T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

# SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMA ALIŞKANLIĞI VE KÜTÜPHANE KULLANIMI ÜZERİNE BİR İNCELEME

MÜGE KARA

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ YÜCEL ATİLA ŞEHİRLİ

EDİRNE, 2019

T.C.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Müge KARA** tarafından hazırlanan **"SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMA ALIŞKANLIĞI VE KÜTÜPHANE KULLANIMI ÜZERİNE BİR İNCELEME"** Konulu **Yüksek Lisans** tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 19-6 maddeleri uyarınca **12.09.2019** günü saat **14.00**'de yapılmış olup, yüksek lisans tezinin *"Kabul edilmesine" **OYBİRLİĞİ**/~~**OYÇOKLUĞU**~~ ile karar verilmiştir.

| **JÜRİ ÜYELERİ** | **KANAAT** | **İMZA** |
|---|---|---|
| **Dr. Öğr. Üyesi Üyesi**<br>**Yücel Atila ŞEHİRLİ** | Kabul Edilmesine | |
| **Dr. Öğr. Üyesi**<br>**Serbülent PAKSUZ** | Kabul edilmesine | |
| **Dr. Öğr. Üyesi**<br>**Oktay AYDIN** | Kabul edilmesine | |

* Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında "Kabul Edilmesine/Reddine" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

**TRAKYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM.....ANABİLİM DALI**

**DOĞRULUK BEYANI**

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında, tüm verilerin bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini, kullanılan verilerde tahrifat yapılmadığını, tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını, kullanılan tüm literatür bilgilerinin bilimsel normlara uygun bir şekilde kaynak gösterilerek ilgili tezde yer aldığını ve bu tezin tamamı ya da herhangi bir bölümünün daha önceden Trakya Üniversitesi ya da farklı bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

07 / 10 / 2019

İmza

**Tezin Adı**: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı Ve Kütüphane Kullanımı Üzerine Bir İnceleme

**Hazırlayan**: Müge KARA

# ÖZET

Okuma, bireyin sahip olması gereken en temel dil becerilerinden birisidir. Okuma, biçim, içerik ve anlam boyutlarının bir birleşimidir denilebilir. Okuma basılı kelimeleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir. Okumanın başta görme olmak üzere çeşitli duyularla ilişkili olduğu bilinmektedir. Okuma, öğrencilere kazandırılması gereken en önemli becerilerden biridir. Bu beceriyi sürekli hale getirmek yani okuma alışkanlığına dönüştürmek okuma eylemine karşı olumlu tutum geliştirmek ve iyi bir kütüphane kullanıcısı olmakla sağlanabilir.

Okuma alışkanlığı, bireyin, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, okuma eylemini hayat boyu, sürekli ve eleştirel bir nitelikte gerçekleştirmesidir. Kütüphane kullanma alışkanlığı ise, bireyin çeşitli amaçlar için gereksinimlerini karşılamak amacıyla belirli aralıklarla düzenli olarak kütüphanelerden yararlanmasıdır.

Kütüphaneler, içerisinde her türden kitap ve diğer yayın organlarının, okuma, çalışma ve internet-bilgisayar odalarının yer aldığı, çeşitli etkinlikler için ayrılan konferans salonlarının bulunduğu önemli kurumlardır. Kütüphanelerin, bireye okuma rehberliği yapma, zengin okuma kaynağı sağlama ve kütüphane deneyimi gibi şahsî hizmetleri içeren amaçları vardır. Eğitim ve kütüphane birbirinin bütünleyicisidir.

Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının çocuklara ve gençlere kazandırılmasında en büyük görev, özellikle aile ilgisinin yetersiz olduğu toplumlarda, öğretmenlere düşmektedir. Özellikle sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin okumaya karşı geliştirdikleri ilgi, beceri ve alışkanlıkları üzerinde önemli bir etkiye sahip oldukları bir gerçektir. Yapılan çalışmalarda, çocuklara kitap okuma sevgisini kazandırmadaki en büyük etkenin öğretmenler olduğu

görülmüştür. Öğretmen adaylarının özellikle sınıf öğretmenliği adaylarının okuma ve kütüphane kullanım alışkanlıklarının niteliği çocuk ve gençlere model olması açısından büyük bir önem taşımaktadır.

Sınıf öğretmenliği adaylarının sahip olacağı “okuma alışkanlıkları” onların mesleki gelişimlerinde önemli faydalar sağlayacaktır. Bu nedenle sınıf öğretmenliği adaylarının okuma alışkanlığına sahip olup olmadığı konusu araştırılması gereken önemli bir husus olmalıdır.

Bu çalışmanın amacı, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmeni adaylarının okuma ve kütüphane kullanım alışkanlığını araştırmaktır. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü sınıf öğretmenliği programında 2017-2018 öğretim yılında öğrenim gören 387 sınıf öğretmenliği adayına “anket ve tutum ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının okuma ve kütüphane kullanım alışkanlığının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Okuma, Okuma Alışkanlığı, Sınıf Öğretmenliği Adayları, Kütüphane Kullanımı, Okuma Kültürü.

**Title Of The Thesis**: A study on primary school teacher candidates' reading habit and library use

**Prepared By**: Müge KARA

## ABSTRACT

Reading is one of the most basic language skills an individual should have. Reading is a combination of form, content and meaning dimensions. Reading is a mental activity based on perceiving printed words through sensory organs and understanding and interpreting them. It is known that reading is associated with various senses, especially vision. Reading is one of the most important skills that students need to acquire. Making reading continuous, that is, transforming it into a reading habit, can be achieved by developing a positive attitude towards reading action and being a good library user.

The habit of reading is the realization of the reading activity in a continuous and critical manner throughout the life as a result of the perception of the individual as a source of necessity and pleasure. The habit of using a library is to make use of libraries regularly to meet the needs of the individual for various purposes.

Libraries are important institutions with all kinds of books and other publications, reading, study and internet-computer rooms and conference halls reserved for various activities. Libraries have a range of personal services, such as providing guidance to the individual, providing a rich reading resource, and library experience. Education and library are complementary each other. The most important task in bringing reading and library usage habits to children and young people is for teachers, especially in societies where family interest is insufficient. It is a fact that classroom teachers have a significant effect on students' interest, skills and habits they have developed against reading. In the studies conducted, it was seen that teachers were the most important factor in bringing children to love reading books.

The quality of the reading and library usage habits of prospective teachers, especially classroom teacher candidates, is of great importance in terms of being a model for children and young people.

The reading habits of prospective classroom teachers will provide significant benefits for their professional development. For this reason, whether the prospective classroom teachers have a reading habit or not should be an important issue to be investigated.

The aim of this research is to investigate the habit of reading and library usage of the classroom teacher candidates in Trakya University Faculty of Education. Survey and attitude scale were applied to 387 primary teacher candidates who were educated in 2017-2018 academic year in department of primary school teaching in Trakya University Faculty of Education. As a result of the research, it was concluded that the prospective classroom teachers' habit of reading and using the library was insufficient.

**Key Words**: Reading, reading habits, classroom teacher candidates, library usage, reading culture,

# ÖNSÖZ

Okuma, öğrencilere kazandırılması gereken en önemli becerilerden biridir. Bu beceriyi sürekli hale getirmek yani okuma alışkanlığına dönüştürmek okuma eylemine karşı olumlu tutum geliştirmek ve iyi bir kütüphane kullanıcısı olmakla sağlanabilir. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının çocuklara ve gençlere kazandırılmasında en büyük görev, özellikle aile ilgisinin yetersiz olduğu toplumlarda, öğretmenlere düşmektedir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için de öncelikle öğretmenlerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığını kazanmış olması gerekir. Bu konuda da en büyük sorumluluk sınıf öğretmenlerinindir. Bu sebeple sınıf öğretmeni adaylarının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlık düzeyleri araştırılması gereken bir konudur.

Bu çalışmanın amacı, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü sınıf öğretmeni programı adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımını araştırmaktır.

Çalışmanın birinci bölümünde, araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan “Problem”, “Amaç”, “Önem”, “Sayıltılar”, “Sınırlılıklar” ve “Tanımlar”a yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci, üçüncü, dördüncü bölümlerinde kaynak taraması sonucunda konuyla ilgili olduğu düşünülen kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, okuma ve okuma alışkanlığı ana başlık olarak ele alınmıştır. Okumanın alt başlıkları olarak; “okumanın önemi, özellikleri, türleri, okuma becerilerinin gelişimi, okuduğunu anlama, okuma tutumu, ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve okuma eğitimi, okuma eğitiminde öğretmenlerin rolü, ilgi ve okuma ilgisi”. Okuma Alışkanlığının alt başlıkları olarak; “tanımlar, etkileyen faktörler, çocuklarda okuma alışkanlığı, ailenin rolü, okul ve öğretmenin rolü, Türkiye'de okuma alışkanlığı, üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına etki eden faktörler, dünyada okuma alışkanlığı, okuma alışkanlığının kazandırılmasında Türkçe öğretiminin sorumluluğu, modelden öğrenme, okuma alışkanlığının kazandırılması ve

kütüphanenin rolü, okuma alışkanlığı konusunda yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmaların özetleri" ele alınmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, kütüphane, üniversite kütüphaneleri ve kullanımı ana başlık olarak ele alınmıştır. Konunun alt başlıkları olarak; "kütüphane ve kütüphanelerin kullanımı, okuma alışkanlığının kazandırılmasında kütüphanelerin rolü, Türkiye'deki üniversite kütüphanelerinin tarihi, üniversite kütüphaneleri ve işlevleri, üniversite öğrencilerinin kütüphaneden beklentileri, üniversite kütüphanelerinin üniversite öğretiminde oynadığı rol, öğretmen adaylarının kütüphane kullanım alışkanlığı konusunda yapılan araştırmalar" ele alınmıştır.

Çalışmanın dördüncü bölümünde, ilgili araştırmalar ana başlık olarak ele alınmıştır. Konunun alt başlıkları olarak; "yüksek lisans tezleri, doktora tezleri, makaleler" ele alınmıştır.

Çalışmanın beşinci bölümünde yöntem, ana başlık olarak ele alınmıştır. Bu bölümde araştırmanın; modeli, evreni, örneklemi, verilerin toplanması, çözümü ve yorumlanması açıklanmıştır.

Altıncı bölümde, araştırmanın bulguları sunulup yorumlanmıştır.

Yedinci ve son bölümde, araştırma bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, tartışma ve bu sonuçlara göre geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Yüksek lisans tez çalışmamı yönetip yönlendiren ve yardımlarını benden esirgemeyen tez danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Yücel Atila ŞEHİRLİ'ye, istatistiksel çalışmalarda destek veren Dr. Öğr. Üyesi Demirali Yaşar ERGİN'e, yüksek lisans öğrenimim süresince desteği ve katkısı bulunan tüm öğretim üyelerine, anketlerin uygulanmasında desteklerini gördüğüm Sınıf Öğretmenliği Programı öğretim elemanlarına, araştırmanın ölçümleri sürecinde gösterdikleri hoşgörü ve samimiyet için sınıf öğretmenliği programı öğrencilerine, hayatımın her döneminde sevgilerini, desteklerini gösteren, varlıklarını sürekli yanımda hissettiğim aileme çok teşekkür ederim.

EDİRNE – 2019 Müge KARA

# İÇİNDEKİLER

Sayfa

**ÖZET** ..... **i**

**ABSTRACT** ..... **iii**

**ÖNSÖZ** ..... **v**

**İÇİNDEKİLER** ..... **vii**

**TABLOLAR LİSTESİ** ..... **x**

**1. GİRİŞ** ..... **1**

1.1. Problem ..... 1

1.2. Amaç ..... 2

1.3. Önem ..... 2

1.4. Sayıltılar ..... 3

1.5. Sınırlılıklar ..... 4

1.6. Tanımlar ..... 4

**2. OKUMA** ..... **5**

2.1. Okumanın Tanımı ..... 5

2.2. Okumanın Önemi ..... 8

2.2.1. Okumanın İnsan Hayatındaki Yeri ..... 10

2.2.2. Okumanın Önemi ve Amaçları ..... 11

2.3. Okumanın Özellikleri ..... 13

2.3.1. Okumanın Fizyolojik Yönü ..... 14

2.3.2. Okumanın Psikolojik Yönü ..... 15

2.3.3. Okumanın Sosyolojik Yönü ..... 15

2.3.4. Okumanın Unsurları ..... 16

2.3.4.1. Fiziksel Unsurlar ..... 16

2.3.4.2. Zihinsel Unsurlar ..... 18

2.4. Okuma Türleri ..... 19

2.5. Okuma Becerilerinin Gelişimi ..... 21

2.6. Okuduğunu Anlama ..... 23

2.7. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Okuma Eğitimi ..... 25

2.8. Okuma Eğitiminde Öğretmenlerin Rolü ..... 27

2.9. İlgi ve Okuma İlgisi ..... 31

**3. OKUMA ALIŞKANLIĞI** ..... **33**

3.1. Okuma Tutumu, İlgisi, Alışkanlığı ..... 33

3.2. Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörler ..... 43
3.2.1. Kişisel Faktörler ..... 43
3.2.2. Çevresel Faktörler ..... 48
3.2.3. Televizyon İzlemek ..... 50
3.2.4. Bilgisayar ve İnternet ..... 52
3.3. Çocuklarda Okuma Alışkanlığı ..... 54
3.4. Okuma Alışkanlığının Kazandırılması ..... 57
3.5. Okuma Alışkanlığı ve Modelden Öğrenme ..... 58
3.6. Türkiye'de Okuma Alışkanlığı ..... 59
3.7. Dünyada Okuma Alışkanlığı ..... 67
3.8. Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Etki Eden Faktörler ..... 69
3.8.1. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü ..... 73
3.8.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Okul Ve Öğretmenin Rolü ..... 80
3.8.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Türkçe Öğretiminin Sorumluluğu Nedir? ..... 84
3.8.4. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanelerin Rolü ..... 85
**4. KÜTÜPHANE KULLANIMI ..... 90**
4.1. Kütüphane ve Kütüphanelerin Kullanımı ..... 90
4.2. Türkiye'deki Üniversite Kütüphanelerinin Tarihi ..... 96
4.3. Üniversite Kütüphanelerinin İşlevleri ..... 97
4.4. Üniversite Öğrencilerinin Kütüphaneden Beklentileri ..... 99
4.5. Üniversite Kütüphanelerinin Üniversite Öğretiminde Oynadığı Rol ..... 100
**5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ..... 104**
5.1. Tezler ..... 104
5.1.1. Yüksek Lisans Tezleri ..... 104
5.1.2. Doktora Tezleri ..... 110
5.2. Makaleler ..... 111
5.3. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar ..... 127
**6. YÖNTEM ..... 133**
6.1. Araştırmanın Modeli ..... 133
6.2. Evren ve Örneklem ..... 133
6.3. Veriler ve Toplanması ..... 133
6.3.1. Anket ..... 133
6.3.2. Uygulama ..... 134
6.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması ..... 135
**7. BULGULAR VE YORUM ..... 136**
7.1. Örneklem Yapısına İlişkin Bulgular ..... 136
7.2. Cinsiyetiniz Değişkenine Göre İlişki Bulguları ..... 140
7.3. Sınıfınız Değişkenine Göre İlişki Bulguları ..... 143

7.4. Genel Not Ortalamanız Değişkenine Göre İlişki Bulguları ..... 148
7.5. Ailenizin Aylık Geliri Değişkenine Göre İlişki Bulguları ..... 152
7.6. Annenizin Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre İlişki Bulguları ..... 153
7.7. Babanızın Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre İlişki Bulguları ..... 154
**8. SONUÇ VE ÖNERİLER ..... 156**
8.1. Sonuç ..... 156
8.2. Öneriler ..... 158
**KAYNAKÇA ..... 160**
**EK A. ANKET ..... 191**
**EK B. ANKET UYGULAMA İZİN ONAYI ..... 193**

# TABLOLAR LİSTESİ


| | | Sayfa |
|---|---|---|
| Tablo 1. | Chall (1983) 'in Okuma Becerileri Gelişim Tablosu | 22 |
| Tablo 2. | Okuma Alışkanlığı Ölçütleri | 40 |
| Tablo 3. | Örneklemin demografik yapısı | 136 |
| Tablo 4. | Örneklemin eğitim yapısı | 136 |
| Tablo 5. | Örneklemin kitap okuma davranışları | 138 |
| Tablo 6. | Örneklemin okuduğu bölümle ilgili değerlendirmeleri | 140 |
| Tablo 7. | Cinsiyetiniz değişkenine göre kaykare özet sonuçları | 140 |
| Tablo 8. | Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 141 |
| Tablo 9. | Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 141 |
| Tablo 10. | Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 142 |
| Tablo 11. | Kitap okuma sıklığınız nedir? (Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 142 |
| Tablo 12. | Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 143 |
| Tablo 13. | Gazete okuma sıklığınız nedir? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 143 |
| Tablo 14. | Sınıfınız değişkenine göre kaykare özet sonuçları | 144 |
| Tablo 15. | Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 144 |
| Tablo 16. | Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 145 |
| Tablo 17. | Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 145 |
| Tablo 18. | Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 146 |
| Tablo 19. | En son ne zaman kitap okudunuz? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 146 |
| Tablo 20. | Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 147 |
| Tablo 21. | Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 148 |
| Tablo 22. | Gazete okuma sıklığınız nedir? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 148 |
| Tablo 23. | Genel not ortalamanız değişkenine göre kaykare özet sonuçları | 149 |
| Tablo 24. | Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 149 |
| Tablo 25. | Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları | 150 |

Tablo 26. Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları ..... 150
Tablo 27. Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları ..... 151
Tablo 28. Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları ..... 151
Tablo 29. Ailenizin aylık geliri değişkenine göre kaykare özet sonuçları ..... 152
Tablo 30. Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? değişkeni ile ailenizin aylık geliri değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları ..... 152
Tablo 31. Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? değişkeni ile ailenizin aylık geliri değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları ..... 153
Tablo 32. Annenizin mezun olduğu okul değişkenine göre kaykare özet sonuçları..... 153
Tablo 33. Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? değişkeni ile annenizin mezun olduğu okul değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları..... 154
Tablo 34. Babanızın mezun olduğu okul değişkenine göre kaykare özet sonuçları ..... 154
Tablo 35. Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? değişkeni ile babanızın mezun olduğu okul değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları..... 155
Tablo 36. İstatistiksel Sonuçların Manidarlık Özeti..... 156

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem

Okuma, bireyin okul hayatı süresince ve okul hayatını bitirdikten sonra kendi kendini eğitmesine yol açar. (Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2003: 149).

Okuma ilgisi kişinin okumaya gösterdiği yakınlık derecesidir (Elkatmış, 2015:1224). Kişinin okuma ilgisini kazanmasında dönem olarak; "çocukluk, gençlik ve yetişkinliğin", etmen olarak ise; "ebeveyn, öğretmen ve arkadaşlarının" etkili olduğunu belirtilmektedir (Yılmaz, 2004:116). Kitap okuma alışkanlığı kazanmada çocukluk döneminin önemi birçok uzman tarafından vurgulanmaktadır (Ungan, 2008:221; Ersoy, 2007:10, Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008:436).

Okuma alışkanlığı, "kişinin okuma eylemini bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu yaşam boyu, sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesi" (Yılmaz, 1993; Saracaloğlu ve diğ., 2003) olarak ifade edilmektedir. Okuma alışkanlığı, "kişilerin okumayı öğrendikten sonra bu eylemi zevkle yapmalarını sağlamak için kazanmaları gereken önemli bir beceri olarak görülmekte", (Gönen ve diğ., 2004) ve yine, "okumayı ihtiyaç haline getirme, yaşamın bir parçası olarak görme" olarak da açıklanmaktadır (Bircan ve Tekin, 1989:396).

Alışkanlıkların kazanılmasında kritik dönemin "çocukluk" olduğu düşünülürse bu döneme etkisi olan en güçlü kurum da "okul ve öğretmen" olacaktır. Özellikle temel okuryazarlığın öğrenildiği yıllar olan ilkokul çağı okumaya karşı ilginin ve sevginin biçimlendiği, okuma alışkanlığının temelinin atıldığı bir dönemdir. Dolayısıyla bu kademede görev yapan sınıf öğretmenleri okuma alışkanlığının geliştirilmesinde ilk elden sorumluluk sahibidirler. Bu açıdan sınıf öğretmenleri sadece okumayı öğretmeyi değil okumaya karşı olumlu ilgi, tutum ve alışkanlığın geliştirilmesini de sağlamalıdırlar (Elkatmış, 2015:1225). Öğretmenlerin bu alışkanlığı kazandırmaları her şeyden önce kendilerinin bu tür bir alışkanlık sahibi olmalarına bağlıdır (Gömleksiz, 2004-

b:3). Bu çalışmada Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanım alışkanlıkları incelenecektir.

Kişilere Okuma alışkanlığı öğretimin ilk basamaklarında kazandırılmalıdır. Sınıf öğretmenlerinin Okuma alışkanlığının kazanılmasında sorumluluğu oldukça fazladır. Sınıf öğretmeninin temel bir okuma alışkanlığı edinmiş olarak hem çocuğa iyi bir örnek teşkil etmesi hem de okuma yoluyla mesleki bilgisini geliştirmesi istenen bir durumdur. Eğitim fakültelerinde sınıf öğretmeni olarak yetiştirilen öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının ve kütüphane kullanımlarının araştırılması bu nedenle büyük önem taşımaktadır.

## 1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı; Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmeni adaylarının okuma ve kütüphane kullanım alışkanlığını araştırmaktır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde, şu sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları; kendilerinin

   - demografik özellikleri
   - eğitim özellikleri
   - okuduğu bölümle ilgili değerlendirmeleri

   ile ilişkili midir?

## 1.3. Önem

Sosyal hayatın temel ihtiyaçlarından biri okumadır. Kişinin bireyselleşmesi ve içinde yer aldığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi en başta okuma gücü kazanmasına bağlıdır. Okuma, öğrenmenin de temel aracı olduğu gibi kişinin anlama gücünü geliştirmekte ve bilgi dağarcığını zenginleştirmektedir. Ayrıca okuma, bireylerin kişiliğini geliştirmektedir.

Bireyler bildiklerinin büyük bir kısmını okuma yoluyla edinmektedirler. Okuma bilgi edinmede temel araçtır. Bu nedenle dünyadaki bütün toplumlarda okuma alışkanlığının önemi büyüktür.

Bireylerin okumaya ve kitaba ilgi duymalarını sağlayan bazı ihtiyaçlar bulunmaktadır. Bu ihtiyaç ve güdü kaynakları genel olarak; "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).

Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin (2003)'in Tipaldi (1999)'den aktardıklarına göre; "okumaya olumlu tutum geliştirme ile kitapların erken yaşta keşfetme ve aile tarafından kitap okunması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki" bulunmuştur (Gömleksiz, 2004-b-3). Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında ailenin yanı sıra öğretmenlerin de önemli katkıları vardır. Öğretmenlerin bu alışkanlığı kazandırmaları her şeyden önce kendilerinin bu tür bir alışkanlık sahibi olmalarına bağlıdır. Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin (2003) tarafından yapılan bir araştırmada; "öğretmen adaylarının yeterli düzeyde okuma alışkanlıklarının olmadığı" ve "Öğrencilerin okuma ilgilerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre değişmediği" belirlenmiştir (Gömleksiz, 2004-b:3).

Okulda ilk öğretilen etkinlik okumadır. Öğrencilere önce iyi bir okuma becerisi ve alışkanlığı kazandırılmalı sonra diğer etkinlikler yerine getirilmelidir (Arıcı, 2005: 45).

Sınıf öğretmenlerinin Okuma alışkanlığının kazanılmasında okumaya ve kütüphane kullanmaya yönelik tutumları, öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığını kazanmasında önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle sınıf öğretmeni adaylarının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının niteliği öğrencilere olumlu bir model olması açısından önem taşımaktadır.

## 1.4. Sayıltılar

1. Öğretmen adaylarının ankete verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
2. Sınıf öğretmeni adayları bu uygulamaya gönüllü olarak katılmışlardır.

## 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2017-2018 öğretim yılı ile,
- Trakya üniversitesi ile,
- Sınıf öğretmenliği anabilim dalı lisans öğrencileri ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**Okuma**: “Basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir” (Özdemir, 1987:127). “yazılı bir metni gözle izleyip anlamını kavramak, gerekirse seslendirmek” olarak tanımlamaktadır (Sezer, 1991:77). Ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir (Özbay, 2007: 4).

**Alışkanlık**: “1. Genel olarak, kullanma ile kolay ve alışılmış bir hal alan ve bilinçli düşünmeyi ve dikkat toplamayı gerektirmeden yapılan öğrenilmiş bir tepki ya da davranış türü. 2. Uzun kullanma ve yinelemeler sonucu bedensel ya anlıksal bir etkinliğin (faaliyetin) giderek oturaklaşıp daha kolay, çabuk ve kusursuz biçimde yapılması eğilimi ya da yetisi. 3. Uzun süreli yinelemeler sonunda bilinçsiz olarak ve kendi kendine kolayca ve farkında olmadan yapılan işler” (Öncül, 2000: 34).

**Okuma Alışkanlığı**: “Bireyin, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, okuma eylemini yaşam boyu, sürekli ve eleştirel bir nitelikte gerçekleştirmesidir” (Yılmaz, 1993: 30).

**Kütüphane Kullanma Alışkanlığı**: “Bireyin çeşitli amaçlar için gereksinimlerini karşılamak amacıyla belirli aralıklarla düzenli olarak kütüphanelerden yararlanmasıdır” (Yılmaz, 2004: 116).

# 2. OKUMA

## 2.1. Okumanın Tanımı

Okuma, oldukça karmaşık bir süreç olduğu için okumanın tanımı üzerine çeşitli yorumlar yapılabilir.

Yılmaz'a göre okuma, (Yılmaz, 2007: 63) “bir yazıdaki imgeleri tanıma ve bu sembolleri anlamlandırma aktivitesidir.”

Güneş'e göre okuma, “görme, algılama, seslendirme, belleğe kaydetme ve anlama gibi gözlerin, ses organlarının ve beynin çeşitli çalışmalarından oluşan karmaşık bir etkinliktir” (Güneş, 2000:7).

Okuma, ön bilgilerden hareketle yazar ile okuyucu arasındaki iletişime bağlı, amaca uygun bir yöntem doğrultusunda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2011: 1). Sever’e göre, “Okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir” (Sever, 2011: 13).

Okuma; yazılı semboller aracılığıyla yazar ile okuyucu arasında bir iletişim kurma etkinliğidir (Karafilik, 2007: 10).

Okuma, basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir eylem olarak tanımlanmaktadır (Özdemir'den aktaran Susar Kırmızı, 2016: 108).

Okuma, çocuğun okulda kazanacağı en önemli beceri ve alışkanlıklardan biridir. Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkendir (Demirel, 1999: 51). İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amaçlarından birisi de; öğrencilere “okuma alışkanlığını ve zevkini kazandırmak” olarak belirlenmiştir (MEB, 1981). “okuma” kelimesi İngilizce “reading”, Arapça “kıraat” kelimelerine karşılık gelmektedir. Okuma bazı eserlerde şu şekillerde tanımlanmıştır:

Okuma, “yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek” (TDK, 1998: 1675).

Okuma, “bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır” (Göğüş, 1968: 15).

Okuma, “Bir yazıyı oluşturan simgesel imgeleri seslendirmek ya da o imgelerin belirttiği düşünceleri anlamak eylemi” (Oğuzkan, 1981: 111).

Okuma, “yazılı veya basılı işaretleri, belli kurallara uyarak seslendirmektir” (Razon,1982: 19).

“Okumak demek, kelimeleri ya da cümleleri görmek demek değildir; okuyabilmek, özellikle anlayarak okuyabilmek için görmenin ötesinde bir takım zihinsel etkinlikler gereklidir. Okuma, bir algısal etkinliktir, bir düşünme sürecidir” (Dökmen, 1994: 15).

Okuma, “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki ögeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir” (Kavcar, Oğuzkan, Sever 1995: 41).

Okuma, “bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir” (Demirel, 2000: 59).

Okuma, “beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin, anlamı kavrama çabasından meydana gelen karmaşık bir faaliyettir” (Aytaş, 2005: 462).

Okuma, “basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organlarımız yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlama” dır ( Özdemir, 2005: 11).

Okuma, “yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir” (Akyol, 2008: 29).

“Okuma, kelimeleri, cümleleri, noktalama işaretleriyle, bir yazıyı bir bütün olarak görme, algılama ve kavrama sürecidir” ( Ünalan, 2006: 62).

Okuma, “ Ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir” (Özbay, 2007: 4).

Okuma etkinliğini, Sever (2000: 11) “yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreç” olarak tanımlamıştır.

Okuma, “karmaşık bir süreçtir. Her şeyden önce sembollerin tanındığı bir algılama sürecidir. Bunları zihinsel kavramlara dönüştürme daha sonra ortaya çıkar" (Bamberger, 1990:10).

Okuma; “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir" (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004:41).

Okuma, “görme ve seslendirme yönüyle fizyolojik, kavrama yönüyle de zihinsel bir etkinliktir” (Özbay, 2006:161).

Okuma işlemi, “gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşur” (Demirel ve Şahinel, 2006: 81).

Okuma, “ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir" (MEB, 2006:6).

Okuma, “görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir" (Güneş, 2007:117).

Okuma süreci, “basılı mesajları duyu organları yoluyla algılayıp bunları yorumlama, anlamlandırma amacı ile zihnin duyu organları ile ortaklaşa yaptığı birtakım bilişsel etkinliklerdir" (Tosunoğlu, 2009: 48).

Okuma, “yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir" (Akyol, 2010: 33).

Okuma etkinliği; “yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir” (Sever, 2011: 13).

Okuma; “sözcükleri, cümleleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir” (Gündüz ve Şimşek, 2011: 13).

Okuma, “Yazılı metnin üretildiği dilin anlamsal ve dilbilgisel özelliklerini tanıyan bireylerin, belirli amaçlar doğrultusunda, hızlı bir biçimde kod çözerek ve birtakım stratejiler kullanarak gerçekleştirdikleri, duyuşsal yönü de olan yinelemeli bir anlamlandırma sürecidir” (Ülper, 2010:3).

Okuma, “geniş anlamda evrendeki tüm varlıkları görsel yolla veya diğer duyu organlarıyla tanıma, anlamlandırma etkinliği, dar anlamda ise yazılı sembolleri çözümleme yetisi kazanma-kazandırma etkinliğidir” (Şahin, 2011).

Gelişmiş toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere yükselmesi, gelişmiş bir okuma yetisi aracılığıyla kazandığı bilgi birikiminin sonucudur. Herhangi bir bilgi alanında okumayı bir alışkanlık haline getirmemiş, kendi gündelik yaşamının bir parçası yapmamış bir kimse, yazılı sözcüklerin taşıdığı bilgiyi hiçbir zaman olduğu gibi benimsemez, okuduğuna kimi yönlerden katılır, kimi yönlerden katılmaz; yazılı metinlerde karşılaştığı her yeni görüşle bir kez hesaplaşır, böylece kendi özgün düşüncesini oluşturur (Göktürk, 2002: 47’den akt. Sevmez, 2009:3).

Okuma ile ilgili bu tanımları ve diğer yaklaşımları göz önüne aldığımızda okuma yazılı sembolleri; *“görme, algılama ve algılanan bu sembolleri anlamlandırma ve yorumlama”* süreçlerini de içerdiği görülmektedir.

Okuma yazma becerisini edinen kişi; yazılı sembolleri okuyabilmekte ve söylemek istediklerini rahatlıkla yazılı olarak aktarabilmektedir. Ancak bu temel beceri süreklilik kazandığı ve geliştirildiği takdirde bir anlam ifade eder. Bu nedenle bireyin, okuma yazma becerisinden sonra okuma alışkanlığına da sahip olması gerekmektedir (Sevmez, 2009:3).

## 2.2. Okumanın Önemi

Okuma, “bireyin dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkendir” (Demirel, 2000: 61). Okuma

öğretiminin temel amacı, çocuğa yazı ve çizim dilini iletişim kurmada etkili bir biçimde kullanma becerisi kazandırmaktır. Okuma, insanın yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, hayaller oluşturarak, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişletir (Akyol, 2006: 29'dan, akt. Sevmez, 2009:3). Aytaş'a göre okuma, "beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin, anlamı kavrama çabasından meydana gelen karmaşık bir faaliyettir. Genellikle öğrendiklerimizin %1'ini tatma, %1,5'ini dokunma, %3,5'ini koklama, %11'ini işitme, %83'ünü görme duyusu yoluyla elde etmekteyiz. Bu sonuçlara göre; göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %94 gibi önemli bir paya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır" (Aytaş, 2005: 462).

Özdemir'e göre okuma, "okul programlarının omurgası niteliğini taşır. Hemen her derste okumanın önemli bir yeri vardır. Bugün öğretim araçlarının çok gelişmesine karşın yine de okuma, okul hayatında yerini ve değerini korumakta, öğrenim geniş ölçüde okumaya dayanmaktadır. İyi okuyamayan veya okuduğunu tam olarak anlayamayan bir öğrencinin derslerinde başarı göstereceği söylenemez" (Özdemir, 1967:117).

Okumanın çocuğun öğretim sürecindeki önemi Milli Eğitim Bakanlığı'nın Türkçe müfredatına yansıması şu ifadelerle olmuştur: *"Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır"* (MEB, 2006: 6-7).

Sahip olunması gereken temel dil becerilerinden birisi okumadır. Gerek Türkçe derslerinde gerekse diğer derslerde Okuma becerileri ve alışkanlığı yönünden yetersiz olan öğrenciler önemli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Okuma eğitimi öğrencilere şu yönlerden fayda sağlamaktadır:

-Söz dağarcığını zenginleştirir.

-Dil bilgisi kurallarını daha iyi kavramaya yardım eder.

-Ders kitaplarının kolayca okunup anlaşılmasına yardım eder.

-Kaynak kitaplardan daha iyi yararlanabilmeyi sağlar.

-Eleştirme ve değerlendirme alışkanlığı kazandırır.

-Yazım ve noktalama kurallarının doğru kullanılmasına yardımcı olur

-Yazılı ve sözlü anlatım gücünü geliştirir (Temizkan, 2007:21, Akt. Sevmez, 2009:4).

"İnsanın kendiliğinden yaptığı davranışların, gösterdiği tepkilerin önemli bir bölümü kültür ile çevre tarafından belirlenmektedir. Kültürel kurallar ve toplumsal şartlandırmalar, davranışları önemli ölçüde etkilemektedir. Bu sebeple, okuma, kişinin yaşadığı topluma ve kültürel çevreye uyum sağlayabilmesi, toplumun gerektirdiği koşullandırmaları yerine getirebilmesi açısından önemlidir" (Akay, 2004: 58).

Okuma, çocukluk, gençlik, orta yaşlılık ya da yaşlılık döneminde de yaşantımızda yer alır. Yaşamsal bir edim olma niteliğini kazanır. Bu nedenle çocukluk çağında okuduğumuz bir kitabı yetişkinlik döneminde tekrar okuduğumuzda alacağımız tat, daha farklı olur (Sevmez, 2009:4).

### 2.2.1. Okumanın İnsan Hayatındaki Yeri

Okuma, sadece bilgi edinme işi değildir. İnsanı hem bireysel hem de toplumsal yönden etkileyen bir eylemdir. Okuma, insanoğlunun hayatı boyunca sürdürdüğü yararlı bir uğraştır. İnsan okumakla kişilik kazanır, geçmiş uygarlıkları ve kültürleri öğrenir; onların deneyimlerinden yararlanarak hayatını düzenler. İnsanın duygu ve düşünceleri okuyarak gelişip ve zenginleşeceği için okumada süreklilik olmalıdır.

Okumak kişinin belleğindeki kelime sayısının artmasını sağlar. Günlük konuşmalarda kullanılan kelimelerin sayısı sınırlıdır. Az okuyan ya da hiç okumayan kişinin kelime hazinesi yetersiz olacak, duygu ve düşüncelerini anlatmakta, okuduklarını anlamakta ve yorumlamakta zorlanacaktır.

Okumak, etkili konuşma arzusunu da kamçılar. Çevremizle iletişim kurmak ve bu iletişimi devam ettirmek için konuşmaya ihtiyaç duyulur. Doğru, akıcı ve etkili konuşmak, bizi çevremizde farklı bir kişi yapar (Aktaş ve Gündüz 2002: 18, akt. Sevmez, 2009:5).

Okumak yazma alışkanlığı da kazandırır. Yazılı anlatımda başarılı olabilmek için okumaya gereksinim vardır. Özgün eserleri okumakla hem dilimizi doğru kullanmayı öğreniriz hem de başkalarının duygu ve düşüncelerini ifade etmedeki deneyimlerinden yararlanırız.

Okuma zihni faaliyetlerimizi de geliştirir. Bilgi düzeyimiz yükseldikçe okuduklarımızı daha iyi anlar, olaylara ve çevreye daha farklı bakar, olayları çok yönlü değerlendirme becerisi kazanırız. Böylece kendimize ait farklı yeteneklerimizi keşfederiz. Okuma mesleki alandaki başarıyı arttırır, bireyin özsaygısını da arttırır (Sevmez, 2009:5).

### 2.2.2. Okumanın Önemi ve Amaçları

İçerisinde bulunduğumuz yirmi birinci yüzyılda değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilecek bireylerin yetiştirilmesi, eğitim alanındaki hedeflerin öncelikli amaçları arasındadır. Bireylerin bu değişen ve gelişen dünyaya uyumlarını kolaylaştıracak en önemli etken ise okumadır (Susar Kırmızı, 2016:107). Nitekim geçmişten günümüze okuma, bilgiye ulaşma yolunda en önemli etkinliklerden biri olmuştur. Okuma aracılığıyla istenilen ve istenildiği kadar bilgiye ulaşmak kolaylaşmıştır. Teknolojinin gelişmesiyle beraber, ülkelerin gelişim düzeylerine doğrudan etkide bulunan okumanın kültüre katkısı genel olarak herkesçe kabul edilmektedir.

Günümüzde bireyleri tam anlamıyla okuma becerisine sahip olan toplumlar, uygar ve ileri olarak sayılmaktadır. Tazebay ve Çelenk (2008:71-72)'e göre, okumanın bu toplumsal değerinin yanında davranışları ve duyguları geniş ölçüde etkilemek, yaşantıyı zenginleştirmek, hayatı düzenlemek, yurttaş olarak görevleri yerine getirmek, temel ihtiyaçları karşılamak gibi bireysel etkileri de mevcuttur. Bilhassa, bireyin ve toplumun gelişmesine katkıda bulunan, eğitimin ve okul programlarının omurgası olarak nitelendirilen okumanın, her türlü sorunun çözümünde, yanlışlıkların ve yetersizliklerin giderilmesindeki önemi büyüktür.

Okuma, duygu ve davranışları geniş ölçüde etkiler. Örneğin, anne sevgisinden uzak olan bir çocuğun okuduğu kitapta böyle bir sevginin olması

onu kandırır, dünyasını değiştirir. Çocuğa göre okuduğu kitaptaki kişiler gerçek hayattan seçilmiş ya da o izlenimi veren kişilerdir. Bu nedenle, kişileri tanıma, onlara karşı sevgi duyma, okurken çocukta kendiliğinden gelişir. Bu noktada, okumanın bireyin temel ihtiyaçlarını karşıladığı ifade edilebilir.

Hemen her derste okumanın önemli bir işlevi vardır. Günümüzde okuma, okul hayatında yerini ve değerini korumakta; öğrenim genel anlamda okumaya dayanmaktadır. Bu noktada, iyi okuyamayan ya da okuduğunu tam olarak anlamayan bir öğrencinin derslerinde başarı gösteremez (Özdemir, 1967:117).

Öğrencilerin okuma becerisini kazanmaları ve bu beceriyi geliştirerek okuma alışkanlığına sahip olmaları, temel eğitimin ilk basamağında şekillenmektedir. Temel eğitim düzeyindeki öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırarak, onların düşünme, anlama, eleştirme, tartışma, ön bilgilerle okuma arasında ilişki kurma, yeni anlamlara ulaşma gibi becerilere sahip olmaları sağlanmalıdır. Bu noktada, öğrencilerin zihinsel ve üst düzey becerileri geliştirilmelidir (MEB, 2009: 19-20). Bunun için öğretmenlerin ders etkinliklerinde öğrencilerine önce kitap okuma alışkanlığı kazandırmaları gerekmektedir. Okuma alışkanlığını okul çağında edinen çocuk, büyük olasılıkla okuduklarını değerlendirecek bir düzeye gelecek ve ilgisini çekecek kitaplara yönelecektir.

Geçmişten günümüze eğitim süreci içerisinde Türkçe dersine ait okuma programlarında yer alan amaçlara, öğrencilere kazandırılacak beceri ve alışkanlıklara büyük bir önem verilmiştir. Bu süreçte gelişmeler doğrultusunda okumanın amaç ve ilkeleri de yeniden yapılandırılmıştır. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığınca 2005 yılından itibaren yürürlüğe giren Türkçe dersi öğretim programında çoklu zekâ ve yapılandırıcı eğitim yaklaşımı benimsenmiş; bu yaklaşım ile öğretmenden ziyade öğrenci merkezli anlayış doğrultusunda zihinsel becerileri geliştirmeye ve bilgiyi yapılandırmaya ağırlık verilmiştir. Söz konusu anlayış ve yaklaşım çerçevesinde de Türkçe okuma dersleri bilgiden çok beceriye odaklandırılmış, öğrenciler etkin duruma getirilerek okumanın amaçları buna paralel olarak düzenlenmiştir (Tazebay & Çelenk, 2008:73). Bilgi

edinme sürecinde önemli bir konumda bulunan okumanın, temel amaçları şu şekilde ifade edilebilir:

- Hızlı, doğru, sürekli ve anlamlı okuma; okunulanı doğru ve çabuk anlama becerisine sahip olmak.
- Boş zamanları kitap okuyarak değerlendirmek.
- Kitap sevgisini kazanarak okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirmek.
- Okuma zevkine ve düzeyine uygun ilgi çekici kitapları seçebilme yeteneğini kazanmak.
- Sözcükleri tanıyarak, sözcük dağarcıklarını, okuma alışkanlığı kanalıyla geliştirip, zenginleştirmek.
- Okuma gücünü arttırmak; gözlem, deney ve tecrübe kazanmak.
- Metinden anlam çıkarma, metni yorumlayabilme ve metin üzerinde düşünme yeteneğini geliştirmek.
- Estetik duyguları geliştirerek bireyi iyiye, güzele ve doğruya yöneltmek.
- Milli duygu, heyecan ile birlikte yurt ve millet sevgisi kazandırmak.
- Okuma sürecinde var olan bilgileri kullanarak okunan metinleri zihinde şekillendirip anlamlandırmak (Çelik, 2006: 20; Karafilik, 2007: 13; Susar Kırmızı, 2016: 110-111).

## 2.3. Okumanın Özellikleri

Bilginin son derece önemli ve değerli olduğu günümüzde etkili bir okuma becerisine sahip olmak, birey için bir gereklilik/zorunluluk olarak görülmektedir (Susar Kırmızı, 2016: 109). Okuma becerisine sahip bireylerden, okuma etkinliği sürecinde yazıdaki duygu ve düşünceleri kavraması, çözümlemesi ve değerlendirmesi beklenir. Görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme

gibi eylemleri içeren okuma etkinliğinin genel niteliklerini Sever (2011: 13-14) şu şekilde sıralamıştır;

-Okuma bir iletişim sürecidir.

-Okuma bir algılama sürecidir.

-Okuma bir öğrenme sürecidir.

-Okuma bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlu bir gelişim sürecidir.

Çelenk (2013: 145), okumanın fizyolojik, psikolojik ve sosyal yönü olan karmaşık bir süreç olduğunu belirtmiştir. Bu sürecin "kelime tanıma, kelimenin şifresini çözme, sözcük dağarcığı, metnin ana fikrini bulma ve özetleme" gibi temel becerileri edinmeyi gerektirdiğini savunmuştur. Buradan hareketle, okumanın belirtilen üç alt boyutu başlıklar halinde incelenmiştir.

### 2.3.1. Okumanın Fizyolojik Yönü

Okumaya bireyin yaşı ve olgunluğu gibi fizyolojik özellikleri, doğrudan etki etmektedir. Elkatmış (2014: 52)'a göre gözdeki sıçrayış ve duraklamalar yazının zorluğuna, satır uzunluğuna, öğrencinin yaşına ve olgunluğuna, okuma amacına göre değişir. Hilberth (1959: 60) ise okumanın fizyolojisini şu şekilde açıklamaktadır:

Okuma sürecinde gözler hareketli bir kamera gibi çalışır. Okuma becerisine sahip bir insanın gözleri her satırda soldan sağa doğru atlamalar yapar. Satır sonuna gelindiğinde alt satırın herhangi bir yerine odaklanılır. Bu süreçte retina, imgeleri beyindeki görme merkezine iletir. İmgeler, görme merkezinde anlamlaştırılır ve okuma eylemini gerçekleştirir. Okuma esnasında gözler atlama ve duraklamalar yapar. Gözlerdeki bu atlama ve duraklamalar alışkanlığı arttıkça, okuma becerisi de artar.

Göz yazıya baktığı zaman belirli bir genişlik ile yazıyı görür. Bu, algılama genişliğidir. İki odak arasındaki genişlik okuma alışkanlığı kazanan bireylerde 13-14 harf aralığı iken, okuma alışkanlığı kazanmamış ya da henüz okumayı yeni öğrenmiş bireylerde ise 6-7 harf aralığına düşmektedir (Tazebay & Çelenk,

2008:74). Okumanın fizyolojisini Güleryüz (2002:15) ise şu örneklerle açıklamaktadır:

Birey, şekillerin anlamlarını öğrenmeden de doğal bir okurdur. Örneğin; çarşıya giden bir çocuk ya da okuma yazma bilmeyen bir yetişkin çevresinde olup bitenleri sadece görerek okumaktadır. Ormana baktığında ormandaki ağaç türlerini, yaprak ve yaprak renklerini bakarak, daha önce öğrendiği kavramlarla ormanı sesli olarak okuyabilir. Birey, doğaya bakarken aslında ağaçlara tek tek değil ormanın bütününe bakar. Bir ressamın tablosuna bakan kişinin resmi anlaması için, resimdeki küçük renk alanları yerine, resmin bütününe bakması gerekir. Yani kümeler içerisinde sözcükler birbiri arasındaki ilişkileriyle bir bütünü temsil eder ve bireyler bu kümeleri bir bütün olarak algılar.

### 2.3.2. Okumanın Psikolojik Yönü

Bireyin iyi bir okuryazar düzeyine ulaşmasında psikolojik yapının da önemi büyüktür. Tazebay (1997:8), okumanın gerçekleşebilmesi için zihnin algılama ve düşünmede belli bir düzeye yükselmesi gerektiğini vurgulamıştır. Nitekim herhangi bir materyal okuduktan sonra birey, okuduğu ile kendi yaşantısını ilişkilendirir. Ayrıca bireylerin duygusal yetişkinliğe erişmesi için de bu gerekliliktir. İçine kapanık, sessiz, sıkılgan ve çekimser yapıdaki bireyler, sessiz okumada güçlük çekebilirler.

Okuma araç kullanma gibi karmaşık bir eylemdir. Beyinde bulunan okuma merkezi, okuma sistemi içerisinde yer alır ve okumayı otomatikleştirir (Hilberth, 1959: 69-70). Bu noktada okumanın, bilmece çözme gibi karmaşık bir süreç olduğu ifade edilebilir.

### 2.3.3. Okumanın Sosyolojik Yönü

Sosyal bir varlık olarak birey, bulunduğu ortamın kültür düzeyinden, çevresinden ve ebeveynlerinden etkilenir. Bu yönüyle okuma, bireysel bir etkinlik olduğu kadar toplumsal yönü de olan bir beceridir. Elkatmış (2014:53) bireylerin toplum düzeyine ayrı düşmemek için okuduklarını, bunun sonucunda ise toplumun uygarlaşması ile okuma becerisi arasında anlamlı bir ilişki

bulunduğunu savunmuş; günümüz toplumlarının gelişmişlik düzeylerinin göstergelerinden birisinin de mevcut toplumdaki nüfusun okuma oranı olduğunu belirtmiştir.

Toplumun geneli düşünüldüğünde, sosyo-ekonomik olarak üst düzeyde yer alan ailenin çocuklarının okumaya ve eğitime daha yatkın oldukları görülmektedir. Aile içerisinde var olan alışkanlıkların, çocuklar üzerinde önemli bir etki bıraktığı söylenebilir. Örneğin, ebeveynlerinden ya da kardeşlerinden biri günlük olarak kitap okuyan bir ailede bulunan çocukların, bu durumdan olumlu yönde etkilenmemesi düşünülemez (Arıcı, 2008:15).

### 2.3.4. Okumanın Unsurları

Okumanın unsurlarını, fiziksel ve zihinsel unsurlar olarak iki başlık altında ele alabiliriz. Okumanın fiziksel unsurları; göz kasları, netlik alanı, netlik açısı-okuma mesafesi; zihinsel unsurları ise görüntü merkezi, tanıma merkezi, görüntü yorum alanı (görüntü belleği), okuma merkezidir (Kurudayıoğlu, 2011:22). Okumanın bu iki ana başlıklı unsuruna, konu çerçevesinde ayrıntılı olarak değinilmiştir.

#### 2.3.4.1. Fiziksel Unsurlar

**Göz Kasları:** Gözler, satırlar üzerinde doğrusal hareket etmemekte, sıçramalar halinde ilerlemektedir. Kurudayıoğlu (2011:17)'na göre, göz kasları satır boyunca sıçrayıp bir alan üzerinde durmakta, o alan için okuma eylemini gerçekleştirdikten sonra tekrar sıçramakta, tekrar okumaktadır. Diğer bir ifadeyle, okuma ve anlama süreci gözün bu sıçrayışları sayesinde tamamlanır. Gözdeki bu sıçramaların düzeni ve hızı, okuma hızını da etkilemektedir. Buradan hareketle, okumanın temelinde göz kaslarının sıçrayışları olduğu söylenebilir.

Göz satırlar üzerinde sıçrama hareketi yaparken, duraklama hareketi de yapar. Okuma sürecinde de bu hareketler birbirini takip eder (Susar Kırmızı, 2016:112). Göz, satırın belirli bir alanını görmek için durmakta ve sıçrayarak ikinci bir alana geçmekte, okumayı bu şekilde gerçekleştirmektedir. Kelimeler

gözlerin durma hareketi yaptığı anda görülmekte ve ağ tabakası aracılığıyla birleştirilmektedir. Bu süreçte birleştirilen görüntüler canlandırılmaktadır (Karahüseyinoğlu, 2002:4).

Okumanın fiziki boyutundaki yoğun enerji kaybından dolayı, gözde ve göz kaslarında bazı sorunlar yaşanabilir. Bundan dolayı gözlerin bakımına özen gösterilmeli, bu süreçte gözün daha az enerji ile daha fazla okuma başarısı kazanması için çevresel etmenler kontrol altında tutulması gerekmektedir. Okuma sürecini etkileyebilecek çevresel etmenlerden ilki ve en önemlisi ışıktır. Çok fazla ya da az aydınlatılmış ortamlar, okuma esnasında gözü fazlasıyla yorar. Okuma sürecinde ışık kadar, ışığın geliş açısı da önemlidir. Bu süreçte ışığın arkadan gelmesi gerekmektedir. Karşıdan gelen ışıklar, gözde yorulmalara neden olabilir. Bunların dışında, gün ışığı tercih etmek, göz yorucu ışıklardan uzak durmak, okunacak metne okuma öncesinde göz gezdirmek gibi okuma sürecini etkileyen unsurlardan da söz edilebilir.

**Netlik Alanı (Aktif Görme Alanı):** Aktif görme alanı, göz kaslarımızın gözlerimizi o satırdaki herhangi bir noktaya odakladıktan sonra ortaya çıkan alandır (Kurudayıoğlu, 2011:20). Göz, bu bölgeye giren yazı ve şekilleri net olarak gördükten sonra, görme merkezine iletir. Metin üzerinde göz sıçrayışlarının geniş bir alana yayılması ve duraklamaların asgari düzeyde yapılması okuma başarısını arttırır. Bu da okuyucuların “iyi okur” olarak nitelendirilmesini sağlamaktadır. Sonuç olarak aktif görme alanının, okumanın önemli bir etmeni olduğu ifade edilebilir.

**Netlik Açısı ve Okuma Mesafesi:** Gözlerin okuma sürecinde yaptığı sıçrama ve duraklama hareketlerinde göz, bir noktada odaklanma esnasında 13-19 derecelik bir açı yapar. Gözlerin okuma sürecinde okuma nesnesi ile yapmış oldukları bu açıya netlik açısı denir (Kurudayıoğlu, 2011:21). Gözler sadece bu açı çerçevesinde gördüklerini algılar. Bunun dışında kalan alandakiler bulanıklaşır ve okunamaz.

Yazı ile göz arasındaki mesafe, *okuma mesafesi* olarak tanımlanabilir. Yazı ile olan mesafenin göz sağlığını olumsuz etkilememesi için, ideal okuma mesafesine dikkat edilmelidir. Özbay (2007)'a göre ideal okuma mesafesi 30-40

cm iken, Susar Kırmızı (2016)'ya göre ise 35-40 cm'dir. Okuma mesafesinin kişiden kişiye değişmesine rağmen, özellikle görme problemi bulunan bireylerin bu mesafeye dikkat etmesi, gözü yormadan okumak için önemlidir (Yalçın, 2002: 50). Buradan hareketle, okumanın belirtilen mesafenin altında ya da üstünde gerçekleşmesi, kişilerde göz problemlerine neden olabileceği söylenebilir.

#### 2.3.4.2. Zihinsel Unsurlar

Görüntüleme merkezi vasıtasıyla gözle alınan görüntü, buradan tanınması amacıyla görüntü tanıma merkezine iletilir. Görüntü tanıma merkezinde görüntü tanınarak, yorum merkezine gönderilir. Burada görüntü yorumlanır ve anlam kazanır. Özbay (2007: 11) ile Yalçın (2002: 51)'a göre bu süreçte eski bilgilerin yeni bilgileri anlamayı kolaylaştırıcı etkisi vardır. Çünkü eski bilgiler sayesinde yeni bilgiler edinilir; bu nedenle önceki bilgiler çok önemlidir. Görüntü yorum alanına gelen kelimeler, hafızadaki bilgi ve tecrübelerle sentezlenerek yorumlanır, anlam katılır ve böylece okuma etkinliği gerçekleştirilmiş olur.

Okuma becerisinin kazanılması sürecinde görev yapan, beynin sağ alt çeyreğindeki özelliklere sahip öğrencilerin zihinsel profili sosyal, duygusal, müziksel, tinsel ve konuşkan olmalıdır. Okuma yönünden zorluk yaşayan çocuklar, anılan özellikleri taşımazlar. Okuma sürecinde sözcüklere anlamlarına göre vurgu yapmazlar. İçe kapanıktırlar, aynı zamanda da işitsel ve sözsel eğitim ortamlarından çok görsel ve deneysel ortamları tercih ederler. En küçük anlam birimlerine dikkat etmeden okurlar ya da sözcükleri heceleyerek seslendirirler (Baştürk, 2004:111).

İnsan beynindeki bellek, duyma ve konuşma merkezleri, okunanların anlamlandırılması esnasında önemli katkı merkezleridir. Çocuğun zekâ yaşı, okuma becerisinin ediniminde ve kullanılmasında büyük bir rol oynar. Diğer yandan, bireyin algılama ve düşünme becerilerinin yeterli düzeyde olmaması, okuma becerisini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Arıcı, 2008:14).

## 2.4. Okuma Türleri

Literatürde, iki tür okuma (sesli ve sessiz) üzerine çeşitli açıklamalar yapılmıştır. Dökmen (1994:27) de bu iki tür okumaya "içinden sesli okumayı" dâhil ederek şöyle açıklamıştır;

***Sesli Okuma:*** Yüksek sesle, ağız ve dil hareketleriyle okuma.

***İçinden Sesli Okuma****:* Genellikle içinden okuyan ya da okumaya çalışan bireyler, bu şekilde okur. Dışarıdan gözleyen kişi, okuyucunun ne okuduğunu bilmez. Fakat okuyucu, sesli okuyormuş gibi dilini, dudaklarını ve gırtlağını hareket ettirir. Bu okuma türünde okuyucunun dudak hareketleri, bazen dışarıdan gözlemlenebilir.

***Gözle/Sessiz Okuma****:* Bu okuma türünde okuyucu sadece gözüyle okur. Herhangi bir ağız ya da dil hareketi gözlemlenmez.

