

ANKARA İLİNDE ULUSLARARASI BAKALORYA DİPLOMA
PROGRAMI'NA DÂHİL OLAN VE OLMAYAN ON İKİNCİ SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIKLARI VE OKUMAYA
YÖNELİK TUTUMLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AJDA BÜŞRA KELEŞ

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI
BİLKENT ÜNİVERSİTESİ
ANKARA

Mayıs 2013

ANKARA İLİNDE ULUSLARARASI BAKALORYA DİPLOMA
PROGRAMI'NA DÂHİL OLAN VE OLMAYAN ON İKİNCİ SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIKLARI VE OKUMAYA YÖNELİK
TUTUMLARI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bilkent Üniversitesi

Ajda Büşra Keleş

Yüksek Lisans Derecesi

Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı
Bilkent Üniversitesi
Ankara

Mayıs 2013

BİLKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ANKARA İLİNDE ULUSLARARASI BAKALORYA DİPLOMA
PROGRAMI'NA DÂHİL OLAN VE OLMAYAN ON İKİNCİ SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIKLARI VE OKUMAYA YÖNELİK
TUTUMLARI

Ajda Büşra Keleş

Mayıs 2013

Bu tezi okuduğumu, kapsam ve nitelik bakımından Eğitim Programları ve Öğretim
Yüksek Lisans derecesi için yeterli bulduğumu beyan ederim.

.....
Yrd. Doç. Dr. Rasim Özyürek (Danışman) Dr. Melahat Gül Uluğtekin (2.Danışman)

Bu tezi okuduğumu, kapsam ve nitelik bakımından Eğitim Programları ve Öğretim
Yüksek Lisans derecesi için yeterli bulduğumu beyan ederim.

.....
Yrd. Doç. Dr. Tijen Akşit

Bu tezi okuduğumu, kapsam ve nitelik bakımından Eğitim Programları ve Öğretim
Yüksek Lisans derecesi için yeterli bulduğumu beyan ederim.

.....
Yrd. Doç. Dr. İlker Kalender

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

.....
Prof. Dr. Margaret Sands

ABSTRACT

READING HABITS AND ATTITUDES TOWARD READING OF TWELTH
GRADE INTERNATIONAL BACCALAUREATE DIPLOMA PROGRAM (IBDP)
AND NON-IBDP STUDENTS IN ANKARA

Ajda Būşra Keleş

MA in Curriculum and Instruction

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Rasim Özyürek

May 2013

This study aims to examine the reading habits and attitudes towards reading of all twelfth grade students in the schools offering International Baccalaureate Diploma Program according to being an IBDP student, gender and department variables. The data gathered from the questionnaire conducted on 107 twelfth grade students in two different schools, the interviews with 10 IBDP students and 3 interviews with their teachers in Ankara. The results showed IBDP students read more than the others, girls read more than boys but there is not any difference according to their departments. Besides, IBDP students have higher attitude in “enjoyment” subscale, girls have higher attitude in all subscales.

Key words: Reading habits, reading custom, reading attitude, International Baccalaureate Diploma Program

ÖZET

ANKARA İLİNDE ULUSLARARASI BAKALORYA DİPLOMA PROGRAMI'NA DÂHİL OLAN VE OLMAYAN ON İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIKLARI VE OKUMAYA YÖNELİK TUTUMLARI

Ajda Büşra Keleş

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim

Tez Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Rasim Özyürek

Mayıs 2013

Bu çalışmanın amacı Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının ve okumaya yönelik tutumlarının UBDP'ye kayıtlı olma, bölüm ve cinsiyete göre incelenmesidir. Araştırmanın verileri Ankara'da UBDP sunan iki okuldaki 107 on ikinci sınıf öğrencisine uygulanan anket ve ölçek ile 10 UBDP öğrencisiyle ve 3 öğretmenle yapılan mülakatlar yoluyla elde edilmiştir. Sonuçlar UBDP'ye kayıtlı olan öğrencilerin olmayanlara, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha çok okuduklarını göstermiş, bölüm değişkenine göre bir farklılığa rastlanmamıştır. UBDP öğrencileri “zevk alma” alt boyutunda, kızlar ise tüm alt boyutlarda daha olumlu tutuma sahiptirler.

Anahtar sözcükler: Okuma alışkanlığı, okumaya yönelik tutum, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı

TEŞEKKÜR

Öncelikle bu tezin ortaya çıkışında yönlendirme ve desteklerinin çok katkısını gördüğüm, beni her zaman çalışmaya teşvik eden ve ilgisini hiçbir zaman benden esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Rasim Özyürek'e ve özverili yaklaşımı, titiz çalışmalarıyla her ihtiyaç duyduğumda yanımda olan ikinci danışmanım Dr. Gül Uluğtekin'e çok teşekkür ederek başlamalıyım. Süreci bu kadar yakından takip edip bu kadar yardımcı olmasalardı bu tez ortaya çıkamazdı.

Danışmanlarımın yanı sıra yüksek lisans öğrenimim boyunca aldığım çeşitli derslerde tezin oluşma sürecine katkıda bulunan başta Yrd. Doç. Dr. Necmi Akşit ve Yrd. Doç. Dr. Robin Martin olmak üzere bütün hocalarıma, özellikle tezin analiz kısmında sık sık kapısını çalıp odasından her seferinde çözüm bulmuş olarak ayrıldığım Yrd. Doç. Dr. İlker Kalender'e, tezin savunma aşamasındaki ufuk açıcı katkılarından ötürü Yrd. Doç. Dr. Tijen Akşit'e ve sık sık danışarak desteklerini aldığım bütün sınıf arkadaşlarıma çok teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca her zaman maddi manevi desteklerini ve bana duydukları güveni hissettiren ve yanımda olan sevgili annem Nurgül Keleş, babam Şenol Keleş, kardeşim Barış Keleş'e ve son olarak hayatıma girdiği günden beri bu tez de dâhil olmak üzere hayatın her alanında en büyük destekçim ve yardımcım olan Selim Temiz'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT	iii
ÖZET	iv
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM 1: GİRİŞ	1
Giriş.....	1
Araştırma konusu	1
Problem	2
Amaç	3
Araştırma soruları	3
Araştırmanın önemi.....	4
Tanımlar	5
BÖLÜM 2: İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	7
Giriş.....	7
Okuma, okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik tutum	7
Okuma	7
Okuma alışkanlığı.....	9
Okumaya yönelik tutum.....	10
Okuma alışkanlığını ve okumaya yönelik tutumu etkileyen etmenler	13
Eğitim programları	16
Milli Eğitim Bakanlığı Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri	16
Uluslararası Bakalorya Diploma Programı	19
Uluslararası Bakalorya Diploma Programı üzerine Türkiye’de yapılmış araştırmalar	22
Öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları üzerine yapılmış araştırmalar	26

İlköğretim öğrencileri üzerine yapılmış çalışmalar	27
Üniversite öğrencileri üzerine yapılmış çalışmalar	33
Öğretmenler üzerine yapılmış çalışmalar	39
Ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılmış çalışmalar.....	40
BÖLÜM 3: YÖNTEM	47
Araştırma yöntemi.....	47
Araştırma yapılan yer	48
Katılımcılar.....	48
Veri toplama araçları.....	49
Okuma alışkanlığı anketi	49
Okumaya yönelik tutum ölçeği	52
Öğrencilerle yapılan mülakat	53
Öğretmenlerle yapılan mülakat	54
Veri toplama süreçleri	54
Veri analiz yöntemi	55
BÖLÜM 4: BULGULAR	57
Nicel bulgular	57
Anket ve ölçeğe katılan öğrencilerin genel niteliklerine ilişkin bulgular	57
UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin bulgular	65
UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bulgular	75
UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular.....	77
UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okuma alışkanlıklarına ilişkin bulgular.....	77
UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bulgular.....	92
UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin bölüm değişkenine göre okuma alışkanlıklarına ilişkin bulgular	94
UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin bölüm değişkenine göre okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bulgular	97

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre okuma alışkanlıklarına ilişkin bulgular	98
UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bulgular	101
Nitel bulgular	103
Öğrencilerle yapılan mülakatlara ilişkin bulgular	103
Öğretmenlerle yapılan mülakatlara ilişkin bulgular	112
BÖLÜM 5: SONUÇ VE ÖNERİLER	119
Sonuçlar	119
Tüm gruba ilişkin sonuçlar	120
UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine ilişkin sonuçlar	126
Bölüm değişkenine ilişkin sonuçlar	132
Cinsiyet değişkenine ilişkin sonuçlar	133
Öneriler	134
Eğitim sürecine yönelik öneriler	134
Araştırmacılara yönelik öneriler	138
Sınırlılıklar	140
KAYNAKÇA	142
EKLER	155
Ek A: Okuma alışkanlıkları anketi	155
Ek B: Okumaya yönelik tutum ölçeği	159
Ek C: Öğrencilerle yapılan mülakat soruları	161
Ek D: Öğretmenlerle yapılan mülakat soruları	163

TABLolar LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1 Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları	58
2 Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri okula göre dağılımları	58
3 Araştırmaya katılan öğrencilerin ortaöğretim not ortalamalarına göre dağılımları	59
4 Araştırmaya katılan öğrencilerin on birinci sınıf Türk Edebiyatı dersi notlarına göre dağılımları.....	60
5 Araştırmaya katılan öğrencilerin onbirinci sınıf Dil ve Anlatım dersi notlarına göre dağılımları.....	60
6 Araştırmaya katılan öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olma durumlarına göre dağılımları	61
7 Araştırmaya katılan öğrencilerin bölümlerine göre dağılımları	61
8 Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımları	62
9 Araştırmaya katılan öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre dağılımları	63
10 Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversite eğitimlerine ilişkin planlarına göre dağılımları	63
11 Araştırmaya katılan öğrencilerin evlerindeki kitap sayısına göre dağılımları.....	64
12 Araştırmaya katılan öğrencilerin sahip oldukları teknolojik aletlere göre dağılımları	65
13 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin okumaktan keyif alma durumları.....	66
14 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin kendi okurluklarına dair görüşleri	66
15 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin okuma sıklıkları	67
16 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin son bir yıl içinde okudukları kitap sayısı	68
17 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin okudukları materyaller	69
18 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin okumaktan hoşlandıkları konular	70
19 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin okumaktan hoşlandıkları ortamlar	71
20 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin daha çok okumamalarının sebepleri.....	72
21 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin daha çok okumaları için yapabilecekleri	73
22 UBDP sunan okullardaki öğrencilerin okudukları hakkında konuştukları kişiler	74

23	UBDP sunan okullardaki öğrencileri okumaya teşvik edenler.....	74
24	UBDP sunan okullardaki on ikinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum puanları	76
25	Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının üç alt boyutunun birbirleriyle ilişkisi.....	76
26	Okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutum arasındaki ilişki.....	77
27	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okumaktan keyif alma durumları ve kendi okurluklarına dair görüşleri	79
28	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okuma sıklıkları ve son bir yıl içerisinde okudukları kitap sayısı	81
29	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okudukları materyaller.....	83
30	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okumaktan hoşlandıkları konular	85
31	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okumaktan hoşlandıkları ortamlar	86
32	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre hangi koşullarda daha çok okuyabilecekleri	87
33	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre daha çok okumaları için yapabilecekleri	89
34	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okudukları hakkında konuştukları kişiler ...	90
35	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okumaya teşvik edenler	91
36	UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okumaya yönelik tutumları	94
37	Bölüm değişkenine göre okumaktan aldıkları keyif ve kendi okurluklarına dair görüşleri	95
38	Bölüm değişkenine göre okuma sıklıkları ve son bir yıl içinde okudukları kitap sayısı	96
39	Bölüm değişkenine göre okumaya yönelik tutumları	98
40	Cinsiyet değişkenine göre okumaktan aldıkları keyif ve kendi okurluklarına dair görüşleri	99
41	Cinsiyet değişkenine göre okuma sıklıkları ve son bir yıl içinde okudukları kitap sayısı	100
42	Cinsiyet değişkenine göre okumaya yönelik tutumları.....	102

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

IBO: International Baccalaureate Organization

IB: International Baccalaureate

UBDP: Uluslararası Bakalorya Diploma Programı

f: frekans

n: sayı

%: yüzde

AO: Aritmetik Ortalama

SS: Standart Sapma

akt.: aktaran

vd. : ve diğerleri

BÖLÜM 1: GİRİŞ

Giriş

Bu çalışma Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı uygulayan okullardaki on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ve okumaya yönelik tutumlarına odaklanmaktadır. Çalışma kapsamındaki tüm öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları bütüncül olarak inceleneceği gibi Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma, bölüm ve cinsiyet değişkenleri açısından da incelenecektir.

Araştırma konusu

Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde kazandırılması hedeflenen dört temel beceri okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileridir. Okuma eğitimi ilkokulda başlar, ortaokulda ve lisede devam eder. Bu süreç öğrencilere okuma-yazma öğretilmesinden başlanarak okuduğunu anlama, yorumlama, eleştirel okuma gibi becerilerin kazandırılmasına kadar uzanan bir süreçtir. Bu doğrultuda Türkçe, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinin önemli bir yapıtaşdır okuma eğitimi. Okuma alışkanlığı kazandırmaksa okuma eğitiminin önemli bir alt başlığı olarak görülebilir. Bu doğrultuda liselerde okutulan Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinin hedeflerinden biri de öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Talim Terbiye Kurulu'nun hem Türk Edebiyatı hem de Dil ve Anlatım dersi programlarında ortak olarak şu ifade yer almaktadır: “Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen farklı yazın türlerini tanıtarak öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalıdır” (MEB, 2011a, s.111). Müfredatta ayrıca “Öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığı kazanabilmeleri için her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları,

incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtılmaları sağlanmalıdır.” denilmektedir (MEB, 2011b, s.8).

Öte yandan son yıllarda ülkemizde özellikle özel okullarda gittikçe yaygınlaşan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’nda da öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmasının yeri vardır. Daha çok yapılandırmacı yaklaşımın kullanıldığı, performansa dayalı değerlendirmeye önem verilen bir program olmasıyla dikkat çeken Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’nın merkezinde tanımlanan Öğrenen Profili (*IB Learner Profile*)’nde “araştırmacı olma (*inquirer*)” niteliğinin önemi vurgulanmaktadır. Buna ek olarak, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’nın eğitim anlayışında önemi haiz olan yaşam boyu öğrenme de okuma alışkanlığını gerektirmektedir (IBO, 2012).

Her iki öğretim programında da yukarıda açıklandığı üzere atıfta bulunulan, yaşam boyu öğrenme yolunda temel becerilerden olan okuma alışkanlığı ve bu alışkanlığa yönelik tutum konusunda Türkiye’deki lise on ikinci sınıf öğrencilerinin durumunu tespit etmek bu çalışmanın amacıdır.

Problem

Okuma alışkanlığını belirleyen gerek bireysel gerek çevresel çeşitli etmenlerin olduğu bilinmektedir. Bu etmenlerin ne kadar etkili olduklarını ölçen çeşitli akademik çalışmalar da mevcuttur (Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Boltz, 2010; Bozpolat, 2010; Clark ve Foster, 2005; Gallik, 1999; Gömleksiz, 2004; Greenberg, Gilbert ve Fredrick, 2006; Hopper, 2005; Hughes-Hassell ve Lutz, 2006; Karim ve Hasan, 2007; Lone, 2011; Sevmez, 2009; Howard ve Parlette, 2010; Smith, 2009).

Fakat literatürde bir öğretim programı olarak Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın Türkiye'deki öğrencilerin okuma alışkanlıklarını biçimlendirmede nasıl bir rolü olduğunu araştıran bir çalışma mevcut değildir ve bu alan araştırılmaya muhtaç durumdadır.

Amaç

Araştırmanın amacı Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını, okumaya yönelik tutumlarını ve okuma alışkanlıkları ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi tespit etmek; okuma alışkanlıklarını ve okumaya yönelik tutumlarını Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olma, bölüm ve cinsiyet değişkenlerine göre karşılaştırmalı olarak belirlemektir.

Araştırma soruları

- 1) Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullarda öğrenim gören tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları nasıldır?
- 2) Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullarda öğrenim gören tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeyleri nasıldır?
- 3) Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 4) Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinden programa dâhil olan ve olmayanlar arasında
 - a. okuma alışkanlıkları açısından ne gibi benzerlikler ve farklılıklar vardır?
 - b. okumaya yönelik tutum açısından ne gibi benzerlikler ve farklılıklar vardır?

- 5) Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin kayıtlı oldukları bölüm değişkenine göre
- okuma alışkanlıkları arasında ne gibi benzerlik ve farklılıklar vardır?
 - okumaya yönelik tutumları arasında ne gibi benzerlik ve farklılıklar vardır?
- 6) Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre
- okuma alışkanlıkları arasında ne gibi benzerlik ve farklılıklar vardır?
 - okumaya yönelik tutumları arasında ne gibi benzerlik ve farklılıklar vardır?

Araştırmanın önemi

Araştırma son yıllarda ülkemizde gittikçe yaygınlık kazanan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik tutum bağlamında öğrencilere bir etkisi olup olmadığını varsa nasıl bir etkisi olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bulgular doğrultusunda öğrencilerin okuma alışkanlıklarının geliştirilmesinde nasıl bir yaklaşımın daha faydalı olabileceği incelenmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla çalışma hem alandaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacak hem de öğretim programları geliştirenlerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı ile Milli Eğitim Bakanlığı Türk Dili ve Edebiyatı, Dil ve Anlatım programlarını okuma alışkanlığı açısından görmelerine ve bu doğrultuda öğretim planlamalarını şekillendirmelerine olanak sağlayacaktır.

Tanımlar

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu: 1968'de Cenevre'de kurulmuş olan, uluslararası geçerli eğitim programları oluşturan kâr amacı gütmeyen bir kuruluştur.

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı: Uluslararası Bakalorya Organizasyonu tarafından 16-19 yaşlarındaki gençlere yönelik olarak iki yıl süreli bir eğitimi kapsayan diploma programıdır.

Öğrenen Profili (Learner Profile): Uluslararası Bakalorya Organizasyonu tarafından ortaya konmuş olan on iki özelliğden oluşan, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın da merkezinde yer alan öğrenci ve öğretmenler başta olmak üzere tüm öğrenenlerin sahip olması hedeflenen nitelikler listesidir.

Okuma: Kişinin farklı bilişsel yeteneklerini ve kendi hayatını kullanarak yazılı sembollere anlam vermesidir.

Okuma alışkanlığı: Kişinin okumayı bir ihtiyaç ya da zevk kaynağı olarak algılaması sonucu hayat boyu sürdürmesidir.

Okuma tutumu: Okumanın nicelik ve niteliğini etkileyen, kişinin okumaya yönelik olarak sahip olduğu eğilimdir.

Okumaya yönelik tutum ölçeği: Bireylerin okumaya yönelik eğilimlerini ölçen bir ölçme aracıdır. Bu çalışmada Teale ve Lewis (1980) tarafından geliştirilen kişisel

gelişim, faydacılık ve keyif alma alt boyutlarını içeren dörtlü likert tipindeki ölçek kullanılmıştır.

Bölüm: Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarına kayıtlı olan öğrencilerin dersleri iki ana grupta toplanır: ortak dersler ve seçmeli dersler. Öğrencilere onuncu sınıftan itibaren haftada 21 ders saatini kapsayacak şekilde seçmeli ders alternatifleri sunulur. Okullarda bu uygulama öğrencilere Türkçe-Matematik, Matematik-Fen Bilimleri, Türkçe-Sosyal Bilimler ve Yabancı Diller ağırlıklı olmak üzere dört ana seçmeli ders grubu sunulması ve öğrencilerin gerek ilgi duydukları alanlar gerekse de üniversiteye giriş sınavında daha çok doğru yanıt vererek daha yüksek puan elde etmek istedikleri alanlar doğrultusunda bu ders gruplarından birini seçmeleri ile gerçekleşir. Bu çalışmada öğrencilerin seçtikleri ders grupları kısaca bölüm adları olarak anılmaktadır.

BÖLÜM 2: İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Giriş

Bu literatür taramasının amacı okurları okuma ve okuma alışkanlığı terimlerine aşina kılmak, onları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin ve Uluslararası Bakalorya Organizasyonu (*International Baccalaureate Organization*)'nun sunduğu eğitim programlarıyla ilgili bilgilendirmek, okuma alışkanlığıyla ilgili özellikle lise öğrencileri üzerinde yapılmış çalışmaların özetlerini sunmaktır. Böylece okurlar bu çalışmanın metot ve sonuçlarını okumadan önce ihtiyaç duyacakları arka plan bilgiyi edinecek, çalışmayı daha geniş bir görüş alanı ile değerlendirme şansı edineceklerdir. Çalışmanın Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan ve olmayan öğrencilerin okuma alışkanlıklarındaki benzerlik ve farklılıklara odaklandığı düşünüldüğünde bu kavramlar ve konuya dair önceden yapılmış çalışmalarla ilgili sunulacak bilginin önemi ortaya çıkmaktadır.

Okuma, okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik tutum

Okuma

Okuma kişinin eş zamanlı olarak birden çok işlevi gerçekleştirmesini gerektirir. Bu nedenle farklı uzmanlar tarafından çeşitli şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Bazı uzmanlar tanımlarında okumanın teknik kısmına ağırlık verirlerken bazıları okuma edimi için gerekli olan diğer kabiliyetlerin üzerinde dururlar. Örneğin; Razon (1982) “okuma yazılı ya da basılı sembolleri belirli kurallara göre seslendirmektir” diyerek basit ve anlaşılır bir tanım yapmaktadır (s.19). Okuma edimi her zaman seslendirme

eylemine içermese de tanımın geri kalanının bu çalışmada kullanılan okuma tanımı için geçerli olduğu söylenebilir.

Özdemir (1990) okuma tanımına başka kabiliyetler de ekler. Okumayı basılı sembollere anlam vermeyi, onları kavramayı ve yorumlamayı içeren zihinsel bir aktivite olarak değerlendirir. Okumanın birtakım zihinsel aktiviteleri kapsadığını tespit etmek önemlidir fakat dikkat edilmelidir ki bu zihinsel aktiviteler her zaman aynı seviyede değildir. Örneğin okuma mutlaka yorumlamayı kapsamak zorunda değildir. Bu, okumanın anlamını daraltıcı bir tanımlama olur. Bu tanımla ilgili bir diğer problem okunacak materyalin basılı olmakla sınırlandırmasıdır. Çünkü bu çalışmada çevrimiçi ya da kâğıda basılı olmayan elektronik ortamda yapılan okumalar da kapsanmıştır.

Göktürk (1997) ve Alpay (1990) okunan metin ile okurun geçmiş, şimdiki ve gelecek yaşamı arasındaki etkileşimin okuma edimindeki rolünün altını çizerler. Her okurun okunan metni kendi yaşamı doğrultusunda farklı biçimlerde anlaması dolayısıyla bu yaklaşımın doğru olduğu söylenebilir. Bu durum öğrenciler için de geçerlidir. Bu çalışmada öğrencilerin okumaları üzerine öz değerlendirmeleri sorulmuştur. Bu çalışmanın odağında öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın ilişkisi olduğundan okumanın bu yönü de çalışma için değerlidir.

Özetle, bu çalışmada okuma terimi kişinin farklı bilişsel yeteneklerini ve kendi hayatını kullanarak yazılı sembollere anlam vermesini kastetmek amacıyla kullanılmıştır.

Okuma alışkanlığı

Dilbilimci ve eğitim bilimci Krashen (1993, s.84)'e göre serbest gönüllü okuma etkinliğinin pek çok faydası vardır. Ona göre; “Okuyucular okuduklarından keyif aldıkları, kitaplarla aralarında bağ kurduklarında, çaba göstermeksizin ve farkına varmaksızın neredeyse tüm dil becerilerini edinmektedirler. Bu tür okuma ile çocuklar okur olmakta, çok sayıda kelime edinmekte, ileri düzeyde karmaşık dilbilgisi yapılarını anlama ve kullanabilme, düzgün yazı yazabilme yeteneği kazanmakta ve imla kurallarını doğru kullanmayı öğrenmektedirler.” Bu doğrultuda okuma alışkanlığını iyi tanımlamak ve nasıl geliştirilebileceğine dair ipuçlarını yakalamak önemlidir.

Gürcan (1999) okuma alışkanlığı tanımında okumaya alışma evresindeki dış faktörlerin etkisi üzerinde durur. Okuma alışkanlığının koşullanma ve motive edilmek yoluyla okumaya alışma süreci olduğunu söyler. Oysaki, okuma alışkanlığı her zaman koşullanmak ve motive edilmekle ilişkili olmayabilir. Bu çalışmada başka dış faktörlerin varlığı araştırılmakla beraber yine de bu tanım bu çalışmanın bulguları açısından değerlidir. Bu çalışmada on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı edinme süreçleri araştırılmış, böylece Gürcan'ın tanımındaki iddiaya dair çeşitli bulgular elde edilmiş ve bu tanım gözden geçirilmiştir.

Öte yandan Yılmaz (1993)'in tanımı bu çalışmada kullanılan anlamı tam olarak karşılamaktadır. Yılmaz'a göre okuma alışkanlığı “bir bireyin okumayı bir ihtiyaç ya da zevk kaynağı olarak algılaması sonucu bu aktiviteyi hayat boyu, kalıcı ve eleştirel olarak gerçekleştirmesidir” (s.30).

Okuma alışkanlığına dair çalışmalarda yaygın olarak dikkate alınan bir ölçüt olarak Amerikan Kütüphaneciler Derneği (*American Library Association*)'nin tanımlamasını burada belirtmek yerinde olacaktır. Bu tanıma göre;

- Bir yılda 21 ve daha fazla sayıda kitap okuyanlar çok okuyan okur,
- Bir yılda 6 ile 20 arasında kitap okuyan kişiler orta düzeyde okur,
- 6'dan az kitap okuyan kişiler ise okuyucu olmayan kişiler olarak kabul edilmektedir (akt. Gürcan, 1999).

Her ne kadar okuma alışkanlığı kavramı ilk olarak okuma miktarı ve sıklığı olarak düşünülse de Dökmen (1994)'e göre bir okurun okuma alışkanlığı neleri, ne zaman, nerede, nasıl okuduğunu, okuduğu materyalleri nasıl elde ettiğini ve hangi okuma stratejilerinden faydalandığını kapsayan geniş bir kavramdır. Bu doğrultuda bu çalışma kapsamında okuma alışkanlığı çok boyutlu olarak incelenmiş, öğrencilerin ne sıklıkla, hangi miktarda, hangi tür yayınları okudukları, nerede okudukları gibi pek çok soruyla analiz edilmiştir.

Okumaya yönelik tutum

Tutum sözcüğü, Latince “optus” kökünden gelmekte olup İngilizce “attitude” kavramının karşılığıdır ve hâl, tavır, davranış anlamlarına gelmektedir (İşeri, 2010). Başaran ve Ateş (2009) tutumu “bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda gelişen; onun bir obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını gösteren; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarını etkileyen, nispeten kalıcı izli eğilim” olarak tanımlamışlardır (s.77). Demirel ve Ün (1987)'e göre ise tutum kişiyi belirli durumlar, nesnelere ve insanlara karşı belli davranışları sergilemeye iten öğrenilmiş

eğilimlerdir. Inceoğlu (2004)'na göre ise bir tepki, bir ön eğilim olarak tanımlanabilecek tutum kişinin deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanmaktadır. Bu bilgiler ışığında tutumu kişinin herhangi bir durum, kişi, nesne, kavram ya da olaya karşı sahip olduğu eğilim olarak tanımlayabiliriz.

Okuma tutumuna dair de çeşitli araştırmacıların farklı tanımlarını bulmak mümkündür. Turner ve Paris (1995) okuma tutumunu kişinin okumaya yönelik olarak sahip olduğu okumasının niceliği ve niteliği üzerinde etkisi olan hisleri olarak tanımlarlar. Smith (1990) ise okuma tutumunu okumanın sıklığı üzerinde etki sahibi olan hislerin eşlik ettiği zihin hâli olarak tanımlamışlardır. Bu çalışma kapsamında ise okuma tutumu; okumanın nicelik ve niteliğini etkileyen, kişinin okumaya yönelik olarak sahip olduğu eğilim olarak tanımlanmıştır.

Fader (1976) tutuma dair faktörlerin öğrencilerin daha iyi okumalarına yardım etmenin çok önemli bir parçası olduğunu ifade etmektedir (akt. Teale ve Lewis, 1981). Groff (1962) tutumun başarıya götüren bir yol olduğunu belirtmiştir. Bu bilgiler ışığında öğrencilerde okumaya karşı olumlu bir tutum yaratmanın hem onların akademik hayatlarında başarıya ulaşmalarına hem de hayat boyu öğrenen bireyler olmalarına yardımcı olacağı söylenebilir. Bunun için de onların hâlihazırdaki tutumları tespit edilmelidir.

Okumaya yönelik tutum bir bütün olarak incelenebileceği gibi alt başlıklara da indirgenmelidir. Çünkü her bireyin okumaya yönelik tutumunun altında farklı sebepler yatabilir. Örneğin okumaya karşı eşit düzeyde olumsuz tutuma sahip olan öğrencilerden kimisi okumanın okul başarısına katkı sağlayacağını düşündüğü hâlde

zevk almadığı için okumamakta, bir diğeri zevk aldığı hâlde okul başarısına katkı sağlayacağını düşünmediği için okumamakta olabilir. Sonuçta okumaya karşı eşit oranda olumsuz tutum sergilemeler de bu tutumlarının altında yatan sebeplerin farklı olmaları dolayısıyla bu tutumları olumluya çevirmek için yapılması gerekenler de farklılaşmalıdır (Teale ve Lewis, 1980). Hem öğretim programı oluşturanlar hem de öğretmenler öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının altındaki sebepleri bilirlerse buna göre doğru ve yerinde öğretim metotları ve etkinlikleri tasarlayabilir, hedefe yönelik daha etkili öğretim ortamları yaratabilirler.

Okumaya yönelik tutum çeşitli araştırmacılar tarafından farklı alt başlıklar altında incelenmiştir. Bunların en yaygınlarından biri okuma tutumunun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç alt başlık altında incelenebileceğidir. (Rosenberg vd., 1960'tan aktaran Teale ve Lewis, 1980).

Bu çalışmada Teale ve Lewis (1980, 1981)'in geliştirdikleri kavramlaştırma ve buna bağlı olarak sekizinci ve on ikinci sınıf öğrencileri üzerinde uygulayarak test edip son hâlini verdikleri ölçek kullanılmıştır. Buna göre öğrencilerin okumaya karşı tutumları ikisi bilişsel biri duyuşsal alana hitap eden üç alt boyutta irdelenebilir.

Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Kişisel gelişim
- Faydacılık
- Keyif alma

Kişisel gelişim; okumaya kendine, başkalarına ya da hayata dair içgörü kazanmakta bir araç olması açısından verilen değer olarak tanımlanabilir. Bu alt boyutu ölçekten bir maddeyle örneklendirmek gerekirse “Ne kadar çok okursam kendimle ilgili o

kadar çok şey öğreniyorum” ifadesi öğrencinin kendisine dair bir içgörü kazanmasında okumanın rolüne dair fikir beyan etmesini bekleyen bir maddedir. *Faydacılık* ise okumaya akademik hayatta, iş hayatında veya genel olarak hayatta başarı elde etmekteki rolü açısından verilen değer olarak tanımlanmıştır. Bu boyut için “İyi okuyamayan bir kişi günlük yaşama dair işleri yaparken sorun yaşar” ifadesi örnek gösterilebilir. *Keyif alma* ise isminden anlaşılacağı üzere okuma ediminden alınan zevki anlatmaktadır. Bu boyut için ise “Okumak vakit geçirmek için ilgi çekici bir yoldur” ifadesi örnek olarak verilebilir.

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının altındaki sebebin okumanın kişisel gelişime katkısına inanmaları mı, hayatta onları ileriye taşıyacağına inanmaları mı, bundan zevk almaları mı yoksa bu sebeplerden birkaçı birden mi olduğu bu araştırma çerçevesinde irdelenecektir.

Sonuç olarak denilebilir ki her öğrencinin okumaya karşı tutumunun altında bilişsel ya da duyuşsal olmak üzere farklı sebepler yatabilir. Hem öğretmenlerin hem de eğitim müfredatı oluşturucuların bu farklılıklara dair bilgi sahibi olmaları öğrencilerin daha iyi birer okur olmalarını sağlayacak yöntemler geliştirebilmeleri için oldukça önemlidir. Ayrıca öğrencilerin okuldan sonraki okuma davranışlarını öngörebilmek ve hayat boyu öğrenmelerini destekleyecek eğitimi verebilmek açısından da bu sebepler irdelenmelidir.

Okuma alışkanlığını ve okumaya yönelik tutumu etkileyen etmenler

Kişinin okuma alışkanlığını olumlu ya da olumsuz olarak etkileyen pek çok etmen olduğu çeşitli araştırmalarla tespit edilmiştir (Gürcan, 1999; Yılmaz, 1993). Gürcan

(1999)'a göre tüm bu etkenler kişisel ve çevresel etkenler olmak üzere iki grupta toplanabilir.

Kişisel etmenler

Kişisel etkenler kişinin görme yetisini içeren fiziksel özelliklerinden bilgi ve söz dağarcığı yetersizliği, konsantrasyon problemleri gibi süreçleri içeren bilişsel özelliklerine kadar bireyin kendisinden kaynaklanan tüm özellikleri kapsar. Dökmen (1994)'e göre kişilerin okuduklarını anlama kapasiteleri ve okuma hızları arttıkça kitap okuma eğilimleri de artar. Bir kişinin okuma becerisi hiç yoksa ya da düşükse, bu kişinin zevk için kitap okuma ihtimali sıfır ya da sıfıra yakın olacaktır. Dolayısıyla okuma becerisi ve anlama kapasitesi de kişinin okumaya yönelik tutumunu ve okuma alışkanlıklarını belirleyen kişisel etmenler arasında sayılabilir.

Çevresel etmenler

Çevresel etmenler Gürcan (1999)'a göre aile, okul, arkadaş grubu olmak üzere kişinin etrafındaki bireylerden kaynaklanan etmenlerdir. Fakat başka çalışmalar göstermiştir ki bu etkenlere yaşanılan yerleşim birimini (Keleş, 2006; Başaran ve Ateş, 2009), kitle iletişim araçlarını (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007), öğretim programlarını (Balcı, 2009) ve başka pek çok unsuru eklemek de mümkündür. Aile, kişinin ilk karşılaştığı sosyal ortam olarak hayatındaki pek çok şey gibi okumaya yönelik tutumda da ilk ve en önemli etkenlerden biridir. Pek çok çalışma ailelerinin eğitim düzeyi, okuma alışkanlıkları, sosyoekonomik seviyeleri gibi unsurların bireylerin okumaya karşı tutumlarında ve okuma alışkanlıklarında belirleyici etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Bekar, 2005; Çetinkaya Çiçek, 2004; Suna, 2006; Yıldız, 2010).

Gürcan (1999)'a göre arkadaş grubu da özellikle çocukların okuma davranışlarında etki sahibidir. Çocuklar arkadaşlarının okudukları kitapları okumak veya onlardan çok kitap okumak isteyebilmekte ya da aksine onların gözlerindeki imajları doğrultusunda okumaktan kaçınabilmektedirler.

