

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA İLGİ VE ALIŞKANLIĞINI
ETKİLEYEN ETMENLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Salih BATTALBAŞ

TRABZON
Kasım, 2013

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA İLGİ VE ALIŞKANLIĞINI
ETKİLEYEN ETMENLER

Salih BATTALBAŞ

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

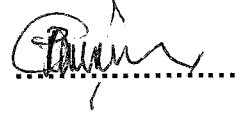
Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK

TRABZON
Kasım, 2013

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Orta Öğretim Sosyal Alanlar Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 27/11/2013

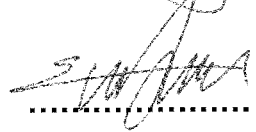
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK



Üye : Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU

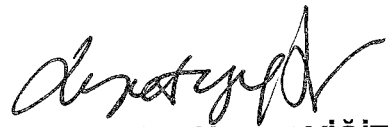


Üye : Yrd. Doç. Dr. Erhan DURUKAN



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Doç. Dr. Nevzat YİĞİT

Enstitü Müdür V.

BİLDİRİM

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

Salih BATTALBAŞ

27/11/2013

ÖN SÖZ

Günümüzde dünya şartları hızla gelişip değişmektedir. Yeryüzünün dört bir tarafında eğitim ve öğretim her geçen gün daha da önemli hâle gelmektedir. Şüphesiz eğitimin en önemli sacayaklarından biri de temel dil becerileridir. Bu becerilerin en önemlilerinden biri olan okuma ve okuma alışkanlığı kazanma; sorgulayan, araştıran, değiştiren ve dönüştüren nesiller yetiştirme noktasında tüm ulusların eğitim politikalarına yön veren bir araca dönüşmüştür.

Ülkemizde okuma alışkanlığı istenen düzeyde değildir. Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanabilmeleri için nitelikli değişiklikler yapılması gerekmektedir. Yapılan bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Bu araştırmayla lise öğrencilerinin okumaya olan ilgileri ve okuma alışkanlığı düzeyleri tespit edilmiş ve okuma alışkanlığı kazanma noktasında yapılabilecek yenilikler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde bana yol gösteren ve destek olan tez danışmanım Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK'e, Bu süreçte yardımlarını esirgemeyen hocam Yrd. Doç. Dr. Erhan DURUKAN'a, Araştırmanın her aşamasında bana öğrettiklerinden istifade ettiğim hocam Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU'na ve bana okuma aşkını kazandıran hocam Doç. Dr. Ülkü ELİUZ'a teşekkür ediyorum.

Eğitim hayatımın her aşamasında büyük katkıları olan başta Araştırma ve Kültür Vakfı camiasına, bugünlere gelmemde desteğini her dakika yanımda hissettiğim değerli büyüğüm M. Hanefi MAHİTAPOĞLU'na, düşünce dünyamı şekillendiren kıymetli hocam Prof. Dr. Celâlettin VATANDAŞ'a, bana bugünkü ufkumu kazandıran sevgili Uğur ALTUN'a, bana öğrettiklerinden hayat boyu istifade edeceğim hocam Prof. Dr. Nazan BEKİROĞLU'na teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca bu süreçte hep yanımda olan anne, babama, ablalarıma, abilerime, kardeşime ve arkadaşlarıma şükranlarımı sunarım.

Kasım, 2013

Salih BATTALBAŞ

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları	2
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	3
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları	4
1.5. Tanımlar	4
2. LİTERATÜR TARAMASI	5
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	5
2.1.1. Temel Dil Becerileri	5
2.1.1.1. Dinleme.....	5
2.1.1.2. Konuşma.....	7
2.1.1.3. Yazma.....	8
2.1.1.4. Okuma	10
2.1.1.4.1. Okumanın Önemi	11
2.1.1.4.2. Okumanın Yararları	14
2.1.1.4.2.1. Toplumsal Önemi ve Yararı.....	15
2.1.1.4.2.2. Bireysel Önemi ve Yararı.....	15
2.1.1.5. Okuma İlgisi	17
2.1.1.6. Okuma Alışkanlığı.....	19
2.1.1.6.1. Türkiye’de ve Dünyada Okuma Alışkanlığı	21
2.1.1.6.2. Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etkenler	27
2.1.1.6.2.1. Fiziksel Etkenler	27

2.1.1.6.2.2. Bilişsel Etkenler	27
2.1.1.6.2.3. Çevresel Etkenler	27
2.1.1.6.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılması	28
2.1.1.6.3.1. Okuma Alışkanlığı Kazanılmasında Bireyin Rolü	28
2.1.1.6.3.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü	30
2.1.1.6.3.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Okul ve Öğretmenin Rolü	31
2.1.1.6.3.4. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü	33
2.2. Konu ile İlgili Araştırmalar	33
2.3. Literatür Taramasının Sonucu.....	37
3. YÖNTEM	39
3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.3. Verilerin Toplanması	42
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	42
3.3.2. Veri Toplama Süreci.....	43
3.4. Verilerin Analizi	43
4. BULGULAR.....	45
4.1. Lise Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenlerle İlgili Bulgular	45
4.2. Lise Öğrencilerine uygulanan Okuma İlgisi Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular	57
4.3. Çeşitli Değişkenlere Göre Lise öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri.....	64
4.3.1. Okul Türü ve Okuma İlgisi Düzeyi	64
4.3.2. Cinsiyet ve Okuma İlgisi Düzeyi	66
4.3.3. Sınıf Düzeyi ve Okuma İlgisi Düzeyi.....	66
4.3.4. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi.....	67
4.3.5. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi.....	69
4.3.6. Aile Aylık Geliri ve Okuma İlgisi Düzeyi.....	69
4.3.7. Okuma Sıklığı ve Okuma İlgisi Düzeyi	70
4.3.8. Baba Mesleği ve Okuma İlgisi Düzeyi	71
4.3.9. Anne Mesleği ve Okuma İlgisi Düzeyi	72
5. TARTIŞMA	74
5.1. Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etkenler ve Okuma Alışkanlığı Düzeyleriyle İlgili Bulgularla İlgili Yorumlar	74
5.2. Lise Öğrencilerine Uygulanan Okuma İlgisi Ölçeğinden Elde Edilen Bulgularla İlgili Yorumlar	79

5.3. Çeşitli Değişkenlere Göre Lise öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleriyle İlgili Bulgularla İlgili Yorumlar	80
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	84
6.1. Sonuçlar	84
6.1.2. Lise Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenlerle İlgili Sonuçlar	84
6.1.3. Lise Öğrencilerine Uygulanan Okuma İlgisi Ölçeğinden Elde Edilen Bulgularla İlgili Sonuçlar	86
6.1.4. Çeşitli Değişkenlere Göre Lise öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleriyle İlgili Sonuçlar	86
6.2. Öneriler	87
6.2.1. Öğrencilere Yönelik Öneriler	87
6.2.2. Ailelere Yönelik Öneriler	88
6.2.3. Eğitim Kurumlarına Yönelik Öneriler	88
6.2.4. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	89
7. KAYNAKLAR	90
8. EKLER.....	96
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	106

ÖZET

Lise Öğrencilerinin Okuma İlgisi ve Alışkanlığı Etkileyen Etmenler

Bu araştırma liselerde öğrenim 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin neler olduğunu, hangi faktörün ne derece etkilediğini ortaya koymak amacıyla yapılan bir araştırmadır. 9, 10, 11,12. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları düzeylerinin; cinsiyete, ailenin gelir düzeyine, anne ve babanın eğitim durumuna, okul türüne değişip değişmediğini ortaya koyması, öğretmenlere ve bu konuda yapılacak yeni araştırmalara kaynak teşkil etmesi için ortaya konulmuş bir çalışmadır.

Lise öğrencilerinin okuma ilgilerini ve okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin incelenmesini ve değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde tarama modellerinden yararlanılmıştır. Bu model çerçevesinde, araştırmada “Okuma İlgisi Ölçeği” ile, “Lise Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi” kullanılarak lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri, okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2012-2013 öğretim yılında Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı merkezdeki liselere devam eden lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Trabzon merkezdeki liselerden tesadüfi örneklem şekliyle seçilen dört farklı türde lise oluşturmaktadır. Bu örneklem Trabzon Anadolu İmam Hatip Lisesi, Kanuni Anadolu Lisesi, Erdoğan Lisesi, 50.yıl Teknik Endüstri Meslek Lisesi’nden seçilen öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırma çerçevesinde ortaya çıkan sonuçlara göre öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim gördükleri lise türü, anne öğrenim durumu, anne mesleği ve okuma sıklığı ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenler arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Araştırmada ayrıca öğrencinin sınıf düzeyi, baba mesleği, baba öğrenim durumu gibi durumlarla okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen etmenlerle ilgili anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuçlar doğrultusunda ailelere, eğitim kurumlarına ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Lise öğrencisi, Okuma, Okuma Alışkanlığı, Okuma İlgisi.

ABSTRACT

The Factors Which Effect Reading Habits and Interests of High School Students

This research has been made in order to prove what elements that influence 9, 10, 11 and 12 grade students' reading habits and also which element has more importance. This the source study for the future researches and teachers that proves whether or not 9, 10, 11, 12 grade students' level of reading habits depending upon sexuality, economic condition of family and educational level of parents.

In this research which aims to analyze and evaluate of high school students' reading habits "screening model" has been used. Within the frame of screening model, in this research two questionnaire called "sacel of reading interest" and "finding the factors that affect high school students' reading interests and reading habits" has been used in order to prove high school students' level of reading interests and reading habits, also the factors which affect them. Statistical universe of this research is public high school students. Finite population is public high school students in Trabzon year 2012-2013. The research sample of high school in the center of Trabzon selected by random sampling methods comprise four different types of high school. This sample Trabzon Anatolian Imam and Preacher High School, Legal Anatolian High School, Erdoğdu High School, 50th Technical Industrial Vocational High School consists of students selected from

According to the research results; sexuality, high school type, educational level of mother, profession of mother have something to do with reading interest and reading habits. On the other hand class level of student, profession of father, educational level of father have nothing to do with reading interest and reading habits. In accordance with results we have made suggestions to the families, educational establishments and researchers.

Key Words: High School Student, Reading, Reading Habit, Reading Interest.

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
1.	Dünyada Okuma Alışkanlığı Oranları	23
2.	Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Bireysel Bilgileri	41
3.	“Ders Kitaplarının Dışında Kendine Ait Kitapların Var mı?” İfadesine Ait Veriler	45
4.	“Harçlıklarının Bir Bölümünü Kitaba Ayırır mısın?” İfadesine Ait Veriler	45
5.	“Evinizde Kendine Ait Bir Kitaplığın Var mı?” İfadesine Ait Veriler	46
6.	“Annen Kitap Okumak İçin Kendine Zaman Ayırır mı?” İfadesine Ait Veriler	46
7.	“Baban Kitap Okumak İçin Kendine Zaman Ayırır mı?” İfadesine Ait Veriler	47
8.	Çevrendeki İnsanlar(Kardeşlerin, Akralarının, Arkadaşların) Kitap Okumak İçin Kendilerine Zaman Ayırır mı? İfadesine Ait Veriler.....	47
9.	“Ailen Kitap Alırken Senin Tercihlerine Önem Verir mi?” İfadesine Ait Veriler	48
10.	“Annen ya da Baban Sana Sesli Bir Biçimde Kitap Okurlar mı?” İfadesine Ait Veriler	48
11.	“Evinize Gazete Alınır mı?” İfadesine Ait Veriler	48
12.	“Evinizde Kitaplar Hakkında Sohbetler Yapar mısınız?” İfadesine Ait Veriler	49
13.	“Ailen ya da çevrendeki Kişiler Sana Hediye Olarak Kitap Alır mı?” İfadesine Ait Veriler	49
14.	“Ailenizle Birlikte Kararlaştırdığınız Bir okuma Saatiniz Var mı?” İfadesine Ait Veriler	50
15.	“Evinizde Kitaplık Var mı?” İfadesine Ait Veriler	50
16.	“Ailenle Kütüphaneye, Kitap Fuarına vb. Yerlere Gider misiniz?” İfadesine Ait Veriler	51
17.	“Evinizin Yakınında Bir Kütüphane Var mı?” İfadesine Ait Veriler	51

18.	“Annen ya da Baban Kitap Alırken Düşüncelerini Sorar mı?” İfadesine Ait Veriler	51
19.	“Öğretmeniniz Sizi Kitap Okumaya Yönlendirir mi?” İfadesine Ait Veriler	52
20.	“Öğretmeniniz Sınıfta Farklı Türde Okuma Gereçleri (Kitap, Dergi, Gazete vb.) Tanıtır mı? “İfadesine Ait Veriler	52
21.	“Öğretmeninizle Birlikte Kütüphaneye, Kitap Fuarına vb. Yerlere Gidiyor musunuz?” İfadesine Ait Veriler	53
22.	“Sınıf Kitaplığında İstedğin Her Türlü Okuma Gerecini (Kitap, Dergi vb.) Bulabiliyor musun?” İfadesine Ait Veriler	53
23.	“Sınıfınızda Beraber Kararlaştırdığınız Bir Okuma Saatiniz Var mı?” İfadesine Ait Veriler	53
24.	“Sınıf ya da Okul Kitaplığından İstedğin Her Türlü Okuma Gerecini, İstedğin Zaman Alabiliyor musun?” İfadesine Ait Veriler.....	54
25.	“Okulunuzda Kütüphane Var mı?” İfadesine Ait Veriler	54
26.	“Arkadaşlarınızla, Okuduğunuz Kitaplarla İlgili Tartışmalar Yapıyor musunuz?” İfadesine Ait Veriler.....	55
27.	“Arkadaşlarınızla Kitaplarını Değiş Tokuş Yapar mısınız?” İfadesine Ait Veriler	55
28.	“Ders Kitabındaki Okuma Parçaları Seni Okumaya Teşvik Eder mi?” İfadesine Ait Veriler	55
29.	“Kitap Okumanıza En Önemli Engel Nedir?” İfadesine Ait Veriler.....	56
30.	“En Çok Hangi Tür Kitapları Okumaktan Hoşlanıyorsunuz?” İfadesine Ait Veriler	56
31.	“Daha Çok Hangi Konuyu İçeren Kitaplar Okursunuz?” İfadesine Ait Veriler	57
32.	Öğrencilerin Okuma İlgisi Ölçeğine Verdikleri Cevapları Gösteren Tablo.....	57
33.	Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyinin Okul Türüne Göre Farklılaşma Oranlarına Ait Veriler	64
34.	Okul Türüne İlişkin LSD Testi Sonuçlarına Ait Veriler	65
35.	Cinsiyet ve Okuma İlgisi Düzeyi Arasındaki Farklılaşma Oranlarına Ait Veriler	66
36.	Sınıf Düzeyi ve Okuma İlgisi Düzeyi Arasındaki Farklılaşma Oranlarına Ait Veriler	66

37.	Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranlarına Ait Veriler	67
38.	Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi Anlamlılık Düzeyi	67
39.	Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranları.....	69
40.	Aile Aylık Geliri ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranları	70
41.	Okuma Sıklığı ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranları	70
42.	Okuma Sıklığı ve Okuma İlgisi Düzeyi Anlamlı Farklılık Düzeyi.....	71
43.	Baba Mesleği ve Okuma İlgisi Farklılaşma Oranları.....	71
44.	Anne Mesleği ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranları.....	72
45.	Anne Mesleği Okuma İlgisi Düzeyi Anlamlılık Düzeyi	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye’de Satılan Kitap Sayıları	25

KISALTMALAR LİSTESİ

TDK	: Türk Dil Kurumu
Akt.	: Aktaran
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
PIRLS	: Uluslararası Okuma Çalışmaları Araştırmaları
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
A.İ.H.L.	: Anadolu İmam Hatip Lisesi
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı
S	: Standart Sapma
N	: Veri Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
TT	: T-Testi
t	: t değeri (t testi için)
X	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

1. GİRİŞ

Bu bölümde; çalışmanın gerekçesini oluşturan problem durumu, problem cümlesi buna bağlı alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlara yer verilmiştir.

İnsanların düşündükleri ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (<http://tdk.gov.tr/> 10.04.2012) diye tarif edilen dil aynı zamanda ulus olmanın, milli birlik ve bütünlüğün, bağımsızlığın, toplumsal gelişme ve değişimin en temel ögesidir (Sever, 2001). Bir insanın zihni bakımdan yetişip gelişmesinde dil öğrenimi çok önemlidir. Öğrenilecek dil doğal olarak ana dili olmalıdır. Ana dili; “insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dildir” (Korkmaz, 2003).

Ana dili eğitimi, çocuğun aile ve çevresinde edindiği dil yeteneğini okulda verilen eğitim ve öğretimle birlikte, günlük hayattaki ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde geliştirmektedir. Bu eğitim, çocuğa ana dili üzerinde çeşitli beceriler kazandırarak çocuğu çeşitli alanlarda biçimlendirmeyi amaçlamaktadır. Dil eğitimi, öğrenilip biten sınırlı bir bilgi, beceri alanı değildir, yaşam boyu devam eder. Çocuk, yetişkin bir kişi olduğunda da bu eğitimi kendi kendisine sürdürür. Her gün yeni kavramlar öğrenerek bilgilerini yenilemek zorundadır. Dil eğitimi, modern eğitim sisteminde 4 temel dil becerisi (dinleme, konuşma, yazma ve okuma) aracılığıyla yapılmaktadır. Bu temel dil becerilerinden bireyin öğrenmesine en fazla katkı sağlayan okuma becerisidir.

Okuma faaliyeti, ana dili eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Genel bir tanımla okuma: “Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir” (Korkmaz, 2003). Okuma yazma, sadece yazının anlamlandırılması ya da seslendirilmesi değil, okuyan ile yazan arasında kurulan bir köprü; insanlıkla ilgili tüm değerlerin korunması ve geliştirilmesi konusunda temel ve yaşamsal bir süreçtir. Okuma eğitim ve öğretiminin amacı okuyan, okuduklarını anlayan, yorumlayıp eleştirebilen öğrenciler yetiştirmektir.

Gelecekte iyi konuşan, düşünerek dinleyen, yaratıcı bir zekâyla yazı yazabilen kişilerin yetişmesi bunlara bağlıdır. Bu becerilerin istenilen ölçülerde geliştirilmesi için öncelikle okuma zevkinin ve alışkanlığının verilmesi gerekir. Gelişmiş ülkelerin karşılaştıkları okuma alışkanlığı sorununu, ciddi ve hızlı bir biçimde ele alarak çözümlmeye çalışmaları okumanın özellikle toplumsal önemini ortaya koymaktadır.

Uzmanlar, okuma alışkanlığı ile ekonomik gelişme, güç, suç, okuldan ayrılma, işinde başarısız olma arasında çeşitli ilişkilerin varlığından söz etmektedirler.

Okuma, toplumsal yaşamın gerekliliklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temelini oluşturan okuma, bir anlamda toplumsal bir güç niteliği durumundadır. Bireyin anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren okuma, öğrenmenin de temel araçlarından biridir (Gönen, 2004). Önemi yüzyıllardır bilinen okuma alışkanlığı ve onu etkileyen etmenlerle ilgili Türkiye’de ve dünyada ilköğretim ve üniversite düzeyinde birçok çalışmanın olmasına karşın lise düzeyinde yapılmış bir araştırma bulunmamaktadır. Lise öğrencilerinin okuma alışkanlıklarıyla ilgili bu araştırmayı yaparak Türkiye’nin en önemli eğitim meselelerinden biri olan okuma alışkanlığını lise düzeyinde tespit ederek bundan sonra yapılacak çalışmalara kaynaklık etmesini sağlamak çözüm önerileri ortaya koymak ve başvurulacak bir kaynak haline gelmesini umuyoruz.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenler ve kitap okuma alışkanlık düzeylerinin neler olduğu, öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarının çeşitli değişkenlere göre nasıl farklılaştığını ortaya koymaktır.

1.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri nedir?
2. Lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile;
 - a) cinsiyet,
 - b) okul türü
 - c) devam ettikleri sınıf düzeyi,
 - d) anne ve babanın öğrenim durumu,
 - e) anne ya da babanın mesleği
 - f) ailenin gelir düzeyi
 arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Lise öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri nedir?
4. Lise öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ile;
 - a) cinsiyet,
 - b) sınıf düzeyi
 - c) okul türü
 - d) ailenin gelir düzeyi
 - e) anne babanın öğrenim durumu,

f) anne ya da babanın mesleği
arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. Lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Toplumların gelişmişliği, teknoloji yaratabilmelerine ve kullanabilmelerine bağlıdır. Gelişme büyük ölçüde kitaba ve okumaya verilen değer olarak nitelenebilir. Çünkü teknoloji, kültürel ve toplumsal gelişme; kitap ve okuma ile bütünleşmiştir. Okumayan birey kültürel, sosyal ve teknolojik gelişim açısından yetersiz kalırken, okuyan birey, geniş bir kültür birikimine sahip olarak, olayları daha iyi sentezleyip, yeni düşünceler geliştirebilecek ve bunları uygulayabilmek için gerekli koşulları sorgulayabilecektir.

Ülkelerin gelişmişliği ise okumayan değil, okuyan özellikle de okumayı alışkanlık haline dönüştüren kişilerin çokluğu ile sağlanabilir (Gürçan, 2002). Okuma aynı zamanda birçok öğrenmenin ve gelişimin temelini oluşturduğu için eğitimde çok önemlidir (Shaw, 1998). Öğrencilerin okumaya karşı ilgi duymaları ve okuma alışkanlığı kazanabilmeleri için en önemli dönemlerden biri lise dönemidir. Okumanın öğrencinin üniversite düzeyinde alacağı eğitimler öncesi mevcut kapasitesini oluşturması bağlamında okuma alışkanlığı çok önemlidir. Liseden sonra birey üniversiteye devam edecekse okuma onun vazgeçilmez zorunluluğu olacaktır. Üniversiteye devam etmeyecekse hayatın her alanında okuma alışkanlığı gereksinimiyle karşılaşacaktır.

Bu araştırma; 9, 10, 11, 12. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları düzeylerinin; cinsiyete, ailenin gelir düzeyine, anne-babanın eğitim durumuna, anne babanın mesleğine okul türüne değişip değişmediğini ortaya koyması, öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarını ortaya koyması, öğretmenlere ve bu konuda yapılacak yeni araştırmalara kaynak teşkil etmesi, okuma alışkanlığının kazandırılıp geliştirilmesi bakımından önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın; 9, 10, 11, 12. sınıf öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri, okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerini belirleyerek, öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına yönelik olarak zengin ve nitelikli çözüm önerileri sağlayacağı ve bu sayede de öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma boyutunda önemli katkılar getireceği umulmaktadır.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde Trabzon ili merkezindeki çeşitli türlerdeki liselere devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan denekler araştırmada uygulanan ölçme araçlarının yanıtlanmasında içtenlikle cevap vermişlerdir.
2. “Lise Öğrencilerinin Okuma İlgilerini ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenler Anketi” ölçülmek istenen değişkenleri ölçebilecek niteliktedir.
3. Okuma ilgisi ölçeği ölçülmek istenen değişkenleri ölçebilecek niteliktedir.
4. Lise öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmadıkları düşünülmektedir.
5. Lise öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının çeşitli değişkenlerle (öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, okul türü ve anne babalarının eğitim düzeyi, mesleği ve gelir düzeyleri) ilişkisi bulunmaktadır.

1.5. Tanımlar

Dil: Bir toplumu oluşturan bireylerin düşünce ve duygularının o toplumda ses ve anlam bakımından geçerli ortak öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir (Korkmaz, 2001).

Türk Dili ve Edebiyat Öğretimi: Öğrencilerde dinleme, konuşma ve yazma gibi becerileri geliştirmeye dönük etkinlikler bütünü olan, bir beceri ve alışkanlık dersi (Sever, 2000).

Okuma: “Okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır” (Sever, 2000).

Demirel’e (1995) göre de, “yazının anlamlı ses haline dönüşmesidir.”

Okuma İlgisi: Okumaya karşı beslenen olumlu tutum (Dökmen, 1999).

Okuma Alışkanlığı: Düzenli olarak belli aralıklarla, belirli yoğunlukta okuma işlevini sürdürme (Özen, 2001).

2. LİTERATÜR TARAMASI

Araştırmanın bu bölümü iki aşamadan oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi kısmında problemin, ilgili kavramların, araştırma kavramlarının felsefi dayanakları, tarihsel gelişim, araştırma değişkenleri vb. bu konu ile ilgili yapılmış örnek teşkil edebilecek araştırmaların, yöntem önerilerinin, benzer araştırmaların ve ilişkili literatür taramasının sonuçları sunulmuştur. Araştırma değişkenleri birbiriyle ilişkilendirilerek verilmiştir. Araştırmanın ikinci aşaması olan literatür taramasının sonucu bölümünde ise kuramsal çerçeveden ve ilgili araştırma sonuçlarından yapılan çıkarım, konuyu irdeleme biçimi ve literatürden çıkarılan ilişkisel değerlendirme özetlenmeye çalışılmıştır.

2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölümde Türkçe öğretimi, dilin dört temel becerisinden biri olan okuma ve okuma alışkanlığı üzerinde durulmuştur. Ulaşılabilen kaynaklarda lise öğrencilerinin okuma alışkanlığını etkileyen etmenlerle ilgili yapılan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

2.1.1. Temel Dil Becerileri

Dil öğretiminin genel anlamda çok eski bir tarihi vardır. Çağlar boyunca insanoğlu kendini tanıtmak, daha çok şeyler öğrenmek ve öğretmek arzusuyla ya da başka kültürleri, başka uygarlıkları ve başka yerleri tanıma ve bilme düşüncesiyle kendi kabuğunu kırarak dışa açılma anlayışına sahip olmuştur. Artık kendisine yetmeyen bazı şeylerin geliştirilmesine veya yeni buluş ve keşiflere ihtiyaç duymaktadır. Dil öğretiminde temel beceriler genel başlıklar hâlinde; dinleme becerisi, yazma becerisi, konuşma becerisi ve okuma becerisi olmak üzere 4 bölüme ayrılır.

2.1.1.1. Dinleme

Dinleme; anlamlı bilgilerin başka kişilerden veya başka ses araçlarından duyularak anlaşılması eylemidir. Dil-kulak-beyin ilişkisinin devrede olduğu anda dinleme gerçekleşir.

İnsanlar arasındaki sesli bildirişme, bir konuşan, bir dinleyen, bir de ikisi arasında anlaşmayı sağlayan aracıyla (dil) gerçekleşir. Ses açısından alınacak olursa verici, alıcı ve ses dalgaları, bu üç ögenin bir başka açıdan görünümüdür. Konuşanın zihnindekiler, beyinden verilen komutla ve konuşma organlarınca dil seslerine dönüştürülerek açığa vurulduktan sonra, dinleyenin işitme organları aracılığıyla beynine ulaşır; orada

çözömlenerek konuşanın açıklamak istediği düşünceinin belirmesi sağlanmış olur” (Aksan 1999).

Sever (1995)’e göre “dinleme, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İletişim sürecinde, öğrenmenin gerçekteşebilmesi için, ‘kaynak’ tarafından iletilenlerin ‘alıcı’ tarafından paylaşılması gerekir. İletilenlerden alıcının yeni yaşantılar kazanabilmesi ise, dinleme becerisindeki birikimleriyle yakından ilgilidir. Kaynak tarafından söze dönüştürölen bilgi, haber, tutum, duygu ve düşöncelerin algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanması, bir takım bilgi, beceri ve alışökanlıklar gerektirir. Öğrencinin ana dili edinimi döneminde kazandığı dinlediğini anlama becerisi, yabancı dil öğrenirken de duyduğu, düzeyine uygun kelime, terim ve söz kalıplarını anlamasına katkısı olacaktır.

Demirel (1999)’e göre “dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir. Temel dil becerileri arasında dinleme, insanın kullandığı ilk beceridir ve insan hayatında özel bir yere ve öneme sahiptir (Özbay, 2005). Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirme, dinlediklerine anlam vererek bunları değerlendirme gücünü artırmada, öğrenme-öğretme süreci içinde dikkat edilmesi gereken hususlar şu maddelerde toplanabilir (Durukan, 2008):

1. Öğretmenler dinleme konusunda öğrencilere iyi bir örnek sunmalı, öğrenciler konuşurken onları sabırla dinlemeli, öğrencileri diğer arkadaşları konuşurken dinlemesi konusunda uyarmalıdır.
2. Sınıf içinde selamlaşma, karşılıklı konuşma, telefonla konuşma vb. etkinlikler oyunlaştırma yoluyla uygulanmalı ve bu etkinlikler sonradan dinleme ilkelerine göre öğrencilerle birlikte değerlendirilmelidir.
3. Öğrencilerin ilgilerine yönelik, seviyelerine göre uzun olmayan metinler sınıf içinde öğretmen veya bir görsel-işitsel araç tarafından öğrencilere sunulmalı, öğrencilerden dikkatlice dinlemeleri/izlemeleri istenmeli ve bu etkinlik sonrasında soru-cevap veya tartışma yoluyla değerlendirme yapılmalıdır.
4. Öğrencilere metin dinleme etkinliği sırasında çalışma kâğıtları dağıtılmalıdır. Bu kâğıtlarda konuyla ilgili ana ve yardımcı fikirleri öğrencilerin dolduracağı şekilde hazırlanan boş bir tablo veya diyalogların bazı yerleri boş bırakılan parçalar yer almalı, öğrencilerden dinleme sırasında veya sonrasında çalışma kâğıtlarındaki etkinlikleri yapmaları istenmelidir.
5. Öğrencilerin ilgilerini çekebileceği düşünölerek teknolojik araç gereçlerden faydalanılmalıdır. Televizyon veya bilgisayarlardan yararlanılarak öğrencilere kısa filmler, şarkılar veya eğitici gösteriler dinletilmeli/izletilmeli, öğrencilerin

dinlerken/izlerken yaptığı davranışlar öğretmen tarafından takip edilmeli, bunların değerlendirilmesi öğrencilerle birlikte yapılmalıdır.

6. Öğrencilere, eğitici konularda dinlediklerini akıllarında daha iyi tutabilmeleri için not tutma alışkanlığı kazandırılmalı, onlardan dinlerken anahtar kelimeleri ve önemli gördükleri noktaları yazmaları istenmelidir.
7. Öğretmenler etkili dinleme becerilerini geliştirici yöntem ve tekniklerden haberdar olmalı, öğrencilerini dinlemeye teşvik edici önlemleri yeri geldiğinde alabilmelidir.

2.1.1.2. Konuşma

Konuşma; duygu ve düşüncelerin dil aracılığıyla aktarılması, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesi olarak tanımlanabilmektedir (Aktaş, 2002). İnsanın iletişim kurarak kendini ifade etme isteği, konuşma ihtiyacını doğurmuştur. Bu nedenle konuşma, eski çağlardan günümüze kadar vazgeçilmeyen, insanların birbirleriyle ilişkilerini düzenlemede, birbirlerinin duygu, düşünce ve davranışlarını etkilemede en önemli araçlardan biri olmuştur (Durukan,2008). Konuşmak, sağlıklı insanlarda doğuştan sonra kendiliğinden kazanılabilen bir yetenek olsa da, kendini doğru ve etkili ifade edebilme ihtiyacı konuşma öğretimini gerektirmektedir. Yıldız (2006)' a göre konuşma öğretimi, konuşarak daha iyi nasıl iletişim kurulabileceğini, doğru seslendirmeyi, nazik konuşmayı ve kurallarına uygun anlatmayı kapsamaktadır. Başka bir deyişle konuşma öğretimiyle öğrenciye konuşma değil, kendini sözle daha iyi ifade etme becerisi kazandırılmaktadır.

Konuşma öğretimi diğer dil becerilerinde olduğu gibi Türkçe derslerinde öğrenci merkezli etkinlikler yoluyla yürütülmelidir. Konuşma derslerinin amacının, öğrencilere düşünce ve duygularını ana dili kurallarına uygun, doğru ve etkili bir biçimde anlatma yeteneği kazandırmak olduğu söylenebilir (Kırkılıç ve Akyol, 2007). Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirerek, kendilerini söz yoluyla doğru ve etkili ifade etme gücünü artırmada, öğretme-öğrenme süreci içerisinde dikkat edilmesi gereken hususlar şu maddelerde toplanabilir (Durukan, 2008).