Sesli okumanın öncelikli şartı, Türkçenin estetiğine uygun olarak kelimeleri doğru telaffuz etmektir. Sesli okuma, gözle algılanıp zihinle kavranan kelime ya da kelime gruplarının dil ve ağız aracılığıyla söylenmesi sonucu gerçekleşir. Bu okuma türünde amaç, yazının konuşma dilinin özelliklerini yansıtmasıdır. Çünkü okunanı kavrayarak ifade edebilmek, konuşur gibi okumaya dayanmaktadır (Çelik, 2006: 21-22).

Sesli okuma, başkalarıyla paylaşmak amacıyla bir parçadaki duygu ve düşünceler ile bilgileri edinmeyi sağlarken; diğer yandan öğrencilerin okumayı öğrenmelerine, okuma seviyelerini ölçmeye, dinleyicilerin birtakım zihinsel etkinliğe hazır olmasını sağlar. Güneş (2000:154) de sesli okumanın fiziksel ve zihinsel yapılardan oluşan karmaşık bir süreç olduğunu öne sürmüştür. Tazebay ve Çelenk (2008:102-103)'e göre bireyler, sesli okuma sayesinde göz hareketlerinde düzenlilik kazanır, düz yazıları gereğince okumayı öğrenir, kendi okumasındaki ilerlemeyi gözlemler. Sesli okuma, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmekle birlikte okuduğunu anlama becerisini yavaşlatmaktadır. Bu nedenle ilkokullarda üst sınıflara geçildikçe sesli okuma etkinlikleri azalmalı, sınıf düzeyi arttıkça sesli okuma yerini sessiz okumaya bırakmalıdır. Sessiz okuma çalışmalarına daha çok temel eğitimin ikinci kademesi ile ortaöğretimde

yer verilmelidir. Aytaş (2005:467)'a göre “ilköğretimin ikinci kademesinin ilk yıllarında üçte bir oranında sesli okumaya yer verilmeli, ikinci ve üçüncü sınıflarda ise bu oran gittikçe azaltılmalıdır”.

Sessiz okuma, sözcükleri seslendirmeden, sadece gözle takip ederek yapılır. Bu okuma sürecinde göz, yazıyı görür görmez tanıyarak belleğe gönderir. Sessiz okumada konuşma organları okuma sürecinin dışında yer alır. Güneş (2007:156) de sessiz okumayı genellikle yetişkinlerin tercih ettiğini, sessiz okuma sayesinde okuma hızında artış, anlama düzeyinde yükselme görüldüğünü belirtmiştir.

Öğrencilerin okuma hızlarını ve anlama düzeylerini kontrol etmek amacıyla, derslerde sessiz okuma çalışmalarına yer verilmelidir. Aytaş (2005)'ın da vurguladığı gibi, sessiz okuma etkinlikleri sonucunda öğrencilere yöneltilebilecek sorular ışığında, öğrencilerin anlama güçlükleri anlaşılabilir (s. 468). Öte yandan sınıf içerisinde sessiz okuma çalışmalarına yer verirken, öğrencilerin mırıldanmaları, dudak veya baş hareketleri yapmaları, yazıyı takip etmek için parmak ya da kalem kullanmaları engellenmelidir. Aydın Yılmaz (2007: 70) ise öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla evde sessiz okuma çalışmalarına yönlendirilmelerinin faydalı olacağını belirtmiştir. Dökmen (1994: 28), **sesli ve sessiz okuma arasındaki farkları şu şekilde özetlemektedir:**

Sesli okumada her kelime okunurken; sessiz okumada belli yazı grupları bütün olarak algılanır.

Sesli okumada konuşma hızı okuyucunun hızını sınırlarken; sessiz okumada okuma hızı, algılama kapasitesini belirler.

Sesli okumada “vokalizasyon (seslendirme)” ve “algılama” varken; sessiz okumada sadece "algılama" vardır. Gözle okumada konuşularak zaman kaybedilmez.

Sesli okumada göz belli kelimelere uzun süre takılabilirken; sessiz okumada okuma sürekli ileriye doğrudur. Ayrıca sessiz okumada, sesli okumadaki gibi geri dönmeler ve uzun ara vermeler görülmez.

Sessiz okuyan okuyucunun görsel algılama kapasitesi, sesli okuyan okuyucuya oranla daha fazla gelişmiştir. Nitekim sessiz okuyan bir okuyucu da en az sesli okuyan bir okuyucu kadar hızlı okuyabilir, okuduğunu anlayabilir ve belleğinde tutabilir.

Her ne kadar burada sessiz okumanın sesli okumaya olan üstünlüğünden bahsedilse de sesli okumanın da birçok işlevi bulunmaktadır. Çocukların ya da yetişkinlerin sessiz okumadaki problemlerini belirlemek, bir yazıyı keyifle yavaş yavaş okumayı istemek, okumayı bilmeyen bir topluma karşı bir yazıyı okumak gibi amaçlar doğrultusunda sesli okumaya ihtiyaç duyulmaktadır.

## 2.5. Okuma Becerilerinin Gelişimi

Okuma becerilerinin gelişimi, çocuğun doğumu ile başlayıp olgunluk dönemine kadar uzanan bir süreci kapsamaktadır. Çocuklar okumayı öğrenmeye çok erken yaşta hazırdırlar. Başlangıçta kitapları okuyamazlar fakat kendilerine okunanları dinleyebilirler. Sorular sorarak, resimlerdeki nesneleri göstererek, tahmin ederek okuma sürecine katılırlar. Bu şekilde çocuklar çeşitli bilgi ve deneyimler elde ederler.

Okul öncesi dönemde çocuğun içerisinde bulunduğu yakın çevresinde karşılaştığı uyarıcılar, okumaya yönelik becerilerin gelişimini doğrudan etkiler. Çocuklar okuma becerisine yönelik yaşantılarını çok erken yaşlarda edinmeye başlamalarına rağmen okuma becerisini belirli aşamalar sonucunda kazanır ve geliştirirler (Çelenk, 2013:147).

Chall (1983)'a göre okuma becerilerinin gelişiminde 6 basamak vardır. Bu basamaklardan birincisi “ön okuma”dır. Doğumundan 6 yaşına kadar geçen bu süreçte çocukların sözel dil becerileri gelişir ve okumak için ön şart gerektiren becerileri kazanırlar.

Bir sonraki basamak ise 6-7 yaş aralığını kapsayan “ilk okuma”dır. Bu süreçte çocukta ses farkındalığı iyice gelişir. Çocuk harf-ses ilişkisini öğrenir, mekanik okumaya başlar ve içeriği anlamaktan çok, seslendirmeye ağırlık verir.

İlk okuma basamağından sonra gelen “ispat ve akıcılık” basamağında ise çocuklar harfler ile sesler arasında daha sağlam ilişki kurarlar. Bu dönemde çocuk okuduğundan anlam çıkarmaya başlar, akıcı bir şekilde okumaya başlar, aynı zamanda çözümleme becerileri gelişir. Bu süreç 7-8 yaşlarında ortaya çıkar.

Üçüncü basamak ise 8-14 yaş aralığında gelişen “öğrenme için okuma”dır. Bu süreçte çocuk okumak için öğrenmeden, öğrenme için okuma evresine geçer. Çocuk az da olsa okuduğu metne yönelik bir görüş ortaya koyabilir. Çocukların bir yandan kelime dağarcıkları gelişirken, diğer taraftan da yaşantıları artar.

14-18 yaş aralığında ise çocuklar “çoklu bakış açısı” basamağında yer alırlar. Bu süreçte çocuklar okudukları metni anlamak için geçmiş bilgilerini kullanırlar. Okudukları metin ile kendi mevcut bilgileri arasında bir ilişki kurmaya çalışırlar. Çocuklar bu basamakta eleştirel okuma becerilerini geliştirirken, metni farklı bakış açılarıyla da değerlendirebilirler.

Tablo 1. Chall (1983) 'in Okuma Becerileri Gelişim Tablosu

| Basamak | Yaş Aralığı | Okuma Davranışı |
|---|---|---|
| 0- Ön Okuma | 0-6 | Sözel dil becerileri gelişir. Okumak için ön koşul gerektiren becerileri gelişir. Ses benzerliklerini ve uyakları fark eder. |
| 1- İlk Okuma | 6-7 | Ses farkındalıklarını iyice gelişir. Harf-ses ilişkisini öğrenirler. Mekanik okumaya başlarlar. |
| 2- İspat ve Akıcılık | 7-8 | Çözümleme becerilerini geliştirirler. Okuduklarından anlam çıkarmaya ve akıcı bir şekilde okumaya başlarlar. |
| 3- Öğrenme İçin Okuma | 8-14 | Az/dar da olsa okuduğu metne yönelik bir görüş ortaya koyabilir. Bir yandan da kelime dağarcıkları gelişir. |
| 4- Çoklu Bakış Açısı | 14-18 | Okudukları metni anlamak için geçmiş bilgilerini kullanırlar. Eleştirel okuma becerilerini geliştirirler. |
| 5- Yapılandırma ve Yeniden Yapılandırma | 18+ | Metni okurken daha nitelikli ve kavramsal bir anlamlandırma gerçekleştirirler. Başkalarının bakış açısını da eleştirel bir şekilde analiz edebilirler. |

Not: Çelenk, S. (2013). İlk okuma yazma öğretimi: Ankara: Eğiten kaynağından alınmıştır

Okuma becerilerinin gelişimindeki son basamak ise 18 ve üzeri yaşlarda ortaya çıkan “yapılandırma ve yeniden yapılandırma”dır. Bu basamakta bireyler okuyacakları ya da okumayacakları materyali veya metni ayırt ederler. Okudukları metni anlamlandırırken daha nitelikli ve kavramsal yaklaşırlar. Anlamlandırma bu basamakta dış dünya ile kolaylıkla ilişkilendirilebilir. Ayrıca bireyler, çevresindeki kişilerin bakış açısını da eleştirel olarak analiz edebilirler (Çelenk, 2013:147-148).

Çelenk (2013: 150)'e göre çocuklar, okumayı ilkokul birinci sınıftan itibaren öğrenmeye başlarlar. Bu süreçte öğretmenlerin düzenleyeceği eğitim ortamı, okuma becerisinin gelişmesi ve alışkanlık haline gelmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Çocukların okuma becerisi ve alışkanlığı kazanmalarında okumaya karşı istekli olmaları ilk sırada gelmektedir. Öte yandan öğrencilerin okumaya karşı istekli olması için okul içinde ve dışında bu beceriye ilişkin yapılacak çalışmalar önemli rol oynar. Sınıf öğretmenlerinin okuma becerisinin yapısını ve özelliklerini iyi analiz ederek eğitim sürecini buna göre planlamaları gerekmektedir.

## 2.6. Okuduğunu Anlama

Anlama; görülen, duyulan ya da okunan şeylerin zihinde kavranma sürecidir. Okuma ve anlama, birbirine sebep-sonuç ilişkisi ile bağlıdır. Her insan okuduğunu anlamak, anladığını da okumak ister. Günümüzde bireyler bir taraftan hızlı ve eleştirel okuma yaparken, diğer taraftan da okuduklarını tam ve doğru şekilde anlayabilmelidir. Anlamayla sonuçlanmayan bir okuma etkinliğinin amacına ulaşmasından söz edilemez (Arıcı, 2008: 33).

Okuduğunu anlama, okuma eyleminin en temel etkinliği olarak görülmektedir. Okuduğunu anlama gücü ile desteklenmemiş bir okuma sürecinin, gelişigüzel bir seslendirme ya da heba edilmiş bir zaman kaybından öteye geçemeyeceği ifade edilebilir (Tazebay & Çelenk, 2008:110). Buradan hareketle okumanın, duyu organları ile okunanların anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanması sürecine dayalı zihinsel bir etkinlik olduğu söylenebilir.

Okumanın temel amacının iletilmek istenen mesajı anlamak olduğu kabul edildiğinde, okuduğunu anlama hem zihinsel, hem dilsel hem de dil dışı ögeleri kullanarak beyni harekete geçirme işlevi olarak düşünülebilir (Aydın Yılmaz, 2007:73). Bir başka ifadeyle, okuma sürecinin temel amacı olarak kabul gören okuduğunu anlama, okuyucunun bilinçli olarak çabasını gerektiren bir süreçtir. Güngör (2005:101)'e göre bireyler anlamak için okur, okuduğunu anlamak ister. Nitekim anlayarak okuma sürecinin ilk basamağı iyi okumak, ikinci basamağı ise okunan yazıyı kavramaktır.

Okunan bir metnin ana fikrini ve ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri bulma, metinde geçen anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını tahmin etme, okunan bir metni özünü kaybetmeden kendi ifadeleriyle anlatabilme, metinde geçen olayların yerini, zamanını ve kahramanların özellikleri bulabilme, okunan metnin sebep-sonuç ilişkilerini bulabilme ve metne uygun başlık bulabilme okuduğunu anlama becerileri arasında yer almaktadır (Demirel 2000, akt. Susar Kırmızı, 2016: 117).

Bir yazıyı kavrayarak okuyup anlamanın yöntemlerini Demirel (1999: 56), şu şekilde ifade etmiştir:

- Yazıda ele alınan konuyu belirlemek,
- Anlamı bilinmeyen sözcükleri, anlaşılamayan cümleleri ve paragrafları belirlemek,
- Ana düşünceyi araştırıp bulmak,
- Yardımcı fikirleri incelemek,
- Yazıya ait genel düşünce ve anlatım yapısını ortaya koymak,
- Metin anlaşılmadığında okuma hızını azaltmaktır.

Ülkemizde okuma ve okuduğunu anlama üzerine yapılan çalışmalarda öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarının dünya ortalamasının altında olduğu görülmektedir. Okuduğunu anlama becerisinde dünya ortalaması %75'lerdeyken, ülkemizde bu oran %40-50'lerde seyretmektedir (Fidan &

Baykul, 1994; Topuzkanamış & Maltepe, 2010:657). Bu noktada, öğrencilerin okuduklarının ancak yarısını anlama becerisine sahip oldukları ifade edilebilir.

Türkiye, dünya genelinde uluslararası öğrenci performansı değerlendirme amacıyla yapılan PISA (Programme for International Student Assessment) sonuçlarına göre, okuma becerileri yönünden ortalama altında kalmıştır. Türkiye 2003 yılında yapılan PISA değerlendirmesine göre okuma alanında 41 ülke arasında 34, 2006 yılında 56 ülke arasında 37, 2009 yılında ise 65 ülke arasında 42. olmuştur (Çelen, Çelik ve Safaroğlu, 2011:6). PISA 2012 değerlendirmesine bakıldığında Türkiye'nin okuma alanında 65 ülke arasında 43, 2015'te aynı sınavın sonucuna göre ise 72 ülke arasında 54. sırayı aldığı görülmektedir (PISA Türkiye, 2016). Ortaya konan bu düşük başarı, öğrencilerin ilerleyen akademik hayatları boyunca devam etmesi muhtemeldir. Özellikle öğretmenlerin derslerde okuma ve anlama çalışmalarına ağırlık vermesi, Türkçe eğitimi çatısı altında iyi bir okuma eğitimi gerçekleştirmesi gerekmektedir. Bunu sağlayabilmek için de öğretmenlerin sahip olduğu okuma becerisi kritik öneme sahiptir.

## 2.7. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Okuma Eğitimi

Okuma, beş duyu organın çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama çabasından meydana gelen karmaşık bir süreçtir. Genellikle öğrendiklerimizin tatma, %1.5'i dokunma, %3.5'i koklama, işitme, %83'ü görme duyusu yoluyla elde edilir. Bu sonuçlara göre göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %94 gibi önemli bir paya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Aytaş, 2005:462).

Okuma eğitiminde öğrenciye okuma ile ilgili bilgilerin öğretilmesinden çok, öğrencinin fiziki ve zihinsel unsurlarının geliştirilmesine çalışılmaktadır (Özbay, 2011). Ailede başlayan bu süreç okulda tamamlanır. Okuma eğitimiyle ilgili amaçlanan davranış değişiklikleri öğretim programlarında belirlenir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan esinlenerek okuma eğitiminin amaçlarını aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

- Okuma zevk ve alışkanlığını geliştirmek,
- Okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak,
- Okumanın ömür boyu sürecek zevkli bir uğraş olduğu fikrini yerleştirmek,
- Estetik duyguların gelişmesine yardımcı olmak,
- Okumanın dinlendirici bir etkinlik olduğu konusunda farkındalık oluşturmak,
- Türk ve dünya kültürünün sözlü ve yazılı örnekleri yoluyla Türk ve dünya kültürünü tanımayı ve benimsemeyi sağlamak,
- Okumanın vazgeçilmez hobiler arasına katılabileceği düşüncesini uyandırmak,
- Okuma aracılığıyla öğrencilerin, Türk yurdunu ve ulusunu; doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerine yardımcı olmak,
- Konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesinde okumanın yapıcı etkisini keşfettirmek,
- Okumanın entelektüel bir kimlik oluşturma konusundaki katkısını fark ettirmek (Gündüz ve Şimşek, 2011).

Okuma eğitimi, ilkokul birinci sınıfta “ilk okuma ve yazma öğretimi” ile birlikte başlamaktadır. İkinci sınıf, öğrencilerin “sesli okuma”yı fazlaca uyguladıkları ve okuma becerilerini iyice pekiştirdikleri bir dönemdir. Üçüncü sınıf, öğrencilerin okuma hızlarını iyice arttırdığı ve sesli okumadan sessiz okumaya geçildiği dönemdir. Bu sınıfta, kitaplık, kütüphane ve sözlük kullanımı sağlanmalıdır. Dördüncü sınıfta ise öğrencilerin 150-250 kelimelik metinleri duraklama, tonlama ve vurgu yanlışı yapmadan okuması beklenmektedir. Sessiz okumayı da herhangi bir yanlışa düşmeden yapabilmelidirler. Beşinci sınıf, öğrencilerin dördüncü sınıfta öğrendiği ve uyguladığı okuma etkinliklerini iyice pekiştirip alışkanlığa dönüştürdüğü dönemdir. Bu sınıfta, öğrenci artık iyi bir okuyucu olmalıdır. Altıncı sınıfta, öğrenciler okunan metinlerin ana fikirlerini bulabilmeli, gazete ve dergilerdeki haberleri yorumlayabilmelidirler. Ayrıca

okunan yazıların türü ayırt edilebilmeli, seviyeye uygun metinlerle öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Yedinci sınıfta, öğrenciler diğer türlere ek olarak efsane ve roman gibi türleri tanıyıp ayırt edebilmeli, fiziksel ve ruhsal portreleri yorumlayabilmeli, bilimsel ve teknik konulu yazılar üzerine fikir beyan edebilmelidirler. Sekizinci sınıfta, önceki sınıflarda elde edilen beceri ve kazanımlar pekiştirilmekle beraber, edebiyatımızdaki belli başlı yazarların eserlerini okuma ve metin yazarlarının özelliklerini açıklama çalışmaları yapılmalıdır (Arıcı, 2012).

Dengiz ve Yılmaz (2007), 2004 ilköğretim programında okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarına ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirdikleri çalışmalarında, öğretmenlerin yalnızca %17.8'inin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının yeni öğretim programlarında yeterince yer aldığını düşündüğünü; öğretmenlerin %30.5'inin ise bunu tamamıyla yetersiz bulduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin büyük bölümü (%51.7) ise yeni öğretim programlarının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını bir kazanım olarak kısmen içerdiğini düşünmektedir.

## 2.8. Okuma Eğitiminde Öğretmenlerin Rolü

Milli Eğitim Bakanlığı, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinden birisini “öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilme” olarak kabul etmektedir. Belirtilen yeterliklere göre Türkçe öğretmenleri şunları yapmalıdırlar:

- Öğrencilerin okumaya yönelik ilgi alanlarını belirler.
- Okuma etkinliklerinde mevcut kaynak ve materyallerden yararlanır.
- Kitap okumayı sevdirme ve okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenler.
- Öğrencilerin okumalarında söyleyişe, vurguya, tonlamaya ve noktalama işaretlerine dikkat etmelerini sağlar.
- Öğrencilerin okuma gelişim düzeylerine uygun olarak farklı okuma yöntem ve teknikleri kullanır.

- Okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirirler.
- Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını içselleştirmelerine yönelik çeşitli ve sistematik etkinlikler düzenler.
- Öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik eşli ve grup etkinlikleri düzenler.
- Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için meslektaşlarıyla işbirliği yapar.
- Öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yönelik bütün öğrencilerin katılımının sağlandığı etkinlikler düzenler.
- Öğrencilerin okuma stratejileri geliştirmelerine ve kullanmalarına rehberlik eder.
- Ailelerle ve meslektaşlarıyla iş birliği yaparak kitap okuma alışkanlığının yaygınlaştırılmasına yönelik okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenler (MEB, 2008).

Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin okuma alışkanlık ve ilgilerini, biyo-psiko-sosyal özelliklerini, dil gelişimlerini bilmesi gereklidir (Özbay, 2011). Okuma alışkanlığını kazandırmak sadece Türkçe ve Edebiyat öğretmenlerinin görevi olmamalıdır.

Dengiz ve Yılmaz (2007:215), öğretmenlerin, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığının sadece Türkçe dersi ile değil bütün derslerle ilişkili bir beceri olduğunu düşündüklerini tespit etmiştir. Okuma alışkanlığının yararı bütün dersleri etkilemektedir. Dolayısıyla sadece Türkçe öğretmenleri değil, diğer öğretmenler de kendi dersleriyle ilgili okuma materyali önermeli, okutmalı ve öğrencilere model olmalıdırlar (Arıcı, 2012, Gönen, 2007, Yılmaz, 2007).

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik çeşitli amaç ve kazanımlar mevcuttur. Bu amaç ve kazanımlar programda şu şekilde sıralanmıştır:

- Okuma planı yapar,
- Farklı türlerde metinler okur,
- Süreli yayınları takip eder,
- Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur,
- Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır,
- Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır,
- Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur,
- Ailesi ile okuma saatleri düzenler,
- Beğendiği kısa yazıları ezberler (MEB, 2006).

Yine 6, 7 ve 8. Sınıf İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin ilköğretim okulları için hazırlanan 100 temel eseri okumaya yönlendirilmesi, sınıf kitaplıklarının temin edilerek zenginleştirilmesi, okunanlarla ilgili duygu ve düşüncelerin paylaşılması, beğenilen şiirlerin ve düz yazıların kaynaktan veya ezbere okunması için uygun ortamın hazırlanması gerektiği ifade edilmiştir. Okuma alışkanlığıyla ilgili elde edilecek kazanımların ölçülmesinde ise açık uçlu, kısa cevaplı sorular, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, öz değerlendirme formları, gözlem formları, okuma gelişim dosyaları kullanılabilecektir (MEB, 2006).

İlköğretim 6, 7, 8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik olarak öğretmenlerin neler yapabileceğine dair birtakım önerilerde bulunulmuştur. İlgili programa göre öncelikle öğretmenlerin, öğrencileri ilgilerini çekebilecek türde kitaplar okumaya yöneltmesi gerekmektedir. Kitap okumaktan hoşlanmayan öğrencileri ise kısa, resimli, onların ilgisini çekebilecek kitaplar okumaya teşvik etmelidir. Öte yandan Türkçe öğretmenleri okuma alışkanlığı kazanmış öğrencileri ise edebi değer taşıyan

eserleri okumaya yönlendirmelidir. Okuma alışkanlığı edindirme sürecinde öğretmenin yapacağı küçük yardımlar ve özendirmeler, düzenlenen yarışmalarda verilen ödüllerle öğrenciler okumaya karşı motive edilebilir (MEB, 2006).

Öğretmenler, velilerle iş birliği yaparak öğrencilere evde de okuyabilecekleri kitaplar önermelidir. Bu amaçla da öğretmenler; velileri, çocuklarına örnek olabilecek şekilde kitap okumaları, evde kitap okuma saati düzenlemeleri, çocuklarıyla okudukları kitapları değerlendirmeleri, çocuğa ait bir kitaplık oluşturmaları, onları ödüllendirmeleri ve onlara özel günlerde kitap hediye etmeleri konusunda bilgilendirmelidir. Evde yapılan okuma mutlaka sınıfta değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme, öğretmene öğrencilerin sınıf dışında okuyup okumadıklarını belirleyebilme imkânı sağlar. Öğretmenler okunan kitapları değerlendirmenin yanı sıra öğrencilere bir kitabı değerlendirmede dikkat edecekleri noktaları, eserlerin planını, düşünce yapısı ve olumlu/olumsuz yönlerini belirlemeleri konusunda rehber olmalıdır. Bunun yanında, öğretmen öğrencilerle birlikte bir kitap değerlendirerek öğrencilerin okuyacakları eserleri kendi başlarına nasıl yorumlayacaklarını ve bu eserlerden nasıl yararlanacaklarını göstermelidir (MEB, 2006).

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe öğretmenlerinden beklentilerini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen bir çalışmada (Bağcı ve Temizkan 2006), öğrencilerin okuma becerisine yönelik olarak öğretmenlerden beklentilerinin diğer dil becerilerine yönelik beklentilerinden daha yüksek seviyede olduğunu tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu konuda %73.9 oranında beklenti ortalamasına sahip olmaları, okuma etkinliklerine oldukça ilgi duydukları anlamına gelmektedir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolünü incelendiği çalışmada (Akça 2008), Türkçe öğretmenlerinin ancak %31. 18'inin ALA'nın belirlediği çok okuyan okuyucu (yılda 20'den fazla kitap okuyan) kategorisine girdiğini tespit etmiştir. Son bir ay içinde kitap alan Türkçe öğretmeni oranı %86.5'tir. Türkçe öğretmenlerinin %46.6'sı roman türünü öncelikli edebî tür olarak sevdiklerini söylemişlerdir.

Günlük gazete takip eden Türkçe öğretmenlerinin oranı %85.57'dir. Haftalık bir süreli yayını %11.6'sı, aylık bir süreli yayını ise %41.75'i takip etmektedir. Türkçe öğretmenlerine göre öğrencilerin yalnızca %3.9'u yılda 20 ve daha fazla kitap okumaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin gerçekleştirilen bir çalışmada Özlük (2010:93), aşağıdaki tespitleri yapmıştır:

- Türkçe öğretmenlerinin, "*her öğrencinin okumaya yönelik ilgi alanını ayrı ayrı belirler* ve *okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirir"* görüşüne katıldıklarının oranı %74.4,
- Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretimi sürecinde öğrencileri Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklardan (edebî eserler, antoloji, kütüphane, internet vs.) kullanmaya yönlendirmeleri gerektiğini düşünenlerin oranı %87.8,
- Türkçe öğretmenleri, kendilerine yönelik olarak her ay en az bir kitap okur görüşüne katılanların oranı %85.9,
- Türkçe öğretmenleri mesleki süreli yayınlardan en az iki tanesine abonedir ve sürekli takip eder görüşüne katılanların oranı %80.7,
- Türkçe öğretmenleri günde en az iki gazete takip eder ve ezberinde zengin bir şiir birikimine sahiptir görüşüne katılanların oranı %74.4 dür.

## 2.9. İlgi ve Okuma İlgisi

Bireylerin yaşamlarında bir alışkanlığı kazanabilmesi için bir takım aşamalardan geçmesi gerekmektedir. Bunlar kısaca; "Farkında olma, İlgi, Evrim, Deneme, Benimseme" olarak sıralanmaktadır. Bilgi artışının her yıl katlanarak artması insanın hayatı ve çağı yakalamasında daha donanımlı olmasını zorunlu kılmaktadır (Keleş, 2006:25). Birey öncelikle okuma eyleminin önemini fark edecek; bu farkında oluşu ilgiye dönüştürecek; ilgiye dönüşen bu olguyu incelemeye başlayacak; okuma eylemini gerçekleştirecek ve bu eylemi benimseyerek kolaylıkla ve istekle yineler hale gelecek; sonuçta okumayı

yaşam tarzının şartı durumuna getirecektir (Keleş, 2006:26). Kişinin okumaya karşı içten gelerek motive olmasını sağlayan faktörler ise okuma alışkanlığına yönelik tutumları ve meraklarıdır (Özbay vd., 2008:120). Kişileri davranışa yönelten, alışkanlık kazanmalarına etki eden çok çeşitli faktörler vardır. "İlgiler" de bu faktörlerden biridir (Saracaloğlu vd., 2010:459).

İlgi, Büyük Türkçe Sözlüğe (2013) göre, “belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanıma” dır. Tutumların temelinde ilgi vardır. Öğrenme sürecinde bu açıdan çok önemlidir. İlgi bireyi, harekete geçirerek dinamik hale getirir ve bazı seçimler yapmaya yönlendirir.

Okuma ilgisi; “bireyin dikkatini okuma eylemi üzerinde toplaması ve okuma eylemine yakınlık duyması, ondan hoşlanması ve okuma eylemine öncelik tanıması” olarak tanımlanmaktadır. Okuma ilgisi okuma materyallerinin konusu ve türünün seçimine ilişkindir. Okuma ilgisinin çocuğun amaçlarını belirlemesinde, başarılı olmasında ve boş zamanlarını değerlendirmesinde önemli bir yeri bulunmaktadır. Çocukların okudukları kitaptan ne öğrenip öğrenmedikleri, zekâlarından çok okuma ilgilerine bağlıdır. Çocukların okuma ilgilerinde gelişim sürecine bağlı olarak değişimler görülmektedir. Erken yaşlarda çocuğun okuma ilgisi temel gereksinmelere dayalıdır ve duyusaldır. Çocuklar çevrelerindeki hareketli şeylere karşı ilgi duydukları için okuma ilgileri de bu yönde olmaktadır. Çocukların gelişimine paralel olarak, okuma ilgisi de giderek somut dünyaya yönelir. Sonraki yıllarda bireysel ilgiler, gençlik yıllarında ise mantıklı ilgiler ve bilime yönelme görülmektedir (Gündüzalp, 2012).

Bireyleri okumaya yöneltmede ilk adım, onların sahip oldukları ihtiyaçları bilmek ve onların ilgilerini bu ihtiyaçlar doğrultusunda yönlendirmek olmalıdır (Saracaloğlu vd., 2010:459, Yıldız ve Akyol, 2011:810). Bamberger (1990)'a göre insanlarda okuma ilgisi hemen oluşacak bir durum değildir. Devamlı geliştirilmesi gereken bir süreçtir. Eğer bu süreç devam ettirilmezse insanların ilgileri zayıflayacak ve okuma becerisi ortadan kalkacaktır (Şahiner, 2005:7).

# 3. OKUMA ALIŞKANLIĞI

## 3.1. Okuma Tutumu, İlgisi, Alışkanlığı

Tutuma ilişkin, literatürde -özde aynı olmakla birlikte- çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Thurstone (1928:531)'a göre tutum, bireylerin sahip olduğu duygular, düşünceler, istekler, inançlar gibi değerlerken; Ballachey (1962:177)'a göre tutum, herhangi bir sosyal varlığa karşı olumlu ya da olumsuz yargı ile ona karşı yönelimler oluşturulmasıdır. Başaran ve Ateş (2009:77) ise tutumu, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda, herhangi bir obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyen, nispeten kalıcı eğilim olarak tanımlamıştır. Kısaca tutum, bireyin bir sorunu ele alış biçimi olarak tanımlanabilir.

Tutumlar, bireylerin hayatı algılayıp anlamlandırmalarını geliştirmede bilgi ihtiyacı oluşturmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, tutumlar öğrenme ve öğretim etkinliklerinde önemli bir yere sahiptir. Açıkgöz (1992)'e göre öğrencinin okul, öğretmen, ders vb. gibi öğelere yönelik tutumunun pozitif olması, onun akademik başarısını arttıracaktır.

Tutumların çevresel faktörlerden etkilenmesi ve hayatın içinde bulunması, eğitimi etkilediği gibi okuma ve okumaya ilişkin tutumu da olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Guthrie ve Wigfield (2000:405), okumaya ilişkin tutum ile okuduğunu anlama becerisi arasında çift yönlü bir ilişkinin varlığını kabul etmişlerdir. Okuma becerisi gelişmiş iyi okurların, okumaya karşı tutumlarının da olumlu olması, bu görüşü desteklemektedir.

Çocukların çevresinde bulunan yetişkinlerin okumaya ilişkin davranışları, ebeveynlerin eğitim seviyesi ile çocukları için ev şartlarında yaptığı değişiklikler, sınıf ortamında öğretmenin gerçekleştirdiği etkinlikler, cinsiyet ve yaş değişkenleri, öğrencilerin okumaya karşı tutumlarını biçimlendirmesinde rol oynayan faktörlerdir. Okumaya yönelik tutumun bilgi çağı olarak adlandırılan dönemde temel yeterliliklerden biri olan okuma becerisinin kazanılması,

geliştirilmesi ve devamlılığının sağlanması üzerinde etkisi olduğu söylenebilir (Başaran & Ateş, 2009:79).

Bireyler, kimi zaman okuduklarını doğru ya da tam olarak anlayamazlar. Bu durumun sebebi okudukları okul, öğretmenlerinin nitelikleri ya da çevresel faktörler olabileceği gibi, kişisel etkenler de olabilir. Sallabaş (2008:146)'a göre kişilerin belirtilen etkenler çerçevesinde kazandığı tecrübeler, okumaya karşı olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu durumda okumaya yönelik olumlu tutum geliştiren bireylerin, okumayı alışkanlık haline getirmesinde önemli rol oynadığı söylenebilir.

Objelere karşı geliştirilen olumlu tutuma ilgi adı verilmektedir. Bir işi yapabilmek için öncelikle o işe karşı ilgi duymak gerekmektedir. Bireyin okuma etkinliğine ilişkin olumlu bir tutum göstermesi, okumayı gerçekleştirme konusunda önemli bir adımdır. Okumanın az ya da çok olması ile okunacak kitabın türünün belirlenmesi gibi konularda, okumaya karşı ilginin önemi büyüktür.

Okuma ilgisinin oluşması için öncelikle bireylerin ihtiyaçları belirlenmelidir. Söz konusu ihtiyaçlar okulda ve evde dikkate alınarak çocukların okumaya karşı ilgileri sağlanabilir, okuma sevdirilebilir. Okuma ilgisi geliştirmek isteniyorsa, eğitimcilerin, anne ve babaların çocuklarının gereksinimlerini bilmeleri, yaş, cinsiyet, zekâ ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerini dikkate alarak onların istekleri doğrultusunda okuma yaptırmaları gerekmektedir. Çünkü çocuklar, okumaya ihtiyaç duyduklarında ya da okumaya karşı motive edildiklerinde iyi okumayı öğrenebilirler (Arıcı, 2008:41).

Okuma ilgisini geliştirmede, bireyin ihtiyaçlarının bilinmesi ve okuma becerilerinin geliştirilmesinin yanında, okuma materyalinin anlaşılır ve okunaklı olması da önemlidir. Dökmen (1994:33) de kitapların anlaşılır ve okunaklı olması, bunun yanında görünüşlerinin, özellikle kapaklarının ilgi çekici olmasının, okuyucunun ilgisini arttıran bir başka etmen olduğunu belirtmiştir. Nitekim sözü edilen materyal çocuk kitaplarıysa, kitabın dizaynı ve taşıdığı resimler daha da önem kazanır.

Okumanın bir diğer boyutu da bunun alışkanlık olarak yerleştirilmesiyle ilgilidir. Alışkanlık, Büyük Türkçe Sözlüğü'nde (2013): *"bir şeye alışmış olma durumu, yakınlık, arkadaşlık, iç ve dış etkilerle eylem ve davranışların yinelenmesi, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren koşullanmış davranış ya da tepki biçimleri; Bir edim ya da etki karşısında canlı bir varlığın kazanmış olduğu değişmez tutum olarak tanımlanmıştır."*

Okuma alışkanlığı: *"okuma eylemini yaşam boyu bilinçli, istekli ve düzenli olarak sürdürme, okuduklarından bilgi edinebilme, özgür ve yaratıcı düşünebilme, okuduklarından hareketle kavradıklarını özümseyebilme, ön okumaları ile ilişkilendirme, analiz, sentez yapabilme sürecini içeren faaliyetler toplamıdır"* (Bınarbaşı, 2006:13; Sevmez, 2009:6; Akça ve Molbay, 2010:7; Konan, 2013; Erdem ve Altunkaya, 2013:454).

Sağlam bir kültüre ve ahlaka sahip olmanın, edinilen bilgileri yaşamın her alanında kullanabilmenin temelini bilinçli ve verimli bir şekilde okumayı alışkanlık haline getirmek oluşturmaktadır. Okumadığı sürece birey kendi kültürünü tanıyamadığı için kültürünü kendisinden sonraki nesillere de aktaramayacaktır (Aslantürk, 2008:5).

Alışkanlığı Bamberger (1990) şöyle anlatır: *"Düzenli faaliyet olan alışkanlık, ancak birey onun zahmete değer olduğunu hissettiğinde gerçekleşecektir. Okuma alışkanlığı, okumanın kendi kişisel, mesleki, sosyal ilgileri için ne yararı olduğunu gördüğünde yerleşecektir. Bu da doğuştan gelen ilgilerin ve ihtiyaçların karşılanması ile başlar, daha sonra da okumanın getirdiği kazancı kavrama gelir ve sonunda da kitaplarla düzenli bir arkadaşlığa dönüşür. Okuma ancak bu şekilde alışkanlığa dönüşür.*

*Tutumlar doğuştan değildir, oluşmasını etkileyen birçok etken söz konusudur. Tutumlarda çoğunlukla okuma eyleminin davranışsal boyutu olan okuma eylemini gerçekleştirme ve alışkanlığa dönüştürme oluşturmaktadır. Okumaya yönelik tutumun geliştirilmesi uzun süreli bir iştir. Okumaya karşı olumlu tutum geliştirmiş öğretmenlerin ve ebeveynlerin, bu özelliklerini çocuklara hissettirdikleri ve bu konuda model olduklarında çocuklarında olumlu okuma tutumu geliştirmelerinde etkisi oldukça fazladır"* (Susar Kırmızı, 2012).

Alışkanlıklar, bireyin yaşamında çevreden, ana babadan, öğretmenlerden ve özellikle de ergenlik döneminde bireyin hareket ettiği grubun verdiği "ideallerden" davranış modelleri biçiminde elde edilmektedir. Bu nedenle alışkanlıklar, toplumsallaşmanın en önemli sonuçlarından biridir. Tutumun diğer bir tanımına baktığımızda, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda gelişen; onun bir obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını gösteren; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarını etkileyen, nispeten kalıcı izli eğilim olarak tanımlanmaktadır (Başaran ve Ateş, 2009:77). Günümüz eğitiminde esas ilke öğrenci merkezli olmak ve öğrenmeyi öğretmek olarak ele alınmaktadır. Eğitim sisteminde öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak en önemli görevler arasına girmekte, okuma yoluyla, insanda ilgilerin uyandırılması amaçlanmaktadır (Saracaloğlu vd., 2003; Sevmez, 2009:7). Okuma alışkanlığı yaşam boyu öğrenmenin temelidir (Odabaş vd., 2008:432; Arslan vd., 2009:114; Bozpolat, 2010:412). Bu bakımdan okumanın bir alışkanlık hâline gelmesi eğitimin ulaşmayı hedeflediği, eğitim noktalardan biridir (Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008:119; Mete, 2012:63; Erdem ve Altunkaya, 2013:456).

Tüm teknolojik yeniliklere rağmen bilgiye ulaşmanın en eski yollarından olan kitap okuma, gelişmişliğin önemli göstergelerindendir (Kurulgan ve Çekerol, 2008:239; Arslan vd., 2009:121). Kitap okumayan nesillerin yetişmesi giderek düşünme fonksiyonu körelmesine, fikir üretme kabiliyetleri gerilemesine, iletişim becerilerinin zayıflamasına, evrensel değerlerin kazandırılamamasına, toplumların kendi tarih ve kültür aktarımını gerçekleştirememesine yol açacaktır (Keleş, 2006). Günümüzün uygar toplumlarda bireyin ilerlemesi, kendi alanında önemli görevlere yükselmesi, gelişmiş bir okuma yetisi aracılığıyla kazandığı bilgi birikiminin sonucu olarak görülmektedir (Üngüren ve Doğan, 2010).

Okuma becerisinin yeterince geliştirememiş kişiler okumayı sevmemektedir. Çünkü okumada zorluk çeken birisi, okuma zevkini duyamamaktadır. Aynı zamanda bireyin okumaya karşı istek ve sevgi duyması da gerekmektedir. Birey, okuma isteği ve sevgisi duyarak kendini kitaba ve okumaya yönlendirir ve bu yönlendirmeler sürekli yapılan bir davranış biçimine dönüşerek okuma alışkanlığı kazanılır (İnan, 2005).

*Okuma alışkanlığı,* Yılmaz (1998:252)'a göre: *"bireysel ve toplumsal seviyede bilgi tüketiminin temel aracı olarak düşünülebilir. Bilgi tüketiminin yoğunluğu okuma alışkanlığı düzeyi ile yakından ilgili görünmektedir. Bilginin toplumsallaşması anlamına gelen bilgi tüketimi bir toplumun sağlıklı gelişiminde önemli bir güç ve ölçüttür. Eğer bir toplumda bilgi yeterince tüketilmiyorsa, o toplumun okuma alışkanlığı düzeyinin yüksek olması beklenemez. Aynı biçimde bir toplumun okuma alışkanlığı düzeyi yükselmedikçe bilgi tüketiminin artmasını beklemek de gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır. O halde, okuma alışkanlığı sorununun temelli çözümü için bir ülkede bilginin tüketilmesini sağlayacak, gerektirecek, bilgiyi yaşam için organik gereksinim durumuna getirecek bir eğitim (kültür) yapısı ile bu yapıyı işletecek kurum/kuruluşlara gereksinim vardır".*

Okumayı öğrenen bireylerin bu etkinliği istek ve zevkle yapmaları için okuma alışkanlığı, kazanmaları gereken önemli bir beceridir Aydın Yılmaz (2007:77). Kişinin okuma alışkanlığını bir ihtiyaç olarak algılaması sonucunda, hayatı boyunca düzenli ve sürekli bir biçimde okuma eylemini gerçekleştirebileceğini vurgulamıştır. Okuma alışkanlığı özünde, temel eğitim sisteminde kazanılan bir beceridir. Örgün eğitim sistemi içerisinde okuma becerisini kazanamayan bireylerin, yetişkinlik dönemlerinde bu beceriyi edinmeleri zor olabilir. Bu nedenle eğitim sisteminin bireylere "hızlı okuma, okuduğunu anlama, araştırma yapmaya özendirme, ders dışı bilgi kaynaklarına yönlendirme" gibi donanımları kazandırması beklenmektedir.

Toplumlarda kitap okuma alışkanlığı kaybedilmekte, okumayan, sormayan, sorgulamayan, düşünmeyen ve araştırmayan yeni bir nesil yetişmektedir. Velilerin birçoğu öğrencinin temel ihtiyaçlarını karşılamakla birlikte eğitimin gerekliliklerinin tamamlandığı algısını oluşturmaktadırlar. Buna bağlı olarak *"okumak, anlamak, anlatmak, öğrendiğini kullanmak"* gibi kavramlar yok olmaya başlamıştır. Karafillik (2007)'e göre bazı eğitimcilerimiz ve bu düşüncelerde hem fikir olan velilerimiz, öğrencilerin sadece ders çalışmasını istemekte, ders dışında kitap okuma fikrine sıcak bakmamaktadırlar. Oysaki çağımızda üretilen bilginin çokluğu, okuma becerilerini zorunlu kılmaktadır (Karafillik, 2007:3).

Susar Kırmızı (2016)'ya göre; *"Bireylerin değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilmeleri, toplumsal yaşamda etkili iletişim kurabilmeleri ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri düzenli ve sürekli okuma alışkanlığı edinmelerine bağlıdır"* (Kırmızı, 2016:155). Okumaya yönelik alışkanlığın kazanılmasında okumaya karşı ilgi önemli bir faktördür. Okumaya ilgisi olan bireyin, konuyu derinlemesine analiz etmeye çalışması, okuduğunu anlama çerçevesinde fayda sağlar. Bu nedenle bireylerin kendi ilgi alanlarına uygun okuma materyallerini seçmeleri, onların okuma alışkanlığı kazanması yönünde önemli bir işleve sahiptir.

Karafilik (2007)'in belirttiği üzere; *"var olmak, hayatı etkin kılmak ve kalıcı olmak için okuma bilinci ve alışkanlığı gerekmektedir"* (Karafilik, 2007:14). Bu noktada, okuma becerisinin alışkanlık seviyesine gelmesinde rol oynayan birçok faktör bulunmaktadır. Çocuğun ailesi, içinde bulunduğu toplum, okulu ve öğretmeni, bu faktörler arasında gösterilebilir (Aydın Yılmaz, 2007:77). Bireylere okuma alışkanlığı kazandırmada iki kurum büyük öneme sahiptir: Aile ve okul. Okumaya karşı ilgi ile okuma alışkanlığının kazanılmasında anne ve baba modeli önemli rol oynamaktadır. Elinde kitap tutabileceği yaş itibariyle buna imkân sağlayan ve çocuğa rol model olan ebeveynler, bireyin kazanacağı alışkanlığa büyük ölçüde etken olur. Bunun aksine kitap edinimden yoksun olan çocuğun okuma alışkanlığı, aile dışında bireysel yeteneğine bağlı olarak gelişecektir (Aslantürk, 2008:10).

E. Durualp, Durualp ve Çiçekoğlu, (2013:167); *"anneleri ve babaları kitap okuyan çocukların ölçeğin toplamından yüksek puan aldığı belirlenmiş; bu bulgudan yola çıkılarak, anne ve babanın kitap okumasının çocukların okuma tutumunu arttırmada etkili olduğu" nu* savunmuştur.

Okuma alışkanlığının bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak düşünülmesi, bu alışkanlığın küçük yaşlardan itibaren başlayarak eğitim süresince kazanılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu alışkanlığın başlayıp gelişmesinde bireyin çocukluk evresinden itibaren okulda aldığı eğitimin rolü büyüktür (Aydın Yılmaz, 2007:78).

Temel eğitim düzeyinde amaç, öğrencilerin zihinsel ve üst düzey becerilerini geliştirerek düşünen, eleştiren, anlayan, tartışan, okuduklarıyla ön bilgileri arasında ilişki kuran ve sentez yaparak yeni anlamlar çıkaran okuyucular yetiştirmektir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin okula başlar başlamaz okuma becerilerini kazanmaları beklenmektedir (Güneş, 2007:118).

Hayatın bir parçası olan ve ömür boyu sürmesi gereken okumanın önemi, eğitimciler tarafından sık sık vurgulanmalıdır. Tazebay ve Çelenk (2008)'in belirttiği üzere, *"birey ve toplumun gelişmesini sağlayan eğitim olgusunun, öğretim programlarının iskeleti sayılabilecek okuma çalışmalarına ağırlık verilmesi ve öğretmenlerden söz konusu hedeflere ulaşma yolunda çaba göstermeleri beklenmektedir"* (Tazebay ve Çelenk, 2008:72). Bu nedenle öğretmenler, tüm derslerde ve ders etkinliklerinde öğrencilerine öncelikle kitap okuma alışkanlığı kazandırmalıdır. Okuma alışkanlığı ve zevki kazanan bireyler, eserleri kendi başlarına bulabilecek ve okuduğu eserleri değerlendirebilecek düzeye geleceklerdir. Okumayı yeni öğrenen çocuk için her metin ilgi çekicidir. Öğretmenden beklenen öncelikle bu ilginin kaybolmaması için çalışmak, o ilgiden yararlanarak çocuğun hoşlanacağı tür kitaplar okumasına yardımcı olmaktır.

Öğretmenlerin sahip olacağı okumaya yönelik olumlu tutum ile okuma alışkanlığı, kendilerini mesleki açıdan geliştirmeleri yönünde katkı sağlar. Ancak Özbay, Bağcı ve Uyar (2008)'ın da belirttiği gibi, yapılan araştırmalar; *"öğretmenlerin gerek mesleki materyalleri gerek genel kültür materyallerini okuma oranının düşük olduğu belirlenmiştir"* (Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008:121). Okuma alışkanlığı kazandırmada ilkokul birinci sınıftan itibaren okuma çalışmalarına gereken önem verilmesi gerekliliktir. Bu nedenle sınıf öğretmeninin işlevi oldukça önemlidir.

Çocukları okumaya yönlendirmede öncelikle onların ihtiyaçlarını özümsemek, ilgi ve ihtiyaçları çerçevesinde yönlendirmek gerekmektedir. Nitekim gelecek kuşakların iyi birer okuyucu olması istendiğinde, hedeflenmesi gereken üç temel ilke vardır. Bu ilkelerin birincisi, *"bireyin ilgisine yönelik konuları bilmek ve bu yönde kitap temin etmektir".* Okumaya karşı olumlu tutum

kazanan çocuk, gerekli olarak görülen kitaplara kendisi yönelecektir. Çocukları ve gençleri okumaya yöneltmede dikkat edilmesi gereken ikinci husus, *"çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin daha rahat okuyabilir hâle getirilmesidir".* İnsanlar ilgi duydukları şeyleri okumayı becerdikleri takdirde okumak isterler. Okuma ilgisinin geliştirilmesinin üçüncü ilkesi, *"okuma materyalinin anlaşılır ve okunaklı olmasıdır".* Bunun yanında materyalin ilgi çekici olması, görünüşü, cildi; çocuk kitaplarında ise kitabın dizaynı ve taşıdığı resimler, okumaya karşı ilgiyi arttırıcı faktörler olarak sıralanabilir (Dökmen, 1994:33).

Öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak isteyen sınıf öğretmenleri imkanlar doğrultusunda serbest okuma saatleri düzenleyebilir, öğrencilerin kendi seçtikleri kitapları okumalarına fırsat tanıyabilirler.

Bireylerin okuma derecesini okuma alışkanlığı olarak kabul edilebilir olması amacıyla, Amerikan Kütüphane Derneği (ALA) bir ölçüt belirlemiştir. Amerikan Kütüphane Derneği'ne göre yıllık okunan kitap sayısı ile okuyucuların durumları Tablo 2'de belirtilmiştir (Davarcı, 2013:4). Çalışmada yer alan yeterince okuma durumu, ALA tarafından belirtilen ölçütler dikkate alınarak irdelenmiştir.

Tablo 2. Okuma Alışkanlığı Ölçütleri

| Kategoriler | Özellikler |
|---|---|
| Çok Okuyan Okur | Yılda 20 ve üstü sayıda kitap okuyan |
| Orta Düzeyde Okuyan Okur | Yılda 6-20 sayıda kitap okuyan |
| Az Okuyan Okur | Yılda 1 -5 sayıda kitap okuyan |
| Okuyucu Sayılmayan | Hiç kitap okumayan |

Bir toplumun gelişmişliği, teknolojileri oluşturabilmesine ve kullanabilmesine bağlıdır. Gelişme, büyük ölçüde kitaba ve okumaya verilen değer olarak nitelenebilir (Bınarbaşı, 2006:1). Temel bilgi edinme ihtiyacının ötesinde eğlenme, dinlenme amacıyla gerçekleştirilen okumaların azalması ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Balcı, 2009:278). Kitle iletişim araçlarının görsel özelliklerinin ön plana çıkarılması okuma ve kitaba yaklaşımda önemli değişiklikler doğurmaktadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:5). Dökmen'e (1994) göre *"okuma alışkanlığını tanımlamada kullanılabilecek bazı ölçütler"* şunlardır:

- Okuyucunun ne tür yayınlar okuduğu,
- Ne sıklıkla okuduğu, hangi türleri ne oranda okuduğu,
- Bir seferde aralıksız ne kadar okuyabildiği,
- Yılın, haftanın ya da günün hangi zamanlarında okumayı tercih ettiği, ne zamanlar neleri okumaktan hoşlandığı,
- Okuduğu kitapları hangi yolla elde ettiği.

Okumanın hem sürekli ve düzenli olarak tekrarlanması hem de irdeleyici ve eleştirici olması, iyi bir okuma alışkanlığının koşulları arasında sayılmaktadır.

Toplumsal gelişimi önemli ölçüde etkileyen okuma alışkanlığı bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanması sonucunda kazanıldığına göre insanların bu alışkanlığı küçük yaşlarından itibaren eğitimleri süresince kazanmaları kaçınılmaz bir zorunluluktur (Aydın Yılmaz, 2006:2). Okuma alışkanlığı elde etmiş bir topluma ulaşmak için, çocukların okumaya karşı davranışlarının çok dikkatli incelenmesi ve özenle okumaya karşı ilgilerinin artırılması gerekmektedir (Akça, 2008).

Okuma alışkanlığının kazandırılması konusunda özellikle şu noktalar vurgulanmaktadır:

- Okuyan ve okuması için çocuğuna yoğun ilgi gösteren bir aile ile çocuğun istediği gibi kullanabileceği bir aile kitaplığı.
- Okuma güdüsü yaratmada etkisi nedeniyle önem taşıyan, okuyan bir arkadaş grubu, yakın çevre ve toplum.
- Okumaya ve kitaba olumlu bakan bir toplum. Okumanın, toplumda yaşam anlayışının doğal ve parçası olarak kabul edilmesi.
- Bireylerde okuma alışkanlığı yaratma ve geliştirmeye yönelik sürekli-tutarlı bir devlet politikasının varlığı ve bu konuda devletin rolü.
- Bireylerin okuma alışkanlığının ekonomik yanını karşılayabilecek güçte olmaları.

- Bireylerin okuma alışkanlığına önem veren, programına alan ve bilinçli bir biçimde uygulayan eğitim-öğretim sistemi.
- Üzerine düşeni yeterince yerine getirmesi gereken toplumsal kurum ve kuruluşlar.
- Bu konuda önemli role sahip kitle iletişim araçları.
- Okuma alışkanlığını köklü biçimde sorun olmaktan çıkarmada çeşitli düzeylerde oluşturulup uygulanacak okuma alışkanlığı programları.
- Bu programlarda kullanılacak özel nitelikli okuma materyalleri.
- Okuma alışkanlığının yaratılması doğrudan rolü olan halk kütüphaneleri (Yılmaz, 1990:12; Bınarbaşı, 2006:16).

Okuma alışkanlığı kazanmış birey şunları kazanır;

- Akıcı ve doğru okur,
- Okuduğunu doğru ve hızlı anlar,
- Zihinsel gelişimine katkıda bulunur,
- Kendini ifade edebilme yeteneğini geliştirir,
- Anadilini doğru kullanmasını sağlar,
- Sözcük dağarcığının zenginleşmesine katkıda bulunur,
- Eleştirel düşünme yeteneğini geliştirir,
- Kişiliğinin gelişmesine katkıda bulunur,
- İletişim becerisinin gelişmesine yardımcı olur,
- Dünyayı ve hayatı farklı bakış açılarıyla yorumlar,
- İhtiyacı olan bilgiye ulaşır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:6; Sevmez, 2009:8).

Düşünme, akıl yürütme, soyut konularla ilgilenme ve bundan zevk alma, nedensel bakabilme ve yorumlama gücü kazanmaya başlama çocuk için okuma alışkanlığı ile ilişkisini başlatacak veya güçlendirecek özelliklerdir. Okudukça

soyut düşünme gücü artacak, soyut düşünme gücü arttıkça okumaya daha çok ilgi duyacaktır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:6; Akça ve Molbay, 2010:8). Bu alışkanlığı kazanan bir birey tek tip ve tek yönlü kitap okuyan ve basılı gördüğü her şeye inanan biri olmaktan çıkıp dünyaya farklı pencerelerden bakmasını öğrenir (Ersoy, 2007:180).

## 3.2. Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörler

Okumanın bireyde kazanılıp, kazanılmadığının temelleri, davranış ve kişilik oluşumunun başlangıcı olan doğumdan itibaren incelenmesi gereken bir husustur (Aslantürk, 2008:12). Öğrencinin üniversite ortamına gelene kadar geçirdiği aşamalar göz önünde bulundurulduğunda, onun okumaya yönelik sergilediği olumlu ve olumsuz tutum ve davranışlar daha iyi anlaşılmaktadır (Yılmaz, 2008:39).

Okuma alışkanlığı kazandırılmasında bireyin kendiliğinden okumaya yönelmesi “kişisel faktörler” diye tanımlanmaktadır (Bınarbaşı, 2006:18). Okuma alışkanlığı kazanabilmek öncelikle kişinin kendi yetenek, ilgi ve isteğine bağlıdır (İnan, 2005). Bireyler çeşitli dönemlerde kendi istekleri doğrultusunda ya da başkalarının etkisinde kalarak “hoşlanma, zihnini rahatlatma, sakinleşme, zaman geçirme, motivasyon, zevk alma, okuduğu kitapta geçen karakterlerle kendini özdeşleştirme ve eğitim” amacıyla kitap okumaktadır (Hughes-Hassel ve Lutz, 2006:40; Ersoy, 2007:180). Literatür de bireyin okuma alışkanlığı kazanmasını kişisel etkenlerden sonra bireyin okumaya yönelik, önce aile ortamı, sonra okul ve arkadaş grubunun yer aldığı çevresel etkenler ile olumlu veya olumsuz tutum ve davranışlar sergiler (Bamberger,1990; Gürcan 1999:37-43; Bınarbaşı, 2006:19; Aslantürk, 2008).

