



T.C.
ADYAMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TEZİN ADI: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
OKUMA ALIŞKANLIĞININ GELİŞTİRİLMESİ
ÜZERİNE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİ

TEZİN TÜRÜ: YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANABİLİM DALI: TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI

TEZİ HAZIRLAYAN: AMMAR DENİZ

ADYAMAN / 2017

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞININ
GELİŞTİRİLMESİ ÜZERİNE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİ**

AMMAR DENİZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Ahmet AKKAYA

Adıyaman

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Aralık, 2017

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Ahmet AKKAYA danışmanlığında, Ammar DENİZ tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesi Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri” başlıklı çalışma 13/12/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Metin DEMİRCİ

İmza: 

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA

İmza: 

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ahmet AKKAYA

İmza: 

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesi Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

13/ 12 / 2017


İmza

Ad-Soyad: Ammar DENİZ

ÖZET
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞININ
GELİŞTİRİLMESİ ÜZERİNE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİ

Ammar DENİZ

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Aralık 2017

Danışman: Doç. Dr. Ahmet AKKAYA

Okuma alışkanlığı, okuma becerisinin ihtiyaç olarak hissedildikten sonra kısa zaman aralıklarıyla tekrarlanmasıdır. Okuma alışkanlığı kazanmış bireyin kelime hazinesi gelişir; okul başarısı, bilgisi, görgüsü artar. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerinin okuma alışkanlığının gelişmiş olmasını ister ve bu doğrultuda çeşitli etkinlikler düzenler. Bu çalışmanın amacı da Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin okuma alışkanlığını geliştirmek için yaptıkları etkinlikleri ve okuma alışkanlığını geliştirme önerilerini tespit etmektir.

Nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) desenin kullanıldığı bu çalışmada, verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. 2016- 2017 eğitim-öğretim yılı Mardin ili Midyat ilçesinde görev yapan 75 Türkçe öğretmenin okuma alışkanlığının tanımı, ne zaman ve nasıl kazandırılacağı; öğrencilerinin okuma becerisine yaklaşımları, okuma alışkanlığının teknolojik gelişmelerle ilişkisi, ders kitaplarındaki okuma metinlerinin okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi ve okumanın önemi ile ilgili görüşleri alınmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizi yapılmıştır.

Bu çalışmanın sonunda ise katılımcıların okuma alışkanlığını; kısa zaman aralıklarıyla düzenli olarak yapılan, küçük yaşlarda kazandırılması gereken, öğrencilere örnek olduğu ve öğrencinin teşvik edilmesi hâlinde kolay

kazandırılabilir bir davranış olarak gördükleri tespit edilmiştir. Okuma becerisinin; okul başarısını olumlu yönde etkilediği, teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığı üzerinde olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkilerinin de olduğu, katılımcıların Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı'nı okuma alışkanlığının kazandırılması noktasında yeterli gördüğü, okuma alışkanlığının kazandırılması için öğretmenlerin birbirine benzer etkinlikler yaptığı ve okullarda okuma alışkanlığının kazandırılması için yapılan yarışma ve benzeri etkinlikleri yetersiz gördükleri tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda okuma alışkanlığının yaygınlaşması için öğretmen ve ebeveynlerin daha fazla sorumluluk alması gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Okuma Alışkanlığı, Okumanın Önemi.

ABSTRACT
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞININ
GELİŞTİRİLMESİ ÜZERİNE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİ

Ammar DENİZ

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Adıyaman University Graduate School of Social Studies

December 2017

Advisor: Doç. Dr. Ahmet AKKAYA

Reading habit is the repetition of short time intervals of reading after feeling of the need of reading ability. The individual who has gained reading habit develops his vocabulary; increases his academic success and good manners. Because of this teachers wish an advanced reading habit of their students and make various activities for that. The aim of this study is to detect the activities and proposals of Turkish teachers regarding develop of the reading habit.

In this research, the phenomenological design has been used as one of the qualitative research designs and semi-structured interview technique has been used to obtain data. For this purpose, during the 2016-20017 academic year, the opinion of 75 Turkish teachers in Midyat district of Mardin city regarding the definition and importance of the reading habit and when and how to gain it; the activities have been implemented in schools to gain this habit, the approaches of students regarding reading habit, the relation of technological developments on reading habit and the effect of reading texts of textbooks on reading habit has been received. The content analysis has been implemented for the analysis of data.

At the end of this study, has been found that the participants see the reading habit as an activity requires regular short intervals exercises, need to be gained in young ages, a behavior can be easily gained if students have been brought a model and they encouraged. It has been detected that reading habit; influences school success

positively, technological developments have positive effects on reading habits as well as negative effects, the participants find the Turkish Lesson (1-8 Classes) Teaching Program sufficient at the point of gaining reading habit, it also has been found that teachers have similar activities of teaching reading habits, besides, teachers have seen the competitions and such activities are conducted in schools to gain reading habits inadequate. In line with the results obtained; it is thought that for the spread of the reading habit, teachers and parents should take more responsibility.

Keywords: Reading, Reading Habit, The Importance of Reading.



ÖN SÖZ

Okuma; bilişsel, davranışsal ve devinişsel becerilerin bir araya gelmesiyle yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Okuma sürecinde, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili bir iletişim vardır. Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı'nda, okuma becerisinin geliştirilip sevdirmesi ve okuma alışkanlığının kazandırılması üzerinde durulmaktadır. Bireyin belirli aralıklarla, özel bir çaba sarf etmeden, tekrarladığı okuma, alışkanlığa dönüşür.

Okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Türkçe öğretmenleri, diğer branş öğretmenlerine nazaran okuma becerisinin öğrencilere kazandırılması noktasında daha donanımlıdır. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerine daha fazla sorumluluk düşmektedir. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda bu araştırmada öğrencilerde okuma alışkanlığının geliştirilmesi için Türkçe öğretmenlerinin görüşleri üzerinde durulmuştur.

Araştırma, beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi ve amacı; ikinci bölümde kuramsal çerçeve; üçüncü bölümde yöntem; dördüncü bölümde bulgular ve yorum; beşinci bölümde sonuç, tartışma ve öneriler kısmına yer verilmiştir. Bu çalışma, Türkiye'de düşük seviyelerde olan okuma alışkanlığının geliştirilmesi için bu konuda eğitim almış ve okuma eğilimlerinin daha fazla olduğu düşünülen Türkçe öğretmenlerinin düşünceleri üzerinde yoğunlaşması bakımından önem arz etmektedir. Bu önerilerin dikkate alınması durumunda okuma alışkanlığı oranının yükseleceği, öğrencilerin okuma ilgilerinin artacağı ve bu konuda yapılacak çalışmalara katkı sunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada pozitif ve insancıl yaklaşımıyla bana rehberlik edip umut aşılayan danışman hocam Doç. Dr. Ahmet AKKAYA'ya en kalbi duygularıyla teşekkür ederim.

Tez yazım sürecinde en kritik ve zorlandığım anlarda yardımını esirgemeyen Gülşenem TEPE'ye önemli katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca yardımlarını esirgemeyen kadim dostum Arş. Gr. Sedat EROL ve Bilal DENİZ'e katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince maddi ve manevi desteklerinden dolayı ev arkadaşlarım Ahmet KILIÇARSLAN'a, İbrahim Halil ORUÇ'a, Behran ERDEM'e ve İsmail AKTAŞ'a çok teşekkür ederim.

Teknik desteklerinden dolayı yakın arkadaşlarım Selman TARHAN ve Yusuf ÖZBEY'e teşekkür ederim.

Hayatım boyunca sevgisini ve duasını esirgemeyen dört öğretmen annesi güzel anneme ve gizli rehberim Dr. Fatih DENİZ'e en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Adıyaman -2017

Ammar DENİZ

İçindekiler

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ..	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vii
TABLolar DİZİNİ	xii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
1.GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Problemi	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.2.1. Alt problemler	2
1.3. Araştırmanın Amacı	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	2
1.5.Araştırmanın Sayıtları	3
1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
1.7. Tanımlar	4
2.KURAMSAL ÇERÇEVE.....	5
2.1. Okuma Nedir?	5
2.2. Okuma Türleri	7
2.2.1. Sesli okuma	7
2.2.2. Sessiz okuma	8
2.2.3. Göz atarak okuma.....	9
2.2.4. Özetleyerek okuma.....	9
2.2.5. Hızlı okuma.....	9
2.2.6. Not alarak okuma.....	10
2.2.7. Sorgulayıcı okuma.....	10
2.2.8. Tartışarak okuma	11
2.2.9. İşaretleyerek okuma.....	11

2.2.10. Tahmin ederek okuma.....	11
2.2.11. Söz korusu	11
2.2.12. Bağımsız okuma	12
2.2.13. Paylaşarak okuma.....	12
2.2.14. Ezberleme.....	12
2.2.15. Okuma tiyatrosu	12
2.2.16. İnşat (Yüksek sesle şiir okuma)	12
2.3. Okumanın Önemi	13
2.4. Okumanın Amacı.....	15
2.5. Okuma ve Anlama	16
2.6. Okuma İlgisi ve Günü.....	17
2.7. Okuma Alışkanlığı	18
2.7.1. Okuma alışkanlığına etki eden unsurlar.....	23
2.7.1.1. Kişisel faktörler	23
2.7.1.2. Çevresel faktörler	23
2.7.1.2.1. Aile faktörü.....	24
2.7.1.2.2. Öğretmen faktörü	26
2.7.1.2.3. Kütüphane faktörü	27
2.8. Okuma Sürecinde Bireyi Etkileyen Faktörler	28
2.8.1 Fiziksel faktörler	28
2.8.2. Ruhsal faktörler	28
2.9. Türkiye’de Okuma Alışkanlığı.....	29
2.10. İlgili Araştırmalar	30
3.YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Katılımcılar.....	39
3.3.Verİ Toplama Aracı	42
3.4.Verİ Toplama Süreci.....	42
3.5. Verilerin Analizi.....	42
4. BULGULAR VE YORUM	44
4.1. Bağımsız Verilerin Frekansları	44

5.SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	56
5.1. Sonuç	56
5.2. Tartışma.....	72
5.3. Öneriler.....	80
KAYNAKÇA	82
EKLER.....	90
Ek 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	90
Ek 2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu İzin Belgesi	96
ÖZ GEÇMİŞ.....	97



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Okuyucu Sınıflandırması Tablosu	22
Tablo 2 . Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Frekans Dağılımı.....	39
Tablo 3. Öğretmenlerin Kadro Türü Frekans Dağılımı	40
Tablo 4. Öğretmenlerin Kıdemlerinin Frekans Dağılımı	40
Tablo 5. Öğretmenlerin Yaşlarının Frekans Dağılımı.....	40
Tablo 6. Öğretmenlerin Anne Eğitim Durumları Ve Frekans Değerleri	41
Tablo 7. Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumu Ve Frekans Değerleri.....	41
Tablo 8. Öğretmenlerin Görev Yerleri Frekans Dağılımı.....	42
Tablo 9. Türkçe Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlığının Tanımıyla İlgili Görüşleri Ve Bu Görüşlerin Frekans Değerleri.....	44
Tablo 10. Okuma Alışkanlığının İnsan Hayatındaki Önemine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri Ve Bu Görüşlere Frekans Değerleri	46
Tablo 11. Okuma Alışkanlığının Ne Zaman Kazandırılabilceği İle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri Ve Bu Görüşlerin Frekans Değerleri	50
Tablo 12. Okuma Alışkanlığı Nasıl Kazandırılabilceğiyle İlgili Öğretmen Görüşleri Ve Bu Görüşlerin Frekans Değerleri.....	52
Tablo 13. Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı İle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri Ve Bu Görüşlerin Frekans Değerleri	55
Tablo 14. Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerine Okuma Alışkanlığı Kazandırmak İçin Yaptıkları Etkinlikler İle İlgili Görüşleri Ve Bu Görüşlerin Frekans Değerleri .	57
Tablo 15. Okullarda Yapılan Yarışma Ve Benzeri Etkinliklerin Okuma Alışkanlığına Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ve Bu Görüşlerin Frekans Değerleri	60
Tablo 16. Okuma Alışkanlığının Teknolojik Gelişmelerle İlişkisiyle İlgili Öğretmen Görüşleri Ve Bu Görüşlerin Frekans Değerleri	61
Tablo 17. Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programının Okuma Alışkanlığının Kazandırılması Bağlamında Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri Ve Bu Görüşlerin Frekans Değerleri	62

Tablo 18. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinin Öğrencilere Okuma Alışkanlığını Kazandırma Bağlamında Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri Ve Bu Görüşlere İlişkin Frekans Değerleri	64
--	----



KISALTMALAR DİZİNİ

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu

PISA : Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

OECD : Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

TDÖP : Türkçe Dersi Öğretim Programı

OÖÖP : Okul Öncesi Öğretim Programı



1.Giriş

Bu bölümde; araştırmanın problemi, alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları hakkında bilgiler yer almaktadır.

1.1 Araştırmanın Problemi

Birçok etkenin bir araya gelmesiyle gerçekleşen okuma becerisi, bireyin gelişiminde önemli bir yere sahiptir. İnsanlık tarihi boyunca önemli bilgi edinme yollarından biri olan okuma, birey ve toplum tarihinde büyük bir öneme sahiptir. Bilgiye önem veren bu toplumlar büyük medeniyetler kurmuştur. İnsanın okumaya duyduğu ihtiyaç, yaşanan bilgi çağında insanlık tarihinde hiç olmadığı kadar önemli bir hâl almıştır. Bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler okuma eyleminin daha dinamik ve sürekli olmasını sağlamıştır. Bu yüzden okuma becerisinin, hayat boyu devam etmesi ve sürekli tekrar edilmesi gereken bir alışkanlığa dönüşmesi gerekir. Okuma sayesinde birey sosyal, kültürel ve akademik alanda uyumlu olmayı, etkili iletişim kurabilmeyi öğrenir. Bunun yanında okuma alışkanlığına sahip bir kişinin hem özgüveni artar hem de kişi kendini rahatça ifade eder (Sünbül vd., 2010: 14).

Birey okumayı okul yıllarında öğrenmektedir. İlkokulun ilk yılında öğretilen okuma becerisi, okul hayatının ilerleyen basamaklarında önemini korumaya devam eder. Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda, öğrencinin Türkçe sevgisiyle istek duyarak okuma alışkanlığının kazandırılması amaçlanmaktadır (TDÖP, 2017: 10). Okuma, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlarken öğrencide öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünmeyi de geliştirmektedir (TDÖP, 2015:6). Bu iki amaç okuma becerisine ve alışkanlığına verilmesi gereken önemi ön plana çıkarmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının geliştirilmesiyle ilgili önerileri alınmış ve değerlendirilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

“Türkçe öğretmenlerinin, okuma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir ?” ifadesi bu araştırmanın problem cümlesidir.

1.2.1. Alt problemler

- 1.Türkçe öğretmenlerinin, okuma alışkanlığının tanımı, önemi, nasıl ve ne zaman kazandırılabilceği hakkında görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerinin okuma alışkanlığı ile ilgili düşünceleri nelerdir?
- 3.Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için yaptıkları çalışmalar nelerdir?
4. Türkçe öğretmenlerinin okullarda yapılan yarışmaların ve benzeri etkinliklerin okuma alışkanlığı üzerinde etkileriyle ilgili görüşleri nelerdir?
- 5.Türkçe öğretmenlerinin, teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığı üzerindeki etkileriyle ilgili görüşleri nelerdir?
6. Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı’nın (2015) öğrencilerin okuma alışkanlığına etkisi ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
7. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırma bağlamında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin okuma alışkanlığını geliştirmesi üzerine görüşlerini tespit etmek ve görüşler doğrultusunda bu alanda yapılacak çalışmalara katkı sunmaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Toplumsal hayatın temel gerekliliklerinden biri olan okuma becerisi bireysel gelişime olan katkısının yanı sıra bireyin toplumla sağlıklı ilişkiler kurmasında da önemlidir. İnsan, ömrü boyunca öğrendiği bilgilerin büyük çoğunluğunu okuma sayesinde elde eder.

Bilim ve teknolojiadaki hızlı değişimlere ayak uydurabilmek için bireyin okuma alışkanlığını kazanması bir zorunluluk halini almıştır. Küçük yaşlarda okumayı öğrenen çocuklara okuma alışkanlığı da kazandırılmalıdır. Çünkü küçük yaşlar bir davranışın alışkanlık haline gelmesi için kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle ilkokul ve ortaokul yılları okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde büyük öneme sahiptir.

Okuma alışkanlığı ile ilgili yapılan çalışmalar, okuma alışkanlığının önündeki engellerin tespit edilmesi, okuma alışkanlığının faydası, önemi gibi etkenler bu alışkanlığın kazandırılması için büyük önem arz etmektedir. İlgili araştırmalar bölümünde değinilen; gerek yurt içinde yapılan araştırmalarda, Türk gençliğinin okuma alışkanlığı düzeyinin düşük olması, gerek uluslararası araştırmalarda ülke gençliğinin okuduğunu anlama düzeylerinin diğer OECD ülkeleriyle kıyaslandığında düşük olması, araştırmanın önemini arttırmaktadır.

Okuma alışkanlığına sahip bireylerden oluşan bir toplum gelişmişlik düzeyi yüksek olur. Bu bakımdan okuma alışkanlığı üzerine yapılan çalışmaların önemi büyüktür. Türkiye’de okuma alışkanlığı düzeyiyle ilgili çok sayıda çalışma yapılmaktadır. Ancak okuma alışkanlığının kazandırılması için yapılması gerekenler ile ilgili araştırmalar yeterli değildir. Bu çalışmada, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılabilmesi için Türkçe öğretmenlerinin görüşleri ele alınmıştır. Bu bakımdan bu çalışmanın okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde yol gösterici bir rol üstleneceğı düşünülebilir.

1.5.Araştırmanın Sayıtları

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin veri toplama araçlarına içten yanıtlar verdikleri, okuma becerisi hakkında bilinçli oldukları ve okuma eğitimine hâkim oldukları varsayılmıştır.

1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2016- 2017 eğitim-öğretim yılında Mardin’in Midyat ilçesindeki ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okuma: Okuma, doğrudan gözlemlenmesi mümkün olamamakla birlikte, yazarla okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan dinamik ve zihinsel bir anlam kurma sürecidir (Akyol, 2006: 29).

Okuma alışkanlığı: Bireyin okuma etkinliğini istekli biçimde sürdürme becerisidir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 15).

Alışkanlık: Bir şeye alışmış olma durumu, iç ve dış etkilerle davranışın tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren, şartlanmış davranıştır (TDK, 2004: 11).



2.Kuramsal Çerçeve

2.1. Okuma Nedir?

Anlama ve bilgi edinme yollarından biri olan okuma becerisi, bugüne kadar birçok uzman tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır: Demirel (1990: 59)'e göre okuma, bilişsel, davranışsal ve psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği olup yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir. Güneş'e göre (2007: 117) yazılı sembollerdeki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan bu süreç; çizgi, harf ve sembollerin algılanmasıyla başlar; görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlemleriyle tamamlanır (Yıldız, 2006: 115). Okuma, alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir etkinlik ve yazınsal bir metni yorumlama işlemidir (Günay, 2013: 13). Okuma, bir yazının sözcüklerini tanıyıp cümleleri kavrama ve anlamını öğrenme ya da yazıyı seslendirmedir (Göğüş, 1998: 93). Bir yazıyı; sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar ve vd., 1998: 41). Bu tanımda diğer tanımlardan farklı olarak noktalama işaretlerinin önemine dikkat çekilmektedir. Okuma, gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir (Çelenk ve Tazebay, 2008: 70). Bir başka ifadeyle sözcükleri, cümleleri ya da bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 13). Bu süreçte öğrencinin çevresindeki yazıları görmesi, algılaması, zihinsel işlemlere tabi tutarak anlamlandırması gerçekleşmektedir (Güleryüz, 2004: 14). Anlamlandırma sürecinde ise zihinsel ve fiziksel işlemlerin birlikteliği büyük bir önem arz eder. Thorndike 'ye göre, okuma süreci pasif ve mekanik bir süreç değildir. Çünkü okuma sürecinde zihin çok aktif bir rol oynar (Akt. Venezky, 1977: 16). Buna göre okuma yapılırken okuyucunun pasif olmadığı, belirli bir çaba sarf ettiği ve etkin bir rol üstlendiği sonucuna ulaşılabilir.

Okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beyin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir. Okuma süreci görme, anlama ve zihinde yapılandırmadan oluşur. Göz tarafından algılanan semboller dikkatin yoğunlaştırılmasıyla anlaşılıp seçilir. Beyin tarafından gerekli görülenler sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, sorun çözme ve değerlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilip anlamlandırılmaktadır (MEB, 2004: 16).

Okuma, insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları aracılığıyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir (Yalçın, 2006: 47). Bu tanımda da görüldüğü üzere okuma becerisinin gerçekleşebilmesi için toplumun önceden karar kıldığı ve kabul ettiği bazı sembollerin olması gerekir. Ünalın (2006: 62) okumayı; kelimeleri, cümleleri, noktalama işaretleriyle bir yazıyı bir bütün olarak görme, algılama ve kavrama süreci olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda ise okuma; insanın doğayı, insanlığın yapıp ettiklerini algılama, anlama, yorumlama, değiştirme ve dönüştürme süreçlerini kapsayan zihinsel bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır (Güleryüz 2004: 32). Savaş (2006: 59) ise okumayı, yazılı bir metin yoluyla anlatılanların okunup anlaşılması olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlar okumanın fiziksel, zihinsel, psikolojik boyutlarının birbirinden ayıramayacağını göstermektedir. Okuma, bir metne bakarak bu metni sessizce çözümleyip anlamak ve aynı zamanda seslere çevirmektir (TDK, 2005: 1494). Okuma, bireyin kendini yenileyip sınırlarını zorlayarak evrenselliğe ulaşmak için verdiği büyük bir mücadeledir (Ungan, 2008: 219). Okuma eylemi, “çağırarak, davet etmek” anlamlarında da kullanılmaktadır (Nişanyan, 2009: 456). Okuma becerisi toplu bir eylemdir. Geometrik olarak artan, okundukça bir önceki okumaların üstüne eklenen bir beceridir (Manguel, 2015: 38). Bu tanımlar incelendiğinde toplumda okuma becerisinin yüzeysel ve kolay edinilen bir beceri olduğu algısının ne kadar yanıltıcı olduğu anlaşılacaktır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere okuma eylemi ciddi bir çaba gerektirmektedir. Zihinsel, fiziksel ve psikolojik boyutlarıyla ele alınması gerekir. Sözü edilen bu boyutlarından bir tanesinin bile eksik ya da kusurlu olması okuma becerisini olumsuz yönde etkileyecektir. Okuma alışkanlığı kazandırılma sürecinde bu öğeler dikkate alınmalıdır. Onun için okuma alışkanlığı kazandırılma sürecinde ebeveyn ve öğretmenlerin hassas olması gerekir.

2.2. Okuma Türleri

Okuma becerisinin daha iyi anlaşılabilmesi için okumanın türlerine bakmak gerekir. Uzmanlar okuma türlerini farklı başlıklar altında incelemişlerdir. Bu çalışmada okuma türleri şu başlıklar altında toplanmıştır: Sesli okuma, sessiz okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, işaretleyerek okuma, tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma, söz korusu, okuma tiyatrosu, ezberleme, metinlerle ilişkilendirme, tartışarak okuma ve eleştirel okumadır.

Ayrıca okuma türleri; okuyucunun amacına (eğlenmek, bilgilenmek vb.), kullandığı yönteme (sesli yarı sesli sessiz okuma vb.), metnin türüne (seçmeli, tam vb.), kullanılan materyale (kitaptan okuma, ekrandan okuma vb.), göz hareketlerine (dik, çapraz, zikzak vb.) ve kişilere (bağımsız, paylaşarak, birlikte okuma vb.) göre gruplandırılmaktadır (Güneş, 2007: 153).

2.2.1. Sesli okuma

Sesli okuma, yazıyı görme, kelimeleri fark etme, kelimelerin görüntülerini ve anlamlarını zihinsel sözlükten bulma, seslendirme ve anlama işlemidir (Güneş, 2007: 153). Bir yazının dinleyenlerin duyabileceği ve zevkle dinleyebileceği yükseklikte bir sesle okunmasıdır (Çelenk ve Tazebay, 2008: 102). Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere sesli okuma, bireyin başkasının duyabileceği şekilde metni seslendirmesidir. Bu yönüyle sesli okuma belli bir dinleyici kitlesini hedef alır. Okullarda öğrencilere örnek okuma yapan bir öğretmen sesli okuma türünü kullanır.