1. Öğrencilerin temel dil becerileri hususunda taklit etme yoluyla da davranış kazandıkları göz önünde bulundurularak, onlara konuşmanın güzel örnekleri sunulmalıdır. Bunun için öncelikle öğretmenin kendisi iyi bir örnek sergileyebilir, sınıf ortamına güzel ve etkili konuşan birini veya bu kişiye ait sesli ve görüntülü bir materyali getirebilir.
2. Konuşma eğitimi sadece bir öğretim şeklinde değil, oyun ve uygulamalar şeklinde yürütülmelidir.

3. Öğrencilerin konuşmaya istekli olmadıkları durumlarda onları teşvik edici bir ortam hazırlanmalı; bunun için öğrencinin ilgisi veya bilgisi olan konularla ilgili onunla kısa sohbetlerle ise başlanmalıdır. Eğer öğrencinin birtakım konuşma problemleri varsa, sınıf içinde diğer arkadaşlarının onunla alay etmesini önleyici tedbirler alınmalıdır.
4. Öğretmen, öğrencinin konuyla alakalı konuşmalarını destekleyici olmalı, onu yanıtlarından dolayı küçük düşürmemeli, onların olumlu yanlarını öne çıkartıp konuşmanın devamını sağlayacak uygun sorular hazırlamalıdır.
5. Sınıf içerisinde tanışma, tartışma, kutlama, özür dileme, adres sorma, telefonla konuşma gibi günlük hayatta sıkça karşılaşılabilecek durumlarla ilgili konuşma etkinlikleri yapılmalıdır. Bu tür oyunlaştırılmış çalışmalara bütün öğrencilerin katılımı sağlanmalıdır.
6. Bir topluluk karşısında yapılabilecek açık oturum, panel, konferans vb. etkinliklere benzer çalışmalar sınıf içinde küçük topluluklar karşısında yaptırılarak, öğrencilere bu tür konuşmalara nasıl hazırlanılması, konuşma sırasında nasıl davranılması gerektiği uygulamalı olarak gösterilmelidir.

2.1.1.3. Yazma

Yazma; duygu, düşünce ve hayallerin, istek ve arzuların, bilinen ve görülenlerin, okunan ve duyulanların dil aracılığıyla kağıt, taş vb. materyal üzerine aktarılması olarak tanımlanabilir (Calp, 2005). Dil öğretiminde temel becerilerin en önemli unsurlarından biri de yazma becerisidir. Genel anlamda yazılı anlatım ya da yazma, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, gözlemlerimizi, yorumlarımızı yazı ile anlatmaktır.

Durukan (2008), yazma eğitiminin önemini şöyle vurgular: Yazma eylemindeki öğrenci; amaç belirleme, düşündüklerini sıralama, sınıflandırma, düzenleme gibi bilişsel etkinliklerde bulunmaktadır. Bu etkinlikler öğrencilerin sistemli ve eleştirel düşünme becerilerini artırmaktadır. Bu durum ise yazma etkinliklerini, öğrencilerin zihinsel becerilerini artırmak açısından önemli duruma getirmektedir. Yıldız'a (2006) göre; "Yazma öğretimi öğrencilerin kendilerini, duygularını, düşüncelerini, isteklerini, hayallerini ifade etmelerini sağlamak için onları cesaret ve zevk eşliğinde geçmiş birikimlerinden faydalanarak bir adım daha ileri seviyede yazabilir duruma getirmelidir. Yazma öğretimi oyun, eğlence eşliğinde öğrencilerin seviyelerine uygun zevkli yazış türleri ve etkinlikleriyle yönlendirerek onları yazmaya alıştırmaktır. Öğrencilerin doğru ve etkili yazma becerilerini artırmada, kendilerini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazandırmada dikkat edilmesi gereken hususlar şu maddelerde toplanabilir (Durukan,2008; Sever, 2004; Yıldız 2006; Kırbaş, 2006; Calp, 2005):

1. Öğrencilere günlük tutma, anı defteri edinme, farklı yerlere mektup yazma, okulda gelişen farklı olaylar hakkında rapor yazma gibi onların ilgisini çekebilecek etkinlikler yaptırılmalıdır.
2. Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir” düşüncesinden hareketle sık sık uygulama yapılmalı, öğrencilerin kendi ilgi ve istekleri doğrultusunda yazmalarına fırsat verilmelidir.
3. Etkili bir yazı yazmak için iyi bir bilgi birikimine veya gözleme ihtiyaç vardır. Bu nedenle öğrencilerin öncelikle okuma ve gözlem becerileri geliştirilmeli, yakın çevrelerindeki gözlemlerini basit de olsa kaleme almaları yolunda öğrenciler teşvik edilmelidir.
4. Öğrencilerin yazdıklarını paylaşabilmeleri için uygun, destekleyici ortam hazırlanmalıdır. Öğrencilerin yazdıkları, onunla birlikte değerlendirilmeli; hatta öncelikle onun kendini değerlendirmesine imkân sağlanmalıdır
5. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek açısından onlara tamamlanmamış hikâye vb. bir metin sunulmalı ve onlardan bu parçaları tamamlamaları istenmelidir.
6. Yazılanların etkili olması için bir düzene oturtulması gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilerin iyi planlanmış metinlerle karşılaşması sağlanmalı, bu metinlerin çözümlenmesi öğrencilerle birlikte yapılmalı, gerekirse yazının bölümleri öğrencilerle birlikte aşama aşama oluşturulmalıdır.
7. Yazma çalışmaları Türkçe öğretiminin diğer öğrenme alanlarıyla ilişkili yürütülmeli; özellikle dil bilgisine, yazım ve noktalama işaretlerine dikkat edilmeli, yazım ve noktalamanın etkili bir yazıda önemli olduğu öğrencilere hissettirilmelidir.
8. Öğretimin temel ilkelerinden olan “kolaydan zora, basitten karmaşığa” esası doğrultusunda kısa metin yazımlarından uzun metne doğru bir çizgi izlenmelidir.
9. Öğrencilerin yazdıkları eğer öğretmen tarafından toplanmışsa, yapılan yanlışlar işaretlenerek öğrencilere geri verilmeli ve onların kendi yanlışlarını görmeleri sağlanmalı, bunun için onlara ipuçları verilmelidir.
10. Yazma çalışmalarında çoklu zeka kuramından da faydalanılmalıdır. Bunun için öğrencilere bir resim gösterilebilir ya da onlara bir müzik dinletilebilir ve bunlar üzerine onlardan yazı yazmaları istenebilir. Böylece farklı ilgilere ve farklı öğrenme yollarına sahip öğrencilere de yazma becerisi kazandırılabilir.
11. Öğrencilerin grup çalışması yoluyla okul gazetesi veya dergisi çıkarmaları sağlanmalı, bunun için onlara görev dağılımı yaparak onların sorumluluk almaları sağlanmalıdır. Böylece yayımlanan gazetede veya dergide yer alan

yazılar, yazan öğrencide haz uyandıracak ve diğer öğrencilerin yazı çalışmaları konusunda teşvik edici olacaktır.

12. Öğretmenler kısa zaman diliminde yazılamayacak yazılar için yeterli zaman tanımalı, öğrencilerin araştırma ve gözlem sonucunda kaleme alabileceği proje tipi yazma ödevleriyle hem onların yazma becerilerini artırmalı hem de diğer temel dil becerileri ile üst düzey zihinsel becerilerini harekete geçirmelidir.

2.1.1.4. Okuma

Okuma becerisi çalışmamızın ana gövdesini oluşturduğu için üzerinde ayrıntılı duracağız. Okuma ile ilgili birçok tanım vardır. Bunlardan bir kaç şöyledir: Türkçe sözlükte yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek (TDK, 2005). Okuma kavramı açıklanırken, genel olarak üç boyut üzerinde durulmaktadır. İlki okuryazarlık adı ile bilinen, bireyin kâğıt üzerindeki işaretleri birleştirerek sesler, sözcükler, anlamlar çıkarabilme, kendi demek istediklerini de o işaretler aracılığı ile kâğıda dökebilme becerisidir. İkincisi ise temel okuma becerisinin sürekli hale dönüştürülmesi yani işlevsel okuryazarlık boyutudur. Okumanın üçüncü ve son boyutunda ise eleştirel okuma yer almaktadır (Özdemir, 1993; Sever,2003).

Okuma; öğrenme, anlama, düşünme, eleştirme gibi eylemlerin aracı olduğu gibi, bunlara bağlı olarak kişinin düşünce ve duygularını da etkileyen değişkenlerden biridir (Özdemir, 1993). Okuma yüzeysel olarak incelendiği zaman basit bir eylem olarak algılanabilir. Oysa derinlemesine bakıldığı zaman, okumanın yalnızca kelimelerin birbirine bağlandığı basit bir eşleştirme işlemi olmadığı görülebilir. Aksine okuma eylemi, pek çok etkinliğin birleşmesinden oluşan bir süreçtir. Çünkü okuma eylemi sırasında yalnızca semboller görmek değil, bunları anlamak, yorumlamak, karşılaştırmak, akıl yürütmek ve yargıya varmak son derece önemlidir (Luma, 2002; Bayram, 1990). “Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görmek, algılamak, tanımak ve bunların anlamını kavramak, kıyaslamalar yapmak, yorumlamak, fikir yürütmek, yargıya varmak ve olayları analiz ederek, sentez yaparak değerlendirmektir” (Güngör, 2005).

Okuma, bir birey olarak insanoğlunun ‘kendi farkındalığını’ duyumsatan ve ‘kendini gerçekleştirme’ adına yapabileceklerini hissettiren özel bir eylemdir. Yazma uğraşının da aynı türden bir özelliğinin bulunması, okuma eylemini daha da cazip kılmaktadır. Çünkü; çekmecesinde saklamak üzere yazdığını düşünen ya da söyleyen yazarın veya şairin bile, aslında sesini duyurmak üzere yazdığı bilinir. Okuyucu da, 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). Bütün bu tanımlardan hareketle okumayı zihinsel ve bedensel bütün organların harekete geçerek yazıcı ile iletişim kurma hali olarak tanımlanabilir.

2.1.1.4.1. Okumanın Önemi

Okumak, yaşamı anlamlı kılan, boyutlandıran, bireye seçenekler sunan bir uğraştır. Hangi amaçla gerçekleşirse gerçekleşsin okumada temel unsur iletişim kurmaktır. Bu iletişim, sadece okurla metin arasında değildir. Birikim, inançlar, değer yargıları, beklentiler gibi birçok faktör bu iletişimin gerçekleşmesinde etkilidir. Okuma çocukluk döneminde kazandığımız ve hayatın her döneminde kullanma gereksinimi duyduğumuz bir beceridir. İlk önce okumayı öğreniriz, sonra da öğrenmek için okuruz. Dolayısıyla okuma ilk başta amaç iken, onu öğrendikten sonra bir araç haline gelir ve bu aracı doğru ve etkili bir biçimde kullanabildiğimiz ölçüde bilgi evrenimiz genişler. Deneyimlerimiz öğrenmede sürekli olarak bu beceriden yararlandığımızı göstermiştir. Bu becerinin kullanılması yalnızca okuldaki öğretim ile de sınırlı değildir (Featers, 2008).

Hangi işi yapıyor olursak olalım, bazen bilgi edinmek, bazen hoşça vakit geçirmek, bazen de bizde merak uyandıran soruların yanıtlarını bulmak gibi amaçlarla bu etkinliğe başvururuz (Özdemir, 2005). İlköğretim döneminde edinilen ve yazıdaki görsel sembollerden anlamlar çıkarmaya dayanan bu becerinin bireyin yaşamını zenginleştirebilmesi için, yalnızca okuduğunu anlamayla sınırlı kalmaması, daha işlevsel bir araç olacak şekilde geliştirilmesi gerekir. Çünkü bir yazıyı sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama süreci olan okuma (Kavcar, 1995), öğrenme ve bilgilenmenin en temel yollarından biridir (Sever, 2004).

Bireyin bu aracı doğru ve etkili bir şekilde kullanması öğrenmesini kolaylaştırır. Dolayısıyla bu beceri, onun eğitimdeki başarısının da en önemli belirleyicisi olur. Eğitim açısından okumanın önemini araştıran Bloom, ilköğretim döneminde kazanılan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilediğini vurgulamakta ve bu görüşünü okullarda kullanılan öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı ve okunması gereken kaynaklar olmasına dayandırmaktadır. Matematik ve fen bilimleri ile ilgili dersler de dahil olmak üzere, okuduğunu anlama gücü ile derslerdeki öğrenme düzeyi arasında bir ilişki olduğu, edebiyat gibi okumaya dayalı derslerde bunun 0,70 gibi bir düzeye ulaştığını belirtmektedir (Bloom, 1998).

Yalçın (2006) da, bilgilerimizin %80'ini okuma yoluyla edindiğimizi vurgulamaktadır. Özdemir ise (1987) bu becerinin okul programlarının omurgası niteliğinde olduğuna ve hemen her ders için okumaya gereksinim duyulduğuna işaret etmektedir. Ona göre günümüzde öğretim araçlarının çok gelişmesine karşın, yine de okuma okul hayatında yerini ve değerini korumakta, öğrenim geniş ölçüde bu beceriye dayanmaktadır.

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 (Aytaş, 2005). Bu sonuçlara göre; göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %94 gibi önemli bir paya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

Dil, insanlar arasındaki en önemli iletişim aracı olarak insanların ortak duygu ve düşünceler etrafında bir araya gelebilmelerine, bilgi ve birikimlerini birbirlerine aktarmalarına olanak sağlar. Dil becerilerini etkili kullanabilen insanlardan oluşan bir toplumda, kişiler ve kurumlar arasında daha sağlıklı bir iletişim kurulabilir. Bu bakımdan her devletin eğitim sisteminde insanların dil becerilerini geliştirmek öncelikli eğitsel amaçlar arasında yer alır. Çünkü dil becerileri, sadece okulda değil hayatın her kademesinde ihtiyaç duyulan etkili iletişimin en önemli aracıdır (Özbay, 2000).

Dünyada büyük bir hızla gelişen bilimsel ve teknolojik çalışmalar, insanların sahip olduğu bilgi birikiminin katlanarak artmasına ve yenilenmesine yol açmaktadır. Bilginin artmasının yanında bilginin yayılma hızı da şaşırtıcı ölçülere ulaşmıştır. Bu durum, yenilikleri takip edemeyen toplumların, “bilgi toplumları” karşısındaki rekabetinde, yenilgilerini kaçınılmaz kılmaktadır.

Hızla değişen dünya şartları, toplumların gelişmesinde sözlü iletişim yerine yazılı iletişimin önem kazanmasına sebep olmuştur. Gelişmiş ülkelerde kentleşme sürecine bağlı olarak insanlar, iletişimlerinin büyük bir kısmını okuma yoluyla gerçekleştirmektedir. Bu durumun farkına varan ülkeler, çağdaş dünyanın ortaya çıkardığı insan modelinde okuma becerisinin çok önemli olduğunu görmüşler ve eğitim sistemleri içinde bu konuya özel önem vermişlerdir. Günümüzde okuma, toplumun küçük bir kesiminin ayrıcalığı olmaktan çıkmış, sosyal hayata uyumun önemli şartlarından biri hâline gelmiştir. Gelişen ve dünyaya yön veren toplumlar, okuyan insanların meydana getirdiği toplumlardır.

Radyo ve televizyon gibi görsel ve işitsel iletişim araçlarının kitabın önemini yitirmesine yol açtığı düşüncesi kısa zamanda çürümüştür. İnsanların çoğunun kitap yerine, iletilen mesajlara daha kolay ulaşabildiği televizyon ve radyo gibi iletişim araçlarını tercih ettiği söylenebilir. Özellikle sosyal değişimin dengesiz biçimde olduğu toplumlarda “okuma alışkanlığının yerini “seyretme alışkanlığının aldığı görülmektedir (Çoraklı 2001). Bu durumun bir yansıması olarak temelde bir okuma aracı olan gazetelerde bile birer seyir malzemesi olan resimlerin, yazılardan çok yer kapladığı görülmektedir. Her şeye rağmen, bütün bunlar günümüzde okumanın ve kitabın önemini yitirdiğini göstermez. Bamberger'e (1990) göre “Her ne kadar kitle iletişim araçları bir konu ile ilgili ilk uyarıyı yaparlarsa da konunun derinleştirilmesinde ve kişi tarafından izlenmesinin devamında kitaplardan vazgeçilemez.”

Sürekli ve artan bir hızla değişen bilgi alanları, modern insanın kişisel tercihlerini önemli hâle getirmiştir. Kişisel tercihler hususunda, kitaplar ile teknolojiye dayalı kitle iletişim araçları arasında önemli farklılıklar vardır. “Filmler, radyo ve televizyon ile karşılaştırıldığında, okumanın benzersiz yararları vardır. Reklam sorumlusunun lütfu ile kendisine sağlanan sınırlı türler arasından ya da güncel filmler arasından seçmek yerine, okuyucu bugünün veya geçmişin en iyi eserleri arasından bir seçim yapabilir. Kendisine en uygun zamanı veya yeri seçerek okuyabilir. Bunu istediği hızda yapabilir, yavaşlayabilir veya hızlanabilir, ara verir, tekrar okur veya durur canı istediğinde düşünür. İsteddiği şeyi, istediği zamanda, yerde ve biçimde okuyabilir. Bu esneklik hem eğitim ve hem de zevk için okumanın sonsuz değerini daha pekiştirir.” (Bamberger, 1990). Kısacası, değişen iletişim koşulları toplumlarda okuma oranının azalmasına yol açmış olabilir, fakat okumanın önemi azalmamış aksine artmıştır.

Okumanın bireylerin gelişimindeki rolü ve önemi hususunda göz önünde bulundurulması gereken bir başka nokta da okumanın vazgeçilmez bir eğitim aracı oluşudur (Coşkun, 2002). Özellikle küçük yaşlarda kazanılan okuma alışkanlığı ve çeşitliliği, bireylerin zihinsel gelişimi ve sosyal olgunlaşmasında çok önemli bir etkiye sahiptir. İlk okuma öğretiminde amaç okumayı öğrenmektir. İlk okumadan sonra ise okuma, amaç değil, yeni bilgilere ulaşmak için kullanılan bir araçtır. Okulda kullanılan öğrenme materyallerinin çoğu okumayı gerektirir. Okuma, öğretim programlarının omurgasını oluşturmaktadır. Okulda öğrenme, özellikle günümüzdeki öğretimde, büyük ölçüde okuduğunu anlamaya bağlıdır (Tekin, 1980).

(Tekin, 1990)’e göre okuma nedenleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Âdet ve alışkanlıklar nedeniyle,
2. Görev duygusuyla,
3. Genellikle boş zamanlarını değerlendirmek,
4. Güncel olayları anlamak,
5. Anlık kişisel tatmin,
6. Günlük yaşamın pratik gereksinimlerini karşılamak,
7. Profesyonel veya meslekî ilgileri devam ettirmek,
8. Daha çok hobi türünden uğraşlar,
9. Gereksinim ve talepleri karşılamak,
10. Kendini geliştirmek ve ilerletmek,
11. Entelektüel gereksinimleri karşılamak,
12. Dinî gereksinimleri karşılamak
13. Kişisel – sosyal talepleri karşılamaktır.

2.1.1.4.2. Okumanın Yararları

Okumanın yararları ile ilgili dünyadaki birçok yazar, filozof, bilim adamının sözleri mevcuttur. Okuma ile ilgili: Bacon: 'Bilgi, güçtür.' derken, Voltaire:" okumak ruhu yüceltir." diyerek okumanın derecesini ortaya koyar. Ünlü alman filozof Goethe: "Okumayı öğrenme, sanatların en gücüdür." Sözleriyle okumanın bireye ne kattığını vurgular.

Toplumu bilinçlendirmede en etkili araçlardan biri olan okuma, aynı zamanda, insanın yaşamı boyunca sıkça başvurduğu bir öğrenim biçimidir. Çeşitli kitle iletişim araçları, hızlı teknolojik gelişmelere karsın okuma eylemi, bilgi edinmede en eski ve önemli araç olarak kendini hissettirmektedir. Bilgisizlik ve yanlış inançlardan ancak okuyarak, araştırarak uzaklaşılır. Bu nedenle tüm toplumlar bireylerinin okuma yazma bilen kişiler olarak yetiştirilmesi üzerinde durmaktadırlar (Luma, 2002).

Bu nedenle tüm toplumlar, bireylerin okuma kültürü edinmeleri için yoğun çaba göstermektedir. Okuma bireysel gelişime olduğu kadar toplumsal hayata katkısı bakımından da önemlidir. "İnsanın kendiliğinden yaptığı davranışların, gösterdiği tepkilerin önemli bir bölümü kültürle çevre tarafından belirlenmektedir. Kültürel kurallar ve toplumsal koşullandırmalar, davranışları önemli ölçüde etkilemektedir. Bu sebeple, okuma, kişinin yaşadığı topluma ve kültürel çevreye uyum sağlayabilmesi, toplumun gerektirdiği koşullandırmaları yerine getirebilmesi açısından önemlidir" (Akay, 2004).

"Okumakla, yaşamın her türden olgusuna ilişkin deneyimlerimiz, kavrama duyarlılığımız, kendimizi sürekli aşarcasına, büyür, yenilenir, incelir" (Göktürk, 2002). Okumak sözcük sayısının artmasını sağlar. Günlük konuşmalarda kullanılan sözcüklerin sayısı sınırlıdır. Bilinmeyen sözcüklerin anlamları ya sözcükten ya da metnin akışından çıkarılır. Az okuyan ya da hiç okumayan kişinin kelime hazinesi de yetersiz olacak, duygularını ve düşüncelerini anlatmakta, okuduklarını anlamakta ve yorumlamakta zorlanacaktır. Zengin kelime hazinesine sahip olmak kadar onları yerinde kullanmak da kültür seviyemizi belirleyen önemli ölçütlerdendir.

Okumak, etkili konuşma arzusunu da kamçılar. Çevremizle iletişim kurmak ve bu iletişimi devam ettirmek için konuşmaya ihtiyaç duyulur. Okuduklarımızdan edindiğimiz bilgileri yeri geldikçe kullanırız. Doğru, akıcı ve etkili konuşmak, bizi çevremizde farklı bir kişi yapar (Aktaş ve Gündüz, 2002).

Okumak aynı zamanda yazma alışkanlığı 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 deneyimlerinde 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. Okumakla mesleki alanda daha başarılı oluruz. Mesleklerdeki ve bilim alanındaki gelişmeler, ancak bizden öncekilerin yazdığı eserlerin okunmasıyla gelişir. Okuma bireyin özsaygısını da artırır. Okuma yeteneği arttıkça, buna paralel olarak kişinin öz saygısı da artmaktadır. Okumanın önemini iki genel başlık altında toplamak mümkündür (Yılmaz, 1993)’a göre:

1. Toplumsal önemi ve yararı
2. Bireysel önemi ve yararı

2.1.1.4.2.1. Toplumsal Önemi ve Yararı

Gelişmiş ülkelerin karşılaştıkları okuma alışkanlığı sorunu, ciddi ve hızlı bir biçimde ele alarak çözümlemiş olmaları okumanın özellikle toplumsal önemini ortaya koymaktadır. Ekonomik gelişme için bir ülke nüfusunun en az %40’ının okuryazar olması gerektiği hesaplanmaktadır. Eğitim ekonomide verimliliği %44 oranında artırmaktadır. Okuma alışkanlığı, eğitimdeki verimliliği %30 oranında artırmaktadır (Bamberger, 1990). Kısaca okuma, eğitim araçlarıyla ekonomide verimliliğe ve sonuçta kalkınmaya katkıda bulunur. Okumanın öneminin farkında olan ülkelerde, belirlenmiş günlük ihtiyaçlar listesinde kitap okuma 18. sıradayken ülkemizde, 2003 yılında Kültür Bakanlığına sunulan bir rapora göre, 235. sıradadır (Şirin ve Soylu, 2003).

2.1.1.4.2.2. Bireysel Önemi ve Yararı

Kişisel gelişim açısından okuma önemlidir. Çünkü okuma duygusal ve ruhsal ihtiyaçları gidermeye katkı sağlar. Okuyamayan insanlar sürekli başkaları tarafından bu yetersizliklerinin fark edilebileceği endişesini taşırlar. Okumayan veya okuyamayan insan hem akademik zenginlikten hem de kültürel etkinliklere katılımdan mahrum kalır ve eğitilmiş insanlarla iletişim kurmakta zorlanır. İyi okuma bireyin kavramlar oluşturmaya, genellemeler yapabilmesine, sonuçlar çıkarmasına, fikirler arasında ilişkiler kurmasına katkı sağlar ve insanın düşünme şeklini farklılaştırır” (Akyol, 2005).

Staiger, (1999) okumanın insanlar üzerinde yarattığı etkileri beş kategoride ele almaktadır:

1. Yardımcı etki
2. Prestij etkisi.
3. Pekiştirici etkisi.
4. Estetik etki.
5. Dinlenme etkisi (Akt. Yılmaz, 2002)

Bu beş kategori çerçevesinde, okumanın yaşamı anlamlı kılan, boyutlandıran ve kişiye seçenekler sunan bir eylem olduğu söylenebilir. Okuma, eğitim engellerini ortadan kaldırabilir. Böylece dilin geliştirilmesi ve entelektüel öğretimin ilerletilmesi yolu ile daha iyi bir eğitim fırsatı sağlar. Eleştirel, işlevsel okuma alışkanlığı kazanan birey başkalarının düşüncelerini, yaşam deneyimlerini de paylaşma olanağı elde edecektir. Böylelikle okuma bireyin yaşamını zenginleştirebilir, yaşamını her yönüne katkı sağlayabilir. Diğer bir ifadeyle, okuma bireyin yaşamında farklı alanlarda, farklı etkiler oluşturabilir.

Okuma eylemi bireylerin sosyal yaşamlarında geniş bir yer edinmekle birlikte, "bireylerin bilgi ve teknoloji çağına uyum sağlayabilmelerinin yollarından biridir. Bireyler bilgi, iletişim, teknoloji yüzyılı denilen yüzyıla uyum sağlayabilmenin yanı sıra bilgi edinmek, öğrenmek, düşünce ufku, genel kültürünü genişletmek, boş zamanlarını değerlendirmek, araştırma yapmak için de okurlar (Doğanay, 2001).

Okuma eylemi bireyin yaşantısında önemli bir alanı kapsamaktadır. Okumanın bireysel ve sosyal yaşamda büyük ölçüde yer alması, bireyleri farklı nedenlerle, farklı türlerde okumaya yönlendirir. Okuma nedeni her ne olursa olsun birey okudukça daha iyi düşünebilir, yasama daha farklı açılardan bakabilir, eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilir ve yaşamın her alanında daha başarılı olabilir. Okuma eyleminin, bireyin yaşamında olumlu etkiler yapabilmesi, amaçlarına ulaşabilmesi için, birey okuduğu metni başarılı bir biçimde anlamalı, anlamlandırmalı ve değerlendirebilmelidir. Okuma eylemi metni başarılı bir biçimde anlamının temel olduğu, karmaşık pek çok bileşenin kullanımını ve birleştirilmesini içerir. Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar.

Okuma, bir birey olarak insanoğlunun 'kendi farkındalığını' duyumsatan ve 'kendini gerçekleştirme' adına yapabileceklerini hissettiren özel bir eylemdir. Yazma uğraşının da aynı türden bir özelliğinin bulunması, okuma eylemini daha da cazip kılmaktadır. Çünkü çekmecesinde saklamak üzere yazdığını düşünen ya da söyleyen yazarın veya şairin bile, aslında sesini duyurmak üzere yazdığı bilinir. Okuyucu da, hangi amaçla olursa olsun; keyif almak, dinlenmek, eğlenmek, hoşça vakit geçirmek için; hayatı tanımak, deneyimlerini zenginleştirmek ya da politik, ahlaki, dinî alanlarda "feyz almak" için kitaba başvurur (Aytaç, 2002). "Okuma bireyin duygu ve davranışlarına zenginlik ve renk katar, insanlara ve doğaya yansız ve hoşgörü ile bakmayı öğretir, kişinin dünya görüşü genişler, bilgisi artar, beğeni düzeyi yükselir. Kişiyi düşünme ve yaratma özgürlüğüne kavuşturur. Okuma, uygarlığın ve kültürel gelişmenin bir göstergesidir" (Kuzu, 2004).

"Kişisel gelişim açısından okuma önemlidir. Çünkü okuma duygusal ve ruhsal ihtiyaçları gidermeye katkı sağlar. Okuyamayan insanlar sürekli başkaları tarafından bu yetersizliklerinin fark edilebileceği endişesini taşırlar. Okumayan veya okuyamayan insan

hem akademik zenginlikten hem de kültürel etkinliklere katılımdan mahrum kalır ve eğitilmiş insanlarla iletişim kurmakta zorlanır. İyi okuma bireyin kavramlar oluşturmaya, genellemeler yapabilmesine, sonuçlar çıkarmasına, fikirler arasında ilişkiler kurmasına katkı sağlar ve insanın düşünme şeklini farklılaştırır” (Akyol, 2005).

Okumanın öğrenci üzerindeki yararlarını şöyle sıralayabiliriz:

1. İlk okuma ve yazma öğrenmeyi kolaylaştırır.
2. Bağımsız ve aktif öğrenmeyi sağlar.
3. Öğrenmeye güdüler.
4. Dinleme ve konuşma becerilerini geliştirir.
5. Öğrencinin kendini ifade etmesini kolaylaştırır.
6. Anlama becerilerini geliştirir.
7. Öğrencinin kendine güvenini artırır.
8. İletişim ve etkileşimi kolaylaştırır.
9. İletişim ve etkileşimi kolaylaştırır
10. Sosyal etkileşimi artırır
11. Sesli düşünmeyi geliştirir
12. Çocukların yaratıcılıkları gelişir ve hayal güçleri zenginleşir.

Okuma, çağdaş olmanın ölçütlerinden birisidir. Çağdaş, yaratıcı, yapıcı ve özgür düşünceye sahip, üretken, eleştirel bakan bireylerden oluşan bir toplum olmak ancak okuma bilinci aşılabilir bireylerle mümkündür. Çünkü toplumun gelişmeler ve değişimlere uyum sağlaması, okuma bilincin oluşturulması ile söz konusudur (Bircan ve Tekin, 1986). Bu konuda ünlü Alman şair Goethe “Okumayı öğrenmek sanatların en zorudur. Ben bu işe hayatımın seksen yılını verdim, ama yine de tam olarak öğrendiğimi söyleyemem” diyerek eleştirel okumanın önemine dikkatleri çekmektedir (Özdemir, 1997).

Okuma, bireysel düzlemde gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal düzlemde ise verimli ekonomi, demokratik yapı ve sağlıklı toplumun en önemli koşul ve güvencelerinden birisidir (Yılmaz, 1990). UNESCO’nun yaptığı bir araştırmada, okuma sayesinde eğitimin daha verimli olduğu ve eğitimle ekonomi ve kalkınmanın doğrudan ilişkili olduğu fikri somut bir biçimde ortaya konulmuştur (Bamberger, 1990; Yılmaz, 1993). Genel olarak okuma bireyin entelektüel gelişimini sağlamakta, anlama gücünü geliştirmekte, başkalarıyla iletişimini kolaylaştırmakta, eleştirel düşünce yapısına temel oluşturmaktadır.

2.1.1.5. Okuma İlgisi

Okumak, buluştur, eğlencedir, kendini keşiftir (Eyre, 2005) Okuma aynı zamanda yaşamı zenginleştiren, insanın bilgi ve kültür kazanmasında anahtar rol oynayan, sürekli

geliştirilmesi gereken bir beceridir (Coşkun, 2003). İlgi ise “Dikkati öncelikle belirli bir şey üzerinde toplama eğilimi” olarak tanımlanmaktadır (TDK 2013).

