

**MEB TARAFINDAN TAVSİYE EDİLEN 100 TEMEL
ESERİN OKUNMA ORANLARI ve OKUNMA
SEBEPLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

Mustafa PARLAK

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
Yrd. Doç. Dr. Feridun ALPER
2014
(Her Hakkı Saklıdır)**

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MEB TARAFINDAN TAVSİYE EDİLEN 100 TEMEL ESERİN
OKUNMA ORANLARI ve OKUNMA SEBEPLERİ ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)

(Recommended by the Ministry of National Education, 100 Basic Work A
Research on the Reasons Read rates and Read- Erzurum Province Example)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa PARLAK

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Feridun ALPER

**ERZURUM
OCAK - 2014**

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. Feridun Alper.. danışmanlığında, Mustafa Parlak..... tarafından hazırlanan “MEB. Teşkilatı Türkiye Eğitimde 100 Yıllık Eğitim Okulları Okulları ve Okulları” başlıklı Sebepleri Üzerine Bir Araştırma (Erzurum İli Örneği) çalışma 03. / 02. / 2014.. tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından T.Ü. Keleşoğlu Eğitim Enstitüsü Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Feridun Alper.....

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Tüker Kaya.....

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Tüker Kaya.....

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

04 / 02 / 2014


Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak sunduğum “Meb Tarafından Tavsiye Edilen 100 Temel Eserin Okunma Oranları Ve Okunma Sebepleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

03/02/2014

(İmza)

Ad Soyad: Mustafa PARLAK



ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEB TARAFINDAN TAVSİYE EDİLEN 100 TEMEL ESERİN OKUNMA ORANLARI ve OKUNMA SEBEPLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)

Mustafa PARLAK

2014, 106 sayfa

Bu araştırmada MEB tarafından tavsiye edilen 100 Temel Eserin okunurlukları, okunma sebepleri ve kazanımlarına ilişkin öğrencilerin görüşlerini içeren anket yoluyla bir çalışma yapılmıştır. Türkiye'nin 21. yüzyıldaki en önemli eğitim problemlerinden biri okuma alışkanlığının toplumun tüm kesimlerinde düşük olmasıdır. Bu nedenle öğrencilerin okul hayatının en önemli devrelerinden kabul edilen ilköğretim döneminde okuma alışkanlığı kazandırılmasının büyük önemi bulunmaktadır. MEB'nı, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi, Türk ve Dünya Edebiyatından eserlerin tanıtılması amacıyla, 04.08.2005 tarihli bir genelge ile kabul edilen 100 Temel Eser uygulamasını başlatmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Erzurum ile Merkez bölgesinde muhtelif ilköğretim okullarında eğitim gören 6, 7, 8. Sınıf 850 öğrenci oluşturmaktadır. Betimleme(survey) yöntemi kullanılarak araştırmaya metot belirlenmiştir.

Erzurum valiliği ve Erzurum il Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınarak, belirtilen ilköğretim okullarında, öğrencilere uygulanan anket çalışması ile veriler toplanmıştır. Toplanan veriler 3 farklı istatistiksel analizle neticelendirilmiştir.

Uygulanan anketler, araştırmada kullanılan bağımsız değişkenlere göre değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Elde edilen veriler ışığında, MEB tarafından tavsiye edilen 100 Temel Eserin yerinde bir uygulama olduğu çıkarılmış, fakat eserlerin öğrenciler tarafından temin edilememesi, kütüphane veya sınıf kitaplıklarında yeterince bulunmaması ve eserlerin tanıtımı, içeriği, dil ve anlatımında görülen bazı aksaklıklardan dolayı hedeflenen seviye de okumanın olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Okuma alışkanlığı, 100 Temel Eser.

ABSTRACT

MASTER THESIS

RECOMMENDED BY THE MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION, 100 BASIC WORK A RESEARCH ON THE REASONS READ RATES AND READ (ERZURUM PROVINCE EXAMPLE)

Mustafa PARLAK

2014, 106 pages

In this study, the MINISTRY of EDUCATION by the basic reasons for the work the recommended 100 redading, against the opinions of the students for the students and the reading survey through ond.Turkey's 21. one of the most important 19th century pattern of society in all parts of the educational problems reading low. Therefore, students are considered to be the most important circuits during primary school life reading habits with the goal of great importance. The MINISTRY of NATIONAL EDUCATION, 59. The Government adopted during the 100 Based on students ' reading habits of Work aiming to examine the effects of this work; in General, the addressee of the work is based on the works of 100 primary school students read be out situations and wanted to read.

The research working group studying the central area with various primary schools in Erzurum, 6, 7, 8. Class 850 students. Imagery has been determined using the method of study (survey) method.

Erzurum governorship and Erzurum province National Education Directorate implemented a specified permission, primary schools, students have collected data with survey work. The data collected in 3 different istatisksel analysis neticelendirilmiştir.

According to surveys, applied research used arguments are evaluated, and the resulting findings have been interpreted. In the light of the data obtained from the Ministry of Education by the basic Work place is an application of the recommended 100 was removed, but the inability to assure, by students of the library or class presentation, content, and a lack of enough kitaplılıklarında works of language and reading some difficulties due to the targeted level, the home side did not have been identified.

Key Words: Reading Habits, 100 Essential Readings, Effects of 100 Essential Readings inreadinghabits

ÖN SÖZ

Okumak, millî ve manevî değerlerimiz adına hedeflenen hususlara ulaşmamız için en müessir bir sebeptir. Okuma alışkanlığı günümüzde gelişmişliğin ölçütlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle okuma alışkanlığının çok küçük yaşlardan itibaren kazandırılması bireysel açıdan olduğu kadar toplumsal açıdan da önemlidir. İlkokul çağlarında başlayan bu süreç bireyin hayatında önemli bir yere sahiptir. Ülkemizde okuma alışkanlığının istenilen seviyede olmadığı bu alanda çalışma yapanların malumudur. Türkiye’de kişi başına düşen kitap sayısı bazı ülkelere göre oldukça gerilerde seyretmektedir. Son zamanlarda yapılan çalışmalar bu açığı hızlı bir şekilde kapatma, eğitim ve öğretimden beklenen hedeflere kısa sürede ulaşma için yapılmaktadır. Bu eksende Milli Eğitim Bakanlığı 04.08.2005 tarihli bir genelge ile ilköğretim okullarında okutulmak üzere yerli ve yabancı yazarların kalemlerinden hazırlanmış 100 temel eseri tavsiye etmiştir.

Son yıllarda yapılan araştırmalara göre Türk toplumunun sosyoekonomik yönden şartlarının iyileşmesine rağmen; kitap, dergi ve gazete ile arasının iyi olmadığı ortaya çıkmıştır. Yapılan anket çalışmasından çıkan verilerde yukarıdaki durumu kanıtlar niteliktedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 1993 yılında yaptırdığı bir ankete göre gençlerin % 61’i son bir ayda hiç kitap okumamıştır. Üniversite öğrencilerinin okuma oranı ise % 37, 1’dir. Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu’nun, Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi kapsamında yaptığı araştırmaya göre; 35 ülkede ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin yeterlilikleri tespit edilmeye çalışılmış, Türkiye’de öğrencilerin standartların altında olduğu sonucuna varılmıştır. Pisa’nın 41 ülkeyi kapsayan araştırmasına göre ise; okuduğunu anlama alanında Türkiye 441 puanla 33. sırada yer alarak Uruguay ve Tayland’dan farklı olmayan bir performans sergilemiştir. Üniversite öğrencileri arasında yapılan araştırma öğrencilerin ancak % 5’inin özgür zamanlarını kütüphanede değerlendirdiğini göstermiştir. Araştırma, üniversite öğrencilerinde de kitap okuma alışkanlığının olmadığını ortaya koymuştur. 2002 yılında İnönü Üniversitesi’nin yaklaşık 5500 öğrencisine yapılan ankete göre örneklemin %18’i son bir ayda herhangi bir kitap okumamıştır. Ankara’daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmaya göre de, öğretmenlerin büyük çoğunluğunu (% 37, 8) hiç okumayanlar oluşturmakta, bunu sırasıyla az okuyanlar (% 30, 7), orta sıklıkta okuyanlar (% 22, 8) ve sık okuyanlar

(%8, 7) izlemektedir. Üniversite öğrencileri arasında yapılan bir başka araştırmada, öğrenim hayatlarında en az kitap okudukları dönemin yüzde 5’le ilköğretim yılları olduğuna dikkat çekilmiştir. Yüzde 92’si kitap okumadığını itiraf ederken, öğrencilerden yüzde 36’sı okuma alışkanlığı kazandırılmadığını savunmuştur” Türkiye nüfusunun yetmiş milyon olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, bu oranın çok düşük olduğu görülmektedir. Tüm bu örnekler Türkiye’de kitap okuma alışkanlığının gelişmiş ülkelerin ne denli gerisinde olduğunu kanıtlamaktadır. Okuma alışkanlığının yerleşmemesinde birçok faktörün etkili olduğu bilinse de eğitim sistemimizin bu konuda yetersiz kaldığı da açıktır. Metinden yazara, ailenin kitap okuyup okumamasından sosyoekonomik duruma, okumaya ayrılan zamandan öğretmenlere kadar birçok değişken tarafından etkilenmektedir.

Okuma alışkanlığı kazandırılmasında çocukluk çağının büyük önemi bulunmaktadır. Bu nedenle 100 Temel Eser uygulamasının bu alışkanlığı kazandırmada nasıl etkisinin olduğunun araştırılması, çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. 2010 istatistiklerine göre, Türkiye’de 10 331 752 ilköğretim öğrencisi örgün eğitimden yararlanmaktadır. Dolayısıyla, 100 Temel Eser Uygulamasının 10 331 752 ilköğretim öğrencisinin okuma alışkanlığı etkilediği kuramsal olarak söylenebilir.

Günümüz toplumları bilgi çağına geçiş aşamalarını yaşamaktadır. Hızla küçülen bir köy halini alan dünyada, bilginin çok hızlı bir biçimde üretilmesi ve tüketilmesi, bilgiyle bireylerin rekabet edebilmesini çok daha zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda, çocuk ve gençlere sağlam bir okuma ve araştırma alışkanlığı verilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu açıdan Türkiye’nin en temel eğitim sorunlarından olan okuma alışkanlığının olmaması, bu alışkanlığı kazandıracak eğitim politikalarının oluşturulamaması ve ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesi ihtiyacı doğrultusunda 100 Temel Eser Uygulaması yapılmıştır.

Erzurum – 2014

Mustafa PARLAK

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
TABLolar DİZİNİ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Konunun Önemi	1
1.2. Araştırma Konusu ve Problemi	1
1.3. Araştırma Konusuyla İlgili Kuramsal Çerçeve ve Konuyla İlgili Belli Başlı Araştırmalar	2
1.4. Araştırmanın Amacı	2
1.5. Araştırmanın Önemi	2

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURUMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	3
2.1. Okuma ve Okuma Öğretimi Kavramı Üzerine Araştırmalar	3
2.1.1. Okuma	3
2.1.2. Okuryazarlık	6
2.1.3. Okumanın Önemi	8
2.1.4. Okumanın Amaçları	11
2.2. Okuma Alışkanlığı ve Kazandırma Yolları	12
2.3. Okumada Belirleyici Faktörler	15
2.3.1. Çevresel Etkenler	15
2.3.2. Bireysel Etkenler	16
2.6.3. Sosyal-Ekonomik ve Kültürel Etkenler	17

2.3.4. Teknolojik Etkenler	17
2.4. Okuma Çeşitleri	17
2.4.1. Serbest Okuma.....	19
2.5. Tavsiye Edilen 100 Temel Eser ve Kapsamı	19
2.5.1. 100 Temel Eser Uygulamasına Genel Amaçlar.....	20
2.5.2. 100 Temel Eser Projesine Yönelik Eleştiriler ve Öneriler	21
2.5.3. Okuma Oranları ve Sebepleri İle İlgili Araştırmalar	24
2.5.3.1. Tema	25
2.5.3.2. Konu	26
2.5.3.3. Dil ve Anlatım	27
2.5.3.4. Kahramanlar	28
2.5.3.5. İleti.....	29
2.5.3.6. Çevre.....	29
2.5.3.7. Eğitsel İlkeler.....	30
2.5.4. 100 Temel Eser Uygulaması İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	31

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Araştırmanın Evreni	34
3.3. Çalışma Grubu	34
3.4. Verilerin Toplanması	34
3.4. Verilerin Analizi	34

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	35
4.1. Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine Ait Bulgular	35
4.2. 100 Temel Eserin Okunma Oranları Ve Ön Bilgilere Ait Bulgular.....	36
4.3. Televizyon İzleme ve İnternet Kullanımı	36
4.4. Okunmuş Kitap Sayılarına Ait Bulgular	36
4.5. 100 Temel Eserlerin Okunması ve Öğrencinin Çevresine Ait Bulgular.....	37
4.6. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Ekonomik Etkenlere Ait Bulgular	38

4.7. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Velilerin Takibinin Okunma Oranlarına Etkisi.....	41
4.8. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Kütüphane Kullanımına Ait Bulgular ..	46
4.9. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Kitapların İçerik Ve Şekil Yönüne Ait Bulgular	51
4.10. 100 Temel Eserin Okunma Durumu ve Kazanımların Geçerliliğine Ait Bulgular.....	55
4.11. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Tür-İçerik İlişkisine Ait Bulgular	57

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ.....	62
5.1. Öneriler	68
KAYNAKÇA.....	73
EKLER.....	79
EK 1.....	79
EK 2.....	88
EK 3.....	91
ÖZGEÇMİŞ	92

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Okuma –okutma uzmanlarının rolleri	16
---	----

TABLolar DİZİNİ

Tablo 4.1. 100 Temel Eseri Edinme Yolları ve Okunma Oranlarına Etkisi Hakkında Veriler	39
Tablo 4.2. 100 Temel Eseri Satın Alma Gücüne Ait Veriler	39
Tablo 4.3. 100 Temel Eser bedava dağıtılması ve okunma oranlarına ait veriler	40
Tablo 4.4. 100 Temel Eser Uygulamasından Ailelerin Bilgilerinin Olup Olmadığını Dair Veriler	42
Tablo 4.6. 100 Temel Eserin Okunurlukları ve Takip Edilen Yola Ait Veriler	43
Tablo 4.7. 100 Temel Eserin Okunurlukları ve Öğretmenlerin Etkisine Ait Veriler	44
Tablo 4.8. 100 Temel Eserin Okunurlukları ve Öğretmenlerin, Ailelerin Takibine Ait Veriler	46
Tablo 4.8. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Kütüphanelerin Etkisine Ait Bulgular	48
Tablo 4.9 100 Temel Eserin Okunurlukları ve Kütüphanelerde Kitapların Bulunmasına Ait Veriler	49
Tablo 10. 100 Temel Eserin Okunması ve Kütüphanelerin Düzeni	50
Tablo 4.11. 100 Temel Eserin Okunma ve Okunmama Sebeplerine Ait Bulgular	52
Tablo 4.12. 100 Temel Eserin Okunurlukları ve Dil-Anlatıma Ait Bulgular	53
Tablo 4.13. 100 Temel Eserin Okunurlukları ve Eserlerin Renk, Şekil, Resim Özelliklerine Ait Bulgular	55
Tablo 4.14. 100 Temel Eserin Okunurlukları ve Kazanımlara Ait Bulgular	56
Tablo 4.15. 100 Temel Eserin Okunurlukları ve Eser Türü İlişkisine Ait Bulgular	58
Tablo 4.16. 100 Temel Eserin Okunurlukları ve Türk Edebiyatı- Dünya Edebiyatına Ait Bulgular	59
Tablo 4.17. 100 Temel Eserin Okunurlukları ve İçerik İlişkisine Ait Bulgular	60

KISALTMALAR DİZİNİ

Akt.	: Aktaran
bk.	: Bakınız
c.	: cilt
çev.	: Çeviren
Drl	: derleme
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
s.	: sayfa
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	: ve benzeri
vs.	: vesaire
vd.	: ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Konunun Önemi

Okumak, millî ve manevî değerlerimiz adına hedeflenen hususlara ulaşmamız için en müessir bir sebeptir. Modern çağın sunduğu kriterler açısından okumak gelişmişliğin göstergesi kabul edilmiş ve bu konuda dünyanın muhtelif yerlerinde kayda değer çalışmalar yapılmıştır. İlkokul çağlarında başlayan bu süreç bireyin hayatında önemli bir yere sahiptir. Ülkemizde okuma alışkanlığının istenilen seviyede olmadığı bu alanda çalışma yapanların malumudur. Türkiye’de kişi başına düşen kitap sayısı bazı ülkelere göre oldukça gerilerde seyretmektedir. Son zamanlarda yapılan çalışmalar bu açığı hızlı bir şekilde kapatma, eğitim ve öğretimden beklenen hedeflere kısa sürede ulaşma adına yapılmaktadır. Bu eksende Milli Eğitim Bakanlığı 04.08.2005 tarihli bir genelge ile ilköğretim okullarında okutulmak üzere yerli ve yabancı yazarların kalemlerinden hazırlanmış 100 temel eser tavsiye etmiştir.

Bu çalışmada MEB tarafından tavsiye edilen “100 Temel Eser uygulamasının okunurlukları üzerine” bir araştırma yapılacaktır. Araştırmanın önemi ve detayına ait bilgiler aşağıda sunulmuştur.

1.2. Araştırma Konusu ve Problemi

Bu araştırmada, MEB tarafından tavsiye edilen 100 Temel Eserin Erzurum il merkezinde pilot okul olarak tespit ettiğimiz ilköğretim okulları ikinci kademe öğrencilerinin okuma oranlarını ve sebeplerini incelemeye çalışılmıştır. Bu konunun içeriğinde:

1. Araştırmamıza esas teşkil eden okullarda tavsiye edilen eserlerin okunma oranı,
2. En çok ve en az okunan eserlerin okunma sebepleri,

3. En çok ve en az okunan eserlerin tür ve özellikleri,
4. Öğretmenlerin konu ile ilgili görüş ve tavsiyeleri yer alacaktır.

1.3. Araştırma Konusuyla İlgili Kuramsal Çerçeve ve Konuyla İlgili Belli Başlı Araştırmalar

100 Temel Eser hakkında daha önce araştırma yapılmıştır. Ancak bizim araştırma yaptığımız alanla ilgili daha önce yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada temel amaç ilköğretim ikinci kademeye yönelik Millî Eğitim Bakanlığı'nın tavsiye ettiği 100 Temel Eserin okunurlukları üzerine Erzurum ili örneğinde bir değerlendirme yapmaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

100 Temel Eser uygulanması okuma adına önemli bir adımdır. Araştırmamız ile önem kazanan boyutu, planlanan uygulamanın daha başarılı olması adına neler yapılabilir veya önündeki engeller nasıl kaldırılabilir bu hususları öğrenci, öğretmen, okul, imkânlar ve veli perspektifinden değerlendirmek ve sonuçları sunmaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURUMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okuma ve Okuma Öğretimi Kavramı Üzerine Araştırmalar

Bu bölümde konunun kavramsal çerçevesinin anlaşılabilmesi için okuma, okumanın önemi, okuryazarlık ve bağlantılı kavramlar incelenecektir.

2.1.1. Okuma

İnsanın sahip olduğu dört temel beceriden en önemlilerinden biri de okumaktır. Fikri olgunlaşmanın, bilgiye ulaşmanın en müessir bir sebebidir. Okuma yazının tarihi kadar eskidir. İnsanoğlu'nun kâinat ve kendisi arasında olan etkileşimini kayda geçirme çabasından yazma; zihnin bu süreci öğrenme gayretinden de okuma doğmuştur. Tarihin sürecinde bu eylemler derinlik ve genişlik kazanarak değişime uğramış ve küçülen bir köy haline gelen çağımızda yeni adlandırılmalara gidilmiştir. Bilimsel çalışmaların dışında birçok düşünürün en güzel hissiyatları okuma ile birleşmiş, yeri geldiğinde okuma adına kayda değer değerlendirmeler yapmışlardır. Tanımların birçoğunun ortak paydası okumayı zihinsel, fiziksel ve ruhsal özellikleri olan bir süreç olarak değerlendirmeleridir. Başlangıçta okumanın sadece fiziksel süreci üzerinde duran, okumayı kod çözme ve seslendirme olarak değerlendiren tanımlara ek olarak, zamanla okumanın zihinsel ve ruhsal yönleri de eklenmiştir.

Günümüzde de bu eylem farklı araştırmacılar tarafından kimliği bilimsel zemine konulmuş ve üzerine tanımlamalar yapılmıştır. Bu araştırmalar kapsamında okuma; *“basılı yada yazılı sözcükleri duyu organlarımız yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlamadır.”* (Özdemir, 2005, s.11) şeklinde tanımlanabilir.

Okumayla ilgili yapılmış başka tanımlamalar da şunlardır:

“Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır. Bu eylem görme, seslendirme yönlerinden fizyolojik, kavrama yönünden ruhsal bir süreçtir” (Göğüş, 1978, s. 60).

“Okuma, insanın kendisinden ve çevresinden haberdar olması, okuduğunu anlamak koşulu ile hangi yaşta olursa olsun yakın çevresi dışındaki dünya ile ilişki kurmasıdır” (Alpay, 1991, s. 120).

“Okuma etkinliği duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir” (Sever, 1997, s. 12).

“Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir.” (Kavcar ve diğerleri, 1998, s. 41)

“Okuma, görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümlenme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği; insanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir” (Coşkun, 2002, s. 41-51).

Okuma; “1.Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek. 2. Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek” (TDK, 2005, s. 1494).

“Okuma, gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek, bunların anlamlarını kavrama veya seslendirmedir.” (Öz, 2001, s. 193)

“Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Okuma işi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerini ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşur.” (Demirel, 2007, s. 109)

“Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve adlandırılması sürecidir.” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006, s.6)

“Okuma, yazılı ve yazısız kaynaklar, okuyucu ve çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu oluşan anlam kurma sürecidir. Okumadan amaç anlam inşa etmektir. Hedefleme anlamın oluşması, okuyucunun yazılı sözcük ve sembolü tanınmasıyla mümkündür. Tanıma ise anlam kurma sürecini oluşturur. Okunulan metinde anlamın kurulması ise ön bilgilere bağlıdır. Ön bilgiler ise okuyucunun seviyesine göre değişir yani okuma mutlaka stratejik olmalıdır. Okuma akıcı olmalıdır. Akıcı olmanın temelinde sözcük

ayırt etme yeteneği yatar. Sözcük ayırt etme, sözcük tanımayı, kapsar. Amaç okuyucunun kendisini yazılı materyalin seviyesine ve amaçlara göre ayarlayabilmesidir. Okuyucunun kendini, okuduğuna verebilmesi güdülemesi gerekir. Güdüleme okumanın devamını sağlar ve böylece de okuma gelişir.” (Akyol, 1997, s. 26-29)

Okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi birçok işlevin bir araya gelmesiyle gerçekleştirilen bir süreçtir (Baymur, 1959, s. 11; Keskinlik ve Keskinlik, 2005, s. 121). Yani okuma çok yönlü bir eylemdir. Herhangi bir metnin sadece duyularla algılanması değildir. Okuma, okuduğumuz metindeki düşüncelerle zihinde ilişki kurmak, zihinde yeni düşünceler yaratmaktır.

Okuma eğitimi, eğitim öğretim faaliyetlerinin de en önemli parçalarından birisidir. İlköğretimin ilk yıllarından itibaren öğrencilere okuma öğretilmektedir. Öğrencilere okuma ve okuduğunu anlama becerisinin kazandırılması onların öğrenim hayatında başarılı olmasında oldukça önemlidir. Yani okuma, kişinin yaşamı boyunca başarılı olmasında çok önemli bir etkidir. İlköğretimin birinci kademesinde okuma becerisini oluşturmak ve geliştirmek öncelikli hedefken, ikinci kademe yeni bilgilere ulaşmak amaçlanmaktadır. Okullarda kullanılan öğrenme materyallerinin çoğu okumaya yönelik olduğu için öğrencilerin okuduğunu anlaması gerekmektedir. Okuduğunu anlayan öğrencilerin tüm derslerde başarılı olma ihtimalleri artmaktadır. Yani öğrencilerin akademik başarıları, onların okuduğunu anlama becerilerine bağlıdır.

Öğrenme değişik biçimlerde edinilir. Fakat en etkili ve kolay öğrenme *okuma, dinleme, anlama* ile elde edildiği görülmüştür (Günay, 2004 s.33). Eğitimde bilgi almaya yönelik öğrenme ise okumak ile gerçekleşir (Yıldız vd., 2006, s, 317).

Zihinsel bir işlev olan okuma eyleminin yapısal özellikleri vardır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz (Yılmaz, 1995, s.327).

- *Okuma sağlıklı bir geçişle gerçekleştirilmiş yazılı kültürün ürünü/sonucudur.*
- *Okuma sanayileşmiş toplumun eylemidir.*
- *Okuma kentleşme sürecini tamamlamış toplumların eylemidir.*
- *Okuma toplumsal grupların belirledikleri normlar çerçevesinde bireylerin statülerine ve yaşama tarzlarına göre onlardan bekledikleri bir rol olarak gerçekleşebilir.*

– *Okuma toplumda, eylemlerimizi yönlendiren bir değer niteliğine ulaştığında gerçekleşebilir.*

Bazı araştırmacılar da okumayı sürecine göre belirli kısımlara ayırarak sınıflandırmışlardır.

Kayalan (2002,ss.20–21)’a göre okuma süreci 7 kısımdan oluşmaktadır. Bunlar:

– *Tanıma: Okuyucu, ilk olarak bazı bilgileri alfabeyi tanıyarak başlar. Bu ise okumanın hemen hemen fiziksel yanını oluşturmaktadır.*

– *Sindirme: Fiziksel olarak ışık ışınları sözcüklerin üzerine düştüğünde, göz bu birimleri alır, optik sinirler aracılığı ile beyne ulaştırır.*

– *Geçişli bütünleştirme: Sözcükler arasındaki ilgiyi kavrayıp bir bütün elde ederek anlam oluşturur.(cümle)*

– *Saklama ve koruma: Temeli bilginin depolanmasıdır. Depolama ise başlı başına bir sorundur. Genel olarak pek çok okuyucu sınav ya da başka nedenlerden dolayı, bilgileri kısa süre içinde depolarlar. Ama depolama yeterli değildir. Kalıcı olması için sağlamlaştırılması gerekir. Bunun için kısa aralıklarla yinelenmelidir.*

– *Anımsama: Öğrenilen bir bilgiyi depolandığı yerden “bellek” bulup çıkarmak ve gerektiği yerde kullanmaktır.*

– *İletişim: Öğrenilen bilginin tümünün ya da gerekli bölümünün alışveriş yaparak kullanılmasıdır.*

Tüm değerlendirilmelerden anlaşılacağı üzere; okuma eylemi bir sistem halinde işleyen, toplumların gelişiminde büyük payı alan bir aktivitenin adıdır.

2.1.2. Okuryazarlık

Okuma eyleminin yazma ile bir bütünlüğü vardır. Bu bütünlükten doğan *okuryazarlık*; okuma alışkanlığının da temel dinamiğidir (Arıcan, 2010, s.8). Genel olarak okuryazar; okuması yazması olan öğrenim görmüş kimsedir (Yılmaz, 1989, s.48). UNESCO ise okuryazarı “*bilgiyi edinen; topluluk için etkin işlevler için aktivitelerle yeteneklerini ortaya koyan ve belli yıllar süresince okulda eğitim gören kimse* “ olarak tanımlamaktadır. Okur ve okuryazar olmanın farklılığına dikkat çeken

Özdemir (2004) “*her okur, okuryazardır; ama her okuryazar, okur değildir.*” ifadesi ile bunu vurgulamaktadır.

