

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA
ALİŞKANLIKLARININ BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ergün YURTBAKAN

TRABZON
Ocak, 2017

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA
ALİŞKANLIKLARININ BELİRLENMESİ**

Ergün YURTBAKAN

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

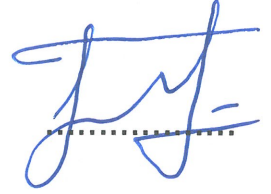
**Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN**

**TRABZON
Ocak, 2017**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 30 / 01 / 2017

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN



Üye : Doç. Dr. Lale CERRAH ÖZSEVGEÇ



Üye : Doç. Dr. Mehmet KATRANCI



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Ergün YURTBAKAN

03 / 01 / 2017

ÖN SÖZ

Günümüz dünyasında teknolojinin sürekli gelişmesi sonucu her gün ulaşılmayı bekleyen sayısız bilgi üretilmektedir. Araştırma yapmayı ve okumayı seven öğrenciler bu bilgilere kendileri ulaşabilirken; araştırma yapmayı ve okumayı sevmeyen öğrenciler, bu bilgileri çevrelerindeki öğretmenlerin, alanında uzman kişilerin ya da araştırmacı arkadaşlarının kendilerine aktarmalarını beklemektedirler. Bu bilgilere ulaşmanın kısa yolu beklemektense okumaktan geçer.

Okuma; zorunluluk, ihtiyaç gibi nedenlerle veya boş zamanları değerlendirmek amacıyla yapılan, insan hayatına değer katan birçok eylemden biridir. Bu eylem hangi amaçla yapılıyor olursa olsun, yapıldığı sürece bireye zihinsel, duygusal, sosyal yönden birçok katkı sağlamaktadır. Okuma sayesinde insanlar yeni bilgilere ulaşabildiği gibi kelime hazinelerini geliştirerek, kendilerini daha iyi ifade edebilme fırsatı bulmaktadırlar. Kendilerini iyi ifade edebilen bu bireyler, toplum tarafından kabul görür ve toplum tarafından örnek gösterilen bireyler olabilirler. Bu sayede de sosyal çevreleri gelişebilir.

Bütün bu becerilerin hayat boyu devam edebilmesi için okuma eyleminin alışkanlık haline gelmesi gerekir. Bu eylemin alışkanlık haline gelebilmesi de bireylerin okumayı sevmeleriyle başlar. Okumayı sevmenin temel şartı ise okumaya karşı ilgi duymaktan geçer. Çocuklarda bu okuma sevgisini oluşturabilmek amacıyla onların okumaya ilgilerini çekecek aktiviteler yapmak gerekir. Bu aktiviteleri yapabilmek için de çocukların okuma becerisini kazanmasını beklememek gerekir. Burada da en önemli görev ailelere düşmektedir. Yani aileler okul döneminden önce çocuklarının ilgisini okumaya çekmeli, onları kitaplarla buluşturmalı ve en önemlisi de kendileri okuyarak onlara model olmalıdırlar. Ailelerden sonra çocuğun okula başlamasıyla birlikte bu görevi öğretmenler üstlenmeli. Okumayı zorunlulukmuş gibi algılamasına engel olarak okumanın eğlenceli hatta günlük hayatımızda yemek yemek, su içmek, oyun oynamak gibi vazgeçilemeyecek bir aktivite olduğu bilincini kazandırmaya çalışmalıdırlar. Bu bilincin kazandırılması için de öğretmen ve aileler birlikte hareket etmelidirler.

Çalışma azmi ve başarısına hayran olduğum, güler yüzüyle motive olduğum, tezim süresince desteğini hiç esirgemeyen danışmanım değerli hocam Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN'a yardımlarından dolayı sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisansım boyunca kendilerinden akademik anlamda birçok şey öğrendiğim hocalarım Doç. Dr. Taner ALTUN'a, Doç. Dr. Lale CERRAH ÖZSEVGİÇ'e, Doç. Dr.

Durmuş EKİZ'e, Yrd. Doç. Dr. Yasin ÖZTÜRK'e, Yrd. Doç. Dr. Tuba AYDOĞDU İSKENDEROĞLU'na ve Yrd. Doç. Dr. Miraç AYDIN 'a canı gönülden teşekkür ederim.

Yüksek lisans boyunca çalışmalarına daha fazla vakit ayırıp, kendilerini biraz boşladığım ve bu süreçte bana gerekli sabır ve desteği sağlayan kıymetli eşim Elif Gül YURTBAKAN'a ve canımdan değerli kızım Buğlem YURTBAKAN'a sonsuz sevgilerimi sunarım.

Araştırmalarımda gerekli kolaylık ve desteği sağlayan Maçka Ce-Zi-Ne Kardeşler İlkokulu müdürü İrfan TOPAL'a, müdür yardımcısı Yüksel GÜLEN'e ve okuldaki tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hayatım boyunca maddi, manevi desteklerini benden esirgemeyen, gösterdikleri fedakarlıklarla kendilerini örnek aldığım annem Hasibe YURTBAKAN'a, babam Hasan YURTBAKAN'a ve abim Ahmet YURTBAKAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Ocak, 2017
Ergün YURTBAKAN

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
ÖZET.....	x
ABSTRACT.....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	3
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1. 4. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1. 5. Tanımlar.....	5
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	6
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	6
2. 1. 1. Okuma.....	6
2. 1. 1. 1. Okumanın Amacı.....	8
2. 1. 1. 2. Okumanın Önemi.....	9
2. 1. 1. 2. 1. Okuyucu Türleri.....	11
2. 1. 2. Alışkanlık.....	12
2. 1. 3. Okuma Alışkanlığı.....	12
2. 1. 3. 1. Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesi.....	15
2. 1. 3. 1. 1. Ailenin Rolü.....	16
2. 1. 3. 1. 2. Okul ve Öğretmenin Rolü.....	18
2. 1. 3. 1. 3. Kütüphanenin Rolü.....	20
2. 1. 3. 2. Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesinde Kullanılabilecek Yöntemler.....	24
2. 1. 3. 2. 1. Hızlandırılmış Okuma.....	24
2. 1. 3. 2. 2. Okuma Eğitimi Destek Köpeği (Reading Education Assistance Dogs, (R.E.A.D)).....	24

2. 1. 3. 2. 3. Eğlenceli Okuma (Recreational Reading).....	24
2. 1. 3. 2. 5. Destekleyici Sessiz Okuma (Sustained Silent Reading)	25
2. 1. 3. 2. 6. Kitap Mesajları (Book Tweeting).....	26
2. 1. 4. 2. Okuma Alışkanlığının Gelişmesini Etkileyen Olumsuz Durumlar.....	27
2. 1. 4. 2. 1. Öğrenciden Kaynaklanan Durumlar	27
2. 1. 4. 2. 2. Aileden Kaynaklanan Durumlar.....	29
2. 1. 4. 2. 3. Okul ve Öğretmenden Kaynaklanan Durumlar	30
2. 1. 4. 2. 4. Teknolojiden Kaynaklanan Durumlar.....	31
2. 1. 4. 2. 5. Kitaplardan Kaynaklanan Durumlar	32
2. 1. 4. 2. 6. Arkadaş Çevresinden Kaynaklanan Durumlar	33
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu	33
2. 2. 1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	33
2. 2. 2. Yurt Dışı Çalışmalar	42
3. YÖNTEM	48
3. 1. Araştırma Modeli	48
3. 2. Evren ve Örneklem.....	48
3. 3. Verilerin Toplanması.....	51
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	51
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci	52
3. 4. Verilerin Analizi.....	52
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	54
4. 1. İlköğretim Öğrencilerinin Demografik Özellikleri.....	54
4. 1. 1. Öğrencilerin Yaşadıkları Yer ve Ailelerinin Aylık Gelirleri.....	54
4. 1. 2. Öğrencilerin Anne-Babalarının Eğitim Durumları ve Meslekleri ile İlgili Bilgiler	54
4. 1. 3. Öğrencilere Ait Oda, Bilgisayar ve İnternet Bağlantısı ile İlgili Bilgiler	55
4. 1. 4. Öğrencilerin Bilgisayar ve İnternette Geçirdikleri Zaman ve İnterneti Kitap Okuma Amaçlı Kullanmaları ile İlgili Bulgular.....	56
4. 2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı Profili.....	57
4. 2. 1. Öğrencilerin Düzenli Kitap Okumalarıyla İlgili Bulgular	57
4. 2. 2. Öğrencilerin Ders Dışı Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Bulgular	57
4. 2. 3. Öğrencilerin Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayıları ve Son Bir Yılda Ders Kitabı Dışında Okudukları Kitap sayıları.....	58

4. 2. 4. Öğrencilerin Anne-Babalarının Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Bulgular	58
4. 3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tercihleri	59
4. 3. 1. Öğrencilerin Okudukları Kitap Türleri, Tercih Ettikleri Konular ve Kitap Dışında Okudukları Türlerle İlişkin Bulgular	59
4. 3. 2. Öğrencilerin Kitap Seçerken Dikkat Ettikleri Etkenlere İlişkin Bulgular	60
4. 4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Okuma Kitaplarına Ulaşma Durumları	61
4. 4. 1. Öğrencilerin Okudukları Kitapları Temin Etme Yollarına İlişkin Bulgular	61
4. 4. 2. Öğrencilerin Kütüphaneyi Kullanma Amaçlarına İlişkin Bulgular	61
4. 5. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okumalarını Olumsuz Etkileyen Faktörler	62
4. 6. Öğretmenlerin, Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular	63
4. 6. 1. Öğretmenlerin Ev Ziyaretleri ve Gözlemlerine İlişkin Bulgular	63
4. 6. 2. Öğretmenlerin, Öğrencilerine Okuma Alışkanlığı Kazandırmak Amacıyla Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Bulgular	64
4. 6. 3. Öğretmenlerin, Öğrencilerinin Okumayı Sevmelerine Etki Eden Etkenlere Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular	66
4. 6. 4. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Okudukları Türlerle İlişkin Bulgular	67
4. 6. 5. Öğretmen Görüşlerine Göre Sınıf Kitaplıklarının Varlığı ve Kitaplıktaki Kitapları Temin Etme Yollarına İlişkin Bulgular	68
4. 6. 6. Öğretmenlerin Okul Kütüphanesinin Varlığı ve Öğrencileriyle Kütüphane Kullanma Sıklıkları Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Bulgular	69
4. 6. 7. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencilerin Okumayı Sevmeme Nedenlerine İlişkin Bulgular	70
4. 7. Velilerin Çocuklarının Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Görüşleri	71
4. 7. 1. Velilerin, Çocuklarının Okumayı Sevmelerine Etki Eden Etkenlere İlişkin Bulgular	71
4. 7. 2. Velilerin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Okudukları Türlerle İlişkin Bulgular	72

4. 7. 3. Veli Görüşlerine Göre Evlerinde Kitaplıkların Varlığı ve Kitaplıktaki Kitapları Temin Etme Yollarına İlişkin Bulgular	73
4. 7. 4. Veli Görüşlerine Göre Halk Kütüphanesinin Varlığı ve Velilerin Çocuklarıyla Kütüphaneyi Kullanma Sıklıklarına İlişkin Bulgular	74
5. TARTIŞMA	75
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
6. 1. Sonuçlar	86
6. 2. Öneriler	87
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler	87
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	88
7. KAYNAKLAR	89
8. EKLER	100
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	105

ÖZET

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Belirlenmesi

Bu araştırmanın amacı; ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemektir. Araştırma, karma yöntemin gömülü (içeyerleşik) araştırma desenine dayanmaktadır. Nicel araştırmaya dayanan ilk kısma, Trabzon ili, Maçka İlçesinde bulunan beş ilkokulda 4. Sınıfta okuyan 243 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin amaçlı örneklem yoluyla seçilen 15 velisinin ve 15 öğretmenin katıldığı, görüşmelere dayanan nitel yöntem ile de nicel bulgular açıklanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak nicel kısımda 25 sorudan oluşan anket, nitel kısımda ise, nitel araştırma metotları içerisinde sıkça kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin demografik özellikleri (yerleşim yeri, cinsiyet, anne baba okuma sıklığı, gelir düzeyi, öğrencilerin bilgisayar ve internette geçirdikleri süre), öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları profillerinin düzeyleri (düzenli kitap okuma alışkanlığı, ders kitabı dışında kitap okuma sıklığı, son 1 yılda ders kitabı dışında okudukları kitap sayısı, öğrencilerin anne veya babalarının kitap okuma alışkanlığı), öğrencilerin okuma tercihleri (okudukları kitap türü, okudukları kitapların konuları, kitap seçerken dikkat ettikleri özellikler, kitaptan başka okudukları yayınlar), öğrencilerin ders kitapları dışında okuma kitaplarına ulaşma durumları ve kütüphane kullanma amaçları, öğrencilerin kitap okumalarını olumsuz etkileyen faktörler (ev işleri, ödevlerin çokluğu, kitap fiyatlarının pahalı olması, televizyon, evde çalışma ortamının olmaması, arkadaşlarıyla görüşmek) belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğretmenlerinin ve velilerinin okuma alışkanlıklarıyla ilgili görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen veriler SPSS 23.0 programı ile analiz edilmiş, analiz sonuçları frekans ve yüzde olarak gösterilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda; 7 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme, 8 öğretmen ve 15 veliden görüşme formu yoluyla elde edilen veriler betimsel analizle analiz edilmiştir. Verilerin sunumunda bu gruplamalara yönelik temsili örnekler verilmiştir. Çalışma sonunda, ilkokul öğrencilerinin düzenli kitap okuduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ders dışı kitap okuma sıklıklarına bakıldığında her gün düzenli okudukları görülmüştür. Öğrencilerin okumayı sevmesinde de okuma saatinin etkili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ders kitabı dışında 10 ve daha az sayıda kitaplarının olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin, son bir yılda ders kitapları dışında okudukları kitap sayılarının 6-10 arasında olduğu görülmüştür. Anne-babalarının ara sıra okuduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kitap türü olarak en

çok hikayeyi, konu olarak da macera konulu kitaplarını tercih ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin kitapları seçerken en çok konusuna dikkat ettikleri, kitap dışında en çok dergi okumayı tercih ettikleri, okuyacakları kitapları anne ve babalarıyla aldıkları, kütüphaneyi hikaye ve roman almak için kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin okumalarına televizyonun engel olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlere göre öğrencilerin okumayı sevmesinde okuma saatinin etkili olduğu belirlenmiştir. Öğretmen ve velilere göre de öğrenciler kitaplarda en çok hikaye türünü tercih etmektedir. Öğretmenler, sınıflarında kitaplık olduğunu, kitaplıktaki kitapları kendilerinin aldığını ifade etmişlerdir. Veliler de evlerinde kitaplık olduğunu, buradaki kitapları kendilerinin aldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler okullarında kütüphane olduğunu fakat yeteri sıklıkta kullanmadıklarını ifade ederken, veliler buldukları yerde kütüphane olmadığını ve kütüphaneyi kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerinin okumayı sevmemesine neden olarak ailelerinin model olmamasını göstermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Alışkanlık, Okuma Alışkanlığı.

ABSTRACT

A Descript of Reading Habits of Primary School 4th Grade Students

The purpose of this study is to determine reading habits of primary school 4th grade students. The research is based on embedded (built-in) research design of mixed method. 243 fourth grade students who are in the five primary school in Maçka district of Trabzon province participated in the first part which is based on quantitative research. 15 parents and 15 teachers selected through sampling of the purpose of these students participated in the interviews based on qualitative methods with the quantitative findings are discussed. In this study as a data collection tool a questionnaire of 25 questions in the quantitative section, the qualitative part in the qualitative research methods used in semi-structured interview and the interview form was used. In the survey, students demographics (location, gender, frequency of reading parents income level students of computer and their time on the Internet), the book profiles the levels of students reading habits (the habit of reading a regular book, the frequency of reading books outside of the textbook, the number of books read outside of school textbooks in the last 1 year they have students the habit of reading their mother or their father's books), the reading preferences of students (they read the type of books they have read books topics book features to consider when choosing a book they read publications) reaching students beyond textbooks and reading books in their free time students status of students using the library the purpose of the most factors were determined. Also, students' views about the reading habits of their teachers and parents were tried to be understood. In the quantitative size of the study data were analysed with SPSS software and the analysis obtained as a result of the survey performed in frequency and percentage analysis, the qualitative dimension of the study with 7 teachers in semi-structured interview technique, the data obtained through the interview form from 8 teachers and 15 parents were analyzed by descriptive analysis. In the provision of the data representative examples are given for this group. At the end of the study, it was inferred that primary school students read book regularly. Also viewed in terms of the frequency of students reading the book, it seems that they read book regularly every day. Reading time is found to be effective in that students love reading. It was determined that students have less than 10 books outside of the textbook. In addition, it has been seen that outside of textbooks, students read 6-10 book in the last year. It was inferred that their parents read sometimes. Students prefer story books as a type and adventure books as subject.

Students pay attention to the topic the most while choosing the books. It has been seen that students prefer the magazines the most out of the books. The students' parents buy the books that they will read. Students use the library to get the story and the novel. Television has emerged as an obstacle to students reading. According to the teachers, reading time is found to be effective in the students' love reading. According to teachers and parents, students prefer the type of story the most in the books. Teachers stated that there was library in their classroom and they bought the books in the library themselves.

Parents stated that there was library at their home and they bought the books in there themselves. While teachers stated that there has been library in their school but they don't use it enough, parents stated that there hasn't been a library where they are and that they don't use the library. Teachers have shown the lack of a model family as a cause to students' not love reading.

Keywords: Reading, Habits, Reading Habits.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Öğrenci Cinsiyeti	49
2.	Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler	49
3.	Velilere Ait Kişisel Bilgiler	50
4.	Öğrencilerin Yaşadıkları Yer ve Ailelerin Aylık Geliri	54
5.	Öğrenci Anne-Baba Eğitim Durumları ve Meslekleri.....	55
6.	Öğrencilere Ait Oda, Bilgisayar ve İnternet Bağlantısı	56
7.	Öğrencilerin Bilgisayar ve İnternette Geçirdikleri Zaman ve İnterneti Kitap Okuma Amaçlı Kullanma Durumları.....	56
8.	Öğrencilerin Düzenli Kitap Okumaları.....	57
9.	Öğrencilerin Ders Dışı Kitap Okuma Sıklığı.....	57
10.	Öğrencilerin Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayıları Ve Son Bir Yılda Ders Kitabı Dışında Okudukları Kitap Sayıları	58
11.	Öğrenci Anne-Baba Kitap Okuma Sıklığı	58
12.	Öğrencilerin Okudukları Kitap Türleri, Tercih Ettiği Konular ve Kitap Dışında Okudukları Türler	59
13.	Öğrencilerin Kitap Seçerken Dikkat Ettiği Etkenler	60
14.	Öğrencilerin Kitap Temin Etme Yolları.....	61
15.	Öğrencilerin Kütüphaneyi Kullanma Amaçları	62
16.	Öğrencilerin Kitap Okumasına Engel Durumlar	62
17.	Öğretmenlerin Öğrenci Ev Ziyaretleri ve Gözlemleri.....	63
18.	Öğretmenlerin Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Yaptıkları Etkinlikler ve Yeterliliği.....	65
19.	Öğretmenlerin Öğrencilerin Okumayı Sevmesindeki Etkenlere Yönelik Görüşleri.....	66
20.	Öğretmenlerin, Öğrencilerin Okudukları Türlere Yönelik Görüşleri	67

21.	Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Sınıflarındaki Sınıf Kitaplıkları ve Kitaplıktaki Kitapları Temin Etme Yolları	68
22.	Öğretmenlere Göre Okul Kütüphanesi, Öğretmenlerin Kullanmaları ve Kullanma Sıklığı.....	69
23.	Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Okumayı Sevmeme Nedenleri	70
24.	Velilerin, Öğrencilerin Okumayı Sevmesindeki Etkenlere Yönelik Görüşleri.....	71
25.	Velilerin, Öğrencilerin Okudukları Türlerle Yönelik Görüşleri.....	72
26.	Velilere Göre Öğrencilerin Evlerindeki Kitaplıkları ve Kitaplıktaki Kitapları Temin Etme Yolları.....	73
27.	Halk Kütüphanesinin Varlığı, Velilerin Çocuklarıyla Kullanmaları ve Kullanma Sıklıkları.....	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Okuma ilgisi ve okuma alışkanlığına etki eden etmenler	15



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu



1. GİRİŞ

Günümüz dünyasında hızla gelişen teknoloji sayesinde sürekli yeni bilgiler üretilmektedir. Sürekli gelişen ve değişen bu bilgilerin hızına yetişebilmek için de insanların sürekli okuması gerekmektedir. İnsanlar sadece bilginin hızına ulaşabilmek için değil, günlük yaşamlarını sürdürürken de okuma alışkanlığından faydalanılabilir. Yani günlük gazeteleri okuyup anlamak, televizyonda izlenen bir diziyi anlamak, reçetelerdeki açıklamaları kavramak, vatandaşlık haklarını ve sorumluluklarını bilmek hep okuma ve anlama becerilerini gerekli kılmaktadır (Akyol, 2013). Köksal ve Ünal'a (2008) göre okuma, basılı ve yazılı bir sayfaya iletişime girmek, iletiyi alıp kavramaktır. Bu da beş duyu organının çeşitli hareketleriyle zihnin, anlama kavrama çabasıyla meydana gelen karmaşık bir faaliyettir (Aytaş, 2005). Yani okuma, yazılı sembolleri; görme, algılama ve algılanan bu sembolleri anlamlandırma ve yorumlama süreçlerini içermektedir. Bu süreçlerin sonunda, bireyler sahip oldukları bilgilerini arttırmalarının yanında farklı bakış açıları geliştirip, hayatı yorumlama güçlerini artırıp, konuşma ve yazma becerilerini geliştirebilirler (Gün, 2012). Okuma yazma becerisini edinmiş bireyler, yazılı sembolleri okuyabilmekte ve söylemek istediklerini rahatlıkla yazılı olarak aktarabilmektedirler ancak bu temel beceri süreklilik kazandığı ve geliştirildiği takdirde bir anlam ifade eder. Bu sebeple bireyin, okuma yazma becerisinden sonra bir üst beceri olan okuma alışkanlığına sahip olması gerekmektedir (Sevmez, 2009).

Okuma alışkanlığı, bireyin okumayı bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde eleştirici bir nitelikte gerçekleştirmesi demektir (Doğanay, 2001). Bireyin bu alışkanlığa sahip olması yaşam boyu öğrenebilme becerisi kazanabilmesini sağlar (Bozpolat, 2010). Bu becerinin kazanılması uzun bir süreç içinde birçok etkene bağlıdır. Bu etkenlerin en başında ise; çocuğun ailesi, sonra içinde yaşadığı toplum, okulu ve öğretmeni gelmektedir (Gürcan, 1999). Bu etkenlerin yanında, kültürel değerler, ekonomik durum, eğitim sistemi, aile kurumu ve okumaya daha uygun ve kısa yolla kitap, dergi vs. sağlayan kaynaklar yer almaktadır (Özçelebi ve Cebecioğlu, 1990).

Erken yaşta okuma alışkanlığının kazanılması, öğrencilerin temel dil becerilerini kazanma, okul ve sosyal yaşamda başarılı olabilmeleri için önemlidir. Ailelerin de bu sürece katılmaları, öğrencilerin okuma becerilerini daha kolay kazanmalarını sağlamaktadır (Sukhram ve Hsu, 2012). Ailelerin çocuklarıyla birlikte kaliteli zaman geçirmesi, bu zaman dilimine de kitabı yerleştirmesi, çocuklarında okuma sempatisi

uyandırabilir. Aileler bu sempatiyi, çocuklarıyla beraber kitap inceleyerek, onlara kitap okuyarak, onları kitap fuarlarına götürerek devam ettirebilirler.

Çocuğun okula başlamasıyla birlikte bu sorumluluğun bir kısmını öğretmen devralmaktadır. Bu süreçte öğretmenlerin bu alışkanlığı kazandırmaları kendilerinin bu tür bir alışkanlık sahibi olmalarına bağlıdır (Gömleksiz, 2004). Öğrencinin yanında okuyan öğretmenler, öğrencilere iyi model olabilirler. Bunun yanında öğrencilere okuduklarını anlattırma, okudukları hakkında konuşup tartışma fırsatı verme, kütüphane ve kitap fuarlarını ziyaret gibi faaliyetler çocuklarda okumaya karşı olumlu algı yaratabilir.

Okuma alışkanlığının kazandırılması ve geliştirilmesinde aktif rol oynaması gereken öncelikli kurumlardan biri de okullardır (Aydın-Yılmaz, 2006; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Ersoy, 2007; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; Ungan, 2008; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Okullarda öğrencilerin rahatlıkla gidip gelebileceği, kitaplara kolaylıkla ulaşabilecekleri sınıf kitaplıkları ile kütüphanelerin kurulması ve bu kütüphanelere öğrencileri çekebilecek faaliyetler yapılması okuma üzerinde olumlu etki yaratabilir. Aile, öğretmen ve okuldan sonra okuma alışkanlığı üzerinde arkadaş çevresi ve toplum gelmektedir. Öğrencilerin arkadaşlarıyla kitap alışverişi yapmaları, kitaplar üzerine konuşmaları okuma alışkanlığı geliştirmelerine katkı sağlayabilmektedir.

Ülkemizde gerek okuma alışkanlığının belirlenmesi konusunda yapılan araştırmalara ve gerekse okuma, kitap ve kütüphane konuları ile doğrudan ilişkili olan göstergelere genel olarak bakıldığında, Türk halkının önemli bir bölümünün sürekli, düzenli ve eleştirel özelliklere sahip bir okuma kültürüne sahip olmadığı, buna bağlı olarak yeterli miktarda yayın satın almadığı ve ülkemizde okuma kültürünün geliştirilmesi konusunda son on yıldır önemli bir mesafe kaydedilemediği görülmektedir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008). Türkiye'deki okuma alışkanlığı konusuna sosyo-ekonomik düzeyin etkisinin olduğu görülmektedir. Sosyal ve ekonomik yönden istenen düzeye henüz ulaşamayan ülkemizde eğitimin de bundan etkilenmemesi düşünülemez (Acat, Demiral ve Arın, 2008). Halbuki bu alışkanlığın gelişmesinde; ailenin, öğretmenin, okulun ve çevrenin büyük etkisi vardır (Özbay, 2005; Özbay, 2006; Yılmaz, 2004a). Çocukların zihinsel yetersizliklerinin olmaması, okumaya karşı ilgi ve sevgi beslemeleri okuma alışkanlığının gelişmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca çocukta görme bozukluğu gibi fiziksel yetersizliğin olmaması da okuma alışkanlığının gelişmesine katkı sağlar (Güneş, 2007).

Çocuğun kendisinden sonra bu alışkanlığın oluşmasına engel olabilecek toplumsal yapılardan biri de ailedir. Evde farklı bir dil ve ağızla konuşulması, ailenin sosyo-kültürel düzeyinin düşük olması, çocuğun sık sık okul değiştirmesi, anne ve babanın çocuğa iyi örnek olmamaları çocuğun okuma becerisi ve alışkanlığını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Keleş, 2006).

Aileden sonra ise çocuğun okuma alışkanlığının gelişmesini engelleyecek başka yapı ve kişiler, okul ve öğretmenlerdir. Okuma alışkanlığına sahip olmayan bir öğretmen de öğrenci için olumsuz bir model olacaktır (İnan, 2005; Sevmez, 2009). Bunun yanında öğretmenlerin ilkokuma sürecinde programa uymayıp, erken okumaya geçirebilmek adına öğrencilerine baskı yapması da öğrencileri okumadan soğutabilmektedir. Okullarda, kütüphanelerin olmaması, çocukların kolay erişebileceği ve seviyelerine uygun kitaplar olmaması okuma alışkanlığının gelişmesine engel olabilir.

Gelişen teknoloji dünyasında okuma alışkanlığı bazı faktörlerden olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Televizyon, radyo, VCD, DVD, bilgisayar ve internet bunlardan bazılarıdır (Demirer, Yıldız ve Sünbül, 2011). Ancak çeşitli çalışmalarda ilerleyen teknolojinin çocuklarla kitapların arasına girdiği, çocukların kitap okumak yerine televizyon izlemeyi, bilgisayar ve internette vakit geçirmeyi tercih ettiği belirtilmiştir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007: 12). Görsellikleri ile çocukların dikkatini çeken bu teknolojik aletler, çocukların kitap okumalarını arka plana atıyor olabilir bu durumda onların okuma alışkanlıklarının gelişmesine engel oluyor olabilir.

Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının gelişmesi üzerinde rol oynayan birçok faktör olduğu gibi, okuma alışkanlıklarının gelişmesine engel olan birçok da neden vardır. Tüm bu durumlar da çocukların okuma alışkanlıkları düzeyini etkileyebilmektedir. Araştırmadaki ilkokul 4. Sınıf öğrencilerin de bu durumlardan nasıl etkilendiklerini görebilmek için okuma alışkanlıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları profili (Düzenli kitap okuma alışkanlıklarının düzeyi, ders kitabı dışında kitap okuma sıklıkları, ders kitabı dışındaki kitap sayıları, son 1 yılda ders kitabı dışında okudukları kitap sayısı, öğrencilerin anne ve ya babalarının kitap okuma alışkanlıkları) ne düzeydedir?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma tercihleri (Okudukları kitap türü, okudukları kitapların konuları, kitap seçerken dikkat ettikleri özellikler, kitaptan başka okudukları yayınlar) nelerdir?
3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin ders kitapları dışında okuma kitaplarına ulaşma durumları ve kütüphane kullanma amaçları nelerdir?

4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumalarını olumsuz etkileyen faktörler (Ev işleri, kitap fiyatlarının pahalı olması, ödevlerin çokluğu, televizyon, evde çalışma ortamının olmaması, arkadaşlarıyla görüşmek) nelerdir?
5. Öğretmenlerin öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Velilerin Çocuklarının okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Okuma yaşamın belli bir kesiminde başlayıp biten bir etkinlik değildir. Bütün yaşam boyunca sürüp giden bu becerinin, insanın kişiliğini kurup geliştirmede, ilişkilerini kurup biçimlendirmede, yaşamını zenginleştirmede önemli bir yeri ve işlevi vardır (Erdem, 2014; Güngör, 2009). Çocukların erken yaşlarda ailelerinden etkilenmesi, onları okumaya daha eğilimli yapabilir (Ronkova ve Wildova, 2015). Erken yaşlarda kazandırılan bu beceri, bireylerin hayat boyu öğrenmelerine yardımcı olabilmek için sürekli beslenmelidir (Majid ve Tan, 2007).

Öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi ve okuma alışkanlığı kazanmaları ilköğretim düzeyinde gerçekleşmektedir (Güneş, 2007: 118). Bu dönemde okuma alışkanlığının temelinin atılmasında özellikle ilköğretim öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir (Yılmaz, 2012). Özellikle temel okuryazarlığın öğrenildiği yıllar olan ilkokul çağı okumaya karşı ilginin ve sevginin biçimlendiği, okuma alışkanlığının temelinin atıldığı bir dönemdir. Bu süreçte bütün sorumluluğu alan sınıf öğretmenlerinin söz konusu ilgi ve alışkanlığın geliştirilmesinde ilk elden sorumluluk sahibi olduğu aşikardır (Elkatmış, 2013).

Alışkanlıklar hayatımıza yavaş yavaş girer ve belli bir süre sonra kökleşir (Aksaçlıoğlu, 2005). Okuma yazmanın öğrenilmesi ile başlayan okuma süreci, sürekli ve düzenli bir şekilde yapıldığında okuma alışkanlığına dönüşebilir. Güneş (2007) de okuma alışkanlığının ilköğretim düzeyinde gerçekleştiğini ifade etmektedir. Bu araştırmaya da ilkokulların bu alışkanlığı kazandırmada ne kadar başarılı olabildiklerini görebilmek için gerek duyulmuştur. Bu yüzden de ilkokulun son dönemi olan 4. sınıf öğrencileri seçilmiştir ve bu öğrencilerin okuma alışkanlıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğrenciler okuma alışkanlığına sahipseler bunda etkili olan faktörleri; sahip değilseler bunun altında yatan nedenleri ortaya çıkaracağı için çalışma önem arz etmektedir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğretmenlerin ve velilerin, öğrencilerinin okuma alışkanlığı konusunda sahip oldukları bilgileri ve tecrübeleri araştırmada paylaşmaları, başka veli ve öğretmenlere yol göstereceği için önem arz etmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2016-17 eğitim- öğretim yılıyla sınırlıdır.
2. Araştırma Trabzon Maçka ilçesindeki 5 ilkokul ve 243 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Araştırma nitel kısımda 15 öğretmen ve 15 öğrenci velisiyle sınırlıdır.
4. Araştırmanın örnekleme 4. sınıflarla sınırlıdır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

1. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin bütün soruları samimi şekilde cevapladığı varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Okuma: Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2013).

Alışkanlık: İç ve dış etkilerle davranışların tekrarlanması hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış biçimidir (TDK, 2011).

Okuma Alışkanlığı: Bireyin okumayı öğrendikten sonra, okuma eylemini yaşam boyu sürekli, düzenli, eleştirel ve irdelleyici bir nitelikte gerçekleştirerek, bunu yaşam biçimi hâline getirmesi (Konan, 2013).

Kütüphane: Amaç ve görevine uygun kitap, film, plak gibi her tür düşünce ve sanat ürününü toplayan düzenleyen ve genel olarak ilgilenen, okurlara sunan kuruluş (TDK, 2005).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölümde araştırmanın konusu ve amacına yönelik olarak; okuma, okumanın amacı, okumanın önemi, okuyucu türleri, alışkanlık, okuma alışkanlığı, okuma alışkanlığının gelişmesinde rol oynayan etmenler, okuma alışkanlığını geliştirmek için kullanabilecek yöntemler, okuma alışkanlığının gelişmesini engelleyen etkenler hakkında bilgiler verilecektir.

2. 1. 1. Okuma

Bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri için yemek, barınma, güvenlik gibi temel ihtiyaçları olduğu gibi yaşamlarını sürdürürken de bazı faaliyetlere ihtiyaç duyabilmektedirler. Bu faaliyetlerden bir tanesi de okumadır. Çünkü okuma sayesinde insanlar yaratıcılıklarını, soyut düşünebilme yeteneklerini, hayal kurma güçlerini, zihinsel ve motor becerilerini geliştirebilirler. Bu sayede de bireyler kendilerini daha iyi ve doğru bir şekilde ifade edebilme becerisini kazanabilirler (Ender Durualp, Çiçekoğlu ve Enver Durualp, 2013). Ayrıca okuma sayesinde insanlar boş zamanları değerlendirebilirler; ekonomik, kültürel ve teknolojik gelişmeleri izleyebilirler, yeni şeyler öğrenebilirler (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Yaşamımızda bu kadar yeri olan okuma becerisi hakkında birçok yazar farklı tanımlamalarda bulunmuştur. Bu yazarlardan biri olan Güneş (2007) okumayı; görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç olarak tanımlarken, Akyol (2013) okumayı; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türkçe Öğretim Programında (2015) ise okuma; ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci olarak tanımlanmaktadır. Yalçın (2002) da okumayı, insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilme işi olduğunu belirtmiştir. Keleş (2006) ise okumayı, sadece yazının anlamlandırılması ya da seslendirilmesi değil, okuyan ile yazan arasında kurulan bir köprü; insanlıkla ilgili tüm değerlerin korunması ve geliştirilmesi konusunda temel ve yaşamsal bir süreç olarak tanımlamıştır.