İlgi, yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur (Tavşancıl, 2010). İlgi bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir. İlgiler, insan davranışlarının en önemli tayin edicilerinden biridir. Bireylerin ilgileri, sevgileri, nefretleri ve davranışlarını önemli ölçüde etkilerler (Kağıtçıbaşı, 1999). İlgilerin temelinde iki önemli özellik yatar: Uzun sürelidirler. Bilişsel, duygusal ve davranışsal biçimleri içerirler. Bu bakımdan ilgilerin ölçülmesi, ilgili nesne ya da duruma ilişkin insanların sahip oldukları tutum derecesinin bilinmesi birçok alanda istenen bir durumdur (Erkuş, 2003). İlgi, öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren ve karar verme sürecinde yanlılığa neden olabilen bir olgudur (Ülgen, 1994). İlgilerin bilişsel, duyusal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır ve bu ögeler arasında genelde iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. “Bu varsayıma göre bireyin bir konu ile ilgili bildikleri o konuya olumlu bakmasını gerektiriyorsa (bilişsel öge), birey o konuya ilişkin olumludur (duyusal öge). Bunu sözleri ya da davranışları (davranışsal öge) ile gösterir” (Tavşancıl, 2010). İlgiler doğuştan değildir oluşmasını etkileyen birçok etken söz konusudur.

Okuma ilgisi ise, okuma materyallerinin konusu ve türünün seçimine ilişkindir. Okuma ilgisi, temelde örgün eğitim sistemi içinde kazanılan bir beceridir. Öğrenciler okul çağında iken bu ilgiyi edinmemişlerse yetişkinlik döneminde kazanmaları oldukça güçtür. Bu nedenle eğitim sistemi, öğrencilerine doğru okuma ve okuduğunu anlama gibi becerileri kazandırabileceği gibi, öğrencilerini ders kitabı dışı bilgi kaynaklarına da yöneltebilir.

Okumaya yönelik ilginin geliştirilmesi uzun süreli bir iştir. Bu nedenle okul öncesi eğitimden başlayarak öğrenciye kitap okumayı sevdirmek eğitim sürecinin temel hedeflerinden birisi olmalıdır. Kişi okumayı boş zamanını değerlendirme etkinliğinin dışında bir yaşam biçimi olarak görmeli ve bunun vazgeçilmezliğini kendi içinde hissetmelidir. Ancak okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmek sanıldığı kadar kolay değildir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin bu sürece etkisi oldukça fazladır. Özellikle öğretmen gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı çalışmalarla öğrencide olumlu tutum geliştirmede büyük bir rol oynayabilir. (Dökmen 2000)’ e göre, kişilerin okumaya ilgilerini sağlayan bazı temel ihtiyaçlar vardır. Okumaya yönelik ilgi kaynaklarını şöyle sıralanabilir:

1. Eğlenmek: Bireyler bazen hoşça vakit geçirmek için kitap okurlar.
2. Ruhsal yönden gelişmek, kendini gerçekleştirmek: Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde, fizyolojik ve sosyal ihtiyaçlardan sonra insanların nihai

ihtiyaçlarının “kendini gerçekleştirme” ihtiyaçlarını gidermeye meğillendiği söylenir. İnsanlar kendini gerçekleştirmek amacıyla kitap okumaya ya da estetik bu tarz ihtiyaçlara ilgi duyabilirler.

3. Tutumları güçlendirmek: İnsanlar sahip oldukları birtakım tutumları güçlendirmek ve sürdürmek için, zaman zaman çevreden bu amaçla bilgi toplamak isterler, bilgi toplamada kitaplar önemli bir kaynak olabilir.
4. Yeni bilgiler elde etmek: İnsanlarda bulunan güdülerden biri de merak ve uyarılma güdüsüdür. İnsan yeni şey öğrenmek yeni uyarıcılarla karşılaşmak ister; onları kitap okumaya yöneltten sebeplerden biri de bu ilgi olmaktadır.

2.1.1.6. Okuma Alışkanlığı

Alışkanlık, “bir şeye alışmış olma, yakınlık, arkadaşlık kurma, iç ve dış etkilerle davranışların tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış; alışma, bir işi tekrarlayarak kolaylıkla yapabilir hale gelmek, o işi sürekli ister olmak” (TDK, 1998). “Alışkanlıklar, çevreden, ebeveynlerden, öğretmenlerden ve özellikle gencin birlikte hareket ettiği grubun verdiği ideallerden davranış modelleri biçiminde öğrenilir” (Bamberger, 1990).

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 (Bamberger, 1990).

Yılmaz’a (1993) göre okuma alışkanlığı “Bireyin, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, okuma eylemini yaşam boyu, sürekli ve eleştirel bir nitelikte gerçekleştirmesidir.” Özbay (2007) okuma alışkanlığını, insanın kendisini ve yaşama çevresini anlayabilmek için okumayı bir araç olarak görmesi ve bu aracı kullanma isteği olarak tanımlar. Başka bir tanımla okuma alışkanlığı; “Okuma eyleminin sürekli, düzenli ve eleştirel olarak sürdürülmesidir (Odabaş, 2008). Güteryüz (2003) ise okuma alışkanlığını “Uzun tekrarlar sonucunda oluşmuş, otomatikleşmiş ve istenerek yapılan düşünsel eylemler bütünü” olarak tanımlamıştır.

Öğrenme sonucu, otomatik olarak yapılan davranışlar alışkanlığı doğurur. İyi öğrenilmiş şeyler çok tekrar edildiğinde alışkanlık meydana gelmektedir. Alışkanlıklar, o kadar iyi belenmiş bilgi ve davranışlardır ki, bunları hiç düşünmeden otomatik olarak tekrarlar ve yaparız (Baymur, 1983). Bir başka tanıma göre “okuma alışkanlığı, çocuğun temel okuma becerisini izleyen bir süreç olarak, bireyin okuma eylemine şartlandırılması ve güdülenmesine bağlı olarak bu eylemin alışkanlığa dönüştürülmesidir” (Gürcan, 1999).

Yukarıdaki tanımlar ve okuma alışkanlığı ile ilgili yaklaşımlar göz önüne alındığı zaman okuma alışkanlığı; bireyin okumayı ihtiyaç olarak görmesi, bu ihtiyaca bağlı olarak okuma eylemini bir amaç doğrultusunda gerçekleştirmesi, yaşam boyu isteyerek ve düzenli olarak sürdürmesi şeklinde tanımlanabilir. Bireyleri okumaya yöneltmede ilk adım, bireylerin sahip olduğu ihtiyaçları bilmek ve onların ilgilerini bu ihtiyaçlar doğrultusunda yönlendirmektir. Özellikle çocukların ve gençlerin iyi birer okuyucu olmasını istiyorsak, gözetmemiz gereken iki temel nokta vardır. Bunlardan ilki, çocuğun ya da gencin genelde ilgilendiği konuları bilmek ve eline öncelikli olarak bu konularla ilgili kitaplar vermektir. İlgiyi belirleyen dört temel faktör vardır.

Bunlar;

- a) sosyokültürel düzey
- b) zekâ
- c) cinsiyet
- d) yaş

Farklı alt kültürlere sahip çocukların ilgileri de farklı olabilir. Farklı yaşlardaki çocukların ilgileri farklı olabileceği gibi, aynı yaşlardaki çocukların ilgileri de birbirinden farklılık gösterebilir (Dökmen, 1994). Okuma alışkanlığının kazandırılmasında üç dönem: çocukluk, gençlik ve yetişkinlik; üç toplumsal kurum: aile, okul ve çevre ve üç birey türü: ebeveyn, öğretmen ve arkadaş söz konusu olmaktadır. Dönemler içinde özellikle çocukluğun, bu alışkanlıkları kazanmadaki önemi pek çok uzman tarafından vurgulanmaktadır.

Toplumsal, ekonomik, kültürel, ruhsal vb. birçok boyuta sahip okuma alışkanlığının kazanılması için en uygun dönem, kuşkusuz çocukluk ve gençlik dönemidir. Kişilik oluşumunun ve yaşama ilişkin ilk deneyimlerin yaşanmaya başlandığı, algılama ve etkilenenin 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. Okuma alışkanlığı kazanmış bireyin özellikleri şunlardır:

1. Akıcı ve doğru okur,
2. Okuduğunu doğru ve hızlı anlar,
3. Zihinsel gelişimine katkıda bulunur,
4. Kendini ifade edebilme yeteneğini geliştirir,
5. Anadilini doğru ve yeterli bir biçimde kullanmasını sağlar,
6. Kelime dağarcığının zenginleşmesine katkıda bulunur,
7. Eleştirel düşünme yeteneğini geliştirir,
8. Kişiliğinin gelişmesine katkıda bulunur,

9. İletişim becerisinin gelişmesine yardımcı olur,
10. Dünyayı ve hayatı farklı bakış açılarıyla yorumlar,
11. İhtiyacı olan bilgiye ulaşır.

Okuma alışkanlığı düzeyleri konusunda dünyada kabul edilen standart ölçütler bulunmamaktadır. Genelde belirli bir zaman diliminde okunan yayın sayısına göre okur tipleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bir kişinin sahip olduğu okuma alışkanlığı düzeyini belirlemede kullanılan birçok ölçüt bulunmaktadır. En yaygın kabul gören ölçüt, bir yılda okunan kitap sayısıdır (Yılmaz, 1993).

Okuma alışkanlığının değerlendirilmesi açısından dünyada yaygın olarak kabul edilen Amerikan Kütüphane Derneği'(ALA, 2004) ölçütlerine göre;

1. Çok okuyan okuyucu: 1 yıl içinde 21 veya daha fazla kitap okuyan kişidir.
2. Orta düzeyde okuyan okuyucu: 1 yıl içinde 6-20 arasında kitap okuyan kişidir.
3. Az okuyan okuyucu: Bir yıl içinde 1-5 arasında kitap okuyan okuyucudur.
4. Okuyucu olmayan: Hiç kitap okumayan kişidir.

Kısaca; "okuma alışkanlığı", "okuma becerisini" hayatı boyunca sürekli ve düzenli kullanan ve bunu amaçlarına ulaşmada bir araç olarak gören kişilerin okuma eylemidir, denilebilir.

2.1.1.6.1. Türkiye’de ve Dünyada Okuma Alışkanlığı

Türkiye’de uzun yıllar okuma ile ilgili yapılan çalışmaların temelini okuryazarlık probleminin ortadan kaldırılması oluşturmuştur. Bu amaçla ilköğretimin yaygınlaştırılmaya çalışıldığı ve yetişkinler için okuma yazma kurslarının açıldığı görülmektedir (Güneş, 2000).

Bu problem tam anlamıyla ortadan kaldırılamasa da ilköğretimin yaygınlaşmasıyla birlikte temel okuryazarlığın ötesinde etkin bir okur kimliğinin oluşturulması ve okuma alışkanlığının yaygınlaşması hedefi daha çok öne çıkmaya başlamıştır. Bir toplumda okuma alışkanlık düzeyini net sayılarla ortaya koymak mümkün değildir. Çünkü günlük hayat koşulları, ekonomik ve sosyal imkânlar, çalışma durumu gibi faktörler bireylerin okumaya bakışını dolayısıyla da okuma alışkanlığını etkileyebilmektedir.

Ülkemizde okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmadığını belirten görüşleri sıkça duymak mümkündür. Ancak söz konusu eksiklik, var olan okuma alışkanlığının azalması değil, daha başlangıç aşamasında okuma alışkanlığının yerleştirilememesidir (Bircan ve Tekin, 1999; Gökalp, 1998). Burada ilginç olan nokta okuryazar oranının artmasına rağmen okuma oranında istenen artışın görülmemesidir. 1980’li yıllarla birlikte okuma yazma oranı %90'lara ulaştırıldığı halde okuryazar oranının %10-15 civarında olduğu tahmin edilen Osmanlı toplumu ile birbirine yakın okuma baskılarına sahip olunması

düşündürücüdür. Baskısı yüksek bazı yayınlar ise belirli grupların teşviki ve yönlendirmesiyle okunan eserler konumundadır (Okay, 2007).

1945-1985 yılları arasında okuma yazma oranında görülen artış ile ülkemizde basılan kitap sayısı arasında bir dengenin olduğunu söylemek mümkün değildir. Bazı dönemlerde okuma yazma oranı artsa da bu oranda kişi başına düşen kitap sayısında azalma görülebilmektedir (Özçelebi ve Cebecioğlu, 2004). Oysaki okuryazarlık ile eğitim ve okuma alışkanlığı arasında belirgin bir ilişkinin olduğu bilinmektedir. Özen'e (2001) göre 1997 yılında Türkiye'de üniversite ve lise bitirenlerin oranı dört kat artmasına rağmen kitap okuyanların sayısı 1965'te %27, 1980'de %5,7, 1990'da %4.5 iken bu oran 1997 yılında %3.5'e gerilemiştir.

Temel ihtiyaçların bile karşılanamaması sebebiyle okumanın bir ihtiyaç olarak görülmemesi, televizyon izleme alışkanlığının artışı, eğitim sistemi ve kütüphanelerin yetersizliği, ekonomik sebepler okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Okumanın bir ihtiyaç olarak görülmesi aslında estetik zevk amacıyla okuma ile yakından ilgilidir. Gelişmiş toplum üyesi bireylerde okumanın ihtiyaçlar içinde bulunması gerektiği düşünülmektedir. Ancak başta ekonomik gerekçeler ve toplumsal düzen olmak üzere bireyin öncelikle temel ihtiyaçlarının karşılanmaması okumanın bir ihtiyaç olarak görülmesini engellemektedir.

Okuma Alışkanlığı ilgili yurt içinde ve yurt dışında birçok araştırma yapılmaktadır. Bunlardan biri de 'Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme (PISA)'dir. Bu araştırmaya gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde öğrenim gören, ilköğretimi tamamlamış, çeşitli ortaöğretim kurumlarında öğrenimine devam eden on beş yaşındaki öğrenciler katılmaktadır. Okuma becerilerinin ana araştırma konusu olduğu PISA 2009'da ise öğrencilerin okuma etkinliklerine katılımına, kendi okuma ve öğrenme stratejileri hakkındaki düşüncelerine odaklanılmıştır.

Ülkemizin de içinde bulunduğu Ekonomik İş Birliği ve Gelişimi Teşkilatı (OECD) üyesi 33 ülke ile bu teşkilatın üyesi olmayan 32 ülke PISA 2009 araştırmasına katılmıştır. Bu araştırmada öğrencilerin ne kadar iyi okuduğunu gösteren yeni bir profil oluşturulmuş, öğrencilerin okuduklarını ne kadar iyi bir araya getirebildikleri ve bütünleştirebildikleri; okuduklarını nasıl değerlendirip yorumladıkları araştırılmıştır (MEB, 2009).

Yapılan bu araştırmada, okuma becerileri, altı ana düzeye ayrılmıştır. Öğrencilerimizin bu araştırma sonuçlarına göre, ortalama puanları 464 olup, öğrencilerimizin % 85, 8'i üçüncü düzey ve daha aşağıdadır. Öğrencilerimizin % 24,5'i temel; % 32,2'si ikinci; 29,1'i ise üçüncü okuma düzeyindedir. Dördüncü düzey okuma becerisi gösteren öğrencilerimiz, genel dağılım içinde % 12,4; beşinci düzeyde 1,8'dir ve en yüksek okuma becerisinin görüldüğü altıncı düzeyde başarı gösteren bir öğrencimiz

yoktur. Bu sonuçlar, öğrencilerimizin okuma becerilerini ve öğrenme stratejilerini geliştirme gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada, öğrencilerimizin okuma becerilerini geliştirmelerine ve okuma stratejisi edinmelerine katkı sunmak amacıyla, tarihten günümüze eğitim ve edebiyat alanlarında okuma ve okuduğunu anlamadan neler beklendiği betimlenerek “ileri okur” becerilerinin ne olduğu açıklanmış; ileri okurla üst biliş stratejisi gelişmiş okuyucuların benzer özellikleri üzerinde durulmuştur.

Türk Öğrencilerin PISA 2003 Test Sonuçları: PISA 2009 Test Sonuçları, Birinci Bölüm’ de de ifade edildiği üzere, 15 yaş grubu Türk öğrencilerin “matematik,” “sorun çözme,” “okuma” ve “fen bilgisi” alanlarındaki bilgi ve yeteneklerinin testlere iştirak eden diğer birçok ülkedeki yaşlıları ile karşılaştırıldığında oldukça yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Türk öğrencileri, yukarıda kayıtlı alanların hemen hemen hepsinde başarı oranı açısından en alt sıralarda yer almışlardır. Okuma testi sonuçları şu şekildedir:

Okuma testinde ilk 10 sırada sırasıyla Finlandiya, Kore, Kanada, Avustralya, Lihtenştayn, Yeni Zelanda, İrlanda, İsveç ve Hollanda yer almıştır. 33. sırada yer alan ülkemizi (OECD ortalamasının altında kalmıştır) Uruguay, Tayland, Sırbistan, Brezilya, Meksika, Endonezya ve Tunus izlemiştir. Okumada hemen hemen teste tabi tutulan bütün ülkelerde kadınlar erkeklerden daha başarılı olmuşlardır.

Kültür Bakanlığının uluslararası standart kitap numarasından (ISBN), 1992–2004 yılları arasında toplam 150.601 yılda ortalama 10.750 yeni eserin basıldığı belirlenmiştir. Unesco’nun verilerine göre 1999 yılında İngiltere’de 110.965, Almanya’da 78.042, ABD’de 68.175, Türkiye’de ise 2.920 kitap basılmıştır. Kültür Bakanlığında Mayıs 2006’da alınan bilgiye göre, 2005 yılında 20.000 civarında yeni ISBN numarası verilmiş ve bu sayının ortalama olarak yılda % 20 oranında arttığı gözlenmiştir. PISA’ nın 2009’daki okuma alışkanlığı üzerine dünyanın birçok ülkesinde yaptığı araştırmaya göre konumuzu ilgilendiren bazı sonuçlar aşağıdaki tablo 1’de verilmiştir:

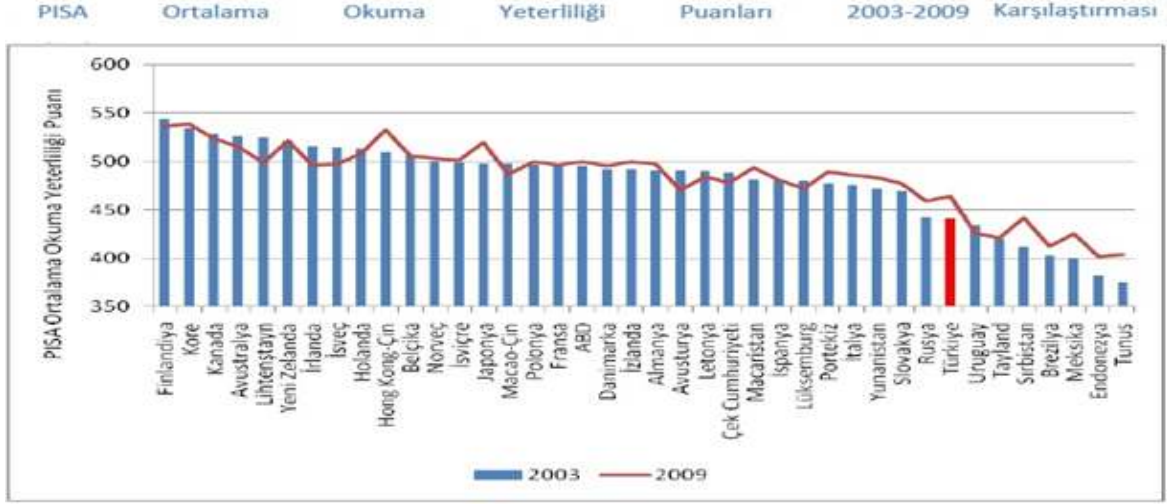
Tablo 1. Dünyada Okuma Alışkanlığı Oranları

Ülkeler	Nüfus (Milyon)	Kütüphane Sayısı	Ödünç Alınan Kitap	Basılan Kitap	Kitap Sayısı (Milyon)
İngiltere	65	21.849	460.010.000	110.965	121.000
Almanya	72	12.134	325.555.424	78.042	
Romanya	12	3.246	36.841	7.874	
İtalya	59	10.127	257.961.734	32.365	
Slovenya	2	60	18.600.000	3.450	7.800
Avusturya	12	2.153	17.260.000	9.854	12.320
Türkiye	76	1.292	4.052.868	2.920	12.000

Avrupa'da 7.500 kişiye bir kütüphane düşerken Türkiye'de 51.000 kişiye bir kütüphane düşmektedir. Türkiye nüfusunun yetmiş milyon Avrupa'da 7.500 kişiye bir kütüphane düşerken Türkiye'de 51.000 kişiye bir kütüphane düşmektedir. Türkiye nüfusunun yetmiş milyon olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu oranın çok düşük olduğu görülmektedir. Türkiye'de halk kütüphanelerine 962 bin kişi üye olurken bu rakam İran'da 7 milyon, Fransa'da 16 milyon, Meksika'da ise 39 milyondur.

Türkiye'de yapılan birçok çalışma öğrencilerde ve halkımızda okuma alışkanlığının gelişmediğini göstermektedir. PISA' nın 2003 yılında otuzu OECD üyesi, on biri diğer ülkelerden olmak üzere toplam 41 ülkeyi kapsayan araştırmasında, okuduğunu anlama alanında Türkiye'nin ortalamasının 441 puan olduğu ortaya çıkmıştır. Bu puanla Türkiye, projeye katılan ülkeler arasında Sırbistan, Brezilya, Meksika, Endonezya ve Tunus gibi ülkelerden daha yukarıda gözükmekle beraber, Uruguay ve Tayland'dan farklı olmayan bir performans sergilemiştir. Türkiye bu araştırmanın neticesinde iyi bir gelişim çizgisi gösterememiş ve 41 ülke arasında ancak 33. sırayı alabilmiştir.

2006 PISA okuma becerileri testi sonuçlarına göre ülkemiz 30 OECD ülkesi arasında 28. diğer taraftan PISA' ya katılan 56 ülke içerisinde ise 37. sıradadır. PISA okuma becerileri testi sonuçları kolaydan zora doğru 5 düzeyden oluşmaktadır. Ülkemizden bu sınava giren öğrenciler ancak alttan 2. düzeye kadar çıkabilmişlerdir. Ülkeler bazında bir okuma profili ortaya koymayı amaçlayan araştırmalar içinde uluslararası PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) projesinden de burada bahsetmek uygun olacaktır. Proje 2001 yılında Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 35 ülkede gerçekleşmiştir. PIRLS 2001 yılının Mayıs ayında 62 ilden seçilen 154 ilköğretim okulunda toplam 5390 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Türkiye'deki dördüncü sınıf öğrencileri 35 ülke arasında 28. olmuştur. Türkiye'nin puanı, uluslar arası ortalamadan 51 puan daha düşüktür. En yüksek puanı İsveç almıştır. Türkiye'den daha düşük puan alanlar ise Makedonya, Kolombiya, Arjantin ve İran gibi ülkelerdir. Yine araştırma sonuçları, Türkiye'de okulöncesinde okuma etkinliklerinin, evdeki eğitim kaynaklarının ve ebeveynlerin okumaya karşı tutumlarının istenilen düzeyde olmadığı bulgularını vermiştir. Söz konusu durumların okuma başarısını olumsuz yönde etkilediği açıkça görülmektedir (Eğitim Reformu Girişimi, 2003; PIRLS, 2001). Yılda basılan kitap sayısı da okuma alışkanlığı üzerine fikir vermesi bakımından önemlidir. Aşağıdaki Şekil 1'de Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye'de satılan kitap sayıları verilmiştir.



Şekil 1. Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye’de Satılan Kitap Sayıları

Kaynak: PISA 2009 test Sonuçları

Milli Eğitim Bakanlığının verilerine göre;

1. Nüfusu 7 milyon olan Azerbaycan’da kitaplar ortalama 100.000 tirajla basılırken, Türkiye’de ise 2000 – 3000 civarında basılmaktadır.
2. Gelişmiş ülkelerde kişi başına düşen yıllık kitap alımı, ortalama 100 ABD doları iken Türkiye’de ise 10 ABD dolarının altındadır.
3. Japonya’da yılda 4 milyar 200 milyon kitap basılırken bu sayı Türkiye’de sadece 23 milyondur.
4. Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporu kitap okuma oranında Türkiye, Malezya, Libya ve Ermenistan gibi ülkelerin bulunduğu 173 ülke arasında 86. sırada yer almıştır.
5. Japonya’da kişi başına düşen kitap sayısı yılda 25, Fransa’da 7, Türkiye’de ise yılda 12 bin 89 kişiye 1 kitap düşüyor.
6. Türkiye’de insanların kitap okumaya ayırdıkları zamanın 300 katını bir Norveçli, 210 katını bir Amerikalı, 87 katını bir İngiliz, katını bir Japon ayırmaktadır. Dünya ortalaması da Türk insanının kitap okumaya ayırdığı zamanın 3 katından fazladır.
7. Bir yılda basılan kitap sayısına göre; İsrail’de 1169 kişiye bir kitap, Almanya’da 1022 kişiye bir kitap, Japonya’da 600 kişiye bir kitap, Türkiye’de ise 10.600 kişiye bir kitap düşmektedir.
8. 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 Çinliden 36’sı, bin Ukraynalıdan 3’ü gazete okumaktadır.

9. İstanbul'dan daha az nüfusu olan İsveç'te 12 halk kütüphanesi vardır ve bu kütüphanelere 45.000.000 kitap kayıtlıdır.
10. Türkiye'de Kültür Bakanlığına bağlı 1226 kütüphanede 10.000.000 kitap kayıtlıdır.
11. Ülkemizde, kütüphanelerdeki kitap sayısı itibari ile 7 kişiye 1 kitap düşmektedir. Bu rakam Fransa'da kişi başına 7, İsveç'te 10, Japonya'da 25'tir.
12. Ülkemizde nüfusa oranla 65.000 kişiye 1 kütüphane düşmektedir. Bunun yanında 95 kişiye bir kahvehane düşmektedir. .
13. ABD'de kişi başına tüketilen kâğıt miktarı bir yılda 400 kg. iken Türkiye'de 20 kg'dır (MEB, 2010).

Bu veriler, Türkiye ve diğer ülkelerdeki okuma oranları, kitap sayıları ve kütüphane kullanımları hakkında genel bir fikir vermektedir. Ancak etkili bir eğitimin gerçekleşmesi için verilen bütün istatistiklerin daha anlamlı hale gelmesi gerekir. Bu istatistikleri anlamlandırma hem eğitim sürecine yön verecek hem de eksikliklerin giderilmesine yardımcı olacaktır. Bu da ancak daha kapsamlı araştırmalarla gerçekleştirilebilir. Eğitim kazanma sürecinin temellerinden biri okuma becerisidir. Okuma becerisi ise, etkin okuma eylemi ve düzenli okumayla alışkanlık hâline getirilebilir. Okuma eyleminin verimli hale getirilmesinde çeşitli yöntemler vardır. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve işlevsel hızlı okuma tekniklerinin öğrenilmesi, bunlardan bazılarıdır. Düzenli okuma alışkanlığı, okuma eylemin amaçlarına uygun şekilde yapılmasıyla kazanıldığı için bireylere öncelikle okuma eğitiminin verilmesi gerekir.

Okuma alışkanlığının pek çok faktörden etkilenmesi, bütün bu faktörlerin okuma alışkanlığıyla olan etkileşiminin açıklanmasını gerektirir. Bu faktörler; cinsiyet, zekâ, aile ve yakın çevre başta olmak üzere birçok bilişsel, sosyal ve psikolojik durumlardır. Okuma alışkanlığının bu faktörlerle olan etkileşiminin belirlenmesi hangi durumların okuma alışkanlığını olumlu, hangilerinin olumsuz yönde etkilediğini ortaya çıkaracaktır. Ortaya çıkan sonuçlar, bireylere okuma alışkanlığı kazandırmada uygulanan yöntemleri belirleyecek ve bu sayede okuma alışkanlığı kazanmış bireylerin sayısı artacaktır.

Düzenli okuma alışkanlığı kazanmış bireylerin sayısının artması, o toplumun ilerlemesi için ön koşuldur. Bu tip bireyleri yetiştirmede izlenecek stratejiyi belirlemek, öncelikle var olan sistemi incelemeyi gerektirir. Hâlihazırdaki durumu tespit etmek, olumlu ve olumsuz taraflarını görmek en doğru strateji ve metodu bulmaya rehberlik edecektir.

2.1.1.6.2. Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etkenler

Okuma alışkanlığının gelişimini ilerletmek ya da ortadan kaldırmak için bazı etkenler bulunmaktadır:

2.1.1.6.2.1. Fiziksel Etkenler

Okumanın fizyolojik faktörleri, görme, işitme yetenekleriyle, beyin ve hafızanın işleyişiyle ilgilidir. Göz ve görme fonksiyonu okumada çok önemli bir yere sahiptir. Gözün bir duruşta gördüğü alana, aktif görme alanı denir.

Güneş'e (1997) göre, aktif öğrenme alanı dar olan okuyucular bir göz duruşunda 5-10 harf görebilirken, iyi okuyucular ise 5-10 kelime görebilmektedir. Gözün kelimeyi gördüğü an ile onun sesli okunması arasındaki süreye göz-ses genişliği denir. Göz-ses genişliği kelimenin anlaşılmasını etkilemektedir. Göz-ses genişliği fazla ise okuma-anlama güçleşmektedir. Bu nedenle göz-ses genişliğini azaltacak çalışmalara ağırlık verilmeli ve gözle okumaya (sessiz okumaya) özen gösterilmelidir.

2.1.1.6.2.2. Bilişsel Etkenler

Okuma başarısı ve bilişsel gelişim arasında ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla birçok çalışma yapılmıştır. Genel olarak da okuma ve bilişsel gelişim arasında önemli derecede bir ilişki bulunmuştur. Okuma başarıları düşük olan ve yaşlılarına göre yavaş öğrenen öğrenciler üzerinde yapılan deneysel bir çalışmada öğrencilerin bilişsel gelişimlerini artırmak amacıyla oluşturulmuş uygun eğitim ortamları hazırlandığında, okuma başarılarının yükseldiği görülmüştür.

Bilişsel gelişim ve okuma arasındaki ilişki iki şekilde ele alınabilir; birincisi okuma becerisinin kazanılmasında bazı özel bilişsel becerilerin gerekliliği; ikincisi ise okuyucu için okuma eyleminin bilgi ve beceri ediniminde önemli bir güç olmasıdır. İlk okuma öğretiminin amaçlarından biri de okuma becerisini kazandırmaktır. İlk okumadan sonraki eğitimde okuma, amaç değil; yeni bilgilere ulaşmak için bir araç haline gelir. Okumayı olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilecek bilişsel faktörler; zihinsel yaş ve zeka, görsel ve işitsel ayırım yapabilme, algısal gelişim ve muhakeme yetenekleridir.

2.1.1.6.2.3. Çevresel Etkenler

Okuma güçlüğüne neden olan faktörlerden biri de çevresel faktörlerdir. Genel olarak bu başlık altında sosyoekonomik ve kültürel faktörler alınmaktadır. Çevre koşulları çocuğun okumaya istek duymasında önemli bir etkindir. Güneş'e göre (1997) çocuğa

hikayeler okumak, fikirlerini söylemesi için teşvik etmek, dil ile ilgili oyunlar oynamak, çevrede olup bitenler hakkında çocukla sohbet etmek, çocuklara kitap alma veya okuma konusunda model olma gibi etmenler çocuğun okumaya karşı olumlu bir tutum sergilemesine zemin hazırlar.

Ayrıca Güneş (1997) ilkokul öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada, öğrencilerin okuma seviyelerinin sosyoekonomik düzeye göre farklılaştığını belirtmiştir. Güneş'in bulgularına göre üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin okuma düzeyleri yüksek; orta ve alt sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin okuma düzeyleri ise üst sosyoekonomik öğrencilere göre düşüktür. Bu farklılaşmanın nedenini araştırmacı, üst sosyoekonomik öğrencilerin kelime tanıma düzeylerinin yüksek olmasına bağlamıştır. Güneş'in bulgularına ek olarak, (Coşkun 2002) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, bazı sosyoekonomik faktörler (öğrencinin ailesinin gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne ve babasının eğitim düzeyi vb.) ve öğrencinin çalışma ortamına ilişkin bazı faktörler (kendisine ait bir odanın ve çalışma masasının olup olmaması, oturduğu evin ısınma biçimi vb.) göz önüne alındığında öğrencilerin okuma hızı ve anlama düzeylerinde anlamlı farklılıklar oluştuğunu belirlemiştir.