Sesli okuma, okuma becerisinin öğrenildiği dönemde başvurulmuş bir yöntemdir. Okumaya yeni başlayan bir kişinin kontrol edilebilmesi, telaffuz yanlışlarının düzeltilmesi için bu okuma türünün kullanılması gerekir. Sesli okuma; öğrencinin dikkatini geliştirmesine, okuduklarına yoğunlaşmasına, kendine güvenmesine katkı sağlamaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak sesli okumanın, gürültülü ortamlarda dikkatini toplamak isteyen bir okuyucunun uygulayabileceği bir okuma türü olduğu sonucu çıkarılabilir (Güneş, 2007: 154).

Türk eğitim sisteminde sesli okumanın çok uzun bir geçmişi vardır. Okullarda ilk öğretilen, üzerinde durulan okuma türüdür. 1970’li yıllarda bir değişim olmuş ve sessiz okuma gündeme gelmiştir. İlköğretim birinci sınıftan itibaren sessiz okuma çalışmalarına başlanmıştır. Yaklaşık 20 yıl boyunca uygulanan bu yöntem,

1990'lı yıllara doğru terkedilmeye başlanmıştır. Araştırmacılar okullarda uygulanan bu yöntemin, öğrencinin hızlı ve sistemli olmasına yardımcı olduğunu ancak anlama becerilerini yeterince geliştirmediğini tespit etmiştir. İlk okuma sürecinde sesli okumanın daha faydalı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu gelişmelerden sonra tekrar sesli okumaya ağırlık verilmiştir (Güneş, 2007: 153). Sesli okumanın yararları şu şekilde ifade edilmektedir.

- Göz hareketlerine düzenlilik kazandırır.
- Öğrenciler düzyazıları gereğince okumayı öğrenirler.
- Bir yazıyı başkalarına da okuma alışkanlığı kazanarak bireyin topluma uyum sağlamasını sağlar.
- Düzgün konuşma yeteneğini geliştirir.
- Okuma zevki uyandırıp, dinleyicinin konuya ilgi duymasını sağlar.
- Göz-kulak koordinasyonu sağladığı için kendini tanımaya olanak sağlar.
- Konuşmalarını ölçüp tartmayı ve daha dengeli bir üslup takınmayı sağlar.
- Okuma seviyesinin belirlenmesine yardımcı olur (Çelenk ve Tazebay, 2008: 103; Şimşek ve Gündüz, 2011: 182).

2.2.2. Sessiz okuma

Sessiz okuma, hem baş ve göz hem de ses organlarından herhangi birini hareket ettirmeden, yalnızca gözle yapılan okumadır (Ünalın, 2006: 72). Sessiz okuma, göz-beyin koordinasyonu ile meydana gelen okuma biçimidir (Şimşek ve Gündüz, 2011: 175). Bu tanımlarda gözün etkisine vurgu yapılmakla birlikte göz-beyin koordinasyonunun önemine dikkat çekilmektedir. Sessiz okuma, öğrenci belli bir olgunluğa ulaştıktan sonra uygulaması gereken bir okuma türüdür. Bireyin zihin ve hayal dünyasını kontrol edebilme yetisine, fizyolojik ve psikolojik donanıma sahip olması gerekir. Okuyucunun dikkat ve algı süreçleri yeterli düzeyde olmalıdır. Göz-beyin koordinasyonu önemlidir (Ünalın, 2006: 72).

Günlük hayatta sessiz okuma yanlış anlaşılmakta ve genellikle yanlış uygulanmaktadır. Sessiz okumanın doğru uygulanması için; dudakların kıpırdamaması, baş ve gövde hareketlerinin olmaması, parmak takibinin olmaması gerekir.

2.2.3. Göz atarak okuma

Göz atarak yapılan okuma; gözden geçirme, sayfaları kuş bakışı görme bir başka ifadeyle gözleri sayfa üzerinde hızla gezdirme tekniğidir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 187). Göz atarak okuma bir bakıma okunacak olan metnin hızlı bir şekilde okunmasıdır. “Göz gezdirerek okuma, metnin ana düşüncesini tanımak amacıyla yapılan okumadır.” (Ünal, 2006: 75).

Bu okuma türünde ayrıntılara dikkat edilmez. Metnin başlığına giriş bölümüne göz atılır. Sözlük, ansiklopedi, dergi gazetede belli bir bilgiyi aramak için veya telefon rehberinde bir numaraya bakmak için yapılan okumalar, bu okuma türüne örnek gösterilebilir (Kayalan, 2007: 68).

2.2.4. Özetleyerek okuma

Özetleyerek okuma, konunun ana hatlarının kavranmasını sağlamak amacıyla yapılan okumadır. Metni okuyan kişinin metni kendi ifadeleriyle yazması ya da dile getirebilmesidir (Ünal, 2006: 75). Öğrencilere özetleyerek okuma yaptırılırken okuma süreci kesintiye uğratılıp metni okuyan kişiden okunan bölümün özetini çıkarması istenmelidir. Daha sonra ise her bölümle ilgili çıkarılan birer ikişer cümlelik özetler, metin bitirildikten sonra bir paragrafa dönüştürülüp yeniden yazılır. Böylece özetleyerek okuma türünde metin okuyucu tarafından tekrar yazılmış olur.

2.2.5. Hızlı okuma

Hızlı okuma; birim zamanda daha fazla uzunlukta metin okuyabilme becerisidir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 150).

Hızlı okuma; yazı denilen çizgilerin anlamını araştırma, keşfetme, yorumlama, yeniden anlamlandırma ve zihinde yapılandırma (Güneş, 2009: 5).

Günlük yayınların yoğunluğu, bilim alanındaki gelişmeler, öğretim esnasında okunması gereken dokümanların gün geçtikçe çoğalması insanların okuma hızının bu yayınları takip etmekte yetersiz kalmasına sebep olmuştur (Ünal, 2006: 73). Bu durum, normal okuma hızıyla okuyan bir kişinin sınırlı sayıda eser okumasına sebep olduğu için son yıllarda hızlı okuma eğitimleri artmış böylece bireyin daha fazla eseri daha kısa bir sürede okuması kolaylaşmıştır.

Okumanın asıl amacı anlamaktır (Aytaş, 2005: 463). Araştırmalar okuma hızının anlama hızını da olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Bir başka deyişle hızlı okuma yavaş okumaya göre hatırlamayı daha iyi sağlamaktadır (Ünalan, 2006: 73). Yavaş okuyan bir okuyucunun dikkati kolaylıkla dağılır. Zihni başka şeyleri düşünmeye başlar. Yavaş okuma, hızlı gidebilme kapasitesine sahip bir arabanın saatte 20 km hızla sürülmesine benzetilebilir. Bu durumda sürücünün, sıkılması ve dikkatinin dağılması kaçınılmaz olacaktır (Ünalan, 2006: 74). Bununla birlikte hızlı okumayı engelleyen bazı faktörler vardır. Hızlı okuma sürecinde okuyucunun sesli okuma yapmaktan, parmakla takip etmekten, geriye dönüp tekrar okumaktan, dudaklarını kıpırdatmaktan ve hayal kurmaktan kaçınması gerekir (Kayalan, 2007: 42).

2.2.6. Not alarak okuma

Not alarak okuma; öğrencilerin okuma sürecinde etkin kılınması, onların önemli bilgi düşünce ve olayları hatırlamalarını sağlamak amacıyla uygulanmaktadır (Yıldız, 2006: 132). Not alarak okuma, hem sesli hem sessiz okuma türünde uygulanabilir. Sesli okuma yapılacaksa metnin türü ve konusu hakkında bilgilendirme yapılmalıdır (Ünalan, 2006: 76).

Bu okuma türünde okuyucu, metni okuma amacına göre bazı notlar alır. Önemli görülen bilgilerin ayıklanarak belli bir yere not edilmesi anlamına gelen bu okuma türü, genellikle ders çalışılırken başvurulmuş bir yöntemdir. Çünkü okunan bilgilerin akılda kalmasını sağlar.

2.2.7. Sorgulayıcı okuma

Güneş (2007: 156) sorgulayıcı okumayı, okuyucunun okuma sırasında metinde işlenen düşüncelerdeki tutarlılık ya da tutarsızlıklar, çelişkiler, yazılma nedenleri, verilen örneklerin uygunluğu ya da yeterliliği hakkında kendine sorular sorarak okumak olarak tanımlanmaktadır.

Metin okunmadan önce metnin görselleri ve başlığıyla ilgili sorular sorulması ya da metin okunduktan sonra öğrencilerin zihinlerine takılmış sorulara cevap bulma isteği, bu okuma türünü gerektirmektedir (Ünalan, 2006: 77). Böylece okuyucunun soru sormayı öğrenmesi, metni daha iyi kavraması, metni sorgulayıcı bir şekilde ele

alması sağlanır. Sorgulayıcı okumanın bu yönüyle öğretmenlerin sınıfta metni çözümlemek için başvurdukları bir yöntem olduğu anlaşılabılır.

2.2.8. Tartışarak okuma

Tartışarak okuma öğrencilerin metinde işlenen konuyla ilgili bilgi duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmalarını ve onların bilgi ve görüşlerinden yararlanarak farklı bakış açıları kazanmalarını sağlar (Ünalan, 2006: 76). Sınıfça yapılabildiği gibi küçük gruplar hâlinde de yapılabilir. Tartışma sonunda ortak düşüncelerin not edilip bir sonuç çıkarılması, tartışmaya katılan öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerine saygı duyması gerekmektedir (Ünalan, 2006: 76).

2.2.9. İşaretleyerek okuma

İşaretleyerek okuma; konuyu anlamaya yardımcı olacak anahtar kelime ve kavramlar ile önemli görülen yerlerin belirlenmesi amacıyla yapılan okumadır. Metnin ana hatlarının öğrenilmesini sağladığı için özetleyerek okumaya benzer (Ünalan, 2006: 76). Not alma yönteminden farklı olarak öğrenciler, önemli gördükleri yerlerin altını farklı renkte kalemle çizer. Altını çizdikleri bölümleri kendi cümleleriyle ifade ederek anlamlı bir metin oluştururlar (Yıldız, 2006: 133).

2.2.10. Tahmin ederek okuma

Güneş (2009: 200) tahmin ederek okumayı; “tahmin etme, ön bilgilerden hareket ederek metnin türü, biçim ve görünüm özelliklerine dayanarak metnin içeriği hakkında hipotezler oluşturma tekniği, bu tekniği etkin kılmak için metinde geçen duygu düşünce ve olaylarla ilgili merak uyandırmak” olarak tanımlar.

2.2.11. Söz korusu

Söz korusu okuma türü, öğrencilerin okuma ve birlikte çalışma becerilerinin geliştirilmesini sağlayan ve okullarda uygulanabilen bir okuma türüdür (Yıldız, 2006: 134). Bu okuma türünde öğretmen örnek bir okuma yapar. Daha sonra gruplara ayrılan öğrencilerin vurgu ve tonlamaya dikkat ederek metnin şahıs ve varlık kadrosu, karakter özelliklerini yansıtacak şekilde okumaları sağlanır (Gündüz ve Şimşek, 2011: 222). Böylece söz korusu öğrencilerin birliktelik duygularını ve uyumlarını güçlendirir.

2.2.12. Bağımsız okuma

Kişinin tek başına keyfi olarak yaptığı okumadır. İyi planlanan bağımsız okuma çalışmaları, öğrencinin kendine güvenmesini, okuma becerilerini geliştirmesini, okumada akıcılığı sağlamasını, kelimeleri ve anlamlarını hatırlamasını sağlar (Güneş, 2007: 157). Okuyucu istediği türde metinler okuyabilir. Zevk aldığı, bilgilenmek istediği her şeyi okuyabilir. Bu yüzden bu okuma türü okuma alışkanlığı kazandırmayı sağlar.

2.2.13. Paylaşarak okuma

Paylaşarak okuma bir metnin çeşitli bölümlerinin öğrenciler ve öğretmen arasında paylaşarak sesli olarak okunması işlemidir (Güneş, 2007: 156). Okuyucunun okuma, konuşma ve dinleme becerilerinin artmasını ve özgüven kazanmasını sağlar.

2.2.14. Ezberleme

Ezber, bir hafıza geliştirme metodudur. Ezberleyerek okuma nitelikli eserlerin önemli görülen cümle yapılarının ve söz varlığının ezberlenmesini sağlar. Ezberleme ile kültürel ve edebi değere sahip metinlerdeki cümle yapıları ve söz varlığı kavratılır. Böylece Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmasına olumlu etki eder (Yıldız, 2006: 135). Ezberleme yöntemi, kişinin günlük hayattaki konuşmasına da etki eder. Çünkü günlük hayatta yeri geldikçe bazı kalıp sözlerin kullanılması için birey, belleğine ihtiyaç duyar (Gündüz ve Şimşek, 2011: 235). Bu yönüyle ezber, bir kültürel zenginliğin dışavurumu olarak görülebilir.

2.2.15. Okuma tiyatrosu

Okuma tiyatrosu, öğrencilerin metnin yapısını, dilini ve metinde yer alan şahıs ve varlık kadrosunu özelliklerini anlamalarını sağlar (Gündüz ve Şimşek, 2011: 123). Okullarda uygulanan bu okuma türünün, öğrencinin metni okurken ses yoluyla metni canlandırmasını sağlayan bir yöntemdir. Diyaloglara çevrilen metnin içeriğinin değiştirilmemesi gerekir. Tiyatro metnine çevrilen metin okunurken vurgu ve tonlamaya dikkat edilmelidir (Yıldız, 2006: 134).

2.2.16. İnşat (Yüksek sesle şiir okuma)

Bir şiirin duygu ve düşüncüyü yansıtacak şekilde sesli okunmasıdır. Bu okuma türü genellikle belirli gün ve haftalarla ilgili yapılan törenlerde uygulanır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998: 41). Şiir dinletilerinde uygulanan bu okuma türünde ses tonunun yanında jest ve mimiklerin doğru kullanılması gerekir. Okullarda yapılan bu

tür etkinliklerde öğrencilerin kitle karşısında okuma yapmaları, özgüvenlerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır. Bunun yanında yüksek sesle okuma, daha önce bir hazırlık gerektireceğinden öğrencinin tek başına çalışabilmesine de katkıda bulunacaktır.

2.3. Okumanın Önemi

Şüphesiz kitaplar tarih boyunca bilginin ana kaynağı olmuşlardır. Kil tabletlerden, elektronik tablet dönemine kadar farklı isimler olsa bile, kitap kavramı işlev olarak aynı görevi yapmaktadır.

Bilim ve teknolojideki gelişmeler ve dünya şartlarının değişkenliği yazılı iletişimin sözlü iletişim yerine geçmesine neden olmuştur. Gelişmiş ülkelerde insanlar, iletişimlerinin büyük bir kısmını okuma yoluyla gerçekleştirmeye başlamışlardır. Bunun yanı sıra değişen dünya şartları, okumayı toplumun küçük bir kesiminin ayrıcalığı olmaktan çıkarmıştır. Okumaya verilen önem gelişmiş toplumlarda artarken geri kalmış toplumlarda okumaya verilen önemin az gelişmişlikle orantılı olduğu görülmektedir.

Dünya ülkelerinin eğitim sistemlerine bakıldığında, tüm eğitim sistemlerinin temelini ve en önemli ayağını okuma-yazma eğitimi oluşturmaktadır (Gürcan, 1999: 89). Okuma eylemi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağladığı için; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünmeyi de içine almaktadır (TDÖP, 2015: 6).

Kültürün oluşmasında, gelişmesinde ve sonraki nesillere aktarılabilmesinde en önemli iletişim araçlarından biri de kitaptır (Gürcan, 1999: 84). Kitap okuma, farklı kültürleri tanımayı ve kültürel yapının güçlenmesini sağlar. Burada kültür ve kitap okuma ilişkisinin vurgulanmasının sebebi kültürün ilerleme, üretim, eğitim, bilim, güzel sanatlar, birey ve toplum anlayışının gelişim düzeyinin göstergesi olmasıdır (Gürcan, 1999: 85).

Okuma, sadece mesaj alma aracı değil, zihin ve dil gelişimine katkıda bulunan beynin çalışmasını sağlayan bir işlemdir. Okuma aynı zamanda kişiliği de geliştirir (Bamberger, 1990: 1). Bunun yanı sıra okuma becerisi okul ve iş hayatında başarıya olumlu etki eder.

İnsanın sahip olduğu kelime hazinesi kendini ifade etmesini, düşüncelerini daha güzel açıklayabilmesini sağlar. Sözcük hazinesi zengin olan bireylerin düşünebilme becerileri de gelişir. “Okuyan insan düşünen insandır” (Ünalın, 2006: 87). Okuma bilgilenmeyi, insanın kendini ve dünyayı tanımasını sağlar.

Okuma becerisi, insanın duygusal yönünü de etkilemektedir. Birey, yaşadığı dünya itibarıyla birçok bilinmezin içinde yer almaktadır. Keşfedilmesi gereken bu dünyada insanın ayakta kalabilmesi için bilgiye ihtiyacı vardır. Bilgiye ulaşabilme, bilgiyi hayatında kullanabilme, evrene hükmedebilme de okumaktan geçer. İnsanın yaşadığı dünyaya hükmedebilmesinin yanında, kendini tanıması, ihtiyaçlarının farkında olup bunlara ulaşabilmesi, mutlu ve huzurlu olabilmesi de okuma becerisiyle yakından ilgilidir. Okuma alışkanlığı öğrencinin yaşadığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurması açısından önemlidir (Güneş, 2007: 118).

Caddelerdeki trafik işaretlerini, satış ilanlarını, günlük gazeteleri etkili bir biçimde okumak; televizyonda izlenen programı anlamak, vatandaşlık hak ve sorumluluklarını öğrenmek, okuma ve anlama becerilerini kullanmayı gerektirir (MEB: 2004: 17). Bu yönüyle okuma becerisi günlük hayatla bağlantılı olup insan için vazgeçilmez bir eylemdir.

Okuma insanın bakış açısını, hayatı algılayışını etkilediği gibi kişiliği üzerinde de olumlu etkiler bırakır. Bireyin kişiliğini geliştirmenin yanında bireyi başkalarına bağlayan ve sosyalleşmesine katkıda bulunan en etkili öğrenme aracıdır (Çelenk ve Tazebay, 2008: 71). Bu bağlamda okuma, etkili bir öğrenme aracı olmasının yanı sıra bireyin kişiliğini, bakış açısını etkileyen yönüyle de hayatı bir öneme sahiptir.

Okuma becerisi bilinenin aksine sadece Türkçe dersinde değil; diğer ders ve alanlarda da başarıyı olumlu etkilemekte ve buna benzer biçimde öğrencinin kişiliğini geliştirmesine ve yaşadığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurmasına katkıda bulunmaktadır (MEB, 2004: 16).

Her ne kadar bireysel bir çaba sonucu olsa da okuma süreci, sonuçları itibarıyla toplumu da etkilemektedir. Medeni toplumların okumaya verdiği önem çok

fazla iken geri kalmış toplumlara bakıldığında okumaya pek de önem verilmediği okuma alışkanlığı oranının da düşük olduğu görülmektedir (Demirel, 2000: 61).

Okuma bireyin sosyalleşmesini sağlar, insanın toplumla iletişiminin kalitesini etkiler. Okuma düşünce ve duygu dünyasında değişim ve gelişime etki eder. İnsanın duygu ve düşünce dünyasındaki bu değişimler davranışlarını da etkiler. Bu konuda yapılan araştırmalar doğrulamıştır ki okuma bireyin temel ihtiyaçlarını karşılar. Anne sevgisinden yoksun bir çocuğun anne sevgisini kitaplarda araması, çocuğun dünyasını değiştirir (Çelenk ve Tazebay, 2008: 71). Bireyin günlük hayatta eksikliğini hissettiği bir duyguyu kitaplarda bulması, o duyguyu yaşamasa da bireye kendini unutturmasını sağlayabilir. Diğer bir deyişle okuma becerisinin bilgi kazandırma, toplumsallaştırma ve eğlendirme gibi işlevlerinin yanı sıra bir de insanın ruh sağlığını koruma ve geliştirme gibi özellikleri de vardır (Dökmen, 1994: 38).

Okuma becerisi, bireyin olaylar arasındaki ilişkileri anlama kabiliyetini geliştirir. Okuma etkinliğiyle birey, bilgi girdisi sağlayarak olayları, olaylar arasındaki ilişkileri kavrar, dünyayı anlamlandırır (Güleryüz, 2004: 14).

2.4. Okumanın Amacı

İnsanoğlu, yaptığı bütün eylemlerde belli bir amaç gütmüştür. Okumak gibi zihinsel ve fiziksel bir çaba gerektiren, bireyin ve toplumun gelişimine büyük bir etkisi olan bir becerinin de birçok amacı vardır. Bu amaçlar uzmanlar tarafından farklı şekillerde dile getirilmiştir. Okuma eğitiminin amacı dil ve iletişim becerileriyle birlikte düşünme, anlama, sorgulama, sınıflama, analiz-sentez yapma gibi zihinsel becerileri de geliştirmektir (Güneş, 2007: 123).

Çelik (2006: 20)'e göre birey okuma eylemini; anlamlı, hızlı ve doğru anlama yeteneğini geliştirmek, boş vaktini değerlendirmek, zevkine uygun kitap seçme yeteneği kazanmak, sözcük dağarcığını geliştirmek, bilgi ve kültür seviyesini artırmak, ifade becerisini artırmak için okur.

Okuyucu, çevresinde örnek aldığı kişiye benzemek, anne, baba veya öğretmeni istediği için de kitap okuyabilir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007: 7).

Güncel olayları anlamak, bireysel anlık doyum sağlamak, ihtiyaçlarını karşılamak, kendini gerçekleştirmek, zamanını doldurmak, eğlenmek, profesyonel

veya mesleki ilgilerini sürdürmek için okuyabilir (Kayalan, 2007: 11). Bireyler sahip oldukları tutumları güçlendirmek, eski bilgilerini örgütlemek için de kitap okuyabilir (Altıntaş, 1995: 60).

2.5. Okuma ve Anlama

Yapılandırıcı yaklaşım anlamayı; okuma yoluyla alınan bilgilerin zihinde işlenip anlamlandırılması olarak tanımlar (Güneş 2008: 190). Okuma becerisinin oluşturan birçok unsur vardır. Bu unsurların en önemlisi de anlamadır (Balcı, 2009: 12). Merak etmeye, sorgulamaya ve anlamaya meyilli olan insanoğlunun okuma eylemini gerçekleştirmesindeki en önemli amaçlardan bir tanesi de anlama ihtiyacıdır (Göğüş, 1998: 9). Bu yüzden okuma eylemi anlama ile doğrudan bağlantılıdır.

Bir metni anlamak için teknik bilgiye ihtiyaç olduğu kadar, alan bilgisine de ihtiyaç vardır. Bunun için okurun ön bilgileri ve hazır bulunuşluk düzeyi metni anlamada önemlidir. Okurun birikim ve donanımı metinlerin anlaşılabilirlik düzeyini etkilemektedir. Örneğin; Fazıl Hüsni Dağlarca'nın, "Roma Romulus Romus" adlı şiirinde geçen "İlkin kurtlar emzirdi beni/ Doğalar/ Sevgisine/ Vardım anaları bilmeden(.)" dizelerini anlayabilmek için Roma ve Türk mitolojilerinde ortak bir değer olan dişi kurt motifi bilgisine sahip olmak gerekir. Bu yönüyle okuma becerisinin hedefine ulaşabilmesi için okuyucunun, okunan metin hakkında bir ön bilgiye sahip olması gerektiği sonucu çıkmaktadır (Gündüz ve Şimşek, 2011: 44). Ön bilgiye sahip bir okuyucunun, metne yoğunlaşabilme gücü artacağı için anlama oranı artar.

Okuma alışkanlığı düzeyini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmalarda, deneklerin anlama düzeyi de irdelenmektedir. PISA'nın 2003 yılında Türkiye'nin de içinde bulunduğu 41 OECD ülkesini kapsayan araştırmada, Türkiye 441 puan olarak 33.sırada yer almıştır (MEB, 2007: 31). Türk okurunun diğer OECD ülkelerinin okuyucularıyla kıyaslandığında okuma karnesinin düşük olduğu görülmektedir. Anlama düzeyinin düşük olması, okuma-anlama ilişkisi düşünüldüğünde okuma karnesinin de buna benzer olabileceği söylenebilir.