Okuryazarlık konusunda dikkat arz eden bir mevzuda “*işlevsel okuryazarlıktır.*” Bu tabir okuryazar olmanın yaşam boyu süren bir aktivite olduğunu vurgulayarak, okuma eyleminin sadece “taşımaya, aktarmaya” gibi dar bir sınırlılıkta olmadığını gösterir. İşlevsel okuryazar da yaşamını sürdürmek ve çevresine etkili bir biçimde uyum sağlayabilmek için okuma yazma eylemini ömür boyu sürdüren kişidir (Çapar ve Gürdal, 2001, s.408). Goethe’nin de dediği gibi “*okumayı öğrenmek sanatların en gücüdür. Ben bu işe yaşamımın seksen yılını verdim yine de tam olarak öğrendiğimi söyleyemem.*”

Bilgiyi alma, analiz, sentez vb. zihinsel çalışmalar büyük kısmı itibariyle okumaya dayanmaktadır. Öğrenmenin de en geçerli yolu okumadır. Bunun yanında okuma gibi ciddi bir eylem de sistemli bir öğrenmenin ürünü olduğu zaman kendisinden beklenen verimliliği bireye hediye edecektir. Okuma öğretimi ile bireye “*doğru okumayı öğretmek ve yeterli okuyucu haline getirmeyi amaçlamaktır.*” (Güneş ve Burgul, 2006 s.321) Konumuzla alakalı ayırt edilmesi gereken bir noktada ilk okuma yazma öğretimi ile okuma öğretimi arasındaki farktır. İlk okuma öğretiminde, okumanın öğretimi amaçlanırken; okuma öğretiminde okumanın uzun soluklu ve sistemli olması amaçlanır.(okur, 2007, s.15) Okuma eğitimi almış bireyler son yıllarda sıkça telaffuz edilen bilge okuryazarlık kisvesine bürünürler. Hayatları ile bütünleşmiş okuma ile yeni bilgiler öğrenerek, orijinal sentezlere varabilirler.

Okuma öğretiminin verilmesinin belli bir zamanının olduğu bu sahanın araştırmacıları tarafından ifade edilmektedir (Aytaş, 2005, s. 465). Çocukluk evresinde yapılamayan bu eğitim, çocuğun verimli okumasına ve okuma alışkanlığı kazanmasını olumsuz yönde etkileyecektir. Sözcük bilincinin gelişmesi, metinde işlenen konuları algılayıp ayırt etme kabiliyetinin olması, okuma eğitiminin bu süreci ile alakalıdır. Dilidüzgün(2003, s.60), Zamanında iyi bir okuma eğitimi almamış çocukların okudukları edebi yada kurmaca metinleri gerçekmiş gibi algılayıp çocukların yanlış inanışlara sahip olabileceği uyarısında bulunmuştur.

Ülkemizde okuma öğretimi konusunda yapılan çalışmaların yetersiz olduğu veya tüm öğrencilere mevcut sistemin indirilemediği görülmektedir. Okudukları ders

kitaplarında bulunan, okuma parçalarına ait değerlendirme soruların, öğrenci tarafından isteksiz yapıldığı ve kalıplaşmış soruların sıkıcılığı ifade edilmektedir. Akatlı(2002, s24) “okuduğumuzu anladık mı? Okuduğunuz öykünün ana fikri nedir? Okuduğunuz öyküdeki giriş-gelişme-sonuç bölümlerini belirleyiniz” gibi soruların verimsizliğini vurgulamaktadır. 100 Temel Eser uygulaması ile bu problem görülen durum kısmen aşılmış görülebilir. Çünkü kitap- öğrenci yalnızlığından “*bireysel okuma öğrenimi*” gerçekleşmiş olacaktır. Bireysel okuma öğrenimi çok alışılmış bir ifade olmasa da öğrenci için kendi okuma sürecini oluşturmada ciddi katkısı olduğu görülecektir.

Okuma öğretiminde her şeyde olduğu gibi ilk vazife yine öğretmen kadrosuna düşmektedir. Okuma öğretimi konusunda yeterli pedagojik birikime ulaşamamış öğreticinin, öğrenciye istenilen okuma öğretimini vermesi düşünülemez. Meselenin çözümü için üniversiteleri adres gösteren Asiltürk(2004) buralarda verilen edebiyat eğitiminde bir takım düzenlemeler olması gerektiğini vurgulamaktadır. Sınıf öğretmenleri, Türkçe öğretmenleri okuma öğretimi konusunda ciddi bir eğitime tâbi tutulduğunda açık ve nitelikli okuma öğretimi kendiliğinden gerçekleşecektir. 100 temel eser uygulaması ile birleşen böyle bir çalışma başarının seviyesini her geçen dönemde yükseltecektir. Ve okuma öğretimindeki başarı diğer derslerin verimliliğini de olumlu yönde etkileyecek, multidisipliner bir okuma öğretimi gelişmiş olacaktır (Demircioğlu& Demircioğlu ve Ayas 2006).

2.1.3. Okumanın Önemi

Okumak zihnin gıdası, ruhun tatmin yoludur.. Bir iletişim süreci olarak okuma bilgi edinmenin bilgileri değerlendirmenin en geçerli sebebidir. Bireylerin yaşamları boyunca elde ettikleri bilgileri, becerileri güçlendirmekte ve bu değerlerin bireysel ve toplumsal yaşama aktarılmasına olanak sağlamaktadır (Odabaş ve Polat, 2008, s.435).

Okumanın Önemi ve işlevinde, yaşamı anlamlı kılan, boyutlandırın, bireye seçenekler sunan bir uğraş olması yatmaktadır. Hangi amaçla gerçekleşirse gerçekleşsin okumada temel unsur iletişim kurmaktır. Bu iletişim, sadece okurla metin arasında değildir. Geçmiş yaşantılar aracılığı ile oluşan bilgi, kültürel birikim, inançlar, değer yargıları, beklentiler gibi birçok faktör bu iletişimin gerçekleşmesinde etkilidir. Yaşantıların okuma becerisinde etkili olması gibi okuma da yaşamı etkilemektedir.

Özellikle küçük yaşlarda kazanılan okuma alışkanlığı ve çeşitliliği, bireylerin zihinsel gelişimi ve sosyal olgunlaşmasında çok önemli bir etkiye sahiptir. Dünyada en güçlü ve en ileri ülkeler okuyan, araştıran, yazan, bilen, bilime, sanata, tekniğe önem veren ülkelerdir. Okumayan, araştırmayan, edebiyattan, sanattan, bilimden uzak olan ülkeler ise geçmişte olduğu gibi gelecekte de güçlü ve gelişmiş ülkelerin hizmetçisi ya da sömürgesi olarak kalacaklardır. Staiger'e (1973) göre, okuma nedenleri de toplumların sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarına göre değişiklik göstermekte; bir toplum için geçerli olan bir neden diğer bir toplum için geçerli olmayabilmektedir. Aynı biçimde, bir toplum farklı zamanlarda, farklı okuma nedenlerine sahip olabilmektedir. Bazı araştırmalardan yola çıkarak okuma nedenleri şu şekilde özetlenebilir:

- Âdet ve alışkanlıklar nedeniyle,
- Görev duygusuyla,
- Genellikle boş zamanlarını değerlendirmek,
- Güncel olayları anlamak,
- Anlık kişisel tatmin,
- Günlük yaşamın pratik gereksinmelerini karşılamak,
- Profesyonel veya meslekî ilgileri devam ettirmek,
- Daha çok hobi türünden uğraşlar,
- Gereksinim ve talepleri karşılamak,
- Kendini geliştirmek ve ilerletmek,
- Entelektüel gereksinmeleri karşılamak,
- Dinî gereksinmeleri karşılamak
- Kişisel – sosyal talepleri karşılamaktır .

Okumanın bu kadar fazla nedeninin olması, onun öneminden kaynaklanmaktadır. Bu eylemin gereği gibi kazanılması ise önce çocuğun aile çevresinin okumaya ilgisinin sonra da ilköğretimde alacağı okuma eğitiminin yeterliliği ve etkililiği ile mümkündür. Okuma bir başına etkinlik olarak boş zamanlarını değerlendirmede yer aldığı gibi, başka etkinliklerin doğmasına, yeni ilgilerin uyanmasına da yol açacaktır. Sözelimi okunan bir roman, bir hikâye bir masal veya şiir kitabının eğlendirici, dinlendirici nitelikleri yanında, kahraman ve karakterlerin davranışlarını benimseme yönünden okurları etkileyici yanı da vardır. Böylece okur, boş zamanlarında okuma yoluyla olumlu alışkanlıklar edinmeye yönelir. Bu da

okumanın boş zamanları değerlendirme yönünden yalnızca bir amaç değil, bir araç olduğunu da gösterir. Okumaktan gaye, elbette okumuş olmak değil; istifade ederek okumak, yani nitelikli bir okumadır. Nitelikli okuma ise; anlamaya çalışarak, çok yönlü düşünerek, karşılaştırmalar, değerlendirmeler ve çıkarmalar yaparak, düşünce üretilerek yapılan okumadır. Okuma yoluyla kazanacağımız dinamik düşünce, çevremize uyumu kolaylaştıracağı gibi çevremizdekileri geliştirmemizi de sağlar. Okumanın önemini iki genel başlık altında toplamak olanaklıdır:

- Toplumsal değeri
- Bireysel değeri

Gelişmiş ülkelerin karşılaştıkları okuma alışkanlığı sorunu, ciddi ve hızlı bir biçimde ele alarak çözümlenmiş olmaları okumanın özellikle toplumsal önemini ortaya koymaktadır. Ekonomik gelişme için bir ülke nüfusunun en az %40'ının okuryazar olması gerektiği hesaplanmaktadır. Eğitim, ekonomide verimliliği %44 oranında artırmaktadır. Okuma alışkanlığı, eğitimdeki verimliliği %30 oranında artırmaktadır. Kısaca okuma, eğitim aracılığıyla ekonomide verimliliğe ve sonuçta kalkınmaya katkıda bulunur. Okumanın öneminin farkında olan ülkelerde, belirlenmiş günlük ihtiyaçlar listesinde kitap okuma 18. sıradayken ülkemizde, 2003 yılında Kültür Bakanı'na sunulan bir rapora göre, 235. sıradadır. Okumanın bir anlamda toplumsal bir güç niteliği taşıdığı düşünüldüğünde, saptanan bu oran ülkemizin toplumsal gücünü ortaya koymaktadır.

Okuma bir öğrenme biçimi; dil ve kişiliği sistematik olarak geliştiren bir araç; eğitimde fırsat eşitliğinin oluşturulmasına yardımcı bir alan; zihinsel ve duygusal yaşamın temel taşı; öğrenimde başarıyı %30 dolayında artıran bir etkidir. "Kişisel gelişim açısından okuma önemlidir. Çünkü okuma duygusal ve ruhsal ihtiyaçları gidermeye katkı sağlar. Okuyamayan insanlar sürekli başkaları tarafından bu yetersizliklerinin fark edilebileceği endişesini taşırlar. Okumayan veya okuyamayan insan hem akademik zenginlikten hem de kültürel etkinliklere katılımdan mahrum kalır ve eğitilmiş insanlarla iletişim kurmakta zorlanır. İyi okuma bireyin kavramlar oluşturmasına, genellemeler yapabilmesine, sonuçlar çıkarmasına, fikirler arasında ilişkiler kurmasına katkı sağlar ve insanın düşünme şeklini farklılaştırır".

Staingber, okumanın insanlar üzerinde yarattığı etkileri beş kategoride ele almaktadır:

- 1-Yardımcı etki
- 2-Prestij etkisi.
- 3- Pekiştirici etkisi.
- 4- Estetik etki.
- 5- Dinlenme etkisi. (Akt. Serin,2011,s.8)

Bu beş kategori çerçevesinde, okumanın yaşamı anlamlı kılan, boyutlandıran ve kişiye seçenekler sunan bir eylem olduğu söylenebilir. Okuma, eğitim engellerini ortadan kaldırabilir. Böylece dilin geliştirilmesi ve entelektüel öğretimin ilerletilmesi yolu ile daha eşit bir eğitim fırsatına imkân sağlar. Kısaca, okuma bireysel düzlemde gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal düzlemde ise, verimli bir ekonomi, demokratik bir yapı ve sağlıklı bir toplumun en önemli koşul ve güvencelerinden birisidir.(Bayis, 201s.12)

Howe(2001, s15-16) ın belirttiği gibi okuma, bireyi önceki durumundan daha bağımsız ve yeterli duruma getirir. Okumak sayesinde bilgi edinilip, edinilen bilgiler hayata yön veren normlar haline gelebilir. Yapılan araştırmalar göre bilgi edinme yollarında

- % 1'ini tatma duygusu yoluyla,
- % 1.5 'unu dokunma duygusu yoluyla,
- % 3.5'ünü koklama duygusu yoluyla,
- % 11'ini işitme duygusu yoluyla,
- % 83'ünü okuma duygusu yoluyla edinmektedir.

Okuma aktivitesi hem görme hem de işitme duyusuna hitap ettiğine göre öğrenmenin % 94'ünü oluşturmaktadır. O halde öğrenme süreci büyük oranda okumaya bağlı olarak sağlanmaktadır (Aytaş, 2003, s. 155).

2.1.4. Okumanın Amaçları

Okumaktan beklenen gaye iyi belirlendiği takdirde bireyin ve eğiticinin verimliliği artacak, okuma sürecinin hızlanmasına vesile olacaktır. Okumanın amaçları

konusunda birçok araştırmacı çeşitli belirleyiciler ortaya koymuşlardır. Bu yaklaşımlara göre okumanın amaçları şu maddeler halinde sıralanabilir (elik, 2006, s. 20):

- Hızlı, doğru, sürekli, anlamlı okuma, okuduklarını doğru ve çabuk anlama yeteneği elde etmek,
- Kitap sevgisi kazanarak okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirmek,
- Boş zamanlarını seviyelerine uygun kitaplar okuyarak değerlendirmek,
- Kitap seçebilme yeteneğini kazanmak,
- Sözcükleri tanımak ve kelime dağarcıklarını zenginleştirmek,
- Okumanın bilgi kazanma yollarından biri olduğunu kavramak,
- Güzel ve doğru Türkçe ile yazılmış metinler okuyarak anlatım güçlerini geliştirmek.

2.2. Okuma Alışkanlığı ve Kazandırma Yolları

Okuma eyleminin gerçekleştirilmesinden sonra kazanılması gereken ilk etkinlik okuma alışkanlığıdır (Okur, 2006, s.28).

Yılmaz'a göre "kişinin bir gereksinimi olarak, okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirmesidir." Buradan da anlaşılacağı üzere okuma alışkanlığında iki temel unsur olduğu görülmektedir. Yapılan eylemin sürekli ve düzenli olmasıdır. Bunun yanında okuma alışkanlığını tanımlamada belli ölçütler geliştirilmiştir(Dökmen 1994, s.34). Bunlar;

- Okuyucunun ne tür yayınlar okuduğu ,
- Ne sıklıkla, hangi türleri ne oranda okuduğu,
- Bir seferde aralıksız ne kadar okuyabildiği,
- Yılın, haftanın ya da günün hangi zamanlarının okumayı tercih ettiği ne zamanlar neleri okumaktan hoşlandığı,
- Okuduğu kitapları hangi yollar ile elde ettiği (satın alma, ödünç, kütüphaneyi kullanma,
- Okumada hangi stratejileri izlediği; belli okuma teknikleri kullanıp kullanmadığıdır.

Bir ülkenin okuma alışkanlığı düzeyini orada satılan kitap sayıları, dergi ve gazete miktarları ve kütüphane kullanımı belirlemektedir(Arıcan, 2010, s. 13). Gelişmiş ülkelerde kişi başına düşen kitap sayısı üç iken, bu sayı Türkiye’de 1’i bile bulmamaktadır (Sevim, 2006, s. 36). Rusya’da 80000, ABD’de 72500 Japonya’da 42000, Fransa’da 27000 kitap basılırken, Türkiye’de bu rakam 7000 rakamına kadar gerilemektedir (Koçyiğit, 2006, s.36).

Kişinin okuma alışkanlığı düzeyi de bir yıl içinde okunan kitap sayısına göre belirlenmektedir. Bunlara göre;(Gürcan,H.İ,1996,s.23)

- Yılda 1 ile 5 kitap arasında okuyan kişiler az okuyan okur tipi,
- 6 ile 20 arasında okuyan orta düzeyde okuyan okur tipi,
- 21 ve daha fazlasını okuyan okurlar ise çok okuyan okur tipi şeklinde tarif edilmektedir.

Okuyucularda 3 sınıfta değerlendirilmiştir;

- Az etkin okuyucu : Gazete dergi ve roman okumazlar. Ders kitabı dışında kitap okumamışlardır. 6 ay gibi uzun bir sürede dahi kitaplardan uzak kalmışlardır.
- Sınırlı etkin okuyucu: Haftada bir gazete, 6 ayda bir kitap okurlar. Çocukluklarında fazla kitap okumamışlardır.
- Etkin ve çok etkin okuyucular: Bunlar her gün gazete, haftada 5-10 dergi ayda 10 ve daha fazla kitap okurlar.

Okuma alışkanlığının kazandırılmasında birinci gereklilik, temeli sağlam bir anadili öğretimidir (Özdemir, 2005, s. 15; Güzel, 2006, s. 323). Çocuğa okuma alışkanlığını kazandırmak okul öncesinden başlayarak aile okul-öğretmen işbirliği ile sağlanabilir. Bu üçlünün ortak hareketi ile okulöncesi çocuğun kitaba olan sevgisi sağlanırken, ilköğretimde de okuma alışkanlığına dönüştürülebilir.

Akyol(2007, s. 17), ilköğretim çağında çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak için şu hususlara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir:

- Okumaya öncelikle çocukların bildikleri ile başlanmalıdır.
- Çocuğun yaşantısı ile özdeşleşmiş bir okuma etkinliği düzenlenmelidir. Olaylar, kahramanlar vs. çocuğun kültüründen, ailesinden, akranlarından bir şeyler içersin ki çocuk okumaya kendisini versin ve okuduklarından anlam kurabilsin.

- Hikâye, fabl, biyografi, şiir, hayal ürünü anlatımlar gibi farklı metinleri okumaları sağlanmalı ki; farklı dünyaları, kültürleri, alışkanlıkları görsünler.
- Öğrenmesini olumlu yönde etkileyecek bir çevre(kütüphane, okul gazetesi vb.) oluşturulmalıdır.
- Ailesi ile işbirliği yaparak onlardan da destek alınmalıdır.

Ülkemizde son dönemlerde yapılan çalışmalar okuma alışkanlığının kazandırılmasında bir hayli mesafe alındığını göstermektedir. Fakat tüm bunların yanında okuma alışkanlığının, özellikle 12 yaşına kadar olan çocuklarda istenilen seviyede olmaması, üzerinde durulması gereken bir mevzudur. Bunun sebeplerini Genç (1995, s.71) ve Tosunoğlu (2002 s.563) şöyle sıralanmaktadır;

- Kitaplara kolay ulaşamama(satın alamamak); kitaplarla insanların buluşturulamaması,
- Okumaya zaman ayıramama,
- Ebeveynlerin olumsuz şekli,
- Türk kültürünün ve çağın gereklerinin bir sentezini içeren edebiyat ürünlerinin olmaması,(100 temel eser uygulaması bu mevzu ile ilgili ciddi bir çalışma olmuştur.)
- İlgi ve ihtiyaçların giderilmesinde görüntü ve sesin önem kazanmasının okumanın önüne geçmesi, (ülkemizde şu anda pilot uygulamada olan fatih projesi bu açığı kısmen de olsa kapatacaktır.)
- Örgün eğitimde okuma alışkanlığının kazandırılması ile ilgili yanlış uygulamalar,
- Ekonomik ve eğitim düzeyi eksiklikleridir.

Tüm bunlara ek olarak Sezer(s.1189) şu maddeleri de katmaktadır;

- Çocuk ve halk kütüphanelerinin sayısının azalması,
- Sınav sisteminin onları okuyup anlayarak yanıtlama yerine soruyu karayıp doğru seçeneğe bulmaya yönlendirmesi,
- Okuma alışkanlığı edinecekleri dönemde çocukların kitap seçmeyi öğrenecekleri mekânlar ya da okul kitaplıklarına ulaşamamalarıdır.

Evet, yukarıda yapılan değerlendirmeler çocuğa okuma alışkanlığını kazandırmada bizim için ölçüt olabilir. Gelişen çağın şartlarında geride kalmamak için yeni yetişen nesilde okumayı bir fitrat haline getirmek adına ciddi ve hızlı çalışmalar gerekmektedir.

2.3. Okumada Belirleyici Faktörler

Bireyin okuma alışkanlığı kazanmasında birden çok değişken vardır. Bu faktörleri beş başlık altında inceleyebiliriz.

2.3.1. Çevresel Etkenler

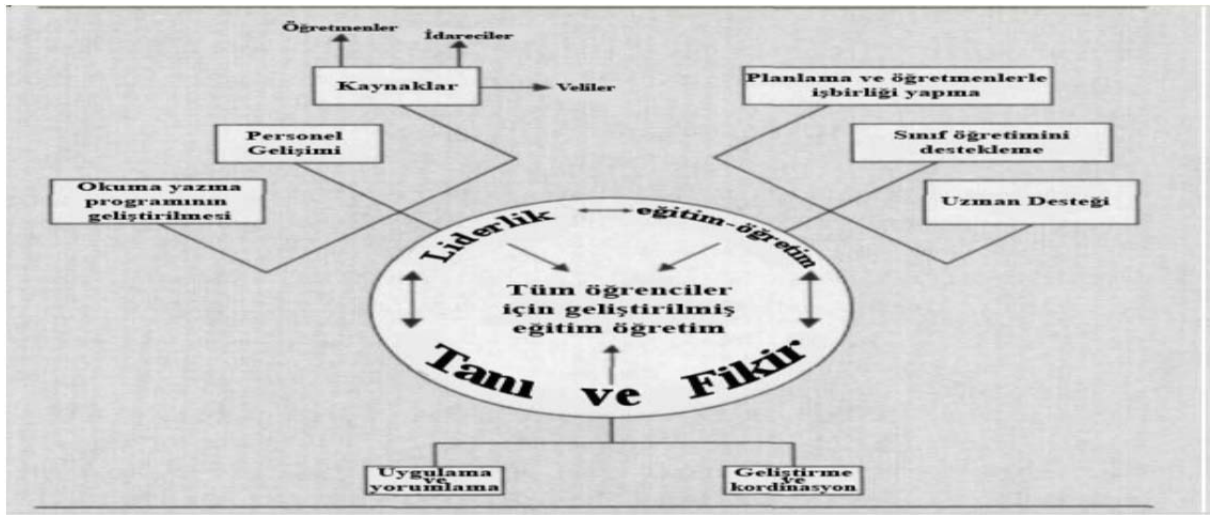
Bir bireyin inşasında çevre her zaman ilk sıralarda yer almıştır. Aile ile başlayan çevre üçgeni sokak ve okul ikilisi ile devam etmiştir. Eğitimde; “model kişi” veya bir değeri davranışlar ile göstermek en kestirme ve kalıcılık gösteren yollardan biridir. Aile ile başlayan “model” oluşturma, okulda öğretmen, sokakta arkadaşlar ile yolu çizer.

Aile, çocuğun kişilik kazanmasında, toplumsallaşmasında önemli olduğu gibi “okuma alışkanlığının” kazanılmasında da başlıca etkendir (Yılmaz, 2004, s.118). Çocuğun ilkokulu olan bu kurum, daha anne karnında başlayan eğitim şeklini; ninniler, ahenkle bestelenmiş şarkılar ve buna benzer birçok aktiviteler ile devam ettirip bireyin okumaya ilgisinin artmasına yardımcı olmuştur (Yavuzer, 2001, s. 45).

Townsend (2002, s. 101) ‘in de belirttiği gibi, çocuk daha okumaya başlamadan kendisine yapılan okumalar aracılığıyla okuma sevgisini kazanabilir. Bundan dolayı ebeveynler, kitap–çocuk bağına kurma adına ciddi sorumluluklar üstlenmelidirler. Örneğin her günün bitiminde ailecek yapılacak olan kitap okuma uygulaması bu sorumluluğun en büyük göstergesi olacaktır. Okulda, öğretmenin ders aralarında kitap okuma ile meşgul olması ailede başlayan süreci takviye edecektir (Maraşlı 2005, s. 185).

Bir çevre olarak okullarda kurulacak sistem okuma alışkanlığının kazanmasında etkilidir. ABD ve İngiltere de okuma sürecin yaygınlaştırıp öğrencilerin istenilen seviyede okuyucu olmalarını sağlamak hedefiyle öğretmenlerin yanı sıra “okuma – okutma uzmanları” konulmuştur. Uluslararası Okuma Derneği (IRA) ve ABD eğitim bakanlığı “her ilkokul fark oluşturmak için gereksinim duyduğu okuma –okutma

uzmanlarına sahip olmalıdır.” (USA Department of Education- 1999) ifadesi ile bunun önemine değinmiştir. Yapılan araştırmalar (Baron, 1999) OU’ların buldukları okulların öğrencileri, okuma sınavlarında OU olmayan okullardaki öğrencilerden daha yüksek not aldıkları gözlenmiştir. Okuma Uzmanları, profesyonel çalışarak hem öğretmene hem de idarecilere ve velilere rehberlik edebilirler. Yayınevleri ile irtibat halinde olarak gelişmeleri takip ederler. Ülkemiz okulları için böyle bir rehber olması okuma boşluğunun kapanmasına katkı sağlayacaktır. Aşağıdaki şekilde okuma uzmanlarının rolleri gösterilmiştir;



Şekil 2.1. Okuma –okutma uzmanlarının rolleri (Akt, 2010, s. 31)

2.3.2. Bireysel Etkenler

Her konuda önemli bir yeri olan kişisel etkenler okuma mevzuun da dikkate alınacak sebeplerdendir. Hem fiziki hem ruhsal hususiyetlere, “okuma eylemine hazırlık ve kişiye özgü okuma tekniklerine” kişisel etkenler zaviyesinden bakılabilir (Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008, s.120). Bu mevzu ile alakalı;

- Motivasyon
- Merak
- İlgi
- Yakınlık
- Seviye
- İhtiyaç

Durumları kişisel etkenlerin başında gelir.

2.6.3. Sosyal-Ekonomik ve Kültürel Etkenler

Araştırmalara göre sosyal çevrenin bir birey üzerinde tesiri yüzde 80 olarak açıklanmaktadır. Sosyal ortamın okumaya müsait olması, ekonomik şartların buna destek vermesi, okuma adına belirlenen hedefe ulaşmada kolaylık sağlayacaktır. Sosyoekonomik düzey yükseldikçe okuma yeteneği de gelişecektir. Özellikle ekonomik olarak zayıf olan ailelerin, çocuğa bakan yönüyle de okumada bir düşüş olduğu gözlemlenmiştir (Meral, 2005). Kitap fiyatlarının artması, gazete, dergi gibi okuma materyallerinin çocuğun bulunmuş olduğu mekana girmemesi okumaya etki etmektedir.