Kısaca; çocuğun ilerde kazanacağı olumlu ve olumsuz okuma alışkanlıkları, okuma zevki ve okuma becerisi üzerinde ailenin yaklaşımı çok önemlidir. Evde farklı bir dil ve ağızla konuşulması, ailenin sosyokültürel düzeyinin düşük olması, çocuğun sık sık okul değiştirmesi, anne ve babanın çocuğa iyi örnek olmamaları çocuğun okuma becerisi ve alışkanlığını olumsuz yönde etkilemektedir.

2.1.1.6.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılması

Okuma alışkanlığının kazanılmasında başta aile olmak üzere öğretmenin, okulun ve kütüphanelerin rolü vardır.

2.1.1.6.3.1. Okuma Alışkanlığı Kazanılmasında Bireyin Rolü

Okuma eylemi genel olarak bireysel bir etkinlik olarak kabul edilir. Okuma eyleminin bireysel doğası, yazarın düşünceleri ile beyni arasında karşılıklı ilişki bu saptamayı doğrular. Okuma eyleminin bireysel bir etkinlik olmasından dolayı, okuma alışkanlığı kazanılması boyutunda okuyucuya da önemli görevler düşmektedir. Bilinçli bir okuyucu (Kayalan, 1994):

1. okuma için gerçek bir istek duymalı,
2. sözcükleri anlamlarına çevirebilmeli,
3. belirtilmek istenen duyguları görebilmeli, yorumlayabilmeli,

4. okunan malzemedeki güçlü ve zayıf bölümleri algılayabilmeli,
5. geçmiş deneyimlerle karşılaştırabilmelidir.

Bilinçli bir okuyucu kendi okuma süreçlerini kontrol edebilir. Kendi okuma gereçlerini kendisi seçebilir ve sürekli kendini geliştirmeye devam eder. Yaşamlarında okuma için mutlaka yer ayırırlar. Okumayı bir araç olarak gören bilinçli okurlar, amaçlarına ulaşabilmek için okuma ile ilgili değerler sistemini, bilgilerini ve becerilerini kullanırlar. Başarıya ulaşabilmek için bunları en iyi sonuca ulaşacak biçimde düzenlerler (Hoffman, 2000).

Türkiye’de okuma alışkanlığının gelişmemesinin nedenlerinden biri olarak bireylerin ekonomik durumları gösterilmektedir. Yüksek enflasyon oranı ve fiyat yüksekliği okuyan kesimin okuma gereci alma gücünü sınırlamakta ve daha az okumalarına yol açmaktadır. Bireyin alım gücünün azalmasının yanı sıra, ekonomik etmenler içinde yer alan bir başka önemli konu zamanı iyi kullanma alışkanlığıdır. Ekonomik anlamda zaman çok değer verilen bir etmendir. Çünkü üretim zaman boyutu içinde gerçekleşmekte, ekonomik analizler zaman serileri içerisinde yapılmaktadır. Bu bakımdan zaman ekonomik anlamda paradır. Bu nedenle birey zamanını ekonomik boyut içinde değerlendirmeli, okuma üretimini geliştirmelidir. Çalışma süreleri dışında, evde, otobüste, trende kısaca bos zamanın olduğu her yerde okuma eyleminin gerçekleştirilmesi belirtilen ekonomik süreç yönünden gereklidir (Bircan ve Tekin, 1999). Bu nedenle bireylerin küçük yaşlardan itibaren zamanı etkili kullanabilme becerisi geliştirilmelidir.

Okuma alışkanlığı kazanmanın, bir diğer okumayı içselleştirmenin en önemli yolu okumaya değer vermedir. Bu tutum bir dizi eylemden oluşmaktadır. Kitaplarla ilgili tanıtım yazılarını okuma, eleştirileri kesip saklama, dosyalama, başkaları ile paylaşma, kitaplarla ilgili sohbetler yapma, okumaya değer vermenin kanıtları olarak gösterilebilir. Birey uygun olan zamanlarında kitapevlerini gezebilir, kitapları tarayarak konusundan haberdar olabilir. Yeni kitaplar hakkında öğrendiklerini başkaları ile paylaşma da okumaya değer verme davranışlarından biridir. Okumaya değer veren bir birey aldığı kitapları evin uygun bir yerinde, kitaplığa yerleştirir, okumaya karşı olumsuz tutum ve yargılarla mücadele etme gibi davranışlar sergiler (Güleryüz, 2003). Bütün bunlar bireyin okumaya değer verdiğinin, böylelikle okumayı içselleştirdiğinin göstergesidir. Okumayı içselleştiren bir bireyin aynı zamanda okuma alışkanlığı da kazandığı söylenebilir.

Çocuğu okumaya güdüleyen ilk adım bu kitapları kendi isteği ile seçmesinden geçmektedir (Yıldız, 2003). Seçim yapmak öğrencinin eğitimsel gelişimlerini olumlu olarak etkiler. Çocukların kendi öğrenmelerinden sorumlu ve bağımsız olmalarına yardım eder. Farklı seviyelerde ve çeşitlerdeki kitaplarla ilgilenmeyi öğrenirler. Okumanın farklı amaçları olduğunu anlarlar. Diğerlerinin seçimleri ile kendi seçimlerini karşılaştırarak kendilerini

değerlendirmeyi öğrenirler (Johnson ve Blair, 2003). Öğrenciler kendi okuma gereçlerini seçerken, öz benlikleri ve bağımsızlık duyguları gelişir. Öz benlik ve bağımsızlık duygusunu geliştirmek okuma alışkanlığının gelişmesi açısından son derece önemlidir.

2.1.1.6.3.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü

Çocuk, doğduğu toplumun değer yargılarını, alışkanlıklarını, örf ve adetlerini öncelikle ailede edinir. Aileden edindiği bu alışkanlıklardan birisi de okuma alışkanlığıdır. Okumanın önemini ve kitaba verilen değeri de yine ailede öğrenir. Dökmen (1994) çocukların ve gençlerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünü “modelden öğrenme” ilkesi çerçevesinde değerlendirir ve çocukların ve gençlerin yeterli miktarda okumasını sağlamak için, modelden öğrenmelerini sağlayacak ortamın sağlanması gerektiğini belirtir.

Okuma sevgisi, okuma alışkanlığı, okuma zevki ve kültürü okuldan önce ailede kazandırılmalıdır. Ebeveynler, çocukların okuma ilgilerini kişisel gözlemleriyle ya da onlarla görüşerek anlayabilirler. Bu konuda ebeveynler, sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri ile fikir alış verişinde bulunmalı ve onların yol gösterici tavsiyelerine göre hareket etmelidirler (Tezcan, 1985).

Bireylerin ilk kültürü, eğitimi ve toplumsallaşmayı, okul öncesi dönemi oluşturan aile içinde elde ettiği bilinmektedir. Bu dönemde ailenin okuma alışkanlığı konusundaki tutum ve yaklaşımı çocuğun okumasında ya da okumamasında doğrudan etkilidir. Bu sebeple aile bireyleri çocuk için doğru model olmalıdır. Ebeveynlere okuma eğitiminin çocuğun daha birinci yaşında başladığı öğretilmelidir. Bu dönemde çocuğa göreceği ve dokunacağı resimli kitaplar verilmelidir. Çocuk metni anlamasa bile resimli kitap çocuğa anlatılmalı ve okunmalıdır. Bu şekilde çocukta okuma isteği uyandırılarak çocuğun okumaya başlaması kolaylaştırılır. Çocuğun okumayı öğrenmesinden sonra da ebeveynlerin yardımı aynı şekilde devam etmelidir (Bamberger, 1990).

Bamberger (1990) çocukların okuma ilgisinin geliştirilmesi için şu önerilerde bulunmuştur:

- a) Ebeveynler, çocuklarına olabildiğince sık hikâyeler anlatmalı ve yüksek sesle okumalıdır.
- b) Ebeveynler, çocukları için yaşına, isteklerine, ihtiyaçlarına ve gelişim aşamasına uygun kişisel kitaplık kurmalıdırlar.
- c) Ebeveynler, çocuklarını cep harçlıklarından bir kısmını kitaplara harcamak için eğitmelidirler.
- d) Ebeveynler, olabildiğince çok sayıda akşamın belli bir süresinin okumaya ayrılmasını sağlamalıdırlar.

- e) Ebeveynler, çocukların okumasına katılmalı ve okudukları hakkında konuşmalıdırlar.
- f) Ebeveynler, çocuklarına okuduklarını uygulayabileceklerini ve kullanabileceklerini; okuduklarının onların hayatlarını aydınlattığını ve güzelleştirdiğini anlamalarında yardımcı olmalıdırlar.

Bireyin okuma zevki ve alışkanlığını erken yaşlarda kazanması gerektiği gerçeğinden hareketle anne ve baba çocuklarını okul öncesi dönemden başlayarak okumaya yönlendirmeli ve ilköğretimin ilk kademesinde de bu yönlendirme hızla devam etmelidir. Anne-babanın okumaya karşı tutumu çocuğun okuma zevkini ve alışkanlığını kazanması açısından belirleyici olacaktır.

2.1.1.6.3.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Okul ve Öğretmenin Rolü

Çocuğun ebeveyninden sonra örnek aldığı kişi hiç şüphe yok ki öğretmendir. Kitap okuyan ve okumaya teşvik eden öğretmenler, çocuğu okumaya yönlendirmede başarılı olacaktır. Öğretmen, çocuğun belki de yaşam boyu örnek alacağı tek kişidir.

Bir okuldaki eğitimin kalitesi o okuldaki öğretmenlerin niteliğine bağlıdır. Öğretmen; okuyan, eleştirel düşünen, analiz ve sentez yapabilen, okuduklarını davranışlarına yansıtan dolayısıyla da davranışlarıyla da model olan aydın bir kişi olmalıdır. Öğretmenlerin tavırlarının öğrenciler üzerinde büyük bir etkisinin olduğu ve tutumlarının oluşmasında etkili olduğu bir gerçektir. Okuma alışkanlığına sahip olmayan bir öğretmen, öğrenci için olumsuz bir model olacaktır. Öğrencinin, öğretmenin okuduğunu bilmesi ve bunu zaman zaman görmesi öğrenciyi olumlu yönde etkileyecektir. Dolayısıyla okuma alışkanlığına sahip bir öğretmen sözü edilen konuda öğrenci için iyi bir model olacak ve öğrencinin, okuma zevki ve alışkanlığını kazanmasını olumlu yönde etkileyecektir.

Bir toplumda okuma alışkanlığı yaratma ve geliştirme politikasında hedef kitle öğretmenler olmalıdır. Diğer bir ifadeyle okuma alışkanlığı yaratmada anahtar öge öğretmenlerdir. Özellikle ebeveynlerin duyarsız olduğu toplumlarda bu konudaki görevin çok büyük oranda öğretmenlere düştüğü bir gerçektir. Eğitim sürecinin diğer alışkanlıklar gibi bu alışkanlığın kazandırılması açısından da en yoğun ve sistematik dönem olduğu göz önüne alındığında öğretmenin işlevi daha açık görülmektedir. Bunun yanında öğretmen öğrenci için çok güçlü bir modeldir (Yılmaz, 2007).

Okuma alışkanlığına yönelik olumlu tutum ve davranışları bulunan bir öğretmen, öğrencilerine olumlu tutum geliştirmede model olur. Okulun ilk yıllarında öğretmenin örnek olmasının öğrenci üzerinde çok büyük etkisi vardır. Eğer çocuk kendisini öğretmeni ile bir

tutarken öğretmeni ile özdeşleşirse, okuma gelişimi olumlu bir şekilde etkilenecektir (Bamberger, 1990).

Okuma alışkanlığı okul çağında edinilir ve her öğrenciye kazandırılabilir. Çünkü okuma ve yazmayı yeni öğrenen bir öğrenci için her yazılı metin ilgi çekicidir. Öğretmen, başlangıçta bu ilgiyi beslemeli, onun kaybolmamasına çalışmalı ve bu ilgiden yararlanarak öğrenciyi, hoşlanacağı türden kitaplar okumaya yönleltmelidir.

Öğrencilerin hoşlandıkları türler, birbirinden farklı olabilir, bu çok doğal bir durumdur. Kimi öğrenciler basit serüven kitaplarından, kimileri masallardan, resimli öykülerden hoşlanır; kimileri ise resimli dergileri karıştırmakla ve rastgele okumalarla yetinir. Okumaktan kaçınanlara sevebilecekleri kısa, sade bir dille yazılmış kitaplar; diğerlerine ise eğilimlerine uygun eserler, edebi değer taşıyanlar arasından seçilerek verilmelidir. Öğrencileri aynı türden eserleri okumaya zorlamak olumsuz sonuç verir. Zaten amaç, onları aynı kalıba sokmak değil, okuma alışkanlığı kazandırarak kişiliklerini geliştirmektir (Ünal, 2006).

Arıcı'nın (2005) 2000 öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin % 57,3'ü (1146 kişi) kitap okuma düşüncesini öğretmenin aştığını belirtmiştir. Aynı çalışmada kitap okuma düşüncesini "annem" aştığı diyenlerin oranı %17,9; kitap okuma düşüncesini "babam" aştığı 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) 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) ayrıca öğrencilerin ilgili ve bilgili öğretmenlerin derslerine devam ettiklerini belirtmiştir.

Eğitim-öğretim süreci, kişiye okuma alışkanlığının kazandırılması için önemli bir dönemdir. Okuma alışkanlığını kazanmış bireylerin büyük çoğunluğu, bu alışkanlığı eğitim ve öğretim döneminde edinmişleridir. Eğitim ve öğretim döneminin en önemli aktörü hiç şüphesiz ki öğretmenlerdir. Öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken en önemli şey, öncelikli olarak öğrencinin okuma eğilimini belirlemek ve onu bu yönde geliştirmektir. 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 bilgilendirmek de öğretmenin sorumluluğundadır.

2.1.1.6.3.4. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü

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 sevdirmesinde okul, halk ve çocuk kütüphaneleri etkin görevler üstlenirler. Halk kütüphaneleri, kadın ve 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, 1993).

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 iş birliği 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>).

2.2. Konu ile İlgili Araştırmalar

Okuma alışkanlıkları konusunda günümüze kadar birçok çalışma yapılmış, bireylerin okumama sebepleri araştırılmıştır. Yapılan literatür taramasında lise öğrencilerinin okuma alışkanlıkları konusunda doğrudan ilgili ve kapsamlı bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür.

Sevmez Hasan (2009) araştırmasında; Elde edilen verilere göre; örnekleme oluşturan Türkçe öğretmeni adaylarının tamamına yakınının güçlü bir okuma alışkanlığına sahip olmaları gerektiğini ancak bunu yeterince gerçekleştiremediklerini, kızların erkeklere

göre daha fazla okumakta ve kütüphaneyi daha sık kullanmakta olduklarını. Türkçe öğretmeni adaylarının okumalarında daha çok öğretmen ve arkadaş tavsiyesinin etkili olduğunu belirtmektedir.

Şahiner, Yusuf (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.

Bekar, Ülkü (2005) yaptığı araştırmasında öğrencilerin %95,1' inin okuma alışkanlığı düzeylerinin iyi olduğu ve öğrencilerin yarısından fazlasının orta düzeyde okuyucu oldukları saptanmıştır. 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, Yunus Emre (2005) çalışmasında; örnekleme 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.

Arıcı, Ali Fuat (2005) yaptıkları çalışmada 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 aştığını, %26,6'sının (531 kişi) bir yılda ortalama 7-10 arasında kitap okuduklarını belirtmişlerdir.

Ali Eşgin ve Özay Karadağ (2000) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada; öğrencilerin %8'i yeterince kitap okuduğunu düşünmekte, ancak %5'i boş zamanlarını kütüphanede değerlendirmektedirler.

Yılmaz, Bülent (2002) çalışmasında; Ankara'da 6 merkez ilçedeki 16 ilköğretim okulunda bulunan 127 öğretmene anket uygulanmıştır. Öğretmenlerin 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 incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim sisteminden kaynaklanan sebeplerden dolayı öğretmenlerin yeterli okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlığına sahip olmadıkları anlaşılmıştır. Araştırma verilerine göre, öğretmenlerin %37,8'i hiç okumamakta, %30,7'si az okumakta, % 22,8'i orta sıklıkta okumakta, %8,7 si de sık okumaktadır.

Tosunoğlu, Mesiha (2002) Ankara merkez ve Kırıkkale illerinde 4. ve 5. Sınıflardaki örneklem gruplarına anket uygulamıştır. Çalışmasının sonucunda çocuklara kitap okuma düşüncesini aşılama en büyük etkiyi % 70,7 ile öğretmenlerin yaptığını ve bu oranı %15,9 ile annelerin izlediğini tespit etmiştir.

Saracaloğlu, Seda; Bozkurt Nergiz; Serin Oğuz (2003) bu çalışmada; öğrenciler kitap okumama sebebi olarak; televizyon seyretmeyi tercih etme, sohbetin daha çekici olması ve yorgun olma gibi gerekçeleri öne sürmüşlerdir. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin okuma ilgilerinin “orta” düzeyde olduğu ve cinsiyet ile lisedeki bölümleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, katılımcıların okuma alışkanlığı da oldukça “düşük” seviyede bulunmuş ve bu bağlamda, üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı ile ilgilerinin geliştirilmesi gerektiği saptanmıştır.

Gönen, Mübeccel; Öncü Elif; Işıtan Sonnur (2004) İlköğretim 5, 6 ve 7. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığını belirlemek için yaptıkları araştırmanın- örneklemi, 639 alt sosyoekonomik düzeyden olmak üzere toplam 1272 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, her iki cinsiyet ve sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin kitap okumayı sevdikleri, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre az bir oranla daha fazla kitap okudukları, üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin kitap okuma konusunda çocuklarına daha fazla model oldukları tespit edilmiştir.

Gömlüksiz, Mehmet Nuri (2005) araştırmasında; öğrencilerin okuma alışkanlığına yeterli ölçüde sahip olmadığı ve okuma alışkanlığına engel olan nedenlerin ekonomik, eğitim ile ilgili ve kültürel sebeplere dayandığını belirtmiştir. Kitap okumayı engelleyen faktörlere ilişkin görüşlerin analizinde; birinci sırayı internet almaktadır. Yine bu çalışmada kız öğrencilerin psikoloji ağırlıklı kitaplar okuduğu, erkek öğrencilerin ise daha çok bilimsel kitapları okumayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Yılmaz, Zeynep Aydın (2006) çalışmada; araştırmaya örneklem teşkil eden sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmadığını tespit etmiştir. Bu çalışmada, okuma alışkanlığının gelişmesinde televizyonun olumsuz etkisi istatistikî olarak az görünse de deneklerin okumaya ilgilerinin televizyon izlemeye göre daha az olduğu görülmüştür.

Ersoy, Aynur (2007) araştırmasında, öğrencilerin okul öncesi dönemden üniversite eğitimine başlayana kadar geçen dönemin okuma alışkanlıklarını araştırmış ve öğrencilerin okuma alışkanlıklarında rol oynayan kişileri ve dönemleri belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin %30'unun güçlü okuma alışkanlığına sahip oldukları görülmüştür. Öğrenciler meslekleri açısından güçlü bir okuma alışkanlığına sahip olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğrenciler, okudukları kitapların seçiminde çoğunlukla arkadaşlarının (%55) etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Özbay, Murat; Bağcı Hasan; Uyar Yusuf (2008) çalışmalarında Türkçe öğretmen adaylarının tutumlarının hangi değişkenlerden etkilendiğini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre; Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarında cinsiyet, okuma sıklığı ve süreli yayın takip edip etmeme değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Odabaş, Hüseyin; Odabaş Z. Yonca, Polat Coşkun (2008) yapmış oldukları çalışmada; üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerinin Türk halkının genel yapısına oranla daha iyi bir görünüme sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Bunun yanında üniversiteler gibi okuma, araştırma ve öğrenme temeli üzerinde sürdürülen bir sistemde bu verilerin yeterli olmadığı belirtilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, üniversite öğrencilerinin önemli bir bölümünün okuma alışkanlığı seviyesinin düşük olduğu; öğrencilerin sadece % 10,9'unun üst düzey okuma alışkanlığına sahip olduğu görülmüştür.

Gallik, Jude D. (1990) üniversite öğrencilerinin boş zamanlarında kitap okuma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını görmek için yaptığı bu çalışmada öğrencilerin ne tür materyalleri okumayı tercih ettiklerini ve okudukları materyal türlerini okulun hangi dönemlerinde okuduklarını incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin tatil döneminde daha çok okuduğunu, öğrencilerin bu dönemde okumaya ayırdıkları zaman ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Applegate, A.J.ve Applegate, M.D. (2004) öğretmen adaylarının okumaya ayırdıkları zamanı ile eğitim ve öğretim dönemlerindeki okuma durumlarını incelemişlerdir. Araştırmacılar; öğretmen adaylarının % 54,3'ünün okumaya karşı hevesli olmadıklarını, okumaktan zevk alan öğretmen adaylarının katılımcıların %24'ini oluşturduğunu, hevesli okuyucuların büyük çoğunluğunun da (%53) başarı düzeyi yüksek öğrenciler olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada göze çarpan başka bir sonuç ise, öğretmenlerin okumaya yönelik tutumlarını öğrencilerine aktardığının tespit edilmesidir.

Nathanson, Steven, Pruslow, John ve Levitt, Roberta (2008) çalışmada; "Okumaya istekli bir öğretmene sahip misiniz?" sorusuna isteksiz öğrencilerin %56,4'ü "hayır" cevabı

verirken, % 43,6'sı ise "evet" cevabını vermişlerdir. İstekli öğrenciler ise "Okumaya istekli bir öğretmene sahip misiniz?" sorusuna % 63,6'sı "evet" derken, % 36,4' ü "hayır" cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin okumaya olan ilgilerinin öğrencileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Dökmen, Üstün (1994) çalışmasında; konuyla ilgili kuramsal bilgiler verdikten sonra ilkökul, lise ve üniversite öğrencilerine uyguladığı ölçek ve anketleri değerlendirmiştir. Dökmen, çalışmasında araştırma örneklemine giren öğrencilerin okuma becerilerinin genelde düşük olduğunu tespit etmiştir. Üst sosyoekonomik düzeydeki lise öğrencileri alt sosyoekonomik düzeydekilere göre daha yüksek okuma becerisine sahiptir. Kişilerin eğitim düzeyi arttıkça buna paralel olarak okuma becerileri de artmaktadır. Araştırmaya göre, gerek lise gerekse üniversite öğrencileri kütüphanelerden nasıl yararlanacakları konusunda düzenli bir eğitim almamışlardır ve kütüphane kullanımını bilmemektedirler.

Özen, Ferhat (2001) çalışmasında; Türkiye'de kitap okuma alışkanlığı ile ilgili bulgulara yer vererek diğer ülkelerle karşılaştırma yaptıktan sonra kitap okuma alışkanlığının olmamasının üzerinde değerlendirmelerde bulunmuştur. Özen, daha sonra kitap okumanın gerekliliği ve kitabın nasıl okunması gerektiği üzerine çeşitli görüşler ileri sürmüştür.

2.3. Literatür Taramasının Sonucu

Araştırmada, yapılan literatür taramasında bugüne kadar okuma ilgisi, okuma alışkanlıkları ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörlerle ilgili ülkemizde ve dünyada yapılan araştırmalar sunulmaya çalışılmıştır. Araştırmacıların bu alanla ilgili çalışmalarının yalnızca bu araştırma konusuyla ilgili olanları seçilerek verilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmalarda Türkiye'de ve dünyada ilkökul, üniversite öğrencileri, öğretmen, yönetici, vb. toplum kesimlerinin okuma ilgi ve alışkanlıkları, bu alışkanlıklarını etkileyen faktörler, okuma alışkanlıklarının eğitim durumu, mesleği, aylık geliri gibi çeşitli değişkenlere göre okuma alışkanlığı seviyeleri incelenmiştir.

Literatürde bugüne kadar yapılan çalışmalar, öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeylerinin, ailelerin eğitim düzeyi ve ekonomik gelir durumu gibi etkenlere göre nasıl farklılaştığı ya da öğrencilerin mevcut okuma alışkanlık düzeyleriyle ilgilidir. Yapılan literatür araştırmasında öğrencilerin hangi tür kitaplar okudukları, okudukları kitaplara yönelim sebepleri, kitap okumayı engelleyen faktörler, okudukları materyalleri yılın hangi aralığında okudukları, okuma becerisi düzeyine ilişkin araştırmalar yapıldığı ortaya çıkmıştır. Bugüne kadar yapılan araştırmalar; ilköğretim, üniversite öğrencileri, öğretmenler, öğretmen adayları veya farklı toplumsal gruplar üzerinde üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmalarda tekil ve ilişkisel araştırma modelleri kullanılmıştır.

Bu araştırma lise öğrencileri ve lise düzeyindeki tüm sınıf düzeylerini kapsamaktadır. Literatürde lise düzeyinde yapılmış bu kapsamda bir araştırma bulunamamıştır. Bu yönüyle mevcut literatürdeki araştırmalardan farklılık arz etmektedir. Araştırmada öğrencilerin okuma ilgileri, okuma alışkanlıkları, çeşitli değişkenlere göre okuma ilgi ve alışkanlıklarının farklılaşması ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu yapılırken ayrı ayrı veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırma bu yönüyle de mevcut araştırmalardan farklıdır.

Araştırmada nicel araştırma yöntemini kullanan ve bu çalışmaya yol gösterici olan araştırmalardan özellikle veri aracı hazırlarken, araştırmanın temel problemini ortaya koyarken yararlanılmıştır. Bütün bu araştırmalarda ülkemizde lise öğrencilerinin okuma alışkanlıklarıyla ilgili kapsamlı bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Günümüzde lise öğrencilerinin gelişim itibarıyla yaşları düşünüldüğünde kişilik ve kimlik kazanma zaman aralığına denk gelen bu dönemde öğrenciler için okuma alışkanlığının kazandırılmasıyla ilgili önemli bir dönem olduğu varsayımından hareketle bu çalışmaya yön verilmiştir. Literatüre göre ülkemizde eğitim ve öğretime ve kitap okuma alışkanlığına önemli katkılar yapacağı, bu alanda bir boşluğu dolduracağı umulmaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Yöntem; Bilimde belli bir planlamayla birlikte erişilen sonuç olarak tanımlanabilir. Eğitim araştırmalarında kullanılan yöntemleri betimsel, tarihsel ve deneysel araştırma yöntemleri olarak üç ayrı sınıfta inceleyebiliriz. Betimsel yöntem Bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütülen araştırmalardır. Betimsel araştırmalarda nicel araştırmalar zamana ve kültüre göre değişmeyen, genellemelerin ve tahminlerin olduğu ve sebep sonuç ilişkisine dayanan, nesnelliğin zorunlu olduğu araştırma yöntemidir. Nicel araştırmalar, hipotezleri sınavarak sosyal olgular arasındaki nedensellik ilişkilerini açıklamak, bulguları genellemek, sosyal olgu ve olaylar hakkında tahminlerde bulunmayı mümkün kılar. Bu araştırmada genelleme önemli bir yere sahiptir. Nicel araştırmalarda bulunun sonuçlar nedensellik ilişkisi ile açıklanır. Nicel araştırmalarda tümden gelimci bir anlayış hakimdir. Araştırmalarda sayısallaştırma önemli bir süreçtir. İki değişken arasındaki ilişkiye bakan bir nicel araştırmacı, bu değişkenlere belirli değerler vererek elde ettiği sonuçları sayısal göstergelerle sunar (Yıldırım, Şimşek, 2006). Nicel araştırmalarda süreç en ince ayrıntılarıyla (denence kurma, test etme ve sonucun rapor edilmesi gibi) açık bir biçimde belirlendiği için araştırmacılar genelde önünü görebilme rahatlığı içindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışma nicel yaklaşım anlayışıyla yürütülmüştür.

Lise öğrencilerinin okuma ilgilerini ve okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin incelenmesini ve değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde tarama modellerinden yararlanılmıştır. Tarama modelleri; geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu nedenle tarama modelleri, var olan bir durumu herhangi bir biçimde etkilemeden ve değiştirmeden, kendi koşulları içinde var olduğu şekliyle betimleme olanağı vermektedir (Karasar, 2009). Bu araştırma var olan durumu var olduğu şekliyle açıklamayı amaçladığından betimsel nitelik taşımaktadır.

Bu araştırmada tekil ve ilişkisel tarama modellerinden yararlanılmıştır. Tekil tarama modeli değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacıyla kullanılırken ilişkisel tarama modeli ise iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemek amacıyla kullanılır (Karasar, 2009).

Tekil tarama modeli, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının ve kitap okuma ilgilerinin belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Buna göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ve kitap okuma ilgileri elde edilen verilerle betimlenmeye çalışılmıştır. İlişkisel tarama modeli ise bazı değişkenler (cinsiyet, okul türü, baba öğrenim durumu vb.) ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak kullanılmıştır.

Bu model çerçevesinde, araştırmada “Okuma İlgisi Ölçeği” ile “Lise Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi” kullanılarak ortaöğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri, okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Anketler, içinde bulundukları daha geniş kitlenin özelliklerini tanımlamak amacıyla, bireylerden bir örneklem alınarak yapılan veri toplama yöntemidir. Sosyal dünya hakkında doğru ve nesnel bilgiler elde etme olanağı veren anketler, çok büyük sayıdaki bireylere aynı soruların sorularak yanıtlarının alınabilmesine, araştırmacıya bir sorunu yalnızca tanımlamakla kalmayıp, belirgin özelliklere göre karşılaştırabilmesine olanak tanımaktadır. Anketle daha geniş kitleye ulaşılabilmesi, bulguların güvenilirliğinin ve dış geçerliğinin fazla olması, evreni temsil etme gücünün fazla olması, anketi dolduran kişilerin hiç kimseden etkilenmeden soruları yanıtlayarak gerektiğinde kontrol edebilmesi nedeniyle daha gerçekçi veriler elde edilebilmektedir (Kuş, 2003; Bas, 2002; Arseven, 2001; Bell, 2000; Enanoria, Tarihsiz, s.1).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2012 - 2013 öğretim yılında Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkezdeki liselere devam eden lise öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma evreninin çok büyük olması nedeniyle çalışma evreninden örneklem alma yoluna gidilmiş; Araştırmada kullanılan anket çalışması için öğrenci seçimi rastgele örneklem yoluyla seçilmiştir. Ankete katılacak öğrencilerin seçiminde bütün okullardan eşit sayıda öğrencinin katılımına dikkat edilmiştir. Araştırmada Trabzon ili merkezinde bulunan 4 okul belirlenmiştir. Bu okullar Erdoğdu Lisesi, Kanuni Anadolu Lisesi, Trabzon Anadolu İmam Hatip Lisesi, 80. Yıl Endüstri Teknik Meslek Lisesi'dir. Araştırmaya katılan beş yüz beş öğrencinin tamamının bireysel özellikleri aşağıda Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Bireysel Bilgileri

Özellikler	Frekans	Yüzde
Cinsiyet		
Kız	262	51,9
Erkek	243	48,1
Okul Türü		
Anadolu Lisesi	118	23,4
İmam Hatip Lisesi	55	10,9
Meslek Lisesi	129	25,5
Düz Lise	70	13,9
Anadolu İmam Hatip Lisesi	133	26,3
Sınıf		
9	176	34,9
10	140	27,7
11	94	18,6
12	95	18,8
Anne Öğrenim Durumu		
İlköğretim	315	62,4
Lise	108	21,4
Yüksek Okul	13	2,6
Fakülte	42	8,3
Yüksek Lisans	8	1,6
Doktora	6	1,2
Diğer	13	2,6
Baba Öğrenim Durumu		
İlköğretim	180	35,6
Lise	139	27,5
Yüksek Okul	49	9,7
Fakülte	100	19,8
Yüksek Lisans	23	4,6
Doktora	10	2,0
Diğer	4	0,8
Aylık Gelir		
0-700	57	11,3
700-1500	175	34,7
1500-2500	144	28,5
2500-3500	61	12,1
3500-5000	46	9,1
5000+	22	4,4
Baba Mesleği		
Memur	164	32,5
İşçi	121	24,0
Esnaf	68	13,5
Çiftçi	21	4,2
Diğer	131	25,9
Anne Mesleği		
Memur	63	12,5
İşçi	15	3,0
Ev Hanımı	407	80,6
Diğer	20	4,0
Toplam	505	100,0

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için, Trabzon ilinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bulunan liselere devam eden 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine yönelik olarak pilot uygulaması yapılmış “Lise Öğrencilerinin Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi” kullanılmıştır. Ayrıca Dökmen (1994) tarafından geliştirilen “Okuma İlgisi Ölçeği” de bu araştırmada kullanılan bir diğer veri toplama aracıdır. Anket için daha önce yapılmış güvenirlik düzey çalışmaları ve pilot uygulama sonuçları şu şekildedir. Cronbach Alfa Katsayısı ile yapılan istatistiksel çözümler sonucunda anketin güvenirlik düzeyi .73 çıkmış; (Özdamar, 1997) tarafından oldukça güvenilir olduğu belirtilen bu güvenirlik düzeyi araştırma için yeterli görülmüştür.