İnsanların günlük hayatta ve belli zaman dilimlerinde dikkatlerini yoğun tutma süreleri vardır. Bazı insanlar sabahın erken saatlerinde bazıları gecenin geç saatlerinde bazıları da akşamüzeri kitap okumayı daha verimli gerçekleştirmektedir.

Okumaya ayrılan zaman bireyin enerjik olduğu zamana denk gelirse anlama oranı yüksek olur (Kayalan, 2007: 77).

Okuma sürecinde; gün ışığı, masa, masa lambası, okunan kitabın göze yakın veya uzak olması, okuma eyleminin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır (Kayalan, 2007: 78-79). Bütün bunlar doğru bir şekilde uygulandığı zaman, okuma eylemi eksiksiz bir şekilde gerçekleşmiş olur.

Okuma sürecinde okuyucunun ihtiyacı olan sözlük, saat, kâğıt, kalem, gözlük gibi araçların masada hazır bulunması, okuyucunun okumaya psikolojik olarak hazır olmasını sağlar. Bu araç-gereçlerin hazır bulunması okuyucunun ikide bir okumaya ara vermesini engellemekte ve okuma eyleminin daha sağlıklı olmasını sağlamaktadır (Kayalan, 2007: 79).

Okuma becerisinin gerçekleştirildiği masada dergi, fotoğraf, kitap gibi okuyucunun dikkatini dağıtabilecek eşyalar okuma üzerinde olumsuz etki yapar. Bunun yanında uykusuzluk, yorgunluk, stres gibi faktörler de okumayı olumsuz etkiler (Kayalan, 2007: 79). Ayrıca okuma masasının hep aynı yerde olması ya da aynı masada kitap okunması ise okuma eylemini olumlu etkileyecektir.

Okuma hızı anlamayı etkileyen bir diğer etkidir. Bilindiğinin aksine hızlı okuma anlamayı hızlandırmaktadır. İnsan beyni, göz ve konuşma organlarına göre çok daha hızlıdır. Okuma sürecinde gözün yavaş hareket etmesi durumunda insan başka şeyler düşünerek okunan metninden uzaklaşır, hayaller kurmaya başlar. Böylece okuyucu okuduğu metni anlamakta güçlük çeker. Yavaş okuma bilinenin aksine anlama oranını düşürmektedir (Kayalan, 2007: 80).

2.6. Okuma İlgisi ve Günü

İlgi; iki şey arasındaki bağıllık, ilişki, kişinin belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyması, ondan hoşlanması veya ona öncelik tanınması olarak tanımlanabilir (TDK, 1988: 696). İnsan davranışlarının temelinde, ilgi ve güdüler vardır. Bireyin okumaya ilgisinin oluşmasında ise altı faktör etkilidir. Birey eğlenmek, ruhsal yönden gelişmek, kendini gerçekleştirmek, tutumlarını güçlendirmek, yeni bilgiler edinmek, eski bilgileri örgütlemek, psikolojik savunma mekanizmasını kullanmak için okur (Dökmen, 1994: 32). Bireyin bir davranışa ilgisi ne kadar yüksekse, o davranışı

yapma ihtimali o oranda artacaktır. Birey kitaba ve okumaya olan ilgisi oranında okur ve ilgi duyduğu alanda okur (Dökmen, 1994: 31). Okuma alışkanlığı bir ihtiyaç olarak hissedildiği ölçüde bireyin ilgisini çeker. Okuma ilgisine sahip bir birey okumayı alışkanlık haline getirecektir. Bamberger (1990: 16) göre genç okuyucular kişilik ve zihinsel gelişme düzeylerine uygun güdü ve ilgiler nedeniyle okuduğunu ifade eder. Bunun için okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde okumanın önemini kavratmaktan çok, okuma ilgi ve güdülerinin okumaya çekilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Güneş (2009: 28), okuyucunun ilgisini çeken bir kitabın zorluk derecesi aynı olan fakat okuyucunun ilgisini çekmeyen bir kitaptan daha kolay görüldüğünü ve daha kolay okunduğunu ifade etmektedir. Okuyucunun ilgisini çekmeyen, okuyucunun hoşlanmadığı kitaplar okunurken ise okuyucu sorunlar yaşamaktadır. Okuyucunun ilgisini çeken metinlerin zorluk derecesi aynı olsa bile okuyucunun ilgisinden dolayı daha kolay ve daha hızlı okunması dikkat çekici bir sonuçtur. Okumaya ilgiyi etkileyen bir başka faktör de aile ve öğretmendir. Okumaya başlama yaşının küçük yaşlar olduğu göz önünde bulundurulduğunda; anne, baba ve öğretmenlerin okumaya ilgilerinin, çocuğun okumaya karşı tutumunu etkilemektedir. Bu yüzden okumaya karşı oluşacak tutum veya ilgide aile ve öğretmenin büyük payı olduğu söylenebilir. Bireyin okuma alışkanlığını kazandığı yaşlar genellikle küçük yaşlardır (Arıcı, 2008: 98). Birey okuma sürecinde çeşitli aşamalardan geçer. Okuma sürecinin başlangıcı olan temel eğitim öncesi ve temel eğitimin ilk yıllarını kapsayan, bireyin okumaya karşı istekli olmasını sağlayan dönem okumayı öğrenme dönemi olarak isimlendirilirken; temel eğitimin ilk aşaması okuma sürecinin ikinci aşamasıdır. Bu dönemde birey okuma eylemini tek başına yapar. Üçüncü aşamada okuma istek ve alışkanlığı artar. Bu dönem ilköğretim 2 ve 3. sınıflarına tekabül eder. Bireyin okuyarak kültürünü zenginleştirdiği dördüncü aşama (4-5 ve 6.sınıflar) bireyin okuma becerisine hakim olduğu bir dönemdir. Ortaokulun sonları ve ortaöğretimin başlarında okuma zevki oluşmakta ve yükseköğrenim döneminde sürmektedir (Aytaş, 2003: 156).

2.7. Okuma Alışkanlığı

Alışkanlık kavramı, birçok disiplin tarafından farklı bir şekilde tanımlanmaktadır. Türkçe Bilim Terimleri (2011: 34) sözlüğünde alışkanlık: “Bir edim ya da etki

karşısında bir canlının gösterdiği değişmez tutum, bir şeyin sık sık yinelenmesi sonunda oluşan huy ve alışkı, iç ve dış etkilere bağlı olarak hep aynı biçimde davranma, eski kuşaklardan öğrenildiği biçimiyle yapma tutumu” olarak tanımlanmaktadır. TDK’de ise alışkanlık: bir şeye alışmış olma durumu, itiyat, huy ünsiyet, iç ve dış etkilerle hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış olarak tanımlanır (TDK, 2005: 74). Alışkanlık; aynı eylemin sık sık tekrarlanması sonucu, neredeyse otomatikleşip hiçbir çaba göstermeden gerçekleştirilebilen kalıcı bir davranış yapısıdır (Budak, 2009: 45). Nişanyan ise (2009: 18) alışkanlığı uysallaşmak anlamında kullanmaktadır. Bu tanımlardan hareketle; alışkanlık, bireyin iç ve dış etkenlere bağlı olarak isteği doğrultusunda farkında olarak ya da olmayarak kazanmış olduğu ve uzun süre devam ettirdiği davranışlar bütünü olarak tanımlanabilir.

Alışkanlık, değişimi de içeren bir süreç gerektirir. Bir alışkanlığın kazanılabilmesi için gerekli aşamalar şu şekilde izah edilebilir:

- Farkında olma: Yeni bir düşünce ürün ya da uygulama hakkında ilk bilgi
- İlgi: Bilginin yararlılığı ve uygulanabilirliğini belirlemek için etken araştırma
- Evrim: Kazanılan bilgilerin tartışıldığı süreçtir.
- Deneme: Uygulamanın veya düşüncenin nasıl deneyimleneceği konusunda bilgi kazanmak anlamına gelirken benimseme; uygulanan süreçle ilgili bir bütünleşme anlamına gelmektedir (Kayalan, 2007: 2).

Bir davranışın alışkanlık boyutuna gelebilmesi için önce davranışın farkında olunması, yararlılığının özümsemesi, davranışın incelenip tartışılması, uygulanıp hayata geçirilmesi, uygulanan davranışın benimsenerek hayatın bir parçası hâline getirilmesi gerekir.

Okuma alışkanlığı; bireyin okuma becerisini bir ihtiyaç olarak algıladıktan sonra, bu eylemi hayatı boyunca sürekli ve düzenli bir şekilde devam ettirmesidir (Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004: 1).

Okuma alışkanlığı, bireyin okuma becerisini yineleyerek bunu değişik okuma parçalarında gerçekleştirip yadırgamaz duruma gelmesidir (Kayalan 2007: 2). Gürcan ise (1999: 37) okuma alışkanlığını, bireyin okumayı öğrendikten sonra okuma eylemine şartlandırılmasına veya güdülenmesine bağlı olarak okuma

eyleminin alışkanlığa dönüşmesi olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlar doğrultusunda okuma alışkanlığı, bireyin okuma eylemini ömür boyunca çaba göstermeden sürekli ve düzenli kendiliğinden yapması şeklinde ifade edilebilir.

Bir eylemin ömür boyu düzenli ve sürekli olarak yapılabilmesi için, o davranışın yapılmaya değer görülmesi gerekir. Ancak bu tek boyutlu bir durum değildir. Okuma alışkanlığı diğer alışkanlıklar gibi çok boyutlu ve karmaşık bir durumdur. Çünkü okuma alışkanlığının oluşmasında bireyin içinde bulunduğu toplumun ekonomik düzeyi, kültürel yapısı, eğitim sistemi, siyasal koşulları, medyası, aile yapısı, ebeveyn duyarlılığı gibi birçok toplumsal ve bireysel faktör etkilidir (Bulut, 2011: 55).

İnsanın okumayı hayatını devam ettirmek için temel bir araç olarak görmesi, mesleki ve sosyal yönden yararlı olduğunun bilincinde olması, okuma alışkanlığı kazanmak için çaba sarf etmesini sağlayacaktır. Ciddi bir çaba ve süreklilik gerektiren okuma alışkanlığını kazanmada bireyin bu çabalarının yanında çevrenin de büyük bir etkisi vardır. Bireyin yaşadığı çevrenin okuma alışkanlığı üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri vardır. Düşük gelirli bir ailenin üyelerinin daha çok fiziksel doyum amacıyla maddi kazanıma yönelmesi çalışma yoğunluğunun okuma eyleminin önüne geçmesine ve okuma alışkanlığının kazanılmasının engellenmesine sebep olacaktır (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008: 448). Bu yüzden okuma alışkanlığının kazanılması için bireyin fiziksel doyumunu sağlamış olması gerekir. Maddi yetersizliklerden dolayı kitap satın alamayan öğrenciler, kütüphanelerden ya da çevreden kitap temin edebilir; ancak maddi yetersizlik öğrencilerin yeni ve güncel yayınları takip etmelerine büyük engel teşkil edecektir (MEB, 2007: 17).

Sosyo-ekonomik durumun kitap okuma oranına yaptığı etki, kitabın fiyatı ve okuyucunun alım gücü ile ilgilidir. Bir ülkedeki ekonomik seviye her şeyin fiyatını etkilediği gibi kitap fiyatlarını da etkileyecektir. Kitapların maliyeti arttıkça fiyatı da artacak ve bu durum da okuyucunun alım gücünü düşürecektir. Alım gücü düşen okuyucu daha az kitap alacak az satan basımevleri daha az kitap basacak böylece kitap fiyatları daha da artacak ve alım gücü düşük okuyucu kitap almakta daha da zorlanacaktır. Bu durum gazete ve dergi basımı için de geçerlidir (Dökmen, 1994: 37). Bununla birlikte, okuma alışkanlığı oranının düşüklüğü tek bir sebebe

indirgenmemekte sadece ekonomik durumun okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerden bir tanesi olduğu ifade edilmektedir.

Okuma alışkanlığını etkileyen birçok faktör vardır. Bunlardan bir tanesi de tarihsel süreç içerisinde toplumun okumaya yüklediği anlam ve okuma alışkanlığını gelecek nesillere aktarmak için harcadığı çabadır. Türkiye’de çocukların ve genç nesillerin okuma alışkanlıklarında son yıllarda batı ülkelerindeki gibi bir düşüş vardır. Ancak Türkiye’deki okuma alışkanlığı seviyesi, hiçbir zaman batı ülkelerindeki seviyeye ulaşmamıştır. Bu oranlar kıyaslandığında Türkiye’de okuma alışkanlığının son derece düşük olduğu söylenebilir. Bu eksiklik kitap ve kütüphane kültürünü yerleştirecek herhangi bir yatırım yapılmamasından kaynaklanmaktadır (Yıldız, 2015: 91). Bu farkı daha iyi anlayabilmek için sadece bugünün koşullarına bakmak yeterli değildir.

Türk toplumunun tarihsel süreçte okuma becerisine bakış açısına ve okuma alışkanlığı düzeyine bakmakta yarar vardır. Çünkü kültür bir toplumun tarihten getirdiği mirasın devamıdır. Tarihi sürece bakıldığında Osmanlıda kitap ve ilim kıymetli görülmüş; ilimle meşgul olanlar toplumda belli bir saygınlığa ulaşmıştır. Ancak kitap hiçbir zaman bütün halka yayılacak seviyeye gelmemiştir (Yıldız, 2008: 93). Bunun sebebi Türk toplumunda tarihi süreç boyunca kültür aktarımının sözlü edebiyat yoluyla gerçekleştirilmiş olmasıdır. Diğer taraftan çocuk edebiyatının geliştirilmesi, kullanılması ve sözel kültürden yazılı metinlere dönüştürülmesi modern Avrupa’ya özgüdür. Bu durum Türk ve batı toplumu arasında basılan eserler arasındaki büyük farkı anlamak için önemli bir durumdur (Yıldız, 2015: 91). Türk ve batı toplumları arasındaki bu büyük farkın tarihsel süreçten bağımsız düşünülmemesi gerekir.

Okuma alışkanlığı, birçok davranış gibi erken yaşlarda kazanılması gereken bir beceridir. Bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında Türk toplumunda okuma alışkanlığının erken yaşlarda kazandırılmadığı görülmektedir. Toplumun büyük bir kesiminde okuma eğitiminin çocuk okula başladıktan sonra verilmesi gerektiği düşüncesi hâkimdir. Ancak okumanın eğlenceli bir etkinlik olduğu düşüncesinin kazandırılabilmesi için bireye, beslenme temizlik ve giyinme eğitimi aldığı okul öncesi dönemde okuma eğitiminin verilmesi gerekir. Bir başka deyişle erken

çocukluk döneminde öğretilen okuma becerisi, öğrencide sıradan yapılması gereken ve eğlendirici bir etkinlik olarak görüleceği için birey ilerleyen yaşlarda okuma alışkanlığını kazanmakta zorlanmayacaktır (Savaş, 2006: 72). Bunun için çocuk daha 2-3 yaşlarındayken aile ortamında renkli-resimli öykülerin okunması çocuğa okumanın eğlenceli bir şey olduğu düşüncesini aşılayacaktır (Savaş, 2006: 75). Bunun yanı sıra ailelerin çocuklarını okumaya teşvik etmemesi, kitap okuma alanlarının azlığı, kitaba ulaşmanın zorluğu ve kitapların pahalı olması gibi nedenlerden dolayı çocuklar okuma alışkanlığı kazanamıyor.

Okuma alışkanlığının oluşabilmesi için bireyin okuma becerisini kolaylıkla yapabilmesi, hızlı ve akıcı okuyabilmesi gerekir. Çünkü okuma hızı okuma alışkanlığını etkilemektedir. Uygun hızda okuyamayan, okuduğunu anlamayan bir kişinin okumayı sevmesi beklenemez. Okumayı sevmeyen bir okuyucunun da okuma alışkanlığını kazanması zordur (Bayram, 1990: 9).

Dünyada okuma alışkanlığı düzeyini ölçmek için doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki ölçüt kullanılmaktadır. Bu ölçütlerden birincisi: Araştırma yapılacak belli bir grupta ilgili anket, gözlem veya görüşme yapılmasıdır. Bir diğer ölçüt ise okuma eylemiyle ilişki birtakım göstergelerden hareketle toplumun okuma düzeyini tespit etmektir. Ülkede basılan kitap, dergi ve gazete miktarları, ülkedeki kütüphane sayısı, kütüphane kullanım istatistikleri gibi verilere bakılarak ülkenin okuma alışkanlığı düzeyi tespit edilebilir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008: 439).

Amerika Kütüphane Derneği (ALA) okuyucuyu bir yılda okuduğu kitap sayısına göre sınıflandırmaktadır:

TABLO 1.

OKUYUCU SINIFLANDIRMASI TABLOSU

Okunan Kitap Sayısı	Okuma Sıklığı	Okuyucu Tipi
Yılda 20'den fazla kitap okuyan kişi	Ayda 2 kitap	Çok okuyan okuyucu
Yılda en fazla 20 kitap okuyan kişi	Ayda 1,5 kitap	Orta düzeyde okuyucu
Yılda en fazla 5 kitap	2,5 ayda 1 kitap	Az okuyan okuyucu

okuyan kişi

Kaynak: (Gündüz ve şimşek, 2011: 16).

Tabloda da görüldüğü gibi okuyucular bir yılda okudukları kitap sayısına göre sınıflandırılmıştır.

2.7.1. Okuma alışkanlığına etki eden unsurlar

İnsanoğlu bir davranışı yaparken belli bir sebep ve amaç doğrultusunda hareket eder. Ancak bu amaç ve sebeplerin oluşmasında birçok faktör etkilidir. Okuma alışkanlığı gibi önemli ve hayat boyu sürmesi gereken bir alışkanlığın insan hayatında kalıcı hale gelebilmesi için kişisel ve çevresel faktörlerin etkili olması kaçınılmazdır. Bu başlık altında okuma alışkanlığını etkileyen kişisel ve çevresel etkenler ele alınacaktır.

2.7.1.1. Kişisel faktörler

Birey yaşadığı toplumda belli bir konumda olma amacı taşır. Bu konum, maddi bir statü de olabilir, ruhsal doyum sağlama amaçlı, kendini bilgi ve kültür seviyesi olarak geliştirme amaçlı manevi bir konum da olabilir. Bireyin çevresinde ve toplumda söz sahibi olmak entelektüel bir imaj yaratmak, kendi kişilik, davranış ve düşüncesini değiştirmek, geliştirmek ve pekiştirmek amacıyla kazandığı okuma alışkanlığı, kişisel faktörlerden etkilenen okuma alışkanlığı olacaktır (Gürçan, 1999: 38).

Kişisel faktörler bireyin merak, tutku, korku, alışkanlık, yaş, ruhsal durum, yetişme tarzı, sevgi, çıkarlar, yönsemelerinden meydana gelir (Gürçan, 1999: 38). Bu faktörlerin doğuştan getirilmediğı sonradan kazanıldığı veya kazandırıldığı göz önünde bulundurulduğunda bireyin okuma alışkanlığına etki eden kişisel faktörlerin kontrollü ve doğru bir şekilde oluşturulabilmesi halinde bireyin okuma alışkanlığını edinmesi daha kolay olacaktır.

2.7.1.2. Çevresel faktörler

Okuma alışkanlığını etkileyen çevresel faktörler: aile, öğretmen ve kütüphane şeklinde sınıflandırılabilir.

2.7.1.2.1. Aile faktörü

İnsan içinde yaşadığı toplumun değer yargılarını alışkanlıklarını ve toplumun okumaya verdiği değeri aile ortamında öğrenir (Bircan ve Tekin, 1989: 400). Ailesinde gördüğü her davranış bireyin hayatında önemli yer tutacaktır. Aile bireylerinin okumaya karşı tutumları, kültürel birikimleri çocuğun okuma alışkanlığını kazanmasında etkilidir (Olçay, 1990: 9). Bu yönüyle, eğitim düzeyi ve kitap okuma oranı yüksek bir aile ortamında büyüyen bir çocuğun okuma alışkanlığına yatkın olabileceği tahmin edilebilir. Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı'nda teknoloji çağının yeni sorumluluklar getirdiği bu yönüyle de ebeveynlerin çağın sorumluluklarını yerine getiren, yeni bilgiler üreten bireyler yetiştirmede büyük görevler üstlenmek zorunda olduğu vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda ailelerin, çocuklarına okuma materyalleri sağlamaları ve onları okumaya güdülemeleri gerektiği ifade edilmektedir. Ebeveynler çocukları okumaya özendirmeli ve onlara düzenli olarak hikâye, masal ve roman gibi türlerde kitap okutmalıdır. Okunan eserlerin aile ortamında tartışılması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Böylece çocuklarda okuma zevki ve isteği oluşturulmalıdır (MEB, 2004: 17). Ailesinden hediye olarak kitap alan anne ve babasının evde sıklıkla kitap okuduğunu gören ve okumaya zaman ayıran ailelerde büyüyen öğrencilerde okumaya olan ilginin ve bu öğrencilerin okuma düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır (Suna, 2006: 62). Ailede okuma alışkanlığının erken yaşlarda kazandırılması için çocukların küçük yaşlardan itibaren kütüphanelere, kitapçılara götürülmesi gerekir. Bunun yanında nitelikli kitapların seçilmesi, çocuğun seviyesine göre olan ödüllü kitapların okutulması okuma alışkanlığının kazandırılmasına katkı sağlayacaktır. Aile bireylerinin birlikte kitap okuma etkinlikleri yapması, ailede kitaplarla ilgili sohbet edilmesi aile bireylerinde okuma alışkanlığının yerleşmesini sağlayacaktır (Savaş, 2006: 80). Ebeveynlerin çocuklarına önce kolay kitapları okutması daha sonra zor kitapların okutması gerekir. Anne ve babanın çocuklarına masal ve hikâye gibi kitapları sesli bir şekilde okuması, okumayı çocuğa dayatmadan ve çocuğu korkutmadan kazandırmaya çalışması çocuğun okumayı alışkanlık haline getirmesine katkıda bulunacaktır (Townsend, 2002: 103).

Annelerin eğitim durumunun öğrencilerdeki okuma alışkanlığını etkileyip etkilemediğinin ölçüldüğü bir araştırmada, anne ve babaların eğitim düzeyi

yükseldikçe, öğrencilerin okuma kültürü düzeylerinde yükselme olduğu saptanmıştır (Sever, 2013: 390). Anne ve babanın eğitim durumunun çocuğun okuma alışkanlığı oluşumu üzerinde büyük etkisi vardır. Araştırmalar, eğitim düzeyi yüksek olan annelerin, çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırma düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

Ankara Üniversitesinde lisans öğrenimi gören 304 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada, anneleri okumamış veya ilkokul mezunu olan öğrencilerin, hiç kitap okumayan veya alt düzeyde kitap okuyan % 64'lük bir kesimi oluşturduğu tespit edilmiştir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008: 450). Bu sonuçlar annenin eğitim durumunun çocuğun okuma alışkanlığı üzerinde doğrudan bir etkide bulunduğunu göstermektedir. Yine buna benzer bir başka araştırmada anne ve babanın eğitim durumunun öğrencilerin okuma alışkanlıklarında belirgin bir fark oluşturmaya da üniversite mezunu annelerin çocuklarının, ilkokul mezunu annelerin çocuklarına göre, okuma alışkanlıklarının düzeylerinin daha iyi olduğu belirlenmiştir (Batur, Gülveren ve Bek, 2010: 40).

Ebeveynlerin çocuğun okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi, sadece çocuğa örnek olmaları ya da aile büyüklerinin eğitim durumu ile ilgili değildir. Aile ortamının da çocuğa okuma alışkanlığını kazandırma amacıyla düzenlenmesi gerekir. Kitapların arasında büyüyen, çocukluğundan beri kitaplarla içli dışlı olan çocukların, ileriki hayatlarında okuma alışkanlıklarını devam ettirmeye daha yatkın oldukları belirlenmiştir. Evinde kitaplık bulunan öğrencilerin kitaplara olan ilgi düzeylerinin, evinde kitaplık olmayan öğrencilerin kitaplara olan ilgi düzeylerinden daha yüksek çıkması kitaplığın okuma alışkanlığına olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir (Suna, 2006: 62). Yapılan araştırmalar, Türkiye’de ailelerin büyük çoğunluğunda kitaplıkların olduğunu göstermektedir.

Sosyo-ekonomik düzeyleri farklı 13 ilde ilköğretim ve ortaöğretimde eğitim gören 1120 öğrenci üzerinde yapılan ankette, öğrencilerin % 79,49’unun evinde kitaplık bulunduğu % 20,51’inin evinde ise kitaplık bulunmadığı tespit edilmiştir (MEB, 2007: 13). Bu oranlara bakıldığında evde kitaplık bulundurma oranının yüksek olduğu ancak kitap sayısının az olduğu görülmüştür.