2.3.4. Teknolojik Etkenler

Teknolojik gelişmelerin toplum hayatına sağlamış olduğu kolaylıklar bilinen bir gerçektir. Bununla beraber yapılması gereken bazı önemli meselelerin önene geçmesi ve en azından belli bir döneme kadar, bireysel gelişimi verimsizleştirilmesi özellikle okuma sahasında ciddi kayıplar verdirmiştir. Tv. izlenmesinde ve izlenilecek programların türünde gerekli koşullar sağlanamaz ise, sadece çocuklar için değil yetişkinler içinde; gelişimlerine, sosyal ilişkilerine zarar verecek bir araç olacaktır (Odabaş, ve Polat, 2009, s. 436). Okumanın yerini, bağımlılık halini almış bilgisayar oyunları, filtresiz Tv. Programları ve günümüzün çok yaygın sosyal medya aktiviteleri almıştır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007, s.5).

Son zamanlarda olan sevindirici gelişmeler, korkulan durumları gidermeye matuftur. Tablet uygulamaları ile okuma ve teknoloji birleştirilmiştir. Zamanla bu uygulamanın daha verimli olması ümit edilir.

2.4. Okuma Çeşitleri

Bir önceki bölümlerde okumanın kavramsal çerçevesi belirtilmişti. Bu bölümde okumanın çeşitleri üzerinde durulacaktır.

Bilindiği üzere bir meselenin çeşitliliği zamanına, ortamına ve amacına göre farklılık göstermektedir. Yapılan çalışmalarda daha çok bireysel okumalar kategorize

edilmiştir. Bu konuda ciddi çalışmaları bulunan Kavcar (1995, s. 5), okumayı “sesli okuma, sessiz okuma, serbest okuma şeklinde sınıflandırmıştır.”

Sesli okuma, “gözle algılanıp zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organları yardımı ile söylenmesidir.” (Kavcar ,1995, s.5). Sessiz okumaya göre daha dikkatli olmayı gerektiren sesli okuma; okuma hızını yavaşlatsa da bir çok yerde ihtiyaç duyulan okuma şeklidir. Sadece gözle değil aynı zamanda dinlemeyi de okuma sürecinde aktifleştiren bir katkısı vardır. Sınıf ortamlarında bir kişinin yüksek sesle okuması diğer öğrencilerin takip ederek dinlemesi sesli okumanın sınıf ortamında kullanılmasına bir örnek teşkil eder. Yapılan araştırmalarda sesli okumanın özellikle okulöncesi çağındaki çocuklarda dil gelişimine katkı sağladığı ispatlanmıştır (Okur, 2007, s 15).

Sessiz okuma, “ses organlarının herhangi birinin hareket etmeden gövde ve baş hareketi yapmadan yalnız gözle yapılan okumadır.” (Kavcar 1995, s.42). Bireysel olarak en fazla tercih edilen aynı zamanda hızlı ve zihnin kavramasına en müsait okuma şeklidir. Günümüzde çeşitli kurslar ile desteklenen sessiz okuma genelde sesli okumadan sonra yapılmaktadır. İlkokul çağlarından sonra daha da aktifleşen sessiz okuma, kitap ve çocuk arasında iletişimin süreci olmuştur. Sesli okumada daha çok dinleme becerisi ile sözcük öğretimi yapılırken, sessiz okumada okuma-anlamanın öne çıkarılarak gerçekleştiği okuma şeklidir.

Diğer okuma şekilleri; bazı araştırmacılarda şu sınıflandırmaları yapmışlardır;(Göğüş, 1978,s.124-165;kandemir, 1995; öz, 2001 s.200-207) ve okur ,2010 s. 19)

I. Okuyucunun Davranışına Göre Okuma Çeşitleri:

- Eğlenmek için okuma
- Zevk için okuma
- İnceleyerek okuma

II. Okuyucunun Amacına Göre Okuma Çeşitleri:

- Metnin anafikrini bulmak amacı ile yapılan okuma .
- Belli bir soruyu cevaplandırmak için yapılan okuma.
- Yazanın amacını göstermek için okuma.

- Metnin zevkine varmak için okuma.

III. *Belli Alanlara Göre Okuma çeşitleri:*

- Biyoloji, tarih, hukuk vb. alanlar ile ilgili okuma

IV. *Örnek okuma*

V. *İnşaat*

VI. *Anlamlı okuma*

VII. *Sürekli okuma*

VIII. *Güdümlü okuma*

IX. *Eleştirel okuma*

2.4.1. Serbest Okuma

Serbest okuma son dönemlerde araştırmacılar tarafından dikkate alınan bir kavram olmuştur. Esasında 100 Temel Eser Uygulamasının bir boyutu da bu kavramın etrafında örgülenmektedir. Öğrencinin kitapla olan insibağını kuvvetlendirme adına tercih edilmiş okuma şeklidir. “*öğrencinin boş zamanlarını doldurmak için yaptıkları okumalar*” (öz, 2001, s.203) diye tanımlanmıştır.

2.5. Tavsiye Edilen 100 Temel Eser ve Kapsamı

Türkiye Cumhuriyeti 59. Hükümet Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim öğrencilerine yönelik hazırladığı, Türkçe dersi müfredatına yönelik olmasının yanı sıra özgür zamanlarını değerlendirmeleri amacıyla edebi eserler listesi hazırlamıştır. 15 Temmuz 2005'te kamuoyuna açıklanan liste tüm valiliklere bir genelge ile gönderilmiştir. (MEB, 2005)

100 Temel Eser Listesi “Türk edebiyatı”, “Hazırlatılacak eserler” ve “Dünya Edebiyatı” başlıklarında hazırlanmıştır. İlköğretim için hazırlanan 100 Temel Eser'de sonradan değişikliklere de gidilmiş, Antoine de Saint Exupery'nin Küçük Prens ve İbrahim Zeki Burdurlu'nun Anılarda Öyküler isimli eserleri çıkarılmıştır. Bunların yerine Mehmet Akif Ersoy'dan Seçmeler ve Necip Fazıl Kısakürek'ten Seçmeler eklenmiştir. 29 Nisan 2008 tarihli genelge ile de “Anayurt Oteli” listeden çıkarılmış, yerine Tarık Buğra'nın Osmancık adlı eseri eklenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim kurumları için hazırlanan liste konusunda olduğu gibi herhangi bir

tartışmaya yer vermemek için ilköğretim için hazırlanan listede yaşayan yazarların eserlerine yer vermemiştir. Yaklaşık bir yıl süren çalışmalar sonrasında, listenin hazırlanma sürecinde çocuk edebiyatı yazar ve uzmanlarının görüşlerine yer verilmiş, onlar da listelerini 4000 kadar öğretmene sorarak hazırlamışlar; ancak bu heyet de listeye yaşayan yazarları almıştır. Genel prensip doğrultusunda bu isimler çıkarılmış, Milli Eğitim Bakanlığı uzmanlarınca yerlerine hayatta olmayan yazarların eserleri konmuştur. (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi69/index-soylesi.htm>)

2.5.1. 100 Temel Eser Uygulamasına Genel Amaçlar

Yukarıdaki giriş bölümünde kısmen belirtmeye çalışıldığı şekliyle projenin amacı; Kitap, Okuma, Öğrenci üçlüsü arasında bir insibağ kurmaktır. Kitap bir kültür dünyası ve öğretiler mecmuasıdır. Okuma; öğrenci ile kitap arasında kabiliyetli bir iletişimin adıdır. Genel amaçlar; milli, insani, kültürel ve Türkçe'nin genel hedeflerine uygun belirlenmektedir. Eserler uzman kişiler tarafınca değerlendirilmiş, 4000 kadar öğretmen ile görüşülerek hazırlanmıştır. Genelge, özellikle 5-8 sınıflar için Türk ve Dünya Edebiyatından oluşan eserlerinin tebliğini içermektedir.

2005/70 sayılı genelge ile uygulamanın genel amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

- Türk dilini öğretmek ve geliştirmek
- Okuma alışkanlığı kazandırmak
- “Düşünen, düşündüğünü ifade eden, yorum yapan, analitik düşünen, sentez yapan, tartışan, doğruların; tek noktadan değil, çeşitli bakış açılarıyla bakmak suretiyle ortaya çıkacağını kavramış, güzellik duygusu ve estetik anlayışı gelişmiş, kültürlü, milli ve manevi değerlere sahip yüksek karakterli bireyler yetiştirmek” şeklinde tarif edilmiştir.

Bu hedeflerin yanı sıra genelgede :

“Bu eserler, öğrencileri dilimizin, edebiyatımızın klasik hale gelmiş örnekleri ile tanıştıracak, onlardaki dil ve muhteva zenginliğini kavramalarını sağlayacak, böylece günümüzde gelinen noktayı görmelerini temin edecek, onlarda edebiyat ve kültür tarihi fikrini oluşturacaktır. Dil ve millet varlığı arasındaki bağda anlamalarını sağlayacak, sosyal ve kültürel değişimleri görmelerine yardımcı olacaktır.” İfadesi belirtilmiştir.

Öğrenciyi ders kitaplarının sınırlılığında farklı bir ufka çeken, *değişik kaynak ve materyal ile tanıştıran* (Akyol 2007, s.32.) 100 temel eser uygulaması; *okuma sevgisi, ortak kültür oluşturma ve kültürümüzün temel dinamiklerinin kazandırılması* (Özdemir, s. 2005) amacına yönelik önem arz etmektedir.

2.5.2. 100 Temel Eser Projesine Yönelik Eleştiriler ve Öneriler

Temel eser uygulaması kamuoyuna paylaşıldıktan sonra ciddi şekilde takdir gördüğü gibi, uygulamanın başında ve süreç içerisinde usul, takip, ekonomik vb. konularda tenkide maruz kalmıştır.

Yapılan takdir ve destekler belirtilen genel amaçlara muâfık düşmektedir. Bu başlık altında; tenkitler ve bunlara ait değerlendirmeleri işleyecektir. Yapılan uygulamanın çocukları okumanın iklimi ile tanıştırma adına önem arz eden yanı vardır. Yukarıda da ifade edildiği gibi Türk ve Dünya edebiyatını tanıtmak, özgün yapıtlar ile tanışmalarını sağlamak amaçlar güdülmüştür. Bu zaviyeden uygulama yerinde bir hareket görülebilir. Fakat usulün işleyişi ve takip mevzuu tekrar incelenmesi adına eleştiriye açıktır. Bu konu İlkokul öğrencileri ile yapmış olduğumuz ankette ve görüşmelerde de ortaya çıkmıştır.

Çotuksöken (2006, s.45) uygulamadaki eserler için belli ölçütler vermiş ve ölçütler çerçevesinde çözüm önerileri sunmuştur:

- Çocuk ve gençlik yayınlarında hiçbir zaman çocuklara sesleniyoruz diye çocukça bir dilin peşine düşülmemelidir.
- Türkçenin dil bilgilerinde belirtilen kurallara uygun olma, söyleyişi yabancı kökenli sözcüklerden olabildiğince arındırılmalıdır.
- Edebî sanatların, imgelerin ve yaratıcılık örneklerini içeren bir edebî dil kullanılmalıdır.
- Renkli, sıcak ve içten bir dil kullanılarak çocuklar kitap okumaya özendirilmelidir.
- Söz varlığı, çocuğun ve gencin yetişme dönemleriyle uyum içinde olmalı ve her eserin hangi yaştaki (sınıf) çocuğa seslendiği belirtilmelidir.
- Gerçeklik izlenimi verebilmek için ağızlardan yararlanılmalı.

100 temel Eser'in yukarıda belirtilen ölçütleri taşımadığını söyleyen Çotuksöken (2006, s.427-429) çözüm için şunları belirtmiştir.

- 100 Temel Eser'e giremeyen eser ve yazarlar çocuklar tarafından dışlanabileceği için "100 Temel Eser" listeleri uygulamadan kaldırılmalıdır.
- MEB; yayınevleri, yayıncılar birliği gibi kurumlarla birlikte çocuk ve ilk gençlik edebiyatına ilişkin genel bir "açıklamalı kaynakça/katalog" hazırlayarak bu kaynakça/kataloglarda kitapların genel bilgilerinin yanı sıra okunma düzeyleri belirtilmelidir.
- İlköğretim ve ortaöğretimde öğrencilere tavsiye edilen kitapların seçiminde bu kaynakça ve katalogların yanı sıra öğretmenlere de güvenilmeli; her öğretmene kendi alanında okutulacak kitapların belirlenmesinde "bilgilendirici olma, duyarlık kazandırma, dil sevgisi ve bilinci edinme, üretkenliğe yönlendirme, öğrenme merakı oluşturma" gibi ölçütler çerçevesinde yetki verilmelidir.
- Öğrencilere kitap önerirken öncelikle çağdaş yazarlara öncelik tanınmalıdır. Çünkü güncel dil çağdaş yazarların eserlerinde yaşar.

Yapılan eleştirilerde; hazırlayan komisyon, dil ve üslup, yaş grubuna göre kitap, öğretmenin sınırlandırılması gibi konular öne çıkmaktadır. 100 Temel Eser'in belirlenme şeklini yanlış bulan Neydim (2006, s.4), liste belirlenirken bir komisyon tarafından değil de üniversitelerin ilgili bölümlerindeki akademisyenler, uzmanlar, araştırmacılar ve öğretmenlerden oluşan geniş katılımlı ve uzun soluklu bir çalışma yapılabileceğini söylemektedir.

Temel Eserlerin kurgu ve dil bakımından eksik olduğunu vurgulayan Sever'de (2006 s.12) farklı bir konuya dikkatleri çekmektedir. Dil ve Kurgunun öğrencilere kitap okuma sevgisini kazandırması ve yeni okumalara yönlendirmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca 9-14 yaş gruplarının pedagojik durumları dikkate alınmadan kitap seçimine karşı çıkan Yılmaz (2005,s.40), yapılan listenin bir okuma programı çerçevesinde olmadığından, çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında etkili olamayacağını söylemektedir.

Listenin yaşayan yazarlardan hazırlanmamasında çağını anlama adına bir sınırlılık olarak görülmektedir. Dilidüzgün (2006, s.26) "*bir zamanların dünyasını anlatan, çocuk gerçekliğini içinde barındırmayan kitaplar anlamına gelmektedir. Böyle*

bir anlayış günümüzde geçerliliğini yitirmiştir. Bunun yerine çağdaş çocuk edebiyatı örnekleri ile çocukları karşılaştırmanın daha yararlı olacağı” söylemektedir. bu yerinde tespit eserlerin bütünü değil de en azından bir kısmının yaşayan yazarlardan alınması adına değerlendirilebilir. Eski ama içeriği ve yazarıyla eskimeyen eserlerimizin de listede yerini alması çocuk ve kültür dünyamız adına bir kazanç olduğu unutulmamalıdır.

Hazırlanan listenin, öğretmenlerin yeni kitap arama aktivitelerini düşüreceği konusu da istenmeyen bir durum olarak görülmektedir (Neydim, 2006, s. 5). Ancak bu konuya olumlu şekilde yaklaşan Sevim (2006, s, 77), öğretmenlere bir kolaylık sağladığı ve gereksiz tartışmalarında önünü kapadığını belirtmiştir.

Tüm bu eleştirilerin yanında daha birçok değerlendirmeler yer almaktadır; “Kitapların ticari meta haline gelmesi, ideolojik ve dini çarpıtmaya gidilmesi” gibi MEB’in amacı ile çelişen yaklaşımlar olarak görülmektedir.

100 Temel Eserin uygulama aşamasında bu konu da belirli öneriler de yapılmıştır. Yukarı da belirtilen düşüncelere paralel olarak gelişen öneriler bazıları itibarıyla eğitimin amaçları ile örtüşmüştür. Zorunluluğun kaldırılması gerektiği, çağdaş yazarlara öncelik verilmesini, Türkçe ve edebiyat öğretiminin dışında bir uygulama yapılmaması gerektiğinin altı çizilmiştir (Şirin, 2007, s.97). Bununla beraber şu öneriler de yapılmaktadır;

- MEB, yayınevleri, yayıncılar birliği gibi kurumlar çocuk ve ilk gençlik edebiyatına ilişkin genel bir açıklamalı kaynakça/katalog hazırlamalıdır.
- Çocuk ve ilk gençlik edebiyatı kitaplarının hangi amaçlarla hangi yöntemlerle çocuklara okutulacağına ilişkin kılavuz kitaplar hazırlanmalıdır.
- İlköğretim ve ortaöğretimde öğrencilere tavsiye edilecek kitapların seçiminde bu kaynakça ve katalogların yanı sıra, özellikle öğretmenlere güvenilmeli, yetki onlara verilmelidir.
- Öğrencilere kitap önerirken çağdaş yazarlara öncelik verilmelidir.
- İnternet ortamında öğretmenler ve öğrencilere hizmet vermek üzere bir site kurulabilir, uzmanların denetiminde oluşturulacak bu sitede çocuk ve gençlik edebiyatı, bu edebiyatın farklı ürünleri gibi konularda bilgilendirme yapılabilir.
- Okul kitaplıkları daha işlevsel hale getirilmelidir.

- Kitap okuma ve okutma kampanyalarına basın da dâhil edilmelidir.
- Televizyon ve radyolarda kitap tanıtma saatlerinin arttırılması konusunda TV ve radyo yöneticileri ile görüşülmelidir.
- Yazar okur buluşması sağlanmalıdır (Çotuksöken ,2007,b, ss. 59–60).

2.5.3. Okuma Oranları ve Sebepleri İle İlgili Araştırmalar

Ülkemiz insanı olarak uzun zamanlar, gencinden yaşlısına kitap okuma oranlarımız düşük seviyelerde seyretmiştir. Olması gereken sadece plan ve projelerde kalmıştır. Kütüphaneler sadece dönem ödevlerinde sığınılan bir mekan olmuş, kitaplıklarımızın boş rafları da gazetelerin promosyon kitapları ile az buçuk hayat bulmaya başlamıştır(Tekay, 1998). Ancak son yıllar bu seviye kayda değer şekilde yükselmiştir. Gerek sivil toplum kuruluşlarının özveri ile çalışması, gerek siyasi idarenin ön ayak olması bu meselenin önünü açmıştır. Özellikle çocuk kitapları kendi kültür dünyamızdan daha çok nasibini alarak kıymetli yazarlar tarafından kaleme alınmış, geçmişteki eserlerimizde tekrar gözden geçirilerek vazgeçilmez klasiklerimiz haline gelmiştir.

Çocuk edebiyatının amacı okumakla doğru orantılıdır. Ders kitaplarından belli farklar ile ayrılan, çocuklara yönelik kitaplar, öğrencinin duygu düşünce dünyasını genişleterek, farklı dünyaları tanıtarak değişik bakış açıları sunar. Bir konu hakkında kesin bilgi vermek, doğrudan öğretici olmak ders kitaplarının vazgeçilmez yanı olmasına rağmen, çocuk kitaplarında okuma şuuru hedeflenmektedir(sever, 2001, s.10-13).

100 Temel Eser uygulamasının muhatap kitlesi bilindiği üzere çocuklardır. Burada yapacağımız değerlendirmede çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler nelerdir, nasıl olmalıdır, nasıl olmamalıdır vb. mevzular üzerinde kısaca durulacaktır. 100 Temel Eserin çocuk kitapları açısından değerlendirilmesi şu başlıklar altında olacaktır:

1. Tema,
2. Konu,
3. Dil ve Anlatım,
4. Kahramanlar,

5. İleti,
6. Çevre,
7. Eğitsel İlkeler.

2.5.3.1. Tema

“izlek” olarak da kullanılan tema, bir kitabın ne anlatmak istediğidir. “Tema (izlek), yazarın, çizerin kitapta ele aldığı konuyla çocukta uyandırmak istediği etki, onlarla paylaşmak istediği duygu ve düşünce birikimidir” (Sever, 2002: 21). Bir kitap için “tema” çok önem arz etmektedir. Sever bu mevzu ile ilgili değerlendirmelerine şu şekilde devam etmektedir,

“Çocuk edebiyatı yapıtlarında yazınsal bir kurguyla geliştirilen izlek, insana özgü duygu durumlarını yaşatabilmeli; çocuklar kaynağını sevgiden alan konularda duyarak, gülerken, düşünerek, hüznlenerek dostluğun, barışın, çalışkanlığın, paylaşmanın yüceliğini sezebilmeli, güven duygularını geliştirebilmelidir (Sever, 2007a: 48–49).”

Anlatılmak istenen ana düşünce ile çocuk kendi dünyası arasında bağlantı kurmak isteyecektir. Bunu da ancak başarılı yapıtlar gerçekleştirmiş ve anafikrin bireye yakınlığı, anlaşılabilirliği ölçüsünde okuma oranı artmıştır. Yapmış olduğumuz anketlerde öğrencilerin en çok okudukları kitapların başında “ben buradan ne anladım sorusuna ?“ cevap verilip verilmemesi ile bağlantılı olduğu görülmüştür. Örneğin, “Anne ile çocuk ilişkisini konu alan bir edebiyat yapıtında; anne sevgisi, çocuk sevgisi, anneden ayrılışın yarattığı hüzn, çocuğun anneye duyduğu özlem gibi birçok izlekle, okura, çeşitli yaşam durumlarının insanın duygu ve düşünce dünyasındaki olası etkileri sezdirilebilir” (Sever, 2007b: 51).

Bir yapıttaki “tema” çerçevesi Sever’e göre aşağıdaki sorular perspektifinden çıkarılabilir (Sever, 2007b: 51).

- Kitaplarda konu ile izlek arasında bir denge ve uyum söz konusu mu?
- “Okurda uyandırılmak istenen etki / etkiler çocuğun anlama düzeyine uygun mu?
- Uyandırılmak istenen etki / etkiler çocuğa yaşama, insana, doğaya ilişkin duyarlık kazandırabilecek özellikte mi?”

2.5.3.2. Konu

Ders kitaplarımızda uygulama ve değerlendirme bölümlerinde sürekli sorulan bir sorunun cevabı o parçanın konusu anlatılmaktaydı. “bu parçada ne anlatılmak istenmektedir?” Kitapların iştihakla okunmasında yada okunmamasında; konu, önemli bir kriter olmuştur. Konu, ”bir yazıyı oluşturan öğelerin başında gelir. Yazının bir tür hammaddesi durumundadır;...” (Sever, 2003: 110). Bir eserin konusu hakkında Özdemir ve Binyazar farklı bir değerlendirme yaparak; “Konu, üzerinde durduğumuz, hakkında yazı yazma ya da söz söyleme gereğini duyduğumuz şeydir” (Özdemir ve Binyazar: 1998: 21).

Belirlenen konuların çocuğun duygusal yaşına uygun olmasını vurgulayan Sever bu mevzu ile ilgili ayrı bir noktaya dikkat çekerek şunları belirtmektedir:

“Çocuk edebiyatında konu, çocuğu metnin anlam evrenine çeken, kitapla ilişkisini sağlayan bir değişkendir. Ele alınan konular, çocuğun ilgi ve gereksinmeleriyle ilişkilendirildiği ölçüde önem kazanır. Çocuğun anlam evrenine yönelik belirlenen konular, çocuğun kitapla sağlıklı bir şekilde etkileşim kurmasını sağlar. Yazınsal nitelikli metinlerde; başarı, dostluk, yardımlaşma, kıskançlık, sevgi, özlem vb. konuların çocuklarla paylaşılabilmesi için, yazarlar çeşitli olay ve durumlardan yararlanırlar.

Sanatçıların, yaratıcı güçlerine koşut olarak kurguladıkları olaylar, çocukların gelişim özellikleri ve gereksinmelerine uygun olmalıdır.” (Sever, 2007b: 50).

Çocuk kitaplarının konuları aşağıda oluşturulan soruların tanıklığında sınanması meseleni çözümünde yol gösterici olacaktır(ince 2008, s.20).

- Ele alınan konu, çocuğun ilgi ve gereksinmelerine uygun mu?
- Kurgulanan çatışmalar, çocuğun anlamlandırabileceği özellikte mi?
- Kurgulanan olaydaki merak öğesi, çocukta okuma isteği uyandırabilecek özellikte mi?” (Sever, 2007,b: 51).

Eserlerde işlenen konular durumlarına göre; (ince 2008, s.20)

1. Konuyu yapılandıran öğeler.
2. Konuyu zayıflatan öğeler.

Bunlardan birincisi olan “konuyu yapılandıran öğelere” eserin temel rükünleri olarak bakılmış, anlatılmak istenilenin başarısı buna bağlanmıştır. Eserin okunması ile doğrudan bağlantı kurularak değerlendirilmiştir. Okur ile konu arasında çatışmalar şeklinde tanımlanarak şu şekilde sınıflandırılmıştır;

- Kişi - kişi çatışması,
- Kişinin kendisiyle olan çatışması,
- Kişi - doğa çatışması,
- Kişi – toplum çatışması” (Sever, 2003: 119- 120).

İnce’ye göre okuma sürecinde bu çatışmaların yaşanması kaçınılmazdır. Ve konunun doğru ve sağlam yapılandırılmasında temel öğelerdir.

İkinci olarak, konuyu zayıflatan öğeler dikkate sunulmaktadır. Okuma eylemini de olumsuz etkileyen bu durum daha çok sansasyonel konular kapsamındadır. Mevzuların abartılarak, alakası olmayan derinliklere girilerek yansıtılması nitelikli bir çocuk kitabının vasıflarından uzaktır. Sever “*Konunun yapılandırılmasını zayıflatan öğeler: Abartılmış Merak (Sansasyonellik), Rastlantısallık, Duygusalıktır*” (Sever, 2003: 129). Değerlendirmesi ile konuyu zayıflatan öğelerin çerçevesini vermiştir.

2.5.3.3. Dil ve Anlatım

Dil ve anlatım bir yapıtın nasıl ve ne şekilde allattığıdır. Bir eserin konusu, teması ne kadar ilgi çekici olsa da dil ve anlatımındaki zayıflık büyük eksiklik olacaktır. Metnin, dili, üslubu çocuğun söz dağarcığına katkı sağladığı gibi Türkçe’nin latif yapısını da muhababına sevdirmektedir. Okuma alışkanlığının kazanılmasında büyük rol oynayan dil ve anlatım konusunda Sever : “*Çocukların okuma kültürü edinmiş bireyler olarak yaşama katılmalarında, çocukluk yıllarında karşılaştıkları kitapların dilsel niteliği belirleyici bir etkidir*” görüşüyle mevzuya açıklık getirmektedir. (Sever, 2007a: 49–50).

Bir yazarın kişisel anlatış biçimine “o yazarın üslubu diyoruz” (Kantemir, 1991: 211). Yazarın üslubu okur ile kitap arasında insibağ adına önem arz etmektedir. Kendi dünyasında var olanlar ile bir eser arasında karşılaştırmalı değerlendirmeler yapması yazarın sunuşuyla imkân bulacaktır. Başka bir ifade ile “Çocuk edebiyatı metinlerinde

kullanılan dil, yaşına ve gelişim özelliklerine koşut olarak çocuğu, metnin oluşturulmasına ortak edebildiği oranda başarılıdır” (Sever, 2007a: 50).

Eserlere ait değerlendirmelerde, yapıtların dil ve anlatım bakımından niteliklerini aşağıda oluşturulan sorular ile belirlenebilir: (İnce, 2008, s.21)

- Kitaplardaki anlatımda, kısa ve yalın cümlelerin kullanılmasına özen gösterilmiş mi?
- Kitaplardaki anlatımda, Türkçenin yazım ve noktalama kuralları doğru kullanılmış mı?
- “Çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak Türkçenin söz varlığı (sözcük, deyim, terim, kalıp sözler, atasözleri, ikilemeler gibi öğeler), anlatım gücü ve olanakları çocuklara yazınsal kurgularla sezdirilmiş mi? Anlatım, çocukların Türkçeyi doğru ve etkili kullanması için öykünebileceği cümlelerle yapılandırılmış mı?” (Sever, 2007b: 55).