Okul ve öğretmenlerin de bireyin okuma alışkanlığı ve tutumu üzerinde önemli bir etkiye sahip olmaları beklenir (Balcı, 2009). Özellikle hem Türkçe hem de sınıf öğretmenlerinin bu konudaki rolleri haklı olarak önemslenmektedir ki onların okuma alışkanlıkları üzerine dahi pek çok çalışma yapılmıştır (Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Benli ve Yılmaz, 2010; Gömleksiz, 2004; Pala ve Yıldız, 2012).

Okul ve öğretmenlerin yanı sıra öğretim programları da öğrencilerin hayat boyu öğrenmelerini desteklemek adına okumaya karşı olumlu bir tutuma sahip olmalarını sağlayacak şekilde planlanmalıdır. Bu konuda yapılan birtakım çalışmalar uygun öğretim programlarının katkı sağlayabildiğini göstermiştir (Jostes, 1993; Wittrock, 2003). Bu doğrultuda bu çalışmada da Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin bu konuda farklılaşıp farklılaşmadıkları araştırılmıştır.

Teknolojik gelişmelerin son derece hızlı gerçekleştiği, ulaşımın, iletişimin oldukça kolaylaştığı günümüzde bireyler artık okumaktan uzaklaşmış durumdadır. Bu konuda Çoraklı (1998) günümüzde okumanın yerini seyretmenin aldığına, bunun bir göstergesi olarak da aslen bir okuma aracı olan gazetelerin bile resimlerle kaplanmış olduğuna işaret etmektedir. Bu doğrultuda televizyonun okumaya bir alternatif olarak hatta okuma alışkanlığını zayıflatıcı bir etken olarak karşımıza çıktığını gösteren

çeşitli çalışmalar mevcuttur. (Acıyan, 2008; Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Balcı, 2009; Karakoç, 2005; Sünbül vd., 2010).

Aynı şekilde bilgisayar kullanımına ayrılan zamanın okumaya ayrılan vaktin önünde bir engel teşkil ettiği de çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Birkets, 2004; Brant, 2003).

Toparlamak gerekirse bireylerin okuma alışkanlıkları ve okuma tutumlarında çocukluktan itibaren etkili olan içsel ya da dışsal pek çok etmen vardır. Bu araştırma kapsamında bu etmenlerden ulaşılabildiği kadarıyla Türkiye’de daha önce araştırılmamış olan dâhil olunan öğretim programı, bununla beraber birkaç araştırmada (Korkmaz, 2007; Sünbül vd., 2010) incelenmiş olan kayıtlı olunan bölüm ve pek çok araştırmada (Sünbül vd., 2010; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Sevmez, 2009; Can, Türkyılmaz, Karadeniz; 2010) göz önünde bulundurulmuş olan cinsiyet incelenecektir.

Eğitim programları

Milli Eğitim Bakanlığı Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretim süresince her türden lisedeki ve her seviyedeki öğrencinin sorumlu olduğu Türk Dili ve Edebiyatı grubundaki dersler Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım adlarını taşımaktadır. Türk Edebiyatı dersi haftada üç, Dil ve Anlatım dersi ise haftada iki ders saati olmak üzere tüm öğrencilere verilmektedir. Sosyal Bilimler Liseleri’nin 10, 11 ve 12. sınıflarında her iki ders de haftada dörder ders saati olarak sunulmaktadır. Bunun dışında İmam Hatip Liseleri’nin 9. sınıf öğrencileri için bu derslerin yerini daha çok ders saati ile

verilen Türkçe dersi almaktadır. Bu istisnalar dışında her lise öğrencisi bu iki dersi eşit ders süresince almaktadır (MEB, 2012).

Türk Edebiyatı dersinin içerdiği üniteler incelendiğinde tarihsel bir yaklaşımla Türk Edebiyatı'nı öğrencilere aktarmak üzere planlanmış olduğu fark edilir. Dokuzuncu sınıfta türler tanıtılırken sonraki sınıflarda bu tür bilgisi de göz önünde bulundurularak Türk Edebiyatı'nın tarihsel gelişimi izlenir. 9. sınıf üniteleri Güzel Sanatlar ve Edebiyat, Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir), Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler ve Öğretici Metinler'dir. 10. sınıftaki üniteler Tarih İçinde Türk Edebiyatı, Destan Dönemi Türk Edebiyatı ve İslam Uygarlığı Çevresinde Gelişen Türk Edebiyatı'dır. 11. sınıf üniteleri Batı Tesirindeki Türk Edebiyatına Giriş (Yenileşme Dönemi Türk Edebiyatı), Tanzimat Dönemi Edebiyatı (1860-1896), Servet-i Fünûn Edebiyatı (Edebiyat-ı Cedide) (1896-1901) ve Fecr-i Âtî Topluluğu (1909-1912) ve Millî Edebiyat Dönemi (1911-1923)'dir. 12. sınıf üniteleri ise Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler, Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir) ve Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler'dir. (MEB, 2011a)

Türk Edebiyatı dersinin bu tarihsel perspektif ile öğrencilerin karşılaştıkları metnin yazıldığı dönemin hem fikri hem edebi anlayışını tespit edebilmelerini amaçladığı söylenebilir. “Kısacası; liseyi bitiren öğrencilerin Türkçe ile sanat eseri ortaya koyabilecek, gündelik hayatla ilgili her türlü yazışmaları yapabilecek becerileri kazanmaları; Türkçe ile yazılmış ilmî ve felsefi yazıları anlayıp değerlendirme olgunluğuna kavuşmaları, sanat metinlerini inceleyip onları yorumlayabilecek seviyeye ulaşmaları amaçlanmıştır” (MEB, 2011a).

Dil ve Anlatım dersi ise Türk Edebiyatı dersini tamamlayıcı bir ders olarak tasarlanmış, haftada iki ders saati süresince sunulan bir derstir.

Programda bu derse neden ihtiyaç duyulduğu şöyle açıklanmıştır: “Dil ve edebiyat öğretiminde, XX. yüzyılda iletişim, dil bilimi, anlam bilimi ve yorum bilimi alanlarında ulaşılan düşünce ve gerçekleştirilen çalışmalardan yararlanılarak Türkçenin kullanımını esnasında kazandığı ve kazanabileceği her türlü değer ve özelliği öğrencilere beceri düzeyinde kazandırmak amacıyla, Türk Edebiyatı Öğretim Programı yanında bir de Dil ve Anlatım Öğretim Programına ihtiyaç duyulmuştur” (MEB, 2011b). Bu doğrultuda bu dersin dilin ve onun kullanım amaç, alan ve biçimlerinin irdelenmesi, özümsemesi amacıyla müfredata konulduğu söylenebilir. Dersin içeriği de bu iddiayı doğrular niteliktedir. Dersin kapsadığı üniteler 9. sınıfta İletişim, Dil ve Kültür, Dillerin Sınıflandırılması ve Türkçe'nin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri, Ses Bilgisi ve Telaffuz (Söyleyiş), Kelime Bilgisi, Cümle Bilgisi, Paragraf Bilgisi'dir. 10. sınıftaki üniteler Sunum-Tartışma-Panel, Anlatım ve Özellikleri, Anlatım Türleri iken 11. sınıftaki üniteler Metinlerin Sınıflandırılması, Öğretici Metinler, Sözlü Anlatım ve 12. sınıftaki üniteler Sanat Metinleri, Sözlü Anlatım, Bilimsel Yazılardır. (MEB, 2011b) Özetle, dilin yapısından ziyade işlevlerine ağırlık verildiğini söylemek mümkündür.

Dil ve Anlatım dersi programında bilgiden çok beceri artırmaya yönelik bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir. Herhangi bir dil dersinin sahip olması gereken kendini ifade edebilme, okuduğunu doğru anlayabilme gibi becerilerin geliştirilmesi bu dersin de temel amaçları arasındadır.

Bu çalışmanın konusu olan okuma alışkanlığı çerçevesinde bu programlara baktığımızda bu konunun çok da üzerinde durulmamış olduğunu söylemek mümkündür. Her iki dersin programında da okuma alışkanlığı ifadesi yalnızca iki kere geçmektedir. “Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen farklı yazın türlerini tanıtarak öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalıdır” (MEB, 2011a, s.111). Müfredatta ayrıca “Öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığı kazanabilmeleri için her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtmaları sağlanmalıdır.” denilmektedir (MEB, 2011b, s.8). Programda bu ifadeler dışında okuma alışkanlığına yönelik doğrudan bir vurgu olmadığı hâlde okumanın niteliğine dair tespit ve önerilerin metnin tümüne yayılmış olduğu söylenebilir. Bununla birlikte programın okuma alışkanlığı kazandırma ve okumaya yönelik olumlu bir tutum geliştirme noktalarında yapısal, sistemki bir öneri veya taslak sunmadığını, herhangi bir zorunluluk içermediğini, konuyu öğretmenlerin inisiyatifine bıraktığını söylemek mümkün. Öte yandan öğrencinin okuduğunu nitelikli okumasına yönelik kazanımlar vurgulanırken okumanın alışkanlık olarak yerleştirilmesinin çok da vurgulanmamış olmasını bunun zaten ilköğretim ve ortaokulda gerçekleştirilmiş olduğu varsayımının bir sonucu olduğu söylenebilir. Zira okuma alışkanlığıyla ilgili yapılan çalışmalar da ilköğretim öğrencileri üzerinde yoğunlaşmaktadır (Akca, 2008; Bayram, 1990; Bekar, 2005; Çetinkaya Çiçek 2004; Güngör, 2009; Keleş, 2006; Künyeli Demirci, 1993).

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu 1968’de kurulmuş, merkezi Cenevre’de olan kâr amacı gütmeyen bir eğitim kuruluşudur. Bu örgüt 3 ile 19 yaşlar arasındaki

gençlerin eğitimine yönelik üç adet öğretim programı sunmakta ve bu programlar şu anda 141 ülkede 3.422 okulda 1.026.000'nin üzerinde öğrenciyle uygulanmaktadır. Her geçen gün Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'nun sunduğu öğretim programlarına dâhil olan okul sayısı artmaktadır. Türkiye'de 34 okulda bu üç programın en az biri sunulmaktadır (IBO, 2012). Dünya genelinde Uluslararası Bakalorya programlarını uygulayan okulların yarısından fazlası devlet okulları iken Türkiye'deki devlet okullarından yalnızca biri, İstanbul Profesör Doktor Ahmet Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesi, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı uygulamaktadır.

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'nun sunduğu programlar İlk Yıllar Programı (*Primary Years Programme*), Orta Yıllar Programı (*Middle Years Programme*) ve Diploma Programı (*Diploma Programme*) olup bunlardan ilki 3-12, ikincisi 11-16 ve üçüncüsü 16-19 yaşlarındaki çocuk ve gençlere hitap eder.

Bu çalışma Ankara il merkezindeki Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı sunan okulların öğrencilerine odaklanmaktadır. Bu nedenle Diploma Programı'nı incelemek önemlidir. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilere uluslararası geçerliliği olan bir diploma sunar. Türkiye'deki üniversitelere girişte henüz herhangi bir etkisi olmasa da bazı özel üniversiteler Uluslararası Bakalorya Diploma sahibi öğrencilerine çeşitli oranlarda burs olanağı sağlayabilmektedirler. Bu diplomaya sahip olmak için programın sunduğu altı ders grubundaki dersleri, bu altı dersten biri üzerine yazılan uzun makale çalışmasını (*Extended Essay*), bilgi kuramı üzerine bir makaleyi (*Theory of Knowledge*), yaratıcılık, spor ve sosyal hizmet çalışmalarını (*Creativity, Action, Service*) tamamlamak gerekmektedir. Bir altıgen

olarak sunulan programın temel ders grupları dil ve edebiyat çalışmaları, dil edinimi, bireyler ve toplumlar, deneysel bilimler, matematik ve bilgisayar bilimleri ile sanattır. Her öğrenci bu derslerin tümünü almakla yükümlü olmakla birlikte bunların yalnızca ikisini veya üçünü ileri düzeyde (*high level*), geri kalanını standart düzeyde (*standard level*) alır. Bu seviyeler hem derslerin görüleceği ders saati hem de öğrencilerin derse dair yükümlülüklerinin nicelik ve niteliği ile ilişkilidir. Her öğrenci diploma alabilmek için bu dersleri başarıyla tamamlamalıdır. Derslerin değerlendirmelerinin bir kısmı öğrencilerin kendi öğretmenleri tarafından yapılırken bir kısmı da dışarıdan, uzman değerlendiriciler tarafından değerlendirilir. Uzun makale çalışması öğrencinin bir sav ortaya koyup o konuyu derinlemesine çalışmasını ve böylece akademik disiplini kavramasını sağlamaya yöneliktir. Bilgi Kuramı makalesi öğrencilerin çeşitli derslerde kullandıkları bilgilerin niteliği, benzerlik ve farklılıkları ve nasıl edinildikleri üzerine düşünmelerini amaçlar. Yaratıcılık, spor ve sosyal hizmet çalışmaları da diploma alabilmek için bir gereklilik olup öğrencilerin sosyal gelişimlerini destekleyici bir çalışmadır. Hem sanatla hem sporla hem de içinde yaşadıkları toplumla temas kurmaları Uluslararası Bakalorya Diploma öğrencilerinden beklenen bir gerekliliktir (IBO, 2012).

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın sunduğu birinci disiplin grubu dil ve edebiyat çalışmalarıdır. Öğrencilerin genellikle ana dillerinde aldıkları bu ders için Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nda "Language A1" olarak adlandırılmaktadır. Türkiye'deki okullarda da Türkçe dersi olarak görülmektedir. Bu ders için Uluslararası Bakalorya Programı'nın sunduğu program dört bölümü içerir: çeviri eserler (*works in translation*), edebi türler (*literary genres*), detaylı çalışma (*detailed study*) ve seçenekler (*options*). Bunların ilkinde okul, belirlenmiş kitap

listesindeki (*prescribed books list*) Dünya edebiyatından ileri düzey öğrencileri için üç, standart düzey öğrencileri için iki kitap seçer ve bu kitaplar sınıfta işlenir. Edebi türler bölümünde her biri farklı bir edebi türden standart düzeyde üç, ileri düzeyde dört kitap okunur ve sınıfta incelenir. Detaylı çalışmada bir edebi tür üzerine standart düzeyde iki ileri düzeyde üç kitap okunur. Seçenekler bölümünde ise okul ve öğretmenler serbest bırakılmışlardır. Bu alanı ya daha önce değinilemeyen bir edebi türe ya da ulusal müfredatlarıyla ilgili bir konuya ayırmakta özgürdürler ama yine her iki seviyede de bu bölüm için üçer kitap okunmalıdır. (IBO, 2011)

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nun aksine her öğrencinin lise öğreniminin son iki yılında en az on kitap okumasını zorunlu tutmaktadır. Programın içeriği tamamen kitapların ders içerisinde işlenmesine dayanmakta olduğundan ve değerlendirme ölçütleri okunan kitapların veya ilk defa karşılaşılan metinlerin analiz edilmesi temelinde oluşturulduğundan öğrenciler bu metinleri derinlemesine okuma zorunluluğu hissetmektedirler. Görünürdeki bu farklılığın öğrencilerin okuma alışkanlıklarında nasıl bir değişime yol açtığını tespit etmekse bu çalışmanın kapsamında ele alınmıştır.

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı üzerine Türkiye'de yapılmış araştırmalar

Türkiye'de 2012 yılında 39 okulda Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'nun sunduğu programlardan herhangi biri, 28 okulda ise Diploma Programı uygulanmakta olup pek çok okulun da adaylık sürecinde olduğu bilinmektedir. Fakat bu yoğunluğa rağmen bu konu üzerine yapılmış akademik çalışma sayısı bir hayli azdır. Sayıca az olmakla beraber bu çalışmalarda konu bakımından çeşitlilik

görülmektedir. Çalışmaların bazıları Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'nun öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkilerine odaklanmıştır (Demirer, 2002; Özbilgin, 2005; Başer, 2007; Özeke Kocabaş ve Akkök, 2007; Göçmen, 2010; Bora, 2010).

Demirer (2002), Uluslararası Bakalorya Programları kapsamında derse giren öğretmenlerin iş tatminlerini incelemiş ve araştırma sonucunda bu öğretmenlerin iş tatminlerinin oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özbilgin (2005) yüksek lisans çalışmasında Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın deneysel bilim derslerinde öğrenme ortamına etkisini ve öğrencilerin bilime karşı tutumlarına etkisini araştırmış ve olumlu yönde bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Başer (2007)'in çalışmasında öğrencilerin mitoz ve mayoz bölünme konularını anlamalarında öğrenme motivasyonu, mantıksal düşünme yeteneği, öğrenme yaklaşımı ve cinsiyetin etkisini Uluslararası Bakalorya Programı'na dâhil olan öğrencilerle olmayanlar arasındaki kıyaslamayla incelenmiştir. Uluslararası Bakalorya Programı öğrencilerinin öz yeterlik ve mantıksal düşünme yeteneğinin başarıya olumlu katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

Özeke Kocabaş ve Akkök (2007) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada Uluslararası Bakalorya öğrencileriyle diğer öğrenciler aile içi iletişim ve sosyal beceriler açısından karşılaştırılmıştır. Dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda tüm grupta ve onuncu sınıf öğrencileri arasında Uluslararası Bakalorya öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık

bulunmuş olup dokuzuncu sınıf öğrencilerinde bu farklılığa rastlanmamıştır. Bu durum araştırmacılar tarafından öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Organizasyonu ile dokuzuncu sınıfta yeni tanışmış olmaları ve onuncu sınıfta programın etkisinin görülmeye başlamasıyla açıklanmıştır. Bu çalışmada Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın sonuna yaklaşmış olan on ikinci sınıf öğrencilerinin seçilmesi de bu açıklamaya dayanmaktadır.

Göçmen (2010) tarafından yapılan çalışma Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın uluslararası anlayış geliştirmeye katkısı olup olmadığını ölçmektedir. Bu bağlamda hem bir ölçek hem de öğrencilere yazdırılan tanımlar üzerinde içerik analizi uygulanmıştır. Sonuçta ölçek üzerinde programa kayıtlı olan ve olmayan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış fakat öğrenci tanımları üzerindeki içerik analizi neticesinde programa kayıtlı olan öğrencilerin tanımlarının daha kapsamlı, kişisel bakış açısını yansıtan ve literatürdeki uluslararası anlayış tanımlarını daha çok yansıtan tanımlar olduğu tespit edilmiştir.

Bora (2010)'nın yüksek lisans tez çalışması kapsamında İstanbul'daki bir lisede Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme iklimi üzerindeki etkisi incelenmiş ve olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'yla ilgili çalışmaların bazıları ise eğitim felsefesinin ve programlarının tanıtımına odaklanmıştır. Örneğin; bir çalışmada İlk Yıllar Programı (*Primary Years Programme*)'nin tanıtımına (Turan, 2004), bir diğerinde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı ve Coğrafya dersi içeriğinin

tanıtımına (Ateş, 2011), bir başkasında ise Uluslararası Bakalorya Diploma Organizasyonu'nun felsefesine, ulaşmak istediği öğrenen profiline ve bunun ne kadar yoğun ve nitelikli bir kütüphane kullanımı gerektirdiğine yer verilmiştir (Demir, 2010).

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu ile ilgili diğer bazı çalışmalarda müfredat karşılaştırılması amaçlanmış (Yılmaz, 2005; Çamlıkaya, 2007; Demiral, 2011), bazılarında ise karşılaştırmalı kitap analizi yapılmıştır (Sağlam, 2012).

Bir başka çalışmada ise Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan ve olmayan öğrenciler ortaöğretim diploma not ortalamaları ve öğrenci seçme sınavındaki puanları açısından karşılaştırılmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda ise Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan öğrencilerin hem diploma not ortalamaları hem de üniversite seçme sınavındaki puanlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu programa kayıtlı olma şartı olmaksızın bütün öğrenciler arasında yapılan analizde ortaöğretim diploma notu yüksek olanların üniversite sınavında da daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. (Gültekin 2006).

Ayrıca Gazi Üniversitesi'nde Demiral (2011) tarafından yapılan doktora çalışması uluslararası eğitim ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi alanında yapılmış ulaşılabilen en kapsamlı çalışmadır. Bu çalışmada Demiral (2011), ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı öğretimini öğretim programları, öğrenci ürünleri ve öğretmen görüşleri açısından Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na göre değerlendirmiştir. Bu amaçla Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri öğretim programları Uluslararası

Bakalorya Diploma Programı Türkçe A1 dersi öğretim programıyla amaç, hedef-kazanımlar ve ölçme değerlendirme süreçleri açısından karşılaştırmış ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Türkçe A1 dersinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinin ölçme-değerlendirme süreçlerine göre daha belirgin, detaylı ve nesnel olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte araştırmacı Türk Dili ve Edebiyatı öğretimini Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe ölçütlerine göre değerlendirmek için dersin değerlendirme araçlarını 43 kişilik bir öğrenci grubuna uygulamış ve öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım becerilerini değerlendirmiştir. Bu aşamada elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan on ikinci sınıf öğrencilerinin dil ve anlatım becerileri 10 üzerinden 5-6 seviyesinde çıkmıştır. Ayrıca kız öğrencilerin sonuçları erkek öğrencilere oranla daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada Eskişehir il merkezinde görevli 143 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin görüşleri de alınmıştır. Buradan elde edilen sonuçlara göre ise öğretmenler uluslararası ölçütlere göre başarılı sonuçlar elde edilememesinde öğrencilerden kaynaklanan sorunların daha etkili olduğunu düşündüklerini ifade ederek merkezi sınavla öğrenci alan okullardaki öğrencilerin dil ve edebiyat becerilerinin diğer okullardaki akranlarına göre uluslararası ölçütlere daha yakın olduğunu belirtmişlerdir (Demiral, 2011).

Öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları üzerine yapılmış araştırmalar

Okuma alışkanlığı, ilgisi ve tutumu üzerine yurtdışında da ülkemizde de çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bunların büyük çoğunluğu ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirilmiş çalışmalardır (Bayram, 1990; Arıcı, 2005; Bekar, 2005; Hopper,

2005; Greenberg, Gilbert ve Fredrick, 2006; Güngör ve Açıkgöz, 2006; Hughes-Hassell ve Lutz, 2006; Hughes-Hassell ve Rodge, 2007; Aksaıloğlu ve Yılmaz, 2007; Sallabaş, 2008; Güngör, 2009; Smith, 2009; Bayram Turgut, 2009; Balcı, 2009; Başaran ve Ateş, 2009; İşeri, 2010; Yıldız, 2010; Hanedar, 2011; Kesebir Toktar, 2012). Bununla birlikte çalışmaların önemli bir kısmı niversite özellikle de eğitim fakültesi ğrencilerine (Gallik, 1999; Karim ve Hasan, 2007; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Benli ve Yılmaz, 2010; Gömleksiz, 2004; Howard ve Parlette, 2010; Lone, 2011; Pala ve Yıldız, 2012), daha az sayıda bir kısmı da ğretmenlere (Akca, 2008; Arslantürk, 2008; Yılmaz, 2002) odaklanmaktadır. Görece daha az sayıda olmakla beraber lise seviyesinde gerçekleştirilmiş çalışmalar da mevcuttur (Acıyan, 2008; Baş, 2012; Boltz, 2010; Broeder, Stokmans ve Wang, 2011; Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010; Karakoç, 2005; Kaynar, 2007; Zickuhr, 2012). Bu çalışmaların pek çoğunda cinsiyetin, ailenin sosyo-ekonomik durumunun, anne-baba öğrenim düzeyinin, yaşanılan yerleşim biriminin, okul türünün ve benzeri demografik özelliklerin okuma alışkanlığı, ilgisi ya da okuma tutumu üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

İlköğretim ğrencileri üzerine yapılmış alışmalar

Okuma alışkanlığı üzerine yapılan alışmalar

İngiltere’de 11-15 yaşlarındaki öğrencilerle yapılmış bir çalışmanın sonuçlarına göre çalışmanın yapıldığı hafta öğrencilerin %61’i evde ders dışı bir materyal okumaktadırlar. Öğrencilerin %93’ kitap dışındaki materyalleri okuduklarını söylerken bu materyaller arasında dergi, gazete ve internet ilk sıralarda gelmektedir. Okuyacakları kitabı seçme kriterlerinde yazar ya da kitapla ilgili önceden bilgi sahibi olmak, kitabın görünüşü ve tavsiye ilk sıralarda yer almaktadır. Araştırma sonuçları

cinsiyete göre incelendiğinde kızların daha çok, sınıfa göre incelendiğinde onuncu sınıftakilerin yedi, sekiz ve dokuzuncu sınıftakilere göre daha az okudukları tespit edilmiştir (Hopper, 2005).

ABD’de 10-15 yaşlarındaki gençlerle yapılmış bir çalışmada ise öğrencilerin %73’ünün keyfi olarak okudukları, yarıdan çoğunun ise okulun gerektirdiklerinin dışında ayda en az iki kitap okudukları ortaya çıkmıştır. Okuma amaçlarının başında eğlenmek gelmekte, zaman dilimi olarak da geceleri okumayı tercih etmektedirler. Okumayan öğrencilerin sebepleri arasında televizyon izlemek ve arkadaşlarla vakit geçirmek önde gelmektedir. Kendilerini okumaya en çok ailelerinin teşvik ettiğini ifade eden öğrenciler dergilere büyük ilgi göstermektedirler. Kızlar moda ve güzellik, erkekler ise spor ve oyun dergilerini tercih etmektedirler. Okudukları materyali nereden elde ettikleri sorulan öğrenciler birbirine yakın oranlarla sırasıyla kitapçı, okul kütüphanesi, halk kütüphanesi, sınıf ve arkadaşlar seçeneklerini işaretlemişlerdir (Hughes-Hassell ve Lutz, 2006).

Bir yıl sonra yine ABD’de beşinci sınıftan sekizinci sınıfa kadarki öğrenciler arasında yapılan benzeri bir çalışmada da oldukça benzer sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre öğrencilerin %72’si serbest zaman aktivitesi olarak okumayı tercih etmekte, çoğunluğu ayda iki kitap ya da daha çok okumakta ve geceleri okumayı tercih etmektedirler. Önceki çalışmadan farklı olarak okuma amaçları birbirlerine yakın oranlarla eğlenmek, öğrenmek, rahatlamak ve sıkıntıları gidermek olarak sıralanmaktadır. Okumama sebepleri, tercih ettikleri konular ve onları okumaya teşvik edenler açısından önceki çalışmayla paralel sonuçlar elde edilmişse de okudukları materyalleri nereden edindikleri konusunda bu grupta %71 gibi büyük bir

oranla okul kütüphanesi başta gelmekte onu %53 ile halk kütüphanesi ve yine %53 ile sınıf takip etmekte son olarak da %43 oranıyla kitapçı görülmektedir (Hughes-Hassell ve Rodge, 2007).

Türkiye’de ilköğretim seviyesinde okuma alışkanlığı üzerinde yapılan çalışmalar birinci sınıf düzeyinden (Kesebir Toktar, 2012) başlasa da beşinci sınıf ve ilköğretim ikinci kademe üzerinde yoğunlaşmaktadır. Örneğin Keleş (2006); dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında cinsiyetin okuma miktarı üzerinde belirleyici olduğunu, kız öğrencilerin erkeklere göre daha çok okuduklarını tespit etmiştir. Araştırmacı ayrıca okul türüne göre özel ve merkez okul öğrencilerinin köy okulu öğrencilerine göre, sosyoekonomik düzeyi yüksek öğrencilerin düşük olanlara göre daha çok okuduklarını tespit etmiştir. Araştırmanın bulgularına göre annenin öğrenim düzeyi yükseldikçe ve yaşanılan yerleşim birimi büyüdükçe öğrencilerin okuma miktarı artmaktadır. Bu çalışma kapsamında kardeş sayısının belirleyiciliği de ölçülmüş ve şu sonuca ulaşılmıştır: Bir kardeşi olanlar, kardeşi olmayanlara ve iki ya da daha çok kardeşi olanlara göre daha çok okumaktadırlar.

Güngör (2009) de beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmış, ek olarak öğrencilerin akademik başarıları arttıkça bir yıl içerisinde okudukları kitap sayısının da arttığını tespit etmiştir.

Bekar (2005)’in yine beşinci sınıflar üzerinde ve Çetinkaya Çiçek (2004)’in sekizinci sınıflar üzerinde gerçekleştirilen çalışmaları da ailenin eğitim seviyesi, mesleği ve sosyoekonomik statüsünün etkisinin altını çizerken Künyeli Demirci (1993)’nin

çalışmasının bulguları aksi yöndedir. Çetinkaya Çiçek (2004)'in çalışması ayrıca cinsiyet faktörünün etkisi üzerinde Keleş (2006) ve Güngör (2009)'ün çalışmalarıyla paralel sonuçlar verirken Künyeli Demirci (1993)'nin çalışması cinsiyet faktörünün etkisi bakımından da bu çalışmaların tersine cinsiyet faktörünün herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Okuma tutumu ile ilgili çalışmalar

Başaran ve Ateş (2009) beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarını incelemiş ve çalışmaya katılan öğrencilerin genelinde okumaya yönelik ileri düzeyde olumlu tutuma sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca bu çalışmada kızların erkeklere, il ve ilçe merkezinde yaşayanların kasabada yaşayanlara göre daha yüksek düzeyde olumlu okuma tutumuna sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte çalışmada öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarıları ile okumaya ilişkin tutumları arasında da orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

Okuma tutumuna ilişkin bir başka çalışma da İşeri (2010) tarafından altı, yedi ve sekizinci sınıflar düzeyinde yapılmış, bu çalışmada da öğrencilerin genelinde okuma tutum düzeylerinin olumlu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okuma tutum puanları arasında cinsiyet değişkeninde kızlar lehine ve sınıf düzeyinde sekizinci sınıflar aleyhine anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Ayrıca araştırmanın yapıldığı bazı okullar arasında da farklılık tespit edilmiştir.

İlköğretim öğrencilerinin okuma tutumlarına yönelik deneysel araştırma düzeninde oluşturulmuş bir çalışma da mevcuttur. Güngör ve Açıkgöz (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada işbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama

stratejilerinin kullanım düzeyi ve okumaya yönelik tutum düzeyi üzerindeki etkisine bakılmış ve her ikisi üzerinde de olumlu bir etkiye yol açtığı sonucuna varılmıştır.

Sallabaş (2008) ise sekizinci sınıf öğrencileri üzerindeki çalışmasında okumaya yönelik tutum ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiye bakmış ve düşük bir ilişki düzeyi tespit etmiştir. Bu çalışmada kız öğrencilerin hem okumaya yönelik tutum puanları hem de okuduğunu anlama puanları erkek akranlarına göre yüksek bulunmuştur.

Okuma alışkanlığı, ilgisi ve tutumu üzerine yapılan çalışmalar

ABD’de şehir merkezinden ve kırsaldan birer ortaokulun dâhil edildiği okuma ilgili davranışı üzerine yapılmış çalışmanın sonuçlarına göre öğrenciler okumakla ilgili değiller ve okumakla ilgili aktivitelere az zaman ayırıyorlar. Kentte yaşayanlar kırsalda yaşayanlara, kızlar erkeklere ve altıncı sınıftakiler daha büyük sınıflara göre okumaya karşı daha ilgililer ve daha fazla zaman ayırıyorlar (Greenberg, Gilbert, Fredrick, 2006).

ABD’de yine ortaokul öğrencileriyle yapılmış bir başka çalışmaya göre ise cinsiyet, etnik köken, ailenin eğitim seviyesi ve akademik başarı öğrencilerin okuma ilgilerini etkilemezken okuma alışkanlıklarını etkilemektedir (Smith, 2009).

Türkiye’de de ilköğretim düzeyinde yapılan çalışmaların bazıları okuma alışkanlığı, ilgisi ve tutumu kavramlarının birkaçını birden incelemişlerdir. Bu bağlamda Suna (2006)’nın Eskişehir il merkezinde bulunan 14 okulun beş ve sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği kapsamlı çalışma dikkati çekmektedir. Bu

çalışmanın sonuçlarına göre çalışmaya katılan öğrencilerin geneli okumaya karşı yüksek düzeyde ilgi duymakta ve yüksek düzeyde okuma alışkanlığına sahip bulunmaktalar. Cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kızların okuma ilgi düzeyleri erkeklere göre yüksekken, okuma alışkanlıklarında bir farklılık gözlenmemiştir. Çalışma kapsamında öğrencilerin anne-baba öğrenim düzeyleri yükseldikçe okumaya ilişkin ilgi düzeylerinin de yükseldiği fakat yine okuma alışkanlıklarının değişmediği görülmüştür. Ayrıca çalışmanın bulguları göstermektedir ki beşinci sınıf öğrencilerinin hem okumaya ilişkin ilgi düzeyleri hem de okuma alışkanlıkları sekizinci sınıftakilere göre yüksektir. Başka benzer çalışmalarda da bulunan bu bulgu, merkezi sınav sisteminin ilköğretimin son kademesindeki öğrencilerin okuma alışkanlıklarını olumsuz yönde etkilemektedir. Çalışma sonucunda okumaya yönelik ilgi ile okuma alışkanlıkları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yıldız (2010)'ın çalışması da 481 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları üzerine eğilmektedir. Bu çalışma kapsamında ulaşılan en önemli bulgu okuduğunu anlamada motivasyonun payının ne kadar büyük olduğudur. Ayrıca öğrencilerin okul dışı okumalarında içsel motivasyonun rolü olduğu, dışsal motivasyonunsa rolünün olmadığı tespit edilmiştir. Sonuçlar cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde içsel motivasyon açısından bir farklılık tespit edilmezken dışsal motivasyondan kızların daha çok etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Kişisel eğilimden kaynaklanan okuma düzeyinde ve okuduğunu anlama başarısında cinsiyete göre bir farklılık gözlenmemiştir. Çalışmada sosyoekonomik düzey de önemli bir değişken olarak ele alınmıştır. Buna göre; üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin içsel motivasyonu diğerlerine göre

yüksek, orta sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerinse dışsal motivasyonu diğerlerinden yüksek bulunmuştur. Kişisel eğilimden kaynaklanan okuma ve okuduğunu anlama düzeyi de sosyoekonomik düzey yükseldikçe artmaktadır. Arıcı (2005) da ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma beceri, ilgi, alışkanlık ve eğilim düzeylerini incelemiştir. Sonuçlara göre öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyi yüksek, okumaya yönelik ilgi düzeyi düşük bulunmuştur. Konu bakımından öğrenciler en çok macera konulu eserlere ilgi göstermektedirler.

Balcı (2009) ise sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve ilgisi üzerine araştırma yapan bir başka isimdir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumları yüksektir. Sınavlar (okul ve merkezi) ve televizyon izleme okuma alışkanlığının önündeki en büyük engellerdir. Öğrencileri okumaya anne-babaları ve öğretmenleri teşvik etmekteyken kütüphanelerin etkisi yok denecek kadar azdır. Konu tercihi bakımından macera bu çalışmada da öne çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin okumaya yönelik tutum düzeyleri ile okuduğunu anlama becerileri arasında düşük bir korelasyon vardır.

Üniversite öğrencileri üzerine yapılmış çalışmalar

Eğitim Fakülteleri ile Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri üzerine yapılan çalışmalar

Türkiye’de üniversite öğrencileri üzerinde yapılan okuma alışkanlığı, ilgisi ve tutumunu ölçen çalışmalar, eğitim fakültesi ya da edebiyat bölümü öğrencileri üzerinde yoğunlaşmakla birlikte diğer fakültelerdeki öğrencilerle yapılan çalışmalar da mevcuttur.