“Okuma, basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama; zihinsel ve düşünsel bir edim, basılı ve yazılı simgelerle iletişimsel bir etkinlik içerisinde girme, birtakım algısal ve bilişsel işlemlerden oluşan bir alma, yorumlama ve tepki verme sürecidir” (Saracaloğlu ve Karasakaloğlu, 2010).

Okuma dar anlamda, yazılı bir metnin şifresini çözme, grafiksel olarak kodlanmış bir bildirinin kodunu çözme; geniş anlamda ise, yazınsal bir metni yorumlamaktır (Arslan, Çelik E. ve Çelik Z., 2009: 114). Okuma, kimilerine göre yazılı bir metnin takip edilmesi, beyinle algılanması; kimilerine göre de özel bir eğitime ihtiyaç duyulan ve birbiri içine girmiş farklı etkenlerin bir araya gelerek oluşturduğu bir süreçtir (Yalman, Özkan ve Kutluca, 2013). Yani okuma, yazılı bir metni mekanik olarak tekrar etmek değil basılı bir materyalden anlam çıkarmaktır (Ocak, 2004). Bu da dil kurallarına uyularak oluşturulmuş yazılı iletileri; duyu organları yoluyla algılayıp kavrama, anlamlandırma, yorumlama, düşünce üretme ve yargıya varma süreçlerinden geçmesi gerektiğinin önemini ortaya çıkarır (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008).

Tüm bu tanımlara bakıldığında, okumanın sadece gözle yapılan bir iş olmayıp, bilişsel bir sürecin de okuma işinin içinde olmasının, okuma sırasındaki sese dönüşen sembollerin anlamlandırılmasının gerektiği anlaşılmaktadır. Bu anlamlandırmayla bilgi birikimi oluşturulabilir (Elbir ve Bağcı, 2013). Fakat okuma, yalnızca okunanı anlamak değil; aynı zamanda anlam inşa etme sürecidir. Bu da okumanın bir iletişim, bir algılama, bir öğrenme, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutları olan son derece özel, karmaşık ve zihinsel bir süreç olduğunu gösterir (Elkatmış, 2013). Bu yönüyle çok boyutlu bir eylem olan okuma belli aşamalardan geçmektedir. Bunlar:

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

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

3. *Geçişli bütünleştirme*: Sözcükler arasındaki ilgiyi kavrayıp bir bütün elde ederek anlam oluşturur.

4. *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 sağlamlaştırılmış olması gerekir. Bunun için kısa aralıklarla tekrarlanmalıdır.

5. *Anımsama*: Öğrenilen bir bilgiyi depolandığı yerden “bellek” bulup çıkararak gerektiği yerde kullanmaktır.

6. *İletişim*: Öğrenilen bilginin tümünün ya da gerekli bölümünün alış-veriş yaparak kullanılmasıdır (Kayalan, 2002). Kişilerin okuma işlemini sorunsuz biçimde bitirebilmesi

için bu süreci tam anlamıyla gerçekleştirebiliyor olması gerekmektedir (Elbir ve Bağcı, 2013).

2. 1. 1. 1. Okumanın Amacı

Okuma, bireysel düzlemde gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal düzlemde ise verimli ekonomi, demokratik yapı ve sağlıklı toplumun en önemli koşul ve güvencelerinden birisidir (Yılmaz, 1990). Bu koşul ve güvencelere ulaşabilmek için bilinçli olarak okumak gerekir. Bilinçli bir okuyucu olabilmenin altında yatan nedenlerden bir tanesi de okuma amacına sahip olmaktır. Okuma amacı, toplumların sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarına göre farklılık göstermektedir. Onwubiko okuma amaçlarını dört ana başlıkta ele almaktadır: (Ogunrombi ve Adio 1995'ten aktaran: Kurulgan ve Çekerol, 2008: 239).

1. Zevk almak için okumak,
2. Serbest zamanı değerlendirmek ve rahatlamak için okumak,
3. Genel anlamda bilgilenmek için okumak,
4. Profesyonel ve mesleki anlamda bilgilenmek için okumak.

Yukarıda belirtilen okuma amaçları birleştirilerek çeşitli kombinasyonlar oluşturmak da mümkündür.

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz'a (2007) göre öğrenciler;

1. Hoşlandıkları için,
2. Boş zamanlarını değerlendirmek ve eğlenmek için,
3. Eğitim başarılarını artırmak için,
4. Okuyan kişilere özendikleri ve onlara benzemek için,
5. Anne, baba ve/ veya öğretmenleri istediği için,
6. Toplum ve arkadaş grubu içinde farklı bir statü ve kimlik kazanmak için okurlar.

Hangi amaçla okuma eylemi yapılırsa yapılsın, temelinde anlamak vardır (Akça, 2004). Bu anlama sürecinden sonra okuyucu üst düzey bilincini geliştirebilir (Saracaloğlu, Dedebali ve Karasakaloğlu, 2011) ve böylece öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünme gibi birçok becerileri kazanarak; özgür, yaratıcı düşünme becerisine sahip bireyler olarak toplumun bir parçası olabilirler (Demirer ve diğ., 2010). Bütün bu amaçlar incelendiğinde öğrencilerin kendilerini bilişsel, sosyal ve kültürel yönden geliştirmek, bilgi ve birikimlerini toplumun yararına sunmak amacıyla okudukları düşünülebilir.

2. 1. 1. 2. Okumanın Önemi

Okuma; yazılı sembollerini görme, algılama, anlamını kavrama ve seslendirme işidir. Okumanın bu unsurlarının en önemlisi anlam oluşturma sürecidir (Şahin, 2012). Bu süreç sayesinde insanlar yaşamlarını anlamlandırıp boyutlandırabilir ve çeşitli seçeneklerle karşılaşma imkanı bulabilir (Keleş, 2006). Ayrıca okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir. Bu anlam kurma sürecinde insan yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, hayaller oluşturarak, yaratıcılığını geliştirerek ufku genişletir ve derinleştirir (Sevmez, 2009). Yani eğitim süreci devam ettikçe okuma becerisinin önemi de artar. Öğrencinin bireysel olarak bilgi edinmesi, bağımsız olarak öğrenebilmesinde de önemli rol oynar. Okuma her yaşta devam eden bir eylem olduğundan okuma ile bireyler sürekli kendilerini geliştirme imkanı bulabilirler. Bu imkan bireyin gerek okul yaşamı süresince, gerekse okul yaşamını bitirdikten sonra kendi kendini eğitmesine yol açan olayları doğru ve anlamlı bir biçimde analiz edip sentezlemesini ve yorumlamasını sağlayan önemli bir beceridir (Saracoğlu, Bozkurt ve Serin,2003)

Okuma değişim sürecinin yok edemediği, değişim sürecine uyum sağlamanın bir aracıdır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Yani okuma gelişebilen, geliştirilebilen bir beceridir (Özbay, 2005). Okuma kendisi gelişirken, okuyucunun aklının gelişmesine de büyük katkı sağlayan çok düzeyli zihinsel bir süreçtir (Bamberger, 1990). Bu sayede bireyler sistemli düşünebilme, duyuşsal ve bilişsel beceriler arasında mantıklı ilişkiler kurabilme yeteneğine sahip olabilirler (Batur, Gülveren ve Bek, 2010: 34). Ayrıca okuma sayesinde öğrenciler farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi ve deneyimlere erişebilirler (Balci, 2009). Bu sahip oldukları bilgiyi arttırmalarının yanında, farklı bakış açıları geliştirmelerine, hayatı yorumlama güçlerini arttırmaya, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmelerine de imkan bulabilirler (Gün, 2012).

Türkçe öğretim programının öğrenme alanlarından olan okuma, bütün derslerde ihtiyaç duyulan bir eylemdir. Çünkü okuldaki derslerde yazılı metinlerle karşı karşıya kalan öğrencilerin özellikle okuduklarını anlamak, daha iyi not almak, birbirlerine göre daha iyi düzeyde olabilmek ve öğretmenin anlatmak istediğini anlamak gibi başarı unsurlarına katkıda bulunabilmek gibi hedefi vardır. Bu hedeflere ulaşabilmek içinse okumayı sevmek gerekir. Okumayı sevme sayesinde de kitap okuma sıklığında artış olur ve bu da öğrencilerin not ortalamalarına olumlu katkı sağlar (Yılmaz, 2012). Gardiner (2001) da okuyan öğrencilerin çok daha iyi edebi becerilere sahip olduğunu ve daha iyi notlar aldığını belirtmiştir.

Çocuğun kendini daha iyi ve doğru biçimde ifade edebilmesine yardım eden okuma, onun yaratıcılığının, yeteneklerinin, soyut düşüncelerinin, hayal gücünün, zihinsel ve

motor becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır (Aksaçlıoğlu, Yılmaz, 2007). Bunun yanında erken yaşta kazanılan okuma, öğrencilerin temel dil becerileri kazanmaları, okul ve sosyal yaşamda başarılı olabilmeleri için önemlidir (Sukhram ve Hsu, 2012). Okuma becerisinin küçük yaşlardan itibaren bireye kazandırılması bireyin kişisel gelişimi, dil becerileri ve zihinsel süreçleri açısından büyük önem arz etmektedir. Bilgi edinmenin altyapısını inşa etmekle birlikte eleştirel düşünme ve yorum yapma gücünün temelini de oluşturmaktadır (Ungan, 2008). Ayrıca problemleri kavrama, analiz etme, sentez gücü ve değerlendirme gibi işlevleri olması nedeni ile kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini de sağlamaktadır. Bu kalıcı öğrenmelerde kitap okumanın önemli olduğu vurgulanmaktadır (Batur, Gülveren ve Bek, 2010).

Okuma, toplumsal yaşamın gerekliliklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temelini oluşturan okuma, bir anlamda toplumsal bir güç niteliği almıştır (Güngör, 2009). Bu güç sağlam ve güçlü bilgi birikimine sahip bireyler sayesinde toplumların ilerlemesini sağlayacaktır. Bu da ancak etkin bir okuma becerisi ve alışkanlığının kazanılmasıyla gerçekleşecektir (Demirer ve diğ., 2010). Yapılan araştırmalar kanıtlamıştır ki okuma, eğitimdeki verimliliği artırmakta; bu verimlilik ekonomiye olumlu etki etmekte ve sonuçta da toplumsal kalkınmaya katkıda bulunmaktadır (Yılmaz, 1995: 26-27). Okuma alışkanlığı bireyin sürekli kendini geliştirme sürecinde olduğu, bu süreçle kendini ve aynı zamanda toplumu güçlü kılmaktadır.

Kişilerin kitaba ve okumaya ilgi duymalarını sağlayan birtakım genel ihtiyaçlar vardır. Söz konusu bu ihtiyaç ve güdüleyiciler; eğlenmek, ruhsal yönden gelişmek, kendini gerçekleştirmek, tutumları güçlendirmek, yeni bilgiler edinmek, eski bilgileri örgütlemek ve psikolojik savunma mekanizmalarını kullanmak şeklinde sıralanmaktadır (Dökmen, 1990: 399-401). Bu ihtiyaçları Gray ve Rogers (1975) şu şekilde özetlemektedir:

1. Adet ve alışkanlıklar nedeniyle,
2. Görev duygusuyla,
3. Genellikle boş zamanları değerlendirmek,
4. Güncel olayları anlamak,
5. Anlık kişisel tatmin,
6. Günlük yaşamın pratik gereksinimlerini karşılamak,
7. Profesyonel veya mesleki ilgileri devam ettirmek,
8. Daha çok hobi türünden uğraşlar,
9. Gereksinim ve talepleri karşılamak,
10. Kendini geliştirmek ve ilerletmek,
11. Entelektüel gereksinimleri karşılamak,

12. Dini gereksinimleri karşılamak,

13. Kişisel- sosyal gereksinimleri karşılamaktır (aktaran: Devrimci,1993: 9).

Bu nedenlerden dolayı okumayı seven öğrenciler, kitap yoluyla bilgi ve birikimlerini artırmakta; hayatı, insanları, toplumu tanıma fırsatı bulmakta, duygu ve düşünce ufuklarını zenginleştirmekte, hatta kitaplar sayesinde rahatlamaktadırlar (Arıcı, 2009).

Okumanın bu kadar fazla nedeninin olması, onun öneminden kaynaklanmaktadır (Keleş, 2006). Bu önemli konuya Goethe “ Okumayı öğrenmek sanatların en zorudur. Ben ise hayatımın seksen yılını verdim, yine de tam olarak öğrendiğimi söyleyemem” diyerek dikkat çekmiştir (Özdemir,1993). Okuma ve bilgi edinme şimdiye değin aşılammış bir araç olma niteliğini korumaktadır (Bamberger, 1990). Bu nedenle okuma alışkanlığının önemi büyüktür.(Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004). Bu da bireysel ve toplumsal gelişmişlik seviyesinin artırılmasında büyük önem taşımaktadır.

2. 1. 1. 2. 1. Okuyucu Türleri

Bireylerin bir etkinliğe yönelmesini sağlayan temel faktörlerden birisi olan motivasyon, öğrencilerin okumaya yönelmelerinde ve iyi bir okuyucu olmalarında da etkili olan dinamiklerin başında gelmektedir. Öğrenciler ilgileri ve merakları gibi içsel nedenlerle okumaya yönelebilirler (Yıldız ve Akyol, 2011). Fakat bu yönelmeler, bireylerin hoşlandığı türler ve konular, okuma süreleri yani okuma eğilimleri gibi konularda farklılık gösterebilir (Demirer, Yıldız ve Sünbül, 2011). Bu farklılıklar, yalnız farklı yaş gruplarına göre değil, bireysel okuyucu tiplerine göre de değişmektedir. Bu tiplere, okuma yöntemlerine, okuma isteğine ya da belirli bir tür okuma malzemesinin seçilmesine dayanır.

Bamberger'e (1990: 19) göre, okuma malzemelerinin özelliği göz önüne alınarak dört tip belirlenmiştir:

1- *Romantik tip*: Büyüleyiciyi tercih eder. Bu tip çoğunlukla başka çocukların çevresi ile ilgili hikâyelere ve edebi olmayan eserlere duyarlı olan, 9 ve 11 yaş çocukları arasında özellikle göze çarpar.

2- *Gerçekçi tip*: Her şeyden önce fantastik diye nitelendirilen kitapları reddetmesiyle tanınır. Peri masalları ve hayali macera romanlarını sevmez.

3- *Entelektüel tip*: Bilgilendiren malzemeleri sever. Nedenleri arar, her şeyin açıklanmasını ister. Bu nedenle kurgusal olmayanı seçer, erken öğrenmek ister. Bir hikâyenin verdiği dersi veya uygulamadaki yararını arar. Bu nedenle edebi olmayan eserleri tercih eder ve daha erken yaşta öğrenmek ister.

4- *Estetik tip*: Kelimelerin seslerinden, ritminden ve kafiyesinden, özellikle de şiirden hoşlanır. Şiirleri ezberlemeyi sever. Kitaplardaki güzel bölümleri not eder, sık sık yeniden okur. Sıklıkla olmasa da her yaş grubunda bulunur.

2. 1. 2. Alışkanlık

Alışkanlık, iç ve dış etkilerle davranışların tekrarlanması hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış biçimidir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2005). Yıldız'a (2013) göre alışkanlık ise; bir davranış, bir eylemi, bilinçli ya da bilinçsiz olarak sürekli yinelemektir. Bu anlamda alışkanlıklar hayatımıza yavaş yavaş girer ve belli bir süre sonra kökleşir. Alışkanlıklar bırakılmazsa zamanla ihtiyaç haline gelir (Aksaçlıoğlu, 2005). İhtiyaç haline gelebilmesi için düzenli yapılması gerekir. Düzenli faaliyetlerse, ancak kişi faaliyetin zahmete değer olduğuna inandığında gerçekleşir. Alışkanlıkların elde edilmesinde çevrenin rolü büyüktür. Birey yaşamında çevreden, ana babadan, öğretmenlerden ve özellikle de ergenlik döneminde bireyin hareket ettiği grubun düşünce ve davranışlarından etkilenir. Çevrenin düşünsel ve davranışsal etkileri bireyin yaşamının sonraki dönemlerinde alışkanlıklarının bir kısmı hâline gelir. Bu nedenle alışkanlıklar, toplumsallaşmanın en önemli sonuçlarından birini teşkil eder (Bamberger, 1990).

Alışkanlık kazanmanın farklı aşamaları vardır. Bunlar:

1. Farkında olma (Yeni düşünce, ürün, uygulama vb. hakkında ilk bilgi)
2. İlgi (Bilginin yararlılığı ve uygulanabilirliği hakkında etken araştırma)
3. Evrim (Kazanılan bilgilerin tartışıldığı süreç)
4. Deneme (Uygulamanın veya düşüncenin nasıl deneyimleneceği konusunda bilgi kazanma)
5. Benimseme (Uygulanan süreçle ilgili bütünleşme) (Kayalan, 2002: 14)

Benimseme, alışkanlık kazanmada son aşama olsa da alışkanlığın sürdürülebilmesi için ilk adımdır (Özçelebi ve Cebecioğlu, 1990).

2. 1. 3. Okuma Alışkanlığı

Okul öncesi dönemde kitaplarla tanışan çocuk, okumayı öğrenmesiyle birlikte okuma eylemini hayatı boyunca sürdürmektedir. Bu süreçte farklı kitaplarla tanışmakta, farklı karakterler tanımakta ve en önemlisi de her okumadan sonra yeni bilgiler öğrenmektedir. Bu yüzden de çocuk okumaya ilgi duymalı ve okumayı alışkanlık haline getirmelidir.

Okuma alışkanlığı, bireylerin okuma eylemini, bir gereksinim olarak algılayıp yaşam boyu, sürekli ve düzenli biçimde bu eylemi gerçekleştirmesidir (Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010). Doğanay (2001) da okuma alışkanlığını, bireyin okumayı bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde, eleştireci bir nitelikte gerçekleştirmesi olarak tanımlamıştır. Konan (2013) ise okuma alışkanlığını, bireyin okumayı öğrendikten sonra, okuma eylemini yaşam boyu

sürekli, düzenli, eleştirel ve irdeleyici bir nitelikte gerçekleştirerek, bunu yaşam biçimi hâline getirmesi olarak tanımlamıştır. Yılmaz (2004b) da, insanların okuma eylemini bireysel gereksinimlerinin bir gereği olarak sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde sürdürmesi olarak açıklamıştır. Tanımlara bakıldığında okuma alışkanlığının, insan yaşamının sonuna kadar düzenli sürdürülebilir bir faaliyet olduğu ve insanların sadece ihtiyaçlarını karşılamakla kalmayıp, onların akademik açıdan gelişimlerine katkı sağladığı düşünülebilir.

Okuma alışkanlığı bireyi geliştiren, düşünce dağarcığını zenginleştiren ve dolayısıyla toplumda daha iyi bir yer edinmesini sağlayan önemli bir araçtır (Aydın-Yılmaz, 2006). Bu aracın temeli ilkökul döneminde atılmaktadır. Bamberger'in (1990: 8) Cleary'den yaptığı alıntıya göre bireylerin boş zamanlarında okuma etkinliği tercih etmesi ve gerçekleştirmesi bakımından 8-13 yaşları okumanın altın yılları olarak değerlendirmektedir. Okuma alışkanlığı erken yaşlarda daha kolay kazanılır fakat yaş ilerledikçe bu kazanım zorlaşır (Ronkova ve Wildova, 2015). Okuma alışkanlığı bu dönemde yerleşmezse ilerideki dönemlerde bu alışkanlığın kazanılması çok daha güç olacaktır (Demirer ve diğ., 2010). Kazanılan bu alışkanlık bilginin elde edilmesini hayatın her döneminde gerekli ve kaçınılmaz kılar. Okuma alışkanlığının kazanılmış olması yalnızca bireysel olarak değil, toplumsal açıdan da bir gelişmişlik göstergesidir (Demirer ve diğ., 2010).

Okuma alışkanlığının çocuk için bireysel yararları aşağıdakiler gibi sıralanabilir:

1. Okuma alışkanlığı çocuğun; zihinsel gelişimine doğrudan katkıda bulunur.
2. Anadilini doğru ve yeterli bir biçimde kullanmasını sağlar.
3. Kelime dağarcığının zenginleşmesine doğrudan yardım eder.
4. Sağlıklı ve güçlü bir kişilik geliştirmesine katkıda bulunur.
5. İletişim becerisinin güçlenmesine yardımcı olur.
6. Eğitim ve öğretim başarısını artırır.

Yukarıda sıralanan yararların çocuğun zihinsel ve kişilik gelişimi açısından son derece önemli olduğu söylenebilir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007).

Okuma alışkanlığı, okuyucunun okumayı hayatı boyunca, sürekli ve düzenli kullanan ve bunu amaçlarına ulaşmada bir araç olarak gören kişilerin okuma eylemidir (Bayram, 1990). Bireyin yaşam boyu öğrenen bir kişi olabilmesi için de okuma eylemini ömür boyu düzenli olarak gerçekleştirmesi gerekmektedir. (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008). Düzenli olarak gerçekleştirilecek olan okuma alışkanlığını tanımlamada kullanılan ölçütleri Dökmen (1994) maddeler halinde belirtmiştir:

1. Okuyucunun ne tür yayınlar okuduğu,
2. Ne sıklıkla okuduğu, hangi türleri ne oranda okuduğu,
3. Bir seferde aralıksız ne kadar okuyabildiği,

4. Yılın, haftanın ya da günün hangi zamanlarında okumayı tercih ettiği, ne zamanlar neleri okumaktan hoşlandığı,
5. Okuduğu kitapları hangi yolla elde ettiği; satın almak, ödünç almak ya da kütüphanede okumak yollarından hangisini/hangilerini tercih ettiği,
6. Okuma sırasında hangi stratejileri izlediği; belli okuma tekniklerini kullanıp kullanmadığıdır.

Bu ölçütleri bilen çocuklar iyi okuyucudurlar. İyi okuyucunun özellikleri ise Fornshell (2003: 13–14) tarafından şu biçimde sıralamaktadır:

İyi bir okuyucu;

1. Anlamak için okur,
2. Okuma amaçlarını belirler ve bu amaçlar için sıklıkla okur,
3. Okurken önceki bilgi ve deneyimlerinden yararlanır,
4. Okumaya değer verir, okumayı ve okuduklarını paylaşmayı sever,
5. Okudukları hakkında diğer insanlarla konuşmayı sever,
6. Gönüllü olarak ve sıklıkla okur,
7. Farklı ve geniş bir yelpazede, farklı konularda bilgi sahibi olur,
8. Kendi yaşamını geliştirir,
9. Şimdi, buradanın ötesindeki dünyaya açılmak için okur,
10. Okudukları hakkında düşünür,
11. Okuduklarını eleştirel bir bakış açısı ile inceler ve okudukları arasında bağlantılar kurar (aktaran: Suna, 2006).

Bunları yapabilen ve sürekli, düzenli olarak okuyan okuyucuyu, sahip olduğu okuma alışkanlığı düzeyine göre sınıflandırılmaktadır (Yılmaz, 1990: 9).

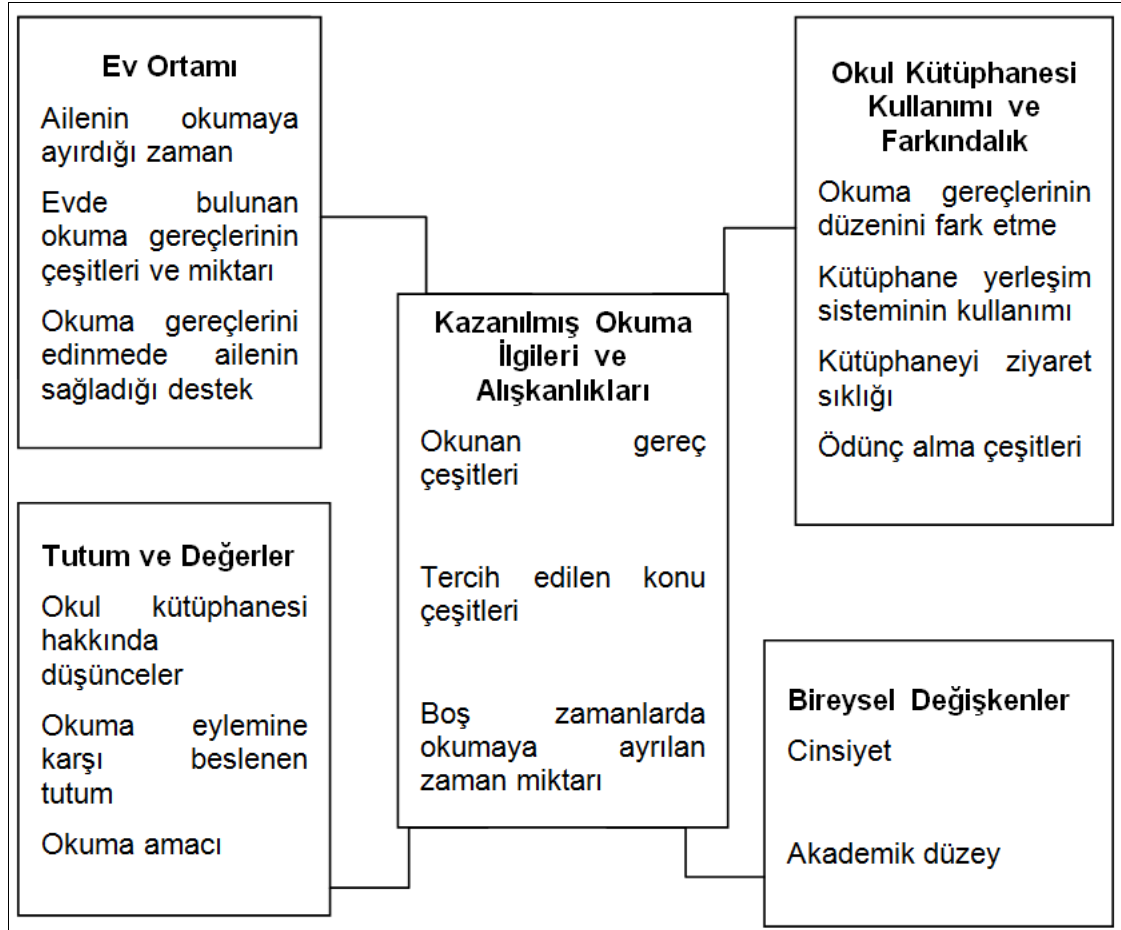
1. Çok Okuyan Okuyucu: Bir yılda 21 ve daha fazla kitap okuyan,
2. Orta Düzey Okuyucu: Bir yılda 6–20 kitap okuyan,
3. Az Okuyan Okuyucu: Bir yılda 1–5 kitap okuyan,
4. Okuyucu Olmayan: Hiç kitap okumayan kişidir.

Hiç kitap okumayan öğrenciler okuma alışkanlığını kazanamamış bireylerdir. Bu bireylerin okuma alışkanlığını kazanamamış olmasının altında yatan nedenler şöyle sıralanabilir:

1. Kültürel sürecin ardışsızlığı ve bireysel gelişimin gecikmesi,
2. Okuryazar oranı,
3. Matbaa sorunu,
4. Matbaada basılacak kitapların seçiminde yapılan hatalar,
5. Şiir dilinin nesir dilinden çok üstün olması ve dil sorunu,
6. Çocuk edebiyatına gereken önemin verilmemesi (Ungan, 2008).

2. 1. 3. 1. Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesi

Çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılmasında toplumsal ve kültürel etkenler, eğitim-öğretim süreciyle ilişkili faktörler ve bireysel özellikler (Akyol, 2010; Yılmaz, 2012) gibi birçok içsel ve dışsal süreç rol oynamaktadır (Yıldız, 2013).



Şekil 1. Okuma ilgisi ve okuma alışkanlığına etki eden etmenler (Abeyrathna ve Zainab, 2004: 112).

Şekil 1’de de görüldüğü gibi okuma alışkanlığı üzerinde kişinin sahip olduğu ilgi ve tutumları, ev ortamı, cinsiyet, akademik düzey kütüphane kullanımı ve farkındalık başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Burada da görüldüğü gibi okuma alışkanlığı etki ettiği alanlar açısından çok faktörlü bir eylemdir. Bu alışkanlığın kazanılmasına ve geliştirilmesine etki eden faktörlerin başında aile, okul ve öğretmen gelmektedir (Özbay, 2005; Özbay, 2006; Yılmaz 2004a).

2. 1. 3. 1. 1. Ailenin Rolü

Kitap okuma alışkanlığını kazandırma ve bu beceriyi geliştirmenin tek yolu sürekli okumaktır. Bu anlamda kitap okuma alışkanlığı küçük yaşlarda geliştirilebilir (Sangkaeo, 1999). Bu alışkanlığın geliştirilmesinde ise yaşadığı toplum, okulu, öğretmeni ve en başta çocuğun ailesi rol oynamaktadır.(Gürcan, 1999).

Ailelerin çocuklara kitap okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri konusundaki en büyük rolü çocuğun kitapla buluşmasını rastlantısal olmaktan kurtarıp, bilinçli kitap seçimi yapabilme yetisini kazandırmaktır (Yağcı, 2007). Bu da çocukların okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilir. Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin'in (2003) okuma alışkanlığına ilişkin olumlu tutum geliştirme ile kitapları erken yaşta keşfetme ve aile tarafından kitap okunması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulmaları, çocukların erken yaşta kitabı keşfetmeleri ailelerin okuma alışkanlığı kazandırabilme konusundaki önemini vurgular niteliktedir.

Anne, babaların çocuklarıyla vakit geçirmesi ve onların eğitimlerine katılması öğrencilerin hayata daha hızlı başlangıç yapmalarını sağlar (Yalçın, Şengül, Demirtaşlı, Pekmezci ve Pehlivan, 2014). Anne-babaların eğitim durumları; boş zamanlarında kitap, gazete, dergi vb. okumaları, aile içinde okuma alışkanlığına sahip bir örneğin olması da okuma alışkanlığının kazanılmasına ve geliştirilmesine katkı sağlar (İnan, 2005). Ayrıca anne, babaların okumanın önemi hakkında çocuklarıyla bilgi ve değerleri paylaşması, onların eğitimlerine katıldığını gösterdiği gibi onların okumaya ilişkin tutumlarını da şekillendirir (McCarty ve diğ., 2001). Bu tutumu geliştirmek için aileler baskı uygulamaksızın okul öncesi ve anasınıfı çocuklarıyla birlikte resimli kitaplara bakabilir ve resimleri yorumlayabilirler (Marlow, 1992). Yapılan araştırmalarda da anne, babaların dörtte birinin çocuklarının okuma alışkanlığını geliştirmek amacıyla, kitap okumaya teşvik etmeye çalıştıkları görülmüştür (Mete, 2012).

Dökmen (1994), çocukların ve gençlerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünü "modelden öğrenme" ilkesi çerçevesinde değerlendirir: "Eğer çocukların ve gençlerin yeterli miktarda ve gerekli kalitede okumasını istiyorsak, modelden öğrenmelerini sağlayacak ortamı hazırlamalıyız. Çocukların okumayı modelden öğrenebilecekleri ilk ve en önemli ortam ailedir. Bu yüzden çocuklarımızla yapacağımız okumalar, onların okuma alışkanlığı kazanmalarına katkıda bulunabilir diyerek birlikte okumanın önemini vurgulamıştır. Çocuklar ile birlikte okunan hikâyeler onların okuma eğitimi için gerekli olan hazırbulunuşluklarını sağlamaktadır (Elbir ve Bağcı, 2013).

Townsend'e (2002) göre, ailenin çocukla okumak için kullanabileceği en iyi yollardan bir tanesi NIM yöntemidir. Bu yöntem, akıcı bir okuma modeliyle aynı zamanda, çocuğun

sözcükleri doğru okuduğunu kontrol edebilen bir yoldur. NIM, tehdit etmeden ve destekleyici bir okumayı geliştirme yoludur. Bu yöneme göre;

1. Okumaya kolay bir kitapla başlanmalıdır. Daha sonra, yavaş yavaş daha zor kitaplara geçilmelidir.
2. Çocuğun, okuyucuyu kolaylıkla duyabileceği kadar mesafede arkasında durulmalıdır.
3. Çocukla beraber yüksek sesle okunmalıdır. Okuyucu daha yüksek sesle ve daha hızlı okuyarak ona kılavuzluk yapmalıdır.
4. Bazen çocuğun kılavuzluk yapmasına izin verilmelidir.
5. Okumaya başlanıldığında, birinci ya da ilk iki cümle birkaç kere okunmalı, böylece okuma hızı belirlenmelidir.
6. Sözcükleri takip etmek üzere bir çubuk ya da parmak kullanılmalıdır.
7. Amaç öncelikle çocuğun sözcükleri takip etmesini sağlamaktır.
8. Bir satırın sonundan diğerinin başına giderken daha hızlı hareket edilmelidir.

Nörolojik etkileme yönteminin aşamalarını Mercer (1987) şöyle belirtmektedir:

1. Öğretmen okuma güçlüğü çeken öğrencinin biraz arkasında oturur.
2. Öğretmenin sesi öğrencinin kulağına yönelmektedir.
3. Beraber yüksek sesle okunur. Öğretmen öğrenciye kılavuzluk yapar. Bazen de öğrencinin kılavuz olmasına izin verir.
4. Okunan sözcükler parmakla veya kalemle takip edilir (aktaran: Duran ve Sezgin, 2012).

Bamberger (1990), çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için ebeveynlere birtakım önerilerde bulunmuştur:

1. Ebeveynler çocuklarına olabildiğince sık hikâyeler anlatmalı ve yüksek sesle okumalıdır.
2. Ebeveynler çocukları için yaşına, isteklerine, ihtiyaçlarına ve gelişim aşamasına uygun kişisel bir kütüphane kurmalıdırlar.
3. Ebeveynler çocuklarını cep harçlıklarından bir kısmını kitaplara harcamak için eğitmelidirler.
4. Ebeveynler, olabildiğince çok sayıda akşamın belli bir süresinin okumaya ayrılmasını sağlamalıdır; bu sürede ailenin her üyesi kendi kitabını okumalıdır.
5. Ebeveynler çocuklarının okumasına katılmalıdırlar, yani okudukları şeyler hakkında onlarla konuşmalıdırlar.

6. Ebeveynler çocuklarına, okudukları şeyleri uygulayabileceklerini ve kullanabileceklerini; kitapların onların hayatlarını kurtardığını, aydınlattığını ve güzelleştirdiğini anlamalarında yardımcı olmalıdırlar (Bamberger, 1990).