2.5.3.4. Kahramanlar

Bir yapıtın okunurluğunu etkileyen diğer bir husus da o eserin kahramanı ve ona yüklenmiş karakter vasfıdır. Kahraman, yazınsal metindeki olayları yaşayan, bir bakıma konunun ilerlemesini ve gelişmesini sağlayan öğedir (İnce, 2008, s.21). Diğer bir ifade ile çocuğun kendisi ile özdeşleşme kuracağı kişidir. Bununla anlatılan konunun her satırında kendinden bir yer bulacak günlük hayatta da eserdeki o karaktere bir konum verecektir. “Karakter, sanatçının yarattığı; duygu, düşünce ve tutku yönleriyle geliştirdiği, gerçek yaşamdan da esinlenerek deneyimiyle, birikimiyle, kendine özgü duyarlığı ile biçimlendirdiği bir kişiliktir” (Sever, 2003: 63-64). Eserlerde çocuğun dikkat merkezini ilk olarak başkışı oluşturacağı için, o kişilerin insani vasıflarına ahlaki ve kültürel değerlerine azami dikkat edilmelidir. Sever (2007a:49)’in belirttiği gibi, “Çocuk edebiyatı yapıtlarında, iyi geliştirilmiş devingen karakterlerin, çocukların kitaba ve okumaya ilgisini artıran önemli bir öğe olduğu bilinmektedir”. “Yazarlar, başkışı ve yan kişileri davranış ve eylemleriyle, konuşmalarıyla, fiziksel özellikleriyle, diğer karakterlerin ya da kendi yorumlarıyla geliştirirler. Amaç, okura, olay kurgusunda yer alan karakterleri tanıtabilmek; onların yaşama ilişkin duygu ve düşüncelerini yansıtabilmektir” (Sever, 2007b: 53).

Yapıtların kahramanları aşağıda oluşturulan sorular kriterinde okumaya etkisi değerlendirilebilir: (İnce, 2008, s.21)

- “Kahraman duygu, düşünüş, davranış ve tutumlarıyla geliştirilmiş mi? Çocuk öykü boyunca, kahramanı özellikleriyle tanıyabiliyor mu?
- Kahraman, çocukların özdeşim kurabileceği özellikleri taşıyor mu?” (Sever, 2007b:54).
- Kahramanın yaşadıkları, çocuğun yaş ve gelişim düzeyine göre anlamlandırabileceği özellikte mi?

2.5.3.5. İleti

Metinde yazarın okura vermek istediğidir. Ya da okurun metinden kendi dünyasına ait çıkardığı düşüncelerdir. Bu konuyu Sever :“İleti (ana düşünce), yazarın okurla paylaşmak istediği asıl düşüncedir” (Sever, 2003: 131) şeklinde tanımlar. Çocuk kitaplarında, ana düşünce, çocuğun kitabı eline alıp, içindeki olay ve durumları bir kahraman gibi yaşamaya başladığı andan itibaren onu çepeçevre kuşatmalıdır. Tıpkı bir arkadaş, bir dost, bir kılavuz gibi, ona yaşamı ve insan gerçekliğini duyumsatarak yaşatmalıdır (İnce, 2008, s.25). Sever (2007a: 50)’e göre de, “*Sanatçının ele aldığı konuyu işlerken, çocuklara ulaştırmak için tasarladığı, sözcüklerle metnin dokusuna işlediği, duygu ve düşünce örüntüsü olarak da adlandırabiliriz iletiyi.*”

Yapıtlardaki iletilerin okuma oranına etkisini, aşağıda oluşturulan sorular kriterinde değerlendirilebilir:

- “İletiler, çocuğun anlam evrenine (çocuğun anlama yetisine ve duyarlığına) uygun mu?” (Sever, 2007b: 52)
- İletiler, yazınsal bir anlayışla sunulurken aynı zamanda sezdirilebiliyor mu?

2.5.3.6. Çevre

Çocuk kitaplarında anlatılan çevrenin okurun çevresi ile mutabık olması okuma etkinliği ve okumadan zevk alma adına önemlidir. Metinlerde işlenen çevre profili çocuk okurun hem kendi çevresini tanıma fırsatı vereceği gibi, yeni çevre ve kültürler ile de yakınlaşma fırsatı sunacaktır. Bu yüzden başkişinin etrafında işlenilecek çevre

okur-kitap ilişkisi zaviyesinden dikkate alınmalıdır. Sever(2007a: 52)'e göre, “Çocuk edebiyatı öğretiminde, incelenen yapıtta, kahramanın içinde yaşadığı toplumsal ve kültürel çevrenin niteliğini sınavabilmek için aşağıdaki sorulardan da yararlanılabilir:

- Kahraman nasıl bir toplumsal çevrede yaşıyor? Yapıtta, olayın geçtiği, toplumsal ve kültürel çevrenin özellikleri nedir?
- Olay nerede ve ne zaman geçiyor?
- Kahraman, yaşadığı çevrenin hangi kültürel özelliklerinden etkileniyor? Varsa, hangilerini değiştirmek istiyor?”.

Çevre öğesinin, kahramanın kişilik ve yaşayışına olan etkisi belirlendiğinde, çocuğun özdeşim kuracağı karakterin de niteliği ortaya konmuş olacaktır.

2.5.3.7. Eğitsel İlkeler

Her yaş ve eğitim grubunun kendine göre eğitsel ilkeleri vardır. Bireyin yeteneğine, hayal ve duygu dünyasına, gizli kabiliyetlerine vb. vasıflara hitap eden bu ilkeler okur-kitap ilişkisine katkı sağlayacaktır. Çocuk edebiyatı yapıtlarının, çocuğun gelişimine istenilen katkıları sağlayabilmesi için aşağıda belirtilen ilkelerle tutarlık göstermesi gerekir.

Bu ilkeler, Sever (1995:15; 2002:25)'tarafından şöyle belirtilmektedir.

- Kitaplar, “Çocuğa, insanı ‘zayıf’ ve ‘güçlü’ yönleriyle tanıtmalıdır”.
- Kitaplar, “Çocuğa kavratılmak istenen “ana düşünce”yi bir ibret biçiminde vermeyip, bunu sezinlettirmelidir”.
- Kitaplar, “Çocuğun eleştiri yeteneğini geliştirmeli, girişimciliğine katkı Sağlamalıdır.”
- Kitaplarda anlatılanlar, “Çocuğun duygu, düşünce ve hayal gücünü geliştirici biçimde kaleme alınmış olmalıdır”.
- Kitaplar, “Şiddet öğeleri içermemeli; çocukta estetik bir duyarlık geliştirmelidir”.
- Kitaplar, “Çocuğa, toplumun bir bireyi olduğu ve ondan soyutlanamayacağı bilincini vermelidir. Onları, kendine ve topluma yabancılaştırmaktan korumalıdır”.

- “Çocuk kitaplarında öğüt veren yaptırımcı anlayış yerine, çocukları eğlendirirken düşündüren, düşündürürken de eğlendirmeyi başaran bir yaklaşım esas alınmalıdır”.

- “Kitaplar, çocukların algısal-kavramsal gelişimini desteklemeli, onlarda benlik kavramının ve güven duygusunun oluşumuna katkı sağlamalıdır”.

- “Kitaplarda, bireysel ilişkilerde ortaya çıkan her sorunun, öncelikle konuşularak, iletişim kurularak çözümlenebileceği sezdirilmelidir”.

Kitaplarda, “Anlatımda, mantık yanlışlığına düşülmemelidir. Okulöncesi dönemdeki çocuklarda vicdan gelişimiyle birlikte, ahlaki değerler de biçimlenmeye başlar. Bu nedenle doğruyu yanlış, iyiyi kötü gibi göstermek, çocuğun sağlıklı bir değerler sistemi oluşturmasında sorunlar yaratabilir”.

- “Kitaplarda fiziksel ve onur kırıcı cezalar onaylanmamalı; çocuklar yapılan ya da düşülen yanlışın nedenleri üzerinde düşünmeye yöneltilmelidir”.

- “Kitaplar, çocuğun iç denetimini geliştirmesine katkı sağlamalıdır”.

- “Kitaplar, çocuklarda görsel ve dilsel duyarlık geliştirme amacına yönelik olarak, çocuğu doğasına ve gelişim evrelerine uygun bir yaklaşımla, yaparak-yaşayarak öğretme ve öğrenme anlayışını yansıtmalıdır”.

- “Kitaplar her türlü önyargıdan, siyasî ve dinî telkinlerden bütünüyle arındırılmış olmalıdır”.

2.5.4. 100 Temel Eser Uygulaması ve Öğretmen Görüşleri

100 temel eser listesi hazırlanırken kısmî olarak öğretmen görüşlerine yer verilmiş, sürecin devam eden kısımlarında da öğretmenler ile görüş alışverişi yapılmıştır. Yaklaşık bir yıl süren çalışmalar sonrasında da, çocuk edebiyatı yazar ve uzmanların görüşlerine yer verilmiş, onlar da listelerini 4000 kadar öğretmene sorarak hazırlamışlardır (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi69/index-soylesi.htm>). Fakat 100 Temel Eser Uygulamasının öğretmenlere yeterince anlatılmadığına dair bazı araştırmalarda kanaatler oluşmuştur. Öğrencilere yapmış olduğumuz anket çalışmasından da anlaşılacağı üzere; öğrencilerin bir kısmının halen 100 Temel Eser Uygulamasından haberlerinin olmaması ve ekserisinin ilgisiz durması öğretmenleri de ilgilendiren bir mevzudur.

100 Temel eserin başarılı olması öğretmenlerin desteğini gerektirmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin 100 Temel Eserin amaçlarını ve uygulama yöntemlerini bilmeleri çalışmaya katkı sağlayacaktır. Öğretmenlerin genel olarak 100 Temel Eser Uygulamasının amacının okuma alışkanlığına ve kitap seçimine katkı olduğunu düşünmektedirler. Çoğu öğretmenin uygulamaya ilişkin eğitim durumlarının yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin çocuk edebiyatı, okuma alışkanlığı ve 100 Temel Eser uygulamasıyla ilgili katıldıkları bilimsel etkinliklerin ve okudukları yayınların yeterli olmadığı söylenebilir (Arıcan, 2010, sf.50).

Bu konu ile ilgili bilimsel olarak sınırlı sayıda araştırmalar yapılmış ve genel olarak tespit edilen sonuçlar aynı noktada birleşmiştir. Arıcan'ın yapmış olduğu çalışma da;100 Temel Eserin öğrencilere uygunluğunu düşünen ve bu eserleri öğrencilerine tavsiye edebileceğini söyleyen öğretmenlerin sayısı çoğunluktadır. Eserlerdeki sınırlılık okuma adına negatif bir durum oluşturması ve bunun yanında öğrencilerde not kaygısının artması gibi endişeler bulunsa da öğretmenlerin büyük çoğunluğu belli şartlar dâhilinde zorunlu olması gerektiğini savunmaktadırlar. Zorunluluğun zamanla alışkanlığa dönüşeceği düşüncesi ile olumlu bakılmaktadır. Zorunlu olmaması gerektiğini savunan öğretmenlerin temel düşüncesi de, okuma alışkanlığının, öğrencilerin zevk aldığı eserlerin seçilmesi ile mümkün olacağı düşüncesidir. Ayrıca zorunlu uygulamanın öğrencilerin okuma alışkanlığını yok edeceğini belirtmektedirler.

Yine yapılan çalışmalar da ve kendi gözlemlerimiz de öğretmenlerin büyük kısmı öğrencilerin eserleri okumayı ödev olarak gördüğü ve istemeden, not kaygısı ile olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yine belli bir kısmı seçilen kitapların öğrencilerin kişisel özelliklerine göre, öğrenciden öğrenciye farklılık göstermesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlere göre 100 Temel eseri, öğrencilerin satın alım gücünün zayıf olduğu, alanların ise sınırlı sayıda kaldığını düşünmektedirler. Bedava dağıtılmasının kısmi bir çözüm olacağı ifade edilse de asıl çözümün sınıf kitaplıkları ve kütüphanelerin eserler yönünden zenginleştirilmesinden geçeceği belirtilmiştir. Öğrencilerin “kütüphane arkadaşlığı” kuvvetlendirilerek teşvik edilmesi, buna yönelik yarışmaların, etkinliklerin yapılması ve yine kütüphanelerin fiziki donanımlarının çoğaltılması uygulamaya pozitif katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama yöntemi ve toplanan verilerin analizinde kullanılan yöntemler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada survey (betimleme) yöntemi kullanılmıştır. Survey (betimleme) yöntemi, olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların, ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışır. Bu yöntem dayanan araştırmalarda, “durum nedir? Neredeyiz? Ne yapmak istiyoruz?” vb. sorulara, mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulmak amaçlanır. Bu tür araştırmalar, çok sayıda obje ya da denek üzerinde ve belirli bir zaman kesiti içinde yapılmaktadır (Kaptan, 1991: 59).

Bu araştırmada yapılmak istenen, ilköğretim 6, 7, 8. sınıf öğrencilerine MEB tarafından tavsiye edilen 100 Temel Eserin okunurlukları ve okunma sebeplerini (eserlerin içeriğine, ailelerin ve öğretmenlerin katkılarına, ekonomik durumların etkisi gibi değişkenler) incelemek, yani değişkenlerin öğrencilerin okuma alışkanlıklarına ne ölçüde etkilediğini farklı yönlerden betimlemektir.

Eğitim ve öğretim sürecini oluşturan öğeleri içeren, betimsel niteliği olan ve belli kesit içinde yapılan araştırmalara okul araştırmaları denmektedir. Okulla ilgili araştırmalar makro düzeyde, okulun toplumdaki yeri, rolü ve onun toplumun amaçlarıyla ilgili olarak, etkinlikleri üzerinde düzenleneceği gibi; mikro düzeyde okulun kendisine ait özellikleri, gelişimi, sorunları ve ihtiyaçları yönünden de planlanabilmektedir (Kaptan, 1991 : 61). Okullara anket, test ve yazılı sınav uygulandığı için, araştırmada aynı zamanda okul araştırma (okul survey) yöntemi kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın örneklemini, Erzurum ilinde farklı ilköğretim okullarında öğrenim gören toplam 850; 6.7.8 sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini, Erzurum ilinde farklı ilköğretim okullarında öğrenim gören toplam 850; 6.7.8 sınıf öğrencisi oluşturmaktadır

3.4. Verilerin Toplanması

1) Araştırmada kullanılan test, anket ve yazılı sınavın uygulamalarını gerçekleştirmek için uygulama yapılmadan önce Erzurum Valiliği ve Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır.

2) Araştırma için kullanılan “100 Temel Eser Testi” ve “Kişisel Bilgi Anketi” birleştirilerek bir form hâlinde öğrencilere sunulmuştur.

3) Uygulama, grup hâlinde yapılmıştır.

4) Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, örneklem grubuna elden ulaştırılarak uygulanmış ve toplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizinde 3 farklı istatistiksel analiz kullanılmıştır. Bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 12.00 paket programı ile yapılmıştır. Yapılan analizler şunlardır:

1. %
2. t testi
3. Tek yönlü varyans analizi

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin okuma oranları üzerine Erzurum ilinde yaptığımız anket çalışmasının verileri değerlendirilecektir.

Erzurum ilinin muhtelif yerlerinden seçilen okullarda 850 öğrenciye anket yapılmış, 100 Temel Eserin okuma alışkanlığına etkisini değerlendirecek sorulara yanıt vermeleri istenmiştir. Bunun öncesinde 50 öğrenci ile ön test uygulaması yapılmıştır.

4.1. Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine Ait Bulgular

Yapılan anket çalışmasının farklı bölgelerden seçilmesi, sosyal, ekonomik ve kültürel yapının öğrenme –öğretme üzerindeki tesirinin dikkate alınmasından kaynaklanmaktadır. Şehir merkezi, kenar mahalleler ve özel okul kapsamında harita çizilmiş ve buralarda çalışmaya en uygun olacak; Ömer Duygun, 75. Yıl, 70 yıl, Cumhuriyet, Gazi Ahmet Muhtar Paşa ve Özel Aziziye İlköğretim okullarında (ortaokul) anket uygulaması yapılmıştır.

Ankete katılan öğrencilerin 452'si kız, 398'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Farklı sınıflardan olan öğrencilerin; 298'si 6. Sınıf, 197'si 7.sınıf, 355'si 8.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. 681 öğrencinin memleketi Erzurum, diğerlerinin de Erzurum iline yakın muhtelif şehirlerden oluşmaktadır. Öğrencilerin 255'inin velisi ilkokul, 410'si lise, 185'i de Y.okul veya Üniversite mezunudur. Öğrenci velilerinin 402'si esnaf, 192 'si memur olarak mesleğinde devam etmekte. 256 öğrenci velisi ise çiftçi, işçi ve serbest meslek gruplarında çalışmaktalar. Öğrencilerin kardeş sayıları olarak; 68 öğrencinin hiç kardeşi yok, 452'sinin tek kardeşi, 341 öğrencinin de iki veya daha fazla kardeşleri bulunmaktadır.

4.2. 100 Temel Eserin Okunma Oranları Ve Ön Bilgilere Ait Bulgular

100 Temel Eser Uygulamasında başarı, öğrencinin çevresi ve kendisi ile doğrudan ilişkilidir. Kitap okumaya müsait bir ortam, teşvik edici uyarıcılar, öğrencinin evine kitap, gazete, dergi girme sıklığı; Tv. ve internet kullanımına ayrılan vakit, kütüphaneye gitme sıklığı vb. konularda geçerli cevaplar bulmak 100 Temel Eserden okunma oranlarını görmede çalışmamıza kolaylık sağlayacaktır. Bu başlık için veriler aşağıda işlenmiştir.

4.3. Televizyon İzleme ve İnternet Kullanımı

Kitap okuma eyleminin önündeki en büyük engellerden birisi bağımlılık haline gelen televizyon izleme ve internet kullanımudur. 100 temel eserin okunma oranlarının belirlenmesinde bu etkenin dikkate alınması araştırmanın geçerliliğine katkı sağlayacaktır.

Araştırmaya katılan öğrencilere, bir günde ne kadar vakitlerini televizyon izlemeye veya internet kullanmaya ayırdıkları sorulduğunda; 38 (%5,4) öğrenci 30 dk., 158 (%20,3) öğrenci 1 saat, 356 (%47,2) öğrenci 3 saat, 201(%26,6) öğrenci de 4 saat ve üzeri zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Araştırmamızda ulaştığımız bu sonuçlar öğrencilerin günlük yaşamında internet kullanımı ve televizyon izleme önemli derecede yer aldığını göstermektedir. Bu sonuçlarında kitap okuma oranının azalmasına neden olabileceği söylenebilir.

4.4. Okunmuş Kitap Sayılarına Ait Bulgular

100 Temel Eserin okunurluklarını belirlemeden önce araştırmamızda, öğrencilerin şimdiye kadar kitap okuma sayılarına ait veriler okunma oranlarının öncesi ve sonrasına ait değerlendirmelere katkı sağlayacaktır. Araştırmaya katılan öğrencilere kitap okuma sıklıkları sorulduğunda sınıflara ait farklılık gösteren sonuçlar şu şekilde belirlenmiştir;

Haftada bir ya da iki kitap diyenlerin oranı (%17); on beş günde bir (%23); ayda bir (%28); iki-üç ayda bir (%23); hiçbir zaman diyenlerin oranı (%5,9) şeklinde belirlenmiştir.

4.5. 100 Temel Eserlerin Okunması ve Öğrencinin Çevresine Ait Bulgular

Çevresel faktörler, okuma alışkanlığının en müessir sebeplerinden biridir. Ailesinin okuma ile yakınlığı, takibi, öğrencinin bulunduğu eve, haftalık, aylık giren dergi ve gazeteler, arkadaş çevresinin “okuma ortamına uygunluğu” ve yine çevresinde okumaya alternatif teşkil edecek nesnelere varlığı gibi hususlar “çevre” faktörünün okumaya etkisini değiştirecektir. Bu alanda araştırmalar yapmış olan Dökmen (1994, s.20) çocukların okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünü ve takibini “model öğrenme” ilkesi çerçevesinde değerlendirerek bu faktörün önemine dikkat çekmiştir.

Yapmış olduğumuz anket çalışmasında öğrencilerin; evinize ne sıklıkta gazete-dergi girer sorusunu vermiş olduğu cevaplarda şu veriler ortaya çıkmıştır:

Daima – çünkü aboneyiz: 214

Çoğu zaman –hafta sonları: 211

Bazen- promosyon ürünleri dağıtıldığında:120

Hiçbir zaman :312

Elde edilen verilere göre öğrencilerin (%42.5’i) evlerine okumanın periyodik bir şekli olan gazete veya dergi girmediğini belirtmişlerdir. Kalmış oldukları mekanlara rutin bir şekilde de gazete ve dergi girer diyenlerin sayısı da (%28.6) oranındadır. Bulunulan bölgelere göre farklılık gösteren bu veriler genel manada öğrencinin çevresinde okumaya ait kısmi veriler sunmaktadır.

Bu konu ile alakalı bir diğer mevzuda öğrencilerin bulunmuş olduğu evlerinde kitaplık veya kütüphane olup olmadığına dair sonuçlardır. Evinizde size ya da aile üyelerinize ait kitaplık veya kütüphane var mı? Sorusuna, öğrencilerin; (%38.9) “evet” cevabını vermiş, (% 61.1’i) de “hayır” seçeneğini işaretlemiştir. Öğrencinin okuma alışkanlığı kazanması adına her ev de bulunması gerekli olan kitaplık veya kütüphane, (% 38.9) verisi ile mevcudun yetersiz olduğunu göstermektedir.

100 Temel Eser Uygulamasından ailelerin bilgisinin olması ve takibi, ulaşılması gereken hedefler adına önem arz etmektedir. 100 temel eserlerin okunma oranlarında

etkili olan bu husus, öğrencilere yapılan ankette şu şekilde verilere ulaşılmıştır: Ailenizin 100 Temel Eser Uygulamasından bilgisi var mı? Sorusuna;

100 temel eser uygulamasını ilk günden beri takip ederler:	97
Kısmen haberleri var:	263
100 temel eser uygulamasından hiç haberleri yok:	489

Eserlerin okunma sebeplerinde etkin rol oynayacak ve “model sistem” olarak adlandırılmış aile faktörünün eserler hakkında bilgi sahibi olma verisi (% 10, 7) ile sınırlı kalması uygulama adına büyük bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. (% 57, 5) verisi ile ailelerin büyük kısmının 100 temel Eser Uygulamasından, geçen 8 yıllık süreç içerisinde bilgi sahibi olmaması sistemin işleyişi adına düşündürücü bir etken olarak görülmektedir. Eserlerde okunma oranının düşük olmasında bir sebep olarak görülen ailenin etkisi, diğer sorulara verilen cevaplarda da görülecektir.

4.6. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Ekonomik Etkenlere Ait Bulgular

Okuma alışkanlığının belirleyicilerinden biri de ekonomik durumdur. Genelde ekonomik düzey düştükçe, okumada güçlükler başlamakta; ekonomik düzey yükseldikçe bu oran artmaktadır (Arıcan, 2010, s.22). 100 Temel Eser uygulamasında doğrudan ilgili olan bu mesele araştırmamızın bir bölümünü oluşturmaktadır. Öğrencilerin 100 Temel Eseri ekonomik olarak edinme güçleri, temin etme yolları ve okuma durumları arasındaki bağlantıyı görme adına yapılan anketteki sorular önem arz etmektedir. Bu mevzu ile ilgili 100 Temel Eser adına ciddi eleştiriler yapılmış, kitapların ticari meta haline dönüştürülmesi gündemde tutulmuştur (Dede, 2007, s.27)

100 Temel Eserlerin okunma durumu ve ekonomik etkenlere ait veriler için öğrencilere ilk olarak 100 Temel Eseri temin etme yolları sorulmuştur. Aşağıdaki tabloda anket sorularına ait sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 4.1.

100 Temel Eseri Edinme Yolları ve Okunma Oranlarına Etkisi Hakkında Veriler

100 Temel Eseri Nasıl Temin Ediyorsunuz?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Satın alıyorum	17	7,1	32	14,2	21	9,1	13	8,6	83	9,8
Sınıf kitaplığından alıyorum	108	44,8	71	31,6	83	35,8	54	35,5	316	37,2
Kütüphaneden alıyorum	105	43,6	109	48,4	112	48,3	72	47,4	398	46,8
Arkadaşlardan ödünç alıyorum	11	4,6	13	5,8	16	6,9	13	8,6	53	6,2
TOPLAM	241	100	225	100	232	100	152	100	850	100

Öğrencilerin 100 Temel Eser'i edinme yollarını tespit etmeye yönelik sorularda (%9, 8'i) satın aldığını ifade etmiştir. Sınıf kitaplığından alıyorum diyenlerin oranı % 37,2 şeklindedir. Kütüphaneden alıyorum diyenlerin oranı ise % 46, 8 ile çoğunluktadır. En düşük oran ise %6, 2 ile arkadaşlarımdan ödünç alıyorum diyenlerin sayısıdır.

Oranları genel olarak değerlendirdiğimizde öğrencilerin büyük kısmının kitapları satın alamayacak seviyede olduğu görülmektedir. Kitaplara sahip olma duygusu okuma adına bir ciddi bir adım olduğu düşünülürse bu oranın Erzurum iline ait, 100 Temel Eserin Okunurluklarına engel teşkil ettiği görülecektir. İllere göre farklılık arz edecek bu sonuçlar araştırmamıza konu olan Erzurum ilinde düşük seviyede olduğu veriler ile ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin 100 Temel Eseri satın alma gücüne ait veriler Tablo 4.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2

100 Temel Eseri Satın Alma Gücüne Ait Veriler

Ekonomik olarak 100 temel eseri satın alma gücünüz var mı?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Kitapların hepsini kendim satın alabilirim	22	9,1	29	12,9	23	9,9	23	15,1	97	11,4
Bir kısmını satın alabilirim.	113	46,9	82	36,4	101	43,5	75	49,3	371	43,6
Satın alacak ekonomik gücüm yok	98	40,7	101	44,9	108	46,6	54	35,5	361	42,5
TOPLAM	233	96,7	212	94,2	232	100,0	152	100,0	829	97,5

Tablo 4.2’den de görülebileceği gibi 100 Temel Eserden “hepsini satın alabilirim” diyenlerin oranı (%11, 4) ile sınırlı kalmıştır. Tablo 1’de de çıkan yakın sonuç, bu konudaki hedef-okuma alışkanlığına olumsuz şekilde yansıtacağı görülmektedir. Öğrencilerin ekonomik durumları itibarıyla, “bir kısmını satın alabilirim” diyenlerin oranı (%43,6) ve büyük çoğunluğu oluşturan “satın alacak ekonomik gücüm yok” seçeneğini işaretleyenlerin oranı da %42, 5 olarak belirlenmiştir. Kitaplara sahip olma duygusunun okumaya pozitif yönde etki edeceği düşünüldüğünde çıkan verilerin 100 Temel Eserlerin okunmasına katkı sağlamayacağı görülmektedir. 100 Temel Eserlerin bedava dağıtılması bu mevzu ile ilgili bir çözüm oluşturacağı verilerden anlaşılmaktadır.

100 temel eserin bedava dağıtılması ve bu konuda yapılacak ciddi takip; eserlerin okunmasına katkı sağlayacağını aşağıdaki tablo 4.3 verilerinden görülebilecektir.