### 3.2.1. Kişisel Faktörler

Bireyin, okumaya karşı duyduğu ilgi, merak, sevgi ya da korku duyguları; bireyin yaşı, cinsiyeti, gelişimsel özellikleri, alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumu kişisel faktörleri oluşturmaktadır (Aslantürk, 2008). Bu alışkanlığın oluşmasında okuma yetersizlikleri de önemli bir etkendir. Avusturya'da

40.000'den fazla okuma testi ve okunan kitap kayıtları incelendiğinde pek çok öğrencinin iyi okuyamadıkları için kitap okumadıkları ve okumayı bir alışkanlığa dönüştüremedikleri görülmüştür. Okuma-anlama düzeyindeki başarı oranı arttıkça okumaya duyulan ilgi de artmakta ve okuma alışkanlığı yerleşmektedir (Bamberger, 1990).

Bireyin okumaya yönelmesinde okuma motivasyonu önem kazanmaktadır (Yıldız ve Akyol, 2011:794). Okuma alışkanlığını kazandırmak için önce kitabı kişiye sevdirmek gerekmektedir. Bunun için en uygun zaman çocukluk dönemidir. Alexander ve Filler'e (1976) göre; çocukların okumada ne kadar başarılı oldukları ve ne kadar kitap okudukları okumaya karşı tutumları ile doğrudan ilgilidir (Garrett, 2002). İnsanların birbirinden farklı yeteneklere sahip olmaları neticesinde okuma eylemine yaklaşım da farklılık gösterir. Eğitimin bir parçası olarak okuma eylemine yaklaşıldığında bireysel farklılık ve yeteneklerin göz önünde bulundurulması zorunludur (Yılmaz, 2008:39). Okuma eyleminin bireysel bir etkinlik olmasından dolayı, okuma alışkanlığı kazanılması boyutunda bireylere önemli görevler düşmektedir. Kayalan (1992) Bilinçli bir okuyucuya düşenleri şöyle sıralamıştır;

- Okuma için gerçek bir istek duymalı,
- Sözcükleri anlamlarına çevirebilmeli,
- Belirtilmek istenen duyguları görebilmeli, yorumlayabilmeli,
- Okunan malzemedeki güçlü ve zayıf bölümleri algılayabilmeli,
- Geçmiş deneyimlerle karşılaştırabilmelidir.

Bazen birey okumaya oldukça isteklidir, fakat birtakım sebeplerle bir türlü okuyamaz. Bunların başında göz kaslarının geliştirilmemesinden kaynaklanan rahatsızlık gelir. Bu, gözün çabucak yorulması, sözcüklerin birbirine karıştırılması ve yanlış okuma olarak ortaya çıkar. Bilinçli okuyucu olamadıklarında, “bir metne, kitaba uzun süre kendilerini tam olarak verememe, sık sık hayal kurma, bir çeşit pasif okuma, bilgi ve sözcük dağarcığının zayıflığı, dikkatsizlik veya dalgınlık” da kişiyi okumadan uzaklaştırabilir. Belli fikirlerin zihinde sürekli tekrarı da okuyucunun dikkatini dağıtarak okumasını zorlaştırır.

Okuma sırasında bir şeyler yemek ya da içmek, can sıkıntısı, güvensizlik, uykusuzluk, kötü beslenme gibi sebepler de okumayı belirleyen kişisel sebeplerdendir (Acıyan, 2008).

Staiger (1979), kişisel gelişimi için okumanın önemli olduğunu çünkü duygusal ihtiyaçların giderilmesine katkı sağladığını belirtmiştir. Araştırmacı okumanın insanlar üzerinde yarattığı etkileri beş kategoride ele almıştır: *"Yardımcı etki, Prestij etkisi, Pekiştirici etkisi, Estetik etki ve Dinlenme etkisi"* (Akt: Yılmaz, 1993). Bu beş kategori çerçevesinde, okumanın yaşamı anlamlı kılan, boyutlandıran ve kişiye seçenekler sunan bir eylem olduğu görülmektedir. Okuma, eğitim engellerini ortadan kaldırmaya yardımcıdır. Dilin geliştirilmesine, entelektüel öğretimin ilerletilmesine ve daha eşit bir eğitim fırsatına imkân sağlar. Bireysel açıdan gelişmiş bir kişiliğin ve becerilerin oluşmasına, toplumsal açıdan ise, nitelikli insan gücü sağlayarak demokratik ve sağlıklı bir toplumun oluşmasına katkı sağlar (Yılmaz, 1993).

İş bulmak için girilecek sınavlarda başarılı olma, iş yaşamında iyi bir kariyer yapabilme, toplumsal konumunu yükseltme, etkili bir toplumsal çevre kurabilme, boş zamanları daha verimli geçirebilme gibi yaşam gerçeğinin pek çok alanında büyük önem arz etmektedir (Ülper ve Çeliktürk, 2013:1034). Camp (2007) ve Hughes-Hassell ve Rodge (2007) yetişkinlerin ve gençlerin dinlenmek ve sıkıntılarından kaçış ve rahatlamak için okuduklarını belirtmektedir.

Okumayı olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilecek gelişimsel özellikler içinde gelişimsel seviye, görsel ve işitsel ayrım yapabilme, algısal gelişim ve muhakeme yeteneği yer alır (Bınarbaşı, 2006). Belli bir zihinsel olgunluğa sahip olmak okumanın öğrenilmesinde, önemli faktörlerden biridir (Oktay,1996; Bamberger,1990). Kitap, çocuklarda zihinsel gelişimi büyük ölçüde etkilemektedir. Okuma başarıları düşük olan ve yaşıtlarına göre yavaş öğrenen öğrenciler üzerinde yapılan deneysel bir çalışmada öğrencilerin bilişsel gelişimlerini artırmak amacıyla oluşturulmuş uygun eğitim ortamları hazırlandığında, okuma başarılarının yükseldiği görülmüştür (Keleş, 2006:28).

Bireylerin içinde bulunduğu dönem ve bu dönemin özelliklerinin de okuma alışkanlığının kazanılmasında etkisi vardır. Yaş dönemleri okuma

alışkanlığının kazanılmasında kişisel etkendir. Okumaya yönelik tutumun geliştirilmesi uzun süreli bir iştir. Temel alışkanlık ve becerilerin kazanıldığı ve geliştirildiği okul öncesi dönem (Çakmak ve Yılmaz, 2009:491), ilkokul dönemi (İnan, 2005) ve ortaöğrenim (Coşkun, 2003:102) döneminde çocuğun okumaya yönlendirilmesi, okumanın sevdirilmesi önemlidir. Bunun için küçük yaşlardan itibaren kitap okumaya yönelik etkinliklerin düzenlenmesi ve öğrencilerin etkinliklere büyük oranda katılımının sağlanması gerekmektedir (Suna, 2006:12; Arslan vd., 2009:122). Kitap, doğal bir malzeme olmadığı halde, çocuğun çok erkenden dikkatini çekebilen eşya ve malzemeler arasında önemli bir yer tutmaktadır (Şirin, 2006). Okul öncesi çocuklarının dinlemekten hoşlandıkları kitaplar, okuma ilgileri zamanla yaş düzeylerine göre değişmektedir (Bamberger,1990; İnan,2005). Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin (2003) çalışmasında okumaya olumlu tutum geliştirme ile kitapların erken yaşta keşfetme ve aile tarafından kitap okunması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır.

Üniversite dönemi gençlerin okuma eylemini en yoğun ve zorunlu olarak gerçekleştirdikleri bir dönemdir. Okuma zevk, duyarlılık ve bilincinin elde edilmesinde bu dönem yarattığı şartlar açısından avantajlı bir süreçtir (Yılmaz vd., 2009:23; Mete, 2012:49). Yaş ilerledikçe okuma alışkanlığı tutumlarında bir azalmanın olduğu çeşitli araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır (Bircan Ve Tekin,1989:396; Dökmen,1994; Ülper, 2011:229; Akyel, 2012). Yılmaz (1995:329) çalışmasında okuma alışkanlık ve ilgisinin yaşa göre değiştiği bulunmuştur. Hiç okumama ve sık okuma oranlarında belli bir yaştan sonra yaş yükseldikçe okuma oranlarının düşmesi ters orantılı bir ilişkiyi gösterse de, her yaş grubunda sık okuma düzeyi en alt orandadır. En çok kitap okuyan yaş grubunun gençler (15-24) olduğu, sonra 25-34 yaş grubunun geldiği ve 65 yaş ve üzeri bireylerin okuma düzeylerinin çok düşük olduğu bulunmuştur. TÜİK'in *"İstatistiklerle Gençlik"* (2011) isimli çalışmasında gençlerin kitap okumaya bir ayda ortalama ayırdıkları süre 5 saat 18 dakika iken yaşlılarda bu süre 2 saat 14 dakika olarak bulunmuştur. Buna karşın; çeşitli araştırma sonuçları, kitap okuma alışkanlığı tutumlarının yaş değişkeninden bağımsız olduğunu (Coles ve

Hall, 2002; İnan, 2005; Aslantürk, 2008; Saracaloğlu, vd. 2010:462) göstermektedir.

Cinsiyetin okuma alışkanlığının gelişimini etkilemesindeki göreviyle ilgili olarak iki farklı yaklaşım vardır. Bunlardan birincisi cinsiyetin okuma alışkanlığının gelişiminde belirleyici olmadığı, ikincisi ise kızların erkeklere oranla daha başarılı olduğudur (Coles ve Hall, 2002; Saracaloğlu, vd., 2003; Zengin,2003; Filiz,2004; Gömleksiz,2004-b; Strommen & Mates, 2004; Smaragdi ve Jonsson,2006; Saracaloglu vd., 2009; Hassell ve Rodge,2007; Odabaş vd.,2008; Aslantürk, 2008; Demir,2009; Sevmez,2009; Keklik, 2009; Yılmaz ve Benli, 2010; Batur vd.,2010; Kalyoncu,2013; Özbay vd., 2008; Shafi ve Loan, 2010; Özşaker, Yenal ve Yenal,2012; Gholipour, 2012; Arslan 2013).

Zihnin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanı okumadır. Bu süreçte yazılar zihinsel kavramlara çevrilerek anlamlandırılmakta ve beyinde yapılandırıldığı için okuma olarak görülmektedir (Güneş, 2007:117; Arslan 2013:251). Bu da özellikle dil gelişiminde bireye yeni kelimeler öğrenmeyi, yeni anlayışlar kazanmayı, yaratıcılığını geliştirmeyi kendisini ifade etmesini sağlamaktadır (Akyol, 2008: 29, İnce, 2006: 18). Araştırmacılar erkek öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif ve harekete dayalı öğrenme isteklerinin olduğunu, kız öğrencilerin ise kendilerini sakin bir ortamda ders işlemeyi, sözel içerikli dersleri ve kendilerini ifade etmeyi tercih ettikleri; kızların dil öğrenimine ve sözlü iletişime, erkeklerin ise el becerisi ve hesaplamaya daha yatkın oldukları belirtmektedir (Saygılı, 2012:25; Arslan 2013:253). Arslan, Orhan ve Akçay (2011)' de yaptıkları çalışmada, 2006-2010 yılları arasında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesi sonucunda bayan öğrencilerin dil becerilerinin erkeklere göre genel anlamda daha iyi bir düzeyde olduğu bulunmuştur. Worrel (2007)'a göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla okuma alışkanlığına ilişkin tutumları daha yüksek olduğunu belirtmektedir (Balcı, 2009:280).

### 3.2.2. Çevresel Faktörler

Aile, okul (öğretmen, kitaplık ve kütüphane), arkadaş grubu bireyin okuma alışkanlığını etkileyen ve yönlendiren en önemli çevresel etkenlerdir. Bireylerin ilgi, merak, tutum ve becerileri doğuştan biçimlenmeye başladığı için bunları değiştirmek büyük ölçüde mümkün olmamaktadır. Ancak çevresel etkenleri her zaman için biçimlendirmek ya da olumlu veya olumsuz yönde kullanmak mümkündür. Bu nedenle, okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen dış etkenleri açıklamak ailelerin ve eğitimcilerin okuma alışkanlığı kazanmaları ve bu alışkanlığı çocuklarına da aşılamaları faydalı olacaktır (Aslantürk, 2008). Çevresel etkenlerden amaç, bireyin yakınında bulunan kişilerin, yakın çevresinin bireyin üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkileridir. Okuma alışkanlığı kazanılmasında öncelikle aile ortamı ve bunu izleyen süreçte de okul ve arkadaş grubu çevresel etkenler olarak ele alınmaktadır (Bınarbaşı, 2006:19). Bu etkenler bazen tek başına bazen de işbirliği halinde bireylerdeki okuma alışkanlığını geliştirebilmektedir (Balcı, 2009:266).

Sosyo-ekonomik düzey ailelerin okumaya kaynak ayırması çocuklarının okuma alışkanlıkları üzerinde etkili olmaktadır. Çocuğun dil gelişimi ailenin ekonomik, sosyal ve kültürel durumunun bir göstergesidir. Ailede kitap, gazete okunuyorsa, kütüphane varsa, anne baba ve diğer aile bireyleri okuma yazmaya önem veriyorlarsa, okuduklarını birbiriyle paylaşıyorlarsa, böyle bir ailede yetişen çocuk okuma ve yazmaya daha yatkındır (Aşıcı, 2005: 24). İyi eğitim almış anne ve babaların çocuklarının eğitimlerinde daha bilinçli olması ve onlara rehberlik yapması beklenir. Ayrıca daha üst düzeyde eğitim almış olan bireyler, genellikle daha iyi mesleklere, daha iyi toplumsal statü ve gelir düzeyine sahiptir (Sağlamtunç, 1990:8; Dökmen, 1994;Yılmaz, 2004:127; Oğuz vd.,2009; Saracaloğlu vd., 2010). Amerika Birleşik Devletleri'nde, farklı eğitim düzeylerindeki insanlar üzerinde yapılan bir araştırmada, üst düzeyde eğitim alanların alt düzeyde eğitim alanlara göre daha çok kitap okudukları belirlenmiştir (Bamberger, 1990: 23).

Bireyin okuma alışkanlığı kazanmasında okulların çok büyük etkileri vardır. Okul çağına gelen çocuğun okuma alışkanlığını “eğitim yöntemleri ve

okul çevresinin okuma politikası" belirler (Bayram, 1990:10). Okulun fiziki şartları, öğretmen, yönetici ve görevlilerin özellikleri de çocukların okuma ilgilerini ve alışkanlıklarını etkilemektedir (Suna, 2006:24). Okul, eğitimin amaçlarına uygun şekliyle uygulamaya geçirildiği ve aynı zamanda okumaya ilk adımın atıldığı mekândır. Okuma alışkanlığının bireye kazandırılması verilen eğitim programının da bu amaca yönelik olarak hazırlanması sonucu gerçekleşecektir. İlköğretimden yüksek öğretime kadar, okulun kalitesi, donanımı ve öğretim imkânları öğrenciler üzerinde iyi bir eğitim ve okuma alışkanlığının sağlanmasında büyük etkilere sahiptir (Yılmaz, 2008:43-44). Eğitim ve öğretim döneminin en önemli role sahip olanlar öğretmenlerdir (Sevmez, 2009:9). Çevre şartlarının en iyi şekilde hazırlanıp, çocuğa sunulması hazırlanan programın niteliğinin artırılmasında önemli bir yer tutar. Özellikle yaratıcı düşüncenin, problem çözme becerilerinin, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olan zengin bir yaşantı ortamı, okullarda alana hâkim nitelikli öğretmenler tarafından oluşturulabilmektedir (Ergün ve Gündüz, 2011:24). Nitekim çeşitli araştırmalarla okuma alışkanlığının ailede ve okulda kazandırıldığı ispatlanmıştır (Keleş, 2006:26; Hughes-Hassel ve Lutz, 2006; Suna, 2006:20; Ersoy, 2007:180).

Çocuk okuma davranışında da arkadaşlarına uyma çabası içindedir (Gürcan, 1999:37-43). Çocuk, arkadaşlarıyla geliştirdiği ilişkide onların okuduğu kitapları okuma isteği ya da zorunluluk hissedebilir. Özentinin bu durumda önemli bir rolü vardır. Sınıf içinde öğretmenin yardımıyla da oluşturulacak destekleyici bir rekabet ortamı, bu açıdan kullanılabilir. Üniversite içinde de arkadaş çevresinin okuduğu kitapların bireyi kitaba yönlendirme açısından önemli bir etkisi vardır (Yılmaz, 2008:40). Dökmen (1994), çocukların, öğretmenin önerdiği bir kitabı okumasıyla, arkadaşının önerdiği ve ödünç verdiği bir kitabı okuması arasında fark olduğunu ve çocuklar arasındaki bu tür etkileşimler sırasında, birtakım grup dinamikleri, çocukların okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde artırdığını belirtmektedir. Hopper (2005) tarafından gerçekleştirilen gençlerin okuma tercihleri konulu araştırmada, katılımcıların yakın arkadaşları ile aynı tür kitabı okumayı tercih ettikleri görülmektedir. Knoester (2010) de bu duruma dikkati çekerek okuma alışkanlığının

kazanılmasında gençleri sosyal çevrelerinin olumlu yönde etkilemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Erken çocukluk eğitimindeki çocuğun okuma alışkanlığı edinmesinde etkili olan bir etken de televizyon ve bilgisayardır (Suna, 2006:28). Televizyonun okuyucuyu tembelleştirdiği ve okuyucuda okumaya karşı isteksizlik yarattığı söylenebilir. Kuşkusuz olumlu yönleri olan televizyonun tek kitle iletişim aracı olarak benimsenmesi olumsuz etkileri ortaya çıkarabilir (Bircan ve Tekin, 1989:309-400).

Çevresel etmenler içinde yer alan kütüphaneler çocuklara kitabın sevdirilmesinde ve okuma alışkanlıklarının geliştirilmesinde özel bir role sahiptir. Düzenli aralıklarla çocuk kütüphanelerine götürülerek, materyallerle etkileşimde bulunmalarını sağlamak onların okuma alışkanlığı kazanmalarını sağlayacaktır. Halk kütüphaneleri içinde yer alan çocuk kütüphaneleri, zengin koleksiyonları, çekici ortamları ve yetişmiş personeli ile çocukları okumaya özendiren etkenlerin en önemlilerinden biridir. Bu kütüphaneler, okula giden çocuklar için ilgi ve gereksinimlerine göre geniş bir alanda kitap, dergi vb. çeşitli materyalleri sunarken; okul öncesi çağı çocukları için de resimli kitaplar yanında, masal saatleri, tiyatro gösterileri gibi çeşitli aktivitelere yer vermektedir. Kütüphaneler çeşitli nedenlerle okuma gereci sağlayamayanlar için ortam ve imkânlar yaratmaktadır (Bircan ve Tekin, 1989:401).

### 3.2.3. Televizyon İzlemek

Günümüzde sosyal medyanın bireyler üzerindeki etkisinin artışıyla, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesi git gide zorlaştığı bilinmektedir (Susar Kırmızı, 2012). Baş döndürücü teknolojik gelişmelerin yaşamı ne kadar kolaylaştırdığı ve değiştirdiği konusunda insanlar yetişmekte zorlanmaktadır. Buna olumlu tarafından bakıldığında son derece fayda getirici bir araç olarak düşünülebilir. Çünkü çevrede ya da dünyada meydana gelen olaylardan haberdar olmak, bunları yakından takip etmek, olumlu gelişmeleri yaşamına katmak oldukça fayda sağlayacağı tartışmasız kabul görmektedir. Bu durum

gelişmiş ülkeler için son derece iç açıcı bir tablodur; fakat az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler için birçok olumsuzluğu da beraberinde getirmektedir.

Kitap okuma açısından bakıldığında televizyonun çok etkili olduğu görülmektedir. Televizyon; her türlü eğlence, haber, belgesel, eğitim programları ile izleyenleri ve evdeki tüm bireyleri karşısına toplayarak, onları bir arada tutma gibi olumlu bir işlevi yerine getirmektedir. Ancak bir yandan da, insanları kolaycılığa, düşünmeden oturup bakmaya hatta görmeden bakmaya yöneltmekte, kitaba zaten alışık olmayan bireyleri kitaptan daha da uzaklaştırmaktadır (Aydın Yılmaz, 2006:5). Televizyonlardaki dikkat çekici yapımlar, insanların az da olsa var olan okuma alışkanlıklarını yok etmek üzeredir. Sadece çocuk değil aynı zamanda büyükleri de kendine tutsak etmiş durumdadır. Televizyon her ne kadar bilgi, eğlence aracı olsa da belli bir süreden sonra tehlikeli olabilmektedir. Özellikle ülkemiz gibi günlük televizyon izleme süresi oldukça yüksek olan ülkelerde daha yıkıcı sonuçlar doğurabilmektedir. Ülkemiz televizyon izleme süresi olarak ABD'den sonra ikinci sırada yer almaktadır. Televizyon özellikle okul öncesi dönemlerde çocukların zihinsel gelişimine katkıda bulunabilecek bir araçtır. Çocukların daha yaratıcı olmalarını ve dolayısıyla öğrenim becerilerinin gelişmesini sağlayan televizyon yayınları, aynı zamanda yetişkinlerin bilgi dağarcıklarını zenginleştirmeye yarayan özelliğe de sahiptir. Ancak izleme süresi ve izlenen programın türünde gerekli koşullar sağlanmadığı takdirde televizyon, özellikle çocuklar olmak üzere her yaştan insanın gelişimine, sosyal ilişkilerine ve sağlığına zararlı olabilecek bir araçtır. Gerek bazı yabancı ülkelerde gerekse Türkiye'de yapılan araştırmalar günlük televizyon izleme süresinin gereğinden fazla uzatıldığını göstermekte, bunun da insanın sağlığını, ilişkilerini ve günlük faaliyetlerini olumsuz yönde etkilediğini kanıtlamaktadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:9; Odabaş vd., 2008:437; Arı ve Demir, 2013:118). Televizyonlarda önemli olan programların içeriği ve niteliğidir. Fakat günümüzdeki programlar incelendiğinde bilgilendirmeden, eğitimden ziyade, eğlenceye dönük programlar olduğu görülmektedir. Niteliksiz televizyon yayınları çocukların okuma alışkanlıklarını olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Türkiye'de çocuklara yönelik televizyon yayınlarının niteliği konusunda olumlu bir yapının olduğunu söylemek güç

görünmektedir. Radyo Televizyon Üst Kurulu'nun çocuklara yönelik televizyon yayınları ile ilgili yaptığı kamuoyu araştırması sonucunda; çocuklara yönelik mevcut yayınların yeterli düzeyde olmadığı belirtilirken, bu yetersiz yapı ile Türkiye'de televizyonun okuma alışkanlığı konusunda olumlu etki yaratamamaktadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:11; Üngüren ve Doğan 2010; Ortaş, 2013:2). Teknoloji insanları rahata ve kolaya alıştırmış okuma ihmale uğramıştır. Her şeyi çok kolay elde eden insanoğlu zihinsel faaliyeti de azaltmıştır (Acıyan 2008). Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007:10)'a göre televizyonun okuma alışkanlığına olumsuz etkisinin temel boyutlarından birisinin, televizyonun bireylerde genelde okumayı çok fazla içermeyen, görselliğe dayalı yeni bir yaşam tarzı (yaşama biçimi) yaratması olduğu söylenebilir. Bu noktadan hareketle okuma alışkanlığının kazanılmamasının asıl nedenleri de ortaya çıkmış olmaktadır. Etrafta gerek çocuk gerekse büyüklerin ilgisini çekebilecek birçok faktör bulunmaktadır. Bu nedenle bireyi çevreden gelen dış uyarıcılardan alıkoymak mümkün değildir. (Batur vd., 2010:35).

### 3.2.4. Bilgisayar ve İnternet

Bilgisayarların, oyun ve eğlence amacıyla kullanımı okuma ve yazmanın sıkıcı olmaya başladığı yeni bir anlayış ortaya çıkarmaktadır. Birçok bilim adamı tarafından *"ikinci sözlü kültür dönemi"* olarak adlandırılan bu süreç kitabın nesne olarak ortadan kalkacağına ve okuma alışkanlığını etkileyeceğine dair endişelerin yaşanmasına dahi sebep olmaktadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:11-12;Bayram,2001:11). Anne ve babalar teknolojinin, eğitimin ve öğretimin niteliğini artıracağına inanmakta, buna bağlı olarak da her ebeveyn çocuğuna kişisel bilgisayar almak için maddi şartlarını zorlamaktadır. Ancak, birçok anne ve babanın yeni teknolojiyi nasıl kullanacaklarını bilmemeleri, çocukların bilgisayarı eğitimden çok eğlence amacıyla kullanmaları, ailelerin denetim eksikliği, genç ve esnek zihinlerin evde ve okulda zamanlarının büyük bir bölümünü bilgisayar ekranı önünde geçirmelerine neden olmaktadır. Her teknolojik ürün gibi bilgisayarların da çocukların zihinsel, bedensel, ruhsal ve toplumsal gelişimleri üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri bulunmaktadır. Etkinin olumlu ve olumsuzluğunu belirleyecek unsurların en başta bilgisayar kullanım

süresi, bilgisayar kullanım amaçları, ailelerin ve diğer ilgililerin bu konudaki yaklaşımları olmaktadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:11). Çocuklar bilgisayarı interneti kullanmak, oyun oynamak, eğitim ve öğretim amacı ile kullanmaktadır. Bilgisayar da televizyon gibi çocukların genelde yaşama tarzını değiştirdiği, diğer etkinliklere ayıracağı zamanı aldığı ve yaratıcılığı zayıflattığı için okuma alışkanlıklarını olumsuz etkileyebilmektedir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:12).

Dinleme ve görme yoluyla iletişim kurmanın, anlama ve algılamanın okumaya üstün olduğu görüşü kesinlik kazanmamıştır. TV, sinema, video, internet vb. araçları izleyerek eğlenme ve bilgilenme çabası içinde olmak, okumaya oranla daha kolay ve "hoşa gider" bir yaklaşım tarzı gibi görünmektedir; ancak, kültürün, bilim ve her türlü bilginin geleceğe aktarılmasında basılı malzeme ilk sırayı alır (Yılmaz, 1998; Aydın Yılmaz, 2006:2). Bilgi kaynaklarının çeşitliliğine ve çokluğuna rağmen en güvenilir ve sağlıklı bilgi kaynağı kitaplardır. İnsanlar bilgi birikimlerinin önemli bir kısmını okuyarak elde etmektedirler. Toplumların yayın miktarının gelişmişlik ölçüsü olarak kabul edilmesi de bu durumun önemli bir göstergesidir (Acıyan, 2008).

Ülkemizde okuma alışkanlığı olmayan bireylerin sayısı artmakta, bu durum da beraberinde geri kalmış bir toplum getirmektedir (Demir, 2009:722). Yapılan çalışmalar kitap okumaya yeterince değer vermeyen bir toplum olduğumuzu göstermektedir. Bu durum üniversitelerimize de yansımıştır. Öğrenciler, kitap okumanın önemini kavramış olsalar da yeterince kitap okumadıklarını kabul etmektedirler (Arslan vd., 2009:121). Öğrencilerin okumaya zaman bulamamaları, kitapların fiyatlarının satın alınabilir düzeyde olmaması, kütüphane sayısının az olması gibi etmenler, okuma alışkanlığının yetersizliğine neden olarak gösterilmektedir (Batur vd., 2010:44). Buna karşılık bireyin okuma alışkanlığına yönelik tutumları ve merakları, bireyin okumaya karşı güdülenmesini sağlayan önemli bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır (Özbay vd., 2008:120). Belli bir zaman diliminde okuma eylemine ayrılan süreye ya da okunan yayın sayısına göre okur tiplerini belirlemeye yönelik bir takım standartlar bulunmaktadır. Örneğin Amerikan Kütüphane Derneği (ALA)'dan (1978) aktarımla Yılmaz (2004:116) okuma alışkanlığı düzeylerini bireylerin bir

yıl içinde okudukları kitap sayısına göre üç tür altında sınıflandırılmaktadır. Buna göre,

- Yılda okuduğu kitap sayısı 5'i geçmeyen az okuyan okur tipi,
- Yılda okuduğu toplam kitap sayısı 6 ile 11 arasında olanlar orta düzeyde okuyan okur tipi ve
- Yılda okuduğu toplam kitap sayısı 12'yi aşan kişiler ise çok okuyan okur tipi olarak nitelendirilmektedir.

## 3.3. Çocuklarda Okuma Alışkanlığı

İnan'a göre, (2005): çocuklarda okuma alışkanlığının tam olarak yerleşmesi, okul dışında da devam etmesi ve gelişmesi isteniyorsa kitapların çocukların ilgi, ihtiyaç, gelişim düzeyi ve değişen çevre şartlarına uygun olmasına dikkat edilmelidir.

Çocuk Vakfı'nın hazırlamış olduğu *"Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi"* isimli çalışmada, okuma alışkanlığının kazanılması için en etkili üç dönem, *"çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemi"* olarak vurgulanmıştır (Şirin, 2006:4)

Çocukların iyi birer okuyucu olması için dikkat edilmesi gerekenlerden ilki, çocuğun ya da gencin ilgilendiği konuları belirlemek ve eline öncelikli olarak bu konularla ilgili kitaplar vermektir. İlgiyi belirleyen dört temel faktör vardır (Aral, 1993; Dökmen, 1994). Okuma alışkanlığını etkileyen etkenler; *"sosyo-kültürel düzey, zekâ, cinsiyet ve yaş"*tır. Farklı alt kültürlere sahip çocukların ilgileri de farklı olabilir. Benzer şekilde aynı yaşlardaki çocukların ilgileri de birbirinden farklılık gösterebilir. Çocuğa okuma zevkini aşılayacak temel unsur, özenle hazırlanmış olan kitapların güzelliği, cazibesidir ve içeriğin ilgi çekmesidir (Dökmen, 1994). Çocuk tam bir güven içinde kendini okuduğuna verir; gördüklerinden, okuduklarından ve dinlediklerinden daha çabuk etkilenir (İnan, 2005). Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007:7)'a göre çocuklar şu nedenlerle kitap okuyabilirler;

- Hoşlandıkları için,

- Boş zamanlarını değerlendirmek ve eğlenmek için,
- Eğitim başarılarını artırmak için,
- Okuyan kişilere özendikleri ve onlara benzemek için,
- Anne, baba veya öğretmenleri istediği için,
- Toplum ve arkadaş grubu içinde farklı bir statü ve kimlik kazanmak için.

Çocuklar, doğdukları andan itibaren basılı yazıların, kitapların, dergilerin, gazetelerin, her türlü görüntülü iletişimin olduğu televizyonun, radyonun bulunduğu ortamlarda yaşamlarına başlarlar. Hayatlarının bir sonraki aşamasında, dış dünyaya açıldıkça, reklam panoları, trafik levhaları, tabelalar, ilanlar ve çeşitli ürünlerin logoları ve yazılı tanıtımları gibi pek çok okuryazarlık materyalleriyle tanışırlar (Nergis, 2008:49; Yılmaz, 2008:39).

Çocukların kitaplara duyduğu ilgi okul öncesi dönemde dil ağırlıklı etkinliklerin çeşitliliğince ve zenginleştirilmiş deneyimlerle, yaşamın ilk yıllarında başlar. Ona okunan öyküler, söylenen şarkıların tümü çocuğun kitaplara ilgi duymasına yardımcı olur. Bu tür faaliyetler okuma alışkanlığının temelini oluşturmaktadır (Yavuzer, 2002). Çocukların motivasyonu, okumaya zaman ayırmaları için şarttır. Güdülenmiş çocuklar okumaya karşı daha olumlu tutum sergilemektedirler. Akranlarıyla kitaplarını paylaşan, çevresindeki bireylerle okuduğu gereçler hakkında konuşabilen çocuklar, muhtemelen okumaya karşı daha fazla ilgi duymaktadırlar. Günümüzde çocukların büyük bir kısmı ailelerinden okuma konusunda yeterli desteği görememektedirler. Bu nedenle, okul öncesi eğitim programlarına büyük bir görev düşmektedir. Bu dönem, çocuğun okuma alışkanlığına karşı olumlu ya da olumsuz tutumlarını kazandığı bir zaman dilimidir. Bu dönemde, çocukların tanıştıkları araç ve gereçlerin, edindikleri tecrübelerin niteliği çok önemlidir. Çocuklar, okula yoğun bir öğrenme isteğiyle gelmedikleri sürece, okulda başarılı olamamaktadırlar (Nergis, 2008:38). Çocuklarda ilgi yoksunluğu, onun kişilik gelişimini bozmakta, anti-sosyal davranışlar gösterme olasılığını arttırmakta, bilişsel ve sosyal gelişim alanlarında bozukluklar görülebilmektedir. Anlama, algılama ve öğrenmede yaşıtlarına göre yetersizlikler gösterebilmektedirler (Dağlıoğlu, 2011).

Ebeveynler ve anaokulu öğretmenleri, erken özendirmenin en etkili yol olduğu ve dil eğitiminin özellikle gerekli bulunduğu konusunda daha fazla bilinçlendirilirlerse, çocukları resimli kitaplara bakmaya teşvik edecekler, daha çok hikâye anlatacaklar ve yüksek sesle okuma pratiği yapacaklardır (Bamberger, 1990:39; Temizyürek, 2003:165; Karakuş, 2006:35; Keleş, 2006:31; Akça, 2008; Bayram, 2009:84;Dağlıoğlu, 2011; Arslan, 2011). Ayrıca oluşturulacak sınıf kitaplıklarında her okuyucu tipine yönelik okuma gereçlerine yer verilmesi çocukların okuma ilgilerini geliştirerek, okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olabilir.

Okuma ilgisi, çocukluktan itibaren kazandırılıp, ergenlik dönemi süresince de destek verilerek bir alışkanlık olarak geliştirilmelidir. Okuyan öğrenci; düşünen, yargılayan, eleştiren, bilgiye ve kütüphaneye gereksinim duyan, çağdaş ve demokratik birey anlamına gelmektedir (Dökmen, 1994; Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:5). Kişilik oluşumunun ve yaşama ilişkin ilk deneyimlerin yaşanmaya başlandığı, algılama ve etkilenmenin en yoğun olduğu çocukluk dönemi ile bedensel ve ruhsal gelişmenin hızlandığı ve yaşama hazırlık diye nitelenen gençlik dönemi, okuma alışkanlığının yaratılması yönünden birbirinin devamı olmasına karşın, ailenin etkisi yönünden bazı farklılıklar taşımaktadır (Yılmaz, 2004; Şirin ve Soylu, 2006). Çocukluktan ergenliğe geçiş döneminde çocuklar kendilerini keşfetmeye, kimliklerini bulmaya yönelen ergenler ya iyice içlerine kapanmakta ya da isyankâr bir tutum geliştirmektedirler. Örnek alabilecekleri ve özdeşim kurabilecekleri bir kahraman arayışındadırlar ve bu ihtiyaçlarını karşılayabilmek için biyografik türde eserlere ilgilerini yoğunlaştırırlar (Karakuş, 2006:37; Bayram, 2009:69). Gençlerin görsel-uzamsal zekâları gelişmiş olduğu ve sanatsal aktivitelere meraklı olduklarından bu konularla ilgili eserleri okurlar. Popülaritenin son derece önemli olduğu bu dönem, ergenleri, akranlarının en çok okuduğu ve takip ettiği, zamanın popüler eserlerine yöneltir (Bayram, 2009:95). Bireyde okuma eğitimi gençliğin sonuna kadar planlı ve sürekli biçimde yapıldıktan sonra okuma alışkanlığına dönüşür (Karakuş, 2006:5; Balcı, 2009:266; Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010:4).

Yetişkinlik döneminde de okuma insanın bilgi ve kültür kazanmasında anahtar rol oynayan, yaşamı zenginleştiren ve sürekli geliştirilmesi gereken bir

beceridir (Coşkun, 2003:101). Okuma, bir birey olarak insanoğlunun “kendi farkındalığını” duyumsatan ve “kendini gerçekleştirme” adına yapabileceklerini hissettiren özel bir eylemdir. Bireyler okudukları metinler ve dinledikleri konuşmalardan beslenerek kelime dağarcıklarını geliştirme fırsatı yakalarlar Yetişkinler, hangi amaçla olursa olsun; keyif almak, dinlenmek, eğlenmek, hoşça vakit geçirmek için; hayatı tanımak, deneyimlerini zenginleştirmek ya da politik, ahlakî, dinî alanlarda *“feyz almak”* için kitaba başvurur (Aytaç, 2002). Ortaş (2013:1)'da yaşamın farkına varmak, olayları sentezlemek veya analiz etmek için belirli bir bilincin oluşması, yaşamdan zevk almak için mutlaka okumak gerektiğini belirtmektedir.

## 3.4. Okuma Alışkanlığının Kazandırılması

Okuma alışkanlığının olmadığı bir ortamda okuma alışkanlığının kazanılması da zor olacaktır. Bireyin okuma alışkanlığını kazanmasında çeşitli ögelerin, kişilerin ve kurumların etkisi vardır. Birey okuma alışkanlığını, ilk olarak aile ortamında, daha sonra da okulda ve çevresinin okumaya karşı tutumu ile kazanır ve bunu devam ettirir.

Öğretimle ilgili her ortamda olduğu gibi okuma alışkanlığını kazandırmada da atılması gereken ilk adım, çocukla tanışmak olmalıdır. Çocuğun ilgilerini bilmek, çalışmaları bu ilgilere göre geliştirmek önemlidir. Çocuklar güdülenmeye, ilgiler veya alışkanlıklar kazanmaya zorlanmamalıdır. Çocuğun eğilimleri keşfedilmeli, bu eğilimler geliştirilmeye çalışılmalı ve sonunda uygun yolu seçmesinde kendisine yardımcı olunmalıdır (Bamberger, 1990: 39).

Çocuklar ilk yıllarında okumanın önemini çok iyi kavradığı için değil, zihinsel gelişme düzeyine uygun güdüler ve ilgilerden dolayı okur. Bu durum çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma görevini üstlenen ebeveyn ve öğretmenlerin işini daha da kolaylaştırır. Çocukların okulda ne öğrendiği ya da öğrenmediği zekâsından çok ilgilerine bağlıdır. Bunun bilincinde olan öğretmen ve ebeveynlerin işi de son derece kolay olacaktır. Burada söz konusu olan okuma, kişisel okumadır. Başka bir ifadeyle çocukların, okumayı serbest zaman

faaliyeti olarak kabul etmeleri yönünde nelerin yapılabileceğidir (Evcilioğlu, 1995: 43).

Okuma alışkanlığı okul çağında kazanılır ve her öğrenciye kazandırılabilir. Okuma-yazmayı yeni öğrenen bir öğrenci için her yazılı metin ilgi çekicidir. Öğretmen, başlangıçta bu ilgiyi beslemeli, bu ilgiden faydalanarak öğrenciyi, hoşlanacağı türden kitaplar okumaya yönlendirmelidir (Ünalan, 2006: 68). Eğitim ve öğretimin her kademesinde öğrencilere, kitap okumanın boş zamanı değerlendirme etkinliği olmadığı, kişinin gelişiminde önemli bir etken olduğu düşüncesi kazandırılmalıdır. Sınıfta istenilen seviyede kitap okuyan öğrenciler ödüllendirilmelidir.

## 3.5. Okuma Alışkanlığı ve Modelden Öğrenme

"Modelden öğrenme, en genel anlamıyla, bir canlının belli bir olaya ilişkin olarak kendisi doğrudan bir yaşantı geçirmese de, o olaya ilişkin davranışta bulunan bir başka canlıyı gözleyerek, onu taklit etmesi demektir" (Dökmen, 1994:20). Tutumlarımızın, davranışlarımızın hatta değerlerimizin kazanılmasında ebeveynlerin, öğretmenlerin ve arkadaş çevresinin etkisi önemli yer tutar. Daha önce bizim bir durum ya da nesne ile ilgili olarak önyargı oluşturmamıza neden olacak herhangi bir yaşantımız olmadığı halde, örneğin; anne-babamızın ya da öğretmenimizin belli durumlarla ilgili tutumları, bizim o konuya ilişkin önyargı geliştirmemize sebep olabilir (Arı, 2005: 155).

Modelden öğrenmenin davranışlara farklı etkileri olabilir. Model alma yeni davranışlar öğretir; bireyler diğer insanları gözleyerek onların yaptıkları birçok şeyi öğrenebilirler. Örneğin öğrenci bir yandan basketbol öğretmeninin sözel talimatlarını dinlerken diğer yandan da yaptıklarını gözler. Modelden alma daha önce öğrenilen davranışların sıklığını etkiler, insanlar öncelikle daha önce öğrendiği davranışları yaparlar. Çünkü bu davranışlar daha önce insanlar tarafından pekiştirilmiştir ya da model o davranışı yaptığında davranışın başkaları tarafından pekiştirildiğini gözlemiştir. Eğer modelin ortaya koyduğu davranış pekiştirme yerine cezalandırılmış ise cezalandırma öğrenmeyi (model almayı) engeller. Model alma daha önce yasaklanmış davranışın yapılmasını

teşvik edebilir; daha önce öğrenilmiş bir davranış herhangi bir nedenle yasaklanmış ve yanlış olarak tanımlanmış olabilir.

Model alma benzer davranışların ortaya çıkma sıklığında bir artışa neden olur; bazen bireyler modelin yaptığı bir davranışı taklit etme yerine benzeri davranış öğrenmeye yönelebilirler (Arı, 2005: 161-162).

Eğer çocukların ve gençlerin yeterli ve gerektiği kadar okumaları isteniyorsa, onların modelden öğrenmelerini sağlayacak ortamın sağlanması gerekir. Çocukların modelden öğrenebilecekleri ilk ve en önemli ortam ailedir. Anne-baba çocuğuna “oku” deme yerine kendisi okuyarak örnek olmalıdır. Aile büyükleri kitap okuyorlarsa, çocuklar da onları model alarak, başlarda belki şeklen, fakat büyüdükçe gerçekten taklit etmeye başlarlar. Okuma alışkanlığı kazanmamış, zamanının çoğunu televizyon seyrederek geçiren bir yetişkinin çocuğa “oku” demesinin çocuğa katkısının olacağını bekleyemeyiz (Dökmen, 1994: 20).

## 3.6. Türkiye'de Okuma Alışkanlığı

Günümüzde bilgi ve teknoloji üreten ve gelişmiş olarak nitelendirilen birçok ülkede kitap okuma oranların yüksek düzeydedir. Ülkemizde okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmadığı yönünde görüşler belirtilmektedir. (Bircan ve Tekin, 1989:393). Ülkemizde okuma yazma bilenlerin oranı 2006 yılında erkeklerde %93.86'ya, kadınlarda %80.64'e ulaşmıştır. İlköğretimde okullaşma oranı ise %90'lar seviyesindedir. Ancak aynı dönemde, 2001 yılında 1350 olan çocuk ve halk kütüphanelerinin sayısı 2005'te 1144'e düşmüş, kütüphanelerdeki kitap sayısında da ciddi bir artış yaşanmamıştır (TUiK, 2007: 44, 107, 119).

Akyel (2012:38) “*Türkiye'yi Anlama Kılavuzu”*nda; *“toplumun yaklaşık %30 'u hiç gazete okumamakta, %50'si hiç kitap okumamakta, düzenli gazete ve kitap okuyan kesim toplumun ancak %30'u tarafından temsil edilmektedir. Kitap okuma kadınlarda erkeklere göre daha yaygınken, erkeklerde gazete okuma göreceli olarak daha yüksektir. Televizyon, Türk halkının %84'ü için tek bilgilenme ve eğlenme kaynağıdır”.* TÜİK'in *“İstatistiklerle Gençlik”* (2011) isimli

çalışmasında; *"gençlerin kitap okumaya bir ayda ortalama ayırdıkları süre 5 saat 18 dakika iken yaşlılarda bu süre 2 saat 14 dakika olarak bulunmuştur".*

Türkiye de okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlerin başında ekonomik nedenlerin yer alması sebebi ile okumanın bir ihtiyaç olarak görülmemesi, televizyon izleme oranlarının artışı, aile, eğitim sistemi ve kütüphanelerin yetersizliği gelmektedir. 1990'lı yıllara kadar nüfusunun yarıya yakınının kırsal bölgelerde yaşaması ve temel hayat düzenini bu çevreye göre düzenlemesi okumanın bir ihtiyaç olarak görülmesine engel olmuştur. Kitaba ve basılı malzemeye ulaşmanın ülke ekonomik şartlarına göre pahalı olması okuma alışkanlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Son yıllarda televizyonun başta haberleşme olmak üzere pek çok bilgi sürecini görüntüyle destekleyerek insanlara sunması insanları tembelleştirmekte ve okumadan uzaklaştırmaktadır. Bu konudaki olumsuzluklara küçük yaşlardaki öğrencilerde de rastlanmaktadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:10).

İnan (2005)'ın da belirttiği gibi; *"ilkokul yıllarından itibaren başlayan sınav maratonu yüzünden, eğitim sisteminin ezbere ve test çözmeye dayalı olması; öğrenmeyi öğretmekten ziyade her şeyi bilen öğrenci üretmeye çalışılması okuma alışkanlığının gelişmesini engellemekte ve çocuklar okumaya zaman ayıramamaktadırlar. Yaşanan strese bağlı olarak birçok kişi sınavlar sonrasında da eline herhangi bir kitap almak istememektedir. Toplumda sınavlar tek kurtuluş yolu olarak görüldüğünden de gençler okumaya, araştırmaya, düşünmeye yöneltilememektedir".*

Milli Eğitim Bakanlığı'nın önerdiği müfredatın ağırlığı; yetiştirilme tarzı; kültür eksikliği gibi faktörler de öğretmenlerin kendileri için kitap okumamalarına ve öğrencilerine de öneremememelerine yol açmaktadır. Bu olmayınca çocuklar da kendi kitaplarını seçme becerisini kazanamamaktadır. Özellikle Türkçe ders kitaplarındaki kısacık metinlerin güncel olmayışı, çocukların ilgi alanlarına girmeyişi, yaşamla bir bütünlük sergilemeyişi ile öğrencilerin de okuma sevgisi gelişememektedir.

Matbaanın ülkemize, batıya göre daha geç gelmesi, *"çocuk edebiyatı", "çocuk kitabı"* gibi gerçekliklerin bizde daha geç kabul edilmesi okuma

alışkanlığının istenen düzeyde olmayışının geçmişe dayalı nedenleri arasındadır (İnan, 2005). Söz konusu bu değişimler kültür politikasında da kendini göstermekte ve okuma alışkanlığı kazandırma sürecini etkilemektedir. Bu sebeple kitap okumanın ve okuma alışkanlığının siyaset üstü bir politikayla, eğitim ve kültür kurumlarının temel görevlerinden biri sayılarak gerekli çalışmaların yapılması önem taşımaktadır. Okuma alışkanlığının yerleştirilmesi için bağımsız enstitülerin çalışmaları da bu konuda atılabilecek önemli adımlardandır (Yılmaz, 1998:257).

Ortaş (2013:13) *"Kitap Okuru Bir Toplum muyuz?"* isimli makalesinde, bir ülkedeki okuma kültürünün hangi seviyede olduğunu tam anlamıyla tespit etmek mümkün olmasa bile, en azından yaklaşık bir değere ulaşılabileceğini söylemektedir. Halkın kitaba ve okumaya bakış açısı, aydınların okumayla ilgili fikirleri, meslek sahibi olan üniversite mezunlarının (öğretmen, doktor, mühendis, memur... vs) okumaya yaklaşımları, ülkede basılan kitap, gazete ve dergi sayıları, kütüphanelerin sayısı, matbaa sayısı, öğrencilerin durumu gibi unsurlar ve bu unsurların diğer ülkelerle karşılaştırılması bizi az çok okuma kültürünün durumu ile ilgili bazı yargılara ulaştıracaktır.

Kayalan (2000)'ın yaptığı araştırmaya göre, Türkiye (6031) en az kitap basılan ülkeler arasında bulunmaktadır. Bu sayı, Almanya'da 65.000, İngiltere'de 48.000, İtalya'da 17.000, Yugoslavya'da 10.000'dir. Çocuk Vakfı (2006)'nın yapmış olduğu araştırmaya göre, Türkiye'de nüfusun % 40'ı hayatı boyunca hiç kütüphaneye gitmiyor, gençlerin % 70'i hiç okumuyor, yetişkin nüfusun yüzde 95'i yalnızca televizyon seyrediyor. Türkiye'de düzenli kitap okuma alışkanlığı binde bir oranında olduğu vurgulanmaktadır.

Kütüphaneler Genel Müdürlüğü tarafından yaptırılan *"Niçin az okuyoruz"* adlı (1990) raporda, okuma ve okuma eylemi ile ilişkili unsurlar tespit edilmeye çalışılmıştır. 15 yaş üstü her yaş grubundan 1551 kişi üzerinde (Odabaş vd., 2008:439) uygulanan anket sonuçlarına göre, son bir ayda okunan kitap sayısı; %40'ının hiç okumadığı ve % 30'unun ise yalnızca bir kitap okuduğu yönündedir. Katılımcıların % 60'ının ebeveyninin kitap okumadıkları, % 51'inin evlerinde kitaplık olmadığı, % 41'inin bir hediye olarak yakınlarına kitap

vermediği ve yaklaşık % 39'unun kütüphane kullanma alışkanlığına sahip olmadığı belirlenmiştir.

Okuma alışkanlığının durumu konusunda yapılan bir araştırmada, Hacettepe, Ankara ve İstanbul Üniversitelerinin kütüphanecilik bölümlerinde öğrenim gören 110 son sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmada halk kütüphanelerinden yararlanan katılımcıların % 3 oranında olduğu bulunmuştur (Sağlamtunç, 1990:11). Yılmaz (1995:329) tarafından farklı yaş ve statü grupları üzerinde yapılan araştırmaların hemen hepsinde okuma ve kütüphane kullanımına ilişkin değerler oldukça düşük çıkmıştır. Ankara'da oturan 6 yaş üstü her yaş grubundan 1800 katılımcı üzerinde yapılan araştırmada, evli kişilerin yaklaşık % 79'unun hiç okumadığı ya da çok az okuduğu bulunmuştur. Yılmaz (2004:120-133)'ın Ankara'nın çeşitli ilçelerindeki ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı başka bir araştırmada öğrencilerin yaklaşık % 70'inin ya hiç kitap okumadığı ya da yalnızca iki ayda bir kitap okuduğu, öğrencilerin annelerinin yaklaşık % 50'si hiç kitap okumazken öğrencilerin yarısının kütüphaneye gitme alışkanlıklarının olmadığı bulunmuştur. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) çalışmasında, öğrencilerin bilgisayar kullanma ve televizyon izleme etkinliklerini kitap okumaya tercih ettikleri, televizyon ve bilgisayarın onların okumaya ayıracak zamanlarını azalttığı ve boş zaman etkinliği olarak okumayı diğer etkinliklere oranla daha az çekici bulduklarını tespit etmiştir. Araştırmacılar iletişim için harcanan para miktarının, okuma ve bilinçlenmenin kaynağı olan yayın satın alımına yapılmadığını vurgulamaktadırlar.

Televizyon izleme de okuma alışkanlığını olumsuz etkilemektedir. Bayram (2001)'ın araştırmasında, çeşitli ülkelerde günlük TV izleme süreleri konusunda şu bilgiler verilmiştir: AB-Türkiye: 4 saat, İngiltere: 3 saat 20 dakika, Japonya: 3 saat 15 dakika, Avustralya: 3 saat, Almanya: 2 saat 55 dakika, Fransa: 2 saat 50 dakika, Peru: 2 saat 40 dakika, İsveç 2.5 saat. Sonuçlardan anlaşılabileceği gibi ülkemizde günlük televizyon izleme süresi çok yüksektir (Bınarbaşı, 2006:25; Akça ve Molbay, 2010:13; Üngüren ve Doğan, 2010).

Bayram (2001) araştırmasında, Japonya'da "tasiyomi" sözcüğünün "ayakta kitap okuma alışkanlığı" için kullanıldığına işaret ederek, "Böyle bir

kelime sözlüğe geçtiği halde, bizim ülkemizde bırakın ayakta kitap okumayı, evlerdeki kitapların bile yüzüne bakılmamakta ve kitaplar genellikle vitrinleri süsleyen bir aksesuar olarak kullanılmaktadır" diye belirtmektedir.

Bınarbaşı (2006:25)'nın tespitlerinde ülkemizde kitap okuma alışkanlığının yerleşmemesinin nedenleri olarak; okurların kitap fiyatlarını yüksek bulması, kütüphanelerin az oluşu, okuma alışkanlığının küçük yaşlarda edinilmediği, ailede kitaba yönelik bir yasakçı yaklaşımın olması, gelişen iletişim teknolojilerinin bireylere, yüzeysel bir biçimde verilmesi ve kitap okumaya belirli saatlerin ayrılmaması olarak göstermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın *"Boş Zamanı Değerlendirme ve Kitap Okuma Alışkanlığı"* raporuna göre: Gençlerin %61'i kitap okumadığını belirtmektedir (MEB, 2001). Japonya'da toplumun % 14'ü, Amerika'da %12'si, İngiltere ve Fransa'da düzenli kitap okurken, Türkiye'de durum % 0,01'dir. Yılda ortalama okunan kitap sayısı da dünya ortalamasından oldukça düşük bulunmuştur. Bir Japon bir yılda ortalama 25 kitap okumakta, bir İsviçreli yılda ortalama 10 kitap okumakta bir Fransız yılda ortalama 7 kitap okumaktadır. Türkiye'de ise 6 kişiye yılda sadece bir kitap düşmektedir. Genel olarak istatistiklere bakıldığında ise İsrail'de 1169 kişiye bir kitap, Almanya'da 1022 kişiye bir kitap, Japonya'da 600 kişiye bir kitap ve Türkiye'de 10.600 kişiye ancak bir kitap düşmektedir (Odabaş, 2005:4; Bınarbaşı, 2006:25; Akçay ve Molbay, 2010:13). Ülkemizin neredeyse okuma yazma oranı % 90'lar civarında olmasına rağmen, ancak sürekli okuma oranı % 4,5'tir (Can vd., 2010:3).

Ülkemizde nüfusa oranla 65.000 kişiye 1 kütüphane düşmektedir. Bunun yanında 95 kişiye bir kahvehane düşmektedir. İsveç'te 12 halk kütüphanesinde 45.000,000 kitap kayıtlıdır. Son otuz yıllık dönemde Türkiye'de halk kütüphanelerine üye olanların oranı %1-2 arasındadır. Bu oran ABD, İngiltere, Finlandiya için yaklaşık %60 civarındadır. Gelişmiş ülkelerle ülkemiz arasında çok büyük farklılıkların görüldüğü, halk kütüphaneleri sayıları kültürel yaşamımızın zayıflığını açıkça göstermektedir (Yılmaz, 2008: 4). Türkiye'de Kültür Bakanlığı'na bağlı 1226 kütüphanede 10.000.000 kitap kayıtlıdır.

Kütüphanelerin durumuna göz attığımızda ülkemizde 2008 yılı verilerine göre ise Türkiye'deki halk kütüphanesi sayısı 1.156, gezici kütüphane sayısı ise 55'dir. Bu kütüphanelerde toplam 13.662.483 adet kitap bulunmaktadır. Aynı yıl içinde kütüphanelerden 19.034.750 kişi yararlanmıştır. Bu kütüphanelerde 2008 yılında toplam üye sayısı 533.457, ödünç verilen toplam kitap sayısı ise 4.828.641'dir. Günümüz de ise, kütüphane sayısı 1,112 ye azalmışken, kitap sayısı 15.785.280' ye yükselmiştir. Yararlanan okuyucu sayısı da 19.545.940 olarak gözükmektedir (TUİK, 2013). Oysa nüfusu Türkiye'nin onda biri kadar olan Bulgaristan'da bu sayı kırk altı milyon, Rusya'da yedi yüz otuz dokuz milyon, Almanya' da yüz elli milyon'dur. Ülkemizde kütüphanelerden yararlanan okuyucu sayısının sürekli azaldığı görülmektedir (Şahiner, 2005:19; Sevmez, 2009).

Güncel gelişmelerin izlendiği gazetelerin durumunun da kitaplardan farklı olmadığı söylenebilir. Bin Norveçliden 558'i, bin Japon'dan 557'si, bin Finliden 445'i, bin İsveçliden 430'u, bin Kostarikalıdan 412'si, bin Arjantinliden 62'si, bin Türk'ten 61'i, bin Çinli'den 36'sı, bin Ukraynalıdan 3'ü gazete okumaktadır (Akça ve Molbay, 2010:13).