Bunların yanında;

1. Okul yaşındaki çocuklara, anne baba tarafından bir kitabın ilginç bir bölümü okunup bırakılmalı, geri kalanını çocuğun kendisinin okuması için merak uyandırılmaya çalışılmalıdır.
2. Anne-baba, hangi yaş çocuğu için hangi kitapların uygun olduğunu bilmeli, okul öncesinden başlayarak çocuğa uygun nitelikli kitapları seçip almalıdır.
3. Çocuğun okuduğu kitabı başkalarına anlatma imkanı sağlanmalıdır.
4. Çocuğun odasında sadece ona ait bir kitaplık oluşturulmalı ve çocuk kitaplarını özenli kullanması için teşvik edilmelidir (İnan, 2005).

2. 1. 3. 1. 2. Okul ve Öğretmenin Rolü

Okuma kültürü yeterince gelişmemiş ailelerin çocuklarının okuma alışkanlığını okulda edinmesi mümkündür (Aşılıoğlu, 2006: 60). Bu yüzden okuma alışkanlığının kazandırılması ve geliştirilmesinde aktif rol oynaması gereken öncelikli kurumlardan biri okullardır (Aydın-Yılmaz, 2006; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Ersoy, 2007; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; Urgan, 2008; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Okulların, toplumda yeni yetişen bireylere okuma becerisini kazandırmak ve onların okuma alışkanlıklarını geliştirilmek için öğretmenleriyle birlikte sorumluluk üstlenmesi gerekir (Sağlam, Suna ve Çengelci, 2008).

Çocukların kitapla tanışması anne ve babanın da etkisiyle okul öncesi döneme kadar uzanır. (Güneş, 2007: 118). Ailede ve toplumda bu fırsatı bulamayan çocuklara, kitap okuma alışkanlığı kazandırma sorumluluğu ilköğretime ve onun uygulayıcıları olan öğretmenlere düşmektedir. Öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi ve okuma alışkanlığı kazanmaları ilköğretim düzeyinde gerçekleşmektedir (Güneş, 2007: 118). Okuma alışkanlığının temelini atılmasında ise, özellikle ilköğretim öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir (Yılmaz, 2012). Özellikle temel okuryazarlığın öğrenildiği yıllar olan ilkokul çağı, okumaya karşı ilginin ve sevginin biçimlendiği, okuma alışkanlığının temelinin atıldığı bir dönemdir. Bu süreçte bütün sorumluluğu alan sınıf öğretmenlerinin söz konusu ilgi ve alışkanlığın geliştirilmesinde ilk elden sorumluluk sahibi olduğu aşikardır (Elkatmış, 2013).

Öğretmenler, çocuklara okuma alışkanlığı kazandıran ve yaşam boyu iyi bir okur olmaları için onları cesaretlendiren ve geliştirmek için sürekli olarak yeni ve yaratıcı yollar arayan bireylerdir (Stanfield, 2006: 5). Öğretmenler iyi okur yetiştirebilmek için her şeyden

önce kendilerinin bu tür bir alışkanlığa sahip olması gerekir (Kurulgan ve Çekerol, 2008). Çünkü çocuk etrafında kitap okuyan, kitap okumayı seven ya da kitapla ilgili konuşan olunca okumaya karşı ilgisi artar (Ronkova, Wildova, 2015). Bu yüzden öğretmen kitap okuyan bir birey olduğunu her fırsatta öğrencileri ile paylaşmalı bu konuda belirgin davranışlar sergilemelidir. Hatta iyi bir öğretmen öncelikle kendisi kitapları sevmeli sonra da sevdiğini öğrencilerine sezdirmelidir (Susar-Kırmızı, 2012).Yapılan araştırmalar göstermiştir ki; okumaya hevesli ve okumaktan duydukları zevki öğrencilerine de aşılamaya çalışan öğretmenler ile iletişim içinde olan öğrenciler okuyan ve okumaya meraklı olan çocuklardır. (Devrimci, 1993: 15)

Bireyleri okumaya yöneltmede ilk adım, onların sahip oldukları ihtiyaçları bilmek ve onların ilgilerini bu ihtiyaçlar doğrultusunda yönlendirmek olmalıdır (Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010). Öğretmenlerin bunları dikkate alarak görevlerini gerçekleştirmeleri, öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığının toplumsal yaygınlığa ulaşmasında büyük katkılar sağlayacaktır (Kurulgan ve Çekerol, 2008). Okuma alışkanlığını kazanmanın ilgi ve ihtiyaçlardan sonra en önemli ögesi okumayı sevmektir. Bu nedenle okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde öğretmenlere düşen en temel görev çocukları bıktırmadan okumayı sevdirmek olmalıdır (Şahin, 2012). Öğretmenler, öğrencilerine okumayı sevdirdikleri gibi öğrencilerini okumak için heveslendirmeye de çalışmalıdırlar (Duran ve Sezgin, 2012). Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyerek, bunlar doğrultusunda okumayı sevdiren, onları okumaya heveslendiren öğretmenler, öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarına katkıda bulunabilir.

Bu okuma sevgisini kazandırıp okuma alışkanlığının sürekliliğini sağlayabilmek için; çocukları kitap okuma konusunda her defasında uyarmak yerine: Çocukları olumlu yönde motive etmek amacıyla kitap okuma davranışlarını ödüllendirmek gerekir, ayrıca yaşına uygun bir dergiye abone olmaları da sağlanabilir (İşcan, Arıkan ve Küçükaydın, 2013). Ayrıca öğrencilerin kendi okuma gereçlerini seçmelerine izin verilerek, cesaretlendirmelidirler (Suna, 2006). Öğretmenler tarafından yapılacak olan bu çalışmalar bilinçli, sistematik ve planlı olmalı, ancak öğrencileri zorlayan bir anlayışla gerçekleştirilmemelidir. Bu çalışmaların başarıya ulaşabilmesi için öğretmenin de yeterli oranda çocuk kitabı ürünlerini okuması gerekir (Bamberger, 1990). Ayrıca öğrencileri ezbere yönelten bir anlayışta kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesi mümkün görülmemektedir. Araştırmacı ve sorgulayıcı, öğrenci merkezli eğitim sistemi öğrencilerde okuma alışkanlığını geliştirebilmektedir. Öğrenci hem araştırma yeteneğini geliştirebilmekte hem de gerek kendisini gerekse ülkeyi ilgilendiren olayları sorgulayabilmekte ve olaylara eleştirel yaklaşabilmektedir (Gömleksiz, 2004).

Düzenli okuma alışkanlığı aile ile okulun ortak hareket etmesiyle gerçekleştirilebilir; çünkü çocuğun kişiliği, duyduklarından çok gördükleriyle şekillenir (Acat, Demiral ve Arın, 2008). Öğretmenler bu durumun bilincinde olarak, ailelerle iletişim halinde olmalı, çocuklarının okuma alışkanlığı kazanma konusunda birlikte hareket etmelidirler.

Kıbrıs (2010), öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirilebilmek için öğretmenlerin yapabileceklerini şöyle özetlemektedir:

1. Okunmasını gerekli gördüğü kitaplardan oluşan sınıf kitaplığının oluşturulmasını sağlamak,
2. Kitapları öğrencilerin kolayca ulaşabilecekleri şekilde düzenlemek,
3. Sınıf içinde yeri geldikçe okuma türleri hakkında değerlendirmelerde bulunarak öğrencilerin ilgisini çekebilecek eserleri onlara tanıtmak,
4. Öğrencilere vereceği ödevlerle bir okuma planı kavramı yerleştirmek,
5. Uygun zamanlarda öğrencileriyle okunan kitaplar hakkında konuşmak,
6. Okuma yarışmaları düzenleyerek çok okuyan öğrencileri kitapla ödüllendirmek,
7. Okuma alışkanlığı kazanmış öğrencilerini bu özelliklerinden dolayı takdir etmek,
8. Sınıf ve okul gazetelerinde kitap tanıtım yazılarına da yer vermek.

2. 1. 3. 1. 3. Kütüphanenin Rolü

Bireylerin okumayı öğrendikten sonra okumalarını geliştirmek için yapabileceği farklı aktivitelerden bir tanesi de kütüphaneye gitmektir. Kütüphanelerin bireylerin okuma alışkanlığı üzerinde büyük etkisi vardır. Kütüphaneler, farklı alanlardaki bilgi ve belgelerin toplanıp, düzenlendiği ve hizmete sunulduğu kuruluşlardır. Kütüphane, bireyin kendi kendini eğitime, değişik konularda bilgi edinme, boş zamanlarını değerlendirme, öğrencilerin ödevlerine destek olmada, okuma becerilerini geliştirmede ve sürdürmede yardımcı olan kurumlardır (Bayram, 1990). TDK'ya (2005) göre "Kütüphane, amaç ve görevine uygun kitap, film, plak gibi her tür düşünce ve sanat ürününü toplayan düzenleyen ve genel olarak ilgilenen, okurlara sunan kuruluş" olarak tanımlanmıştır.

Kütüphaneler, çeşitli nedenlerle elde edilemeyen okuma materyallerini sunarak, bütün düzeyler için kitap dermesinine ulaşımı sağlayarak, bu materyalleri okuyabilmek için uygun okuma salonları açarak, okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik kültürel etkinlikler ve projeler uygulayarak, okuma alışkanlığının gelişimi için gerekli olan ruhsal ortamı yaratarak, ilgiye uygun materyali seçmede eğitilmiş personeli ile rehberlik katkısında bulunarak önemli bir rol üstlenir (Yılmaz, 1990: 26-31). Bütün bu etkinlikler sonucunda kütüphaneleri, yalnızca kitapların toplanıp biriktirildiği kapalı mekânlar olarak düşünmek büyük bir yanılğı olacaktır. Kütüphaneler, toplumların dünyaya açılan pencereleri, dünyayı konuk eden evleridir. (Şahbaz, 2011) Bilginin üretiminden tüketimine kadar geçen süreçte

önemli roller oynayan kütüphaneler, bir yandan bilgi toplumunun ürünü iken, diğer yandan bu toplumu besleyen kurumlar arasında yer almaktadır (Yılmaz, 2010).

Bir toplumu beslemenin yolu eğitimden geçmektedir. Kütüphaneler, eğitimin temel ve organik bileşenlerinden birisidir (Yılmaz, 2004b). Bu yüzden kütüphaneler geliştirilip, öğrenme materyalleri, teknoloji ve destekleyicilerle donatılmalı ve buralarda yeterli konfor sağlanmalıdır (Mugambi, 2015). Bu fiziksel düzenlemeler sonunda düzenli olarak kütüphaneleri kullanan bireylerde hem okuma alışkanlığının yerleşeceği hem de okumaya yönelik ilgilerinin ve tutumlarının olumlu yönde gelişeceği belirtilmiştir (Oyelude, 2013; Özby, 2006: 34-35). Bu olumlu gelişmeler için kütüphanelerin düzenli kullanılması hatta bunun alışkanlık haline getirilmesi gerekir. Bu alışkanlık, bireyin zihinsel gereksinimini karşılamak amacıyla bir kütüphaneyi sürekli ve düzenli olarak kullanması anlamına gelmektedir (Kurulgan ve Çekerol, 2008). Kütüphane kullanımı yükseldikçe, okuma alışkanlığı oranı da yükselmekte; kütüphane kullanımı azaldıkça, okuma alışkanlığı düzeyi de düşmektedir (Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Okuma alışkanlığının ve bunun yanı sıra da kütüphane kullanma alışkanlığının, bireyde, zeka gelişimi, eğitimde başarı, dil ve iletişim becerisi, etkin ve sosyal bir kişilik oluşturma, eleştirel düşünme yeteneğini geliştirme alanlarında yaşamsal katkıları olduğu, bireye yaptığı bu katkılar sonucu toplumsal, kültürel gelişmeye yardım ettiği belirtilmektedir (Yılmaz, 2002: 442).

Okumayı gerçekleştirmek için kaynağa ulaşmada en büyük yardımcı, öncelikle sınıf, daha sonra da okul kitaplıklarıdır. Sınıf kütüphanesinin başlıca görevi öğretimi tamamlamak ve başvuru kitapları ile roman dışı eserleri kullanmak fırsatı sağlamaktır. Kitap seçimi, araştırma ve okuma alışkanlığı en sağlıklı biçimde kütüphane ortamında verilir (İnan, 2005). Sınıf kitaplıklarından sonra öğrencilerin kitaplara en kısa yoldan erişebileceği kütüphaneler okul kütüphanelerdir. Bir sınıf kütüphanesi koleksiyonu bütün öğrencilerin çeşitli ilgilerini, ihtiyaçlarını ve gelişim düzeylerini karşılayacak kadar kitap kapsamayacağından, aynı zamanda merkezi bir okul kütüphanesi de gereklidir. Burada çocuklar kütüphane tekniğini, yani çeşitli katalogların nasıl kullanılacağını, vb. öğrenmelidirler (Bamberger, 1990: 49-50). Okul kütüphaneleri; eğitim ve öğretim için gerekli her türlü bilgi kaynağını toplayan, düzenleyen ve hizmetleri ile parçası bulunduğu öğretim kademesinin amaçlarının gerçekleşmesine dinamik bir şekilde katılan toplumsal kuruluşlardır (Aşıcı-Özarslan, 2002). Aynı zamanda okul kitaplıkları, her bölgede, okulda ve tüm sosyo-ekonomik şartlarda öğrencilerin ilk olarak yöneldikleri kütüphane türü olarak da tanımlanmıştır (Önal, 1992: 246). Okul kütüphaneleri öğrencilerin ders dışında daha özgür bulunduğu, ilgi ve isteklerine göre kitap seçebildikleri yerlerdir. Bu kütüphaneler, okuma düzeyi zayıf da olsa her düzeydeki okuyucuya okuma imkânı sağlar. Ayrıca, bilgi edinmek için sunduğu çeşitli kaynaklarla bilgi düzeyi yüksek, araştırmacı bir kişiliğe sahip

bireyler yetiştirmeye yardımcı olur (Mete, 2012). Bogel'in (2011) yaptığı çalışmada yaşı küçük öğrenciler okul kütüphanesi ve sınıf kitaplığında yeterince kitap olduğunu belirtirken, yaşı büyük öğrenciler bu fikrin aksini iddia ediyorlar. Yani Sınıf ve okul kütüphane kalitesi yaş arttıkça azalıyor. Buradan kütüphanelerin küçük yaştaki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde olduğunu fakat yaşı büyük öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde olmadığı sonucuna varılabilir.

Kitabın sevdirmesinde okul, halk ve çocuk kütüphaneleri etkin görevler üstlenirler (Aşıcı ve Özarlan, 2002). Okul ve halk kütüphaneleri okuma kaynakları açısından öğrencilerin öncelikli ve serbest okuma materyalleri açısından iyi kaynaklardır (Marlow, 1992; Suna, 2006: 27). Öğrencilerin okul kütüphanelerinden sonra hatta bölgede yaşayan tüm bireylerin ulaşabileceği kurum olan halk kütüphaneleri, insanların boş zamanlarını verimli bir biçimde değerlendirmesine katkıda bulunma görevine sahip olmasının yanında, okumanın başta öğrenciler ve gençler olmak üzere alışkanlık olarak yerleştirilmesinde de görev alması zorunludur. Bir kurum olarak kütüphane bu yolla toplumsal bilinç düzeyinin geliştirilmesini de sağlamış olacaktır (Mete, 2012).

Erdamar ve Demirel (2009) tarafından üniversite öğrencilerinin kütüphane kullanımlarına yönelik yapılan çalışmada; öğrencilerin kütüphaneleri sessiz, sakin, temiz ve düzenli olduğu için tercih ettiklerini; kütüphanelerden en çok araştırma amaçlı, bilgi edinmek ve sessiz olduğu için sınavlara hazırlanmak için gittiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum da öğrencilerin kütüphaneleri amacına uygun kullandıkları söylenebilir. Fakat bütün öğrenciler, hatta bireylerin ne kütüphanenin önemi hakkında ne de nasıl kullanılacağı hakkında yeterli bilince ulaşamadıklarını Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verileri göstermektedir.

Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre; Türkiye genelinde 2014 yılında 1 milli kütüphane, 1121 halk kütüphanesi, 559 üniversite kütüphanesi ve 27 bin 948 örgün ve yaygın eğitim kurumu kütüphanesi olmak üzere toplam 29 bin 629 kütüphaneye sahiptir. Milli kütüphane kayıtlı üye sayısı 28 bin 356, halk kütüphanesi kayıtlı üye sayısı 1 milyon 209 bin 766 ve üniversite kütüphanesi kayıtlı üye sayısı 3 milyon 870 bin 112'dir (URL- 1, 2014). Bu verilere göre ülke genelinde kütüphanelerin yeterli sayıda olduğu fakat kütüphanelere kayıtlı üye sayılarına bakıldığında kütüphane kullanma alışkanlığımızın çok gelişmediği söylenebilir.

İnan (2005) okuma alışkanlığının geliştirilmesi için çocuk ve halk kütüphanelerine düşen görevleri şöyle açıklamaktadır:

1. Halk kütüphaneleri, daha işlevsel hale getirilerek nicelik ve nitelik bakımından geliştirilmelidir.

2. Kütüphaneler daha çekici hale getirilmeli, çocuklara yönelik kütüphane hizmetlerine öncelik verilmelidir.
3. Çocukların kütüphaneden, kitaptan ve okumaktan uzaklaşmaması için, çocuk kütüphanelerinde görev alacak kişilerin güler yüzlü, çocukları seven ve çocukların da onları seveceği kişiler olmasına dikkat edilmelidir.
4. Kütüphaneler okuyucularına uygun kitabı bulmalı ve değişik kütüphane hizmetleri vermelidir. Kütüphaneler çocukların ulaşabilecekleri yakınlıkta olmalıdır.
5. Gezici kütüphane hizmetlerine ağırlık verilmelidir.
6. Kütüphanelerde çocuklar için yeterli okuma rehberliği yapabilecek elemanlar bulunmalıdır.
7. Kütüphaneler koleksiyonlarını zenginleştirmeli ve hizmetlerini daha da çağdaştırmalıdır.
8. Kütüphanelerde, sadece kitap koruma ve isteyene vermeden ziyade; okumayı özendirici ve yaygınlaştırıcı bir hizmet verilmelidir.
9. Kütüphaneler, okuyucularına belli bir düzen dahilinde ödünç kitap sağlamalıdır.
10. Kütüphane katalogları düzenli tutulmalı ve kullanım kolaylığı sağlayan bilgisayara aktarılmalıdır.
11. Kitaplar daha çabuk hizmete sunulmalıdır. Kütüphaneler tarafından düzenlenecek çeşitli kampanyalar ve yarımşalar aracılığıyla okuyucular kendileri roman, şiir, tiyatro eseri vb. yazmaya özendirilmelidir.
12. Kütüphanelerin fiziki şartları (ısı, ışık vb.) okuyucuları rahatsız etmeyecek şekilde olmalıdır. Genç sanatçılara sanatlarını sergileyebilme olanağı verilmelidir.
13. Kütüphaneler, aynı zamanda okuyucularına okudukları kitapları tartışabilecekleri mekanlar da sunmalıdır.
14. Diğer kültür kurumlarıyla işbirliği yapılarak çeşitli etkinlikler düzenlenmeli; konferanslar, konserler verilmelidir.
15. Kütüphaneler tarafından yapılan etkinlikler tüm sene boyunca devam etmelidir.
16. Kütüphanelerin çalışma saatleri mümkün olduğunca uzun tutulmalıdır.
17. Kütüphane görevlilerinin çalışma saatlerinin dönüşümlü olarak ayarlanması, kütüphaneye geç saatlerde gelen okuyuculara da kütüphane kapılarının kapalı olmasının önüne geçecektir.
18. Kütüphanelerin, kullanıcılarına sunduğu fotokopi, kafeterya vb. hizmetlerin bedelleri mümkün olduğunca ucuz olmalıdır.
19. Halk kütüphanelerinin koleksiyonları güncelleştirilmelidir.

2. 1. 3. 2. Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesinde Kullanılabilecek Yöntemler

Okuma alışkanlığının geliştirilmesinde kullanılabilecek farklı yöntemler aşağıda verilmiştir.

2. 1. 3. 2. 1. Hızlandırılmış Okuma

Hızlandırılmış Okuma'da (AR), öğrenciler seviyelerine ve uzunluklarına göre önceden belirlenen kitapları okumaktadırlar. Hedeflenen kitaplar bitirildikten sonra öğrencinin okuduğunu anlama başarısı bilgisayar aracılığıyla küçük sınavlarla değerlendirilmekte ve sınıf, okul, ilçe, il bazında öğrencinin kendisine, ailesine, okul müdürlerine, il-ilçe eğitim yetkililerine yönelik raporlar çıkarılmaktadır (Çetin ve Karaata, 2010).

2. 1. 3. 2. 2. Okuma Eğitimi Destek Köpeği (Reading Education Assistance Dogs, (R.E.A.D)

Okuma Eğitimi Destek Köpeği, adı verilen terapi şekline benzeyen ortamda gerçekleşen bu programda öğrenciler haftada yaklaşık 20 dakika boyunca kitaplarını köpeklerin karşısında seslice okumaktadırlar. Esas olan burada ortamdan ve okumaktan keyif almaktır; "okuma becerisi zayıf olan öğrenciler neşe ile okudukları zaman farkına varmadan yeni kelimeler öğrenmektedirler" ve "en güzeli bunların kitap okuyabilmeleridir" (Swanborn ve de Glopper, 2002: 113-114).

2. 1. 3. 2. 3. Eğlenceli Okuma (Recreational Reading)

Eğlenceli okuma: Eğlenceli okumaya etki eden 4 faktör vardır.

Program Faktörü: Eğlenceli okuma tek başına gerçekleştirilebilecek bir aktivite değil, çocukların okuma stratejilerini geliştirmelerine öğretmenin rehber olması gerekir.

Eğlenceli okuma programı edebi programla örtüştürülerek çocuklara gerçek öğrenme ortamında okuma pratiği yapma imkanı sağlayıp, bunun çocuklara hissettirilmesi gerekir. Çocukların, okuma yeteneklerinin geliştirmesi için belirgin açıklamalara ihtiyacı vardır. Bu sayede çocukların gelişmelerine ve yeni edindikleri becerileri ilerletmelerini sağlar.

Çocukların, günün uygun bir zaman diliminde okumaları, çocukların okuma alışkanlığını geliştirir. Bu yüzden öğretmenler her gün dersin başlangıcında eğlendirici okumayı yapmaları gerekir. Her gün eğlendirici okuma yapılırken fiziksel ortam değiştirilebilir. Bu değişim okumanın önemini artırır ve çocuklar yer değiştirdiğinde daha iyi

adapte olur. Örneğin; kafe, okul, kütüphane, farklı sınıflar, çimlerin üzerinde okuma yapılabilir.

Fiziksel Faktör: Geniş yelpazede okuma materyallerinin bulunduğu sınıf kütüphaneleri, kitaplar, dergiler, süreli yayınlar, öğrencilerin tek bir seferde okuyabileceği yayınlardan oluşturulmalıdır. Öğrenciye tercih hakkının bırakılması daha iyi motive olmasını sağlar.

1. Çocuklara evlerinde ve farklı kaynaktan kitap getirmeyi talep etmek okuma alışkanlığının gelişmesinde etkili olacaktır.
2. Çocukların ilgisini artırmak için çocuklara başlık, kapak, yazar, içerik anlatılmalıdır.
3. Çocuklar kolayca ulaşabilecekleri, görebilecekleri kitapları daha fazla tercih etmektedirler.

Öğretmen Faktörü:

1. Sınıf ortamında her bir öğrencinin bağımsız okuma seviyesini bilmeli, öğrencilerinin uygun kitapları seçmelerine yardımcı olmalıdır.
2. Kendi yeteneklerine uygun kitap seçemeyen öğrencilere strateji oluşturmalarına yardımcı olmalıdır.
3. Okumayıp da okuyormuş gibi davranan çocuklara bu boşluğa düşmemeleri için gerekli desteği sağlayıp, öğrencilerin bunu yapmasına engel olmalıdır. Çünkü eğlenceli okumadan faydalanacak olan öğrencilerin kendileridir.
4. Okuyormuş gibi yapanlar yakından gözlemlenmeli, onlara daha kolay ve ilgi çekici okuma materyallerinin verilmesi gerekir ve bu öğrenciler takip edilerek öğretmen tarafından çocuğa somut geribildirimler verilmelidir.
5. Öğretmenin model olması hayati önem taşır, programın başarılı olabilmesi için öğretmen ve öğrenci birlikte okumalıdır.

Öğrenci Faktörü:

1. Yaşı büyük olan çocuk, yaşı küçük çocuklarla bir araya getirilerek büyüklerin küçüklerine model olması sağlanmalı.
2. Okumaları için sayfa sayıları hedef gösterilmeli ve bunu çocukların kendilerinin belirlemesi sağlanmalı (Wiesendanger ve Perry, 2009).

2. 1. 3. 2. 5. Destekleyici Sessiz Okuma (Sustained Silent Reading)

Lyman Hunt tarafından önerilen program Gardiner'ın (2001) bir kitabı bitirmekten rahatsız olması sonucu bu program üzerine yoğunlaşmıştır. 25 yıldır Birleşik Devletlerde kullanılan ve 1978 yılında popüler olan bu programda öğrencilerin okuma alışkanlıklarını belirleyebilmek için:

1. Geçen yıl kaç kitap okudukları,
2. Evde kitaplıklarının olup olmadığı, varsa içinde kaç kitap olduğu,
3. Kendine ait kitaplığının olup olmadığı, kişisel kaç tane kitabının olduğu,
4. Ebeveynlerini kitap okurken görüp görmedikleri,
5. Ebeveynlerinin dergi, gazete okuyup okumadıkları
6. Ebeveynlerin hiç kitap tavsiyesinde bulunup bulunmadığı sorularına yanıt aranmaktadır.

Her gün 10 dakika sessiz okuma yapan öğrencilerin çok daha iyi edebi becerileri olduğu ve daha iyi notlar aldığı görülmüş ve ders esnasında okumak için zaman ayrılırsa sevdikleri kitaplara çok daha çabuk ulaşır, okuma yapmayı dört gözle bekledikleri keşfedilmiş.

Sessiz okumanın hedefi her zaman okumadan zevk almayı sağlar. Programın faydalı olabilmesi için; öğrenciler her gün sessiz okumalı, kendi kitaplarını seçmeli, öğretmenin okuma alışkanlığını gözlemlemeli, okuduğunun sonunda teste tabi tutulmaması gerekir (Gardiner, 2001).

2. 1. 3. 2. 6. Kitap Mesajları (Book Tweeting)

Marinak (2014), öğrencilerin hayatta edindikleri bilgileri aktarabilecek yollar oluşturmaları gerektiğini ifade etmiştir. Bunu da gerçek hayatta okuduklarını özetleyip paylaşabilecekleri mesaj (tweeting) sistemi ile yapabilirler. Mesaj (tweeting) pek çok öğrencinin bildiği bir şey ve öğrenciler bunun farklı olduğunu düşünmektedirler. Mesajlar (tweets) kısa ve konunun özetini verir. Sınıf ortamında kitap mesajları (book tweets) çocukların okudukları kitaplar hakkında yazdıkları notlardır ve bu notları mesaj tahtasına (tweeter board) yapıştırırlar.

Öğrencilerin sınıfta kitap mesajlarını kullanmadan önce bilmesi gereken kurallar vardır. Bunlar:

1. Mesajlar (tweets) şiir ve ya makale kitabı ile ilgili olabilir,
2. 140 karakterden fazla olmamalıdır.
3. Boşluklarda noktalama işareti olmalıdır.
4. Haghtag başlık (# başlık) bir kelime ya da boşluk bırakılmadan yazılır ve “#” karakteri ile başlamalıdır.
5. Haghtagler adınızı ve konuyu özetleyen kelimeyi içermelidir.
6. Haghtagler bizlere benzer kitap mesajlarıyla (tweets), mesajlarımızı (tweets) gruplandırmayı sağlar.
7. Kitap mesajınıza (book tweet) yanıt kutusu eklenmesi gerekir (aktaran: Gambrell, 2015).

Bu program öğretmenlerin edebi ödevlerle gerçek yaşam durumlarına uygun örnekler oluşturmalarını sağlar. Bir kitabın özetini çıkarmak öğrenciler için daha az orijinal iken mesaj (tweet) kullanımı gerçek yaşam durumları için iletişimi teşvik etmektedir. Sınıf kitap mesajları (classroom book tweets) teknolojinin kullanımını yansıtır ve çocukların okudukları metinlerle ilgili fikirlerini paylaşma konusunda onları motive eder. Kitap mesajları (book tweets) özet yapma, kelimelerin özenle seçilmesiyle alakalı olduğu kadar, interaktif ve dışa dönük konuşmaları da teşvik eder (Gambrell, 2015).

2. 1. 4. 2. Okuma Alışkanlığının Gelişmesini Etkileyen Olumsuz Durumlar

İyi okuyucular daha çok okumaya eğilimlidir çünkü okumak için daha fazla motivasyon sahibidirler. Bunun sonucunda da kelime hazineleri ve anlama becerileri gelişmektedir. Öte yandan, zayıf okuyucular okumaktan kaçınabilirler, bu da becerilerinin sürekli düşmesine yol açabilir (Yıldız ve Akyol, 2011). Ülkemizde gerek okuma alışkanlığının belirlenmesi konusunda yapılan araştırmalara gerekse okuma, kitap ve kütüphane konuları ile doğrudan ilişkili olan göstergelere genel olarak bakıldığında; Türk halkının önemli bir bölümünün, sürekli, düzenli ve eleştirel özelliklere sahip bir okuma kültürüne sahip olmadığı, buna bağlı olarak yeterli miktarda yayın satın almadığı ve okuma kültürünün geliştirilmesi konusunda son on yıldır önemli bir mesafe kaydedemediği görülmektedir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008). Bu durum halkımızın zayıf okuyucular olduğunun göstergesi olabilir.

2. 1. 4. 2. 1. Öğrenciden Kaynaklanan Durumlar

İlk okuma öğretiminin amaçlarından biri de okuma becerisini kazandırmaktır. İlk okumadan sonraki eğitimde okuma, amaç değil; yeni bilgilere ulaşmak için bir araç haline gelir. Okumayı olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilecek bilişsel faktörler; zihinsel yaş ve zeka, görsel ve işitsel ayırım yapabilme, algısal gelişim ve muhakeme yetenekleridir (Keleş, 2006). Öğrencinin zihinsel bir yetersizliğinin olması okumayı öğrenmesine engel olacaktır ve bu beceri kazanılamayarak devam ettirilemeyecektir.

Zihinsel problemi olmayan okuma becerisi kazanabilecek öğrencilerin okumasına engel bir başka durum ise fiziksel eksikliğidir. Bu fiziksel eksiklik ise okumada en fazla kullanılan duyu organlarından biri olan gözdür. Güneş'e (1997: 55) göre, aktif öğrenme alanı dar olan okuyucular bir göz duruşunda 5-10 harf görebilirken, iyi okuyucular ise 5-10 kelime görebilmektedir. Gözün kelimeyi gördüğü an ile onun sesli okunması arasındaki süreye göz-ses genişliği denir. Göz-ses genişliği kelimenin anlaşılmasını etkilemektedir.

Göz-ses genişliği fazla ise okuma-anlama güçleşmektedir. Bu nedenle göz-ses genişliğini azaltacak çalışmalara ağırlık verilmeli ve gözle okumaya (sessiz okumaya) özen gösterilmelidir. Eğer bu süreç iyi yönetilemezse öğrencinin okuması gelişemeyecektir. İşte bu fiziksel ve zihinsel anlamdaki yetersizlikler ise kimi zaman okumanın gerçekleşmesini tamamen engellerken kimi zaman da olabildiğince zorlaştırmaktadır (Demirer ve diğ., 2010). Bu durumda çocukların okumadan zevk almamasına dolayısıyla da okumaya yönelmemesine neden olmaktadır (Bamberger, 1990: 10).

Bunların yanında okumayı ve okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerden bir diğeri de okumaya yönelik olarak geliştirilen tutumlardır. Türkçe Sözlük'te tutum; "tutulan yol, tavır" anlamında kullanılmaktadır (TDK, 2011: 2393). Öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum geliştirmemesi de okuma alışkanlığına engel olacaktır. Okumaya karşı tutum oluşturmada çocuğun çevresindeki insanların okumaya ilişkin gösterdikleri tavırlar büyük önem taşır.

Ana-babanın okumanın önemi hakkında çocukla paylaştığı bilgi ve değerler de onun okumaya ilişkin tutumlarını şekillendirdiği gibi; çocuklarını kitap fuarlarına, kütüphanelere götüren, çocuklarıyla birlikte yeni kitap almaları da tutum üzerinde etkilidir (McCarty ve diğ., 2001; Ronkova ve Wildova, 2015). Ailesi tarafından bu aktiviteler yapılmayan çocuklar okumaya karşı olumsuz bir tutum geliştirebilir.

Öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum oluşturmalarında rol oynayan başka birey de öğretmenlerdir. Bu nedenle iyi bir öğretmen öncelikle kendisi kitapları sevmeli sonra da sevdiğini öğrencilerine sezdirmelidir (Susar-Kırmızı, 2012). Bunu da öğrencileriyle birlikte okuyup, okuduklarını paylaşarak başarabilir. Bu davranışları gösteremeyen öğretmenler öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerine engel olabilir. Kush ve Watkins (1996) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin, öğrencilerine okumaya ilişkin olumlu tutum sergileme konusunda fazla çaba harcamadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Çocuğun okumaya güdülenmesi için ilk adım kitapları kendi isteği ile seçmesinden geçmektedir (Yıldız, 2003: 86). Eğer çocuklar ilgisini çeken kitapları seçmezlerse okuma alışkanlıkları gelişmeyebilir. Bu konuda Bogel'in (2011) çocuğun okumasını etkileyen faktörlerden doğru kitabı seçme adlı çalışmasında yaşı küçük olan çocukların kitap seçerken görselliğine dikkat ettikleri, yaşı büyük olanlar ise kitabın yazarı ve kitap hakkındaki yorumlara dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumların göz ardı edilmesi çocuğun okuma alışkanlığını engelleyecektir.

Öğrencilerin kütüphaneye gitme alışkanlıklarının olmayışı veya kütüphaneye sadece ders çalışmak için gitmek gibi yanlış bir tutum içinde olmaları okuma alışkanlığının gelişmesinin olumsuz yönde etkilemektedir (İnan, 2005).