Tablo 4.3

100 Temel Eser bedava dağıtılması ve okunma oranlarına ait veriler

100 Temel Eser bedava dağıtılrsa okuma oranınız ne ölçüde değişir?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Eserlerin hepsini kısa bir sürede okurum.	81	34,8	74	32,9	61	26,3	52	34,2	268	31,5
Büyük kısmını okurum.	89	38,2	86	38,2	77	33,2	57	37,5	309	36,4
Kısmen okurum.	39	16,7	46	20,4	67	28,9	28	18,4	180	21,2
Hiçbir şey değişmez.	24	10,3	19	8,4	27	11,6	16	10,5	86	10,1
TOPLAM	233	100	225	100	232	100	153	100	843	99,2

Tablo 4.3’de görülen sonuçlarda 100 Temel Eserin bedava dağıtılmasında eserlerin tamamını kısa sürede okurum diyenlerin oranı (%31,5) ile tablo 4.2 deki verilerden okuma adına gelişmiş bir sonuç olarak görülmektedir. Anket sorusunda bir sonraki seçenek olan “büyük kısmını okurum” ibaresine (%36, 4) oranı ile en yüksek veri olmuştur. Kısmen okurum diyenler (%21,1) ve hiçbir şey değişmez diyenlerin oranı da (%10, 1) ile sınırlı kalmıştır. Günümüzde teknolojik gelişmeler e-kitap uygulamasını

ülkemiz öğrencilerine bedava olarak getirirse de, bu meselenin teyidi hoş görülebilir ama kitap nesnesinin yerini tutamayacağı muhakkaktır.

100 Temel Eserden beklenen gayelere ulaşma adına bedava dağıtılması her zaman öngörülebilir. Maddi külfetinin kaybı hesaba katılmaz ise kazançları şu şekilde sıralanabilir;

- Öğrenciler istedikleri kitaba kolayca ulaşabilecekler.
- Takip kolaylaşacaktır.
- Kitaplara sahip olma duygusu artacaktır.
- Bu eserlere yenilerini ekleme ihtiyacı oluşacaktır.
- Ailelerde eserler ile tanıştırılarak okunmasına katkı sağlayacaktır.
- Eserleri tekrar okuma imkânı doğacaktır.

Eserlerin tamamı dağıtılamasa bile, bölümler hâlinde öğrencilere dağıtılabılır. Bu eserlerin kısmî de olsa okunurluklarına katkı sağlayacaktır.

4.7. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Velilerin Takibinin Okunma Oranlarına Etkisi

Çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında velilere de önemli görevler düşmektedir. Araştırmamızın bu basamağında 100 Temel Eserin okunma oranlarında velilerin takibi, ilgisi okuma adına bir sebep midir? Sorusunun cevabını bulmak olacaktır. “Birinci okul ailedir.” düsturundan yola çıkarak Erzurum il merkezinde okuma ekseninde bir sonuç aranacaktır.

Tablo 4.4’de verileri ile sunulan konumuzla alakalı ilk anket sorumuz; velilerin 100 Temel Eser uygulamasından bilgilerinin olup olmadığını belirlemektir.

Tablo 4.4.

100 Temel Eser Uygulamasından Ailelerin Bilgilerinin Olup Olmadığını Dair Veriler

Ailenizin 100 temel eser uygulamasından bilgisi var mı?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
100 temel eser uygulamasını ilk gününden beri hassasiyetle takip ederler.	33	14,2	27	12,0	19	8,2	12	7,9	91	10,7
Kısmen haberleri var.	64	27,5	85	37,8	77	33,2	37	24,3	263	30,9
100 Temel Eser uygulamasından haberleri yok	136	58,4	113	50,2	136	58,6	104	68,4	489	57,5
TOPLAM	233	100,0	225	100,0	232	100,0	153	100,7	843	99,2

Anket sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde ailelerin 100 Temel Eser uygulamasından bilgilerinin çok az seviyede olduğu görülecektir. (%10, 7) oranıyla sınırlı kalan bu durum eserlerin okunmamasına bir sebep teşkil edebilir. 100 Temel Eser uygulamasından “kısmen haberleri olanların” oranı(%30, 9) şeklinde; 100 Temel Eser uygulamasından haberleri yok diyenlerin oranı da (%57, 5) ile çoğunluğu göstermektedir. 100 Temel Eserin okutulmasında beklenen ilginin veliler tarafından gösterilmemesi bu mevzuda belirlenen hedefler adına her zaman bir eksiklik olacaktır. Bununla beraber;

- Öğrenciler kontrolsüz okuma yapmaktalar.
- Okunan veya okunması gerekenlerde herhangi bir takip söz konusu değildir.

Tablo 4.5’te gösterilen verilere de bakıldığında bu durumun beklenenin çok altında olduğu görülecektir. Bir sonraki sorumuz da; öğrencilere 100 Temel Eserden kitap seçiminde nasıl bir yol takip ettiğini, kimin vesilesi ile kitapları okuduğu sorulduğunda aşağıdaki sonuçların çıktığı görülmüştür.

Tablo 4.6.

100 Temel Eserin Okunurlukları ve Takip Edilen Yola Ait Veriler

100 Temel Eserden kitap seçerken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKEN T		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Öğretmenimin tavsiyesine göre kitap seçiyorum	98	42,1	86	38,2	92	39,7	43	28,3	315	37,1
Ailemin tavsiyesine göre kitap seçiyorum	14	6,0	24	10,7	23	9,9	17	11,2	78	9,2
Arkadaşlarımın tavsiyesine göre seçiyorum	19	8,2	37	16,4	46	19,8	33	21,7	132	15,5
Okul derslerimle bağlantısına göre seçiyorum	22	9,4	18	8,0	13	5,6	11	7,2	60	7,1
Sınıf kitaplığından rastgele seçiyorum.	78	33,5	60	26,7	58	25,0	48	31,6	264	31,1
TOPLAM	231	99,1	225	100,0	232	100,0	152	100,0	849	99,9

Öğretmenlerin tavsiyesine göre, öğrencilerin kitap seçimi yaptığı (%37, 1) ile en yüksek oran olarak karşımıza çıkmaktadır.(İlerideki tablo incelenmesinde daha detaylı bakılacaktır.) Sınıf kitaplığından rastgele kitap seçiyorum diyenlerin oranı (%31, 1) ile ikinci sırada yer almıştır. Bu oranın diğer seçeneklere bakarak bu kadar yüksek olması şu sonuçları göstermektedir;

Ailemin tavsiyesine göre kitap seçiyorum diyenlerin oranı ise (% 9, 2) ile düşük seviyelerde olduğu görülmektedir. Arkadaşlarımın tavsiyesine göre kitap seçiyorum diyenlerin oranı da (%15, 5) şeklinde belirlenmiştir. Çıkan verilerde en düşük oranı da (%7,1) ile okul dersleri ile bağlantısına göre kitap seçiyorum diyenlerin sayısı oluşturmuştur.

Bu verilerle ilgili belirtilmesi gereken önemli sonuçlar vardır.100 Temel Eserin okunma oranlarını artırmak adına bu sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

- Ailelere 100 Temel Eser konusunda mutlaka seminerler verilmelidir.
- Velilere öğrencinin bir ay içerisinde okuması gerekli olan eserleri belirtmeli ve çetele sistemi uygulanmalıdır.
- Velilere okuma ve ödül mevzusunda teşvikler yapılmalıdır.
- Velilerin ev ortamında “model olma” bilinci tekrardan hatırlatılmalıdır.

- Arkadaşlarının tavsiyesi ile okunan eserlerin oranına göre sınıf içerisinde “rehber öğrenciler” oluşturulmalıdır.
- Okul dersleri ile 100 Temel Eserin beraber götürülmesi okuma adına katkı sağlayacağı görülmektedir.

Yukarıda ki belirtilen sonuçlar zaviyesinden 100 Temel Eserin okunurluklarına pozitif sonuçlar getirmek için bu konu ile alakalı yapılması gereken hızlı ve üretken çalışmalara ihtiyaç vardır.

Aşağıdaki tablo verilerinde, öğretmenlerin 100 temel Eser uygulamasında okuma sürecine katkıları görülecektir. Öğrencilerden, 100 Temel Eserden kitap seçiminde öğretmeniniz ne ölçüde etkilidir? Sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Okuma adına öğretmenin öğrenci üzerinde yadsınamaz bir tesiri vardır. Bir manada sevdiren ama aynı zamanda da okumaya karşı nefret ettiren de öğretmen olabilir.

Tablo 4.7.

100 Temel Eserin Okunurlukları ve Öğretmenlerin Etkisine Ait Veriler

100 Temel Eserden kitap seçiminizde öğretmeniniz ne ölçüde etkilidir?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
öğretmenimiz tavsiye ederse okuyoruz.	81	8,34	74	32,9	69	29,7	52	34,2	276	32,5
öğretmenime sormadan okumuyorum.	69	6,29	61	27,1	57	24,6	57	37,5	244	28,7
öğretmenimin okuduğu kitapları okuyorum.	25	7,10	35	15,6	31	13,4	28	18,4	119	14,0
okuyacağım kitapları genelde kendim seçerim	57	5,24	53	23,6	58	25,0	14	9,2	182	21,4
TOPLAM	232	6,99	223	99,1	215	92,7	151	99,3	821	96,6

Çıkan veriler doğrultusunda; kitapları öğretmenimiz tavsiye ederse okuruz diyenlerin oranı (%32, 5) ile en yüksek seviyededir. Öğretmenime sormadan 100 Temel Eserden kitap okumuyorum seçeneğini işaretleyenlerinde oranı (%28, 7) ile ikinci sıradadır. Öğretmenimin okuduğu kitapları okuyorum diyenler (%14'te); okuyacağım kitapları genelde kendim seçerim seçeneğini işaretleyenlerin oranı da(% 21, 4) şeklinde çıkmıştır.

Tablo 4.4’te de görüleceği gibi öğretmenin öğrenci üzerinde güdümlü bir tesiri vardır. Bu tesir gücü iyi değerlendirilirse 100 Temel Eserin okunması konusunda büyük bir aşama geçilebilir. Bunu bir pekiştirme süreci olarak da değerlendirebiliriz. Maraşlı (2005, s.185) ‘nın belirttiği gibi okuma alışkanlığı şüphesiz ki ailede kazanılır; okulda ise pekişir ve gelişir. Öğrencilerin, öğretmenlerine karşı olan hissi meyli bu şekilde bir avantaja dönüştürülebilir. Bunun için bir öğretmenin;

- 100 Temel Eser uygulamasında yönlendirecek kadar bir bilgiye sahip olması gerekir (Yağcı, 2007, s 66).
- “Hangi öğrenci hangi kitabı daha çok sever ?” sorusu ile öğrencilere kitap seçiminde yardımcı olmalıdır.
- Öğrencilerin okuduğu kitaplar serisini bir çetele halinde tutmalıdır.
- 100 Temel Eserden okunulan eserlerin dönüşümleri alınmalıdır.
- Sınıf içerisi okumalara hassasiyetle bakıp “model “ olma prensibi unutulmamalıdır.
- Öğrenciye; 100 Temel Eserler hakkında merak ettirici sorular sorarak kitaba ilgisini artırmalıdır (Yalçın 2002, s.56)

Dikkat edilmesi gereken bir sonuçta (%28, 7) ile öğretmene sorularak kitabın okunmasıdır. Bu sonuç öğrencinin okuma ihtiyacından daha çok; başardığı meseleleri öğretmenine sunmasıyla ilgilidir. Bilinmek, takdir edilmek gibi o yaşlara ait arzular okuma alışkanlığı adına pozitif sonuçlara kanalize edilerek, ilerisine ait verimli sonuçlar alınabilir. Tüm bunların yanında (%21, 4) oranı ile okuyacağı kitapları kendisi seçen bir öğrenci kitlesi karşımıza çıkmaktadır. Bu oran özgüven adına takdir ve teşvik edilmesi gerekebilir. Ne var ki; kontrollü okuma, takip, ilgi stratejilerinde bir zayıflık olduğunu göstermektedir.

Okulda öğretmen, evde aile ile bu süreç daha verimli hale getirilecektir. Öğrenciye yapılan ankette bu değerlendirmeyi destekleyen olumlu bir sonuç çıktığı görülmüştür. Tavsiye edilen 100 Temel Eserin okunmasında öğretmenin ve ailenin kontrol etmesi ne ölçüde etkilidir? Sorusu yöneltildiğinde aşağıdaki tabloda olan veriler çıkmıştır.

Tablo 4.8.

100 Temel Eserin Okunurlukları ve Öğretmenlerin, Ailelerin Takibine Ait Veriler

100 Temel Eserlerin okunmasında öğretmeninizin ve ailenizin kontrolü ne ölçüde etkilidir?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Evde ailem, okulda öğretmenim kontrol ettikçe sürekli okuyorum.	75	32,3	74	32,9	78	33,6	49	32,2	276	32,5
100 Temel Eserden bu güne kadar okuduklarım öğretmenimin kontrol ettikleri olmuştur.	88	37,9	84	37,3	83	35,8	55	36,2	310	36,5
Öğretmenim kontrolü benim için yeterlidir.	48	20,7	37	16,4	42	18,1	28	18,4	155	18,2
Ailemin kontrolü benim için yeterlidir.	11	4,7	15	6,7	17	7,3	15	9,9	58	6,8
Kısmen etkili oluyor.	9	3,9	11	4,9	8	3,4	4	2,6	32	3,8
TOPLAM	231	99,6	221	98,2	228	98,3	151	99,3	831	97,8

Veriler değerlendirildiğinde; “100 Temel Eserden bu güne kadar okuduklarım öğretmenimin kontrol ettikleri olmuştur” seçeneği (%36, 5) oranı ile en yüksek seviyededir. Aynı soruya paralel gelen “ evde ailem, okulda öğretmenim kontrol ettikçe sürekli okuyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranı da (%32, 5) ile ikinci sıradadır. Öğretmenimin kontrolü benim için yeterlidir diyenler; (%18, 8) oranında; ailemin kontrol etmesi benim için yeterli diyenler; (%6,8) oranında ve son olarak da, kısmen etkili diyenlerin oranı (%3, 8) ile karşımıza çıkmaktadır.

4.8. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Kütüphane Kullanımına Ait Bulgular

100 Temel Eserlerin okunması ve kütüphanelerin durumu hakkında bu güne kadar iki araştırma yapıldığı görülmüştür. Bilindiği üzere çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmada kütüphanelerin yeri büyüktür. Günümüzde daha çok ödev yapma mekânları ile sınırlılığa hapsedilmiş kütüphaneler kendi adına bir canlılık, bir genişlik beklemektedirler. İlkokul çağlarında başlayacak olan bu hareketlilik öğrencilere daha sevimli, daha aktif getirilebilir. Aral (2000, s.332) bu konuya dikkat çekerek kütüphanelerin, tiyatro, kukla gösterileri, slayt gösterileri ile çocuklar için daha cazip hale gelebileceğini vurgulamıştır. Velilerin çocuklar ile birlikte kütüphanelere gitmeleri,

öğretmenlerin ödev vermenin dışında da yapılan tekliflerle öğrenciyi kütüphaneye yönlendirmeleri gerekmektedir. Okullarda uygulanan kütüphaneciler kolu vb. gruplar daha aktif tutularak bu yakınlık artırılabilir.

Ülkemizde mevcut kütüphaneler de yer alan kitaplar ve kütüphane mekânları Avrupa ülkelerinin ortalamalarının altında olduğu Yılmaz'ın (2002, s.108) vermiş olduğu verilerde görülmektedir. Avrupa da bir halk kütüphanesinde yer alan koleksiyon ortalama 2000, Türkiye'de ise, 1000 kitaptan oluşmaktadır. AB'de bir kütüphaneci yaklaşık 1000 kişiye, Türkiye'de ise 1800 kişiye hizmet vermek zorundadır.

100 Temel Eser uygulaması kütüphane kullanımında bir fırsata dönüştürülebilir. Araştırmamıza mevzu teşkil eden yanı ile kütüphanelerin, okuma üzerinde ciddi tesirinin olduğu görülmüştür. Öğrencilere yönelmiş olduğumuz anket sorularında, kütüphanelerin 100 Temel Eserin okunurluklarına katkısı ve bunlara ait sebepler araştırılmaya çalışılmıştır. Aşağıdaki tablolarda veriler şeklinde değerlendirilen sonuçlar 100 Temel Eserin okunması ve kütüphane kullanımına ait geçerli nedenler sunmuştur.

Ankete katılan öğrencilere kütüphaneler ile ilgili; bir kütüphaneye üye olup olmadıkları ve evlerinde kitaplık veya kütüphanenin varlığına ait sorular oluşturmaktadır. Bir kütüphaneye üye misiniz ve evinizde kitaplık veya kütüphane var mı?

Araştırmaya katılan 850 öğrenciden muhtelif yerlerden olmak kaydıyla bir kütüphaneye üye olanlar:

Evet : 275 (%32, 4)

Hayır : 561 (%65, 5)

Evlerinde kendilerine yahut aile üyelerinden herhangi birine ait kütüphane veya kitaplık olanların sayısı ve oranı ise:

Evet : 374 %43, 2

Hayır : 474 %55, 8

Verileri ile karşımıza çıkmaktadır. Genel manada olması gerekenin altında olduğu, özellikle kütüphane kullanımında oran olarak düşük seviyede bulunduğu çıkarılmıştır. Bu seviye 100 Temel Eser Uygulaması ile daha fazla hale getirilebilir.

Tavsiye edilen eserlerin okunurluklarında kütüphanelerin etkisi sorulduğunda aşağıdaki verilere ulaşılmıştır:

Tablo 4.8.

100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Kütüphanelerin Etkisine Ait Bulgular

100 Temel Eserin daha fazla okunmasında kütüphanelerin etkisini nasıl görüyorsunuz?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Tamamen etkilidir.	171	4,73	142	63,1	152	65,5	95	62,5	560	65,9
Kısmen etkilidir.	44	9,18	67	29,8	65	28,0	33	21,7	209	24,6
Hiç etkisi yok	10	3,4	15	6,7	14	6,0	11	7,2	50	5,9
TOPLAM	225	6,96	224	99,6	231	99,6	139	91,4	819	96,4

Çıkan sonuçlar incelendiğinde; öğrencilerin (%65, 9'u) kütüphanelerin ve 100 Temel Eserin okunurluklarında tamamen etkilidir yanıtını vermişlerdir. (%24, 6) oranı ile de kısmen etkilidir cevabını vermişlerdir. Hiç etkisi yoktur, diyenlerin oranı da (%5, 9) ile azınlıkta kalmıştır. Öğrenciler yüksek oranda tamamen etkilidir cevabını verirken meselenin objektif yönünü ifade etmişlerdir. 100 Temel Eserin okunurluklarında kütüphaneler ile yapılacak verimli iletişim, öğrencilerin yukarıdaki vermiş oldukları "tamamen etkilidir" oranını yükseltecek; aynı zamanda kütüphanelerden beklenen hedefleri de yerine getirecektir. Çünkü UNESCO /IFLA Okul Kütüphane Bildirgesi'nde okul kütüphanesinin amaçlarını şu şekilde belirtmiştir (Arıcan, 2010, s.44);

- Öğretim programında belirtilen eğitimsel amaçları desteklemek, okuma, öğrenme, yaşam boyu öğrenmeyi sağlayabilmek için kütüphanelerle diyalog halinde olma,
- Öğrencilerin bilgi edinme, anlama, sentez yapabilme, eleştirel bakış açısına sahip olabilme, hayal kurma, eğlenme ihtiyaçlarına cevap verecek kaynak ve organizasyonları düzenleme,
- Dil, din, ırk farkı gözetmeksizin herkese hizmet sunma, öğrencinin eğitimine yönelik olarak, okul yöneticileri-öğretmen-öğrenci ile işbirliğinde bulunarak başarılı ve mutlu bireylerin oluşmasına yardımcı olma,

100 Temel Eserin okunurluklarında kütüphanelere ait diğer anket sorusunda 100 Temel Eserin istenildiği zaman sınıf kitaplıklarında, okul ve il kütüphanelerinde bulunup bulunmadığına ait sonuçlara ulaşılmak istenmiştir. Özellikle okul kütüphaneleri bu mevzuda birinci sorumlu olarak görülmüş araştırmanın ekseni bunun üzerinde değerlendirilmiştir. Çünkü bir manada; öğrencinin ilk tanıştığı kitap mekânları okul kütüphaneleri olmuştur. İsteddiği zaman girip çıkacağı, kitapların dünyası ile tanışacağı yerlerdir. Bu mekânlarda gösterilen bir iticilik okuma alışkanlığına da tesir eden bir nedene dönüşebilir. Alpay (1989, s. 78) çalışmasında okul kütüphanelerini şu şekilde tanımlamaktadır;

– “İlk ve ortaöğretim okullarında, ders programlarını desteklemek, öğrencilerin bireysel okuma gereksinimlerine yanıt vermek, okuma alışkanlığını yaratmak ve kökleştirmek, kitabı ve kütüphaneyi kullanmayı öğretmek, kütüphane yaşantısının getireceği olanaklardan yararlanarak toplumsal davranışları güçlendirmeye katkıda bulunmak amacıyla meydana getirilen kütüphanelere “okul kütüphaneleri” denir.”

Aşağıdaki verilen tabloda 100 Temel Eserin okunurluklarında, kitapların temini, ulaşımı konusunda sonuçlar işlenmiştir.

Tablo 4.9

100 Temel Eserin Okunurlukları ve Kütüphanelerde Kitapların Bulunmasına Ait Veriler

100 Temel Eserlerden istediğiniz kitapları eksiksiz bir şekilde kütüphanenizde ve sınıf kitaplıklarınızda bulabiliyor musunuz?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Evet, hepsini bulabiliyoruz.	21	9, 1	15	6, 7	11	4, 7	18	11, 8	65	7, 6
Bazen okumak istediğimiz kitapları bulamıyoruz.	84	36, 2	71	31, 6	89	38, 4	51	33, 6	295	34, 7
Eserlerin büyük kısmını kitap yetersizliğinden dolayı bulamıyoruz.	123	53, 0	136	60, 4	128	55, 2	81	53, 3	468	55, 1
TOPLAM	228	98, 3	222	98, 7	228	98, 3	150	98, 7	828	97, 4

Çıkan veriler incelendiğinde; 100 Temel Eserden istediklerimizi sınıf kitaplıklarında ve ya okul kütüphanesinde bulabiliyoruz diyenlerin oranı (% 7, 6) ile en

düşük seviyededir. Olanlar ile olması lazım gelenler karşılaştırıldığında, iki oran arasında %65 seviyesinde bir fark görülmektedir (Arıcan, 2010, sf. 47).

Bazen okumak istediğimiz kitapları bulamıyoruz seçeneğini işaretleyenlerin oranı (%34,7) seviyesinde; eserlerin büyük kısmını bulamıyoruz diyenlerin sayısı da (%55,1) ile en yüksek orandadır. Okuma eylemi adına bir kayıp olan bu durum kitapların artırılması için çözüm beklenen bir tablodur.

Yapılacak düzenlemelerden biri de kütüphanelerin fiziki, donanım, insani vb. şartlarının iyileştirilmesidir. Aşağıdaki tablo da kütüphanelerin mevcut düzeni ve olması gerekenler öğrencilere anket sorusu şeklinde yöneltilmiş ve çıkan sonuçlar 100 Temel Eser zâviyesinden değerlendirilmiştir.

Tablo 10.

100 Temel Eserin Okunması ve Kütüphanelerin Düzeni

100 Temel Eserlerden istediğiniz kitapları eksiksiz bir şekilde kütüphanenizde ve sınıf kitaplığınızda bulabiliyor musunuz? (birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Okul kütüphanelerimiz 100 Temel Eserin okunması için bütün şartları(fiziki, donanım vb.) bulundurmaktadır.	25	10, 8	15	6, 7	18	7, 8	23	15, 1	81	9, 5
Kütüphanelerin fiziki (masa, sandalya vb.) şartları düzenlenirse daha çok okunur.	86	37, 1	71	31, 6	89	38, 4	51	33, 6	297	34, 9
Kütüphaneler eserleri tanıtıcı ve teşvik edici (ödülleri, seminer) programlar düzenler ise daha fazla okunur.	97	41, 8	136	60, 4	128	55, 2	81	53, 3	442	52, 0
100 Temel Eserden ödünç alma, görevlilerin tutumu, açılış kapanış saatleri düzenlenir ise daha fazla okunur.	87	37, 5	79	35, 1	62	26, 7	55	36, 2	283	33, 3
TOPLAM	295	127, 2	301	133, 8	297	128, 0	210	138, 2	1103	129, 8

Çıkan sonuçlar incelendiğinde; “okul kütüphanelerimiz 100 Temel Eserin okunması için bütün şartları(fiziki, donanım vb.) bulundurmaktadır.” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin oranı (%9, 5) ile en düşük seviyededir. “Kütüphanelerin fiziki (masa, sandalya vb.) şartları düzenlenirse daha çok okunur.” diyenlerin oranı (%34, 9);

“Kütüphaneler eserleri tanıtıcı ve teşvik edici (ödülleri, seminer) programlar düzenler ise daha fazla okunur.” seçeneğini işaretleyenlerin sayısı da (%52) ile en yüksek orandadır. “ 100 Temel Eserden ödünç alma, görevlilerin tutumu, açılış kapanış saatleri düzenlenir ise daha fazla okunur.” seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise (%33,3) şeklindedir.

Çoğunluk itibarıyla kütüphanelerin, 100 Temel Eserin okunurluklarına destek çıkmayan bir görünüşte olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin seçenekler doğrultusunda vermiş oldukları cevaplar kütüphanelerin daha da aktifleştirilmesine katkı sağlayacaktır. Özellikle 100 Temel Eseri tanıtıcı seminerler, ödüller bu konuya katkı sağlayacağı görülmektedir. Yapılan düzenlemeler okuma ile kütüphane arasında var olan organik bağı güçlendirecektir (Yılmaz, 2004, s.13).

4.9. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Kitapların İçerik Ve Şekil Yönüne Ait Bulgular

Okuma alışkanlığı adına çok önemli bir konu da; okunan eserlerin içerik ve şekil yönünden duruşudur. İlkokul çağlarında bir öğrencinin muhatap olduğu eserler özenle seçilmeli tüm mizanpajlarına, konularına, üslup ve anlatımına dikkat edilmelidir. Teklif edilen kitaplar tüm tasarımı ile çocuğun ulaşmak istediği bir çekicilik taşımak zorundadır (Doyran, 2003, s.37).

Kitabın içeriği ne kadar önemli olursa olsun, eser kötü bir kağıda basılmışsa, harfleri küçük ve silik ise kapak resmi özensizce seçilmiş ise kitap, alım gücünü hemen yitirir. Çünkü çocuklar dış görünüme oldukça önem verirler (İpşiroğlu, 1994, s.127-129). Eserlerin albenisi artıkça öğrencinin daha da ilgisini çekebilir.

Yapılan çalışma da 100 Temel Eserin şekil ve içerik yönünden, kitapların okunurluklarına nasıl etki ettiği araştırılmak istenilmiştir. Aşağıda tablolar halinde verileri sunulacak olan sonuçlar bu konu da araştırmamıza yol gösterecektir.

Öğrencilere ilk yöneltilen anket sorusu “ 100 Temel Eserden okumadıklarınız var mı? Sebeplerini verilen şıklar doğrultusunda cevaplayınız “ olmuştur.

Tablo 4.11.