Anketin geliştirilme sürecinde, ilk olarak alanyazın taraması yapılarak benzer nitelikteki ölçme araçları gözden geçirilmiş ve taslak anket oluşturulmuştur. Taslak anket uzmanların görüşlerine sunulmuş; getirilen öneriler ve düzeltmeler doğrultusunda tekrar biçimlendirilmiştir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Dokuz sorudan oluşan birinci bölüm, öğrencilere ilişkin bireysel bilgilerle ilgilidir. İkinci bölümde, öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 29 soru bulunmaktadır.

Lise öğrencilerinin okuma ilgilerinin ortaya çıkarılması için öncelikle ne tür bir aracın kullanılacağına belirlenmesi gerektiğine karar verilmiştir. Alanyazın taramasından sonunda, Türkiye’deki araştırmalarda kullanılan ve araştırma amacına uygun olduğu düşünülen Dökmen (1994) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış 20 maddelik “Okuma İlgisi Ölçeği” nin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından ölçek sahibinden, telefon görüşmesi aracılığı ile gerekli izin alınan envanterde her durum için, “*hiç uygun değil 1, biraz uygun 2, kararsızım 3, oldukça uygun 4, çok uygun 5*” biçiminde yanıt seçenekleri olan beşli bir derecelendirme ölçeği bulunmaktadır.

“Lise Öğrencilerinin Okuma İlgilerini ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi” ile “Okuma İlgisi Ölçeği” ni kapsayan veri toplama aracı uygulama için hazır duruma getirilerek çoğaltılmıştır. Öte yandan, örneklem seçilen ortaöğretim kurumlarında bilgi toplama aracının uygulanabilmesi amacı ile Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuş, gerekli izinler alınarak ekte sunulmuştur.

3.3.2. Veri Toplama Süreci

Bilgi toplama aracı ile toplanan verilerin çözümlenmesine geçmeden önce, verilerin işlenmesi ile ilgili işlemler yapılacaktır. Bununla ilgili olarak, önce öğrencilerin formları gerektiği biçimde doldurup doldurmadığını belirlemek amacı ile altı yüz on bir adet form teker teker incelenmiştir. Eksik ya da yanlış doldurulan yüz beş adet ölçme aracı değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylelikle uygun olan formlardan elde edilen bilgiler bilgisayarda işlenmeye hazır duruma getirilmiştir. Bilgi toplama aracında yer alan “Lise Öğrencilerinin Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Anketi” ve “Okuma İlgisi Ölçeği” ne ilişkin veriler bilgisayarda aynı dosyaya girilmiştir. Anket soruları hazırlanırken (Bas, 2003)’ün belirttiği gibi araştırmanın amacını karşılayacak, herkes tarafından anlaşılır, kısa ve basit, tutarlı, varsayımlara dayanmayan, yönlendirici ifadelerden uzak sorular hazırlanmaya çalışılmıştır.

Anketin geçerliğinin sağlanması için, ankette yer alan her sorunun incelenmekte olan konu ile ilişkili olmasına ve bütün konuyu kapsamaya dikkat edilmiştir. Ayrıca anket içinde birbirini tekrar nitelikte bir soru konularak yanıtlardaki dürüstlük ve güvenilirlik kontrol edilmiştir. Daha sonra, yine anketin geçerliğini sağlamak için anket, uzman görüşüne sunulmuş, alınan eleştiriler doğrultusunda düzeltilerek geliştirilmiştir. Uygulama için gidilen okullarda uygulama yapılacak 9, 10, 11, 12. sınıflar rastgele (random) yolla belirlenmiştir. Bilgi toplama aracı yapılan takvim doğrultusunda belirlenen derslerde araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Bilgi toplama aracının öğrenciler tarafından doldurulması yaklaşık 30’ar dakika sürmüştür. Böylece, bilgi toplama aracı, araştırma örneklemine seçilen lise öğrencilerine 2012 - 2013 öğretim yılı içerisinde uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Lise öğrencilerinin bilgi toplama aracına verdikleri yanıtlar, araştırmanın amacına yönelik soruların yanıtlanmasına uygun biçimde çözümlenmiştir. Bunun için, öğrencilerin bireysel özellikleri ve öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarının belirlenmesinde frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır. Öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlık düzeylerinin bireysel özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak amacıyla ikili küme karşılaştırmalarında, Bağımsız Gruplar t Testi yapılmıştır. Bağımsız Gruplar Arası t Testi, birbirinden bağımsız iki grup ya da örneklemin bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının kıyaslanarak, ortalamalar arası farkın %95, %99 gibi belirli bir güven düzeyinde anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılan istatistiksel bir tekniktir (Ural ve Kılıç, 2005).

Öğrencilerin görüşleri arasında fark olup olmadığını sınamak için ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), 1924 yılında Fischer tarafından geliştirilmiş olan, ikiden fazla grubun ortalamalarının karşılaştırılarak aradaki farkın %95, %99 gibi belirli bir güven düzeyinde anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılan istatistiksel bir testtir (Ural ve Kılıç, 2005). Değişkenler arasında ilişkinin anlamlılığının test edilmesinde 0,05 güven düzeyi benimsenmiştir. Öğrenci görüşleri içerisinde anlamlı farklılık bulunabilen yerlerde LSD testi kullanılmış, sonuçlarına göre yorumlar yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada uygulanan anket ve ölçeklere öğrencilerin verdiği yanıtlardan yola çıkarak; araştırmanın hipotezleri çerçevesinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Lise Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenlerle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilere uygulanan yirmi dokuz soruluk ankete verilen cevapların oranlarından elde edilen bulgulara ve bu bulguların çözümlenmesine yer verilmiştir.

Tablo 3. “Ders Kitaplarının Dışında Kendine Ait Kitapların Var mı?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	454	89,9
Hayır	51	10,1
Toplam	505	100,0

Araştırmanın ilk sorusunda öğrencilere kitaba verdikleri önemi ölçmek amacıyla “Ders kitapları dışında kendine ait kitapların var mı ?” sorusu yöneltilmiş öğrencilerin yüzde 89,9 ‘u Evet; Yüzde 10,1’i “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu soruya verilen cevaplara bakarak araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmı ders kitapları dışında kendi kitapları da bulunmaktadır. Buradan hareketle öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmasını önünde araç-gereç temini noktasında yalnızca yüzde 10,1’lik bir kısmının problemi bulunmaktadır.

Tablo 4. “Harçlıklarının Bir Bölümünü Kitaba Ayırır mısınız?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	78	15,4
Bazen	237	46,9
Hayır	190	37,6
Toplam	505	100,0

Öğrencilerin kitaba verdikleri değeri ölçmek amacıyla araştırmanın ikinci sorusunda “Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırır mısınız?” sorusu yöneltilmiş, öğrencilerin yüzde

15,4'ü "Evet", yüzde 46,9'u "bazen" yüzde 37,6 "Hayır" yanıtı vermiştir. Bu soruya öğrencilerinin bir kısmı ara sıra da yanıtını verse de toplamda yüzde 60 gibi önemli bir kısmı harçlıklarından artırarak kitap almaktadır. Fakat yüzde 40'a yakını da harçlığının bir bölümünü dahi kitap almak için ayırmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 5. "Evinizde Kendine Ait Bir Kitaplığın Var mı?" İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	384	76,0
Hayır	121	24,0
Toplam	505	100,0

Öğrencilere yöneltilen üçüncü soruda ev ortamında kitap okumasını teşvik edecek ortam olup olmadığını tespit etmek amaçlı "Evinizde kendine ait kitaplığın var mı?" sorusu yöneltilmiş öğrencilerin yüzde 76,0'sı bu soruya "Evet" yüzde 24,0'ı "Hayır" yanıtı vermiştir. Bu veriye göre öğrencilerin büyük bir kısmının evinde, onu kitap okumaya teşvik edecek, hayatının merkezine kitabı taşımasını sağlayacak kitaplığın bulunduğu tespit edilmiştir. Fakat Araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 24 gibi önemli bir kısmının evinde kitaplık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 6. "Annen Kitap Okumak İçin Kendine Zaman Ayırır mı?" İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	122	24,2
Bazen	197	39,0
Hayır	186	36,8
Toplam	505	100,0

Araştırmanın dördüncü sorusunda annenin kitap okumadaki örnekliliği göz önüne alınarak "Annen kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?" sorusu yöneltilmiş öğrencilerin yüzde 24,2'si "Evet", yüzde 39,0'ı "Bazen" yanıtı verirken yüzde 36,8'i "Hayır" yanıtı vermiştir. Bu soruya verilen cevaplara bakılarak araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin birçoğunun sürekli kitap okuma alışkanlığının olmadığı tespit edilmiş, yüzde 40'a yakın kısmının evde ara sıra kitap okuduğu yüzde 36,8'inin ise öğrenciye model olmada hayati öneme sahip kitap okuma alışkanlığına sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 7. “Baban Kitap Okumak İçin Kendine Zaman Ayırır mı?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	120	23,8
Bazen	156	30,9
Hayır	229	45,3
Toplam	505	100,0

Araştırmada; öğrencilere aile reisi olarak babanın kitap okumadaki örnekliği göz önüne alınarak” Baban kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?” sorusu yöneltilmiş soruya öğrencilerin yüzde 23,82’i “Evet” yanıtı verirken yüzde 30,9’u “Bazen” yüzde 45,3’ü “Hayır” yanıtı vermiştir. Öğrenciye kitap okuma alışkanlığı kazandırmada çok büyük öneme sahip ebeveynlerden biri olan babanın, araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının yalnızca 23,8’inin bu sorumluluğu yerine getirdiği, öğrencilerin babalarının yüzde 30,9 ‘unun düzenli okuma alışkanlığına sahip olmadığı, yüzde 45,3’ünün ise kitap okuma alışkanlığı kazandırma noktasında hiçbir katkılarının olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 8. Çevrendeki İnsanlar(Kardeşlerin, Akrabaların, Arkadaşların) Kitap Okumak İçin Kendilerine Zaman Ayırır mı? İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	210	41,6
Bazen	241	47,7
Hayır	54	10,7
Toplam	505	100,0

Araştırmanın altıncı sorusunda Lise çağında öğrencilerin büyük kısmının kendilerine bu dönemde uygun model aradıklarını göz önünde bulundurarak araştırmaya katılan lise öğrencileri üzerindeki çevrenin etkisini ölçmek amacıyla “Çevrendeki insanlar (kardeşlerin, akrabaların, arkadaşların) kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?” sorusu yöneltilmiş, araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 41,6’sı bu soruya “Evet” ,yüzde 47,7’si” Bazen” yanıtı verirken yüzde 10,7’si “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu soruya verilen cevaplardan hareketle öğrencilerin büyük bir kısmının çevresinin düzenli olmasa da kitap okumak için kendilerine zaman ayırdıkları dolayısıyla kitap okuma alışkanlığına sahip oldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin yüzde 10,7’lik kısmının çevrelerinde kitap okuma alışkanlığı kazanmalarına kendilerine örneklik teşkil edecek bireyler bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 9. “Ailen Kitap Alırken Senin Tercihlerine Önem Verir mi?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	298	59,0
Bazen	112	22,2
Hayır	95	18,8
Toplam	505	100,0

Araştırmadaki yedinci soruda öğrencilere ,“Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi? Sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin yüzde 59,0’ı “Evet”, yüzde 22,2’si “Bazen” yüzde 18,8’i ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Öğrencilerin büyük kısmının ailede kitap seçimi noktasında tercihlerine önem verilen bireyler oldukları, kendilerini gerçekleştirme noktasında bir kısmı ara sıra da olsa yüzde 82’lik bir bölümünün tercihleri aileleri tarafından önemli görülmektedir. Sorulan soruya verilen cevaplara bakılarak araştırmaya katılan öğrencilerin kitap alırken aile fertlerin öğrencilerin kitap tercihlerine önem verdiklerini göstermektedir.

Tablo 10. “Annen ya da Baban Sana Sesli Bir Biçimde Kitap Okurlar mı?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	34	6,7
Bazen	84	16,6
Hayır	387	76,6
Toplam	505	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilere, bireyin okuma alışkanlığı kazanmasında aile ortamında kültürel etkinin öneminden hareketle, öğrenciler üzerinde aile fertlerinin katkısını ölçmek amacıyla bir soru yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler ; “Annen ya da baban sana sesli bir biçimde kitap okurlar mı?” sorusuna yüzde 6,7 si “Evet” yüzde 16,6’sı “Bazen” yüzde 76,6’sı ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu sonuçlara bakılarak Anne ve babaların öğrencilerin hayatına kitabın girmesini sağlayacak etkinliklerde yeterli katkısının olmadığı, okumanın bir hayatın bir parçası olarak aileler tarafından algılanmadığı ve bu yönde etkinliklerin yapılmadığı görülmüştür.

Tablo 11. “Evinize Gazete Alınır mı?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	454	89,9
Hayır	51	10,1
Toplam	505	100,0

Okuma alışkanlığı kazanmada bireylerin küçük yaştan itibaren okumanın hayatın içinde yer alabilmesi için öğrencilerin evlerinde gazete dergi vb. okuma gereçlerinin bulunmasının önemine binaen araştırmada öğrencilere yöneltilen, “Evinize gazete alınır mı?” sorusuna öğrencilerin yüzde 89,9’u “Evet” yüzde 10,1’i “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu sonuca bakılarak öğrencilerin büyük bölümün evine gazete girdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle öğrencilerin evlerinde okuma araç ve gereçlerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencileri yaklaşık yüzde 90’ının evine gazete girmesi bireylerin evlerinde okuma araç gereci anlamında sorun olmadığı anlamına gelmektedir.

Tablo 12. “Evinizde Kitaplar Hakkında Sohbetler Yapar mısınız?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	87	17,2
Bazen	226	44,8
Hayır	192	38,0
Toplam	505	100,0

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmasında öğrencilerin en çok vakit geçirdikleri mekan olan evlerinde kültürel bir sohbet ortamı olmasının hayati öneme sahip olduğundan hareketle, araştırma kapsamında öğrencilere yöneltilen 10. soruda “Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?” sorusuna öğrencilerin yüzde 17,2’si “Evet” ,44,8’i “Bazen” yüzde 38,0’ı ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu verilerden yola çıkarak öğrencilerin yarısından fazlasının evinde kitaplar hakkında sohbetler yapıldığı, fakat yüzde 40’a yakın gibi çok ciddi bir kısmının evinde kitaplar hakkında konuşulmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 13. “Ailen ya da çevrendeki Kişiler Sana Hediye Olarak Kitap Alır mı?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	171	33,9
Bazen	177	35,0
Hayır	157	31,1
Toplam	505	100,0

Araştırmanın on birinci sorusunda kitap okuma alışkanlığı kazanmada ailenin öğrenci üzerindeki etkilerini ölçmek amacıyla “Ailen ya da çevrendeki kişiler sana hediye olarak kitap alır mı?” sorusu yöneltilmiş araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 33,9’u bu soruya “Evet”, yüzde 35,0’ı “Bazen” ,yüzde 31,0’ı ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Araştırmanın bu sorusuna verilen cevaplara bakıldığında öğrencilerin ailelerinin ve arkadaş çevresinin

büyük bölümünün kitabın önemini kavradıkları kitabı sevdirmede ya da okuma alışkanlığı kazandırmada kitap hediye etmenin özendirici ve önemli bir işlevi olduğunun farkında oldukları tespit edilmiştir. Fakat öğrencilerin çevrelerinde buluna bireylerin yüzde 31,1'inin öğrencileri özendirici ve benimsetici işlevi olan hediye kitap faktörünün bilincinde olmadıkları ya da önem vermedikleri tespit edilmiştir.

Tablo 14. "Ailenizle Birlikte Kararlaştırdığınız Bir okuma Saatiniz Var mı?" İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	65	12,9
Hayır	440	87,1
Toplam	505	100,0

Araştırmanın on ikinci sorusunda ailenin öğrenciye kitap okuma alışkanlığı kazanılmasında evdeki aile fertlerinin kitap okumayı hayatın merkezine taşıyacak etkinliklerde bulunmasının önemine binaen öğrencilere: "Ailenizle birlikte kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 12,9'u "Evet", yüzde 87,1'i "Hayır" yanıtı vermiştir. Bu sonuca baktığında ailelerin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmasında öğrenciye model olamadıkları sonucuna ulaşılmış ve bireyin hayatının en önemli kısmını içinde geçirdiği evlerin kitap okuma alışkanlığı kazanmada yetersiz kaldıkları tespit edilmiştir.

Tablo 15. "Evinizde Kitaplık Var mı?" İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	386	76,4
Hayır	119	23,6
Toplam	505	100,0

Araştırmanın on üçüncü sorusunda öğrencilere evde okumayı motive edici unsur olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla "Evinizde kitaplık var mı?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin yüzde 76,4'ü bu soruya "Evet", yüzde 23,6'sı "Hayır" yanıtı vermiştir. Evlerin büyük çoğunluğunda kitaplık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu soruya verilen cevaplara bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin $\frac{1}{4}$ 'ünün evinde kitaplık bulunmadığı kitap ya da okuma araç gereçlerinin vakitlerinin büyük kısmını içinde geçirdikleri evlerin kendileri için teşvik edici bir ortam olmadığı, $\frac{1}{3}$ ünün evinde ise kitap okumaya motive edebilecek kitaplık bulunduğu tespit edilmiştir

Tablo 16. “Ailenle Kütüphaneye, Kitap Fuarına vb. Yerlere Gider misiniz?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	66	13,1
Bazen	194	38,4
Hayır	245	48,5
Toplam	505	100,0

Araştırmanın on dördüncü sorusunda öğrencilere ailenin kitap okumaya yönlendirici gezi, gözlem faaliyetleri ne ölçüde yaptıklarını ölçmek amacıyla Ailenle kütüphaneye, kitap fuarına vb. yerlere gider misiniz? Sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 13,1’i “Evet”, yüzde 38,4’ü “Bazen”, yüzde 48,5’i “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu sonuçlara bakıldığında ailelerin büyük bir kısmının kitap okumaya yönlendirici faaliyetlerde bulunmadığı küçük bir kısmının ise bu tarz yerlere öğrencileri götürdüğü tespit edilmiştir. Ailelerin yarısına yakın bir kısmının kitap okumayı benimsetici etkinliklerde bulunmadıkları, kitap okuma gereçlerini ailelerin kendilerinin önemsemediği yarsından fazlasının ise öğrencilerle bu tarz kültürel ortamlarda bulunmaya hassasiyet gösterdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 17. “Evinizin Yakınında Bir Kütüphane Var mı?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	159	31,5
Hayır	346	68,5
Toplam	505	100,0

Araştırmanın on beşinci sorusunda öğrencilere “Evinizin yakınında bir kütüphane var mı?” sorusu yöneltilmiş öğrencilerin yüzde 31,5’i “Evet” yanıtı verirken yüzde 68,5’i “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu sonuçlara bakıldığında genel olarak öğrencilerin evlerinin yakınında kütüphane bulunmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanabilmesi için önemli etkenlerden biri olabileceğini düşüldüğümüz kütüphane faktörünün öğrencilerin büyük kısmının evlerinin yakınında bulunmamaktadır.

Tablo 18. “Annen ya da Baban Kitap Alırken Düşüncelerini Sorar mı?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	191	37,8
Bazen	149	29,5
Hayır	165	32,7
Toplam	505	100,0

Araştırmanın on altıncı sorusunda öğrencilerin düşüncelerine ailenin verdiği önemi tespit etmek amacıyla öğrencilere “Annen ya da baban kitap alırken düşüncelerini sorar mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 37,8’i “Evet”, yüzde 29,5’i “Bazen”, yüzde 32,7’si ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Ancak yüzde 30’dan fazla bir bölümünün de kitap alırken öğrenci düşüncelerine önem vermediği tespit edilmiştir.

Tablo 19. “Öğretmeniniz Sizi Kitap Okumaya Yönlendirir mi?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	343	67,9
Bazen	104	20,6
Hayır	58	11,5
Toplam	505	100,0

Öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığı kazanmasında model olarak ve yönlendirme bağlamında öğrenciler üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla Araştırmanın on yedinci sorusunda öğrencilere “Öğretmeniniz sizi kitap okumaya yönlendirir mi? Sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 67,9’u “Evet”, yüzde 20,6’sı “Bazen”, yüzde 11,5’i “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilere kitap okumayla ilgili tavsiye ve telkinlerde bulunduğu, küçük bir kısmının ise öğrencilere bu tarz telkinlerde bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 20. “Öğretmeniniz Sınıfta Farklı Türde Okuma Gereçleri (Kitap, Dergi, Gazete vb.) Tanıtır mı? İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	196	38,8
Bazen	175	34,7
Hayır	134	26,5
Toplam	505	100,0

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmasında öğretmenlerin kitap okuma araç ve gereçlerinin farkında olup olmadıklarını, öğrencilerine kitap vb. araçları tavsiye etme noktasındaki duyarlılıklarını tespit etmek amacıyla öğrencilere araştırmanın 18.sorusunda öğrencilere “Öğretmeniniz sınıfta, farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi, gazete vb.) tanıtır mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 38,8’i “Evet”, yüzde 34,7’si “Bazen”, yüzde 26,5’i ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu yanıtlara göre öğretmenlerin ¼’ünün öğrencilere okuma gereçleri tanıtmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 21. “Öğretmeninizle Birlikte Kütüphaneye, Kitap Fuarına vb. Yerlere Gidiyor musunuz?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	343	67,9
Bazen	104	20,6
Hayır	58	11,5
Toplam	505	100,0

Araştırmanın 19. sorusunda öğrencilere, öğretmenlerin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını artıracak, kitap sevgisi aşılacak, kültürel gezilere öğrencilerini ne ölçüde götürdüğünü ortaya koymak amacıyla “Öğretmeninizle birlikte kütüphaneye, kitap fuarına vb. yerlere gidiyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 67,9’u “Evet”, yüzde 20,6’sı “Bazen”, yüzde 11,5’i ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu veriye göre öğretmenlerin büyük bölümün öğrencilerini bu tarz yerlere götürdükleri okuma alışkanlığı kazandırmada teşvik edici oldukları, küçük bir kısmının ise bu tarz etkinliklere önem vermedikleri tespit edilmiştir.

Tablo 22. “Sınıf Kitaplığında İstedğin Her Türlü Okuma Gerecini (Kitap, Dergi vb.) Bulabiliyor musun?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	87	17,2
Bazen	129	25,5
Hayır	289	57,2
Toplam	505	100,0

Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında ulaşabilecekleri yakınında bulunan kitapların öneminden hareketle, araştırmanın 20. sorusunda öğrencilere “Sınıf kitaplığında istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi vb.) bulabiliyor musun?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 17,2’si “Evet”, yüzde 25,5’i “Bazen”, yüzde 57,2’si ise bu soruya “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin yarıdan fazlasının sınıf kitaplığında aradıkları okuma gereçlerini bulamadıkları, yüzde 40’lık bir kısmının ise sınıf kitaplığından istifade edebildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 23. “Sınıfınızda Beraber Kararlaştırdığınız Bir Okuma Saatiniz Var mı?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	60	11,9
Hayır	445	88,1
Toplam	505	100,0

Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanması için okulda okuma etkinliklerinin hangi düzeyde olduğunu tespit etmek amacıyla, araştırmanın 21.sorusunda öğrencilere "Sınıfınızda beraber kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 11,9'u "Evet", yüzde 88,1'i ise "Hayır" yanıtı vermiştir. Bu cevaplara göre öğretmenlerin okuma alışkanlığının kazanılmasında en hayati öğelerden biri olan okullarda öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracak etkinliklerden biri olan okuma saati uygulaması yapmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 24. "Sınıf ya da Okul Kitaplığından İsteddiğiniz Her Türlü Okuma Gerecini, İsteddiğiniz Zaman Alabiliyor musun?" İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	138	27,3
Bazen	95	18,8
Hayır	272	53,9
Toplam	505	100,0

Araştırmanın 22. sorusunda öğrencilere sınıf kitaplıklarının okuma gereci bakımından yeterli olup olmadığını ve kitaba ulaşmada önündeki engelleri belirleyebilmek için "Sınıf ya da kitaplığından istediğiniz her türlü okuma gerecini, istediğiniz zaman alabiliyor musun?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 27,3'ü "Evet", yüzde 18,8'i "Bazen", yüzde 53,9'u ise "Hayır" yanıtı vermiştir. Bu veriye göre öğrencilerin yarısından fazlasının sınıf ya da okul kitaplığını kullanmada çeşitli engellerle karşılaştıkları, sınıflarda buluna kitapların işlevsel olarak kullanılamadığı tespit edilmiştir.

Tablo 25. "Okulunuzda Kütüphane Var mı?" İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	487	96,4
Hayır	18	3,6
Toplam	505	100,0

Araştırmada öğrencilerin okulda kitap temini konusunda en önemli araçlardan biri olan kütüphanenin mevcut olup olmadığı yoklanmıştır. Bu amaçla öğrencilere "Okulunuzda kütüphane var mı?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin tamamına yakınının okulunda kütüphane olduğu, çok küçük bir kısmının okulunda ise kütüphane olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 26. “Arkadaşlarıyla, Okuduğunuz Kitaplarla İlgili Tartışmalar Yapıyor musunuz?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	145	28,7
Bazen	194	38,4
Hayır	166	32,9
Toplam	505	100,0

Araştırmanın 24. sorusunda kitap okuma alışkanlığı kazanmada önemli faktörlerden biri olan arkadaş faktörünün tespiti amacıyla öğrencilere “Arkadaşlarıyla, okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapıyor musunuz? Sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin yüzde 28,7’si bu soya “Evet”, yüzde 38,4’ü “Bazen”, yüzde 32,9’u ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Öğrencilerin küçük bir kısmının arkadaşlarıyla sürekli kitap tartışmasını sürekli olarak yaptığı, büyük bir kısmının arkadaşlarıyla sürekli olarak okudukları kitapların tartışmasını aralarında yapmadıkları tespit edilmiştir.

Tablo 27. “Arkadaşlarıyla Kitaplarını Değiş Tokuş Yapar mısın?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	215	42,6
Bazen	152	30,1
Hayır	138	27,3
Toplam	505	100,0

Öğrencilere kitap temini konusunda ve her türlü kitabı maliyetsiz elde etme imkanı sağlayan “Arkadaşlarıyla kitaplarını değiş tokuş yapar mısın?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 42,6’sı “Evet”, yüzde 30,1’i “Bazen”, yüzde 27,3’ü ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin bir kısmının bu yöntemi kullandığı bir kısmının ise kullanmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 28. “Ders Kitabındaki Okuma Parçaları Seni Okumaya Teşvik Eder mi?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Evet	146	42,6
Bazen	195	30,1
Hayır	163	27,3
Toplam	505	100,0

Araştırmanın 26. sorusunda ders kitaplarının ve Edebiyat derslerindeki okuma parçalarının öğrenciyi okumaya ne ölçüde yönlendirdiğini ölçmek amacıyla öğrencilere”

Ders kitabındaki oluma parçaları seni okumaya teşvik eder mi?” sorusu yönelmiştir. Öğrencilerin yüzde 42,6’sı bu soruya “Evet” yanıtı verirken, yüzde 30,1’i “Bazen”, yüzde 27,3’ü ise “Hayır” yanıtı vermiştir. Bu verilere göre ders kitaplarındaki okuma parçalarının önemli bir kısmının öğrencileri okumaya teşvik edici oldukları, Kitaplardaki okuma parçaları içinde okumaya yönlendirici olmayanlarının olduğu da tespit edilmiştir.

Tablo 29. “Kitap Okumanıza En Önemli Engel Nedir?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Ev İşleri	30	5,9
Kitap Fiyatları	53	10,5
Ders Yoğunluğu	241	47,7
Televizyon	64	12,7
Bilgisayar	73	14,5
Diğer	44	8,7
Toplam	505	100,0

Kitap okumanın önündeki engelleri tespit etmek amacıyla öğrencilere “Kitap okumanıza en önemli engel nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 5,9’u “ev işleri”, yüzde 10,5’i kitap fiyatları” yüzde 47,7’si “ders yoğunluğu”, yüzde 12,7’si “televizyon”, yüzde 14,7’si “bilgisayar”, yüzde 8,7’si ise “diğer” yanıtlarını vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin kitap okumada önlerinde gördükleri en önemli engelin derslerin yoğunluğu olarak tespit edilmiş, ikinci olarak bilgisayar kullanma alışkanlığı. Televizyon izleme alışkanlığı, kitap fiyatlarının yüksekliği ve ev işlerinin kitap okumadaki engeller olarak sıralandığı görülmektedir.

Tablo 30. “En Çok Hangi Tür Kitapları Okumaktan Hoşlanıyorsunuz?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Roman	319	63,2
Şiir	37	7,3
Tarih	73	14,5
Fikir	26	5,1
Diğer	50	9,9
Toplam	505	100,0

Araştırmanın 28. sorusunda öğrencilerin kitap türü tercihlerini ortaya koymak amacıyla “En çok hangi tür kitapları okumaktan hoşlanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruda öğrencilerin yüzde 63,2’si “roman”, yüzde 7,3’ü “şiir”, yüzde 14,5’i “tarih”, yüzde 5,1’i “fikir”, yüzde 9,9’u ise “diğer” seçeneğini işaretlemiştir. Bu verilere göre öğrencilerin

en çok roman okumaktan hoşlandıkları ikinci olarak tarih kitapları, üçüncü olarak da şiir kitabı okumaktan hoşlandıkları ortaya çıkmıştır.

Tablo 31. “Daha Çok Hangi Konuyu İçeren Kitaplar Okursunuz?” İfadesine Ait Veriler

	Frekans	Yüzde (%)
Duygusal	105	20,8
Macera	233	46,1
Mizah	30	5,9
Bilim Kurgu	27	5,3
Polisiye	47	9,3
Siyasi	23	4,6
Diğer	40	7,9
Toplam	505	100,0

Araştırmanın son sorusunda öğrencilere “Daha çok hangi konuyu içeren kitaplar okursunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruda öğrencilerin yüzde 20,8’i “duygusal”, yüzde 46,1’i “macera”, yüzde 5,9’u “mizah”, yüzde 5,3’ü “bilim kurgu”, yüzde 9,3’ü “polisiye”, yüzde 4,6’sı “siyasi”, yüzde 7,9’u ise “diğer” seçeneğini işaretlemiştir. Bu verilere göre öğrencileri sırasıyla en çok macera, duygusal, polisiye, mizah, bilim kurgu ve siyasi içerikli kitaplar okuduğu tespit edilmiştir.