Okuma alışkanlığı kazanmanın yolu daha hızlı okumak değildir; sadece okuma ihtiyacının daha çok hissedilmesi ve okuma fırsatlarını değerlendirerek okuma meşguliyetlerini artırmakla mümkün olur. Kitapçılar ortalama arz-talep doğrultusunda raflarında 700-800 farklı kitap çeşidi bulundurmaktadır. Ticarî kanallardan kitap basan, yayan, dağıtan 1.000 civarında yayın kuruluşu vardır. 15 milyon öğrencinin olduğu genç nüfusa sahip Türkiye'de ders kitapları haricinde dört kişilik bir ailenin evine yılda ortalama 2 kitap bile girmemektedir. Bu durum sadece kitapların pahalı olması ve halkın alım gücüyle açıklanamayacağını düşündürmektedir (Bınarbaşı, 2006:27).

İstanbul Ticaret Odası adına yapılan bir araştırma projesinde “Türkiye'de Kitap Okuma Alışkanlığı” (Bayram, 2001) her boyutu ile ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ülkemizde okuma alışkanlığının düşük seviyede kalmasının sebepleri incelenmiştir. Ülkemizde okuma alışkanlığının yaygın olmamasının en büyük nedenleri arasında;

- bireylerin okumaya fazla zaman ayırmak zorunda olduğunu hissetmesi,
- buna bağlı olarak oluşan sıradanlık, sıkıntı duygusunun yaygınlığı,
- okumaktan zevk alamama,
- zihinsel- görsel canlandırmadaki aşırı kayganlık,
- yavaş okumaya bağlı olarak oluşan sıkıntı, dalgınlık ve zihinsel yorgunluk,
- ritmik okuma davranışının olmaması, sıralanmıştır (Bınarbaşı, 2006:43).

Türkiye'de 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
- okuma kültürünün geliştirilmesi konusunda son on yıldır önemli bir mesafe kaydedemediği görülmektedir (Odabaş vd., 2008:443).

Yılmaz (2003) UNESCO'nun Türkiye'de kitap okuma ve kütüphane kullanım oranlarına ilişkin araştırma raporunun sonuçlarını sunduğu çalışmasında; Türkiye'de kişi basına 17 kitap düştüğü, son beş yılda kütüphanelerin üye sayısında % 62 oranında bir azalma olduğunu ve kişi başına düşen kitap sayısı göz önüne alındığında 25 ülke içinde Türkiye sondan üçüncü sıradaki yeriyle Avrupa ülkelerinden çok geride kaldığı ifade edilmiştir.

Yılmaz (2008:38) evde izlenen televizyon oranlarının ötesinde sinemada takip edilen filmlerin bile kitap okuma oranın çok üstünde olduğunun, okuyamama gerekçesini sadece ekonomik sebeplere bağlamanın mümkün olmadığını belirtmektedir. Araştırmacıya göre günümüz şartlarında bir sinema bileti maliyetine alınabilecek birçok kitap bulunmakta, okumaya gereken önem verilmemekte, okumanın toplum hayatında yeniden şekillenmesi için acilen önlemler alınması gerekmekte, eğitimin çocukları okumaya yönlendirebilmesi için bilinçli etkili bir şeklide yeniden programlanması gerekmektedir.

Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu'nun, Uluslararası Okuma Becerilerinin Gelişimi Projesi (PIRLS, 2001) kapsamında 35 ülkeden ilköğretim 4.sınıf öğrencileri incelenmiştir. Türkiye'de 62 ilden 154 ilköğretim okulunda toplam 5 bin 390 öğrenci üzerinde yürütülen çalışmaya göre Türk öğrencilerinin okuma becerileri uluslararası standartların altında çıkmıştır. Türkiye 35 ülke arasında 28'inci olmuştur. Uluslararası ortalamada, öğrencilerin çoğunun evlerinde 25'ten fazla çocuk kitabı varken. Türkiye'de, öğrencilerin yalnız %19'unun, evinde 25'ten fazla kitap bulunmuştur. Uluslararası ortalamaya göre evinde 0-10 arasında çocuk kitabı bulunan öğrenci yüzdesi % 56 iken, Türkiye'de % 23. Bu durum, ailelerin çocuklarına fazla kitap alamadıklarını ve okumaya yöneltmediklerini göstermektedir.

Bugün modern dünyanın en temel eğitim hedefi *"bireylere okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırarak, okuma kültürünü geliştirmek için çaba harcamaktır".* Artık insanlar kendilerinden kilometrelerce uzaktaki bilgiye sadece birkaç saniyede ulaşabilmekte ve aynı kaynaklara yönelebilmektedirler. Erişilen bilgi ve tecrübelerin okuma yoluyla kazanılması, iyi bir okuyucu olmanın gereğini iyice belirginleştirmektedir. Bireylerin, iyi bir okuyucu olması için geçmişten bugüne hemen her gün konferanslar, sempozyumlar, imza günleri vs. gibi etkinlikler yapılmakta ve ulusal kampanyalar düzenlenmektedir. İngiltere'deki Ulusal okuma kampanyası *"Okumaya Devam Et"* "*read on",* sloganları ve Amerika'daki *"Okumaya Tutulun" "get caught reading",* kampanyası ile Türkiye'de MEB tarafından 2004 yılında lise öğrencileri için, 2005 yılında da ilköğretim öğrencileri için başlatılan *"100 Temel Eser"* kampanyaları bunların en bilinenleridir. 2005 yılında,100 temel eser projesi adında proje hayata geçirilmiştir. Bu proje ile Türk ve Dünya edebiyatından seçilmiş 100 eser belirlenmiş ve bakanlığın sitesinde ilan edilmiştir. Öğrencilerin bu eserleri okuması yönünde çalışmalar başlatılmıştır. *"Türkiye Okuyor"* projesi Cumhurbaşkanlığı tarafından 2008 yılında başlatılmıştır. Kültür Bakanlığı'nın 2011'de düzenlediği *"Türkiye Okuma Kültürü Haritası",* okuma kültürünün birçok değişkenleriyle ele alınmasına yönelik katkı sağlayan çalışmalardan birisidir. Büyük özveriyle yapılan bu kampanyaların başarıya ulaşması için ailelere, öğretmenlere, sosyal medyaya, yayın kuruluşlarına, yerel yönetimlere,

akademisyenlere ve çocuk kitabı yazarlarına önemli sorumlulukların düştüğü söylenebilir (Arıcı, 2008:98; Ungan, 2008:221; Akça, 2008; kygm. gov, 2009).

## 3.7. Dünyada Okuma Alışkanlığı

Bireylere okuma alışkanlığı kazandırmada sistemli çalışmalar yapılmasında 1972 yılının UNESCO tarafından *"Evrensel Kitap Yılı"* ilan edilmesinin etkisi büyüktür. Pek çok ülkede bu yıldan itibaren çalışmalar yeniden hız kazanmıştır. Ancak okuma alışkanlığı açısından gelişmiş ülkelerle, gelişmemiş ülkeler arasındaki fark büyüktür. Dünyadaki kitap üretiminde gelişmiş ülkelerin payı % 72,4, gelişmemiş ülkelerin payı ise % 27. 6'dır (UNESCO, 1988). Kitap üretimi arasındaki bu fark önemli bir gösterge sayılabilir (Bamberger, 1990).

Gelişmiş ülkelerde kişi başına yıllık kitap alımı, ortalama 100 ABD dolarıdır. Japonya'da yılda 4 milyar 200 milyon kitap basılmaktadır. Japonya'da kişi başına düşen kitap sayısı yılda 25, İsviçre'de 10, Fransa'da 7 iken Türkiye'de on binde birdir (Bınarbaşı, 2006:25). Dünyanın çeşitli ülkelerinde okuma alışkanlığı konusunda araştırmaların yapılması ve kitapların yazılması, 1950'den beri dünyanın ilk gündemini oluşturmaktadır. UNESCO'nun da konu ile ilgili biriminin bulunması konuya dünyadaki bütün gelişmiş toplumların çok önem verdiğini göstermektedir (Aşıcı, 2009:19). Örneğin, ABD, Avrupa ve Avustralya'da okumayı geliştirmek için teorik inceleme ve araştırmaları uygulamaya geçirmek için;

- Her ülke değişik isimler altında okuryazarlığı araştırma enstitüsü kurmak,
- Eğitim Fakülteleri ve Öğretmen Kolejlerinde dil ve okuryazarlık eğitimi bölümleri açmak,
- Üniversitelerin Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Enstitüleri bünyesinde yüksek lisans ve doktora eğitimi verilmiş ve konu ile ilgili tezler yaptırmak,

- Pek çok ülkede, eğitimdeki ve toplumdaki problemlere bir çözüm olmak üzere okuma alışkanlığına yönelik programlar geliştirmek gibi çalışmalar ve düzenlemeler yapılmıştır.

Bu uygulama ve değişiklikler ülkelerin ve devletlerin konuya verdiği önemin bir göstergesi olduğu kadar kişileri ve toplumu geliştirmeye yönelik somut çalışmalardır. Bu ülkelerden biri olan Avustralya 1991 yılından itibaren okuryazarlığı bir devlet politikası olarak benimsemiş ve kurumlarında okuryazar bireyler yetiştirmek için gerekli düzenlemeler yapmıştır. Bugün bu ülke okuryazarlık ve okuma alışkanlığı oranı en yüksek ülkelerden biridir (Aşıcı, 2009:19). Monsour, (1991) aile okuryazarlığı etkinliklerine en iyi örneklerden birisinin de Bele Atlantic ile Amerikan Kütüphane Derneği tarafından ortak yürütülen aile okuryazarlığı projesi olduğunu belirtmektedir. Bu projenin amacı, yetişkinlerin okuryazarlık düzeylerini artırmak ve çocuklar için okuma araçları geliştirmeye yardımcı olarak tüm aile bireylerinin okuma alışkanlıklarının gelişimine katkıda bulunmaktır. İngiltere'de “Liverpool Reads” projesi (Liverpool Reads, 2006), kapsamında şehirdeki kütüphanelerde şehir halkı okumaya teşvik edilmiş, herkesin okuduklarını tartışabilecekleri ortamlar oluşturulmuştur. Ayrıca kamusal etkinlikler ve yarışmalar organize edilmiştir. Hükümet tarafından “Aile Okuma Kampanyası” düzenlenerek, okuma önündeki engeller kaldırılmaya çalışılmıştır (National Literacy Trust, 2006).

İngiltere'de 1992 yılında başlayan Book Start (Kitaba Başlangıç) projesi dikkat çekicidir. Bu proje, çocuğun doğduğu andan başlayarak kitapla tanışması ve okumaya karşı ilgisinin uyandırılması temeline dayanmaktadır. Ailelerin her gün çocuklarına kitap okumaları, kitapla gerçekleştirilebilecek etkinlikler konusunda bilinçlenmeleri sağlanmakta, oluşturulan web ağı ile yaş düzeylerine göre kitap önerileri verilmekte, öykü okuma saatleri, şiir, tekerleme, yaratıcı etkinlikler, şarkılar ve danslarla okulöncesi dönemde çocuğun kitapla buluşması sağlanmaktadır (www.Bookstart.org). Coles ve Hall (1999) İngiltere'deki öğrencilerin son yirmi yıl içindeki okuma alışkanlıklarını ve okuma tercihlerini incelemek amacıyla yapmış oldukları araştırmada; erkek öğrencilerin okuma eğilimlerinin kız öğrencilerden daha düşük düzeyde olduğunu, öğrencilerin okuma etkinliklerini okul dışında gerçekleştirdiğini ve kız öğrencilerin bu

etkinliklere daha fazla zaman ayırdığını saptamışlardır. Okuma tercihlerine ilişkin araştırma sonuçlarında göre ise erkek öğrencilerin sırasıyla mizah dergileri, komedi ağırlıklı kitapları ve magazin dergilerini okumayı tercih ettikleri; kız öğrencilerin ise daha çok roman ile magazin dergileri okudukları belirlenmiştir. Araştırmada İngiltere'deki öğrencilerin okuma oranlarında son yirmi yıl içinde, önemli ölçüde bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hopper (2005) çalışmasında İngiltere'de ergenler, okumak için neleri seçerler, sorusu çerçevesinde gençlerin okuma alışkanlıklarını arttırmak için öğretmenlere önemli sorumluluklar düştüğünü ve eğitim-öğretim programlarında "okumaya" zorunlu olarak yer verilmesi gerekliğine değinmektedir. Booktrust Okuma Alışkanlığı Anketi (2013)'nin İngiltere'deki kitap okuma alışkanlıklarında okumaya karşı olumsuz tutumun varlığını bildirmekte ve şu saptamaları yapmaktadır: Okurların yaklaşık % 20'sinin hiç kitap okumadığı ve % 71'nin e-kitap okumadıkları, % 35'inin okumak için vakit bulamadıkları, % 56'sının internet ve bilgisayarın, 20 yıl içinde kitapların yerini alacağını düşündükleri ortaya çıkmıştır. 18-30 yaş arasındakilerin % 56 'sı kitap okuma için internet ve sosyal medyayı tercih ettiklerini bildirmişlerdir. Nüfusun önemli bölümlerinin(18-30 yaş) okuma alışkanlığında olumlu tutumlara sahip olduğu, % 76'sı okumanın hayatlarını geliştirdiğini, tüm okurların yarısının okumaktan zevk aldığı bulunmuştur (Booktrust, 2013).

Farklı yıllarda ve farklı ülkelerde yapılan araştırma bulgularına göre; Sharon (1973-1974)'a göre ABD'de günde ortalama 2 saat kitap okunmakta, Smith ve Sheehan (1998)'e göre ABD de %90 gazete, %81'i dergi, %83'ü kitap okunmakta, Scales ve Rhee (2001)' ye göre İngiltere'de % 20'lik bir dilim yılda 20 ve daha fazla kitap okumakta; Statistics Canada, (2003) verilerine göre Kanada'da % 61'lik dilim kitap okumakta, Skaliotis (2002)'e göre 15 Avrupa ülkesinde ise % 58'i kitap okumaktadır (akt: Schutte ve Malouff, 2004).

## 3.8. Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Etki Eden Faktörler

Üniversiteler, okuma alışkanlığının en çok olduğu birimler olarak düşünülmektedir. Her çeşit mesleki eğitimin verildiği, araştırma ve geliştirme

faaliyetlerinin sürekli olduğu üniversiteler, güncel bilgiye hızla ulaşılan yerlerdir. Üniversitelerimizde yapılan çeşitli araştırmalarda kitap okuma alışkanlığının büyük oranda olması beklenirken olumsuz sonuçlar elde edilmiştir. Gelecek nesillere bu alışkanlıkların kazandırılabilmesi için, ilk olarak öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin bu özellikleri taşıması gerekmektedir (Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu, 2009:188). İpşiroğlu (1997) okumayan gençlerin oranının ülkemizde yüksek olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde, öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmalarda öğrencilerin okuma alışkanlıklarının ve okuma ilgilerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Sağlamtunç, 1990:18; Dökmen, 1994; Balcı, 2003; Bınarbaşı, 2006:63; Ersoy, 2007:182; Kurulgan ve Çekerol, 2008; Odabaş vd., 2008:459; Saracaloğlu vd., 2009:201; Yılmaz vd., 2009:45; Saracaloğlu vd., 2010:475).

Üniversite öğrencileri üzerinde uygulanan bir çalışmada, öğrencilerin % 26'sının boş zamanlarında kitap okuduğunu ve üniversite öğrencilerinde okuma alışkanlığının bulunmadığı, öğrencilerin % 20'sinin süreli yayın takip ettiği, sayısal ve sözel bölüm öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmacılar, öğrencilerin % 92'sinin yeterince kitap okumadığını kabul ettiğini ve okuyamama sebebi olarak “derslerden vakit kalmamasını” (% 46) gösterdiklerini belirtmişlerdir (Esgin ve Karadağ, 2000:22). Saracaloğlu ve diğ. (2003), öğretmen adaylarının okuma alışkanlık ve ilgilerini etkileyen faktörleri incelemiş; öğrencilerin kitaba kıyasla gazete ve dergi okumayı daha çok tercih ettikleri ve okumalarına engel faktörlerin “televizyon izlemenin ve arkadaş sohbetinin daha çekici” olduğunu ileri sürmüşlerdir. Gömleksiz (2004-b:4) yaptığı çalışmada okuma alışkanlığını ekonomik, eğitsel ve kültürel nedenlerin etkilediğini belirlemiştir. Benzer şekilde Odabaş (2003) araştırmasında okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerin öğrenciler tarafından % 34 oranında ekonomik nedenlere, % 31,1 oranında okuma alışkanlığının ilk, orta ve lise eğitimi yıllarında kazandırılamamış olmasına % 22 oranında çalışma nedeniyle vakit bulamamaya dayandırıldığı bulunmuştur.

Günümüz toplumları; bilgiye kolay erişebilen, onu kullanıp üretimine katkı sağlayabilen, eleştirel düşünme becerilerine sahip, araştıran, sorgulayan, yaratıcı, evrensel değerleri özümsemiş, yaşam boyu kendisini sürekli yenileyen,

güncelleyen bireylere gereksinim duymaktadır. Bu bağlamda, eğitim sistemlerinden bu özellikleri taşıyan insan gücü yetiştirmesi beklenmektedir (Saracaloğlu vd., 2009:188). Geçen her saniye daha da karmaşıklaşan ve bireyin yaşam boyu aktif-öğrenen olmasının gerektiği bir dünyada, bireylere kitap okuma alışkanlığını kazandırmak modern eğitim sisteminin en önemli amaçlarındandır. Ancak yapılan çalışmalar kitap okumaya yeterince değer vermeyen bir toplum olduğumuzu göstermektedir. Ve bu durum üniversitelerimize de yansımıştır. Öğrenciler, kitap okumanın önemini kavramış olsalar da yeterince kitap okumadıklarını itiraf etmektedirler (Arslan vd., 2009:121). Şu anda dünyada ve ülkemizde var olan eğitim sisteminin rekabetçi oluşu, öğrenciyi araştırmadan ziyade, ezberciliğe yöneltmesi, öğrencileri her aşamada sınavlarla karşı karşıya kalması, değerlendirmenin uygulama boyutundan çok didaktik bilgiyi ölçmeye yönelmesi, süreksiz okuma materyallerinin çoğalması, okuma alışkanlığının ders programlarında hak ettiği yeri alamaması bu sorunun boyutlarını ortaya koymaktadır (Yılmaz, 1989:51).

Soysal (1969), öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulanan programların, okumayan insan örneğinin hazırlayıcısı olduğunu belirterek yaptığı çalışmada beş yılda toplam 675 öğretmenden 15'inin 10 kitaptan fazla okuduğunu, 660 öğretmenin yılda 10 kitabın altında kaldığını ve 510 öğretmen ise hiç kitap okumadığını belirtmiştir. Bu bulgular günümüzün kitap okuyamama nedeni olarak gösterilen bilişim teknolojisinin tahmin edildiği kadar suçlu olmadığını gösteren eski tarihli bir çalışma olarak önemini korumaktadır.

Türkiye'de kitap okuma alışkanlığının yeterli olmamasının ana sebebi okumanın zor bir süreç olarak algılanması, zorunluluk gibi görülmesi, pahallı ve zaman ayrılması gereken bir iş gibi düşünülmesidir. Ayrıca ilköğretim döneminde okuma sürecinin vereceği zevkten çok okumanın yapısı üzerinde çalışılması küçük yaştan itibaren çocuk üzerinde bir baskı kurmakta ve okumadan uzaklaştırmaktadır (Demir, 2009:722; Ortaş, 2011:2). Eğer bireyler iyi bir okuma alışkanlığına sahipse zor koşullarda dahi okuma eylemi sürdürülmektedir. Öğretmenler böyle bir okur kimliğinin şekillenmesinde önemli paya sahiptir. Şahiner (2005:71) öğretmenlerin okuma alışkanlıklarının incelediği çalışmasında okuma materyallerinden en çok gazete ve dergi

okuduklarını, gazeteden sonra dergi, roman, hikâyeye yöneldiklerini, çoğunluğunun 2-3 ayda bir kitap okuduğunu, %40'ının kendisine ait kitap sayısının 1-50 arasında olduğunu, gün içerisinde en fazla kitabı akşam ve gece vakitlerinde okuduklarını, en çok yaz tatili ve yarıyıl tatilinde kitap okuduklarını, en çok yaptıkları sosyal etkinliklerin sırasıyla televizyon seyretmek, kitap okumak ve arkadaşlarıyla eğlenmek olduğunu, branşlara göre en fazla kitabı sosyal bilimler ve sınıf öğretmenliği bölümü öğretmenlerinin okuduğunu, en az kitap okuyanların ise fen bilimleri ve güzel sanatlar bölümü öğretmenlerinin olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenler tarafından şu an ve en son okunan kitap türünün roman ve siyasi- sosyal kitaplar olduğu, çoğunun gazetesini evde okuduğu, gazetede en çok ilgi çeken bölümlerin köşe yazıları, politika ve ekonomi bölümleri olduğu, kadın öğretmenlerin gazeteyi erkek öğretmenlerden daha fazla okudukları tespit edilmiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin hizmet süresinin arttıkça okuma alışkanlıklarının azaldığını vurgulamaktadır. Elde edilen bulgular öğretmenleri okuma alışkanlıkları hakkında genel bir bilgi vermekle birlikte neden üniversiteye kadar okumayı bir yük gibi algılayan nesiller yetiştiğine de ışık tutmaktadır. Öğretmenlerin okumayı teşvik edememeleri veya yetersiz kalmaları, eğitim sisteminin işlemesindeki bir takım sıkıntılar, öğrencilerin lisans eğitimleri sırasında veya daha sonraki yıllarda okuma alışkanlığı edinmeden yaşamalarına neden olmaktadır (Bınarbaşı, 2006:35).

Günümüzün modern toplumunda, hızlı değişimin bir sonucu olarak yaşam biçimi, alışkanlıklar ve eğlence kültürü de bu değişimden nasibini almıştır. Bilgi toplumundan, iletişim çağından bahsedilen günümüzde radyo, televizyon, gazete, dergi, internet gibi kitle iletişim araçları hayatın bir parçası haline gelmiştir. Bunun yanında çağımızın adeta hastalığı haline gelen internet bağımlılığı da okumanın önünde önemli bir engel olarak durmaktadır. Öğrenciler gündüz vakitlerinde olduğu gibi çoğu zaman gece de vakitlerinin önemli bir kısmını bilgisayar başında, sanal âlemde dolaşarak geçirmektedir (Acıyan, 2008).

Okumanın temelinde merak unsuru bulunmaktadır. Merak eden insan öğrenmek istemekte ve öğrenmek için okumaktadır. Görsel medyanın özellikle

televizyonun yoğun olarak ilgi gördüğü toplumda televizyonun bireyleri öğrenmeye ve okumaya yönlendirecek, bireylerde merak uyandıracak programlara yer vermesi önemlidir. Çünkü görsel medya bireyin bilincinin yapılanmasında etkin rol oynamaktadır. Ülkemizde televizyon izleme süresinin günlük ortalama dört saat (Bayram, 2001) olduğu düşünüldüğünde medyanın okuma alışkanlığını destekleyecek yönde programlara yer vermesi gerekmektedir (Ersoy, 2007:181).

Üniversite kütüphanelerinin daha cazip hale getirilmesi ve çeşitli türlere özgü kitap sayısı arttırılması gerekmektedir. Kütüphaneler özellikle erkek öğrencileri zararlı alışkanlıklardan uzaklaştırmada önemli bir duraktır. Bu nedenle erkek öğrencilerin ilgisini çekecek ve onların beğeniyle okuyacağı okuma materyalleri bulundurulmalıdır. Öte yanda üniversitede yer alacak etkinliklerin tüm öğrencileri okumaya ve araştırmaya yöneltecek şekilde düzenlenmesi, ilgi ve ihtiyaca göre estetik zevke göre düzenlenmiş okuma ortamları, öğrenciye okumanın bir gereksinim olarak sunulması okuma alışanlığını destekleyerek yaşam boyu sürmesini sağlayacaktır (Arslan, Çelik ve Çelik, 2009:122).

Bunların dışında okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerin içinde okuma malzemesinden kaynaklanan sorunlar da bulunmaktadır. *"Okuma malzemelerinin dil sorunu, kaliteli yazar ve yayınların olmayışı, bununla birlikte yayınların tanıtımının yeterli yapılmayışı"* bu sorunların başında gelmektedir. Yeterli Türkçe referans kitaplarının olmayışı, yayınların ticari kaygılarla hazırlanması ve istenilen yayınların piyasa sürülmemesi ya da dağıtımında yaşanan problemler de ayrı bir sorundur.

### 3.8.1. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü

İnsan doğumundan itibaren kendini sosyalleştiği bir doğal çevre içinde bulur. İçinde yaşanan toplumun kültürel değerleri, değer yargıları ve hayatı algılayış şekli öncelikle aileden öğrenilir. Okuma, okumaya değer verme ve okuma alışkanlığı kazanma anlayışlarında da ilk izlenimler ailede kazanılır (Bircan ve Tekin, 1989). Steinberg (1979) de çocuğun alışkanlıklarında temel

etkinin aileden geldiğini belirtmektedir. Scholastic ve Yankelovich (2008: 38) çocuklar ve aile okuma raporunda ebeveynlerin çocukların okuma üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Dökmen (1994) "çocukların ve gençlerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünü *"modelden öğrenme"* ilkesi çerçevesinde değerlendirmektedir." Eğer bir evde ebeveynler, bütün boş zamanlarında televizyon seyrediyorsa, o evdeki çocukların televizyon seyretme ihtimali yüksek, eğer ebeveyn kitap okuyorsa, çocukların kitap okuma ihtimali yüksek olacaktır (Yavuzer, 1986; Dökmen,1994). Çocuğun dili kazanması ve kullanabilmesi için, öğrenme sürecine ihtiyacı vardır. Çocuk, modeli taklit ederek dilini geliştirmeye çalışır. Yaşa bağlı olarak sözcük dağarcığı artar, dili doğru kullanır, daha doğru ve daha açık olarak kendini ifade eder (Arslan, 2011). Hughes-Hassel ve Lutz (2006)'un ortaokul öğrencileri üzerine yapmış oldukları bir çalışmada öğrencileri okumaya teşvik etmede, onlara bu alışkanlığı kazandırmada etkin rol oynayan kişileri sıraladığında ailenin %80 oranında önemli bir yer aldığını vurgulamaktadır. Okul öncesi dönemde birçok davranışı görerek kazanan çocuklar, kendilerine model aldıkları ve bilgi kaynağı olarak gördükleri ailelerini sürekli izlerler (Draper, Barksdale-Ladd and Radencich 2000; Furi-Perry, 2003; Camp, 2007; Çakmak ve Yılmaz, 2009). Ivey ve Broaddus (2001) ergen öğrencilerin okuma alışkanlığının kazanılmasında çocukluktan itibaren aileyle yapılan okuma aktiviteleri ve diğer aile bireylerinin okuma alışkanlığının olup olmamasının etkilediğini belirtmektedir. Çocuk evinde, sevgi dolu bir ortamda, neşeyle, eğlenerek anne ve babasıyla birlikte okuma deneyimini ne kadar çok yaşarsa okumadan o kadar zevk alır. Ahmetoğlu ve Ceylan (2011) okul öncesi çocuğu olan annelerin çocuk kitapları hakkındaki görüşleri üzerine yaptıkları çalışmada annelerin %96'sının çocukları için her ay kitap satın aldığını, %62,5'inin haftada birkaç kez çocuklara okuma yaptıklarını, %26'sının düzenli olarak her gün okuma yaptıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin %56'sının çocuklara okuma sevgisinin aşılanması için evde okuma ortamının kurulmasının öneminin farkında olduklarını belirterek, okuma alışkanlığına yönelik ilk izlenimlerin ailede oluştuğunu belirlemişlerdir.

Okul ve ev, çocuğun hayatında birbiriyle uyumunun şart olduğu ayrılmaz iki parçadır. Bu nedenle anne ve babalar, çocuklarının okul ve öğretmenleriyle sürekli işbirliği içinde olmalıdırlar (Coşkun, 2003). Ebeveynlerin çocuğa kitap sevgisi aşılamalarının en iyi yolu resimli kitaplara bakmaya teşvik etmeleri ve ona sesli kitap okumaya çalışmalarıdır (Yılmaz, 1993; Acıyan, 2008). Çocuğun okumayı öğrenmesiyle birlikte artık kitap, kendi eline verilmeye başlanmalıdır. Çocuğun okumayı öğrenmesinden sonra da ebeveynlerin yardımı aynı şekilde devam etmelidir (Bamberger, 1990; İnan, 2005; Akça, 2008; Arslan, 2011). Çocuk metni anlamasa bile resimli kitap çocuğa anlatılmalı ve okunmalıdır. Bu şekilde çocukta okuma isteği uyandırılarak çocuğun okumaya başlaması kolaylaştırılır. Çocuklar, ailelerindeki bireylerin gazete, dergi, elektronik mektup, kitap, broşürler ve resmi belgeleri okurken gözlemleyerek okumaya ilişkin ilk algılarını oluştururlar (Yavuzer, 2003; İnan, 2005; Akça, 2008; Aşıcı, 2009). Literatür taramalarında, Watson (2004) okuma alışkanlığının kazanılmasında çocuğun ailesinden elde ettiği kazanımlarını şöyle aktarmaktadır;

- Okuma eylemini nasıl yönlendireceklerini yani kitabın sayfalarını soldan sağa sırayla çevirmeyi,
- Yazı sembollerine anlam yüklemeyi,
- Yazının altındaki veya üstündeki grafik ve resimleri, metnin anlamına bağlı olarak anlamlandırmayı,
- Kitaplardaki dilin, konuşma dilinden farklı olduğunu,
- Kitapların bilgileri farklı yollar kullanarak organize ettiklerini ve sunduklarını öğrenirler (Aşıcı, 2009; Baytun, 2013).

Çocuk, okuma alışkanlığına ilişkin deneyim ve öğrenmelerinde ailede örnek aldığı ilk birey annesi olmaktadır (Aşıcı, 2009). İngiltere' de erken çocukluk eğitimcileri çocuk gelişiminde babaların katılımının annelerden sonra geldiği ve babalara göre çocukla ilgilenmenin “kadın işi” görüşünde oldukları belirtilmektedir (Basic Skills Agency, 2006). Bayram (2001) üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip olduğunu söyleyen 196 kişinin 109'u evde en çok babasının okuduğunu, 37'si annesinin ve 50'si kardeşinin

okuduğunu belirtmiştir. Görülüyor ki, “baba” da okuma alışkanlığı kazanmada oldukça etkili bir modeldir. Ailenin diğer bireyleri de bu öğrenmeye katkıda bulunur. Ailedeki bu sıcak etkileşim ortamı okuma becerilerinin gelişmesi için uygun bir zemin hazırlar. Çünkü bu dönemde çocuğun yetişkine yakın olmaya, güven ve emniyet hisleri eşliğinde bu türden bir iletişime ve sosyalleşmeye ihtiyacı vardır (Dökmen, 1994). Coşkun, (2003)'a göre çoğu anne-baba ilk okuma-yazmayı öğreninceye kadar çocuğunun okuma becerisiyle yakından ilgilenir; onunla birlikte kitap okur, yazdıklarını takip eder, ödevlerine yardımcı olur. Fakat bir müddet sonra, okuma-yazma bildiği için çocuğun bu işi artık kendi başına yapması gerektiğini düşünür. Oysa anne-babanın çocuğun okuma becerisiyle ilgilenmeyi en azından ergenlik çağına kadar devam ettirmesi gerekir. Anne-baba ilk sınıflarda çocuğuyla birlikte kitap okurken sesli okuma yapmalıdır. Bunu yaparken bazen kendisi okuyup çocuğu dinlemeli, bazen de çocuğu okumalı, kendisi dinlemelidir. Bu tür bir iletişim, ileriki sınıflarda da sessiz okuma çalışmalarında devam ettirilmelidir. Öğrenci okuduğu şeyler üzerinde anne-babasıyla konuşma imkânı bulursa mutlu olur ve başka kitaplar okumak için motive olur. Bu sebeple anne-babalar, çocuklarına okudukları şeyler (bunlar bazen bir roman, bazen bir şiir, bazen bir gazete haberi olabilir) hakkında kendileriyle konuşma fırsatı tanımalı ve onları ilgiyle dinlemelidir. Anne ve babaların, çocuklarının okuma becerileriyle ilgili olarak dikkat etmeleri gereken bir başka husus da onlara elden geldiğince rahat bir çalışma ortamı hazırlamaktır. Coşkun (2003) lise öğrencilerinin çalışma ortamına ilişkin faktörlerin okuma becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Çocuğun, tüm aile fertlerinin bir arada oturduğu, televizyon seyredilip sohbet edilen salonda değil, yalnız kalarak dikkatini okuduğu kitaba verebileceği bir yerde çalışabilmeleri için, onlara ait veya ısıtılması açısından uygun olan bir başka oda anne-babalar tarafından oluşturulmalıdır. Özellikle çocuğun “benim” diyebileceği bir odasının olması bu konuda önemli bir aşamadır. Öğrencinin kendine ait bir çalışma masasının olması, uzun vadede okuma başarısını etkilemektedir. Bu bakımdan anne ve babaların çocuklarına ayrı ayrı odalar tahsis edemeseler bile, en azından çalışma masaları temin etmeleri faydalı olacaktır. Aile fertlerinin okumaya karşı tavırları, kültürel birikimleri; evde okuma

alışkanlığının yeri ve evdeki kitaplıktan başka çocuğunda kendine ait ilgi ve seviyelerine uygun bir kitaplığının olması okuma alışkanlığının kazanılmasında ve geliştirilmesinde oldukça belirleyicidir (İnan, 2005; Batur, Gülveren ve Bek, 2010). Ebeveynler tarafından evde kitap, dergi gibi materyallerin bulundurulması, bunları okuması, çocukta bir özenti yaratabilir. Yaratılan bu özenti ise, ebeveynin desteği ile alışkanlığa dönüşebilir (Gürcan, 1999; Keleş, 2006). Çocuğun seviyesine uygun olmayan ilgisini çekmeyen bir kütüphane çocuğu okumaktan uzaklaştırabilir. Özellikle ailede bir kütüphanenin oluşturulması, çocuklara küçük yaştan itibaren yüksek sesle kitap okunması ve hikâye anlatılması onlarda kitaba yönelik ilgiyi başlatmaktadır. İleriki yaşlarda çocukların kitap sergilerine, konferans, panel, vb. bilgi verici nitelikteki etkinliklere katılımının sağlanması okuma alışkanlığını destekleyen etmenlerdendir (Bamberger, 1990). Aile birey hayatında bu kadar önemli iken Bayram (2001), tarafından yapılan araştırmada ailenin okuma alışkanlığı kazandırmada bu etkisini kullanmadığı sonucuna varılmıştır. Aynı araştırmada eğitim seviyesi ile evinde kitaplık bulundurulması arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Çocukların izleyeceği programlar da özenle seçilmelidir. Çocuğa, arkadaşları arasında kitap okuma günleri düzenlenmesi önerilmelidir. Anne-baba kitap okuma konusunda çocuklarına doğru bir rehberlik yapabilmek için hem kendi çocuklarının ilgi, beğeni, gelişim özellikleri ve ihtiyaçlarını bilmeli hem de çocuk kitaplarını tanımalıdır. Çocuğun yaşına uygun bir dergiye abone olması sağlanmalıdır (Balcı, 2009). Molfese, Modglin ve Molfese (2003: 65), aile, evin özellikleri ve ebeveyn davranışlarının, çocukların okuma becerilerinin gelişiminde önemli rol oynadığını ortaya koymuştur.

Ülkemizde ailelerin çoğu okuma eylemini ders çalışma ile aynı anlamda algılamakta ve çocuğun okumuş ve iyi vatandaş olmasında sadece ders çalışmanın yeterli olacağını düşünmektedir. Hatta bazı ebeveynler ders dışında kitaplarla ve yayınlarla ilgilenen çocuklara olumsuz ve sert tepkiler göstererek çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasını ve okumaya olan ilgisini daha ilk baştan ortadan kaldırmaktadır (Aslantürk, 2008). Anne-babanın çocuğa beğenmediği bir kitabı alması ve onu bu kitabı okumaya zorlaması; evde kitap okuyan bir örneğin olmaması; çocuğa daha çok okuması gerektiği söylenerek

baskı yapılması; çocuğun okuyup okumamasına karsı ilgisiz ve lakayt davranılması; çocukların okuduklarının sürekli denetlenip kısıtlanması; çocuğun ne okuyacağına anne-babanın karar vermesi ve evde kitaplığın olmayışı çocuğu kitaptan, okumaktan soğutmaktadır (İnan, 2005). Ailelerin ekonomik durumlarının ancak temel ihtiyaçları karşılamaya yetmesi çocukları için gerekli olan kitabı alamamalarına sebep olmakta ve anne-babalar böyle bir durum karşısında çocuğunu kütüphaneye götürme veya yollama şansını da denememektedir. Anne-babanın kitap okumak yerine sınavlara hazırlanmaları için büyük çaba göstermeleri çocukların okumaya ilgi duymalarını engellemektedir. Değişen ve zorlaşan hayat koşulları nedeniyle anne-babalar günlerinin büyük bir kısmını işyerinde geçirmekte; eve geç saatlerde, hayli yorulmuş olarak gelmekte ve günün geriye kalan kısacık vaktinde de çocuğuna yeterli zamanı ayıramamaktadır. Anne-babaların çocuk kitaplarında olması gereken özellikleri; çocuklarının ilgi, beceri ve gelişim seviyelerini bilmemeleri, çocukları için bilinçsiz bir kitap seçimi yapmalarına sebep olmakta bu da çocukları kitaptan daha da soğutmaktadır (İnan, 2005). Bamberger (1990) ve İnan (2005) yetişkinlerin eğitim seviyesinin düşüklüğü, okumaya ilgisizlik ve okuma alışkanlığının kazanılmaması çocukların da okumaya ve okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını etkileyebileceğini belirtmektedirler. Bu olumsuz etkileri değerlendiren Sağlamtunç (1994), ailelerin bazen bilinçsiz olarak da okuma alışkanlığını engelleyebildiğini belirtmektedir. Greaney'e göre; ebeveyn-çocuk iletişiminin bir sonucu olarak, çocukların okumaya karşı olumlu ya da olumsuz tutum sergilemelerini etkileyen altı etmen vardır (Gallik, 1999).

-Sözlü iletişim; evde aile ve çocuk arasındaki sözlü iletişim çocuğun dil gelişimi ve okuma ile ilişkisi üzerinde oldukça etkilidir.

-Okuma ilgisi; okumaya ilgi duyan aileler, çocuklarının okumaya karşı ilgi duymalarına katkıda bulunur. Okula başlamadan önce kitaplarla tanışma olanağı bulamayan çocukların, okula başladıktan sonra bu ilgiyi oluşturmaları zorlaşacaktır.

-Aile içi okuma; çocuğun erken yaşlarda kitaplarla tanışması üzerinde oldukça fazla durulan bir konu olmasına karşın, aile içi okuma etkinlikleri

üzerinde pek fazla durulmamaktadır. Aileler yapabildikleri ölçüde çocuklarıyla birlikte okumaya zaman ayırmalıdırlar. Ebeveynin kendi okuma alışkanlıkları çocukların okuma tutumları üzerinde oldukça etkilidir. Kendileri zevk için kitap okuyan aileler, çocuklarına okumanın bir zevk olduğu ve yaşamın vazgeçilemez bir parçası olduğu mesajını verirler.

-Okuma gereçlerine erişebilirlik; evde okuma gereçlerine erişebilirlik, çocukların okuma alışkanlığı edinmelerinde oldukça etkilidir. Eve alınacak okuma gereçlerinin seçiminde, kütüphane kitaplarına olduğu kadar çocuk kitaplarına da yer verilmelidir.

-Okuma imkânı; ailelerin çocuklarına okuma olanağı sunmaları ve uygun okuma ortamları hazırlamaları da kitap okuma alışkanlığı oluşturulmasında etkilidir. Bu durum, bağımsız okuyucular olarak etkili bireysel okuma alışkanlıkları geliştirmeleri bakımından çocukları cesaretlendirecektir.

-Ebeveyn-çocuk okuması; çocukları için kitap okuyan aileler, çocuklarının bilmedikleri kelimeleri anlamalarına ve aynı zamanda çocukların hayallerinin zenginleşmesine yardımcı olacaktır. Bu etkinlik çocukların kitapları ve okumayı değerlendirmelerine yardımcı olacaktır (Aşıcı, 2009).

Çocuğun ailesinin kalabalık olması, aile gelirinin yetersiz olması ya da kitap okumayı sevmeyen ve okuma alışkanlığı edinmemiş olan ailelerde çocuklar da okuma alışkanlığı kazanma yönünden olumsuz tutum sergilemektedir (Bamberger, 1990).

Townsend'e (2002) göre okuma, sevgiyle beslenmesi gereken özsaygının bir parçasıdır. Eğer gergin ya da sıkıntılı bir ruh hali içinde olunursa, yaşanılan bu duygular hemen çocuğa da geçecektir. Sabırlı olunmalı ve kendi duygularımızın nasıl olduğu her zaman bilinmelidir. Her yaşta çocuk kendisine bir şey okunmasından hoşlanır. Düzenli bir şekilde çocuğa kitap okuma ondaki okuma sevgisini geliştirmenin en iyi yollarından biridir (Güngör, 2009).

Hewison ve Tizard (1980) aile davranışlarının çocuklarının okumaları üzerine etkisini incelemek amacı ile yaptıkları çalışmada annelerin çocuklarının okumalarını dinlemek için ayırdıkları zaman ile çocukların okuma becerileri ve okumaya karşı ilgileri arasında yüksek bir ilişki bulmuşlardır. Bu konuda

okullarda velilere yardımcı olabilecek etkinlikler düzenlenebilir (Akt: Kelly-Vance ve Schreck, 2002). Okuma alışkanlığının ilköğretimde ve ailede kazandırıldığı yapılan araştırmalarda değinilmektedir (Yılmaz, 1998; Yılmaz, 2004; Keleş, 2006; Suna, 2006; Aydın Yılmaz, 2006; Ersoy, 2007; Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Odabaş vd, 2008). Yılmaz'ın (2004) 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.

### 3.8.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Okul Ve Öğretmenin Rolü

Öğrencinin okuma eylemiyle davranış ve alışkanlıkların kazanılıp pekiştirildiği yerler okullardır (Yılmaz, 2002). Ailede okuma etkinliği gören bir öğrenci, okulda da görmek ister. Okulun ve öğretmenlerin öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırılmasında son derece etkin rolü vardır (Applegate ve Applegate, 2004; Mckool ve Gespass, 2009). Batur vd. (2010)'a göre *"Kütüphanesi zengin olan bir okul, öğretmenlerin öğrencileri yönlendirmeleriyle öğrenciler üzerinde motivasyon oluşturarak onların okuma alışkanlığı kazanması sağlanabilir."*

Bir okuldaki eğitimin kalitesi o okuldaki öğretmenlerin niteliğine bağlıdır. Çocuk okula başladığı andan itibaren ilk kez annesi ve babası dışındaki bir yetişkinle gününün büyük bir bölümünü paylaşmakta ve bu yetişkini yakından tanımaya çalışmaktadır. Çocuğun yaşamında büyük öneme ve etkiye sahip olan bu yetişkin öğretmenidir. Bunun yanında öğretmen öğrenci için çok güçlü bir modeldir (Sevmez, 2009). Çocuğun öğretmenleri, okuma alışkanlığı kazandırmada en işlevsel konumda olan kişilerdir. Bilindiği gibi iyi bir öğretmenin kültürü, bilgisi ve etkileme kabiliyeti çocuklar üzerinde kişilik geliştirmede çok aktif rol oynamaktadır (Şahin,2005; Bınarbaşı, 2006). Öğretmen; okuyan, eleştirel düşünen, analiz ve sentez yapabilen, okuduklarını davranışlarına yansıtan dolayısıyla da davranışlarıyla da model olan aydın bir kişi olmalıdır. Kitap okuyan ve okumaya teşvik eden öğretmenler, çocuğu

okumaya yönlendirmede başarılı olmaktadırlar (Bamberger, 1990; Dreher, 2002; Applegate ve Applegate, 2004; Sevmez, 2009; Temizkan ve Sallabaş, 2009).

Yılmaz'ın (2004) öğretmenler üzerinde yapmış olduğu bir araştırma, hiç okumayan ve zayıf okuma alışkanlığına sahip olan öğretmenlerin oranının %68.5'e ulaştığını göstermektedir. Yani yüz öğretmenden yaklaşık yetmişi, ya okuma alışkanlığına sahip değil, ya da bu konuda model olamayacak kadar zayıf okuyucu konumundadır. İyi bir okuyucu olmayan öğretmen, binlerce öğrenciye kötü örnek olmakta ve onların geleceğini olumsuz yönde etkilemektedir (Ungan, 2008).

Öğretmen, velilerle işbirliği yaparak çocuklara okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmada onlarla birlikte hareket etmelidir. Çocuğun yaşına uygun ve gelişimine katkıda bulunacak eserlerin seçilmesi konusunda aileleri bilinçlendirmek de öğretmenin sorumluluğundadır (Sevmez, 2009). Bu amaçla da velileri, çocuklarına örnek olacak şekilde kitap okumaları, evde kitap okuma saatleri düzenlemeleri, çocuklarıyla okudukları kitapları değerlendirmeleri, çocuğa ait bir kitaplık oluşturmaları; onları ödüllendirmeleri ve onlara özel günlerde kitap hediye etmeleri konusunda bilgilendirmelidir (Garrett, 2002; Suna, 2006; Akça, 2008). Öğretmen güncel olan çocuk kitaplarını takip etmelidir. Okumak, öğrenciler için sıkıcı, zorlayıcı, not korkusu ile yapılan bir iş olmaktan çıkarılmalı; her öğrencinin yeteneğine göre, severek yaptığı bir iş haline getirilmelidir. Dersler öğrencileri ders kitabı dışında başka kaynaklara yöneltecek biçimde işlenmelidir. Öğretmenler çocukların okuma hızlarını arttırmalı, okuma becerilerini geliştirmelidir. Çünkü iyi okuyamayan çocuk, okumaktan zevk almayacak dolayısıyla kitap okumak istemeyecektir. Öğretmenler mutlaka okuma konusunda meslek içi eğitime katılmalıdırlar (İnan, 2005). Ayrıca okullarda düzenlenen etkinlikler içinde de okuma alışkanlığını geliştirici faaliyetlere yer verilmektedir. Her yıl Kasım ayında *"Çocuk Kitapları Haftası"* ve Mart ayında *"Kütüphaneler Haftası"* kutlanmaktadır. Okul düzeyinde okuma yarışmaları, okuma akşamları ve okuma bayramları yapılmaktadır. Bu haftaların kutlanması başta olmak üzere çocukların da etkin görev alacağı çeşitli etkinlikler de kitaba ve okumaya karşı olan ilgiyi canlı tutacaktır (Balcı, 2009).

Arıcı'nın (2005: 61-62) 2000 öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin % 57,3'ü (1146 kişi) kitap okuma düşüncesini öğretmeninin aşıladığını belirtmiştir. Aynı çalışmada kitap okuma düşüncesini "annem" aşıladı diyenlerin oranı %17,9; kitap okuma düşüncesini "babam" aşıladı diyenlerin oranı %13,4'dür. Bu oranları % 2,7 oranı ile "arkadaşım", %4,9 ile "kardeşim" ve %3,9 ile "diğer" seçeneği oluşturmuştur. Bu oranlardan da anlaşıldığı gibi öğrencilere kitap okuma zevki ve alışkanlığını kazandırmada öğretmenlerin önemli bir sorumluluğu vardır. Bamberger (1990:9) çok fazla okuyan çocukların, öğretmenleri ile yakın ilişki içinde bulunduğunu, öğretmenlerinin de öğrencileri gibi okumaktan kendileri ile aynı derecede zevk alan istekli okuyucular olduğunu ifade etmiştir. Bamberger (1990:9) ayrıca öğrencilerin ilgili ve bilgili öğretmenlerin derslerine devam ettiklerini belirtmiştir.

Avustralya'da çeşitli okullarda okuma davranışları konusunda yapılan bir çalışmanın sonucunda, çok okuyan öğrencilerin;

- Okumaya hevesli ve okumaktan duydukları zevki öğrencilerine de aşılamaya çalışan öğretmenler ile iyi ilişkiler kurdukları;
- Konu ile ilgilenen ve bilgili öğretmenlerin yönettiği sınıflara devam ettiklerini ve (sınıf kitaplıkları gibi) okuma malzemelerini sağladıkları;
- Kitaplarla ve modern eğitim için özel yöntemlerle sürekli ilgilenerek "okumanın büyüsüne kapıldıkları" görülmüştür ( Bamberger, 1990).

Okul kütüphaneleri okuma alışkanlığının kazanılmasında, bilgiye ulaşmada, okuyan araştıran sorgulayan ve okumayı bir alışkanlık haline getiren öğrencilerin yetiştirilmesinde önemli işlevlere sahiptir. ABD'de bile okulların %50'sinin kütüphanesi yoktur. 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 öğrenciler kütüphane tekniğini, yani çeşitli katalogların nasıl kullanılacağını, vb. öğrenmelidirler (Bamberger, 1990). Bir kurum olarak toplumsal sorumluluğa sahip kütüphaneler, yetişkinlerin ve genç okurların elde edemediği okuma materyallerini sunarak bu işlevini yerine getirir. Ancak, bunun sağlanması her yaş grubundaki insanın ilgisini karşılayabilecek düzeyde ve

nitelikte eserlere sahip olmasıyla mümkündür (Yılmaz, 1990; Yılmaz, 1993). İpşiroğlu (1997)'na göre öğretmenin sınıf ve okul kütüphanelerini esaslı bir şekilde incelemesi, hangi kitapların hangi seviyedeki öğrencilere, hangi açılardan uygun olduğunu, hangi kitaplardan hangi derslerde yararlanılabileceğini tespit etmesi, bunların yanında yeni yayınları izleyip yeni kitaplar teklif etmesi gerekmektedir. Öğretmen, veli ve öğrenci işbirliğiyle sadece derslerle ilgili kitaplar değil; öğrencilerin ilgisini çekecek, okuma becerilerini artıracak ve okuma isteğini devamlı kılacak materyallerden oluşan, cazip, zengin ve kullanılabilir bir okul kitaplığı kurulmalı, güncel ve süreli yayınlar alınmalı ve bu kitaplığın öğrencilerin etkili kullanma alışkanlığı kazanmaları için sürekli açık olması sağlanmalıdır. Burada yeterli bilgiye sahip kişiler görevlendirilmeli, aktif çalışmalar yapılmalı ve bu konuda öğrencilere de sorumluluklar verilmelidir. Okul kütüphanesinde bulunan eserlerin afişlerle, listelerle vb. tanıtımı yapılmalıdır (Akça, 2008; Sevmez, 2009).

Kütüphane görevlileri, uygun fiziki okuma imkânları, imza günleri, söyleşiler ve toplantılarla okuma alışkanlığı kazandırmada önemli bir görev üstlenebilir. Okul kitaplıkları öğrencilerin ders dışında daha özgür bulunduğu, ilgi ve isteklerine göre kitap seçebildikleri mekânlardır. 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. Ayrıca resimli kitaplar ve masallarla başlayan süreç, farklı türdeki okuma ürünleriyle sürdürülür. Bu yayın çeşitliliği ilginin çekilmesi ve okuma alışkanlığının yerleştirilmesi açısından da önemlidir (Balcı, 2009).

Okul kütüphanesinin bulunmadığı yerlerde sınıf kitaplıkları kurulur. Bamberger'e (1990) göre, sınıf kütüphanesinin başlıca görevi öğretimi tamamlamak ve başvuru kitapları ile roman dışı eserleri kullanmak fırsatı sağlamaktır. (Akça, 2008; Güngör, 2009). MEB (2001) Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde okul kütüphanelerinin görevlerini güzel bir şekilde açıklamış ve öğrencilere kitap okuma alışkanlığını kazandırma çalışmalarındaki görevleri belirtilmiştir. Sınıf kitaplıkları açık raf şeklinde ve öğrencilerin kolaylıkla erişebilecekleri yükseklikte olmalıdır. Buna ek olarak kitaplık düzenleme,

kitaplıktan yararlanma, kitaplığı yönetme, kitaplığı zenginleştirme çalışmaları yaptırılarak çocuğun kitapla olan ilişkisi geliştirilebilir. Bu kitaplıklarda öğrencilerin okuma gereksinimlerine çeşitli biçimde cevap verecek kitaplar bulunmalıdır. Öğrenciler sınıf kitaplıklarındaki istedikleri kitabı, evlerine de götürebilmelidir (İnan, 2005; Keleş, 2006). Çevrede okuma alışkanlığı konusunda nitelikli insanlar ve/veya çocuk kitapları yazarları davet edilerek, yazma ve düşünce üretme üzerine söyleşiler ve imza günleri düzenlenmelidir. Kitapla ilgili müzeler gezilmeli, kitapla ilgili kitaplar okunması ve filmlerin izlenmesi de çocuğun kitaba yönelik tutumlarını etkileyecektir (İnan, 2005). Ayrıca okullarda kitap sergileri ve kitap pazarları kurulması; yayınevleri kitaplarını buralara getirip sergilemelerinin sağlanması; Okullarda içinde çocuk kitabı yazarlarıyla röportajların, kitap tanıtıcı yazıların, karikatür, fotoğraf, resim vb. görsel malzemelerin yer aldığı kitap dergisi veya gazetenin çıkartılması da bu ilginin canlı kalmasını sağlayacaktır.

### 3.8.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Türkçe Öğretiminin Sorumluluğu Nedir?

Okuma kültürü, temelleri okul öncesi dönemde atılan beceri ve davranışlar kümesidir. Bu kültürün edinilmesi ve geliştirmesindeki temel uyaranları da yazılı ve görsel kültür ürünleri oluşturmaktadır. Okuma kültürünün yerleşik davranışlara dönüşebilmesi için, okul öncesi dönemde kurulan kitap-çocuk-sanatçı etkileşiminin, ilk ve ortaöğretim döneminde de devam etmesi gerekir (Sever, 2007:108). Sekiz yıllık ilköğretim aşamasında Türkçe öğretiminden beklenen, öğrencinin okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi temel dil becerilerini dilin kurallarına uygun şekilde geliştirmesidir. Okuma yazma becerisini kazanmış öğrencilerin bir üst beceri olan okuma alışkanlığını kazanmasında Türkçe öğretiminin önemli bir rolü vardır.

Türkçe öğretiminin en temel sorumluluğu, onları yazılı kültürün olanaklarıyla dost kılmaktır. Bunu gerçekleştirmek için ilköğretim yıllarından başlayarak okulun ve ailenin desteğine ihtiyaç vardır. Okuma yazma becerisini edinmiş, öğrencilerin bir üst beceri olan okuma zevki ve alışkanlığını edinmelerinde, Türkçe öğretiminin önemli bir sorumluluğunun olduğu

bilinmelidir. Bu dönemde okumanın alışkanlığa dönüşmesinde en duyarlı süreç, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veren "çocuğa göre" olan çeşitli türlerdeki eserlerle buluşturulabilmesidir. Bunu gerçekleştirmek için de Türkçenin anlatım olanaklarıyla kurgulanmış, öğrenci düzeyine uygun çeşitli kaynaklardan yararlanılmalıdır (Sever, 2007: 111).

Millî kültürümüzün yeni kuşaklara aktarılması ve ortak bir kültür yoluyla kuşaklar arasında bağ kurulmasının sağlanması, milli eğitimimizin temel görevleri arasında yer almaktadır. Okulda bu görevin yerine getirilmesinde en büyük sorumluluk Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Çünkü millî kültürümüzün en canlı, en birleştirici, millî bilinci yaratıcı, millet ve vatan sevgisini güçlendirici örnekleri, Türkçe yazılmış sanat eserleridir. Öte yandan öğrenciler evrensel kültür ve sanat eserleriyle okulda, özellikle Türkçe derslerinde karşılaşır. Öğretmen bu ilişkiyi en iyi ve en faydalı sonuçları verecek biçimde yapmalı ve bunun sonucunda da öğrencilerin hayata, dünyaya daha geniş açıdan, insani duygularla bakmalarını sağlamalıdır. Bunun için öğretmenler, Türkçe derslerinde yapacakları çeşitli çalışmalarla öğrencilerine önce okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırmalı, onların değerli eserleri kendilerinin edinebilmesini ve okuduklarını değerlendirebilmesini sağlamalıdır. İşlenen metinlerin dışında öğrencide okuma sevgisini geliştirecek şiir ve düz yazı örnekleri de okuma metni olarak verilmelidir (Ünalan, 2006: 68).