Ersoy (2007)'un Türk Dili ve Edebiyatı öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmaya göre öğrenciler okumanın gerekliliğine inanmaktadırlar fakat ancak % 30 oranında güçlü bir okuma alışkanlığına sahiptirler.

Sevmez (2009) da Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerindeki benzeri bir çalışmada paralel bir sonuca ulaşmış, öğrencilerin okumanın gerekliliğine inandıklarını fakat bunu eyleme dökmediklerini tespit etmiştir. Bununla birlikte cinsiyet değişkenine göre baktığında kızların daha çok okudukları sonucuna ulaşmıştır.

Bozpolat (2010) Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim ve Türkçe Öğretimi bölümlerindeki öğrencilerin okuma tutumları üzerinde çalışmış, okumaya yönelik tutumun sadece sevgi altboyutunda kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bölümler arasında ise herhangi bir farklılığa rastlamamıştır.

Benli ve Yılmaz (2010) da sınıf öğretmenliği öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını incelemiş ve kızların erkeklere göre daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları, sınıf ve öğrenim türü açısından ise bir fark olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Benzer şekilde Batur, Gülveren ve Bek (2010) Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesinde çeşitli bölümlerde okuyan öğrencilerin okuma tutumlarını ölçmüş ve genel olarak olumlu bir tutum düzeyine sahip olunduğu kanısına varmışlardır. Cinsiyet bakımından kızların daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmişken

ailenin öğrenim düzeyi, kardeş sayısı, kendine ait bir odaya ve bilgisayara sahip olma durumları okuma tutumunda bir farklılığa yol açmamaktadır.

Gömlüksiz (2004) ise Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları üzerine çalışmış ve sevgi, alışkanlık, istek, etki, yarar alt boyutlarında kızların daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olduğunu, gereklilik alt boyutunda ise kızlarla erkeklerin eşit düzeyde tutum sergiledikleri sonucunu bulmuştur.

Özbay, Bağcı ve Uyar (2008) da önceki çalışmalara paralel şekilde cinsiyetin okuma tutumunda belirleyici bir faktör olduğunu tespit etmişlerdir. Bununla birlikte çalışmalarında okuma sıklığı ve süreli yayın takip etme sıklığının da okuma tutumuyla pozitif ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ögeyik ve Akyay (2009) yabancı dil öğretmenliği bölümlerindeki öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin hem okumaya yönelik tutumlarını hem de okuma alışkanlıklarını olumlu bulmuşlardır.

Pala ve Yıldız (2012) da eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi öğrencileriyle çalışmış ve her iki grubun da okumaya yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Kurulgan ve Çekerol (2008) ise Çocuk Gelişimi Programı öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada okuma alışkanlıklarına odaklanmış ve öğrencilerin yüksek düzeyde kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığına sahip oldukları

sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmaya göre kitap okumalarını yetersiz bulan öğrenciler ise sebep olarak zaman bulamamayı göstermektedirler. Ayrıca yüksek okuma alışkanlığına sahip olan öğrencilerin akademik başarıları da yüksek bulunmuştur. Fakat kitap okuma alışkanlığı ile ailenin eğitim düzeyi ve gelir düzeyi arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Arı ve Demir (2013) de eğitim fakültesi öğrencileriyle yaptıkları çalışmada bir başka tutum ölçeğini kullanmakla beraber önceki çalışmalara çok benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Buna göre cinsiyet değişkeni okuma tutumunda etkili; bölüm, öğrenim türü, ailenin geliri, ailenin eğitim düzeyi ve yaşanan yerleşim yeri etkisizdir.

Diğer bölümler

ABD’de üniversite birinci sınıf öğrencileriyle yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 63’ü haftada 2 saatten az keyfi okuma yapmakta, % 76’sı daha çok okumak istediklerini ifade etmektedirler. Öğrenciler arasında en popüler materyal % 75 ile dergilerken bunu mektup, e-posta ve sohbet odaları takip etmektedir. Araştırma kapsamında ayrıca okul döneminde değil ama tatillerde serbest okumaya ayrılan zaman ile akademik başarı arasında ilişki tespit edilmiştir (Gallik, 1999).

ABD’de yapılan bir başka çalışmaya göre üniversite birinci sınıf öğrencilerinin güçlü bir okuma alışkanlıkları var. Öğrenciler öncelikli olarak dinlenmek için okumaktaysalar da okuma etkinliğinin akademik hayatlarına, kelime bilgilerine ve genel kültürlerine katkısı olacağına da inanmaktadırlar (Howard ve Parlette, 2010).

Hindistan’da 54.191 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen bir çalışmaya göre Katılımcıların % 67’si okumaktan hoşlanmaktadırlar. Çoğunluk okumaya günde 1-2 saat ayırırmaktayken, okuma alışkanlıklarının en çok kendileri tarafından geliştirildiğini düşünmektedirler. En çok sabahları ve evde okumayı tercih eden katılımcılar sırasıyla eğitim, bilgi edinmek ve keyif için okuyorlar. En çok dinle ilgili metinler tercih edilirken bunu teknoloji, bilim ve edebiyat takip ediyor. Çalışma sonuçlarına göre ayrıca kentte kırsala göre daha gelişmiş bir okuma kültürü bulunuyor (Lone, 2011).

Malezya’da gerçekleştirilen bir çalışmaya göre ise öğrenciler okumaya haftada 7-9 saat ayırmakta, en çok gazete, ders kitabı ve internet sitelerini okumaktadırlar. Okuduklarını sırasıyla internetten ve kütüphaneden edinen öğrenciler en çok geceleri okumaktadırlar. Boş zamanlarında en çok yaptıkları etkinlik okumakken bunu internette gezinmek, müzik dinlemek, oyunlar, televizyon ve film izlemek takip etmektedir. Okumaya yönelik tutum açısından keyif alma boyutu yüksek düzeyde bulunmuştur. Ayrıca çalışma kapsamında okumaya yönelik tutumda cinsiyete göre fark olmadığı, okuma alışkanlığı ile tutum arasında da pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Karim ve Hasan, 2007).

Literatürde Türkiye’deki eğitim fakültesi ya da edebiyat bölümü dışındaki üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ya da tutumlarını inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Yılmaz Doğan (2010); hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okumaya ilişkin tutumları üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Buna göre öğrencilerin okumaya yönelik tutumları genel olarak

olumlu bulunmuş ve eleştirel düşünme becerisi ile okumaya yönelik tutum arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Yılmaz, Köse ve Korkut (2009) Hacettepe Tıp ve Bilkent Güzel Sanatlar Fakültelerindeki öğrencilerin okuma alışkanlıklarını tespit etmek istemiş; bu öğrencilerin okuma alışkanlıklarının zayıf olduğu ve bu durumun sebebini zaman yetersizliği olarak gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yıldırım (1990) ise Boğaziçi Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesinde öğrenciler üzerinde yaptığı araştırma sonucunda ortalamanın üzerinde bir okuma alışkanlığı tespit etmiş, sosyoekonomik, ailenin eğitim düzeyi ve sosyal çevre gibi değişkenler açısından bir farka ulaşmamıştır. Yıldırım çalışmasında kişilik özelliklerinin okuma alışkanlığına etkisini de araştırmış ve kendine güven, iç kontrole yönelim değişkenleriyle okuma alışkanlığı arasında pozitif, otoriter tutum ile okuma alışkanlığı arasında ise negatif bir ilişki bulmuştur.

Odabaş, Odabaş ve Polat (2008) ise Ankara Üniversitesi öğrencileri üzerinde çalışmışlardır. Çalışmanın bulguları üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının düşük olmakla beraber ileri sınıflarda arttığı, yine de bir üniversite öğrencisinin sahip olması gereken düzeyin altında kaldığı yönündedir. Okumamalarının sebebini ekonomik nedenler ile çalışma yoğunluğu olarak gösteren öğrencilerden alt sosyoekonomik düzeye dâhil olanların daha çok okuyor olmaları bu sebebi geçersiz kılmaktadır. Buna karşın ailenin eğitim düzeyi okuma alışkanlıklarında belirleyiciliğini sürdürmektedir. Cinsiyet değişkenine göre ise pek çok çalışmayla

örtüşen bir sonuç olarak kızlar erkeklere oranla okumaya daha çok vakit ayırmakta, kütüphane kullanmaktan daha çok zevk almaktadırlar.

Arslan, Çelik ve Çelik (2009)'in Pamukkale Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulunda öğrenim gören öğrenciler üzerindeki okumaya yönelik tutumu ölçen çalışmaları da üniversite öğrencileriyle yapılan pek çok çalışmanın sonucuyla örtüşecek şekilde kız öğrencilerin daha olumlu bir tutuma sahip oldukları bulgusuna varmıştır.

Öğretmenler üzerine yapılmış çalışmalar

Akca (2008) çalışmasında ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerine okuma alışkanlıkları kazandırmadaki rollerinin cinsiyet, yaş, mezun olunan okul, kurum türü, ilk atama branşı, kadro türü, kıdem, buldukları kurumdaki hizmet süreleri, bir yılda okudukları kitap sayısı, en son aldıkları kitabın alınma zamanı, en çok sevdikleri kitap türü, düzenli takip ettikleri süreli yayımlar, öğrencilerinin ders kitabı dışında bir yılda okudukları kitap sayısı gibi değişkenler açısından farklılıklarını incelemiş ve öğretmenler arasında tüm bu açılardan farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bakımdan eğitim fakültesi öğrencileriyle birlikte öğretmenlerin okuma alışkanlıkları üzerine yapılan çalışmalar da önem arz etmektedir.

Yılmaz (2002) öğretmenlerin okuma sıklıklarının genelde zayıf olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaya göre ayda 2 ya da daha çok kitap okuyan öğretmenlerin oranı % 8,7'dir. Öğrencilerinin kütüphane kullanma oranının yok denecek kadar az olduğunu öne süren öğretmenlerin % 95'i kendilerinin de hiç kütüphaneye gitmediklerini ifade etmişlerdir. Çalışmada cinsiyete göre öğretmenlerin okuma

alışkanlıkları arasında farklılık tespit edilmezken yaş ve deneyim süresi azaldıkça okuma sıklığının arttığı, yani genç ve yeni öğretmenlerin daha çok okudukları sonucuna ulaşılmıştır.

Arslantürk (2008)'ün sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmenliği öğrencileriyle yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının genelinde okumaya yönelik ilgileri orta, alışkanlıkları ise yetersiz bulunmuştur. Yılmaz (2002)'in çalışmasıyla uyumlu şekilde öğretmen adaylarının okumaya yönelik ilgilerinin öğretmenlerden daha ileri düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada cinsiyete göre farklılık görülmüş, kadın öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının hem okuma alışkanlıkları hem de okumaya yönelik ilgileri daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca okuma ilgisi toplam puanı ile okuma alışkanlığının okunan kitap sayısı, okunan dergi sayısı, sahip olunan kitap sayısı gibi boyutlarında güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerle Milli Eğitim Bakanlığı'nın 100 Temel Eser listesine dair fikirleri üzerinde görüşen Arıcan ve Yılmaz (2010) ise öğretmenlerin bu eserleri çok uygun bulmadıklarını ve zorunlu tutulmasının öğrencilerde soğukluk yarattığı fikrine sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılmış çalışmalar

2012 yılında ABD'de gerçekleştirilmiş geniş çaplı bir çalışmada 16-17 yaşlarındaki gençlerin % 86'sının geçen yıl en az bir kitap okuduğu, %77'sinin basılı, %12'sinin elektronik kitap, %10'unun ise sesli kitap okuduğu tespit edilmiştir. Kitaplarını nereden temin ettikleri sorulan gençler en yüksek oranla (%37) kütüphaneyi kaynak olarak göstermişlerdir. Buna rağmen bu yaş aralığındaki gençlerin sadece %54'ü

kütüphanenin kendileri ve aileleri için önemli olduğunu ifade etmişlerdir (Zickuhr vd., 2012).

ABD’de 14-18 yaşlarındaki 30 erkek öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmada okuma davranışının okuyan erkek rol modele sahip olmakla güçlü bir ilişki içerisinde olduğu, özyeterliliğin okuma için en önemli motivasyon olduğu, okuma tercihlerinin kişisel ilgiyle paralel olduğu ve eğer konu ilgi çekiciyse metnin zorluğunun önem taşımadığı tespit edilmiştir. Çalışma kapsamında öğrencilerin okul için yaptıkları okumalarda basılı materyalleri, keyfi okumalarında ise dijital ortamı tercih ettikleri ve okuma davranışı ile okuma başarısı arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur (Boltz, 2010).

Pekin’de yedinci sınıftan on birinci sınıfa kadarki öğrencilerle yapılan bir çalışmada öğrencilerin üçte biri her gün, yarısı ise birkaç günde ya da haftada bir kurmaca metin okuduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin üçte biri haftada bir ya da daha kitap okuduklarını belirtmişlerdir. Çalışmanın bulguları ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerinden ve kızların erkeklerden daha çok okuduklarını, yatılı olma ve kentte yaşama kriterlerine göre okuma miktarında herhangi bir farklılık olmadığını göstermiştir. Katılımcıların okumaktan yüksek düzeyde zevk aldıkları tespit edilirken kızların erkeklerden kentte yaşayanların kırsalda yaşayanlardan daha çok zevk aldığı görülmüş, yaş grubu ve yatılılık durumuna göre bir farklılığa rastlanmamıştır.

Okumaya yönelik tutumun faydacılık alt boyutunda da yüksek puan alan katılımcılardan kızların erkeklerden ve ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerinde yüksek puan aldıkları saptanmıştır, yatılılık ve yaşanan yerleşim biriminin büyüklüğü açısından ise bir farklılık bulunmamıştır (Broeder, Stokmans ve Wang, 2011).

Ülkemizde görece az sayıda olmakla birlikte lise öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına yönelik çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmaların en kapsamlısı Konya ilindeki devlet ve özel ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 9968 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmadır (Sünbül vd., 2010). Çalışma sonuçlarına göre konu bakımından macera içerikli kitaplar en çok tercih edilenlerken tür bakımından da roman ilk sırada gelmektedir. Öğrencilere göre daha çok okumalarının önündeki en büyük engel televizyon seyretmeyi tercih etmeleri, YGS'ye hazırlanmaları ve bilgisayar kullanmalarıdır. Araştırmada ayrıca öğrencilere interneti kitap okuma amaçlı kullanıp kullanmadıkları sorulmuş ve % 79 oranında bu amaçla kullanmadıkları sonucuna erişilmiştir. Sonuçlar cinsiyete göre incelendiğinde kız öğrencilerin okuma davranışları erkek akranlarına göre oldukça yüksek bulunmuştur. Ayrıca özel okul öğrencilerinin devlet okulu öğrencilerinden az da olsa daha çok okudukları tespit edilmiştir. Öğrenim görülen bölüme göre bakıldığında okuma oranları eşit ağırlık, sözel ve sayısal öğrencileri şeklinde sıralanmaktadır. Sınıf düzeyine göre bakıldığında 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin, 10 ve 11. sınıf öğrencilerine göre daha az okudukları tespit edilmiştir. Alınan başarı belgesiyle okuma davranışı arasında da paralellik görülmektedir. Buna göre takdir alanlar en çok, teşekkür alanlar daha az, herhangi bir belge almayanlar en az oranda okumaktadırlar.

Acıyan (2008) Kocaeli'nde 509 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin çoğunun yeterince okumadığını düşündüğünü ve ancak % 14,8'inin yılda 21 kitaptan çok okuduğunu, okumamalarının arkasındaki sebebi de televizyon seyretme ve internette vakit geçirme olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Cinsiyete

göre kızlar okumayı daha çok seviyorlarken okunan kitap sayısı bakımından bir farklılık görülmemektedir. Sınıf düzeyine ve sosyoekonomik düzeye göre de sevme durumu ya da okunan kitap sayısında herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

Karakoç (2005) lise birinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışması neticesinde öğrencilerin çoğunun okumaktan hoşlandıklarını fakat çoğunun ayda bir kitap bile okumadığını, okumamalarına vakit darlığının ve televizyon izlemenin sebep olduğunu, en çok roman ve hikâye okumayı sevdiklerini bulmuştur. Cinsiyete göre kızlar okumaktan daha çok hoşlanmakta ve kendilerini bu konuda daha yeterli hissetmektedirler. Sosyoekonomik düzey açısından üst grupta yer alanların okumaktan daha çok hoşlandıkları fakat daha az okudukları sonucuna ulaşılmıştır.

İstanbul'da bir liseden 240 öğrencinin üzerinde çalışan Kaynar (2007) ise öğrencilerin pek azının güçlü bir okuma alışkanlığına sahip olduğunu, öğrencilerin çoğunun ellerine aldıkları kitapları 2-3 haftada bitirebilmekte olduklarını, kitap okumak yerine arkadaşlarıyla gezmeyi tercih ettiklerini bulmuştur. Sünbül vd. (2010)'nin çalışmasında olduğu gibi bu çalışmada da konu bakımından macera, tür bakımından roman en çok tercih edilenler olmuştur. Öğrencilerin okuma sebeplerinin başında ise daha iyi iletişim kurma isteği gelmektedir.

Can, Türkyılmaz ve Karadeniz (2010) ise 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri üzerinde çalışmışlar ve benzer şekilde kız öğrencilerin daha sık okudukları sonucuna erişmişlerdir. Sonuçlara göre ailenin eğitim düzeyi de okuma sıklığı üzerinde belirleyici etkiye sahiptir. Ayrıca çalışmada sekizinci sınıf öğrencilerinin on bir ve on

ikinci sınıf öğrencilerine göre daha fazla okudukları tespit edilmiş ve bu durum da YGS ile bağdaştırılmıştır.

Korkmaz (2007) ise üniversite birinci sınıf öğrencilerinin lise dönemindeki okuma alışkanlıklarını sorgulamış ve genel olarak çok düşük bulmuştur. Ayrıca sözel puan türüyle üniversite tercihi yapanlar sayısal ve eşit ağırlık öğrencilerine göre daha çok okumaktadırlar. Cinsiyet bakımından da tercih edilen türler değişmekte, kızlar kişisel gelişim kitapları, dünya klasikleri ve romanları tercih ederken erkekler toplumsal, tarihsel ve güncel kitapları tercih etmektedirler.

Işık (2010) 9, 10, 11. Sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi ile eleştirel düşünme eğilimi arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında öğrencilerin okuma sıklıklarına da bakmıştır. Buna göre genel olarak eleştirel okuma becerisi orta düzeyde bulunmuş olan öğrencilerin okuma sıklığı ile eleştirel okuma becerileri arasında bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca dokuzuncu sınıf öğrencilerinin on birinci sınıf öğrencilerinden daha çok okudukları da bulgular arasındadır.

Baş (2012) altı devlet lisesinden 426 öğrencinin okuma tutumlarını incelemiştir. Buna göre genel olarak orta seviyede bir tutuma sahip olan öğrencilerden kız olanlar daha olumlu tutuma sahiptirler. Sınıf düzeyine göre dokuzuncu sınıflar on ikinci sınıftakilere göre; okul türü bakımından fen ve anadolu lisesinde okuyanlar, endüstri ve meslek lisesinde okuyanlara göre daha çok okumakta ailenin eğitim ve gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin okumaya karşı tutumları olumlu yönde artmaktadır.

Üngören ve Doğan (2010) turizm lisesi öğrencileri üzerinde çalışmış ve % 55'inin yılda 1-5 kitap okuyarak düşük bir okuma seviyesine sahip olduklarını tespit etmiştir. Sınıf düzeyi arttıkça okuma oranının azalması diğer çalışmalarla örtüşmekte fakat cinsiyete göre farklılık bulunmaması bazı çalışmalarla çelişmektedir. Ayrıca eğitim memnuniyeti yüksek olanlar ile öğretmenin iyi bir rol model olduğunu düşünenlerin okuma oranları daha yüksek bulunmuştur. Yine çoğu çalışmadan farklı olarak anne-baba eğitiminin, okuldaki başarının, gelir durumunun ve ayrıca arkadaşlık ilişkilerinin okuma alışkanlığını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Görüldüğü üzere okuma alışkanlıkları ve okuma tutumu üzerine Türkiye'de yapılmış pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların çoğunda belirli değişkenler üzerinde ortak sonuçlara ulaşılabilmişse de farklı sonuçlar gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Bu nedenle yukarıda sözü edilen değişkenlerden kayıtlı olunan bölüm ve cinsiyet gibi bazılarının bir de bu çalışma kapsamında bakılmıştır. Ayrıca her ne kadar farklı seviyelerdeki öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerine yapılan çalışma sayısı çoksa da ortaöğretim öğrencileri üzerindeki özellikle okumaya yönelik tutumu ölçen çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu nedenle de bu çalışma literatüre katkıda bulunmaktadır. Bu çalışmanın en önemli yönü ise on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve okumaya yönelik tutumlarını Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre incelemesidir. 2013 yılı itibariyle ülkemiz özel ortaöğretim kurumlarında gittikçe yaygınlaşan, her geçen yıl daha çok okul ve öğrencinin dâhil olduğu, yaşam boyu öğrenme gibi okuma alışkanlığıyla doğrudan bağlantılı bir felsefeye sahip olan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları üzerine yapılmış ulaşılabilen herhangi bir çalışma

bulunmamaktadır. Dolayısıyla bu araştırma Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan ve olmayan öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları arasındaki farklılık ve benzerlikleri ortaya koymayı ve tüm öğrencilerin daha çok okumaları için öneriler getirmeyi hedeflemektedir.

BÖLÜM 3: YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın yöntemi ve araştırma deseni anlatıldıktan sonra bu yöntemin uygulanışıyla ilgili bilgiler paylaşılacaktır.

Araştırma yöntemi

Araştırma betimsel bir çalışma olup karma araştırma modellerinden açıklayıcı (*explanatory*) araştırma desenindedir. Araştırmanın amaçları Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı sunan okullardaki on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını, okumaya yönelik tutumlarını, okuma alışkanlıkları ile okumaya yönelik tutumları arasında bir ilişki ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemektir. Aralarındaki farklılığa bakılan gruplar Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olanlar ile olmayanlar, Türkçe-Matematik bölümünde öğrenim görenler ile Fen Bilimleri-Matematik bölümünde öğrenim görenler ve kızlar ile erkeklerdir. Dolayısıyla bulgular hem betimsel hem de çıkarımsal olarak incelenmiştir. Bu bulgulara öğrencilerin öznel yargıları vasıtasıyla erişilebileceğinden en uygun yöntemin öğrencilerle anket ve mülakat yapmak olduğu düşünülmüştür. Bu doğrultuda çalışmada öncelikli olarak nicel bir veri toplama tekniği olan anket ve ölçek uygulamaları tüm örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ardından sayıca az olan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin program öncesi ve sonrası okuma alışkanlıklarına dair daha derin ve çok yönlü bir anlayış geliştirebilmek için nitel bir yöntem olarak mülakat kullanılmıştır. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin programa katılmadan önceki okuma alışkanlıkları ile şimdiki okuma alışkanlıklarının kendileri tarafından

değerlendirilmesi mülakatın temel amaçlarından olduğundan mülakat yalnızca Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileriyle yapılmıştır. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan öğrenciler ve her iki gruba da ders veren öğretmenler ile yapılan mülakatlar ile öğrencilere uygulanan anketler birlikte değerlendirilerek yorumlanmıştır. Açıklayıcı (*explanatory*) yönetime göre önce nicel sonra nitel ayağı gerçekleştirilen çalışmada, çok yönlü bulgular edinmek hedeflenmiştir.

Araştırma yapılan yer

Çalışma zaman ve ulaşım kısıtlarından ötürü Ankara iliyle sınırlı tutulmuştur. 2013 yılı itibariyle Ankara ilinde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan ve olmayan on ikinci sınıf öğrencileri bulunduran dört okul bulunmaktadır. Bunlar İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent Lisesi, TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi, Özel Yüce Koleji ve Ahmet Ulusoy Koleji'dir. Bu okullardan ikisiyle çalışmak çeşitli nedenlerden ötürü mümkün olmamıştır. Dolayısıyla araştırma Ankara il merkezinde bulunan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan ve olmayan on ikinci sınıf öğrencilerini eş zamanlı olarak bulunduran ve çalışmaya katılmayı kabul eden iki okulda gerçekleştirilmiştir. Bu okullar; İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent Lisesi ve Ahmet Ulusoy Koleji'dir.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları Ankara il merkezinde bulunan ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan ve olmayan öğrenciler bulunduran iki okuldaki (İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent Lisesi ve Ahmet Ulusoy Liseleri) on ikinci sınıf öğrencilerinin tümü ile bu öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden

oluşmaktadır. Çalışma kapsamında 53'ü Özel Bilkent Lisesi, 54'ü Özel Ahmet Ulusoy Anadolu Lisesi öğrencisi olmak üzere toplam 107 öğrenciyle anket ve ölçek uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin 21'i Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı, 86'sı ise kayıtlı değildir. Öğrencilerin 56'sı Türkçe-Matematik bölümünde, 43'ü Fen Bilimleri-Matematik bölümünde öğrenim görmektedirler. Ayrıca öğrencilerin 37'si kız ve 69'u erkektir. Bire bir mülakat çalışması Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinden gönüllü olan beşi kız beşi erkek olmak üzere 10'uyla gerçekleştirilmiştir. Özel Bilkent Lisesi'nde iki, Ahmet Ulusoy Koleji'nde bir öğretmen Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersini verdiğinden çalışma kapsamında üç öğretmenle mülakat gerçekleştirilebilmiştir.

Veri toplama araçları

Araştırmanın veri toplama araçlarını Okuma Alışkanlıkları Anketi, Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği, Öğrencilerle Yapılan Mülakat ve Öğretmenlerle Yapılan Mülakat olmak üzere dört farklı araç oluşturmaktadır.

Okuma alışkanlığı anketi

Çalışmada kullanılan anket temel olarak Clark ve Foster (2005) tarafından geliştirilmiş olan ankete dayanmaktadır. Bu anket İngiltere'de *National Literacy Trust* adlı ulusal bir sivil toplum kuruluşu tarafından ilköğretimden ortaöğretim sonuna kadar geniş bir yaş aralığında uygulanmıştır. Okuma alışkanlığıyla ilgili saygın bir kuruluş tarafından hazırlanmış olan bu anket başka çalışmalara da kaynaklık etmiş olup okuma alışkanlığının kendi okurluğuna dair algı, okuma tercihleri, okumanın paylaşıldığı kişi gibi bu çalışmanın odaklanmak istediği

boyutlarını kapsayan bir çalışma olması dolayısıyla bu çalışma için uygun bulunmuştur. Anketin orijinalinde demografik sorularla beraber 23 soru bulunmaktadır. Bu soruların bir kısmı dörtlü ya da üçlü likert tipinde, önemli bir kısmı ise birden çok seçeneğin işaretlenebildiği sorulardır. Araştırmacılardan yazılı izin alınmak suretiyle anketteki sorular bu araştırmanın amaçları doğrultusunda incelenmiş ve ekleme çıkarmalarla çalışmaya uyarlanmıştır. “Kaç yaşındasınız?” sorusu bu çalışma sadece on ikinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirildiğinden yaş aralığının geniş olmaması dolayısıyla gerekli görülmemiş ve anketin dışında bırakılmıştır. “Kiminle okuyorsunuz?”, “Aileniz sizinle okur mu?”, “Sizce size okumayı kim öğretmeli?” gibi sorular çalışmanın orijinali ilkökul öğrencilerini de kapsadığı için gerekli olmakla birlikte bu çalışmadaki hedef grup sadece on ikinci sınıf öğrencileri olduğundan ankette çıkarılmıştır. “Ücretsiz öğle yemeği desteği alıyor musunuz?” sorusu bu çalışmanın uygulanacağı okullar özel okul olduklarından ve araştırmada sosyoekonomik seviyenin etkisi araştırılmayacağından anketin dışında bırakılmıştır. “Yeterince okuduğunuzu düşünüyor musunuz?”, “Ailenizle okuduklarınız hakkında ne sıklıkla konuşursunuz?”, “Okumak hakkında ne düşünüyorsunuz?”, “Okuyorum çünkü...” gibi sorular yanıtlarının anketteki diğer sorular ya da okumaya yönelik tutum ölçeği vasıtasıyla alınabileceği düşünülerek ayrıca anketin uzunluğunu makul ölçülerde tutmak maksadıyla dışarıda bırakılan sorulardan olmuştur. “Size okumayı kim öğretti?” sorusu da araştırma sorularının kapsamının dışında olduğundan anketin dışında bırakılmıştır. “Okuduklarınız hakkında kiminle konuşursunuz?” sorusundaki “öğretme asistanı (*teaching assistant*)” seçeneği ülkemizde var olmayan bir kavram olduğundan, “büyükanne, büyükbaba” seçenekleri ise hedef kitlenin yaş grubu göz önünde bulundurularak ankette çıkarılmıştır. “Aşağıdakilerden hangileri evinizde bulunuyor?” sorusunun

seçenekleri araştırmanın orijinalinde sosyoekonomik seviyeyi belirlemek üzere konulmuştur. Bu bağlamda “bilgisayar, kendine ait bir masa, kendi kitapların, günlük gazetelere erişim, dergilere erişim” seçeneklerini içermektedir. Bu alışma ise özel okullarda gerçekleştirildiğinden ve sosyoekonomik düzey araştırmanın hedefleri arasında olmadığından bu seçenekler çıkarılmıştır. Bu seçeneklerin yerine ise öğrencilerin günümüzde yaygın olarak kullandıkları teknolojik aletler eklenmiştir. Bunların dışında araştırmanın amaçları doğrultusunda ankete eklenen sorular da bulunmaktadır. Bunlar ğrencilerin genel not ortalamalarını, on birinci sınıf Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersi notlarını, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’na kayıtlı olup olmadıklarını, kayıtlıysa Türkçe dersini hangi düzeyde aldıklarını, kayıtlı oldukları bölümü, kardeş sayılarını, dershaneye gitme durumlarını, niversite eğitimlerine yönelik tercihlerini soran öğrencilerin genel özelliklerini ölçmeye yönelik sorular ve “Okuduklarınız hakkında kiminle konuşuyorsunuz?” sorusuna eklenen “arkadaş” seçeneğidir. On ikinci sınıf seviyesinde arkadaş etkisinin önemli olabileceği düşünülerek bu seçenek eklenmiştir. Sonuçta anketin Türkçe versiyonunda da 23 soru bulunmaktadır (Ek A).

Anketin evirisi araştırmacı tarafından yapılmış ve dil uzmanları tarafından kontrol edilmiştir. Anketin İngiliz dilinde olan orijinali literatüre dayandırılarak ve uzman görüşleri alınarak oluşturulmuş olup Türkçe’ye ve bu çalışmaya uyarlanmış versiyonunun görünüş (yüz) geçerliliği alan uzmanlarına gösterilerek sağlanmıştır.

Anketi oluşturan sorular öğrencilerin demografik özelliklerinin yanı sıra ne sıklıkla, hangi türde, nerede, ne amaçla, kiminle okudukları gibi konulara yani okuma alışkanlıklarına odaklanmaktadır. Bazı sorularda öğrenciler birden çok seçeneği

işaretleyebildiklerinden alışkanlıklarının olabildiğince detaylı bir şekilde irdelenmesine olanak tanınmıştır.

Okumaya yönelik tutum ölçeği

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını ölçebilmek için Teale ve Lewis (1980)'in geliştirdikleri ölçek, kendilerinden izin alındıktan sonra Türkçe'ye çevrilerek uygulanmıştır (Ek B). Bu ölçek, okumaya yönelik tutumun kişisel gelişim, faydacılık ve keyif alma olmak üzere üç alt boyutu irdeleyen olumlu-olumsuz toplam 33 maddeden oluşmaktadır. Öğrenciler her madde için “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerinden birini seçmişler ve seçtikleri seçeneğe göre her madde için sırasıyla 1'den 4'e kadar bir puan almışlardır. Olumsuz maddeler analiz esnasında terse çevrilerek öğrencilerin okumaya yönelik tutum puanları bir madde üzerinden en çok 4 puan alınabileceğinden 132 puan üzerinden hesaplanmıştır. Ayrıca çalışma kapsamında öğrencilerin üç alt boyutta okumaya yönelik tutumları tespit edilmiştir. Kişisel gelişim, faydacılık ve keyif alma olmak üzere her bir alt boyut toplam 11 maddeden oluşmakta olup her bir alt boyut için alınabilecek toplam puan 44'tür. Ölçeğin İngilizce orijinalinin geçerlilik ve güvenilirliği oluşturucuları tarafından 1978 ve 1979 yılında yapılan çalışmalarla sağlanmıştır. Önce literatüre dayanarak 56 madde oluşturan araştırmacılar 61 okuma eğitimi uzmanının fikrini alarak 40 maddelik bir ölçek oluşturmuşlardır. 1978'de ve 1979'da sekizinci ve on ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan pilot çalışmalar neticesinde ölçek 33 maddelik son şeklini almıştır. Ayrıca ölçeğin aynı öğrenciler üzerinde tekrar uygulanmasıyla da ölçeğin güvenilirliği test edilmiştir. Sonuç olarak ölçeğin ve tüm alt boyutlarının güvenilirliğinin ,92 ve ,69 arasında seyrettiği tespit edilmiştir. Bu çalışmanın

araştırmacısı tarafından Türkçe'ye çevrilen ölçek, üç Türk Dili uzmanı tarafından incelenmiş ve iki İngilizce uzmanı tarafından geri çeviriye tabi tutulmuştur. Bu değerlendirmeler göz önünde bulundurularak çeviriye son şekli verilmiş ve geçerliliği sağlanmıştır. Güvenilirliği kontrol etmek üzere bir pilot çalışma uygulanmıştır. Ahmet Ulusoy Sosyal Bilimler Lisesi ve Fen Lisesi on ikinci sınıf öğrencilerinden yirmi üç kişi tarafından doldurulan anketler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiş ve Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ,92 olarak tespit edilmiştir. Alt boyutlardan kişisel gelişimin güvenilirliği ,80; faydacılığın ,85 ve zevk almanın ,90 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin ve alt boyutlarının oldukça güvenilir olduğunu gösteren bu sonuç doğrultusunda ölçek bu hâliyle tüm gruba uygulanmış, pilot çalışmanın anketleri ana veriye dâhil edilmemiştir.

Öğrencilerle yapılan mülakat

Anket ve ölçek ile elde edilen verilerin derinleştirilip zenginleştirilmesi için Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan ve çalışmaya destek vermeyi kabul eden beşi kız beşi erkek toplam on öğrenciye yarı-yapılandırılmış birer mülakat uygulanmıştır. Bu mülakatın soruları araştırmacı tarafından Howard ve Parlette (2010)'nin çalışmalarında kullanılan sorular temel alınarak oluşturulmuştur. Adı geçen çalışmada odak grup çalışması soruları olarak kullanılan sorular sahibinden izin alınarak bu çalışmanın amaçları doğrultusunda değiştirilmiştir. Çocuklukta okumaya yönelik hatıralarla ilgili soru bu çalışmanın araştırma sorularıyla ilişkili olmadığından çıkartılmış, “üniversiteye başladığımızdan beri” şeklinde sorulan sorular “Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na katıldığımızdan beri” biçimine çevrilmiş, “Okumayı sizin için daha eğlenceli hâle getirilebilmesi için öğretmenlere ne gibi önerilerde bulunmak istersiniz?” sorusu

öğrencilerden gelecek önerileri duyabilmek adına eklenmiştir. Bunun dışında mülakat sorularına sadık kalınmıştır. Mülakat sorularının son hâli Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi uzmanlarının onayına sunulmuş ve onaylanmıştır (Ek C). Mülakat ile öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın okuma alışkanlıkları üzerindeki etkisine yönelik algıları araştırılmış buna ek olarak çalışmanın amaçlarına dair anket vasıtasıyla elde edilen bulguların derinleştirilmesi sağlanmıştır.