100 Temel Eserin Okunma ve Okunmama Sebeplerine Ait Bulgular

100 Temel Eserden okumadıklarınız var mı? Sebeplerini işaretleyiniz.(birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Kitapları anlamadığım için okumuyorum	35	15, 1	48	21, 3	55	23, 7	42	27, 6	180	21, 2
Kitaplarda çok resim, çizim olmadığı için okumuyorum.	78	33, 6	67	29, 8	64	27, 6	51	33, 6	260	30, 6
Sayfa sayılarının çok olmasından dolayı okumuyorum.	69	29, 7	72	32, 0	35	15, 1	42	27, 6	218	25, 6
Yeterli tanıtım yapılmadığından dolayı okumuyorum.	66	28, 4	55	24, 4	52	22, 4	28	18, 4	201	23, 6
Derslerim ile ilgili olmadığı için okumuyorum	18	7, 8	14	6, 2	44	19, 0	47	30, 9	123	14, 5
İlgimi çeken kitaplar olmadığı için okumuyorum	23	9, 9	22	9, 8	31	13, 4	13	8, 6	89	10, 5
Hepsini okuyorum.	12	5, 2	16	7, 1	27	11, 6	19	12, 5	74	8, 7
Toplam	301	129, 7	294	130, 7	308	132, 8	242	159, 2	1145	134, 7

“Niçin okunmuyor?” Sorusuna belki birçok cevap verilebilir. Araştırmada bir okumama sebebi olan, “eserleri anlamamak” dikkate alınması gereken bir husustur. Çıkan verilerde “eserleri anlamadığım için okumuyorum” diyenlerin oranı (%21, 2) şeklindedir. MEB, bir komisyon eşliğinde sadeleştirme yoluna gitmiş, eserleri çocukların anlayabileceği seviyeye getirmiştir. Sadeleştirme işlemine rağmen bu oranın çıkması tümüyle eserlere ait bir eksiklik olarak görülmemelidir. Dilin korunması düşünülürse, eserleri anlama adına farklı bir alternatif geliştirilmelidir. Bunun da en güzel çıkar yolu sözlük kullanımı görülmektedir. Belki de eserlerin yanında öğrencilere sözlükte tavsiye edilerek bu probleme çözüm bulunabilir.

“Kitaplarda çok resim, çizim olmadığı için okumuyorum.” diyenlerin oranı (%30, 6) şeklindedir. Çocuk kitapları yalnız resimli, çok resimli az yazılı, az resimli çok yazılı olabilir. Fakat hiçbir zaman resimsiz olamazlar, olmamalıdır. (Özdemirci, 200, s.231) bu oranın yüksek olmasında yaş faktörünün de etkisi büyüktür. Eserlere ait resim istediği 6.sınıf öğrencilerinde diğer üst sınıflara bakılarak daha fazla olduğu görülmüştür. Küçük gayretler ile bu oranın düştüğü görülecektir.

“Sayfa sayılarının çok olmasından dolayı okumuyorum.” Seçeneğini işaretleyen öğrenci sayısı (%25,6); “Yeterli tanıtım yapılmadığından dolayı okumuyorum.” Seçeneğini işaretleyenlerin sayısı (%23,6); “Derslerim ile ilgili olmadığı için okumuyorum” seçeneğini işaretleyenlerin sayısı (%14,5); “İlgimi çeken kitaplar olmadığı için okumuyorum” seçeneğini işaretleyenlerin sayısı da (%10,5) oranındadır.

MEB, 100 Temel Eser de yer alan kitapların büyük kısmında, okuyacak mevcut öğrenci kitlesini dikkate alınarak düzenlemeler yapmıştır. Bir komisyonun çalışması ile yapılan uygulamanın yeterli seviyede olduğu kanaati taşınmaktadır. Ancak, “Sayfa sayılarının çok olmasından dolayı okumuyorum.” Seçeneğini işaretleyen öğrenci sayısının (%25, 6) oranında olması dikkatleri bir kez daha bu konuya çekse de eserlere ait bir eksiklik olduğunu göstermez. Bu oranın ve diğer oranlarında kitap okumama adına yüksek olması, aynı zaman da bir engel teşkil etmesi; öğrencilerin, öğretmenlerin eserleri yeteri kadar tanımamasına verilebilir. Çıkan verilerde en çok dikkate alınması gereken, eserlerin yeteri kadar tanıtılmaması ve imrendirici bir şekilde sunulmamasıdır. Bunu gösteren oran, araştırmamız da her ne kadar (%23, 6) ile sınırlı kalsa da, birebir gözlemler de bu oranın daha da fazla olabileceği kanısına ulaşılmıştır.

Bir sonraki araştırma sorumuz yukarıdaki bazı problemlerin detayına aittir. Dil ve anlatım hususu eserlerin okunmasına büyük etki etmektedir. Yabancı kelimelerin çokluğu, cümlelerin boyu, devrik cümlelerin çokluğu, hiç bitmeyecekmiş gibi sıralanan paragraflar aşağıdaki anket sorusunda çıkan veriler doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Tablo 4.12.

100 Temel Eserin Okunurlukları ve Dil-Anlatıma Ait Bulgular

100 Temel Eser de kullanılan dil ve anlatım (yabancı kelimeler, cümlelerin boyu vb.) okuma oranınızı ne ölçüde etkilemektedir?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Eserleri çok kolay anlıyorum.	121	9,51	117	52,0	111	47,8	52	34,2	401	47,2
Eserlerin dilini ve anlatımını anlamakta zorlanıyorum. Kolay olursa okumam artar.	33	2,14	67	29,8	43	18,5	29	19,1	172	20,2
Bazı eserlerin dili zor olduğu için okumuyorum. Kitapların içine sözlük bölümü konulursa daha çok okurum.	78	5,33	46	20,4	71	30,6	65	42,8	260	30,6
TOPLAM	232	6,99	230	102,2	225	97,0	146	96,1	833	98,0

100 Temel Eserin MEB tarafından hazırlanan bir komisyon tarafından düzenlendiği belirtilmiştir (www.meb.gov.tr). Öğrencilere yönelmiş olduğumuz anket sorusunda, eserlerin okunurlukları ile dil –anlatım ögesinin tesiri tespit edilmeye çalışılmıştır. Çıkan verilerde MEB tarafından sadeleştirme işleminin kısmen faydalı olduğu görülmektedir. “ Eserleri çok kolay anlıyorum” diyenlerin oranı (%47, 2); “eserlerin dili zor olduğu için okumuyorum. Kolay olursa okumam artar.” seçeneğini işaretleyenlerin oranı (%20, 2); “bazı eserlerin dili zor olduğu için okumuyorum. Kitapların içine sözlük bölümü konulursa daha çok okurum.” Diyenlerin oranı da (%30, 6) şeklinde sonuçlara ulaşılmıştır. Çıkan verilerde dikkate alınması gereken konu sadeleştirmeden ziyade, eserlerin içine sözlük konulmasıdır. (%30, 6) şeklinde bir oranın talebi de bu şekilde gerçekleşmiş olacaktır. Ülkemizde sözlük kullanma alışkanlığının zayıf olması, geçmişten tevarüs eden kelime dünyamız adına bir eksiklik olmuştur. Avrupa eğitiminde sözlükle kardeş olma ve sözlükle okuma teşvik edilerek buna ait bir sistem kurulmuştur (Bakiler, Yavuz Bülent, 2008, s.38). 100 Temel Eser uygulaması ülkemizde kelime öğrenme adına bir fırsata dönüştürülebilir. Zaman içerisinde okuma yolunda bir engel görülen “anlamamak “ ortadan kalkacaktır. Bu arada da eserlerin dil ve anlatımı adına bir takım eleştiriler de gelmiş ve bu değerlendirmeler çeşitli araştırmalarda yer etmiştir. Özellikle Dünya Edebiyatından yapılan çevirilerde kelimelerin kendi kültür dünyamıza yakınlştırılması bazı kesimlerce tenkite maruz bırakılmıştır. Fakat öğrencilerin ihtiyaçları ve genel eğitim hedeflerimiz dikkate alındığında bu açıklamaların isabet etmediğini söyleyebiliriz.

Araştırmamızın devam eden kısmında öğrencilerden 100 Temel Eser ve şekil özelliklerine ait bulguların eserlerin okunurluklarına tesiri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ankette, öğrencilere yöneltilen soruda; “100 Temel Eserin renk, şekil, resim vb. özelliklerinin fazla olması okuma oranınızı ne ölçüde etkiler” sorusuna cevap istenmiştir. Çıkan veriler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 4.13.

100 Temel Eserin Okunurlukları ve Eserlerin Renk, Şekil, Resim Özelliklerine Ait Bulgular

100 Temel Eserin renk, şekil, resim, vb. özelliklerinin fazla olması okuma oranınızı ne ölçüde etkiler?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Daha çok severek okurum.	94	40,5	79	35,1	91	39,2	56	36,8	320	37,6
Eserleri daha fazla anlamama yardım edeceği için okuma oranım artar.	95	40,9	87	38,7	83	35,8	51	33,6	316	37,2
Kısmen etkili olur.	24	10,3	31	13,8	33	14,2	21	13,8	109	12,8
Bir şey değişmez	16	6,9	15	6,7	17	7,3	15	9,9	63	7,4
TOPLAM	229	98,7	212	94,2	224	96,6	143	94,1	808	95,1

Kitap, tüm tasarımı ile çocuğun ulaşmak istediği çekicilikte olmalıdır (Doyran, 2003, s.37). 100 Temel Eserler incelendiğinde özellikle yaşlara göre bu hususa kısmen dikkat edildiği görülmektedir. “Yalnız Efe (Ömer Seyfettin)” eserinde resimlendirme yeterince bulunurken; “İnsan Ne ile Yaşar?” (Tolstoy) eserinde bu canlılık görülmez. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde; eserlerde resim, şekil vb. hususların fazla olması okuma durumumu artırır diyenlerin oranı (%37,6); buna bağlı bir sonraki seçenekte de bu oran (%37,2) şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Buraya kadar olan veriler gösteriyor ki; bu alanda yapılacak düzenlemeler 100 Temel Eserin okunurluklarına ciddi katkı sağlayacaktır. “Kısmen etkili olur diyenler” (%12,8) ile sınırlı kalırken; “bir şey değişmez” seçeneğini işaretleyenlerin oranı da (%7,4) kalmıştır.

Araştırmamızın bu aşamadan bir sonraki kısmında eserlerin öğrencilere vermiş olduğu kazanımlar ve bu kazanımların eserlerin okunurlukları ile ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

4.10. 100 Temel Eserin Okunma Durumu ve Kazanımların Geçerliliğine Ait Bulgular

Her eser, öğrencilere kazandırdıkları ile değerini artıracak, okuma-anlama; okuma-sevme; okuma-aksiyon üçlüsünde bireylere kazanımlar sağlayacaktır. Eserlerin

içerik durumu ile ilgili olan bu husus, evvelinde 100 Temel Eser Uygulamasının hedeflerini oluşturmuştur.

Eserlerin uygulamasında hedeflenen kazanımlar öğrencilerin ihtiyaçlarına göre değişmektedir. Her öğrencinin aynı seviye de kazanımlar elde edeceğini beklemek meselenin pedagojik yanına baştan ters düşmektedir. Ancak her bireyi bulunduğu konumdan daha ileriye taşıma birinci hedefdir. Gizli ve açık kazanımlar, uygulanan sistemle daha etkinleştirilmiş ve verimliliği artırılmıştır. Kazanımlarının farkında olan bireyler; okuma eylemlerini artırarak devam ettirmişler, mevcudun darlığından sıyrılarak merak hisleri ile yeni ufuklara yol bulmuşlardır. Çalışmamızın 1. Bölümün de okumanın kazanımlarına ait değerlendirmeler ilgili araştırmacıların görüşlerine yer verilerek sunulmuştur. Yapılan anket çalışmasında tespit edinilmek istenen kazanımlar aşağıda verilmiştir.

- Kitaplara karşı ilgilerinin artması,
- Haftalık kitap okuma sayılarının yükselmesi,
- Okumak için kitap seçme kararsızlığında kurtulması,
- Bilmediği daha çok kitap öğrenmesi,
- Okumaya kısmen katkısı olmasıdır.

Tablo 4.14.

100 Temel Eserin Okunurlukları ve Kazanımlara Ait Bulgular

100 Temel Eserin size kazandırmış olduğu kazanımlar nelerdir? (birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Kitaplara karşı ilgim artmaya başladı	93	40, 1	101	44, 9	91	39, 2	77	50, 7	362	42, 6
Haftalık kitap okuma sayım yükseldi.	73	31, 5	87	38, 7	83	35, 8	81	53, 3	324	38, 1
Okumak için kitap seçme kararsızlığında kurtuldum.	102	44, 0	98	43, 6	101	43, 5	91	59, 9	392	46, 1
Bilmediğim daha çok kitap öğrendim.	92	39, 7	78	34, 7	92	39, 7	85	55, 9	347	40, 8
Okumama kısmen katkısı oldu.	21	9, 1	24	10, 7	33	14, 2	27	17, 8	105	12, 4
Hiçbir şey kazandırmadı.	14	6, 0	9	4, 0	12	5, 2	11	7, 2	46	5, 4
TOPLAM	360	155, 2	397	176, 4	367	158, 2	372	244, 7	1576	185, 4

Bazı kazanımlarda sürece bağlıdır. Öğrenciler, kazanımların şevki ile okuma arzularının artması bir manada hedefe ulaşıldığını gösterir. Yukarıdaki tabloda çıkan sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin kısmi çoğunluğunun 100 Temel Eser Uygulamasından ne kazandığını biliyor olduğu karşımıza çıkmaktadır. Yapılan uygulama ile “kitaplara karşı ilgim artmaya başladı.” diyenlerin oranı (% 42,6); “haftalık kitap okuma sayım artmaya başladı.” diyenlerin oranı (%38,1); “okumak için kitap seçme kararsızlığımdan kurtuldum.” diyenlerin oranı (% 46,1); “bilmediğim daha çok kitap öğrendim.” seçeneğini işaretleyenlerin oranı (% 40,8); “okumama kısmen katkısı oldu.” seçeneğini işaretleyenlerin oranı (%12,4); “hiçbir şey kazandırmadı.” diyenlerin oranı da (% 5, 4) şeklinde çıkmıştır.

Yapılması istenilen bir iş konusunda, bireylerin önüne konulan alternatif seçenekler sonuçları daha verimli kılmıştır. Kararsızlık zemininde bulunan fertler kendi tercihleri ile yol alsalar bile en verimli zaman dilimlerini kararsızlığın ve rehbersizliğin ellerine teslim etmişlerdir. Öğrencilere yöneltilen anket sorusunda, kitap seçiminde (% 46, 6) oranı ile bir başarı sağlanmış ve bu noktada da öğrencilere kazanım oluşturulmuştur. Haftalık, aylık okudukları kitap sayısında görülen artışta buna bağlanabilir.

Bir sonraki araştırmada 100 Temel Eserin Okunma durumları ile listede yer alan eserlerin türleri ve içerikleri hakkında olmuştur.

4.11. 100 Temel Eserlerin Okunma Durumu ve Tür-İçerik İlişisine Ait Bulgular

100 Temel Eser hazırlanmasında tür ve içerik çok çeşitli tutulmuş, hitap ettiği yaş kitlesinin pedagojik durumu ve kültürü dikkate alınmıştır. Eserlerin okunmasında hususiyle mevcut kitabın türü çok etkili olmuş, içeriğinin durumu da bunu desteklemiştir. Hazırlanan listede Türk ve Dünya edebiyatı şeklinde ayırım olsa da yapılan ankette bunun öğrenciler için bir kriter ifade etmediği görülmüştür.

100 Temel Eser de yer alan kitap türleri; roman, hikâye, masal, şiir, atasözleri-deyimler ve anı – hatıra şeklinde sınıflandırılmış ve bunun yanında da bu eserler dini, tarihi, kültürel, macera, duygusal içeriklerle zenginleştirilmiştir. Hususiyle, hikâye türü alanında kayda değer bir tercih yapılmış, geçmiş ve günümüzün eserleri çocuk okurlar

ile buluşturulmuştur. Varlığından bile haberdar olunmayan eserlerin gün yüzüne çıkartılarak öğrencilere sunulması bireylerin okuma durumları adına olumlu bir eyleme dönüşmüştür.

Öğrencilere yöneltilen anket sorularının ilkinin, eserlerin türüne ait tercihleri ve okuma durumları oluşturmaktadır. Roman, hikâye, şiir, atasözleri-deyimler şeklinde sınıflandırma yaptığımız tür kategorilerinin öğrencilerin okuma sürecine katkısı gözlenmek istenmiştir.

Tablo 4.15

100 Temel Eserin Okunurlukları ve Eser Türü İlişkisine Ait Bulgular

100 Temel Eser içerisinde en çok hangi tür eserleri okuyorsunuz?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Roman	66	3,28	71	31,6	62	26,7	52	34,2	251	29,5
Hikaye	85	5,36	83	36,9	63	27,2	57	37,5	288	33,9
Şiir	43	5,18	35	15,6	51	22,0	28	18,4	157	18,5
Atasözleri-Deyimler-Bilmeceler	35	0,15	27	12,0	46	19,8	14	9,2	122	14,4
TOPLAM	229	3,98	216	96,0	222	95,7	151	99,3	818	96,2

Çocuk edebiyatında kullanılan edebî türler farklı şekillerde tasnif edilebilir. Çoğu yazar/araştırmacı türleri alt alta yazmak yoluna gitse de oyuna dayalı, meraka dayalı, hayale dayalı ya da kaynağını halk edebiyatı ürünlerinden alan türler, tahkiyeli türler ve diğer çocuk edebiyatı türleri diye tasnif edenler de mevcuttur. Yapılan çalışmalardan hareketle söz konusu türleri genel olarak tahkiyeli türler ve düşünceye dayalı türler biçiminde sınıflamak mümkündür. Çıkan sonuçlar incelendiğinde; roman türü (%29, 5); hikâye (% 33, 9); şiir (%18, 5); atasözleri ve deyimlerde (% 14, 4) oranı ile öğrencilerin tercihi olmuştur. Veriler gösteriyor ki; 100 Temel Eser içerisinde hikâye türü çok etkili bulunmaktadır. Onu takip eden roman türü de kayda değer bir etkinliğe sahiptir. Eserlerin okunma sebeplerinde bir ölçüt olarak alınabilecek bu durum ilerisi adına planlanan çalışmalarda dikkate alınması gereken bir husustur.

Tablo 4.16.

100 Temel Eserin Okunurlukları ve Türk Edebiyatı- Dünya Edebiyatına Ait Bulgular

100 Temel Eserlerden Türk Edebiyatı ve Dünya Edebiyatı'na ait eserler kitap seçiminizde ne kadar etkilidir?	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Hepsini Türk Edebiyatından okuyorum.	51	22, 0	38	16, 9	29	12, 5	32	21, 1	150	17, 6
Hepsini Dünya Edebiyatından okuyorum.	42	18, 1	27	12, 0	31	13, 4	34	22, 4	134	15, 8
Karışık okuyorum.	61	26, 3	66	29, 3	74	31, 9	43	28, 3	244	28, 7
Hiçbir ayırım yapmadan okuyorum..	71	30, 6	82	36, 4	92	39, 7	41	27, 0	286	33, 6
TOPLAM	225	97, 0	213	94, 7	226	97, 4	150	98, 7	814	95, 8

100 Temel Eser listesinde bulunan kitaplar ağırlıklı olarak Türk Edebiyatı ve bir kısmı itibarıyla da Dünya Edebiyatından oluşmaktadır. Dünya edebiyatından eserler tercüme ve sadeleştirmeler ile öğrencilerin rahat anlayabileceği düzeye getirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin eserler ile bir bağ kurmaları önemlidir. Listede olan eserlerin hepsinin Türk Edebiyatından seçilmesi öğrencileri Dünya Edebiyatının mirasından mahrum bırakacağı gibi; bütün olarak Dünya Edebiyatına yönelmekte kendi kültür dünyamız adına bir kayıp olacaktır. Bundan dolayı listenin karışık hazırlanması yerinde bir karar olmuştur. Yukarıda öğrencilere yöneltilmiş anket sorularında çocukların bu meseleye nasıl baktıkları ve kazanımları ölçülmeye çalışılmıştır. Karışık bir okuma yapmaları istenilen bir sonuçtur. Zaten çıkan sonuçlar da değerlendirildiği zaman, hiç ayırım yapmamaları ve karışık okumalarının oranı (%56, 9) şeklindedir. Hepsini Dünya Edebiyatından okuyorum diyenlerin oranı (%18, 1); hepsini Türk Edebiyatından okuyorum diyenlerin oranı da (% 22) değerindedir.

Tablo 4.17.

100 Temel Eserin Okunurlukları ve İçerik İlişkisine Ait Bulgular

100 Temel Eserlerden içerik olarak en çok tercih ettiğiniz kitaplar hangileridir? (birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)	BÖLGELER									
	MERKEZ		YENİŞEHİR		YILDIZKENT		ŞÜKRÜPAŞA		SONUÇ	
	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%	SAYI	%
Dini içerikli	66	3,28	71	31,6	62	26,7	52	34,2	251	29,5
Tarih içerikli	85	5,36	57	25,3	63	27,2	44	28,9	249	29,3
Kültürel konular	43	5,18	35	15,6	51	22,0	28	18,4	157	18,5
Macera	46	7,19	45	20,0	23	9,9	29	19,1	143	16,8
Duygusal	25	7,10	33	14,7	18	7,8	34	22,4	110	12,9
Değerleri	35	0,15	27	12,0	26	11,2	14	9,2	122	14,4
TOPLAM	300	8,128	268	119,1	243	104,7	201	132,2	1032	121,4

Eserlerden içerik tercihi öğrencilerin yetişmiş oldukları kültür ortamı ve yaş grupları ile alakadardır. Bu konu ile ilgili yapılan çeşitli araştırmalar da az farkla benzer sonuçlar çıkmıştır. 100 Temel Eserin okunurluklarında çok önemli bir yeri olan bu durum dikkate değerdir. Çünkü öğrencilerin ilgilerine, ruhsal yapılarına uygun belirlenmiş eserler okuma alışkanlığının kazanılmasında pozitif bir katkı sağlayacaktır. Tuncer (2000, s. 198-202); çocukların farklı yaşlarda ilgi duydukları konuları ve türleri “1-6 yaş, 7-8 yaş, 9-10 yaş, 11-12 yaş ve 13-14 yaş” şeklinde 5 ayrı döneme ayırır. Araştırmamız da 100 Temel Eser uygulamasının muhatap olduğu öğrenci 6.7.8. sınıfların öğrencileridir. Yaklaşık olarak bu yaş grubunu kapsayan sınıflar, Tuncer’in(2000,s.50) yapmış olduğu sınıflandırmaya göre şu özelliklere sahiptir:

“13-14 yaş dönemi: Çocukluktan yetişkinliğe geçiş devri olan bu dönemde çocuk ya içine kapanmakta ya da isyankâr bir tutum sergilemektedir. Bu yaşlarda çocuklar, örnek alacakları kahraman ararlar. Bu bakımdan en yararlı eser türü biyografilerdir. Erkek çocuklar, sporun yanında fen kitaplarına (taşıtların, iletişim araçlarının, bilgisayarların nasıl yapıldığı, nasıl çalıştığı gibi) ilgi duyarlar. Macera romanları, sporla ilgili dergileri okurlar. Kız çocuklar ise romantik eserleri, meslek hikâyelerini ve dedektif romanlarını severler. Ayrıca, evcil hayvanlarla ilgili realist eserler, tarihi romanlar, ince mizah içeren kitap ve dergilerden zevk alırlar. Koleksiyon

merakı da bu yaşlarda çok artar. İlgileri çok çeşitli, fakat kısa sürelidir. Hayal kurma güçleri idealizme doğru dönüşmüştür.”(s.56)

Yapmış olduğumuz anketten çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde de dini içerikli eserler (%29, 5) ile en yüksek veridedir. Onu tâkiben (%29, 3) ile tarih içerikli eserlerdir. Bölgenin sosyal ve kültürel yapısı düşünüldüğünde bu oranın çıkması muhtemel görülmüştür. Kültürel konular (%18, 5); macera içerikli eserler (% 16, 8); (%14,4) ile de diğerleri ile verilendirilmiştir. Bu yaşlarda örnek alacak kahramanlar aramaları, macera işlerine ilgi duymaları tarihi ve dini eserlere ilgiyi artıracaktır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ

Türkiye'nin en önemli problemlerinden biri kitap okuma alışkanlığının çok düşük seviyelerde olmasıdır. Gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında ilkokul seviyesinden yüksek öğrenim seviyesine tüm yaş gruplarında okuma alışkanlığı oranının çok düşük seyretmesi, içinde bulunduğumuz sosyal ve ekonomik sorunların da nedenlerini anlamak konusunda bize ipucu vermektedir. Böylesi önemli bir konuda yapılacak araştırmalara ve kitap okuma alışkanlığı kazandıracak uygulamalara bu nedenle büyük ihtiyaç duyulmaktadır. Sosyoekonomik olarak Türk toplumunun koşullarının artmasına rağmen kitap okuma alışkanlığının istenilen seviyelere çıkarılmaması okuma alışkanlığının bir kültür sorunu olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ilköğretim seviyesinde daha etkili uygulamalarla öğrencilere kitap okuma kültürünün kazandırılması gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı da Türkçe dersi müfredatına yönelik olarak ve öğrencilerin özgür zamanlarını değerlendirmeleri amacıyla 100 Temel Eser uygulamasını başlatmıştır. 15 Temmuz'da 2005'te kamuoyuna duyurulan liste yoluyla temel olarak okuma alışkanlığının kazandırılması hedeflenmiştir. Türk dilini öğretmek ve geliştirmek ve öğrencilere kendilerini ifade yeteneğini kazandırmak şeklinde genel amaçlar güdülmüştür. Uygulama kamuoyuna açıklandığı ilk günden itibaren kamuoyunda gündem oluşturmuş ve yerine göre takdirler ya da eleştiriler sunulmuştur. Yapılan takdir ve desteklemeler genel olarak uygulamadaki amaçlar ile uyuşmaktadır. Eleştiriler de ise seçilen eserlerin niteliği, liste oluşturma ihtiyacının olup olmaması, seçilen kitapların ticari olarak metalaşması ve kitapların eğitim sürecinde yanlış kullanımı konuları eleştirilerin başında gelmiştir. Fakat yapılan uygulamanın bir ilk olması ve daha sonra yapılacak olanlara öncülük etmesi bakımından değerlendirildiğinde yerinde bir çalışma olduğu görülecektir. Yapılan eleştirilerin daha sonra yapılacak yenilikler adına katkısı olacaktır. Ama yapılan bazı tenkitlerde "dinsel öğelerin çokluğu, ideolojik eklemeler vb. " gibi söylemler birçok araştırmacı tarafından maksat dışına çıkmak olarak kabul edilmiştir.