### 3.8.4. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanelerin Rolü

Kütüphanenin okuma alışkanlığındaki rolünün temel kaynaklarından biri, onun tanım, amaç ve işlevlerine yönelik olarak ulusal ve uluslararası kuruluşlar ve yetkin kişiler tarafından çizilen kuramsal çerçevedir. Kütüphanenin rolü, bu kuramsal çerçevede belirgin bir biçimde yer almaktadır. Toplumsallaşma çabasında olan ve okuma alışkanlığını bu çabanın bir aracı olarak gören bir gence bu konuda yardımcı olmak, kütüphanenin kurum olarak toplumsal bir niteliğe sahip olmasından kaynaklanmaktadır.

Dünya'da ve ülkemizde yaşanan hızlı ekonomik, toplumsal, kültürel ve teknolojik değişime bireysel ve toplumsal olarak uyum sağlayabilmek "bilgi" ile mümkündür. Bilgiye ulaşmak ise sürekli okumak ile mümkündür. Hizmet verdiği toplumun kalkınmasına her anlamda katkıda bulunan kütüphaneler için okuma alışkanlığı oluşturmak zorunlu bir hizmet olmaktadır. Kütüphanenin hizmetinin özü, dermesinde var olan kaynakların toplum tarafından kullanılmasına dayanmaktadır. Kütüphanenin olumlu boş zaman etkinliklerinden olan okumayı, gençlerde alışkanlık haline getirmesi bir görevdir. Bireylerin okuma alışkanlığına sahip olması, toplumun kültürel kalkınmasında ve doğru seçim yapmalarına katkıda bulunduğu için demokratikleşmesinde önemli yer tutmaktadır. Toplumun kültürel kalkınmasında ve demokratikleşmesinde belirli bir role sahip kütüphanenin bu rolünü yerine getirebilmesinin temel şartlarından biri de, toplumda okuma alışkanlığı yaratması ve bunu geliştirmesidir.

Kütüphanelerinin genelde topluma ve özelde gençlere okuma alışkanlığı kazandırma ve geliştirmedeki rolleri nelerdir? Bu rollerini nasıl yerine getirebilirler? Bu rollerini yerine getirebilmelerinin temel şartları nelerdir?

-Kütüphanelerinin toplumda ve gençlerde okuma alışkanlığı yaratılması ve geliştirilmesindeki rolleri, okuma alışkanlığının alt yapı unsurlarından birisi niteliğindeki okuma kaynakları sorununa, sahip oldukları derme ile çözüm getirmesi noktasında yoğunlaşmaktadır. Kütüphanelerin, gereksinimi duyulan kaynaklara sahip olma sorumluluğu vardır. Kütüphanelerin görevlerinden birisi toplumun tüm kesimine hitap edecek kitap, dergi. vs koleksiyonuna sahip olup, bunlara ulaşım imkânı sunup, bireylerin okuma becerilerine devamını sağlamaktır. Kütüphanenin nicelik ve nitelik açısından dermesi zengin olduğunda o zaman rolünü yerine getirebilir.

-Kütüphaneler, hizmet verdiği toplumun gençlerine yönelik, okuma alışkanlığıyla ilgili projeler uygulamalıdır.

-Kütüphaneler, kullanıcıları için, uygun fiziki şartları olan okuma salonları da sağlamalıdır. Kütüphanelerin bu alanlarının fiziksel koşulları (modern, çağdaş, işlevsel olup olmaması gibi) okuma alışkanlığına katkısı ile ilişkilidir.

-Kütüphanede okuma alışkanlığı için gerekli olan ruhsal ortam için kullanıcıların kendilerini rahat hissedecekleri ortamın olması, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun yayınların bulunması, kütüphane görevlilerinin eğitimli olup yönlendirici olmaları ile sağlanabilir.

-Gençlik psikolojisine hâkim, gençlerin okuma alışkanlığı konusunda bilgili, gençlik ile ilgili okuma materyallerini iyi tanıyan, gençlerle ilişkileri sağlıklı ve olumlu bir kütüphanenin okuma alışkanlığının kazanılması ve geliştirilmesindeki önemi büyüktür. Kütüphane okuma alışkanlığına eğitilmiş personeli ile katkıda bulunmaktadır. Kütüphanesinin gençlerin okuma alışkanlığına "personel" unsuru ile katkıda bulunabilmesi, personelin bu konuda özel niteliklere sahip olmasına bağlıdır.

-Bir kütüphanenin okuma alışkanlığını yükseltmesi için okumayı denetlemesi, zayıf okuyuculara yardım etmesi gerekir.

-Kütüphaneler gençlerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre okuyacakları yayınları sağlamada rehberlik edebilir.

-Yapılan araştırmalar, kütüphane kullanımının gençlerin okuma alışkanlığına olumlu katkısının olduğunu göstermiştir. Kütüphane, imkanları ve çeşitli kültürel etkinlikleriyle gençleri, okuma alışkanlığı kazanmalarında önemli etkisi olan kütüphane kullanıcısı durumuna getirerek bu konudaki rolünü gerçekleştirebilir. Kütüphaneler gençleri kütüphaneye çekerek okuma alışkanlıklarına katkıda bulunması için, çeşitli toplumsal ve kültürel etkinlikler düzenlemeli, birer kültür merkezi niteliği kazanmalıdırlar.

-Kitap okuma-tartışma saatleri, yazarlarla söyleşiler, açıkoturumlar, sunumlar, gibi çeşitli etkinlikler düzenleyerek, kütüphane araştıran, inceleyen okuyucu yaratmaya çalışır.

-Kütüphaneler, gençlerin iş bulma, iş değiştirme ve mesleklerinde yükselmeleri için düzenleyeceği çeşitli kurslar ve hazırlayacağı kitap, broşür vb. aracılığı ile gençleri okumaya zorlayacak ve okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olacaktır.

Bilgisayar okuryazarlığı ve kütüphanesi hizmetlerinde *“okuma hizmetleri”* diye yeni bir kavramdan söz edildiği günümüzde, kütüphanelerin yukarıda söz edilen rolleri gerçekleştirebilmeleri için;

- Nicelik ve nitelik olarak standartlara uygun, yeterli ve güçlü bir "derme"ye sahip olması,
- Zaman zaman gençlerde okuma alışkanlığı yaratmaya yönelik okuma alışkanlığı programları uygulaması,
- Fiziksel koşullar (ısıtma, aydınlatma, havalandırma, iç donanım v.b.) yönünden eksiksiz ve estetik olması,
- Bütün unsurları ile sıcak bir ortam yaratması,
- Bu konuda yetişmiş kütüphaneciler ile yeterli sayıda personele sahip olması; gençlerle sağlıklı, yakın ilişkiler kurması,
- Gençlerin aileleri ve öğretmenleri ile diyalog kurarak, okuma alışkanlıklarında denetleyici olması,
- Gençlere okuma materyallerini seçmede rehberlik etmesi, onları okumaya yöneltmesi,
- İrdeleyici okuyucu yaratmaya yönelik çeşitli etkinlikler düzenlenmesi, kültür merkezi niteliği kazanması,
- Yeterli bir bütçeye sahip olması,
- Diğer kuruluşlar ve halkla ilişkilerinin güçlü olması gerekmektedir. Bu koşullardan yoksun bir kütüphanenin gençlerin okuma alışkanlığında etkili olamayacağı açıktır.

Bireylerin okumayı sevmesinde ve okuma alışkanlığını kazanmalarında kütüphanelerin etkisi büyüktür. Kütüphaneler, her türlü ortamdaki bilgi ve belgenin toplandığı, düzenlendiği ve hizmete sunulduğu yerlerdir. Okuma alışkanlığının kazandırılmasında ve kitabın sevdirilmesinde okul, halk ve çocuk kütüphaneleri etkin görevler üstlenirler. Halk kütüphaneleri, kadın-erkek her yaşta, her seviyede ve her meslekten okuyucunun çeşitli konulardaki fikir eserlerinden ücretsiz yararlanmasını sağlayarak bölgesinin, kültürel, sosyal ve

teknik kalkınmasına yardımcı olan kurumlardır (Ersoy, 1983: 1). Sınıf kitaplıklarının öğrencilerin ihtiyacını karşılamaktan uzak olduğu için her okulda mutlaka okul kütüphanesine gereksinim vardır. Okul kütüphanelerine sağlanacak kitapların seçiminde öğrencilerin derslerini destekleyici kitapların yanında, öğrencilerin seviyelerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun kitapların tercih edilmesine özen gösterilmeli ve yayın seçiminde mutlaka öğretmen-kütüphaneci işbirliği gözetilmelidir.

Okuma zevki ve alışkanlığının kazandırılmasında kitaba ulaşma imkânlarının ve bu kitapların özelliklerinin önemli bir etkisi vardır. Okuma eğitiminin alışkanlık haline gelmesinde çocuğun çevresinde, öncelikli olarak evinde, sınıfında, okulunda ve kolayca ulaşabileceği yakın bir semtte kütüphane bulunması, çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında olumlu bir etki yapacaktır. Bu sebeple halk, okul ve üniversite kütüphanelerin dermeleri zenginleştirilmeli ve sürekli güncel tutulmalıdır. Okuyucular kütüphaneye sağlanan yayınlardan haberdar edilmelidir.

2008 yılı verilerine göre Türkiye'deki halk kütüphanesi sayısı 1.156, gezici kütüphane sayısı ise 55'dir. Bu kütüphanelerde toplam 13.662.483 adet kitap bulunmaktadır. Aynı yıl içinde kütüphanelerden 19.034.750 kişi yararlanmıştır. Bu kütüphanelerde 2008 yılında toplam üye sayısı 533.457, ödünç verilen toplam kitap sayısı ise 4.828.641'dir (http://www.kygm.gov.tr/Genel/BelgeGoster.aspx).

# 4. KÜTÜPHANE KULLANIMI

## 4.1. Kütüphane ve Kütüphanelerin Kullanımı

Bilgileri elde edebilmek için, araştırma yapılabilecek bilgi kaynaklarına ve bunlardan verimli şekilde yararlanabilinecek kurumlara ihtiyaç vardır (Odabaş ve Polat, 2011:322). Öncelikle kütüphaneler toplumsal olarak bu ihtiyacın karşılanması için var olan, içerisinde her türden kitap ve diğer yayın organlarının bulunduğu, okuma, çalışma ve internet-bilgisayar odalarının yer aldığı, çeşitli etkinlikler için ayrılan konferans salonlarının bulunduğu önemli kurumlardır.

Kütüphaneler yazılı eserleri barındırmak, korumak, belli düzene göre eserleri tasnif etmek, onları insanlara sunmak için kurulmuş kurumlardır. Kütüphaneler, eserlere çabuk, kolay yoldan ulaşımı sağlayıp, ekonomik olarak olumlu olmasının dışında, eğitim ve öğretime de katkısı büyüktür. Bu kurumları, okuma mekânı dışında, yaşayan bir organizma, kayıtlı bilgilerin saklanıp kullanılmasının hedeflendiği başlı başına bir iletişim sistemi olarak görülmelidir. Yayın tanıtma, sağlama, içeriği hakkında bilgi verme, kütüphanelerin işlevlerindendir (Dilek, 1992).

Öğrencilerin okul kütüphanelerinden yararlanması, eğitimini tamamlayamayan kişilerin eğitimini bütünleyici çalışmaları, ya da eğitimli kişilerin kendilerini bireysel yetiştirilmeleri düşünüldüğünde kütüphaneler hep aktiftir, kütüphaneler daime eğitimin içindedir. Eğitim ve kütüphane birbirinin bütünleyicisidir. Öğrenim çağında ya da sonrasında, yaşam boyu mesleki, kültürel gelişimini sağlayan kişilerin kolayca başvurabileceği yerlerin başında kütüphaneler yer almaktadır. Kütüphanelerin kurul amaçları da zaten budur. (IFLA, 2001, Akt. Tepeli, Arıcı, 2012:65).

Bir ülkenin kalkınmasında okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları, önemli etkileri olan unsurlardır. Okuyan, kütüphane kullanan bireyler daha

sağlıklı, akılcı bir karaktere sahip olur ve bu bireylerden oluşan toplum daha güçlü bir toplum olur. (Yılmaz, 2000:282). Bilimsel, analitik, eleştirel düşünen, analiz-sentez yapabilen, bireylerin gelişimi için okuma ve kütüphane alışkanlıkları kazandırmak, eğitim sisteminin öncelikleri içinde yer almalıdır.

Okuma konusunda PISA 2015 sonuçları ve son yıllarda yapılan araştırmalarda (Çoban, İleri, Temir, 2018; Arı, Demir, 2013; Kuş, Türkyılmaz, 2010; Odabaş,2008; Arıcı, 2008; Gönen, 2007; Çocuk Vakfı, 2006; Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2003; Özen, 2001; Tosunoğlu, 2000) Türkiye'nin okuma konusundaki yetersizliği görülmektedir. Okumadaki seviyemiz kütüphane kullanımına da yansımaktadır. Türkiye'de nüfusun %40'ının hiç kütüphaneye gitmediği, nadir gidenlerin oranının %31 olduğu, kitap okuma amaçlı %8'inin kütüphaneden yararlandığı, çocuk ve gençlik kütüphanelerinin güncel olmadığı, çocuk ve gençlik kütüphanelerinin sayısının yetersiz olduğu tespit edilmiştir (Çocuk Vakfı, 2006). Büyükşehir merkezlerindeki ilköğretim öğrencileri kütüphaneleri çoğunlukla ödev yapma amaçlı (% 74,8) ve biraz da *"zevk için kitap okumaya"* için (%25,2) kullandıkları (Arıcı, 2005) görülüyor. Üniversite öğrencilerinin kütüphaneleri genelde derslerde okutulan kitapları ödünç almak için kullandıkları (Sevmez ve Yıldız, 2011) belirlenmiştir. Ankara'da yapılan bir araştırmada (Yılmaz, 2002:452) öğretmenlerin % 95,3'ünün hiç kütüphaneye gitmediği belirlenmiştir.

Kütüphanelerin önemini konusunda Mehmet Kaplan (1972:116) şu görüşleri dile getirmiştir: "Benim gibi fakir, evlerinde, kitap, masa, soba olmayan Anadolu çocukları için kütüphane okul kadar, hatta okuldan da mühim bir saadet ülkesidir. Günlük hayatları dar olanlar, orada genişliği hissederler. Tarihe, dünyaya, kâinata, varlık ötesine açılırlar. Kütüphaneler, ruhların kendilerini en hür hissettikleri yerlerdir. Bundan dolayı onlara okulları ve mabetler kadar öncelik vermek lazımdır."

Öğretmenlerin çocuklara okumayı ve kütüphaneyi sevdirmede rolü büyük olduğundan onların kitap ve kütüphane ile olan ilişkileri öğrencilerine de yansır. Öğretmenlerin bu bilince sahip olup, kitap okuma ve kütüphane kullanma konusunda öğrencilere olumlu model olması gerekir. Öğrencilerin

okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığına sahip olması, bunu kazandıran öğretmenin de bu alışkanlıklara sahip olmasıyla kolaylaşır. Öğretmenin kendisini sürekli geliştirmesi gerekir (Chumas, 1991 ve Galler, 1988, Akt. Tepeli ve Arıcı, 2012:66).

Tepeli ve Arıcı (2012) bu konuda şu görüşleri paylaşmıştır: "PIRLS raporunun (Mullis vd. 2003) "evinde 100'den fazla kitaba sahip olanlar 10'dan az kitabı olanlardan daha başarılıdır" tespitinden hareketle üniversite eğitiminin önemli bir unsuru, insan yetiştirmenin temel unsuru olarak kabul edilen ve çocuklara okumayı sevdirme görevini üstlenecek olan öğretmen adaylarını yetiştiren kurumlarda kütüphane kullanımı daha da önemli bir hâle gelmektedir."

Gittikçe karmaşıklaşan dünyada kişinin kendini eğitmesi, geliştirmesi, başarılı olması için eğitim bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacı sağlayacak olan unsurlardan birisi de kütüphanelerdir (Tam ve Robertson, 2002, Akt. Kakırman Yıldız, 2013:177).

Bilgilerin kayıt altına alınarak toplanması, muhafaza edilmesi kütüphane kurumunu ortaya çıkarmıştır. Kütüphanecilik bilimi kuramcılarından Jessa Shera; *"insanlığın genel gereksinimlerine hava, su, gıda ve barınaktan sonra yenisini, bilgiyi eklediğini"* ifade etmektedir (Atılgan, 1991: 69).

Toplumun eğitimine, kültürüne, sosyolojik gelişimine, bilgi yuvaları olan kütüphanelerin etkisi büyüktür. Ev ortamlarında okuma imkânları bulunmayan ve yayın organları satın alabilecek durumda olmayanlar için okul ve halk kütüphaneleri önemli birer kaynaktır (Suna, 2006:27). Monsour (1991), halk kütüphaneleri ile aile okuryazarlığı arasında doğal bir ilişki bulunduğunu, kütüphaneciler, literatür taramasından kitap paylaşımına ve geleneksel çeşitli hizmet ve etkinlikleri içeren aile okuryazarlığı programlarına kadar uzanan uzun bir tarihsel sürece sahip olduğunu, aile okuryazarlığı etkinliklerine en iyi örneklerden birisinin Bell Atlantic ile Amerikan Kütüphane Derneği tarafından ortak yürütülen aile okuryazarlığı projesi olduğunu, bu projenin amacının, yetişkinlerin okuryazarlık düzeylerini artırmak ve çocuklar için okuma araçları geliştirmeye yardımcı olarak tüm aile bireylerinin okuma alışkanlıklarının

gelişimine katkıda bulunmak olduğunu belirtmiştir (Akt: Kurulgan, Çekerol, 2008:242).

İlk-orta öğretimde ve halk kütüphanelerinde başlayan okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığını, yükseköğrenim sürecinde de üniversite kütüphanesiyle devam ettirilmesi gerekmektedir. Üniversite kütüphaneleri, öğrenciyi akademik, sosyal ve kültürel alanlarında destekleyici ve geliştirici olmalıdır (Kurulgan, Çekerol, 2008:242).

Kütüphanelerin ve kütüphane görevlilerinin, bilimin gelişmesinde, bilginin artmasında, içinde bulundukları toplumun çocuk ve gençlerinin kitap okuma ilgi ve ihtiyaçlarına yeterli düzeyde karşılık verilmesinde, onların kütüphane kullanımlarının alışkanlık haline gelmesinde önemli etkileri vardır (Yağcı, 2007:69).

Bireyin bilişsel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kütüphaneyi sürekli ve düzenli olarak kullanması, bireyde kütüphane alışkanlığını oluşturur. Kütüphane kullanma alışkanlığındaki kütüphaneye sürekli-düzenli gitme sayısı temel alınarak değerlendirilmektedir.

Sürekli ve düzenli olarak okuyan okur, sahip olduğu okuma alışkanlığı düzeyine göre sınıflandırılmasında dünyada en yaygın kabul gören ölçüt, Amerikan Kütüphane Derneği'nin (American Library Association-ALA) önerdiği standarttır. Bu standarda göre (Odabaş, 2005:1);

| | | |
|---|---|---|
| Çok okuyan okur | : | Yılda 21 ve daha fazla kitap okuyan, |
| Orta düzeyde okuyan okur | : | Yılda 6-20 arası kitap okuyan, |
| Az okuyan okur | : | Yılda 1-5 arası kitap okuyan |
| Okur olmayan | : | Yılda hiç kitap okumayan kişidir. |

McQuillan'ın (1997) çeşitli yazarların çalışmalarından derlemesine göre; *"iyi kütüphaneler, öğrencilere daha fazla kitap okuma ve sınavlarda daha yüksek başarı elde etme imkanı tanımaktadır. Üstelik öğrenciler kütüphanenin sağladığı rahat ortamlarda, edindikleri kitapları büyük bir zevkle okuyabilmektedir"* (Akt: Kurulgan, Çekerol, 2008:243).

Ogunrombi ve Adio'nun (2005) öğrencilerin okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörlerden birinin *"okullarda bulunan kütüphanelerin işlevsizliği"* olduğunu, okul kütüphanelerinde ihtiyaca karşılık gelecek sayıda kütüphaneci ya da kütüphaneci öğretmen bulunmadığını belirtmişlerdir (Kurulgan, Çekerol, 2008:243).

Aktif olarak kütüphanelerin toplumu kendisine çekebilmesi için, kütüphanelerin güncel materyallerden oluşan zengin bir katalogunun olması, çağdaş konfora ve teknolojik donanıma sahip, fiziki şartlarının okuma ve çalışma etkinlikleri için uygun olması, kütüphane görevlilerinin iletişim becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. *"Bu nedenle kütüphaneciler, verecekleri hizmetlerle hem kütüphaneye bizzat gelen hem de uzaktan erişim sağlayan kullanıcıları memnun etmek için kaliteli hizmet vermek ve her şeye rağmen çeşitli memnuniyetsizliklerin olabileceği düşüncesiyle şikâyet kanallarını da sürekli açık tutmak durumundadırlar. Memnun kullanıcının kütüphaneye yeni kullanıcılar getireceği, buna karşılık memnun olmayan kullanıcıların ise, yeni kullanıcı olacak kişileri engellediği gibi, mevcut kullanıcıların da heveslerini kıracakları ve ayrıca pek çok kullanıcının kütüphaneden ayrılmadan önce şikâyette bulunmadığı ancak, sıklıkla kütüphanede yaşadıkları kötü deneyimi daha sonra arkadaşlarına anlattıkları, kütüphaneciler başta olmak üzere, kütüphane personeli tarafından asla göz ardı edilmemelidir"* (Yılmaz, 2005, s.161-162).

Kütüphanelerin, bireye okuma rehberliği yapma, zengin okuma kaynağı sağlama ve kütüphane deneyimi gibi şahsî hizmetleri içeren amaçları vardır. Öğrencilere, kendilerini bireysel olarak yetiştirme ve geliştirmelerine uygun kütüphane materyallerini ve hizmetlerini sunacaktır (Soysal, 1969; Akt: Bınarbaşı, 2006:48).

Görev alanları, hizmet ilkeleri ve çalışma yöntemlerine göre; "Milli, Üniversite, Halk, Okul, Özel Kütüphaneler" olmak üzere kütüphaneler beş türe ayrılır.

Adikata, Anwar'a göre (2006), kütüphaneler ilköğretimden başlayıp yaşam boyu öğretme, öğrenme ve araştırma sürecinde her zaman önemli bir rol oynamaktadır.

Kurulgan, Çekerol,'a göre (2008), ilk-orta öğretimde ve halk kütüphanelerinde başlayan okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığını, yükseköğrenim sürecinde de üniversite kütüphanesiyle devam ettirilmesi gerekmektedir. Üniversite kütüphaneleri, öğrenciyi akademik, sosyal ve kültürel alanlarında destekleyici ve geliştirici olmalıdır.

Üniversite kütüphaneleri üniversite için gerekli olan güncel bilimsel bilginin toplanması ve kullandırılması imkânlarını sağlamalıdır (Köprülü, 1997). Kütüphanelerde boş zamanını değerlendiren üniversite öğrencisinin yüzdeliği %5'tir (Esgin ve Karadağ, 2000). Gömleksiz ve Telo (2003) öğretmen adaylarının üniversite kütüphanesinden sürekli-düzenli olarak yararlanmadıklarını ifade etmektedir.

Öğrencilerin, okuma becerisine dair ilk olarak etkileşimde bulundukları sınıf öğretmenlerinin okuma alışkanlığına sahip olmaları, bu alışkanlığı öğrencilerine kazandırmada çok faydalı olacaktır. Bu nedenle sınıf öğretmen adaylarının, üniversite eğitimine kadar sahip olamadıysalar bile, üniversite sürecinde okuma alışkanlığını kazanmaları kendilerinin öncelikli mesleki sorumluluğu olmalıdır. Aynı zamanda kütüphanelerin okuma alışkanlığının gelişmesindeki katkısı düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının kütüphaneleri düzensiz, yetersiz kullanmaları da önemli bir sorun olarak görülmektedir.

Balcı (2003) ise yaptığı araştırmada; *"üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını çoğunlukla futbol, basketbol gibi sporlarla doldurduklarını, en fazla zamanı bilgisayar ve internet kullanmak, sinemaya gitmek, müzik dinlemek gibi etkinliklere ayırdıklarını"* belirtmiştir. Ayrıca katılımcıların yarıdan fazlası kütüphanenin beklentilerini karşılayıp karşılamadığına ilişkin karasız olduklarını belirtmişlerdir. Fakülte kütüphanesinin yetersiz olması, kütüphanede aranan kitapların bulunmaması ve güncel kitapların yer almaması nedeniyle katılımcılar kütüphaneye gitmediklerini ifade etmişlerdir.

Ogunrombi ve Adio (2005); *"fonksiyonel olmayan okul kütüphanelerinin, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını etkilediğini"* belirtmişlerdir.

Bınarbaşı (2006); *"üniversite kütüphanelerinin, okuma alışkanlığı kazandırılmasına öncülük etmesinin ve okuma alışkanlığının kazanılmasında toplumsal bir merdiven olarak güçlü olmasının çok önemli olduğunu"* belirtmiştir.

## 4.2. Türkiye'deki Üniversite Kütüphanelerinin Tarihi

Üniversite kütüphanelerimizin ilk örnekleri olarak dersleri destekleyici nitelikte olan 18. yüzyılda ilk askerî okul olan Mühendishane-i Bahr-i Hümayun (1773) ile Mühendishane-ı Berr-i Hümayun'un (1795) kütüphanelerini söyleyebiliriz. Ülkemizde yüksek öğretim kurumlarının kütüphane ile ilişkilerinin başlatıldığı 18. yüzyıldır. 19. yüzyılda Osmanlı Yüksek Tıp Okulu ve Adlı Tıp Okulu kütüphanelerinin varlığı bilinmektedir. 20. yüzyılda Darülfünunun 31 Temmuz 1933'te çıkan bir kanunla kapatılıp yerine "İstanbul Üniversitesi" kurulmuş (Hırsch, 1998, s. 301), içinde büyük kütüphaneler oluşturulmuştur.

1952 yılında ülkemize Kentucky Üniversitesinden Milli Eğitim Bakanlığı'nın davetlisi olarak gelen Dr. Lawrence S. Thompson Türkiye'de özellikle Ankara ve İstanbul Üniversitelerinde merkez kütüphanenin olmamasını eleştirmiştir (Thompson, 1952:9). Merkezi kütüphane sistemi ile bilgi hizmetlerinin çağdaş batı üniversitelerinde nasıl yapıldığının ülkemizdeki ilk örneği 1956 yılında kurulan Orta Doğu Teknik Üniversitesinde (ODTÜ) olmuştur. Şubat 1962'de toplanan Yüksek Öğretim Komisyonu, VII. Milli Eğitim Şurası'na bir rapor vererek, işlevsel üniversite kütüphanelerine ihtiyaç duyulduğu, kütüphane dermelerinin zenginleştirilmesini, kütüphanecilik konusunda eğitimli kişilerin bu görevlere atanması gereği ve kütüphaneler arası işbirliği ile ilgili önerilerde bulunarak eğitim ve araştırmada kütüphane ve kütüphanecinin önemini vurgulamıştır. Ülkemizde üniversite kütüphaneleri, üniversitenin gelişimiyle aynı doğrultudadır. Zira üniversitelerin gelişim süreci, üniversite içinde var olan kütüphane kurumunu da dolaylı olarak etkilemiş ve etkilemeye devam etmektedir (Çelik, 1994:31). 1980 yılına gelindiğinde kısıtlı bütçeden ötürü üniversite kütüphaneleri yetersiz yayınları ile kullanıcılarına

yeterince hizmete sunamamıştır. 1983 tarihinde, “Kütüphane ve Dokümantasyon Dairesi Başkanlığı” üniversitelerdeki kütüphane hizmetlerinin geliştirilmesi ve yönetilmesi sorumluluğunu almıştır (Çakın, 1998:45).

Bugün, ülkemizde bulunan her üniversitenin var olan kütüphanelerinde bütçe, personel ve kaynak sıkıntısından ötürü, kütüphanelerin işlevsel ve eğitimi destekler yapıda olmadıkları gözlenmektedir. Bunun nedeni üniversite kütüphanelerinin oluşumlarını kanun zorlaması ile ya da bağış gelen kitap, dergi, broşür gibi basılı malzemenin bir yerde toplanması yolu ile tamamlanmasıdır. Birçok üniversitemizde kütüphanenin işletilmesi diye tanımlanabilecek kütüphane hizmetleri yeterli değildir. Üniversite kütüphanelerindeki bu eksikliğin iki temel sebebe dayandırılması yanlış olmayacaktır. Bunlardan birincisi; eğitim anlayışı ile ilgilidir. İkincisi; üniversite yetkililerimizin idari anlayışından kaynaklanmaktadır (Erzurum, 2001:90-94).

2000 yılında AN-KOS’un (Anadolu Üniversite Kütüphaneleri Konsorsiyumu) 12 üye kurumun üç veritabanı aboneliği ile kurulumuyla üniversite kütüphanelerimizin hizmetlerinin gelişimi ve elektronik kaynak paylaşımı konusunda önemli bir gelişme yaşanmıştır. ANKOS sayesinde üniversitelerin öğretim elemanları ile bazı araştırma kurumlarında çalışan personel aralarında, fen, matematik, sosyal bilimler, beşeri bilimler, tıp, tarım, işletme, eğitim, enformatik ve bilgisayar ve mühendislik konularında bibliyografik ve tam metin veri tabanlarına erişmektedirler. (Atılgan, 2008:457) Temel görevleri arasında eğitim ve öğretim vermek ve araştırma yapmak olan üniversitelerin bilgi kaynakları ve kütüphane personeli bakımından donanımlı olmaları gerekir. Üniversite kütüphaneleri, üniversitedeki akademik personelin, araştırmacıların, öğrencilerin ihtiyaçları olan bilgiyi sunmakla sorumlu kuruluşlardır.

## 4.3. Üniversite Kütüphanelerinin İşlevleri

Bilgi kaynaklarına ev sahipliği yapan üniversite kütüphaneleri, bulunduğumuz dönemde bilgiye erişim merkezleri haline gelmiştir. Uzaktan eğitimin yaygınlaşması ile beraber, bu eğitimi alan ve kampüse bağlı olmayan

kullanıcı grubunun oluşumuyla, üniversite kütüphanelerinin kampüsle bağı azalmıştır (Yılmaz, 2005). Kütüphanecilerin, kütüphane binasına gelmeden kütüphaneden internet aracılığı ile yararlanan kesimin de ihtiyaç ve beklentilerini belirleyip, o alanda hizmet vermek gibi zorunlulukları ortaya çıkmaktadır. Eğitim alanındaki değişimler, gelişmeler, kütüphanelere de yansıdığından, kütüphane ve kullanıcıları arasındaki ilişki de büyük ölçüde etkilenecektir. Yaşam boyu öğrenme ihtiyacı, kütüphane kullanıcılarının istedikleri ve ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşmalarını gerekli kılar (Kakırman Yıldız, 2013:177).

Teknik ve bilimsel bilgi düzeyini arttırmak, toplumun ihtiyacı olan alanlarda kalifiye eleman yetiştirmek, öğrencilerin kültürel, entelektüel düzeylerini arttırmak ve toplumun ortak kültür ve standardını yükseltmek amacı olan üniversitelerin, kütüphanelerinin de bu gereksinimleri karşılayacak şekilde olmalıdır. Üniversite kütüphaneleri, bulunduğu üniversitenin eğitim, öğretim, araştırma işlevlerinde gereksinim duyulan, sunduğu bilgi hizmeti ile üniversitenin ve dolaylı olarak toplumun da gelişmesine katkıda bulunan kurum olarak tanımlanmaktadır (Baysal,1982).

Üniversite kütüphaneleri, üniversitenin amaçları doğrultusunda üniversitede yapılan öğretimi, araştırmayı, akademik çalışmaları destekleyen, sürekli güncel bilgi kaynaklarına sahip, bilimin son verilerini içeren ve ders programlarının içeriğinin oluşturulmasında katkı sağlayan kurumlardır (Çukadar Gürdal, Çelik ve Kahvecioğlu, 2011:24-26).

Üniversite kütüphanelerinde, halk kütüphanelerinde olduğu gibi bilgi kaynağı, çalışma ortamı sağlamanın dışında bilimsel çalışmaları desteklemek amacı da vardır. Bu nedenle üniversite kütüphanelerinin bilimsel araştırmalara destek olması, bu alanda ihtiyacı karşılayacak imkânlara sahip olması, öğrencilerin de kütüphaneden yararlanmalarını, kütüphane kullanımını ihtiyaç olarak görmelerini sağlayacaktır.

Üniversite içinde kütüphanenin daha aktif olması adına, 1958 yılında Detroit Wayne Üniversitesi'nden Knapp, öğretim üyeleri ve kütüphanecilerin ders programlarının belirlenmesinde beraber rol almasını önermiştir. 1989 yılı ALA (American Library Association) raporuna göre, üniversitenin sahip olduğu

bilgi kaynakları ve bu kaynakların öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması ile üniversite kalitesi arasında paralellik olduğu sonucu çıkmıştır (Saatçioğlu, Özmen ve Özer, 2003:48).

Literatürde, üniversite kütüphanelerinin, büyük kitap mağazaları, çevrimiçi bilgi sağlayıcıları, adrese belge sağlama servisi gibi hizmetler karşısında kullanıcılarını ellerinde tutmak için rekabet içinde oldukları yer almaktadır. Bu nedenle üniversite kütüphanelerinin yenilikçi bilgi hizmetleri sunmaları, kullanıcılarının istek ve ihtiyaçlarını dikkate almaları bir zorunluluk gibi görünmektedir (Kakırman Yıldız, 2013:178).

Ham maddesi bilgi kaynakları olan kütüphanelerin, bu hammaddenin sağlanması ve kullanıcılara sunulması, dermenin sürekli yenilenmesi, dünyadaki gelişmelerin yakından takibi, kullanıcılarının bilgi ihtiyaçlarını sağlayarak mümkündür. Elektronik iletişimin artmasının, kullanıcıların geleneksel kütüphanelere olan ihtiyacını azaltacağı ihtimali vardır. Yeni nesil kütüphanecilerin daha resmi, etnik, tekniki ve hukuksal konularda rehberlik edeceği tahmin edilmektedir (Tam ve Robertson, 2002, Akt: Kakırman Yıldız, 2013:178).

## 4.4. Üniversite Öğrencilerinin Kütüphaneden Beklentileri

Gelişen teknoloji ile kullanıcıların kütüphanelere dair istek ve beklentilerinde değişiklikler olmuştur. Bu doğrultuda kütüphanelerin de verdikleri hizmette yenilikler yapma zarureti oluşmuştur. Kullanıcı memnuniyeti, kütüphanelerin performanslarını, niteliklerini gösteren bir değerdir (Stephens ve Russell, 2004, Akt. Kakırman Yıldız, 2013:178). Bu değeri baz alınarak kütüphaneler vereceği hizmetleri programlamalıdır. Üniversite kütüphanelerinin görevi, bağlı bulunduğu üniversite öğrencilerinin kaynak ihtiyacını karşılamaktır.

Kütüphanenin hizmet sunumlarında ve derme geliştirme politikasında, fakülte bölümleriyle işbirliği yapması, kalitenin artırılmasında başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Bu işbirliği neticesinde kütüphane, hem bölümlerde ihtiyaç analizi yapma fırsatı elde etmiş olacak hem de her bir bölümdeki öğrenci ve akademisyenlerin kütüphaneyi kullanma oranı artacaktır. Üniversite

kütüphanelerinin farklı gereksinimlere ve özelliklere sahip kullanıcı gruplarının daha iyi anlaşılabilmesi ve hizmetlerin bu anlayışa göre düzenlenebilmesi amacıyla uygulanan kullanıcı odaklı hizmet kalitesi ölçüm anketleri, kütüphane yönetimlerine hizmetlerin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi ile ilgili planlamada önemli veriler sağlamaktadır. Bu anlamda, kütüphane bilgi kaynaklarının kullanıcı için yeterli ve elde edilebilir olması, kütüphanecilerin kullanıcıya kolaylık göstermesi, yardımsever olması, işlerinde yetkin olmaları ve kütüphanenin fiziksel olarak kullanıcıya sıcak görünmesi, hizmet kalitesini belirleyen ve kullanıcılarının kütüphaneden beklentilerini gösteren unsurlar arasında yer almaktadır. İyi bir üniversite kütüphanesinde, çağdaş ve kullanışlı bir yapı, kullanıcılarla iletişimi güçlü kütüphaneciler, kullanıcıların yayın talebini karşılayabilecek iyi bir bütçe ve hem kütüphanecileriyle hem de kullanıcılarıyla bütünleşmiş bir kütüphane yöneticisidir bulunmalıdır (Kakırman Yıldız, 2013:183).

## 4.5. Üniversite Kütüphanelerinin Üniversite Öğretiminde Oynadığı Rol

Üniversite kütüphanesi üniversite öğretiminin en önemli destek ünitesidir. Üniversite kütüphanesinin asıl görevi, üniversitenin amaç ve fonksiyonlarının gerçekleştirilmesi için üniversiteye yardımcı olmaktır. Üniversite öğretiminin etkinliğini artırmak, öğrencilere gereken bilgi ve beceriyi kazandırabilmek için üniversite kütüphanesinden yoğun bir şekilde yararlanılmasını sağlamak gerekir. Günümüzde ders programlarının gereksiz yere fazla yüklü oluşundan dolayı gerek orta öğretim gerekse yükseköğretimde, öğrencilerin kütüphaneye ayıracak zamanları kalmamaktadır (Büyükkaragöz, 1994:12). Oysa uygun ve çağdaş olanı, üniversite eğitim programlarının, kütüphanenin kullanılmasına olanak sağlayacak zaman ve yararlanma şeklinin belirlenmesidir. İyi bir program, kütüphanede, öğrencilerin günün her saatinde tek tek ya da grup halinde yapacakları çalışmalar için bu kuruluştan yararlanabilmesine olanak sağlamalıdır. Kütüphanenin ders etkinlikleriyle etkili bir şekilde koordine edilebilmesinin en sağlam yolu bu olabilir (Soysal, 1969:123).

Ülkemizde, gerek orta öğretim gerekse üniversite öğretim programları, öğrencileri kütüphaneye yönlendirici olmadığından, öğrenciler arasındaki kütüphane kullanım sıklığının düşük olduğu gözlemlenmektedir. Ülkemizde öğrencilerin kütüphaneyi kullanmaları, eğitim ve öğrenimin manipülasyonundan çok, tamamen kendi istek ve arzularından kaynaklanmaktadır. Oysa üniversite kütüphanesinin üniversite öğretimi içinde oynadığı rol çok önemlidir. Boucher, Keith ve Lance'nin hazırladıkları raporda bu konunun ne kadar önemli olduğu şöyle anlatılıyor:

- Kütüphane öğrencilere bilgi elde etme becerisi sağlar. Bilginin ve bilgi teknolojisinin nasıl sağlandığı konusunda öncülük yaparak, kaynaklara ve bilgilere ulaşmayı öğretir.
- Öğrencilerin en sıkıntılı ve riskli oldukları dönemde, onların ihtiyaçlarına hitap eder.
- Derslerinde değinilmeyen sosyal, kültürel ve ekonomik konulardaki fikir ve bilgi gereksinimlerini sağlar.
- Coğrafi sınırlara bağlı kalmaksızın fikir ve bilginin, eşit ve özgürce sağlanmasını garanti eder.
- Öğrenimine açık bir çevre yaratarak öğrencilerin uyuşturucu ve şiddetten uzak kalmalarına yardımcı olur.
- Öğrenciye akademik başarısında ve ömür boyu öğreniminde yardımcı olur, bireyi üretimsel işe, okuma zevkini tattırmaya ve geliştirmeye, bireyleri yükümlü ve sorumlu yurttaş olarak hazırlama ve ülkesini sevme ve yükseltmeye yöneltir, (Boucher, Keith, Lance, 1992:1-28).

Çağdaş eğitim anlayışında kütüphanenin rolünü ve önemini gösteren bu raporda, modern eğitimin kütüphaneye duyduğu gereksinim vurgulanmaktadır. Ülkemizde gerek orta öğretim gerekse yükseköğretim kurumlarında, öğrencilere kütüphane kullanma alışkanlığının kazandırılmasına yönelik çalışmalar yeterli değildir (Dökmen, 1990:409). Bu konuda gerek öğretim programlarımız, gerekse okul programlarında boşluklar vardır (Koçak, 1984:34-35). Oysa

öğrencilerin ufkunun genişleyeceği, öğretim gördüğü konulardaki en son bilgileri öğreneceği yer kütüphanelerdir.

Kütüphanelerin az kullanılmasında etken rol oynadığına inanılan faktörler genel olarak şunlardır; öğrencilerin kişisel özellikleriyle ilgili olanlar, çevreyle ilgili olanlar, ailevi durumlarıyla ilgili olanlar, okullarıyla ilgili olanlardır. Bu etkenler bir bakıma öğrencinin etkileşimde bulunduğu, içinde yaşadığı toplumsal çevresine ait faktörlerdir (Celkan, 1983:16).

Üniversite kütüphanelerinin görevi, çağdaş ve kaliteli bir eğitim ve öğretim için gerekli olan bilgi kaynaklarını toplayıp, organize edip, lisans, yüksek lisans, doktora düzeyinde yapılan araştırmalara ve üniversite mensuplarının kendi konularına ilişkin bilimsel araştırmalarında yardımcı ve destek olmaktır. Kütüphanelerin birleştikleri temel noktalar, hizmet ettikleri topluluğun eğitim ve kültür seviyelerini artırmak ve onların gereksinme duydukları bilgiyi en doğru ve en iyi biçimde sunmaktır.

Çakın (1983:62), Üniversite kütüphanesi için; hizmetinde bulunduğu kurumun amaçlarını gerçekleştirmede önemli bir araç olduğunu, Üniversite kütüphanesinin var oluş nedeni olarak da; eğitim, araştırma, bilgi toynaklarını koruma ve boş zamanları değerlendirme gereksinimlerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Kütüphane kullanımı bir alışkanlıktır, bir davranış biçimidir. Bu alışkanlık bireyin şahsına ait olduğundan, bu davranışını üniversite kütüphanesinde de, halk kütüphanesinde de, okul kütüphanesinde de sürdürebilir.

Soysal (1969:7l) kütüphanelerin öğrencilerin araştırma ihtiyaçlarının giderildiği, okuma ve araştırma alışkanlığının geliştirildiği ve pekiştirildiği yer olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Dökmen'in (1990:400) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin % 64'ünün kullandıktarı kitapları arkadaşlarından, % 36'sının kütüphanelerden temin ettiklerini belirtmektedir. Avrupa'daki birçok üniversitede, öğrencilerin üniversitedeki ilk yıllarında kredili ders, seminer, oryantasyon, teyp yada film gösterileri ile kütüphane kullanılması öğretilmektedir (KırkendaL 1980:31). Yapılan araştırmalar, üniversite kütüphanelerinin yapısal unsurlarındaki eksikliklerden

ötürü, işlevlerini yerine getiremedikleri, bu nedenle de kullanılamadıklarını göstermiştir (Çelik, 1990:145-172)

2014 yılı verilerine göre Türkiye'deki üniversite sayısı 176 adettir. Üniversiteler kurulurken doğal olarak derslik, yurt, yemekhane gibi mekânlara öncelik verilmekte; sosyal, kültürel ve araştırma yaşamının sürdürüldüğü, öğrenmenin zorunlu bir parçası olan kütüphanelere ise genellikle küçük ve amaca uygun olmayan mekânlar tahsis edilmektedir. Eski üniversitelerin birçoğunda bile yeterli ve uygun kütüphane binası bulunmamaktadır. Bazı üniversitelerde ise geniş kütüphane binaları inşa edilmekte fakat çeşitli nedenlerle bu kütüphane binalarının bir kısmı başka birimlere tahsis edilmektedir (2023'e Doğru Türkiye'de Üniversite Kütüphaneleri, 2014).

# 5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

## 5.1. Tezler

### 5.1.1. Yüksek Lisans Tezleri

Şahiner (2005)'in çalışmasında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuma alışkanlıklarını etkileyen etkenlerin belirlenmesine çalışılmıştır. Betimsel tarama modeli niteliğinde olan araştırmada 150 öğretmen yer almış ve öğretmenlere dağıtılan anket formundan elde edilen veriler SPSS programında çözümlenerek, analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; *"gelir ile okuma alışkanlığı arasında ilişki olmadığı, öğretmenler tarafından en fazla siyasi, sosyal konulu kitapların okunduğu, en fazla kitap okuyan branşın sosyal bilimler ve sonrasında sınıf öğretmenliği olduğu, kitap sayısı ile kitabın okunma süresi arasında ilişki bulunmadığı, öğretmenlerin kıdem süresi attıkça okuma oranının azaldığı tespit edilmiştir".*

İnan (2005) ilköğretim birinci kademede bulunan öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından okuma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya İstanbul'daki resmi ilkokullarında okuyan ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden 400 öğrenci dâhil edilmiştir. Örneklem grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen *"Okuma Alışkanlığı-Ortamı Ölçeği"* ve *"Anket Formu"* uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; *"genel anlamda öğrencilerin okuma alışkanlıklarında yaş faktörünün etkili olmadığı, kızların, erkek öğrencilere göre okumaya karşı daha ilgili oldukları, okul öncesi eğitimi almış öğrencilerin okuma alışkanlıklarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca anne ve baba eğitim düzeyine göre bir değerlendirme yapıldığında üniversite mezunu ebeveyne sahip öğrenciler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Okumaya ayrılan zamanın okuma alışkanlığıyla olan ilgisi incelendiğinde ders kitabı dışında okumaya günde 1 saatten fazla zaman ayıran öğrencilerin okuma alışkanlıklarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bu*

*anlamlı fark ders kitabı dışında 25'ten fazla kitaba sahip olan öğrenciler için de görülmektedir. Farklı türlerdeki okumalara göre yapılan değerlendirmeye göre "hikâye, roman, masal, resimli/çizgi kitaplar, çocuk dergileri ve ansiklopedi" seçenekleri içinde daha çok "roman" okuyan öğrencilerin okuma alışkanlıklarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır".*

Keleş (2006) Ankara ilinde bulunan devlet ve özel ilköğretim okullarından rastgele seçilen il, ilçe ve köy ilköğretim okullarının dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını incelemiştir. Seçilen dört devlet okulu (iki köy, bir ilçe ve bir il merkezi) ve iki özel okuldan toplam 597 öğrencinin kitap okuma alışkanlıkları üzerinde; cinsiyet, anne ve babanın öğrenim durumu, ailenin sosyo- ekonomik durumu, öğrencilerin okudukları sınıf düzeyi, yaşanılan yerleşim birimi, okul türü ve kardeş sayısının etkileri analiz edilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anketle toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; *"Kitaplarda kullanılan dilin çocuklardaki dil zevkini ve bilincini geliştirebilecek nitelikte olması gerektiğini ve çocuğu kitaba çekecek renklilik ve ilginçliklerin günün koşullarına göre geliştirilebileceğini ortaya koymuştur. Öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimlerine göre kitap okuma alışkanlık düzeylerinin, yaşadıkları yerleşim birimleri küçüldükçe azaldığı sonucu ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin %55,9'u boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla "kitap okudukları"nı ifade etmiştir".*

Suna (2006) Eskişehir il merkezinde bulunan ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen unsurların incelemek amacıyla yaptığı çalışmaya yedi eğitim bölgesini temsilen 14 okul ve 767 öğrenci dâhil etmiştir. Öğrencilere *"Okuma İlgisi Ölçeği (Dökmen 1994*)" ve araştırmacı tarafından geliştirilen *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere ilişkin Görüşlerini Belirleme Anketi"* uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; *"öğrencilerin okuma ilgi düzeylerinin %64,7 oranında "orta" düzeyde olduğu, kızların okuma ilgisinin erkek öğrencilerden daha yüksek bulunduğu, öğrencilerin okuma ilgi düzeyleri ile okuma alışkanlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ise devam edilen sınıf düzeyine göre farklılaşırken, cinsiyete ve anne baba öğrenim durumuna göre*

*farklılaşmamaktadır. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur".*

Bınarbaşı (2006) Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını incelemiştir. Tesadüfî örnekleme yöntemi ile 180 öğretmen adayına ulaşılmış, araştırmanın amacına uygun anket-bilgi formu uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre; *"katılanların %65'i, ders kitabı dışında da kitap okuduğunu, ders kitabı dışında sahip olunan kitap sayısının ortalama 39,4' olduğu, öğretmen adaylarının ortalama olarak ayda 2,7 kitap ve 2,6 dergi okudukları bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının kitap okumak için haftalık ortalama 6,7 saat, gazete-dergi için 4,9 saat ayırdığı, öğretmen adaylarının %97'sinin kütüphaneyi kullandıkları bulunmuştur".*

Yılmaz (2008) Türkiye genelinde Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını incelemiştir. Araştırmada öğrencilerin neyi, nasıl okudukları; okumuyorlarsa buna engel olan unsurların neler olduğu; daha çok hangi edebi türlere ilgi duydukları; günün en çok hangi saatlerinde okudukları gibi değişik sorulara cevap aranmıştır. Araştırmada yedi coğrafi bölgeden toplam on iki üniversite belirlenmiş, belirli sayıda anket (her üniversite için ortalama 120-150) bu üniversite öğrencilerine uygulanmıştır. Böylece 1450 Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda; *"Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencisinin birinci sınıfa oranla ikinci sınıfta ayda birden fazla kitap okuyan öğrenci sayısında azalma olduğunu, üçüncü sınıfta tekrar artan bu oranın dördüncü sınıfta en aza indiğini belirlenmiştir Gazete okuma alışkanlığının (%96,3) dergi okuma (%75) alışkanlığına göre daha fazla olduğu ve genellikle rastgele (47,4) takip edildiği bulunmuştur. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin yaklaşık % 50 'si genel kültür dergileri okurken sadece %20'si sanat ve edebiyat dergilerine ilgi göstermektedir. Öğrencilerin %75,5'i kitabın, % 24,5' ise kitle iletişim araçlarının insanı daha çok eğittiğini ve öğrencilerinin %60'ının kültürünü artırmak için kitap okuduğunu bulmuştur".*

Aslantürk (2008) sınıf öğretmeni ile sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karsılaştırmak amacıyla yaptığı çalışmaya Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 151 sınıf öğretmeni adayı ve Aydın il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 203 sınıf öğretmenini dâhil etmiştir. Araştırmaya katılanlara Dökmen (1994) tarafından geliştirilen *"Okuma ilgisi Ölçeği, Okuma Alışkanlığı Yetişkinler Formu Anketi ve Kişisel Bilgi Formu"* uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; *"bayan öğretmen adaylarının ve bayan sınıf öğretmenlerinin okuma ilgisi ve okuma alışkanlığı erkek öğretmen adaylarından ve erkek sınıf öğretmenlerinden daha yüksek, sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ilgisinin "orta düzeyde" olduğu, öğretmen adaylarının okuma ilgisinin sınıf öğretmenlerinin okuma ilgisinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda okuma ilgisi ile "ayda okunan kitap sayısı, ayda okunan dergi sayısı ve sahip olunan kitap sayısı" değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir".*

Sevmez (2009) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanma durumlarını incelemiştir. Araştırmaya S.Ü Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 289 Türkçe öğretmeni adayı dâhil edilmiş ve katılımcılara araştırmacı tarafından geliştirilen *"Okuma Alışkanlığı Anketi"* ve Gömleksiz (2004: 195)'in geliştirdiği *"Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği"* birlikte uygulanmıştır Ayrıca kütüphane veri tabanından 2008-2009 öğretim yılında iki, üç ve dördüncü sınıfta okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri döneminde kütüphane kullanımı istatistiklerine de yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre; *"örneklemi oluşturan Türkçe öğretmeni adaylarının tamamına yakınının nitelikli bir okuma alışkanlığına sahip olmaları gerektiğine inandıkları, fakat bunu yeterince gerçekleştiremedikleri, kızların erkeklere göre daha fazla okudukları ve kütüphaneyi daha sık kullandıkları, öğretmen adaylarının okumalarında daha çok öğretmen ve arkadaş tavsiyesini aldıkları bulunmuştur".*

Bekar (2005) öğrencilerin %95.1' inin okuma alışkanlığı düzeylerinin iyi olduğu ve öğrencilerin yarısından fazlasının orta düzeyde okuyucu oldukları saptamıştır. Araştırmacı, çalışmasında öğrencilerin %60.8'inin her gün 1-2 saat televizyon izlediğini, %53.4'ünün ders kitabı dışındaki kitapları yeni bilgiler

öğrenmek için okuduğunu, %70.3'ünün araştırma yapmak için kütüphaneye gittiğini, büyük çoğunluğun roman, hikâye ve masal kitabını okumaktan hoşlandığını belirtmiştir. Öğrencilerin %55.1'i en yararlı eğitim aracının zengin bir kütüphane olduğunu ifade ederken, %63.6'sı ise okumaktan zevk aldıklarını belirtmişlerdir.

Topçu (2005) çalışmasında; örneklemi oluşturan öğrencilerin % 65.4'ünün okullarında kütüphane olduğunu, öğrencilerin süreli yayın takip etmede ailelerin belirleyici olduğu, ailelerin eğitim düzeyi yükseldikçe ve ekonomik geliri arttıkça örneklem grubunda yer alan öğrencilerin de gazete ve dergi okuma sıklıkları arttığını tespit etmiştir. (Sevmez, 2009: 25).

Şahiner (2005) çalışmasında; öğretmenlerin gelir düzeyi ile okuma sıklığı arasında doğru bir orantı olmadığını, öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça okuma alışkanlığının da azaldığını, öğretmenlerin çoğunluğunun 2 ya da 3 ayda bir kitap okuduğunu tespit etmiş ve konu ile ilgili çözüm önerilerinde bulunmuştur.

Sevmez (2009) çalışmasında; Türkçe öğretmen adaylarının tamamına yakınının kütüphaneyi kullandıklarını, ancak kullanma sıklıklarının düşük olduğunu, kütüphane kullanma amaçlarının ödünç kitap almak ve ders çalışmak için olduğunu, daha çok fakülte kütüphanesini tercih ettiklerini, okuma materyali olarak en çok roman ve hikaye okuduklarını tespit etmiştir. Katılımcıların büyük kısmının okuma sıklıklarının orta düzey ve üst düzey okuyucu grubundan olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen adaylarının okumaya engel olarak %35,3'ünün ders yoğunluğunu, %19'unun okuma alışkanlığına sahip olmamalarını, %14,9'unun okumaya zaman bulamamayı, %11,4'ünün bilgisayar ve interneti, kitap fiyatlarının yüksek olmasını ve televizyon izleme olarak gösterdiklerini ifade etmiştir.

Yılmaz (2010) çalışmasında; katılımcı öğrencilerin orta eleştirel düzeyde olduklarını, genel olarak kitap okuma alışkanlığına karşı tutumlarının sevme, alışkanlık, istek, etki ve yarar alt ölçeklerinde olumlu olduğunu, gereklilik alt ölçeğinde ise daha zayıf olduklarını tespit etmiştir.

Hanedar (2011) çalışmasında; katılımcıların %34.3 ‘ünün her gün kitap okuduğunu, %73.7 ‘sinin boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirdiğini, %67.3’ünün kitap alabilmek için para ayırdığını, %34’ünün okul kütüphanesini kullandığını tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilere uygulanan anket sonuçlarına göre, öğrencilerin okuduğunu anlama ve çözümleme stratejilerini “orta” ve “çok iyi” düzeyde uyguladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Tekgül (2013) bu araştırmasında; katılımcıların %55’inin kütüphaneye gittiklerini, buna karşılık %94,6’sının evlerinde kitaplık olduğunu, %83,2’lik bir kısmın kitap fuarlarına gittiklerini, okuma materyali olarak en çok roman tercih ettiklerini tespit etmiştir. Öğretmenlerin kitap okuma ve okutma uygulamaları çabaları, etkileri bakımından erkek öğretmenlerin lehine bir sonuca ulaşmıştır.

Davarcı (2013) çalışmasında; kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha çok kitap okuduklarını, bilgisayarda daha az zaman geçirdiklerini, kendilerine ait bilgisayarı olan öğrencilerin bilgisayar başında daha fazla zaman geçirdiklerini, bilgisayarı daha çok internetten kitap, gazete, dergi okumaktan ziyade sosyal medya, oyun ve ders çalışma sitelerini ziyaret için tercih ettiklerini tespit etmiştir.