2. 1. 4. 2. 2. Aileden Kaynaklanan Durumlar

Aile, bireyin yaşamında çok önemli bir yer tutan beslenme, bakım, sevgi ihtiyacı, duygusal gelişim, psikolojik gelişim, eğitim, kültürel değerleri kazanma, sağlıklı zekâ gelişimini sürdürme gibi temel ihtiyaçlarını karşıladığı birincil yer ve çevredir (Aksoy, 2014). Bu temel ihtiyaçlardan olan eğitimin amaçları altında yer alan okumanın, sevgisini de aşılama işinin ilk sorumluluğu çocuğun anne-babasına düşmektedir (Demirer ve diğ., 2010). Okumaya karşı olumlu tutum geliştirmede önemli etmenlerden biri olan ailenin okumayı desteklemesi ve çocukların, erken yaşlarda kitaplarla tanışmasını sağlamalıdır (Arthur, 1995: 4). Yani aileler, okumaları için baskı uygulamaksızın okul öncesi ve anasınıfı çocuklarıyla birlikte resimli kitaplara bakabilirler ve resimleri yorumlayabilirler. Ayrıca ev ortamında çocuk sesli okuma yaparken onu dinlemek için zaman ayırabilirler (Marlow, 1992). Bütün bu davranışları göstermeyen aileler çocuklarının okumaya olan ilgilerini köreltebilirler ve bunun sonucunda da okuma alışkanlığının gelişmesine engel olabilirler.

Çocukların en kolay kitaba ulaşabilecekleri yerler evlerindeki kitaplıklarıdır. Birçok araştırma, evinde kitaplık olan, ailesi okuma eylemi ve okuma etkinlikleri için zaman ayıran çocukların, okuma becerilerinde diğer çocuklara göre daha iyi olduklarına ve daha yüksek düzeyde okuma alışkanlığına sahip olduklarına dikkat çekmektedir (Sangkaeo, 1999). Bu durum göz önüne alınarak çocukların evde kitaplıklarının olmayışı kolay yoldan kitaba ulaşmalarını engelleyeceği için okuma alışkanlıklarını olumsuz etkileyebilir.

Çocukların evlerinde kitaplıkları olmadığı gibi anne-babaların çocuklarına kitap almamaları, kitap alırken de çocuklarının ders kitapları dışında herhangi bir kitabı okumalarını yasaklamaları ve kitap okumak yerine sınavlara hazırlanmaları için büyük çaba göstermeleri çocuklarının okumaya ilgi duymalarını engellemektedir. Kitap alacak olduklarında ise, çocuk kitaplarında olması gereken özellikleri; çocuklarının ilgi, beceri ve gelişim seviyelerini bilmemeleri nedeniyle, çocukları için bilinçsiz bir kitap seçimi yapmalarına sebep olmakta bu da çocukları kitaptan daha da soğutmaktadır (İnan, 2005).

Evde farklı bir dil ve ağızla konuşulması, ailenin sosyo-kültürel düzeyinin düşük olması, çocuğun sık sık okul değiştirmesi, anne ve babanın çocuğa iyi örnek olmaması çocuğun okuma becerisi ve alışkanlığını olumsuz yönde etkilemektedir (Keleş, 2006). Yılmaz'ın (2004a) çocukların okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveyn duyarlılık düzeyini ve niteliğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, ebeveynlerin bu konuda yeterince duyarlı davranmadıkları, bunun da çocukların okuma ve kütüphane alışkanlıklarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

2. 1. 4. 2. 3. Okul ve Öğretmenden Kaynaklanan Durumlar

Çocuğun kitapla olan tanışıklığı veya kitap okuma alışkanlığı her ne kadar ailede anne-baba ile başlasa da böyle bir alışkanlığın devamı, gelişmesi ve güçlenmesinde öğretmenler/eğitimciler son derece önemli rol oynamaktadır (Yağcı, 2007: 66). Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak ve yaşam boyu iyi bir okur olmaları için onları cesaretlendirmek ve geliştirmek için sürekli olarak yeni ve yaratıcı yollar arayanlar öğretmenlerdir (Stanfield, 2006). Öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için her şeyden önce kendilerinin bu tür bir alışkanlığa sahip olmalarına bağlıdır (Kurulgan ve Çekerol, 2008). Kendilerine sürekli okumanın önemini anlatıp, kendilerinin çocuklar karşısında tek satır kitap okumaması, ahkâm kesmekten başka işe yaramadığı gibi (Demirer ve diğ., 2010), öğrenci için de olumsuz bir model olacaktır (İnan, 2005; Sevmez, 2009). Bunun sonucunda da öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları zorlaşabilir. Arıcı'nın (2005: 61-62) 2000 öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin % 57,3'ü (1146 kişi) kitap okuma düşüncesini öğretmenin aşılacağını belirtmiştir. Okuma alışkanlığı kazandırmada bu kadar önemi olan öğretmenlerin görevlerini yerine getirmemesi öğrencilerinin okumaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri beklenemez ve bu da onların alışkanlığı kazanmasına engel olabilir.

Okuma alışkanlığının kazandırılmasında önemli bir kademe olan ilköğretimin birinci kademesinde sınıf öğretmenleri yöntemi bilmelerine rağmen, öğrencileri erken okutma veya geç kalma endişesi veya diğer öğretmenlerin sınıfları ile rekabet gibi nedenlerle kendilerine göre yöntemin çeşitli aşamalarında değişik uygulamalara girmekteler ve bunun sonucunda da çocuğun hızlı, doğru ve anlamlı okuma becerisi kazanması yeteneğini geliştirmesi, öğrencinin yaşamının sonraki yıllarına sarkmaktadır. Öğrencilere ders kitaplarındaki bilgileri ezberletmek ve onlardan kitaplarda yazılanları birebir anlatmalarını istemek, onları kitaptan nefret ettirmek gibi bir yanılaşa sürüklüyor ve kitap okuma sevgisini kazandırmıyor (Gömlüksiz, 2004). Ayrıca öğretmenlerin ders içi faaliyetleri aşırı önemseyen tutumları, çocukları sürekli ders çalışmaya itmekte; bu durum okumanın geri plana atılmasına sebep olmaktadır (Demirer ve diğ., 2010). Bunların yanında çocuklara verilen ev ödevlerinin yükü, onların ders dışı okumalarını engellemektedir (İnan, 2005). Çünkü öğrencilerin okuldan sonra kalan zamanının çoğunu ödevlere harcaması, onları zihinsel olarak yormaktadır. Öğrencinin bütün enerji ve çabasını ödevlere harcaması okumaya ayıracağı zamanı kısıtlamaktadır. Bu durum da öğrencinin okumasına engel olmaktadır.

Öğretmen ve öğretmene paralel olarak okul ile ilgili kimi hususlar da okumaya engel oluşturabilmektedir (Demirer ve diğ., 2010). Sınıf kitaplıklarının ve okul kütüphanelerinin olmayışı, var olanların da kaynaklarının yetersiz olması ve işleyişindeki aksaklıklar

çocukların kütüphane kullanma ve okuma alışkanlıklarının gelişmesi için gerekli olan şartları sağlayamamaktadır (İnan, 2005). Pehlivan, Serin ve Serin'in (2010) Kuzey Kıbrıs Türkiye Cumhuriyet'inde okumakta olan 317 öğretmen adayının okuma ilgi ve alışkanlıklarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışma sonuçlarından biri öğretmen adaylarının yarısından fazlasının kütüphane kullanımını kendilerinin öğrendiği ve okuma alışkanlıklarının düşük olduğudur. Bu sonuca göre; öğretmenlerin, öğrencilerini kütüphanelerle tanıştırmamaları, onların okuma alışkanlıklarının gelişmesini olumsuz etkilediği düşünülebilir. Hatta okulların sınavlarda başarılarını artırmak adına çocukları okuma kitapları yerine test kitaplarına yönlendirmeleri, her gün çözdükleri soru sayısını artırma çabaları öğrencilerin boş zaman ve ya eğlence amaçlı okuma yapmalarını engellemekte ve okuma becerisi gelişmemektedir.

2. 1. 4. 2. 4. Teknolojiden Kaynaklanan Durumlar

Okuma alışkanlığı kazanmış bireyler önemli niteliklere sahip olsalar da gelişen teknoloji dünyasında okuma alışkanlığı bazı faktörlerden olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Hal böyle olunca öğrenciler, okumayı daha az tercih etmektedirler (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Balcı, 2009; Mokhtari, Reichard ve Gardiner, 2009). Televizyon, radyo, VCD, DVD, bilgisayar ve internet bunlardan bazılarıdır (Demirer, Yıldız ve Sünbül, 2011). En ucuz eğlence, bilgilenme ve boş zamanları değerlendirme aracı olarak görülen kitap, gazete, dergi gibi geleneksel kitle iletişim araçlarının yerini televizyon, radyo, bilgisayar, VCD, DVD gibi araçlar almaya başlamıştır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007).

Görsel ve işitsel iletişim aracı olan televizyon küçük çocukların dikkatini çekmektedir. Televizyonun okuma alışkanlığına olumsuz etkileyen temel boyutlarından birisi de, bireylerde genelde okumayı çok fazla içermeyen, görselliğe dayalı yeni bir yaşam tarzı (yaşama biçimi) yaratması olduğu söylenebilir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Televizyonun okuma alışkanlığı üzerindeki olumsuz etkiye sahip olmasının en önemli nedenlerinden biri, onun genelde çok zaman alıcı/çalıcı nitelikte olmasıdır. Yapılan araştırmalar çocukların televizyon izlemeye, kitap okuma, müzik, resim etkinliklerine göre daha fazla zaman ayırdıklarını, sosyo-ekonomik açıdan alt düzeydeki çocukların daha uzun süre televizyon seyrettiklerini ve az okuduklarını, televizyon izlemenin çocukların boş zamanlarını azaltması nedeniyle okuma alışkanlığı üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğunu göstermiştir (Aral ve Aktaş, 1997: 104-105; Mokhtari, Riechard ve Gardiner, 2009).

Her teknolojik ürün gibi bilgisayarların da çocukların zihinsel, bedensel, ruhsal ve toplumsal gelişimleri üzerinde olumlu ve olumsuz etkilerinin olacağı söylenebilir. Bilgisayar

başında günün çoğunluğunu geçiren öğrencilerin bedensel olarak obez olma eğiliminde olduğu, toplumsal olarak toplumdan kendini soyutlayan sanal arkadaşlıklar kuran bireyler olduğu, zihinsel olarak ise bilgisayarda kendilerini geliştirecek etkinlikler yapmadıkları sürece hayatlarında birçok beceriyi kaybedebilirler.

Çocuğun saatlerce bilgisayar ve internet başında zaman geçirip okumaya zaman ayırmamasına neden olur ve bilgisayar bağımlısı olan bu bireyler okuma alışkanlığını kazanamayabilir. Bu düşünceyi destekleyen Majid ve Tan (2007) tarafından Singapur'daki ilkokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik yaptıkları araştırmada okumanın; internet, oyun oynama ve hobilerden sonra boş zamanlarında 3. tercih edilen aktivite olduğu görülmüştür. Ayrıca Akarsu ve Darıyemez'in (2014) üniversite öğrencilerine yönelik yaptıkları çalışmada, medya ve teknoloji katılımcıların okuma alışkanlığını etkilediği zamanlarının çoğunu bilgisayarda, facebookta geçirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Odabaş, Odabaş ve Polat (2008), tarafından Ankara Üniversitesi öğrencilerine yönelik yaptıkları çalışmada; öğrencilerin yarıya yakınının vakitlerinin büyük bölümünü televizyon izlemeye, müzik dinlemeye ve bilgisayar kullanmaya ayırırken kitap okumaya ayrılan süre tüm faaliyetlerin toplam süresinin çok altında olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin televizyon izlemelerinin ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisini araştırmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bilgisayar kullanma konusunda güçlü eğilime sahip olduklarını ve boş zamanlarında gerçekleştirmek üzere kitap okumak, televizyon izlemek ve bilgisayar kullanmak etkinlikleri arasından seçim yapılması istendiğinde kitap okumanın son tercih olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar bilgisayar ve internetin amacına uygun kullanılmadığında ve bu teknolojik araçlar kullanılırken süreyi dikkate almamak bireylerin okumalarına engel olabilir.

2. 1. 4. 2. 5. Kitaplardan Kaynaklanan Durumlar

Okuma alışkanlığının kazanılmasında bireylerin ilgilerinin birinci derecede önemli olduğu bilinmektedir. Bireylerin okumaktan hoşlandığı türler ve konular, okuma süreleri, yani okuma eğilimleri farklılık gösterebilir (Demirer ve diğ., 2010). Bu farklılıklar çocuğun okumaya güdülenmesi için ilk adım olan kitapları kendi isteği ile seçmesi ile tamamlanır (Yıldız, 2003: 86). Eğer çocuğa istediği kitabı alma fırsatı verilmezse, çocuğun okumaya karşı olumsuz tutum geliştirmesine sebep olunabilir ve bunun sonucunda da okuma alışkanlığı kazanması engellenilebilir.

Çocuğun ilgisini çekmede önemli olan bir etken de kitabın fiziksel özellikleridir. Yaşı küçük çocuklar kitabın görselliğine göre seçerken, yaşı daha büyük çocuklar kitap

hakkındaki yorumları dikkate almaktadır (Bogel, 2011). Bu özelliklerin yanında kitabın adı, yazarı da önemli olabilir. Bunların yanında kitapların basım ve kağıt yönünden kalitesiz olmaları; kullanışlı ve sağlam olmamaları; öğrencinin seviyesine uygun dil kullanılmaması; konu bakımından çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olmaması; kitaptaki resimlerin estetik kaygıdan uzak olması; kapaklarının ilgi çekici ve albenili olmaması öğrencileri kitaptan ve okumaktan soğutmaktadır. Ayrıca çocuk kitaplarının tekdüze, yaşamdan kopuk ve sıkıcı olması; aşırı öğreticiliğe kaçması sorunun başka bir boyutudur (İnan, 2005).

2. 1. 4. 2. 6. Arkadaş Çevresinden Kaynaklanan Durumlar

Çocukların okumaktan uzaklaşmasında etkili olan bir diğer husus arkadaş çevresidir. Öğrenciler okul öncesi dönemde ailesini, ilkökul döneminde sınıf öğretmenlerini, yaşı büyüdükçe ise arkadaş çevresini model almaktadır. Çocuğun çevresindeki arkadaşlarının kitap okumaması, kendisini olumsuz etkileyebilir.

Yanlış arkadaşlıkların kurulması, arkadaşlara ayrılan zamanın iyi ayarlanamaması da okumayı olumsuz yönde etkilemektedir (Demirer ve diğ., 2010). Arkadaş çevresinin eğlenceye, oyuna ve gezmeye daha fazla zaman ayırması kitap okumak için ayrılacak zamanı kısıtlayabilir ve bu yüzden okuma alışkanlığının gelişmesi engellenebilir.

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Bu bölümde okuma alışkanlığı ile ilgili yapılmış çalışmalara yer verilecektir.

2. 2. 1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Ateş ve Şahin (2014), 2010-2011 akademik yılı bahar döneminde Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapan 14 öğrencinin okuma alışkanlıklarını bilgisayar teknolojilerinin nasıl etkilediğini bulmaya çalışmışlardır. Araştırma sonunda; yüksek lisans öğrencilerinin internette en çok okudukları metinlerin gazete haberleri, medya platformları ve elektronik mail olduğu görülmüştür. Yüksek lisans öğrencileri internet kullanmaya başladıktan sonra, okuma alışkanlıklarında farklılık olmasına rağmen basılı materyalleri tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Yüksek lisans öğrencilerinin yeterli sayıda kitap okumadıkları, bilgisayar ortamındaki okumalarının verimli olmadığı ve İnternetteki kaynakları güvenilir bulmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Üstten ve Pilav (2014), 10. Sınıfa giden 142 (122 erkek, 120 kız) öğrencinin okuma ilgilerini, alışkanlıklarını belirlemeye çalışmışlardır. Lise 10. sınıf öğrencilerinin okuma ilgi

ve alışkanlıkları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin okumayı, daha çok günlük hayatı ve insanları anlamaya yardımcı bir eylem olarak gördükleri, kız öğrencilerin ise doğrudan bilgiye ve meslek edinmeye ulaştıran bir araç olarak kabul ettikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sosyal etkinlikleri daha fazla tercih ettikleri, buna bağlı olarak da kız öğrencilerin kitap okumayı bir sosyalleşme aracı olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Susar-Kırmızı, Akkaya, Bıçak ve İşçi (2014), Dokuz Eylül ve Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Sanat, Müzik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Bilgisayar, İlkokul Matematik, Okulöncesi, Rehberlik öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya Dokuz Eylül Üniversitesi'nden 990 (612 kız, 378 erkek), Pamukkale Üniversitesi'nden 842 (375 kız, 467 erkek) öğrenci olmak üzere toplam 1832 3. Sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonunda; Dokuz Eylül Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlığına karşı daha yüksek tutuma sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca kişisel bir kütüphaneye sahip olmayanların, kişisel kütüphanesi olanlara göre okumaya karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Erdem (2014), Ankara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Erciyes Üniversitesi Tarih Bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmaya 326 (225 Ankara Üniversitesi öğrencisi, 101 Erciyes Üniversitesi öğrencisi) öğrenci katılmıştır. Ankara Üniversitesi ile Erciyes Üniversitesi öğrencilerinin boş vakitlerinde roman, gazete, dergi, okudukları görülmüştür. Öğrencilerin en fazla hoşlandıkları edebî türlerin tarih, romantik eğlenceli, psikolojik türler olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin ders yoğunluğundan, sınav hazırlığından ve bilgisayarla çok fazla vakit geçirmelerinden dolayı okumaya fazla zaman bulamadıkları ortaya çıkmıştır.

Yalman, Özkan ve Kutluca (2013), 2011-12 eğitim-öğretim yılında Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 220 öğrenci ile betimleyici ilişkisel tarama modelinde yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını ve alışkanlıklarının içeriğini betimlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonunda; öğretmen adaylarının yarısından fazlasının kitap okumayı sevdiği, kitapları satın alarak temin ettikleri veya arkadaşlarından ödünç aldıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin en fazla macera türündeki kitapları tercih ettikleri belirlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin önemli bir kısmının okumalarını ders yoğunluğuna bağladıkları görülmüştür. Öğrencilere kitap okuma sevgisini aşılama en büyük etkenin kendilerinin ve anne-babalarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İşcan, Arıkan ve Küçükaydın (2013) Tokat il genelinde köy okullarında öğrenim gören 688 ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını ve okumaya

ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin; %52,3'ü kız, %47,7'si erkektir. Bunun yanında öğrencilerin %36,8'i 6. sınıfta, %28,6'sı 7. sınıfta ve %34,6'sı 8. sınıfta öğrenim görmektedir. Çalışmada; öğrencilerin kütüphaneye ve sınıf kitaplığına oldukça zaman ayırdıklarının yanısıra düzenli bir şekilde kitap okudukları görülmüştür. Bu durumda daha çok okullarda uygulanan "kitap okuma saatleri" nin etkili olduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler, kitap okumalarına engel olarak bireysel, sosyoekonomik ve eğitim sistemimize bağlı sebepleri göstermişlerdir.

Elkatmış (2013), Orta Anadolu'da bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 157 sınıf öğretmeni adayının okuma ilgi ve alışkanlıklarını çeşitli değişkenler açısından belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının okuma ilgisi puanlarının cinsiyet, öğretim türü, mezun olunan okul türü, gelir düzeyi ile babanın eğitim düzeyine göre değişmediği görülmüştür. Öğrenciler farklı öğrenim düzeylerine sahip katılımcılar arasında anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin okudukları materyal türü ve sıklığı cinsiyet açısından da incelenmiş olup, gazete, mizah dergisi, çeşitli dergiler ile kültür kitaplarında okuma durumunun istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının kendi okuma alışkanlıklarını yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, cinsiyet, öğretim türü, okul türü, gelir düzeyi, anne öğrenim düzeyi ile baba öğrenim düzeyi değişkenlerince de değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Konan (2013), Malatya ili Merkez ilçesinde görev yapan müdür ve müdür yardımcılarında oluşan toplam 141 yöneticinin okuma alışkanlıklarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonunda; İlköğretim okulu yöneticilerinin %46,8'inin az okuyan okur tipi, %39'unun orta düzeyde okuyan okur tipi, %14,2'sinin ise çok okuyan okur tipi olduğu belirlenmiştir. Son bir ay içinde hiç kitap okumadıklarını ya da bitirdiği hiç kitap olmadığını belirten ilköğretim okulu yöneticilerin oranı % 56 olarak tespit edilmiştir. İlköğretim okulu yöneticileri, yeterince okumaya engel olan en önemli faktörler olarak %46. 1 ile zaman bulamamayı ilk sırada, %24. 8 ile okuma alışkanlığının yetersiz olmasını ikinci sırada belirtmişlerdir.

Kalyoncu (2013), görsel sanatlar öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını ve okumaya karşı tutumlarını; cinsiyet, sınıf düzeyi ve kişilik özellikleri değişkenlerine göre belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören ikinci öğretim; 29'u birinci, 45'i ikinci, 59'u üçüncü ve 46'sı dördüncü sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 179 öğrenci katılmıştır. Ayrıca araştırmaya katkı sağlayan öğrencilerin 116'sı kız öğrenci, 63'ü erkek öğrencidir. Araştırma sonuçlarına göre; kız öğrencilerin okuma

alışkanlıklarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı ile kişilik özellikleri arasında sıfatlara dayalı kişilik testinin alt boyutlarına göre yapılan analizde ise; duygusal dengesizlik boyutunda anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Diğer dışa dönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk alt boyutunda olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Mete (2012), Malatya il merkezinde bulunan 291 öğrenci ile yürüttüğü nicel çalışmada, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarını cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, okuma kampanyasına katılım ve kampanyadan haberdar olma değişkenleri açısından belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonunda; ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum düzeylerinin genel olarak “yüksek” seviyede olmasına rağmen kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumları erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. “Malatya Okuyor Kampanyası” da öğrencilerin okuma alışkanlığına karşı tutumlarında etkili olduğu görülmüştür. Anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre ise bütün alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

L. Ilgar ve Ş. Ilgar (2012), İstanbul Üniversitesi’ndeki 227 öğretmen adayının okuma alışkanlıklarını ve okuma alışkanlıkları ile internet kullanımları arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmışlardır. Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenme alışkanlıklarının yaşları, alanları, internet kullanım amaçları, favori internet siteleri ve harcadıkları zamanlar arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonunda; öğretmenlerin okudukları kitap sayıları ile internette harcadıkları zaman arasında hiçbir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda internet kullanımlarındaki amaç ve okudukları kitap sayıları arasında da belirli bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. İnternet kullanımındaki amaç cinsiyete göre değişiklik göstermiş. Bayan öğretmen adaylarının % 36. 7’si interneti bilgi edinme amaçlı, %28. 3’ü ödev yapmak için kullandıkları; erkek öğretmen adaylarının ise %56.9’unun bilgi edinme, %24.6’sının ödev yapmak amaçlı kullandıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının okuduğu yayınlar okudukları alanlara göre değişiklik göstermiştir. Tarih ve Türk Dili Edebiyatı öğretmen adayları Matematik, Kimya, Fizik ve Biyoloji öğretmen adaylarına göre daha fazla kitap okuduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2012), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile okul başarıları arasındaki ilişkinin düzeyini ve niteliğini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya Ankara Keçiören Atapark İlköğretim Okulu’nda 2011-12 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 100 öğrenci katılmıştır. Araştırmada; öğrencilerin orta düzeyde ve güçlü okuma alışkanlıklarına sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin önemli bir bölümünün kitap okumayı sevdiği ancak okumayı az sevenlerin de küçümsenmeyecek

oranda olduğu saptanmıştır. Kitap okumayı seven öğrencilerin takdirname belgesi alma anlamında okul başarıları, kitap okumayı sevmeyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumları onların 6. ve 7. sınıf not ortalamalarını etkilediği, buna göre de kitap okumayı seven öğrencilerin sevmeyen öğrencilere göre not ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kitap okuma sıklıkları ile 6. ve 7. sınıf not ortalamaları arasında bir ilişki bulunduğu yani kitap okuma sıklığı arttıkça öğrencilerin 6. ve 7. sınıf not ortalamalarının da yükseldiği ve öğrencilerin okuma alışkanlıklarının okul başarılarını artırdığı düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin (2012), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmaya 712'si dördüncü sınıf, 672'si beşinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 1389 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda; ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin boş zamanlarında en çok kitap okumaktan hoşlandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca büyük bir çoğunluğunun evlerinde kendilerine ait bir kitaplığının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kitap okumalarına en çok derslerinin yoğunluğu ile sınavlara hazırlanmalarının engel olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaştığı görülmüştür.

İşcan, Arıkan ve Küçükaydın (2012), Hatay ili Merkez Antakya ilçesinde farklı sosyoekonomik çevrelerde bulunan 5 ilköğretim okulunda öğrenim gören 403 ilköğretim 6. sınıf öğrencisinin okuma alışkanlıklarını, kütüphane kullanma sıklıklarını ve okumaya yönelik tutumlarını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin beşte ikisinin "orta düzeyde okuyucu", beşte ikisinin "çok okuyan okuyucu" olarak değerlendirilebileceği, az okuyan okuyucuların ise %14,6'lık bir orana sahip olduğu görülmüştür. Çalışmada ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin büyük oranda (%84,9) sınıf/okul kitaplıklarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğrencilerin büyük bölümünün halk kütüphanesi üyesi olmadığı, yaklaşık üçte ikilik bir oranla da halk kütüphanelerini hiç kullanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Yıldız ve Akyol (2011), ilkokul 5. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal okuma motivasyonlarının, okuduklarını doğrudan anlamayı etkileme durumları ile okudukları aracılığıyla okuma alışkanlıklarının dolaylı olarak etkilenme durumları test edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya alt, orta, üst sosyo-ekonomik düzeye sahip 481 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonunda; içsel motivasyonun okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Rekabet faktörü hariç dışsal motivasyonun ise olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna rağmen öğrencilerin okulda daha çok dışsal motivasyon nedeniyle okuduğu, kişisel tercihlerine dayalı okumalarında ise içsel

motivasyonun etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının okuduğunu anlama başarısına doğrudan etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Demirer, Yıldız ve Sünbül (2011), Konya ilindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 5-8. sınıf öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanma oranları ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya göre; öğrencilerin %49,04'ünün evlerinde bilgisayar olduğu, %33,93'ünün evlerinde internet bağlantısı olduğu görülmüştür. İlköğretim 5-8. sınıf öğrencilerinden düzenli olarak kitap okuyanların oranının %25,8 olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerden hemen hemen yarısının ise haftada 2-3 gün kitap okudukları sonucu ortaya çıkmıştır. İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve interneti günde 1 saatin üzerinde kullanmalarının kitap okuma alışkanlıklarını olumsuz olarak etkilediği ve azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Can, Türkyılmaz ve Karadeniz (2010), farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim 8-12. sınıf öğrencilerinin boş zamanlarındaki okuma alışkanlıklarını belirlemeye çalışmışlar ve araştırmayı 627 öğrenci ile yürütmüşlerdir. Araştırma sonunda; kız öğrencilerin okuma sıklıklarının erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerinin, öğrencilerdeki okuma sıklığını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında 8. sınıf öğrencilerinin 11. ve 12. sınıf öğrencilerine oranla daha fazla okuduğu ortaya çıkmıştır.

Batur, Gülveren ve Bek (2010), Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarına yönelik tutumlarını ve bu tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmaya Sınıf öğretmenliği bölümünden 59 kadın, 64 erkek öğrenci; Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünden 71 kadın, 55 erkek öğrenci; Türkçe öğretmenliği bölümünden 71 kadın, 49 erkek öğrenci; Matematik öğretmenliği bölümünden 21 kadın, 7 erkek öğrenci; Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden ise 15 kadın, 8 erkek öğrenci olmak üzere toplam 420 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda; kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre kitap okuma alışkanlığına yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Genel anlamda ise sınıflara göre, öğrencilerin okuma alışkanlığına karşı tutumlarının olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Okuma alışkanlığına karşı en olumlu tutuma 3. Sınıf öğrencilerinin, en olumsuz tutuma ise 1. Sınıf öğrencilerinin sahip olduğu görülmüştür. Bulgular bölümler düzeyinde incelendiğinde ise tüm bölüm öğrencilerinin okumaya karşı olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür.

Pehlivan, Serin ve Serin (2010), Öğretmen adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarını belirlemek amacıyla Türkiye Cumhuriyeti Kuzey Kıbrıs'ta yürütülen çalışmaya 317 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katkı sağlayan öğrencilerin % 62.80'i kız, %37.20'si erkektir. Araştırma sonunda; öğretmen adaylarının okuma ilgilerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Cinsiyete, sosyoekonomik duruma göre farklılık gösterdiği sonucuna

ulaşmıştır. Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının düşük olduğu, okuma alışkanlığının bölümlere göre ise farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının farklı dergi, sanatsal kitap ve gazeteyi daha çok okudukları, yarısının ayda 1-2 kitap okuduğu ve bu konuda kendilerini yeterli görmediği, çeyreğinden fazlasının ise 1-2 kitap okumayı yeterli gördüğü ortaya çıkmıştır. Aday öğretmenler okumamaya sebep olarak TV izleme, arkadaşlarla sohbet etme ve yorgunluklarını göstermişlerdir. Öğretmen adayları, arkadaşlarından kitap almak yerine üniversite ve halk kütüphanelerinden kitap aldığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının yarısından fazlasının kütüphane kullanımını kendileri öğrendiği ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının okuma ilgisinin orta düzeyde olduğu çok fazla okuma alışkanlığına sahip olmadığı ortaya çıkmıştır.

Yaman ve Süğümlü (2010), İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki öğrenim gören 353 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinin ders dışı kitap okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yürüttükleri araştırmada; erkek öğrencilerin öykü ve roman türündeki kitapları daha çok okuduğu görülmüştür. Ayrıca not ortalaması yüksek olan öğrenciler, hızlı okuma ve sessiz okuma becerilerinde, kendilerini daha yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır.

Balcı (2009), Ankara'da 8 ilçede bulunan farklı sosyoekonomik düzeydeki toplam 390 sekizinci sınıf öğrencisinin okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının; cinsiyete, anne ve baba eğitim düzeyi ile sosyoekonomik çevre değişkenlerine göre değişip değişmediğini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonunda; ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum düzeylerinin genel olarak "yüksek" seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonuçların özellikle kız öğrenciler lehine farklılık gösterdiği görülmüştür. Sosyoekonomik çevre olarak ise orta sosyoekonomik çevrede bulunan öğrencilerin tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Konan ve Oğuz (2009), Malatya ili Merkez ilçesinde bulunan 463 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin okuma alışkanlıkları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada; öğretmenlerin % 59'unun düzenli olarak kitap okumadığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin % 55.1'inin bir önceki yıl 5'den az kitap okuduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler okumaya engel olan en önemli faktör olarak % 50.5 ile zaman bulamamayı, % 26.8 ile okuma alışkanlıklarının yetersiz olduğunu göstermişlerdir.

Yılmaz, Köse ve Korkut (2009), Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi ve Bilkent Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi'nde öğrenim gören 104 dördüncü sınıf lisans öğrencisinin kitap okuma alışkanlığı düzeylerini ve bu alışkanlıklarına ilişkin çeşitli özellikleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonunda; her iki üniversite öğrencilerinin de zayıf bir okuma alışkanlığına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin düzenli okumadıkları ve okuyacakları kitapları daha çok satın aldıkları görülmüştür. Bunların yanında öğrencilerin genelinin zaman yetersizliği nedeniyle

okuyamadıkları ortaya çıkmıştır. Kütüphane kullanımının ise, öğrencilerin okuma alışkanlığı ile bağlantılı olarak gerçekleştirilen bir etkinlik olduğu görülmüştür.

Acat, Demiral ve Arın (2008), Bilecik Bozüyük ilçesindeki 1700 öğrencinin okuma alışkanlığı göstergelerinin yerleşim yerine (köy/şehir/varoş) ve sınıf düzeylerine göre farklılaşma düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonunda; ilköğretim I. kademe öğrencilerinin hikâye, II. kademe öğrencilerinin ise roman okumayı sevmekte olduğu görülmüştür. Ayrıca ilköğretim öğrencilerinin yarısının konusu macera olan eserlere ilgi duyduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ders kitabı dışında her gün bir kitap okumalarına ilişkin oranların, sınıf düzeyi arttıkça düştüğü belirlenmiştir. Düşük ve orta düzey sosyo-ekonomik bölgelerde yaşayan ailelerde anne-babanın kitap okuma düzeylerinde de düşüş gözlemlendiği, yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin ise eve her gün gazete alma konusunda daha yüksek orana sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca yüksek sosyo-ekonomik bölgede yaşayan öğrencilerin her gün kitap okuma sıklığı, diğer sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailelerin çocuklarına kitap alma sıklığı ile ekonomik durumlarının doğru orantılı olduğu görülmüştür. Ailelerin, çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırmak için çaba harcadıkları görülmüştür. Ailelerin ilköğretim öğrencileriyle birlikte evde her akşam 30 dakika kitap okuma etkinliğine katılmayı yüksek düzeyde istedikleri tespit edilmiştir. Bozüyük ilçesinin, öğrencilerin kitap ihtiyacına genelde cevap verdiği; ancak az da olsa bir kısmı (%10) aradıkları kitapları ilçede bulamadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Kurulgan ve Çekerol (2008), Anadolu Üniversitesi Porsuk Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı bölümünde okuyan 100 öğrencinin okuma alışkanlıkları ve üniversite kütüphanesini kullanma durumlarını ortaya koymak amacıyla yürüttükleri araştırmada; öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının yüksek düzeyde (güçlü alışkanlık) olduğu bulunmuştur. Buna karşın öğrencilerin gazete okuma alışkanlıklarının, kitap okuma alışkanlıklarına göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yeterince kitap, dergi vb. okumadığını düşünen öğrenciler, gerekçe olarak zaman bulamama sorununu ileri sürmüşlerdir. Ayrıca güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin akademik başarıları ve kütüphane kullanma sıklıkları da yüksek çıkmıştır. Buna karşın, kitap okuma sıklıkları ile gelir düzeyleri ve ebeveynlerin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Aydın-Yılmaz (2006), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarına ilişkin tutum ve görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda; okuma alışkanlığının sınıf öğretmeni adaylarında yeterince gelişmediği görülmüştür. Bu alışkanlığın yeterince kazanılmamasında ise; ailedeki okuma alışkanlığı, daha önceki öğrenim yaşantıları,

ekonomik nedenler ve radyo televizyon-internet kullanımının sıklığı gibi nedenlerin olumsuz etkiye sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Gönen, Öncü ve Işıtan (2004) İlköğretim 5, 6, 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 639 alt sosyo-ekonomik düzeye sahip, 633 üst sosyo-ekonomik düzeye sahip toplam 1272 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda; her iki cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların yüksek oranda kitap okumayı sevdiği ortaya çıkarken, kız çocukların erkek öğrencilere göre az bir oranla daha fazla kitap okudukları görülmüştür. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin kitap okuma konusunda çocuklarına daha fazla model oldukları ve daha fazla kitap aldıkları ortaya çıkmıştır. En fazla okunan kitap türünün hikâye ve roman olduğu, erkek çocuklarının ise, çizgi romanı kızlardan daha fazla okudukları görülmüştür. Çocuk ve halk kütüphanelerinin yetersiz sayıda olduğu ve her iki sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların kütüphaneyi en fazla ödev yapmak için kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür taraması sonuçlarına bakıldığında; okuma alışkanlığı ile ilgili her eğitim düzeyinde araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalardan cinsiyetin, sosyoekonomik düzeyin, ailelerin eğitim durumlarının, farklı eğitim düzeylerinin okuma alışkanlığı üzerinde etkisinin olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin genellikle orta düzey okuyucular olduğu ortaya çıkmaktadır. Cinsiyete göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha iyi okuyucular olduğu; üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin okumaya daha eğilimli olduğu, eğitilmiş ailelerin çocuklarının okuma konusunda daha istekli olduğu, eğitim düzeyi arttıkça okuma alışkanlığı oranının düştüğü; bunun ise genellikle zaman yetersizliğinden kaynaklandığı görülmektedir. Okunan türlerin eğitim düzeyi ve cinsiyete göre değiştiği ortaya çıkmaktadır. 1. kademedeki öğrencilerin daha çok hikaye okuduğu, üst eğitim düzeyindeki öğrencilerin roman okuduğu; cinsiyete göre de erkeklerin daha çok hikaye türünü okudukları görülmektedir. Yurtiçindeki çalışmalarda öğrenciler, kütüphanelerin hangi amaca hizmet ettiğini yeteri kadar bilmedikleri ve kütüphane kullanmayı eğitimin son dönemlerine doğru kendi çabalarıyla öğrendikleri görülmektedir. Bu bağlamda birinci kademedeki bu öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeylerini belirlemenin, ilkokulların bu beceriyi kazandırmada ne kadar başarılı olabildiklerini görebilme açısından önem arz etmektedir. Ayrıca okuma alışkanlığının kazanılmasında etkisi olan; bir yılda okunan kitap sayıları, okunan türler ve konular, takip edilen yayınlar, okumaya engel olan durumlar, kütüphane kullanma sıklığı belirlenmeye çalışılmıştır.