Öğretmenlerle yapılan mülakat

Çalışmaya öğrencilerin dışında bir bakış açısı kazandırmak amacıyla hem Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Türkçe dersini hem de Dil ve Anlatım ya da Türk Edebiyatı derslerini veren öğretmenlerle bir mülakat yapılmıştır. Soruları araştırmacı tarafından literatüre dayanılarak oluşturulan mülakatın görünüş (yüz) geçerliliği uzman görüşleri Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi uzmanlarının görüşleri alınarak sağlanmıştır (Ek D). Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nda Türkçe dersine giren İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent Lisesinde iki, Ahmet Ulusoy Koleji'nde bir öğretmen bulunmaktadır. Dolayısıyla çalışmaya katılan öğretmen sayısı üçle sınırlı kalmıştır. Öğretmenlerle yapılan bu mülakatlar, anket aracılığıyla ulaşılan bulguların daha geniş bir bakış açısıyla değerlendirilebilmesine olanak tanımıştır.

Veri toplama süreçleri

Araştırma kapsamındaki Okuma Alışkanlıkları Anketi ve Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği 2012 yılı Kasım, Aralık aylarında ilgili okullarda bir ders içerisinde 15-20 dakika süreyle araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Anket uygulamanın

gerçekleştirildiği günlerde okulda olan tüm öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerle yapılan mülakatlar da aynı dönemde yönetici ve ilgili öğretmenden izin alınarak öğrencileri dersten almak suretiyle ya da öğle aralarında araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş, mülakatların her biri 15 ile 30 dakika arasında sürmüştür. Mülakat yapılan öğrenciler gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiştir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlar ise yine aynı aylarda öğretmenlerin uygun olduğu bir zaman diliminde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Mülakat yapılan öğretmenler araştırmanın yapıldığı okullarda Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersini veren öğretmenlerin tümüdür ve çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Öğretmenlerle yapılan mülakatların her biri de benzeri şekilde 15 ile 30 dakika arasında sürmüştür. Tüm katılımcıların izinleri doğrultusunda görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiş, aynı zamanda araştırmacı tarafından görüşme süresince not tutulmuştur.

Veri analiz yöntemi

Çalışmada hem betimsel hem çıkarımsal istatistikî analiz yöntemleri kullanılmıştır. Anket yoluyla elde edilen verilerin bazıları bağımsız gruplar t-test analizi, bazıları ise ki kare analizi ile; okumaya yönelik tutum ölçeğiyle elde edilen veriler bağımsız gruplar t-test analizi ve Pearson korelasyonu yöntemiyle; her ikisinin birbirleriyle ilişkisi ise Pearson korelasyonu ile analiz edilmiştir. Analizde SPSS 15 paket programı kullanılmıştır. Her iki ölçme aracında da bağımsız gruplar t-test analizi öncesinde Levene's test ile varyansların eşitliği kontrol edilmiş, analiz buna göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ,05 anlamlılık düzeyinde ve çift yönlü olarak sınanmıştır.

Mülakatlar ise ses kayıtları dinlenerek betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Betimsel analizde “okuyucunun elde edilen bilgilerle betimsel bir yaklaşımla tanıştırılması ve ortaya çıkan temalar altında bulguların düzenlenmesi söz konusudur” (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.160). Buna göre mülakatlar ile erişilen veriler keyif ve sıklık, okumaya yönelik tercihler, paylaşım ve etkileşim, amaç, daha çok okuyamamalarının nedenleri ve yapılabilecekler ile UBDP öncesi ve sonrası olmak üzere önceden belirlenmiş temalara göre analiz edilmiş ve sunulmuştur. Veriler sunulurken katılımcıların mahremiyetlerini korumak amacıyla gerçek isimleri kullanılmamış, katılımcılar takma adlarla anılmışlardır.

BÖLÜM 4: BULGULAR

Bu bölümde veri toplama araçları vasıtasıyla edinilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır. Önce anket ve ölçek uygulamasıyla elde edilen nicel veriler ardından ise öğrenci ve öğretmenlerle yapılan mülakatlar neticesinde erişilen nitel veriler aktarılmıştır. Sırasıyla anket ve ölçek uygulamasına katılan öğrencilerin genel nitelikleri; tüm grubun okuma alışkanlıkları, okumaya yönelik tutumları ve okuma alışkanlıkları ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiye dair bulgular irdelenmiştir. Sonrasında bu bulgular öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma durumu, kayıtlı olunan bölüm ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmiştir. Bunların ardından sırasıyla öğrencilerle yapılan mülakatların ve öğretmenlerle yapılan mülakatların sonuçları paylaşılmıştır.

Nicel bulgular

Anket ve ölçeğe katılan öğrencilerin genel niteliklerine ilişkin bulgular

Bu bölümde anket ve ölçek uygulamasına katılan öğrencilerin genel niteliklerine yer verilmiştir. Bu bilgiler sayı (n), frekans (f) ve yüzde (%) değerlerini içeren tablolar eşliğinde sunulmuştur.

Cinsiyet, okunan bölüm, not ortalaması, kardeş sayısı gibi özelliklerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutum üzerinde belirleyici etkisi olduğu daha

önceki çalışmalarla kanıtlanmıştır. Bu doğrultuda çalışma yapılan grubun bu türden genel özellikleri önem taşımaktadır.

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan 107 öğrenciden biri cinsiyetini belirtmemiştir. Geriye kalan 106 öğrenciden 37’si kız, 69’u erkektir. Yüzde oranlarına bakacak olursak da katılımcıların % 34,9’unun kız, % 65,11’inin erkek olduğu görülmektedir. Elde bulunan verilerin tümünü çalışmaya dâhil etmek amacıyla kız ve erkek katılımcı sayısında eşitlemeye gidilmemiştir.

Tablo 1
Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları

		n	%	Geçerli %
Geçerli	Kız	37	34,6	34,9
	Erkek	69	64,5	65,1
	Toplam	106	99,1	100,0
Geçersiz		1	,9	
Toplam		107	100,0	

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin hangi okullara kayıtlı oldukları görülmektedir. Çalışmanın adı geçen iki okulun anket uygulaması yapıldığı gün okulda olan bütün öğrencileriyle yapılmış olmasına rağmen tesadüfi bir şekilde neredeyse eşit oranda öğrenciye ulaşılmıştır.

Tablo 2
Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri okula göre dağılımları

	n	%
Özel Bilkent Lisesi	53	49,5
Özel Ahmet Ulusoy Anadolu Lisesi	54	50,5
Toplam	107	100,0

Öğrencilerin akademik başarıları ile bir yıl içerisinde okudukları kitap sayısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. (Kurulgan ve Çekerol, 2008; Güngör, 2009). Bu doğrultuda öğrencilerin ortaöğretim not ortalamalarına bakmak faydalı olacaktır.

Tablo 3'te araştırmaya katılan öğrencilerin on ikinci sınıfa kadarki ortaöğretim genel not ortalamaları araştırılmaktadır. Buna göre bir öğrenci ortalamasını belirtmemiştir. Diğer öğrencilerin % 33,6'sı 5,00-4,50; % 35,5'i 4,50-4,00; % 19,6'sı 4,00-3,50 arasında bir ortalamaya sahiptir. Öğrencilerin yalnızca %10,3'ü 3,50-2,50 arasında bir ortalamaya sahipken hiçbir öğrenci 2,50'nin altında bir ortalamaya sahip değildir. Bu doğrultuda araştırma yapılan grubun büyük oranda başarılı bir grup olduğu söylenebilir.

Tablo 3
Araştırmaya katılan öğrencilerin ortaöğretim not ortalamalarına göre dağılımları

		f	%	Geçerli %
Geçerli	5,00-4,50	36	33,6	34,0
	4,50-4,00	38	35,5	35,8
	4,00-3,50	21	19,6	19,8
	3,50-3,00	8	7,5	7,5
	3,00-2,50	3	2,8	2,8
	Total	106	99,1	100,0
Geçersiz		1	0,9	
Toplam		107	100,0	

Başaran ve Ateş (2009)'in beşinci sınıflar üzerinde yaptıkları çalışmada Türkçe dersi notu ile okumaya yönelik tutum arasında orta düzey bir ilişki tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri notlarını da incelemek faydalı olabilir.

Tablo 4’te görüldüğü üzere 2 öğrenci on birinci sınıf Türk Edebiyatı dersi notlarını belirtmemişlerdir. Geri kalan 105 öğrencinin % 52,4’ü on birinci sınıfta Türk Edebiyatı dersinden 5; % 34,3’ü 4 almıştır. Benzer şekilde Tablo 5’te de öğrencilerin 2’sinin on birinci sınıf Dil ve Anlatım notlarını belirtmemiş oldukları ve % 57,1’inin bu dersten 5; % 35,2’sinin 4 almış oldukları görülmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin genel olarak Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersinde başarılı bir performans sergiledikleri söylenebilir.

Tablo 4

Araştırmaya katılan öğrencilerin on birinci sınıf Türk Edebiyatı dersi notlarına göre dağılımları

		f	%	Geçerli %
Geçerli	1	1	0,9	1,0
	2	4	3,7	3,8
	3	9	8,4	8,6
	4	36	33,6	34,3
	5	55	51,4	52,4
	Toplam	105	98,1	100,0
Geçersiz		2	1,9	
Toplam		107	100,0	

Tablo 5

Araştırmaya katılan öğrencilerin onbirinci sınıf Dil ve Anlatım dersi notlarına göre dağılımları:

		f	%	Geçerli %
Geçerli	1	1	0,9	1,0
	2	1	0,9	1,0
	3	6	5,6	5,7
	4	37	34,6	35,2
	5	60	56,1	57,1
	Toplam	105	98,1	100,0
Geçersiz		2	1,9	
Toplam		107	100,0	

Araştırmaya adı geçen iki okulun çalışmanın yapıldığı gün okulda bulunan bütün öğrencileri katılmıştır. Bu doğrultuda Tablo 6’da görülen oran bu okullardaki Uluslararası Bakalorya Diploma Programına katılım oranını da göstermektedir denilebilir. Bu orana göre öğrencilerin % 19,6’sı programa kayıtlıdır.

Tablo 6

Araştırmaya katılan öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’na dâhil olma durumlarına göre dağılımları

	N	%
Kayıtlıyım	21	19,6
Kayıtlı Değilim	86	80,4
Total	107	100,0

Öğrencilerin kayıtlı oldukları bölüm ile okuma alışkanlık ve tutumları arasında bir ilişki olduğunu gösteren çalışmalar ve farklı sonuçlar mevcuttur (Korkmaz, 2007; Sünbül vd., 2010). Dolayısıyla öğrencilerin bölümlerini göz önünde bulundurmak yerinde olacaktır.

Tablo 7’de görüldüğü üzere katılımcıların 7’si bölümlerini belirtmemişler, 1’i ise yabancı dil bölümüne kayıtlı olduğunu ifade etmiştir. Bu durumda öğrencilerin % 56’sı Türkçe-Matematik, % 43’ü Matematik-Fen bölümüne kayıtlıdır.

Tablo 7

Araştırmaya katılan öğrencilerin bölümlerine göre dağılımları:

		n	%	Geçerli %
Geçerli	Matematik-Fen Bilimleri	43	40,2	43,0
	Türkçe-Matematik	56	52,3	56,0
	Yabancı Dil	1	0,9	1,0
	Toplam	100	93,5	100,0
Geçersiz		7	6,5	
Toplam		107	100,0	

Kardeş sayısının okuma alışkanlıkları ile ilişkisi Keleş (2006) ve Batur, Gülveren ve Bek (2010)'in çalışmalarında araştırılmıştır ve farklı sonuçlara erişilmiştir. Bu doğrultuda bu çalışmada da öğrencilerin kardeş sayıları göz önünde bulundurulmuştur.

Aşağıdaki tabloda görüldüğü üzere öğrencilerin % 51,9'u 1 kardeşe sahiptir. Bunun ardından gelen 2 kardeşe sahip olan öğrencilerin oranı % 23,6, kardeşi olmayanların oranı ise % 9,4'tür. 2'den fazla kardeşi olanların oranı ise % 15'tir.

Tablo 8
Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımları

		f	%	Geçerli %
Geçerli	0	10	9,3	9,4
	1	55	51,4	51,9
	2	25	23,4	23,6
	3	8	7,5	7,5
	4	7	6,5	6,6
	5	1	0,9	0,9
	Toplam	106	99,1	100,0
Geçersiz		1	0,9	
Toplam		107	100,0	

Öğrencilerin dershaneye gitme durumları zamanlarını nasıl harcadıklarını değerlendirmek açısından önemli bir veri olarak düşünülmektedir. Bu noktada öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göz atmak faydalı olacaktır.

Tablo 9'da görüldüğü üzere öğrencilerin % 80,4'ü üniversite sınavına hazırlanmak üzere dershaneye gitmekte % 19,6'sı ise gitmemektedir.

Tablo 9

Araştırmaya katılan öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre dağılımları

	n	%
Evet	86	80,4
Hayır	21	19,6
Toplam	107	100,0

Öğrencilerin üniversite eğitimine ilişkin tercihlerinin üniversite sınavına yönelik

hazırlıkları dolayısıyla okuma alışkanlıkları üzerinde etkisi olabileceği

düşünülmektedir. Bu nedenle öğrencilere bu yöndeki planları sorulmuştur.

Tablo 10'da görüldüğü üzere öğrencilerin % 71 gibi büyük bir çoğunluğu üniversite

eğitimini Türkiye'de almayı planlamaktadır. Dolayısıyla üniversite sınavına

hazırlandıkları varsayılabilir. Bu durumun okuma alışkanlıkları üzerindeki etkileri

ayrıca tartışılabilir.

Tablo 10

Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversite eğitimlerine ilişkin planlarına göre dağılımları

	n	%
Türkiye'de	76	71,0
Yurtdışında	19	17,8
Henüz karar vermedim	12	11,2
Toplam	107	100,0

Ailelerinin okuma alışkanlıklarının öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya

yönelik tutumları üzerinde etkisi olduğu çeşitli çalışmalarda gösterilmiştir (Bekar,

2005; Çetinkaya Çiçek, 2004; Suna, 2006; Yıldız, 2010). Bu doğrultuda evdeki kitap

sayısının da etkili olabileceği düşünülerek evlerinde bulunan kitap sayısı öğrencilere

sorulmuştur.

Tablo 11’de görülmektedir ki öğrencilerin % 30,8’i evlerinde 500’den fazla kitap, % 26,2’si ise 51-100 arası kitap olduğunu belirtmişlerdir. Evlerinde 251-500 kitap olanlar % 19,6’lık kısmı, 101-250 kitap olanlarsa % 15,9’u oluşturmaktadır. Sonuçta öğrencilerin çoğunun evlerinde bulunan kitap sayısı çok olarak değerlendirilebilir.

Tablo 11

Araştırmaya katılan öğrencilerin evlerindeki kitap sayısına göre dağılımları

	f	%
1-10	1	0,9
11-50	7	6,5
51-100	28	26,2
101-250	17	15,9
251-500	21	19,6
500'den fazla	33	30,8
Toplam	107	100,0

Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin ya da televizyon izlemelerinin okuma alışkanlıklarında etkisi olduğunu gösteren pek çok çalışma mevcuttur. (Acıyan 2008; Karakoç 2005; Sünbül vd., 2010). Öğrencilerin sahip oldukları teknolojik aletlerin de etkili olabileceği düşünülebilir.

Tablo 12 göstermektedir ki öğrencilerin çok büyük çoğunluğunun bilgisayarı ve akıllı telefonu vardır. Bununla birlikte öğrencilerden yarısından fazlasının herhangi bir oyun konsoluna, tablet bilgisayara ve kişisel televizyona sahip oldukları gözlenmektedir. Fakat elektronik kitap okuyucuya sahip olanların oranı sadece % 6,7’de kalmaktadır. Yukarıda adı geçen elektronik aletlerin bazıları okuma edimi için de kullanılabilirse de elektronik kitap okuyucu dışındakilerin temel işlevleri farklıdır. Öğrencilerin çoğunun bu elektronik aletlere sahip olmaları, buna karşın elektronik

kitap okuyucuya sahip olan öğrenci sayısının 7 ile sınırlı kalmış olması düşündürücüdür.

Tablo 12

Araştırmaya katılan öğrencilerin sahip oldukları teknolojik aletlere göre dağılımları

	f	%
Bilgisayar	99	94,3
Akıllı telefon	92	87,6
Tablet bilgisayar (Ipad vb.)	61	58,1
Oyun konsolu (Playstation, Xbox, Wii vb.)	63	60,0
Elektronik kitap okuyucu (Kindle vb.)	7	6,7
Kişisel televizyon	65	61,9

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan tüm öğrencilerin okuma alışkanlıkları tablolar eşliğinde frekans değerleri ve yüzdeleri verilerek sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Tablo 13’te görülmektedir ki okumaktan ne kadar keyif aldıkları dörtlü likert tipinde bir soruyla sorgulanan öğrencilerin büyük çoğunluğu okumaktan biraz hoşlandıklarını ya da oldukça hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan tüm grubun ortalaması 4 üzerinden 2,63 standart sapması 0,92 olarak tespit edilmiştir.

Dolayısıyla öğrencilerin çoğunun okumaktan “oldukça” seviyesinde keyif aldıkları söylenebilir. Bununla birlikte okumaktan çok fazla hoşlandığını belirten öğrencilerin sayısının hiç hoşlanmadığını ifade edenlerden çok olması sevindiricidir. Bir önceki bölümde belirtildiği üzere öğrencilerin çoğunun hem genel not ortalamaları hem de Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri notları yüksek bulunduğu okumaya karşı ortalamasının biraz üzerinde bir keyif alma tutumu da beklenen bir bulgudur.

Tablo 13

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin okumaktan keyif alma durumları

	F	%
Hiç	11	10,3
Biraz	39	36,4
Oldukça	36	33,6
Çok fazla	21	19,6
Toplam	107	100,0

Tablo 14'te de görüldüğü üzere öğrencilerin % 21,5 gibi bir çoğunluğu ne kadar iyi bir okur olduğu sorusuna 10 üzerinden 8 vermiştir. Büyük bir çoğunluğun 5-8 arasına yığıldığı söylenebilir. Tüm grubun ortalaması 6,07; standart sapması 2,37 bulunmuştur. Bu da demek oluyor ki öğrencilerin çoğu kendini ortalamanın üzerinde iyi bir okur olarak algılıyor ve tanımlıyor. Öğrencilerin okuma sıklıkları da bu algı ile karşılaştırılabileceği gibi bu tanımın gerçekliği deneysel bir çalışmayla öğrencilerin okuma becerileri tespit edilerek daha doğru bir şekilde ortaya konulabilir.

Tablo 14

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin kendi okurluklarına dair görüşleri

	f	%
1	7	6,5
2	2	1,9
3	9	8,4
4	8	7,5
5	15	14,0
6	11	10,3
7	19	17,8
8	23	21,5
9	8	7,5
10	5	4,7
Toplam	107	100,0

Tablo 15’te de görüldüğü üzere öğrencilerin % 34,6’sı her gün ya da neredeyse her gün okuduğunu söyleyerek en büyük grubu oluşturmuşlardır. Bu durum okumaktan ne kadar keyif aldıkları ve kendilerini ne kadar iyi bir okur gördüklerini sorgulayan sorularda belirttikleri yüksek değerlerle uyumludur. Öte yandan hiç ya da neredeyse hiç okumadığını belirtenlerin % 17,8 gibi bir oranda olması ise bu bulgularla çelişmektedir. Bu durumun sebebi okumaktan görece keyif aldığını, ortalama/iyi bir okur olduğunu düşünenlerin pratikte pek de okumuyor oluşları olabilir.

Tablo 15
Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin okuma sıklıkları

	f	%
Her gün ya da neredeyse her gün	37	34,6
Haftada bir ya da iki kere	23	21,5
Ayda bir ya da iki kere	28	26,2
Hiç ya da neredeyse hiç	19	17,8
Toplam	107	100,0

Öğrencilerin son bir yıl içinde okudukları kitap sayısına bakıldığında Amerikan Kütüphaneciler Derneği tarafından belirlenen kriterlere göre öğrencilerin yarıdan fazlasının orta düzeyde okuyucu oldukları söylenebilir. Tablo 16’da görüldüğü üzere öğrencilerin % 35,8 gibi önemli bir kısmının zayıf okuyucu kategorisinde olmaları, buna karşılık sadece % 7,5’inin çok okuyan okur sıfatını alabilmesi oldukça üzücüdür. Bu durumun sebepleri ve yapılabilecekler ilerleyen bölümlerde irdelenmiştir.

Tablo 16

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin son bir yıl içinde okudukları kitap sayısı

	F	%
1-5	34	32,1
6-10	38	35,8
11-20	21	19,8
21-50	7	6,6
51 ve üzeri	1	,9
Hiç	5	4,7
Toplam	106	100,0

Okuma alışkanlığı okuma miktarının yanı sıra okuma tercihlerini de kapsamaktadır.

Bu doğrultuda öğrencilere hangi tür materyalleri okumayı tercih ettikleri sorulmuş ve

Tablo 17'deki bulgular elde edilmiştir. Buna göre öğrenciler % 83,2; % 75,7 ve %

73, 8 gibi oranlarla sırasıyla en çok internet sitelerini, dergileri ve gazeteleri

okuyorlar. En az ise sesli kitap, almanak ve yemek kitaplarını okuyorlar. Günümüzde

internet kullanımının yaygınlığı bilinen bir gerçektir. Çalışmamızda öğrencilerin

hemen hepsinin bilgisayara ve akıllı telefona sahip olduklarını tespit etmiştik.

Dolayısıyla ulaşımı en kolay olan okuma materyallerinin internet sayfaları olduğunu

söylemek mümkün. Bu doğrultuda en çok okunanın internet sayfaları olması

şaşılabilecek bir sonuç değil. Hatta bu oranın daha yüksek olması beklenebilirdi zira

öğrencilerin hemen hemen hepsi bilgisayar ve akıllı telefona sahipken bu araçlarla

internet sayfalarını okuyanların oranı % 83,2'ye düşmektedir. Demek ki bu araçları

internet sayfalarını okumaktan başka şeyler yapmak için kullanan gençler de vardır.

Dergi ve gazetelerin de en çok okunan diğer materyaller olmaları yine erişim

kolaylığı, pratiklik ve hızla açıklanabilir.

Tablo 17

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin okudukları materyaller

	f	%
İnternet siteleri	89	83,2
Dergiler	81	75,7
Gazeteler	79	73,8
Mesajlar	71	66,4
Şarkı Sözleri	61	57
Mizah	46	43
Elektronik Posta	44	41,1
Kataloglar	38	35,5
Türkçe dışındaki bir dildeki kitap ve dergiler	30	28
Edebi Metinler	27	25,2
Çizgi Romanlar	27	25,2
Şiir	26	24,3
Televizyon programları hakkındaki kitap ve dergiler	26	24,3
Posterler/İşaretler	22	20,6
Fıkralar	21	19,6
Kullanım Kılavuzları	17	15,9
Seyahat kitapları	15	14
Ansiklopediler	13	12,1
Tiyatro Oyunları	12	11,2
Yemek Kitapları	10	9,3
Almanak	6	5,6
Sesli Kitaplar	3	2,8

Tablo 18’de öğrencilerin hangi konularda okumaktan ne oranda hoşlandıkları gösterilmektedir. Buna göre % 62,9 oranıyla öğrencilerin en çok macera konulu eserleri okumaktan hoşlandıkları söylenebilir. Bunu % 45-47 gibi oranlarla komedi, bilimkurgu/fantastik, suç/dedektiflik gibi konular takip etmektedir. Edebi metin okumadığını söyleyenlerin oranı % 4,8 gibi sevindirici bir oranda kalırken en az tercih edilenler hayvanlarla ilgili eserler ve şiir olmaktadır. Öğrencilerin en çok tercih ettikleri eserlerin macera konulu olması Arıcı (2005), Balcı (2009), Sünbül vd.

(2010) ve Kaynar (2007)'in çalışmalarının sonuçlarıyla uyumludur. Şiirin en az tercih edilenlerden olması ise beklenen fakat üzücü bir sonuçtur.

Tablo 18

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin okumaktan hoşlandıkları konular

	f	%
Macera	66	62,9
Komedi	50	47,6
Bilimkurgu/ fantastik	49	46,7
Suç/Dedektiflik	48	45,7
Romantik/ ilişkilere dair	40	38,1
Savaş/casuslukla ilgili	38	36,2
Korku/hayalet	33	31,4
Gerçekçi gençlik edebiyatı	24	22,9
Sporla alakalı	23	21,9
Şiir	18	17,1
Hayvanlarla ilgili	13	12,4
Edebi metin okumuyorum	5	4,8

Tablo 19 öğrencilerin hangi ortamlarda okumayı tercih ettiklerini göstermektedir.

Buna göre öğrencilerin en çok tercih ettikleri yer yatak odası. Bunu sınıf, ulaşım araçları ve kafe gibi ortamlar takip ediyor. Bu doğrultuda öğrencilerin yalnız kalabilecekleri bir odaya sahip olmalarının okuma alışkanlıklarında önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Sınıf ve ulaşım araçları öğrencilerin belki de en çok vakit geçirdikleri ortamlar olarak okumak için değerlendirilmektedir. Bununla birlikte kafe seçeneğinin bu kadar çok işaretlenmesi de daha derin araştırılmaya değer bir husustur.

Tablo 19

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin okumaktan hoşlandıkları ortamlar

		f	%
Evde	Oturma Odası	47	45,6
	Yatak odası	83	80,6
	Banyo	6	5,8
	Tuvalet	23	22,3
	Bahçe	27	26,2
Okulda	Sınıf	32	58,2
	Kütüphane	21	38,2
	Bahçe	19	34,5
Toplum içinde	Yolda (otobüs, tren, otomobil vb.)	30	47,6
	Kafe	30	47,6
	Halk Kütüphanesi	11	17,5
	Dışarıda (park vb.)	27	42,9
	Arkadaş evi	7	11,1

Tablo 20’de görüldüğü üzere öğrencilerin % 72,4 gibi bir çoğunluğu daha çok okumamalarının sebebi olarak vakit darlığını göstermiştir. Bu bulgu daha önce yapılmış çalışmalarla uyumludur (Karakoç, 2005; Kurulgan ve Çekerol, 2008; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Öğrencilerin yarıya yakınının okuduklarının ilgilerini çeken konularda olması durumunda daha çok okuyabileceklerini ifade etmeleri de dikkat çekicidir. Bu noktada hem gençlere yönelik yayınlarda ele alınan konuların çeşitlendirilmesi hem de öğretmenlerin okutulacak eser seçimlerinde öğrencilerin taleplerini ve ilgi alanlarını dikkate almaları tavsiye edilebilir.

Tablo 20

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin daha çok okumamalarının sebepleri

	f	%
Daha çok vaktim olsaydı	76	72,4
Okuduklarım ilgimi çeken şeyler hakkında olsaydı	42	40
Daha çok keyif alsaydım	28	26,7
Ne okuyacağımı bilseydim	18	17,1
Kitaplar daha ucuz olsaydı	17	16,2
Okumayı daha kolay bulsaydım	11	10,5
Kitaplarda daha çok resim olsaydı	7	6,7
Kütüphaneler daha iyi olsaydı	6	5,7
Kütüphaneler daha yakın olsaydı	6	5,7
Ailem beni daha çok teşvik etseydi	6	5,7
Hikâyeler daha kısa olsaydı	5	4,8
Okulum beni daha çok teşvik etseydi	5	4,8
Arkadaşlarım daha çok okusaydım	4	3,8
Biri bana sesli okusaydı	3	2,9
Gözlerim daha iyi görseydi	2	1,9

Tablo 21’de öğrencilerin kendileri ve başkalarının daha çok okumaları için yapmak istedikleri sorgulanmıştır. Buna göre öğrencilerin yarısı okumayı sevdiğikleri metinler üzerine konuşmayı kendilerinin ve arkadaşlarının okumalarını arttırmak için kullanabilecekleri etkili bir yol olarak seçmişlerdir. Bu bulgu öğrencilerin okudukları hakkında konuşmaktan keyif aldıkları yönünde yorumlanabilir. Dolayısıyla öğrencileri okuduklarını birbirleriyle paylaşmaları yönünde teşvik etmek ve buna yönelik fırsatlar yaratmak faydalı olacaktır.

Üstelik Ortaöğretim Dil ve Anlatım dersi müfredatında “Öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığı kazanabilmeleri için her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtmaları sağlanmalıdır.” denilmektedir (MEB, 2011b, s.8). Böylece öğretmenlerin hem öğrencilerin talebi hem de müfredatın

beklentisi olan bu paylaşım ortamını yaratmalarının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına olumlu yönde etki edeceği düşünülebilir. Öğrencilerin yarıya yakını ise internet sitesi ve dergi tasarlamak ile yazarlar ve ünlü okurlarla buluşmak seçeneklerini okumalarını arttırmak için yapabilecekleri arasında saymışlardır. Bu da öğretmenlere verecekleri proje ödevleri, grup çalışmaları gibi çalışmalarda yol gösterici bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

Tablo 21

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin daha çok okumaları için yapabilecekleri

	f	%
Okumayı en çok sevdiğim metinler üzerine konuşmak	51	51,5
İnternet sitesi, dergi tasarlamak	43	43,4
Yazarlar ve ünlü okurlarla buluşmak	43	43,4
Arkadaşlarla okuma grupları	32	32,3
Bir yarışma ya da ödül için okumak	28	28,3
Kitap incelemeleri yazmak	27	27,3
Daha küçük çocukların okumalarına yardım etmek	20	20,2
Okuma oyunları	17	17,2
Kütüphane için görseller hazırlamak	13	13,1
Bir vakıf/sponsor adına okumak	13	13,1
Akraların için kitapları notlandırmak	10	10,1
Kütüphane için materyal seçimine yardımcı olmak	8	8,1

Tablo 22’de görüldüğü gibi öğrencilerin büyük çoğunluğu okudukları hakkında arkadaşlarıyla konuştuklarını belirtmişlerdir. Bu durum bir önceki sorudaki bulguyla örtüşmektedir ve arkadaş etkisi ile arkadaşlık ilişkilerinin yoğun olduğu bu yaş grubu için şaşırtıcı değildir. Öğrencilerden yarısından fazlası okudukları hakkında aileleriyle konuştuklarını ifade etmişken öğretmenleriyle konuşanların oranının % 37,6’yla sınırlı kalması düşündürücüdür.

Tablo 22

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencilerin okudukları hakkında konuştukları kişiler

	f	%
Anne/Baba	52	55,9
Abla/Ağabey/Kardeş	35	37,6
Öğretmen	35	37,6
Arkadaş	79	84,9

Tablo 23'te öğrencileri okumaya kimlerin ne oranda teşvik ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin % 82,7'si ailelerinin, % 87,2'si ise öğretmenlerinin bazen de olsa kendilerini okumaya teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Ailelerin çocuklarını okumaya bu kadar yüksek oranda teşvik etmeleri çalışmanın özel okullarda yapılmış olmasıyla uyumludur. Öğretmenlerin bu kadar yüksek oranda teşvik ediyor görülmeleri de beklenen bir sonuçtur. Fakat öğrencilerin hemen hemen yarısının arkadaşlarının kendilerini okumaya hiç teşvik etmediklerini ifade etmeleri önceki bulgularla çelişir gibi durmaktadır. Bu durum şöyle açıklanabilir: Öğrenciler arkadaşlarıyla okudukları hakkında konuşmanın daha çok okumalarına yardımcı olacağına inanmakta ve en çok arkadaşlarıyla konuşmaktadırlar fakat bunu bir teşvik olarak nitelendirmemektedirler.

Tablo 23

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki öğrencileri okumaya teşvik edenler

		f	%
Aile	Evet, çok	41	39,4
	Evet, bazen	45	43,3
	Hayır, hiç	18	17,3
Öğretmen	Evet, çok	44	43,1
	Evet, bazen	45	44,1
	Hayır, hiç	13	12,7
Arkadaşlar	Evet, çok	17	17,2
	Evet, bazen	34	34,3
	Hayır, hiç	48	48,5

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bulgular

Bu bölümde öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde ettikleri toplam puanlar ile kişisel gelişim, faydacılık ve keyif alma alt boyutlarında elde ettikleri puanlar incelenmiştir. Ölçekte katılımcıların verdikleri yanıtlar 1 ile 4 puan arasında bir değere tekabül etmektedir. Bu doğrultuda bir katılımcının puan ortalaması hem genelde hem de her alt başlıkta en düşük 1, en yüksek 4 olabilir.

Tablo 24'te araştırmaya katılan tüm öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutum ölçeğinden hem toplamda hem de kişisel gelişim, faydacılık ve keyif alma alt boyutlarında aldıkları puan ortalamaları ile en yüksek ve en düşük puanlar verilmiştir. Buna göre Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nde en az bir soruyu işaretlemeyen 17 öğrenci hesaplama dışında bırakıldığında 90 öğrencinin puan ortalamalarının 2,92; standart sapmanın 0,57 olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öğrencilerin önermelere olumlu yönde "Katılıyorum" seviyesinde bir tutum sergilediklerini yani öğrencilerin ortalamanın üzerinde olumlu tutuma sahip olduklarını göstermektedir.

Tablo 24'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan tüm öğrenciler kişisel gelişim alt boyutunda 2,88 ortalama puan; faydacılık alt boyutunda 2,85 ortalama puan ve keyif alma alt boyutunda 2,72 ortalama puan elde etmişlerdir. Birbirine oldukça yakın olan bu ortalamalar da öğrencilerin her üç alt boyutta da "Katılıyorum" derecesinde olumlu bir sergilediklerini ortaya koymaktadır. Baş (2012) çalışmasında devlet liselerindeki ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumunu genel olarak orta seviyede bulurken ailenin gelir düzeyi arttıkça okumaya karşı tutumun da arttığını

tespit etmiştir. Bu çalışmanın özel okullarda gerçekleştirildiği düşünüldüğünde paralel sonuçlar elde edildiği iddia edilebilir. Karakoç (2005) çalışmasında öğrencilerin okumaktan hoşlandıklarını tespit etmiştir ki bu durum keyif alma alt boyutundaki bulguyu desteklemektedir.

Tablo 24

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki on ikinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum puanları

	n	En düşük	En yüksek	AO	SS
Toplam	90	1,30	3,97	2,92	,57
Kişisel Gelişim	97	1,09	4,00	2,88	,52
Faydacılık	96	1,36	4,00	2,85	,57
Keyif Alma	102	1,00	3,82	2,72	,67

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının alt boyutlarının birbirleri arasında bir ilişkiye sahip olup olmadığına bakıldığında Tablo 25’te de görüldüğü gibi her üç alt boyut arasında pozitif ilişki olduğu söylenebilir. Bu da göstermektedir ki öğrencilerin okumanın kişisel gelişimlerine, hayattaki başarılarına etkisi ve okumaktan aldıkları zevk paraleldir.