İskender (2013) çalışmasında; çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin okumaya karşı ilgilerinin orta düzeyde olduğunu, kadın Türkçe öğretmenlerinin okumaya ilişkin ilgilerinin daha yüksek olduğunu, kadın Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri erkek Türkçe öğretmenlerine göre, okuma ilgisi fazla olan Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik faaliyetleri daha sık gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Güneş (2013) yapmış olduğu bu çalışmada; okullarda bulunan kütüphanelerin, öğretmenlerin okul kütüphanelerini kullanmaya yönelik öğrencilerini güdülemelerinin öğrencileri okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Aksoy (2014) çalışmasında; katılımcı velilerin yarısından fazlasının okuma alışkanlığına sahip olduğunu, tamamına yakınının evlerinde çocuğuna ait kitaplığı yahut kitap raf/ bölümün bulunduğunu, tamamının çocuklarına

yönelik okuma alışkanlığı kazandırılmasının gerekli gördüklerini; katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun okuma alışkanlığına sahip olduklarını, tamamına yakınının öykü ve masal kitaplarını, büyük bir kısmının şiir ve fıkra, yarıdan fazlasının da tekerleme, roman ve ders kitabı yayın türlerini sınıf kitaplıklarında bulundurduklarını, 2/3 'ünün sınıfta yapılan okuma saatlerinin öğrencilerin okuma isteğini, heyecanını ve sevgisini arttırdığını; katılımcı öğrencilerin tamamına yakınının kendilerinin okuma alışkanlığına sahip görüşte olduklarını tespit etmiştir.

Yücebaş (2017) yapmış olduğu çalışmasında; katılımcı öğretmenlerin, güçlü okuyucu kapsamında olan, orta düzey okuma alışkanlığına sahip olan ve hiç okumayanların oranlarının hemen hemen birbirine eşit olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin 2/3'lük bir kısmının kütüphanelerden hiç yararlanmadığını, buna karşılık %57'lik bir kısmın öğrencilerini kütüphaneye gitmeleri için yönlendirdiğini, %49.1'lik kısmının ise öğrencileri ile birlikte kütüphane ziyareti yapmadıklarını tespit etmiştir.

### 5.1.2. Doktora Tezleri

Arıcı, Ali Fuat (2005). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları (Beceri- İlgi- Alışkanlık- Eğilim), Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Türkiye genelinde yedi büyük şehirdeki 26 ilköğretim okulunda öğrenim gören 2000 öğrenci ile yine aynı okullarda öğretmenlik yapan 100 öğretmene test, ölçek ve anket uygulamıştır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin kitap okumayı sevdikleri, dergi ve kitap okudukları, kütüphaneleri kullandıkları ve en çok "macera" konulu kitapları beğendikleri tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada öğretmenler; öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının büyük oranda (%55) kötü olduğunu ve öğrencilerin okuma alışkanlıklarının düşük olmasının sebebinin çoğunlukla (%56) görsel yayınlar ve ailelerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğrenciler kütüphaneye daha çok ödev yapmak için gittiklerini, kitap okuma düşüncesini %57.3 (1146 kişi) öğretmenlerin aşıladığını, % 26.6'sının (531 kişi)

bir yılda ortalama 7-10 arasında kitap okuduklarını belirtmişlerdir (Sevmez, 2009:26).

## 5.2. Makaleler

Semerci (2002)'nin Türkiye'de bulunan 40 Üniversitedeki 46 Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümlerinde okuyan 697 son sınıf öğrencisiyle yapmış olduğu bu çalışmada, öğrencilerin %44.8'inin üniversite kütüphanelerinden yararlanmadığı, buna sebep olarak kütüphanelerin güncel olmayışları, alanlarıyla ilgili kaynakların bulunmayışı, öğrencilerin boş zamanlarını spor salonlarında geçirdiğini, kütüphanede boş zaman geçiren öğrenci oranının %2.2 olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğrencilerin yarısından fazlasının süreli yayın takip etmediğini de tespit etmiştir.

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007)'ın araştırmasında, katılımcı öğrencilerin bilgisayar kullanma ve televizyon izlemeyi kitap okumaya göre daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Televizyon izleme ve bilgisayar ile vakit geçirme süresi daha az olan öğrencilerin okuma saatlerinin diğer öğrencilere göre fazla olduğu tespit edilmiştir.

Arıcı (2008)'nın 110 öğrenci arasından anket ile seçilen 23 okumayı sevmeyen öğrenci ile yaptığı bu çalışmada, kitap okumayı sevmeme nedenleri olarak, kitap okumayı sıkıcı bulmaları, ilgilerine hitap eden kitapları bilmemeleri, ilköğretimin ilk sınıfından beri testlerle, dergilerle sınavlara hazırlanmalarından ötürü kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarını tespit etmiştir.

Odabaş, Odabaş ve Polat (2008)'ın yapmışları oldukları araştırmada, öğrencilerin büyük bir bölümünün düşük okuma kültürüne sahip oldukları, kız öğrencilerin okumaya daha fazla vakit ayırdıkları, öğrencilerin üniversitede öğrenim yılları arttıkça okuma eğilimlerinde de artma olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kurulgan ve Çekerol (2008)'un, Anadolu Üniversitesi Porsuk Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı öğrencileri ile yapmış oldukları bu çalışmada, öğrencilerin %92'sinin ALA standartlarına göre güçlü okuma alışkanlığına sahip olduklarını, %65'inin okuduğu kitapları satın alma yoluyla

edindiklerini, %51'inin yeterince kitap, dergi vb. okuduğunu düşündüklerini sonucunu elde etmişlerdir. Öğrencilerin tamamına yakınının (%96) yine ALA standartlarına göre güçlü kütüphane kullanma alışkanlıklarına sahip oldukları, %54'ünün kütüphane kullanımı konusunda bilgi sahibi oldukları, %66'sının kütüphaneyi ödev konularını araştırmak için kullandığı tespit edilmiştir. Güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin akademik başarılarının ve kütüphane kullanma sıklıklarının da yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Arslan, Çelik ve Çelik (2009)'in yapmışları oldukları bu araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kitap okumaya ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğunu, kitap okumayı sevme, gerekli görme, kitap okuma alışkanlığı, okumaya istekli olma, kitap okumanın etkisi ve yararına ilişkin tutumlarında, "sevgi" ve alışkanlık" alt boyutlarında kızlar lehine anlamlı sonuçlar tespit etmişlerdir.

Balcı (2009), farklı sosyoekonomik çevrelerdeki okullardan sistematik tesadüfî örnekleme yoluyla 390 öğrenci ile örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin, okuma alışkanlığına yönelik toplam tutum puanlarının bulundukları sosyoekonomik çevreye göre anlamlı bir şekilde değiştiği, üst sosyoekonomik çevrede yer alan öğrencilerin, uygun şartlara rağmen orta ve alt sosyoekonomik çevrede bulunan öğrencilerden tutum düzeylerinin daha düşük olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Genel olarak öğrencilerin okuma alışkanlığına karşı tutumlarının orta ve üst düzeyde oldukları tespit edilmiştir.

Tazegül Demir (2009) çalışmasında, kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre kitap okumayı daha çok sevdikleri ve kitap okuma alışkanlığına daha fazla sahip oldukları, daha gerekli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca kız öğretmen adaylarının kitap okumaya karşı istekli olma, kitabı etkili ve yararlı bulma bakımlarından da daha olumlu tutumlara sahip olduklarını tespit etmiştir.

Çakmak ve Yılmaz (2009) yapmış oldukları çalışmada, okul öncesi dönemdeki HÜBA öğrencilerin ailelerinin, çocuklarının okuma alışkanlığı

kazanmasında etkili olan kitap okuma, masal anlatma, çocuklarına kitap alma gibi faaliyetlerde bulunduklarını, yetersiz kaldıkları durumların da çocuklarıyla kütüphaneye, kitap fuarlarına gitmeleri olarak tespit etmişlerdir.

Bozpolat (2010) bu araştırmasında, kitap okuma alışkanlığına dair tutumlarda, cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin sevgi boyutunda lehine anlamlı bir farklılık olduğunu, alışkanlılık, gereklilik, istek, etki ve yarar boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir.

Yılmaz ve Benli (2010)'nin sınıf öğretmeni adayları ile yapmış oldukları çalışmada; sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarına dair tutumlarının cinsiyete göre kız öğretmen adaylarının lehine olduğu, öğretim türü ve sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Batur, Gülveren ve Bek (2010) çalışmalarında kadın öğrencilerin okuma alışkanlıklarının erkek öğrencilere göre daha iyi olduğunu, genel anlamda katılımcıların okuma alışkanlıklarının olumlu olduğunu tespit etmişler, sınıf düzeyinde ise okuma alışkanlığında en olumlu olan sınıfın 3. sınıflar, bunu sırası ile 2. sınıfların ve 4. sınıfların takip ettiği sonucuna ulaşmışlardır.

Can, Türkyılmaz ve Karadeniz (2010)'in Kırşehir kent merkezindeki 8, 9, 10, 11 ve 12. Sınıfta öğrenim gören toplam 627 öğrenciden oluşan örnekleminde, öğrencilerin, %60'lık bir kesiminin bir önceki yılda okudukları kitap sayısının 1-5 ve 6-11 arası olduğu, yani az okuyan ve alt-orta sıklıkta okur olduklarını tespit etmişlerdir. Kız öğrencilerin okuma sıklığının erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu, öğrencilerin kendilerine ait odalarının olmasının okuma sıklıklarını olumlu yönde etkilediği, anne-baba eğitimde düzey artışının yine okuma alışkanlığına olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşmışlardır.

Kuş ve Türkyılmaz (2010) yapmışları oldukları çalışmada, katılımcı öğrencilerin sadece %8'lik bir oranının geçen yıl 20'den fazla kitap okuduğu, büyük bir kısmının ise 10 kitaptan daha az kitap okudukları sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin kitap okumaya vakit ayıramama nedenleri olarak işlerin/ derslerin yoğunluğu, sınavlara hazırlanma, kitapların pahalı oldukları ve televizyon izleme yahut internete vakit ayırmaları belirtilmiştir. Ayrıca

öğrencilerin sadece yarısının kütüphaneden ödünç kitap aldıkları tespit edilmiştir.

Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Aslantürk (2010)'ün yapmış oldukları bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgilerinin "orta" düzeyde, okuma alışkanlıklarının ise "yetersiz" olduğu sonucuna ulaşmışlardır. En çok okunan materyallerin ise sırası ile gazete, sanat kitapları, çeşitli dergiler, kültür kitapları, bilimsel kitaplar, bilim teknik ve mizah dergileri olduklarını tespit etmişlerdir.

Ülper (2011) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerine okuma becerisi kazandırana kadar okumaya teşvik edici davranışlar sergilerken, becerinin kazanıldığına dair düşünce oluşunca öğretmenlerin okumaya karşı davranışlarının güdüleyici olmaktan çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca ebeveynlerin çocukların yaşları büyüdükçe, onlarla akademik, eğitsel etkinliklerde bulunma eylemlerinde düşme görüldüğünü, bu durumun da öğrencilerin okuma konusunda ailesel isteklendirme alamadıklarını gösterdiğini belirtmiştir.

Ahmet Balcı, Yusuf Uyar ve Kadir Kaan Büyükikiz (2012) yapmış oldukları araştırmada, çalışmaya katılan öğrencilerin genel anlamda okumaya yönelik tutumlarının ortalamanın üzerinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. ALA (Amerikan Kütüphaneler Birliği) ölçütlerine göre, okudukları kitap sayısı baz alındığında çalışmaya katılan öğrencilerin 2/5 inin biraz fazlası "orta düzey okuyucu", yaklaşık 2/5'inin de "çok okuyan okuyucu" olarak sınıflandırılabileceği ayrıca %84.9 unun sınıf/okul kitaplıklarını kullandıklarını tespit etmişlerdir.

Duran ve Sezgin (2012)'in ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve ilgilerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini Uşak ili merkez ilköğretim okullarında öğrenim gören 10.085 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerinin büyük bir bölümünün okuma alışkanlığına sahip olmadıkları, orta ve alt düzey okuyucu oldukları, öğrencilerin boş zamanlarını tv seyrederek, bilgisayarda/ internette oyun oynayarak geçirdikleri sonucuna tespit edilmiştir.

Tepeli ve Arıcı (2012)'nın Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim göre 10 öğretmen adayı ile yapmış oldukları nitel araştırmada, katılımcıların kütüphaneleri ilk olarak araştırma yapacakları yer olarak düşündükleri, kütüphaneleri lise yıllarında gördükleri için hayatlarında pek önemli bir yere sahip olmadıklarını, kütüphane kullanımında öğretmenlerin öğrenciyi yönlendirmede büyük rol aldıklarını, kütüphaneler sayesinde daha güvenli kaynaklara ulaşıldığını belirtmişlerdir.

Yalman, Özkan ve Kutluca (2013)'nın Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki 220 öğrenci ile yapmışları oldukları bu araştırmada, öğrencilerin %57'sinin okumayı sevdiği, %18.2'nin kısmen sevdiği, %11.8'inin ise ilgilerine hitap eden kitapları okuduğu, %12.7'sinin ise okumayı sevmediği tespit edilmiştir. Kitap okumaya engel olarak %52.72'si derslerin yoğunluğunu, %12.73 'ün bilgisayar ve yine aynı oranda bir kesimin televizyon izlemenin olduğunu ifade etmişlerdir.

Arı ve Demir (2013)'in Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 3. Sınıf öğretmen adaylarıyla yapmış oldukları bu çalışmada, öğretmen adaylarının yarısından fazlasının –ALA ölçütlerine göre- "az okuyan" olduklarını, yılda 12 ve üstü kitap okuyanların oranının %18.3 olduğunu tespit etmişlerdir. Katılımcılar, kitap okumalarına engel olarak %32'si tv ya da interneti, %28'i ders çalışmalarını, %18'i kitapların pahalı olmasını, %9.7 'si kitap okumayı sevmediklerini, %7.6'sı istedikleri kitaplara kolayca ulaşabilecek ortamda olmamalarını, %4.7'si de ekonomik imkanları ifade etmişlerdir.

İşcan, Arıkan ve Küçükaydın (2013) 688 öğrenci ile yapmış oldukları bu araştırmada öğrencilerin büyük kısmının haftada en az bir defa kütüphaneden yararlandıklarını, her zaman kitap okuyanların oranının %24.9, genellikle okuyanların oranının %39, ara sıra okuyanların oranının %34,7 ve okumam diyenlerin oranının %7 olarak tespit etmişlerdir.

Eroğlu (2013) yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının okuma durumları ile yazma becerileri arasında paralellik olduğunu, aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca okumayı alışkanlık haline

getiren katılımcıların yazılı anlatımlarında daha başarılı olduklarını tespit etmiştir.

Savaşkan (2013)'ın Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim göre 56 öğretmen adayı ile yapmış olduğu bu nitel çalışmada, katılımcıların büyük çoğunluğunun ilk ve ortaöğretimdeki okuma saatlerine ilişkin algılarının ve okuma becerilerine ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğunu tespit etmiştir.

Kırmızı, Fenli ve Kasap (2014)'ın bu çalışmalarında, katılımcı öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına karşı tutumları arttığında eleştirel düşünme eğilimlerinin de yükseldiği sonucuna varmışlardır.

Karadağ (2014)'ın bu çalışmasında, 1 Ocak 2000- 30 Ağustos 2012 tarihleri arasında Türkiye'de yapılmış olan tezlerin daha çok ilköğretim 5. Sınıf düzeyi ile yapıldığı, bunu 8. Sınıflar ve 4. Sınıfların izlediği, sınıf öğretmeni adayları, okul yöneticileri ve ebeveynlerle gerçekleştirilen çalışmaların az sayıda olduğu sonucuna ulaşmıştır. YÖK ve ProQuest veri tabanından ulaşılan tezlerin sonuçları incelendiğinde, kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran okuma alışkanlıklarının fazla olduğu, ebeveynlerin eğitim düzeyleri, ekonomik durumları gibi değişkenlerin öğrencilerin okuma alışkanlıkları, ilgileri ve tutumlarında etkili olduğu, ilköğretim programlarının ve ders kitaplarının okuma ilgi, alışkanlığı ve tutumlarını geliştirmede yetersiz olduğu, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının televizyon izleme alışkanlıklarına göre daha az olduğu, sınavlar sebebi ile de eğlenme/dinlenme amaçlı okumalara yeteri kadar vakit ayıramadıklarını bulgularına ulaşmıştır.

Kılıç (2014)'ın Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitim Anabilim Dalında öğrenim göre 120 öğrenci ile yapmış olduğu bu çalışmada; öğrencilerin %33'ü kitap okumayı "kısmen" sevdiklerini, %28'i "büyük ölçüde" sevdiklerini, %16'sının bir kısmının "tamamen", diğer kısmının "çok az sevdiklerini ve %8'lik bir kısmın ise "hiç" sevmediklerini bulgularını elde etmiştir.

Karakuş ve Baki (2014) çalışmasında cinsiyete göre Türkçe öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarını incelediğinde, sevgi, alışkanlık,

istek, etki ve yarar boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediğini, gereklilik boyutunca ise erkekler lehine anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir.

Çeçen ve Deniz (2015)'in Diyarbakır il merkezinde bulunan iki okulda öğrenim gören 377 öğrenci ile yaptıkları bu çalışmada, öğrencilerin okumaya karşı olan tutumlarının orta düzeyde olduğu, okul türüne göre kıyaslandığında Anadolu lisesi öğrencilerinin Fen lisesi öğrencilerinden okumaya karşı tutumlarının daha yüksek olduğu, cinsiyet bazında ve sınıf düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca eşit ağırlık öğrencilerinin, sayısal ve öğrenim alanı belli olmayan öğrencilere göre okuma tutumlarının daha yüksek olduğu, anne öğrenim düzeyi arttıkça öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları yükselirken, baba öğrenim düzeyi arttıkça öğrencilerde bu tutumun azaldığı tespit edilmiştir.

Alaca ve Kızılöz (2015) çalışmalarında, katılımcı öğrencilerin yarısından fazlasının kitap okuma alışkanlığına sahip oldukları, %42 'lik bir bölümün ise bu alışkanlığa sahip olmadıkları, sebep olarak da çoğunun okumaya zaman bulamadıkları, önemli bir kısmının da kitap ve kütüphane kavramlarına ilgisiz oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Okunan en çok yayın türü kitap iken, bunu gazete ve dergilerin takip ettiği görülmüştür.

Özdemir, Özdemir ve Kaya (2015)'nın Bülent Ecevit Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde bulunan 412 öğretmen adayı ile yapmış oldukları bu çalışma sonucunda; cinsiyete göre kadınlar lehine farklılık görüldüğünü tespit etmişlerdir. Öğrenim gördükleri anabilim dalına göre Türkçe Öğretmenliğinde öğrenim gören katılımcıların okumaya yönelik tutumlarının en yüksek, Zihin Engelliler öğretmenliğinde okuyan katılımcıların da en düşük düzeyde olduğunu; Öğretmen adaylarının kitap okumaya karşı tutumlarında aile geliri, yaşanılan yer ve anne babanın eğitim durumlarının istatistikî açıdan farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Durmuş ve Baş (2016)'ın Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan 237 öğretmen adayı ile yapmış oldukları çalışmada, kadın katılımcıların kitap okuma alışkanlıklarının erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu, anne eğitim düzeyinin

artmasının okuma alışkanlığına karşı ilgiyi de arttırdığı bulgularına ulaşmışlardır.

Biçer ve Ercan (2017) yapmış oldukları çalışmaya 389 okul öncesi öğretmen adayı katılmış olup, katılımcıların Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puana göre kadın katılımcıların lehine bir sonuca ulaşmışlardır. Ayrıca 1. ve 2. sınıflarda okuyan öğretmen adaylarının 3 ve 4. Sınıfta okuyanlara göre, kitap okumaya karşı olumlu tutum sergiledikleri; okul öncesinde aldıkları eğitime, okudukları öğretim türüne, ailenin sosyo-ekonomik düzeyine, yaşlarına, anne-babalarının öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Şengül (2017) yapmış olduğu bu çalışmada, kadın tarih öğretmen adaylarının, erkek tarih öğretmen adaylarına göre kitap okumayı daha fazla sevdikleri, kitap okuma alışkanlığına daha fazla sahip oldukları, kitap okumaya daha fazla istek duydukları ve kitap okumanın yararını daha fazla benimsedikleri; bütün katılımcıların okumayı gerekli gördüğü bulgularına ulaşmıştır.

Çoban, İleri ve Temir (2018)'in beraber yapmış oldukları bu çalışmaya 166 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmacılar katılımcıların yaklaşık yarısının son bir yılda 1-5 arası kitap okuduğu, 4'ünü hiç kitap okumadığı, 13'ünün 20'nin üzerinde kitap okuduğu; ders-iş yoğunluğu, sınavlara hazırlık, bilgisayar-internet kullanımının az kitap okuma sebepleri olduğu bulgularına ulaşmışlardır (Sevmez, 2009: 26-30).

Dökmen (1990) lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerilerini, (okuma hızlarını ve anlama düzeylerini) ilgilerini ve alışkanlıklarını belirlemek ve bunlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada Dökmen tarafından geliştirilen *"Okuma Beceri Testi, Okuma İlgisi Ölçeği", "Okuma Alışkanlıkları Anketi", "Kütüphane Kullanım Anketi"* kullanılmıştır. 284'ü üniversite öğrencisi, 324'u lise öğrencisi, olmak üzere toplam 608 katılımcıya ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda; *"üniversite ve lise öğrencilerinin okuma hızlarının düşük olduğunu ve bilgi kazanmanın en temel*

*araçlarından olan okuma becerisine öğrencilerin yeterince sahip olmadığı"* bulunmuştur.

Yılmaz (1995) farklı sosyoekonomik düzeyden gelen bireylerin okuma alışkanlıklarını incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden Ankara merkezinde 16 mahalle ve 600 evi incelemiştir. Araştırmaya dâhil edilen altı yaş üstü toplam 1800 anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre en yüksek oranı %35,5 ile "hiç kitap okumayanlar", en düşük oranı %8,7 ile "sık kitap okuyanlar"ın oluşturduğu, sosyo-ekonomik açıdan ise üst sosyo-ekonomik çevrede bulunanların okuma alışkanlıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. En çok okuyan yaş grubunun 15-24 yaş arası ile gençler olduğu tespit edilmiştir. Ancak her yaş grubunda en düşük okuma oranı "yine sık okuyan" okurlar oluşturmuştur. Ayrıca araştırmada cinsiyetin okuma alışkanlık üzerinde etkili bir faktör olmadığı, eğitim düzeyinin artmasına bağlı olarak okuma sıklığının arttığı sonucuna varılmıştır. Yaşanılan coğrafi bölgeye göre çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemlerini il ve ilçe merkezlerinde geçirenlerin köyde geçirenlere oranla daha yüksek okuma alışkanlığına sahip oldukları, gelir düzeyi artmasıyla okuma oranında da artış olduğu bulunmuştur.

Bayram (2001)'ın İstanbul Ticaret Odası adına yaptığı araştırmada *"Türkiye'de Kitap Okuma Alışkanlığı"* her boyutu ile ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Bu bağlamda öncelikle okuma becerileri ve okuma alışkanlıkları ile ilgili teorik literatür bilgileri sunulmuştur. Daha sonra Türkiye'de okuma alışkanlığının analizi için etkin bir profilin çıkartılmasına yönelik olarak İstanbul il sınırları içinde yürütülen 504 kişiye uygulanan araştırma anketi sonuçları aktarılarak, toplanan veriler mevcut bilgilerle birlikte yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; *"kitap okuma alışkanlığı ile kitap okuma arasındaki ilişki oranı %29,8 bulunmuştur*". Bu oran ülkemizdeki "kitap okuma alışkanlığının" veya "kitap okuma kültürünün" sayısal yüzdelik değerini göstermektedir.

Yılmaz (2002), Ankara'da ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları yaş, cinsiyet, mesleki deneyim süresi, lisans eğitimi sırasında bu alışkanlıklar konusunda bilgilendirilip bilgilendirilmedikleri,

müfredat ve meslek içi eğitim gibi unsurlar açısından incelemiştir. Araştırmada; Ankara'nın altı merkez ilçedeki 16 İlköğretim okulunda bulunan 127 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; *"eğitim sisteminden kaynaklanan sebeplerden dolayı öğretmenlerin yeterli okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlığına sahip olmadıkları, öğretmenlerin %37,8'inin hiç okumadıkları, %30,7'sinin az okudukları, % 22,8'inin orta sıklıkta okudukları, %8,7 sinin sık okudukları bulunmuştur".*

Zengin (2003) gençlerin okuma alışkanlıklarını incelemiştir. Araştırma 1998-1999 öğretim yılında Kastamonu il merkezindeki meslek liseleri dışındaki 5 lise ile Kastamonu Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği 1. sınıfında eğitim gören 283 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilere 74 sorudan oluşan bir anket formu uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; *"gençlerin serbest zamanlarda gerçekleştirdikleri okuma çalışmaları ve alışkanlık düzeyleri yetersiz olarak bulunmuştur. Lise öğrencilerinin çoğunlukla bilgi edinmek amacıyla, çoğunlukla da ders kitabı okudukları, üniversite öğrencilerinin, "aile, millet, insanlık, vatan sevgisi, yaşama sevgisi, dürüstlük, yardımlaşma, kahramanlık, mertlik, fedakârlık" gibi konulara yer veren eserleri daha sıklıkla okudukları sonucuna varılmıştır. Cinsiyete göre yapılan değerlendirmede her yaş grubundaki öğrenciler içinde kızların erkeklerden daha fazla okudukları ve "tavsiye"ye daha çok önem verdikleri tespit edilmiştir".*

Yılmaz (2004) Ankara'nın sekiz merkez ilçesindeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılıklarını araştırmıştır. Araştırmaya katılan 344 öğrenciye uygulanan anket sonucunda; *"ebeveynlerin bu konularda duyarsız davrandıkları, dolayısıyla okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının olumsuz yönde etkilendiği bulunmuştur. Öğrencilerin sadece %6,8'inin güçlü okuma alışkanlığına sahip olduğu, ailelerin büyük oranda okul öncesi dönemde çocuklarına kitap okumadıkları, hediye olarak kitap almayı tercih etmedikleri, ebeveynlerin %70,9'unun çocuklarıyla birlikte kitabevi ziyaretlerine gitmeyen bir yapıda oldukları bulunmuştur. Ayrıca ebeveynlerin okuma sıklıkları incelendiğinde "seyrek" ve "hiç okumayan" annelerin oranı %85'e, babaların oranı %75'e ulaştığı, öğrencilerin sadece %4,4'ünün gerçek anlamda kütüphane kullanıcısı*

*olduğu, ebeveynlerin kütüphane kullanma oranlarında da "hiç gitmeyenlerin %84'lük bir orana sahip olduğu tespit edilmiştir".*

Gömleksiz (2004) Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin görüş ve tutumları ve kitap okuma alışkanlıklarını incelemiştir. Araştırmaya Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Sınıf, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde okuyan 163 erkek ve 187 kız olmak üzere toplam 350 öğrenci tesadüfî örneklemeyle seçilmiştir. Öğrencilerin kitap okumaya karşı tutumlarını belirlemek için *"Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği"* kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; *"öğrencilerin okuma alışkanlığına yeterli ölçüde sahip olmadığı, kitap okuma alışkanlığının ve kitap okumaya karşı isteğin, kız öğrencilerde daha fazla olduğu, gerek erkek gerek kız öğrenciler kitap okumanın gerekliliğini kabul ettikleri, kitap okumanın etkisinin ve yararının kız öğrenciler tarafından daha fazla benimsendiği bulunmuştur. Okuma alışkanlığına engel olan nedenlerin ekonomi, eğitim, kültürel üç alanda yoğunlaştığı, kitap okumayı engelleyen faktörler içerisinde ilk sırayı internetin aldığı, kız öğrencilerin psikoloji ağırlıklı kitaplar okumayı, erkek öğrencilerin ise daha çok bilimsel kitapları okumayı tercih ettikleri tespit edilmiştir".*

Aydın-Yılmaz (2006) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutum ve görüşlerini incelediği çalışmasında 1020 öğretmen adayına konuyla ilgili olarak 21 soruluk anket uygulamıştır. Çalışma sonuçlarına göre; *"okuma alışkanlığının sınıf öğretmeni adaylarında yeterince gelişmediği, bu alışkanlığın yeterince kazanılmamasında ailedeki okuma alışkanlığının, daha önceki öğrenim yaşantılarının, ekonomik nedenlerin ve radyo, televizyon-internet kullanımının sıklığı gibi nedenlerin etkili olduğu tespit edilmiştir".*

Dengiz ve Yılmaz (2007) araştırmasında, 2004 ilköğretim programının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını hangi düzeyde ve nasıl bir yaklaşım içinde ele aldığını incelemişlerdir. Araştırmaya Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde bulunan ikisi özel, yedi ilköğretim okulunda görev yapan 118 sınıf öğretmeni dâhil edilmiştir. Öğretmenlerin program ile ilgili

görüşlerini alabilmek için anket formu uygulanmıştır. Çalışma sürecinde öncelikle 1-5. sınıf Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Matematik ile Fen ve Teknoloji dersleri öğretim programları, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları açısından incelenmiş ve öğretmen görüşleri analiz edilmiştir. Genel değerlendirme sonucunda; *"ilköğretim birinci kademe için hazırlanan programların bütünsel bir yapıya sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır".*

Ersoy (2007) Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin okul öncesi dönemden üniversite eğitimine kadar geçen dönemin okuma alışkanlıklarını araştırmış ve öğrencilerin okuma alışkanlıklarında rol oynayan kişileri ve dönemleri incelemiştir. Bu amaçla 29 sorudan oluşan bir anket hazırlanmış ve 40 Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü son sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; *"öğrencilerin ailelerinin %95'inin düşük ve orta gelirli olduğu, öğrencilerin %30'unun güçlü okuma alışkanlığına sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlığında olumlu yönde bir gelişmenin olduğu vurgulanan bu çalışmada, üniversite eğitiminin az da olsa okuma alışkanlığını artırmada etkili olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin yaklaşık % 60'ının yeterince kitap okumadığı, bunun nedeni olarak da derslerin yoğunluğu ve zamansızlık gösterildiği ifade edilmiştir".*

Sağlam, Suna, ve Çengelci (2008) yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğretmenlik eğitimi programlarına devam eden birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri dâhil edilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenleri belirlemeye yönelik açık uçlu sorular sorulmuş, betimsel analiz yolu ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda; *"öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının ne olduğuna ve göstergelerine ilişkin farkındalık düzeylerinin oldukça yüksek olduğunu, düzenlenen etkinliklerin, okuma alışkanlıklarına etkileri bakımından öğrencilerinin 117'sinin olumlu 86'sının olumsuz görüş belirttiklerini bulunmuştur. Öğretmen adaylarının eğitim süreçlerinin okuma*

*alışkanlığından etkilemediğini belirten 100 öğrencinin görüşü (karşı 54 görüş) olduğu bulunmuştur".*

Odabaş, Odabaş, Polat (2008) yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı profilini saptamayı amaçlamışlardır. Çalışmada öğrencilerin cinsiyetinin, öğrenim gördükleri alanların, içinde bulunduğu ekonomik koşulların ve faaliyetlerin okuma alışkanlıklarına ne kadar etki ettiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla sosyal bilimler ve fen bilimlerinde öğrenim gören 304 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; *"gördükleri öğrenim boyunca öğrencilerin okuma becerilerinin geliştiğini, buna rağmen okuma alışkanlığına yeterli düzeyde sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Kız öğrencilerinin (%43,8) erkeklere (%33,1) oranla okumaya daha fazla süre ayırdıkları, öğrencilerin önemli bir bölümünün (%63,8) kütüphanelerden yararlanmadığı ve kütüphaneye gitmekten zevk (%33) duymadıkları bulunmuştur".*

Özbay, Bağcı, Uyar (2008)'ın gerçekleştirdiği çalışmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmektir. Araştırmaya Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 1, 2, 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören 320 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Gömleksiz (2004) tarafından hazırlanan 30 maddelik bir tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; *"Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumları dört boyutta (sevgi, alışkanlık, gereklilik ve istek,) kızların lehine daha olumlu olduğu bulunmuştur. Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının* (sevgi, alışkanlık, istek ve yarar sevgi) *boyutuna ilişkin tutumları, kitap okuma sıklığına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu dört boyutta da ayda iki ile üç ve daha fazla kitap okuyanların kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları, hiç kitap okumayanlara göre daha anlamlı bulunmuştur. Yine süreli yayın takip eden öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının, takip etmeyen öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir".*

Kurulgan ve Çekerol (2008) Anadolu Üniversitesi Porsuk Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı öğrencilerinin okuma ve üniversite kütüphanesini kullanma alışkanlıklarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 100 öğrenci katılmıştır. Çalışmada betimsel ve bağıntısal araştırma modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; *"öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları yüksek düzeyde (güçlü alışkanlık) bulunmuştur. Buna karşın öğrencilerin gazete okuma alışkanlıklarının, kitap okuma alışkanlıklarına göre daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Yeterince kitap, dergi vb. okumadığını düşünen öğrenciler ise 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".*

Saracaloğlu, Yenice, Karasakaloğlu (2009) sınıf öğretmeni adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını incelenmiştir. Araştırma, Adnan Menderes Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören toplam 184 sınıf öğretmeni adayı üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerilerinin yeterli, okuma ilgilerinin orta, problem çözme becerilerinin de yeterli düzeyde bulunduğu, öğrenme-öğretme sürecini yönlendiren öğretmen adaylarının okuma ilgi ve alışkanlığının kazandırılması için hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitiminde birtakım önlemler alınması gerektiği bulunmuştur.

Arslan, Çelik, Çelik (2009) Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemek ve öğrencilerin tutumları arasında cinsiyet ve bölüm değişkenine göre farklılık olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya adı geçen yüksekokulun Beden Eğitimi Öğretmenliği (n= 121), Rekreasyon (n= 49) ve Antrenörlük Eğitimi (n= 63) bölümlerinde öğrenim gören, 85 kız ve 148 erkek olmak üzere gönüllü 233 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Katılımcılara Gömleksiz (2004)'in geliştirdiği *"Kitap Okuma*

*Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği"* uygulanmıştır. Sonuçlara göre; *“çalışmaya katılan kızların, erkek öğrencilere göre kitap okumaya ilişkin daha olumlu tutuma sahip oldukları, bölüm değişkenine göre sadece "sevgi" alt boyutunda Beden Eğitimi Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi bölümleri arasındaki farkın, öğretmenlik bölümü öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir”.*

Batur, Gülveren, Bek (2010) eğitim fakültesinde okumakta olan öğretmen adayı öğrencilerin okuma profillerini incelemeyi amaçlayan betimsel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya Uşak Üniversitesi'nde eğitim görmekte olan Sınıf, Sosyal, Matematik, Türkçe ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde okuyan tesadüfî örnekleme yöntemiyle tespit edilen 237'si kız 183'ü de erkek öğrenci olarak 420 öğrencinin katımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve okuma profilleri ile ilgili anket uygulanmıştır. Sonuçta; *“kız öğrencilerinin erkek öğrencilere göre kitap okuma alışkanlığına yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları, genel anlamda ise sınıflara göre, öğrencilerin okuma alışkanlığına karşı tutumlarının olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Okuma alışkanlığına karşı en olumlu tutuma üçüncü sınıf, en olumsuz tutuma ise birinci sınıfların sahip olduğu görülmüştür. Bulgular bölümler düzeyinde incelendiğinde ise tüm bölüm öğrencilerinin okumaya karşı olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir”.*

Bozpolat (2010) Eğitim Fakültesi'nde okuyan son sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile kitap okumaya ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelindeki araştırmanın çalışma grubunu Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim ve Türkçe Eğitimi Bölümü dördüncü sınıfta öğrenim gören 242 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Gömleksiz (2004)'in geliştirdiği *"Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği"* kullanılmıştır. 30 maddeden oluşan ölçek "Sevgi", "Alışkanlık", "Gereklilik", "İstek", "Etki" ve "Yarar" olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda; *“öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına bakıldığında cinsiyet değişkenine göre sevgi boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu diğer boyutlarında tutumlarının*

*farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bölüm değişkenine bakıldığında tüm boyutlara ilişkin tutumlarda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir".*

Yılmaz ve Benli (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından (cinsiyete, öğretim türüne ve sınıf düzeyi) incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalının birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfında öğrenim gören I. Öğretimden 217 ve II. Öğretimden 183 olmak üzere toplam 400 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; *"sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuşlardır. Kız öğretmen adaylarının okuma alışkanlılığına yönelik tutumlarının, erkek öğretmen adaylarından daha olumlu olduğu bulunmuştur".*

Susar-Kırmızı (2012) çalışmasında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki bölümlerin üçüncü sınıflarına devam eden 784 öğrenci ile ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde öncelikle araştırmanın amacı ve problemi belirlenmiş; kompozisyon soruları ve alan taramasıyla madde havuzu oluşturulmuş; oluşturulan maddeler kapsam geçerliliğinin gerçekleştirilmesi açısından uzman görüşüne sunulmuş; belirlenen örneklem üzerinde deneme çalışması gerçekleştirilmiş; güvenirlik ve yapı geçerliliği çözümlemeleri sonrasında ise ölçeğe son şekli verilmiştir. Elde edilen verilere döndürülmüş faktör çözümlemesi uygulanmış ve 34 maddelik ölçek geliştirilmiştir. Ölçekte üç alt boyut yer almaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri, .54 ile .80 arasında değişmektedir. Deneme sonrasında Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,95 olarak belirlenmiştir. Yapılan çözümlemeler sonucunda; *"ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir".*

Kalyoncu (2013) görsel sanatlar öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve kişilik özelliklerine göre okuma alışkanlıklarını ve tutumlarını belirlemek amacıyla tarama modelinde bir araştırma yapmıştır. Çalışma grubunu; Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar

Eğitimi Bölümü, Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören birinci ve ikinci öğretime devam eden 179 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Gömleksiz (2004)'in geliştirdiği *"Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği"* kullanılmıştır. Araştırmada sonucunda; *"kız öğrencilerin okuma alışkanlıklarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf düzeylerine göre ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır".*

Arı ve Demir (2013) araştırmasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü üçüncü sınıfta okuyan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi amaçlamıştır. Susar Kırmızı (2012) tarafından geliştirilen tutum ölçeğinin kullanıldığı araştırmaya 278 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonucunda; *"ilköğretim öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değiştiği anlaşılmıştır. Üçüncü sınıflarda öğrenim gören kızların erkek öğrencilere göre daha yüksek kitap okuma tutumuna sahip oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte ilköğretim öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri anabilim dalı, öğretim türü, aile geliri, yaşanılan yerleşim yeri türü, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre ise anlamlı olarak farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır".*

## 5.3. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Gallik, (1999) ABD liberal sanat kolejinde 139 birinci sınıf ve üst düzey öğrencisinin boş zamanlarında kitap okuma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasında bir ilişkiyi incelediği çalışmada, öğrencilerin ne tür materyalleri okumayı tercih ettiklerini ve okudukları materyal türlerini okulun hangi dönemlerinde okuduklarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin tatil döneminde daha çok okuduğunu, bu dönemde akademik başarıları ile okumaya ayrılan zaman arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit edilmiştir. Öğrencilerin % 63'ünün haftada iki saatten az eğlence amaçlı okuma yaptığı, % 76'sının daha çok okumak istediklerini ifade ettiği belirlenmiştir. Öğrenciler arasında en popüler materyalin % 75 ile dergiler olduğu bunu mektup, e-posta ve sohbet odalarının takip ettiği bulunmuştur.

Draper, Barksdale ve Radencich (2000), hizmet öncesinde öğretmenlerin yazma ve okuma üzerine inanış ve alışkanlıklarını incelediği nitel çalışmada 24 katılımcı ile mülakat yapmıştır. Çalışmada sorunun gelişmiş ülkelerdeki varlığına dikkat çekilerek, eğitim ve öğretimin verimli olabilmesi için eğitimcinin öncelikle nitelikli bir okuyucu ve yazıcı olmasının şart olduğu vurgulanmıştır. Araştırmada katılımcıların çeşitli okuma yazma geçmişleri ve süre gelen okuma ve yazma örnekleri de incelenmiştir. Okuma ve yazma alışkanlığı olan ve olmayan katılımcılar okulda okuma yazma alışkanlıkları için öğretilen stratejileri kendi sınıflarında da uygulayabildiklerini ancak öğrencilerinin okuma ve yazma sevgisinin istenilen düzeyde olmadığını ve konuda öneride bulunamadıklarını belirmişlerdir. Elde edilen bu bulgulara yönelik olarak hizmet öncesinde öğretmenlerin programında neler yapılıp yapılmaması gerektiğine dair bir model oluşturmaya çalışılmıştır.

Datta ve MacDonald-Ross (2002) 365 üniversite öğrencisinin okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma alışkanlıklarını incelemiştir. Okuduğunu anlama testi ile öğrencilerin okuma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik olarak da düzenli gazete ve dergi okuyup okumadıkları, okuyorlarsa bunların isimleri, en son okunan kitabın ne zaman bitirildiği ve isminin ne olduğu soruları yöneltilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre okuma alışkanlığının okuduğunu anlama düzeyi üzerinde etkili olduğu, okuduğu kitabın üzerinden 3 ay ve daha fazla süre geçen öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri daha düşük çıkmıştır. Daha çok magazin haberlerini içeren gazeteleri okuyanların da benzer şekilde diğer gazeteleri okuyanlara oranla okuduğunu anlama düzeyleri daha düşüktür. Okunan malzemenin niteliğinin de okuduğunu anlama düzeyini etkilediği saptanmıştır.

Schooten ve Glopper (2002) Hollanda'da orta öğrenimde okuyan öğrencilerin okuma alışkanlığı ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında okumaya yönelik tutum ile okuma alışkanlığında cinsiyetin etkili olduğunu, kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumunun erkek öğrencilerden olumlu olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde okunan kitap sayısı ile okuma tutumu ve okuma alışkanlığı arasında da olumlu bir ilişki

olduğu, ekonomik düzey ile okuma tutumu arasında ise ilişki olmadığı saptanmıştır.

Coles ve Hall (2002)'un İngiltere'deki öğrencilerin son yirmi yıl içindeki okuma alışkanlıklarını ve okuma tercihlerini incelemek amacıyla yapmış oldukları araştırmada; erkek öğrencilerin okuma eğilimlerinin kız öğrencilerden daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma etkinliklerini okul dışında gerçekleştirdiği ve kız öğrencilerin bu etkinliklere daha fazla zaman ayırdığı saptanmıştır. Okuma tercihlerine ilişkin araştırma sonuçlarında göre ise erkek öğrencilerin sırasıyla mizah dergileri, komedi ağırlıklı kitapları ve magazin dergilerini okumayı tercih ettikleri; buna karşın kız öğrencilerin daha çok roman ile magazin dergileri okudukları belirlenmiştir. Bunun yanında macera ve dedektif romanlarının her iki cinsiyet grubunda da eşit oranda tercih edildiği görülmüştür. Araştırmada İngiltere'deki öğrencilerin okuma oranlarında son yirmi yıl içinde, önemli ölçüde bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Applegate ve Applegate (2004) öğretmen adaylarının okumaya ayırdıkları zamanı, eğitim hayatlarının farklı dönemlerindeki okuma miktarlarını incelemişlerdir. Araştırmacılar, iki aşamadan oluşan çalışmalarının pilot uygulamasında öğretmen adaylarının % 54,3'ünün okumaya karşı hevesli olmadıklarını, okumaktan zevk alan öğretmen adaylarının, katılımcıların %25'ini oluşturduğunu, hevesli okuyucuların büyük çoğunluğunun (%53) başarı düzeyi yüksek öğrenciler olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmanın göze çarpan bir diğer sonucu ise; okulun ve öğretmenlerin, okumaya yönelik tutumlarını öğrencilerine aktardığı gerçeği olmuştur.

Hopper (2005)'ın çalışmasında İngiltere'de ergenler, okumak için neleri seçerler, sorusu çerçevesinde ele almıştır. 30 okuldaki, 11-15 yaş arasındaki 707 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin kitap okuma sıklıklarında yoğunluğun 13-14 yaş grubunda olduğu ve bunların yılda 9 kitap okuduğu belirlenmiştir. Katılımcıların, yakın arkadaşlarıyla aynı tür kitabı okumayı tercih ettikleri, bu türü seçmelerinde de kitabın gençler arasında popüler oluşunun belirleyici olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin kitap seçiminde "anne" faktörünün önemli olduğu; "baba" faktörünün ise her iki cinsiyet grubu için

sadece "satın alma ve fikir alma" yönünden etkili olduğu, öğrencilerin kitap seçimlerinde en çok yazar hakkındaki ön bilgilerinin etkili olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrenciler, kitapların daha önce tanıtılmasının, kitap seçimi açısından yararlı olacağını fakat ailelerinin ve öğretmenlerin bu konuda yetersiz olduklarını da belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğrenciler kitap tercihlerinde medyanın büyük etken olduğu; özellikle filmini izledikleri kitapları okumaya çalıştıklarını da belirtmişlerdir.

Hughes-Hessell ve Rodge (2007), Amerika'da bir ortaokuldaki 740 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin %72'sinin okumayı bir boş zaman etkinliği olarak gerçekleştirdiğini, okunan materyal türü açısından öğrencilerin iyi birer dergi okuyucusu olduğunu, içeriğin moda, spor, haber, video oyunu ve müzik gibi konular olduğunu belirtmektedir. Ayrıca öğrencilerin %69'unun ayda iki kitaptan fazla okuduğunu, okuma malzemelerine ulaşma noktasında en yüksek oranın (%71) ile okul kitaplığı olduğu da bulunmuştur.

Thanuskodi (2011) 342 üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmasında öğrencilerin okuma alışkanlıkları incelemiş, öğrencilerin %79'unun ders materyallerini okuma olarak gördüklerini, okuma alışkanlıklarının artmasıyla beraber akademik başarılarının da yükseleceklerine inandıkları, aynı zamanda kütüphanede okuma alanlarının arttırılmasının gerekliliği üzerinde durduklarını tespit etmiştir.

Sohail ve Alvi (2011) çalışmasında Delhi'de kütüphane kullanıcıları arasında okuma alışkanlıkları incelemiştir. 56 kullanıcıya araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Katılımcıların okuma amacı, tercihi, dil, kütüphane kullanımı değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda okumaya yönelik olumlu bir tutum var olduğu, katılımcıların kütüphaneyi düzenli kullanamadıkları, zaman sıkıntısı yüzünden kütüphaneyi ziyaret edenlerin daha çok gazete okudukları saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin daha çok bilgi için kütüphaneyi kullandıkları, erkeklerin kadınlardan daha fazla kütüphaneyi kullandıkları bulunmuştur.

Gholipour (2012) Tebriz Üniversitesi, Fars Dili ve Edebiyatı bölümünde öğrenim gören öğrencilerinin cinsiyet, eğitim alanı, sosyoekonomik durum vb.

faktörlerin okuma alışkanlıklarına etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Tebriz Üniversitesi Fars Dili ve Edebiyatı Bölümü son sınıfında okuyan 64 öğrenci üzerinde yürütülmüş ve öğrencilere ikisi açık uçlu sorudan oluşan 28 sorulu bir anket uygulanmıştır. Analiz sonuçlara göre, öğrencilerin çoğunlukla "orta düzey okuyucu" oldukları, daha çok ders amaçlı okuma yaptıkları, üniversite kütüphanesini çoğunlukla araştırma amaçlı kullandıkları, okuma tercihlerinde edebi nitelikli kitaplar olduğu, kitapları en çok kütüphaneden ödünç alarak elde ettikleri ve fırsat buldukları zaman okudukları bulunmuştur. Okudukları bölüm öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahiptir. Ayrıca kızların okuma alışkanlıklarının erkek öğrencilerden daha iyi olduğu da bulunmuştur.

Akanda, Hog ve Hasan (2013) Bangladeş'teki Rajshahi Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi ve Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını belirlemek için 8 Bölümden 260 öğrenci üzerinde yapılandırılmış bir anket uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin %46,54'ünün boş zamanlarını televizyon izleyerek geçirdiği %26,92'sinin kitap okuduğunu bulmuşlardır. Öğrencilerin %41,92'si okuma aracı olarak ders kitabı okuduklarını ve bu grubu oluşturan öğrencilerin %43,85 bunu sınavlara hazırlanmak ya da bilgi edinmek amacıyla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Kitap okuyan öğrencilerin % 64,23'nün okumaya iki ila dört saat zaman ayırdıkları da bulunmuştur.

Dilshad, Adnan ve Akram (2013) Pakistan'da üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıklarında cinsiyet farklılıklarını araştırmak için 3 devlet üniversitesinde 1014 öğrenciye anket çalışması yapılmıştır. Kişisel bilgilerin dışında okuma alışkanlığına yönelik seçenekleri dört ile altı arasında değişen 13 soru cinsiyete göre araştırılıp, istatiksel analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin (kız erkek oranlarının eşit olarak) %28,59'unun okumayı, bilgisini artırmak amacıyla gerçekleştirdiğini bulmuşlardır. Okumayı seviyorum diyen öğrencilerden kızlar (%36,6), erkeklere (%34,93) göre daha fazladır. Öğrencilerin (%40,07) okumaya günde üç saat ayırdıkları ve bu sürede erkeklerin (%40,4), kızlara (%39,73) oranla daha fazla olduğu bulunmuştur. Kızlar öğrencilerin ders dışı haftada 1 kitap okuma oranı %23,4 iken erkeklerin

21,47' dir (kızlar lehine). Araştırmacılar kızların erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek tutum içinde olduğunu belirtmişlerdir.

# 6. YÖNTEM

## 6.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma; ilişkisel tarama modelindedir. Okuma alışkanlıklarının öğrencinin hangi özelliklerine göre farklılaştığı sorgulanmaya çalışılmıştır.

## 6.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileridir. Araştırmada örneklem alınmayıp evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmış, 387 öğrenciye ait anketler değerlendirmeye alınmıştır.

## 6.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada, 1 anket formu kullanılmıştır.

### 6.3.1. Anket

Araştırmanın bağımsız-bağımlı değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla Sevmez (2009) tarafından geliştirilen anket öğretmen adaylarının 4 alandaki özelliklerine yönelik 28 sorudan oluşmaktadır. (EK A)

1. demografik yapı
    a. 1) Cinsiyetiniz?
    b. 2) Sınıfınız?
    c. 4) Genel not ortalamanız?
    d. 5) Ailenizin aylık geliri kaç TL.dir?
    e. 6) Annenizin mezun olduğu okul?
    f. 7) Babanızın mezun olduğu okul?

2. eğitim yapısı
    a. 3) Öğrenim Türünüz?
    b. 8) Mezun olduğunuz lise türü?
    c. 9) Sınıf Öğretmenliği Programına gelmenizde en önemli unsur nedir?
3. kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları-davranışları
    a. 10) Kütüphane kullanım sıklığınız nedir?
    b. 11) Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz?
    c. 12) Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti?
    d. 13) Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz?
    e. 14) Daha çok ne tür kitaplar okursunuz?
    f. 15) En son ne zaman kitap okudunuz?
    g. 16) Okumanızda hangi unsur daha etkilidir?
    h. 17) Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz)
    i. 18) Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir?
    j. 19) Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz?
    k. 21) Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor?
    l. 24) Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz?
    m. 25) Gazete okuma sıklığınız nedir?
    n. 26) Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz?
4. okuduğu bölümle ilgili değerlendirmeleri
    a. 27) öğretmen adayı olarak yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?
    b. 28) öğretmenlik bölümünü kazanmadan önceki okuma alışkanlığı düzeyiniz ile bugünkü okuma alışkanlığı düzeyiniz arasına değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz?

### 6.3.2. Uygulama

Anket örnekleme giren öğrencilere araştırmacı ve tez danışmanı tarafından dersliklerde uygulanmıştır.

## 6.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Analizler 0.05 manidarlık düzeyinde sınanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bilgiler SPSS paket programı yardımı ile çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikler yanında bağımlı değişkenin bağımsız değişkenlerle ilişkisi analiz edilirken kaykare istatistik tekniği kullanılmıştır.

# 7. BULGULAR VE YORUM

## 7.1. Örneklem Yapısına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin %75.7'si kadın; %39.8'i 4.sınıf öğrencisi; %44.4'ünün genel not ortalaması 2.51- 3.00; %33.9'unun ailesinin aylık geliri 2001 TL ve üzeri; %67.2'sinin annesinin eğitim durumu ilkokul; %56.8'inin babasını eğitim durumu ilkokuldur (Tablo 3).