2.7.1.2.2. Öğretmen faktörü

Çocuk okula başlayana kadar ebeveynini örnek alırken okula başladıktan sonra da öğretmenini örnek almaya başlar. Öğretmenin öğrencisini etkileyebilmesi için öğretmen ve öğrenci arasında saygı, sevgi ve hoşgörüye dayalı bir iletişimin olması gerekir (Altıntaş, 1995: 61). Öğrencilerine kitap hediye eden, öğrencileri kitap satın almaya teşvik eden, öğrencilere örnek olan, sınıf kitaplığını zenginleşmesi sağlayan bir öğretmen, öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerinde olumlu etki edecektir (Maraşlı, 2005: 159). Çünkü okula gitmeye başlayan bir öğrenci günün yarısını öğretmeniyle geçirmeye başlar. Bu süreçte öğrenci öğretmenin söylediği şeyleri anne babasının söylediği şeylerden daha fazla ciddiye almaya başlar (Tazegül, 2009: 723). Atatürk dönemi Millî Eğitim Bakanlarından Mustafa Necati, öğretmenin öğrenci üzerinde okuma alışkanlığına etki edebilmesi için okuttuğundan çok okuyan, araştırmaya, incelemeye düşkün olması gerektiğini ifade eder (Tosun, 2002: 109).

Bilenin öğretebileceği ilkesi gereği, öğretmenin öğrenciler üzerinde etkili olabilmesi için onlara örnek olabilmesi gerekir. Nasıl ki bir sanat eserinin güzelliği heykeltıraşın başarısını gösteriyorsa; öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanması da kültürü, bilgisi ve etkileme yeteneği sayesinde öğrencilerin kişilik geliştirilmesinde aktif rol oynayan öğretmenin başarısını yansıtmaktadır (Gürcan, 1999: 42). Bireyin doğrudan bir yaşantı geçirmeden sadece başkalarını gözlemleyerek öğrenebildiği modelden öğrenme, okuma alışkanlığının kazandırılmasında öğretmen faktörüne bir örnektir.

Öğretmenlerin öğrencilerin okuma alışkanlığını etkileyip etkilemediği, etkiliyorsa nasıl etkilediğini tespit etmek amacıyla birçok araştırma yapılmıştır. Sınıfa kitap ve benzeri araç-gereçleri getirip tanıtan, öğrencilerini okumaya yönlendiren öğretmenlerin, öğrencilerinin okuma ilgilerinde artış olduğu tespit edilmiştir (Suna, 2006: 62). Okullarda öğretmenler kontrolünde okuma alışkanlığı kazandırma projeleri dünyanın birçok yerinde uygulanmaktadır. Son yıllarda Türkiye’de de uygulanan haftalık ya da günlük okuma saatleri dünyanın çeşitli yerlerinde ciddiyetle üzerinde durulan projeler arasındadır. Okulda yapılan okuma saati etkinliği çocukların ileriki hayatlarında okuma alışkanlığını kazanmalarına etki eder. Türkiye’de okuma saati uygulama aşamasında sıkıntılar yaşanmaktadır. Çünkü bu tip çalışmalar okullara üst yazıyla bildirilmekte ancak takibi yapılmamakta öğretmenlerin inisiyatifine bırakılmaktadır.

Türkçe dersi (1-8) Öğretim Programı'nda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları ilköğretim dönemlerinde şekillendiği için bu dönem kritik bir öneme sahiptir (MEB, 2004: 16). Bu nedenle ilkokul birinci sınıftan itibaren okuma becerilerini geliştirmeye gereken önem verilmelidir. Bu durum öğretmen faktörünün etkisini göstermektedir. Okuma alışkanlığının kazandırılması için öğretmenlerin:

- Kendi rollerine inanmaları ve öğrencilerin hoşlarına gidecek kitapları bilmeleri ve bunları tavsiye etmeleri,
- Sınıf kitaplığı oluşturmaları ve serbest okuma faaliyetleri yapmaları,
- Duvar gazetesi ve benzeri etkinlikleri yapmaları,
- Aileyle işbirliği yapmaları,
- Öğrencilere hediye kitap vermeleri ve bunu teşvik etmeleri gerekir (Sevim, 2007: 84).

2.7.1.2.3. Kütüphane faktörü

Okuma alışkanlığının kazandırılmasında ailenin sosyoekonomik düzeyi, anne babanın eğitim düzeyi, öğretmen, arkadaş çevresi, erken yaşlarda kitapla tanışma gibi faktörlerin yanında kütüphane faktörü de ciddi bir önem arz etmektedir. Kütüphanelerin kitapların tanıtıldığı, tartışma etkinliklerinin yapıldığı, okul gazete ve dergilerinin tanıtıldığı yerler olması öğrencilerin okuma alışkanlığını kazanmalarına katkıda bulunacaktır (Tebliğler Dergisi, 15.Madde, 2001). Bunun yanında okul ve sınıf kitaplıklarının geliştirilmesi, öğrencilere ünlü yazar ve şairlerin tanıtılması da okuma alışkanlığının sevdirmesine katkı yapacaktır (Tebliğler Dergisi, 15.Madde, 2001).

Türkiye'de hem okul hem de halk kütüphanelerinin nitelik olarak bu ihtiyaçları karşılamadığı hem de sayı olarak yetersiz olduğu bilinen bir gerçektir. Türkiye genelinde 2016 yılında 1 milli kütüphane 1137 halk kütüphanesi 552 üniversite kütüphanesi 27 280 örgün ve yaygın eğitim kurumu kütüphanesi olmak üzere 28970 kütüphane olduğu görülmektedir. Yine TÜİK verilerine bakıldığında örgün ve yaygın kütüphane sayısı azalırken (% 2) halk kütüphanelerinde kitap sayısının (% 4) ve halk kütüphanelerine üye sayısının(% 24) arttığı görülmektedir.

Ancak üniversitelerdeki kitap sayısının azaldığı (% 1) görülmektedir (www.tuik.gov.tr).

Bu sonuçlar incelendiğinde önemli bir artışın olduğu görülmekle beraber bu durumun üniversite ve fakültelerin gelişmesiyle orantılı olduğu gözden kaçmamalıdır. Türkiye’de son zamanlarda klasik kütüphane sayısında bir azalma vardır. Ancak fiziki şartları ve teknolojik alt yapısı klasik kütüphanelerden farklı olan z-kütüphane sayısında ciddi bir artış söz konusudur. Millî Eğitim Bakanlığının sivil toplum kuruluşları, belediyeler, okul aile birlikleri, hayırseverler, il özel idareler ve diğer kamu kuruluşları ile yaptığı işbirliği ve protokoller sonucunda 2011-2015 yılları arasında 77 ilde 571 zenginleştirilmiş kütüphane kurulmuştur (Okuma Kültürü ve Z-Kütüphane Çalıştay Raporu, 2015: 290). Okuma kültürünün oluşmasında üzerinde durulan konulardan biri olan kütüphane sayısı ve niteliğinin yanında başka faktörler de önemlidir. Kütüphanelerin çocukların gelişim düzeylerine göre hazırlanması, kullanışlı olması uygulanabilirliği yüksek ve okuyucuların ilgisini çekecek yerler olması toplumda okuma alışkanlığının yaygınlaşmasına olumlu yönde etki edecektir. Kütüphanelerin çekim alanının yüksek eğlenceli yerler olarak düzenlenmesi kuşkusuz toplumun kütüphanelere olan ilgisini arttıracaktır.

2.8. Okuma Sürecinde Bireyi Etkileyen Faktörler

Okuma becerisinin öğrenilmesi, geliştirilmesi ve alışkanlık haline getirilmesini etkileyen faktörler üç ana başlık altında toplanabilir.

2.8.1 Fiziksel faktörler

Güneş ışığı, sessiz ortam, güçlü göz kasları, anlaşılır bir metin, dik oturma biçimi gibi faktörler, okuma eylemi yapılırken okuma sürecini olumlu etkileyen fiziksel faktörler olarak sayılabilir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 36,37). Bununla birlikte göz kaslarının zayıflığı, okuma sürecinde ışığın yanlış yönden gelmesi, okunan materyalin üslubu, yazım ve noktalama hataları, kâğıt kalitesi, harflerin puntosu, dağınık bir ortam, yanlış ışıklandırma ve gürültülü ortam okuma üzerinde olumsuz etki eden faktörlerdir.

2.8.2. Ruhsal faktörler

Okuma sürecinde bireyin psikolojisi önemlidir. Okuma sürecinde bireyin okuduğu metne dikkatini verememesi ya da okuyucudaki bilgi eksikliği, okuyucunun gergin

ya da dalgın olması okumayı olumsuz etkileyen ruhsal faktörlerdir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 36,37).

2.9. Türkiye’de Okuma Alışkanlığı

Türkiye’nin yazılı kültür evresinin uzun bir geçmişi yoktur. Türkiye Batı’dan yüzyıllar sonra matbaa ile tanışan bir ülke olduğu için Türk toplumunun okuma kültürünün Batı toplumu ile kıyaslanması biraz zor olacaktır. Cumhuriyet’in ilk yıllarında Türkiye toplumunda okur-yazar nüfusu toplam nüfusun yüzde 10’na karşılık gelmektedir.

Türkiye’de okuma becerisi ile ilgili yapılan çalışmaların temeli okuryazarlık probleminin ortadan kaldırılması olmuştur. Okuma yazma kursları, yaygınlaşan ilkökul ve ortaokullarla birlikte okuryazarlık problemi büyük ölçüde çözülmüştür. Türkiye’de TUIK 2014 yılı verilerine göre 6 yaş ve üzeri okuryazar nüfus oranı % 96,13’tür (aljazeera.com.tr/haber/tuik). Okuryazarlık probleminin ortadan kalkmasıyla etkin bir okur kimliğinin oluşturulması ve toplumda okuma alışkanlığının yaygınlaştırılması hedefi öne çıkmaya başlamıştır (Balcı, 2009: 70).

Okuma alışkanlığı düzeyi kişiden kişiye değişir. Toplumlar da insanlar gibidir. Bazı ülkelerde okuma alışkanlığı düzeyi yüksekken bazı ülkelerde bu oran düşüktür. Yurtiçinde yapılan çalışmalar Türkiye toplumunda okuma alışkanlığının yaygın olmadığını ortaya koymaktadır.

Bir ülkenin okuma alışkanlığı karnesi ile ilgili yapılacak çalışmaların yanıltıcı olmaması gerekir. Bu nedenle ülkenin okuma alışkanlığı düzeyi ile ilgili yapılacak çalışmaların doğru istatistiklere ve güvenilir kaynaklara dayandırılması gerekir.

Güvenirliliği ve geçerliliği yüksek olan PISA sonuçlarına bakıldığında Türkiye’nin okuma alışkanlığı karnesinin iyi olmadığı görülmektedir. PISA’nın 2015 yılında okuma becerileri alanında yaptığı araştırmada; Türkiye’de kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu görülmektedir. Ancak 2009 yılı PISA sonuçlarına bakıldığında okuma becerileri alanında kız ve erkek öğrenciler arasındaki 43 puan olan fark 2015 yılında 28 puana düşmüştür. PISA’nın okuma becerileri alanında yaptığı son üç araştırma sonuçlarına bakıldığında Türk

öğrencilerinin 2015 yılı başarı seviyesinin 2009 yılının ve 2012 yılının gerisinde olduğu görülmektedir. Türkiye’de okuma becerileri alanındaki başarının bölgeden bölgeye de değiştiği görülmektedir. Okuma becerileri alanında en yüksek başarıya sahip bölgenin 458 puan ile Batı Marmara Bölgesi, en düşük başarıya sahip bölge ortalama 384 puan ile Ortadoğu Anadolu Bölgesi’dir. Okuma becerileri alanındaki başarı düzeyleri okul türlerine göre de farklılık göstermektedir. Türkiye’de en yüksek ortalamaya sahip okul türü fen liseleri iken en düşük ortalamaya sahip okul türünün ise ortaokullar olduğu görülmektedir (Özgürlük vd., 2015: 31,34, 35). PISA okuma becerileri alanında Türkiye’nin 72 ülke arasında 50.sırada olduğu görülmektedir (Taş, vd., 2015: 24).

Araştırma sonuçlarına bakıldığında Türkiye toplumunda okuma alışkanlığının yaygın olmadığı ve dünya ülkeleriyle kıyaslandığında PISA sonuçlarına göre okuma becerileri alanında diğer ülkelere göre geride olduğu görülmektedir. Türkiye’de okuma alışkanlığının yaygın olmaması birçok sebebi vardır:

Bircan ve Tekin (1989: 399,400, 401) ’e göre:

- Türk toplumunun okumayı bir ihtiyaç olarak görmemesi,
 - Kitle iletişim araçlarının yaygınlığı,
 - Ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olması sebebiyle çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırma amacıyla örnek olmaması,
 - Türk eğitim sisteminin öğrenciye okuma alışkanlığını kazandırmaktan uzak olması,
 - Türkiye’de kütüphanelerin yetersizliği,
 - Bireyin alım gücünün düşük olması nedeniyle kitap satın alamaması.
- Yukarıdaki nedenlerden dolayı Türkiye’de okuma alışkanlığı oranı düşüktür.

2.10. İlgili Araştırmalar

Okuma alışkanlığı Türkiye’de birçok makale ve teze konu olmuştur. Bu konuda yazılan tezlerde ele alınan başlıklardan bir tanesi de, okuma alışkanlığıyla ilgili yazılmış makale ve tez sonuçlarıdır. Bu araştırmaların çoğu ilkökul, ortaokul, ortaöğretim ve üniversite öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Düşük bir oran da olsa

öğretmen, idareci ve öğretim görevlileri üzerinde yapılan araştırmalar da mevcuttur. Bu makale ve tezlerden elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir.

İncelenen tez ve makalelerin sonuçlarından elde edilen verilere yer verilmiştir.

Bekar (2005)'in Kastamonu'da 283 ilköğretim öğrencisi üzerinde yaptığı bir araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğu; evlerine gazete alınmadığını, yarıdan fazlası annesiyle nadiren kitapçıya gittiğini, % 59'u ise bazen babasıyla kitapçıya gittiğini ifade etmiştir. Çalışan annelerin, ev hanımı annelere göre çocuklarını okumaya daha fazla teşvik ettiği, anne ve babaların eğitim durumu arttıkça çocuklarını okumaya yönlendirme oranının arttığı görülmüştür. Ekonomik düzey arttıkça sahip olunan kitap sayısının da arttığı elde edilen bir başka sonuçtur.

Suna (2006)'nin yaptığı bir araştırmada; öğrencilerin çoğunun okumaya karşı ilgi duyduğu bunun yanı sıra kız öğrencilerin okuma ilgilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Beşinci sınıf öğrencilerinin sekizinci sınıf öğrencilerine göre okuma ilgisinin daha yüksek olduğu, anne babanın eğitim seviyesinin yüksek olması çocukların okuma ilgisini olumlu yönde etkilediği, cinsiyet faktörünün okuma ilgisi üzerinde etkisinin olmadığını tespit etmiştir.

Akça (2008)'nin İstanbul'da 388 öğretmen üzerinde yaptığı bir araştırmada deneklerin % 37,4'ünün yılda 11-20 (orta düzey okuyucu) arası kitap okuduğu, % 46,6'sının en çok roman okuduğu % 52,06'sının ise gazete takip ettiğini tespit edilmiştir.

Demir (2009)'in 261 öğretmen adayı üzerinde yaptığı bir araştırmada, cinsiyet değişkeninin okuma tutumu üzerinde önemli bir değişken olduğunu ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kitap okumayı daha çok sevdiklerini tespit etmiştir. Bunun yanı sıra kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek bir okuma alışkanlığına sahip olduklarını tespit etmiştir.

Sevmez (2009)'in Selçuk Üniversitesinde okuyan 289 Türkçe öğretmeni adayı üzerinde yaptığı bir araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının tamamına yakınının kütüphaneyi kullandığı ancak kütüphaneyi kullanım sıklıklarının çok

düşük olduğu, öğretmen adaylarının en çok (% 69,9) roman ve hikâye okuduğu tespit etmiştir. Katılımcıların, okuma alışkanlığını kazanmada daha çok arkadaş ve öğretmenlerinin etkili olduğunu ifade ettiği, yoğunluğunun orta ve üst düzey okuyucu tespit edilen bir başka sonuçtur. Katılımcılar; derslerin yoğunluğunun, bilgisayar ve internet kullanımının kitap fiyatlarının yüksek oluşunun ve televizyon izlemenin kitap okumayı engellediğini söylemişlerdir.

Başaran ve Ateş (2009)'ın 5.sınıf öğrencisi 601 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun okumaya ilişkin yüksek tutum düzeyine sahip olduğunu, kalan küçük bir kısmının ise okuma becerisine orta seviyede olumlu tutuma sahip olduğu tespit etmişlerdir.

Saracaloğlu vd. (2010)'nin sınıf öğretmeni adayı 465 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada öğrencilerin en çok okuduğu materyalin gazete olduğu tespit etmişlerdir. Öğrencilerin gazete dışında sırasıyla roman, hikâye, çeşitli dergiler, kültür kitapları, bilimsel kitaplar bilim teknik ve mizah dergilerini okuduklarını tespit etmiştir. Elde edilen bir başka sonuç ise kitap fiyatlarının yüksek olması ve derslerin yoğunluğunun kitap okumayı olumsuz etkilediğidir.

Kuş ve Türkyılmaz (2010)'ın yaptıkları bir araştırmada; öğretmen adaylarının yarısı derslerin yoğunluğundan ve merkezi sınavlara hazırlanmaktan dolayı zaman bulamadığını ifade ettiğini tespit etmişlerdir. Kalan kısmının ise kitapların pahalı olması, televizyon ve internetten dolayı kitap okuyamadığını ifade etmiştir.

Batur vd., (2010)'nin, 420 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla kitap okuduğunu tespit etmiştir.

Can vd.,(2010) 'nin yaptığı bir araştırmada; anne babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencinin okuma sıklığını arttığı, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okuma sıklığının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Mete (2012) 'nin yaptığı bir araştırmada; anne-babanın eğitim durumu ile öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.

İskender (2013)'in Trabzon'da görev yapan 138 Türkçe öğretmeni üzerinde yaptığı bir araştırmada bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre okumaya daha çok ilgi duyduğu, Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgi düzeyinin orta düzeyde olduğu, okuma ilgilerinin yerleşim birimi ve yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Konan (2013) Malatya'da 141 okul yöneticisi üzerinde yaptığı bir araştırmada; okul yöneticilerinin % 46'sı okumaya fırsat bulamadığını, % 24'ü okuma alışkanlığının sahip olmadığını, % 17'si TV/İnterneti kitap okumaya tercih ettiğini, % 10'u kitap dergiyi fiyatlarını pahalı bulduğunu, % 0,7'si ise kitap okumanın kendisi için öncelik olmadığını ifade ettiğini tespit etmiştir.

Tekgül (2013), 203'ü öğrenci 149'u Türkçe öğretmeni olmak üzere 352 kişi üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre okulların % 74'ünde kütüphane olduğunu bu okullarda okuyan öğrencilerin % 94'ünün evinde kitaplık olduğunu tespit etmiştir.

Battalbaş (2013)'in 505 lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin büyük bir kısmının kendine ait kitaplarının olduğunu ama harçlıklarını kitap almak için harcamadığını, çoğu öğrenci ise ebeveyninin ve arkadaş çevresinin kitap okumaya zaman ayırmadığını ifade etmiştir. Öğrenciler evlerine yakın kütüphane olmadığını belirtirken evde kitaplarının olduğunu ancak evde kitap hakkında sohbetler yapılmadığı ve ailede kitap okumak için belli bir zaman ayrılmadığı ifade etmişlerdir. Elde edilen bir başka sonuç ise okulda okuma saati uygulamasının olmadığı, okul kütüphanesinin yetersiz olduğudur. Katılımcıların yarıya yakını derslerin yoğunluğunun kitap okumayı olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Ders yoğunluğundan sonra; bilgisayar kullanımı, TV izleme ve kitap fiyatları ve ev işlerinin okumanın önündeki engeller olarak sıralamıştır.

Ekici (2014)'nin yaptığı bir araştırmada; öğretmenlerin genellikle hiç okumadığını ya da zayıf okuma alışkanlığına sahip olduğunu ancak büyük çoğunluğunun kendini çocuk kitabı seçme konusunda yeterli hissettiğini bununla birlikte çocuk kitapları hakkında sınırlı bilgiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Katılımcılar okuma alışkanlığının kazandırılmasında okul öncesi dönemin etkili

olduğunu, okuma alışkanlığının kazanılmasında sırasıyla aile, öğretmen, arkadaş çevresi ve kütüphanelerin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Elde edilen bir diğer sonuç ise okullarda yeterli sayıda kitap ve kitap dışı okuma materyalinin olmadığıdır.

Aksoy (2014)'un 108'i öğrenci velisi olmak üzere 470 kişi üzerinde yaptığı bir araştırmada öğrenci velilerin 2/3'sinin okuma alışkanlığına sahip olduğu, tamamına yakının evinde kitaplık bulunduğu tespit etmiştir. Aksoy, öğrenci velilerinin hepsinin okuma alışkanlığının gereğine inandığını, velilerin yaklaşık yarısı ise çocuğunda okuma isteği ve sevgisi olmadığını, çocukların TV ve bilgisayar bağımlısı olmasından kaynaklı okuma alışkanlığını kazanmadığını ifade ettiklerini tespit etmiştir.

Deniz (2015)'in yaptığı bir araştırmada; öğrencilerin yarısından fazlası macera kitaplarını tercih ettiğini ifade ederken öğrencilerin 1/5'i duygusal kitapları tercih ettiğini ifade etmiştir. Kalan küçük bir kesimin ise mizah, bilim-kurgu, polisiye ve dini içerikli kitaplara ilgi duyduğunu belirtmiştir. Okuma alışkanlığını etkileyen faktörleri irdelediği aynı araştırmada, öğrencilerin en çok % 36 ile aile, daha sonra % 25 ile öğretmen, bunu % 19,9 arkadaş, % 9,5 ile medya takip etmektedir.

Gündüz (2015)'ün yaptığı bir araştırmada, anne-babanın eğitim düzeyinin okuma alışkanlığı üzerinde herhangi bir etkide bulunmadığını, 25 ve üstü kitaba sahip olan öğrencilerin 25'in altında kitaba sahip olan öğrencilere göre daha fazla okuma alışkanlığına sahip olduğunu tespit etmiştir.

Tüzer (2016)'in yaptığı bir araştırmada; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, annesi çalışan öğrencilerin, annesi çalışmayan öğrencilere göre, ebeveyn eğitim durumu ortaokul ve üzeri olan öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumu daha düşük olan öğrencilere göre daha çok kitap okudukları kitapçıya daha sık gittikleri, öğretmenleri ve arkadaşları ile daha çok kitap alışverişi yaptıkları, aileleri ve arkadaşları ile kitaplar hakkında daha sık konuştukları, daha çok gazete ve dergi okuduklarını tespit etmiştir.

3.Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde çalışmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerde okuma alışkanlığının kazandırılması için önerilerinin incelendiği bu araştırma, nitel bir çalışmadır. Nitel araştırmalarda algılar ve olaylar doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konur (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45). Bu araştırmada, nitel araştırma metodolojisine uygun araştırma deseni olan olgu bilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Olgu bilim araştırmaları günlük hayatta tanışık olunan, kimseye yabancı gelmeyen, ancak tam olarak ne olduğu bilinmeyen konularla ilgili çalışmalardır. Bu konulara odaklanılarak sorun çeşitli açılardan ele alınıp derinlemesine açıklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 79).

3.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mardin'in Midyat ilçesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Aşağıdaki tablolarda araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin kişisel bilgileri ile ilgili; cinsiyet, yaş, mezun oldukları okul, kadro türü, kaç yıldır görev yaptıkları, anne ve baba eğitim durumu ve görev yaptıkları yerleşim yeri ile ilgili frekans değerlerine yer verilmiştir:

TABLO 2 .

ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE FREKANS DAĞILIMI

Cinsiyet	(f)
Erkek	40
Kadın	35
Toplam	75

Tablo 2 incelendiğinde; 40 katılımcının erkek, 35 katılımcının kadın olduğu, çalışma kapsamına alınan öğretmen sayısının 75 olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen sayısı eşit değildir fakat kadın ve erkek öğretmen sayısının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

TABLO 3.