4.2. Lise Öğrencilerine uygulanan Okuma İlgisi Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilere uygulanan yirmi sorudan oluşan okuma ilgisi ölçeğine verilen cevapların oranlarından elde edilen bulgulara ve bu bulguların çözümlenmesine yer verilmiştir. Öğrencilerin ölçeğe verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 32. Öğrencilerin Okuma İlgisi Ölçeğine Verdikleri Cevapları Gösteren Tablo

Maddeler	Hiç uygun değil		Biraz uygun		Kararsızım		Oldukça uygun		Çok uygun		Toplam	
	F	Y	F	Y	F	Y	F	Y	F	Y	F	Y
1. Birkaç hafta kitap okumazsam huzursuz olurum	141	27,9	118	23,4	97	19,2	71	14,1	78	15,4	505	100,0
2. Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum	109	21,6	117	23,2	78	15,4	104	20,6	97	19,2	505	100,0
3. Kitaptan çok gazete okurum	86	17,0	111	22,0	98	19,4	122	24,2	88	17,4	505	100,0

Tablo 32'nin devamı

Maddeler	Hiç uygun değil		Biraz uygun		Kararsızım		Oldukça uygun		Çok uygun		Toplam	
	F	Y	F	Y	F	Y	F	Y	F	Y	F	Y
4. Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum	88	17,4	99	19,6	104	20,6	122	24,2	92	18,2	505	100,0
5. Kitap okumayı severim fakat vaktim yok	149	29,5	98	19,4	98	19,4	53	10,5	95	18,8	505	100,0
6. Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım	67	13,3	81	16,0	87	17,2	141	27,9	129	25,5	505	100,0
7. Şehirlerarası yolculuklarda yanıma mutlaka kitap alırım	76	15,0	38	7,5	92	18,2	71	14,1	228	45,1	505	100,0
8. Küçükken büyüklerim bana çok sayıda masal kitabı okumuştur	190	37,6	74	14,7	37	7,3	67	13,3	137	27,1	505	100,0
9. İlkokulda okuyup da unutmadığım bazı kitaplar var	306	60,6	81	16,0	41	8,1	31	6,1	46	9,1	505	100,0
10. Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum	109	21,6	117	23,2	78	15,4	104	20,6	97	19,2	505	100,0
11. Çok sayıda kitabım var.	177	35,0	92	218,2	63	12,5	78	15,4	95	18,8	505	100,0
12. Boş zamanlarımda genelde arkadaş toplantılarına giderim.	107	21,2	80	15,8	75	14,9	101	20,0	142	28,1	142	28,1
13. TV seyretmeyi kitap okumaya tercih ederim	215	42,6	105	20,8	53	10,5	63	12,5	69	13,7	505	100,0
14. Almaktan en çok hoşlandığım hediye kitaptır.	67	13,3	107	21,2	86	17,0	118	23,4	127	25,1	505	100,0
15. Bana kitap kurdu dense yeridir.	94	18,6	81	16,0	88	17,4	113	22,4	129	25,5	505	100,0
16. Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam	46	9,1	62	12,3	95	18,8	117	23,2	185	36,6	505	100,0
17. Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.	42	8,3	42	8,3	76	15,0	79	15,6	266	52,7	505	100,0
18. En çok satan kitapları izlerim	139	27,5	110	21,8	75	14,9	99	19,6	82	16,2	505	100,0
19. Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlarım.	65	12,9	75	14,9	57	11,3	118	23,4	190	37,6	505	100,0

Tablo 32'nin devamı

Maddeler	Hiç uygun değil		Biraz uygun		Kararsızım		Oldukça uygun		Çok uygun		Toplam	
	F	Y	F	Y	F	Y	F	Y	F	Y	F	Y
20. Okuduğum kitaptaki bazı karakterleri dostum olarak hissederim.	137	27,1	76	15,0	98	19,4	80	23,4	114	37,6	505	100,0

Araştırmada öğrencilerin okuma ilgi düzeylerini tespit etmek amacıyla yirmi sorudan oluşan okuma ilgisi ölçeği uygulanmıştır. Öğrenciler ölçek sorularına şu yanıtları vermiştir.

Ölçeğin birinci sorusunda öğrencilere, "Biraz hafta kitap okumazsam huzursuz olurum" sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler şu seçenekleri işaretlemişlerdir. Öğrencilerin yüzde 27,9'u "Hiç uygun değil", 23,4'ü "Biraz uygun", 19,2'si "Kararsızım", 14,1'i "Oldukça uygun", 15,4'ü ise "Çok uygun" cevabını vermiştir. Öğrencilerin yüzde otuzluk kısmı bu soruya olumlu yanıtlar vermiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı (% 70'lik bir kısmı) olumsuz yanıtlar vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bölümünün belirli bir zaman kitap okumadığında bunun rahatsızlığını hissetmediği tespit edilmiştir.

Ölçeğin ikinci sorusunda öğrencilere "Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların dağılımı şu şekilde olmuştur. Bu soruya öğrencilerin yüzde 21,6'sı "Hiç uygun değil", 23,2'si "Biraz uygun", 15,4'ü "Kararsızım", 20,6'sı oldukça uygun 19,2'si ise "Çok uygun" cevabını vermiştir. Bu soruya verilen cevaplarda öğrencilerin yüzde 44,8'i uygun değil cevabı verirken, yüzde 20,6'sı kararsızım cevabı vermiştir. Yüzde 39,2'si ise Uygun cevabını vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin Büyük bölümünün kitap okumaya yeterli zaman ayıramadığı tespit edilmiştir.

Ölçeğin üçüncü sorusunda öğrencilere "Kitaptan çok gazete okurum" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 17,0'ı "Hiç uygun değil", 22,0'ı "Biraz uygun", 19,4'ü "Kararsızım", 24,2'si "Oldukça uygun", 17,4'ü ise "Çok uygun" yanıtı vermiştir.

Bu soruya verilen yanıtlara bakıldığında öğrencilerin yüzde 39,0 lık bir bölümünün Kitap yerine gazeteyi tercih etmedikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin yüzde 19,4'ü kararsız kalırken, yüzde 41,6'sı oldukça uygun ve çok uygun cevaplarını vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin kitaptan çok gazeteyi tercih etme noktasında ikiye ayrıldıkları yüzde 19,4'lük bir kısmının ise kararsız kaldıkları görülmüştür.

Araştırmanın dördüncü sorusunda öğrencilere "Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum" sorusu yöneltilmişti. Bu soruya öğrencilerin yüzde 17,4'ü "Hiç uygun değil", yüzde 19,6'sı "Biraz uygun", yüzde 20,6'sı Kararsızım", 24,2'si "Oldukça uygun", 18,2'si ise "Çok uygun" yanıtı vermiştir. Ölçeğin dördüncü sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında

öğrencilerin toplamda yüzde 37,0'lık bir kısmının bu soruya hiç uygun değil ve biraz uygun cevaplarını verdiği görülürken, yüzde 20,6'sı kararsız kalmış, yüzde 44,8'i ise oldukça uygun ve çok uygun yanıtı vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin yarısına yakınının otobüste ve dolmuşta kitap okudukları, yüzde 37,0'lık bölümünün böyle bir alışkanlığı olmadığı tespit edilmiştir.

Uygulanan ölçeğin beşinci sorusunda öğrencilere "Kitap okumayı severim fakat vaktim yok" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 29,5'i "Hiç uygun değil", 19,4'ü "Biraz uygun", 19,4'ü "Kararsızım", 10,5'i "Oldukça uygun", 18,8'i ise "Çok uygun" seçeneğini işaretlemiştir. Kitap okumayı sevmesine rağmen vakti olmadığı için kitap okuyamayanların sayısının tespit edilmeye çalışıldığı bu soruda öğrencilerin toplamda 48,9'u bu soruya biraz uygun ve hiç uygun değil yanıtı vermişlerdir. Yüzde 19,4'ü kararsız kalırken, toplamda 29,5'i çok uygun ve oldukça uygun yanıtları vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bir bölümünün kitap okumayı sevdiği fakat vakit ayıramadığı için kitap okumaya zaman ayıramadığı söylenebilir.

Ölçeğin altıncı sorusunda öğrencilere, "Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 13,3'ü "Hiç uygun değil", yüzde 16,0'ı "Biraz uygun", yüzde 17,2'si "Kararsızım", yüzde 27,9'u "Oldukça uygun", yüzde 25,5'i ise "Çok uygun" seçeneğini işaretleyerek soruyu cevaplamıştır. Kitabın öğrencilerin hayatının merkezinde olup olmadığını ölçmek amacıyla yöneltilen bu soruda öğrencilerin yüzde 29,3'ü hiç uygun değil ve biraz uygun cevabını verirken, yüzde 17,2'si kararsız kalmıştır. Öğrencilerin toplamda yüzde 53,4'ü ise oldukça uygun ve çok uygun cevaplarını vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bölümünün yolculuğa çıkarken yanlarına kitap aldıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin büyük bölümünün kitabı hayatlarının merkezinde gördükleri söylenebilir.

Ölçeğin yedinci sorusunda öğrencilere, "Şehirlerarası yolculuklarda yanıma mutlaka kitap alırım" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin 15,0'ı bu soruya "Hiç uygun değil", yüzde 7,5'i "Biraz uygun", yüzde 18,2'si "Kararsızım", 14,1'i "Oldukça uygun", yüzde 45,1'i ise "Çok uygun" yanıtı vermiştir. Öğrencinin hayatındaki bulduğu boşlukları kitap okuyarak değerlendirip değerlendirmediklerini ölçmek amacıyla yöneltilen bu soruda öğrencilerin yalnızca 22,5'i hiç uygun değil ve biraz uygun yanıtını vermiştir. Öğrencilerin yüzde 18,2'si bu soruda kararsız kalırken, yüzde 59,2'lik çoğunluğu yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım sorusuna oldukça uygun ve çok uygun cevabını vermiştir.

Ölçeğin sekizinci sorusunda öğrencilere "Küçükken büyüklerim bana çok sayıda masal kitabı okumuştur." sorusu yöneltilmiştir. Yüzde 37,6'sı bu soruya "Hiç uygun değil", yüzde 14,7'si "Biraz uygun", yüzde 7,3'ü "Kararsızım", yüzde 13,3'ü "Oldukça uygun", yüzde 27,1'i ise "Çok uygun" cevabını vermiştir. Öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren

büyüklerinin kendilerine masal kitabı okuyup okumadığını ölçmek amacıyla yöneltilen bu soruda öğrencilerin 42,1'i hiç uygun değil ve biraz uygun yanıtını vermişlerdir. Sadece yüzde 7,3'lük bir kısmı bu soruda kararsız kalırken, yüzde 40,4'ü bu soruya oldukça uygun ve çok uygun yanıtı vermiştir. Bu verilere göre öğrencilere küçük yaşlardan itibaren masal kitabı okunduğu yarısı için söylenebilirken yarısı için söylenemez.

Ölçeğin dokuzuncu sorusunda öğrencilere; "İlkokulda okuyup da unutamadığım bazı kitaplar var" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 60,6'sı "Hiç uygun değil", yüzde 16,0'ı "Biraz uygun", yüzde 8,1'i "Kararsızım", yüzde 6,1'i "Oldukça uygun", yüzde 9,1'i ise "Çok uygun" yanıtı vermiştir. Öğrencilerin okuduğu kitapların hayatlarında unutmadığı izler bırakıp bırakmadığını ölçmek amacıyla yöneltilen bu soruda, bu soruya öğrencilerin 76,6'lık büyük çoğunluğunun hiç uygun değil ve biraz uygun yanıtı verdikleri, yüzde 8,1'inin kararsız kaldığı toplamda sadece yüzde 15,2'sinin ise bu soruya oldukça uygun ve çok uygun cevabını verdikleri görülmüştür. Bu verilere göre öğrencilerin ilkokulda okuyup da hayatında iz bırakan unutmadığı kitapların olmadığı tespit edilmiştir.

Ölçeğin onuncu sorusunda öğrencilere şu soru yöneltilmiştir: "Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum." Bu soruya öğrencilerin yüzde 21,6'sı "Hiç uygun değil", yüzde 23,2'si "Biraz uygun", yüzde 15,4'ü "Kararsızım", yüzde 20,6'sı "Oldukça uygun", yüzde 19,2'si ise "Çok uygun" yanıtı vermiştir. Ölçek de daha önce ikinci sorusunda yöneltilen bu soru öğrencilerin ölçeğe tutarlı cevaplar verip vermediklerini ölçmek amacıyla onuncu soruda tekrar yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yanıtlara bakıldığında ikinci soruya verilen yanıtlarla örtüştüğü görülmüştür. Bu verilere göre öğrencilerinin büyük bölümünün okumaya yeterli zaman ayırmadığı söylenebilir.

Ölçeğin on birinci sorusunda öğrencilere: "Çok sayıda kitabım var." sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 35,0'ı "Hiç uygun değil", yüzde 18,2'si "Biraz uygun", yüzde 12,5'i "Kararsızım", yüzde 15,4'ü "Oldukça uygun", yüzde 18,8'i ise "Çok uygun" yanıtı vermiştir. Ölçeğin bu sorusunda öğrencilerin sahip oldukları kitap sayısı ölçülmek istenmiştir. Öğrencilerin toplamda 53,2'si sahip olduğu kitap sayısını yetersiz görürken, yüzde 12,5'i kararsız kalmıştır. Öğrencilerin yüzde 34,2'si ise bu soruya oldukça uygun ve çok uygun cevaplarını vererek sahip oldukları kitap sayılarının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük kısmının sahip olduğu kitap sayısını yeterli görmediği tespit edilmiştir.

Ölçeğin on ikinci sorusunda öğrencilere "Boş zamanlarımda genelde arkadaş toplantılarına giderim." sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 21,2'si "Hiç uygun değil", yüzde 15,8'i "Biraz uygun", yüzde 14,9'u "Kararsızım", yüzde 20,0'ı "Oldukça uygun", yüzde 28,1'i "Çok uygun" yanıtı vermiştir. Öğrencilerin boş zamanlarını kitap okumakla mı yoksa arkadaş toplantıları vb. faaliyetlerle mi değerlendiklerini tespit etmek

amacıyla öğrencilere bu soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin toplamda yüzde 37,0'ı bu soruya hiç uygun değil ve biraz uygun cevaplarını verirken, yüzde 14,9'u kararsızım, toplamda yüzde 48,1'i ise oldukça uygun ve çok uygun cevaplarını vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin yarısına yakının boş zamanlarını kitap okuyarak değil arkadaş toplantılarına gidere değerlendirdikleri söylenebilir.

Ölçeğin on üçüncü sorusunda öğrencilere : "TV seyretmeyi kitap okumaya tercih ederim" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 42,6'sı "Hiç uygun değil", yüzde 20,8'i "Biraz uygun", yüzde 10,5'i "Kararsızım", yüzde 12,5'i "Oldukça uygun", yüzde 13,7'si ise "Çok uygun" yanıtı vermiştir. Ölçeğin bu sorusu öğrencilerin kitap okumayı mı yoksa televizyon seyretmeyi mi tercih ettiklerini ölçmek amacıyla öğrencilere yöneltilmiştir. Öğrencilerin 68,4 gibi büyük bölümü bu soruya hiç uygun değil ve biraz uygun cevabını vererek televizyon seyretmeyi kitap okumaya tercih etmediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yüzde 10,5'i bu soruda kararsız kalmıştır. Öğrencilerin toplamda 26,2'si ise oldukça uygun ve çok uygun yanıtını vererek tercihlerinin kitap okumak yerine televizyon izlemek yönünde olduğunu belirtmişlerdir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bölümünün kitap okumayı televizyon seyretmeye tercih ettikleri söylenebilir.

Ölçeğin on dördüncü sorusunda öğrencilere : "Almaktan en çok hoşlandığım hediye kitaptır." sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 13,3'ü "Hiç uygun değil", yüzde 21,2'si "Biraz uygun", yüzde 17,0'ı "Kararsızım", yüzde 23,4'ü "Oldukça uygun", yüzde 25,1'i ise "Çok uygun" yanıtı vermiştir. Ölçeğin bu sorusu, öğrencilerin kitabı değerli görüp görmediklerini ölçmek amacıyla öğrencilere yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin 34,5'i biraz uygun ve hiç uygun değil yanıtı vermişlerdir. Öğrencilerin yüzde 17,0'ı bu soruda kararsız kalmıştır. Öğrencilerin yüzde 48,5'i bu soruya oldukça uygun ve çok uygun yanıtlarını vermişlerdir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bölümünün almaktan en çok hoşlandıkları hediye kitabı olduğu söylenebilir.

Ölçeğin on beşinci sorusunda öğrencilere şu soru yöneltilmiştir: "Bana kitap kurdu dense yeridir. "Bu soruya öğrencilerin yüzde 18,6'sı "Hiç uygun değil", yüzde 16,0'ı "Biraz uygun", yüzde 17,4'ü "Kararsızım", yüzde 22,4'ü "Oldukça uygun", yüzde 25,5'i "Çok uygun" yanıtı vermiştir. Ölçeğin on beşinci sorusu öğrencilerin kendilerini kitap okuyan bireyler olarak görüp görmediklerini ölçmek amacıyla yöneltilmiştir. Öğrencilerin toplamda yüzde 34,6'sı bu soruya biraz uygun ve hiç uygun değil yanıtlarını vermişlerdir. Öğrencilerin yüzde 17,4'ü bu soruya kararsızım cevabını verirken, toplamda yüzde 47,9'u oldukça uygun ve çok uygun cevaplarını vermişlerdir. Bu verilere göre öğrencilerin yarısına yakının kendini kitap kurdu olarak gördükleri söylenebilir.

Ölçeğin on altıncı sorusunda öğrencilere :” Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 9,1’i”Hiç uygun değil”, yüzde 12,3’ü “Biraz uygun”, yüzde 18,8’i “Kararsızım”, yüzde 23,2’si “Oldukça uygun”, yüzde 36,6’sı ise “Çok uygun” yanıtı vermiştir. Ölçeğin bu sorusu öğrencilerin çok kitap satın alan fakat okumayan yoksa satın aldığı kitabı okuyan bireyler mi olduklarını ölçmek amacıyla yöneltilmiştir. Öğrencilerin toplamda yüzde 59,8’i bu soruya oldukça uygun ve çok uygun yanıtlarını verdiği için, büyük bölümünün satın aldığı kitabı uzun süre okuyamayan bireyler olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin on yedinci sorusunda öğrencilere:” Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 8,3’ü “Hiç uygun değil”, yüzde 8,3’ü “Biraz uygun”, yüzde 15,0’ı “Kararsızım”, yüzde 15,6’sı “Oldukça uygun”, yüzde 52,7’si ise “Çok uygun” yanıtı vermiştir.

Öğrencilerin zihinlerindeki çok kitap okumanın bireyi sosyal yaşamdan uzaklaştırdığı algısının ne derece var olduğunu tespit etmek amacıyla öğrencilere yöneltilen bu soruda, öğrencilerin yüzde 16,6’sı biraz uygun ve hiç uygun değil yanıtı vermiş, yüzde 15,0’ı kararsız kalırken, yüzde 68,3’ü oldukça uygun ve çok uygun yanıtı vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bölümünün çok kitap okumanın bireyi sosyal yaşamdan uzaklaştırdığı şeklinde düşündükleri söylenebilir.

Ölçeğin on sekizinci sorusunda öğrencilere :” En çok satan kitapları izlerim” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin yüzde 27,5’i bu soruya “Hiç uygun değil”, yüzde 21,8’i “Biraz uygun”, yüzde 14,9’u “Kararsızım”, yüzde 19,6’sı “Oldukça uygun”, yüzde 16,2’si ise “Çok uygun” yanıtı vermiştir. Ölçeğin on sekizinci sorusunda öğrencilerin kitap alırken hangi ölçütlere göre seçim yaptığını belirlemek amacıyla yöneltilen en çok satan kitapları izler misiniz sorusuna öğrencilerin toplamda yüzde 48,3’ü hiç uygun değil ve biraz uygun yanıtı verirken, yüzde 14,9’u kararsız kalmıştır. Öğrencilerin toplamda yüzde 35,8’i ise oldukça uygun ve çok uygun yanıtı vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bölümünün en çok satan popüler kitapları izlemedikleri söylenebilir.

Ölçeğin on dokuzuncu sorusunda öğrencilere :” Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlarım” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 12,9’u “Hiç uygun değil”, yüzde 14,9’u “Biraz uygun”, yüzde 11,3’ü “Kararsızım”, yüzde 23,4’ü “Oldukça uygun”, yüzde 37,6’sı ise “Çok uygun” yanıtı vermiştir. Ölçeğin bu sorusunda öğrencilerin geçmişte okudukları kitapların hayatların onları mutlu edebilecek izler bırakıp bırakmadığını ölçmek amacıyla bu soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin toplamda 27,8’i hiç uygun değil ve biraz uygun cevabını vermiştir. Öğrencilerin 11,3’ü bu soruda kararsız kalırken, öğrencilerin toplamda yüzde 61,0’ı oldukça uygun ve çok uygun yanıtlarını

vermişlerdir. Öğrencilerin verdiği bu cevaplara göre büyük bölümünün geçmişte okuduğu bazı kitapları sevgiyle hatırladıkları söylenebilir.

Ölçeğin son sorusunda öğrencilere:” Okuduğum kitaptaki bazı karakterleri dostum olarak hissederim. ”sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin 27,1’i bu soruya “Hiç uygun değil”, yüzde 15,0’ı “Biraz uygun” yüzde 19,4’ü “Kararsızım”, yüzde 23,4’ü “Oldukça uygun”, yüzde 37,6’sı ise “Çok uygun” yanıtı vermiştir. Ölçeğin yirminci sorusu ise öğrencilerin okudukları kitaplardaki karakterleri kendileriyle özdeşleştirip özdeşleştirmediklerini tespit etmek amacıyla yöneltilmiştir. Öğrencilerin toplamda yüzde 42,1’inin bu soruya hiç uygun değil ve biraz uygun yanıtını verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin yüzde 19,4’ü bu soruda kararsız kalmış, toplamda yüzde 61,0’ı ise oldukça uygun ve çok uygun cevabını vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bölümünün okuduğu kitaplardaki bazı karakterlerle kendilerini özdeşleştirdikleri söylenebilir.

4.3. Çeşitli Değişkenlere Göre Lise öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri

Araştırma sorununun çözümüne yönelik ikinci soru lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okul türleri cinsiyetleri, devam ettikleri sınıf düzeyleri, anne ve baba öğrenim durumları, anne ve baba mesleği, aile gelir düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığının istatistiksel bakımdan belirlenmesine yöneliktir.

4.3.1. Okul Türü ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda ilk olarak, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyinin okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen değerler Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33. Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyinin Okul Türüne Göre Farklılaşma Oranlarına Ait Veriler

Okul Türü	Ortalama	F	P
Anadolu Lisesi	61,01	3,223	0,013
İmam Hatip Lisesi	59,09		
Meslek Lisesi	55,96		
Düz Lise	59,34		
AlHL	59,87		

Tablo 33’de görüldüğü gibi okul türleri ile okuma ilgi düzeyleri arasındaki anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmak için yapılan testte p değeri 0,05 ‘ten küçük olduğu için Anadolu liseleri lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla Anadolu

lisesi öğrencilerin okuma ilgisi düzeylerinin diğer lise türünde bulunan öğrencilere göre okuma ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin okul türleri arasında okuma ilgileri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farklılığın okul türlerine göre nasıl farklılaştığını ortaya koymak amacıyla LSD uygulanmıştır. Bu testin sonuçları aşağıda Tablo.34.'te verilmiştir.

Tablo 34. Okul Türüne İlişkin LSD Testi Sonuçlarına Ait Veriler

(I) Okul türü	(J) Okul türü	I - J	P
Anadolu Lisesi	İmam hatip lisesi	1,926	0,316
	Meslek lisesi	5,056	0,001
	Düz lise	1,674	0,346
	AIHL	1,137	0,445
İmam hatip Lisesi	Anadolu Lisesi	-1,926	0,316
	Meslek lisesi	3,130	0,099
	Düz lise	-0,252	0,905
	AIHL	-0,789	0,676
Meslek Lisesi	Anadolu Lisesi	-5,056	0,001
	İmam hatip lisesi	-3,130	0,099
	Düz lise	-3,382	0,053
	AIHL	-3,918	0,007
Düz Lise	Anadolu Lisesi	-1,674	0,346
	İmam hatip lisesi	0,252	0,905
	Meslek lisesi	3,382	0,053
	AIHL	-0,537	0,757
Anadolu İmam Hatip Lisesi	Anadolu Lisesi	-1,137	0,445
	İmam hatip lisesi	0,789	0,676
	Meslek lisesi	3,918	0,007
	Düz lise	0,537	0,757

Tablo 34.'te görüldüğü gibi Anadolu lisesi öğrencilerinin lehine okuma ilgilerinin meslek liselerine göre bariz farklılık olduğu görülmektedir. Bu verilere göre Anadolu lisesi öğrencilerinin meslek lisesi öğrencilerine göre daha fazla okuma ilgisine sahip oldukları söylenebilir.

4.3.2. Cinsiyet ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda ilk olarak, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen değerler Tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35. Cinsiyet ve Okuma İlgisi Düzeyi Arasındaki Farklılaşma Oranlarına Ait Veriler

Cinsiyet	Ortalama	t	p
KIZ	61,00	-3,732	,000
ERKEK	57,11		

Tablo 35'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuma ilgisi puan ortalamaları farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalaması (61,00), erkek öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalamasından (57,11) yüksektir.

Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan testte anlamlılık düzeyi, 05'den küçük olduğu için kız öğrenciler adına anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

4.3.3. Sınıf Düzeyi ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, ikinci olarak, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin devam ettikleri sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36. Sınıf Düzeyi ve Okuma İlgisi Düzeyi Arasındaki Farklılaşma Oranlarına Ait Veriler

Sınıf	Ortalama	f	p
() a.9	59,37	0,124	0,946
() b.10	58,70		
() c.11	59,06		
() d.12	58,60		

Tablo 36' ya bakıldığında, lise öğrencilerinin okuma ilgisi puan ortalamalarının devam ettikleri sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. 9. sınıfa devam eden öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalamaları (59,37) 10. sınıfa devam eden öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalamaları (58,70), 11. sınıfa devam eden öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalaması (59,06), 12. sınıfa devam eden öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalaması (58,60) olarak bulunmuştur. Bu puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup

olmadığını belirlemek için yapılan testte p değeri 0,05' ten büyük olduğu için öğrencilerin sınıf düzeyleri ile okuma ilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

4.3.4. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, üçüncü olarak, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranlarına Ait Veriler

ANNE ÖĞRENİM	Ortalama	f	p
İlköğretim	58,23	2,507	0,021
Lise	59,10		
Yüksek Okul	53,38		
Fakülte	64,66		
Yüksek Lisans	60,00		
Doktora	61,16		
Diğer	61,76		

Tablo 37'de görüldüğü gibi anne öğrenim durumuna göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucunda, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık göstermektedir. Bu verilere göre anne öğrenim durumu yüksek olan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Öğrencilerin anne öğrenim durumuna bakıldığında anne öğrenim durumuyla okuma ilgisi düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın hangi mezuniyet durumlarında nasıl şekillendiğini ortaya koymak amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Uygulanan LSD testi sonuçları aşağıda Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi Anlamlılık Düzeyi

Anne Öğrenim Durumu (I)	Anne Öğrenim Durumu (J)	J	P
İlköğretim	Lise	-0,867	0,509
	Yüksek Okul	4,850	0,146
	Fakülte	-6,432	0,001
	Yüksek Lisans	-1,765	0,675
	Doktora	-2,932	0,545
	Diğer	-3,534	0,289

Tablo 38'in devamı

Anne Öğrenim Durumu (I)	Anne Öğrenim Durumu (J)	J	P
Lise	İlköğretim	0,867	0,509
	Yüksek Okul	5,717	0,098
	Fakülte	-5,565	0,010
	Yüksek Lisans	-0,898	0,835
	Doktora	-2,065	0,676
	Diğer	-2,667	0,440
Yüksek Okul	İlköğretim	-4,850	0,146
	Lise	-5,717	0,098
	Fakülte	-11,282	0,003
	Yüksek Lisans	-6,615	0,211
	Doktora	-7,782	0,181
	Diğer	-8,385	0,070
Fakülte	İlköğretim	6,432	0,001
	Lise	5,565	0,010
	Yüksek Okul	11,282	0,003
	Yüksek Lisans	4,667	0,304
	Doktora	3,500	0,496
	Diğer	2,897	0,438
Yüksek Lisans	İlköğretim	1,765	0,675
	Lise	0,898	0,835
	Yüksek Okul	6,615	0,211
	Fakülte	-4,667	0,304
	Doktora	-1,167	0,854
	Diğer	-1,769	0,738
Doktora	İlköğretim	2,932	0,545
	Lise	2,065	0,676
	Yüksek Okul	7,782	0,181
	Fakülte	-3,500	0,496
	Yüksek Lisans	1,167	0,854
	Diğer	-0,603	0,917
Diğer	İlköğretim	3,534	0,289
	Lise	2,667	0,440
	Yüksek Okul	8,385	0,070
	Fakülte	-2,897	0,438
	Yüksek Lisans	1,769	0,738
	Doktora	0,603	0,917

Tablo 38'e bakıldığında üniversite mezunu annelerin çocuklarının ilköğretim, lise ve yüksekokul mezunu annelere göre okuma ilgileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu verilere göre annelerinin mezuniyet dereceleri yüksek olan öğrencilerin çocuklarının kitap okumaya olan ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.3.5. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, dördüncü olarak, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Tablo 39'a verilmiştir.

Tablo 39. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranları

BABA ÖĞRENİM	Ortalama	F	P
İlköğretim	58,21	1,986	0,066
Lise	58,46		
Yüksekokul	59,22		
Fakülte	61,85		
Yüksek Lisans	55,65		
Doktora	61,70		
Diğer	49,50		

Tablo 39' de görüldüğü gibi baba öğrenim durumuna göre ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 39'daki değerlere bakıldığında, baba öğrenim durumuna göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, baba öğrenim durumuna göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur. İlköğretim (58,21), lise(58,46), yüksekokul(59,22), fakülte(61,85), yüksek lisans(55,65), doktora(61,70), diğer öğrenciler(49,50) şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre baba öğrenim durumuyla öğrencilerin okuma ilgileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

4.3.6. Aile Aylık Geliri ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, beşinci olarak, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin aile aylık gelirin'e göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40. Aile Aylık Geliri ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranları

AYLIK GELİR	Ortalama	F	P
0-700	60,17	1,041	0,392
700-1500	57,72		
1500-2500	58,81		
2500-3500	59,93		
3500-5000	59,86		
5000+	62,54		

Görüldüğü gibi aile aylık gelirin göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin aylık gelir durumuna göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık görülmemektedir. Bu verilere göre ailenin aylık gelir durumuyla öğrencilerin okuma ilgileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

4.3.7. Okuma Sıklığı ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, altıncı olarak, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin aile aylık gelirin göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41. Okuma Sıklığı ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranları

OKUMA SIKLIĞI	Ortalama	F	P
Ayda 2 kitap ve daha fazla	67,20	69,856	0,000
Ayda 1 kitap	59,62		
2 ayda 1 kitap	52,33		
Hiç kitap okumam	48,40		

Tablo 41’de görüldüğü gibi aile okuma sıklığına göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin okuma sıklığına göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık görülmektedir.