Tablo 25

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının üç alt boyutunun birbirleriyle ilişkisi

Korelasyonlar				
		Kişisel Gelişim	Faydacılık	Keyif Alma
Kişisel Gelişim	Pearson Korelasyon	1	,78(**)	,74(**)
	Sig. (2-yönlü)		,00	,00
	N	97	91	96
Faydacılık	Pearson Korelasyon	,78(**)	1	,73(**)
	Sig. (2-yönlü)	,00		,00
	N	91	96	95
Keyif Alma	Pearson Korelasyon	,74(**)	,73(**)	1
	Sig. (2-yönlü)	,00	,00	
	N	96	95	102

** Korelasyonlar ,01 seviyesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular

Çalışma kapsamında Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile okumaya yönelik tutumları arasında bir ilişki olup olmadığı da kontrol edilmiştir. Yapılan korelasyon analizi neticesinde öğrencilerin okumaya yönelik tutum ortalama puanları ile okumaktan aldıkları keyif, kendilerini ne kadar iyi bir okur olarak tanımladıkları, okuma sıklıkları ve son bir yıl içerisinde okudukları kitap sayıları arasında orta düzeyde korelasyon bulunmuştur. Sonuçlar için Tablo 26 incelenebilir.

Tablo 26
Okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutum arasındaki ilişki

		Tutum Puanı Ortalama	Okumaktan ne kadar keyif alırsınız?	Ne kadar iyi bir okur olduğunuzu düşünüyorsunuz?	Okul dışında ne sıklıkla okursunuz?	Son bir yıl içinde kaç kitap okudunuz?
Tutum Puanı Ortalama	Pearson Korelasyon	1	,66(**)	,44(**)	,44(**)	,44(**)
	Sig. (2-üçlü)		,00	,00	,00	,00
	N	90	90	90	90	89

** Korelasyonlar ,01 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okuma alışkanlıklarına ilişkin bulgular

Bu bölümde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı sunan okullardaki on ikinci sınıf öğrencilerinden bu programa dâhil olanlar ile olmayanların okuma alışkanlıkları bağımsız gruplar t-test ve ki kare analizi yöntemleriyle karşılaştırılmış ve bulgular tablolar eşliğinde paylaşılmıştır.

Keyif alma durumları ve kendi okurluklarına dair görüşleri

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan öğrencilerin okumaktan keyif alma ortalamaları ($AO = 3,10$, $SS = 0,83$) kayıtlı olmayanların ortalamalarından ($AO = 2,51$, $SS = 0,90$) fazladır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-test analizi yapılmıştır. Tablo 27'de de görülebileceği üzere t-testte önce varyansların eşitliği kontrol edilmiş, buna göre yapılan t- test analizinde $t(105) = 2,69$, $p = 0,08$ değeri bulunmuştur. Bu değer istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunduğuna işaret etmektedir. Böylece Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan ve olmayan öğrencilerin arasında okumaktan aldıkları keyif bakımından anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin kendi okurluklarına dair görüşleri de Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olma durumlarına göre incelenmiştir. Buna göre Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olanların ortalamaları ($AO = 6,95$, $SS = 1,66$) dâhil olmayanlarınkinden ($AO = 5,86$, $SS = 2,48$) yüksek bulunmuş, bu farklılığın Tablo 27'de de görülebileceği üzere istatistiksel açıdan incelendiğinde anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. ($t(105) = 2,43$, $p = 0,02$). Buna göre Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı öğrenciler kayıtlı olmayan akranlarına kıyasla kendilerini daha iyi birer okur olarak görmektedirler.

Öğrencilerin okumaktan keyif alma durumlarının Uluslararası Bakalorya Programı'na kayıtlı olma durumlarına göre kayıtlı olanlar yönünde anlamlı bir farklılık göstermesi hem programa dâhil olan öğrencilerin zaten okumaktan keyif

alan bireyler olmaları hem de programın öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmasıyla açıklanabilir.

Öğrencilerin kendi okurluklarına dair görüşleri de Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu farklılık program kapsamındaki öğrencilerin belirli sayıda kitabı okuma zorunlulukları ile programın eleştirel okuma, analiz etme becerilerini kazanmış, hayat boyu edebiyattan zevk alan bireyler yetiştirmek gibi hedefleriyle örtüşmektedir. Öğrencilerin okudukları metni detaylı analiz etmelerinin beklenmesinin öğrencilerin kendilerini daha iyi bir okur olarak tanımlamalarında etki sahibi olması muhtemeldir.

Tablo 27

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre okumaktan keyif alma durumları ve kendi okurluklarına dair görüşleri

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamaların eşitliği için t-test						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkın güven aralığı	
Okumaktan ne kadar keyif alırsınız?	Varyansların eşitliği varsayıldı	,68	,41	2,69	105	,01*	,58	,22	,15	1,01
Ne kadar iyi bir okur olduğunuzu düşünüyorsunuz?	Varyansların eşit olmadığı varsayıldı			2,43	44,68	,02*	1,09	,45	,19	2,00

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Okuma sıklıkları ve okudukları kitap sayısı

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı sunan okullardaki on ikinci sınıf

öğrencilerinin okuma sıklıkları bu programa kayıtlı olup olmama durumlarına göre

de incelenmiş ve kayıtlı olanların ortalamaları ($AO = 3,52, SS = 0,87$), olmayanlarınkinden ($AO = 2,53, SS = 1,09$) daha yüksek bulunmuştur. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlılığı t-test ile ölçüldüğünde Tablo 28'de de görüldüğü gibi kayıtlı olan öğrenciler lehine anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t(105) = 4,42, p = 0,00$).

Öğrencilerin bir yıl içinde okudukları kitap sayısı incelendiğinde yine Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olanların ortalamaları ($AO = 3,60, SS = 1,10$) olmayanlarınkinden ($AO = 2,79, SS = 0,96$) yüksek bulunmuştur. Bu farkın anlamlılığı test edildiğinde ise kayıtlı olanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. ($t(104) = 3,31, p = 0,00$). Tablo 28'de bu sonuçlar incelenebilir.

Bu sonuçlar göstermektedir ki okuma sıklıkları ve okudukları kitap sayısı gibi nicel veriler göz önünde bulundurulduğunda da bu programa kayıtlı öğrenciler daha sık ve çok okumaktadırlar. Bu durum Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın hem program süresince okumayı zorunlu kıldığı kitap sayısı (standart düzeyde 10, ileri düzeyde 13) hem de araştırmayı ve kaynaklar kullanmayı gerektiren ödevleri dolayısıyla öğrencilerin okuma miktarlarını olumlu yönde etkilediği şekilde yorumlanabilir. Bununla birlikte programa zaten okuma alışkanlığı yüksek öğrencilerin katıldığı dolayısıyla programa dâhil olmayan öğrencilere göre okuma sıklıklarının ve okudukları kitap sayısının fazla olmasının beklenen bir bulgu olduğu söylenebilir.

Tablo 28

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre okuma sıklıkları ve son bir yıl içerisinde okudukları kitap sayısı

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamaların eşitliği için t-test						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkın güven aralığı	
Okul dışında ne sıklıkla okursunuz?	Varyansların eşit olmadığı varsayıldı			4,42	36,94	,00*	,99	,22	,54	1,44
Son bir yıl içinde kaç kitap okudunuz?	Varyansların eşitliği varsayıldı	1,63	,21	3,31	104	,00*	,81	,23	,32	1,30

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Okuma alışkanlıklarına yönelik tercihleri

Okuma alışkanlıklarının bir alt başlığı olarak öğrencilerin okuma alışkanlıklarına yönelik tercihleri de çalışma kapsamında incelenmiş ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olup olmama durumlarına göre analiz edilmiştir.

Öğrencilerin okudukları materyaller, okumaktan hoşlandıkları konular ve okumaktan hoşlandıkları ortamlar bu değişkene göre analiz edilmiştir.

Öğrencilerin okudukları materyallerin Uluslararası Bakalorya Programı'na göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde sıralanan 22 farklı seçeneğin hepsinin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri tarafından daha çok okudukları gözlemlenmiştir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlılığı ki kare testi ile incelendiğinde 22 maddeden 13 tanesindeki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar için Tablo 29 incelenebilir.

Uluslararası Bakalorya Diploma öğrencilerinin akranlarına göre edebi metinleri daha çok okumaları program süresince sadece Türkçe dersinde standart düzeyde 10, yüksek düzeyde 13 kitap okuma zorunluluklarının yanı sıra İngilizce derslerinde de edebi metinler okuma zorunlulukları ile açıklanabilir. Benzer şekilde internet üzerinden daha çok okumalarının, dergi ve ansiklopedileri daha çok okumalarının, elektronik postalarını daha sıklıkla okumalarının sebepleri arasında da kısa tez (*extended essay*), yazılı ödev (*written assingment*), bilgi kuramı makalesi (*Theory of Knowledge Essay*), Türkçe Sosyal Bilimler ödevi (*Turkish Social Sciences*) gibi araştırmaya dayalı ödev ve sorumluluklarının yoğunluğu olduğu düşünülebilir.

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu öğrenen profilindeki amaçlanan özelliklerden biri olan araştırmacı bireyler olma durumunun çalışmaya katılan öğrenciler bağlamında başarıldığını bu sonuçlara bakarak söylemek mümkün. Öğrencilerin Türkçe dışındaki metinleri de akranlarına göre daha çok okudukları tespit edilmiştir, bu da program kapsamındaki yabancı dil derslerinin getirdiği bir sorumluluktan kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerin akranlarına göre daha çok tiyatro metni ve şiir okumaları da Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın tüm edebi türlerden kitapları içermesi ve öğrencilerin edebiyata karşı hayat boyu sürecek bir ilgi beslemelerini hedeflemesiyle açıklanabilir. Yemek kitapları, sesli kitaplar, çizgi romanlar, kullanım kılavuzları ve mizah kitaplarının da Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri tarafından daha çok okunması bu öğrencilerin okuma sıklıklarının da daha yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Tablo 29

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre okudukları materyaller

	Uluslararası Bakalorya Diploma Programı		Ki Kare
	Kayıtlı	Kayıtlı Değil	
	%	%	p
İnternet siteleri	100	79,1	,02*
Dergiler	100	69,8	,00*
Edebi metinler	57,1	17,4	,00*
Almanak	9,5	4,7	0,38
Elektronik posta	81	31,4	,00*
Kataloglar	38,1	34,9	0,78
Yemek kitapları	28,4	4,7	,00*
Sesli kitaplar	9,5	1,2	,04*
Gazeteler	85,7	70,9	0,17
Fıkralar	23,8	18,6	0,59
Çizgi Romanlar	42,9	20,9	,04*
Kullanım Kılavuzları	33,3	11,6	,02*
Şiir	42,9	19,8	,03*
Şarkı sözleri	71,4	53,5	0,14
Ansiklopediler	33,3	7	,00*
Türkçe dışındaki bir dildeki kitap ve dergiler	71,4	17,4	,00*
Mizah	61,9	38,4	,05*
Mesajlar	71,4	65,1	0,58
Tiyatro oyunları	33,3	5,8	,00*
Posterler / işaretler	33,3	17,4	0,11
Seyahat kitapları	19	12,8	0,46
Televizyon programları hakkındaki kitap ve dergiler	19	25,6	0,53

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2- yönlü).

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan ve olmayan öğrencilerin okumaktan hoşlandıkları konular incelendiğinde Tablo 30'da da görüldüğü üzere macera, korku/hayalet, romantik/ilişkilere dair, hayvanlarla ilgili, bilimkurgu/fantastik, komedi, sporla alakalı konularda anlamlı bir farklılık

görülmemişken suç/dedektiflik, gerçekçi gençlik edebiyatı, savaş/ casuslukla ilgili, şiir başlıklarında programa kayıtlı olanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu demek oluyor ki Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri suç/dedektiflik, gerçekçi gençlik edebiyatı, savaş/casuslukla ilgili konularda ve şiir türünde akranlarına göre daha çok okumaktadırlar. Bu durum Uluslararası Bakalorya Diploma Programı çerçevesinde öğrencilerin okumalarının zorunlu olduğu kitapların sayısı ve niteliği ile derslerde en az bir şiir kitabının detaylı olarak analiz edilmesi ve öğrencilerin bütün türlere aşina kılınması amacı ve uygulamasıyla açıklanabilir. Öğrencilerin okudukları kitaplar daha önce de belirtildiği üzere Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın yayımladığı listeden okul öğretmenleri tarafından belirli temalarda ortaklaşacak şekilde seçilmektedir. Bu kitaplar genellikle evrensel sorunlara odaklanan günlük hayata dair çatışma ve çelişkileri konu edinen yapıtlardır. Bu doğrultuda öğrencilerin gerçekçi gençlik edebiyatına karşı akranlarından daha fazla ilgi beslemeleri beklenen bir olgudur. Öte yandan kitap satışları incelendiğinde şiirin toplum tarafından çok ilgi gösterilmeyen bir tür olduğu görülür. Buna karşın şiire nasıl yaklaşması gerektiğini, onun içinden çıkabilecek anlamları Uluslararası Bakalorya Diploma Programı dersleri kapsamında gören öğrencilerde şiire karşı ilgi ve sevgi uyanması sevindirici bir durumdur.

Tablo 30

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre okumaktan hoşlandıkları konular

	Uluslararası Bakalorya Diploma Programı		Ki Kare
	Kayıtlı	Kayıtlı Değil	
	%	%	p
Macera	71,4	59,3	0,31
Korku/Hayalet	33,3	30,2	0,78
Romantik / İlişkilere dair	52,4	33,7	0,11
Hayvanlarla ilgili	4,8	14	0,25
Bilimkurgu / Fantastik	47,6	45,3	0,85
Komedi	52,4	45,3	0,56
Suç / Dedektiflik	66,7	39,5	,03*
Sporla alakalı	9,5	24,4	0,14
Gerçekçi gençlik edebiyatı	47,6	16,3	,00*
Savaş / casuslukla ilgili	61,9	29,1	,01*
Şiir	52,4	8,1	,00*
Edebi metin okumuyorum	0	5,8	0,26

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Öğrencilerin okumaya alışkanlığına yönelik tercihleri bağlamından okumaktan hoşlandıkları ortamlar da incelenmiştir. Buna göre beşi evdeki, üçü okuldaki ve yine beşi toplum içindeki ortamları belirtmek üzere toplam 13 ortam listelenmiştir. Tablo 31'de de incelenebileceği üzere bunlardan 11'inde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan öğrencilerle olmayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmezken evdeki ortamlardan “oturma odası” ve toplum içindeki ortamlardan “yol”, “kafe”, “dışarıda” seçeneklerinde olmak üzere toplam dört seçenekte Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 31

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre okumaktan hoşlandıkları ortamlar

	Uluslararası Bakalorya Diploma Programı		Ki Kare
	Kayıtlı	Kayıtlı Değil	
	%	%	p
Evde: Oturma Odası	71,4	37,2	,01*
Evde: Yatak Odası	90,5	74,4	0,11
Evde: Banyo	4,8	5,8	0,85
Evde: Tuvalet	9,5	24,4	0,14
Evde: Bahçe	38,1	22,1	0,13
Okulda: Sınıf	47,6	25,6	0,05
Okulda: Kütüphane	33,3	16,3	0,08
Okulda: Bahçe	23,8	16,3	0,42
Toplum İçinde: Yolda (otobüs, otomobil vb.)	47,6	23,3	,03*
Toplum İçinde: Kafe	61,9	19,8	,00*
Toplum İçinde: Halk Kütüphanesi	14,3	9,3	0,5
Toplum İçinde: Dışarıda (park vb.)	47,6	19,8	,01*
Toplum İçinde: Arkadaş evinde	0	8,1	0,17

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Hangi koşullarda daha çok okuyabilirler ve daha çok okumaları için yapabilecekleri

Çalışma kapsamında Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan ve olmayan öğrencilerin hangi koşullarda daha çok okuyabilecekleri ve daha çok okumaları için yapabileceklerine dair görüşleri de karşılaştırılmıştır.

Tablo 32'de de görülebileceği gibi gruplar arasında çeşitli farklar bulunsa da yapılan Ki kare analizi neticesinde hangi koşullarda daha çok okuyabilecekleri yönündeki sorunun hiç bir alt seçeneğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olsun ya da olmasınlar daha çok okumalarını sağlayacak koşullar

aynıdır. Bu doğrultuda tüm grubun sonuçlarını anımsadığımızda “daha çok vaktim olsa” seçeneğinin başı çekmekte olduğunu, “okuduklarım ilgimi çeken şeyler hakkında olsa” seçeneğinin bunu takip ettiğini görürüz.

Paralel şekilde programa dâhil olmayan öğrencilerin de üniversite sınavına hazırlanmakta oldukları ve vakitlerinin çoğunu bununla alakalı işlere ayırdıkları bilinen bir gerçektir. Her iki grup öğrenci de okuduklarının ilgilerini daha çok çeken şeyler hakkında olmasını talep etmektedirler. Öğrencilerin bu beyanlarının öğretmenler tarafından daha çok dikkate alınması olumlu sonuçlar verebilir.

Tablo 32

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’na kayıtlı olma değişkenine göre hangi koşullarda daha çok okuyabilecekleri

	Uluslararası Bakalorya Diploma Programı		Ki Kare
	Kayıtlı	Kayıtlı Değil	
	%	%	p
Daha çok vaktim olsaydı	85,7	67,4	0,1
Kitaplar daha ucuz olsaydı	19	15,1	0,66
Okuduklarım ilgimi çeken şeyler hakkında olsaydı	47,6	37,2	0,38
Daha çok keyif alsaydım	23,8	26,7	0,78
Kütüphaneler daha iyi olsaydı	14,3	3,5	0,05
Kitaplarda daha çok resim olsaydı	4,8	7	0,71
Ne okuyacağımı bilseydim	23,8	15,1	0,34
Biri bana sesli okusaydı	4,8	2,3	0,54
Hikayeler daha kısa olsaydı	0	5,8	0,26
Kütüphaneler daha yakın olsaydı	9,5	4,7	0,38
Okumayı daha kolay bulsaydım	9,5	10,5	0,9
Arkadaşlarım daha çok okusaydı	0	4,7	0,31
Okulum beni daha çok teşvik etseydi	0	5,8	0,26
Ailem beni daha çok teşvik etseydi	4,8	5,8	0,85
Gözlerim daha iyi görseydi	0	2,3	0,48

Benzer şekilde öğrencilerin kendilerinin ve arkadaşlarının daha çok okumaları için yapabilecekleri de çalışma kapsamında sorgulanmıştır. Yapılan Ki kare analizi sonuçlarına göre kitap incelemeleri yazmak, internet sitesi/dergi tasarlamak, okumayı sevdiğim metinler üzerine konuşmak, kütüphane için materyal seçimine yardımcı olmak, yazarlar ve ünlü okurlarla buluşmak seçeneklerinde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Tablo 33'te bu sonuçlar incelenebilir.

Bu sonuçlar değerlendirildiğinde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin metinler üzerine inceleme yazıları yazmanın okuma miktarlarını arttıracaklarını düşündükleri bunun da program kapsamındaki gerek ders içi çalışmalar gerekse ölçme değerlendirme çalışmaları kapsamında kendilerinden beklenen bu görevin olumlu etkisine inandıklarını gösterdiği söylenebilir. Benzer şekilde bu öğrencilerin internet sitesi, dergi tasarlamak gibi okudukları üzerine yazmak ya da yaratıcı çalışmalar gerçekleştirmekle ilgili olumlu bir algıları olduğu düşünülebilir. Okudukları metinler hakkında konuşmak da A1 Türkçe dersi kapsamında en çok yaptıkları şeylerden biridir, hatta dersin değerlendirme araçlarından biri de sözlü sunumdur. Dolayısıyla öğrencilerin bu aktivitenin de okuma miktarlarına olumlu etkisi olduğunu düşündükleri söylenebilir. Kütüphane için materyal seçimine yardımcı olmak da okudukları üzerine yazmak ve konuşmaktan yani okuduklarını paylaşmaktan hoşlanan öğrencilerin tercih edebilecekleri bir aktivite olarak öne çıkmaktadır. Yazarlar ve ünlü okurlarla buluşmanın etkisine de Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri diğer akranlarına göre daha çok önem vermektedirler. Bu sonuçlar edebiyat öğretmenlerinin öğrencilerini daha çok

okumaya nasıl teşvik edebileceklerine dair önemli ipuçlarını gözler önüne sermektedir.

Tablo 33

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre daha çok okumaları için yapabilecekleri

	Uluslararası Bakalorya Diploma Programı		Ki Kare
	Kayıtlı	Kayıtlı Değil	
	%	%	p
Arkadaşlarla okuma grupları	42,9	26,7	0,15
Okuma oyunları	9,5	17,4	0,37
Kitap incelemeleri yazmak	57,1	17,4	,00*
Kütüphane için görseller hazırlamak	19	10,5	0,28
İnternet sitesi, dergi tasarlamak	76,2	31,4	,00*
Bir yarışma ya da ödül için okumak	9,5	30,2	0,05
Okumayı en sevdiğim metinler üzerine konuşmak	71,4	42,4	,02*
Kütüphane için materyal seçimine yardımcı olmak	19	4,7	,03*
Daha küçük çocukların okumalarına yardım etmek	33,3	15,3	0,06
Bir vakıf / sponsor adına okumak	9,5	12,9	0,67
Akranların için kitapları notlandırmak	19	7,1	0,09
Yazarlar ve ünlü okurlarla buluşmak	76,2	31,8	,00*

*İlişkiler ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Okudukları hakkında konuştukları kişiler ve onları okumaya teşvik edenler

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın belirli sayıda okul tarafından belirlenmiş kitabı okumayı ve kitaplar üzerinde sınıf içinde tartışmayı zorunlu kılması dolayısıyla öğrencilerin okudukları hakkında konuştukları kişiler üzerinde belirleyici etkiye sahip olabileceği düşünülmüştür. Bu doğrultudaki soruya her iki grup öğrenciden alınan yanıtlar Ki kare analiziyle karşılaştırıldığında Tablo 34'te de görülebileceği gibi abla/ağabey/kardeş ve arkadaş seçeneklerinde herhangi bir

farklılık bulunmazken anne/baba ve öğretmen seçeneklerinde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 34

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre okudukları hakkında konuştukları kişiler

	Uluslararası Bakalorya Diploma Programı		Ki Kare
	Kayıtlı	Kayıtlı Değil	
	%	%	p
Anne / Baba	76,2	42,4	,01*
Abla / Ağabey / Kardeşin	47,6	29,4	0,11
Öğretmenin	66,7	24,7	,00*
Arkadaşın	85,7	71,8	0,19

*İlişkiler ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Benzer şekilde öğrencilere öğrencilere onları okumaya kimlerin ne ölçüde teşvik ettiği sorulmuştur. Yapılan t-test analizi neticesinde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin arkadaş seçeneğinde edindikleri ortalama değer ile ($AO = 1,75$, $SS = 0,85$), programa kayıtlı olmayanların edindikleri değer ($AO = 1,67$, $SS = 0,73$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($t(97) = 0,42$, $p = 0,68$). Buna karşın Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin aile seçeneğindeki ortalamaları ($AO = 2,71$, $SS = 0,56$) ve öğretmen seçeneğindeki ortalamaları ($AO = 2,62$, $SS = 0,67$) programa kayıtlı olmayan akranlarının aile ($AO = 2,10$, $SS = 0,70$) ve öğretmen ($AO = 2,22$, $SS = 0,67$) seçeneklerindeki ortalamalarından yüksektir. Tablo 35 de göstermektedir ki aile ($t(102) = 3,71$, $p = 0,00$) ve öğretmen ($t(100) = 2,42$, $p = 0,02$) seçeneklerindeki bu farklılıklar istatistiksel açıdan anlamlıdır.

Tablo 35

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre okumaya teşvik edenler

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamanın eşitliği için t-test						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkın güven aralığı	
Ailen seni okumaya teşvik eder mi?	Varyansların eşitliği varsayıldı	1,07	,30	3,71	102	,00*	,62	,17	,29	,95
Öğretmenin seni okumaya teşvik eder mi?	Varyansların eşitliği varsayıldı	,02	,89	2,42	100	,02*	,40	,16	,07	,72
Arkadaşların seni okumaya teşvik eder mi?	Varyansların eşitliği varsayıldı	1,54	,22	,42	97	,68	,08	,19	,30	,45

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin okuduklarını aileleriyle akranlarına göre daha çok paylaşıyor olmaları ve ailelerinin kendilerini okumaya akranlarına göre daha çok teşvik ettiğini beyan etmeleri bu programa kayıtlı olan öğrenci profiline dair birtakım ipuçlarını gözler önüne sermektedir. Bu doğrultuda Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin okuma miktarlarının da akranlarına göre daha yüksek olmasının daha önceki bazı çalışmalardaki okuma alışkanlığında aile etkisine yönelik bulgularla örtüşmekte olduğu söylenebilir (Baş, 2012; Yıldız, 2010).

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan öğrencilerin okudukları hakkında öğretmenleriyle daha çok konuştuklarını ve öğretmenleri tarafından okumaya daha çok teşvik edildiklerini ifade etmeleri de önemli bir bulgudur.

Programın yapısı gereği öğrencilerden çok ve nitelikli okumaları, okudukları hakkında sınıf ortamında tartışmaları beklenmektedir, öğretmenler de bu beklentinin aracısı konumunda olduklarından öğrencilerin onlarla konuşmaları ve onlar tarafından teşvik edilmeleri beklenen ve istenen bir durumdur. Fakat anket sonuçları göstermektedir ki Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na katılmayan öğrenciler öğretmenlerinden daha çok teşvik beklemektedirler. Bu doğrultuda okutulması zorunlu tutulan kitaplar ve bunlara bağlı ölçme araçları birer yöntem olarak kullanılabilir.

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine göre okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bulgular

Çalışma kapsamında Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan ve olmayan öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının yanı sıra okumaya yönelik tutumları arasında da bir farklılaşma olup olmadığı araştırılmış ve bu bölümde bağımsız gruplar t-test analiziyle elde edilen bulgular tablolar eşliğinde sunulmuştur.

Tablo 36'da da görülen bulgulara göre Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan öğrencilerin okumaya yönelik tutum toplam puanları ($AO = 3,13$, $SS = 0,60$) ile kayıtlı olmayan öğrencilerin puanları ($AO = 2,85$, $SS = 0,55$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t(88) = 1,87$, $p = 0,07$).

Benzer şekilde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin okumaya yönelik tutumun kişisel gelişim alt boyutundaki puan ortalamaları ($AO = 3,03$, $SS = 0,62$) ile akranlarının puan ortalamaları ($AO = 2,83$, $SS = 0,49$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir ($t(95) = 1,51$, $p = 0,13$). Ayrıca

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin faydacılık alt boyutundaki puan ortamları ($AO = 3,02$, $SS = 0,59$) ile akranlarının puan ortalamaları ($AO = 2,80$, $SS = 0,55$) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($t(94) = 1,52$, $p = 0,13$). Öte yandan keyif alma alt boyutuna baktığımızda Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin puan ortalamaları ($AO = 3,04$, $SS = 0,58$) ile programa dâhil olmayan akranlarının puan ortalamaları ($AO = 2,63$, $SS = 0,68$) arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t(100) = 2,59$, $p = 0,01$).

Bu sonuçlar öğrencilerin tümünün okumanın kişisel gelişim ve başarıya katkısı yönünde bir inanca sahip olduklarını fakat keyif alma boyutunda Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin öne çıktığını ortaya çıkarmaktadır. Uluslararası Bakalorya öğrencileriyle yapılan mülakatlarda da sıklıkla rastlanan bu programla daha nitelikli, daha iyi okuma ve okumaktan daha çok keyif alma durumu Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın olumlu bir etkisi olarak görülebilir.

Tablo 36

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre okumaya yönelik tutumları

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamaların eşitliği için t-test						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkın güven aralığı	
Toplam	Varyansların eşitliği varsayıldı	,03	,87	1,87	88	,07	,28	,15	-,02	,57
Kişisel Gelişim	Varyansların eşitliği varsayıldı	,17	,69	1,51	95	,13	,20	,13	-,06	,47
Faydacılık	Varyansların eşitliği varsayıldı	,10	,76	1,52	94	,13	,21	,14	-,07	,49
Keyif Alma	Varyansların eşitliği varsayıldı	1,00	,32	2,59	100	,01*	,42	,16	,10	,74

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin bölüm değişkenine göre okuma alışkanlıklarına ilişkin bulgular

Çalışmaya katılıp bölümünü işaretleyen öğrencilerin % 43'ü Matematik- Fen Bilimleri, % 56'sı Türkçe-Matematik bölümünde öğrenim görmektedirler. Bu bölümde öğrencilerin bölüm değişkenine göre okuma alışkanlıklarının nasıl şekillendiğini tespit etmek için bağımsız gruplar t-test analizi uygulanmış ve bulgular tablolar eşliğinde sunulmuştur.

Okumaktan alınan keyif açısından Matematik-Fen Bilimleri öğrencilerinin ortalamaları ($AO = 2,60$, $SS = 0,88$) ile Türkçe-Matematik öğrencilerinin ortalamaları arasında ($AO = 2,66$, $SS = 0,96$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t(97) = -0,30$, $p = 0,77$). Benzer şekilde kendi okurluklarına verdikleri puanlar incelendiğinde Matematik-Fen Bilimleri öğrencilerinin puan ortalamaları

($AO = 6,05$, $SS = 2,28$) ile Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerinin puanları ($AO = 6,07$, $SS = 2,46$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($t(97) = -0,05$, $p = 0,96$). Tablo 37’de sonuçlar incelenebilir.

Tablo 37

Bölüm değişkenine göre okumaktan aldıkları keyif ve kendi okurluklarına dair görüşleri

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamaların eşitliği için t-test						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-üçlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkların güven aralığı	
Okumaktan ne kadar keyif alırsınız?	Varyansların eşitliği varsayıldı	,73	,40	-,30	97	,77	-,06	,19	-,43	,32
Ne kadar iyi bir okur olduğunuzu düşünüyorsunuz?	Varyansların eşitliği varsayıldı	,20	,66	-,05	97	,96	-,03	,48	-,99	,94

Öğrencilerin okuma sıklıklarına bakıldığında Matematik-Fen Bilimleri öğrencilerinin ortalamaları ($AO = 2,67$, $SS = 1,16$) ile Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerinin ortalamaları ($AO = 2,80$, $SS = 1,10$) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($t(97) = -0,56$, $p = 0,58$). Benzer şekilde son bir yıl içinde okudukları kitap sayısına bakıldığında Matematik-Fen Bilimleri öğrencilerinin ortalamaları ($AO = 2,98$, $SS = 1,08$) ile Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerinin ortalamaları ($AO = 2,95$, $SS = 1,04$) arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır ($t(96) = 0,14$, $p = 0,89$). Sonuçlar tablo 38’de incelenebilir.

Tablo 38

Bölüm değişkenine göre okuma sıklıkları ve son bir yıl içinde okudukları kitap sayısı

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamanın eşitliği için t-test						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkın güven aralığı	
Okul dışında ne sıklıkla okursunuz?	Varyansların eşitliği varsayıldı	1,13	,29	-,56	97	,58	-,13	,23	-,59	,33
Son bir yıl içinde kaç kitap okudunuz?	Varyansların eşitliği varsayıldı	,56	,46	,14	96	,89	,03	,21	-,40	,46

Daha önce yapılan okuma alışkanlıklarına bölüm değişkenine göre bakan çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin Korkmaz (2007) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin lise dönemindeki okuma alışkanlıklarını sorgulayan çalışmasında sözel puan türüyle tercih yapan öğrencilerin sayısal ve eşit ağırlık puanıyla tercih yapan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde bir okuma alışkanlığına sahip olduklarını fakat eşit ağırlık ve sayısal puan türleriyle tercih yapan öğrenciler arasında bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Bu çalışmada sözel öğrenci bulunmamakta fakat eşit ağırlık ve sayısal öğrencilere dair tespit örtüşmektedir. Buna karşın Sünbül vd. (2010) tarafından yaptırılan araştırmada eşit ağırlık öğrencilerin sözel ve sayısal öğrencilerden daha çok okudukları tespit edilmektedir ki bu sonuç hem Korkmaz (2007)'nin çalışmasıyla hem de bu çalışmanın sonuçlarıyla uyumsuzdur.

Çalışma kapsamında okumaktan alınan keyif, kendi okurluklarına dair algı, okuma sıklığı ve okuma miktarına dair soruların hiçbirinde bölüme göre anlamlı bir farklılık

elde edilmemiş olması kendi içinde tutarlılık göstermektedir. Yine de yapılacak daha geniş bir çalışmayla bu değişken tekrar kontrol edilebilir.

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin bölüm değişkenine göre okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bulgular

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı sunan okullardaki on ikinci sınıf Matematik-Fen Bilimleri öğrencilerinin okumaya yönelik tutum puan ortalamaları ($AO = 2,81$, $SS = 0,62$) ile Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerinin puan ortalamaları ($AO = 2,99$, $SS = 0,53$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t(83) = -1,41$, $p = 0,16$). Bununla beraber Fen Bilimleri-Matematik öğrencilerinin okumaya yönelik tutumun kişisel gelişim alt boyutundaki puan ortalamaları ($AO = 2,78$, $SS = 0,61$) ile Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerinin puan ortalamaları ($AO = 2,96$, $SS = 0,46$) arasında da anlamlı bir farklılık yoktur ($t(88) = -1,58$, $p = 0,12$). Ayrıca Fen Bilimleri-Matematik öğrencilerinin okuma tutumunun faydacılık alt boyutundaki puan ortalamaları ($AO = 2,82$, $SS = 0,59$) ile Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerinin ortalamaları ($AO = 2,88$, $SS = 0,57$) arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t(87) = -0,48$, $p = 0,63$). Son olarak, okumaya yönelik tutumun keyif alma alt boyutunda da Fen Bilimleri-Matematik öğrencilerinin puan ortalamaları ($AO = 2,61$, $SS = 0,71$) ile Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerinin puan ortalamaları ($AO = 2,80$, $SS = 0,66$) arasında da anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ($t(93) = -1,33$, $p = 0,18$). Konuyla ilgili olarak Tablo 39 incelenebilir.

Tablo 39

Bölüm değişkenine göre okumaya yönelik tutumları

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamaların eşitliği için t-test						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkın güven aralığı	
Toplam	Varyansların eşitliği varsayıldı	,01	,90	-1,41	83	,16	-,18	,13	-,43	,07
Kişisel Gelişim	Varyansların eşitliği varsayıldı	1,37	,24	-1,58	88	,12	-,18	,11	-,41	,05
Faydacılık	Varyansların eşitliği varsayıldı	,17	,68	-,48	87	,63	-,06	,12	-,31	,19
Keyif Alma	Varyansların eşitliği varsayıldı	,01	,95	-1,33	93	,18	-,19	,14	-,47	,09

Öğrencilerin bölüm değişkenine göre okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ölçen lise seviyesinde başka bir çalışma bulunmamaktadır. Fakat bu çalışmada bölüm değişkenine göre herhangi bir farklılığa rastlanmaması daha önce farklı branşlarda öğrenim gören eğitim fakültesi öğrencileriyle yapılmış çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir (Arı ve Demir, 2012).

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre okuma alışkanlıklarına ilişkin bulgular

Daha önce okuma alışkanlıkları üzerine yapılan çalışmaların pek çoğunda cinsiyet faktörünün öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerinde bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu çalışma kapsamında da bu durum test edilmiş, t-test analiziyle erişilen bulgular bu bölümde tablolar eşliğinde sunulmuştur.