ÖĞRETMENLERİN KADRO TÜRÜ FREKANS DAĞILIMI

Kadro Türü	(f)
Kadrolu	68
Sözleşmeli	7
Toplam	75

Tablo 3 incelendiğinde, araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kadrolu olduğu, sadece 7 öğretmenin sözleşmeli olduğu görülmektedir.

TABLO 4.

ÖĞRETMENLERİN KIDEMLERİNİN FREKANS DAĞILIMI

Kıdem	(f)
1-5 yıl	47
6-10 yıl	20
11-15 yıl	5
16-20	3
Toplam	75

Tablo 4 incelendiğinde, çalışma kapsamına alınan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretmenliğinin ilk yıllarında olduğu görülmektedir. 20 öğretmenin 6 ile 11 yılları arası, 5 öğretmenin 11 ile 15 arası, 3 öğretmenin ise 16 ile 20 yılları arası bir kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.

TABLO 5.

ÖĞRETMENLERİN YAŞLARININ FREKANS DAĞILIMI

Yaş Grubu	(f)
21-25	40
26-30	14
31-35	8
36-41	7
42 yaş ve üzeri	6
Toplam	75

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların yarısından fazlasının (40 öğretmen) 21-25 yaşları arasında olduğu görülmektedir. 14 öğretmenin 26-30, 8 öğretmenin 31-35, 7 öğretmenin 36-41 yaş aralığında olduğu, 6 öğretmenin ise 42 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

TABLO 6.

ÖĞRETMENLERİN ANNE EĞİTİM DURUMLARI VE FREKANS DEĞERLERİ

Anne Eğitim Durumu	(f)
Okuryazar değil	30
İlkokul mezunu	24
Ortaokul mezunu	12
Lise mezunu	8
Üniversite mezunu	1
Toplam	75

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların 30'unun annesinin okur-yazar olmadığı görülmektedir. 24'ünün anne eğitim durumunun ilkokul mezunu, 12'sinin anne eğitim durumu ortaokul mezunu, 8'inin lise mezunu, 1'nin anne eğitim durumunun üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

TABLO 7.

KATILIMCILARIN BABALARININ EĞİTİM DURUMU VE FREKANS DEĞERLERİ

Baba Eğitim Durumu	(f)
Okuryazar değil	6
İlkokul mezunu	35
Ortaokul mezunu	19
Lise mezunu	12
Üniversite mezunu	3
Toplam	75

Tablo 7 incelendiğinde, 6 öğretmenin babasının okur-yazar olmadığı görülmektedir. 35 öğretmenin babasının ilkokul mezunu, 19'unun babasının ortaokul mezunu, 12'sinin babasının lise mezunu iken 1 öğretmenin babasının üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

TABLO 8.

ÖĞRETMENLERİN GÖREV YERLERİ FREKANS DAĞILIMI

Öğretmenlerin Görev Yeri	(f)
İlçe	49
Köy	26
Toplam	75

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin 49'unun ilçe merkezinde, 26'sının köyde görev yaptığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri, alan yazın taraması ve uzman görüşleriyle oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm katılımcıların kişisel bilgilerini içeren 6 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm ise Türkçe öğretmenlerinin; okuma alışkanlığının tanımı, okuma alışkanlığının öğrencilere ne zaman ve nasıl kazandırılacağı, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin okuma alışkanlığı hakkındaki görüşleri, öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak için yaptıkları etkinlikler, okullarda okuma alışkanlığının kazandırılması bağlamında yapılan yarışma ve benzeri etkinlikler hakkındaki görüşleri tespit etmek amacıyla sorulan açık uçlu 10 sorudan oluşmaktadır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi için önerilerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada, konuyla ilgili kaynaklar incelenmiştir. Elde edilen bilgi ve birikimler doğrultusunda 10 maddelik görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formu Türkçe eğitimi alanında çalışan üç uzman tarafından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelerin sonunda elde edilen dönütler incelenip var olan eksiklikler giderilerek çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmıştır. Görüşme sürecinde gönüllülük ilkesi uygulanmış ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, hazırlanan görüşme formu yazılı olarak sunulmuştur ve bu sorular yazılı olarak cevaplandırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde, içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde elde edilen verileri tanımlama ve verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarma amaçlanır. İçerik analizi;

- Verilerin kodlanması,
- Temaların bulunması,
- Verilen kodlara ve temalara göre düzenleme ve tanımlama,
- Bulguların yorumlanması şeklinde sınıflandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 259-260).

Veriler analiz edilirken güvenilir ve objektif bir tutum sergilenmesi için doğrudan alıntılar yapılmıştır. Her bir öğretmene bir kod ad verilmiştir. Öğretmenlere, “Ö-1, Ö-2, Ö-3... ” şeklinde harf ve numara verilerek kodlama yapılmıştır. Analiz süreci sonunda üç uzmandan kodlar ile öğretmenlerin ifadelerini ayrı ayrı incelemeleri istenmiştir. Üç uzmanın büyük oranda görüş birliğinde olduğu görülmüştür.

4. Bulgular Ve Yorum

4.1. Bağımsız Verilerin Frekansları

Bu bölümde, 75 Türkçe öğretmenine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlardan elde edilen bulgulara ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

TABLO 9.

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞININ TANIMIYLA İLGİLİ GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERİN FREKANS DEĞERLERİ

Okuma Alışkanlığının Tanımı	(f)
Süreklilik	35
İhtiyaç	25
İstek	9
Kısa Aralık	8
Toplam	89

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 9 incelendiğinde, okuma alışkanlığının tanımına ilişkin soruya verilen cevaplarda; 35 katılımcı okuma alışkanlığını tanımlarken “süreklilik” kavramını vurgulamıştır. Okuma alışkanlığını edinmiş bir okuyucu, okumayı sürekli tekrarlar. Katılımcıların bu noktaya vurgu yapmaları önemlidir. Okumayı “süreklilik” olarak tanımlayan öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Okuma alışkanlığı, okuma eyleminin sürekli bir şekilde tekrarlanmasıdır. Küçük yaşlarda edinilen bu alışkanlığın yaşlılığa kadar sürmesi bir yaşam tarzına dönüşmesidir.” (Ö-26).

“Okuma alışkanlığı, düzenli olarak yaptığımız hayatımızın bir parçası haline getirdiğimiz bir durumdur.” (Ö-50).

“Yazılı bir kaynağın düzenli zaman aralıklarıyla okunmasıdır.” (Ö-40).

Tablo 9’a göre, 25 katılımcının okuma alışkanlığını “ihtiyaç” olarak tanımladığı görülmektedir. Bu dikkate değer bir durumdur. Çünkü bireyin ya da canlı bir varlığın ihtiyaç olarak hissetmediği bir davranış alışkanlık haline getirebilmesi zor bir durumdur. Okuma alışkanlığını “ihtiyaç” kavramıyla açıklayan öğretmen ifadesi ise şöyledir:

“Okuma alışkanlığı; ekmek, su hava gibi okumaya ihtiyaç duymaktır.” (Ö-30).

Tablo 9’a göre, 12 katılımcı okuma alışkanlığını tanımlarken “sevgi” kavramını vurgulamış, 9 katılımcı ise okuma alışkanlığını “istek” kavramıyla açıklamıştır. Katılımcıların okuma alışkanlığının oluşabilmesi için bireyde okumaya karşı bir sevgi ve isteğin olması gerektiğini vurgulamaları, dikkate alınması gereken bir durumdur. Öğretmenlerin bu duruma dikkat çekmeleri okuma alışkanlığının baskı, dayatma ve korku ile kazandırılabilen bir davranış olmadığını göstermektedir. Okuma alışkanlığını “sevgi, istek” kavramlarıyla açıklayan öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Hiç kimsenin baskısı ve dayatması olmadan tamamen bireyin kendi isteğiyle yaptığı bilgi edinme ve kendini geliştirme genel kültür seviyesini yükseltme amacıyla gerçekleştirdiği her türlü okuma etkinliğidir.” (Ö-46)

“Keyifli vakit geçirmek amacıyla yapılan bir etkinliğe dönüşen okuma, alışkanlığa dönüşür.” (Ö-17)

Katılımcıların geri kalanı ise kısa aralıklarla yapılan bir davranış olduğu takdirde okuma becerisinin alışkanlık olarak adlandırılabilceğini ifade etmekte, okuma alışkanlığı için zaman faktörünün önemini ön plana çıkarmaktadır. Çünkü uzun aralıklarla yapılan bir davranışın alışkanlık haline gelebilmesi zordur. Alışkanlık bir davranışın rutin olarak kısa zaman aralıklarıyla tekrarlanması olduğu için katılımcıların bu duruma dikkat çekmeleri önemlidir. Okuma alışkanlığını kısa aralıklı okuma olarak tanımlayan öğretmen görüşleri şöyledir:

“Bana göre okuma alışkanlığı, belirli aralıklarla yapılan okumadır.” (Ö-15).

“Belirli program çerçevesinde belirli aralıklarla kitap okunduğunda okuma alışkanlığı oluşur.” (Ö-60)

TABLO 10.

OKUMA ALIŞKANLIĞININ İNSAN HAYATINDAKİ ÖNEMİNE İLİŞKİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERE FREKANS DEĞERLERİ

Okuma Alışkanlığının Önemi	(f)
Kendini Tanımayı Sağlaması	33
Kelime Hazinesini Geliştirmesi	32
İfade Yeteneğini Geliştirmesi	23
Farkındalık Oluşturması	20
Toplumsal İlerlemeyi Sağlaması	17
Hayal Gücünü Arttırması	22
Öğrenme Aracı	10
Estetik	6
Zihin Gelişimi	5
Hayatı Kolaylaştırma	5
Mutluluk Verme	4
Empati Kazandırma	3
Toplam	172

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 10'a göre, 33 katılımcı okuma alışkanlığının bireyin kendini tanımayı sağladığını belirtmiş, okuma becerisiyle bireyin kendine doğru bir yolculuk yaptığı ve bireyin özünü tanımasına katkıda bulunduğunu vurgulamışlardır. Katılımcılar okuma alışkanlığının bireyin kişisel gelişimine olumlu etki ettiğini ifade etmişlerdir. Okuma alışkanlığına sahip olan birey hem kendisiyle hem de toplumla barışık bir insan olacaktır. Okuma alışkanlığının önemiyle ilgili örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Kitap okumak insanın gelişimini sağlar, manevi dünyasını tanımasını ve kişinin özüne dönüp kendini tanımasını sağlar.” (Ö-53).

“Bireyin kişisel gelişiminin sağlamasına katkıda bulunur. “ (Ö-30).

“Kitapların insanı rahatlatıcı yönü vardır. ” (Ö-19).

Tablo 10 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerine okuma alışkanlığının insan hayatındaki öneminin sorulduğu görülmektedir. 35 katılımcı okuma becerisinin bireyin kelime hazinesine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Okuma alışkanlığının bireyin kelime hazinesi geliştirdiğinin vurgulandığı örnek öğretmen ifadesi şöyledir:

“İnsan okuma sayesinde kelime hazinesini arttırır buna bağlı olarak insanın zihin ve sözel gelişimine katkıda bulunur.” (Ö-48).

Tablo 10’a göre, 23 katılımcı okuma alışkanlığının bireyin ifade yeteneğini geliştirdiği için önemli olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılar okuma alışkanlığının ifade yeteneğini geliştirdiğini dolayısıyla da iletişim boyutuna katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Okuma alışkanlığının bireyin ifade yeteneğini geliştirdiğinin vurgulandığı örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Kendini ifade etmeyi sağlar, böylece toplumda uyum sağlamaya etki eder.” (Ö-51).

“Bireyler kendini gerçekleştirmede ve kendilerini ifade etmede daha özgür hale gelir.” (Ö-1).

Tablo 10’a göre, 22 katılımcı okuma alışkanlığının önemini açıklarken “hayal gücü” kavramını kullanmıştır. Katılımcıların burada üzerinde durdukları nokta şudur: Okuma becerisinin bireyin kendi kendine düşünmesini sağladığını, bu yönüyle de bireyin hayal gücünü zenginleştirdiğini ifade etmişlerdir. Okumanın olmadığı yerde bireyin hayal kurabilmesi sınırlı olacaktır.: Okuma alışkanlığı kazanan bir okuyucu dar bir bakış açısından kurtulur ve berrak düşünür. Bu konudaki örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Bireyin ufkunu geliştirip hayatı geniş bir pencereden yaşamayı sağlar.”(Ö-67).

“Okuyan insanın hayata bakış açısı değişir.” (Ö-17).

“Kitap okumak insanın zihnini geliştirdiği için dolayısıyla hayal gücünü de geliştirir.” (Ö-24).

Tablo 10’a göre, 20 katılımcı okuma alışkanlığının insan hayatındaki yerini açıklarken “farkındalık” kavramını vurgulamıştır. Katılımcılar okuma becerisini alışkanlık haline getiren bireyin farkındalık ve bilinç düzeyinin yükseldiğini ifade etmişlerdir. Gelişmiş toplumlara bakıldığında farkındalık ve duyarlılık seviyesinin

yüksek olduğu bireylerin daha bilinçli olduğu söylenebilir. Okuma alışkanlığının bireyde farkındalığı arttırdığıyla ilgili örnek öğretmen ifadesi şöyledir:

“Okuyan birey, sağlıklı ve hızlı düşünebilir. Okuma alışkanlığına sahip bir kişinin genel kültür ve farkındalık seviyesi yüksek olur.” (Ö-8).

Katılımcıların önemli bir kısmı (17 ifade) da okumanın önemini açıklarken “toplumsal ilerlemenin göstergesi” kavramını vurgulamıştır. Katılımcıların okuma alışkanlığını toplumsal kalkınmanın ve gelişmenin göstergesi olarak görmeleri çok önemlidir. Toplum, okuma alışkanlığını kalkınma ve gelişmenin göstergesi olarak gördüğü takdirde bireyin okumaya vereceği önem de artacaktır. Okuma alışkanlığının önemini ilerlemenin göstergesi kavramı ile açıklayan örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Gelişmiş toplumlara bakıldığında okumaya önem verdiklerini görürüz. Onun için bence okuma gelişmenin temel direğidir.” (Ö-3)

“Kitap okumak bireyi geliştirdiği kadar toplumu da geliştirir.” (Ö-52).

Tablo 10’a göre, 10 katılımcı okuma alışkanlığının önemini açıklarken “öğrenme aracı” kavramını kullanmıştır. Tarih boyunca insanoğlu okumayı bir bilgilenme aracı olarak görmüştür. Okuma alışkanlığını öğrenme ve bilgilenme aracı olarak gören öğretmenlerin örnek ifadesi şöyledir: *“Bilgilenmenin en bilindik yolu okumadır. Yüzyıllardır okuma sayesinde insanoğlu bilgi birikimini arttırmaktadır.” (Ö-49).*

Tablo 10’a göre, 6 katılımcı okuma alışkanlığının önemini açıklarken “estetik zevk” kavramını kullanmıştır. Okumanın önemini estetik zevk kavramıyla açıklayan örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“İnsan hayatına zenginlik katar ve estetik bir boyut kazandırır.” (Ö-69).*

Tablo 10’a göre, 5 katılımcı okuma alışkanlığının önemini açıklarken “zihin açıcı” kavramını kullanmıştır. Okuma alışkanlığının bireyin zihin gelişimini sağladığını belirten örnek öğretmen ifadesi şöyledir:

“Ben okumanın sadece iletişim gücünü değil zihni gelişimini de etkilediğini düşünüyorum.” (Ö-40).

“Okuma becerisi bireyin bilişsel ve duyuşsal yetilerini olumlu etkiler.” (Ö-64).

Tablo 10’a göre, 5 katılımcı okuma alışkanlığının önemini açıklarken “hayatı kolaylaştırma” ifadesini kullanmıştır. Okuma becerisinin bireyin hayatı kolaylaştırdığını ifade eden katılımcılar, okuma becerisinin bu yönüyle günlük hayatta uygulama boyutun vurgu yapmışlardır. Çünkü bir olgu veya durum günlük hayatta kullanılabildiği kadar önemlidir. Okuma alışkanlığının bireyin hayatını kolaylaştırdığını vurgulayan örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Okuyan birey pratik ve çözüm odaklı olmayı, analitik düşünmeyi öğrenir.” (Ö-11).

“Okuyan insan deneyim sahibi olur ve sorunlara çözüm üretme konusunda daha beceriklidir.” (Ö-29).

Tablo 10’a göre, 3 katılımcı okuma alışkanlığının önemini açıklarken “empati” kavramını kullanmıştır. Okuma alışkanlığı sayesinde bireyin empati duygusunun geliştiğini ve diğer insanlarla daha iyi iletişim kurduğunu belirten katılımcıların örnek ifadesi şöyledir:

“İnsan okuma sayesinde birçok insanı tanıdığı için empati duygusunu geliştirir.” (Ö-72) .

Tablo 10’a göre, 4 katılımcı okuma alışkanlığının önemini açıklarken “mutluluk verme” kavramını kullanmıştır. Okuma alışkanlığı sayesinde bireyin mutlu olduğunu vurgulandığı örnek öğretmen ifadesi şöyledir:

“Kitap okumak mutluluk sebebidir.” (Ö-68).

TABLO 11.

*OKUMA ALIŞKANLIĞININ NE ZAMAN KAZANDIRILABİLECEĞİ İLE İLGİLİ
TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERİN FREKANS
DEĞERLERİ*

Okuma Alışkanlığı Ne Zaman (f)	Kazandırılabilir?
Her yaşta	19
Küçük Yaşlarda (0-6)	16
İlkokul	15
Okul Öncesi	15
Bebeklik	4
Ortaokul	3
Toplam	72

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 11 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerine okuma alışkanlığının ne zaman kazandırılabilceği sorusunun sorulduğu görülmektedir. Okuma alışkanlığının ne zaman kazandırılabilceğine ilişkin soruya verilen cevaplarda; 19 katılımcının okuma alışkanlığının her yaşta kazanılabilecek bir davranış olduğunu belirttikleri görülmektedir. Katılımcıların okuma alışkanlığını kazanma ve kazandırma bağlamında sorumluluk taşıdıkları göz önünde bulundurulduğunda, okuma alışkanlığının kazanılması için hiçbir zaman geç kalınmadığının bilincinde oldukları görülecektir. Bu konuyla ilgili örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Belli bir yaş aralığı yoktur. Yaşı ilerlemesine rağmen okumaya merak salan insanlar çoktur. Onun için yaşla sınırlandıramayız.” (Ö-12).

“Güzel bir kitapla tanışınca başlar.” (Ö-62).

“Bireyin okumaktan zevk almaya başladığı ve okumaya gereksinim duyduğu yaşta başlar.” (Ö-10).

Tablo 11’e göre, 16 katılımcının okuma alışkanlığının küçük yaşlarda kazanılabilecek bir davranış olduğunu belirttikleri görülmektedir. Küçük yaşlarda ifadesini kullanan katılımcıların yorumlarına bakıldığında 0-6 yaş arasını kastettikleri anlaşılmaktadır. İnsanoğlunun birçok davranışı küçük yaşlarda edindiği göz önünde bulundurulursa bu tespitin yerinde olduğunu söylemek güç olmayacaktır. Küçük yaşların okuma alışkanlığının kazandırılmasında kritik bir öneme sahip olduğunu

vurgulayan örnek öğretmen ifadeleri şöyledir: *“Ağaç yaş iken eğilir. Küçük yaşlarda kolay kazandırılabilir.” (Ö-54).*

“Okuma yazma öğrenildikten sonra okuma alışkanlığı kazandırılabilir.” (Ö-20).

Tablo 11’e göre, 15 katılımcının okuma alışkanlığının ilkokul yıllarında kazanılabilecek bir davranış olduğunu belirttikleri görülmektedir. İlkokulun ilk yıllarında okumayı öğrenen öğrencinin, yeni olmanın heyecanı ile okumayı bir alışkanlık haline getirebilmesi, anne ve babadan sonra rol model olarak öğretmenini görmesi ve öğretmenin taklit edip öğretmenin göstereceği yolu takip etmesi daha kolay olacaktır. Bu yönüyle okuma alışkanlığının ilkokul yıllarında kazandırılabilmesi düşüncesinin haklılık payı yüksektir. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Okuma alışkanlığının ilkokul yıllarında kazandırılabilmesine inanıyorum. Kritik bir dönemdir. Bu yaşlarda kazandırılmazsa ileriki yaşlarda kazanılması güçleşir.” (Ö-11).*

Tablo 11’e göre, 15 katılımcının okuma alışkanlığının okul öncesi dönemde kazanılabilecek bir davranış olduğunu belirttikleri görülmektedir. Burada dikkat çeken nokta okul öncesi dönemde okumayı bile bilmeyen çocukların okuma alışkanlığını bu süreçte kazanması gerektiğini ifade etmeleridir. Bu durumu şöyle açıklayabiliriz: Eğitim düzeyi yüksek bir ailede doğup büyüyen ve kitaplarla içli dışlı bir ortama sahip bir çocuğun okumaya karşı ilgisinin olacağı ve ileriki yıllarda okuma alışkanlığını daha kolay kazanacağı sonucu çıkarılabilir. Örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Okula başlamadan önceki süreç önemlidir. Aile ortamında kitapla tanışan çocuk, çeşitli boyama kitapları aracılığıyla kitaba alışabilir.” (Ö-27).

“Okul öncesi dönem çok önemlidir. Bu dönemde boyama kitaplarıyla tanışan ve görselliği zengin masallarla içli-dışlı olan çocuk okumaya kolay alışır.” (Ö-6).

Tablo 11’e göre, 4 katılımcı okuma alışkanlığının ne zaman kazanılabileceğine ilişkin soruya cevap verirken “bebeklik” döneminden itibaren insanın öğrenmeye başladığını, bu nedenle okuma alışkanlığının bu dönemden

itibaren oluşmaya başladığını ifade etmişlerdir. Dünyaya geldikten sonra öğrenme süreci başlayan insanoğlu; aile ortamında gördüğü, duyduğu, yaşadığı her şey hayatını şekillendirmektedir. Bu yönüyle bebeklik döneminden itibaren kişiliği oluşmaya başlayan insanın ileride okuma alışkanlığını kazanması için uygun ortamın sağlanması gerektiği düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Örnek öğretmen ifadeleri şöyledir: “*Bebek anne karnında çevrenin şartlarından etkilendiği için bence o zamandan başlar.*” (Ö-21).

“*Bebeklik yıllarında zekâ ve kişilik gelişimi hızlı olduğu için bu yıllarda birçok alışkanlığın oluşmaya başladığını düşünüyorum.*” (Ö-65).

Tablo 11’e göre, 3 katılımcının okuma alışkanlığının ortaokul yıllarında kazanılabilecek bir davranış olduğunu belirttiği görülmektedir. Katılımcıların ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri olması açısından bu cevap çok önemlidir. Çünkü ortaokullarda görev yapmaları ve bu alışkanlığın bu süreçte kazandırılabilceğini düşünmeleri, katılımcıların sorumluluk hissetmelerini ve bu alışkanlığı kazandırmak için çaba sarf etmek istediklerini göstermektedir. Ortaokul döneminin öğrencilerde okuma alışkanlığının kazandırılmasında kritik bir önem sahip olduğunu vurgulayan örnek öğretmen ifadesi şöyledir: “*Ben okumaya ortaokul yıllarında alıştım. Çünkü o yaşlarda neyin ne olduğunu kavramaya başladığımı düşünüyorum.*” (Ö-56).

TABLO 12.