Çalışma kapsamında; Erzurum Merkez, Yıldızkent, Yenişehir ve Şükrüpaşa semtlerinde altı ilkokulda eğitim gören toplam 850 öğrenciye anket uygulaması yapılmıştır. 100 Temel Eserin Okunma oranları ve okunma sebepleri üzerine yapılan anket uygulamasında öğrencilere; eserleri okuma sıklığı, tercih sebebi, uygulamanın kazanımları, kitapların dil ve anlatımının okuma üzerine etkisi gibi, sonuçları çok önemli olan mevzularda başlıklar açılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrenciler; 6, 7, 8. Sınıflarda eğitim görmekteler. Öğrencilerin kitap okuma ile yakınlığı istenilen seviyenin gerisinde olduğu görülmektedir. Öğrenciler, okuma faaliyetleri için ayrılacak olan vakitlerin büyük kısmını internet kullanımına veya televizyon izlemeye ayırmaktadırlar. Anketimize katılan öğrencilerin (%41'1) yaklaşık olarak üç saat internet kullanımına ve televizyon izlemeye vakit ayırıyor. Yine, öğrenci velilerinin 100 Temel Eser Uygulamasından bilgi sahibi olmamaları ve bu uygulama sürecinde öğrencilere destek verememeleri eserlerin okunma durumlarını etkileyecektir. Öğrenci velilerinden 100 Temel Eser Uygulamasından bilgisi olanların ve ilk günden beri takip edenlerin oranı (%10) şeklindedir. Uygulama kapsamında bulunan eserleri öğrencilerin (%9'u) kendileri satın alırken (%80'e) yakını da kütüphanelerden veyahut sınıf kitaplıklarından almaktalar. Kitaba sahip olma duygusunun okuma üzerinde ciddi etkisi olduğu düşünüldüğünde bu oranın yetersiz olduğu görülecektir. Mevcut eserlerin bedava dağıtılması durumunda öğrencilerin okuma oranlarında olumlu bir değişimin olacağı çıkan anket sonuçlarından belirlenmiştir. Eserlere sahip olduğunda, hepsini kısa süre de okurum veyahut büyük kısmını okurum diyenlerin sayısı (%67) oranlarındadır. Anket uygulamasında öğrencilerin çoğunluğu(%37,1) uygulama kapsamındaki kitapları öğretmenin tavsiyesi üzerine okumaktadır. Bunu (%15,5) ile aile tavsiyesi takip etmektedir. Öğretmen-aile işbirliği içerisinde yapılacak bir takipte öğrencilerin eserleri okuma sıklığında artış olacağı anket sonuçlarından çıkarılmıştır. Mevcut eserleri dil ve anlatım yönünden anlaşılabilir bulanların oranı (%47) şeklindedir. Eserlerde ki renklendirme, resim vb. özelliklerin fazlalaştırılmasının okuma adına katkısı olacağı (%37) oranı ile teyit edilmiştir. Anket uygulamasına katılan öğrencilerin yaklaşık olarak (%29'u) roman; (%33'ü) hikâye (%18'i) şiir ve (%14) kısmı da diğer türler de okuma yapmaktalar.

Çıkan veriler ışığında sonuçlar daha detaylı incelendiğinde aşağıdaki neticelere ulaşılmıştır:

1. Araştırmamıza katılan öğrencilerin, büyük çoğunluğunun velisi lise ve daha üstü okullar da eğitim ve öğretim görmüşlerdir. Böyle bir durum 100 Temel Eserin okunurluklarında ailenin desteğini almaya müsait bir ortam oluşturabilir.

2. Ailelerin 100 Temel Eser uygulamasından çok az bilgilerinin olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu ilgisizlik, uygulamanın başarısı adına ve öğrencilerin kabullenebilirliği açısından olumsuz bir durum oluşturmaktadır. Ailelere, bu eserlerin öğrenciler tarafından okunurluğunu artırmak için bilgi verilmesi gerektiğini göstermektedir.

3. Öğrencilerden çok azı eserleri satın alabileceğini ifade etmiştir. Kitaba sahip olma duygusunun okuma adına katkısı düşünülürse eserleri satın alamamalarının olumsuz bir etki oluşturduğu görülecektir.

4. Kitapların ücretsiz dağıtımında eserlerin okunurlukları adına katkısının olacağı tespit edilmiştir.

5. Öğretmenlerin kısmi olarak 100 Temel Eser'i okuduğu ve bu kitaplar hakkında fikir sahibi oldukları daha önce yapılmış bazı araştırmalardan ve yapılan araştırmamızdan anlaşılmaktadır. Bu uygulamada öğretmenlerin daha da bilinçli olmalarının uygulamanın başarısında pozitif bir rol oynayacağı söylenebilir.

6. Öğrenciler, eserlerin okunma oranlarında öğretmen tavsiyesinin ve takibinin faydalı olacağını çoğunluk olarak düşünmektedirler. Hatta bugüne kadar eserlerden okuduklarının genelde öğretmenlerinin tavsiyesi ile okuduklarını belirtmeleri bunu destekler niteliktedir.

7. Öğretmenler, 100 Temel Eser uygulamasının, öğrencilerin okumak için hangi kitabı seçeceklerini bilmemeleri üzerine başladığını düşünmektedir. Bu uygulamadaki diğer düşünce, MEB'nin öğretim programında okuma alışkanlığını yerleştirme amacı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Diğer vurgulanan nokta, öğrencilerin okuma alışkanlığının olmayışıdır. Bu sonuçlar çerçevesinde öğretmenlerin, öğrencilerin okuma alışkanlığı sorunun olduğunu düşündükleri ortaya çıkmaktadır.

8. Uygulamadan bilgi sahibi olan velilerin de takip ve model olma konusunda yetersiz kaldıkları anlaşılmaktadır. Ailemin takibi ile eserleri okuyorum diyenlerin oranının az olması dikkat çekicidir. Velilerden, 100 Temel Eser uygulaması hakkında oldukça az oranda itiraz gelmekte ya da hiç gelmemektedir. Bu durumdan, velilerin bu uygulamaya yeterli ilgiyi göstermedikleri anlaşılmaktadır. Kuramsal kısımda da belirttiğimiz gibi, okuma sevgisi ve alışkanlığı ilk olarak ailede başlamaktadır. Bu anlamda okuma alışkanlığında aile başat bir görev üstlenmek zorundadır. Ailelerin, okuma alışkanlığı konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

9. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, 100 Temel Eserin kendilerine az da olsa uygun olduğunu düşünmektedir. “Çok uygun” ve “hiç uygun” bulmayan öğrencilerin oranıysa son derece sınırlıdır. Teklif edilen eserleri de öğrencilerin benimsemedikleri anlaşılmaktadır. Bu değerlendirme, 100 Temel Eser listesinde bazı değişiklikler yapılmasının gerekliliğine işaret etmektedir.

10. Öğretmenlerin yarıdan fazlası öğrencilerin eserleri okumayı ödev olarak gördüğü ve istemeden, not kaygısıyla okuduğunu ifade etmiştir. Okuma alışkanlığının kazanılması, öğrencinin okumayı sevmesiyle mümkündür. Öğrencilerin, okuma alışkanlığının geliştirilmesi ile ilgili bir uygulamayı zorunluluk olarak görmesi literatürde belirttiğimiz gibi çocuğun okuma alışkanlığına zarar verebileceğini düşündürmektedir.

11. 100 Temel Eserin yarıdan fazlasını okuyan hemen hemen hiç öğrenci bulunmamaktadır. Diğer bir sonuç, öğrencilerin büyük çoğunluğu eserleri 1 ila 20 arasında okumuşlardır. Öğrenci davranışları ve öğretmen görüşleri, 100 Temel Eser listesinin tekrar gözden geçirilmesi konusunda bir uyarıdır.

12. Öğretmenlerin yarıdan fazlası, 100 Temel Eserin zorunlu okutulmasını kısmen desteklemektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, 100 Temel Eserin zorunlu tutulmasının ileride öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracakını, kitap seçim işini kolaylaştıracağını ve öğrencilerin sakıncalı kitaplara yönelmesini önleyeceğini düşünmektedir.

13. 100 Temel Eseri satın almada öğrenciler fazla güçlük çekmektedir. Yoksul öğrenciler için, 100 Temel Eseri bedava dağıtmak bir çözüm olarak düşünülebilir ama sınıf kitaplıkları ve okul kütüphaneleri zengin koleksiyonuyla sunacağı hizmetler,

'kitapları bedava dağıtma' çözümünden çok daha faydalı olacaktır. Öğrencinin eğitim ve öğretim sürecinde kütüphane kullanmayı alışkanlık haline getirmesi beklenmektedir. 100 Temel Eser uygulaması, öğrencinin başka kitaplara yönelebilmesi için bir fırsat durumundadır ancak kütüphanelere bu uygulama ile çok alt düzeyde başvurulduğu görülmektedir. Bu alt düzeydeki başvurulma nedeni, kütüphanelerin dermesindeki yetersizlikten ve personel eksikliğinden kaynaklanmış olduğu düşünülebilir. Daha önce yapılmış olan bilimsel çalışmalar bu bulguları vermektedir. Okul ve sınıf kitaplıklarının detaylı olarak incelenmesi bir başka araştırma konusu olacaktır. Öğrencinin kütüphane kullanma alışkanlığı kazanmış olması, öğrencinin yaşam boyu öğrenme sürecine olumlu yönde etkileyecektir.

14. Eserleri edinmede "satın alması" ve "arkadaşlarından ödünç alma" yöntemlerinden sonra kütüphanelerin ve sınıf kitaplıklarının yer aldığı görülmektedir. Oysa ki, ödünç verme kütüphanelerin temel hizmetlerinden biridir. Kütüphaneler bu hizmeti ile ilk sırada yer almalıdır.

15. Kütüphane, kitaplık vb. ilgilerin öğrencilerin dünyasında yeterince yer etmediği anlaşılmaktadır. Yarıdan fazlasının evlerinde kitaplığın olmaması, yine büyük çoğunluğunun kütüphaneye ilgisinin bulunmaması 100 Temel Eserin okunurlukları açısından düşündürücüdür.

16. Öğrenciler okumak istedikleri eserleri sınıf kitaplıklarında ya da okul kütüphanelerinde yeterince bulamadıklarını ifade etmişlerdir. % 7'lerde olan bu oran kitabın varlığı ve okunması bakımından olumsuz bir durum oluşturmaktadır.

17. 100 Temel Eserin "küçük bir bölümü" sınıf kitaplığında bulunmaktadır. MEB bu uygulamayı başlatırken, sınıf ve okul kütüphanesinde bu kaynakların eksiksiz bulunması için de bir düzenleme yapmalıydı. Alt yapısı olmayan uygulamaların başarı düzeyi düşük olacaktır. MEB tarafından ücretsiz olarak en azından okul kütüphanelerine göndermiş olması beklenebilirdi. Diğer önemli bir sonuçsa, dörtte bir oranında sınıf kitaplığının olmadığı belirlenmesidir. Öğrencilerin, 100 Temel Esere ulaşmada ilk noktalardan biri olan sınıf kitaplıklarının olmaması, öğrencilerin böyle bir uygulamada bir anlamda yalnız bırakıldığı anlamına gelmektedir. Her öğrencinin, 100 Temel Eseri satın alması ülkemiz ekonomisi açısından da sakıncalıdır.

18. Sınıf kitaplıklarının tersine, öğrencilerin büyük bölümü 100 Temel Eserin “çoğunun” okul kütüphanesinde bulunduğunu düşünmektedir. Sınıf kitaplığında 100 Temel Eseri bulamayan öğrencilerin, daha sonra okul kütüphanesine yönlenebileceği düşünülürse, bu durum öğrenciler açısından sevindiricidir. Öğretmenler, 100 Temel Eserin okul kütüphanesinde bulunmama durumunu ve kütüphanesi olmayan okulu yok denecek kadar az olduğunu belirtmiştir.

19. Öğrencilerin yarıdan fazlası 100 Temel Eserin renkli resimler, şekiller vb. ilgi çekici fiziksel unsurlar içermediğini düşünmektedir.

20. Öğrencilerin büyük bir kısmı eserlerin yeterince tanıtılmadığını düşünmektedir.

21. Özellikle 6. Sınıfta bulunan öğrencilerin üçte birlik kısmı eserlerin sayfa sayılarının çokluğundan dolayı okumadıklarını kendilerine sorulan anket sorusunda tercih etmişlerdir. Bu sonuç eserlerin en azından bir kısmının yeniden değerlendirilmesini zaruri kılmaktadır.

22. Öğrencilerin yaklaşık yarısı, 100 Temel Eserin dilini anlamakta güçlük çektiğini belirtmiştir.

23. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara bakarak, 100 Temel Eser uygulamasının en önemli yararı, “kitap tavsiye etmedeki kargaşayı ortadan kaldırması” olmuştur. Öğrencilerin yaklaşık yarısı, 100 Temel Eser uygulamasının kitaplara ulaşmayı kolaylaştırdığı görüşünde yoğunlaşmaktadır.

24. 100 Temel Eser’in okutulmasının zorunlu tutulması, bu eserlerin okunma oranını küçük bir oranda artırmaktadır. Öğrencilere zorlama ile kitap okutulmasının, okutulan kitap sayısına fazla etkisi olmadığı anlaşılmaktadır. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere okuma alışkanlığının zorlama yolu ile kazandırılmayacağı söylenebilir.

24. Öğrencilerin yarıya yakını kitaplara ve okumaya ilgisinin arttığını düşünmektedir. Bu bakımdan uygulama isabetli bir çalışmadır. Uygulama ile haftalık kitap okuma süresinin arttığı, bilinmeyen kitapların varlığından haberdar olmak gibi pozitif yanları mevcuttur.

25. 100 Temel Eser uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlığını orta düzeyde geliştirmiştir. Öğrencilerin çoğunun, 100 Temel Eser uygulamasının okuma

alışkanlığına olumlu yönde etkisi olduğunu düşünmesi hipotezimizi destekler niteliktedir.

26. 100 Temel Eser okul yönetimlerince genelde desteklenmektedir. 100 Temel Eser uygulamasında okul yönetiminin desteğinin alınması uygulamanın başarısını arttıracaktır.

27. Öğrenciler, 100 Temel Eser için ayrılan süreyi yeterli görmemektedir. 100 Temel Eser için daha çok süre gerekmektedir.

28. Öğrencilerin, 100 Temel Eseri okuma, anlama ve irdelemeleri konusunda genel olarak başarılı bulunmamıştır. Çünkü, çalışmamızda okunmuş eserlerin isimleri konusunda dönüt istendiğinde öğrencilerin kitap isimlerini hatırlayamamaları bunu destekler niteliktedir.

29. Öğrencilerin tür olarak roman ve hikâyeyi sıklıkla benimsedikleri görülmektedir. Şiir ve diğer türler bu iki türe bakılarak daha gerilerde tercih edilmiştir.

30. 100 Temel Eser’de öğrencilerin tercih ettikleri konuların dini ve tarihi içerikli konular olduğu görülmektedir. Bu da öğrenci ihtiyaçları zaviyesinden eserlerin içeriğinin okunurluk üzerinde etkisini göstermektedir.

31. 100 Temel Eserlerin Türk ve Dünya Edebiyatlarından ortaklaşa hazırlanması öğrencilerin okuma ufku adına olumlu bir düşüncedir.

32. Öğrencilerin yarısından fazlası, 100 Temel Eser uygulamasının, kendilerinin okuma alışkanlıklarını artırma açısından kısmen başarılı bulmaktadır. Okuma alışkanlığının uygulamadan kısmen de olsa olumlu etkilendiği belirlenmiştir. Bu sonuç hipotezimizi destekler niteliktedir.

5.1. Öneriler

Çalışmada elde edilen sonuçlara dayanarak şu öneriler sunulabilir:

1. Eğitim ilk olarak ailede verilmektedir. Ebeveynlerin, okuma alışkanlığına sahip olması çocuğu da olumlu yönde etkileyecektir. Ailelerin, çocuğa bir kitaplık oluşturması gerekmektedir. Bu kitaplık çocuğun ilgisini çekecek kitaplardan oluşmalıdır. Ayrıca çocuk, ailesi tarafından kitap fuarlarına, kütüphanelere, çeşitli sergilere, tiyatro, sinema vb. etkinliklere eşit sayılarda götürülmelidir. Çocuğa, kitap,

dergi vs. okumanın, diğer kültürel etkinliklerle eşdeğer yürütülmesi gerektiği anlatılarak, çocuğun tek yönlü gelişimi engellenmelidir.

2. İlk ve orta dereceli okullarda okul kütüphanelerinin yanı sıra ve belki de daha çok sınıf kitaplıkları uygulamasına ağırlık verilmeli, öğrenciler sınıf kitaplıkları aracılığıyla temel eserlere ve temel eserlerden de diğer eserlere yönlendirmelidir.

3. Ailelerin 100 Temel Eser Uygulamasından bilgi sahibi olmaları için çeşitli programlar düzenlenerek, öğrencilerin okumalarına destekleri istenmelidir.

4. Ders programları ve öğretim yöntemi içinde birden fazla esere ve farklı eserlere yönelik bir yapı kurulmalı ve bu yapı içinde öğrenciler kütüphane kullanmaya yönlendirilmelidir.

5. Okul kütüphaneleri, okul müdür, öğretmen ve yönetimince desteklenmelidir. Okul kütüphaneleri de içinde bulunduğu kurumun tüm öğrencilerine ve ailelerine kaliteli hizmet vermeyi hedeflemelidir.

6. 21. yüzyılın gelişen teknolojisi ile okul kütüphaneleri yeniden organize edilmelidir. Okul kütüphaneleri yönetmeliklerinde, günümüzün taleplerine uygun düzenlemeler yapılmalıdır. Örneğin, yönetmeliklerde basılı kaynakların yanında elektronik kaynaklara da yer verilmelidir.

7. Öğrenciler, ödüllü okuma yarışmaları düzenlenerek 100 Temel Eseri okumaya teşvik edilmelidir.

8. Her hafta bitiminde ve yahut on beş günde bir defa öğrencilerden, hangi eseri okudukları, ne kadar okuduklarına dair dönütler alınmalıdır.

9. Öğrencilere eserlerden istifade yolları gösterilmelidir. “Verimli bir okuma” nasıl olmalıdır? Sorusuna cevap aranabilir. Bazı eserlerden özetlerin alınması buna katkı sağlayacaktır.

10. Eserlerin içeriklerinde öğrencilerin yaş grupları dikkate alınmalıdır. Hatta sosyokültürel ilgi alanları belirlenerek eserler tavsiye edilebilir.

11. Okullarda, yeni çıkan yayınların tanıtıldığı panolar oluşturulmalıdır. Ayrıca Türkçe öğretmenleri de okulun web sayfasında çeşitli yaş gruplarına yönelik tavsiye listeleri oluşturmalıdır.

12. Eserlerin anlaşılabilirliğini artırmak için sadeleştirmenin yanında sözlük arkadaşlığına teşvik edilebilir. Hatta eserler içinde “sözlük” tavsiyesi de yapılabilir.

13. Aileler, öğrencilerin tv. izleme ve internet kullanımına ait bilgilendirilmeli, çocukların buralarda gereğinden fazla vakit geçirmemeleri için denetim istenmelidir.

14. Öğretmenlere, eserlerin düzenli bir şekilde okunması için takip çetesi oluşturmalarını tavsiye etmek faydalı olabilir.

15. Öğrenciler ile beraber öğretmenlere de çeşitli eserler tavsiye edilmeli ve bu eserlerin öğrenciler ile beraber okunması için teşvikler yapılmalıdır.

16. Eğitimde okuma alışkanlığının sonuçları uzun dönemde alınabileceği için öğrenciler, okumanın neden önemli olduğu ve sonuçlarını kestirememektedirler. Dönem başlarında aile ve öğrencilere “Çocuk ve okuma alışkanlığı” konulu seminerler verilmelidir.

17. Okuma alışkanlığında Türkçe öğretmenlerinin daha aktif rol oynayacağı düşünülerek, onlara okuma alışkanlığı konusunda belirli aralıklarla hizmet içi eğitim verilerek okuma alışkanlığının geliştirilmesi sağlanmalıdır.

18. Yaz okullarında da öğrencilere yaş grubuna uygun kitap okutulmalıdır.

19. Öğrencilere hızlı okuma kursları ve okuduğunu anlama eğitimleri verilmelidir.

20. Temel eserlerin seçimi, hazırlanması, dili, sadeleştirilmesi, çevirisi vs. unsurları bir kurul tarafından ele alınmalı ve bu kurul üniversitelerdeki akademisyenlerden, yayınevlerindeki editörlerden, yazarlardan ve oluşmalıdır.

21. Temel eserler bu kurul tarafından dil, sadelik, yalınlık, anlaşılabilirlik, doğru ve düzgün ifadede vs. unsurlar açısından sürekli gözden geçirilmesi ve değerlendirilmelidir.

22. Belli dönemlerde öğrencilerin de görüşleri çeşitli değerlendirme yöntemleri ile ölçülmelidir.

23. Sosyokültürel ve ekonomik koşullar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin temel eserlere erişmesinde kütüphaneler ve okul yönetimi yeterince bilinçli olmalıdır.

24. 100 Temel Eser uygulamasının başarılı olmasının temelinde okuma ve kütüphane kullanımı alışkanlığı yatmaktadır. Bu açıdan kütüphaneler hizmetleri, personeli ve dermesiyle okuma alışkanlığının kazandırılmasında yeterince donanımlı olmalıdır. Okuma alışkanlığı toplumun bir bütün olarak ele alınması gereken bir kültür meselesidir. Temel eserlerin öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracak şekilde okutulması, özellikle öğretmenlerin ve velilerin okuma kültürünün bilincinde olmasını gerektirmektedir. Okuma alışkanlığının bilincinin olmadığı kütüphaneler toplumda okuma kültürünün oluşmasına katkısı olamaz.

25. 100 Temel Eser uygulamasında her yıl güncellemeye gidilebilir. Bu sayede öğrencilerin 100'den fazla eser hakkında görüş sahibi olması sağlanabilir.

26. Seçilen kitaplarda öğrenci istek ve ihtiyaçlarının gözetilmesi gerekmektedir. Bu öğretim seviyesindeki öğrencilerin kitapların içeriğinden çok görselliğine dayalı olarak seçim yapması dolayısıyla uygulama içerisindeki kitapların basımında daha fazla özen gösterilebilir.

27. Okul panolarına 100 Temel Eseri okumaya teşvik edici yazılar, uyarılar konulmalıdır.

28. Yayınevlerine, kitaplarda ya da bu kitapları tanıtan kataloglarda hangi yaş grubuna hitap ettiğini yazma zorunluluğu getirilmelidir.

29. Eserler, daha fazla resim ve şekiller ile donatılarak albenisi artırılmalıdır.

30. 100 Temel Eserin okunurluklarını artırmak için her okula; okuma uzmanlarının konulması fayda sağlayacaktır.

31. Temel eserler sayı ile sınırlanmamalı, öğrencilerin eserleri okuma isteklerine göre yeni eserlerin eklenmesinde ve çıkarılmasında yeterince esnek olunmalıdır.

32. Bazı illerde uygulandığı gibi 100 Temel Eser'i en fazla okuma, en hızlı okuma yarışmaları yaygınlaştırılmalıdır.

33. Uygulama ile ilgili başta alınmayan öğretmen görüşleri öğretmenlerin uygulamaya inançlarını olumsuz etkileyebilecektir. Bu nedenle her yıl bu konuda öğretmenlerin görüşleri alınmalıdır.

34. Halk kütüphanelerin en temel ve bilindik görevleri arasında yer alan boş zamanları değerlendirme ve kültürel hizmetler 100 Temel Eser uygulamasının başarısında ve okuma kültürünün kazanılmasında önemli bir yere sahiptir. İlköğretim öğrencilerine yönelik okuma saatleri, okuma kulüpleri, şiir kompozisyon, afiş vb. yarışmaları kütüphanelerin temel hizmetleri arasında bulunmaktadır. Bunun dışında kütüphaneler öğretmenler, veliler başta olmak üzere toplumun tüm bireyleri için okuma alışkanlığına yönelik bilgilendirici faaliyetler düzenlemelidir. Ayrıca onlar, çocuk edebiyatı, çocuk psikoloji vb. konularda uzmanların bilgilerinden faydalanmak için toplantılar ve konferanslar gerçekleştirmelidir.

35. Öğrencilerin hikâye kitaplarını okuma oranlarının yüksek olduğu görülmüştür. Eserler arasında hikâye kitaplarının varlığı çoğaltılabilir. Bazı hikâyeler; ders aralarında, 23 Nisan etkinliklerinde dramatize edilerek imrendirici hale getirilebilir.

36. 100 Temel Eser Uygulamasına tabi tutulan öğrencilerin, örneğin 5-10 yıl sonraki okuma alışkanlıklarının incelenmesi ilerideki okuma programlarının oluşturulması açısından önemli bilimsel veriler sunabilecektir.

37. 100 Temel Eser Uygulamasının etkilerinin doğrudan öğretmenler ile yapılacak bir başka araştırma konusu olabilir. 100 Temel Eser Uygulaması okuma alışkanlığı kazandırma açısından bir fırsat olarak görülürse iyi sonuçlar verebilir. Ancak, bu uygulamayı sadece belirli öğrenci grubuna yönelik ve Milli Eğitim Bakanlığı ile sınırlı bir etkinlik olarak düşünmemek gerekmektedir. Tam aksine, konuya bütün parçaları içerecek biçimde yaklaşılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (1997). *Okuma ve Prensipleri*. Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı 233
- Aksaçlıoğlu, A. ve B. Yılmaz (2007). *Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi*, Türk Kütüphaneciliği, 21 (1), s. 3-28
- Aral, N. ve Aktaş, Y. (1997). *Çocukların Televizyon ve Diğer Etkinliklere Harcadıkları Sürenin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, 99-105.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2000). *Kitabın Çocuğun Gelişiminde Yeri ve Önemi*, s.40
- Arıcan, S. (2010). *100 temel eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileri İle Mülakatlar*, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 5(10), s. 91-100
- Asiltürk, B. (2004). *Üniversitelerde Türk Edebiyatı Öğretimi*. Varlık, 71 (1158), 18-
- Aşıcı, M. ve Özarslan H. (2002). *İlköğretim I. Kademedeki Okul Kitaplığını Kullanma Alışkanlığı*, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı 15, s. 45-56
- Aytaş, G. (2003). *Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü*. Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, Sayı 13.
- Aytaş, G. (2005). *Okuma Eğitimi*. G. Ü. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(3)
- Aytaş, G. (2006). *Edebî türlerden yararlanma*. Milli Eğitim, 34 (169), 261-276.
- Bakiler, Y. B. (2008). *Sözün Doğrusu*, Türk Edebiyatı Vakfı yay.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bilhan, S. (1986). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayını

- Coşkun, E. (2002). *Lise II. sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çapar, B. ve O. Gürdal. (2001). *Kütüphanecilik Bölümü Öğrencilerinin Okuryazarlık Durumu Üzerine Bir Araştırma*, Türk Kütüphaneciliği, 15 (4), s. 407-418
- Dede, Z. (2007). *İçinde 100 Temel Eser Tartışması*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Demirel, Ö. (2007). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilidüzgün, S. (2003). *Çağdaş Çocuk Yazını*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2006). *Eğitim Gerçeği Açısından "100 Temel Eser" Tartışmaları*. Varlık, 74 (1189), 23-26.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psikososyal bir araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Esgin A, Karadağ Ö.(2000). *Üniversite Öğrencilerinde Okuma Alışkanlığı*, Popüler Bilim, 82, s. 19-23.
- Gürcan, H. (1999). *Okuma Alışkanlığı ve Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Günay, D. (2008). *Neyi Nasıl Okuruz ya da Okumalıyız*, Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi, 1(2).
- Genç, A. (1995). *Yabancı Dilde Okuma Alışkanlığı*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, 71-74
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Günay, D. (2008). *Neyi Nasıl Okuruz yada Okumalıyız*, Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi, 1(2), s1-13
- Gündüz O, Şimşek T. (2011). *Uygulamalı Okuma Eğitimleri*, Grafiker yay.
- Güneş, M. ve Burgul, F. (2006). *Farklı Okuma Türlerinin Anlama Üzerine Etkisi*. C.1
- Gürcan, H. İ. (1996). *Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve*

teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

İnce, . (2008). *100 Temel Eserin Çocuk Edebiyatının Temel İlkeleri Bağlamında İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

İpşiroğlu, Z. (1997). *Eğitimde Yeni Arayışar*. İstanbul: Adam Yayınları.

Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin Yayınları.

Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Aksoy, . (2003). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kayalan, M.(2002). *Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı*, İstanbul: Alfa Yayınları

Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S. B. (2005). *Türkçenin temel becerileri ve ses temelli cümle yöntemi ile ilkokuma yazma oğretimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Koçyiğit, S. (2006). *Kitap ve Kütüphane*. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 7 (82), 35-38

Kovacıoğlu, N. ř. (2006). *İlkretim ikinci sınıflarında aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Maraşlı, A. (2005). *Okumayı Sevdirme Yolları*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.

Milli Eğitim Bakanlığı, *İlkretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Oğretim Programı*. (2006). Ankara: MEB Yayınları.

MEB, İlkretim 100 Temel Eser Genelgesi, (01.10.09) tarihinde <http://iogm.meb.gov.tr/files/mevzuat/45.pdf> adresinden erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşarı Prof. Dr. Necat Birinci ile *100 Temel Eser Listeleri zerine Söyleşi*, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Yıl 6, Sayı 69, Kasım 2005, (01.11.09) tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi69/index-söyleşi.htm> adresinden erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2010). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığına Sunulan Soru Önergesi*. Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2009-2010.
- Neydim, N. (2006). *Çocuk Edebiyatının Durumu ve 100 Temel Eser Üzerine*, Varlık Dergisi, Sayı 1189, Ekim.
- Neydim, N. (2007). *100 Temel Eser Tartışması*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Öz, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, Murat, Hasan Bağcı ve Yusuf Uyar (2008). *Türkçe Öğretmenliği Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), s. 117-136
- Özdemir, E. (1990). *Okuma Sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özdemir, E. (2004). *Okurluk Donanımı*. Varlık, 71 (1156), 36-39.
- Özdemir, E. (2005). *Eleştirel Okuma* (6. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, F. (2000). *Kitapların Dünyasında Çocuk, Çocuğun Dünyasında Kitaplar*. Türk Kütüphaneciliği, 14(2).
- Sever (DrI.), *I. Uluslar arası Çocuk Kitapları Sempozyumu, Sorunlar ve Çözüm Yolları(321-333)*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi ve TÖMER Dil Öğretim Merkezi Yayınları.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sevim, O. (2007). *Kitap okuma alışkanlığı kazandırma projesi*. İstanbul: Erdem Yayınları. İstanbul.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tuncer, N. (2000). *Çocukların değişik yaşlarda ilgi duydukları konular ve bunları karşılayabilecek kitap türleri nelerdir? 99 Soruda Çocuk Edebiyatı*. M. R. Şirin (Ed.). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. *Edebiyat ve söz sanatı terimleri sözlüğü*. (1948) Ankara: TDK Yayınları.

- Türk Dil Kurumu. *Türkçe sözlük*. (2005) Ankara: TDK Yayınları.
- Topbaş, S. (2006). *Dilin Bileşenleri*. S. Topbaş (Drl.), *Dil ve Kavram Gelişimi* (s.21-30) (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tosunoğlu, M. (1999). *Kelime Servetinin Eğitim Öğretimdeki Yeri ve Önemi*. *Milli Eğitim*, 144, 71-73. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/144/tosunoglu.htm> (Erişim Tarihi: 28 Temmuz 2007).
- Tosunoğlu, M. (2002). *Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri*. *Türk Dili*, 609, 547-563.
- Townsend, R. (2002). *Okuma Zenginliği* (Dördüncü Basım), (Çev,T. Keskin). İstanbul: Sistem Yay.
- Ülgen, G. (2004) *Kavram Geliştirme Kuramlar Uygulamalar*, Nobel Yayıncılık.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasında ki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir
- Yağcı, Y. (2007). *Çocuk ve Gençlerin Kitaba Ulaşmasındaki Köprüler*, *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (1).
- Yıldız ve L. Beyreli (Drl.), *Dilbilim, Dil Öğretimi ve Çeviribilim Yazıları*, Cilt I (s.315-322). Ankara: Pegema Yayınları
- Yılmaz, B. (1995). *Okuma Sosyolojisi: Ankara'da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma*, *Türk Kütüphaneciliği*. 9 (3), s.325-336
- Yılmaz, B. (1989). *Okuryazarlık ve Okuma Alışkanlığı Üzerine*. *Türk Kütüphaneciliği*, (3)1.
- Yılmaz, Z. ve A. Mahiroğlu. (2004) “*Dil bilgisi Öğretiminde Yeni Geliştirilen Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Öğrenme Düzeyine Etkililiği*”, *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 2, S.1.

İnternet Kaynakçası

<http://www.basmakci.com/Forum.asp?> (20.06.2010)

<http://www.cabrillo.edu/services/> (26.06.2010)

<http://www.dilforum.com/forum/archive/> (02.06.08)

<http://www.dilforum.com/forum/=13354> (23.06.2010)

http://www.dilimiz.gen.tr/dil_bilgisi/anlam_bilim/anlam_bilim/

(21.06.2011)

<http://www.edebiyatogretmeni.net/ikilemeler.> (23.06.2011)

<http://63.233.183.104/search?q=cache:qbvZ1qz2jaEJ:www.egeedebiyat.org/modules.>

[vardar&hl=tr&ct=clnk&cd=4&gl=tr](http://www.vardar.com.tr/?hl=tr&ct=clnk&cd=4&gl=tr) (12.03.2011)

<http://www.e-egitim.org/2008/02/03/ilkogretim-nedir/>

<http://www.egitimhane.com/> (17.07.2011)

<http://www.egitimhane.com/> (21.07.2011)

<http://www.egitimhane.com/> (26.07.2011)

http://www.egitimim.com/Rehberlik/Adim_Adim_Rehberlik/132

(21.07.2011)

EKLER

EK 1.

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda sizlere yönelmiş olduğum bu soruları dikkatli okuyarak samimi cevaplar vermenizi isteyeceğim.

Soruları yanıtlarken önce soruyu dikkatle okuyunuz. Sonra sorunun karşısında ya da altında bulunan yanıtlardan durumunuza en uygun gelenin başındaki kutucuğa (X) işareti koyunuz. Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.

Yardımlarınız ve sağladığınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Mustafa Parlak

Memleketiniz (Ailenizin):

Cinsiyetiniz : Kız Erkek

Anaokuluna veya anasınıfına gittiniz mi?

Evet Hayır

Babanızın öğrenim durumu nedir?

Hiç okula gitmemiş İlkokul mezunu
 Ortaokul mezunu Lise ve dengi okul mezunu
 Y.Okul-üniversite mezunu Daha yüksek (Y.Lisans, doktora)

Annenizin öğrenim durumu nedir?

Hiç okula gitmemiş ilkokul mezunu Ortaokul mezunu
 Lise ve dengi okul mezunu Y.Okul-üniversite mezunu Daha yüksek

Babanızın mesleği nedir? (Serbest mesleğin ismini noktalı yere yazınız.)

işçi Emekli Memur Çiftçi
 Serbest Meslek Esnaf işsiz

Annenizin mesleği nedir? (Serbest mesleğin ismini noktalı yere yazınız.)

Ev Hanımı Emekli Serbest Meslek.....
 Memur Esnaf işçi

Kendinizle birlikte kaç kardeşiniz?

Kardeşim yok iki kardeşiz Üç ve daha fazla

Bir günde ne kadar vaktini televizyon izlemeye veya internet kullanmaya ayırıyorsunuz?

30 dk. 1 saat. 3 saat 4 saat ve üzeri Hiç zaman ayırmıyorum.

Evinizdeki aile üyeleri (annen, baban veya kardeşlerin) ne sıklıkta kitap okur?

Daima Çoğu zaman Bazen Hiçbir zaman

Evinize ne sıklıkta bir gazete veya dergi girer?

Daima-çünkü aboneyiz Çoğu zaman-hafta sonları
 Bazen-promosyon ürünleri dağıtıldığında Hiçbir zaman

Kitap okuma sıklığn nedir (Ne sıklıkta okuduğun kitabı bitirirsin)?

Haftada bir ya da iki On beş günde bir
 Ayda bir iki-üç ayda bir Hiç bir zaman

Şimdiye kadar okuduğun kitap sayısı ne kadardır? (Tahminde bulunabilirsiniz)

100'den fazla 75-99 arası 50-74 arası 25-49 arası
 25'ten az Hiç okumadım

Bir kütüphaneye üye misiniz?

Evet Kütüphanesi'ne üyeyim Hayır

Evinizde sana ya da aile üyelerine ait (anne-baba, kardeş)kitaplık veya kütüphane var mı?

Evet Hayır

100 Temel Eserin hangi kitaplardan oluştuğunu tam olarak biliyor musunuz?

Hepsini biliyorum bir kısmını biliyorum çok azını biliyorum hiç birini bilmiyorum

100 Temel Eserden kaç tanesini okudunuz?

1-5 5-10 11-40 40-60 60 ve üzeri

100 Temel Eseri nasıl temin ediyorsunuz?

Satın alıyorum.

Sınıf kitaplığından alıyorum.

Kütüphaneden alıyorum.

Arkadaşlarımdan ödünç alıyorum.

Ekonomik olarak 100 Temel Eseri edinme gücünüz var mı?

- Kitapların hepsini kendim satın alabilirim.
- Bir kısmını satın alabilirim.
- Satın alacak ekonomik gücüm yok.

100 Temel Eser bedava dağıtılsa okuma oranınız ne ölçüde değişir?

- Eserlerin hepsini kısa bir sürede okurum.
- Büyük kısmını okurum.
- Kısmen okurum.
- Hiçbir şey değişmez.

100 Temel Eserden en çok severek okuduğunuz 10 kitabı (Dünya Edebiyatı, Türk Edebiyatı) yazabilir misiniz?

Türk Edebiyatı	Dünya Edebiyatı
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.
8.	8.
9.	9.
10.	10.

Severek okuduğunuz bu kitapların sizin için önemli yanı nedir?

- Anlatılan konuları kendime çok yakın hissediyorum.
- İçerisinde çok resim olmasından dolayı seviyorum.
- Sayfa sayılarının az olması benim için önemlidir.
- Dilinin anlaşılır olması benim için önemlidir.

()

.....

Ailenizin 100 temel eser uygulamasından bilgisi var mı?

- 100 temel eser uygulamasını ilk gününden beri hassasiyetle takip ederler.
Kısmen haberleri var.
100 temel eser uygulamasından haberleri yok.

100 Temel Eserden kitap seçerken nasıl bir yol takip ediyorsunuz ?

- Öğretmenimin tavsiyesine göre kitap seçiyorum.
Arkadaşlarımın tavsiyesine göre kitap seçiyorum.
Ailemin tavsiyesi üzerine kitap seçiyorum.
Okul derslerim ile bağlantılı olmasına göre kitap seçiyorum.
Sınıf kitaplığımdan rastgele bir kitap seçiyorum.

100 Temel eserden kitap seçiminizde ve okumanızda ailenizin tavsiyesi ne kadar etkilidir?

- 100 Temel eserden okuyacağım kitapları ailem seçer, Seçilen kitapların okunma durumumu kontrol ederler.
Çok az tavsiyeleri ve takipleri vardır.
Hiç ilgilenmezler.

100 temel eserden kitap seçiminizde öğretmeniniz ne ölçüde etkilidir?(birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- Kitapları öğretmenimiz tavsiye ederse okuyoruz.
 Öğretmenime sormadan 100 temel eserden kitap okumuyorum.
 Öğretmenimin okuduğu kitapları okuyorum.
 100 temel eserden okuyacağım kitapları genelde kendim seçerim.

Tavsiye edilen 100 temel eserin okunması hususunda öğretmeninizin ve ailenizin kontrol etmesi ne ölçüde etkilidir?

- Evde ailem, okulda öğretmenim kontrol ettikçe sürekli okuyorum.
- 100 temel eserden bu güne kadar okuduğum kitaplar öğretmenimin kontrol ettiği eserler olmuştur.
- Öğretmenimin kontrol etmesi benim için yeterlidir.
- Ailemin kontrol etmesi benim için yeterlidir.
- Kısmen etkilili oluyor.

100 Temel Eserin okul dersleri ile bağlantılı olması okuma oranınızı ne ölçüde etkiler?

- Eserlerin büyük kısmını okurum. Teşvik edici olur.
- Kısmen okurum.
- İsteyerek değil sadece not için okurum.
- Bir şey değişmez.

100 Temel Eserin size kazandırmış olduğu kazanımlar nelerdir?

- Kitaplara karşı ilgim artmaya başladı.
- Haftalık kitap okuma sayım yükseldi.
- Okumak için kitap seçme kararsızlığımdan kurtuldum.
- Bilmediğim daha çok kitap öğrendim.
- Okumama kısmen katkısı oldu.
- Hiçbir şey kazandırmadı.
- Diğerleri.....

.....

.....

.....

100 Temel Eser uygulaması ile kitap okuma sıklığında nasıl bir değişme oldu?

Haftada okuduğum kitap sayısı artmaya başladı.

Kitap okumam kısmen arttı.

Çok fazla bir değişiklik olmadı.

100 temel eser uygulaması ile ortalama bir aya düşen kitap sayısını yazabilir misiniz?

100 Temel Eser uygulamasından önce

100 Temel Eser uygulamasından sonra

100 temel eserden okumak için ders programında ayrılan zamanı yeterli buluyor musunuz?

Yeterli bir zaman verilmiştir. İsteddiğimiz kadar okuyabiliyoruz.

Okumak için ayrılan vakit yeterli değil, biraz daha artırılmalıdır.

Yeterli vakit bulunuyor. Fakat gün içerisinde uygun zamanlarda yapılmıyor. Genelde gün sonunda, en son ders saatimizde uygulanıyor.

100 Temel Eser uygulaması ile kütüphanelere bir ay içerisinde gitme sıklığınızda nasıl bir değişme oldu?(bir aylık ortalama sayı ile belirtiniz)

100 temel eser uygulamasından önce

100 temel eser uygulamasından sonra

100 temel eserlerin daha fazla okunması hususunda kütüphanelerin etkisini nasıl görüyorsunuz?

Tamamen etkilidir.

Kısmen etkilidir.

Hiç etkisi yok.

100 temel eserden okumak istediğiniz kitapları eksiksiz bir şekilde kütüphanelerinizde ve kitaplıklarınızda bulabiliyor musunuz?

- Evet, hepsini bulabiliyoruz.
- Bazen okumak istediğimiz kitabı bulamıyoruz.
- Eserlerin büyük kısmını kitap yetersizliğinden dolayı bulamıyoruz.

Kütüphane şartları nasıl düzenlenirse 100 temel eserin okunma oranları artar?

- Okul kütüphanelerimizin 100 temel eserin okunması için bütün şartları (fiziki, donanım vb.) bulundurmaktadır.
- Kütüphanelerin fiziki şartları (masa, sandalye, çalışılan yer vb.) düzenlenirse daha çok okunur.
- Kütüphaneler eserleri tanıtıcı ve teşvik edici (ödül, seminer vb.) programlar düzenlerler ise daha fazla okunur.
- Kütüphanelerimizde kitap ödünç alma, görevlilerin tutumu, açılış kapanış saatleri, kitapların sayısı vb. hususlar düzenlenir ise daha fazla okunur.
- Kütüphanelerimizin şu anki durumları 100 temel eserin okunması için çok uygundur.

100 Temel Eserden okumadıklarınız var mı? Sebeplerini aşağıdaki şıklar doğrultusunda işaretleyiniz.

- Kitapları anlamadığım için okuyamıyorum.
- Kitaplarda çok resim, çizim olmadığı için okuyamıyorum.
- Sayfa sayılarının çok olmasından dolayı okuyamıyorum.
- Yeterli tanıtım yapılmadığından dolayı okumuyorum.
- Kitapları satın alamadığım için okuyamıyorum.
- Derslerim ile ilgili olmadığı için okumuyorum
- İlgimi çeken kitaplar olmadığı için okumuyorum.
- Hepsini okuyorum.

100 temel eserlerde kullanılan dil ve anlatım (yabancı kelimeler, cümlelerin boyu vb.) okuma oranınızı ne ölçüde etkilemektedir?

Eserleri çok kolay anlıyorum.

Eserlerin dilini ve anlatımını anlamakta zorlanıyorum. Kolay olursa daha çok okurum.

Bazı eserlerin dili ve anlatımı zor olduğu için okumuyorum. Kitapların içerisine sözlük bölümü konulursa daha fazla okurum.

Eserlerin dili ve anlatımı kolay ve anlaşılır.

100 Temel Eserin renk, şekil, resim vb. özelliklerinin fazla olması okuma oranınızı ne ölçüde etkiler?

Daha çok severek okurum.

Eserleri daha fazla anlamama yardım edeceği için okuma oranım artar.

Kısmen faydalı olur.

Bir şey değişmez.

100 temel eser içerisinde en çok hangi tür kitapları okuyorsunuz?

Roman Hikaye Şiir Atasözü- deyimler-bilmeceler

100 Temel Eserden Türk Edebiyatı ve Dünya Edebiyatına ait eserler kitap seçiminizde ne kadar etkilidir?

Hepsini Türk Edebiyatında okuyorum.

Hepsini Dünya Edebiyatından okuyorum.

Karışık okuyorum.

Hiçbir ayırım yapmadan okuyorum.

İçerik olarak en çok tercih ettiğiniz kitaplar hangileridir?

Dini içerikli

Tarih içerikli

Kültürel konular

Macera

Duygusal

Diğerleri

100 Temel Eserin içerisine sizin eklemek istediğiniz bir kitap var mı?Sebeplerini kısaca belirtiniz.

.....

100 Temel Eserin listesinde sizin çıkarmak istediğiniz bir kitap var mı?Sebeğini kısaca yazınız.

.....

100 Temel Eserin daha fazla okunması için belirtmek istediğiniz önerileriniz var mı?

.....

Teşekkür ederim.

EK 2:**Ekler:**

Ek 1: Anket çalışması yapılacak ilköğretim okullarınınpilot okul olarak kabul edilme sebepleri,

Cumhuriyet ilköğretim okulu

Özel Aziziye ilköğretim okulu

50. Yıl İlköğretim okulu

Ömer Duygun İlköğretim okulu

75. Yıl İlköğretim okulu

Ek 2: Ekle

0 1.Dede Korkut Hikâyeleri (İlköğretim İçin Uyarlama)

2. Mevlana'nın Mesnevisinden Seçme Hikayeler (İlköğretim Çocukları İçin Seçme Hikayeler)

3. Karagöz ile Hacivat (İlköğretim İçin Seçme Hikayeler)

4. Vatan Yahut Silistre (Namık Kemal)

5. Ömer'in Çocukluğu (Muallim Naci)

6. Gulyabani (Hüseyin Rahmi Gürpınar)

7. Şermin (Tevfik Fikret)

8. Altın Işık (Ziya Gökalp)

9. Yalnız Efe (Ömer Seyrettin)

10. Çocuk Şiirleri (İbrahim Alaaddin Gövsa)

11. Hep O Şarkı (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)

12. Peri Kızı ile Çoban Hikâyesi (Orhan Seyfi Orhon)

13. Uluç Reis (Halikarnas Balıkcısı-Cevat Şakir Kabaağaçlı)

14. Damla Damla (Ruşen Eşref Ünaydın)

15. Bağrıyanık Ömer (Mahmut Yesari)

16. Domaniç Dağlarının Yolcusu (Şukufe Nihai)

17. Evvel Zaman İçinde (Eflatun Cem Güney)

18. Cumhuriyet Öncesi Yazarlardan Çocuklara Hikayeler (Mehmet Seyda)

19. Gururlu Peri (Mehmet Seyda)

20. Akın (Faruk Nafiz Çamlıbel)

21. Havaya Uçan At (Peyami Safa)

22. Benim Küçük Dostlarım (Halide Nusret Zorlutuna)

23. Sevdalı Bulut (Nazım Hikmet)

24. Kuklacı (Kemalettin Tuğcu)

25. Yer Altında Bir Şehir (Kemalettin Tuğcu)

26. Arif Nihat Asya'dan Seçme Şiirler (Arif Nihat Asya)

27. Sait Faik Abasıyanık'tan Seçme Hikayeler (Sait Faik Abasıyanık)

28. Koçyiğit Köroğlu (Ahmet Kutsi Tecer)

29. Az Gittik Uz Gittik (Pertev Naili Boratav)

30. Aritmetik İyi Kuşlar Pekiyi (Cemal Süreya)

31. Çocuklara Şiirler (Vehbi Cem Aşkun)

32. 87 Oğuz (Rakım Çalapala)

33. Yonca Kız (Kemal Bilbaşar)

34. Bitmeyen Gece (Mithat Enç)

35. Halime Kaptan (Rıfat Ilgaz)

36. Gümüş Kanat (Cahit Uçuk)
37. Vatan Toprağı (Mükerrem Kamil Su)
38. Barbaros Hayrettin Geliyor (Feridun Fazıl Tülbentçi)
39. Eşref Saati (Şevket Rado)
40. Nasreddin Hoca Hikayeleri (Orhan Veli)
41. İnci'nin Maceraları (Orhan Kemal)
42. Allı ile Fırfırı (Oğuz Tansel)
43. Tiryaki Sözleri (Cenap Şahabettin)
44. Keloğlan Masalları (Tahir Alangu)
45. Billur Köşk Masalları (Tahir Alangu)
46. Osmancık (Tarık Buğra)
47. Balım Kız Dalım Oğul (Ceyhun Atuf Kansu)
48. Falaka (Ahmet Rasim)
49. Bir Gemi Yelken Açtı (Ali Mümtaz Arolat)
50. Üç Minik Serçem (Necati Cumalı)
51. Memleket Şiirleri Antolojisi (Osman Atilla)
52. Ülkemin Efsaneleri (İbrahim Zeki Burdurlu)
53. Anılarda Öyküler (İbrahim Zeki Burdurlu)
54. Aldı Sözü Anadolu (Mehmet Önder)
55. Göl Çocukları (İbrahim Örs)
56. Miskinler Tekkesi (Reşat Nuri Güntekin)
57. Tanrı Misafiri (Reşat Nuri Güntekin)
58. Ötleğen Kuşu (Halil Karagöz)
59. Arılar Ordusu (Bekir Yıldız)
60. Yankılı Kayalar (Yılmaz Boyunağa)
61. Yürekdede ile Padişah (Cahit Zarifoğlu)
62. Serçe Kuş (Cahit Zarifoğlu)
63. Bir Küçük Osmancık Vardı (Hasan Nail Canat)

HAZIRLATILACAK ESERLER-

64. Tekerlemeler
65. Türkçede Deyimler
66. Türk Atasözlerinden Seçmeler
67. Türk Bilmecelerinden Seçmeler
68. Türk Ninnilerinden Seçmeler
69. Türkülerden Seçmeler
70. Türk Manilerinden Seçmeler

DÜNYA EDEBİYATI-

71. Küçük Prens (A. de Exupery)
72. Şeker Portakalı (Jose Mauro de Vasconcelos)
73. Oliver Twist (Charles Dickens)
74. Alice Harikalar Ülkesinde (Lewis Carrol)
75. Gülliver'in Gezileri (Swift)
76. Define Adası (Robert Louis Stevenson)
77. Robin Hood (Howard Pyle)
78. Tom Sawyer (Mark Twain)
79. Ezop Masalları
80. Andersen Masalları I-II
81. Üç Silahşörler (Alexander Dumas)

82. La Fontaine'den Seçmeler (La Fontaine)
83. Pinokyo (Carlo Collodi)
84. 80 Günde Devr-i Alem (Jules Verne)
85. İnci (John Steinbeck)
86. Beyaz Yele (Rene Guillot)
87. Peter Pan (James Matthew Barrie)
88. Uçan Sınıf (Erich Kastner)
89. Yağmur Yağdıran Kedi (Marcel Ayme)
90. Ölümsüz Aile (Natalie Babbitt)
91. Yaşlı Adam ve Deniz (Ernest Hemingway)
92. Mutlu Prens (Oscar Wilde)
93. Şamatalı Köy (Astrid Lindgren)
94. Momo (Michael Ende)
95. Heidi (Johanna Styri)
96. İnsan Ne ile Yaşar (Leo Tolstoy)
97. Sol Ayağım (Christy Brown)
98. Hikâyeler (Anton Çehov)
99. Değirmenimden Mektuplar (Alfonse Daudet)
100. Pollyanna (Elaanor Porter)

EK 3. MEB İlköğretim Okullarında Okutulacak 100 Temel Eser Genelgesi

**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
İlköğretim Genel Müdürlüğü**

Sayı : B.0.08.İGM.0.08.04.01/360/8081
Konu : İlköğretim Okullarında Okutulacak
100 Temel Eser

04/08/2005

.....**VALİLİĞİNE**
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)
GENELGE NO
2005/70

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 10. maddesinde, "Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin, eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırıya kaçınılmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili hâlinde zenginleştirilmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile iş birliği yapılarak Millî Eğitim Bakanlığınca gerekli tedbirler alınır." denilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığımızın amaçlarından birisi de öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak; bu yolla onları düşünen, düşündüğünü doğru ve açık bir şekilde ifade eden, algılama gücü yüksek, yorum yapan, analitik düşünen, sentez kabiliyeti kazanmış; doğruların tek noktadan değil, çeşitli yönlerden bakmak yoluyla ortaya çıkacağını kavramış, güzellik duygusu ve estetik anlayışı gelişmiş, kültürlü, millî ve manevî değere sahip, yüksek karakterli bireyler yetiştirmektir.

Kitap okuma insan şahsiyetini zenginleştirir. İyi seçilmiş bir kitap, insan için yeni bir ufuktur. Dünyaya bakış tarzı kitaplarla şekillenir.

Kültür okuma yolu ile, özellikle klasik hâle gelmiş eserleri tekrar tekrar okuma yoluyla, kazanılır. Bu nedenle Bakanlığımızca her türdeki okulda, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanması amacıyla, çocukluk ve ilk gençlik dönemi edebiyatı üzerine uzman kişilerin yaptığı araştırmalar sonucu belirlenmiş eser isimleri esas alınarak 5,6,7 ve 8. sınıflar için bir liste oluşturulmuştur.

Orta öğretim kurumlarındaki bütün öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin rehberliğinde okuyup inceleyeceği 100 Temel Eser belirlenmiş, 19.08.2004 tarihinde bir Genelge ile kamuoyuna sunulmuş ve Genelgenin sonunda ilköğretim okulları için de böyle bir eserler listesinin hazırlanıp yayımlanacağı duyurulmuştur.

Daha alt sınıflar için böyle bir liste oluşturmak oldukça zordur. Bu sınıflara yönelik sayısız yayın vardır.

Eserlerin belirlenmesinde orta öğretim için hazırlanan listede tutulan yol izlenmiş, hayatta olan sanatçılarımızın eserlerinden seçme yapılmamıştır. Bu tutum, bugün hayatta olan değerli yazarlarımızın eserlerinin görmemezlikten gelindiği veya onların eserlerinin daha değersiz olduğu anlamına gelmez. Hayatta olan, eser vermeye devam eden yazarlarımızın da şüphesiz çok önemli, okunması ve okutulması gereken yayınları vardır. Ne var ki bunlar arasında tercih yapmanın zorluğu ortadadır.



Atatürk Bulvarı 06548 Beşiktaş/ANKARA Bilgi için: F.ÜST Şb.Md.
Telefon: (0 312) 413 16 07 Faks: (0 312) 417 71 05
e-pcsta:logm@meb.gov.tr İnt. Adresi : www.meb.gov.tr

ÖZ GEÇMİŞ

24.09.1987 tarihinde Yozgat'ta doğdu. İlk ve orta öğrenimini Yozgat'ta tamamladı. 2005 yılında Atatürk Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümünü kazandı. 2009 yılında aynı bölümden mezun oldu. 2010 yılında Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisansa başladı.