2. 2. 2. Yurt Dışı Çalışmalar

McGeown, Duncan, Griffiths, ve Stothard (2015) tarafından “Yetişkinlerin Okuma Beceri, Okuma motivasyon ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkiyi Keşfetme” başlıklı araştırmada, ergenlerin okuma motivasyonunun, okuma becerisi ve alışkanlıklarını ne boyutta etkilediği incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya 11-16 yaş aralığında United Kinghtom’da bulunan 312 öğrenci dahil edilmiştir. Çalışma sonunda; ergenlerin okuma motivasyonlarının; okuduklarını anlamada, özetlemede ve okudukları kelime sayılarında farklılık yarattığı görülmüştür. Ayrıca okuma motivasyonlarının, metnin okuma hızında da farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Motivasyonun farklı boyutlarının okuma becerilerinde farklılık gösterdiği görülmüştür. Ayrıca bütün okuma alışkanlıklarında roman kitaplarının farklılık yarattığı ortaya çıkmış.

Mlay, Sabi, Tsuma ve Langmia (2015) tarafından yürütülen “Uganda’daki Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Ortaya Çıkarmak: Bilgi ve İletişim Teknolojisi Önemli mi?” başlıklı araştırmada, Uganda’daki üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıklarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya 10 fakülte mezunu, 2 doktora mezunu, 2 yüksek lisansta öğrenim gören, 1 doktorada öğrenim gören 15 kişi katılmıştır. Çalışma sonunda; Bilgisayar teknolojisi kullanımı ile okuma alışkanlığı arasında önemli ilişki olduğu saptanmıştır. Pek çok insanın paralarını fiziksel kitap yerine, onların okuma materyallerine ulaşmalarını sağlayacak, bilgisayar ve teknoloji kaynaklarını elde etmeye yönelik harcadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca ev kültürünün okumada güçlü bir etkisinin olduğu görülmüştür.

Mugambi (2015) tarafından yapılan “Kenya Rural’daki Okuma Alışkanlığını ve Akademik Başarılarını Belirlemek” isimli araştırmada, Kenya Ontulili toplumunda ilkokul öğrencilerinin akademik başarıları, okuma materyalleri ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca ilkokul çocuklarının okuma, okuma alışkanlıkları ve eğitim başarılarını etkileyen sosyal, kültürel, ekonomik, bireysel ve ailevi faktörlerin incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada; öğrenme materyallerinin az olduğu, öğrencilerin düşük okuma becerisine sahip olduğu, okuma alışkanlığı kazandırmak için alt yapının zayıf olduğu, öğrencilerin vasatın altında seyreden eğitim performanslarının olduğu görülmüştür. Ayrıca düşük sosyo-ekonomik düzeyli öğrencilerin okula yeterli olmayan kaynaklarla geldiği, yaş-dil ve ilgi alanlarına uygun okuma materyallerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Bunun yanında kütüphanelerin de eksik olduğu, bu durumların da öğrencilerde okuma arzusu çok fazla olsa da öğrencileri okuma imkanından mahrum bıraktığı tespit edilmiştir. Öğrenciler ana dillerinde okuyamamalarına rağmen 171 katılımcıların tamamının ders kitabı, hikaye veya İncil okudukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Al-Musalli (2014) tarafından yürütülen “Okuma Kültürünü Tanımlama: Yabancı Dil Öğretmenlerinin Öğrencileri Okuma Alışkanlıklarına Karşı Önyargılarının Üstesinden Gelme” başlıklı araştırmada, bazı toplumlarda diğer toplumların okuma kültürüne karşı geliştirilen negatif algıyı incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya lisede çalışan 53 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Öğretmenler, Omani Üniversitesi’ndeki öğrencilerinin okuma kültürlerini, algılarını, okuma alışkanlıklarını karşılaştırılmışlardır. Çalışma sonunda; okuma kültürüyle alakalı eğitimciler arasında yanlış algı olduğu tespit edilmiştir. Omani’deki İngilizce öğretmenleri okuma kültürünü anadilde bir amaca, ilgi ya da hedefe yönelik gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin %88.67’si Omani’deki öğrencilerin okuma odaklı olmadıklarını, %84.9’unun ise kendi ana dillerinde daha fazla okudukları yönünde fikirler belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler, öğrencilerinin eğlendirici okumanın ne anlama geldiğini bilmediklerini ifade etmişlerdir.

Rimensberger (2014), “Okumak Çok Önemli ama... Güney Afrika’daki Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığının Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında, Güney Afrika’daki özel kurumda çalışan öğretmenlerin zevk amaçlı ne kadar okudukları, hangi konuları okudukları, okumanın kaç tanesinin ilgisini çektiği, kitapların ve okumanın hayatlarındaki rolleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada; öğretmen adaylarının okumaya karşı pozitif tutumlarının olduğunu görülmüştür. Öğretmenlerin, okumanın önemini kavramasına rağmen bu konuya yeterli zaman ayıramadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, öğretmen adaylarını okumaya teşvik etmesi sayesinde öğretmen adaylarının da okumayı sevdiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğretmen adayları hobi için okumada gazete, magazin, online okumayı daha fazla tercih etmekte, kurgusal ya da kurgusal olmayanları daha az okumakta olduğu ve bu durumun da günden güne artış gösterdiği görülmüştür.

Huang, Capps, Blacklock, ve Garza (2014) tarafından yapılan “Amerika Birleşik Devletlerindeki Lise Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları” isimli araştırmada, Amerikan lise öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 1265 (465 erkek, 799 Kız) gönüllü öğrenci katılmıştır. Ayrıca 12 öğrenciyle de yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmıştır ve öğrenciler sınıf ortamında gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, İnternet ve sosyalleşmenin, öğrencilerin akademik ve ders dışı okumalarında önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Nitel bulgularda ise 21. yy’da internetin hayatımızda önemli bir yerinin olduğu görülmüştür.

Oyelude (2013) tarafından yürütülen “Nijerya Ibadani’deki Öğretmen ve Öğrencilerin Kütüphane ve Kitap Okuma Alışkanlıkları” adlı çalışmada, Nijerya Oyo Devleti’nin Ido Local Government Bölgesi’ndeki 5 farklı ilkokul ve ortaokulda çalışan 36 öğretmen ve öğrenim gören 83 öğrenci ile kendisini tanımlamayan 3 kişi ile birlikte toplam 122 kişi

katılmıştır. Çalışma sonunda; öğrencilerin okumadan zevk almadığı, öğretmenlerin de sınıf dışında eğlence amaçlı okumayı güç bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin evlerinde kütüphane oluşturmak için maddi olanaklarının olmadığı gibi fiziksel ortamlarının da yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Evlerinde kütüphane olanların ise ailelerinin eğitilmiş olduğu ve bu olanağa sahip öğrencilerin kütüphane kullanımlarında ve okuma alışkanlıklarında daha iyi oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin % 53.8'inin öğrencilerine hediye kitap aldığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okumada iyi olmadığı, bunun da görme bozukluğundan kaynaklandığı görülmüştür. Bu sorunu çözebilmek için ise maddi güçlerinin yetersiz olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin % 80.6'sı, öğrencilerin % 73.8'i okumaktan zevk alan kişiler olduğu görülmüştür. Ailenin alt yapısının ve eğitimlerinin yetersiz olması, evde kütüphanenin olmaması öğrencilerin okuma alışkanlıklarını ve kütüphane kullanımlarını etkilediği görülmüştür.

Nasser (2013) tarafından "Edebi Uygulamalar: Katardaki Öğrencilerin Okuma Alışkanlıkları, Zenginleştirmek için Müfredat Dışı Okuma Programıyla Müdahale isimli çalışmada, Katar'daki öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmek amacıyla müfredat dışı okuma programının işlerliğini görmeyi amaçlanmıştır. 4 farklı okulda bulunan 248 deney grubu, 176 kontrol grubu olmak üzere toplam 424 4. Sınıf öğrencisi araştırmaya katılmıştır. Araştırmada öğrenciler İngilizce ve Arapça programına kaydedilmiş, programın okullara tanıtılmasıyla araştırmaya başlanmıştır. Araştırma sonunda; okuma programındaki öğrenciler, okuma programında kayıtlı olmayanlara göre okumaya (aile, ev ortamı, faktörü olmaksızın) daha ilgili oldukları görülmüştür.

Uusen ve Mürsep (2012), Estonya'da ilkokulda okuyan kız ve erkek öğrenciler arasındaki okuma alışkanlıkları farklılıkları, öğrencilerin okudukları yayın türleri, okuma için harcadıkları zaman belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya 140 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan erkeklerin yarısı bir kurgu kitabını bir yıldan daha fazla bir süre önce okuduklarını kabul etmiştir. Bu kızlarla karşılaştırıldığında, kızların iki katından daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin her gün okumaya harcadıklarına inandıkları zamana bakıldığında ise erkekler, kızların okuduklarının neredeyse yarısından daha az okuduğu ortaya çıkmıştır. Estonya'da bilgisayar kullanmayı tercih etmede ise cinsiyet farkı olmadığı görülmüştür.

Mokhtari, Reichard, ve Gardner (2009), lise öğrencilerinin İnternet ve TV kullanmalarının okuma ve okuma alışkanlıklarını nasıl etkilediğini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada 539 öğrenciye anket uygulanmıştır. Üniversite öğrencilerinin eğlence (hobi) için okumaya, akademik amaçlı okumaya, TV izlemeye ve internet kullanmaya dikkate değer zaman harcadıkları kanıtlanmıştır. Bu aktivitelerin her birine harcadıkları zaman miktarında dikkate değer farklılıklar olmasına rağmen hobi ve

akademik amaçlı okumaya harcanan günlük ya da haftalık zamanın, daha önceki araştırmalarda ortaya çıkan okumaya harcanan zamandan oldukça yüksek olduğu görülmüştür. İnternet kullanımının her gün akademik amaçlı okumaya, TV izlemeye ve hobi için okumaya ayırdıkları zamandan daha fazla olduğu görülmüştür. Fakat hobi amaçlı okumanın, öğrenciler tarafından hoşlanılan bir aktivite olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, okul dışında okumanın önemli olduğunu düşünmekte ve kendilerini iyi okuyucu olarak görmelerine rağmen öğrenciler bu aktiviteyi diğer aktiviteler kadar sık ve uzun süreli takip etmeyecekleri tespit edilmiştir. Bunun yanında diğer aktiviteler için hobi amaçlı okumayı bırakma eğiliminde olduklarının yanında akademik amaçlı okumanın dört aktivitenin tamamından en az sevileni olduğu ortaya çıkmıştır. Yalnız öğrencilerin oldukça zeki bir şekilde okumaya karşı ilgiliymiş gibi görüldükleri ortaya çıkmıştır. TV izlemekten hoşlandıkları kadar, internet kullanma ya da hobi amaçlı okumadan hoşlanmadıkları ortaya çıkmıştır ve son olarak da üniversite öğrencilerinin internet kullanmaya harcadıkları zamanın, onların akademik ve hobi amaçlı okumaya ayırdıkları zamana engel olmadığı ortaya çıkmıştır.

Majid ve Tan (2007), "Singapur'daki Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı" başlıklı çalışmada, öğrencilerin okuma alışkanlıkları, yeterlilikleri, motivasyonları ve okumaya karşı tutumlarını belirlemeyi amaçlanmıştır. Araştırmada bilgi toplamak için 440 ilkökul öğrencisine öntest anketi uygulanmıştır. Çalışma sonunda; okumanın, internet ya da oyun oynamadan ve hobilere sonra boş zamanlarını değerlendirmede 3. tercih edilen aktivite olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kızların, genellikle erkeklerden daha istekli okuyucular olduğu görülmüştür. Öğrencilerin çoğunun akademik performanslarını geliştirmek için okudukları görülürken; bilgisayarın, televizyonun, İnternetin, bilgisayar oyunlarının, mesajların, chat odalarının, forumların, blogların okuma alışkanlıklarını etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Smaragdi ve Jönsson (2006) "Boş Zamanda Kitap Okuma: Uzun İfadeyle Gençlerin Kitap Okuma Alışkanlıkları" isimli çalışmalarında, çocukların ve gençlerin son 25 yıldır okuma alışkanlığının nasıl değiştiğini; sosyal alt yapının, yaş ve cinsiyetin okuma alışkanlığını ne şekilde etkilediğini, TV ve diğer medyanın kitap okumada ne kadar zaman aldığını araştırmayı amaçlamışlardır. 1976-2002 yılları arasında 11-12 yaşlarında (265 erkek, 244 kız), 15-16 yaşlarında (129 erkek, 115 kız) olan iki grupta toplam 753 öğrencinin okuma alışkanlıklarını incelenmişlerdir. Çalışma sonunda; genç insanların kitap okuma oranında yıllara göre giderek artan farklılıklar olduğu görülmüştür. Kitap okuyanların boş zamanlarında daha fazla okuduğu görülürken hiç kitap okumayanların sayısının ise giderek arttığı görülmüştür. Kızların kitap okuduğu, erkeklerin ise kendilerini görsel medyaya ve fiziksel aktivitelere adadıkları ortaya çıkmıştır. Kızların kitap okumaya,

TV ya da video izlemekten daha fazla odaklandığı görülmüştür. Kitap okumanın; okulla, isteklerle ve başarıyla ilişkili olduğu ve bu yüzden de boş zaman aktivitesi olmadığı ortaya çıkmıştır. Kitap okuma alışkanlığı genellikle yaşça küçük çocuklar arasında telaffuz edilmesine rağmen bir haftada kitap okumaya ayrılan saat açısından ifade edildiğinde, her iki yaş grubunda da zamanla hızlı bir artış olduğu görülmüştür.

Abeyrathna ve Zainab (2004) tarafından “Sri Lanka’daki Ortaokul Öğrencileri Arasındaki Okuma Alışkanlıklarının ve İlgilerinin Durumu” başlıklı çalışmada, Sri Lanka’daki 10 farklı ortaokulda bulunan toplam 300 ortaokul öğrencisinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan çalışmada; öğrencilerin okul dışı saatlerde düzenli olarak okudukları ancak bunların çalışmak ya da bilgi edinmek amacıyla sadece ders kitaplarıyla sınırlı olduğu ortaya çıkmıştır. Kütüphaneleri, boş zaman okumaları yerine çalışmak ve ödevlerini yapmak için kullandıkları ortaya çıkmıştır. Çalışmalarına veya arkadaşlarıyla tanışmalarına olanak sağlayarak kendilerini geliştirdiği için kütüphanelere karşı olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Fakat neredeyse hiç kullanmadıkları, kütüphanelerinin koleksiyonlarından memnun olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Gallik (1999) tarafından “Eğlence için okurlar mı? Üniversite Öğrencilerinin Eğlenceli Okuma Alışkanlıkları” başlıklı çalışmada, üniversite öğrencilerinin eğlenceli okuma için ayırdıkları zaman bu harcadıkları zamanın akademik başarılarına olan olumlu etkileri araştırılmaya çalışılmıştır. Bunun yanında yaş, cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre eğlenceli okuma için harcanan sürenin farklılaşıp farklılaşmadığı, öğrencilerin hangi tür materyaller tercih ettikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya 77 kadın, 62 erkek katılmış. Katılımcıların 74’ü birinci sınıfta, 17’si ikinci sınıfta, 31’i üçüncü sınıfta, 17’si de dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırmada katılımcıların yaşlarına bakıldığında; 17-20 yaş arası 79 öğrenci, 21-24 yaş arası 41 öğrenci, 25-29 yaş arası 7 öğrenci, 30 yaş üstü 12 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmada 3 farklı kategoride değerlendirilen toplam 139 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma sonunda; katılımcıların en fazla gazete ve magazin okudukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yaklaşık %63’ünün haftada 2 saatten daha az okudukları belirlenmiştir. Sınıf düzeylerine göre eğlenceli okuma için harcanan zamanın farklılaşmadığı; yaşa göre farklılaştığı; yaşça büyük öğrencilerin ise daha çok eğlenceli okumaya zaman harcadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca sınıf düzeylerine göre farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında; öğrencilerin okuma alışkanlığı seviyelerinin zayıf olduğu görülmektedir. Okuma alışkanlıkları, cinsiyet ve eğitim düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Cinsiyete göre kızların, erkeklerden daha iyi okuyucular olduğu görülürken; eğitim düzeyine göre, eğitim düzeyinin artmasıyla okuma

oranının düştüğü görölmektedir. Öğrencilerin okumalarını en çok bilgisayar ve TV'nin engellediği ortaya çıkmıştır.



3. YÖNTEM

3. 1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel ve nicel araştırma yöntemlerinden oluşan “karma yöntem” kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması, nitel ve nicel yöntemlerle yapılan ve pragmatist felsefeye dayanan bir araştırmadır (Tashakkori ve Cresweel, 2007’den aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2013: 354). Karma yöntem; çeşitleme deseni, gömülü desen, açıklayıcı desen, açılımlayıcı desen olmak üzere dört farklı gruptan oluşmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2007’den aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2013: 355). Bu araştırmada “gömülü (içeyerleşik) desen” kullanılmıştır. Gömülü (içeyerleşik) desen; “ Araştırma büyük ölçüde nitel ya da nicel bir araştırmadır ancak elde edilen verilerin desteklenmesi, genellenmesi ya da açıklanması için alternatif yöntemle elde edilen verilere de ihtiyaç vardır.” (Creswell ve Plano Clark, 2007’den aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2013: 357). “Gömülü” karma yöntem araştırma deseninin “çeşitleme” deseninden temel farkı, yöntemlerden birinin diğerine göre ikincil konumda olması ya da daha az ağırlığa sahip olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda, araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirleyebilmek için öğrencilere anket uygulanmıştır. Elde edilen verileri desteklemek için öğretmenlerin ve velilerin düşüncelerine başvurulmuş; bu düşünceler görüşme ve görüşme formu yardımıyla elde edilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda Demirel ve diğerleri (2010) tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Okuma Profil ve Eğilimlerini Belirleme” anketi kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin ailelerinin eğitim ve iş durumları, kitap okuma sıklıkları, evlerinde bilgisayar olup olmadığı, bilgisayar dersleri doğrultusunda ne kadar kullandıkları, okumasına engel olan durumlar, ne tür kitaplar okudukları, bu kitapları nasıl temin ettikleri belirlenmiştir. Araştırmanın nicel kısmından elde edilen verileri desteklemek amacıyla öğrencilerin öğretmenlerinin bir kısmıyla görüşme yapılmış, kalan kısmıyla ve öğrenci velilerine de görüşme formu dağıtılmıştır. Bu sayede araştırmanın güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

3. 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Trabzon ili Maçka ilçesinde bulunan ilkokul 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, 2016-2017

eğitim-öğretim yılında Trabzon ili Mačka ilçesinde bulunan, kolay ulaşılabilir durum örneklemeyle seğilen, beř farklı ilkokulda öğrenim görmekte olan 243 4. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Okulların kolay ulaşılabilir olması ve araştırmaya hız kazandıracadığ düşüncesiyle kolay ulaşılabilir durum örneklemeine başvurulmuştur. Öđrenci sayı ve cinsiyetleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrenci Cinsiyeti

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kız	123	%50. 60
Erkek	120	%49. 40

Araştırmaya katılan öğrencilerin 123’ü kız, 120’si erkektir.

Araştırmaya, öğrencilerinin okuma alışkanlıklarıyla ilgili görüşlerini almak için, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla seçilen 15 öğretmen katılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır ve araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve şimşek, 2013). Öğretmenlere ait bilgiler Tablo 2 ‘de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

Öğretmenler	Eğitim Durumları	Mezun Oldukları Üniversite	Branşları	Meslekte Geçirdikleri Süre
K1	Lisans	Karadeniz Teknik üniversitesi	Sınıf Öğrt.	10
K2	Lisans	Atatürk Üniversitesi	Sınıf Öğrt.	18
K3	Lisans	Karadeniz Teknik üniversitesi	Peyzaj Mimarı	17
K4	Lisans	Hacettepe Üniversitesi	Meslek Dersleri öğrt.	16
K5	Lisans	Niğe Üniversitesi	Sınıf Öğrt.	10
E1	Eğitim Enstitüsü	Giresun Eğitim Enstitüsü	Sınıf Öğrt.	37
E2	Lisans	Karadeniz Teknik üniversitesi	Sınıf Öğrt.	17
K6	Lisans	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	Okul Önc. Öğrt.(Ücrt.)	1
E4	Eğitim Enstitüsü	Gümüşhane Mareşal Fevzi Çakmak Eğitim Enstitüsü	Sınıf Öğrt.	36
E5	Lisans	Gazi Osmanpaşa Üniversitesi	Tarih(Ücrt.)	4
E6	Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Sınıf Öğrt.	13
K7	Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Sınıf Öğrt.	9
K8	Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Sınıf Öğrt.	18
E7	Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Sınıf Öğrt.	14
E3	Eğitim Enstitüsü	Gümüşhane Mareşal Fevzi Çakmak Eğitim Enstitüsü	Sınıf Öğrt.	35

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu erkektir. Bunun yanında öğretmenlerin çoğunun lisans mezunu olduğu ve sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çok az bir kısmının farklı bölümlerden mezun olmalarına rağmen sınıf öğretmenliği yaptıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yarısına yakınının Karadeniz Teknik Üniversitesinden mezun oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin meslekte çalışma sürelerinin ise çoğunlukla 10 ile 20 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunun hem sınıf öğretmenliği mezunu olmalarının hem de meslekte uzun süre geçirmeleri, alanlarında deneyimli olduklarının göstergesi olabilir.

Araştırmaya amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla seçilen 15 veli katılmıştır. Çocuğunun öğretmeni tarafından okula çağırıldığında hemen gelebilecek durumda olan velileri seçebilmek için kolay ulaşılabilir durum örnekleme başvurulmuştur. Velilere ait bilgiler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Velilere Ait Kişisel Bilgiler

Veliler	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Mesleği	Çocuk Sayısı	Kitap Okuma Sıklığı
V1	K	İlkokul	Ev Hanımı	1	Ara-sıra
V2	K	İlkokul	Ev Hanımı	1	Ara-sıra
V3	K	İlkokul	Ev Hanımı	2	Ara-sıra
V4	E	Lisans	Serbest Meslek	2	Sürekli
V5	E	Lisans	Emekli Öğretmen	3	Ara-sıra
V6	K	Ortaokul	Ev Hanımı	3	Ara-sıra
V7	K	Ortaokul	Ev Hanımı	2	Hergün
V8	K	Lisans	Maliyeci	1	Hergün
V9	K	Lise	Ev Hanımı	2	Ara-sıra
V10	E	Üniversite	İmam	2	Hergün
V11	K	Lise	Ev Hanımı	3	Ara-sıra
V12	K	İlkokul	İşçi	3	Hergün
V13	K	Lisans	Öğretmen	3	Hergün
V14	K	ilkokul	Ev Hanımı	3	Ara-sıra
V15	K	İlkokul	Ev Hanımı	2	Ara-sıra

Araştırmaya katılan velilerin çoğunun kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Velilerin çoğunun ilkokul mezunu olduğu görülürken, geri kalanlarının farklı eğitim kademelerinden mezun olduğu görülmektedir. Velilerin yarısından fazlasının ev hanımı olduğu, geri kalanların ise farklı mesleklerde çalıştığı görülmektedir. Velilerin çoğunun ara-sıra kitap okuduğu görülmektedir.

3. 3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplama sürecinde yapılan işlemler ve verilerin analizinin nasıl yapıldığı anlatılmaktadır.

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla Demirel ve diğerleri (2010) tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Okuma Profil ve Eğilimlerini Belirleme Anketi” kullanılmıştır. Araştırmanın belirlenen amacına ulaşması için gerekli olan veriler, “Kişisel Bilgiler”, “Kitap Okuma Profil ve Eğilimlerini Belirleme Anketi” olmak üzere iki bölümden oluşan bir bilgi toplama aracı ile toplanmıştır.

Veri toplama aracının birinci bölümünü oluşturan “Kişisel Bilgiler” bölümünde çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerini tanımayı sağlayacak; bazı değişkenler, okuma profilleri ve eğilimleri ile ilişkilendirilecek bilgileri elde etmeye yarayan maddeler yazılmıştır. Bu kapsamda cinsiyete, yerleşim yerine, aylık gelire, anne ve babanın kitap okuma durumuna ilişkin sorular hazırlanmıştır. Anket, bütün bu özellikleri belirlemeye yönelik 35 sorudan oluşmuştur. Araştırmanın amacıyla örtüşmesi ve kapsam geçerliliğini sağlamak için üç konu alanı uzmanının görüşü alınarak 11 soru çıkartılmış kalan 24 soruluk anket ilkokul 4. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Anketi uygulamak için Demirel ve diğerlerinden (2010) izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra anket 243 öğrenciye uygulanmıştır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin okuma alışkanlıklarını belirlemek için öğrencilerin 7 öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış, diğer 8 öğretmene ise görüşme formu dağıtılmıştır. *Yarı yapılandırılmış görüşme; araştırmacının görüşme sorularını önceden hazırladığı, ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin veren görüşme tekniğidir* (Ekiz, 2009). Yapılacak görüşmeler için görüşme soruları hazırlanmıştır. Sorular iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci kısımda araştırmaya katılan öğretmenleri tanımaya yönelik 5 soru, ikinci kısımda öğrencilerin okuma alışkanlıkları hakkındaki düşüncelerini belirlemek amacıyla 6 soru hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme sorularıyla ilgili üç konu alanı uzmanının görüşü alınmıştır. Konu alanı uzmanlarının önerileriyle sorulara 2 soru daha eklendikten sonra sorulara son şekli verilmiştir. Toplam 13 sorudan oluşan veri toplama aracı ile öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme için hazırlanan soruların aynısı görüşme teklifini kabul etmeyip, görüşme formunu doldurmayı kabul eden öğretmenlere doldurmaları için verilmiştir. Çocuklarının okuma alışkanlıkları hakkındaki düşüncelerini belirlemek için velilere dağıtılan görüşme formu da

iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda öğrenci velilerini tanımaya yönelik olarak 5 soru, ikinci kısımda ise öğrencilerin okuma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik 6 soru hazırlanmıştır ve sorular hazırlanırken üç konu alanı uzmanının görüşü alınmıştır. Konu alanı uzmanlarının önerileriyle sorulara 2 soru daha eklendikten sonra 13 sorudan oluşan görüşme formu, doldurmaları için velilere dağıtılmıştır.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Araştırmaya ilişkin uygulamalar 2016-2017 öğretim yılı ekim ayının ilk iki haftasında örneklem grubunda belirlenen beş ilkokula gidilerek yapılmıştır. Araştırmada kullanılan anket ve görüşme sorularının uygulanması için Trabzon Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Anketler çoğaltılıp, okulda sınıf öğretmenlerin rehberliğinde öğrenciler tarafından cevaplandırılmıştır. Anketteki sorular, her sınıfın kendi öğretmeni rehberliğinde öğrencilere doldurtulmuştur. Bütün öğretmenler, sınıflarındaki öğrencilere anketi doldurturken soruları teker teker okumuş, gerekli açıklamaları yapmış, daha sonra öğrencilerden kendilerine uygun olan cevabı işaretlemelerini istemiştir. Bu haliyle anketin doldurulması yaklaşık 20 dakika sürmüştür.

Öğretmenlerin 7 tanesi ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğretmenlere, görüşmelerin ses-kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağı söylenmiş, gönüllülük ilkesine göre kendilerinden izin alınmıştır. Görüşmeler dersleri aksatmamak için öğle arasında ve okul çıkışında yapılmıştır. Her görüşme yaklaşık 10 dakika, toplamda yaklaşık 70 dakika sürmüştür. Elde edilen bu veriler yazıya geçirilip, düz metin haline getirilmiştir. Diğer 8 öğretmen ise ses kayıt cihazını kabul etmemiş olmasına rağmen görüşme formunu kabul etmişlerdir. Kendilerine verilen görüşme formundaki soruları yaklaşık 5 dakika içinde doldurmuşlardır. Elde edilen bu veriler bir araya getirilmiştir.

Her sınıftaki bir veliden sınıf öğretmeni aracılığıyla randevu alınmıştır. Önceden hazırlanmış görüşme formu randevu saatinde velilere gönüllülük ilkesine dayanarak velilere doldurtulmuştur. Elde edilen veriler birleştirilmiştir.

3. 4. Verilerin Analizi

Araştırmada öğrencilerin okuma alışkanlıklarını belirlemek için anket uygulanmıştır. Araştırmanın analizinde frekans ve yüzde teknikleri kullanılmıştır.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin demografik özellikleri (Yerleşim yerleri, Gelir düzeyleri, Anne eğitim durumları, Baba eğitim durumları, Anne baba mesleği, Bilgisayar ve internet erişimi), kitap okuma alışkanlıkları profilleri (Düzenli kitap okuma alışkanlıklarının düzeyi, ders kitabı dışında kitap okuma sıklıkları, ders kitapları dışında kitap sayıları, son 1 yılda

ders kitabı dışında okudukları kitap sayısı, öğrencilerin anne veya babalarının kitap okuma alışkanlıkları), öğrencilerin okuma tercihleri (Okudukları kitap türü, okudukları kitapların konuları, kitap seçerken dikkat ettikleri özellikler, kitaptan başka okudukları yayınlar), öğrencilerin ders dışında okuma kitaplarına ulaşma durumları ve kütüphane kullanma amaçları, öğrencilerin kitap okumalarını olumsuz etkileyen faktörleri (Ev işleri, kitap fiyatlarının pahalı olması, ödevlerin çokluğu, televizyon, evde çalışma ortamının olmaması, arkadaşlarıyla görüşmek) belirleyebilmek amacıyla yapılan analizde yüzde ve frekans tekniği kullanılmıştır. Bu veriler SPSS 23.0 programıyla analiz edilmiştir.

Araştırmada 7 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından öğretmenlerle yüz yüze gerçekleştirilmiş ve yapılan görüşmelerde elde edilen veriler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Diğer 8 öğretmenden ise görüşme formuyla veriler toplanmıştır. Öğrenci velilerine verilen görüşme formundan öğrenci alışkanlıklarına yönelik veriler elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler “betimsel analiz” tekniği ile analiz edilmiştir. *“Betimsel analizde veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar üzerine dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin düşüncelerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir”* (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256).

Bu bağlamda araştırmada kayıt altına alınan veriler düz metin hâline getirilmiştir. Düz metin hâlindeki veriler kodlanıp hangi sıklıkta tekrar edildiğine bakılmıştır. Görüşme formundan elde edilen veriler de kodlanarak hangi sıklıkta tekrar edildiğine bakılmıştır. Ayrıca araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin ve öğrenci velilerinin sorulara ilişkin verdiği cevaplardan aynen alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Aynen alıntılar yapılırken görüşme yapılan her öğretmene bir numara verilerek “(Kadınlara K, numara; Erkeklerle E, numara)” şeklinde kodlanmıştır. Öğrenci velilerinin her birine de (V1, V2) şeklinde kod verilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4. 1. İlköğretim Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Araştırmanın bu bölümünün nicel kısmında öğrencilerin demografik özellikleri (Yerleşim yeri, ailesinin gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumları, anne ve baba meslekleri, anne ve babanın okuma sıklıkları, bilgisayar ve internet erişim) belirlenmiştir.

4. 1. 1. Öğrencilerin Yaşadıkları Yer ve Ailelerinin Aylık Gelirleri

Öğrencilerin yaşadıkları yerler ve ailelerinin aylık gelirleri yüzde ve frekanslarla gösterilerek Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğrencilerin Yaşadıkları Yer ve Ailelerin Aylık Geliri

Frekans- Yüzde	Yaşadıkları Yer				Ailenin Aylık Geliri				
	İl	İlçe	Kasaba	Köy	0-750	751- 1500	1501- 2250	2251- 3000	3000 üstü
Frekans	13	91	38	101	47	102	51	25	18
Yüzde	%5.30	%37.40	%15.60	%41.60	%19.30	%42.00	%21.00	%10.30	%7.50

Öğrencilerin yaşadıkları yerlere göre dağılımlarına bakıldığında; öğrencilerin %41.6'sının köyde, %37.4'ünün ilçede, %5.3'ünün ilde oturduğu görülmektedir.

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirlerine bakıldığında; yarısından fazlasının düşük gelirlili olduğu, yüksek gelirlili ailelerin ise az sayıda olduğu görülmektedir.