OKUMA ALIŞKANLIĞI NASIL KAZANDIRILABİLECEĞİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERİN FREKANS DEĞERLERİ

Okuma Alışkanlığı Nasıl Kazandırılır?	(f)
Örnek Olma	30
İlgi Çekme ve Sevdirmeye	28
Doğru Kitapla Tanıştırma	21
Uygun Ortam Sağlama	10
Ödül Verme	8
Eğitim Politikası	3
Toplam	100

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilere okuma alışkanlığının nasıl kazandırılabilceğine ilişkin soruya verilen cevaplarda; 30 katılımcının, öğretmen ve

ebeveynlerin öğrencilere örnek olması halinde öğrencilerin okuma alışkanlığını kazanacağını ifade ettiği görülmektedir. Sosyal bir varlık olan insan, çevresi tarafından şekillenmeye yatkındır. Aile ortamında kitap okunması, okulda öğretmenlerin öğrenciye örnek olması ve öğrencinin arkadaşlarının okuma alışkanlığına sahip olması öğrencinin okuma alışkanlığına olumlu etki yapacaktır. Ancak bu tespit beraberinde çocuklara örnek olması gereken anne-baba ve öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığına sahip olup olmadığı sorusunu akla getirmektedir. Bu yönüyle örnek olması gereken öğretmenlerin önemli sorumluluk taşıdığı söylenebilir. Bu konuya ilişkin örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Aile ortamında ebeveynlerinin kitap okuduğunu gören okul ortamında öğretmenlerinin okuduğunu gören bir öğrenci okuma alışkanlığını kolayca kazanır.” (Ö-28).*

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilere okuma alışkanlığının nasıl kazandırılabilmesine ilişkin soruya verilen cevaplarda; 28 katılımcının okuma eylemi ilgi çekici bir etkinlik olarak öğretildiği takdirde öğrencilerin okumayı alışkanlık haline getireceğini ifade ettikleri görülmektedir. İnsanoğlunun bilme isteği merak duygusu oluşmadan ortaya çıkmaz. Bireyin bir şeye zaman harcaması, onu hayatında önemli bir konuma getirebilmesi için ona ilgisinin olması gerekir. İlgi merak duygusuyla oluşur. Öğrencilere okuma becerisi sevdendirildiği takdirde, öğrencilerin okumaya karşı ilgilerinin artacağını vurgulanmıştır. İnsan keyif aldığı, sevdiği kişi ve eşyalarla ilgilenmek ve kendisini mutlu eden davranışlarda bulunmak ister. Kitaba sevginin olduğu bir toplumda okuma oranı muhakkak yüksek olacaktır. Bu konuda öğretmen görüşleri şöyledir:

“Okumanın insan hayatına etkisi hakkında öğrencinin bilinçlendirilmesi halinde, okuma becerisi öğrenci için ilgi çekici olur.” (Ö-34).

“Çocuğa, çocuğun ilgisini çeken kitapların verilmesi halinde çocuğun okumaya ilgisi artar.” (Ö-62).

“Öğrenci kitap okumayı bir baskı ve zorunluluktan dolayı yapmamalıdır. Kitap okuma eylemi öğrenciye sevdendirilmelidir.” (Ö-35).

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilere okuma alışkanlığının nasıl kazandırılabilmesine ilişkin soruya verilen cevaplarda; 21 katılımcının, öğrenciler

doğru kitaplara yönlendirildiği takdirde okuma alışkanlığını kazanacaklarını ifade ettikleri görülmektedir. Burada yine dikkat çeken nokta öğrencileri doğru kitaplara yönlendirecek olan arkadaş, ebeveyn ve öğretmenlerin yeterli donanımına sahip olup olmadığıdır. Öğrenciye tavsiye edilecek kitapların, nitelikli ve öğrencinin ilgisini çekebilecek kitaplar olabilmesi için öğrencilere kitap tavsiye edecek olan öğretmen ve ebeveynlerin de kitap okuması gerekir. Kitap okuma alışkanlığına sahip ebeveyn ve öğretmenlerin öğrencileri yönlendirmeleri kolay olacaktır. Böylece okuma alışkanlığının kazandırılma süreci de hızlanacaktır. Bu noktaya dikkat çeken örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Öğrenciye hoşlanacağı kitaplar verirse, onu okumaya teşviki edebiliriz.” (Ö-3).*

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilere okuma alışkanlığının nasıl kazandırılabilmesine ilişkin soruya verilen cevaplarda; 10 katılımcının “uygun ortam sağlama” kavramını kullandıkları görülmektedir. Özellikle bebeklik ve ilk çocukluk dönemlerde öğrenme algıları açık olan bireyin çevresinin okuma alışkanlığına teşvik edici olması, bireyin ilerleyen yıllarda okuma alışkanlığına daha yatkın olmasını sağlayacaktır. Bu yönüyle okumaya özendirici bir aile ve okul ortamına sahip bir öğrencinin okuma alışkanlığını kazanması daha kolay olacaktır. Okuma alışkanlığının öğrencilere uygun ortam sağlandığı takdirde kazandırılabilmesine ilişkin örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Bana göre evde kitaplığın oluşturulması, evde kitap okunması çocuklarda okuma merakı oluşturacaktır.” (Ö-16).

“Öncelikle TV izleme ve internet kullanımı azaltılmalı, aile ortamında okuma saatleri düzenlenmeli, ev ve okul okumaya uygun hale getirilmelidir.” (Ö-53).

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilere okuma alışkanlığının nasıl kazandırılabilmesine ilişkin soruya verilen cevaplarda; 8 katılımcının “ödül verme” kavramını kullandığı görülmektedir. Modern eğitim sistemlerinde ödül-ceza kavramı artık kullanılmamaktadır. Bu açıdan bakıldığında kısa sürede etkili olabilecek ödülün uzun süreli bir davranışı değiştirmesi mümkün görünmemektedir. Davranışçı eğitim sistemlerinde uygulanan bu gibi pekiştiricilerin, ilerlemeci eğitim sistemlerinde uygulanması pek tercih edilen bir durum değildir. Ödül kavramını ön plana çıkaran

örnek öğretmen ifadesi şöyledir: “*Kitap okuyan öğrencilerin ödüllendirilmesinin teşvik edici olabileceğine inanıyorum.*” (Ö-29).

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilere okuma alışkanlığının nasıl kazandırılabilmesine ilişkin soruya verilen cevaplarda; 3 katılımcının “eğitim politikası” kavramını kullandıkları görülmektedir. Öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırmak için Milli Eğitim Bakanlığının uygulamış olduğu eğitim politikasının değiştirilmesi ve okuma becerisine daha fazla önem vermesi gerektiğini ifade eden örnek öğretmen ifadesi şöyledir: “*Okul ve ailenin işbirliği içinde olduğu, eğitim politikasının okumaya daha fazla önem verildiği bir programda okuma alışkanlığı daha kolay kazandırılacaktır.*” (Ö-8).

TABLO 13.

*ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLE İLGİLİ TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERİN FREKANS
DEĞERLERİ*

Öğrencilerde Okuma Algısı	(f)
Okuma alışkanlığı yok	42
Okuma alışkanlığı var	12
Sıkıcı Bulma	14
Önemsiz Görme	9
Toplam	77

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 13 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerine öğrencilerinin okuma becerisiyle ilgili düşünceleri sorulmuş ve alınan cevaplar sınıflandırılmıştır. Elde edilen sonuçlar şu şekilde sınıflandırılmıştır: 42 katılımcının öğrencilerinde okuma alışkanlığının olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir:

“*Düzenli kitap okuyan öğrenci çok azdır. Aile, okul, çevre ve eğitim politikasının yetersiz olmasından dolayı öğrencilerimde bu alışkanlığın olmadığını düşünüyorum.*” (Ö-23).

“*Öğrencilerin kitaba bakış açıları olumsuz, kitap okumayı bir ceza olarak görüyorlar.*” (Ö-45).

Tablo 13’e göre, 12 katılımcının öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, yol

gösterildiği takdirde öğrencilerin okuma alışkanlığını kazanabilecekleri anlaşılabacaktır. Öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olduğunu belirten örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Birçok öğrencimizde okuma alışkanlığı vardır. Yol gösterdiğimiz takdirde bu alışkanlığın daha da geliştirileceğine inanıyorum.”* (Ö-55).

Tablo 13’e göre, 14 katılımcının öğrencilerinin okuma eylemini sıkıcı bulduğunu ifade ettiği görülmektedir. Bireyin, sevemediği, alışkanlık haline getirmede, kendisini eğlendirmeyen, faydalı olduğuna inanmadığı bir davranışı alışkanlık haline getirmesi mümkün değildir. Örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Bazı öğrencilerimiz okuma becerisini işkence verecek kadar sıkıcı bulmaktadır.” (Ö-19).

“Öğrenciler okuma becerisini gereksiz ve sıkıcı buluyorlar.” (Ö-57).

Tablo 13’e göre, 9 katılımcının öğrencilerinin okuma becerisinin önemini bilmediğini ifade ettiği görülmektedir. Bu durumda öğrenciler okuma alışkanlığı hakkında bilinçlendirildikleri takdirde okumaya karşı takınacakları tutumda da bir değişikliğin olabileceği söylenebilir. Öğrencilerinin okuma alışkanlığının önemini bilmediğini vurgulayan örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Öğrencilerim okuma becerisinin önemini bilmiyorlar. Okuma eyleminin günlük hayatta ve okul hayatında önemli bir yer tuttuğuna inanmıyorlar.” (Ö-49).

“Öğrencilerin kitaba bakış açıları olumsuz, kitap okumayı bir ceza olarak görüyorlar.” (Ö-45).

TABLO 14.

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERİNE OKUMA ALIŞKANLIĞI KAZANDIRMAK İÇİN YAPTIKLARI ETKİNLİKLER İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERİN FREKANS DEĞERLERİ

Ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?	(f)
Okuma saati düzenleme	33
Özet ve anlattırma	24
Ödül verme	16
Örnek olma	16
Puan Verme	10
Pano ve Afış	9
Şiir	6
Yarışma	5
Sözlük hazırlama	3
Canlandırma	2
Kütüphaneye Gitme	2
Toplam	126

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 14 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerine öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için yaptıkları etkinlikler sorulduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için yaptıkları etkinlikler kategorize edilmiştir. Elde edilen sonuçlar şu şekildedir: 33 katılımcının öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için “okuma saati” yaptığı görülmektedir. Çalışmanın yapıldığı ilçede okuma saati uygulaması zorunludur. Buna rağmen katılımcıların önemli bir kısmının okuma saati uygulamasını yapmadığı anlaşılmaktadır. Okuma saatini uyguladığını belirten örnek öğretmen ifadesi şöyledir: “Okulda her gün bir saat okuma saati yapıyoruz. Hangi ders olursa olsun okuma saatinin uygulanması okumaya verilen değerdir.” (Ö-73).

Tablo 14’e göre, 24 katılımcının öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için “özet ve anlattırma” yöntemini kullandıklarını belirttikleri görülmektedir. Bilinen ve sık kullanılan bir yöntem olan özet çıkarma yöntemi, doğru ve dikkatli bir şekilde uygulanmadığı takdirde, öğrencilerin kolayca kaçmasına sebep olabilecek bir yöntemdir. Bu konuda görüş belirten örnek öğretmen ifadesi şöyledir: “Öğrencilerimin okudukları kitapları takip edebilmek için özet çıkarmalarını istiyorum. Bazen de sınıfta anlattırıyorum.” (Ö-32).

Tablo 14'e göre, 16 katılımcının öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için "ödül verme" yöntemini kullandıkları görülmektedir. Davranışçı öğretim yöntemlerinde kullanılan ödül-ceza yöntemi uygulamada olan öğretim programında kullanılmamaktadır. Çünkü ödül bu durumda kitap okumanın önemini düşürmekte, kitap okuma eylemi salt "okuma" amacından uzaklaşıp ödül için okumaya dönüşeceğinden kalıcı bir alışkanlığın oluşmasını engelleyecektir. Bu yönde görüş bildiren öğretmenlerin ifadeleri şöyledir: *"Okuma alanında gayretli olan öğrencileri ödüllendiriyorum. "* (Ö-5).

"Kitap okuyan öğrenciler arasında en çok okuyanlara teşekkür belgesi veriyoruz." (Ö-42).

Tablo 14'e göre, 16 katılımcının öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için örnek olma yöntemini kullandıkları görülmektedir. Katılımcılar, ebeveyn ve öğretmenlerin öğrencilere örnek olabildikleri takdirde öğrencilerin okuma alışkanlığının kazanacaklarına inandıklarını ifade etmiştir. Öğrencilere örnek olmanın öğrencilerin okuma alışkanlığını kazanmasında etkili olduğunu vurgulayan örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *"Sınıfa mutlaka elimde bir kitapla girerim. Güzel, nitelikli kitaplar okuyup örnek olarak onların dikkatini çekiyorum. Bazen kendi kitaplarımı öğrencilerime ödünç veriyorum. "* (Ö-2).

Tablo 14'e göre, 10 katılımcının öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için "not verme" yöntemini kullandıkları görülmektedir. Öğrenciler öğretmenlerin verdikleri notları önemsemektedir. Not kaygısı taşıyacakları için okumaya zaman ayırma ihtimalleri yüksek olacaktır. Ancak not kaygısı ortadan kalktığında öğrencilerin okumaya ayırdıkları zaman da düşecektir. Kısa bir süreliğine etkili olabilecek bu yöntemin uzun sürede, etkili olabileceğini söylemek tartışmaya açıktır. Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için "not verme" kavramını vurgulayan örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *"Kitap okuyan öğrencilerin notlarını yüksek tutuyorum."* (Ö-19).

Tablo 14'e göre, 9 katılımcı, okuma alışkanlığını kazandırmak için öğrencilere pano ve afiş hazırlattıklarını belirtmiştir. Pano ve afiş hazırlayan bir öğrenci, araştırma yapmak durumunda olacağı için bu yöntem öğrencileri kitaplarla

içli dışlı olmaya yöneltebilir. Bu bakımdan pano ve afiş öğrencilerin kitaplara daha yakın olmalarını sağlama görevi görecektir. “Pano ve afiş” kavramını kullanan örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Okumaya özendirici afişler hazırlıyor ve sınıf panosuna asıyorum. Bazen de öğrenciler afiş hazırlıyor.” (Ö-59).*

Tablo 14’e göre, 6 katılımcının öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için öğrencilere şiir ezberlettikleri görülmektedir. İnsanoğlu fitratı gereği kolay yolu seçmeye yatkındır. Uzun roman ve hikâye okutmak yerine, küçük adımlarla, öğrencilere kısa şiirler ezberletmek, hem öğrencinin okuma ve anlama hızını geliştirecek hem de öğrencinin okumaya ilgisini arttıracaktır. Bu yönüyle şiir ezberletme yönteminin okuma alışkanlığını kazandırmak için bir basamak olarak kullanılması faydalı olabilir. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Güzel şiirler ezberletiyorum.” (Ö-54).*

Tablo 14’e göre, 5 katılımcı öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için öğrenciler arasında sınıfta ve okulda okuma yarışmaları düzenlediklerini ifade etmiştir. Öğrencilerin yarışmalara ve oyunlara ilgisi düşünüldüğünde okumaya ilgilerini arttırmak için okuma yarışmalarının uygulanabilecek bir yöntem olabileceği düşünülebilir. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Sınıfça her ay bir kitap alıyoruz. Belli bir süre sonra o kitapla ilgili sınav yapıyoruz. İlk üçe girenleri ödüllendiriyoruz.” (Ö-29).*

Tablo 14’e göre, 2 katılımcının öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için öğrencileri kütüphaneye götürdüğünü belirttikleri görülmektedir. Hem ilçe halk kütüphanelerini hem de okul kütüphanesini tanıyan öğrencilerin, kütüphaneleri sevmeleri ve kütüphanelere üye olmaları durumunda okumaya ilgilerinin artabileceği söylenebilir. Bu konudaki örnek öğretmen ifadesi şöyledir:

“Öğrencilerimin okul kütüphanesine üye olmalarını sağladım. Öğrencilerle birlikte ilçe halk kütüphanesine gezmeye gittim.” (Ö-21).

Tablo 14’e göre, 2 katılımcı öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için “sözlük hazırlama” yöntemini kullandıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin bilmediği kelimelerden sözlük oluşturmaları, kelime hazinelerinin gelişmesine katkıda bulunacağı için, geniş bir sözcük dağarcığına sahip bir kişinin kitap okurken

zorlanmayacağı ve okumaya ilgisinin artabileceği düşünülebilir. Bu konudaki örnek öğretmen ifadesi şöyledir: “*Öğrencilerin kendi sözlüklerini oluşturmalarını sağlıyorum. Okuma alışkanlığı kazandırmakta bu yöntemin önemli olduğu düşünüyorum.*” (Ö-46).

Tablo 14’e göre, 2 katılımcının öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için “drama yöntemini” kullandıkları görülmektedir. Yaparak yaşayarak öğrenmenin kalıcı olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin okudukları kitabı canlandırmaları, hem kitabı daha iyi öğrenmelerini sağlayacak hem de kendilerini kitaptaki kahramanların yerine koyarak kitapla bütünleşmelerini sağlayacaktır. Drama yöntemini vurgulayan örnek öğretmen ifadesi şöyledir: “*Öğrencilerim bazen okudukları kitapları sınıfta canlandırıyorlar, çok eğleniyorlar.*” (Ö-2).

TABLO 15.

OKULLARDA YAPILAN YARIŞMA VE BENZERİ ETKİNLİKLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞINA ETKİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERİN FREKANS DEĞERLERİ

Okullarda yapılan araştırma ve benzeri etkinlikleri faydalı ve yeterliliği	(f)
Etkinlikleri Yeterli Bulma	51
Etkinlikleri Yetersiz Bulma	45
Etkinlikleri Doğru Bulmama	4
Toplam	100

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 15’e göre, 51 katılımcı okullarda yapılan yarışma ve benzeri etkinlikleri faydalı ve yeterli bulduğunu belirtmiştir. Tüm katılımcıların yarışma ve benzeri etkinlikleri faydalı olduğu inancında hemfikir olmadığı görülmektedir. Bu tür etkinlikleri faydalı bulan öğretmenler, yarışmaların ya da okuma ile ilgili etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çektiğini, bundan dolayı okumaya ilginin arttığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri şöyledir: “*Biz kitap okuma yarışması yapıyoruz. Okulda bu tür etkinliklerin yapılmasını faydalı buluyoruz. Kitaplara ilgisi olmayan öğrenciler bile kitap okuyor.*” (Ö-32).

Tablo 15 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerine okullarda yapılan yarışma ve benzeri etkinliklerin okuma alışkanlığına etkisinin sorulduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okullarda okuma alışkanlığına yönelik etkinliklerle ilgili düşünceleri

sınıflandırılmıştır. Elde edilen sonuçlar şu şekildedir: 45 katılımcı okullarda yapılan yarışma ve benzeri etkinliklerin okuma alışkanlığına etkisinin olmadığını veya yetersiz gördüğünü ifade etmiştir. Okullarda okuma alışkanlığı ile ilgili etkinliklerin yetersiz olması bu alışkanlığın okullarda yaygın olmamasının sebeplerinden biri olabilir. Öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılmamasında okullarda bu konuyla ilgili yeterli derecede etkinlik yapılmadığını vurgulayan örnek öğretmen ifadesi şöyledir: “*Bulunduğum okulda okumayla ilgili herhangi bir etkinlik yapılmıyor.*” (Ö-66).

Tablo 15’e göre, 4 katılımcı okullarda yapılan yarışma ve benzeri etkinlikleri doğru bulmadığını belirtmiştir. Bu düşüncede olan katılımcı sayısı az olmakla birlikte, bu nokta dikkat çekicidir. Çünkü katılımcılar okuma alışkanlığının kazandırılması için, dışarıdan yapılan bir müdahalenin bir faydasının olduğunu düşünmediklerini belirtmektedir. Bu konuda görüş belirten katılımcılar, okuma eyleminin alışkanlık haline gelebilmesinin için, bireyin kendi isteğine bağlı bir durum olduğunu belirtmişlerdir. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir: “*Okuma alışkanlığı kazandırmak için yarışmaların teşvik edici olduğuna inanmıyorum. Okuma alışkanlığı isteğe bağlı olarak kazanılabilir.*” (Ö-71).

TABLO 16.

OKUMA ALIŞKANLIĞININ TEKNOLOJİK GELİŞMELERLE İLİŞKİSİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERİN FREKANS DEĞERLERİ

Teknoloji ile okuma alışkanlığı ilişkisi	(f)
Teknolojinin Olumsuz etkisi	49
Teknolojinin Olumlu Etkisi	16
Toplam	64

Tablo 16’da katılımcıların, teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığını etkileyip etkilemediği ile ilgili görüşleri iki başlık altında sınıflandırılmıştır.

Tablo 16’ya göre, 49 katılımcı teknolojik gelişmelerin öğrencilerin okuma alışkanlığını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir. Katılımcılar, öğrencilerin televizyon seyrettiği, internette zaman harcadığı ve telefon oyunları oynadığı için kitap okumaya zaman ayırmadığını belirtmişlerdir. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir:

“Teknolojik gelişmelerin öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu, öğrencilerin TV, internet ve akıllı telefonlardan dolayı okumaya zaman ayırmadığını düşünüyorum.” (Ö-49).

“Teknolojinin okuma üzerinde etkisini kırmak için hem TV hem de okullarda medya-okuryazarlığı dersi verilmeli ve toplum bilinçlendirilmelidir.” (Ö-46).

Tablo 16’ya göre, 16 katılımcı teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığının yaygınlaşmasına olumlu bir etkisinin olduğunu belirtmektedir. Katılımcılar teknolojik aygıtların ve internetin; bireyin kolay araştırma yapmasına ve bireyin bilgiye ulaşmasına yardım ettiğini, ifade ettikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra katılımcılar akıllı telefonlar sayesinde okumanın yer ve zaman sınırı olmadan her yerde yapılabilen bir eylem haline geldiğini belirtti. Teknolojik aygıtlara yüklenen kitapların daha kolay taşındığını ve pratik bir okuyucu kitlesi oluşturduğunu belirten katılımcılar bu yönüyle teknolojinin okuma alışkanlığının yaygınlaşmasına katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Teknolojik gelişmelerin öğrencilerin okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilediğini belirten örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte elektronik okuma kavramı ortaya çıkmış, artık basılı kaynakların yanından ekrandan okuma yapabiliyoruz.” (Ö-26).

“Kitap özetlerini, yorumlarını, bilgilerini internetten bulabiliyoruz. İstediğimiz bilgiyi akıllı telefondan okuyabiliyoruz. Bence teknolojik ilerlemenin okum alışkanlığı üzerinde olumlu bir etkisi vardır.” (Ö-39).

“Teknolojik gelişmelerin okuma eylemini çeşitlendirdiğini düşünüyorum.” (Ö-46).

TABLO 17.

TÜRKÇE DERSİ (1-8) ÖĞRETİM PROGRAMININ OKUMA ALIŞKANLIĞININ KAZANDIRILMASI BAĞLAMINDA TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERİN FREKANS DEĞERLERİ

Öğretim programı ve okuma alışkanlığı (f)	
İlişkisi	
Yeterli	35
Uygulanabilirliği düşük	30
Yetersiz	25
Toplam	90

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 17’de Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 17 ’ye göre, 35 katılımcı Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı’nı öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma bağlamında yeterli gördüklerini belirtmiştir. Bu yönüyle katılımcıların okuma alışkanlığı düzeyinin düşük olma sebebini öğretim programında görmediklerini ifade etmek istedikleri sonucu çıkarılmaktadır. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Öğretim programının güzel hazırlandığını düşünüyorum. Bunu uygulayan öğretmenler yeterli olursa okuma alışkanlığı kazandırılabilir.” (Ö-14).*

Tablo 17 ’ye göre 30 katılımcının Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı’nı öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma bağlamında yeterli ancak uygulanmasının çok zor olduğunu belirttikleri görülmektedir. Katılımcılar, programın teorik olarak herhangi bir kusurunun olmadığını ancak uygulama aşamasında sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çünkü okulların yeterli donanımına sahip olmadığı ifade edilmiştir. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Öğretim programının içeriğinde eksiklik olduğunu düşünmüyorum ancak okulların fiziki koşulları maddi yetersizlik kısıtlı zamandan okuma alışkanlığının kazandırabilme anlamında uygulanmasının zor olduğunu düşünüyorum.” (Ö-53).*

Tablo 17 ’ye göre 25 katılımcı Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı’nı öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma bağlamında yetersiz gördüğünü belirtmiştir. Katılımcıların yarısından fazlasını öğretim programını okuma alışkanlığını kazandırma bağlamında yeterli olduğunu belirtirken yarıya yakının da yetersiz olduğunu ifade etmesi dikkat çekici bir sonuçtur. Birbiriyle çelişen yorumların yakın çıkması, üzerinde durulması gereken bir durumdur.

Örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Türkçe Öğretim Programı’nın okuma alışkanlığının kazandırılması için önemli bir artısının olmadığını düşünüyorum.” (Ö-30).*

TABLO 18.

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ OKUMA METİNLERİNİN ÖĞRENCİLERE OKUMA ALIŞKANLIĞINI KAZANDIRMA BAĞLAMINDA TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ VE BU GÖRÜŞLERE İLİŞKİN FREKANS DEĞERLERİ

Okuma Metinleri ve Okuma Alışkanlığı (f) İlişkisi	
Yetersiz	44
Yeterli	26
Kısmen Faydalı	8
Toplam	78

*Açık uçlu sorularda katılımcılar birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 18’de Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerindeki etkisine dair öğretmen görüşlerinin sınıflandırıldığı görülmektedir.