Okumaktan aldıkları keyif incelendiğinde kızların ortalaması ($AO = 3,16$, $SS = 0,72$), erkeklerin ortalamasından ($AO = 2,32$, $SS = 0,87$) istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek bulunmuştur ($t(104) = 5,04$, $p = 0,00$). Benzer şekilde kendilerinin ne kadar iyi bir okur olduklarına dair görüşleri incelendiğinde kızların ortalaması ($AO = 6,81$, $SS = 2,10$) erkek akranlarının ortalamasından ($AO = 5,65$, $SS = 2,43$) yüksek bulunmuştur. Yapılan t-test sonucu bu farklılığın da istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($t(104) = 2,45$, $p = 0,02$). Sonuçlar Tablo 40'ta incelenebilir.

Tablo 40
Cinsiyet değişkenine göre okumaktan aldıkları keyif ve kendi okurluklarına dair görüşleri

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamaların eşitliği için t-test						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkın güven aralığı	
Okumaktan ne kadar keyif alırsınız?	Varyansların eşitliği varsayıldı	1,87	,18	5,04	104	,00*	,84	,18	,51	1,18
Ne kadar iyi bir okur olduğunuzu düşünüyorsunuz?	Varyansların eşitliği varsayıldı	1,03	,31	2,45	104	,02*	1,16	,47	,22	2,10

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Cinsiyet faktörüne göre yapılan çalışmalardan çoğu okuma alışkanlıklarının pek çoğu açısından paralel sonuçlar vermektedir. Buna göre okumayı sevme konusunda Acıyan (2008), Karakoç (2005); daha iyi bir okur olduğunu düşünme konusunda Karakoç (2005)'un sonuçları da bu çalışmadaki kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu bulgusuyla örtüşmektedir.

Öğrencilerin okuma sıklıkları ve son bir yıl içinde okudukları kitap sayıları da cinsiyet faktörüne göre analiz edilmiştir. Okuma sıklığı sorusunda kızların ortalaması ($AO = 2,86$, $SS = 1,06$) erkeklerin ortalamasından ($AO = 2,64$, $SS = 1,15$) fazla olsa da bu fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t(104) = 1,00$, $p = 0,32$). Öte yandan son bir yılda okunan kitap sayısında kızların ortalamasınının ($AO = 3,31$, $SS = 0,92$) erkek akranlarının ortalamasından ($AO = 2,74$, $SS = 1,03$) yüksek olduğu, bu farklılığın ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t(103) = 2,76$, $p = 0,01$). Sonuçlar tablo 41’de incelenebilir.

Tablo 41
Cinsiyet değişkenine göre okuma sıklıkları ve son bir yıl içinde okudukları kitap sayısı

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamaların eşitliği için t-test						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkın güven aralığı	
Okul dışında ne sıklıkla okursunuz?	Varyansların eşitliği varsayıldı	2,2	,14	1,00	104	,32	,23	,23	-,23	,68
Son bir yıl içinde kaç kitap okudunuz?	Varyansların eşitliği varsayıldı	1,17	,28	2,76	103	,01*	,57	,21	,16	,97

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Öğrencilerin okuma sıklıklarıyla ilgili yapılan çalışmalardan bazıları cinsiyet faktöründe bir farklılık göstermezken (Suna, 2006), bazıları kızlar lehine anlamlı bir farklılık sunmaktadır (Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010).

Okunan kitap sayısında ise çalışmaların çoğu bu çalışmada da olduğu gibi kızlar lehine anlamlı bir farklılık ortaya koymaktadır (Sünbül vd., 2010; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Sevmez, 2009).

Kız öğrencilerin son bir yıl içerisinde okudukları kitap sayıları erkeklerden farklı iken okuma sıklıklarında bu farklılığın tespit edilmemiş olması kızların kitap dışı türlerde daha az okumalarıyla açıklanabilir.

UBDP sunan okullardaki tüm on ikinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bulgular

Uluslararası Bakalorya Programı'nı sunan okullardaki öğrencilerin okumaya yönelik tutumları genel olarak ve kişisel gelişim, faydacılık ve keyif alma alt boyutlarında cinsiyete göre t-test analiziyle incelenmiştir.

Yapılan t-test analizi neticesinde kız öğrencilerin okumaya yönelik tutum puan ortalaması ($AO = 3,25$, $SS = 0,36$) erkeklerin ortalamasından ($AO = 2,70$, $SS = 0,56$) istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek bulunmuştur ($t(87) = 4,94$, $p = 0,00$).

Okumaya yönelik tutumun alt boyutlarından kişisel gelişim puanlarına bakıldığında da kızların ortalamasının ($AO = 3,14$, $SS = 0,36$), erkeklerin ortalamasından ($AO = 2,71$, $SS = 0,52$) yüksek olduğu ve bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülür ($t(94) = 4,15$, $p = 0,00$). Okumaya yönelik tutumun faydacılık alt boyutunda da benzer şekilde kızların ortalamasının ($AO = 3,13$, $SS = 0,45$) erkek akranlarının ortalamasından ($AO = 2,66$, $SS = 0,54$) istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t(93) = 4,29$, $p = 0,00$). Son olarak okumaya yönelik tutumun keyif alma alt boyutunda da kızların ($AO = 3,15$, $SS = 0,45$) erkek akranlarından ($AO = 2,48$, $SS = 0,65$) daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları,

bu farklılığın da istatistiksel açıdan anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuçlar

Tablo 42’de incelenebilir.

Tablo 42

Cinsiyet değişkenine göre okumaya yönelik tutumları

		Varyansların eşitliği için Levene's Test		Ortalamaların eşitliği için t-test						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama farkı	Standart hata farkı	95% Farkın güven aralığı	
Toplam	Varyansların eşitliği varsayıldı	3,69	,06	4,94	87	,00*	,55	,11	,33	,76
Kişisel Gelişim	Varyansların eşitliği varsayıldı	2,41	,12	4,15	94	,00*	,42	,10	,22	,62
Faydacılık	Varyansların eşitliği varsayıldı	,49	,48	4,29	93	,00*	,47	,11	,25	,68
Keyif Alma	Varyansların eşit olmadığı varsayıldı			6,04	89,60	,00*	,67	,11	,45	,90

*İlişki ,05 seviyesinde anlamlıdır (2-yönlü).

Bu başlıktaki sonuçlar öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını cinsiyet faktörüne göre analiz eden pek çok çalışmayla tutarlıdır (Arslantürk, 2008; Sallabaş, 2008; Arslan, Çelik ve Çelik, 2009; Benli ve Yılmaz, 2010; Batur, Gülveren ve Bek, 2010, Arı ve Demir, 2013). Bu durumun altında yatan sebepler ise başka bir araştırmanın konusudur.

Nitel bulgular

Öğrencilerle yapılan mülakatlara ilişkin bulgular

Çalışma kapsamında 5'i kız 5'i erkek olmak üzere gönüllü olan 10 Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencisiyle mülakat yapılmıştır. Mülakatlarda öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları derinlemesine tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların izinleri doğrultusunda ses kayıt cihazına kaydedilen mülakat verileri betimsel analize tabi tutulmuş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Keyif ve sıklık

Mülakat çalışmasına katılan öğrencilerin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla onlara okumaktan ne kadar keyif aldıkları ve ne sıklıkla okudukları sorulmuştur. Buna göre öğrencilerin sekizi okumaktan çok keyif aldıklarını ifade etmişken yalnızca ikisinin orta düzeyde keyif aldıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin okumakla birlikte okudukları üzerine konuşmaktan ve metinleri analiz etmekten hoşlandıkları da görülmektedir. Nitekim bir öğrenci “okumaktan keyif alıyorum ama okuduklarım üzerinde tartışmaktan, inceleme yazıları yazmaktan çok büyük bir keyif alıyorum” diyerek diğer öğrencilerin de işaret ettiği bir noktayı gözler önüne sermiştir.

Okuma sıklıkları sorulan öğrencilerin hemen hemen hepsi her gün gazete okuduklarını ve okuma sıklıklarını “sık okurum” şeklinde ifade edebileceklerini söylemişlerdir. Bununla beraber okuma sıklıklarından memnun olup olmadıkları

sorulan öğrencilerin hepsi özellikle okul ödevlerinin yoğunluğu nedeniyle istedikleri kadar okuyamadıklarını ifade etmekte, “keşke daha çok okuyabilsem” demektedirler.

Okumaya yönelik tercihler

Öğrencilerin okumaya yönelik tercihlerini belirlemek amacıyla bugünlerde ne okudukları, bu materyali nasıl seçtikleri, genelde hangi tür ve konulardaki materyalleri okudukları, ne zaman okudukları, kütüphanelerle ve internet üzerinden okumakla ilişkileri sorulmuştur.

Bugünlerde ne okudukları sorulan öğrencilerden yedisi okulda İngilizce ya da Türkçe dersi kapsamında okutulan kitapların adlarını vermişlerdir. Bunlar “*Mouse*”, “*Fahrenheit 451*”, “*Things Fall Apart*”, *Şafak*, *Âkile Hanım Sokağı* ve *Veba*’dır. Şu sıralarda kendi seçimleri doğrultusunda okuduğunu söyleyen öğrencilerden Davut bir oyun dergisini, Elif *Otomatik Portakal* adlı romanı ve Mehmet *Alaska’nın Peşinde* adlı kitapları okuduklarını belirtmişlerdir. Davut kendisinin de oyunları değerlendiren metinler yazarak internet üzerinde yayımladığını ve bu konuyla hayli ilgili olduğunu belirtmiştir. Elif daha önce filmi izleyip beğendiği kurgunun kitabını da okumak istemiş ve *Otomatik Portakal*’ı okumaya başlamıştır. Mehmet ise oldukça meşhur bir kitap olduğunu ifade ettiği *Alaska’nın Peşinde*’nin Türkçe’ye çevrilmesini aylardır beklemekte olduğunu ve sık sık kitapçıya gidip yaptığı kontroller neticesinde piyasaya çıktığı gün kitabı edininip okumaya başladığını ifade etmektedir.

Genelde hangi tür ve konularda okudukları sorgulanan öğrencilerin hemen hepsi gazete, dergi ve internet sayfalarından söz etmişlerdir. Dergi ve internet sayfalarının

çeşitleri öğrencilerin ilgileri doğrultusunda şekillenmektedir. Öyle ki kimi teknoloji ile kimi bilgisayar oyunları ile ilgili kimi de mizah ağırlıklı dergileri takip etmektedirler. İnternet sayfaları konusunda da benzeri bir çeşitlilik söz konusudur. Bütün öğrenciler internet üzerinden de okuduklarını ifade etmişler; çoğu haber sitelerini, bazıları blog ve forumları, birkaçı makale ve ansiklopedileri okuduklarını söylemişlerdir. Bazı öğrenciler roman, öykü gibi edebi türleri okumayı tercih ettiklerini belirtirken şu sıralarda bir bilgisayar oyunu dergisi okumakta olan Davut makale ve şiir türlerinde, Selda ise makale ve tiyatro türlerinde okumaktan hoşlandığını belirtmiştir. Öğrencilerin okudukları edebi eserlerin konularına bakıldığında suç, dedektiflik, polisiye, bilimkurgu, fantastik içerikli eserlerle birlikte gerçekçi romanlar da öne çıkmaktadır. Öğrencilerden üçü tarih konulu, biri siyasi konulu, ikisi de aşk konulu eserleri okumaktan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Davut, okuduğu metinde mizahi öğeler ve yaratıcılık bulunmasını çok önemseydiğini bu nedenle fantastik romanları çok beğendiğini ifade etmiştir. Günün ve yılın hangi zamanında okudukları da sorulan öğrencilerin büyük çoğunluğu özellikle “yatmadan önce” ve “tatillerde” okuduklarını, okul zamanı okumalarının oldukça kısıtlandığını belirtmişlerdir.

Kütüphane kullanma alışkanlıkları sorgulanan öğrencilerin hepsi okul kütüphaneleri ile kendi okullarıyla aynı vakfa bağlı olan ve fiziksel olarak okullarına yakın olan Bilkent Üniversitesi Kütüphanesi dışında bir kütüphaneyi kullanmadıklarını belirtmişlerken üniversitenin kütüphanesinden yararlandığını söyleyenler de on öğrencinin dördüdür. Diğerleri özellikle ödevlerini hazırlarken araştırma yapmak amacıyla kullandıkları okul kütüphanelerinin ihtiyaçlarını karşıladığını ifade etmişlerdir. Eskiden halk kütüphanelerine kaydı olduğunu belirten Ekrem de dâhil

olmak üzere birkaç öğrenci internetin araştırma yapmayı çok kolaylaştırdığını pek çok sorularına *google* benzeri arama motorları aracılığıyla cevap bulabildiklerini belirtmişlerdir.

Daha çok okuyamamalarının sebepleri ve yapılabilecekler

Öğrencilerin hepsi daha çok okumak istediklerini ifade etmişken onları bundan alıkoyanın ne olduğu konusunda da bir fikir birliği sergilemişler, okul sorumluluklarının tüm vakitlerini alması dolayısıyla daha fazla okuyamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden beşi buna üniversite giriş sınavlarını, ikisi yurtdışında bir üniversiteye kabul almakla ilgili sınavları eklemişlerdir. Bunların dışında Davut bu soruya “tembellik, üşengeçlik, oyun oynamayı tercih etmem” diyerek kişisel bir sebebi, Selda ise “bazı kitapların fiyatı çok yüksek, örneğin klasikleri 30 liradan ucuza bulamıyorum, bu da sorun oluyor” diyerek ekonomik bir sebebi işaret etmişlerdir. Burada öğrencilerin çoğunun hemfikir olduğu nokta Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’nın kendilerine çok fazla sorumluluk yüklediği yönündedir. Kimileri “her gün bir ödev, proje” olmasından kimi de bunların “boşluk doldurma gibi basit ödevler” olmadığından söz etmektedir. Öğrenciler her ne kadar bu sorumlulukların okuma miktarlarını azalttığını ifade etseler de durumdan şikayetçi görünmemekte, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’nın kendilerine çok şey kazandırdığını düşünmektedirler. Bu durumu Ekrem şöyle ifade ediyor: “IB’den önce daha çok okurdum. Şimdi daha nitelikli okuma, daha iyi anlama ve yorum yapmayı öğrendim. Ayrıca daha farklı türlerde de okumaya başladım. Okuma sıklığımanın azalması demek değil ki IB beni kötü etkiledi. Aksine, IB’nin bana kattığı şeyler bir sürü, sayamam bile. IB bittiğinde kaldığım yerden devam edebileceğim okumaya hem de bu sefer daha nitelikli olarak.”

Öğrencilere ayrıca okumaktan daha çok zevk alabilmeleri için öğretmenlerin neler yapabileceğine dair fikirleri de sorulmuştur. Bu doğrultuda üç öğrenci verimli bir tartışma ortamından, okudukları kitaplarla ilgili arkadaşlarının fikirlerini görmekten, metinleri farklı bakış açılarıyla görebilmekten çok keyif aldıklarını; öğretmenlerin bunu sağlamalarının çok önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerden ikisi okutulacak kitaplar için geniş zaman aralıklarının verilmesinin önemine değinmiş, iki hafta gibi bir sürenin az olduğunu, zaman baskısı altında okuduklarından verim alamadıklarını ama yaz tatili gibi geniş zaman dilimlerinin ya da bir ayın kitap okumak için verilebilecek süreler olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilerden ikisi resimlerle, filmlerle konuyu görselleştirmenin oldukça ilgi çekici olduğunu; Ali, öğretmenlerin kendilerinin de hevesli olmalarının etkili olabileceğinin; Melek, öğrencilerin metinlere dair özgürce yaptıkları yorumların kısıtlanmaması gerektiğinin ve Selda da seçilen kitapların seviyeye uygun olmasının altını çizmiş, lise birinci sınıfta okutulan Kafka'nın bir kitabının kendisi için ağır olduğunu ve kendisini ürküttüğünü ifade etmiştir.

Paylaşım ve etkileşim

Öğrencilerin okudukları metinlerle nasıl bir ilişki kurduklarını tespit etmek üzere kendilerine öncelikle okudukları bir metni tekrar okuyup okumadıkları sorulmuştur. Buna göre mülakat yapılan öğrencilerin dördü gerekmedikçe bunu yapmadıklarını söylerken altısı tekrar okuduklarını hatta bazıları defalarca okumaktan keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin Ekrem *Silmarillion* adlı kitabı daha önce yedi-sekiz kere okuduğunu, bu yaz yeniden okumayı planladığını ifade etmiştir. Ona göre bu kitap oldukça çok karakter ve katman barındıran derinlikli bir kitaptır ve kitabı her okuduğunda daha iyi anlamaktadır. Benzeri düşüncelere Davut da *Otostopçunun*

Galaksi Rehberi adlı kitap için sahiptir. Bununla birlikte “tekrar okumayı anlamıyorum, okunacak pek çok başka metin var. Bir kere okuyunca ben o metinden alacağımı aldığımı düşünüyorum” diyen öğrenciler de bulunmaktadır.

Okudukları metinlerde karşılaştıkları fikir ve konulara dair araştırma yapıp yapmadıkları sorulan öğrencilerden yedisi yaptıkları, ikisi bazen yaptıkları yönünde yanıt verirken sadece Davut “Ders için gerekli değilse hayır. Kitabın bana ne kadar anlatabildiği önemli zaten.” demiştir.

Okudukları hakkında çevrelerindekiyle konuşup konuşmadıkları sorulan öğrencilerin hepsi aileleriyle ve arkadaşlarıyla konuştuklarını söylemişlerdir.

Babasının çok fazla okuduğunu ve kendisinin de okuma alışkanlığını onun sayesinde kazandığını ifade eden Davut’un başkalarının fikirlerinin etkisi altında kalmak istemediği için başkalarıyla konuşmaktan hoşlanmaması dışında mülakat yapılan tüm öğrenciler okudukları hakkında başkalarıyla konuşmaktan çok keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Ali “Herkesle, yolda taksiciyle bile konuşabilirim. Konuşmayı da sevdiğim için... Bence önemli olan okudukların hakkında konuşabilmek, hayata taşıyabilmek onları.” derken İrem daha önce bahsedildiği gibi okumaktan keyif aldığını, okudukları üzerine konuşmaktan daha da çok keyif aldığını ifade etmiştir.

Burada dikkati çeken nokta öğrencilerin aileleriyle de çok sıkı bir paylaşım içerisinde olmalarıdır. Nitekim Melek “akşam oturur çay içerken ortaya bir konu atarım okuduğum kitapla ilgili, konuşuruz, tartışırız” derken İrem ise annesinin de okulda okutulan tüm kitapları okuduğunu söylemektedir. İnternet üzerinden bir paylaşımında bulunup bulunmadıkları sorulan öğrencilerin birkaçı internette çeşitli ortamlarda yazdıklarını ifade etseler de çoğu okumakla yetindiklerini belirtmişlerdir. Bununla

birlikte aileleri, arkadaşları ve bazıları için internetteki platformlar paylaşım ihtiyaçlarını karşılıyor olmalı ki öğrencilerin hiç biri daha önce bir okuma kulübüne katılmamışlardır. Öğrencilerden beşi sebep olarak böyle bir etkinlikten haberdar olmamalarını gösterirken hemen hepsi ihtiyaç duymadıklarını ya da başka öncelikleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Okuduklarının kendilerini daha iyi tanımlarına katkı sağlayıp sağlamadığı sorusuna öğrencilerin hepsi olumlu yanıt verirken altı tanesi somut olarak örnekler verebilmişlerdir. Buna göre kimileri okudukları sayesinde ilgilerini keşfetmişlerdir. Örneğin Ayşen tarihle ilgilendiğini okuduklarıyla fark ettiğini üniversitede bununla ilgili bir bölüm tercih edeceğini, Mehmet okutulan Cemal Süreya kitabı sayesinde şiir sevdiği fark ettiğini belirtmiştir. Bazıları ise kitaplardaki karakterlerle özdeşim kurarak kendilerini daha iyi anladıklarından söz etmişlerdir. *Aylak Adam*, *Yabancı* ve *Uğultulu Tepeler* romanları bu bağlamda zikredilmiş karakterlere sahip romanlardır.

Amaç

Öğrencilere ne amaçla okudukları, okumanın onlar için nasıl bir önem taşıdığı sorulmuş ve böylece okumaya karşı tutumlarında kişisel gelişim, faydacılık ve zevk alma boyutlarından hangilerinin baskın olduğu saptanmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin altısı bilgi edinmek, kültürel açıdan kendilerini geliştirmek için; beşi keyif almak, iyi vakit geçirmek için okuduklarını ifade etmişlerdir. Birkaçı sohbet konusu edinmek, bakış açılarını geliştirmek, kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmek ve biri de gündemi takip etmek için okuduklarını söylemişlerdir. Buna göre öğrencilerin temel olarak bilgi edinmek ve keyif almak için okudukları

söylenbilir. Bilgi edinmek hem kişisel gelişim hem de faydacılık boyutlarına işaret ederken keyif almak da üçüncü boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Okumanın çok önemli olduğu konusunda hemfikir olan öğrencilerin hepsi hem kişisel hayatlarında hem de akademik hayatlarında okumanın faydasını gördüklerine inanmaktadırlar. Kişisel olarak bakış açılarının genişlediğinden, insanları ve olayları daha iyi anlayabildiklerinden, genel kültürlerinin arttığından, kendilerini daha iyi ifade edebildiklerinden bahseden öğrenciler okumanın kendilerine hayat tecrübesi kazandırdığını ifade etmektedirler. Kimi “dünyaya bakışım değişiyor”, kimi ise “okuyan insanla okumayan insan bir bakışta fark ediliyor” demektedir. Buna göre okumanın kişisel hayatlarındaki önemi noktasında genel kültür ve hayat tecrübesi kazandırmak yoluyla bakış açılarını geliştirmek ve ifade becerilerini geliştirmek gibi kazanımlar öne çıkmaktadır. Akademik hayatlarındaki önemi konusunda da hemfikir olan öğrencilerin dördü okumanın özellikle sözel derslere olumlu katkısı bulunduğu, dördü kendilerini ifade etme becerilerini geliştirdiğine, üçü okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğine, biri de okuma hızlarını arttırarak sınavlardaki başarılarını arttırdığına işaret etmektedir.

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öncesi ve sonrası

Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na katılmadan önce ve sonraki dönemde bir farklılık gösterip göstermediği, bir farklılık varsa olası sebepler ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı çerçevesinde okutulan kitaplara dair görüşleri kendilerine sorulmuş ve alınan yanıtlar bu bölümde incelenmiştir.

Öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na katılmadan önce ve katıldıktan sonra okuma alışkanlıklarını değerlendirmelerinde iki boyut önce çıkmıştır. Bunlar miktar ve nitelik olarak adlandırılabilir. Buna göre öğrencilerin dördü Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'yla birlikte daha çok okuduğunu, üçü okuma miktarlarında pek fark olmadığını, diğer üçü ise şimdi daha az okuduklarını ifade etmişlerdir. Artık eskisi kadar çok okuyamadıklarını söyleyen öğrenciler bunu Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın getirdiği ödev yükümlülüklerle açıklamakla beraber bu durumun geçici olduğunu, programı ve liseyi bitirdiklerinde eskisi kadar fakat bu sefer daha nitelikli olarak okuyacaklarına inandıklarını söylemişlerdir. Okuma miktarlarını sınırlandırsa dahi Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın kendilerine “çok şey kattığını” ısrarla vurgulamışlardır. Bu vurgu bizi ikinci boyuta yönlendiriyor: okumanın niteliği. Buna göre öğrencilerin çoğu Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'yla birlikte “daha nitelikli”, “daha iyi anlayarak”, “daha eleştirel” olarak okumakta, edebi farkındalığı artmış okuyucular olarak metinlere daha bilinçli yaklaşmakta, “daha iyi yorum yapmakta”dırlar. Bununla birlikte üçüncü olarak öğrencilerden bazılarının okumalarının çeşitlendiğini söylemeleri de önemlidir. Örneğin Mehmet edebiyata yakınlaştığını ve daha gerçekçi kitaplara yöneldiğini, Selda “eskiden daha boş metinler okuyordum, ne okuyacağımı bilmiyordum” diyerek daha doğru tercihler yaptığını ve şiire yöneldiğini, Elif ise daha severek okuduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilere Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın bu farklılığı nasıl yarattığını sorduğumuzda artık daha çok okuduğunu söyleyen Melek “bir kere iki yıl boyunca pek çok kitap okumak zorundayız” diyerek metin merkezli yaklaşımın etkisine işaret etmiş, pek çok öğrenci ise başlangıçta çok zorlanarak yazmış olsalar

da yazdıkları kitap inceleme raporlarının oldukça faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden birkaçı Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'nun sorgulayıcı, eleştirel bakış açısına sahip bireyler yetiştirme hedefinin, Türkçe derslerinde de metinlere böyle bakılmasının daha iyi birer okur olmalarında etkili olmuş olabileceğini, ikisi sınıf içerisindeki tartışma ortamının da okuma alışkanlıklarına olumlu yönde etki ettiğini öne sürmüşlerdir.

Son olarak öğrencilere Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nda okutulan kitapları nasıl buldukları sorulmuştur. Mizah, yaratıcılık barındırmayan kitaplar okumaktan hoşlanmayan Davut dışında bütün öğrenciler kitapları sevdiklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler bunun kitaplara bakış açılarının değişmesiyle ilgili olabileceğini eklemekle birlikte Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na katılmadan önce okullarında okutulan kitapları daha sıkıcı bulduklarını, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı kapsamında okutulan kitapları ise daha “derin” bulduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte kitapların bazılarını “ağır” bulan ve “içine giremedim” diyen öğrenciler de bulunmaktadır. Kitapların çok özenle seçildiğini düşünen Mehmet “Cemal Süreya'nın kitabını okuduktan sonra şiir sevdiğini fark etti”ğini belirtmekte, bunu da kitabın başarılı bir seçim olmasıyla bağdaştırmaktadır.

Öğretmenlerle yapılan mülakatlara ilişkin bulgular

Çalışma kapsamında ikisi Özel Bilkent Lisesi'nde biri Ahmet Ulusoy Lisesi'nde görev yapan toplam üç öğretmenle mülakat gerçekleştirilmiştir. Bu öğretmenler çalışmanın gerçekleştirildiği okullarda A1 Türkçe dersini veren öğretmenlerin tümüdür. Öğretmenlerin izinleri doğrultusunda ses kayıt cihazına kaydedilen

mülakatlar betmsel analiz yöntemiyle analiz edilmiş ve erişilen bulgular bu bölümde sunulmuştur.

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı

Öğretmenlere öncelikle neden ve nasıl Uluslararası Bakalorya Diploma Programı kapsamında verilen A1 Türkçe dersini vermeye karar verdikleri sorulmuş bu bağlamda Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dair görüşleri araştırılmıştır.

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı “kendi öğretmenlik tarzına uygun olması” dolayısıyla seçtiğini belirten Demet Öğretmen, bu programın öğrencilere beceri kazandırmaya yönelik ve öğretmenin gelişimine olanak tanıyan bir program olduğunu düşünmektedir. Esra Öğretmen de benzer şekilde öncelikli olarak programın “etkin okuma becerisi kazandırma” amacının ilgisini çektiğini ifade etmiştir.

Program kapsamındaki “kitap listelerinin modernizmi içermesi”; “programın hayatı, dili ve edebiyatı kitaplarla vermesi” gibi özelliklerini beğendiğini ve bu nedenlerle programa dâhil olmak istediğini belirtmiştir. Kenan Öğretmen okulunda bu dersi veren öğretmenin askere gidişi dolayısıyla “biraz mecburiyet biraz isteyerek” görevi üstüne almış olsa da programı oldukça beğendiğini eklemiştir. Ona göre Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersi “farklı ölçme süreçlerini içermesi”, “öğrencinin öne çıktığı bir program olması”, “metinleri derinlemesine analiz etmeyi gerekli kılması”, “farklı türleri içermesi” ile “döneme ve yazara dair diğer kitaplara yönlendirerek yanlamasına bir okumayı gerektirmesi” gibi nitelikleriyle faydalı bir programdır.

On ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları

Mülakata katılan öğretmenlerden on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve okumaya yönelik tutumlarını hem genel olarak hem Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkenine göre hem de bu program kapsamında A1 Türkçe dersini standart düzey ya da ileri düzey alma durumlarına göre değerlendirmeleri istenmiştir.

Öğretmenlerin üçü de on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının zayıf olduğu konusunda hemfikir olmuşlardır. Demet Öğretmen “her sınıfta bir-iki kişi çıkıyor kendi zevki için okuyan” derken Kenan Öğretmen “on ikinci sınıf öğrencileri okumuyor diye bir ayırım yapmak doğru olmaz. Biz toplum olarak okumuyoruz; dolayısıyla çocuklarımız, öğrencilerimiz de okumuyor. Toplum olarak bu konuda sıkıntımız var” diyerek aslında problemin tüm topluma ait bir problem olduğunu altını çizmiştir. Bununla birlikte lisenin diğer seviyelerine kıyasla on ikinci sınıfta okuma miktarının üniversiteye giriş sınavları dolayısıyla en az seviyede olduğunu da eklemiştir. Benzer şekilde Demet Öğretmen de “özellikle ikinci dönemde sınav sistemi dolayısıyla iyice sifıra yaklaşıyor okuma durumu” diye belirtmiştir. Esra Öğretmen okuma alışkanlığının ailede ya da küçük sınıflarda kazanılması gerektiğinin altını çizerek liseye gelen çoğu öğrencinin çok zayıf bir alışkanlıkla geldiğini ve onlara bu alışkanlığı kazandırmakta çok zorlandıklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin gazete ve dergi okuma alışkanlıklarının da çok zayıf olduğu konusunda hemfikir olan öğretmenlerden Demet Öğretmen “Eskiden, mesleğimin ilk yıllarında daha ağırlık vardı gazete ve dergiye. Ama şimdi internetle birlikte yok oldu. Sanal olarak da takip edenlerin az olduğunu düşünüyorum” demiştir. Oysaki öğrencilerle yapılan hem anketlerde hem de mülakatlarda gazete ve dergi en çok okunan

materyaller arasında sıralanmıştı. Kenan Öğretmen ise okuma alışkanlıklarına yönelik tercihler bağlamında hareketli, sürükleyici kitapların öne çıktığını düşünmektedir. Fantastik, macera içerikli kitapların daha çok tercih edildiği yönündeki gözlemi öğrencilerin beyanlarıyla da uyuşmaktadır.

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının da oldukça zayıf olduğunu düşünen öğretmenlerden Demet Öğretmen “Kulaktan dolma okumanın önemini, gereğini biliyorlar ama bunu içselleştirmiş değiller. Ancak dokuzuncu sınıftan itibaren bir okuma programının içine alarak, kitap incelemeleri yaparak ve peşlerini bırakmadan bu programı uygulayarak olumlu bir tutum geliştirebiliyoruz” demektedir. Esra Öğretmen ise okuma tutumunun aileyi ya da küçük yaşlarda öğretmenleri model almakla ilgili olduğunun altını çizmektedir.

Öğretmenlerin üçü de okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutum bağlamında Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri lehine büyük bir farklılık olduğunu düşünmektedirler. Bu durumun sebeplerini müfredattan ve öğrenciden kaynaklı sebepler olarak gruplayabiliriz.

Müfredattan kaynaklı sebeplerin başında okuma zorunluluğu gelmektedir. Demet Öğretmen bunu şöyle açıklıyor: “Bir kere müfredat zorlayıcı, kitaplarla olsun, kitaplarla ilgili sınavlarla olsun. Öğrenci ya okuyacak ya okuyacak, başka seçeneği yok, diplomayı istiyorsa”. Kenan Öğretmen de değerlendirme ölçütlerinin okunan kitaplarla ilişkili olmasının etkisine dikkat çekmekte ve “öğrenci okuduğu kitaplarla ilgili sözlü sunum olsun, ödev olsun, çeşitli değerlendirmelere tabi tutulduğu için daha iyi, derinlikli okumak istiyor. Bunu öğretmen istiyor diye değil de bir-iki yıl

sonra kendisine getireceği puan değeri açısından önemli görüyor”. Esra Hoca da Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersinin Milli Eğitim Bakanlığı Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerinden farklı olarak tamamen metin üzerinden ilerlemesinin çok etkili olduğunu ifade ediyor: “Bir kere tamamen kitaplar üzerinden ilerleyen bir sistem. Dil ve anlatım konuları yok. Bu konuları öğrencinin zaten bildiği varsayılır. Dolayısıyla inanılmaz boyutta bir farklılık var”. Benzer şekilde Milli Eğitim müfredatına ek olarak buna bağlı olan merkezi sınav sisteminin de öğrencilerin daha çok okumaları önünde bir engel teşkil ettiği, bu etkinin daha az olmakla birlikte Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri üzerinde de olduğunu belirten öğretmenlerden Esra Öğretmen “yalnız şuna dikkat çekmek istiyorum. Biz iki dönem IB mezunu verdik, bu iki yılda da IB öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavında Türkçe dersi puanları diğerlerinden yüksekti.” diyerek bu sonucu programın okuduğunu anlama becerisini geliştirmesine bağlamaktadır. Kenan Öğretmen ayrıca Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersi yükümlülüklerinin öğrenciyi aynı döneme ya da yazara ait diğer metinlere yönelterek de okuma alışkanlıklarını güçlendirdiği kanısında. Böylece öğrenci okumasını yanlamasına genişletmektedir. Dolayısıyla Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersi müfredatının olumlu yönde etkisine inanan öğretmenler bu programı oldukça beğendiklerini ifade etmektedirler. Demet Öğretmen “Keşke MEB de IB’yi önüne alıp ona göre bir şekillendirme yapsa da beceriler kazandırılrsa.” derken Esra Öğretmen de Uluslararası Bakalorya Diploma Programı dışındaki sınıflar için “müfredatı yürütmek zorunluluğundan sadece kitap üzerine bir hayat kuramıyoruz. Üniversite sınavı gerçeği olmasaydı daha kitaplara dayalı bir ders yürütmek isterdim. Sanıyorum ki herkes de isterdi.” diyerek aslında

öğretmenlerin de edebiyat tarihi ve ezber bilgilere dayalı bir müfredat yerine metin merkezli bir müfredatı tercih ettiklerini ifade etmektedir.