4. 1. 2. Öğrencilerin Anne-Babalarının Eğitim Durumları ve Meslekleri ile İlgili Bilgiler

Öğrencilerin anne-babalarının eğitim durumları ve meslekleri ile ilgili elde edilen veriler Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğrenci Anne-Baba Eğitim Durumları ve Meslekleri

Kişiler	Frekans-Yüzde	Eğitim Durumu									Meslek			
		Okur-Yazar değil	Okur-Yazar	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Yüksek Lisans	çalışmıyor	İşçi	Sebest Meslek	Memur	Emekli	Diğer
Anne	Frekans	8	51	63	53	43	21	4	183	27	17	11	4	1
	Yüzde	%3.30	%21.00	%25.90	%21.80	%17.70	%8.60	%1.60	%75.30	%11.10	%7.00	%4.50	%1.60	%0.40
Baba	Frekans	8	41	46	32	68	43	5	15	98	90	23	12	4
	Yüzde	%3.30	%16.90	%18.90	%13.20	%28.00	%17.70	%2.10	%6.20	%40.30	%37.00	%9.50	%4.90	%2.10

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına bakıldığında; annelerin %25.9'unun ilkokul mezunu olduğu, %3.3'ünün ise okur-yazar olmadığı görülmektedir. Buradan da öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin çok iyi olmadığı söylenebilir.

Babaların eğitim durumları incelendiğinde; babaların %28'inin lise mezunu olduğu, %3.3'ünün ise okur-yazar olmadığı görülmektedir. Buradan da babaların, annelere göre daha eğitilmiş olduğu sonucu çıkarılabilir.

Tablo 5'te görüldüğü gibi annelerin büyük çoğunluğu ev hanımı iken, çok az bir kısmı işçi olarak çalışmaktadır. Buradan da annelerin, babalar kadar aile bütçesine katkı sağlayamadığı söylenebilir.

Babalarının mesleklerine bakıldığında; babaların neredeyse yarısına yakınının işçi olarak çalıştığı, bunları sırasıyla serbest meslek sahibi, memur ve emekli olanların, en son sırada ise diğer mesleklerle uğraşanların takip ettiği görülmektedir.

4. 1. 3. Öğrencilere Ait Oda, Bilgisayar ve İnternet Bağlantısı ile İlgili Bilgiler

Öğrencilerin evlerinde odalarının, bilgisayarlarının ve internet bağlantılarının olup olmamasıyla ilgili elde edinilen bilgiler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrencilere Ait Oda, Bilgisayar ve İnternet Bağlantısı

Frekans- Yüzde	Öğrenciye Ait Oda		Bilgisayar		İnternet Bağlantısı	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Frekans	166	77	148	95	112	131
Yüzde	%68.30	%31.70	%60.90	%39.10	%46.10	%53.90

Tablo 6'daki veriler incelendiğinde, öğrencilerin çoğunun kendine ait bir odasının olduğu görülmektedir.

Benzer şekilde öğrencilerin çoğunun bilgisayar sahibi olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin evlerinde internet bağlantısı olup olmama durumlarına bakıldığında; yarısından fazlasının evinde internet bağlantısı olmadığı görülmektedir.

4. 1. 4. Öğrencilerin Bilgisayar ve İnternette Geçirdikleri Zaman ve İnterneti Kitap Okuma Amaçlı Kullanmaları ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin bilgisayar ve internette geçirdikleri süre ile interneti okuma amaçlı kullanma durumları ile ilgili elde edilen bilgiler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin Bilgisayar ve İnternette Geçirdikleri Zaman ve İnterneti Kitap Okuma Amaçlı Kullanma Durumları

Frekans-Yüzde	Bilgisayar ve İnternette Geçirdikleri Zaman						İnterneti Kitap Okuma Amaçlı kullanma	
	Zaman Geçirmiyor um	Haftada 1-2 Saat	Günde 1 Saat	Günde 2 Saat	Günde 3 Saat	Günde 3-4 Saatten fazla	Evet	Hayır
Frekans	106	40	61	23	8	5	73	170
Yüzde	%43.60	%16.50	%25.10	%9.50	%3.30	%2.10	%30.00	%70.00

Tablo 7'de görüldüğü gibi öğrencilerin %43.6'sının bilgisayar ve internette vakit geçirmediği, %2.1'inin bilgisayar ve internette günde 3-4 saat zaman geçirdiği görülmektedir.

Öğrencilerin interneti kitap okuma amaçlı kullanma durumlarına bakıldığında ise, öğrencilerin %30'unun interneti kitap okuma amaçlı kullanmadığı ortaya çıkmaktadır.

4. 2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı Profili

Araştırmanın bu bölümünde; ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin düzenli kitap okuma alışkanlığı, ders kitabı dışında kitap okuma sıklıkları, son bir yılda ders kitabı dışında okudukları kitap sayıları, öğrenci anne ve babalarının kitap okuma alışkanlıkları ile ilgili elde edilen veriler sunulmaktadır.

4. 2. 1. Öğrencilerin Düzenli Kitap Okumalarıyla İlgili Bulgular

Öğrencilerin düzenli kitap okumalarıyla ilgili elde edilen veriler frekans ve yüzde olarak Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Düzenli Kitap Okumaları

Frekans-Yüzde	Evet	Hayır
Frekans	195	48
Yüzde	%80.20	%19.80

Öğrencilerin %80'inin düzenli olarak kitap okuduğu görülürken, %20'sinin düzenli olarak kitap okumadığı görülmektedir.

4. 2. 2. Öğrencilerin Ders Dışı Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının göstergelerinden olan ders dışı kitap okuma sıklıklarıyla ilgili elde edilen veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Ders Dışı Kitap Okuma Sıklığı

Frekans- Yüzde	Ders Kitapları Dışında Kitap Okuma Sıklığı					
	Düzenli olarak her gün okurum	Haftada 2-3 gün	Haftada 1 gün	Ayda 1 ve ya birkaç gün	Sadece şubat ve Yaz Tatillerinde Okurum	Kitap okumam
Frekans	92	89	26	23	4	9
Yüzde	%37.90	%36.60	%10.70	%9.50	%1.60	%3.70

Öğrencilerin ders kitapları dışında düzenli olarak kitap okuma sıklıklarının sırasına bakıldığında, birinci sırada düzenli olarak her gün kitap okuyanların, ikinci sırada haftada 2-3 gün kitap okuyanların yer aldığı, kitap okumam diyenlerin ise beşinci sırada yer aldığı görülmektedir. Buradan da öğrencilerin çoğunlukla kitap okudukları söylenebilir.

4. 2. 3. Öğrencilerin Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayıları ve Son Bir Yılda Ders Kitabı Dışında Okudukları Kitap sayıları

Öğrencilerin ders kitapları dışındaki kitap sayıları ve son bir yılda ders kitabı dışında okudukları kitap sayıları ile ilgili elde edilen veriler Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğrencilerin Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayıları Ve Son Bir Yılda Ders Kitabı Dışında Okudukları Kitap Sayıları

Frekans-Yüzde	Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayıları				Son Bir Yılda Ders Kitabı Dışında Okudukları Kitaplar					
	10 ve Daha Az	11-50	51-100	101'den Fazla	Kitap Okumuyorum	1-5	6-10	11-20	21-50	51 ve Daha Fazla
Frekans	118	94	20	11	7	56	69	33	40	38
Yüzde	%48.60	%38.70	%8.20	%4.50	%2.90	%23.00	%28.40	%13.60	%16.50	%15.60

Tablo 10 incelendiğinde; %48.6'sının 10 ve daha az sayıda kitaba, %4.5'inin 101'den fazla kitaba sahip olduğu görülmektedir. Buradan da öğrencilerin yeteri kadar kitaba sahip olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin son bir yılda ders kitabı dışında okudukları kitap sayılarına bakıldığında; bir yılda en fazla 6-10 (%25.20) kitap okuyanların birinci sırada, 51'den fazla (%21.30) kitap okuyanların ikinci sırada, 1-5 (%18.90) kitap okuyanların üçüncü sırada yer aldığı görülürken, en son sırada kitap okumayanların yer aldığı görülmektedir.

4. 2. 4. Öğrencilerin Anne-Babalarının Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında etkin rolü olan anne-babalarının okuma sıklıklarıyla ilgili elde edilen veriler Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğrenci Anne-Baba Kitap Okuma Sıklığı

Frekans-Yüzde	Anne ve ya Babanın Kitap Okuma Sıklığı			
	Hiç	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
Frekans	79	121	27	16
Yüzde	%32.50	%49.80	%11.10	%6.60

Öğrencilerin anne babalarının kitap okuma sıklıklarına bakıldığında; anne babaların neredeyse yarısının ara sıra kitap okuduğu, bunları hiç kitap okumayanların takip ettiği, en son sırada ise her zaman kitap okuyanların yer aldığı görülmektedir. Buradan da velilerin yeteri kadar okuyucu olmadıkları söylenebilir.

4. 3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tercihleri

Araştırmanın bu bölümünde; İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin hangi tür kitap okudukları, hangi konuyu içeren kitaplar okudukları, kitap seçerken nelere dikkat ettikleri, kitaptan başka hangi tür yayınlar okudukları sunulmaktadır.

4. 3. 1. Öğrencilerin Okudukları Kitap Türleri, Tercih Ettikleri Konular ve Kitap Dışında Okudukları Türlere İlişkin Bulgular

Öğrencilerin en fazla okudukları kitap türleri, kitaplarda en fazla tercih ettikleri konular ve kitap dışında okudukları türler hakkında elde edilen veriler aşağıdaki gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Okudukları Kitap Türleri, Tercih Ettiği Konular ve Kitap Dışında Okudukları Türler

Frekans-Yüzde	Öğrencilerin Okudukları Kitap Türleri					Öğrencilerin Tercih Ettikleri konular					Öğrencilerin Kitap Dışında Okudukları Yayınlar					
	Roman	Şiir	Çizgi Roman	Öykü	Diğer	Duygusal	Macerâ	Mizah	Bilim Kurgu	Toplumsal Konu	Kahramanlık-Tarih	Diğer	Gazete	Dergi	Çizgi Roman	Diğer
Frekans	22	52	47	112	10	27	172	10	9	6	14	5	69	130	106	35
Toplam	243					243					340					
Yüzde	%9.10	%21.40	%19.30	%46.10	%4.10	%11.10	%70.80	%4.10	%3.70	%2.50	%5.80	%2.10	%20.30	%38.20	%31.20	%10.30

Öğrencilerin tercih ettikleri kitap türlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin en çok öykü türünü (%36.20) tercih ettikleri görülmektedir. Bu türden sonra öğrenciler en

çok çizgi roman türündeki kitapları (26.00) tercih etmektedirler. Öğrencilerin tercih ettikleri diğer türler ise sırasıyla şiir (%20.50), roman (%14.20) ve diğer %(3.10) şeklindedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin büyük bir kısmı (%70.80) macera içerikli kitapları okumayı tercih etmektedirler. Bu tercihten sonra öğrencilerin sırasıyla duygusal içerikli, kahramanlık ve tarih içerikli, bilim kurgu ve mizah içerikli, en son sırada ise diğer içerikli kitapları tercih ettikleri görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak bilim kurgu, mizah ve toplumsal içerikli kitapların çok az tercih edildiği söylenebilir.

Öğrencilerin kitaptan başka okudukları yayınları belirleyebilmek amacıyla öğrencilere birden fazla seçim hakkı verilmiştir. Bunun sonucunda da öğrencilerin çoğunun (%38.20) dergi okuduğu tespit edilmiştir.

4. 3. 2. Öğrencilerin Kitap Seçerken Dikkat Ettikleri Etkenlere İlişkin Bulgular

Okuma alışkanlığında ilgi ve ihtiyaçların ön planda tutulduğu düşünülerek, öğrencilerin kitap seçerken dikkat ettiği etkenler belirlenmeye çalışılmış ve elde edilen bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Kitap Seçerken Dikkat Ettiği Etkenler

Kitap Seçerken Dikkat Ettikleri Etkenler										
Etkenler	Kapağına	Yazarına	Konusuna	Arkadaşlarının önerisine	Fiyatına	Resimli olmasına	Kalınlığına	Öğretmenlerin Önerisine	Diğer	Toplam
Fre-kans	55	65	156	38	105	85	83	91	14	692
Yüzde	%7.90	%9.40	%22.50	%5.50	%15.20	%12.30	%12.00	%13.20	%2.00	%100

Öğrencilerin kitap tercihlerini belirleyebilmek amacıyla öğrencilere birden fazla seçim hakkı verilmiştir. Bunun sonucunda da öğrencilerin kitap seçerken en çok konusuna, sonra fiyatına, daha sonra da kalınlığına dikkat ettikleri görülürken, arkadaş önerilerini yeterince dikkate almadıkları belirlenmiştir. Buradan da öğrencilerin kitap seçerken öncelikle kendi kıstaslarını dikkate aldıkları söylenebilir.

4. 4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Okuma Kitaplarına Ulaşma Durumları

Araştırmanın bu bölümünde; İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okudukları kitapları nasıl temin ettikleri, kütüphaneden ne amaçla yararlandıkları belirlenmiştir.

4. 4. 1. Öğrencilerin Okudukları Kitapları Temin Etme Yollarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okudukları kitapları temin etme yollarına ilişkin elde edilen veriler frekans ve yüzde olarak Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Kitap Temin Etme Yolları

Öğrencilerin Kitap Temin Etme Yolları	Frekans	Yüzde
Harçlığımla Satın Alıyorum	64	%11.30
Annem ya da Babam alıyor	128	%22.60
Annem ve Babamla gidiyoruz. Kitabı Ben Seçiyorum.	115	%20.30
Arkadaşımdan Ödünç Alıyorum.	33	%5.80
Okul Kütüphanesi ya da Sınıf Kitaplığından Alıyorum	104	%18.30
Halk Kütüphanesinden alıyorum	26	%4.60
Hediye Geliyor	74	%13.10
Diğer	23	%4.00
Toplam	567	%100

Öğrencilerin ders kitapları dışında okuma kitaplarına ulaşma durumlarını belirlemek amacıyla öğrencilere birden fazla seçim hakkı verilmiştir. Bu seçimlerinin sonucunda; öğrencilerin %22.6'sına anne-babalarının kitap aldığı, %20.3'ünün anne-babalarıyla birlikte gidip kitapları kendilerinin seçtiği %4.6'sının ise halk kütüphanelerinden kitap aldığı belirlenmiştir.

4. 4. 2. Öğrencilerin Kütüphaneyi Kullanma Amaçlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin kütüphane kullanma amaçlarıyla ilgili edinilen bilgiler Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Öğrencilerin Kütüphaneyi Kullanma Amaçları

Frekans- Yüzde	Kütüphaneyi Kullanma Amaçları			
	Ödev İçin Ansiklopedi ve Kitaplara Bakıyorum	Roman ve Hikaye Almak İçin	Diğer	Kullanmam
Frekans	46	148	40	9
Yüzde	%18.90	%60.90	%16.50	%3.70

Öğrencilerin kütüphaneleri kullanma amaçları incelendiğinde; öğrencilerin büyük bir kısmının kütüphaneye roman ve hikaye almak için gittiği görülürken, kütüphaneyi kullanmayanların çok az sayıda olduğu görülmektedir.

4. 5. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okumalarını Olumsuz Etkileyen Faktörler

Araştırmanın bu bölümünde; öğrencilerin kitap okumalarını genel olarak olumsuz etkileyen faktörler belirlenmiştir ve öğrencilerin okumalarına engel olan durumlar Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Kitap Okumasına Engel Durumlar

	Öğrencilerin Kitap okumasına Engel Durumlar			
	Frekans- Yüzde	Engel Oluyor	Kısmen Engel Oluyor	Engel Olmuyor
Ev işleri	Frekans	54	38	151
	Yüzde	%22.20	%15.60	%62.10
Kitap Fiyatlarının Pahalı Olması	Frekans	37	82	124
	Yüzde	%15.20	%33.70	%51.00
Ödevlerin Çokluğu	Frekans	64	62	117
	Yüzde	%26.30	%25.50	%48.10
Televizyon	Frekans	105	60	78
	Yüzde	%43.20	%24.70	%32.10
Evde Çalışma Ortamının Olmaması	Frekans	83	30	130
	Yüzde	%34.20	%12.30	%53.50
Arkadaşlarla Görüşmek	Frekans	60	47	136
	Yüzde	%24.70	%19.30	%56.00

Öğrencilerin kitap okumalarına engel olan durumlar incelendiğinde, ev işlerinin öğrencilerin kitap okumalarına engel olmadığı görülmektedir.

Kitap fiyatlarının pahalı olmasının da öğrencilerin kitap okumalarına engel olmadığı görülmektedir.

Ödev çokluğunun da öğrencilerin kitap okumalarına engel olmadığı görülmektedir.

Televizyonun ise öğrencilerin kitap okumalarına engel olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yarısından fazlasının evinde çalışma ortamının olmamasının, onların kitap okumalarına engel olmadığı görülürken, neredeyse üçte birine engel olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yarısından fazlasına arkadaşlarıyla görüşmelerinin kitap okumalarına engel olmadığı görülürken, çok az bir kısmına arkadaşlarıyla görüşmelerinin kitap okumalarına engel olduğu görülmektedir.

4. 6. Öğretmenlerin, Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde; öğretmenlerin öğrencilerine ev ziyaretlerinde bulunup bulunmadığı ve bu sıradaki gözlemlerinin neler olduğu, öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri, öğrencilerinin okumayı sevmelerine etki eden etkenlerin neler olduğuna ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerinin okudukları türlere ilişkin görüşleri, sınıf kitaplıklarının olup olmadığı ve kitaplıktaki kitapları nasıl temin ettiklerine ilişkin görüşleri, okullarında kütüphane olup olmadığı ve kütüphaneyi hangi sıklıkta kullandıkları, öğrencilerinin okumayı sevmemelerine neden olan etkenlere ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

4. 6. 1. Öğretmenlerin Ev Ziyaretleri ve Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlere, öğrencilerinin evlerine yaptıkları ziyaret ve ziyaretleri sırasındaki gözlemleri sorulmuş ve elde edilen veriler Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Öğrenci Ev Ziyaretleri ve Gözlemleri

Öğretmenler	Ev Ziyaretleri		Gözlemleri
	Evet	Hayır	
K1	✓		Evleri sobalı olduğu için Tv'nin önünde ders çalışıp, kitap okuyorlar.
K2		✓	
K3		✓	
K4		✓	
K5	✓		Kardeşiyle ortak odası var, çalışma masası var.
E1		✓	
E2	✓		Odaları var.
K6		✓	

Tablo 17'nin devamı

Öğretmenler	Ev Ziyaretleri		Gözlemleri
	Evet	Hayır	
E3		✓	
E4		✓	
E5		✓	
E6	✓		Gözlemim olmadı.
K7		✓	
K8	✓		Öğrencilerin okumalarına yönelik kitaplar olduğunu gördüm.
E7		✓	

Öğretmenlerin 10 tanesi, öğrencilerinin evlerine ziyarette bulunmadığını; 5 tanesi ise öğrencilerinin evlerine ziyarette bulunduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, ev ziyaretlerinde bulunmadıkları için öğrencilerin çalışma ortamlarıyla ilgili yorumda bulunamamışlardır. Konuyla alakalı K5 kodlu öğretmen görüşlerini şöyle bildirmiştir;

“Bulduk evet. Ev ziyaretlerimiz var. Şimdi bu tabi birazcık üst bir durum oluyor hani okul ortamı pek çok öğrencinin kendine ait odası yok maalesef. Bir masada, sandalyede ya da çoğu yerde açıkçası okul ortamı oluşturma yönünde pek iyi şeyler gözlemedim. Ama tabi ki maddiyatla da alakalı bir şey. Geliştirilemeyecek ya da bizim söylememizle olmayacak şeyler. Ama yarısının diyebilirim ki kardeşiyle kullandığı ortak bir odası var. Çalışma masası var. Bir şekilde bir ortam düzenlenmiş. Bireysel olarak hiç birinde yok bu.”

4. 6. 2. Öğretmenlerin, Öğrencilerine Okuma Alışkanlığı Kazandırmak Amacıyla Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Bulgular

Öğretmenlere, öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla kullandıkları yöntemler sorulmuş ve elde edilen veriler Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. Öğretmenlerin Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Yaptıkları Etkinlikler ve Yeterliliği

Öğretmenler	Yeterli mi? Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Etkinlikler													
	Evet	Hayır	Okuma Saati	Okuma Yarışı	Öneri	Kütüphaneye götürme	Okumanın öneminden bahsetme	Kendinden Örnek Verme	Başarılı insanlardan örnek	Okuduklarını anlatırma	Ödül	Okuduğu türe yönetme	Kendi isteklerini alma imkanı	Aile teşviği
K1		✓	✓								✓			
K2	✓		✓											✓
K3	✓							✓	✓					✓
K4	✓				✓		✓					✓	✓	
K5	✓		✓			✓		✓		✓	✓			
E1		✓			✓	✓	✓							
E2	✓			✓	✓									
K6	✓				✓	✓								
E3		✓					✓							✓
E4	✓		✓											
E5		✓								✓			✓	✓
E6	✓		✓										✓	
K7	✓													
K8		✓	✓									✓		
E7		✓								✓				

Öğretmenlerden 9'u öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla yaptığı çalışmayı yeterli gördüğünü ifade ederken, 6'sı yaptığı çalışmalarını yeterli görmediğini ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla öğretmenlerin 6'sı okuma saati uygulaması yaptıklarını, 4'ü ailelerini teşvik ettiklerini ifade ederken, 1'i öğrencilerine okuduklarını anlattığını, okuma yarışı yaptırdığını ve başarılı insanlardan örnekler verdiğini ifade etmiştir (bkz. Tablo 19.). Bu konuyla ilgili K1 kodlu öğretmen;

"Şimdi şöyle bir durum var. Düzenli kitap okumalarını sağlıyorum. Bazı öğrenciler dediğim gibi okumuyor. Özet çıkarttırıyorum. Yıldız yapıştırıyorum. Yeterli değil ama 4. Sınıf çok fazla dersimiz var. 8 tane dersten sınav olacaklar. Mesela ben şunun çok yararlı olacağını da düşünüyorum. Diğer okullarda da yapılıyor. Bir set alıp komple sınıfta bunu ayda bir değil de ayda birin çok uzun bir dönem olduğunu düşünüyorum. Haftada bir öğrencinin kitabı okuyup bununla ilgili sınavlar yapmak, değerlendirme formları yapmak daha yararlı. Fakat şu an da biz yeteri kadar müfredat çok fazla yetiştiremiyoruz. Bunu yapabilecek zamanımız yok ve artık velilerden böyle bir kitap

isteğinde bulunduğumuz zaman veliye çok artı bir yük geliyor. Belki yılda 20 TL ama onun için okula 20TL vermek zor geliyor.”

şeklinde ifade etmiştir.

4. 6. 3. Öğretmenlerin, Öğrencilerinin Okumayı Sevmelerine Etki Eden Etkenlere Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Öğretmenlere, öğrencilerinin okumayı sevmelerinde etkili olan etmenlerin neler olduğu sorulmuş ve elde edilen veriler Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Öğrencilerin Okumayı Sevmesindeki Etkenlere Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin Okumayı Sevmesindeki Etkenler	Öğretmenler	Frekans
Ödül	K1, K5	2
Nasihahat	K1, K3, K4, E7	4
Okuma Saati	K1, K2, K3, K4, K5, E1, E2	7
Ailenin model olması	K1, K5, E1, K8	4
Öğretmenle birlikte okuma	K1, K3, E1, E6	4
Kitapların resimli olması	K2, K4, K6	3
Kitapla bütünleşme	E2, K8	2
Başarılı insanların örnek gösterilmesi	K3	1
Kitap fuarı	K4	1
Yeni kitaplar	K4	1
Yeni bilgiler öğrenme merakı	E2, E6, K7, K8, E3, E7	6
Boş zamanlarını değerlendirme amacı	K6	1

Öğrencilerin okumayı sevmesinde rol oynayan etmenlere ilişkin olarak öğretmenlerin 7 tanesi okuma saati uygulamasının etkili olduğunu ifade ederken, 6 tanesi yeni bilgiler öğrenme merakının etkili olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenler; kitap fuarlarının, yeni kitapların, öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme amaçlarının da etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Etkili yöntemleri K1 kodlu öğretmen;

“Şimdi mesela şöyle bir uygulama başlattım ben. Okumaları çok geri önce bunu söyleyeyim. Okuma istekleri yok. Çünkü velilerden çok desteklenmediklerini düşünüyorum. Bazı veliler bende okumayı sevmiyordum zaten, çocuğum da sevmiyor böyle bir önyargıyla yaklaşıyor. Şuan ki benim sınıfta başlattığım kampanya her çocuk kitabını okuyup, özetini çıkarttığı zaman 5 yıldız yapıştırıyorum ve ayın öğrencisini seçiyorum. Fakat şu an gördüğüm kadarıyla 21 öğrenciden 15 tanesi düzenli kitabını okuyup, özet çıkartmak için bana hevesli bir şekilde getiriyor. Fakat buna rağmen 5-6 öğrenci 2 ay geçmesine rağmen hiçbir şekilde hikaye kitabını okuyup bana getirmemiş. Yani belli öğrenciler atıyorum 10 tane. Bu 10 tane öğrenci gerçekten kitap

okumayı çok seviyor. Mesela kitap okuma saati yapıyoruz. Belli öğrenciler çok güzel şekilde okurken, belli öğrenciler farklı farklı şeylerle ilgileniyor. Yani çocuğa bir dayatma yapmadan çocuk maalesef kitap okumuyor diye düşünüyorum. Ben ailenin de etkili olduğunu düşünüyorum. Şimdi ödüllendirme de diyeceğim tamam şimdi bazı öğrenciler de ödüllendirme yapıyorken, bu 6-7 öğrencide hiçbir etki etmemiş. Hani yıldız vermek, hani okuma yarışı yaptığımızda en güzel okuyan öğrencileri ödüllendirmek, en çok artış yapan öğrencileri ödüllendirmek, ödül çok fazla etkili olmuyor. Ben ailenin bu konuda örnek teşkil etmesi gerektiğini düşünüyorum. Yani birlikte bir 20 dk. TV'yi kapatırlarsa daha yararlı olacaktır, diye düşünüyorum. Çünkü ben de onlarla kitap okuma saatinde kitap okuyorum. İşte örnek veriyorum kendimden "Çocuklar ben otobüste gelirken zaman kaybetmemek için okuyorum. "Birlikte açıyorum kitabı işte şu gün şu kadar sayfa okudum. Çok fazla bazı öğrencilerde şekillenme olmuyor. Ben aile desteğinin çok önemli olduğunu düşünüyorum."

şeklinde ifade ederken, E6 kodlu öğretmen; "Okumayı sevmelerinde merak duyguları, şahsımında onlarla kitap okumasını söyleyebilirim." diyerek belirtmiştir.

4. 6. 4. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Okudukları Türlerle İlişkin Bulgular

Öğretmenlere, öğrencilerinin en çok tercih ettikleri türler sorulmuş ve elde edilen bilgiler Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin, Öğrencilerin Okudukları Türlerle Yönelik Görüşleri

Öğretmenler	Dergi	Fıkra	Hikaye	Masal	Roman	Çocuk Kitapları	Çizgi Roman	Şiir
K1	✓	✓	✓	✓		✓		
K2			✓					
K3	✓		✓	✓				
K4			✓		✓	✓		
K5	✓	✓	✓					
E1			✓		✓			
E2			✓					
K6			✓					✓
E3	✓		✓	✓				
E4			✓	✓	✓			
E5			✓					
E6	✓		✓		✓		✓	
K7			✓	✓				✓
K8			✓					
E7			✓	✓				✓

Öğretmenler, sınıflarında sınıf kitaplığı olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu sınıflarında bulunan kitaplıklardaki kitapları kendilerinin satın aldığını belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin 6'sı geçen yıllardan kalan kitaplarla kitaplığı oluşturduğunu ifade ederken, 1'i kurumların ve öğretmen arkadaşlarının verdiği kitaplarla sınıf kitaplıklarını oluşturduklarını ifade etmiştir. Sınıf kitaplığındaki kitapları elde etmeyle ilgili K4 kodlu öğretmen;

“Var. Önceden kalan kitaplar 4. Sınıflardan kalan kitaplar, bazı velilerimiz destekliyor, çocuklar kendileri alıyorlar, getiriyorlar. Yıl sonunda o kitapları alıyorlar. Yani her yıl çocuklar bir kitap alıp şeye getiriyorlar kitaplığa. Ondan sonra onları yıl sonunda alıyorlar. Mesela bir kitabı hepsi okumuş oluyor.”

Şeklinde belirtirken, E3 kodlu öğretmen; *“Sınıf kitaplığımız var. Kitaplığımızı oluştururken her öğrenci iki kitap kampanyası yaptık. Ayrıca çeşitli kurumlardan yardım talep ettik.”* diye ifade etmiştir.

4. 6. 6. Öğretmenlerin Okul Kütüphanesinin Varlığı ve Öğrencileriyle Kütüphane Kullanma Sıklıkları Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlere okullarında kütüphanenin olup olmadığı, kütüphaneyi hangi sıklıkta kullandıkları ile ilgili sorular sorulmuş, elde edilen veriler Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlere Göre Okul Kütüphanesi, Öğretmenlerin Kullanmaları ve Kullanma Sıklığı

Öğretmenler	Okul Kütüphanesi		Kullanıyor musunuz?		Kullanma Sıklığı
	Var	Yok	Evet	Hayır	
K1	✓		✓		Bu yıl Gitmedim.
K2	✓			✓	Sene başından beri 1 kere
K3	✓		✓		Ayda 1
K4	✓		✓		Ayda 1
K5	✓		✓		Haftada 1
E1	✓		✓		Haftada 1
E2	✓		✓		Ayda 1
K6	✓		✓		Haftanın belli saatleri
E3	✓		✓		Arada-sırada
E4	✓			✓	-
E5	✓			✓	-
E6	✓			✓	-
K7	✓			✓	-
K8	✓			✓	-
E7	✓			✓	-

Öğretmenlerin hepsi okul kütüphanesinin olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin 8'i okul kütüphanesini kullandığını ifade ederken, 7'si kütüphaneyi kullanmadığını ifade etmiştir. Kütüphaneye giden öğretmenlerden 3'ü ayda bir kütüphaneye gittiğini belirtirken, 2'si haftada bir kütüphaneye gittiğini, 1'i ise sene başından beri 1 kez gittiğini ifade etmiştir. Kütüphane kullanma alışkanlığı ile ilgili K5 kodlu öğretmen;

“Var. Kullanıyoruz. Haftada 1 gün 1 saat iniyoruz kütüphaneye. Çünkü 4. Sınıf olduğumuz için konularımız ağırlaştı. Geçen sene olsaydı bu saati çok fazla artırıyorduk ama bu sene malum dersler, yazılılar, sınavlar dolayısıyla ayırıyoruz buna. Bazen 2 saate de çıkabiliyor bu.”

şeklinde ifade ederken, E4 kodlu öğretmen; *“İki bin beş yüz kitap olan kütüphanemiz var. Her dinlenme arası açıktır. İsteyen istediği kitapları alabilir.”* diyerek kütüphaneyi öğrencilerin kendilerinin kullanacağı mekanlar gibi yansıtmıştır.

4. 6. 7. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencilerin Okumayı Sevmeme Nedenlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlere, öğrencilerinin okumayı sevmeme nedenleri sorulmuş ve elde edilen veriler Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Okumayı Sevmeme Nedenleri

Öğrencilerin Okumayı Sevmeme Nedenleri	Öğretmenler	Frekans
Yanlış kitap seçimi	K8	1
Öğrenciye ödül verilmemesi	K1	1
Öğrencinin okuma güçlüğü'nün olması	K1, K6, E4, E5, K7	5
Öğrencinin farklı ilgi alanlarına sahip olması.	K4, K7	2
Ailenin öğrenciye model olmaması	K1, K4, E1, E3, E4, K8, K9	7
Öğrencinin hareketli olması ve dikkat eksikliğinin olması	K2, K3, E5, K7	4
Okumayla ilgili olumsuz yaşantıya sahip olması	K5	1
Öğrencinin okumayı gereksiz bulması	K3	1
Kitapları sıkıcı bulması	K6	1
Öğrencinin yeterli kitabı olmaması	K7, K8	2

Öğretmenlerin çoğu, öğrencilerinin okumayı sevmemelerine neden olarak ailelerinin model olmamalarını göstermişlerdir. Buna ilaveten öğretmenler, öğrencilerin okuma güçlüğü yaşamalarının, hareketli olmalarının ve dikkat eksikliği yaşamalarının da okumayı sevmemelerinde rol oynayan nedenler arasında göstermişlerdir. Konuyla alakalı K4 kodlu öğretmen;

“4-5 tanesinin hiç alakası yok. Ne olabilir? Belki aile desteklemiyor. Bunların birçoğu 4-5 tanesinin aile düzeni çok iyi değil. Evde kitap okunmuyordur, kitap okuyanı görmüyordur çocuk. Hani ne kadar biz okuma saati yapsak da kütüphanelerimiz olsa, kitaplığınız olsa da daha çok haylaz çocuklar mı diyeyim artık onlar akılları sürekli oyunda, yaramazlıkta, dersle alakası olmayan kitapta sevmiyor hani. Ders başarısı yüksek olmayan kitap okumayı da sevmiyor.” diye ifade etmiştir.

4. 7. Velilerin Çocuklarının Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde öğrenci velilerinin, çocuklarının okumayı sevmelerine etki eden etmenler, çocuklarının okumayı en çok tercih ettiği türler, evlerinde kitaplık bulunup bulunmadığı ve kitaplıktaki kitapları nasıl temin ettikleri, buldukları yerlerde halk kütüphanesinin olup olmadığı ve buradaki kütüphaneleri hangi sıklıkta ziyaret ettikleri hakkındaki görüşleri ile ilgili bilgiler verilmiştir.

4. 7. 1. Velilerin, Çocuklarının Okumayı Sevmelerine Etki Eden Etkenlere İlişkin Bulgular

Velilere, çocuklarının okumayı sevmelerine etki eden etmenler sorulmuş ve velilerin görüşleri Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24. Velilerin, Öğrencilerin Okumayı Sevmesindeki Etkenlere Yönelik Görüşleri

Çocuğunuz Okumayı Seviyor mu?	Öğrencilerin Okumayı Sevip-Sevmesindeki Etkenler	Veliler	Frekans
EVET	Aile desteği	V2, V8,V11	3
	Öğretmen desteği	V2, V3	2
	Okumaya istekli oluşu, sevmesi	V3, V5	2
	Merak	V4,	1
	İlgi çekici kitaplar	V4	1
	Büyüklerini örnek alması	V5	1
	Kendisini geliştirme çabası	V5, V6,V7,V9,	4
	Aileyi model alması	V8, V13, V14	3
	Vakit geçirme amacı	V9	1
HAYIR	Gözlerinin yorulması	V1	1
	TV izlemesi	V12,	1
	Küçük kardeşine özenmesi	V10,	1

Tablo 24’te veliler, öğrencilerin okumayı sevmelerinde etkili olan yollara ilişkin olarak; öğrencilerinin en çok kendilerini geliştirme amacıyla okuduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca veliler; ailelerin, çocuklarına destek olmalarının yanında çocukların da ailelerini model almaları sayesinde okuma sevgilerinin oluştuğunu ifade etmişlerdir. Konuyla alakalı

V13 kodlu veli; “Çok küçük yaştan itibaren, hatta hamileyken bile kitap okutup, dinlettiğimizden dolayı, kitap okuma alışkanlığımız olduğundan dolayı.” Şeklinde belirtirken, V8 kodlu veli; “En önemli etken ebeveynlerin kitap okuması, küçüklüğünden itibaren çocuğuna kitaplar okuması, kitaba verdiği değeri zaman zaman vurgulaması etkindir.” şeklinde ifade etmiştir.