Tablo 18 ’e göre 44 katılımcı ders kitaplarındaki okuma parçalarının öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma bağlamında yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılar Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerin okuma alışkanlığını kazandırmaktan uzak, öğrenciye hitap etmeyen, keyif vermekten uzak metinler olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar metinlerin uzun ve gereksiz ayrıntılarla dolu olduğunu bu yüzden bu metinlerin öğrencileri okumaya teşvik etmekten uzak olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir:

“Anlaşılması güç, çocukların ilgisini çekmeyen uzun metinler olduğu için bu metinlerin öğrencilerin okuma alışkanlığının gelişmesine katkıda bulunmadığını düşünmüyorum.” (Ö-51).

Tablo 18’e göre 26 katılımcı ders kitaplarındaki okuma parçalarının öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma bağlamında yeterli olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların ders kitaplarındaki okuma parçalarının öğrencilerde okuma alışkanlığını teşvik etme bağlamında yeterli olduğunu düşündükleri görülmektedir. Örnek öğretmen ifadesi şöyledir: *“Birçok metnin içeriği ile görselleri dikkat çekici ve öğrencileri okumaya teşvik eden metinler olduğunu düşünüyorum.” (Ö-40).*

Tablo 18 ’e göre 8 katılımcı ders kitaplarındaki okuma parçalarının öğrencilerin okuma alışkanlığını kısmen faydalı yönde etkilediğini belirttikleri görülmektedir. Çünkü bazı metinlerin sürükleyici ve akıcı olduğunu bu nedenle

öğrencilerin ilgisini çektiğini belirten katılımcılar bazı metinlerin de uzun ve sıkıcı olduğunu, bu yüzden öğrencileri okumaya teşvik etmekten uzak olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Okuma metinlerinin bazıları uzun ve sıkıcı iken bazılarının da öğrencilerin hoşlarına gittiğini düşünüyorum. Açıkçası metinlerin okuma alışkanlığını çok da etkilemediğini düşünüyorum.” (Ö-30).

“Okuma metinlerin öğrencilerimiz için faydalı olduğu kesin. Ancak tek başına yeterli değildir.” (Ö-68).



5.Sonuç Tartışma ve Öneriler

5.1. Sonuç

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine okuma alışkanlığı tanımı sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar şu şekilde sınıflandırılmıştır:

1.Araştırma kapsamında Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığını;

- Düzenli ve sürekli yapılan bir etkinlik,
- İhtiyaç olarak hissedildiği takdirde yapılan bir etkinlik,
- Kısa aralıklarla yapılan okuma,
- Bireyin kendi isteği ile yaptığı okuma,
- Bireyin severek yaptığı bir eylem, olarak tanımladıkları görülmektedir.

Bu tanımların alan yazındaki okuma alışkanlığı tanımıyla uyduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okuma alışkanlığı kavramına hâkim olduğu anlaşılmaktadır.

2.Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının insan hayatı açısından önemi ile ilgili görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- Okumak, kelime hazinesini zenginleştirir.
- Okumak, bireyin kendini daha iyi ifade etmesini sağlar.
- Okumak, bireyin hayatını kolaylaştırır ve insanın günlük hayatının zenginleşmesine katkı sağlar.
- Okumak, insanın kendini tanımasını sağlar.
- Okuyan bireyin farkındalık düzeyi yüksek olur.
- Okumak, ilerlemenin göstergesidir.
- Okumak, bireyin hayal gücünü zenginleştirir.
- Okumak, bir öğrenme ve bilgilenme aracıdır.
- Okuyan bireyin ufku açık olur.
- Okumak, mutluluk sebebidir.

- Okuyan bireyin estetik zevki gelişir.
- Okumak, bireyin kişisel gelişimine katkıda bulunur.
- Okumak zihin gelişimine katkıda bulunur.

Türkçe öğretmenlerinin okuma becerisinin önemiyle ilgili düşüncelerine bakıldığında, öğretmenlerde okumanın insan hayatında büyük öneme sahip olduğu düşüncesinin hâkim olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında okumanın önemi konusunda öğretmenlerin düşüncelerin alan yazında belirtilen okumanın önemiyle benzer olduğu görülmektedir. Katılımcıların okumanın önemi konusunda bilinçli olduğu görülmektedir.

3. Türkçe öğretmenlerine okuma alışkanlığının ne zaman kazandırılabilceği sorulmuştur. Katılımcıların verdikleri cevapları şöyle sınıflandırılmıştır:

- Okuma becerisi her yaşta kazandırılacak bir davranıştır.
- Okuma alışkanlığının küçük yaşlarda kazandırılması gerekir. Aksi takdirde ilerleyen yaşlarda okumanın alışkanlık haline gelmesi zor olacaktır.
- Okuma becerisinin alışkanlık haline gelebilmesi için öğrencinin okul öncesi dönemde okumaya alıştırılması gerekir.
- Bebeklik döneminden itibaren çocuğa, okuma alışkanlığı kazandırmak için aileye düşen görevler vardır. Aile bu yaştan itibaren bazı sorumlulukları yerine getirdiği takdirde ilerleyen yaşlarda çocuk okuma alışkanlığını kazanmaya yatkın olacaktır.
- Okuma becerisinin öğrencide alışkanlık haline gelebilmesi için ilkokul döneminde kazandırılmaya başlanması gerekir.
- Okuma becerisinin alışkanlık haline gelebilmesi için çoğu alışkanlığın edinildiği ergenlik döneminde kazandırılması gerekir.

4. Türkçe öğretmenlerine, öğrencilere okuma alışkanlığının nasıl kazandırılabilceği sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- Öğretmenlerin okulda öğrencilere örnek olması, ebeveynlerin evde çocuklarına örnek olması halinde öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılabilir.
- Öğrenciler dikkat çekici ve nitelikli kitaplarla buluşturulmaları halinde öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanması kolay olacaktır.
- Öğrencinin okumaya ilgisinin çekilmesi durumunda öğrenci okuma alışkanlığına daha yatkın olacaktır.
- Millî Eğitim Bakanlığının öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılması için daha fazla çaba harcaması ve bu konuda sorumluluk alması halinde öğrencilerde okuma alışkanlığı oranı artacaktır.
- Okumanın sevdirmesi halinde okuma alışkanlığı oranı artacaktır.
- Aile, okul ve kütüphane ortamlarının okumaya özendirici olması halinde öğrencilerde okuma alışkanlığı oranı artacaktır.
- Kitap okuyan öğrencilerin ödüllendirilmeleri halinde öğrenciler arasında okumaya alışkanlığı oranı artacaktır.

Öğretmenlerin öğrencilere okuma alışkanlığının nasıl kazandırılması gerektiğiyle ilgili düşüncelerine bakıldığında öğretmen görüşlerinin alan yazındaki sonuçlarla benzerlik taşıdığı görülmektedir.

5. Türkçe öğretmenlerine, öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyi sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar sınıflandırılmıştır. Elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı öğrencilerinde okuma alışkanlığının olmadığını ifade etmiştir.
- Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip olduğunu ifade etmiştir.
- Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı öğrencilerinin okumayı sıkıcı bulduğunu ifade etmiştir.
- Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı öğrencilerinin okumanın önemini bilmediğini ifade etmiştir.

- Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı öğrencilerinin okuma becerisine karşı olumsuz bir algılarının olduğunu ifade etmiştir.

6. Türkçe öğretmenlerine “Okuma alışkanlığı kazandırmak için ne gibi etkinlikler yapıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplarla elde edilen sonuçlar şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak için okuma saati düzenlediklerini zaten tüm ilde valiliğin almış olduğu karar gereği okuma saatinin yapıldığı tespit edilmiştir.
- Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının kazandırılması için öğrencilerine okudukları kitaplarının özetini yazdırdıkları ve sınıfta anlattırdıkları tespit edilmiştir.
- Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının kazandırılması için kitap okuyan öğrencilere ödül verdikleri görülmektedir.
- Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının kazandırılması için sınıfa kitapla girdiklerini ve öğrencilerine örnek oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının kazandırılması için kitap okuma yarışması yaptıklarını sınıfça okunan ve önceden seçilen bir kitaptan sorular sordukları tespit edilmiştir.
- Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığını kazandırılmak için öğrencilerini kütüphaneye götürdükleri tespit edilmiştir.
- Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının kazandırılması için şiir ezberlettikleri tespit edilmiştir.
- Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının kazandırılması konusunda öğrencilerine sözlük oluşturdıkları görülmektedir.
- Türkçe öğretmenleri sınıfta pano ve afiş yaptırdıkları tespit edilmiştir.
- Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin masal ve fabl türü kısa metinleri sınıfta canlandırdıkları görülmektedir.

- Türkçe öğretmenleri öğrencilerinin notları çok önemsedikleri için okuma alışkanlığını kazandırmak için notu kullandıkları tespit edilmiştir.

8. Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının kazandırılması için okullarda yapılan yarışma ve benzeri etkinlikleri faydalı ve yeterli bulup bulmadıklarını irdeleyen soruda elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Türkçe öğretmenleri bu tür etkinliklerinin faydalı ama yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Yarışma ve benzeri etkinliklerin okumaya olan ilgiyi arttırdığı konusunda fikir beyan eden öğretmenlerin okullarında okumaya ilgi ve alışkanlığının artırılması için yarışma ve benzeri etkinliklerin yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.
- Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı faydalı olduğunu belirtmiştir.
- Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı ise bu tür yarışma ve etkinliklerin yetersiz olduğunu ifade etmesine rağmen bu tür etkinliklerin artırılması için herhangi bir öneride bulunmamıştır. Hatta okuma alışkanlığını olumlu etkileyip etkilemediğini de belirtmemişlerdir.
- Katılımcıların küçük bir kısmı ise bu tür yarışma ve etkinliklerin gerçek okuma sevgisi ve alışkanlığını kazandırmaktan çok uzak olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yüzden bu tür etkinlikleri gereksiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

9. Türkçe öğretmenlerinin, teknolojinin okuma alışkanlığı üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla sorulan soruya verilen cevaplarla elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Türkçe öğretmenlerinin teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığına olumsuz etkilerinin olduğunu çünkü akıllı telefonların günlük hayatta yaygınlaşmasının bireyleri kitaplardan uzaklaştırdığı düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir.
- Teknolojinin hızla gelişmesi sebebiyle gelişmekte olan ülkelerde teknolojik aletleri yanlış kullanma sorunu ortaya çıkmıştır. Bu durum birçok olumsuzluğu beraberinde getirmiştir. Teknolojik araçları

kullanma eğitimi verildiği takdirde bu araçları doğru kullanan bireylerin okuma alışkanlığı da olumlu yönde etkilenecektir.

- Teknolojinin gelişmesiyle birlikte ekrandan okuma gibi, anında ve her yerde okuma imkânına kavuşan bireyleri olumlu etkilediği tespit edilmiştir.
- Teknolojinin okuma çeşitliliğini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

10. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı'nın okuma alışkanlığının kazandırılması bağlamında değerlendirmelerinin istendiği soruda elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Öğretim programı okuma alışkanlığını geliştirmek için yeterlidir.
- Öğretim programı okuma alışkanlığını geliştirmek için yetersizdir çünkü programın bunu amaç edinmediğini ifade ettikleri görülmektedir.
- Türkçe öğretmenleri, öğretim programının okuma alışkanlığını geliştirmek için teoride yeterli olduğunu ancak uygulama sıkıntısının olduğunu bu yüzden okuma alışkanlığının geliştirilmesinde programın çok da faydalı olmadığını belirtmişlerdir.
- Türkçe öğretmenlerinin bir kısmının öğretim programını okuma alışkanlığını geliştirmek için kısmen yeterli gördüğü tespit edilmiştir.

11. Türkçe öğretmenlerinin “Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinlerini okuma alışkanlığı kazandırma bağlamında yeterli görüp görmediklerinin sorulduğu soruya verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Türkçe öğretmenleri ders kitaplarındaki okuma metinlerini öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırma bağlamında yetersiz bulmuşlardır. Okulda okutulacak bir okuma metninin yeterli olmayacağını, ders kitaplarının bu amaca hizmet edemediğini, okuma metinlerinin anlaşılır olmaktan uzak, öğrenciye hitap etmeyen metinlerden oluştuğunu ifade ettikleri görülmektedir.

- Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarındaki okuma metnlerinin okuma alışkanlığını kazandırma bağlamında yeterli olduğunu, okumaya ilgiyi arttırdığını ifade ettikleri elde edilen bir diğer sonuçtur.
- Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarındaki okuma metnlerinin okuma alışkanlığını kazandırma bağlamında faydalı ama yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.
- Türkçe öğretmenlerinin küçük bir kısmının ders kitaplarındaki okuma metnlerinin okuma alışkanlığını kazandırma bağlamında kısmen yeterli olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Çalışma kapsamında katılımcılara, okuma alışkanlığının tanımının sorulduğu ilk soruda katılımcıların, okuma alışkanlığını farklı şekillerde tanımladıkları görülmektedir. Katılımcıların okuma alışkanlığını; düzenli ve sürekli yapılan bir etkinlik, ihtiyaç olarak hissedildiği takdirde yapılan bir etkinlik, kısa aralıklarla yapılan okuma, bireyin kendi isteği ile yaptığı okuma, bireyin severek yaptığı bir eylem olarak tanımladığı görülmektedir. Aksoy (2014: 140) yaptığı araştırmada öğrenci velilerinin okuma alışkanlığını, insanın ilgi ve merakı doğrultusunda düzenli ve sürekli okuması, kendini bilgi yönünden geliştirmesi, zihnini açması ve kültürlü olması, okumayı istemesi, sevmesi ve okuduğundan zevk alması olarak tanımladığını tespit etmiştir. Her iki çalışmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Alan yazında okuma alışkanlığının tanımına bakıldığında; Gürcan (1999: 37) bireyin okuma becerisine şartlandırılması ve güdülenmesine bağlı olarak, okuma eyleminin alışkanlığa dönüşmesi olarak tanımlarken Kayalan (2007: 2) okumanın yinelenerek kolaylıkla yapılabilmesi, farklı okuma parçalarında gerçekleştirilebilmesi ve okuma sürecini yadırgamaz duruma gelmek olarak tanımlamaktadır. Katılımcıların okuma alışkanlığı tanımı ile alan yazında yapılan tanımların örtüştüğü görülmektedir. Bu durumda araştırma kapsamındaki katılımcıların okuma alışkanlığı tanımına hâkim olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında okuma alışkanlığının önemi ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelendiği sorunun cevabında öğretmenler, okuma becerisinin önemini şöyle açıklamışlardır. Katılımcılar okumanın; bireyin kelime hazinesini

zenginleştirdiğini, kendini daha iyi ifade etmesini sağladığını, hayatı kolaylaştırdığını, insanın günlük hayatının zenginleşmesini sağladığını, bireyin kendini tanımasına yardımcı olduğunu, farkındalık düzeyini arttırdığını, hayal gücünü zenginleştirdiğini, öğrenmeyi ve bilgilenmeyi sağladığını, bireyin mutlu bir hayat yaşamasına olumlu etkide bulunduğunu, estetik zevki geliştirdiğini, kişisel gelişime ve zihin gelişimine katkıda bulunduğunu, bireysel ve toplumsal gelişime katkıda bulunduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, okumanın önemini açıklarken kelime hazinesini zenginleştirdiği ve ifade gücünü arttırdığı için okumanın önemli olduğunu belirtmeleri dikkat çekicidir. Öğretmenlerin, bireyin önemli gereksinimlerinden olan kendini ifade etme ve yeterli sözcük dağarcığına sahip olmasını okumaya bağlı olarak görmeleri, okumayı çok zaruri bir ihtiyaç olarak gördüklerini göstermektedir. Katılımcıların okuma alışkanlığının öneminin bilincinde oldukları görülmektedir. Okumanın önemi ile ilgili alan yazındaki sonuçlara bakıldığında, okumanın bireyin gelişiminde, eleştirel yeteneğinin güçlenmesinde ve düşünce dünyasının zenginleşmesinde önemli bir yer tuttuğu belirtilmektedir (Kayalan, 2007: 13). Okuma alışkanlığı oranının yüksek olduğu ülkelere bakıldığında, ekonomi, demokrasi, kültür seviyelerinin de ileri düzeyde olduğu görülmekte, bununla birlikte okumanın zihinsel becerilerin gelişimine de katkıları olduğu bilinmektedir (Yaylamaz, 2012: 55-56). Katılımcıların dikkat çektiği bir başka nokta ise okumanın kişisel gelişime katkıda bulunduğudur. Buna benzer yaklaşımı Bamberger (1990: 2), okumanın kişiliği geliştirme ve insanların dünya hakkında genel bir kavram oluşturmalarını sağladığını belirtmiştir. Alan yazındaki okumanın önemi ile ilgili bilgilerin katılımcıların düşünceleri ile örtüştüğü görülmektedir.

Okuma alışkanlığının ne zaman kazandırılabilceğine ilişkin bulgular incelendiğinde katılımcıların, okuma alışkanlığının her yaşta, küçük yaşlarda, ilkokul yıllarında, okul öncesi dönemde, ergenlik döneminde, bebeklik döneminde kazandırılabilceğini ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcıların, okuma alışkanlığının ne zaman kazandırılabilceği ile ilgili düşünceleri arasında büyük farklılıklar görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun okuma alışkanlığının kazandırılması gereken dönem olarak ortaokul öncesi dönemi belirttikleri görülmüştür. Bu durum dikkat çekicidir çünkü katılımcıların ortaokullarda görev

yapan Türkçe öğretmenleri oldukları göz önünde bulundurulduğunda okuma alışkanlığının kazandırılmasında sorumluluk üstlenmedikleri sonucu çıkarılabilir. Yapılan araştırmalar, anne karnındaki bebeğe yüksek sesle okunan metinler, bebek dünyaya geldikten sonra tekrar okunduğunda bebeğin bu metinleri tanıdığı göstermektedir (Yaylamaz, 2012: 148). Okul öncesi dönemde çocuğa masal anlatıldığı, ninniler söylendiği, tekerlemeler okunduğu takdirde okuma alışkanlığının alt yapısı oluşacaktır(Yaylamaz, 2012:150). Amerika ve İngiltere gibi ülkelerde, çocuklar ana okula başlamadan önce yüzünden okuma öğretme çalışmaları yapılmaktadır (Savaş, 2006: 94). Ekici'nin yapmış olduğu araştırmada da (2014: 110) okul öncesi dönemin okuma alışkanlığına hazırlık anlamında önemli olduğu görülmektedir. Buna benzer bir diğer araştırma sonucuna bakıldığında okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha çok gazete ve dergi okudukları, kitapçılara daha sık gittikleri, arkadaşlarıyla daha sık kitap alışveriş yaptıkları görülmektedir (Tüzer, 2016: 72).

Okul öncesi öğretim programında da bu konuya dikkat çekilmiştir. Okul öncesi öğretim programında okuma-yazma öğretme amacı yoktur. Ancak okumanın gerekliliğini ve gerçek yaşamla ilişkisini anlatmak, çocukların okumaya karşı olumlu bir algı geliştirmelerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır (OÖÖP, 2006: 20). Bunun yanı sıra katılımcıların okuma alışkanlığının ilkokul ve ortaokullarda kazandırılması gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Ünalın (2006: 68), okuma alışkanlığının kazanılma süreci için kritik dönem olarak geniş bir okul dönemini vurgulamaktadır. Katılımcıların önemli bir kısmının okuma alışkanlığının küçük yaşlarda kazandırılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Tanju (2010: 36) okuma alışkanlığı küçük yaşlarda kazanılan bir davranıştır. Bu nedenle çocuk daha okuma yazmayı öğrenmeden çocuğa kitabın öneminin kavratılması gerekir. Çocuk ilkokula başlamadan önce boyama kitapları, resimli kitaplar veya sesli-hareketli kitaplar aracılığıyla çocuğun okumayı sevmesi sağlanmalıdır.

Bu araştırma sonuçlarına bakıldığında okuma becerisinin okul yıllarında hatta okul öncesi dönemde kazandırılması gerektiği görüşünün baskın olduğu görülmektedir. Bamberger (1990: 8) bütün ülkelerde çocukların okuma oranlarının

yetişkinlerin okuma oranının iki katı olduğu tespitini yapmıştır. Bu tespit ile katılımcıların vurguladıkları nokta örtüşmektedir.

Elde edilen sonuçlar ile alan yazındaki sonuçlar arasında büyük bir benzerlik olduğu görülmektedir.

Okuma alışkanlığının öğrencilere nasıl kazandırılabilceğine ilişkin soruya ait bulgular incelenmiştir. Katılımcılar, öğrencilere örnek olunursa, öğrenciler doğru kitaplarla tanıştırılırsa, öğrencilerin ilgisi kitap okumaya çekilirse, öğrencilere okuma eylemi sevdendirilirse, öğrencilere uygun ortam sağlanırsa, öğrencilere teşvik edici ödüller verilirse, öğrencileri okumaya teşvik eden eğitim politikası uygulanırsa okuma alışkanlığının öğrenciler arasında yayılacağını belirttikleri görülmektedir.

Ünalın (2006: 69) okuma alışkanlığı kazandırılma sürecinde okul-aile iş birliğine vurgu yapmakta, ancak araştırma kapsamında okul-aile işbirliğine dair herhangi bir öğretmen görüşünün olmadığı görülmektedir. Katılımcıların okul-aile işbirliğinin önemini farkında olmadıkları sonucu çıkmaktadır. Bu durum öğrencilerin okuma alışkanlığını kazanmalarını olumsuz etkileyecektir. Gürçan (1999: 100) aile ve okul ortamında oluşturulacak okuma arzusunun okuma alışkanlığının alt yapısını oluşturacağını belirtmesiyle, katılımcıların, okuma alışkanlığının kazandırılmasında okuma ilgi ve sevgisinin önemini vurgulamaları örtüşen bir diğer noktadır. Gündüz ve Şimşek (2011: 70), öğrencinin zihinsel, kişilik ve sosyal gelişimi göz önünde bulundurularak öğrenci doğru kitaplarla tanıştırıldığı takdirde, okuma alışkanlığının kazandırılabilceğini ifade etmektedir. Bu tespitin araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüştüğü görülmektedir. Dökmen (1994: 31-32) bireyin okumaya ilgi duyması halinde okuma alışkanlığına daha yatkın olacağını, ilgi ve ihtiyaçların okuma alışkanlığının kazanılmasında etkin rol oynadığını savunur. Okuma alışkanlığının bir ihtiyaç olarak hissedildiği veya hissettirildiği takdirde kazandırılabilceği sonucu çıkmaktadır.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında elde edilen sonuçlardan bir tanesi de teşvik edici ödüllerin okuma alışkanlığı kazandırma bağlamında etkili olacağıdır. Edimsel koşullanmada bir davranışı kazandırmak için pekiştireç verilir. Katılımcıların öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak için onlara ödül vermesi

edimsel koşullanmaya bir örnektir. Okuma alışkanlığı her ne kadar bireysel bir davranış olarak bilinse de bu alışkanlığın oluşmasında dış etkenler de etkilidir (Dökmen, 1994: 18).

Gürcan (1999: 98) eğitim öğretim programlarının okuma isteğini uyandıracak biçimde düzenlenmesi, ders içeriklerinin buna göre biçimlendirilmesine vurgu yapar. Yine Bamberger (1990: 10) en uygun zamanda en uygun kitabı, en uygun kişiye ulaştırmak parolasının kütüphanelerin parolası olduğunu ifade etmiştir Alan yazındaki bu yaklaşımlar ile katılımcıların öğrenciye uygun ortam sağlandığı ve öğrenci doğru kitaplarla tanıştırılması halinde okuma alışkanlığı kazanacaktır yaklaşımı büyük benzerlik göstermektedir. Bir diğer benzerlik de katılımcıların eğitim politikasını işaret etmeleridir.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlardan bir tanesi de bazı Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip olduğunu düşündüğünü, bazı Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinde okuma alışkanlığının olmadığını düşündüğünü bazı Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin okumayı sıkıcı bulduğunu, bazı Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin okumanın öneminin bilmediğini, bazı Türkçe öğretmenleri öğrencilerinin okumaya karşı olumsuz bir algılarının olduğunu belirttikleri görülmektedir. Araştırma kapsamında katılımcıların bir kısmının öğrencilerinde okuma alışkanlığının olduğu bir kısmının da öğrencilerinde okuma alışkanlığının olmadığını belirtmeleri bir çelişki olarak görüle bile alan yazındaki araştırmalar da buna benzer sonuçların çıktığı görülmektedir. Türkiye’de okuma alışkanlığı ile ilgili yapılan araştırmalarda öğrencilerin, öğretmen adaylarının, öğretmenlerin, idarecilerin okuma alışkanlığının olmadığı görülmektedir (Semerci, 2002: 36; Battalbaş, 2013: 86).