Tablo 41’deki değerlere bakıldığında okuma sıklığına göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, okuma göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur. ayda iki kitap ve daha fazla okuyanların okuma ilgi puan ortalaması (67,20), ayda bir kitap ve daha fazla okuyanların okuma ilgi puan ortalamaları (59,62), 2 ayda 1 kitap ve daha fazla puan ortalamaları (52,33), hiç kitap okumam seçeneğini

işaretleyenlerin okuma ilgi düzeyi puan ortalamaları (48,40) şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre öğrencilerin okuma sıklığı durumuyla öğrencilerin okuma ilgileri arasında anlamlı bir farkın olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin kitap okuma sıklığıyla okuma ilgi düzeylerinin ne ölçüde olduğunu ölçmek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Uygulanan LSD testi sonuçları aşağıdaki tablo 41’de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 42. Okuma Sıklığı ve Okuma İlgisi Düzeyi Anlamlı Farklılık Düzeyi

(I) Okuma sıklığı	(J) Okuma sıklığı	J	P
Ayda 2 kitap ve daha fazla	Ayda 1 kitap	7,577	0,000
	2 ayda 1 kitap	14,863	0,000
	Hiç kitap okumam	18,801	0,000
Ayda 1 kitap	Ayda 2 kitap ve daha fazla	-7,577	0,000
	2 ayda 1 kitap	7,286	0,000
	Hiç kitap okumam	11,224	0,000
2 ayda 1 kitap	Ayda 2 kitap ve daha fazla	-14,863	0,000
	Ayda 1 kitap	-7,286	0,000
	Hiç kitap okumam	3,938	0,023
Hiç kitap okumam	Ayda 2 kitap ve daha fazla	-18,801	0,000
	Ayda 1 kitap	-11,224	0,000
	2 ayda 1 kitap	-3,938	0,023

Tablo 42’deki verilere göre öğrencilerden ayda 2 kitap ve daha fazla okuma sıklığına sahip olduğunu belirten öğrencilerin diğer okuma sıklığı grubunun içinde bulunan öğrencilere göre okuma düzeylerinin farklılaştığı söylenebilir. Bu verilere göre öğrenciler ne kadar sık okuma alışkanları yükselirse o kadar da okuma ilgi düzeyleri yükselmektedir.

4.3.8. Baba Mesleği ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, yedinci olarak, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin aile aylık gelirine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Tablo 43’de verilmiştir.

Tablo 43. Baba Mesleği ve Okuma İlgisi Farklılaşma Oranları

Baba Mesleği	Ortalama	F	P
Memur	58,40	1,389	0,237
İşçi	59,43		
Esnaf	58,79		
Çiftçi	54,04		
Diğer	60,17		

Tablo 43’de görüldüğü gibi baba mesleğine göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin okuma sıklığına göre ,05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 43’deki değerlere bakıldığında baba mesleğine göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, okuma göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur. Memur (58,40), işçi (59,43), esnaf (58,79), çiftçi (54,04), diğer (60,17) şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre öğrencilerin baba mesleğine göre öğrencilerin arasında anlamlı bir ilişkinin bulunamadığı görülmüştür.

4.3.9. Anne Mesleği ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, yedinci olarak, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin aile anne mesleğine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Tablo 44’ te verilmiştir.

Tablo 44. Anne Mesleği ve Okuma İlgisi Düzeyi Farklılaşma Oranları

Anne Mesleği	Ortalama	F	P
Memur	61,60	4,772	0,003
İşçi	56,73		
Ev hanımı	58,27		
Diğer	66,85		

Tablo 44’de görüldüğü gibi anne mesleğine göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin okuma sıklığına göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 44’deki değerlere bakıldığında anne mesleğine göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, okuma göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur. Memur (61,60), işçi (56,73), ev hanımı(58,27), diğer (66,85) şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre öğrencilerin anne mesleğine göre öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

Anne mesleğine göre öğrencilerin okuma ilgileri arasında okuma farklılıklarının ne düzeyde hangi meslek grubuna göre, nasıl farklılaştığını ortaya koymak amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Bu test sonuçları aşağıdaki Tablo 45’de verilmiştir.

Tablo 45. Anne Mesleği Okuma İlgisi Düzeyi Anlamlılık Düzeyi

(I) Anne Mesleği	(J) Anne Mesleği	I - J	P
Memur	İşçi	4,870	0,149
	Ev Hanımı	3,328	0,037
	Diğer	-5,247	0,082
İşçi	Memur	-4,870	0,149
	Ev hanımı	-1,542	0,617
	Diğer	-10,117	0,012
Ev hanımı	Memur	-3,328	0,037
	İşçi	1,542	0,617
	Diğer	-8,575	0,002
Diğer	Memur	5,247	0,082
	İşçi	10,117	0,012
	Ev hanımı	8,575	0,002

Tablo 45'deki verilere göre annesi memur olan öğrencilerin, annesi ev hanımı, işçi ya da diğer meslek grubundan olan öğrencilere göre okuma ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmaya katılan lise öğrencileri ile ilgili bulguların literatürle örtüştüğü ya da farklılaştığı durumlar açıklanmış ayrıca araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

5.1. Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etkenler ve Okuma Alışkanlığı Düzeyleriyle İlgili Bulgularla İlgili Yorumlar

Araştırmanın ilk bölümünde öğrencilerin okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenler ve okuma alışkanlığı düzeyleriyle ilgili öğrencilere yöneltilen sorularda şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin verdiği yanıtlarda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun ders kitapları dışında kendine ait kitaplarının olduğu, öğrencilerinin yalnızca yüzde 15,4'lük kısmının harçlıklarının bir bölümünü kitap almak için ayırdığı, öğrencilerin yüzde 76,4'ünün evinde okumaya teşvik edici niteliklerde kitaplığının bulunduğu, öğrencilerin annelerinin yalnızca yüzde 24'ünün okumak için kendilerine zaman ayırdığı, genel olarak aile reisi olarak öğrencilerin babalarının kitap okumak için kendilerine zaman ayırmadığı, öğrencilerin çevrelerindeki bireylerin okuma alışkanlığına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bölümünün ebeveynlerinin ve kitap okuma alışkanlığı noktasında örneklik teşkil etmeleri gerektiğinin öneminin farkında olmadıkları, öğrencilerin çevrelerinde bulunan bireylerin ise okuma alışkanlığına sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca yine bu verilere göre öğrencilerin genelinin evinde okuma alışkanlığını olumlu etkileyebilecek kendilerine ait kitaplıklarının bulunduğu tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında ailede kitap alınırken genelde öğrencilerin yüzde 60'ının öğrencilerinin tercihlerine önem verdikleri, öğrencilerin ebeveynlerinin tamamına yakının geçmişte öğrencilere sesli biçimde kitap okumadıkları, öğrencilerin yüzde 90'ının evine ise gazete alındığı, öğrencilerin sadece yüzde 17,2'sinin evinde kitaplar hakkında sohbetler yapıldığı, öğrencilerin ailelerin öğrencilere kitap okuma bilincini aşılama amacıyla yarısından fazlasının hediye olarak kitap aldıkları, evde birlikte kararlaştırılmış bir okuma saatinin olmadığı, öğrencilerin evlerinde yüzde 75,4'ünün kitaplık bulunduğu öğrencilerin aileleriyle birlikte kitap okumaya teşvik kitap fuarı, kütüphane vb. yerlere yüzde 48,5'inin gitmedikleri tespit edilmiştir.

Bu araştırma sonuçlarına göre kitap alınırken öğrencilerin tercihlerine önem verilmemesi, öğrencilerin evlerinde kendilerine ait kitaplığın bulunmaması ya da evde

kütüphane bulunmaması, eve gazete alınmaması, evde kitaplar hakkında sohbet yapılmamasının, evde öğrencileri okuma özendirerek okuma saatinin bulunmaması gibi unsurların öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını olumsuz etkilediği, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının şekillenmesinde ebeveynlerin ve arkadaş çevresinin önemli fonksiyonu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Literatürde, bu araştırma bulgularına benzer bulgulara rastlanmıştır. Netherland (2004) ekonomik ve akademik olarak geri plana atılmış öğrencilerin federal bir fon ile desteklendiği, serbest öğle aralarına elverişli okullar (Title I School) ile bu özellikte olmayan okullardaki (Non-Title I School) ailelerin ve çocukların okuma alışkanlıkları ve tutumlarını incelemek amacı ile bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okullardaki öğrenci ve aileler, evlerinde daha az kitap okumaktadır ve kendilerine ait daha az kitapları vardır. Bu gruptaki öğrenciler ebeveynlerini daha az sıklıkla okurken görürler.

Donahue ve diğerleri (1999)'nin 1998'de yaptıkları nicel çalışmada 4, 8 ve 12. sınıf öğrencileri üzerinde bir anket çalışması yapmışlardır. Araştırma bulgularına göre; öğrencilere kendi seçtikleri kitapları okumaları için zaman verilmesi ve öğrencilerin okudukları ile ilgili düşüncelerini anlatabilmeleri, onların okumaya karşı ilgilerini güçlendirmekte ve okuma alışkanlıklarını desteklemektedir.

Gönen ve Devrimci (2003) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını incelemek amacı ile alt ve üst sosyoekonomik düzeyde iki okula devam eden 200 öğrenci üzerinde bir anket çalışması yapmıştır. Çocukların okuma alışkanlıkları üzerinde ebeveyn ve öğretmenler olumlu etkiye sahiptir. Tosunoğlu (2002) araştırmasında Türkçe öğretiminde okuma alışkanlığının önemini araştırmıştır. Ankara merkez ve Kırıkkale illerinde 4. ve 5. Sınıflardaki örneklem gruplarına anket uygulamıştır. Çalışmasının sonucunda çocuklara kitap okuma düşüncesini aşılama en büyük etkiyi % 70,7 ile öğretmenlerin yaptığını ve bu oranı %15,9 ile annelerin izlediğini sonucuna ulaşmıştır

Bu araştırmanın bulgularının tersi yönde bulgulara da rastlanmıştır. Otter(1995)'in yaptığı dikey çalışmada zevk için okumanın öğrenci başarısı üzerine etkisi incelenmiştir. "3, 4, 5 ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Başarıları ile Boş Zaman Okumaları Arasındaki İlişki: Hollanda da Dikey Bir Çalışma" başlıklı 4 yıllık dikey çalışmada, Öğrencilerin okuma tutumları, sesli okuma, televizyon izleme ve okulda okuma için ayırdıkları süre gibi değişkenler göz önüne alınmıştır. İddia edilenin tersine sonuçlar zevk için okumanın okuma başarısı üzerinde etkisi olmadığını göstermiştir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin yalnızca yüzde 31,5'inin evinin yakınında kütüphane bulunduğu diğerlerinin evinin yakınında kütüphane bulunmadığı, ebeveynlerin genelde kitap alırken öğrencilerin tercihlerine önem vermedikleri, öğrencilerin

öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kitap okumaya yönlendirdiği, öğretmenlerin büyük bölümünün kitap okuma araç ve gereçlerini öğrencilere tavsiye ettiği, öğretmenlerin genelinin öğrencileri, kitap fuarı, kütüphane vb. yerlere götürdükleri, tespit edilmiştir.

Bu verilere göre öğretmenlerin öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırmada kitap okuma araç ve gereçlerine yöneltmesi, tavsiyelerde bulunması öğretmenlerin büyük bölümünün kitap okuma noktasında etkili oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin evlerinin çevresinde kütüphane bulunmamasının ise öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını olumsuz etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlarda öğrencilerin sınıf kitaplığında istedikleri okuma araç ve gereçlerini bulamadıkları, öğrencilerin sınıflarında öğretmenleriyle birlikte belirledikleri bir okuma saatlerinin olmadığı, öğrencilerin büyük bir bölümünün sınıf ya da okul kitaplığında istedikleri okuma gereçlerinden yeteri kadar faydalanamadıkları, öğrencilerin okullarında kütüphane bulunduğu, öğrencilerin yüzde 69,1'inin kitaplarla ilgili tartışmalar yaptıkları, öğrencilerin yüzde 70'inin kitaplarını arkadaşlarıyla değiş tokuş yaptıkları, öğrencilerin yüzde 72,3'ünün de ders kitaplarındaki okuma parçalarının kendilerini okumaya teşvik ettiği tespit edilmiştir.

Bu verilere göre öğrencilerin araç ve gereç temini noktasında problem yaşamalarının, okuma saatlerinin olmamasının, araç ve gereçlerden yeterince faydalanamadıkları ve yeterli kütüphane imkânlarına sahip olamadıkları bu tarz faktörlerin de öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yine bu verilerden yola çıkarak; öğrencilerin kendi aralarında kitap alışverişi yapmalarının, kitap tartışmaları yapmalarının, ders kitaplarının okumaya teşvik etmesinin öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerinde olumlu etkileri olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin verdiği yanıtlarda öğrencilerin kitap okumasının önündeki en büyük engelin derslerin yoğunluğu, televizyon izleme alışkanlığı, bilgisayar kullanımı, kitap fiyatları ve ev işleri şeklinde sıralandığı bulunmuştur. Öğrencilerin verdiği bir başka yanıtta da öğrencilerin kitap türü tercihleri şu şekilde sıralanmıştır; roman, tarihi kitapları, şiir ve fikir kitapları şeklinde sıralandıkları tespit edilmiştir. Araştırmada yöneltilen diğer bir soruda da öğrencilerin hangi konuyu içeren kitaplar okuduğu sorulmuş öğrencilerin verdiği cevaplar şu şekilde sıralanmıştır; macera, siyasi, polisiye, mizah ve bilim-kurgu şeklinde sıralanmıştır.

Literatürde bu araştırma bulgularına benzer başka bulgulara da rastlanmıştır. Bu araştırma sonuçlarına benzer araştırma sonuçları vardır. Tosunoğlu (2003)'nin araştırma sonuçlarına göre çocukların yüzde 77,5'inin evinde kitaplık vardır. Yılmaz(2000)'in yaptığı araştırma sonucuna göre ailenin kitap okumaya zaman ayırması çocuğun okuma

alışkanlığı düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Gönen ve Devrimci(1993)'ün yaptığı araştırma sonucunda, öğrencilerin tamamına yakınının (yüzde 95,5) öğretmeni tarafından okumaya yönlendirildiği, çocukların büyük çoğunluğunun (yüzde 81,5)'inin evinde kitaplık olduğu, yüzde 74,5'inin ise kendine ait kitaplığı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğrencileri okumaya yönlendirmesi, çocuğun evinde kitaplık olması, bu kitaplık dışında çocuğun kendine ait bir kitaplığının olması ve çocuğun anne babasının okumaya zaman ayırması, çocuğun okuma alışkanlığı düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Guthrie (2001)'nin yaptığı çalışmada çocuğun okuduklarını ailesi ya da akranları ile paylaşmasının, evde okuma gereçlerinin bulunmasının ve öğretmenin çocuğu okumaya yönlendirmesinin, çocukların okuma alışkanlığı düzeyleri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Guthrie ve diğerleri (1993)'nin yaptığı çalışmanın tekrar analiz edilmesine dayanan çalışmalarında, ulusal bir anket kullanılmıştır. Araştırmada eğitimsel süreçler içerisinde sosyal, bilişsel ve ailesel etmenler göz önüne alınarak, öğrencilerin okuma miktarı ve genişliği ile okuma öğretiminin ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okuduklarını aileleri ve akranları ile paylaşan öğrenciler, daha etkin bir biçimde kitap okurlar. Öğrencinin okuma miktarı arttıkça, kullandığı öğrenme stratejisi miktarı da artmaktadır. Öğretmenin öğrencileri okumaya yönlendirmesi, sınıf içinde yapılan okumalarda öğrencilere rehberlik etmesi öğrencilerin okuma miktarını artırmaktadır.

Tosunoğlu (2002)'nin "Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri" isimli çalışması, ilköğretim öğrencilerinin okuma eğilimlerini belirlemek ve bu eğilimlerin oluşumunu sağlayan etkenleri ortaya çıkarmak amacı ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla macera türü kitaplardan hoşlanmaktadırlar. Cinsiyet ile okunan kitap türü arasında bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmanın bu sonucu bulgularımızla benzerlik arz etmemektedir. Öğrencilerin kitap seçimindeki en önemli etmen kitabın konusudur.

Bekar (2005) te yayımlanan yüksek lisans tezinde; Okuma alışkanlığı kazanmada ailenin rolü önemli midir sorusuna cevap bulmak için yola çıkmış, araştırmasında anket kullanmış ve öğrencilerin %95,1'inin okuma alışkanlığı düzeylerinin iyi olduğu ve öğrencilerin yarısından fazlasının orta düzeyde okuyucu oldukları saptanmıştır. 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 aldıkları sonucuna varmıştır.

Yılmaz ve Aydın (2006) Sınıf öğretmeni adaylarının yeterli okuma alışkanlığına sahip olmadıkları gerekçesini ileri sürmüşlerdir. Araştırmada anket kullanılmıştır. Araştırmaya örneklem teşkil eden sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmadığını tespit etmiştir. Bu çalışmada, okuma alışkanlığının gelişmesinde televizyonun olumsuz etkisi istatistikî olarak az görünse de deneklerin okumaya ilgilerinin televizyon izlemeye göre daha az olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bulgularının tersi yönünde bulgulara da rastlanmıştır. Sainsbury (2004) “Çocukların Okuma Tutumları” isimli çalışmasında 2003 yaz döneminde çocukların okumaya karşı tutumlarını ölçmek için düzenlenen bir anketin sonuçlarını açıklamaktadır. 1998 yılında yapılan bir çalışmanın devamı niteliğinde olan araştırmada yalnızca çocukların okumaya karşı tutumları değil, aynı zamanda beş yıllık zaman içindeki değişiklikler de incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocuklar temelde hikâye, mizah ve dergileri okumayı tercih etmektedirler. Kızlar ve erkekler arasında okuma tercihleri arasında farklılık vardır. Erkekler mizah, gazete ve bilgi kitaplarını tercih ederken, kızlar hikâye, şiir ve dergileri tercih ederler.

Arıcı (2005) araştırmasında; Beceri, ilgi, alışkanlık ve eğilimlere göre okuma alışkanlıklarının değişkenlerine incelemiş, 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 aştığını, % 26,6’ sının (531 kişi) bir yılda ortalama 7-10 arasında kitap okuduklarını belirtmişlerdir.

Gömlüksiz (2005) araştırmasında; öğrencilerin okuma alışkanlığına yeterli ölçüde sahip olmadığı ve okuma alışkanlığına engel olan nedenlerin ekonomik, eğitim ile ilgili ve kültürel sebeplere dayandığını belirtmiştir. Kitap okumayı engelleyen faktörlere ilişkin görüşlerin analizinde; birinci sırayı internet almaktadır. Yine bu çalışmada kız öğrencilerin psikoloji ağırlıklı kitaplar okuduğu, erkek öğrencilerin ise daha çok bilimsel kitapları okumayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Nathanson, Pruslow, Levitt, Roberta (2008) yaptıkları çalışmada; Öğretmenlerin yeterli okuma alışkanlığına sahip olmadıkları ve öğrenciler üzerinde okuma alışkanlığı noktasında öğretmenlerin hayati önem taşıdığı tezini ileri sürmüşlerdir. Öğretmenlerin

öğrenciler üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla “Okumaya istekli bir öğretmene sahip misiniz?” sorusuna isteksiz öğrencilerin %56,4’ü “hayır” cevabı verirken, % 43,6’ü ise “evet” cevabını vermişlerdir. İstekli öğrenciler ise “Okumaya istekli bir öğretmene sahip misiniz?” sorusuna % 63,6’sı “evet” derken, % 36,4’ ü “hayır” cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin okumaya olan ilgilerinin öğrencileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

5.2. Lise Öğrencilerine Uygulanan Okuma İlgisi Ölçeğinden Elde Edilen Bulgularla İlgili Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilere uygulanan yirmi sorudan oluşan okuma ilgisi ölçeğine verilen cevapların oranlarından elde edilen bulgulara ve bu bulguların çözümlenmesine ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında öğrencilerin yüzde 70,0’inin birkaç hafta kitap okumayınca huzursuz olmadığı, öğrencilerin 54,8’inin kitap okumaya yeterli zaman ayıramadıkları, öğrencilerin yüzde 50’sinin kitaptan çok gazete okudukları diğer yarısının da gazete okumayı daha çok tercih ettikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin belediye otobüsü ya da benzer yolculuklarda yüzde 44,8’inin kitap okudukları tespit edilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin büyük bölümün kitap okumayı sevdiği fakat kitap okumaya yeterli vakti ayıramadığı, öğrencilerin büyük bölümünün yolculuğa çıkarken yanlarına kitap aldıkları tespit edilmiştir. Verilere bakıldığında öğrencilerin almaktan en çok hoşlandıkları hediye kitap olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yarısı kendini kitap kurdu olarak gördüklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin yüzde 60’ının popüler kitapları takip etmedikleri söylenebilir. Öğrencilerin büyük bölümü geçmişte okuduğu kitapları sevgiyle hatırladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yüzde 61,4’ ünün okudukları kitaplardaki karakterlerle kendilerini özdeşleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin yarısının ebeveynlerinin öğrencilere masal kitabı okuduğu, yarısının geçmişte böyle bir etkinlikte bulunmadığı, öğrencilerin yüzde 76,6’sının ise ilkokulda okuyup da unutamadığı kitaplarının olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilere yöneltilen bir başka soruda öğrencilerin sahip oldukları kitapları yeterli bulmadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin boş zamanlarını genelde kitap okumak yerine arkadaş toplantılarına gittikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin büyük kısmının ise öğrencilerin satın aldığı bir kitabı uzun süre okuyamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin büyük kısmı çok kitap okumanın bireyi sosyal yaşamdan uzaklaştırdığı sonucuna varılmıştır.

Bu araştırma sonuçlarına benzer bulgular da vardır. Tosunoğlu (2003)’ nun araştırma sonuçlarına göre çocukların yüzde 77,5’inin evinde kitaplık vardır. Yılmaz (2000)’in yaptığı araştırma sonucuna göre ailenin kitap okumaya zaman ayırması çocuğun

okuma alışkanlığı düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Gönen ve Devrimci (1993)'ün yaptığı araştırma sonucunda, öğrencilerin tamamına yakınının (yüzde 95,5) öğretmeni tarafından okumaya yönlendirildiği, çocukların büyük çoğunluğunun (yüzde 81,5)'inin evinde kitaplık olduğu, yüzde 74,5'inin ise kendine ait kitaplığı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğrencileri okumaya yönlendirmesi, çocuğun evinde kitaplık olması, bu kitaplık dışında çocuğun kendine ait bir kitaplığının olması ve çocuğun anne babasının okumaya zaman ayırması, çocuğun okuma alışkanlığı düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Guthrie (2001)'nin yaptığı araştırmada çocuğun okuduklarını ailesi ya da akranları ile paylaşmasının, evde okuma gereçlerinin bulunmasının ve öğretmenin çocuğu okumaya yönlendirmesinin, çocukların okuma alışkanlığı düzeyleri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

5.3. Çeşitli Değişkenlere Göre Lise öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleriyle İlgili Bulgularla İlgili Yorumlar

Tablo 33' de görüldüğü gibi okul türleri ile okuma ilgi düzeyleri arasındaki anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmak için yapılan testte p değeri 0,05 'ten küçük olduğu için Anadolu liseleri lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla Anadolu lisesi öğrencilerin okuma ilgisi düzeylerinin diğer lise türünde bulunan öğrencilere göre okuma ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 35'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuma ilgisi puan ortalamaları farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalaması (57,11), erkek öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalamasından (61,00) yüksektir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan testte anlamlılık düzeyi, 05'den küçük olduğu için kız öğrenciler adına anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

Bu bulgular ile benzerlik gösteren farklı araştırma bulguları vardır. Sainsbury (2004) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğrencilerinin büyük bir oranı (yüzde 70) okumaya karşı ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek okuma ilgisine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Yine Gönen, Öncü ve Isitan (2004)'ın yaptığı çalışmada örnekleme oluşturan ilköğretim öğrencileri okumaya karşı olumlu bir tutum sergilediklerini, okumaya karşı ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Coles ve Hall (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Saraçoğlu, Bozkurt ve Serin'in 2003'te gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda da okuma ilgisi düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma ilgilerinin farklılaştığı gerek bu araştırmanın bulguları, gerekse benzer araştırma sonuçları ile ortaya konulmuştur. Bu

sonuçlara göre, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre okumaya daha fazla ilgi duydukları söylenebilir. Bu araştırma bulgularının tersine, Nippold, Duthie ve Larsen (2005)'in ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları araştırmanın sonucunda, öğrencilerin okuma ilgi düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 33'de görüldüğü gibi Anadolu lisesi öğrencilerinin lehine okuma ilgilerinin meslek liselerine göre bariz farklılık olduğu görülmektedir. Bu verilere göre Anadolu lisesi öğrencilerinin meslek lisesi öğrencilerine göre daha fazla okuma ilgisine sahip oldukları söylenebilir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan testte anlamlılık düzeyi, 05'den küçük olduğu için kız öğrenciler adına anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

Tablo 37'ye bakıldığında üniversite mezunu annelerin çocuklarının ilköğretim, lise ve yüksekokul mezunu annelere göre okuma ilgileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu verilere göre annelerinin mezuniyet dereceleri yüksek olan öğrencilerin çocuklarının kitap okumaya olan ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 39'da görüldüğü gibi baba öğrenim durumuna göre ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 39'daki değerlere bakıldığında, baba öğrenim durumuna göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, baba öğrenim durumuna göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur. İlköğretim (58,21), lise (58,46), yüksekokul (59,22), fakülte (61,85), yüksek lisans (55,65), doktora (61,70), diğer öğrenciler (49,50) şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre baba öğrenim durumuyla öğrencilerin okuma ilgileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Tablo 44'de görüldüğü gibi anne mesleğine göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin okuma sıklığına göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 45 'deki değerlere bakıldığında anne mesleğine göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, okuma göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur. Memur (61,60), işçi (56,73), ev hanımı (58,27), diğer (66,85) şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre öğrencilerin anne mesleğine göre okuyan öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

Anne mesleğine göre öğrencilerin okuma ilgileri arasında okuma farklılıklarının ne düzeyde hangi meslek grubuna göre, nasıl farklılaştığını ortaya koymak amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Tablo 45'deki verilere göre annesi memur olan öğrencilerin, annesi ev hanımı ,işçi ya da diğer meslek grubundan olan öğrencilere göre okuma ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir

Tablo 40'da görüldüğü gibi aile aylık gelirine göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin aylık gelir durumuna göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 40'daki değerlere bakıldığında aylık gelir durumuna göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, aylık gelir durumuna göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur.0-700 (60,17), 700-1500 (57,72), 1500-2500 (58,81), 2500-3500 (59,93), 3500-5000 (59,86), 5000-üstü (62,54), şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre ailenin aylık gelir durumuyla öğrencilerin okuma ilgileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Tablo 41'de görüldüğü gibi aile okuma sıklığına göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin okuma sıklığına göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık görülmektedir.

Tablo 41'deki değerlere bakıldığında okuma sıklığına göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, okuma göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur. ayda iki kitap ve daha fazla okuyanların okuma ilgi puan ortalaması (67,20) ,ayda bir kitap ve daha fazla okuyanların okuma ilgi puan ortalamaları (59,62), 2 ayda 1 kitap ve daha fazla puan ortalamaları (52,33), hiç kitap okumam seçeneğini işaretleyenlerin okuma ilgi düzeyi puan ortalamaları (48,40) şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre öğrencilerin okuma sıklığı durumuyla öğrencilerin okuma ilgileri arasında anlamlı bir farkın olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin kitap okuma sıklığıyla okuma ilgi düzeylerinin ne ölçüde olduğunu ölçmek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Uygulanan LSD testi sonuçları aşağıdaki tablo 42'de ayrıntılı olarak verilmiştir. Tablo 42'deki verilere göre öğrencilerden ayda 2 kitap ve daha fazla okuma sıklığına sahip olduğunu belirten öğrencilerin diğer okuma sıklığı grubunun içinde bulunan öğrencilere göre okuma düzeylerinin farklılaştığı söylenebilir. Bu verilere göre öğrenciler ne kadar sık okuma alışkanları yükselirse o kadar da okuma ilgi düzeyleri yükselmektedir.

Tablo 43’de görüldüğü gibi baba mesleğine göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin okuma sıklığına göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık olmadığı görülmektedir. Tablo 43 ’deki değerlere bakıldığında baba mesleğine göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, okuma göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur. Memur (58,40), işçi (59,43), esnaf (58,79), çiftçi (54,04), diğer (60,17) şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre öğrencilerin baba mesleğine göre öğrencilerin arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür.

Tablo 44’de görüldüğü gibi anne mesleğine göre lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin okuma sıklığına göre, 05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık olduğu görülmektedir. Tablo 44’deki değerlere bakıldığında anne mesleğine göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan testin sonuçlarına göre, okuma göre okuma ilgisi düzeyleri puan ortalamaları şu şekilde oluşmuştur. Memur (61,60), işçi (56,73), ev hanımı (58,27), diğer (66,85) şeklinde oluşmuştur. Bu verilere göre öğrencilerin anne mesleğine göre öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

Anne mesleğine göre öğrencilerin okuma ilgileri arasında okuma farklılıklarının ne düzeyde hangi meslek grubuna göre, nasıl farklılaştığını ortaya koymak amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Bu test sonuçları aşağıdaki tablo 44’de verilmiştir. Tablo 45’ deki verilere göre annesi memur olan öğrencilerin, annesi ev hanımı, işçi ya da diğer meslek grubundan olan öğrencilere göre okuma ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmada sonucunda ortaya çıkan sonuçların lise öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarının geliştirilmesinde; aile gelir durumu, öğrencinin sınıf düzeyi, baba mesleği, baba eğitim durumu gibi değişkenlerle öğrencinin okumaya ilgi ve alışkanlığı arasında bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir. Ancak öğrencinin öğrenim gördüğü lise türü, okuma sıklığı, anne mesleği ve öğrenim durumu gibi değişkenlerle okuma ilgi ve alışkanlığı arasında doğrudan ya da dolaylı bir ilişki bulunduğu söylenebilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Lise öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen faktörlerin incelenmesine ve değerlendirilmesine çalışılan araştırmanın bu bölümünde, öğrencilerden elde edilen bulgular eşliğinde, sonuçlar ortaya konmuş ve ilgililere katkı sağlayacağı düşünülen kimi öneriler geliştirilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar “Lise Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ve Okuma Alışkanlığı Düzeylerine İlişkin Sonuçlar”, “Lise Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar”, “Lise Öğrencilerinin Okuma İlgi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlığını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar” ve “Lise Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkiye İlişkin sonuçlar bu bölümde sunulacaktır.

6.1.2. Lise Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenlerle İlgili Sonuçlar

1. Öğrencilerin büyük kısmının ders kitapları dışında kendine ait kitaplarının bulunduğu fakat harçlıklarını kitap almak için harcamadıkları, öğrencilerin genelinin anne ve babalarının ya da arkadaşlarının kitap okumak için kendilerine zaman ayırmadıkları, ailelerin kitap alırken öğrencilerin görüşlerine önem verdikleri fakat öğrencilerin evlerinde sesli kitap okuma uygulamasının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
2. Öğrencilerin evlerine gazete alındığı fakat kitaplar hakkında sohbet yapılmadığı, öğrencilerin arkadaş çevresindeki bireylerin ya da anne babaların kitap okumayı özendirmek adına hediye olarak çocuklarına kitap aldıkları, öğrencilerin büyük kısmının evinde ailece kararlaştırılmış bir okuma saatinin olmadığı, öğrencilerin evlerinin yakınında kütüphane bulunmadığı fakat öğrencilerin büyük bölümünün evlerinde kitaplık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.
3. Öğrencilerin genellikle aileleriyle birlikte kütüphane ve kitap fuarı şeklinde yerlere gitmedikleri, anne ve babaların kitap alırken öğrencilerin tercihlerini göz önünde bulundurdukları tercihlerini ona göre yaptıkları, öğretmenlerin öğrencileri kitap okumaya yönlendirdiği ve sınıfta farklı okuma gereçleri tanıtımını ise yaptığı küçük bir kısmının ise bu faaliyetlere gereken önemi

vermediği, öğretmenlerin birçoğunun öğrencilerini kütüphane kitap fuarı vb. yerlere tanıtım amacıyla götürdükleri sonucuna ulaşılmıştır.