4. 7. 2. Velilerin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Okudukları Türlerle İlişkin Bulgular

Velilere, çocuklarının en çok tercih ettiği türler sorulmuş ve düşünceleri Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25. Velilerin, Öğrencilerin Okudukları Türlerle Yönelik Görüşleri

Veliler	Dergi	Ders Kitapları	Hikaye	Masal	Roman	Çizgi Roman	Şiir
V1		✓		✓			
V2			✓				✓
V3			✓	✓	✓		
V4			✓				
V5			✓	✓			
V6			✓				
V7			✓	✓			
V8	✓				✓	✓	✓
V9			✓				✓
V10			✓				
V11			✓		✓		
V12					✓		
V13			✓	✓	✓		
V14		✓	✓				
V15							

Veliler, çocuklarının en çok hikaye kitabını tercih ettiğini ifade etmişlerdir. Veliler, çocuklarının hikayeden sonra masal kitaplarını tercih ettiklerini, en az ise çizgi roman ve dergi türündeki kitapları tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Çocuklarının hangi tür kitap okuduğunu V4 kodlu öğretmen; “Çocuk kitaplarından olan hikayeler.” şeklinde ifade etmiştir.

4. 7. 3. Veli Görüşlerine Göre Evlerinde Kitaplıkların Varlığı ve Kitaplıktaki Kitapları Temin Etme Yollarına İlişkin Bulgular

Okuma alışkanlığında rolü olan ev kitaplıklarının varlığına ilişkin ve kitapları temin etme yollarına ilişkin veli görüşleri Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26. Velilere Göre Öğrencilerin Evlerindeki Kitaplıkları ve Kitaplıktaki Kitapları Temin Etme Yolları

Veliler	Evde Kitaplığınız Var mı?		Kitaplığınızı Nasıl Oluşturdunuz?				
	Var	Yok	Kendim satın Aldım	Hediye geldi	Kupon Biriktirek	Halk Kütüphanesinden aldım	Okuldan Verilen Kitaplar
V1	✓			✓			
V2	✓		✓	✓			
V3	✓		✓				
V4	✓		✓	✓			
V5	✓		✓		✓		
V6		✓					
V7	✓		✓				
V8	✓		✓				
V9	✓		✓				
V10	✓		✓	✓			
V11	✓		✓			✓	
V12		✓					
V13	✓		✓	✓			
V14	✓						✓
V15							

Veliler evlerinde kitaplıklarının olduğunu ifade etmelerinin yanında, kitaplıktaki kitapları; en çok kendilerinin satın aldığını, sonra hediye olarak geldiğini, bunların yanında kupon biriktirerek aldıklarını ve okuldan verilen kitaplarla oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuyla alakalı V3 kodlu veli, “Çocuğumun kitaplığı var. Kitapları biz temin ettik.” diye ifade ederken, V5 kodlu veli; “ Var. Kitap kuponları biriktirerek, para ile satın alarak.” V9 kodlu veli de; “Kitaplık var. Kitapları kırtasyeden aldık.” diye ifade etmiştir.

4. 7. 4. Veli Görüşlerine Göre Halk Kütüphanesinin Varlığı ve Velilerin Çocuklarıyla Kütüphaneyi Kullanma Sıklıklarına İlişkin Bulgular

Velilere yaşadıkları çevrede halk kütüphanesinin var olup olmadığı sorulmuş, bu halk kütüphaneleri veya başka kütüphaneleri hangi sıklıkta kullandıklarına ilişkin elde edilen görüşler Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Halk Kütüphanesinin Varlığı, Velilerin Çocuklarıyla Kullanmaları ve Kullanma Sıklıkları

Veliler	Oturduğunuz Bölgede Halk Kütüphanesi Var mı?		Kütüphaneye Gidiyor musunuz?		Kullanma Sıklığınız
	Var	Yok	Evet	Hayır	
V1		✓		✓	
V2		✓		✓	
V3		✓		✓	
V4		✓		✓	
V5		✓		✓	
V6		✓		✓	
V7	✓		✓		Haftada 1
V8	✓		✓		1 kere gittik.
V9	✓			✓	
V10		✓		✓	
V11		✓		✓	
V12	✓		✓		Her zaman
V13	✓		✓		Sık sık
V14		✓		✓	
V15		✓		✓	Bazen

Veliler oturdukları bölgede halk kütüphanesi olmadığını dolayısıyla da kütüphaneye gitmediklerini ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili V14; “Okul kütüphanesinin dışında yok” şeklinde ifade ederken, V7 kodlu öğretmen; “Evet. Çocuğumun ver benim kütüphane kartımız var. Geçen sene haftada bir gidiyorduk. Tadilat nedeniyle kapatıldı.” diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda elde edilen sonuçlar literatür destekli tartışılacaktır. Araştırmada öncelikle; öğrencilerin düzenli olarak kitap okudukları hatta ders kitapları dışında da her gün düzenli okudukları görölmüştür. Fakat öğrencilerin bir yılda okudukları kitap sayılarına bakıldığında 6-10 kitap arasında olduğu görölmüştür. Okudukları kitap sayılarındaki bu yetersizlik gibi, ders kitabı dışında sahip oldukları kitap sayısının da 10 ve daha az sayıda olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin anne ve babalarının ara sıra okudukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin en fazla hikaye kitaplarını tercih ettikleri, hikaye kitaplarından sonra ise en çok dergileri tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin okuyacakları kitapları konusuna göre seçtikleri görölrken, kitapların da en çok macera türünde olanlarını tercih ettikleri görölmüştür. Ayrıca öğrencilerin kütüphaneyi roman ve hikaye almak amaçlı kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin okumalarına ev işlerinin, kitap fiyatlarının pahalılığının, ödevlerin çokluğunun, evde çalışma ortamı olmamasının, arkadaşlarıyla görüşmelerinin engel olmadığı, sadece televizyonun engel olduğu görölmüştür.

Öğretmenler ise öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmada okuma saatinin en etkili yollardan biri olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlere göre okuma saati, öğrencilerin okumayı sevmelerinde rol oynayan en önemli uygulamaların başında gelmektedir. Öğretmenler, sınıflarında kitaplıklarının olduğunu ve kitaplıklarındaki kitapları kendilerinin aldığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler okullarında kütüphanenin bulunduğunu fakat kütüphaneleri yeteri kadar kullanmadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerinin en çok hikaye kitaplarını tercih ettiklerini söylemişlerdir.

Veliler, çocuklarının okumayı sevdiğini, okumayı sevmelerinin altında ise kendilerini geliştirme amacının yattığını ifade etmişlerdir. Ayrıca veliler, evlerinde kitaplıklarının olduğunu, kitaplıktaki kitapları kendilerinin aldığını belirtmişlerdir. Bunun yanında veliler yaşadıkları yerde halk kütüphanesinin olmadığını ve dolayısıyla çocuklarıyla kütüphaneye gidemediklerini ifade etmişlerdir. Veliler çocuklarının en çok hikaye kitabını tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmada öğrencilerin ders kitabı dışında her gün düzenli kitap okudukları sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ders kitabı dışında her gün düzenli okumalarının altında, farklı alanlarda kendilerini geliştirme çabaları yatıyor olabilir. Ayrıca bu kendini geliştirme çabası, araştırmadaki öğrenci velilerine sorulan “Çocuğunuz okumayı seviyor mu? Seviyorsa sevmelerinde nelerin etkili olduğu, sevmiyorsa nelerin neden olduğunu

düşünüyorsunuz?” sorusuna veliler tarafından verilen en fazla yanıttır. İşcan, Arıkan ve Küçükaydın'ın (2013) ilköğretim öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada öğrencilerin düzenli olarak kitap okudukları sonucuna ulaşılmıştır. Hatta Aksoy'un (2014) velilere yönelik yaptığı araştırmada da velilerin, öğrencilerinin düzenli olarak okuduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Bunların yanında; Konan (2013) okul yöneticilerine yönelik yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin de düzenli olarak kitap okuduğu sonucuna ulaşılmıştır; Yılmaz, Köse ve Korkut (2009) ise üniversite öğrencilerine yönelik yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin fırsat buldukları zaman okudukları ve genelde gece yatmadan önce okudukları sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen bulgulardan düzenli okumada, eğitim düzeyi ile yaş farkının belirgin bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Hangi yaş grubu veya eğitim düzeyi olursa olsun okumanın önemini kavrayan insanların, düzenli olarak okudukları sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmada öğrencilerin ders kitabı dışında her gün düzenli olarak okuma yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin her gün ders kitabı dışında düzenli okumalarının altında; okumadan hoşlanmaları, boş zamanlarını değerlendirme ve eğlenme çabaları; anne-babalarının, öğretmenlerinin beğenisini toplama gayretleri ve eğitim başarılarını artırma amaçları gibi nedenler yatıyor olabilir. Bu araştırmadan elde edilen sonucun aksine Demirel ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmada; öğrencilerin yarısından fazlasının haftada 2-3 gün kitap okuduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Şahin (2012) yaptığı bir çalışmada öğrencilerin kitap okuma sıklıklarıyla sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin haftada birden çok kitap okumayı tercih ettiği görülürken, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin haftada bir kitap okumayı tercih ettiği görülmüştür. Bu sonucun aksine alt sosyo-ekonomik düzeye sahip bu araştırmadaki öğrenciler her gün düzenli olarak okuma yapmaktadırlar. Buradan da ekonomik düzeyin, ders kitabı dışında düzenli kitap okumada rol oynamadığı düşünülebilir. Öğrencilerin ders kitapları dışında düzenli kitap okuma gayretlerinin altında; bilgi ve birikimlerini artırma, kendilerini daha iyi ifade etme gibi zihinsel becerilerini geliştirme çabaları yatıyor olabilir.

Öğrencilerin ders kitabı dışında 10 ve daha az sayıda kitaplarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oysa Gönen, Öncü ve Işıtan (2004) tarafından yapılan bir araştırmada, üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına daha fazla kitap aldıkları ortaya çıkmıştır. Bu araştırmadaki öğrencilerin ailelerinin düşük ekonomik gelirli olmaları, çocuklarına ayıracakları bütçeyi sınırlıyor ve bu da ailelerin çocuklarına kitap almalarını engelliyor olabilir. Çünkü düşük gelirli bu aileler, bütçelerini öncelikle temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullanıyor olabilirler. Bu temel ihtiyaçlar, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre birinci basamakta yer alan beslenme ve barınma ihtiyacıdır. Bu ihtiyaçlar insanların

yaşamlarını sürdürebilmeleri açısından önem arz etmektedir. İnsanlar bu ihtiyaçlarını karşılandıktan sonra eğitimlerine ve sosyal ihtiyaçlarına bütçe ayırabilirler. Araştırmadaki düşük gelirli bu ailelerin de bütçelerini öncelikle temel ihtiyaçlarına harcadıkları, geriye kalan kısmını ise eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için harcadıkları düşünülebilir. Geçgel ve Burgul'un (2009) yaptıkları çalışmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin kitaplıklarında 11-20 arasında kitaplarının olduğunu tespit etmişlerdir. Gerek üniversitede gerekse ilkokulda öğrencilerin sahip olduğu kitap sayılarının yetersiz olmasının nedeni düşük ekonomik gelirli olmaları olabilir.

Öğrencilerin ders kitabı dışında bir yılda 6-10 kitap okuduğu görülmüştür. Arıcı (2005) da ilköğretim öğrencilerinin yılda 7-10 kitap okuduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (1990) ise; yılda 21 ve daha fazla kitap okuyanın üst düzey okuyucu, 6-20 kitap okuyanın orta düzey okuyucu, 1-5 kitap okuyanın az okuyucu, okuyucu olmayanın ise hiç kitap okumadığını belirtmektedir. Araştırmadaki öğrenciler düzenli olarak kitap okuduklarını ifade etmelerine rağmen, bir yılda okudukları kitap sayılarına bakıldığında, orta düzeyde okuyucular olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin, kendilerini düzenli okuyucu olarak görmelerinin sebebi, her gün okuma faaliyeti yapmaları olabilir. Ancak her gün yaptıkları bu faaliyet, onların iyi bir okuyucu olmaları için bir yılda okumaları gereken kitap sayısını karşılamayabilir. Öğrencilerin bir yılda okumaları gereken sayıda kitap okuyamamalarının altında ise, zamanlarının büyük çoğunluğunu okulda geçirmeleri yatıyor olabilir. Çünkü okulda geçirdikleri bu zaman dilimini, öğretmenlerinin genellikle derslerdeki kazanımları yetiştirmek için kullandığı düşünülebilir. Hatta öğretmenler okulda öğrettiklerinin kalıcı olmasını sağlamak amacıyla eve de fazla ödev veriyor olabilirler. Öğrenciler eve geldiklerinde zamanlarının çoğunu ödevlerini yapmak için harcadıklarından okumaları için yeterli vakitleri kalmıyor olabilir. Öğrencilerin bir yılda okumaları gereken sayıda kitap okuyamamalarının altında yatan başka bir sebep ise okulda iken ailelerine karşı oluşan özlemlerini eve geldiklerinde gidermek için onlarla birlikte etkinlikler (oyun oynama, sohbet etme vs.) yapma çabaları olabilir. Birçok araştırmada da bu araştırmada olduğu gibi öğrencilerin orta ve üst düzey okuyucu olduğu, etkin okuyucu olduğu, okumaya ilgilerinin fazla olduğu ve okumaktan zevk aldığı görülmüştür (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Aksoy, 2014; Balcı, Uyar ve Büyükkiz, 2012; Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004; İşcan, Arıkan, Küçükaydın, 2012; Kurulgan ve Çekerol, 2008; Oyelude, 2013; Saracaloğlu ve Aslantürk, 2010; Suna, 2006; Yılmaz, 2012). Bunların aksine birçok araştırmada da öğrencilerin çoğunun hiç kitap okumadığı, yetersiz, zayıf okuma alışkanlığına sahip olduğu, okuma becerisinin düşük olduğu, öğrencilerin okuma odaklı olmadığı, okumaktan zevk almadığı, okumanın önemli olduğunu dile getirmelerine rağmen yeterli zaman ayırmadıkları görülmüştür (Al-Musalli, 2014; Ateş ve Şahin, 2014; Elkatmış, 2013; Gür, 2014; Korkmaz,

2007; Mugambi, 2015; Pehlivan, Serin ve Serin, 2010; Rimensberger, 2014; Saracaloğlu ve Aslantürk, 2010; Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Aslantürk, 2010; Yalman, Özkan ve Kutluca, 2013; Yılmaz, 2006). Yapılan araştırmalar göz önüne alındığında; öğrencilerin okuma düzeylerinde farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıkların sebebi ise; okumaya ayrılan zamandan, okumaya karşı olan ilgi ve ihtiyaçlardan, okumaya engel durumlardan (bilgisayar, televizyon, ev işleri, kitap sayısının yetersizliği vb.) öğrencilerin okumaya verdikleri önem ve değerden kaynaklanıyor olabilir. Çünkü kişiler kitaba ve okumaya olan ilgileri oranında okurlar (Dökmen, 1994).

Araştırmada öğrencilerin anne ve babalarının ara sıra okuduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okuma kültürü oluşan ailelerin ise eğitim ve gelir düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Sağlam, Suna ve Çengelci, 2008; Smaragdi ve Jönsson, 2006). Araştırmadaki öğrencilerin babalarının işçi olarak çalışması, onların okumaya yeteri kadar vakit ayıramamalarının nedeni olabilir. Babaların, zamanlarının büyük çoğunluğunu çalıştıkları yerde geçirmeleri ve yorulmaları okumaya ayıracakları vakti sınırılıyor olabilir. Annelerin okumaya yeteri kadar vakit ayıramamalarının nedeni ise, günün büyük çoğunluğunda ev işleriyle uğraşmaları olabilir.

Araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin en çok hikaye kitabı okudukları görülmüştür. Hatta öğrencilerin velilerine ve öğretmenlerine göre de öğrenciler en fazla hikaye kitaplarını tercih etmektedirler. Piaget'in bilişsel gelişim dönemine göre somut işlemler döneminde olan bu öğrencilerin en fazla hikayeyi tercih etmelerinin sebebi, hikayelerin gerçek durumları ortaya koymalarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü somut işlemler dönemindeki çocuklar düşünce deneyleri gerçekleştirebilirler ve gerçekleştirdikleri bu deneyler, somut durumlarla sınırlı kalabilir. Bu somut durumlar kolayca hayal edebilecekleri gerçek durumlarla bağlantılıdır (Akbaba ve diğ., 2009). Ayrıca ilköğretim 4. sınıfta okuyan bu çocukların gelişimleri gereği dış dünyaya karşı ilgilerinin artması bu türe ilgi duymalarının sebebidir (Şahin ve diğ., 2011). Hatta Aksoy'un (2014) yaptığı çalışmada da öğrencilerin en fazla öyküyü tercih ettiği görülmüştür. Acat, Demiral ve Arın'ın (2008) araştırmasına göre yaş grubuna göre öğrencilerin 1. kademedeki hikaye, 2. Kademedeki roman okudukları görülmüştür. Yapılan başka araştırmalarda ise ortaokul öğrencilerinin en fazla hikaye ve roman okuduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bayis, 2010; Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004; İşcan, Arıkan ve Küçükaydın, 2013). Yaman ve Süğümlü (2010) tarafından yapılan çalışmada ise öykü ve romanı erkeklerin daha çok tercih etmesi, cinsiyete göre de farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Sınıf düzeyi ve cinsiyetin yanında öğrencilerin okudukları kitap türlerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre de farklılaştığı, roman okumayı en çok tercih edenlerin üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin olduğu, masal okumayı en çok tercih edenlerin ise alt sosyo-ekonomik

düzeydeki öğrencilerin olduğu ortaya çıkmıştır (Şahin, 2012). Elde edilen bulgulardan da öğrencilerin okuyacakları kitap türlerinin yaşa, cinsiyete ve sosyoekonomik düzeye göre farklılaştığı düşünülebilir.

Öğrencilerin okudukları kitaplarda macera konulu olanları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Macera konulu kitapların gerçek konuları taşıyor olması, bu kitapların öğrenciler tarafından daha fazla tercih edilmesinin sebebi olabilir. Çünkü bu dönem çocuklarının, düş ürünü konulardan gerçek konulara olan ilgileri artar ve daha çok macera konulu kitaplara ilgi duyarlar (Kıbrıs, 2010). Yapılan birçok araştırmada da öğrencilerin daha çok macera konulu kitapları tercih ettikleri görülmüştür. (Aksoy, 2014; Bayis, 2010; İşcan, Arıkan ve Küçükaydın, 2013). Macera konulu bu kitapların sürükleyici olay dizisine sahip olması, çocukların heyecan duygularını uyandırarak, onların kitaplara olan meraklarını artırıyor olabilir.

Araştırmada öğrencilerin öykü kitabı dışında en çok dergiyi tercih ettikleri görülmüştür. Dergilerdeki ilgi çekici resimler sayesinde çocuklar dergileri zevkle karıştırırlar ve karıştırırlarken hem hoşça vakit geçirirler hem de okuma, düşünme faaliyetlerini keyifle gerçekleştirirler. Bu da onların okuma zevk ve alışkanlığını geliştirmelerine yardımcı olur (Şahin ve diğ., 2011). Hatta dergiler her dönemde çocukların ilgisini çeker, çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında ve bilgi edinmesinde önemli işlevler yüklenir (Balci, 2003). İşcan, Arıkan ve Küçükaydın, (2013) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik yaptıkları araştırmada da öğrencilerin kitaptan başka okudukları yayının dergi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Topçuoğlu, Ünal ve Yiğit'in (2014) yaptığı araştırmada; veliler de dergilerin, renkli ve dikkat çekici olması, öğrencilere eğlenceli vakit geçirtmesi nedeniyle okuma alışkanlığını artırmada büyük etkisi olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca dergiler, özellikle çocukların güncel olaylarla ilgilenmelerini ve günlük olarak okumalarını sağlamada kullanılan en etkili araç-gereçlerdendir (Kıbrıs, 2010). Aynı zamanda ders kitabı ile güncel olayların ve yeni ortaya çıkmış gerçeklerin arasında var olan kaçınılmaz boşluğu doldurmaya yarar (Yükselen ve diğ., 2013). Dergilerin hem biçimsel olarak hem de içerik olarak donanımlı olduğu, bu donanımların da hem öğrencinin ilgisini çektiği hem de bilişsel olarak gelişimlerine katkı sağladığı düşünülebilir.

Araştırmada öğrencilerin kitap seçerken en çok konusuna dikkat ettikleri ortaya çıkmıştır. Dönem olarak 6-13 yaş grubundaki bu çocukların kitap seçerken en çok konusuna dikkat ediyor olmalarının altında, kitaplarda kendi yaşantılarından izler aramaları olabilir. Çünkü kitapların konularında öğrencilerin yaşantılarından örnekler olması, onlarda güven duygusunu artırabilir (Demircan, 2006). Hatta bu güven duygusu sayesinde 6-13 yaş dönemindeki öğrenciler kitaplarını kendileri seçer (Yağcı, 2007).

Yapılan birçok araştırmada da; öğretmen, öğretmen adayları ve okul yöneticilerinin de kitap seçerken öncelikle kitapların konusuna dikkat ettikleri görülmüştür (Arıcı, 2005; Geçgel ve Burgul, 2009; Konan, 2013; Konan ve Oğuz, 2009). Bunların aksine Aksoy'un (2014) ilköğretim öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada; öğrencilerin kitap seçerken, kitabın adına ve içeriğine dikkat ettikleri görülmüştür. Tüm bunlardan öğrencilerin kitap seçiminde; kitabın içeriğinin, biçiminden daha önemli olduğunu düşünülebilir. Bu yüzden de öğrencilerin kitabı içeriğine göre seçmelerinde ilgi ve ihtiyaçlarının önemli rol oynadığı düşünülebilir.

Araştırmada öğrencilerin okudukları kitapları daha çok anne ya da babalarıyla aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. İşcan, Arıkan ve Küçükaydın (2013) tarafından yapılan bir araştırmada ise, öğrencilerin okuyacakları kitapları okul kitaplığı ya da kütüphaneden temin ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında birçok araştırmada öğrencilerin okuyacakları kitapları, satın alma yoluyla ya da arkadaşlarından ödünç alarak elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kurulgan ve Çekerol, 2008; Pehlivan, Serin, Serin, 2010; Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Aslantürk, 2010; Yalman, Özkan ve Kutluca, 2013; Yılmaz, Köse, Korkut, 2009). Elde edilen verilerden de, öğrencilerin kitapları elde etmelerinin tek yolunun satın almak olmadığı; kütüphanelerden, arkadaşlardan ödünç olarak da alınabileceği, bu sayede öğrencilerin kitap ihtiyaçlarının karşılanabileceği düşünülebilir.

Öğrencilerin kütüphaneyi roman ve hikaye almak için kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada gerek anne-babaların gerekse de öğretmenlerin öğrencileriyle yeterince kütüphaneye gitmedikleri görülmüştür. Kütüphaneyi yeterince kullanmayan bu öğrencilerin, kütüphaneyi sadece roman ve hikaye almak amacıyla kullanmalarının altında; kütüphaneyi içi kitaplarla dolu bir yer olarak tanımaları ve buradaki kitapları ise sadece ödünç alabilecekleri yerler olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu da öğrencilerin kütüphaneden nasıl yararlanacaklarını bilmediklerinin göstergesidir (Dökmen, 1990). Oysa öğrenciler kütüphanenin hangi amaçlara hizmet ettiğini, kütüphaneden nasıl faydalanacaklarını ve kütüphanede nasıl davranılacaklarını anne-babalarının yardımıyla ya da öğretmenlerinin yardımıyla öğrenebilirler. Kütüphaneler, öğrencilere kitaba ulaşma imkanı sağlamalarının yanında; ders çalışma, araştırma yapma, ödev yapma, sınavlara hazırlanma, kitap ve ansiklopedilere bakma ve proje ödevlerini hazırlama gibi olanaklar sağladığı birçok araştırmada görülmüştür (Abeyrathna ve Zainab, 2004; Arıcı, 2005; Bayis, 2010; Dökmen, 1990; Erdamar ve Demirel, 2009; Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004; İşcan, Arıkan ve Küçükaydın, 2013; Kurulgan ve Çekerol, 2008; Sevmez, 2009; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Elde edilen bulgulardan da kütüphanelerin sadece kitapların saklandığı bir kitap bankası olmadığı sonucu çıkartılabilir.

Öğrencilerin kitap okumalarına ev işleri, kitap fiyatlarının pahalı olması, ödevlerin çokluğu, evde çalışma ortamının olmaması ve arkadaşlarıyla görüşmeleri engel olmamasına rağmen, televizyonun engel olduğu görülmüştür. Çocuklarını dışarıdaki tanımadıkları insanlardan gelebilecek tehlikelere karşı korumak isteyen aşırı koruyucu aileler, çocuklarının dışarıda oynamasından çok, evde gözlerinin önünde olmasını tercih etmektedirler. Bunun yanında aileler, çocuklarının dışarıda zararlı alışkanlıklar kazanmaları endişesi taşıyor olabilirler. Bu sebeplerden dolayı da evde kalan çocuklar için yapılabilecek etkinlikler sınırlanmakta bu yüzden onlar da televizyonun büyüüne kapılabilmektedirler. Yani televizyonun her evde bulunması, kolay ulaşılabilir bir araç olması, göze ve kulağa hitap etmesi çocukları etkileyebilmektedir (Aral ve Aktaş, 1997). Aşırı uyarana sahip bu aygıt, öğrencileri saatlerce kendisine bağlayabilir ve onların okumaya ayıracakları vakti sınırlandırabilir. İşcan, Arıkan ve Küçükaydın (2013) ile Demirel, Yıldız ve Sünbül (2011) tarafından yürütülen araştırmalarda da televizyonun okumaya engel olduğu sonucuna ulaşıırken, yapılan başka araştırmalarda televizyonun yanında bilgisayar ve internetin okumaya engel olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Aksoy, 2014; Mokhtari, Reichard ve Gardner, 2009; Özer ve Doğan, 2013; Sevmez, 2009; Topçuoğlu ve Yiğit, 2014; Yaman ve Süğümlü, 2010; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Ayrıca yapılan başka araştırmalarda; arkadaş ortamı, zaman yetersizliği, yorgunluk, okuma alışkanlığının yetersizliği ve kitap/dergilerin pahalılığı gibi nedenlerin öğrencilerin okumalarına engel olduğu görülmüştür (Bayis, 2010; Geçgel ve Burgul, 2009; Kardeşahin, 2009; Konan ve Oğuz, 2009; Kuş ve Türkyılmaz, 2010; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Saracaloğlu ve Aslantürk, 2010; Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Aslantürk, 2010; Saracaloğlu ve diğ., 2009; Sevmez, 2009; Yalman, Özkan ve Kutluca, 2013; Yılmaz, 2002; Yılmaz, 2006). Tüm bu bulgulardan da bireysel ve çevresel sebeplerden dolayı okumanın sekteye uğradığı düşünülebilir.

Okuma alışkanlığı eğitimde verimliliği ve başarıyı artıran unsurlardan biridir (Yılmaz, 2012). Okuma alışkanlığının geliştirilmesinde; öğretmenler, aileler ve öğrencilerin arkadaşları etkilidir (Bayis, 2010). Aşılıoğlu (2008) tarafından yapılan araştırmada öğrenci velileri, çocuklarının okuma alışkanlığını ancak okulda kazanabileceklerini düşünmektedirler. Arıcı (2005) ise okuma alışkanlığının gelişmesinde en etkili öğretmenlerin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu önemli görevi üstlenen araştırmadaki öğretmenler, sınıflarındaki öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla, okuma saati uygulaması yaptıklarını ifade etmişlerdir. Evde öğrenciler okumaya yeteri kadar zaman ayırmıyor olabilirler. Bu eksikliği gören öğretmenler, okulda okumaya özel olarak zaman ayırarak telafi ediyor olabilirler. Bu zaman diliminde öğrenciler otorite olarak gördükleri öğretmenlerinin takdirini kazanmak için okuyor olabilirler. Bu davranış da

zaman içinde alışkanlığın kazanılmasına etki ediyor olabilir. Aksoy'un (2014) yaptığı bir araştırmada; öğretmenlerin, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için, velilerle işbirliği yaptıkları ve ödül verdikleri ortaya çıkmıştır. Halbuki iyi okur yetiştirebilmenin en iyi yolu, öğretmenlerin her şeyden önce kendilerinin okuyor olmasıdır (Kurulgan ve Çekerol, 2008). Okuma alışkanlığı kazandırmada büyük etkisi olan öğretmenlerin, bu yolda kullanabilecekleri birçok yöntem olduğu görülmektedir.

Öğretmenler, sınıflarındaki öğrencilerin kitap okumayı sevmelerinde okuma saati uygulamasının etkili olduğunu düşünmektedirler. Okumaya özel olarak ayrılan bu sürede tek amaç kitap okumaktır. Bu sürede kitap okumaktan başka faaliyet yapılmıyor olması, öğrencilerin okumaya karşı ilgilerini artırıyor olabilir. Yaman ve Süğümlü (2010) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin okudukları kitapları sınıfta tanıtmalarının, öğrenciler tarafından olumlu değerlendirildiğini tespit ederken, Dökmen (1990) çocukların ve gençlerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünün "modelden öğrenme" ilkesi çerçevesinde önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuçlardan da okumayı öğrencilere sevdirmede dış faktörlerin etkili olduğu düşünülebilir.

Çocukların okumayı modelden öğrenebilecekleri ilk ve en önemli ortam aileler olduğu gibi kitap okuma sevgisi aşılama da anne babanın yanında kişinin kendisi önemlidir. Fakat bu araştırmada öğretmenler; öğrencilerin okumayı sevmemesinde ailelerinin model olmamasını göstermişlerdir. Öğretmenlerin, öğrencilerin aileleriyle görüşmelerinde, ailelerin kitap okumaktan bahsetmemeleri, yoğun iş hayatından bahsetmeleri ve ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olması gibi nedenler öğretmenlerin böyle düşünmelerine neden olabilir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencileriyle akşam evde yaptıklarıyla ilgili konuşmalarda, "Aile olarak kitap okuduk." ifadeleri geçmemesi de ailelerin okuma faaliyeti yapmadıklarının ispatı olabilir. Halbuki evde sürekli okuyan bir anne babanın ya da kardeşlerin olması; ailelerin kitap okumayı sevmesi ya da kitapla ilgili konuşması, çocukları etkileyebilir ve çocukların okumaya ilgilerini artırabilir (Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Ronkova ve Wildova, 2015). Literatüre bakıldığında birçok araştırmada, ailelerin okumayı seven kişiler olduğu, çocuklarına kitap aldığı, model olduğu, yol gösterdiği görülmüştür (Arıcı, 2009; Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004; Topçuoğlu ve Yiğit, 2014). Sangkaeo'nun (1999) yaptığı bir çalışmada, ailesi okuma eylemi ve okuma etkinlikleri için zaman ayıran çocukların, okuma becerilerinde diğer çocuklara göre daha yüksek düzeyde okuma alışkanlığına sahip olduğu görülmüştür. Tüm bu sonuçlara bakılarak okumada ailenin öneminin yadsınamayacak kadar önemli olduğu düşünülebilir.

Okumayı gerçekleştirmek için kaynağa ulaşmada en büyük yardımcı öncelikle sınıf kitaplıklarıdır (Şahin, Işcan ve Maden, 2009). Bu araştırmada öğretmenler, sınıflarında sınıf kitaplıklarının olduğunu ifade etmiştir. Literatüre bakıldığında da öğrencilerin

sınıflarında kitaplıklarının olduğu, öğrencilerin de buralardan faydalandığı görülmektedir (Balcı, Uyar ve Büyükkız, 2012; Bayis, 2010). Ayrıca araştırmadaki öğretmenler bu kitaplıklardaki kitapları, kendilerinin aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin kitapları kendilerinin almalarının altında; öğrencilerini iyi tanımaları, ilgi ve ihtiyaçlarını bilmeleri, onların zevklerine ve seviyelerine uygun kitapları kendilerinin seçebilecekleri inancı gibi nedenler yatıyor olabilir. Hatta bireyleri okumaya yönlendirmede ilk adım, onların sahip oldukları ihtiyaçları bilmek ve onların bu ilgilerini ihtiyaçları doğrultusunda yönlendirmektir (Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010). Aksoy'un (2014) yaptığı bir araştırmada ise, öğretmenlerin sınıf kitaplıklarını öğrencileriyle birlikte oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kitaplara en kısa yoldan ulaşmalarını sağlamada sınıf kitaplıklarının önemli olduğu düşünülebilir. Bu kitaplıklardaki kitapların seçiminde öğretmenlerin mutlaka bir katkılarının olduğu görülmektedir.

Araştırmadaki öğretmenlerin okullarında bulunan kütüphaneyi sıklıkla kullanmadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler; ders müfredatlarının yoğun olması, kazanımlar için yeterli sürenin olmaması gibi nedenlerden dolayı derslerdeki kazanımları yetiştirme gayreti içinde olabilirler. Bu süreç içinde ayrıca kütüphaneye gitmenin kendilerine zaman kaybettireceğini düşünüyor olabilirler. Kütüphaneye gidip gelmede süre harcamak yerine, müfredatı yetiştirmeye odaklanmaları kütüphaneyi sık kullanmalarına engel oluyor olabilir. Halbuki kütüphanenin; zengin kaynaklara sahip olması, kaynaklara kolay erişim olanağının bulunması, internet aracılığı ile hizmet vermesi, görme engelli öğrenciler için okuma gereçlerinin seslendirilmesi gibi nedenlerle, okuma alışkanlıkları konusunda olumlu bir etkisi vardır (Sağlam, Suna ve Çengelci, 2008). Aksoy'un (2014) yaptığı araştırmada da ilköğretim öğrencilerinin öğretmenleriyle kütüphaneye gitmedikleri görülmüştür. Oysa kütüphaneyi düzenli kullanma ile okuma alışkanlığı arasında olumlu ilişki vardır (Aydın Yılmaz, 2006). Öğretmenleriyle kütüphaneye yeteri kadar gitmeyen öğrenciler, ne kütüphanede nasıl davranacaklarını bilebilirler ne de kütüphanenin hangi amaçlara hizmet ettiğini bilebilirler. Meslek yüksekokulu öğrencilerine yönelik yapılan araştırmada öğrencilerin yarısından fazlasının kütüphane kullanımı hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen, sınıf öğretmeni adaylarının üçte ikisinin kütüphaneyi kullanmayı kendi kendine öğrendikleri görülmüştür (Kurulgan ve Çekerol, 2008; Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Aslantürk, 2010). Dökmen'in (1990) yaptığı bir araştırmada ise, lise ve üniversite öğrencilerinden kütüphaneyi nasıl kullanacaklarını bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kütüphanelere yeteri kadar zaman ayırmamaları, öğrencilerinin hem kütüphane kullanmalarına hem de okuma kültürü oluşturmalarına engel oluyor olabilir.