Türkiye’de okuma alışkanlığı ile ilgili yapılan araştırmalarda öğrencilerin, öğretmen adaylarının, öğretmenlerin, idarecilerin okuma alışkanlığının olduğu tespit edilmiştir (Balcı, 2009: 405; Aksoy, 2014: 145).

Okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin kavrama, anlama, kendini ifade etme, Türkçeyi kullanmada arkadaşlarına göre üstün olduğu düşüncesinin baskın olduğu görülmektedir. Bunun yanında katılımcıların okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin

kendine güven ve bilgi birikimi bakımından arkadaşlarından üstün olduklarını belirttikleri görülmüş ancak bazı katılımcıların okumanın eğitimde başarıyı etkilemediğini savundukları görülmüştür. Bamberger (1990:9) okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin öğretmenleriyle daha iyi iletişim kurduğunu aynı zamanda bu öğrencilerin öğretmenlerinin de okuma alışkanlığına sahip olduğunu yapılan araştırmaların bunu gösterdiğini ifade etmektedir. Gürcan'ın (1999: 12) okuma eylemini düşüncenin gelişmesini sağlayan en büyük etken olarak görmesi ile katılımcıların, okumanın zihni geliştirmesi vurgusu benzerlik göstermektedir. Okumanın amaçlarına bakıldığında sağlıklı iletişim kurma, öğrenme merakını güçlendirme, bilgi birikimine ihtiyaç duyulan insan olma, sınavlarda başarılı olma, özgüven sahibi olma gibi amaçların olduğu söylenebilir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 29-30). Okuma alışkanlığı dil gelişimine, hayal gücünün zenginleşmesine zekâ gelişimine katkıda bulunmaktadır (Sevim, 2007: 77). Bu değerlendirmelere bakıldığında katılımcıların okuma alışkanlığının öğrenciler üzerindeki etkileri hakkında düşünceleri ile alan yazındaki sonuçların örtüştüğü görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazandırmak için okuma saati yaptırarak, öğrencilerine okudukları kitapların özetini yazdırdıkları ve kitap özetlerini sınıfta anlattırdıkları, kitap okuyan öğrencileri ödüllendirdikleri, sınıfta kitapla girdiklerini ve öğrencilerine örnek oldukları, öğrencileri arasında kitap okuma yarışması yaptıkları, öğrencilerini kütüphaneye götürdükleri, öğrencilerine şiir ezberlettikleri, öğrencilerine sözlük oluşturdıkları -pano ve afiş yaptırarak, kitap okuyan öğrencilere yüksek not verdikleri, masal ve fabl türü kısa metinleri sınıfta canlandırdıkları görülmektedir. Çocukların kütüphaneye götürülmesi, okuma saatlerinin yapılması, çocuklara örnek olunması okuma alışkanlığı kazandırılması için önemlidir (Sevim, 2007: 80-81). Bu sonuçlar ile Ekici (2014: 112) 'nin yaptığı araştırma sonuçları arasında benzerlik görülmektedir. Drama, anlatım, soru-yanıt ve kitap okuma saati, eğitici oyunlar ile sorgulama ve keşfetme yöntemlerinin öğretmenler tarafından kullanıldığını tespit etmiştir. Tanju (2010: 36) çocuklara kitap hediye edilmesi ve çocukların kütüphanelere götürülmesinin çocukların okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Katılımcıların okuma alışkanlığını kazandırmak için yaptığı etkinlikler ile alan yazında çocuklara okuma

alışkanlığı kazandırmak için yapılması gerekenlerin büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir.

Katılımcıların bir kısmı okullarda yapılan yarışma ve benzeri etkinlikleri faydalı ve yeterli bulduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların bir kısmının ise bu tür etkinlikleri yetersiz, okuma sevgisi ve alışkanlığını kazandırmaktan çok uzak olduğunu bu yüzden bu tür etkinlikleri gereksiz buldukları görülmüştür. Son yıllarda okullarda okuma alışkanlığının kazandırılması ve geliştirilmesi amacıyla yapılan etkinliklerin öğretmenler tarafından yeterli görülmediği, ancak faydalı olduğu görüşünün baskın olduğu görülmektedir. Burada dikkat çeken nokta şudur: Öğretmenler bu tür etkinlikleri yetersiz gördüklerini ifade ederken öğretmenlerin herhangi bir sorumluluk duygusu hissetmedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu düşüncede olması öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırılması sürecinde büyük bir engeldir. Çünkü okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde öğretmen faktörü çok önemlidir. Bir heykelin güzelliği nasıl heykeltıraşın başarısıysa; kültür seviyesi, bilgi seviyesi ve etkilme yeteneğiyle öğrencilerin kişilik gelişiminde aktif rol oynayan öğretmenlerin, öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasında büyük etkisi vardır (Gürcan, 1999: 42).

Teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığı üzerinde etkisi incelendiğinde, katılımcıların bir kısmının teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığını olumsuz yönde etkilediğini düşündükleri görülmektedir. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007: 23)'ın yaptığı araştırmada öğrencilerin kitap okumayı, bilgisayar kullanma ve televizyon izleme etkinliklerinden sonra tercih ettiklerini göstermektedir. Öğrenciler bilgisayar kullanma ve televizyon izlemeye daha az zaman ayırdığı takdirde, daha çok kitap okuyabileceklerdir. Başka bir deyişle öğrencilerin bilgisayar kullanma ve televizyon izleme alışkanlıklarının kitap okuma alışkanlıklarını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir.

Teknolojik aygıtları kullanma eğitimi verildiği takdirde ekranda okuma gibi okuma çeşitlerinin artacağı ve farklı okuma tiplerinin oluşacağı düşüncesinin baskın olduğu görülmektedir. Son yıllarda hızla gelişen teknolojiyle beraber akıllı telefonların yaygınlaşması; çocuk, genç ve yetişkinlerin bile boş zamanlarda akıllı

telefonlarla vakit geçirmeleri okuma alışkanlığının önündeki bir diğer büyük engeldir.

Bazı katılımcıların teknolojik gelişmelerle birlikte okuma çeşitlerinin arttığı, okumanın her an her yerde yapılabildiği, bu yönüyle de teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığını olumlu etkilediği düşüncesinde oldukları görülmektedir. Alan yazındaki araştırma sonuçlarının elde edilen bu sonuçla örtüştüğü görülmektedir.

Teknoloji alanındaki hızlı değişim, insanların eski alışkanlıklarını değiştirmektedir. Bu durumun olumlu bir yanı bireyin bilgiye daha çabuk ve daha kolay ulaşmasını sağlamasıdır (Önder, 2011: 98).

Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı'nı okuma alışkanlığı bağlamında değerlendiren katılımcıların birbirine zıt düşünceleri belirttikleri görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programını yeterli olduğunu belirten katılımcı sayısı ile yetersiz olduğunu belirten katılımcı sayısının birbirine yakın olması büyük bir çelişki olarak değerlendirilebilir. Çünkü bu durumda öğretim programının açık ve anlaşılır olmaktan uzak olduğu farklı yorumlanabildiği anlamı çıkmaktadır. Böyle bir ihtimal gerçeklikten uzaktır çünkü açık ve anlaşılır bir program olduğu ortadadır. Diğer bir ihtimal de katılımcıların Türkçe dersi öğretim programına hâkim olmadığı yorumudur. Katılımcıların bir kısmı da öğretim programının okuma alışkanlığını geliştirme bağlamında teoride yeterli olduğunu ancak uygulamada sıkıntı olduğunu bu yüzden okuma alışkanlığının geliştirilmesinde çok da faydalı olmadığı düşüncesinde olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı ders kitaplarındaki okuma metinlerinin okuma alışkanlığını kazandırma bağlamında yetersiz, bir kısmının yeterli bulduğu bir kısmının faydalı ama yetersiz küçük bir kısmının ise kısmen yeterli bulduğunu belirttiği görülmektedir. Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin okuma alışkanlığına etkisi ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde katılımcıların görüşleri arasında büyük zıtlıklar olduğu görülmektedir. Şüphesiz güzel bir şekilde hazırlanmış, okumayı çekici kılan, öğrencinin ilgisini çeken okuma metinlerinin okumaya ısındırma bakımından olumlu etkisi olacaktır.

5.3. Öneriler

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesiyle ilgi önerilerinin incelenmesine yönelik öneriler şöyledir.

- Türkçe öğretmenlerine okuma alışkanlığı ile ilgili seminerler verilmelidir. Verilecek seminerlerde konuşmacılar, okuma alışkanlığı hakkında uzman kişilerden seçilmelidir.
- Okuma alışkanlığının önemi ile ilgili broşürler basılmalı, okullarda okuma alışkanlığı ile ilgili çalışmalar biraz daha ön plana alınmalıdır.
- Öğretmenlere her eğitim-öğretim yılı başında MEB tarafından bazı kitapların okutulması zorunlu hale getirilmelidir.
- İl ve ilçelerde kitap okuma komisyonları oluşturulmalı, bu komisyonlarda öğrencilere okutulması gereken kitaplar belirlenmelidir.
- Okutulacak kitapları temin etmek için ayrı bir komisyon kurulmalı ve bunun takibi yapılmalıdır.
- Kurulacak kitap okuma komisyonlarıyla il ve ilçe Millî eğitim müdürleri bizzat ilgilenmelidir.
- Okuma alışkanlığının kazandırılmasıyla ilgili her eğitim-öğretim yılında en az dört konferans verilmelidir.
- Kitap okuma ile ilgili etkinlik ve yarışmalar arttırılmalıdır. Topluma okuma alışkanlığı bilinci kazandırılmalıdır.
- Okul kütüphaneleri zenginleştirilmeli, halk kütüphaneleri sayısı arttırılmalıdır.
- Anne ve babalar okuma alışkanlığı hakkında bilinçlendirilmeli, bu konuyla ilgili anne-babalara öğrencilere dağıtıldığı gibi bedava kitap dağıtılmalıdır.
- Teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığı üzerindeki olumsuz etkisi kırılmalı, bu konuda seminerler verilmelidir.
- Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleri daha güzel hazırlanmalı ve yol gösterici olmalıdır.

- Her mahallede kitap okuma salonları oluşturulmalıdır.
- Valilik ve belediyeler tarafından okuma seferberliği başlatılmalıdır.
- Öğrencilere hikâye, roman, masal gibi kitap almaları için belli bir ödenek ayrılmalı, kitap fiyatlarında düzenlemeye gidilmelidir.
- Bursluluk, liselere giriş ve üniversiteye giriş sınavlarında kitap okumayı gerekli kılan sorular sorulmalıdır.
- Kitap okuma kampanyaları bir ihtiyaç olarak görülmelidir.
- Belli bir hayran kitlesine sahip siyasetçi, sanatçı ve toplumun önde gelen insanların kitap kampanyalarına destek vererek, hayran kitlelerine bazı kitapları tanıtımları sağlanmalıdır.
- Kitap okuma projeleri düzenlenerek okuma becerisi modern koşullara uygun hale getirilmelidir.
- Türkçe ve sınıf öğretmenleri öğrencilerin okuma süreçlerini takip etmek amacıyla her öğrenciye kitap okuma dosyası hazırlamalıdır.

KAYNAKÇA

- Akca, Ç. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap okuma Alışkanlığı Kazandırma Türkçe Öğretmenlerinin Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul:Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksaçlıoğlu, A., Yılmaz, B. (2007). “Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi”. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aksoy, E. (2014). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına İlişkin Veli Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Akyol, H. (2008). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Kök Yayınları.
- Altıntaş, E. (1995). “Okuma Alışkanlığı”.*Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 59-64.
- Aytaş, G. (2005). “Okuma Eğitimi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 461-470.
- Arı, E., Demir K. M. (2013). “İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi”. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 1(1), 116-128.
- Arıcı, A. F. (2008). “Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileriyle Mülakatlar”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 91-99.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretimde 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve İlgileri Üzerinde Bir Araştırma*. (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükkız, K. K., (2012). İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları, Kütüphane Kullanma Sıklıkları ve Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7*(4), 965-985.

- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. (Çev. Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Başaran, M., Ateş, S. (2009). “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi”. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Battalbaş, S. (2013). *Lise Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenler*. (Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Batur, Z., Gülveren H., Bek, H. (2010). “Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi Örneği”. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.
- Bayram, O. (1990). *İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı Ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi ve Gezici Kütüphane Hizmeti*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bekar, Ü. (2005). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailenin Rolü*. (Kastamonu İli Örneği), (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bircan, İ., Tekin, M. (1989). “Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Azalma Sorunu ve Çözüm Yolları”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 22(1), 398-407.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayıncılık.
- Bulut, Z. (2011). *Okuma Kültürü Sorunlar ve Çözüm Yolları Sempozyumu*, Eğitimsen Yayınları.
- Buzan, T. (2013). *Hızlı Okuma*. (Çev. Hür Güldü). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Can R., Türkyılmaz, M., Karadeniz, A. (2010). “Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları”. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.

- Çelenk, S., Tazebay, A. (2008). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Çelik, E. (2006). “Sesli ve Sessiz Okuma ile İçten Okumanın Karşılaştırılması”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 18-30.
- Çocuk Vakfı, (2006). “*Türkiye’nin Okuma Alışkanlığı Karnesi*”. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Deniz, E. (2015). “*Ortaokul Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları*”. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(2), 46-64.
- Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2015). *Okuma Kültürü ve Z-Kütüphane Çalıştayı*. Afyon: Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü Eğitim Araçları ve Yayınları Daire Başkanlığı.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal bir Araştırma*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Eco, U. (2012). *Yorum ve Aşırı Yorum*. (Çev.Kemal Atakay). İstanbul: Can Yayınları.
- Eco, U. (2015). *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti*. (Çev.Kemal Atakay). İstanbul: Can Yayınları.
- Ekici, S. (2014). *Ankara’daki Anaokullarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erden, M. (2007). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Filiz, K. (2004). “Gazi üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğrencilerin Meslekle İlgili Okuma ve Araştırma Alışkanlıkları”. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 231-242.
- Göğüş, B. (1998). *Anlatım Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Kurtuluş Ofset Basımevi.

- Gömlüksiz, M. N., (2004). “Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği”. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(1).1-21.
- Gönen, M., Öncü, Ç. E., Işıtan, S. (2004). “İlköğretim 5., 6.ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelemesi”. *Millî Eğitim Dergisi*, 164.7-35.
- Güleryüz, H. (2004). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Günay, D. (2013). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Papatya Yayınları.
- Gündüz O. , Şimşek, T. (2011). *Anlama Teknikleri 1 Uygulamalı Okuma Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Gündüz, B. (2015). *Üniversite 1.Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Eleştirel Okuma Becerileri Üzerine Bir Durum Çalışması*, (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürçan, H. İ. (1999). *Okuma Alışkanlığı ile Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Hopper, R. (2005). What Are Teenagers Reading? Adolescent Fiction Reading Habits and Reading Choices. *Literacy*, 113-120.
- İskender, H. (2013). *Türkçe Öğretmenlerinin Okuma İlgileri ve Öğrencilere Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Etkinlikleri Üzerine Bir Araştırma, (Trabzon İli Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever S. (1998). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Ankara: Engin Yayınevi.

- Kayalan, M. (2007). *Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Konan, N. (2013). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okuma Alışkanlıkları*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 19(1), 31-59.
- Kuş, Z., Türkyılmaz, M. (2010). “Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Durumları”. (İlgi, Alışkanlık ve Okuma Stratejilerini Kullanım Düzeyleri), *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32.
- Manguel, A. (2015). *Okumanın Tarihi*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Maraşlı, A. (2005). *Okumayı Sevdirmeye Yolları*, İstanbul: Bilge Yayınları.
- MEB Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2015) *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2015 Ulusal Raporu*.
- MEB, (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara.
- Meriç, C. (1999). *Bu Ülke*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mete, G. (2012). “İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma”. (Malatya İli Örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Nuhoğlu, M. M., Gökkaya, H., (2006). *Türkçe Öğretim Uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Nişanyan, S. (2009). *Sözlerin Soyağacı*, İstanbul, Everest Yayınları
- Okur, A. (2013). *Yaşam Boyu Okuma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Odabaş, H., Odabaş, Y., Z., Polat, C. (2008). “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği”. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Ortaş, İ. (2014). Türkiye ve Dünyada Kitap Okuma Değerlerinin Karşılaştırması ve Sosyal Yaşamımıza Etkileri, *Türk Kütüphaneciliği*, 28(3), 323-337.
- Önal, İ. (2010). *Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi*, Bilgi Dünyası, 11 (1), 121-121.

- Önder, I. (2011). “e-Kitap ve Dünyada Elektronik Kitap Yayıncılığı”. *Türk Kütüphaneciliği*, 25(1), 97-105.
- Öz, M. (2003). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öz, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özgürlük, B., Ozarkan, H. B., Arıcı, Ö., Taş, U.E. (2015). *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2015 Ulusal Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Parks, T. (2014). *Ben Burdan Okuyorum*. (Çev.Roza Hakmen). İstanbul: Metis Yayınları.
- Ravaisson, F. (2015). *Alışkanlık Üzerine*, İstanbul: Zeplin Düşünce Yayınları.
- Russel, B. (2005). *Eğitim Üzerine*. İzmir: İlyas Yayınları.
- Saracaloğlu, S. A., Dedebali, N.C., Karasakaloğlu, N. (2010). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması”. (Adnan Menderes ve Uludağ Üniversiteleri Örneği). *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 457-480.
- Savaş, B. (2006). *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Schopenhauer, A. (2007). *Okumak,Yazmak ve Paylaşmak Üzerine*. (Çev. Ahmet Aydoğan). İstanbul: Say Yayınları.
- Semerci, Ç. (2002). “Türk Üniversitelerinde Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27(125), 36-43.
- Sevmez, H. (2009). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığı ve Kütüphane Kullanımı Üzerine Bir İnceleme*. (Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Sevim, O. (2007). *Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma Projesi*. İstanbul: Erdem Çocuk Yayınları.
- Suna , Ç. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sünbül, M. A., Yılmaz, E., Demirer, V., Ceran, D., Işık, A., Çintaş, D. ve diğerleri. (2010). *İlköğretim Öğrencileri Kitap Okuma Alışkanlıkları: Konya İli Araştırma Raporu*. Konya: Selçuk Üniversitesi Matbaası.
- Şenyiğit, Ç. (2016). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin ve Kitap Okuma Alışkanlıklarının İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, H. Yıldırım, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tanju, E. H. (2010). “Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığı’na Genel Bir Bakış”. *Aile ve Toplum Bilim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 11(6), 30-39.
- Temizyürek, F., Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tebliğler Dergisi. (2001). T.C. Resmî Gazete. 22 Ekim 2001.
- Tekgöl, K. (2013). *İdareci ve Öğretmenlerin Öğrencilerde Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine Yönelik Düşüncelerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul:Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tosun, Ü. (2002). *Onurlu Disiplin*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Townsend, R.(2002). *Okuma Zenginliği*. (Çev.Tayfur Keskin). İstanbul: Sistem Yayınları.
- Türk İstatistik Kurumu, (2016). Erişim Tarihi: 15 Ekim 2017, www.tuik.gov.tr.

- Türkiye Bilimleri Akademisi. (2011). *Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü*. Sosyal Bilimler.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türk Tarih Kurumu. (1988). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Tüzer, A. (2016). *Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ile Sayısal Ders Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ungan, S. (2008). “Okuma Alışkanlığımızın Kültürel Altyapısı”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Venezky, L. R. (1977). *The History of Reading Research*, Library of Cataloging In Publication Data, New York.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yavuz, H. (2010). *Okuma Biçimleri*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yavuzer, H., Şirin, R. M. (2013). *Türkiye’de Çocuk ve Medya Kongresi*. Bildiriler Kitabı, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Yaylamaz, S. (2017). *Okuma zekâsı*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yıldız, C. (2006). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Yılmaz B., Köse, E., Korkut, Ş. (2009). “Hacettepe Üniversitesi Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma”. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 22-51.

EKLER

EK 1: YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞININ GELİŞTİRİLMESİ İÇİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığının geliştirilmesi ile ilgili görüş ve düşüncelerini ortaya koymaktır. Görüşme formunda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise okuma alışkanlığı hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi belirleme amacıyla hazırlanan sorulardan meydana gelmektedir.

Bu çalışmanın sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Anket iki bölümden ve beş sayfadan oluşmaktadır.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Ammar DENİZ
Adıyaman Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

BİRİNCİ BÖLÜM

Cinsiyet	Bayan()	Erkek ()			
Mezuniyet Durumu	Eğitim Fakültesi ()	Fen Edebiyat Fakültesi ()	Eğitim Enstitüsü ()	Lisansüstü ()	Diğer...
Mesleki Deneyim	1-5Yıl ()	5-10 Yıl ()	10-15Yıl ()	15-20 Yıl ()	20 Yıl Üzeri ()
Annenizin Eğitim Durumu	Okuryazar Değil()	İlkokul()	Ortaokul ()	Lise ()	Üniversite ()

[illegible]

3. Okuma alışkanlığı ne zaman kazanılır?

4.Okuma alışkanlığı nasıl kazandırılabilir? Lütfen açıklayınız.

This image shows a full page of white paper with ten horizontal dashed lines, typical of primary school handwriting practice paper. The lines are evenly spaced and extend across the entire width of the page. There is no text or other markings on the paper.

5. Öğrencilerinizin okuma alışkanlığı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?

6. Okulda öğrencilerinize okuma alışkanlığı kazandırmak için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz? Lütfen açıklayınız.

[illegible]

.....

7. Okuma alışkanlığının kazandırılması için okullarda yapılan yarışma ve benzeri etkinlikleri faydalı ve yeterli görüyor musunuz? Lütfen açıklayınız.

.....

8. Teknolojik gelişmelerle okuma alışkanlığı arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?

.....

9. Kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasıyla ilgili olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı (2015) değerlendiriniz.

.....

[illegible]

10. Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinlerini öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırma bağlamında yeterli görüyor musunuz? Lütfen açıklayınız.

EK 2: YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU İZİN BELGESİ**T.C****MİDYAT KAYMAKAMLIĞI****İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü****Sayı: 61577710/44-E.2292874****22.02.2017****Konu: Anket Çalışması Hk.****DAĞITIM YERLERİNE**

İlgi: a) Kaymakamlık Makamının 21.02.2017 tarih ve 2248286 sayılı onayı

b)Ammar DENİZ'in 20.02.2017 tarih ve 2170289 sayılı dilekçesi.

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans yapmakta olan ve Müdürlüğümüze bağlı Vali Kemal Nehrozoğlu Ortaokulu'nda Türkçe Öğretmeni olan Ammar DENİZ'in ekli listede isimleri yazılı ortaokullarda "Öğrencilerde Okuma Alışkanlığının Geliştirilebilmesi İçin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri" konulu anket çalışması yapma isteği ile ilgili Kaymakamlık Onayı ve anket formu ekte sunulmuştur.

Gereğini rica ederim.

Mahir ÇOŞGUN

Müdür a.

İlçe Millî Eğitim Şube Müdürü**Ek: Onay, Anket Formu(8 Adet)****Dağıtım: Tüm Ortaokul Okul Müdürlüklerine**

Hükümet Konağı 1 Kat 47500 Midyat/MARDİN
Ayrıntılı Bilgi için İrtibat: B.DİLBER-V.H.K.İ
Tel: (0482) 462 27 61
Tel: (0482) 462 27 61
Fax: (0482) 462 14 41e-posta: midyat47@meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3cd8-8382-3a6d-bfee-2888 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZ GEÇMİŞ**Kişisel Bilgiler**

Adı Soyadı : Ammar DENİZ
Doğum Yeri ve Tarihi : Mardin / Midyat 10/10/1989

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği
Y. Lisans Öğrenimi : Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe Eğitimi
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyetler :

İş Deneyimi

Stajlar :
Projeler :
Çalıştığı Kurumlar : Millî Eğitim Bakanlığı

İletişim

E-posta Adresi : ali.47d@hotmail.com

Tarih : 13/12/2017