Tablo 3. Örneklemin demografik yapısı

| | | f | % |
|---|---|---|---|
| 1) Cinsiyetiniz? | Erkek | 94 | 24,3 |
| | Kadın | 293 | 75,7 |
| 2) Sınıfınız? | 1. sınıf | 94 | 24,3 |
| | 2. sınıf | 53 | 13,7 |
| | 3. sınıf | 86 | 22,2 |
| | 4. sınıf | 154 | 39,8 |
| 4) Genel not ortalamanız? | 2.50 ve altı | 34 | 8,8 |
| | 2.51- 3.00 | 172 | 44,4 |
| | 3.01- 3.50 | 160 | 41,3 |
| | 3.51 ve yukarısı | 21 | 5,4 |
| 5) Ailenizin aylık geliri kaç TL.dir? | 1000 TL ve daha az | 53 | 13,7 |
| | 1001-1500 TL | 95 | 24,5 |
| | 1501-2000 TL | 108 | 27,9 |
| | 2001 TL ve üzeri | 131 | 33,9 |
| 6) Annenizin mezun olduğu okul? | İlköğretim | 260 | 67,2 |
| | Lise | 73 | 18,9 |
| | Üniversite | 30 | 7,8 |
| | Okur-yazar değil | 24 | 6,2 |
| 7) Babanızın mezun olduğu okul? | İlköğretim | 220 | 56,8 |
| | Lise | 97 | 25,1 |
| | Üniversite | 65 | 16,8 |
| | Okur-yazar değil | 5 | 1,3 |
| Toplam | | 387 | 100,0 |

Tablo 4. Örneklemin eğitim yapısı

| | | f | % |
|---|---|---|---|
| 3) Öğrenim Türünüz? | 1. Öğretim | 309 | 79,8 |
| | 2. Öğretim | 78 | 20,2 |
| 8) Mezun olduğunuz lise türü? | Anadolu Lisesi | 179 | 46,3 |
| | Genel Lise | 195 | 50,4 |
| | Meslek Lisesi | 13 | 3,4 |
| 9) Sınıf Öğretmenliği Programına gelmenizde en önemli unsur nedir? | Sevdiğim ve istediğim için | 198 | 51,2 |
| | Puanım bu bölüme uygun olduğu için | 142 | 36,7 |
| | Tercih hatası yaptığım için | 13 | 3,4 |
| | Atanma kolay olduğu için | 19 | 4,9 |
| | Diğer | 15 | 3,9 |
| Toplam | | 387 | 100,0 |

Öğrencilerin %79,8'i 1. Öğretim öğrencisi; %50,4'ü genel lise mezunu; %51,2'si Sınıf Öğretmenliği Programına gelmesinde en önemli unsurun sevdiği ve istediği için olduğunu belirtmiştir. (Tablo 4)

Öğrencilerin okuma alışkanlıklarına ilişkin sorulara verdikleri en dikkat çekici cevaplar şöyledir: (Tablo 5)

- 10) Kütüphane kullanım sıklığınız nedir?
  - Nadiren %45,5
  - Kullanmıyorum %14,2
- 11) Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz?
  - Ders çalışmak için %43,2
- 12) Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti?
  - Kendi kendime öğrendim %77,5
- 13) Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz?
  - Üniversitemiz Merkez kütüphanesine %41,1
- 14) Daha çok ne tür kitaplar okursunuz?
  - Roman-Hikâye %78,0
- 15) En son ne zaman kitap okudunuz?
  - 1 hafta önce-1 ay önce %50,6
- 16) Okumanızda hangi unsur daha etkilidir?
  - Arkadaş tavsiyesi-Ailem %51,2
- 17) Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz)
  - Yılda 1-5 kitap %47,5
  - Hiç okumam %5,9

Tablo 5. Örneklemin kitap okuma davranışları

| | | | |
|---|---|---|---|
| 10) Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? | Her gün | 21 | 5,4 |
| | Haftada 1 ya da 2 kez | 47 | 12,1 |
| | Ayda 1yada 2 kez | 88 | 22,7 |
| | Nadiren | 176 | 45,5 |
| | Kullanmıyorum | 55 | 14,2 |
| 11) Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? | Ders çalışmak için | 167 | 43,2 |
| | Ödevlerimi yapmak için | 33 | 8,5 |
| | Roman, hikâye, vb. kitaplar okumak için | 26 | 6,7 |
| | Ödünç kitap almak için | 97 | 25,1 |
| | Diğer | 9 | 2,3 |
| | Kütüphaneye giden toplam | 332 | 85,8 |
| | Kütüphaneye gitmeyen | 55 | 14,2 |
| 12) Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? | Kütüphane görevlileri | 15 | 3,9 |
| | Kendi kendime öğrendim | 300 | 77,5 |
| | Bir öğretim elamanı kütüphaneye götürüp öğretti | 5 | 1,3 |
| | Henüz tam olarak öğrenemedim | 56 | 14,5 |
| | Diğer | 11 | 2,8 |
| 13) Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? | Fakültemin kütüphanesine | 119 | 30,7 |
| | Üniversitemiz Merkez kütüphanesine | 159 | 41,1 |
| | Halk kütüphanesine | 38 | 9,8 |
| | Kütüphaneye gitmem | 71 | 18,3 |
| 14) Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? | Roman-Hikâye | 302 | 78,0 |
| | Şiir-Deneme | 12 | 3,1 |
| | Tarih- Felsefe | 22 | 5,7 |
| | Kişisel gelişim- Bilimsel inceleme | 36 | 9,3 |
| | Diğer | 15 | 3,9 |
| 15) En son ne zaman kitap okudunuz? | 1 hafta önce-1 ay önce | 196 | 50,6 |
| | 3-4 ay önce | 104 | 26,9 |
| | 1 yıl önce | 34 | 8,8 |
| | Hatırlamıyorum | 53 | 13,7 |
| 16) Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? | Arkadaş tavsiyesi-Ailem | 198 | 51,2 |
| | Kütüphane | 48 | 12,4 |
| | Öğretmenlerimin tavsiyeleri | 44 | 11,4 |
| | Televizyonda bahsedilmiş olması | 15 | 3,9 |
| | Diğer | 82 | 21,2 |
| 17) Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) | Yılda 15 kitap ya da fazlası. | 54 | 14,0 |
| | Yılda 6-14 kitap | 126 | 32,6 |
| | Yılda 1-5 kitap | 184 | 47,5 |
| | Hiç okumam | 23 | 5,9 |
| 18) Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? | Derslerin yoğunluğu | 132 | 34,1 |
| | Okuma alışkanlığımın olmaması | 84 | 21,7 |
| | Bilgisayar, İnternet kullanmak ve Televizyon izlemek | 103 | 26,6 |
| | Kitap fiyatlarının yüksek olması | 28 | 7,2 |
| | Zaman bulamıyorum | 40 | 10,3 |
| 19) Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? | 1 saatten az | 232 | 59,9 |
| | 1-5 saat | 110 | 28,4 |
| | 6 saatten fazla | 9 | 2,3 |
| | Hiç | 36 | 9,3 |
| 21) Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? | Babam ve annem | 44 | 11,4 |
| | Arkadaşım | 185 | 47,8 |
| | Öğretmenim | 65 | 16,8 |
| | Kardeşim | 66 | 17,1 |
| | Diğer | 27 | 7,0 |
| 24) Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? | Satın alırım | 200 | 51,7 |
| | Arkadaşımdan ödünç alırım | 94 | 24,3 |
| | Kütüphaneden ödünç alırım | 93 | 24,0 |
| 25) Gazete okuma sıklığınız nedir? | Her gün | 54 | 14,0 |
| | Ara sıra okurum | 260 | 67,2 |
| | Gazete okuma alışkanlığım yok | 73 | 18,9 |
| 26) Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz? | Sinemaya giderim | 48 | 12,4 |
| | Kitap okurum | 40 | 10,3 |
| | Bilgisayar (İnternet) kullanırım | 186 | 48,1 |
| | Televizyon izlerim | 45 | 11,6 |
| | Diğer | 68 | 17,6 |
| Toplam | | 387 | 100,0 |

- 18) Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir?
    - Derslerin yoğunluğu %34,1
    - Okuma alışkanlığımın olmaması %21,7
    - Bilgisayar, İnternet kullanmak ve Televizyon izlemek %26,6
    - Kitap fiyatlarının yüksek olması %7,2
    - Zaman bulamıyorum %10,3
- 19) Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz?
    - 1 saatten az %59,9
    - Hiç %9,3
- 21) Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor?
    - Arkadaşım %47,8
    - Öğretmenim %16,8
- 24) Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz?
    - Satın alırım %51,7
    - Arkadaşımdan ödünç alırım %24,3
    - Kütüphaneden ödünç alırım %24,0
- 25) Gazete okuma sıklığınız nedir?
    - Her gün %14,0
    - Gazete okuma alışkanlığım yok %18,9
- 26) Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz?
    - Kitap okurum %10,3
    - Bilgisayar (İnternet) kullanırım %48,1

Tablo 5'de sunulan verilere göre sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının çok kötü olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Öğrencilerin %68,0'ı öğretmen adayı olarak yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olduğunu düşünmüyor; %28,4'ü öğretmenlik bölümünü kazanmadan önceki okuma alışkanlığı düzeyiniz ile bugünkü okuma alışkanlığı düzeyiniz arasına daha az okuma yönünnde değişiklik olduğunu düşünüyor. Bu cevaplardan öğretmenlik programının öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmeye katkısı olmadığı anlaşılmaktadır. (Tablo 6)

Tablo 6. Örneklemin okuduğu bölümle ilgili değerlendirmeleri

| | | f | % |
|---|---|---|---|
| 27) öğretmen adayı olarak yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz? | Evet | 92 | 23,8 |
| | Hayır | 263 | 68,0 |
| | Fikrim yok | 32 | 8,3 |
| 28) öğretmenlik bölümünü kazanmadan önceki okuma alışkanlığı düzeyiniz ile bugünkü okuma alışkanlığı düzeyiniz arasına değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? | Daha çok okuyorum | 134 | 34,6 |
| | Daha az okuyorum | 110 | 28,4 |
| | Değişiklik yok | 143 | 37,0 |
| Toplam | | 387 | 100,0 |

## 7.2. Cinsiyetiniz Değişkenine Göre İlişki Bulguları

Kaykare çözümlemesine göre cinsiyet değişkeni ile ilişki gösteren okuma davranışları şunlardır: (Tablo 7)

- Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti?
- Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz?
- Daha çok ne tür kitaplar okursunuz?
- Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz)
- Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz?
- Gazete okuma sıklığınız nedir?

Tablo 7. Cinsiyetiniz değişkenine göre kaykare özet sonuçları

| | Kaykare | sd | p |
|---|---|---|---|
| Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? | 6,316[a] | 4 | ,177 |
| Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? | 4,376[a] | 4 | ,358 |
| Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? | 14,775[a] | 4 | ,005 |
| Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? | 10,802[a] | 3 | ,013 |
| Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? | 54,681[a] | 4 | ,000 |
| En son ne zaman kitap okudunuz? | 1,833[a] | 3 | ,608 |
| Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? | 5,197[a] | 4 | ,268 |
| Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) | 9,873[a] | 3 | ,020 |
| Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? | 6,041[a] | 4 | ,196 |
| Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? | 14,456[a] | 3 | ,002 |
| Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? | 2,342[a] | 4 | ,673 |
| Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? | 1,182[a] | 2 | ,554 |
| Gazete okuma sıklığınız nedir? | 11,451[a] | 2 | ,003 |
| 26) Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz? | 5,861[a] | 4 | ,210 |

Cinsiyet değişkeni ile Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=14,775 sd:4 p:0,005). Erkek öğrencilerin %67,0'ı kız öğrencilerin ise %80,9'u kendi kendine öğrendiğini belirtmektedir. Erkek öğrencilerin %24,5'i kız öğrencilerin ise %11,3'ü henüz tam olarak öğrenemediğini belirtmektedir. (Tablo 8)

Tablo 8. Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 1) Cinsiyetiniz? | | Toplam |
|---|---|---|---|---|
| | | Erkek | Kadın | |
| Kütüphane görevlileri | f | 3 | 12 | 15 |
| | % | 3,2% | 4,1% | 3,9% |
| Kendi kendime öğrendim | f | 63 | 237 | 300 |
| | % | 67,0% | 80,9% | 77,5% |
| Bir öğretim elamanı kütüphaneye götürüp öğretti | f | 0 | 5 | 5 |
| | % | 0,0% | 1,7% | 1,3% |
| Henüz tam olarak öğrenemedim | f | 23 | 33 | 56 |
| | % | 24,5% | 11,3% | 14,5% |
| Diğer | f | 5 | 6 | 11 |
| | % | 5,3% | 2,0% | 2,8% |
| Toplam | f | 94 | 293 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p |
| | | 14,775[a] | 4 | ,005 |

Cinsiyet değişkeni ile Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=10,802 sd:3 p:0,013). Öğrencilerin ençok (%41,1) üniversite merkez kütüphanesine gittikleri görülmektedir. Bunun dışında erkek öğrencilerin %23,4'ü kız öğrencilerin ise %33,1'i fakülte kütüphanesine daha çok gittiğini belirtmektedir. Kütüphaneye gitmeyenllerin oranı ise erkek öğrencilerde %27,7 kız öğrencilerde %15,4'dür. (Tablo 9)

Tablo 9. Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 1) Cinsiyetiniz? | | Toplam |
|---|---|---|---|---|
| | | Erkek | Kadın | |
| Fakültemin kütüphanesine | f | 22 | 97 | 119 |
| | % | 23,4% | 33,1% | 30,7% |
| Üniversitemiz Merkez kütüphanesine | f | 41 | 118 | 159 |
| | % | 43,6% | 40,3% | 41,1% |
| Halk kütüphanesine | f | 5 | 33 | 38 |
| | % | 5,3% | 11,3% | 9,8% |
| Kütüphaneye gitmem | f | 26 | 45 | 71 |
| | % | 27,7% | 15,4% | 18,3% |
| Toplam | f | 94 | 293 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p |
| | | 10,802[a] | 3 | ,013 |

Cinsiyet değişkeni ile Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=54,681 sd:4 p:0,000). Öğrencilerin ençok (%78,0)

roman-hikâye kitapları okudukları görülmektedir. Bunun yanında erkek öğrencilerin %59,6'sı kız öğrencilerin ise %84,0'ı roman-hikâye kitapları okuduklarını belirtmektedir. Ayrıca erkek öğrencilerin %20,2'si kız öğrencilerin ise %1,0'ı tarih- felsefe kitapları okuduklarını belirtmektedir. (Tablo 10)

Tablo 10. Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 1) Cinsiyetiniz? | | Toplam |
|---|---|---|---|---|
| | | Erkek | Kadın | |
| Roman-Hikâye | f | 56 | 246 | 302 |
| | % | 59,6% | 84,0% | 78,0% |
| Şiir-Deneme | f | 2 | 10 | 12 |
| | % | 2,1% | 3,4% | 3,1% |
| Tarih- Felsefe | f | 19 | 3 | 22 |
| | % | 20,2% | 1,0% | 5,7% |
| Kişisel gelişim- Bilimsel inceleme | f | 13 | 23 | 36 |
| | % | 13,8% | 7,8% | 9,3% |
| Diğer | f | 4 | 11 | 15 |
| | % | 4,3% | 3,8% | 3,9% |
| Toplam | f | 94 | 293 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p |
| | | 54,681[a] | 4 | ,000 |

Cinsiyet değişkeni ile Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=9,873 sd:3 p:0,020). Öğrencilerin %47,5'i yılda 1-5 kitap okumaktadır. Diğer yandan erkek öğrencilerin %24,5'i kız öğrencilerin ise %35,2'si yılda 6-14 kitap okumaktadır. Fakat erkek öğrencilerin %11,7'si kız öğrencilerin ise 4,1'i hiç kitap okumadığını belirtmektedir. (Tablo 11)

Tablo 11. Kitap okuma sıklığınız nedir? (Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 1) Cinsiyetiniz? | | Toplam |
|---|---|---|---|---|
| | | Erkek | Kadın | |
| Yılda 15 kitap ya da fazlası. | f | 12 | 42 | 54 |
| | % | 12,8% | 14,3% | 14,0% |
| Yılda 6-14 kitap | f | 23 | 103 | 126 |
| | % | 24,5% | 35,2% | 32,6% |
| Yılda 1-5 kitap | f | 48 | 136 | 184 |
| | % | 51,1% | 46,4% | 47,5% |
| Hiç okumam | f | 11 | 12 | 23 |
| | % | 11,7% | 4,1% | 5,9% |
| Toplam | f | 94 | 293 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p |
| | | 9,873[a] | 3 | ,020 |

Cinsiyet değişkeni ile Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=14,456 sd:3 p:0,002). Öğrencilerin %59,9'u günde 1 saatten az kitap okumaktadır. Diğer yandan erkek öğrencilerin %19,1'i

kız öğrencilerin ise %31,4'ü günde 1-5 saat arasında kitap okumaktadır. Fakat erkek öğrencilerin %18,1'i kız öğrencilerin ise 6,5'i günlük hiç kitap okumadığını belirtmektedir. (Tablo 12)

Tablo 12. Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 1) Cinsiyetiniz? | | Toplam |
|---|---|---|---|---|
| | | Erkek | Kadın | |
| 1 saatten az | f | 56 | 176 | 232 |
| | % | 59,6% | 60,1% | 59,9% |
| 1-5 saat | f | 18 | 92 | 110 |
| | % | 19,1% | 31,4% | 28,4% |
| 6 saatten fazla | f | 3 | 6 | 9 |
| | % | 3,2% | 2,0% | 2,3% |
| Hiç | f | 17 | 19 | 36 |
| | % | 18,1% | 6,5% | 9,3% |
| Toplam | f | 94 | 293 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p |
| | | 14,456[a] | 3 | ,002 |

Cinsiyet değişkeni ile Gazete okuma sıklığınız nedir? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=11,451 sd:2 p:0,003). Öğrencilerin %67,2'si arasıra gazete okuduğunu belirtmiştir. Diğer yandan erkek öğrencilerin %24,5'i kız öğrencilerin ise %10,6'sı her gün gazete okumaktadır. (Tablo 13)

Tablo 13. Gazete okuma sıklığınız nedir? değişkeni ile cinsiyetiniz değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 1) Cinsiyetiniz? | | Toplam |
|---|---|---|---|---|
| | | Erkek | Kadın | |
| Her gün | f | 23 | 31 | 54 |
| | % | 24,5% | 10,6% | 14,0% |
| Ara sıra okurum | f | 55 | 205 | 260 |
| | % | 58,5% | 70,0% | 67,2% |
| Gazete okuma alışkanlığım yok | f | 16 | 57 | 73 |
| | % | 17,0% | 19,5% | 18,9% |
| Toplam | f | 94 | 293 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p |
| | | 11,451[a] | 2 | ,003 |

## 7.3. Sınıfınız Değişkenine Göre İlişki Bulguları

Kaykare çözümlemesine göre sınıfınız değişkeni ile ilişki gösteren okuma davranışları şunlardır: (Tablo 14)

- Kütüphane kullanım sıklığınız nedir?
- Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz?

- Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti?
- Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz?
- En son ne zaman kitap okudunuz?
- Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir?
- Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz?
- Gazete okuma sıklığınız nedir?

Tablo 14. Sınıfınız değişkenine göre kaykare özet sonuçları

| | Kaykare | sd | p |
|---|---|---|---|
| Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? | 59,826[a] | 12 | ,000 |
| Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? | 34,015[a] | 12 | ,001 |
| Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? | 22,847[a] | 12 | ,029 |
| Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? | 35,830[a] | 9 | ,000 |
| Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? | 9,432[a] | 12 | ,666 |
| En son ne zaman kitap okudunuz? | 51,602[a] | 9 | ,000 |
| Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? | 9,988[a] | 12 | ,617 |
| Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) | 13,394[a] | 9 | ,146 |
| Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? | 63,187[a] | 12 | ,000 |
| Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? | 27,799[a] | 9 | ,001 |
| Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? | 18,125[a] | 12 | ,112 |
| Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? | 9,607[a] | 6 | ,142 |
| Gazete okuma sıklığınız nedir? | 20,237[a] | 6 | ,003 |
| Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz? | 10,941[a] | 12 | ,534 |

Sınıfınız değişkeni ile Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? değişkeni arasında ilişki vardır. ($\chi^2$=59,826 sd:12 p:0,000). Kütüphaneye hergün giden 1. sınıf öğrencisi hiç yok iken 4. sınıflarda bu oran %11,7'dir. 4. sınıf öğrencilerinin %21,4'ü kütüphaneye haftada 1 ya da 2 kez gidiyorken bu oran 1.sınıflarda %6,4 2.sınıflarda %3,8 ve 3. sınıflarda %7,0'dır. (Tablo 15)

Tablo 15. Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 2) Sınıfınız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1. sınıf | 2. sınıf | 3. sınıf | 4. sınıf | |
| Her gün | f | 0 | 2 | 1 | 18 | 21 |
| | % | 0,0% | 3,8% | 1,2% | 11,7% | 5,4% |
| Haftada 1 ya da 2 kez | f | 6 | 2 | 6 | 33 | 47 |
| | % | 6,4% | 3,8% | 7,0% | 21,4% | 12,1% |
| Ayda 1yada 2 kez | f | 20 | 17 | 15 | 36 | 88 |
| | % | 21,3% | 32,1% | 17,4% | 23,4% | 22,7% |
| Nadiren | f | 54 | 25 | 42 | 55 | 176 |
| | % | 57,4% | 47,2% | 48,8% | 35,7% | 45,5% |
| Kullanmıyorum | f | 14 | 7 | 22 | 12 | 55 |
| | % | 14,9% | 13,2% | 25,6% | 7,8% | 14,2% |
| Toplam | f | 94 | 53 | 86 | 154 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 59,826[a] | 12 | ,000 | | |

Sınıfınız değişkeni ile kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=34,015 sd:12 p:0,001). 4. sınıf öğrencilerinin %66,2'si kütüphaneye ders çalışmak için gidiyorken bu oran 1. sınıflarda %41,3 2.sınıflarda %45,7 ve 3. sınıflarda %29,7'dir. 4. sınıf öğrencilerinin %19,0'ı kütüphaneye ödünç kitap almak için gidiyorken bu oran 1. sınıflarda %38,8 2.sınıflarda %28,3 ve 3. sınıflarda %40,6'dır. (Tablo 16)

Tablo 16. Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 2) Sınıfınız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1. sınıf | 2. sınıf | 3. sınıf | 4. sınıf | |
| Ders çalışmak için | f | 33 | 21 | 19 | 94 | 167 |
| | % | 41,3% | 45,7% | 29,7% | 66,2% | 50,3% |
| Ödevlerimi yapmak için | f | 7 | 6 | 10 | 10 | 33 |
| | % | 8,8% | 13,0% | 15,6% | 7,0% | 9,9% |
| Roman, hikâye, vb. kitaplar okumak için | f | 8 | 5 | 5 | 8 | 26 |
| | % | 10,0% | 10,9% | 7,8% | 5,6% | 7,8% |
| Ödünç kitap almak için | f | 31 | 13 | 26 | 27 | 97 |
| | % | 38,8% | 28,3% | 40,6% | 19,0% | 29,2% |
| Diğer | f | 1 | 1 | 4 | 3 | 9 |
| | % | 1,3% | 2,2% | 6,3% | 2,1% | 2,7% |
| Toplam | f | 80 | 46 | 64 | 142 | 332 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 34,015[a] | 12 | ,001 | | |

Sınıfınız değişkeni ile Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=22,847 sd:12 p:0,029). Öğrencilerin %77,5'i üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağımı kendi kendime öğrendim demekle birlikte bu oran 4. sınıf öğrencilerinde %87,0 1. sınıflarda %70,2 ve 3.sınıflarda %68,6'dır. (Tablo 17)

Tablo 17. Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 2) Sınıfınız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1. sınıf | 2. sınıf | 3. sınıf | 4. sınıf | |
| Kütüphane görevlileri | f | 6 | 0 | 4 | 5 | 15 |
| | % | 6,4% | 0,0% | 4,7% | 3,2% | 3,9% |
| Kendi kendime öğrendim | f | 66 | 41 | 59 | 134 | 300 |
| | % | 70,2% | 77,4% | 68,6% | 87,0% | 77,5% |
| Bir öğretim elamanı kütüphaneye götürüp öğretti | f | 1 | 0 | 3 | 1 | 5 |
| | % | 1,1% | 0,0% | 3,5% | ,6% | 1,3% |
| Henüz tam olarak öğrenemedim | f | 18 | 11 | 16 | 11 | 56 |
| | % | 19,1% | 20,8% | 18,6% | 7,1% | 14,5% |
| Diğer | f | 3 | 1 | 4 | 3 | 11 |
| | % | 3,2% | 1,9% | 4,7% | 1,9% | 2,8% |
| Toplam | f | 94 | 53 | 86 | 154 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 22,847[a] | 12 | ,029 | | |

Sınıfınız değişkeni ile Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=35,830 sd:9 p:0,000). 2. ve 4. sınıf öğrencileri üniversite merkez kütüphanesini, 1. ve 3. sınıf öğrencileri ise fakülte kütüphanesini tercih etmektedirler. Kütüphaneye gitmeyenlerin oranı ise 4.sınıflarda %9,1 3.sınıflarda ise %31,4'dür. (Tablo 18)

Tablo 18. Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 2) Sınıfınız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1. sınıf | 2. sınıf | 3. sınıf | 4. sınıf | |
| Fakültemin kütüphanesine | f | 31 | 17 | 29 | 42 | 119 |
| | % | 33,0% | 32,1% | 33,7% | 27,3% | 30,7% |
| Üniversitemiz Merkez kütüphanesine | f | 27 | 23 | 25 | 84 | 159 |
| | % | 28,7% | 43,4% | 29,1% | 54,5% | 41,1% |
| Halk kütüphanesine | f | 15 | 4 | 5 | 14 | 38 |
| | % | 16,0% | 7,5% | 5,8% | 9,1% | 9,8% |
| Kütüphaneye gitmem | f | 21 | 9 | 27 | 14 | 71 |
| | % | 22,3% | 17,0% | 31,4% | 9,1% | 18,3% |
| Toplam | f | 94 | 53 | 86 | 154 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 35,830[a] | 9 | ,000 | | |

Sınıfınız değişkeni ile En son ne zaman kitap okudunuz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=51,602 sd:9 p:0,000). Öğrencilerin %50,6'sı en son 1 hafta önce-1 ay öncesinde kitap okuduğunu belirtmekle birlikte bu oran 4. sınıf öğrencilerinde %31,2 1. sınıflarda %72,3'dür. Buna karşılık 4. sınıf öğrencilerinin %38,3'ü en son 3-4 ay önce kitap okuduğunu belirtirken bu oran 1. sınıflarda %10,6'dır. Tablodaki diğer verilerin de ışığında öğretmenlik eğitimi aldıkça okuma alışkanlıklarının azalmakta olduğu söylenebilir. (Tablo 19)

Tablo 19. En son ne zaman kitap okudunuz? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 2) Sınıfınız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1. sınıf | 2. sınıf | 3. sınıf | 4. sınıf | |
| 1 hafta önce-1 ay önce | f | 68 | 31 | 49 | 48 | 196 |
| | % | 72,3% | 58,5% | 57,0% | 31,2% | 50,6% |
| 3-4 ay önce | f | 10 | 17 | 18 | 59 | 104 |
| | % | 10,6% | 32,1% | 20,9% | 38,3% | 26,9% |
| 1 yıl önce | f | 8 | 2 | 5 | 19 | 34 |
| | % | 8,5% | 3,8% | 5,8% | 12,3% | 8,8% |
| Hatırlamıyorum | f | 8 | 3 | 14 | 28 | 53 |
| | % | 8,5% | 5,7% | 16,3% | 18,2% | 13,7% |
| Toplam | f | 94 | 53 | 86 | 154 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 51,602[a] | 9 | ,000 | | |

Sınıfınız değişkeni ile Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=63,187 sd:12 p:0,000). Öğrencilerin %34,1'i kitap okumasına engel olan en önemli şey olarak derslerin yoğunluğunu belirtmekle birlikte bu oran 4. sınıf öğrencilerinde %54,5 iken 1. sınıflarda %19,1 2. sınıflarda %20,8 3. sınıflarda %22,1'dir. Dersleri en az yoğun olan son sınıfların bunu bahane etmesi ilgi çekicidir. Diğer yandan 4. sınıf öğrencilerinin %16,2'si bilgisayar, internet kullanmayı ve televizyon izlemeyi kitap okumasına engel olan en önemli şey olarak gösterirken bu oran 1. sınıflarda %34,0 2. sınıflarda %39,6 3. sınıflarda %29,1'dır. Bu sonuçlar 4. sınıfların KPSS'na hazırlık sürecinden kaynaklanıyor olabilir. (Tablo 20)

Tablo 20. Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 2) Sınıfınız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1. sınıf | 2. sınıf | 3. sınıf | 4. sınıf | |
| Derslerin yoğunluğu | f | 18 | 11 | 19 | 84 | 132 |
| | % | 19,1% | 20,8% | 22,1% | 54,5% | 34,1% |
| Okuma alışkanlığımın olmaması | f | 24 | 12 | 24 | 24 | 84 |
| | % | 25,5% | 22,6% | 27,9% | 15,6% | 21,7% |
| Bilgisayar, İnternet kullanmak ve Televizyon izlemek | f | 32 | 21 | 25 | 25 | 103 |
| | % | 34,0% | 39,6% | 29,1% | 16,2% | 26,6% |
| Kitap fiyatlarının yüksek olması | f | 14 | 1 | 6 | 7 | 28 |
| | % | 14,9% | 1,9% | 7,0% | 4,5% | 7,2% |
| Zaman bulamıyorum | f | 6 | 8 | 12 | 14 | 40 |
| | % | 6,4% | 15,1% | 14,0% | 9,1% | 10,3% |
| Toplam | f | 94 | 53 | 86 | 154 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 63,187[a] | 12 | ,000 | | |

Sınıfınız değişkeni ile Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=27,799 sd:9 p:0,001). 3. sınıf öğrencilerinin %47,7s'i 3. sınıf öğrencilerinin ise %84,9'u günde 1 saatten az kitap okumaktadır. Fakat 2. sınıf öğrencilerinin %15,1'i günde 1-5 saat kitap okurken 3. sınıf öğrencilerinin %34,9'u ve 1. sınıf öğrencilerinin %35,1'i günde 1-5 saat kitap okuduğunu belirtmektedir. 2.sınıf öğrencilerinden hiçbiri hiç kitap okumuyorum demezken 3. sınıf öğrencilerinin %16,3'ü günde hiç kitap okumadığını ifade etmektedir. (Tablo 21)

Tablo 21. Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 2) Sınıfınız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1. sınıf | 2. sınıf | 3. sınıf | 4. sınıf | |
| 1 saatten az | f | 52 | 45 | 41 | 94 | 232 |
| | % | 55,3% | 84,9% | 47,7% | 61,0% | 59,9% |
| 1-5 saat | f | 33 | 8 | 30 | 39 | 110 |
| | % | 35,1% | 15,1% | 34,9% | 25,3% | 28,4% |
| 6 saatten fazla | f | 2 | 0 | 1 | 6 | 9 |
| | % | 2,1% | 0,0% | 1,2% | 3,9% | 2,3% |
| Hiç | f | 7 | 0 | 14 | 15 | 36 |
| | % | 7,4% | 0,0% | 16,3% | 9,7% | 9,3% |
| Toplam | f | 94 | 53 | 86 | 154 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 27,799[a] | 9 | ,001 | | |

Sınıfınız değişkeni ile Gazete okuma sıklığınız nedir? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=20,237 sd:6 p:0,003). 4. sınıf öğrencilerinin %20,1'i hergün gazete okurken 2. sınıf öğrencilerinin ise %3,8'i hergün gazete okumaktadır. 4. sınıf öğrencilerinin %10,4'ünün gazete okuma alışkanlığı yok diğer sınıflarda ise bu oran yaklaşık ¼'ü bulmaktadır. (Tablo 22)

Tablo 22. Gazete okuma sıklığınız nedir? değişkeni ile sınıfınız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 2) Sınıfınız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1. sınıf | 2. sınıf | 3. sınıf | 4. sınıf | |
| Her gün | f | 9 | 2 | 12 | 31 | 54 |
| | % | 9,6% | 3,8% | 14,0% | 20,1% | 14,0% |
| Ara sıra okurum | f | 61 | 39 | 53 | 107 | 260 |
| | % | 64,9% | 73,6% | 61,6% | 69,5% | 67,2% |
| Gazete okuma alışkanlığım yok | f | 24 | 12 | 21 | 16 | 73 |
| | % | 25,5% | 22,6% | 24,4% | 10,4% | 18,9% |
| Toplam | f | 94 | 53 | 86 | 154 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 20,237[a] | 6 | ,003 | | |

## 7.4. Genel Not Ortalamanız Değişkenine Göre İlişki Bulguları

Kaykare çözümlemesine göre genel not ortalamanız değişkeni ile ilişki gösteren okuma davranışları şunlardır: (Tablo 23)

- Kütüphane kullanım sıklığınız nedir?
- Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz?
- Daha çok ne tür kitaplar okursunuz?
- Okumanızda hangi unsur daha etkilidir?
- Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir?

Tablo 23. Genel not ortalamanız değişkenine göre kaykare özet sonuçları

| | Kaykare | sd | p |
|---|---|---|---|
| Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? | 23,240[a] | 12 | ,026 |
| Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? | 11,319[a] | 12 | ,502 |
| Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? | 13,635[a] | 12 | ,325 |
| Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? | 20,958[a] | 9 | ,013 |
| Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? | 34,527[a] | 12 | ,001 |
| En son ne zaman kitap okudunuz? | 12,617[a] | 9 | ,181 |
| Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? | 24,775[a] | 12 | ,016 |
| Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) | 9,598[a] | 9 | ,384 |
| Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? | 27,101[a] | 12 | ,007 |
| Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? | 5,197[a] | 9 | ,817 |
| Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? | 16,205[a] | 12 | ,182 |
| Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? | 8,959[a] | 6 | ,176 |
| Gazete okuma sıklığınız nedir? | 5,524[a] | 6 | ,479 |
| Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz? | 11,759[a] | 12 | ,465 |

Genel not ortalamanız değişkeni ile Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? değişkeni arasında ilişki vardır. Genel not ortalaması 3.51 ve yukarı olan öğrencilerin %4,8'i kütüphane kullanmıyorum derken 1. sınıf öğrencilerinde ise bu oran %35,3'dür. (Tablo 24)

Tablo 24. Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 4) Genel not ortalamanız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 2.50 ve altı | 2.51- 3.00 | 3.01- 3.50 | 3.51 ve yukarısı | |
| Her gün | f | 0 | 6 | 14 | 1 | 21 |
| | % | 0,0% | 3,5% | 8,8% | 4,8% | 5,4% |
| Haftada 1 ya da 2 kez | f | 1 | 21 | 22 | 3 | 47 |
| | % | 2,9% | 12,2% | 13,8% | 14,3% | 12,1% |
| Ayda 1yada 2 kez | f | 7 | 40 | 37 | 4 | 88 |
| | % | 20,6% | 23,3% | 23,1% | 19,0% | 22,7% |
| Nadiren | f | 14 | 82 | 68 | 12 | 176 |
| | % | 41,2% | 47,7% | 42,5% | 57,1% | 45,5% |
| Kullanmıyorum | f | 12 | 23 | 19 | 1 | 55 |
| | % | 35,3% | 13,4% | 11,9% | 4,8% | 14,2% |
| Toplam | f | 34 | 172 | 160 | 21 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 23,240[a] | 12 | ,026 | | |

Genel not ortalamanız değişkeni ile Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=20,958 sd:9 p:0,013). Genel not ortalaması 3.51 ve yukarı olan öğrencilerin %47,6'sı daha çok fakülte kütüphanesine, 3.01- 3.50 olan öğrencilerin %49,4'ü üniversitenin merkez kütüphanesine gittiğini belirtmektedir. (Tablo 25)

Tablo 25. Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 4) Genel not ortalamanız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 2.50 ve altı | 2.51- 3.00 | 3.01- 3.50 | 3.51 ve yukarısı | |
| Fakültemin kütüphanesine | f | 9 | 58 | 42 | 10 | 119 |
| | % | 26,5% | 33,7% | 26,3% | 47,6% | 30,7% |
| Üniversitemiz Merkez kütüphanesine | f | 7 | 65 | 79 | 8 | 159 |
| | % | 20,6% | 37,8% | 49,4% | 38,1% | 41,1% |
| Halk kütüphanesine | f | 5 | 17 | 15 | 1 | 38 |
| | % | 14,7% | 9,9% | 9,4% | 4,8% | 9,8% |
| Kütüphaneye gitmem | f | 13 | 32 | 24 | 2 | 71 |
| | % | 38,2% | 18,6% | 15,0% | 9,5% | 18,3% |
| Toplam | f | 34 | 172 | 160 | 21 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 20,958[a] | 9 | ,013 | | |

Genel not ortalamanız değişkeni ile Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=34,527 sd:12 p:0,001). Genel not ortalaması 3.51 ve yukarı olan öğrencilerin %85,7'si daha çok roman-hikâye kitapları okuduklarını belirtmektedir. Oysa bu oran genel not ortalaması 2.50 ve altı olan öğrencilerde %55,9'dur. Genel not ortalaması 2.50 ve altı olan öğrencilerin %26,5'i tarih-felsefe kitapları okuduklarını belirtmektedir. Buna karşılık not ortalaması daha yükske olan öğrencilerde bu oran %5'den küçüktür. (Tablo 26)

Tablo 26. Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 4) Genel not ortalamanız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 2.50 ve altı | 2.51- 3.00 | 3.01- 3.50 | 3.51 ve yukarısı | |
| Roman-Hikâye | f | 19 | 135 | 130 | 18 | 302 |
| | % | 55,9% | 78,5% | 81,3% | 85,7% | 78,0% |
| Şiir-Deneme | f | 1 | 5 | 5 | 1 | 12 |
| | % | 2,9% | 2,9% | 3,1% | 4,8% | 3,1% |
| Tarih- Felsefe | f | 9 | 8 | 4 | 1 | 22 |
| | % | 26,5% | 4,7% | 2,5% | 4,8% | 5,7% |
| Kişisel gelişim- Bilimsel inceleme | f | 3 | 17 | 16 | 0 | 36 |
| | % | 8,8% | 9,9% | 10,0% | 0,0% | 9,3% |
| Diğer | f | 2 | 7 | 5 | 1 | 15 |
| | % | 5,9% | 4,1% | 3,1% | 4,8% | 3,9% |
| Toplam | f | 34 | 172 | 160 | 21 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 34,527[a] | 12 | ,001 | | |

Genel not ortalamanız değişkeni ile Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=24,775 sd:12 p:0,016). Genel not ortalaması 3.51 ve yukarı olan öğrencilerin okumalarında en çok öğretmenlerimin tavsiyeleri (%33,3) ve kütüphane (%28,6) etkili olurken, genel not ortalaması daha düşük öğrencilerin yaklaşık yarısında arkadaş tavsiyesi-aile etkili olmaktadır. (Tablo 27)

Tablo 27. Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 4) Genel not ortalamanız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 2.50 ve altı | 2.51- 3.00 | 3.01- 3.50 | 3.51 ve yukarısı | |
| Arkadaş tavsiyesi-Ailem | f | 16 | 89 | 88 | 5 | 198 |
| | % | 47,1% | 51,7% | 55,0% | 23,8% | 51,2% |
| Kütüphane | f | 3 | 20 | 19 | 6 | 48 |
| | % | 8,8% | 11,6% | 11,9% | 28,6% | 12,4% |
| Öğretmenlerimin tavsiyeleri | f | 5 | 14 | 18 | 7 | 44 |
| | % | 14,7% | 8,1% | 11,3% | 33,3% | 11,4% |
| Televizyonda bahsedilmiş olması | f | 3 | 6 | 6 | 0 | 15 |
| | % | 8,8% | 3,5% | 3,8% | 0,0% | 3,9% |
| Diğer | f | 7 | 43 | 29 | 3 | 82 |
| | % | 20,6% | 25,0% | 18,1% | 14,3% | 21,2% |
| Toplam | f | 34 | 172 | 160 | 21 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 24,775[a] | 12 | ,016 | | |

Genel not ortalamanız değişkeni ile Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=27,101 sd:12 p:0,007). Genel not ortalaması 3.51 ve yukarı olan öğrencilerin kitap okumalarına en önemli engel derslerin yoğunluğu (%61,9) olduğu gibi başarı ortalaması düştükçe derslerin yoğunluğu mazereti de azalmaktadır. Diğer yandan genel not ortalaması 2.50 ve altı olan öğrencilerin kitap okumalarına en önemli engel bilgisayar, internet kullanmak ve televizyon izlemek (%32,4) olduğu gibi başarı ortalaması arttıkca bu mazeretin oranı da azalmaktadır. (Tablo 28)

Tablo 28. Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? değişkeni ile genel not ortalamanız değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 4) Genel not ortalamanız? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 2.50 ve altı | 2.51- 3.00 | 3.01- 3.50 | 3.51 ve yukarısı | |
| Derslerin yoğunluğu | f | 5 | 49 | 65 | 13 | 132 |
| | % | 14,7% | 28,5% | 40,6% | 61,9% | 34,1% |
| Okuma alışkanlığımın olmaması | f | 8 | 40 | 32 | 4 | 84 |
| | % | 23,5% | 23,3% | 20,0% | 19,0% | 21,7% |
| Bilgisayar, İnternet kullanmak ve Televizyon izlemek | f | 11 | 52 | 37 | 3 | 103 |
| | % | 32,4% | 30,2% | 23,1% | 14,3% | 26,6% |
| Kitap fiyatlarının yüksek olması | f | 5 | 17 | 6 | 0 | 28 |
| | % | 14,7% | 9,9% | 3,8% | 0,0% | 7,2% |
| Zaman bulamıyorum | f | 5 | 14 | 20 | 1 | 40 |
| | % | 14,7% | 8,1% | 12,5% | 4,8% | 10,3% |
| Toplam | f | 34 | 172 | 160 | 21 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 27,101[a] | 12 | ,007 | | |

## 7.5. Ailenizin Aylık Geliri Değişkenine Göre İlişki Bulguları

Kaykare çözümlemesine göre ailenizin aylık geliri değişkeni ile ilişki gösteren okuma davranışları şunlardır: (Tablo 29)

- Okumanızda hangi unsur daha etkilidir?
- Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz?

Tablo 29. Ailenizin aylık geliri değişkenine göre kaykare özet sonuçları

| | Kaykare | sd | p |
|---|---|---|---|
| Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? | 17,848[a] | 12 | ,120 |
| Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? | 16,433[a] | 12 | ,172 |
| Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? | 7,272[a] | 12 | ,839 |
| Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? | 6,634[a] | 9 | ,675 |
| Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? | 9,696[a] | 12 | ,643 |
| En son ne zaman kitap okudunuz? | 14,889[a] | 9 | ,094 |
| Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? | 22,575[a] | 12 | ,032 |
| Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) | 14,668[a] | 9 | ,100 |
| Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? | 17,767[a] | 12 | ,123 |
| Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? | 16,439[a] | 9 | ,058 |
| Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? | 16,987[a] | 12 | ,150 |
| Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? | 18,306[a] | 6 | ,006 |
| Gazete okuma sıklığınız nedir? | 8,148[a] | 6 | ,227 |
| 26) Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz? | 16,078[a] | 12 | ,188 |

Ailenizin aylık geliri değişkeni ile Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=22,575 sd:12 p:0,032). Ailesinin aylık geliri 1000 TL ve daha az olan öğrencilerin kitap okumalarında etkili en önemli unsur arkadaş tavsiyesi-aile (%37,7) ve kütüphane (%26,4) olmasına karşılık daha yüksek gelir düzeylerinde arkadaş tavsiyesi-ailenin etkisi artarken kütüphanenin etkisi azalmaktadır. (Tablo 30)

Tablo 30. Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? değişkeni ile ailenizin aylık geliri değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 5) Ailenizin aylık geliri kaç TL.dir? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1000 TL ve daha az | 1001-1500 TL | 1501-2000 TL | 2001 TL ve üzeri | |
| Arkadaş tavsiyesi-Ailem | f | 20 | 52 | 54 | 72 | 198 |
| | % | 37,7% | 54,7% | 50,0% | 55,0% | 51,2% |
| Kütüphane | f | 14 | 12 | 13 | 9 | 48 |
| | % | 26,4% | 12,6% | 12,0% | 6,9% | 12,4% |
| Öğretmenlerimin tavsiyeleri | f | 5 | 9 | 17 | 13 | 44 |
| | % | 9,4% | 9,5% | 15,7% | 9,9% | 11,4% |
| Televizyonda bahsedilmiş olması | f | 2 | 3 | 7 | 3 | 15 |
| | % | 3,8% | 3,2% | 6,5% | 2,3% | 3,9% |
| Diğer | f | 12 | 19 | 17 | 34 | 82 |
| | % | 22,6% | 20,0% | 15,7% | 26,0% | 21,2% |
| Toplam | f | 53 | 95 | 108 | 131 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 22,575[a] | 12 | ,032 | | |

Ailenizin aylık geliri değişkeni ile Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=18,306 sd:6 p:0,006). Ailesinin aylık geliri 1000 TL ve daha az olan öğrencilerin %41,5'i okuduğu kitapları kütüphaneden ödünç alarak temin etmektedir, geliri 2001 TL ve üzeri olan öğrencilerin ise %16,8'i aynı temin yolunu kullanmaktadır. Ailesinin aylık geliri 1000 TL ve daha az olan öğrencilerin %39,6'sı okuduğu kitapları satın alarak temin etmektedir, geliri 2001 TL ve üzeri olan öğrencilerin ise %62,6'sı satın almaa yoluna gitmektedir. (Tablo 31)

Tablo 31. Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? değişkeni ile ailenizin aylık geliri değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 5) Ailenizin aylık geliri kaç TL.dir? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1000 TL ve daha az | 1001-1500 TL | 1501-2000 TL | 2001 TL ve üzeri | |
| Satın alırım | f | 21 | 49 | 48 | 82 | 200 |
| | % | 39,6% | 51,6% | 44,4% | 62,6% | 51,7% |
| Arkadaşımdan ödünç alırım | f | 10 | 25 | 32 | 27 | 94 |
| | % | 18,9% | 26,3% | 29,6% | 20,6% | 24,3% |
| Kütüphaneden ödünç alırım | f | 22 | 21 | 28 | 22 | 93 |
| | % | 41,5% | 22,1% | 25,9% | 16,8% | 24,0% |
| Toplam | f | 53 | 95 | 108 | 131 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 18,306[a] | 6 | ,006 | | |

## 7.6. Annenizin Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre İlişki Bulguları

Kaykare çözümlemesine göre annenizin mezun olduğu okul değişkeni ile ilişki gösteren okuma davranışları şunlardır: (Tablo 32)

- Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor?

Tablo 32. Annenizin mezun olduğu okul değişkenine göre kaykare özet sonuçları

| | Kaykare | sd | p |
|---|---|---|---|
| Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? | 17,379[a] | 12 | ,136 |
| Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? | 17,332[a] | 12 | ,138 |
| Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? | 18,347[a] | 12 | ,106 |
| Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? | 9,234[a] | 9 | ,416 |
| Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? | 12,880[a] | 12 | ,378 |
| En son ne zaman kitap okudunuz? | 7,109[a] | 9 | ,626 |
| Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? | 11,602[a] | 12 | ,478 |
| Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) | 15,614[a] | 9 | ,075 |
| Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? | 17,768[a] | 12 | ,123 |
| Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? | 6,217[a] | 9 | ,718 |
| Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? | 49,012[a] | 12 | ,000 |
| Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? | 6,862[a] | 6 | ,334 |
| Gazete okuma sıklığınız nedir? | 6,923[a] | 6 | ,328 |
| Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz? | 11,474[a] | 12 | ,489 |

Annenizin mezun olduğu okul değişkeni ile Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=49,012 sd:12 p:0,000). Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? sorusuna annesinin eğitim düzeyi üniversite olanlarda anne-baba, bunun dışındaki eğitim düzeylerinde ise en yüksek orandaki cevap 'arkadaşım'dır. Ayrıca annesi okuryazar olmayan öğrencilerin %4,2'si, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin %6,5'i çevresinde ençok kitap okuyan kişinin anne-babası olduğunu belirtirken bu oran annesi üniversite mezunu olanlarda %40,0'dır. Öğretmenin ve üniversite eğitimli anneler hariç anne-babanın rol model olamadığı söylenebilir. (Tablo 33)

Tablo 33. Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? değişkeni ile annenizin mezun olduğu okul değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 6) Annenizin mezun olduğu okul? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | İlköğretim | Lise | Üniversite | Okur-yazar değil | |
| Babam ve annem | f | 17 | 14 | 12 | 1 | 44 |
| | % | 6,5% | 19,2% | 40,0% | 4,2% | 11,4% |
| Arkadaşım | f | 126 | 37 | 11 | 11 | 185 |
| | % | 48,5% | 50,7% | 36,7% | 45,8% | 47,8% |
| Öğretmenim | f | 55 | 8 | 1 | 1 | 65 |
| | % | 21,2% | 11,0% | 3,3% | 4,2% | 16,8% |
| Kardeşim | f | 43 | 10 | 5 | 8 | 66 |
| | % | 16,5% | 13,7% | 16,7% | 33,3% | 17,1% |
| Diğer | f | 19 | 4 | 1 | 3 | 27 |
| | % | 7,3% | 5,5% | 3,3% | 12,5% | 7,0% |
| Toplam | f | 260 | 73 | 30 | 24 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 49,012[a] | 12 | ,000 | | |

## 7.7. Babanızın Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre İlişki Bulguları

Tablo 34. Babanızın mezun olduğu okul değişkenine göre kaykare özet sonuçları

| | Kaykare | sd | p |
|---|---|---|---|
| Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? | 14,655[a] | 12 | ,261 |
| Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? | 11,040[a] | 12 | ,526 |
| Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? | 5,608[a] | 12 | ,935 |
| Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? | 6,327[a] | 9 | ,707 |
| Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? | 9,757[a] | 12 | ,637 |
| En son ne zaman kitap okudunuz? | 5,375[a] | 9 | ,800 |
| Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? | 5,593[a] | 12 | ,935 |
| Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) | 8,458[a] | 9 | ,489 |
| Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? | 11,440[a] | 12 | ,492 |
| Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? | 5,376[a] | 9 | ,800 |
| Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? | 27,604[a] | 12 | ,006 |
| Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? | 4,826[a] | 6 | ,566 |
| Gazete okuma sıklığınız nedir? | 2,126[a] | 6 | ,908 |
| 26) Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz? | 8,941[a] | 12 | ,708 |

Kaykare çözümlemesine göre babanızın mezun olduğu okul değişkeni ile ilişki gösteren okuma davranışları şunlardır: (Tablo 34)

- Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor?

Babanızın mezun olduğu okul değişkeni ile Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? değişkeni arasında ilişki vardır ($\chi^2$=27,604 sd:12 p:0,006). Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? sorusuna babasının eğitim düzeyi ne olursa olsun en yüksek orandaki cevap 'arkadaşım'dır. Ayrıca babası okuryazar olmayan öğrencilerin hiçbiri (%0,0), babası üniversite mezunu olan öğrencilerin %26,2'si çevresinde ençok kitap okuyan kişinin anne-babası olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin ve anne-babanın rol model olamadığı söylenebilir. (Tablo 35)

Tablo 35. Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? değişkeni ile babanızın mezun olduğu okul değişkeni arasındaki ilişki için kaykare sonuçları

| | | 7) Babanızın mezun olduğu okul? | | | | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | İlköğretim | Lise | Üniversite | Okur-yazar değil | |
| Babam ve annem | f | 14 | 13 | 17 | 0 | 44 |
| | % | 6,4% | 13,4% | 26,2% | 0,0% | 11,4% |
| Arkadaşım | f | 106 | 47 | 28 | 4 | 185 |
| | % | 48,2% | 48,5% | 43,1% | 80,0% | 47,8% |
| Öğretmenim | f | 43 | 14 | 8 | 0 | 65 |
| | % | 19,5% | 14,4% | 12,3% | 0,0% | 16,8% |
| Kardeşim | f | 39 | 19 | 8 | 0 | 66 |
| | % | 17,7% | 19,6% | 12,3% | 0,0% | 17,1% |
| Diğer | f | 18 | 4 | 4 | 1 | 27 |
| | % | 8,2% | 4,1% | 6,2% | 20,0% | 7,0% |
| Toplam | f | 220 | 97 | 65 | 5 | 387 |
| | % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Kaykare | sd | p | | |
| | | 27,604[a] | 12 | ,006 | | |

# 8. SONUÇ VE ÖNERİLER

## 8.1. Sonuç

Tablo 36. İstatistiksel Sonuçların Manidarlık Özeti

| | Cinsiyetiniz | Sınıfınız? | Genel not ortalamanız? | Ailenizin aylık geliri | Annenizin mezun olduğu okul? | Babanızın mezun olduğu okul? |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Kütüphane kullanım sıklığınız nedir? | - | ✔ | ✔ | - | - | - |
| Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz? | - | ✔ | - | - | - | - |
| Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti? | ✔ | ✔ | - | - | - | - |
| Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz? | ✔ | ✔ | ✔ | - | - | - |
| Daha çok ne tür kitaplar okursunuz? | ✔ | - | ✔ | - | - | - |
| En son ne zaman kitap okudunuz? | - | ✔ | - | - | - | - |
| Okumanızda hangi unsur daha etkilidir? | - | - | ✔ | ✔ | - | - |
| Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz) | ✔ | - | - | - | - | - |
| Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir? | - | ✔ | ✔ | - | - | - |
| Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz? | ✔ | ✔ | - | - | - | - |
| Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor? | - | - | - | - | ✔ | ✔ |
| Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? | - | - | - | ✔ | - | - |
| Gazete okuma sıklığınız nedir? | ✔ | ✔ | - | - | - | - |
| Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz? | - | - | - | - | - | - |
| | | | | | | |

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Cinsiyet değişkeni ile

- Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti?
- Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz?
- Daha çok ne tür kitaplar okursunuz?
- Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz)
- Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz?
- Gazete okuma sıklığınız nedir?

değişkenleri arasında ilişki vardır.

Sınıfınız? değişkeni ile

- Kütüphane kullanım sıklığınız nedir?
- Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz?
- Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti?
- Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz?
- En son ne zaman kitap okudunuz?
- Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir?
- Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz?
- Gazete okuma sıklığınız nedir?

değişkenleri arasında ilişki vardır.

Genel not ortalamanız? değişkeni ile

- Kütüphane kullanım sıklığınız nedir?
- Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz?
- Daha çok ne tür kitaplar okursunuz?
- Okumanızda hangi unsur daha etkilidir?
- Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir?

değişkenleri arasında ilişki vardır.

Ailenizin aylık geliri değişkeni ile

- Okumanızda hangi unsur daha etkilidir?
- Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz?

değişkenleri arasında ilişki vardır.

Annenizin mezun olduğu okul? değişkeni ile

- Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor?

değişkeni arasında ilişki vardır.

Babanızın mezun olduğu okul? değişkeni ile

- Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor?

değişkeni arasında ilişki vardır.

***Okuma alışkanlıklarında cinsiyet, okuduğu sınıf ve akademik başarının etkili olduğu söylenebilir.***

## 8.2. Öneriler

-Üniversite ders programlarına özellikle birinci sınıflara kütüphanecilik ile ilgili dersler eklenmelidir. Batı üniversitelerinde üniversite öğrencileri üniversitedeki ilk yıllarında kütüphanecilik dersi alarak kütüphane kullanımını öğrenmektedirler. Eğitim fakültelerinin 1.sınıflarına 1 dönemlik, kütüphane kullanımı ile ilgili bir ders konulmalıdır. Öğretmen adayları bu sayede üniversitenin daha ilk yılından üniversite kütüphanesi ile yakınlaşma içine girmiş olur.

-Öğrencilere kütüphane kullanımı konusunda gerek ilk ve orta öğretim gerekse üniversitenin ilk yılında seminer, ders gibi programlarının düzenlenmesi sayesinde öğrencinin kütüphaneyi sevmesi, tanıması ve alışması sağlanmalıdır.

-Yeni bilimsel gelişmelerin takibinin yapıldığı seminerler, çalışmalar yapılmalıdır.

- 21.yy, bilgi toplumunun oluşumu ve şekillenmesi için üniversite kütüphaneleri çok önemli olduğundan ve özellikle akademik dünyada önemli bir rol üstlendiğinden desteklenmelidir.

- Üniversite kütüphaneleri 24 saat açık kalma esası ile öğrencilere hizmet vermelidir.

-Kütüphanede çalışanlar bir öğretim elemanı gibi bilgili, becerikli, kaynakları tanıyan, gerektiğinde öğrenciye bir eğitimci titizliği ve bilgisiyle yardımcı olmalıdır.

-Kütüphanelerdeki bilgi kaynakları, güncel, bilimsel ve ders programlarını takip etmelidir.

-Öğretmenlerin okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımında öğrencilere çok büyük etkisi olduğundan, öğretmen adaylarının kütüphane kullanımına yönelik görüşlerinin tespiti konusu önemlidir.

-Kütüphane kullanımını arttırıp alışkanlığa dönüştürmek için, üniversite kütüphanelerinin donanım olarak eksikliklerinin giderilmesi öncelikli olmalıdır.

-Güncel yayın organları -kitap, süreli yayınlar- bakımından zengin bir yelpazeye sahip olmalıdır.

-Okuma ve ders çalışma saatleri için uygun, rahat, konforlu bir alan oluşturulmalıdır. Masa, sandalye gibi mobilyaların, ışık, koku, ısı gibi fiziksel etmenlerin önemi göz ardı edilmemelidir.

-Üniversite kütüphanelerinin, öğrencilerinin ders çalışma, ödünç kitap alma, ödev yapma gibi zamanlarının dışında da kütüphanelerde vakit geçirmelerini sağlayacak imkânları olmalıdır.

-İnternet, sosyal medya ve televizyona ayrılan sürenin, kitap okumaya ayrılan süreden fazla olduğu görülüyor. Bu olumsuzluktan kurtulmak için, üniversitede şiir dinletileri, kitap okuma-yorumlama etkinlikleri düzenlenip, öğrenciler bu alanlarda görevlendirilebilir.

-Okumayı ve kütüphane kullanımını arttırıcı, ilgi çekici, çeşitli yarışmalar düzenlenebilir.

-Şehirdeki kitap fuarına gelen yazar ve şairlerle görüşülüp, üniversiteye, fakültelere davet edilip, üniversite öğrencileri ile daha samimi paylaşımlara girmeleri sağlanıp, öğrencilerin ilgileri arttırılabilir.

# KAYNAKÇA

Acıyan, A. (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Ve Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişki*, İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Adikata, A. A., & Anwar, M. A. (2006). "Student library use: A study of faculty perceptions in a Malaysian University", Library Review Cilt:55, Sayı:2, s.106-119, Erişim Adresi: https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00242530610649602/full/html ,(ET: 17.12.2018).

Ahmetoğlu, E., & Ceylan, R. (2011). "A Study On The Vıews Of Mothers Of Preschool Children About Children's Books", Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP), Cilt:5, Sayı:1, s.5-14.

Akanda, A. K. M., Eamin Ali, Hoq, Kazi Mostak, Gausul, & Hasan, Nazmul. (2013). "Reading Habit of Students in Social sciences and arts: A case study of Rajshahi University", Chinese Librarianship: an International Electronic Journal, Sayı:35, s.60-71, Erişim Adresi: http://www.white-clouds.com/iclc/cliej/cl35AHH.pdf, (ET: 18.11.2016).

Akay, A. A. (2004). *İlköğretim 2. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Matematik Problemlerini Çözme Başarısına Etkisi*, İstanbul: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Akça, Ç. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü*, İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Programı.

Akça, O., & Molbay, R. (2010). "Okumamanın Sosyolojisi". 2010 TÜBİTAK Sosyoloji Alanı Orta Öğretim Öğrencileri Arası Araştırma Projeleri Yarışması. Bursa Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu. Ocak.

Aksaçlıoğlu, A. G., & Yılmaz, B. (2007). "Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi", Türk Kütüphaneciliği, Cilt:21, Sayı:1, s.3-28, Erişim Adresi: https://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/8/8, ( ET:11.05.2019).

Aksoy, E. (2014). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına İlişkin Veli Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*, Bolu: Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Akyel, M. (2012). "Günlük Yaşam", Türkiye'yi Anlama Klavuzu 2. Ed.Nalçaoğlu H., www.turkiyeyianlamakilavuzu.com ,(ET:19.09.2013).

Akyol, H. (2008). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Kök Yayıncılık, 2. Basım.

Akyol, H. (2010). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1. Basım.

Akyol, H. (2011). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1. Basım.

ALA (1978). *Book Reading and Library Usage: A Study of Habits and Perceptions*, New Jersey: Gallup Organization.

Alaca, E., & Kızılöz, T. (2015). "Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme", Türk Kütüphaneciliği, Cilt:29, Sayı:3, s.515-543, Erişim Adresi: https://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/2567 ,(ET: 11.05.2019).