Öğrenciden kaynaklanan sebeplere bakıldığında bu programa öğrencilerin belirli becerileri doğrultusunda seçilerek alınıyor olmasının etkisi öne çıktığı görülmektedir. Sistem okuldan okula değişmekle birlikte genelde dokuzuncu sınıftan itibaren öğrencileri gözlemleyen öğretmenler öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kabulünde söz sahibi olmaktadır. Buna göre zaten okumaya karşı direnç gösteren öğrenciler programa alınmamaktadırlar. Esra Öğretmen'e göre "Onlar IB yaptıkları için daha çok okuyor değiller. Zaten okumaya karşı olumlu tutuma sahip öğrenciler onlar. 'Neden okuyoruz' sorgulamasını baştan kafalarından atmış çocuklar oluyor. Yoksa bu bilinci kazandırmakla IB'de uğraşamazsınız". Kenan Öğretmen de benzer şekilde öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na gönüllü olarak katılmalarıyla birlikte kafalarında bütün engellerin silindiğini, kitabın uzunluğu, ağırlığı gibi konularda şikayet etmediklerini belirtmektedir. Oysaki diğer öğrenciler sayfa sayısı bakımından kısa metinlerin okutulması konusunda ısrarcı olmaktadır. Kenan Öğretmen Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin okumaya karşı tutumlarının ve okuma alışkanlıklarının daha güçlü olmasının altında öğrenciden kaynaklı iki sebebe daha işaret etmektedir: aile profili ve sınıf ortamı. Kenan Öğretmen'e göre Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan öğrencilerin velileri uluslararası eğitim anlayışlarından haberdar olan, bürokrat ya da akademisyen gibi üst sosyoekonomik statüden ve görece okuma alışkanlıkları daha güçlü olan kimseler. Bu durumun yansımalarının çocuklar üzerinde de doğrudan görülebileceğini düşünen Kenan Öğretmen ayrıca herkesin aynı kitabı okuduğu, aynı değerlendirme sürecine tabi

tutulacağı bir sınıf ortamında da öğrencilerin birbirlerini teşvik ettiklerini ifade etmektedir. Her ne kadar zaten okumaya karşı olumlu tutuma sahip öğrenciler Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na katılmakta iseler de süreç içerisindeki gelişmelerinin de altını çizmektedir öğretmenler. Demet Öğretmen “Özellikle on birinci sınıfın ikinci dönemiyle birlikte daha olumlu tutum geliyor. Gerekliliğine daha çok inanıyorlar, beceri kazanıyorlar. İlk kitap incelemeleri ile sonrakiler arasında oldukça fark var.” derken Kenan Öğretmen de benzer ifadeler kullanmaktadır: “Zamanla daha çok zevk alıyorlar. Başlangıçta zorunlu gönüllülük gibi olsa da okudukça, tartışıkça mecburiyet hâlimden zevke dönüşüyor”.

Son olarak öğretmenlere Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersini standart düzey ve ileri düzeyde alan öğrenciler arasında bir farklılık görüp görmedikleri de sorulmuş ve öğretmenlerin üçü de dikkate değer bir farklılık olmadığını ifade etmişlerdir. Demet Öğretmen geçen yılki standart düzey öğrencileri çok daha ilgilleyen bu senekilerin o kadar ilgili olmadıkları örneğini vererek bu durumun yıldan yıla değiştiğini, Esra Öğretmen ise “kendileri diğer dersleri de göz önünde bulundurarak seçiyorlar zaten. Biz bu çocuk ileri düzey alsın filan demiyoruz. Dolayısıyla ciddi bir farklılık olduğunu düşünmüyorum” demektedir. Kenan Öğretmen ise hem kendi yaklaşımlarında hem de öğrencilerde ileri düzey ya da standart düzey olarak almanın bir etkisi olmadığını belirtmiştir.

BÖLÜM 5: SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma neticesinde elde edilen bulgular paylaşılacak, eğitim sürecine ve daha sonra yapılacak araştırmalara ilişkin önerilerde bulunulacaktır.

Sonuçlar

Bu araştırma Uluslararası Bakalorya Diploma Programı uygulayan okullardaki on ikinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumlarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda önce katılımcıların okuma alışkanlıkları, okumaya yönelik tutumları ve okumaya yönelik tutumları ile okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki genel olarak incelenmiştir. Sonra ise programa kayıtlı olma kriterine, devam edilen bölüme ve cinsiyete göre analiz edilmiştir. Bunun ardından nitel veri kaynağı olan öğrencilerle ve öğretmenlerle yapılan mülakatlardan elde edilen bulgular betimsel analiz yöntemiyle incelenmiş ve sunulmuştur.

Araştırmada veriler dört temel kaynaktan edinilmiştir. Bu kaynaklar tüm öğrencilere uygulanan ve öğrencilerin genel özelliklerini belirlemek üzere yapılandırılmış sorular da içeren okuma alışkanlıkları anketi, okumaya yönelik tutum ölçeği, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileriyle yapılan mülakatlar ve bu öğrencilerin öğretmenleriyle yapılan mülakatlardır. Anket ve ölçek Ankara ilindeki Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan ve olmayan on ikinci sınıf öğrencilerini eş zamanlı olarak bulunduran okullardan ulaşılabilen ikisinde, araştırmanın yapıldığı gün okulda olan tüm öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmanın bu ayağına katılan öğrenci sayısı 107'dir. Kullanılan anket Clark ve Foster (2005) tarafından

geliştirilmiş olan anketin bu çalışmaya uyarlanmış hâlidir. Ölçek ise Teale ve Lewis (1980)'in geliştirdikleri okumaya yönelik tutum ölçeğinin hiçbir değişiklik yapılmadan Türkçe'ye aktarılmış hâlidir. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan öğrencilerin sayısı olmayanlara göre az olduğundan bu öğrencilerden derinlemesine bilgi almak için gönüllü olan 10'uyla birer mülakat yapılmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin Türkçe A1 derslerine şu an girmekte olan ya da daha önce girmiş olan tüm öğretmenlerle de birer mülakat yapılarak görüşleri değerlendirilmiştir. Mülakat yapılan öğretmen sayısı 3'tür.

Tüm gruba ilişkin sonuçlar

Araştırma kapsamında önce tüm grubun okuma alışkanlıkları ve okumaya karşı tutumları incelenmiştir.

Okuma alışkanlığına ilişkin sonuçlar

Çalışmanın tüm grubun okuma alışkanlığına ilişkin bulguları göstermektedir ki öğrenciler okumaktan “oldukça” keyif almakta, kendilerini ortanın biraz üzerinde iyi okur olarak görmekte, haftada bir ya da iki kere okumakta, yılda ise 6-10 kitap okumaktadırlar. Yılda 6-10 kitap okuma düzeyi Amerikan kütüphaneciler Derneği (*American Library Association*)'nin evrensel olarak kabul edilen ölçütüne göre “orta düzeyde” bir okurluğa işaret etmektedir. Tüm bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde çalışmaya katılan tüm öğrencilerin okumaktan ortanın biraz üzerinde keyif aldıkları ve orta düzeyde okur oldukları söylenebilir. Bununla birlikte bulgular bölümünde detayları görülebileceği üzere öğrencilerin bazıları (% 17) hiç okumadıklarını söylerken bazıları (%34) her gün ya da neredeyse her gün

okuduklarını söylemektedirler. Dolayısıyla öğrenciler arasında çeşitlilik olduğunu söylemek mümkündür.

Bu sonuçlar diğer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırıldığında paralellikler görülmektedir. Örneğin Karakoç (2005) lise birinci sınıflarla yaptığı çalışmasında öğrencilerin okumaktan hoşlandıklarını fakat ayda bir kitap bile okumadıklarını tespit etmiştir. Bu çalışmada ise öğrencilerin okumaktan “oldukça” keyif almalarına karşın “orta düzey”de okur oldukları bulunmuştur. Ayrıca okuma alışkanlıkları ile okumaya yönelik tutum arasındaki ilişkiye bakıldığında orta seviyede bir korelasyon tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın Karakoç’un çalışmasına kıyasla okuma alışkanlığı ve okuma tutumu arasında daha yakın bir ilişkiyi ortaya koyduğu söylenebilir. Üngören Doğan (2010) ise turizm lisesi öğrencileriyle çalışmışlar ve öğrencilerin % 55’inin yılda 1-5 kitap okuduklarını tespit etmişlerdir. Bu çalışmada ise 1-5 kitap okuyan öğrenciler tüm grubun % 32’sini oluşturmaktadır. O çalışmaya göre bu oranın daha düşük olması örneklemin özel okul öğrencilerinden oluşması, okullardan birinin Anadolu Lisesi statüsünde olması ve çalışmanın Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerini de kapsamıyla açıklanabilir.

Dökmen (1994)’e göre okuma alışkanlığı okuma miktarıyla sınırlı değildir; nerede, ne zaman, nelerin okunduğu gibi okuma tercihlerini de kapsamaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin % 83,2; % 75,7 ve %73,8 gibi oranlarla sırasıyla en çok internet sitelerini, dergileri ve gazeteleri okudukları; en az ise sesli kitap, almanak ve yemek kitabı okudukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin konu tercihlerinde % 62,9 oranıyla macera konulu eserler başta gelmektedir. Bunu % 45-47 gibi oranlarla komedi, bilimkurgu/fantastik, suç/dedektiflik gibi konular takip etmektedir. Edebi metin

okumadığını söyleyenlerin oranı % 4,8 gibi sevindirici bir oranda kalırken en az tercih edilenler hayvanlarla ilgili eserler ve şiir olmuştur. Öğrencilerin okumayı tercih ettikleri ortamların başında yatak odası gelmektedir. Bunu sınıf, yol ve kafe takip etmektedir.

Hughes Hassel ve Rodge (2007)'ye göre okuma materyallerine dergi, çizgi roman ve internet de dâhildir. Bu doğrultuda öğrencilerin interneti bu kadar yüksek oranda okuma materyali olarak kullanmaları normal karşılanabilir. Nitekim Sünbül vd. (2010) tarafından ortaöğretim öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada da öğrencilerin % 79 oranında interneti okuma amaçlı kullandıkları tespit edilmiştir. Gallik (1999), Hopper (2005) ile Karim ve Hasan (2007) tarafından yapılan çalışmalarda da internet, dergi ve gazette en çok okunan materyaller arasında sıralanmıştır. Bu doğrultuda eğitimci ve velilerin öğrencilerin bilgisayar başında geçirdiği vakitten korkmak yerine onları iyi yönlendirmelerinin daha doğru bir yöntem olacağı düşünülebilir. Öte yandan öğrencilerin dergi ve gazeteleri de bu kadar yüksek oranda okumaları sevindirici bir bulgudur. Öğrencilerin en çok tercih ettikleri eserlerin macera konulu olması Arıcı (2005), Balcı (2009), Sünbül vd. (2010) ve Kaynar (2007)'in çalışmalarının sonuçlarıyla uyumludur. Bu durum gençlerin okuma alışkanlıklarını güçlendirmek isteyen eğitimci ve veliler için dikkate alınması gereken bir husustur. Öğrencilerin okumayı tercih ettikleri ortamlarda yatak odasının başta gelmesi, sessiz bir ortama ihtiyaç duydukları ama sınıf, yol ve kafe gibi ortamlarda da okuyabilmeleri aslında mekânın çok da önemli olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Hangi koşullarda daha çok okuyabilecekleri sorusuna karşılık olarak öğrencilerin % 72,4 gibi bir çoğunluğu daha çok vakte sahip olsalar daha çok okuyacaklarını ifade etmişlerdir. Okuduklarını ilgimi çeken konularda olsa ikinci en popüler cevap olarak karşımıza çıkmaktadır. Kendilerinin ve başkalarının daha çok okumaları için yapabileceklerinin başında okudukları hakkında konuşmak olduğunu iddia eden öğrencilerin yarıya yakını ise internet sitesi ve dergi tasarlamak ile yazarlar ve ünlü okurlarla buluşmak seçeneklerini okumalarını arttırmak için yapabilecekleri arasında saymışlardır.

Vakit darlığı daha önce yapılmış pek çok çalışmada okumanın önündeki en büyük engellerden biri olarak sunulmuştur (Karakoç, 2005; Kurulgan ve Çekero1, 2008; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Söz konusu on ikinci sınıf öğrencileri olunca gerek üniversite giriş sınavları gerek okul yükümlülüklerinin öğrencilerin oldukça zamanını aldığı gerçeği ortaya çıkmaktadır. Doğrudan bir sınava bağlı olmayan bir üniversiteye giriş sistemi bu engelin ortadan kalkmasına da katkıda bulunacaktır. Zira sekizinci sınıf ya da dokuzuncu sınıf öğrencilerinin on ikinci sınıf öğrencilerinden çok okuduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur (Baş, 2012; Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010). Öğrencilerin okuduklarının ilgilerini çeken konularda olmaları durumunda daha çok okuyabilecekleri şeklindeki beyanları da daha önce yapılmış çalışmalarla uyumlu olan ve gerek eğitimciler gerek veliler tarafından dikkate alınması gereken bir husustur (Cho ve Krashen, 2002). Aynı şekilde öğrencilerin kendilerinin ve başkalarının daha çok okumaları için yapabileceklerini ifade ettikleri uygulamalar da eğitimciler tarafından dikkate alınarak sınıf içerisinde kullanılabilir.

Öğrencilerin okuduklarını kimlerle paylaştıkları ve kimler tarafından okumaya teşvik edildiklerini düşündükleri de araştırma kapsamında araştırılmıştır. Buna göre öğrencilerin % 84,9'u gibi büyük bir çoğunluğunun okudukları hakkında arkadaşlarıyla konuştukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin yarısından fazlası ise okudukları hakkında aileleriyle konuştuklarını ifade etmişken öğretmenleriyle konuşanların oranının % 37,6'yla sınırlı kalması düşündürücüdür. Teşvik etme konusunda ise öğrencilerin % 82,7'si ailelerinin, % 87,2'si ise öğretmenlerinin bazen de olsa kendilerini okumaya teşvik ettiğini belirtmişler; yarıya yakını ise arkadaşlarının onları okumaya hiç teşvik etmediğini söylemişlerdir. Öğrencilerin arkadaşlarıyla konuşmalar dahi bunu bir teşvik olarak algılamamaları daha derin araştırılmaya muhtaç bir bulgudur. Hem paylaşım hem teşvik noktalarında ailelerin yüksek bir orana sahip olmaları ise dikkate değer bir bulgudur. Hughes-Hassell ve Lutz (2006) tarafından yapılan çalışmada da ailenin teşvik etme durumu öne çıkmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin öğrencilerini teşvik ettikleri fakat belki de onların okumalarını paylaşmalarına pek fırsat vermedikleri söylenebilir.

Sonuç olarak Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki on ikinci sınıf öğrencilerin okuma alışkanlıkları ortanın üstü düzeyde bulunmuştur.

Çalışmamız bu oranı arttırmak için yapılabilecek pek çok şey olduğunu göstermektedir ve bunlar öneriler bölümünde sunulmuştur.

Okumaya yönelik tutuma ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumları incelendiğinde hem genelde hem de kişisel gelişim, faydacılık ve keyif alma alt boyutlarında “katılıyorum” seviyesinde olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca bu üç alt boyutun birbirleriyle yüksek

dereceli pozitif korelasyona sahip olmaları da dikkat çekicidir. Buna göre öğrenciler okumaya yönelik tutumun alt boyutlarına göre ayırt edilememektedir. Okumaktan keyif alan öğrenciler aynı zamanda okumanın hem kişisel gelişime hem hayattaki başarıya katkısına da inanmaktadırlar. Aynı şekilde kişisel gelişimine katkısına inanan öğrencilerle okumaktan keyif alan öğrenciler aynı kişilerdir. Dolayısıyla ölçeğin okumaya yönelik tutumun farklı boyutlarını inceleme fikri bu çalışma sonucunda alt boyutların birbirleriyle sıkı bir ilişki içinde olduklarını göstermiş, Türkiye toplumunda bu alt boyutların birbirlerinden çok da ayırt edilemeyeceği şeklinde bir sonuca varılmıştır. Oysaki ölçeği geliştiren Teale ve Lewis (1980, 1981) on ikinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarda bireylerin özellikle zevk alma alt boyutunda daha düşük bir tutuma sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Aynı ölçeği uyarlayarak Ürdün'deki on ikinci sınıf öğrencileri üzerindeki çalışmasında kullanan Alhaddad (1996) öğrencilerin genel olarak orta seviyede bir tutuma sahip olduklarını, zevk alma alt boyutunda da orta düzeyde tutuma sahip olsalar da faydacılık alt boyutuna göre daha düşük bir tutum sergilediklerini tespit etmiştir. Howard ve Parlette (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise keyif alma amaçlı okusalar dahi öğrencilerin okumanın akademik başarılarına, kelime bilgilerine ve genel kültürlerine olumlu katkısı olacağına dair inançları olduğu görülmektedir. Dolayısıyla zaten birbirinden ayırmanın güç olduğu bu alt boyutlar arasında bizim çalışmamızda kayda değer bir farklılık bulunmaması öğrencilerin okumayı gerekli buldukları kadar ondan zevk de aldıklarına işaret etmesi bakımından sevindiricidir. Yine de kültürel yapımıza daha uygun ölçekler geliştirilerek okumaya yönelik tutum daha derin olarak incelenebilir.

Başka pek çok çalışmada da öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir (Sevmez, 2009; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Pala ve Yıldız, 2012; Başaran ve Ateş 2009; İşeri, 2010; Balcı 2009). Fakat okumaya karşı tutumun alt boyutları daha çok araştırılmaya hâlâ muhtaçtır.

Okumaya yönelik tutum ile okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiye ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin okumaya yönelik tutum puanlarıyla okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki araştırıldığında okumaktan alınan keyif, kendilerinin ne kadar iyi bir okur olduğuna dair görüşleri, okuma sıklıkları ve son bir yıl içinde okudukları kitap sayısı boyutlarının tümüyle orta dereceli korelasyon bulunmuştur. Bu bulgu okumaya karşı olumlu tutum sergileyenlerin daha çok okudukları, aynı şekilde daha çok okuyanların okumaya karşı daha olumlu bir tutum sergiledikleri sonucunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç başka çalışmalarda da elde edilmiş olan bir sonuçtur (Karim ve Hasan, 2007; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008).

UBDP'ye kayıtlı olma değişkenine ilişkin sonuçlar

Okuma alışkanlıklarına ilişkin sonuçlar

Araştırma sırasında yapılan literatür taraması göstermiştir ki gerek Uluslararası Bakalorya Diploma Programı gerek Milli Eğitim Bakanlığı gerekse de çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde yaşam boyu öğrenme önemli bir amaçtır. Okuma alışkanlığı tanımı gereği yaşam boyu sürmekte ve yaşam boyu öğrenmenin önemli bir aracı olmaktadır (Yılmaz, 1993). Bu nedenle öğretim programları öğrencilere okumaya yönelik olumlu bir tutum ve hayat boyu sürecek bir okuma alışkanlığı kazandırmayı amaçlarlar. Bu doğrultuda MEB Ortaöğretim Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri öğretim programları incelendiğinde okuma alışkanlığıyla ilgili ifadeler

görmek mümkündür. Fakat yine de bu ifadelerin sayıca oldukça az olduğu iddia edilebilir. Bu durum okuma alışkanlığının daha küçük yaşlarda kazandırılması gerektiğine yönelik inançla ve amaçla ilişkilendirilebilir. Öte yandan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın hem A1 Türkçe dersi hem genel olarak öğrencilere yüklediği sorumluluklar hem de öğrenen profilinde araştırmacı olma amacı okumayı daha güçlü bir şekilde gerektirmektedir. A1 Türkçe dersi kapsamında bu dersi standart düzeyde alan öğrenciler 10, ileri düzeyde alan öğrenciler 13 kitap okumalı, ödevlerinin bir kısmında kaynak kullanmalıdırlar. Bu durumun öğrencilerin kütüphane kullanımlarıyla ilişki biçimlerini kuvvetlendirdiğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Demir, 2010).

Bu bilgiler ışığında çalışmanın bulguları daha da anlam kazanmaktadır. Zira çalışma kapsamında Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olan ve olmayan öğrencilerin okuma alışkanlıkları karşılaştırıldığında okumaktan alınan keyif, kendilerinin ne kadar iyi bir okur olduklarına dair görüşleri, okuma sıklıkları, son bir yıl içerisinde okudukları kitap sayısı boyutlarının hepsinde programa kayıtlı öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Hem öğrencilerle hem de öğretmenlerle yapılan mülakatlar da bu bulguları desteklemektedir. Yalnız burada önemli olan nokta hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından programa kayıtlı öğrencilerin program öncesinde de okumaya karşı olumlu bir tutuma sahip olduklarının altının çizilmesidir. Mülakat yapılan öğrencilerin çoğu programa katılmadan önce de bolca kitap okuduklarını fakat şimdi daha nitelikli, eleştirel ve daha çok zevk alarak okuduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerle yapılan mülakatlarda da her ne kadar Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na okumayla ilgili olumlu tutuma sahip öğrenciler seçilse de program süresince yapılan tartışmalar

ve analizler neticesinde öğrencilerin mezun olurken çok daha nitelikli birer okur oldukları görüşü ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin bu beyanları Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersi öğretim programının içeriği incelendiğinde daha iyi anlaşılabilir. Bu programın oldukça kısa ve öz olan hedefleri arasında “öğrencilerin metinleri detaylı analiz etme ve geçerli bağlantılar kurma becerilerini geliştirmek”, “öğrencileri metinlerin üslubunu ve estetik niteliklerini fark edip takdir etmeye yöreklendirmek”, “öğrencileri dil ve edebiyata karşı hayat boyu sürecek bir ilgi sahibi olmaya ve keyif almaya teşvik etmek” önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca edebi eleştiri ve makaleler yazma, edebi eleştiriye dayalı sözlü sunumlar yapma gibi aşamaları kapsayan dersin değerlendirme ölçütlerinin üç temel kazanımından biri olarak “analiz, sentez ve değerlendirme”ye dayalı beceriler belirlenmiştir (IBO, 2011). Üstelik A1 Türkçe dersi dışındaki derslerde de makaleler yazan ve benzeri ödevler yapan öğrencilerin okudukları metinleri daha detaylı analiz etmeleri programın genel felsefesini de göstermektedir. Bu doğrultuda anket ile ölçeğin sonucu, öğrenci ve öğretmen beyanları göz önünde bulundurulduğunda program amaçlarına ulaşıyor görünmektedir.

Öğrencilerin okuma alışkanlıklarına yönelik tercihleri Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’na kayıtlı olma değişkenine göre incelendiğinde listenen 22 materyalin 13’ünde programa kayıtlı olanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İnternet, dergi, ansiklopedi, şiir, tiyatro, edebi metin, Türkçe dışındaki bir dildeki kitaplar gibi materyallerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerince daha çok okunmaları programın yükümlülükleriyle açıklanabileceği gibi bu öğrencilerin genel olarak okuma miktarlarının fazla olmasıyla da açıklanabilir. Nitekim mülakatlarda da bu durum öğrenciler tarafından zikredilmiş, ödevleri için

okul kütüphanesinden de çeşitli makale ve tezlerden de internet kaynaklarından da yoğun olarak yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Özellikle internet kaynakları kullanımının öğrencilerin zaten meraklı bireyler olmalarıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerden bazıları “merak ettiğim bilgiye internet aracılığıyla hemen ulaşırım” ifadesini bir kişilik özelliği olarak sunarken bazıları da “program bilgiyi sunmayıp bizi araştırmaya sevk ediyor, böylece merak edip bilgiye ulaştığımızda da daha çok zevk almamızı sağlıyor” diyerek bunu programın da teşvik ettiği bir alışkanlık olarak ifade etmişlerdir.

Karşılaştırma öğrencilerin okumayı tercih ettikleri konular açısından yapıldığında suç/dedektiflik, gerçekçi gençlik edebiyatı, savaş/ casuslukla ilgili, şiir başlıklarında programa kayıtlı olanlar lehine bir farklılık gözlenmektedir. Mülakatlarda öğrencilerin okudukları konuların ve ilgi alanlarının çeşitli olduğu görülse de Uluslararası Bakalorya Diploma Programı ile “daha gerçekçi” metinlere yöneldiklerini ifade eden öğrenciler bulunmaktadır. Daha da önemlisi şiir konusunda birkaç öğrenci “önceden şiirden nefret ederdim, program kapsamında Cemal Süreya’yı okuyup analiz edince şiir sevdiğimi fark ettim” ifadesini kullanmışlardır.

Öğrencilerin okumayı tercih ettikleri ortamlar açısından bakıldığında listelenen 13 ortamdan 11’inde bir farklılığa rastlanmazken dördünde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’na kayıtlı olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlar toplam okuma sıklıkları ve bir yıl içerisinde okudukları kitap sayısı da göz önünde bulundurulduğunda anlaşılır bir durum olarak görülmektedir.

Öğrencilerin daha çok okuyabilmeleri için gerçekleşmesini önemli buldukları durumlara Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlı olma değişkeni açısından bakıldığında herhangi bir farklılık tespit edilmemiş, her iki grup için de “daha çok vaktim olsa” öne çıkan seçenektir. Bu durum temel olarak üniversiteye giriş sınavları ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın getirdiği ödev ve sorumluluklarla açıklanabilir.

Öğrencilerin kendilerinin ve başkalarının daha çok okumaları için yapabilecekleri sorgulandığında Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin kitap incelemeleri yazmak, internet sitesi/dergi tasarlamak, okumayı sevdiğim metinler üzerine konuşmak, kütüphane için materyal seçimine yardımcı olmak ile yazarlar ve ünlü okurlarla buluşmak seçeneklerinde akranlarına göre daha istekli oldukları görülmüştür. Mülakatlarda da öğrenciler sıklıkla bu program sayesinde yazma becerilerinin geliştiğini ve bundan memnun olduklarını söylemişlerdir. Mülakatlarda ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğu “okudukları üzerine konuşmaktan çok keyif aldıklarını” ifade etmişlerdir. Bu bulgular Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersinin gereklilikleriyle açıklanabilir.

Öğrencilerin okudukları hakkında kimlerle konuştukları ve kimler tarafından okumaya teşvik edildikleri incelendiğinde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin okudukları hakkında anne/baba ve öğretmenleriyle akranlarına göre daha çok konuşmakta, anne/baba ve öğretmenleri tarafından okumaya daha çok teşvik edildiklerini düşünmekte olduklarını göstermektedir. Gerek Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileriyle gerekse öğretmenleriyle yapılan mülakatlar da bu bulguları desteklemektedir. Öyle ki öğrencilerin hemen hepsi anne

ya da babalarının çok ve iyi okuduğunu beyan etmişlerdir. Kiminin annesi bir okuma kulübüne katılmakta, kimininki kızının okuduğu tüm kitapları okumakta ve onunla tartışmakta, kimi annesini “Türk edebiyatı uzmanı” olarak görmekte, kimi babasının “tanıdığı en çok okuyan insan” olduğunu düşünmekte hemen hepsi ailelerinin yüksek düzeyde okuma alışkanlığına sahip olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenlerden biri de bu programa katılan öğrencilerin velilerinin uluslararası eğitim standartlarından haberdar olan üst sosyoekonomik düzeyden veliler olduklarını ifade etmiştir. Dolayısıyla okuma alışkanlığı yüksek olan ve çocuklarını bu yönde teşvik eden ailelerin çocuklarının programı tercih ettikleri gibi bir sonuca varılabilir.

Okumaya yönelik tutuma ilişkin sonuçlar

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’na kayıtlı olma değişkenine göre okumaya yönelik tutum puanları toplamda, kişisel gelişim alt boyutunda ve faydacılık alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken keyif alma alt boyutunda kayıtlı olanlar lehine bir farklılık göstermektedir. Bu sonuç tüm öğrencilerin okumanın hem kişisel gelişime hem de başarıya katkısına inandıklarını ama Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin okumaktan daha çok keyif aldıklarını göstermektedir. Öte yandan öğretmenlerle yapılan mülakatlar öğrencilerin okuma tutumunun okumanın gerekliliğine inanma yani kişisel gelişim ve faydacılık alt boyutlarında da farklılık gösterdiği sonucuna işaret etmektedir. Öğretmenler Uluslararası Bakalorya Programı’na dâhil olan öğrencilerin okumanın fayda ve olumlu etkilerini ailede ya da ilkokulda öğrenmiş olduklarını dolayısıyla bununla ilgili sorgulamaları olmadığını ifade etmektedirler. Diğer öğrenciler ise bir öğretmenin ifade ettiği şekliyle “kulaktan dolma şekilde okumak önemlidir diyorlar ama bunu içselleştirmiş değiller.” Dolayısıyla bu öğrencilerin de bu kulaktan dolma

bilgiyle ölçekte okumanın kişisel gelişim ve faydacılık alt boyutlarında yüksek puan almış olabilecekleri düşünülebilir.

Bölüm değişkenine ilişkin sonuçlar

Okuma alışkanlıklarına ilişkin sonuçlar

Çalışmanın gerçekleştirildiği Uluslararası Bakalorya Diploma Programı sunan okullardaki on ikinci sınıf öğrencilerinin tümü Matematik- Fen Bilimleri ve Türkçe- Matematik bölümlerinde öğrenim görmektedirler. Bölüm değişkenine göre okuma alışkanlıkları analiz edildiğinde okumaktan aldıkları keyif, kendilerini ne kadar iyi bir okur olarak gördükleri, okuma sıklıkları, son bir yıl içinde okudukları kitap sayısı başlıklarının hiç birinde bu iki grup arasında herhangi bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu eğitim fakültesinin farklı bölümlerindeki öğrencilerin okuma alışkanlıkları arasındaki farka bakan Arı ve Demir (2013)'in ve üniversite birinci sınıf öğrencilerinin lisedeki okuma alışkanlıklarını inceleyen Korkmaz (2007)'in çalışmalarıyla uyumlu, Sünbül vd. (2010)'nin çalışmasıyla uyumsuzdur. Sünbül vd. (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okuma miktarı bakımından eşit ağırlık, sözel ve sayısal öğrenciler şeklinde bir sıralama bulunmuştur. Konuyla ilgili yapılacak daha detaylı bir çalışma daha net sonuçlar sunabilir.

Okumaya yönelik tutuma ilişkin sonuçlar

Okumaya yönelik tutum ölçeğinin sonuçları bölüm değişkenine göre incelendiğinde ne toplum tutum puanında ne de kişisel gelişim, faydacılık ve keyif alma boyutlarının herhangi birinde bölümler arası anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuç ders saati bakımından farklılık olsa da tüm öğrencilerin Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersi almaya devam ediyor olmaları ve bölüm seçiminde okumaya yönelik

tutum dışında hususların söz konusu olmasıyla açıklanabilir. Nitekim bu bulgular daha önce farklı branşlarda öğrenim gören eğitim fakültesi öğrencileriyle yapılmış çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir (Arı ve Demir, 2012).

Cinsiyet değişkenine ilişkin sonuçlar

Okuma alışkanlığına ilişkin sonuçlar

Çalışma sonucunda araştırmaya katılan kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla okumaktan daha çok keyif aldıkları, kendilerini daha iyi birer okur olarak gördükleri, son bir yıl içerisinde daha çok kitap okumuş oldukları görülmüştür. Buna karşın ne sıklıkla okudukları yönündeki soruda cinsiyete göre bir farklılık tespit edilmemiştir. Okumayı sevme konusunda Acıyan (2008), Karakoç (2005); daha iyi bir okur olduğunu düşünme konusunda Karakoç (2005)'in sonuçları da bu çalışmadaki kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu bulgusuyla örtüşmektedir. Öğrencilerin okuma sıklıklarıyla ilgili yapılan çalışmalardan bazıları cinsiyet faktöründe bir farklılık göstermezken (Suna, 2006), bazıları kızlar lehine anlamlı bir farklılık sunmaktadır (Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010). Okunan kitap sayısında ise çalışmaların çoğu bu çalışmada da olduğu gibi kızlar lehine anlamlı bir farklılık ortaya koymaktadır (Hopper, 2005; Hughes-Hassell ve Lutz, 2006; Hughes-Hassell ve Rodge, 2007; Smith, 2009; Sünbül vd., 2010; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Sevmez, 2009; Broeder, Stokmans ve Wang, 2011).

Okumaya yönelik tutuma ilişkin sonuçlar

Okumaya yönelik tutum ölçeğinin sonuçları cinsiyet değişkenine göre analiz edildiğinde hem okumaya yönelik tutumun toplam ortalamasında hem de kişisel gelişim, faydacılık ve keyif alma alt boyutlarında kızlar lehine anlamlı bir farklılık

tespit edilmiştir. Bu başlıktaki sonuçlar öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını cinsiyet faktörüne göre analiz eden pek çok çalışmayla tutarlıdır (Greenberg, Gilbert ve Fredrick, 2006; Arslantürk, 2008; Sallabaş, 2008; Arslan, Çelik ve Çelik, 2009; Benli ve Yılmaz, 2010; Batur, Gülveren ve Bek, 2010, Broeder, Stokmans ve Wang, 2011; Arı ve Demir, 2013).

İlköğretim seviyesinden üniversite seviyesine kadar okuma alışkanlıklarıyla ya da okumaya yönelik tutumla ilgili yapılan pek çok çalışmada kızlar lehine bir farklılık görülmüştür. Bu durumun fizyolojik ya da kültürel sebepleri ise başka çalışmaların konusudur.

Öneriler

Eğitim sürecine yönelik öneriler

Hem Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'nun hem Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programlarında hem de çağdaş eğitim bilimleri yaklaşımlarında önemli bir yer bulan yaşam boyu öğrenme iyi bir okur olmayı gerekli kılar. Orta öğretimi bitiren öğrencilerin bir kısmı öğrenimini burada noktalarken bir kısmıysa yüksek öğrenime devam etmektedirler. Her iki grup için de iyi bir okur olmak ve okumayı bir alışkanlık hâline getirmiş olmak kültürlü, başarılı ve üretken bireyler olmanın bir yardımcısidir. Bu doğrultuda öğrencilerin hem kişisel gelişimlerine katkısı, hem hayatta ve okulda başarıya katkısı hem de keyif alabilecekleri bir hobi olarak okumaya karşı olumlu bir tutum sergilemeleri ve okuma alışkanlığını kazanmaları için en önemli ortamlardan biri aile ortamı iken bir diğeri de okul ve Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleridir. Araştırma kapsamında Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin programa dâhil olmayan akranlarına göre daha çok

okudukları tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın çeşitli sonuçlarından ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'ndan ilham alarak birtakım öneriler sıralanabilir. Bu öneriler program oluşturuculara, idareciler ile öğretmenlere ve velilere yönelik olarak gruplanabilir.

Program oluşturuculara yönelik öneriler

- Dil ve edebiyat derslerinde metin merkezli yaklaşımın uygulanması öğrencilerin kitabı okumaksızın derse dâhil olamamalarına ve okuma zorunluluğunu hissetmelerine yol açacak, onları okumaya teşvik edecektir.
- Ders yılı boyunca öğrencilere belirli sayıda kitap okutulup bu kitaplar üzerinde tartışılması öğrencilerin okuma alışkanlıklarını ve becerilerini güçlendirecektir.
- Araştırmanın sonuçları göstermektedir ki öğrenciler ilgilerini çekecek konularda okumayı tercih etmektedirler. Bu noktada öğrencilere ilgilerini çekecek konularda okumaları konusunda tercihler ve fırsatlar sunulabilir.
- Öğretim programlarında öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemlerini etkin biçimde kullanmaları teşvik edilmelidir.
- Derslerin öğrenci merkezli eğitim yöntemleriyle işlenmesi öğrencilerin okunan metne dâhil olmalarını zorunlu kılacaktır. Öğretmenler çeşitli etkinliklerle öğrencileri derse katarak okunan metne karşı ilgi duymalarını sağlayabilirler. Öğretim programları öğretmenlere bu konuda yol göstermelidir.
- Öğretim programlarında öğrencilerin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı örneğinde olduğu gibi okudukları eserlerle bağlantılı, etkili, kişisel

yorumu ve yaratıcılığa yer veren değerlendirmelere tabi tutulmaları vurgulanmalı; öğrenciler daha derin ve çok okumaya böylece teşvik edilmeliler. Okuduğu esere karşı kendi yorumunu geliştirmesine ve bu yorumu istediği biçimde sunmasına izin verilen öğrenciler için okumak daha cazip olacaktır.

- Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın gereklilikleriyle de ilişkili olarak bu programa kayıtlı olan öğrencilerin kitap incelemeleri yazmak, internet sitesi ve dergi tasarlamak, kütüphane için materyal seçimine yardımcı olmak, okudukları hakkında konuşmak, yazarlarla ve ünlü okurlarla buluşmak etkinliklerine daha çok ilgi gösterdikleri görülmektedir. Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersi öğretim programlarında da bu türden etkinliklere yer verilmesi öğrencilerin okuma alışkanlıklarını arttırmada etkili olabilir.
- Öğrenciler okumalarının önündeki en büyük engel olarak vakit darlığını göstermişlerdir. Vakit darlığının en önemli sebebi de okul sorumlulukları ve üniversiteye giriş sınavlarıdır. Üniversiteye girişin tek bir sınava bağlı olmaktan öte öğrencilerin ortaöğretim hayatları boyunca sergiledikleri performansa bağlı olması okuma davranışlarını da olumlu yönde etkileyebilir.

İdareciler ile öğretmenlere yönelik öneriler

- Öğrencilerin bu zamana kadar okudukları eserler üzerine düşünmeleri, o eserleri okurken düşündüklerini ve hissettiklerini, okumaya dair anılarını hatırlayarak okumayla ilişkilerini sorgulamaları ve olumlu bir ilişkiye olanak tanımaları desteklenebilir.

- Öğretmenler değerlendirme ölçütü olarak öğrencilerin ilgilerini çekebilecek yaratıcı ödevleri teşvik edebilirler. İnternet sitesi, dergi, broşür tasarlamak; okunan metni senaryolaştırmak, bunu drama yöntemiyle sunmak örnek etkinlikler olarak sıralanabilir.
- Fiziksel ortamın da öğrencileri okumaya teşvik edecek şekilde tasarlanması faydalı olabilir. Örneğin duvarlar kitap kapakları, kitaplara dair yorumlarla süslenebilir. Öğrenciler duvarlara asılmak üzere kendi okudukları kitapları tanıtan ilgi çekici kısa yazılar yazmaya teşvik edilebilirler.
- Fiziksel ortamın okumayı desteklemesi için bir başka örnek olarak duvarların okul yöneticileri, öğrenciler, veliler, öğretmenler ve okul üyelerinin okurken çekilmiş fotoğraflarıyla süslenmesi olabilir.
- Öğrencilerin okudukları hakkında konuşmaktan da hoşlandıkları göz önünde bulundurularak öğrencilere ders içerisinde okudukları materyalleri arkadaşlarına tanıtma fırsatı verilmeli ve bu durum teşvik edilmelidir.
- Akranlarına göre daha çok okuyan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin aynı zamanda okudukları hakkında hem aileleri hem de öğretmenleriyle daha çok konuştukları ve daha çok teşvik edildiklerini düşündükleri tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin konuyla ilişkili olsun olmasın, öğrencilerle okudukları hakkında sohbet etmelerinin okumaya teşvik edici bir unsur olacağı söylenebilir.
- Verilen araştırmaya dayalı ödevlerde farklı türden kaynakların bilinçli bir şekilde kullanımının zorunlu tutulması öğrencilerin ansiklopedi, dergi gibi kaynakları kullanım sıklıklarını arttırabilir.
- Öğrencilerin internette geçirdikleri vakit göz önünde bulundurulduğunda internet üzerinden metinler okuyup tartışabilecekleri platformlar oluşturmak,

böylece teknolojik olanakları eğitime dâhil ederek öğrencilerin ilgilerini çekmek faydalı olabilir.

- Okul içerisinde öğrencilere kitap okumak için fırsat verilmesi amacıyla okuma saatleri düzenlenebilir.
- Öğrencilere okutulacak kitapların kendileri tarafından seçilmesine en azından onların da fikirlerini beyan etmelerine önem verilmelidir. Okutulacak kitaplar öğretmenler tarafından hazırlanan listedeki kitapların öğrenciler tarafından oylama yapılarak belirlenmesi yoluyla seçilebilir.

Velilere yönelik öneriler

- Araştırma kapsamında akranlarına göre daha çok okudukları tespit edilen Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin ailelelerinin de daha çok okuyan kişiler oldukları görülmektedir. Aileler eğer çocuklarının çok okuyan kişiler olmalarını istiyorlarsa rol model olduklarının bilincinde olmalı ve kendileri de okumalıdır.
- Akranlarına göre daha çok okuyan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencileri akranlarına göre aileleriyle okudukları hakkında daha çok konuştuklarını ve aileleri tarafından daha çok teşvik edildiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre çocuklarıyla okudukları hakkında sohbet etmek ve onları dinlemek velilerin yapabilecekleri arasındadır.

Araştırmacılara yönelik öneriler

Bu çalışmanın Ankara il merkezindeki iki okulla sınırlı tutulduğu göz önünde bulundurulduğunda Türkiye'nin Uluslararası Bakalorya Diploma Programı

uygulayan diğ er il ve okullarını da kapsayacak daha geniş kapsamlı ç alışmaların yapılmasının önemi ortaya ç ıkmaktadır.

Ayrıca bu ç alışma tarama deseninde olup var olan durumu ortaya koyma amacı taşımaktadır. Bundan sonra yapılacak deneysel ç alışmalar faydalı olabileceğ i gibi durumu farklı boyutlarıyla ortaya koyacak ç alışmalar da alana katkıda bulunacaktır. Türkiye’de Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’nı sunan okul sayısının her geç en yıl hızla arttığ ı düşünöldüğ ünde bu talebin altında yatan nedenleri sorgulayacak ç alışmalar yapılabilir. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin okumaktan daha ç ok keyif aldıkları ve okuma alışkanlıklarının daha güçlü olduğu bu ç alışmayla tespit edilmiştir. Bu durumun bu programa katılan öğrencilerin katılmadan önceki eğ ilimleriyle ilişkisini ölçmek adına program başlangıcındaki ve sonundaki durumlarını ölçen bir ç alışma daha geniş bir bakış getirebilir. Eleştirel düşünme becerisinin ve bununla ilintili olarak eleştirel okuma ve yazma becerilerinin de vurgulandığ ı bir program olan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin bu becerilerini programa dâhil olmayan öğrencilerle karşılaştıracak ç alışmalar yapılabilir.

Ç alışmanın sonuçları öğrencilerin listelenen materyaller arasında en ç ok internet sayfalarını okudukları bulunmuştur. Bu doğrultuda öğrencilerin internet üzerinde gerç ekleştirdikleri okuma edimini inceleyen bir ç alışma yapılması oldukça faydalı olabilir.

Bu ç alışmadaki okumaya yönelik tutumun alt boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif korelasyon bulunmuştur. Okuma alışkanlığ ının daha iyi anlaşılabilmesi için

alt boyutlarının tespit edilebilmesi önemlidir. Bu doğrultuda Türkiye toplumu için geçerli alt boyutların olduğu okumaya yönelik tutum ölçeklerinin oluşturulması önem taşımaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, Ankara il merkezinde, eşzamanlı olarak hem yalnızca MEB Müfredatı uygulanan hem de MEB müfredatına ek olarak Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nı on ikinci sınıf öğrencilerine sunan liselerde yapılmak üzere tasarlanmıştır. (İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent Lisesi, TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi, Özel Yüce Koleji, Ahmet Ulusoy Koleji). Bu liselerden ikisinde çalışmayı gerçekleştirmek çeşitli sebeplerle mümkün olmamıştır. Dolayısıyla çalışma, diğer iki lisenin (İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent Lisesi ve Ahmet Ulusoy Koleji) 2012-2013 öğretim yılındaki on ikinci sınıf öğrencilerini ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı A1 Türkçe dersini veren öğretmenlerini kapsamaktadır. Çalışmaya, uygulama tarihlerinde okulda bulunan bütün öğrenciler dâhil edilmiştir.

Araştırma, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın öğrencilerin okuma alışkanlıklarına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisine odaklandığından öğrencilerin olası farklılıkları olabildiğince aza indirilmek istenmiştir. Bu doğrultuda seçilen okullar hem UBDP ve MEB hem de yalnızca MEB programını sunan sınıflara sahip olan okullardır. Böylece okuma alışkanlığındaki okul kültürü faktörü olabildiğince aza indirilmiştir.

Bununla beraber iki yıllık bir program olan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nda öğrencilerin en az bir eğitim yıllarını tamamlamış olmalarının çalışma açısından daha geçerli sonuçlar vereceği kanısıyla araştırma on ikinci sınıf öğrencileriyle sınırlı tutulmuştur.

Bunlarla birlikte çalışmada öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bulgular üç öğretmenle yapılan mülakatın dışında kendilerine uygulanan anket ve ölçek yoluyla elde edildiğinden sonuçlar öğrencilerin beyanlarına dayanmaktadır. Dolayısıyla hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin içten yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

KAYNAKÇA

- Acıyan, A. A. (2008). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyi arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Akca, Ç. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Aksaçlıoğlu A. G., ve Yılmaz B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği* 21(1), 3-28.
- Alhaddad, A. S. (1996). *Reading attitudes reported by twelfth grade students in Jordan* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Nebraska, USA. <http://search.proquest.com/> adresinden erişildi. Erişim kodu: 313/761-4700
- Alpay, M. (1991). *Kütüphane: Dünyü yarına bağlayan köprü*. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Arı, E., ve Demir, M.K. (2013) İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128.
- Arıcan, S., ve Yılmaz, B. (2010). 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi ve bu uygulamada kütüphanelerin rolü konusunda öğretmen görüşleri. *Türk Kütüphaneciliği* 24(3), 495-518.

- Arıcı, A. F. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları (beceri, ilgi, alışkanlık, eğilim)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Türkiye. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Arslan Y., Çelik Z., ve Çelik E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 113-124.
- Arslantürk, E. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Ateş, M. (2011). Türkiye’de IBDP (Uluslar Arası Bakalorya Diploma Programı) ve Coğrafya içeriği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23(1), 111-134. <http://www.marmaracografya.com/pdf/23.6.pdf> adresinden erişildi
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Baş, G. (2012). Reading attitudes of high school students: an analysis from different variables. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications* 3(2), 47-58.
- Başaran, M., ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 73-92. arastirmax.com/system/files/.../1/arastirmax_10119_pp_73-92.pdf adresinden erişildi
- Başer, M. (2007). *The contribution of learning motivation, reasoning ability, and learning orientation on ninth grade international baccalaureate and national*

program students' understanding of mitosis and meiosis (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

Batur, Z., Gülveren, H., ve Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi Örneği. *Uşak Sosyal Bilimler Dergisi* 3(1), 32-49.

http://sosyaldergi.usak.edu.tr/2010_1/201001makale3.pdf adresinden erişildi

Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

Bekar, Ü. (2005). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarında ailenin rolü (Kastamonu ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

Birkets, S. (2004). The truth about reading. *School Library Journal*, 11, 50-51.

Boltz, R. H. (2010). *Listening to their voices: What and why are rural teen males reading?*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106

Bora, N. (2010). *Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın (IB) öğretmen ve öğrencilerin öğrenme iklimi ile ilgili algıları üzerindeki etkisi*

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Journal*

- of World of Turks*, 2(1), 411-428. <http://www.diewelt-dertuerken.de/index.php/ZfWT/article/view/116/ebozpolat> adresinden erişildi
- Brant, M. (2003). Log on and learn. *Newsweek*, 52-55.
- Broeder, P., Stokmans, M., ve Wang, A. (2011). Leisure reading among adolescents in Beijing. http://www.tilburguniversity.edu/upload/e2ef7de7-4738-4e53-9f5b-4f8f70f69f39_tpcs%20paper15.pdf adresinden erişildi
- Can, R., Türkyılmaz, M., ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Cho, K. S., ve Krashen, S. (2002). Reading in English as a foreign language: What a mother can do. *Reading Improvement*. 39(4), 158-164.
- Clark, C., ve Foster, A. (2005). *Children's and young people's reading habits and preferences: The who, what, why, where and when*. London: National Literacy Trust.
- Coşkun Ögeyik, M., ve Akyay, E. (2009). Investigating reading habits and preferences of student teachers at foreign language departments. *The International Journal of Language Society and Culture*.
[www.educ.utas.edu.au/users/tle/JOURNAL/ISSN 1327-774X](http://www.educ.utas.edu.au/users/tle/JOURNAL/ISSN%201327-774X) adresinden erişildi
- Çamlıkaya, Ş. E. (2007). *IB PYP programına yakından bir bakış ve türk milli eğitim müfredatını uygulayan bir ilköğretim okulunun, IB PYP'ye göre hazırlanmış müfredatından örnek çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

- Çetinkaya Çiçek, S. (2004). *Afyon merkezindeki ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Çoraklı, S. (1998). *Kitap okuma şuru, okuma üzerine düşünceler*. İstanbul: Marifet Yayınları.
- Demir, N. K. (2010, Temmuz). *Okul Kütüphanesi ve nitelikli kütüphane kullanımı sağlayan bir program: Uluslararası Bakalorya Diploma Programı*. III. Uluslararası Okul Kütüphanecileri Konferansı, Ankara'da sunulan bildiri. <http://www.okulkutuphanecileri.org/dosyalar/bildiriler/demir-kutuphaneibprog.pdf> adresinden erişildi
- Demiral, H. (2011). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin uluslararası ölçütlere göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Demirel, Ö., ve Ün, K. (1987). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Demirer, V. (2002). *Uluslararası Bakalorya (IB) Programı uygulayan özel okullarda çalışan öğretmenlerin bu programa karşı olan tutumlarının iş tatminine yansımaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Doğan Yılmaz, E. (2010). *Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri,

okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 394-418.

<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/508/6155.pdf> adresinden erişildi

Ersoy, A. (2007, Ekim). *Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Son Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları*. Ankara, Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri.

Gallik, J. D. (1999). Do they read for pleasure? Recreational reading habits of college students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42(6), 480-488.

Groff, P. (1962). Children's attitude toward reading material and their critical reading abilities in four content-type materials. *The Journal of Educational Research*, 55, 313-317. <http://ow.ly/kX210> adresinden erişildi.

Göçmen, G. (2010). *Uluslararası Bakalorya Programı'nın uluslararası anlayış geliştirmeye katkısı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

Göktürk, A. (1997). *Okuma uğraşı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Gömlüksiz, M. N. (2004). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-21.

Greenberg, D., Gilbert, A., ve Fredrick, L. (2006). Reading interest and behavior in middle school students in inner-city and rural settings. *Reading Horizons*, 47(2), 159-173.

Gültekin, S. (2006). *Uluslararası Bakalorya ve ulusal programlardan mezun olan öğrencilerin ortaöğretim diploma notları ve ÖSS puanlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

- Güngör, A., ve Ün Açıkgöz, K. (2006). İşbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 48(1),481-502.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Türkiye.
<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Gürcan, H. İ. (1999). *Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi*. Eskişehir: TC Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hanedar, R. T. (2011). *8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Howard, V., ve Parlette, M. (2010). Pleasure Reading Among First-Year University Students. *Evidence based library and information practice*, 5(4), 53-69.
- Hopper, R. (2005). What are teenagers reading? Adolescent fiction reading habits and reading choices. *Literacy*, 39(3), 113-120.
- Hughes-Hassell, S., ve Lutz, C. (2006). What do you want to tell us about reading? A survey of the habits and attitudes of urban middle school students toward leisure reading. *Young Adult Library Services*, 4(2), 39-45.
- Hughes-Hassell, S., ve Rodge, P. (2007). The leisure reading habits of urban adolescents. *International Reading Association*, 22-33.
- IBO, (2011). *Language A: literature guide*. United Kingdom: International Baccalaureate Organization.
- IBO, (2012). About IB. <http://ibo.org/> adresinden erişildi

- Işık, H. (2010). *High school students' critical reading levels and the relationship between critical reading level and critical dispositions and reading frequency* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Türkiye.
<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara: Kesit Tanıtım.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 468-487.
www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/download/.../593.
adresinden erişildi
- Jostes, K. J. (1993). *Improving leisure reading habits of middle school children with learning disabilities* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nora University, USA. <http://search.proquest.com/> adresinden erişildi
- Karakoç, M. (2005). *Lise birinci sınıf öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıkları üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Karim, N. S. A., ve Hasan, A. (2007). Reading habits and attitude in the digital age: Analysis of gender and academic program differences in Malaysia. *Electronic Library, The*, 25(3), 285-298.
- Kaynar, İ. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve iletişim becerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

- Kesebir Toktar, E. (2012). *Edirne ili merkez ilçesinde bulunan ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanımları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Türkiye.
<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Korkmaz, İ. (2007). Üniversite birinci sınıfta okuyan öğrencilerin lise döneminde kitap okuma durumlarının incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research* 27(1), 127-138.
- Krashen, S. (1993). *The power of reading: Insights from the research*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Kurulgan, M., ve Çekerol, S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8(2), 237–258.
- Künyeli Devrimci, H. (1993). *İlkokul 5. Sınıf çocuklarında okuma alışkanlığının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Lone, F. A. (2011). Reading habits of rural and urban college students in the 21st century. *Library Philosophy and Practice*, (1), 77.
- Luma, S. (2002). *İlköğretim okulu yedinci sınıf öğrencilerinin okuma beceri ve alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik uygulamalı bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Mavi, S. (1995). *Okuma hatalarının okuma alışkanlığına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

MEB, (2011a). *Dil ve Anlatım dersi 9, 10, 11, 12. sınıflar öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB, (2011b). *Türk Edebiyatı dersi 9, 10, 11, 12. sınıflar öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2012). 2009/151 Orta öğretim kurumları haftalık ders çizelgeleri ve açıklamaları. Ankara: MEB. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/dosya/6> adresinden erişildi.

Odabaş, H., Odabaş, Z. Y., ve Polat C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.

Özbay, M., Bağcı, H., ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9(15),117–136.

Özbilgin, F. (2005). *Uluslararası Bakalorya Diploma Programı: Deneysel bilim derslerinde, sınıf için öğrenme ortamına ve öğrencilerin bilime karşı tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi

Özdemir, E. (1990). *Okuma sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Özeke Kocabaş E., ve Akkök, F. (2007). Uluslararası Bakalorya (IB) ve normal lise programına devam eden öğrencilerin aile için iletişimleri ve sosyal beceriler açısından karşılaştırılmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 27(3), 157-164.

<https://www.pdr.org.tr/dergi/index.php/PDRD/article/viewFile/213/173> adresinden erişildi.

- Pala, A., ve Yıldız, H. (2012). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Celal Bayar Üniversitesi örneği. *Akademik Araştırmalar Dergisi* 53(1), 15-26.
- Sağlam, R. (2012). *A comparative analysis of quadratics in mathematics textbooks from Turkey, Singapore and the International Baccalaureate Diploma Programme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141–155.
- Sevmez, H. (2009). *Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme (SÜ Eğitim Fakültesi Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Smith, M. C. (1990). A longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood. *Journal of Educational Research*, 83(4), 215-219. <http://ow.ly/kX1WL> adresinden erişildi
- Smith, N. L. (2009). A Study of Middle Grades Students' Reading Interests, Habits, and Achievement. *Trial*, 37, 00.
- Suna, Ç. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Türkiye. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Sünbül, A. M., Çalışkan, M., Yılmaz, E., Çintaş, D., Alan, S., Demirer, V., ve Ceran, D. (2010). *Lise öğrencileri kitap okuma alışkanlıkları: Konya ili araştırma raporu (9-10-11-12. sınıflar)*. Konya: Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi.

- Teale, W. H., ve Lewis, R. (1980). Another look at secondary school students' attitudes toward reading. *Journal of Reading Behaviour* 12(3), 187-201.
jlr.sagepub.com/content/12/3/187.full.pdf adresinden erişildi
- Teale, W. H., ve Lewis, R. (1981). The nature and measurement of secondary school students' attitudes toward reading. *Reading Horizons*, 21, 94-102.
<http://ow.ly/kX1Mw> adresinden erişildi
- Turan, N. (2004). *Alternatif bir öğretim modeli: Uluslararası Bakalorya Eğitim Sistemi'nin birinci basamağı (PYP)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Türkiye. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Turgut Bayram, Z. (2009). *Resimli çocuk kitaplarının okuma alışkanlığı üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Turner, J., ve Paris, S. G. (1995). How literacy tasks influence children's motivation for literacy. *The Reading Teacher*, 48(8), 662. <http://ow.ly/kX1SU> adresinden erişildi
- Üngören E., ve Doğan, H. (2010). Turizm eğitimi alan lise öğrencilerin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences* 5(1), 228-247.
- Wittrock, J. J. (2003). *Read all about it: Finding ways to boost content comprehension and reading interest in an eighth grade science classroom* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pasific Lutheran University, USA.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

- Yıldırım, B. (2010). *Marketing of reading: an exploratory study about the reading habits of university students* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Yılmaz, B. (1993). *Okuma alışkanlığında halk kütüphanelerinin rolü*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Yılmaz, B. (2002). Halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği* 16(4), 441-460.
- Yılmaz, B., Köse, E., ve Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği* 23(1), 22-51.
- Yılmaz, M., ve Benli, M. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 12(1), 281-291.
- Yılmaz, C. (2005). *Uluslararası diploma (international baccalaureate) ile Milli Eğitim Bakanlığı lise 1-3 biyoloji dersi programlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Zickuhr, K., Rainie, L., Purcell, K., Madden, M., ve Brenner, J. (2012). *Younger Americans' reading and library habits*. Washington, D. C.: Pew Internet & American Life Project.

EKLER

Ek A: Okuma alışkanlıkları anketi

Merhaba,

Bu anket okuma alışkanlıklarınızı belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Yanıtlarınız sadece bu araştırma için kullanılacak olup notlarınızı herhangi bir şekilde etkilemeyecektir. Bununla birlikte soruları içtenlikle yanıtlamanızın çalışmamıza büyük katkıda bulunacağını hatırlatır, şimdiden teşekkür ederim.

Ajda Büşra Keleş
Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
ajda.keles@bilkent.edu.tr

1. Cinsiyet: Kız Erkek
2. Not ortalaması: 5,00-4,50 4,50-4,00 4,00-3,50
3,50-3,00 3,00-2,50 2,50 ve altı
3. XI. sınıf Türk Edebiyatı dersi notu: 5 4 3
2 1 Hatırlamıyorum
4. XI. sınıf Dil ve Anlatım dersi notu: 5 4 3
2 1 Hatırlamıyorum
5. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na kayıtlıyım kayıtlı değilim
6. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Türkçe dersini:
Standard Düzey (*Standard Level*) İleri Düzey (*High Level*)
alıyorum.
7. MF (Matematik-Fen) TM (Türkçe-Matematik)
Türkçe-Sosyal (TS) DİL öğrencisiyim.
8. Kardeş sayısı: _____

Ek A: Okuma alışkanlıkları anketi (devam)

9. Dershaneye gitme durumu: Evet Hayır

10. Üniversite eğitiminizi nerede almayı planlıyorsunuz?

Türkiye’de Yurtdışında Henüz karar vermedim

11. Okumaktan ne kadar keyif alırsınız?

Hiç Biraz Oldukça Çok fazla

12. Ne kadar iyi bir okur olduğunuzu düşünüyorsunuz? 1-10 arasında bir değer seçiniz.

Pek iyi bir okur değil Ortalama Okur Mükemmel

okur

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

13. Okul dışında ne sıklıkla okursunuz?

Her gün ya da neredeyse her gün Haftada bir ya da iki kere

Ayda bir ya da iki kere Hiç ya da neredeyse hiç

14. Son bir yıl içinde kaç kitap okudunuz?

1-5 6-10 11-20 21-50 51 ve üzeri Hiç

15. Sizce evinizde kaç kitap var?

Hiç 1-10 11-50 51-100 101-250

251-500 500’den fazla

16. Okul dışında aşağıdakilerden hangilerini okursunuz? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.)

İnternet siteleri Dergiler Edebi Metinler

Almanak Elektronik posta Kataloglar

Yemek kitapları Sesli kitaplar Gazeteler

Fıkralar Çizgi romanlar Kullanım kılavuzları

Ek A: Okuma alışkanlıkları anketi (devam)

Şiir Şarkı sözleri Ansiklopediler
Türkçe dışındaki bir dildeki kitap ve dergiler Mizah
Mesajlar Tiyatro oyunları Posterler/İşaretler
Seyahat kitapları Televizyon programları hakkındaki kitap ve dergiler

17. Ne tür edebi metinler okumaktan hoşlanırsınız? (Birden çok seçenek

işaretleyebilirsiniz.)

Macera Korku/hayalet Romantik/ ilişkilere dair
Hayvanlarla ilgili Bilimkurgu/ fantastik Komedi
Suç/Dedektiflik Sporla alakalı Gerçekçi gençlik edebiyatı
Savaş/casuslukla ilgili Şiir Edebi metin okumuyorum.

18. Nerede okumaktan hoşlanırsınız? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.)

Evde: Oturma odası Yatak odası Banyo
Tuvalet Bahçe
Okulda: Sınıf Kütüphane Bahçe
Toplum içinde: Yolda (otobüs,tren, otomobil vb.) Kafe
Halk Kütüphanesi Dışarıda (park vb.) Arkadaş evinde

19. Şunlar olsaydı daha çok okurdum: (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.)

Daha çok vaktim olsaydı Kitaplar daha ucuz olsaydı
Okuduklarım ilgimi çeken şeyler hakkında olsaydı Daha çok keyif alsaydım
Kütüphaneler daha iyi olsaydı Kitaplarda daha çok resim olsaydı
Ne okuyacağımı bilseydim Biri bana sesli okusaydı
Hikâyeler daha kısa olsaydı Kütüphaneler daha yakın olsaydı
Okumayı daha kolay bulsaydım Arkadaşlarım daha çok okusaydım
Okulum beni daha çok teşvik etseydi Ailem beni daha çok teşvik etseydi

Ek A: Okuma alışkanlıkları anketi (devam)

Gözlerim daha iyi görseydi

20. Kendinizin ve başkalarının daha çok okumalarına yardımcı olmak için

aşağıdakilerden hangilerini yapmak isterdiniz? (Birden çok seçenek

işaretleyebilirsiniz.)

Arkadaşlarla okuma grupları

Okuma oyunları

Kitap incelemeleri yazmak

Kütüphane için görseller hazırlamak

İnternet sitesi, dergi tasarlamak

Bir yarışma ya da ödül için okumak

Okumayı en çok sevdiğim metinler üzerine konuşmak

Kütüphane için materyal seçimine yardımcı olmak

Daha küçük çocukların okumalarına yardım etmek

Bir vakıf/sponsor adına okumak

Akraların için kitapları notlandırmak

Yazarlar ve ünlü okurlarla buluşmak

21. Okuduklarınız hakkında kiminle konuşuyorsunuz? (Birden çok seçenek

işaretleyebilirsiniz.)

Anne/Baba

Abla/ağabey/kardeşin

Öğretmenin

Arkadaşın

Diğer _____

22. Aileniz, öğretmenleriniz, arkadaşlarınız sizi okumaya teşvik ederler mi?

Aile: Evet, çok.

Evet, bazen.

Hayır, hiç.

Öğretmen: Evet, çok.

Evet, bazen.

Hayır, hiç.

Arkadaş: Evet, çok.

Evet, bazen.

Hayır, hiç.

23. Aşağıdakilerden hangilerine sahipsiniz? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz)

Bilgisayar

Akıllı telefon

Tablet bilgisayar (Ipad vb.) Oyun konsolu (Playstation, Xbox, Wii vb.)

Elektronik kitap okuyucu (Kindle vb.) Kişisel televizyon

Ek B: Okumaya yönelik tutum ölçeği

TEALE-LEWIS OKUMA TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda okumayla ilgili bir grup madde bulacaksınız. Lütfen bu maddelerle ilgili fikrinizi belirtiniz.

Aşağıdaki maddelerin “doğru” ya da “yanlış” yanıtları yoktur. Bu bir sınav ya da değerlendirme olmayıp notlarınızı hiçbir şekilde etkilemeyecektir. Bizim için önemli olan sizin özgün düşüncenizi bilmektir. Bu doğrultuda dürüstçe yanıtlamanızın çalışmamıza büyük katkıda bulunacağını hatırlatır, hassasiyetinizi talep ederiz.

Aşağıdaki cümlelerde sizin için uygun olan ifadeyi seçerek, ilgili boşluklara işaretini koyunuz.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Ajda Büşra Keleş
Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
ajda.keles@bilkent.edu.tr

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Ne kadar çok okursam kendimle ilgili o kadar çok şey öğreniyorum.				
2- Okumak yerine yapmayı tercih edeceğim bir sürü şey var.				
3- İyi okuyamayan bir kişi günlük yaşama dair işleri yaparken sorun yaşar.				
4- Okumak vakit geçirmek için ilgi çekici bir yoldur.				
5- Okumak sizi yaşamda ileriye taşımaz.				
6- Okumak düşüncelerimi şekillendirmeme yardımcı olmaz.				
7- İyi okuyabilmek insanlara okul hayatlarında oldukça yardımcı olur.				
8- Okumaktan keyif alıyorum.				
9- Çoğu kitap çok uzun ve sıkıcıdır.				
10- Başarılı insanlar okurlar.				
11- Okumak insanları daha iyi anlamamda bana yardımcı olmuyor.				
12- Bugünün modern dünyasında okumak önemli değildir.				

Ek B: Okumaya yönelik tutum ölçeği (devam)

13- Okumak kişinin karakterini geliştirmesine yardımcı olur.				
14- Okumak boş zamanı değerlendirmenin iyi bir yoludur.				
15- Okuyan kişiler genellikle ilgi çekici insanlardır.				
16- Öyle bir zaman gelecek ki insanlar okumaya ihtiyaç duymayacaklar.				
17- Okumak bana çekici gelmiyor.				
18- Okuyabilmek okulda başarılı olabilmek için en önemli şeydir.				
19- Okumak düşündüğüm şeyler üzerinde karara varmamda bana yardımcı olmuyor.				
20- Okuyan kişiler, diğer insanları daha iyi değerlendirirler.				
21- Okumak eğlencelidir.				
22- İyi okuyabilmek kişinin daha iyi bir iş edinmesine yardımcı olur.				
23- Hızlı okumak benim için sıkıcıdır.				
24- Okuyan kişiler hayatta neyin önemli olduğunu görebilmekte daha iyidirler.				
25- Okumak kendimi daha iyi anlamamda bana yardımcı olmuyor.				
26- Okumadan da hayatta aynı ölçüde ilerleyebilirsiniz.				
27- Okumaktan, hoşlandığım pek çok şeyden daha çok hoşlanıyorum.				
28- Okumak inandığım şeyler hakkında karar vermeme yardımcı olur.				
29- Çok okuyan kişiler okulda en iyi olurlar.				
30- Okumak çoğunlukla sıkıcıdır.				
31- Okumak diğer insanların nasıl hissettiklerini anlamamda çok yardımcı olur.				
32- İyi okuyabilmek insanların hayatta öne geçmelerine yardımcı olmaz.				
33- Genellikle herhangi bir konu hakkında okumaktan hoşlanmıyorum.				

Ek C: Öğrencilerle yapılan mülakat soruları

1) Okuma pratikleri:

- Bugünlerde ne okuyorsunuz?
- Bu materyali keyfi olarak mı okuyorsunuz?
- Bu materyali nasıl seçtiniz?
- Keyfi olarak neler okursunuz? (gazete, dergi, kitap vs.)
- Hangi konularda okumayı tercih edersiniz?
- Kütüphaneleri ziyaret eder misiniz? Hangilerini?
- Okul kütüphanesiyle ilgili deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
- Genellikle ne zaman keyfi okuma yaparsınız? (hafta içi/ hafta sonu/ sabah/öğle/akşam)
- Okuma sıklığınızı nasıl tarif edersiniz?

2) Okuma isteği:

- Okumaktan ne kadar keyif alıyorsunuz?
- Ne sıklıkla keyfi okuma yapabiliyorsunuz?
- Bu okuma sıklığından memnun musunuz?
- Sizi daha çok okumaktan alıkoyan şeyler var mı? Varsa, bunlar nelerdir?

3) Amaç:

- Okuduğunuzda ne amaçla okuyorsunuz?
- Sizin için okumak önemli mi? Neden?
- Kişisel hayatınız için nasıl bir önem taşıyor?
- Akademik hayatınız için nasıl bir öneme sahip?

4) Etkileşim:

- Beğendiğiniz bir materyali tekrar okur musunuz?
- Okurken karşılaştığınız konu ve fikirler hakkında araştırma yapar mısınız?
- Okuduklarınızı çevrenizdekilerle tartışır mısınız? Kiminle?
- Herhangi bir okuma kulübüne/grubuna katıldınız mı?
- Katıldıysanız nasıl bir deneyimdi?
- Katılmadıysanız, neden?

Ek C: Öğrencilerle yapılan mülakat soruları (devam)

- Hiç okuduğunuz bir şey sayesinde kendinizi daha iyi tanıdığınızı keşfettiğiniz oldu mu? Anlatır mısınız?
- 5) Uluslararası Bakalorya Diploma Programı:
- Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na katılmadan önce okumayla ilişkiniz nasıldı?
 - Şimdi kendinizi nasıl bir okur olarak tanımlarsınız?
 - Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na katıldığınızdan beri okuma alışkanlıklarınızda ve ilginizde bir değişiklik oldu mu? Olduysa sizce neden, açıklar mısınız?
 - Okulda Türkçe dersi kapsamında okutulan eserleri ne kadar değerli buluyorsunuz? Eserler hakkında ne düşünüyorsunuz? (Uluslararası Bakalorya Programı kapsamında okutulanlar ve diğerleri)
- 6) İnternet üzerinden okuma:
- İnternet üzerinden okur musunuz? Ne okursunuz?
 - İnternet üzerinden okuduklarınızla etkileşime girer misiniz? Örneğin; forum ve benzeri internet sitelerine yorumda bulunur musunuz?
- 7) Okumayı sizin için daha eğlenceli hâle getirebilmesi için öğretmenlere ne gibi önerilerde bulunmak istersiniz?
- 8) Eklemek istediğiniz bir şey var mı?

Ek D: Öğretmenlerle yapılan mülakat soruları

- 1) Genel olarak lise onikinci sınıf öğrencilerinizin okuma alışkanlıklarını nasıl değerlendiriyorsunuz? (Yeterli miktarda, çeşitte ve nitelikte okuyorlar mı?)
- 2) Öğrencilerinizin okumaya karşı tutumlarını nasıl değerlendiriyorsunuz? (İlgi, sevgi, fayda vb.)
- 3) Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na dâhil olan ve olmayan öğrencilerinizin okuma alışkanlık (sıklık, tür, materyal vb.) ve tutumlarında (sevgi, gerekliliğine inanma vb.) bir farklılık gözlemliyor musunuz? Açıklar mısınız?
- 4) Eğer bir farklılık gözlemliyorsanız bunu neye bağlıyorsunuz? (UBDP'yi seçen öğrenci profiline, UBDP'nin hedeflediği öğrenci profiline? UBDP Türkçe dersi yapısına, öğrencilerin hedeflerine, sistemin yapısına vs.)
- 5) MEB Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersleri ile UBDP Türkçe dersi arasında okuma alışkanlıklarına yönlendirme bakımından bir farklılık görüyor musunuz?
- 6) UBDP Türkçe dersini İleri Düzey (*High Level*) ve Standart Düzey (*Standard Level*) alan öğrenciler arasında okuma alışkanlık ve tutumları bakımından bir farklılık gözlemliyor musunuz?
- 7) Eklemek istediğiniz bir şey var mı?