Veliler; çocuklarının okumayı sevdiğini, çocuklarının okumayı sevmelerinde ise kendilerini geliştirme amacının yattığını düşünmektedirler. Okuma, bireyin gerek okul

yaşamı boyunca gerekse okul yaşamı bittikten sonra kendi kendini eğitmesine yol açan, olayları doğru ve anlamlı biçimde analiz edip, sentezleyip, yorumlamasını sağlayan beceridir. Velilerin de okumanın bu önemini farkında olmaları böyle düşüncülerinin nedeni olabilir. Arıcı'nın (2009) üniversite öğrencilerinin okumayı nasıl sevdiğileri üzerine yaptığı çalışmada, mülakata katılan gençlerin, ailelerinin özellikle anne ve babalarının okuma konusunda kendilerine yol gösterdiklerini, onların da genelde okumayı seven kişiler oldukları için onları model aldıklarından bahsetmektedir. Ailenin yanında öğretmen ve arkadaş çevresi de öğrencilerin okumayı sevmelerinde etkilidir (Sevmez, 2009). Bu sonuçlardan da okumayı sevme konusunda içsel ve dışsal faktörlerin rol oynadığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan veliler, evlerinde kitaplıklarının olduğunu ifade etmişlerdir. Kitap okumanın bir eğitim etkinliği olarak işlevini sürdürebilmesi için evlerde ve okullarda zengin bir kitaplık oluşturmaya özen gösterilmesi gerekmektedir (Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp, 2013). Araştırmadaki veliler de bu durumun farkında olacaklar ki evlerinde bu yüzden kitaplık kurmuş olabilirler. Literatüre bakıldığında da, öğrencilerin evlerinde kitaplık olduğu görülmüştür (Konan, 2013; Konan ve Oğuz, 2009). Ayrıca evlerinde kitaplık olan çocukların ailelerinin eğitim seviyesinin, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin yüksek olduğu ve evlerine daha fazla kitap aldıkları görülmüştür (Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004; Oyelude, 2013). Araştırmada veliler, evlerinde olan kitaplıklara kendilerinin kitap aldıklarını ifade etmişlerdir. Velilerin kitaplıktaki kitapları kendilerinin almalarının nedeni, çocuklarının küçük yaş grubunda olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü bu yaş grubundaki çocuklar kendi başlarına kitap almaya gidemeyebilirler. Aksoy (2014) da ailelerin kendilerinin kitap aldığı sonuca ulaşırken; Arıcı (2005) öğrencilerin anne babalarıyla gidip kitapları kendilerinin seçtiği sonucuna ulaşmıştır. Velilerin, öğrencilerin okuyacakları kitapları seçmede ve kitaplık oluşturmada çocuklarından daha fazla rol üstlendiği düşünülebilir.

Araştırmada veliler, oturdukları yerde kütüphane olmadığını, çocuklarıyla kütüphaneye gitmediklerini ifade etmişlerdir. Oysa kütüphane, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazanmalarını artıracak ortamlardandır (Oyelude, 2013). Oturdukları çevrede kendilerine yakın bir yerde kütüphanenin olmaması nedeniyle veliler başka kütüphanelere gitmek için zaman harcamak istemeyebilirler. Çünkü kütüphaneye gitmek için harcayacakları bu süreyi çocuklarıyla evde daha fazla okuma faaliyeti yaparak değerlendirebilirler. Velilerin bu düşüncede olması onların kütüphaneye gitmemelerinin nedeni olabilir. Gönen, Öncü ve Işıtan'ın (2004) yaptıkları araştırmada da, çocuk ve halk kütüphanelerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda ilköğretim öğrencilerinin velileriyle birlikte kütüphaneye gitmedikleri ortaya çıkmıştır (Aksoy, 2014).

Balcı, Uyar ve Büyükikiz (2012) tarafından yapılan araştırmada da 6. Sınıf öğrencilerinin üçte ikisinin halk kütüphanelerini hiç kullanmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Tüm bu sonuçlara bakılarak ailelerin çocuklarıyla birlikte kütüphane kullanma konusunda yeterli bilince sahip olmadıkları düşünülebilir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

1. Hangi yaş grubu veya eğitim düzeyi olursa olsun, okumanın önemini kavrayan insanların düzenli olarak okudukları sonucuna ulaşılmıştır.
2. Öğrencilerin ders kitabı dışında her gün düzenli bir şekilde okumalarının altında yatan nedenin; zihinsel becerilerini geliştirme çabası olduğu ortaya çıkmıştır.
3. Ailelerin düşük ekonomik geliri olmaları, öğrencilerin ders kitabı dışında yeterli sayıda kitaba sahip olmalarını engellemektedir.
4. Öğrencilerin düzenli kitap okumalarına rağmen, okudukları kitap sayılarına bakıldığında orta düzey okuyucular olduğu ortaya çıkmıştır.
5. Öğrencilerin annelerinin ev işleri, babalarının ise yoğun iş hayatları nedeniyle yeterince okuyamadıkları tespit edilmiştir.
6. Öykülerin gerçek durumları ortaya koyuyor olması nedeniyle, öğrenciler tarafından en çok tercih edilen tür olduğu ortaya çıkmıştır.
7. Gerçek konuları yansıtıyor olmaları nedeniyle, öğrencilerin en çok macera konulu kitapları okudukları görülmüştür.
8. Öğrencilerin öykü kitabı dışında, gerek içerik gerek biçim yönünden ilgi çekici olan dergileri tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.
9. Öğrencilerin kitap seçiminde, kitabın içeriğini daha çok dikkate aldıkları görülmüştür.
10. Öğrencilerin kitapları satın alma, kütüphaneden alma ve arkadaşlarından ödünç alma gibi yollarla temin edebilecekleri ortaya çıkmıştır.
11. Kütüphanelerin sadece kitapların saklandığı yerler olmadığı ortaya çıkmıştır.
12. Öğrencilerin okumalarına bireysel ve çevresel nedenlerin engel olduğu tespit edilmiştir.
13. Öğretmenlere göre; okuma saatinde öğrencilerden kitap okumalarını istemek, onların okuma alışkanlığı kazanmalarını sağlayan en önemli faktördür.
14. Öğretmenlere göre okumayı sevmenin yolu, okumaya zaman ayırmaya bağlıdır.
15. Öğretmenlere göre okumada ailenin önemi yadsınamayacak kadar çoktur.
16. Öğretmenlerin, sınıflarındaki kitaplıkları, öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenledikleri ortaya çıkmıştır.
17. Ders yoğunluğu nedeniyle öğretmenlerin kütüphaneyi verimli kullanamadıkları tespit edilmiştir.

18. Veliler, çocuklarının kendilerini geliştirdiğine inandıkları için okuduklarını belirtmişlerdir.
19. Velilerin, evlerindeki kitaplıkları oluşturmada çocuklarından daha çok rol üstlendiği ortaya çıkmıştır.
20. Velilerin, çocuklarıyla birlikte kütüphane kullanma konusunda yeterli bilince sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin orta düzeydeki okuma alışkanlıklarını üst düzeye çıkarabilmek için; öğretmenler, öğrencilerinin okumaya karşı ilgi ve meraklarını geliştirme çalışmaları yapabilirler. Örneğin; öğrencilerinin okudukları kitapları, sınıf ortamında arkadaşlarına ve ailelerine anlatma fırsatı tanıyabilirler.
2. Öğrencilerin ders kitabı dışında az sayıda kitaba sahip olduklarından yola çıkılarak, düşük geliri ailelerin çocuklarının bu eksikliğini karşılayabilmek için yüksek geliri ailelerden kitap yardımı isteğinde bulunulabilir. Ayrıca çeşitli yardım kuruluşlarından da kitap yardımı talep edilebilir.
3. Hem ailelerin ara sıra okudukları sonucundan yola çıkarak hem de öğretmenlere göre öğrencilerin okumayı sevmemelerinin altında yatan en önemli sebebin ailelerin model olamamasından yola çıkarak; ailelerin, çocuklarına doğru modeller olabilmeleri için okullarda ailelerle birlikte öğrencilere okuma saatleri düzenlenebilir.
4. Öğrencilerin kitaplara olan ilgilerini artırabilmek için kendi ihtiyaçlarına uygun kitaplar seçmelerine ya da kitap alırken onların fikirlerini sunmalarına fırsatlar tanınabilir.
5. Öğrencilerin kütüphaneyi sadece kitap almak amaçlı kullanmalarından yola çıkarak, öğrencilerin kütüphanenin kullanım amaçlarını yeteri kadar bilmedikleri varsayılmış ve bu durumu ortadan kaldırmak için; öğrencilere kütüphanenin işlevleri anlatılabilir. Öğrencilerin, kütüphanenin sadece ödünç kitap almak amacıyla kullanılan bir yer olmadığını anlamaları için, sık sık kütüphane ziyaretleri yapılabilir. Bu ziyaretler sırasında öğrencilerin kütüphanede gözlem yapmalarına fırsatlar verilebilir. Ayrıca bakanlık tarafından pilot uygulama ile başlayan Z kütüphaneler yaygınlaştırılabilir. Bu sayede öğrenciler kütüphanede bulunan bilgisayarları, araştırma amacıyla kullanma imkanı bulabilirler. Ayrıca farklı okuma köşeleri bulunan bu kütüphanelerde, öğrenciler kendi stillerine

uygun alanları seçip o alanda kitap okuyabilirler. Kütüphanede bulunan çalışma masalarında ders çalışabilirler ve ödevlerini yapabilirler. Tüm bu imkanlardan öğrencilerin faydalandırılması sayesinde, öğrenciler kütüphanenin hangi amaçlara hizmet ettiğini anlayabilirler.

6. Öğrencilerin okumalarına engel olan televizyonun, hayatlarındaki etkisini azaltabilmek için, öğrenciler kitap fuarlarına, oyun alanlarına, arkadaş ortamlarına götürülebilir. Ayrıca ailelerin akşam saatlerinde çocuklarıyla birlikte kitap okuma çalışması, çocuklarına okudukları kitabı anlattırma çalışmaları ve çocuklarıyla hikaye canlandırma faaliyetleri yapılabilirler; ayrıca onlarla oyun oynayarak verimli vakit geçirmelerini sağlayabilirler ve bunların sonucunda da televizyona olan ilgilerini azaltabilirler.
7. Öğrencilerin oyun döneminde olduklarından yola çıkarak, okudukları kitapları bahçede canlandırmalarına fırsatlar verilebilir. Canlandırma esnasında, kitabın belirli kısımları canlandırılırken belirli kısımları okutturulabilir. Oynayacakları oyunun kurallarını anlatmak yerine, öğrencilere kurallar okutturulabilir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırma yapılan bu yaş grubundaki öğrencilerin, okuma alışkanlığı düzeylerinin değişik eğitim düzeylerinde nasıl değiştiğini görebilmek için ilerleyen yıllarda bir çalışma yapılabilir. Eğer okuma alışkanlığı farklı eğitim düzeyinde artmış ise gelişmesinde nelerin etkili olduğu, farklı eğitim düzeyinde azalmış ise altında yatan nedenler araştırılabilir.
2. Okumanın öğrenilmesi ile başlayan kitap okuma sürecinin, alışkanlığa dönüşmeye ne zaman başladığını ve yaş büyüdükçe nasıl değiştiğini gözlemleyebilmek için gözleme dayalı araştırmalar yapılabilir.
3. Okuma alışkanlığı kazanma konusunda önemli etkiye sahip öğretmen ve velilerin okuma alışkanlığı düzeylerini ortaya çıkarmaya yönelik araştırmalar yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Abeyrathna, P. H. A. S. and Zainab, A. N. (2004). The status of reading habit and interests among secondary school children in Sri Lanka. *Malaysian Journal of Library & Information Science*, 9(2), 109-123.
- Acat, B., Demiral, H. ve Arın, A. (2008). *Okuma alışkanlığı göstergelerine göre ilköğretim öğrencilerinin durumları*. <https://www.academia.edu/> adresinden 05.06.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Akarsu, O. and Darıyemez, T. (2014). The reading habits of university students studying English Language and literature in the digital age. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(2), 85-99.
- Akbaba, S., Ceyhan, A. A., Ceyhan, E., Cihangir-Çankaya, T., Güven, M., Hamamcı, Z., Kalkan, M., Küçükahmet, L., Şahin, H., Şahin, M., Palancı, M. ve Yazıcı, H. (Ed.). (2009). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akça, G. (2004, Temmuz). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin hikâye yapısına uygunluğu*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aksaçlıoğlu, A. G. (2005). Öğrencilerin televizyon izleme ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aksoy, E. (2014). İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: PegemA Akademi.
- Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Al-Musalli, A. (2014). Redefining the reading culture: Overcoming EFL teachers' prejudices against students' reading habits. *Arab World English Journal*, 5(1), 211-223.
- Aral, N. ve Aktaş, Y. (1997). Çocukların televizyon ve diğer etkinliklere harcadıkları sürelerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 99-105.
- Arıcı, A. F. (2005). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları (beceri-ilgi-alışkanlık-eğilim). Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Arıcı, A. F. (2009). Okumayı nasıl sevdiler? Üniversite öğrencileriyle mülakatlar. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 47-58.
- Arslan, Y., Çelik, Z. ve Çelik, E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113-124.
- Arthur, J. E. (1995). *What is the effect of recreational reading on reading achievement of middle grade students?* Retrieved June 7, 2016 from <http://eric.ed.gov/?id=ED391143>.
- Aslantürk, E. ve Saracaloğlu, A. S. (2010). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176.
- Aşıcı, M. ve Özarslan, H. (2002). İlköğretim 1. kademedeki okul kitaplığını kullanma alışkanlığı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 45-56.
- Aşılıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.
- Ateş, S., Çetinkaya, Ç. and Yıldırım, K. (2012). How to choose a readable book. *Elementary Education Online*, 11(2), 319-331.
- Ateş, V. ve Şahin, S. (2014). Yüksek lisans öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına bilgisayar ve internet teknolojilerinin etkileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(2), 1-16.
- Aydın Yılmaz, Z. (2006). *The reading habit of elementary school teacher candidates*. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/v5s1m1.PDF> adresinden 05.06.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 1-9.
- Bağcı, C. ve Elbir, B. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi [Özel Sayı]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitim Öğretimi*, 6(11), 229-247.
- Balcı, A. (2013). Bir okuma materyali olarak çocuk dergileri ve "Çocuklara Rehber". *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, 13, 319-349.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 265-300.
- Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükikiz, K. K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985.

- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme* (B. Çapar, Çev.), Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Batur, Z., Gülveren H. ve Bek H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi Örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.
- Bayis, S. (2010). 4., 5., 6., 7. sınıf öğrencilerinin kitap okuma ve kütüphane kullanım alışkanlıklarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bayram, O. (1990). İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti. Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bogel, G. (2011). Choosing the right book: Factors that affect children's readings. *Evidence Based Library and Information Practise*, 6(1). 74-77.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Zeitschrift für die Turken Journal of World of Turks*, 2(1), 411-427.
- Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 11, Sayı 3, Sayfa 1-21.
- Çetin, Y. ve Karaata, C. (2010). Türk öğrencilerinin kitap okumama sorununa çözüm önerileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 202-215.
- Demircan, C. (2006). Tübitak çocuk kitaplığı dizisindeki kitapların dış yapısal ve içyapısal olarak incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 12-27.
- Demirer, V., Sünbül, A. M., Yılmaz, E., Ceran, D., Işık, A., Çintaş, D., Çalışkan, M. ve Alan, S. (2010). *İlköğretim öğrencileri kitap okuma alışkanlıkları: Konya ili araştırma raporu (5-6-7-8. Sınıflar)*. (Araştırma Raporu), Selçuk Üniversitesi Matbaası, Konya.
- Demirer, V., Yıldız, D. Ç. ve Sünbül, A. M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımları ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki: Konya ili örneği. *İlköğretim Online*, 10(3), 1028-1036.
- Devrimci, H. (1993). İlkokul 5. sınıf çocuklarında okuma alışkanlığının incelenmesi. Bilim uzmanlığı tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Doğanay, H. (2001). Halk kütüphanelerinin okuma alışkanlığındaki rolü ve önemi. *Türk Kütüphaneciliği*, 15, 40-44.
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 395-418.

- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psikososyal bir araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). Yankılayıcı okuma yönteminin akıcı okumaya etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 145-164.
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P. ve Durualp, E. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 115-132.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 229-247.
- Elkatmış, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıkları. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1223-1240.
- Erdamar, G. K. and Demirel, S. (2009). The library use habits of students teacher. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1, 2233-2240.
- Erdem, A. (2014). A research on reading habits of university students: (Sample of Ankara University and Erciyes University). *Procedia-Social Behavioral Sciences*, 174, 3983-3990.
- Ersoy, A. (2007, Ekim). *Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü son sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları*. Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gallick J. D. (1999). Do they read for pleasure? Recreational reading habits of college students. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 42(6), 480-488.
- Gambrell L. B. (2015). Getting students hooked on the reading habit. *The Reading Teacher*, 69(3), 259-263.
- Gardiner, S. (2001). Ten minutes a day for silent reading. *Educational Leadership*, 59(2), 32-35.
- Geçgel, H. ve Burgul, F. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma ilgi alanları. *Türk Bilim Araştırma Vakfı (TÜBAV) Bilim Dergisi*, 2(3), 341-353.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-21.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Gönen, M., Öncü, Ç. E. ve Işıtan, S. (2004). İlköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 7-34.

- Gray, W. S. (1975). *Okuma ve yazma öğretimi*. (N. Yüzbaşıoğulları, Çev.) Ankara: Meb Yayınları.
- Güteryüz, H. (1998). *Programlanmış ilk okuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Önder Matbaacılık-23.
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma metinlerinde karşılaşılan sorunlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(4),1-21.
- Güneş, F. (1997). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güngör, E. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Gür, T. (2014). Öğretmen adaylarının okuma ve boş zaman değerlendirme alışkanlıkları. *Zeitschrift für die Welt Der Türken Journal of World of Turks*, 6(1), 161-180.
- Gürcan, H. İ. (1999). *Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Huang, S., Capps, M., Blacklock, J. and Garza, M. (2014). Reading habits of college students in the United States. *Reading Psychology*, 35, 437-467.
- Ilgar, L. and Ilgar, Ş. (2012). An investigation of the relationship between the teacher candidates' internet usage and their habits of reading. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 3220-3224.
- İnan, D. D. (2005). İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlığının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- İşcan, A., Arıkan, İ. B. ve Küçükaydın, M. A. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ve okumaya ilişkin tutumları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 1-16.
- Kalyoncu, R. (2013). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 281-289.
- Karaşahin, M. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuma kültürlerinin değerlendirilmesi*. Milli Eğitim bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Kayalan, M. (2002). *Etkili ve hızlı okuma sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Keleş, Ö. (2006). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kelly-Vance L. and Donna, S. (2002). The impact of collobarative family/school reading. *Journal of Research of Reading*, 25(1), 43-53.
- Kıbrıs, İ. (2010). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Konan, N. ve Oğuz, V. (2009, Ekim). *Öğretmenlerin okuma alışkanlıkları*. XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Konan, N. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin okuma alışkanlıkları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 31-59.
- Korkmaz, İ. (2007). Examination of the level of college freshman's reading boks while they were in the high school. *Eurasian Journal of educational Research*, 27, 127-138.
- Köksal, K. ve Ünal, E. (2008). Metinler arası okumanın okuduğunu anlamaya etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 154-170.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanmaları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 237- 258.
- Kush, J. C. and Watkins, M. W. (1996). Long term stability of children's attitudes toward reading. *The Journal of Educational Research*, 89(5), 315-319.
- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları: (İlgi, alışkanlık ve okuma stratejilerini kullanım düzeyleri). *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32.
- Majid, S. and Tan, V. (2007). Understanding the readering habits of children in Singapore. *Journal of Educational Media& Library Sciences*, 45(2), 187-198.
- Marlow, E. (1992). *Helping your child in reading*. Retrieved May 30, 2016 from <http://eric.ed.gov/?id=ED345215>.
- McCarty, S., Nicastro, J., Spiros, I. and Staley, K. (2001). *Increasing recreational reading through the use of read-alouds*. Retrieved June 8, 2016 from <http://eric.ed.gov/?id=ED453541>.
- McGeown, S. P., Duncan, L. G., Griffiths, M. and Stothard, S. E. (2015). Exploring the relationship between adolescent's reading skills. *Reading Motivation and Reading Habits. Read Writ*, 28, 545-569.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *İlköğretim Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitim Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Mlay, S. V., Sabi, H. M., Tsuma, C. K. and Langmia, K. (2015). Uncovering reading habits of university students in Uganda: Does ICT matter? *International Journal of Education and Development Using ICT(IJEDICT)*, 11(2). 38-50.

- Mokhtari, K., Reichard, C.A. and Gardner, A. (2009). The impact of internet and television use on the reading habits and practices of college students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(7), 609-619.
- Mugambi, F. N. (2015). Exploring reading habits and academic success in rural Kenya. *International Federation of Library Associations and Institutions*, 41(4), 353-363.
- Nasser, R. (2013). A literacy exercise: An extracurricular reading program as an intervention to enrich student reading habits in Qatar. *International Journal of Education & Literacy Studies (IJELS)*, 1(1), 61-71.
- Ocak, G. (2004). *İlköğretim okulu 5. sınıf öğrencilerinin okuma anlama düzeyine videonun etkisi*. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol3say2/v03s02m2.pdf> adresinden 22.06.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Oyelude, A. A. (2013). Teachers'/ students' library use and reading habits in Ido Local Government Area Ibadani Nigeria. *School Libraries Worldwide*, 19(2), 69-80.
- Önal, H. İ. (1992). Bilgi gereksinimlerinin karşılanması ve okul kütüphaneleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özbay, M. (2006). Okuma eğitiminde çevre faktörü. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 161-170.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 117-136.
- Özçelebi, S. O. ve Cebecioğlu, S. N. (1990). *Okuma alışkanlığı ve Türkiye: Türkiye'de okuma alışkanlığının olmaması sorunu, nedenleri ve çözüm yolları*. İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Özdemir, E. (1993). *Türkçe Öğretimi*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özer Özkan, Y. ve Doğan, B. (2013). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma becerisinin kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(4), 667-680.
- Pehlivan, A., Serin, O. and Serin, N. B. (2010). Determining reading interests and habits of candidate teachers (TRNC Sample). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 869-873.
- Rimensberger, N. (2014). Reading is very important but taking stock of South African student teachers' reading habits. *Reading & Writing*, 5(1), 1-9.

- Ronkova, J. and Wildova, R. (2015). The reading matters: Children leadership in the Crezch Republic. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 1204 – 1208.
- Sağlam, M., Suna, Ç. ve Çengelci, T. (2008). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığını etkileyen görüş ve önerileri. *Milli Eğitim*, 178, 8-23.
- Sangkaeo, S. (1999, August). *Reading habit promotion in Asean Libraries* (pp. 91-114). 65th IFLA Council and General Conference, Bangkok, Tailand.
- Saraçoğlu, A. S., Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları*, 4(12), 148–157.
- Saracaloğlu, A. S., Dedebeali, N. C. ve Karasakaloğlu, N. (2011). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 177-193.
- Saracaloğlu, A. S., Karasakaloğlu, N. ve Aslantürk, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkilerinin karşılaştırılması (Adnan Menderes ve Uludağ Üniversiteleri örneği). *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 457-480.
- Saracaloğlu, A. S. ve Karasakaloğlu, N. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması (Adnan Menderes ve Uludağ Üniversiteleri örneği), *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 457-480.
- Smaragdi, U. J. and Jönsson, A. (2006). Book reading in leisure time: Long- term changes in young peoples'book reading habits. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(5), 519-550.
- Sevmez, H. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme (SÜ Eğitim Fakültesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Stanfield, G. M. (2006). *Incentives: The effect on reading attitude and reading behaviors of third grade students*. Retrieved June 8, 2016 from <http://eric.ed.gov/?id=ED494453>.
- Sukhram, D. P. and Hsu, A. (2012). Developing reading partnership between parents and children: A Reflection on the reading together program. *Early Childhood Educ*, 40, 115-121.
- Suna, Ç. (2006). İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Susar- Kırmızı, F., Akkaya N., Bıçak, E. and İşçi, C. (2014). Teacher candidates' attitude towards reading habits (Case of Dokuz Eylül and Pamukkale Universities). *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 116, 127-131.
- Susar-Kırmızı, F. (2012). Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik Çalışması. *Turkish Studies*, 7(3), 2353-2366.

- Swanborn, M. S. L. and De Glopper, K. (2002). Impact the reading purpose on incidental word learning from context. *Language Learning*, 52(1), 95-117.
- Şahbaz, N. K. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kütüphane kullanma düzeyleri*. ulakbim.gov.tr/ubar/article/download/5000067381 adresinden 05 Haziran 2016 tarihinde erişilmiştir.
- Şahin, A., Arıcı, A. F., Celepoğlu, A., Dursunoğlu, H., Toz, H., Erdal, K., Turan, L., Yılar, Ö., Kara, R. ve Kılıç, Y. (Ed.). (2011). *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, A. (2012). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 367-388.
- Şahin, A., İşcan, A. ve Maden, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıklarını kullanma durumları (Erzurum ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 1-12.
- Townsend, R. (2002). *Okuma zenginliği*. (T. Keskin, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2011). *Türkçe sözlük* (11. Baskı). Ankara: TDK, 2011.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ungan, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın kültürel altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228.
- URL- 1, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21506> Kütüphane İstatistikleri. 19 Haziran 2016.
- Uslu-Üstten, A. ve Pilav, S. (2014). Lise öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(4), 764-782.
- Uusen, A. and Mürsep, M. (2012). Gender differences in reading habits among boys and girls of basic school in Estonia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 1795-1804.
- Wiesendanger, K., Braun, G. and Perry, J. (2009). Recreational reading: Useful tips for successful implementation. *Reading Horizons*, 49(4), 267-284.
- Topçuoğlu, F. ve Yiğit, A. (2014). Çocuklarda okuma kültürünün oluşmasında ailenin etkisi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 308-322.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 62-71.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Yalçın, S., Şengül, A., Demirtaşlı, N, Pekmezci, F. B. and Pehlivan, E. B. (2014). The role of parents on Turkish students' reading achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4393-4396.
- Yalman, M., Özkan, E. ve Kutluca, T. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları üzerine betimsel bir araştırma: Dicle Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 14(2), 291-305.
- Yaman, H. ve Süğümlü, Ü. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders dışı kitap okuma alışkanlıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 291-306.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2003). *Anadil öğretiminde çağdaş yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2013). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamının beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarısındaki rolü. *Turkish Studies*, 8(4), 1461-1478.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yılmaz, B. (1990). Okuma alışkanlığı ve Yeni Mahalle İlçe Halk Kütüphanesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, B. (1995). Okuma sosyolojisi: Ankara'da oturanların okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 9(3), 325-336.
- Yılmaz, B. (2002). Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve Halk Kütüphanesi kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(4), 441-460.
- Yılmaz, B. (2004a). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Yılmaz, B. (2004b). Türkiye'de Eğitim Politikası ve Kütüphane. *Bilim ve Ütopya*, 12(139), 49-51.
- Yılmaz, B. (2010). Türkiye'nin bilgi toplumu politikasında kütüphane kurumuna yaklaşım. *Bilgi Dünyası*, 11(2), 263-289.
- Yılmaz, B. (2012). *Okuma alışkanlığının okul başarısına etkisi: Ankara Keçiören Atapark İlköğretim Okulu öğrencileri üzerine bir araştırma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Yılmaz, B., Köse, E. ve Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 22-51.

Yükselen-İpek, A., Gül-Deretarla, E., Tanju, E. H., Bediz, E., Burçak, F., Dedeoğlu, H., Uysal, H., Veziroğlu, M., Gönen, M., Olgan, R., Ural, S., Işıtan, S., Tepebaş, Ő. ve Bassa, Z. (Ed.). (2013). *Çocuk edebiyatı* (3. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.





8. EKLER

Ek 1. İzin Belgesi

T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636/604.01/10264453

26/09/2016

Konu: Uygulama İzni (Ergün YURTBAKAN)

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisi olan Ergün YURTBAKAN'ın "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Belirlenmesi" konusundaki yüksek lisans tez önerisi ve ekleri komisyon tarafından incelenmiştir. Bahsi geçen araştırma izni talebinin eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde 03-14 Ekim 2016 tarihleri arasında, yalnızca izin belgeleri ek-1'de olan Maçka Ce-Zi-Ne Kardeşler İlkokulu öğretmenlerine ses kaydı yapılacak şekilde, tabloda belirtilen okullarda görev yapan 4. Sınıf öğretmen ve öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerine ek-2 ve ek-3'teki öğrenci anketi ile öğretmen görüşme formunun gönüllülük ve gizlilik esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekindeki mühürlü ölçeklerin kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Birimine teslim edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmanın aşağıdaki listede belirtilen okullarda okul müdürlerinin de uygun göreceği zamanlarda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hızır AKTAŞ
Millî Eğitim Müdürü

O L U R
.../.../2016

Necmettin YALINALP
Vali a.
Vali Yardımcısı

S.N.	İLÇESİ	OKUL ADI
1	MAÇKA	Ce-Zi-Ne Kardeşler İlkokulu
2	MAÇKA	Şehit Er Mehmet Akyüz İlkokulu
3	MAÇKA	Başar İlkokulu
4	MAÇKA	Konaklar İlkokulu
5	MAÇKA	Çatak İlkokulu

Trabzon Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Telefon : (0 462) 2302094-1411
e-posta : trabzonmem@meb.gov.tr

Bilgi İçin: Mesut KAŞ (Şb.Mdr.)
Faks : (0 462) 230 43 74
İnt.Adresi : Trabzon.meb.gov.tr

Ek 2. Öğretmen Görüşme Soruları

Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarını Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirme Görüşme Soruları

Değerli Öğretmenim,

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yapacağım çalışmada, bu konuyla ilgili siz öğretmenlerin bilgi ve deneyimleri araştırmama katkı sağlayacaktır. Sorulara vereceğiniz cevaplar ve kimliğiniz tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Görüşmeye katılmanızda gönüllülük esastır. Görüşme sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

GÖRÜŞME SORULARI

1.Kısım

- 1-Eğitim durumunuz?
- 2-Mezun olduğunuz üniversite?
- 3-Branşınız?
- 4-Meslekte kaçınıcı yılınız?
- 5-Sınıfta kaç Öğrenciniz var?

2.Kısım

- 1-Öğrencileriniz ne tür kitaplar okuyorlar?
- 2-Sınıf kitaplığınız var mı? Kitaplığınızı nasıl oluşturduunuz?
- 3-Okul kütüphanesi var mı? Kullanıyor musunuz? Hangi sıklıkta?
- 4-Öğrencilerinize ev ziyaretlerinde bulunuyor musunuz? Ziyarette öğrenciye okuma ortamı sağlayacak neler gözlemlediniz?
- 5-Kaç öğrenciniz okumayı seviyor? Okumayı sevmesinde nelerin etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
- 6-Kaç öğrenciniz okumayı sevmiyor? Okumayı sevmemesinde nelerin etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
- 7-Öğrencilerinize okuma alışkanlığı kazandırmak için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz? Yaptığımız çalışmaları yeterli görüyor musunuz?
- 8-Öğrencilerinize okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aile, öğretmen ve idareciye önerileriniz var mı? Varsa nelerdir?



Ek 3. Veli Görüşme Formu

Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarını Veli Görüşleri Açısından Değerlendirme Görüşme Soruları

Değerli veli;

Bu görüşme formu, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yapılan bir bilimsel araştırmaya katkı sağlamanız amacıyla düzenlenmiştir. Çocukları üzerinde büyük emeği olan sizlerin okuma alışkanlığı kazandırmada da emeğiniz olduğu aşikardır. Sizin bu konudaki bilgi ve birikimleriniz araştırmamıza büyük katkı sağlayacaktır. Görüşme formundaki soruları doğru cevaplandırmanız araştırmanın değerini ve başarısını artıracaktır. Vereceğiniz bilgiler hiçbir kişi ve ya kurumla paylaşılmayacak, gizli tutulacaktır.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ergün YURTBAKAN

1.Kısım

1-Cinsiyetiniz(.....)

2-Eğitim durumunuz (.....)

3-Mesleğiniz(.....)

4-Kitap Okuma Sıklığınız(.....)

2.Kısım

1- Evinizde kitaplığınız var mı? Kitaplığınızı nasıl oluşturduunuz?

.....
.....
.....
.....

2- Evinizde bilgisayar, internet var mı? Varsa çocuğunuz günde ne kadar zaman geçiriyor?

.....
.....
.....
.....

3-Oturduğunuz bölgede kütüphane var mı? Kütüphaneye gidiyor musunuz? Eğer gidiyorsanız, hangi sıklıkta gidiyorsunuz?

.....
.....
.....

4- Çocuğunuz okumayı seviyor mu? Seviyorsa sevmelerinde nelerin etkili olduğunu, sevmiyorsa nelerin neden olduğunu düşünüyorsunuz?

.....
.....
.....
.....

Ek 3'ünde devamı

5- Çocuğunuz hangi tür ve hangi konulu kitapları okumayı tercih ediyor?

.....
.....
.....
.....

6- Çocuğunuza okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

.....
.....
.....
.....
.....

7-Çocuğunuza okuma alışkanlığı kazandırma konusunda öğretmen ve idarecilere önerileriniz var mı? Varsa nelerdir?

.....
.....
.....
.....
.....

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

1986 yılında Banaz'da doğdu. İlkokulu Derbent Köyü İlköğretim Okulunda, Ortaokulu Besim Atalay Ortaokulunda, liseyi ise Uşak Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesinde okudu. 2007 yılında Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programından mezun oldu. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Kars Merkez Hasçiftlik Köyü İlkokulunda öğretmenliğe başladı. Kars'ta başlamış olduğu meslek hayatına Trabzon ili Maçka ilçesine atanarak devam etti. 10 yıllık öğretmenlik hayatını hala Trabzon ili Maçka ilçesi Ce-Zi-Ne Kardeşler İlkokulunda sürdürmektedir. Aynı zamanda Karadeniz Teknik üniversitesi Eğitim Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Programına 2014-15 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde kayıt yaptırmıştır ve hala yüksek lisans eğitimi devam etmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Aydınlıkevler Mah. Turan Sok. Turan Sit. A Blok Kat: 6 No: 16

Ortahisar/TRABZON

E-Posta : gamsiz6436@gmail.com

Tel : 0506 445 81 84