4. Öğrencilerin sınıflarında kararlaştırdıkları bir okuma saatlerinin olmadığı, öğrencilerin sınıflarında ya da okulda bulunan kütüphanelerde yeterli, ihtiyaç hissettikleri okuma materyalinin olmadığı; olsa bile bu gereçlerden gerektiği gibi faydalanamadıkları, öğrencilerin okullarında kütüphane bulunduğu fakat arkadaşlarıyla aralarında kitap tartışmaları genelde yapmadıkları, öğrencilerin kitapları kendi aralarında bir kısmının değiş tokuş yaptıkları büyük bir kısmının bu uygulamayı yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
5. Kitap okumanın önündeki engelleri tespit etmek amacıyla öğrencilere “Kitap okumanıza en önemli engel nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin yüzde 5,9’u “ev işleri”, yüzde 10,5’i kitap fiyatları” yüzde 47,7’si “ders yoğunluğu”, yüzde 12,7’si “televizyon”, yüzde 14,7’si “bilgisayar”, yüzde 8,7’si ise “diğer” yanıtlarını vermiştir. Bu verilere göre öğrencilerin kitap okumada önlerinde gördükleri en önemli engelin derslerin yoğunluğu olarak tespit edilmiş, ikinci olarak bilgisayar kullanma alışkanlığı. Televizyon izleme alışkanlığı, kitap fiyatlarının yüksekliği ve ev işlerinin kitap okumadaki engeller olarak sıralandığı görülmektedir.
6. Araştırmada öğrencilerin kitap türü tercihlerini ortaya koymak amacıyla “En çok hangi tür kitapları okumaktan hoşlanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruda öğrencilerin yüzde 63,2’si “roman”, yüzde 7,3’ü “şiir”, yüzde 14,5’i “tarih”, yüzde 5,1’i “fikir” ,yüzde 9,9’u ise “diğer” seçeneğini işaretlemiştir. Bu verilere göre öğrencilerin en çok roman okumaktan hoşlandıkları ikinci olarak tarih kitapları, üçüncü olarak da şiir kitabı okumaktan hoşlandıkları ortaya çıkmıştır.
7. Araştırmanın son sorusunda öğrencilere” Daha çok hangi konuyu içeren kitaplar okursunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruda öğrencilerin yüzde 20,8’i “duygusal”, yüzde 46,1’i “macera”, yüzde 5,9’u “mizah” ,yüzde 5,3’ü “bilim-kurgu”, yüzde 9,3’ü “polisiye”, yüzde 43,6’sı “siyasi” ,yüzde 7,9’u ise “diğer” seçeneğini işaretlemiştir. Bu verilere göre öğrencileri sırasıyla en çok macera, duygusal, polisiye, mizah, bilim kurgu ve siyasi içerikli kitaplar okuduğu tespit edilmiştir.

6.1.3. Lise Öğrencilerine Uygulanan Okuma İlgisi Ölçeğinden Elde Edilen Bulgularla İlgili Sonuçlar

Araştırmada öğrencilerin okuma ilgi düzeylerini tespit etmek amacıyla yirmi sorudan oluşan okuma ilgisi ölçeği uygulanmıştır. Ölçek sonuçları şu şekilde olmuştur.

1. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bölümünün belirli bir zaman kitap okumadığında bunun rahatsızlığını hissetmediği, öğrencilerin büyük bölümünün kitap okumaya yeterli zaman ayıramadığı, öğrencilerin kitaptan çok gazeteyi tercih etme noktasında ikiye ayrıldıkları yüzde 19,4'lük bir kısmının ise karasız kaldıkları, öğrencilerin yarısına yakınının otobüste ve dolmuşta kitap okudukları, yüzde 37,0'lık bölümünün böyle bir alışkanlığı olmadığı, öğrencilerin büyük bir bölümünün kitap okumayı sevdiği fakat vakit ayıramadığı için kitap okumaya zaman ayıramadığı söylenebilir.
2. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bölümünün yolculuğa çıkarken yanlarına kitap aldıkları, öğrencilerin büyük bölümünün kitabı hayatlarının merkezinde gördükleri, öğrencilere küçük yaşlardan itibaren masal kitabı okunduğu yarısı için söylenebilirken yarısı için söylenemez.
3. Bu verilere göre öğrencilerin ilkokulda okuyup da hayatında iz bırakan unutamadığı kitapların olmadığı, büyük bölümünün okumaya yeterli zaman ayıramadığı, öğrencilerin yarısına yakınının boş zamanlarını kitap okuyarak değil arkadaş toplantılarına giderek değerlendirdikleri, göre öğrencilerin büyük bölümünün kitap okumayı televizyon seyretmeye tercih ettikleri , öğrencilerin yarısına yakınının kendini kitap kurdu olarak gördükleri söylenebilir.
4. Büyük bölümünün satın aldığı kitabı uzun süre okuyamayan bireyler olduğu, çok kitap okumanın bireyi sosyal yaşamdan uzaklaştırdığına inandığı, en çok satan popüler kitapları izlemedikleri, Ulaşılan verilere göre öğrencilerin okuduğu kitaplardaki bazı karakterlerle kendilerini özdeşleştirdikleri tespit edilmiştir.

6.1.4. Çeşitli Değişkenlere Göre Lise öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleriyle İlgili Sonuçlar

1. Kız öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlığı konusunda erkeklere göre daha istekli oldukları söylenebilir.
2. Anadolu Lisesi öğrencilerin okuma ilgisi düzeylerinin diğer lise türünde bulunan öğrencilere göre okuma ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen verilere göre Anadolu Lisesi öğrencilerinin meslek lisesi öğrencilerine göre daha fazla okuma ilgisine sahip oldukları söylenebilir.

3. Lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre, önemli bir farklılık göstermektedir. Eldeki verilere göre anne öğrenim durumu yüksek olan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Bakıldığında üniversite mezunu annelerin çocuklarının ilköğretim, lise ve yüksekokul mezunu annelere göre okuma ilgileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu verilere göre annelerinin mezuniyet dereceleri yüksek olan öğrencilerin çocuklarının kitap okumaya olan ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.
4. Anne mesleği okuma ilgisi arasında önemli oranda bir ilişki tespit edilmiştir. Annesi memur olan öğrencilerin, annesi ev hanımı, işçi ya da diğer meslek grubundan olan öğrencilere göre okuma ilgilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.
5. Öğrenciler ne kadar sık okuma alışkanları yükselirse o kadar da okuma ilgi düzeyleri yükselmektedir. Öğrencilerden ayda 2 kitap ve daha fazla okuma sıklığına sahip olduğunu belirten öğrencilerin diğer okuma sıklığı grubunun içinde buluna öğrencilere göre okuma düzeylerinin farklılaştığı söylenebilir. Öğrenciler ne kadar sık okuma alışkanları yükselirse o kadar da okuma ilgi düzeyleri yükselmektedir.
6. Baba öğrenim durumu, baba mesleği ailenin aylık gelir durumu ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ile öğrencilerin okuma ilgileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

6.2. Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler, “öğrencilere öneriler”, “ailelere öneriler”, “eğitim kurumlarına öneriler” ve “araştırmacılara öneriler” olmak üzere dört başlık altında verilmiştir.

6.2.1. Öğrencilere Yönelik Öneriler

1. Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırarak, kendi ilgilerine göre okuma gereçleri seçerek, kendilerine ait bir kitaplık oluşturmaları, bunun için çaba göstermelidirler.
2. Okudukları kitapları arkadaşları ile tartışmaya açık olmalı, aynı zamanda arkadaşları ile kitap alışverişi yapmalıdırlar.
3. Kütüphaneleri okuma ilgi ve alışkanlıklarını geliştirecek biçimde, etkin olarak nasıl kullanabileceklerini araştırmalı, bu konuda büyüklerinden yardım istemelidirler.

4. Sınıf ya da okullarında yer alan kütüphaneleri zenginleştirme çalışmaları yapmalı, bu kütüphanelerden etkin olarak yararlanmaya çaba göstermelidir.
5. Kütüphane yetersiz ya da hiç yok ise, bu konuda öğretmenleri ya da okul idarecileri ile çalışmaya, yeni projeler üretmeye çalışmalıdırlar.

6.2.2. Ailelere Yönelik Öneriler

1. Aileler kendi olanakları içinde, evde öğrencilerin ilgisini çekebilecek kitapların yer aldığı bir kitaplık kurmalıdırlar.
2. Aileler öğrencilerine çeşitli türlerde kitaplar okuyarak onların ilgilerini okumaya yönleltebilirler. Ayrıca öğrencilerinin de kendi seçtikleri kitapları sesli olarak okumalarına olanak tanınmalıdır. Öğrencilere kitap okumak ya da kitap okutarak dinlemek, öğrencinin sevdiği insanlarla okuma eylemini paylaşmasını ve böylelikle okumaya karşı ilgi duyarak okuma alışkanlığı kazanmasını sağlayacaktır.
3. Öğrenciler için özel günlerde, onların sevdikleri türlerde kitaplar hediye ederek bunları okumaları yönünde cesaretlendirmelidirler. Ayrıca diğer hediyelerin yanı sıra kitap hediye etmeyi de alışkanlık haline getirerek, öğrencilerin okumaya ve kitaba yönelik sevgi kazanmalarına yardımcı olunmalıdır.
4. Ebeveynler olanakları içinde, çocukları ile birlikte kütüphane, kitap evi, kitap fuarı gibi yerlere gitmelidirler. Ayrıca yazar okuma ve imza günlerin çocuklarıyla birlikte takip etmeli, çocukları ile yazarların tanışmasını sağlamalıdırlar.
5. Ebeveynler kitap okumak için kendilerine zaman ayırarak çocuklarına örnek olmalıdırlar.
6. Evde ailece bir okuma saati kararlaştırılmalı, bu süre içerisinde çocukların kendi seçtikleri kitapları okumalarına olanak sunulmalıdır. Ayrıca ailece, okunan kitaplar hakkında sohbetler yapılarak, çocukların okuduklarını paylaşmaları sağlanmalıdır.

6.2.3. Eğitim Kurumlarına Yönelik Öneriler

1. Sınıf içinde öğretmenler öğrencilerini kitap okumaya yönlendirmelidir. Öğretmenler sınıfta farklı türlerde okuma gereçlerini tanıtmalı, güncel yayınlara ilişkin öğrencilerini bilgilendirmelidirler.
2. Öğretmenler kütüphane, kitap fuarı, kitap evi gibi mekânlara geziler düzenleyerek buralardan faydalanmaları bakımından öğrencilerini cesaretlendirmeli ve bilgilendirmelidirler.

3. Öğretmenler sınıf içinde yeterli özelliklere sahip (her öğrenci için 8-10 kitap bulunan) kitaplıklar kurmalı, bu konuda öğrencilerinin isteklerini göz önüne almalı ve onlarında bu etkinliğe katılmalarına izin vermelidir.
4. Sınıf içinde ortaklaşa karar verilen bir zaman dilimi okuma eylemi için ayrılmalı, öğrencilerin kendi seçtikleri okuma gereçlerini okumalarına izin vermeli ve sürekli olarak takip edilmelidir.
5. Sınıf içinde okunan kitaplara ilişkin sohbetler yapılmalı, öğrencilerin okuduklarıyla ilgili düşüncelerini paylaşmaları için olanak verilmelidir.
6. Okul yöneticileri okul içinde yeterli özelliklere sahip bir kütüphane kurmalı, deneyimli bir çalışanın yardımını alarak öğrencilerin bu kütüphaneden etkin olarak yararlanmalarını sağlamalıdır
7. Okul yöneticileri sık sık yazarlar ve çocuk gençlik kitapları uzmanlarını okullarına davet etmeli, kitap ve okumanın önemini gündemde tutmalıdırlar.
8. Öğretmenler, okul yöneticileri hatta diğer personelin okuma eylemine zaman ayırmasına olanak sağlayacak ortamlar hazırlanmalı ve bu biçimde öğrencilere örnek olunmalıdır.

6.2.4. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada lise öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Benzer biçimde lise ve ayrıca diğer eğitim basamaklarında benzer çalışmalar yapılmasında yarar vardır.
2. Bireylerin, özellikle öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarını belirlemeye yönelik boylamsal çalışmalar yapılmalıdır.

Bu çalışmaya benzer biçimde, ebeveynlerin ve öğretmenler ile okul yöneticilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenleri inceleyen araştırmalar desenlemelidir.

7. KAYNAKLAR

- Akça, Ç. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aksan, D. (1995). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2002). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (1997). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Alpay, M.(1998). *Yayın yaşamı kitap ve kütüphane hizmeti. Türkiye’de çocuğun durumu 1990’ların çocuk politikası kongresi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Sosyal Planlama Başkanlığı ve UNICEF.
- Applegate, J. ve Mark D. (2004). *The Peter efect reading habits of preservice teachers*. Newyork: The Reading Teacher Publications.
- Arı, R. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Arıcı, A.F. (2005). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları (beceri, ilgi, alışkanlık, eğilim). Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi ve okuma alışkanlığını geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 45-58
- Bas, T. (2002). Anket Hazırlama Kılavuzu. <http://www.kaliteofisi.com/download/e-kitap.asp> adresinden 05.11.2012 tarihinde edinilmiştir.
- Baymur, F. (1983). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılâp ve Aka Yayınları.
- Bayram, S. (2001). *Türkiye’de kitap okuma alışkanlığı*. İstanbul: Tanburacı Matbaacılık.
- Bayram, O. (2008). İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Bekar, Ü. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarında ailenin rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye’de okuma alışkanlığının azalması sorunu ve çözüm yolları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 18-25.
- Büyüköztürk, S. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Coles, M. ve Hall C. (2002). Gendered readings: Learning from children's reading choices. *Journal of Research in Reading*. 25, 96–108. <http://www.ebscohostdatabase> adresinden 13.11.2012 tarihinde edinilmiştir.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 11, 231-244.
- Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 101-129.
- Çetinkaya, S. (2004). Afyon merkezindeki ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Demirel, O. (1990). *Yabancı dil öğretimi: İlkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Devrimci, H. (1993). İlkokul 5. sınıf çocuklarında okuma alışkanlığının incelenmesi. Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Doğanay, H. (2001). Halk kütüphanelerinin okuma alışkanlığındaki rolü ve önemi, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 15, 40–44.
- Doğan, M. (1993). *Kötü okuyucu ve edebiyat*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Dökmen, Ü. (1990). *İlkokul çocuklarında okuma alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Durukan E. (2008). Türkçe dersi öğretim programının (6-8. Sınıflar) hedef ve kazanımları doğrultusunda 7. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Earge, P. (2003). *Uluslararası okuma becerilerinde gelişim projesi*. Ankara: İlkadım Yayınları.
- Ersoy, A. (2007, Ekim). Son sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, değişen dünyada bilgi yönetimi sempozyumu, Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Ankara.
- Eşgin, A. ve Karadağ, Ö. (2000). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı. *Popüler Bilim Dergisi*, 7, 24-33.
- Feather, J. ve Sturges, P. (2003). *International encyclopedia of information and library science*. New York: Routledge.

- Gallik, J. (1999). Do they read for pleasure? Recreational reading habits of college students. *Journal of Adolescent and Adult Literacy Journal*, 42, 6-19.
- Göktürk, A. (1997). *Okuma uğraşı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Gömleksiz, N. (2005). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 58-67.
- Gönen, M., Öncü, E. ve Isitan, S. (2004). İlköğretim 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 40-51.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güneş, F. (1997). *Okuma, yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları
- Güngör E. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Güneş, M. (1997). İlkokul öğrencilerinin okuma düzeyleri ve dikkat özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gürçan, H. (1999). Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Heilman, A., Timothy R. ve William H. (2002). *Principles and practices of teaching*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Hoffman, V. (2000). *Balancing principles for teaching elementary reading*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Johnson, D. ve Anne B. (2003). The importance and use of student self-selected literature to reading engagement in an elementary reading curriculum reading horizons. *Journal of Research in Reading*, 43, 181-198.
- Kantemir, E. (1995). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin Yayınları.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (9. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Kavcar, C. ve S. Sever (1995). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kayalan, M. (1992). *Etkili ve hızlı okuma sanatı*. İstanbul: Real Yayıncılık.
- Keleş, Ö. (2006). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kurulgan, M. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 237- 258.
- Kuş, E. (2003). *Nicel ve nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Luma, S. (2007). 7. sınıf öğrencilerinin okuma beceri ve alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik uygulamalı bir araştırma. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Maraşlı, A. (2005). *Okumayı sevdirmeye yolları*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Nathanson, S., Pruslow, J. ve Levitt, R. (2008). The reading habits and literacy attitudes of inservice and prospective teachers. *Journal of Teacher Education*, 12, 27-42.
- Netherland, J. (2002). A comparison of students' and parents' habits and attitudes toward reading in title I and non-title I schools. Yayımlanmamış doktora tezi, <http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/3152146> adresinden 27.07.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Odabaş, H. Odabaş, Z. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinde okuma alışkanlığı, Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası Dergisi*, 9, 50-63.
- Okay, S. (2007). *Okuma kültürü ve okullarda uygulama sorunları*. Ankara: MEB.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 117 -136.
- Özdemir, E. (1990). *Okuma sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özen, F. (2001). *Türkiye’de okuma alışkanlığı, neden okumuyoruz, niçin okumalıyız, neler okumalıyız*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Sainsbury, M. (2004). *Children’s attitudes to reading*. Literacy Today Journal, 7, 25-39.
- Saraçaloğlu, S. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 25, 12-28.
- Saygılı, S. (2002). *Çocuklarda okuma alışkanlığını nasıl kazandırmalı? Sağlık Yolu Dergisi*, 1, 23-32.
- Sever, S. (2000). Öğretim dili olarak Türkçe’nin sorunları ve öğretme öğrenme sürecindeki etkili yaklaşımları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34, 1-3.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Shaw, J. (1995). The unconscious meanings of reading, education, gender and anxiety, *Literacy Today*, 5, 2-20. <http://www.ebscohosdatabase> adresinden 12.06.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Sevim, O. (2003). *Kitap okuma alışkanlığı kazandırma projesi*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Sevmez H. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme, S.Ü. Eğitim Fakültesi Örneği. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Suna Ç. (2006). İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerinin Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şahiner, Y. (2005). İlk ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkları etkileyen faktörler, Elmadag ilçesi örneği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şirin, M. (2006). *Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tekin, H. (1980). *Okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini geliştirme yönünden okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Ankara: Bilge Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2005). *Çocuk Sosyolojisi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Topçu, Y. (2005). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe öğretiminde okuma alışkanlıkları ve çocukların okuma eğilimleri. *Türk Dili Dergisi*, 609,102-119.
- Ural, S. (1989). *Çocuk ve kitap, çocuk edebiyatı yillığı*. İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- URL 1: <http://tdk.gov.tr/TR/sozbul.aspx...dil>. 10.03.2013
- URL 2: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/soylesi-karacali.htm> 06.01.2013
- URL 3: <http://tdk.gov.tr/TR/sozbul.aspx...dil>. 05.06.2013
- URL 4: <http://www.kygm.gov.tr/Genel/BelgeGoster.aspx>. 27.11.2012
- URL 5: <http://www.literacytrust.org.uk/Pubs/sainsbury>. 12.10.2012
- URL 6: http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp. 12.03.2013
- URL 7: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3152146>. 27.07.2013

URL 8: <http://www.kaliteofisi.com/download/e-kitap.asp>. 05.11.2012.

Ülper H. (2009). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayınları.

Yavuzer, H. (2003). *Okuma alışkanlığının kazandırılmasında ailenin rolü, aileler ve eğitimcilere çocuk kitapları rehberi*. İstanbul: Erkam Yayınları.

Yavuzer, H. (2001). *Okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitapevi..

Yılmaz, B. (1990). Okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yıldız, C. (2003). *Anadili öğretiminde çağdaş yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yılmaz, B. (2002). Ankara'da ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 4, 24-35.

Yılmaz, O. (2006). Okuma becerisini çözümleme yöntemi ile kazanan ilköğretim okulu ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hızı ve okumada doğruluk düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

8. EKLER

Ek 1. I. BÖLÜM: BİREYSEL BİLGİLER

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden size uygun olan şıkkı (X) işareti ile belirtiniz. Her soru için yalnızca bir seçenek işaretlenecektir.

1. Cinsiyetiniz :

- () a. Erkek
() b. Kız

2. Okul türünüz

- () a. Fen Lisesi
() b. Anadolu Lisesi
() c. İmam Hatip Lisesi
() d. Meslek Lisesi
() e. Düz Lise
() f. Anadolu İmam Hatip Lisesi

3. Sınıfınız

- () a.9
() b.10
() c.11
() d.12

4. Annenizin öğrenim durumu :

- () a. İlköğretim
() b. Lise
() c. Yüksekokul (2 yıllık)
() d. Fakülte (4 yıllık)
() e. Yüksek Lisans
() f. Doktora
() g. Diğer (lütfen belirtiniz.....)

5. Babanızın öğrenim durumu :

- () a. İlköğretim
() b. Lise
() c. Yüksekokul (2 yıllık)
() d. Fakülte (4 yıllık)
() e. Yüksek lisans
() f. Doktora
() g. Diğer (lütfen belirtiniz.....)

6. Ailenizin aylık ortalama geliri:

- () a. 0-700
() b.700-1500
() c.1500-2500
() d.2500-3500
() e.3500-5000
() f.5000 –üstü

Ek 1'in devamı

7. Okuma sıklığınız (Okuma alışkanlığı düzeyiniz);

- () Ayda iki kitap ve daha fazlasını okurum.
- () Bir ayda bir kitap okurum.
- () İki ayda bir kitap okurum.
- () Hiç kitap okumam.

8. Babanızın mesleği nedir?

a- Memur **b-** İşçi **c-** Esnaf **d-** Çiftçi **e-** Diğer

9. Annenizin mesleği nedir?

a- Memur **b-** İşçi **c-** Ev hanımı **d-** Diğer (.....)

Ek 1'in devamı

II. BÖLÜM: OKUMA İLGİSİ VE OKUMA ALIŞKANLIĞINI ETKİLEYEN ETMENLER

Aşağıda sizin okuma ilgilerinizi ve okuma alışkanlıklarınızı etkileyen etmenler belirlenerek buna göre alt maddeler oluşturulmuştur. Bu maddeleri okuyarak, bu maddelere ilişkin görüşünüzü, ilgili maddelerin karşısına (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Ders kitapların dışında kendine ait kitapların var mı?

Evet () Hayır ()

2. Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırır mısın?

Evet () Bazen () Hayır ()

3. Evinizde kendine ait bir kitaplığın var mı?

Evet () Hayır ()

4. Annen kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?

Evet () Bazen () Hayır ()

5. Baban kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?

Evet () Bazen () Hayır ()

6. Çevrendeki insanlar (kardeşlerin, akrabaların, arkadaşların) kitap okumak için kendilerine zaman ayırır mı?

Evet () Bazen () Hayır ()

7. Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi?

Evet () Bazen () Hayır ()

8. Annen ya da baban sana sesli bir biçimde kitap okurlar mı?

Evet () Bazen () Hayır ()

9. Evinize gazete alınır mı?

Evet () Hayır ()

10. Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?

Evet () Bazen () Hayır ()

11. Ailen, baban ya da çevrendeki kişiler (kardeşlerin, akrabaların, arkadaşların vb.) sana hediye olarak kitap alır mı?

Evet () Bazen () Hayır ()

Ek 1'in devamı

12. Ailenizle birlikte kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?

Evet () Hayır ()

13. Evinizde kitaplık var mı?

Evet () Hayır ()

14. Ailenle kütüphaneye, kitap fuarına vb. yerlere gider misiniz?

Evet () Bazen () Hayır ()

15. Evinizin yakınında bir kütüphane var mı?

Evet () Hayır ()

16. Annen ya da baban kitap alırken düşüncelerini sorar mı?

Evet () Bazen () Hayır ()

17. Öğretmeniniz sizi kitap okumaya yönlendirir mi?

Evet () Bazen () Hayır ()

18. Öğretmeniniz sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi, gazete vb.) tanıtır mı?

Evet () Bazen () Hayır ()

19. Öğretmeninizle birlikte kütüphaneye, kitap fuarına vb. yerlere gidiyor musunuz?

Evet () Bazen () Hayır ()

20. Sınıf kitaplığında istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi vb.) bulabiliyor musun?

Evet () Bazen () Hayır ()

21. Sınıfınızda beraber kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?

Evet () Hayır ()

22. Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini, istediğin zaman alabiliyor musun?

Evet () Bazen () Hayır ()

23. Okulunuzda kütüphane var mı?

Evet () Hayır ()

Ek 1'in devamı

24. Arkadaşlarınızla, okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapıyor musunuz?

Evet () Bazen () Hayır ()

25. Arkadaşlarınızla kitaplarını değiş tokuş yapar mısınız?

Evet () Bazen () Hayır ()

26. Ders kitabındaki okuma parçaları seni kitap okumaya teşvik eder mi ?

Evet () Bazen () Hayır ()

27- Kitap okumana engel olan **en önemli** etken nedir?

- a) Ev işleri
- b) Kitap fiyatlarının pahalı olması
- c) Derslerin yoğunluğu
- d) Televizyon
- e) Bilgisayar
- f) Diğer

(Açıklayınız).....

28- Hangi tür kitapları okumaktan hoşlanıyorsunuz?

- a-) Roman
- b-) Şiir
- c-) Tarih
- d-) Fikir
- e-) Diğer

(Açıklayınız).....

29- Daha çok hangi konuyu içeren kitaplar okursunuz?

- a-) Duygusal
- b-) Macera
- c-) Mizah
- d-) Bilim kurgu
- e-) Polisiye
- f-) Siyasi
- g-) Diğer

(Açıklayınız).....

Anketimize katıldığınız için teşekkür ederiz.

Ek 2. Okuma İlgisi Ölçeği

OKUMA İLGİSİ ÖLÇEĞİ (oiö)	Hiç Uygun Değil	Biraz uygun	Kararsızım	Oldukça uygun	Çok uygun
1. Birkaç hafta kitap okumazsam huzursuz olurum.	1	2	3	4	5
2. Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.	1	2	3	4	5
3. Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.	1	2	3	4	5
4. Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum	1	2	3	4	5
5. Televizyon seyretmeyi kitap okumaya tercih ederim.	1	2	3	4	5
6. Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam.	1	2	3	4	5
7. Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.	1	2	3	4	5
8. Kitaptan çok gazete okurum.	1	2	3	4	5
9. Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum	1	2	3	4	5
10. Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım.	1	2	3	4	5
11. Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.	1	2	3	4	5
12. Küçükken, büyüklerim bana çok sayıda masal kitabı okumustu.	1	2	3	4	5
13. İkokulda, okuyup da unutamadığım bazı kitaplar var.	1	2	3	4	5
14. Çok sayıda kitabım var.	1	2	3	4	5
15. Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına giderim.	1	2	3	4	5
16. Almaktan en fazla hoşlandığım hediye kitaptır.	1	2	3	4	5
17. Bana “kitap kurdu” dense yeridir.	1	2	3	4	5
18. Best-seller (en çok satan) kitapları izlerim.	1	2	3	4	5
19. Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.	1	2	3	4	5
20. Okuduğum kitaplardaki bazı karakterleri dostum olarak hissederim.	1	2	3	4	5

Ek 3. Anket Kullanımı İçin İzin Belgesi

Merhaba,

Çiğdem'in tezindeki anketi kullanacak olmanıza sevindim. Tez danışmanı olarak anketi kullanma izni verme yetkimin olup olmadığını açıkçası bilmiyorum. Herhalde siz bu durumu araştırmışsınızdır. Bu bakımdan etik olarak bir sorun yoksa ben anketi kullanmanızı uygun buluyorum. İyi çalışmalar..

Kimden: salih battalbaş [s.battalbas@hotmail.com]

Gönderildi: 11 Eylül 2012 Salı 16:45

Kime: Handan DEVECİ

Konu: TEZDE KAYNAK KULLANIMI İÇİN İZİN TALEBİ

Handan hocam merhaba.Ben Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi alanında yüksek lisans yapan tez aşamasında bir öğrenciyim. Liselerde okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen etmenler konulu bir tez hazırlıyorum.2006 da sizinle birlikte yüksek lisans tezini hazırlamış Çiğdem Suna hocanın tezinde bulunan anketten kaynak göstererek istifade etmek isterim. Çiğdem hanımın vefatını öğrenmiş bulunuyorum. Dolayısıyla kendisine ulaşamadım. Tez danışmanı siz olduğunuz için sizlerin izninizi talep ediyorum. Ekte göndereceğim tezdeki 107. sayfadaki anketten istifade edebilir miyim. İlginize teşekkür ederim. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilimdalı
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi
Salih BATTALBAŞ
0555 705 83 12
s.battalbas@hotmail.com

Ek 4. Araştırma için İl MEB'den Alınan İzin Belgesi

T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.61.09.00.605.99/ **33198**

30 EKİM 2012

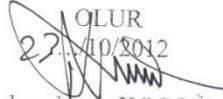
Konu : Araştırma İzni.

VALİLİK MAKAMINA

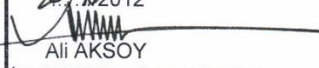
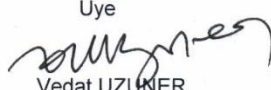
İlgi : 08/10/2012 tarihli ve B.30.2.KTÜ.0.43.00.00/320/1118 sayılı yazı.

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Salih BATTALBAŞ'ın "9,10,11,12.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığını etkileyen etmenler nelerdir?" adlı araştırma çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı İlimiz merkez ortaöğretim kurumlarında uygulama isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Tamer KIRBAÇ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
27.10/2012

Abdurrahman KOÇOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek 5. Araştırma Uygulaması İçin İzin Kontrol Çizelgesi

TRABZON İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ				
OKUL VE KURUMLARDA YAPILACAK ARAŞTIRMA, YARIŞMA VE SOSYAL ETKİNLİK İZİNLERİ KONTROL ÇİZELGESİ				
Araştırma Sanabının Adı Soyadı:		Salih BATTALBAŞ		
Bağlı Bulunduğu Üniversite/Kurum:		KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü		
Araştırmanın konusu		Trabzon Merkezde Bulunan Liselerde "9,10, 11 ve 12.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenler		
Araştırmanın Yapılacağı Okul/Kurum		Trabzon Merkezde Bulunan Liseler		
S.N.	KONTROLÜ YAPILACAK KONU BAŞLIKLARI (KRİTERLER)	E	H	AÇIKLAMALAR
1	Araştırma öneri ve veri toplama araçları Anayasa ve Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun; millî ve manevî değerlere aykırı, kişilik haklarını ihlal edici, cinsiyet, din, dil, ırk gibi farklılıkları istismar eden, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslar arası bağlayıcılığı olan diğer belgelerle suç kabul edilen hususları içeren, kişisel ve ailevi mahremiyeti ifşa eden soru, ifade, resim ve simgelere yer verilmiş mi ?		*	UYGUN
2	Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşların reklamını veya tanıtımını yapan ifade ve öğeler bulunmakta mıdır?		*	UYGUN
3	Başvurularda aranan araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamı idareye sunulmuş mudur?	*		UYGUN
4	Araştırma ve veri toplama uygulamaları okul ve kurumların eğitim ve öğretim faaliyetlerini aksatacak şekilde mi planlanmıştır?		*	UYGUN
5	Araştırma izin başvurusu birden fazla ili kapsıyor mu?		*	UYGUN
AÇIKLAMA : Araştırmanın yapılması uygundur. KOMİSYON Komisyon Başkanı 20.11.2012  Ali AKSOY İl Millî Eğitim Şube Müdürü Üye  Buket BEKAROĞLU Üye  Vedat UZUNER				

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

16.05.1987 tarihinde İstanbul ili Fatih ilçesinde doğdu. İlkokul ve ortaokulu Bağcılar Aşkaleli İbrahim Polat ve Çatalca Kestanelik Köyü ilköğretim okullarında tamamladı. Lise öğrenimini Bağcılar Barbaros Lisesinde tamamladı. 2005 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2009 yılında mezun oldu aynı yıl Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi alanında yüksek lisans eğitimi almaya hak kazandı. Halen yüksek lisans öğrenimine devam etmekte olan BATTALBAŞ, Orta derecede İngilizce ve Osmanlıca bilmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Fatih Eğitim Fakültesi Karşısı Sultan Murat Öğrenci Yurdu, Söğütlü/TRABZON

E-Posta : s.battalbas@hotmail.com

Tel : 0555 705 83 12