Applegate, A.J., & Applegate, M.D. (2004). "The Peter Effect: Reading Habits of Preservice Teachers", The Reading Teacher, Cilt:57, Sayı:6, s.554-563.

Aral, N. (1993). "Çocuklarda ve Ergenlerde İlgilerin Gelişimi," 9. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 340-347.

Arı, E.,& Demir, M. K. (2013). “İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi”. Ana Dili Eğitimi Dergisi, Cilt:1, Sayı:1, s.116-128, Erişim Adresi: http://www.anadiliegitimi.com/issue/1359/16025, (ET: 11.05.2018).

Arı, M. (2005). *Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Ed: M. Sevinç, İstanbul: Morpa Yayınvevi.

Arıcı, A. F. (2005). *İlköğretim. İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları (Beceri- İlgi- Alışkanlık- Eğilim),* Erzurum: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arıcı, A. F. (2008). “A National Reading Compaigne in Turkey: 100 Basic Literary Works”, World Applied Science Journal, Cilt:3, Sayı:2, s.162-167.

Arıcı, A. F. (2008). “Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileri ile Mülakatlar”. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:5, Sayı:10, s.91-100, Erişim Adresi: http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000495, (ET: 11.05.2019).

Arıcı, A. F. (2012). *Okuma Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1. Basım.

Arslan, A. (2013). “Okuma Becerisi İle İlgili Makalelerde Cinsiyet Değişkeni”, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Cilt:2, Sayı:2, s. 251-265.

Arslan, A., Orhan, S., & Akçay, A. (2011). *Türkçe Eğitimi Çalışmalarında Cinsiyet Değişkeni*. Ankara: Gazi Üniversitesi I. Uluslararası Türkçe Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı.

Arslan, Ü. (2011). *Okul Öncesi Eğitimde Temel Becerilerin ve Sosyal Davranışların Kazandırılması*, Okul Öncesi Eğitime Giriş, Ed: G.Haktanır, Ankara: Anı Yayıncılık, 5. Basım.

Arslan, Y., Çelik, Z., & Çelik, E. (2009). “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:26, s.113-124, Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/download/article-file/114663, (ET: 11.05.2019).

Aslantürk, E. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi Ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması.* (Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Aslantürk, E., & Saracaloğlu, A. S. (2010). “Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması”, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:11, Sayı:1, s.155-176.

Aşıcı, M. (2005). *Okul Çağında Dil Etkinlikleri "İlköğretim Yıllarında Okuryazarlık"*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 1. Basım.

Aşıcı, M. (2009). “Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık”, Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt:7,Sayı:17, s.9-26.

Atılgan, D. (1991). “Eğitim ve Kütüphane”, Türk Kütüphaneciliği, Cilt:5, Sayı:2, s.69-72.

Atılgan, D. (2008). “Türkiye'de Üniversite Kütüphanelerinin Tarihi”, Türk Kütüphaneciliği, Cilt: 22, Sayı: 4, s.451-458.

Aydın Yılmaz, Z. (2006). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı”, Elementary Education Online, Cilt:5, Sayı:1, s.1-6, Erişim Adresi: http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038354/5000037210, (ET: 05.07.2017).

Aydın Yılmaz, Z. (2007). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Basım.

Aytaç, G. (2002). *Edebiyat ve Medya Kitaptan Ekrana Edebiyat*, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 1. Basım.

Aytaş, G. (2005). “Okuma Eğitimi”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:4, Sayı: 3, s. 461-469.

Bağcı, H., & Temizkan, M. (2006). "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Öğretmenlerinden Beklentileri", Journal of Turkish Educational Sciences, Cilt:4, Sayı: 4, s.477-500.

Balcı, A. (2009). "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:6, Sayı:11, s.265-300, Erişim Adresi: http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000473 ,(ET: 11.05.2019).

Balcı, A., Uyar, Y., & Büyükikiz, K. K. (2012). "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları, Kütüphane Kullanma Sıklıkları ve Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi", Turkish Studies, Cilt:7, Sayı:4, s.965-985, Erişim Adresi: http://turkishstudies.net/Makaleler/167107840_60_Balc%C4%B1Ahmet%20%20vd_S-965-985.pdf ,(ET: 11.05.2019).

Balcı, V. (2003). **"**Ankara'daki Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerine Katılımlarının Araştırılması", Milli Eğitim Dergisi, Sayı 158, Erişim Adresi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/158/balci.htm, (ET: 11.05.2019).

Ballachey, E.L. (1962). *Individual In Society*, New York: Mc Graw Hill Book Co.

Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme* (Çev: Bengü ÇAPAR), Ankara: Kültür Bakanlığı.

Basic Skills Agency (2006). "Basic Skills Agency: Sharing Practice". Erişim Adresi: www.basicskills. (ET: 15.05.2014).

Başaran, M., & Ateş, S. (2009). "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi", Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:29, Sayı:1, s.73-92.

Baştürk, M. (2004). *Dil Edinim Kuramları ve Türkçe'nin Anadili Olarak Edinimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1. Basım.

Batur, Z., Gülveren, H., & Bek, H. (2010). "Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi Örneği", Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:3, Sayı:1, s.32-49, Erişim Adresi: http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usaksosbil/article/view/5000035935, (ET: 11.05.2018).

Bayram, O. (1990). *İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti*, Ankara: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Bayram, S. (2001). *Türkiye'de Kitap Okuma Alışkanlığı*, İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayını No: 2001-15,.

Bayram, Z. T. (2009). *Resimli Çocuk Kitaplarının Okuma Alışkanlığı Üzerine Etkisi,* İstanbul: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Baysal, J. (1982). *Kütüphanecilik Alanında Yeni Kavramlar Araçlar Yöntemler*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Baytun, İ.D. (2013). "Türkiye'de Demografik Veriler Üzerinden Okuma-Yazma Oranlarının Cinsiyet Bazında Değerlendirilmesi", www.ijtase.net: Cilt:2, Sayı:3 (ET: 01.02.2014).

Bekar, Ü. (2005). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailenin Rolü,* Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bınarbaşı, F. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Okuma ve Kütüphaneleri Kullanma Alışkanlıklarının İncelenmesi,* Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Konya: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Biçer, A., & Ercan, Z. G. (2017). "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi (Trakya Üniversitesi Örneği)", Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:7, Sayı:1, s.42-55, Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/download/article-file/270320, (ET: 11.05.2019).

Bircan, İ., & Tekin, M. (1989). “Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu ve Çözüm Yolları”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:22, Sayı:1, s.393-410, Erişim Adresi: http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/511/6332.pdf ,(ET: 11.05.2019).

Bookstart. (1992). Bookstart.org. (ET:30.09.2013).

Booktrust Okuma Alışkanlığı Anketi (2013). “Reading Habits Survey: Full Report –Booktrust”, www.booktrust.org.uk (ET:30.09.2013).

Boucher, J. J., & Lance, K. C. (1992). “The Roles of Libraries in Education”, Colarado Depertmant of Education, Denver, Erişim Adresi: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED354919.pdf, (ET: 11.02.2019).

Bozpolat, E. (2010). “Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi- Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği”, Journal of World of Turks, Cilt:2, Sayı:1, s.411-428, Erişim Adresi: http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423939656.pdf, (ET: 11.05.2019).

Büyük Türkçe Sözlük (2013). İlgi. (ET:10.10.2013). tdkterm.gov.tr/bts.

Büyükkaragöz, S. (1994). “Demokrasi Eğitimi ve Okul”, Çağdaş Eğitim, Sayı:204, s.10-14.

Camp, D. (2007). “Who's Reading And Why: Reading Habits Of 1st Grade Through Graduate Students”, Reading Horizons, Cilt:47, Sayı:3, s.251-258.

Can, R., Türkyılmaz, M., & Karadeniz, A. (2010). “Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları”, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:11, Sayı:3, s.1-21, Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/publication/275634504_Ergenlik_Donemi_Ogrencilerinin_Okuma_Aliskanliklari_Adolescent_Students'_Reading_Habits, (ET: 11.05.2019).

Celkan, H. (1983). *Öğrencilerin Akademik Başarılarında Zihin Dışındaki Faktörlerin Etkileri*, Erzurum: Yayımlanmamış Doçentlik Tezi.

Coles, M., & Hall, C. (1999). *Children's Reading Choices*, London: Routledge.

Coles, M., & Hall, C. (2002). "GenderedReading: Learning From Children's Reading Choices", Journal of Research in Reading, Cilt:25, Sayı:1, s.96-108.

Coşkun, E. (2003). "Çeşitli Değişkenlere Göre Lise Öğrencilerinin Etkili Okuma Becerileri Ve Bazı Öneriler", Türklük Bilimi Araştırmaları, Sayı:13, s.101 -130.

Çakın, İ. (1983). "Üniversite-Kütüphane İlişkisi", Erişim Adresi: http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/923-1845-1-PB.pdf ,(ET:17.06.2019).

Çakın, İ. (1998). "Üniversitelerimizin Bilgiye Erişim Ortamları: Genel Değerlendirme", Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 75. Yıl Özel Sayısı, s.37-67.

Çakmak, T., & Yılmaz, B. (2009). "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği", Türk Kütüphaneciliği,Cilt: 23, Sayı:3, s.489-509, Erişim Adresi: https://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/502, (ET: 11.05.2019).

Çeçen, M. A., & Deniz, E. (2015). "Lise Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları (Diyarbakır İli Örneği)", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:12, Sayı:30, s.193-212, Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/publication/291697616_LISE_OGRENCILERININ_OKUMAYA_YONELIK_TUTUMLARI_DIYARBAKIR_ILI_ORNEGI, (ET: 11.05.2019).

Çelen, F. K., Çelik, A., & Seferoğlu, S. S. (2011). "Çocukların İnternet Kullanımları ve Onları Bekleyen Çevrim-içi Riskler", XIII. Akademik Bilişim Konferansı (AB11) Bildirileri, s.645-652. İnönü Üniversitesi, Malatya. Erişim Adresi: http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/AB11_Celen-Celik_Seferoglu_ Cocuklar -InternetRiskler.pdf (E.T: 29.11.2018).

Çelenk, S. (2013). *İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Eğiten Kitap, 1. Basım.

Çelik, A. (1991). "Türkiye de Üniversite Kütüphanelerinin Sorunları", Türk Kütüphaneciliği, Cilt:5, Sayı:2, s.59-68.

Çelik, A. (1994). “Yeni Üniversitelerde Kütüphane Sorunu”, Türk Kütüphaneciliği, Cilt:8, Sayı:4, s.266-271.

Çelik, E. (2006). “Sesli ve Sessiz Okuma İle İçten Okumanın Karşılaştırılması”, D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 7, s. 18-30.

Çevik Kılıç, D. B. (2014). “Müzik Öğretmeni Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıkları”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt3, Sayı:2, s.87-94, Erişim Adresi: http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/11.cevik_kilic.pdf, (ET: 11.05.2019).

Çoban, A., İleri, T., & Temir, M. (2018). “Üniversite Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Betimsel Bir Bakış: Amasya Üniversitesi Örneği”, Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:5, Sayı:19, s.50-69, Erişim Adresi: http://www.sobider.com/Makaleler/1735480275_4013%20As%C4%B1m%20%C3%87OBAN.pdf, (ET: 11.05.2019).

Çocuk Vakfı. (2006). “Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi”, *Çocuk Edebiyatı Okulu*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Çukadar, S., Gürdal, G., Çelik, S., & Kahvecioğlu, K. (2011). “Türkiye'de Üniversite Kütüphaneleri: Mevcut Durum ve Gelecek”, Erişim Adresi: http://eprints.rclis.org/17632/, (ET: 19.11.2018).

Dağlıoğlu, H.E. (2011). “Okul Öncesi Dönem Çocukların Temel Özellikleri ve Gereksinimleri”, *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, ED: G. Haktanır, Ankara: Anı Yayıncılık, 5.baskı.

Datta, S., & Macdonald-Ross, M. (2002). “Reading Skills and Reading Habits: A Study of New Open University Undergraduate Reservees”, Open Learning, Cilt:17,Sayı:1, s.69-88.

Davarcı, N. (2013). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı ile Bilgisayar- İnternet Kullanımı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, Adana: Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Demir, T. (2009). “İlköğretim II. Kademe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma (Gazi Üniversitesi Örneği)”, Turkish Studies, Cilt4, Sayı:3, s.717-745, Erişim Adresi: http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1272093794_demirtazegul881.pdf ,(ET: 11.05.2019).

Demir, T. (2012). “İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının ve İlgilerinin Belirlenmesi”, Turkish Studies, Cilt:7, Sayı:8, s.1649-1662. Erişim Adresi: http://www.turkishstudies.net/ Makaleler/1037371883_94_Duran%20Erol-Bet%C3%BCl%20Sezgin_S-1649-1662.pdf, (ET: 11.05.2019).

Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1 Basım.

Demirel, Ö. (2000). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1. Basım.

Demirel, Ö., & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayınları, 1. Basım.

Dengiz, A. Ş., & Yılmaz, B. (2007). “2004 İlköğretim Programında Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Bilgi Dünyası, Cilt:8, Sayı:2, s.203-229.

Dilek, H. (1992). *Kütüphane Biliminin Kapsamı ve Türkiye'de Durum*, İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği, 1. Basım.

Dilshad, M., Adnan, A., & Akram, A. (2013). “Gender Differences in Reading Habits of University Students: An Evidence from Pakistan”, Journal of Social Sciences (PJSS) Cilt:33, Sayı:2, s.311-320. Erişim (21.05.2013).

Dökmen, Ü. (1990). “Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Okuma Becerileri, İlgileri, Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları”, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:23, Sayı:2, s.394-418, Erişim Adresi: http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/508/6155.pdf ,(ET: 11.05.2019).

Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko- Sosyal Bir Araştırma*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1. Basım.

Draper, M.C., Barksdale-Ladd, A.M., & Radencich, M.C. (2000). “Reading and Writing Habits of Preservice Teachers”, Reading Horizon, Cilt:40, Sayı:3, s.185-203.

Dreher, M. J. (2002). “Teaching Ideas-Motivating Teachers to Read”, The Reading Teacher, Cilt:56,Sayı:4, s.338-340.

Duran, E., Sezgin, B. (2012). “İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve İlgilerinin Belirlenmesi”. Turkish Studies - 7/4. s. 1649-1662, Ankara.

Durmuş, E., & Baş, K. (2016). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:16, Sayı: USBES Özel II, s.1240-1254, Erişim Adresi: http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/view/2088, (ET: 11.05.2019).

Durualp, E., Durualp, E., & Çiçeklioğlu, P. (2013). “6-8. Sınıftaki Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:4, Sayı:1, s.159-174.

Elkatmış, M. (2014). *Türkçe İlkokuma ve Yazma Öğretimi*, Ankara: Maya Akademi, 1. Basım.

Elkatmış, M. (2015). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıkları”, K.Ü. Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:23, Sayı:3, s.1223-1240, Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/download/article-file/209809, (ET: 11.05.2019).

Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). Türkçe Öğretimi. Ankara: Engin Yayınları.

Erdem, İ., & Altunkaya, H. (2013). “Silivri Ceza İnfaz Kurumları Yerleşkesinde Bulunan Açık Öğretim Ortaokulu Öğrencisi Hükümlü ve Tutukluların Okuma Alışkanlıkları”, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, Yıl:6, Sayı:11.

Ergün, M., & Gündüz, A.(2011). “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Okul Öncesi Çocuk Kitaplarını Değerlendirmesi”, Journal Of Educatıonal And Instructıonal Studies In The World, Cilt:1, Sayı:1, s.2146-7463.

Eroğlu, Z. D. (2013). “Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları ile Doğru Yazma Becerileri Arasında İlişki”, Turkish Studies, Cilt:8, Sayı:9, s.1441-1453, Erişim Adresi: http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1761297175_085Ero%C4%9FluZehraD.-1441-1453.pdf ,(ET: 11.05.2019).

Ersoy, A. (2007). “Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Son Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları”, Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu, 24-26 Ekim 2007, Ankara Bildiriler içinde. (179-184). Ankara: H.Ü. Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.

Ersoy, O. (1983). “Halk kütüphaneleri”, Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni, Cilt:32, Sayı:1, s.1-4.

Erzurum, K. (2001). "Üniversitelerimiz ve Üniversite Kütüphaneleri", Türk Kütüphaneciliği, Cilt:15, Sayı:1, s.90-94.

Esgin, A., & Karadağ, Ö. (2000). “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı”, Popüler Bilim, Cilt:7, Sayı:82, s.19-23.

Evcilioğlu, İ. (1995). “Okuma İlgileri Güdüsü ve Alışkanlıklarını Geliştirme”, Çağdaş Eğitim, Yıl: 20, Sayı: 216.

Fidan, N., & Baykul, Y. (1994). “İlköğretimde Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşılanması”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:10, Sayı:10 Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7827/102905 ,(ET:22.03.2018).

Filiz, K. (2004). “Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğrencilerin Meslekle İlgili Okuma ve Araştırma Alışkanlıkları”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:24, Sayı:2, s.231-242.

Furi-Perry, U. (2003). “Dude, That Book Was Cool: The Reading Habits of Young Adults”, Reading Today, Sayı:24.

Gallik, J. D. (1999). “Do They Read for Pleasure? Recreational Reading Habits of College Students”, Journal of Adolescent and Adult Literacy, Sayı:42, s.480-488.

Garrett, J.E. (2002). “Enhancing The Attitudes Of Children Toward Reading: Implications For Teachers And Principals”, Reading Improvement, Cilt:39, Sayı:1.

Gholipour, J. (2012). “A Study on the Reading Habits of Students in Department of Persian Language and Literature of Tabriz University”, Türk Kütüphaneciliği Dergisi, Cilt:26, Sayı:4, s.769-779.

Göğüş, B. (1968). *Türkçe Öğretimi Kılavuzu*, İstanbul: MEB Basımevi, 1. Basım.

Gömleksiz, M. N. (2004). “Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirliği”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:14, Sayı:2, s.185-195, Erişim Adresi: http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt14/sayi2/185-196.pdf, (ET: 11.05.2019).

Gömleksiz, M. N. (2004-b). “Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)”, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:1,Sayı:1:1-21.

Gömleksiz, M. N., & Telo, A. (2003). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)” I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongre’sinde Sunulmuş Bildiri. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.

Gönen, M. (2007). Öğretim Boyunca Okuma Alışkanlığı, Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı, Ankara: MEB Yayınları, 1. Basım.

Gönen, M., Çelebi Öncü, E., & Işıtan, S. (2004). “İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi”, Millî Eğitim, Sayı:164, s.7-35, Erişim Adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/gonen.htm ,(ET: 11.05.2019).

Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). “Engagement and Motivation in Reading”, In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal (Eds.), Handbook of Reading Research (Cilt:3, s. 403-422). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1. Basım.

Gündüz, O., & Şimşek T. (2011). *Anlama Teknikleri 1: Uygulamalı Okuma Eğitimi El Kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları, 1. Basım.

Gündüzalp, İ. (2012). “Çocuklarda Okuma İlgisi ve Kitap Seçimi”, pdrgunlugu.net (ET:21.01.14).

Güneş, A. A. (2013). *Türkiye’de Köy İlköğretim Okul Kütüphaneleri ve Okuma Alışkanlığı: Kastamonu İli Örneği*, Ankara: Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Güneş, F. (2000). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*, Ankara: Ocak Yayınları, 1. Basım.

Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi Zihinsel Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Basım.

Güngör, A. (2005). “Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Stratejilerini Kullanma Düzeyleri”, Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi, No:28, S.101-108.

Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı İle Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Adana: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Gürcan, H. İ. (1999). *Okuma Alışkanlığı ile Kitap Yayımcılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Hanedar, R. T. (2011). *8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, İzmir: Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Hırsch, E. E. (1998). *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişimi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, 1. Basım.

Hopper, R. (2005). "What are Teenagers Reading? Adolescent Fiction Reading Habits and Reading Choices", Literacy, No:39, s.113-120.

Hughes-Hassel, S., & Lutz, C. (2006). "What Do You Want to Tell Us About Reading? A Survey of The Habits and Attitudes of Urban Middle School Students Toward Leisure Reading", Young Adult Library Services, Sayı:4, s.39-45.

Ivey, G., & Broaddus, K. (2001). "Just Plain Reading: A Survey of What Makes Students Want to Read in Middle School Classrooms", Reading Research Quarterly, Cilt:36, Sayı:4, s.350-77.

İnan, D.D. (2005). *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi,* İstanbul: Yüksek Lisans Tezi. (Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul.

İnce, H. G. (2006). Türkçede Kelime Öğretimi, Bolu: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

İpşiroğlu, Z. (1997). Eğitimde Yeni Arayışlar, İstanbul: Adam Yayınları, 1. Basım.

İskender, H. (2013). *Türkçe Öğretmenlerinin Okuma İlgileri ve Öğrencilere Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Etkinlikleri Üzerine Bir Araştırma (Trabzon İli Örneği),* Trabzon: Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

İşcan, A., Arıkan, İ. B., & Küçükaydın, M. A. (2013). "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Okumaya İlişkin Tutumları", Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:4, Sayı:11, s.1-16, Erişim Adresi: http://www.ijoess.com/ Makaleler/754042072_adem%20i%C5%9Fcan.pdf, (ET: 11.05.2019).

Kakırman Yıldız, A. (2013). “Üniversite Öğrencilerinin Eğitiminde Üniversite Kütüphanelerinin Rolü ve Öğrencilerin Beklentileri”, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi-Journal of Research in Edutation and Teaching, Cilt:2 Sayı:1.

Kalyoncu, R. (2013). “Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma”, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, -Dergipark.ulakbim.gov.tr. (ET: 21.10.2014).

Kaplan, M. (1972). “Kütüphaneler”, Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni, Sayı:21, s.116-125.

Karadağ, R. (2014). “Okuma İlgisi, Tutumları ve Alışkanlığı Konusunda Yapılmış Çalışmaların Lisansüstü Tezlere Dayalı Analizi: YÖK ve ProQuest Veri Tabanları Örneklemi”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:35, s.1-17, Erişim Adresi: http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/139363612_1.%20makale.pdf, (ET: 11.05.2019).

Karafilik, A. (2007). *Uygulamalı Hızlı ve Etkin Okuma Teknikleri*, Ankara: Turhan Kitapevi Sahaf, 1. Basım.

Karahüseyinoğlu, B. (2002). *Okuma Zorluklarını Gidermede Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyallerinin Etkililiği*, İstanbul: Yüksek Lisans Tezi.

Karakuş, I. Ş. (2006). *Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Okuma Gelişimine Etkisi*, Ankara: Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Karakuş, N., & Baki, Y. (2014). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, International Journal of Language Academy, Cilt2, Sayı:3, s.74-87, Erişim Adresi: http://ijla.net/Makaleler/1817876183_5.pdf ,(ET: 11.05. 2019).

Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Lid., 1. Basım.

Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (1995). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Engin Yayınları, 1. Basım.

Kayalan, M. (1992). *Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı*, İstanbul: Real Yayıncılık, 1. Basım.

Kayalan, M. (2000). *Etkili Ve Hızlı Okuma Sanatı*, İstanbul: Alfa Basım Yayım, Dağıtım Ltd. Şti., 1. Basım.

Keklik, S. (2009). *On Bir Yaşına Kadar Çocukta Dil Edinimi*, İstanbul: Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi.* Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. (Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara.

Kelly-Vance, L., & Donna, S. (2002). "The Impact of a Collaborative Family/School Reading Programme on Student Reading Rate", Journal of Research in Reading, Cilt:25, Sayı:1, s.43-53.

Knoester, M. (2010). "Independent Reading and the 'Social Turn': How Adolescent Reading Habits and Motivation Relate to Cultivating Social Relationships", Networks, Cilt:12, Sayı:1.

Koçak, Ş. (1984). "Eğitim Bilimleri Ders Programlan Üzerine", Çağdaş Eğitim, Sayı:90, s. 34-35.

Konan, N. (2013). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okuma Alışkanlıkları", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], Cilt:19, Sayı:1, s.31-59.

Köprülü, D. (1997). "Koleksiyon Değerlendirmesi ve Kullanım Analizi", Türk Kütüphaneciliği, Cilt:46, Sayı:2.

Kurudayıoğlu, M. (2011). "Zihinsel ve Fiziksel Bir Süreç Olarak Okuma", Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 31, Sayı:1, s.15-29, Erişim Adresi: http://gefad.gazi.edu.tr/article/viewFile/5000078459/5000072680 ,(ET: 06.04.2019).

Kurulgan, M., & Çekerol, G. S. (2008). "Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma", Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 8, Sayı:2, s.237-258, Erişim Adresi: http://sbd.dergi.anadolu.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1203-published.pdf ,(ET: 11.05.2019).

Kuş, Z., & Türkyılmaz, M. (2010). "Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Durumları: (İlgi, Alışkanlık ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri)", Türk Kütüphaneciliği, Cilt:24, Sayı:1, s.11-32, Erişim Adresi: https://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/503, (ET: 11.05.2019).

Kygm (2009). Bakanlığımıza Bağlı Kütüphanelerin 2008 Yılı İstatistik Bilgileri, http://www.kygm.gov.tr/Genel/BelgeGoster.aspx, (ET:07.02.14).

Liverpool Reads (2006). Liverpool Reads, Erişim Adresi: www.liverpoolreads.com, (ET: 06.06.2014).

Mckool, S., & Gespass, S. (2009). "Does Johnny's Reading Teacher Love to Read? How Teachers' Personal Reading Habits Affect Instructional Practices", Literacy Reserarch and Instruction, Sayı:48, s.264-276.

MEB (1981). Talim Terbiye Başkanlığının 22.09.1981 tarih ve 172 sayılı kararı ile kabul edilen, 2098 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan Temel Eğitimi Okulları Türkçe Programı.

MEB. (2001). Milli Eğitim sayısal veriler 2001. Ankara: MEB.

MEB.(2001). Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği. Erişim Adresi: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.html , (ET: 10.10.2014).

MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi 6, 7 ve 8. Sınıflar Öğretim Programı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları, 1. Basım.

MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar),* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları, 1. Basım.

MEB-KOMİSYON (2008). Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri, (Talim ve Terbiye Kurulunca uygun bulunan ve Bakanlık Makamının 04.06.2008 tarih ve 1835 sayılı onayı ile yürürlüğe konulan raporu (Komisyon başkanı Hayati Akyol).

Mete, G. (2012). "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya ili örneği)", Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, Cilt:1,Sayı:1, S. 43-66.

Molfese, V. J., Modglin, A., & Molfese, L. D. (2003). "The Role of Environment in the Development of Reading Skills", Journal of Learning Disabilities, Sayı:36, s.59-67.

Monsour, M. (1991). "Librarians and Family Literacy: A Natural Connection", School Library Journal February, s.33-37.

National Literacy Trust (2006). "Family Reading Campaign: What Success Would Look Like", Erişim Adresi: www.literacytrust.org.uk/familyreading/success.html (ET: 15.08.2013).

Nergis, A. (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Önokuryazarlık Davranışları ile Annelerin Okuryazarlığa Olan İlgisi Arasındaki İlişki*, İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Odabaş, H. (2003). "Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Etki Eden Faktörler". Erişim Adresi: https://odabashuseyin.files. wordpress. com/2011/04/c3bcniversite-c3b6c49frencilerinin-okuma-alc4b1c59fka nlc4b1c49fc4b1na-etki-eden-faktc3b6rler.pdf (ET: 12.07.19).

Odabaş, H. (2005). "Ülkemizde Okuma Alışkanlığı ve Eleştirel Okuma", Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu'nda 41. Kütüphane Etkinlikleri Çerçevesinde düzenlenen Panelde "Ülkemizde Okuma Alışkanlığı ve Eleştirel Okuma " adıyla sunulan Bildiri(31.03.2005) Erişim Adresi: www.researchgate.net/.../27406115_ (ET: 21.12.2016).

Odabaş, H., Odabaş, Z. Y., & Polat, C. (2008). "Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği", Bilgi Dünyası, Cilt:9, Sayı:2, s.431-465, Erişim Adresi: http://bd.org.tr/ index.php/bd/article/view/ 330/335 (ET: 11.05.2019).

Odabaş, H., & Polat, C. (2011). "Türkiye'de Üniversite Kütüphaneleri Standartları", Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Sayı:45, s.321-346.

Ogunrombi, S. A., & Adio, G. (1995). "Factors Affecting The Reading Habits of Secondary School Students", Library Review, Cilt:44, Sayı:2, s.50-57. Erişim Adresi: https://doi.org/10.1108/00242539310045444 (E.T. 17.05.2017).

Oğuz, E., Yıldız, A., & Hayırsever, F. (2009). "Assessing Reading Habits of Future Classroom Teachers in the Context of Their Socio- Demographic Features", World Academy of Science, Engineering and Technology, Sayı:31.

Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1. Basım.

Oktay, A. (1996). *Bizim Dünyamız, Çocuk ve Okul*, Ankara: Başbakanlık Basımevi.

Ortaş, İ. (2011). "Okuma Alışkanlığı", Erişim Adresi: http://turkoloji. cu.edu.tr/ genel/ibrahim_ortas_okuma_aliskanligi.pdf, (ET: 22.10.2013).

Ortaş, İ. (2013). "Kitap okuma alışkanlığı nasıl kazandırılır? Kitap okuru bir toplum muyuz?" Erişim Adresi: http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/ ibrahim_ortas_okuma_aliskanligi.pdf (ET: 02.02.2019).

Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1. Basım.

Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Ankara: Öncü Basımevi, 1. Basım.

Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*, Ankara: Öncü Basımevi, 1. Basım.

Özbay, M. (2011). *Anlama Teknikleri I Okuma Eğitimi*, Ankara: Öncü Basımevi, 2. Basım.

Özbay, M., Bağcı, H., & Uyar, Y. (2008). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi", İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:9, Sayı:15, s.117-136.

Özdemir, E.(1967). *İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu,* Ankara: Ansiklopedi Yayınları, 1. Basım.

Özdemir, E. (1987). *İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu*, İstanbul: İnkılap Kitabevi, 1. Basım.

Özdemir, E. (2005). *Eleştirel Okuma*, Ankara: Bilgi Yayınevi, 1. Basım.

Özdemir, O., Özdemir, M., & Kaya, B. (2015). "Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi", Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:17, Sayı:2, s.219-233, Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/download/article-file/321321 (ET: 11.05.2019).

Özen, F. (2001). *Türkiye'de Okuma Alışkanlığı: Neden Okumuyoruz? Niçin Okumalıyız? Nasıl Okumalıyız? Neler Okumalıyız?,* Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 1.Basım.

Özlük, Y. Ö. (2010). *Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma (Kırıkkale İli Örneği),* Kırıkkale: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özşaker, M., Yenal, T. H., & Yenal, A. (2012). "Opinions of the Physical Education and Sports Teachers About Reading", International Journal of Human Sciences, Yıl:9, Sayı:2, s.1179-1187. (ET:12.02.14).

PIRLS (2001). Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi, MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Haziran 2003.

PISA (2015). PISA Ulusal Raporu, Erişim Adresi: http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf adresinden, 23.08.2019 tarihinde alınmıştır.)

Razon, N. (1982). "Okuma Güçlükleri", Eğitim ve Bilim, Cilt:7, Sayı:39, s.19-29.

Saatçioğlu, Ö., Özmen, Ö., & Özer, P.S. (2003). "Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesinde Kütüphanelerin Rolü ve Dokuz Eylül Üniversitesi Uygulaması", Bilgi Dünyası, Cilt:4, Sayı:1, s. 45-63.

Sağlam M., Suna Ç., & Çengelci T. (2008). "Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüş ve Önerileri", Milli Eğitim Dergisi, Sayı:178, s.8-22, Erişim Adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/178/01.pdf (ET: 11.05.2019).

Sağlamtunç, T. (1990). "Türkiye'de Üniversite Kütüphanecilik Bölümlerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Özgür (Boş) Zaman Ders Dışı Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma", Türk Kütüphaneciliği, Cilt:4, Sayı:1, s.3-21, Erişim Adresi: http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/1116/1110 (ET: 11.05.2019).

Sağlamtunç, T. (1994). "Türk Gençlerinin Okuma Alışkanlıkları" *Çağdaş Kütüphanecilik ve Düşünce Özgürlüğü Üzerine*, İstanbul: Yapı Tasarım Üretim Yayıncılık, 1. Basım.

Sallabaş, M.E. (2008). "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Başarıları Arasındaki İlişki", İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:9 No:16, s.141-155.

Saracaloğlu S. , Bozkurt N., & Serin O. (2003). "Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler", Eğitim Araştırmaları, Cilt:4, Sayı:12, s.149-157.

Saracaloğlu, A.S., Yenice, N., & Karasakaloğlu, N. (2009). "Öğretmen Adaylarının İletişim Ve Problem Çözme Becerileri İle Okuma İlgi Ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki", Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:6, Sayı:2, s.166-185.

Saracaloğlu, S., Karasakaloğlu, N., & Aslantürk, E. (2010). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması (Adnan Menderes ve Uludağ Üniversiteleri Örneği)”, Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:19, Sayı:3, s.457-480, Erişim Adresi: http://dergipark.ulakbim.gov.tr/cusosbil/article/view/5000001475/5000002166 (ET: 11.05.2019).

Savaşkan, V. (2013). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya İlişkin Algılarının İncelenmesi”, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:2, Sayı:2, s.363-375, Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/download/article-file/43593 (ET: 11.05.2019).

Saygılı, S. (2012). “Karma Eğitimin Eleştirisi”, Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Sayı:22, s. 28-29.

Scholastic & Yankelovich. (2008). *Kids and Family Reading Report: Reading in the 21st century: Turning the Page With Technology*, New York: Scholastic.

Schooten, E., & Glopper, K. (2002). “The Relation Between Attitude Toward Reading Adolescent Literature and Literary Reading Behavior”, Poetics, Cilt:30, Sayı:3, s.169–194. Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/publication/257147565_The_relation_between_attitude_toward_reading_adolescent_literature_and_literary_reading_behavior (ET: 08.02.2019).

Schutte, N.S., & Malouff, J.M. (2004). “University Student Reading Preferences in Relation To The Big Five Personality Dimensions”, Reading Psychology, Sayı:29, s.214-235. Erişim Adresi: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02702710490522630 (ET: 06.08. 2018).

Semerci, Ç. (2002). “Türk Üniversitelerinde Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları”, Eğitim ve Bilim, Cilt:27, Sayı:125, s.36-43, Erişim Adresi: http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5150/1276 (ET: 11.05.2019).

Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık, 1. Basım.

Sever, S. (2007). "Okuma Kültürü Edinme Sürecinde Türkçe Öğretiminin Sorumluluğu", Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, s.108-126, 06 Aralık 2004.

Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık, 1. Basım.

Sevmez, H., & Yıldız, D. Ç. (2011). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Kültürü ve Kütüphane Kullanımları Üzerine Bir İnceleme", 4. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı, Sakarya, 4-8 Eylül 2011.

Sevmez, H. (2009). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığı ve Kütüphane Kullanımı Üzerine Bir İnceleme (SÜ Eğitim Fakültesi Örneği),* Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Sezer, A. (1991). "Dil Bilgisi Öğretimi" *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*, Ed: Bekir Özer, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Shafi, S. M., & Loan F.A. (2010). "Reading Habits among College Students of Kashmir across Genders", TRIM Cilt:6, Sayı:2, s.92-103.

Sharon, A. T. (1973-1974). "What Do Adults Read?", Reading Research Quarterly, Saayı:9, s.148-169. Erişim Adresi: https://www.jstor.org/stable/747132?seq=1#page_scan_tab_contents, (ET:11.02.2019).

Smaragdi, U., & Jonsson, A. (2006). "Book Reading in Leisure Time: Long-term Changes in Young Peoples Book Reading Habits", Scandinavian Journal of Educational Research, Cilt:50, Sayı:5, s.519-540 Erişim Adresi: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313830600953600 (ET: 17.06.2016).

Sohail, M., & Alvi, A. (2011). "Reading Habits Among The Users of Delhi Public Library, New Delhi: A survey", Brazilian Journal of Information Science, Cilt:5, Sayı:2, s.69-87.

Soysal, Ö. (1969). *Çağdas Eğitim ve Okul Kütüphanesi*, Ankara: Güven Matbaası, 1. Basım.

Staiger, R. C. (1979). "Roads to Reading", Paris: UNESDOC, Erişim Adresi: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000031505, (ET: 04.04.2019).

Steinberg, H. (1979). "Erziehung Zum Lesen", Buch and Bibliothek, Sayı:31, s.958-960.

Strommen, L.T., & Mates, B.F. (2004). "Learning To Love Reading: Interviews with Older Children and Teens", Journal of Adolescent & Adult Literacy, Sayı:48, s.188-199.

Suna, Ç. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi.* Eskişehir: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. (Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir.

Susar Kırmızı, F. (2012). "Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması", Turkish Studies -International Periodical For The Languages, Literature and History oj Turkish Cilt:7, Sayı:3, s.2353-2366, Ankara-Turkey.

Susar Kırmızı, F. (Ed.). (2016). *Türkçe öğretimi*, Ankara: Anı, 1. Basım.

Susar Kırmızı, F., Fenli, A., & Kasap, D. (2014). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Okuma Alışkanlıklarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki", Uluslar arası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, Cilt:3, Sayı:1, s.354-367, Erişim Adresi: http://www.tekedergisi.com/Makaleler/585778076_22k%C4%B1rm%C4%B1z%C4%B1.pdf ,(ET: 11.05.2019).

Şahin, E. (2005). *Okul Öncesi Eğitimi ve Öğretmen Adayları İçin Uygulama Kılavuzu,* Ankara: Anı Yayıncılık, 1. Basım.

Şahin, Y. (2011). *Okuma Eğitimi*, Konya: Eğitim Kitabevi.

Şahiner Y. (2005). *İlk Ve Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okuma Alışkanlıkları Ve Bu Alışkanlıkları Etkileyen Faktörler. "Elmadağ İlçesi Örneği",* Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. (Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara.

Şengül Bircan, T. (2017). "Tarih Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir İnceleme", Zeitschrift Für Fie Welt Der Türken / Journal of Worl of Turks Cilt:9, Sayı:1, s.25-40, Erişim Adresi: https://diewelt dertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/904/904, (ET: 11.05.2019).

Şirin, M. R. (2006). "Türkiye Gerçeği: "Okumama Alışkanlığı"", *Türkiye 'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi*, İstanbul: Çocuk Vakfı, Çocuk Edebiyatı Okulu.

Şirin, M.R., & Soylu İ. (2006). "Okuyan Türkiye", Ön Bilgi Raporu, Erişim Adresi: www.cocukvakfi.org.tr/okuyanTurkiyeSunumKitapcigi, (ET: 04.06.2016).

Tazebay, A. (1997). *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, Ankara: MEB Yayınları, 1. Basım.

Tazebay, A., & Çelenk, S. (2008). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Maya, 1. Basım.

TDK (1998). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1. Basım.

Tekgül, K. (2013). *İdareci ve Öğretmenlerin Öğrencilerde Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine Yönelik Düşüncelerinin İncelenmesi,* İstanbul: Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Temizkan, M. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*, Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Temizkan, M., & Sallabaş, M.E. (2009). "Öğretmen Adaylarının Okuma Ve Yazmaya Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması", Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:8, Sayı:27, s.155-176. www.esosder.org, (ET: 21.08.2014).

Temizyürek, F. (2003). “Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatının Önemi”, Türklük Bilimi Araştırmaları, Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı, Sayı:13, s. 161-167.

Tepeli, Y., & Arıcı, A. F. (2012). “Öğretmen Adaylarının Kütüphane Kullanımına İlişkin Nitel Bir Araştırma”, Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, Cilt:1, Sayı:3, s.64-74, Erişim Adresi: http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875336.pdf , (ET: 11.05.2019).

Thanuskodi, S. (2011). “Reading Habits Among Library and Information Science Students of Annamalai University: A Survey”, Int J Edu Sci, Cilt:3, Sayı:2, s.79-83.

Thompson, L. S. (1952). *Türkiye'de Kütüphaneleri Geliştirme Programı*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Thurstone, L. L. (1928). “Attitudes Can Be Measured”, The American Journal Of Sociology, Cilt33, Sayı:4, s.529-554.

Topçu, Y. E. (2005). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları,* Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Topuzkanamış, E., & Maltepe, S. (2010). “Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri”, TÜBAR, Sayı:27, s.655-677.

Tosunoğlu, M. (2000). “Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri”, Türk Dili, Sayı:609, s.546-563.

Tosunoğlu, M. (2009). “İlk Okuma ve Yazma Öğretim Yöntemiyle İlgili Öğretmen Görüşleri”, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten, Sayı:54, s.195-222. Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/belleten/issue/45390/568989, (E.T: 26.08.2019).

TUİK (2007). *Türkiye İstatistik Yıllığı*, 2006, Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.

TUİK (2013). *Kültür İstatistikleri*, Ankara.

UNESCO (1999). *Statistical Yearbook 1999*, Paris: UNESCO.

Ungan, S. (2008). "Okuma Alışkanlığımızın Kültürel Altyapısı", Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:7, Sayı:1, s.218-228 Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/download/article-file/223512, (ET: 11.05.2019).

Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Basım.

Ülper, H. (2011). "Öğrencilerin, Okumaya İsteklendirici Etmenlerle Karşılaşma Durumu: Öğretmen, Aile, Arkadaş ve Kitap Boyutları Üzerinden Bir Araştırma", Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:30, s.221-237, Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/publication/332735500_OGRENCILERIN_OKUMAYA_ISTEKLENDIRICI_ETMENLERLE_KARSILASMA_DURUMU_OGRETMEN_AILE_ARKADAS_ve_KITAP_BOYUTLARI_UZERINDEN_BIR_ARASTIRMA ,(ET: 11.05.2019).

Ülper, H., & Çeliktürk Z. (2013). "Öğretmen Adaylarının Okuma Motivasyonlarının Değerlendirilmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği", Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı.

Ünalan, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayınları, 1. Basım.

Üngüren, E., & Doğan, H. (2010). "Turizm Eğitimi Alan Lise Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarının Belirlenmesi", e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences, Cilt:5, Sayı:1, s.228-247.

Watson, J.S. (2004). "Family Literacy: Support For Young Readers and Their Parents", School Library Media Activities, Cilt:20, Sayı:8, s.24- 48.

Yağcı, Y. (2007). "Çocuk ve Gençlerin Kitaba Ulaşmasındaki Köprüler", Türk Kütüphaneciliği, Cilt:21, Sayı:1, s.62-71.

Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Akçağ Yayınları, 1. Basım.

Yalman, M., Özkan, E., & Kutluca, T. (2013). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları Üzerine Betimsel Bir Araştırma: Dicle Üniversitesi Örneği", Bilgi Dünyası, Cilt:14, Sayı:2, s.291-305, Erişim Adresi: bd.org.tr/index.php/bd/article/download/ 379/428 ,(ET: 11.05.2019) .

Yavuzer, H. (1986). *Ana Baba ve Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitapevi, 1. Basım.

Yavuzer, H. (2002). *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*, İstanbul: Remzi Kitapevi, 5. Basım.

Yavuzer, H. (2003). *Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü, Aileler ve Eğitimcilere Çocuk Kitapları Rehberi*, İstanbul: Erkam Yayınları, 1. Basım.

Yıldız, M., & Akyol, H. (2011). "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki", GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:31, Sayı:3, s.793-815.

Yılmaz, B. (1989). *Okuryazarlık ve Okuma Alışkanlığı Üzerine*, Ankara: Türk Kütüphaneciliği Yayınları, 1. Basım.

Yılmaz, B. (1990). *Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi*, Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yılmaz, B. (1993). *Okuma Alışkanlığında Halk Kütüphanelerinin Rolü*, Ankara: Kültür Bakanlığı, Kütüphaneler Genel Müdürlüğü Yayınları.

Yılmaz, B. (1995). "Okuma Sosyolojisi: Ankara'da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma", Türk Kütüphaneciliği, Cilt:9, Sayı:3, s.325-336, Erişim Adresi: http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/1022/1023, (11.05.2019).

Yılmaz, B. (1998). "Okuma Alışkanlığı Sorunu İle Bir Mücadele Örneği ve Türkiye İçin Öneriler", Türk Kütüphaneciliği Dergisi, Cilt:12, Sayı:3, s.252-258.

Yılmaz, B. (2000). “Viyana İlkokullarında Okuyan Türk Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma”, Bilgi Dünyası, Cilt:1, Sayı:2, s.280-306.

Yılmaz, B. (2002). “Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma”, Türk Kütüphaneciliği Dergisi, Cilt:16, Sayı:4, s.441-460.

Yılmaz, B. (2004). “Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerin Duyarlılığı”, Bilgi Dünyası, Cilt:5, Sayı:2, s.115-136, Erişim Adresi: http://bd.org.tr/index.php/bd/article/view/229/221 ,(ET: 11.05.2019).

Yılmaz, B. (2007). “Okuma Alışkanlığı ve Öğretmen, Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı”, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, s.133-412, 6 Aralık 2004.

Yılmaz, B., Köse, E., & Korkut, Ş. (2009). “Hacettepe Üniversitesi Ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma”, Türk Kütüphaneciliği Dergisi, Cilt:23, Sayı:1, s.22-51.

Yılmaz, E. (2005). *Bilgi Merkezlerinde Toplam Kalite Yönetimi*, Ankara: Alp Yayınevi.

Yılmaz, M. (2008). *Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okuma Profili Üzerine Bir İnceleme,* Sivas: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. (Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas.

Yılmaz, M., & Benli, N. (2010). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:12, Sayı:1, s.281-291, Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/download/article-file/67622, (ET: 11.05.2019).

Yılmaz, N. (2003). “Kim Korkar Kitap Kurtlarından!”, Çoluk Çocuk Dergisi, Sayı:27, s.20-22.

Yücebaş, A. (2017). *Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları,* Ankara: Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Zengin, N. (2003). "Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında", Türklük Bilimi Araştırmaları, Sayı:13, s.130-149.

2023'e Doğru Türkiye'de Üniversite Kütüphaneleri, (2014). (Mevcut Durum, Sorunlar, Standartlar ve Çözüm Önerileri),YÖK, Ankara.(http://earsiv.sehir.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11498/397/%C3%9Cniversite%20K%C3%BCt%C3%BCphaneleri%20Raporu%20Y%C3%96K.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

# EK A. ANKET

Sayın Öğretmen Adayı

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans programındaki “SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMA ALIŞKANLIĞI VE KÜTÜPHANE KULLANIMI ÜZERİNE BİR İNCELEME” başlıklı tez çalışmamın zorunlu bir aşaması olan bu araştırma için sizin görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu anket formu bireyleri tek tek değil genel bir değerlendirme yapmak için hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Elde edilen cevaplar gizli tutulacak ve bilimsel amaçlar için kullanılacağından tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız beklenmektedir. Bu soruları yanıtlarken sizin durumunuz için en uygun olan seçeneğin karşısındaki □ içine + işareti koyunuz.

Göstereceğiniz ilgi ve tüm yardımlarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla,

Müge Kara
Trakya Üniversitesi Sosyal bilgiler Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilimdalı Sınıf Öğretmenliği Bilimdalı Öğrencisi

1) Cinsiyetiniz
   ( ) a) Erkek
   ( ) b) Kadın
2) Sınıfınız
   ( ) a) 1. sınıf
   ( ) b) 2. sınıf
   ( ) c) 3. sınıf
   ( ) d) 4. Sınıf
3) Öğrenim Türünüz
   ( ) a)1. Öğretim
   ( ) b)2.öğretim
4) Genel not ortalamanız
   ( ) a) 2.50 ve altı
   ( ) b) 2.50- 3.00 arası
   ( ) c) 3.00- 3.50 arası
   ( ) d) 3.50 ve yukarısı
5) Ailenizin aylık geliri kaç TL.dir?
   ( ) a) 900-1000 TL
   ( ) b) 1000-1500 TL
   ( ) c) 1500-2000 TL
   ( ) d) 2000 TL ve üzeri
6) Annenizin mezun olduğu okul
   ( ) a) İlköğretim
   ( ) b) Lise
   ( ) c) Üniversite
   ( ) d) Okur-yazar değil
7) Babanızın mezun olduğu okul
   ( ) a) İlköğretim
   ( ) b) Lise
   ( ) c) Üniversite
   ( ) d) Okur-yazar değil
8) Mezun olduğunuz lise türü?
   ( ) a) Anadolu Lisesi
   ( ) b) Süper Lise
   ( ) c) Genel Lise
   ( ) d) Meslek Lisesi
   ( ) e) Diğer (varsa belirtiniz).....
9) Sınıf Öğretmenliği Programına gelmenizde en önemli unsur nedir?
   ( ) a) Sevdiğim ve istediğim için
   ( ) b) Puanım bu bölüme uygun olduğu için
   ( ) c) Tercih hatası yaptığım için
   ( ) d) Atanma kolay olduğu için
   ( ) e) Diğer (varsa belirtiniz).....
10) Kütüphane kullanım sıklığınız nedir?
   ( ) a) Her gün
   ( ) b) Haftada 1 ya da 2 kez
   ( ) c) Ayda 1yada 2 kez
   ( ) d) Nadiren
   ( ) e) Kullanmıyorum
11) Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidiyorsunuz?
   ( ) a) Ders çalışmak için
   ( ) b) Ödevlerimi yapmak için
   ( ) c) Roman, hikâye, vb. kitaplar okumak için
   ( ) d) ödünç kitap almak için
   ( ) e) Diğer(varsa belirtiniz).....
12) Üniversitede kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti?
   ( ) a) Kütüphane görevlileri
   ( ) b) Kendi kendime öğrendim
   ( ) c) Bir öğretim elamanı kütüphaneye götürüp öğretti
   ( ) d) Henüz tam olarak öğrenemedim
   ( ) e) Diğer (varsa belirtiniz).....

13) Daha çok hangi kütüphaneye gidiyorsunuz?
( ) a) Fakültemin kütüphanesine
( ) b) Üniversitemiz Merkez kütüphanesine
( ) c) Halk kütüphanesine
( ) d) Kütüphaneye gitmem

14) Daha çok ne tür kitaplar okursunuz?
( ) a) Roman-Hikâye
( ) b) Şiir-Deneme
( ) c) Tarih- Felsefe
( ) d) Kişisel gelişim- Bilimsel inceleme
( ) e) Diğer (varsa belirtiniz).....

15) En son ne zaman kitap okudunuz?
( ) a) 1 hafta önce-1 ay önce
( ) b) 3-4 ay önce
( ) c) 1 yıl önce
( ) d) Hatırlamıyorum
( ) e) Diğer (varsa belirtiniz).....

16) Okumanızda hangi unsur daha etkilidir?
( ) a) Arkadaş tavsiyesi- Ailem
( ) b) Kütüphane
( ) c) Öğretmenlerimin tavsiyeleri
( ) d) Televizyonda bahsedilmiş olması
( ) e) Diğer (varsa belirtiniz).....

17) Kitap okuma sıklığınız nedir?(Kitap okuma alışkanlık düzeyiniz)
( ) a) Yılda 15 kitap ya da fazlası
( ) b) Yılda 6-14 kitap
( ) c) Yılda 1-5 kitap
( ) d) Hiç okumam
( ) e) Diğer (varsa belirtiniz) .....

18) Sizce kitap okumanıza engel olan en önemli şey hangisidir?
( ) a) Derslerin yoğunluğu
( ) b) Okuma alışkanlığımın olmaması
( ) c) Bilgisayar, İnternet kullanmak ve Televizyon izlemek
( ) d) Kitap fiyatlarının yüksek olması
( ) e) Zaman bulamıyorum

19) Günde toplam kaç saat kitap okuyorsunuz?
( ) a) 1 saatten az
( ) b) 1-5 saat
( ) c) 6 saatten fazla t
( ) d) 10
( ) e) Hiç..

20) Günde toplam kaç saat televizyon izliyorsunuz?
( ) a) 1 saatten az
( ) b) 1-5 saat
( ) c) 6 saatten fazla t
( ) d) 10
( ) e) Hiç..

21) Çevrenizdeki insanlardan en çok kim kitap okuyor?
( ) a) Babam ve annem
( ) b) Arkadaşım
( ) c) Öğretmenim
( ) d) Kardeşim
( ) e) Diğer (varsa belirtiniz)…….

22) Günde kaç saat bilgisayar / internet kullanıyorsunuz?
( ) a) 1 saatten az
( ) b) 1-5
( ) c) 6 saatten fazla t
( ) d) 10
( ) e) Hiç..

23) Bilgisayarı /İnterneti daha çok hangi amaçla kullanıyorsunuz?
( ) a) Araştırma yapmak için
( ) b) Oyun oynamak için
( ) c) Sohbet (chat) için
( ) d) Elektronik kitap okumak için
( ) e) Diğer (varsa belirtiniz) .....

24) Okuduğunuz kitapları nereden temin edersiniz?
( ) a) Satın alırım
( ) b) Arkadaşımdan ödünç alırım
( ) c) Kütüphaneden ödünç alırım
( ) d) Hocalarımdan ödünç alırım
( ) e) Diğer(varsa belirtiniz).....

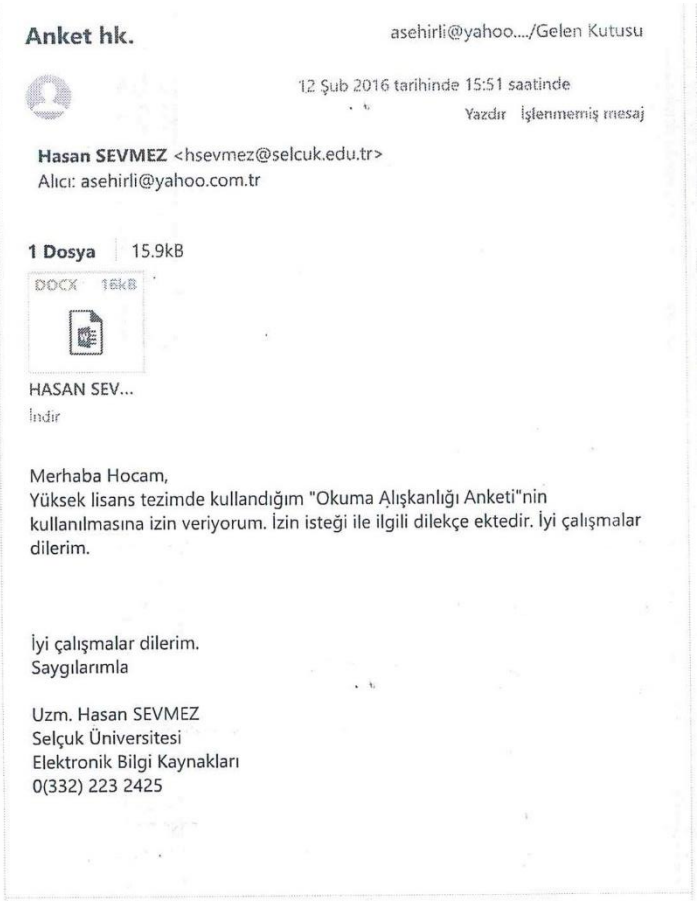
25) Gazete okuma sıklığınız nedir?
( ) a) Her gün
( ) b) Ara sıra okurum
( ) c) Gazete okuma alışkanlığım yok

26) Boş vakitlerinizi nasıl değerlendirirsiniz?
( ) a) Sinemaya giderim
( ) b) Kitap okurum
( ) c) Bilgisayar (İnternet) kullanırım
( ) d) Televizyon izlerim
( ) e) Diğer (varsa belirtiniz).....

27) Türkçe öğretmen adayı olarak yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?
( ) a) Evet
( ) b) Hayır
( ) c) Fikrim yok

28) Türkçe öğretmenliği bölümünü kazanmadan önceki okuma alışkanlığı düzeyiniz ile bugünkü okuma alışkanlığı düzeyiniz arasına değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz?
( ) a) Daha çok okuyorum
( ) b) Daha az okuyorum
( ) c) Değişiklik yok
( ) d) Diğer (varsa belirtiniz).....

# EK B. ANKET UYGULAMA İZİN ONAYI



**Anket hk.** asehirli@yahoo..../Gelen Kutusu

12 Şub 2016 tarihinde 15:51 saatinde

Yazdır İşlenmemiş mesaj

**Hasan SEVMEZ** <hsevmez@selcuk.edu.tr>
Alıcı: asehirli@yahoo.com.tr

**1 Dosya** 15.9kB

DOCX 15kB

HASAN SEV...
İndir

Merhaba Hocam,
Yüksek lisans tezimde kullandığım "Okuma Alışkanlığı Anketi"nin kullanılmasına izin veriyorum. İzin isteği ile ilgili dilekçe ektedir. İyi çalışmalar dilerim.

İyi çalışmalar dilerim.
Saygılarımla

Uzm. Hasan SEVMEZ
Selçuk Üniversitesi
Elektronik Bilgi Kaynakları
0(332) 223 2425