



Yeditepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**İSTANBUL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ “YAZARLAR
OKULLARDA” PROJESİNİN ETKİLİLİĞİNİN RESMİ
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ, ÖĞRETMEN VE YAZAR
GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Hazırlayan

Mehtap KAYA

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İstanbul, 2012



Yeditepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**İSTANBUL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ “YAZARLAR
OKULLARDA” PROJESİNİN ETKİLİLİĞİNİN RESMİ
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ, ÖĞRETMEN VE YAZAR
GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Hazırlayan

Mehtap KAYA

Danışman

Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İstanbul, 2012



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

06.12.2012

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden
Mehtap KAYA, 06 Aralık / 2012 tarihinde yapılan
İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü "Yazarlar Okullarında"
Projesinin Etkililiğinin Resmi Medyaların Öğrencileri, Öğretmen
Ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi

başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jüriimiz tarafından başarılı / başarısız ile

☒ Başarılı bulunmuştur.

☐ Başarısız bulunmuştur.

☐ Düzeltmeler için adaya

ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı:

Prof. Dr. Adil CAĞLAR

İmzası:

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı:

Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN

İmzası:

İrfan Erdogan

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı:

Prof. Dr. Sude ANAR

İmzası:

S. Anar

ÖNSÖZ

“Milli Eğitimin gayesi yalnız hükümete memur yetiştirmek değil, daha çok memlekete ahlaklı, karakterli, cumhuriyetçi, inkılâpçı, olumlu, atılgan, başladığı işleri başarabilecek kabiliyette, dürüst, düşünceli, iradeli, hayatta rastlayacağı engelleri aşmaya kudretli, karakter sahibi genç yetiştirmektir.”

Mustafa Kemal Atatürk

Ulu önderinde vurguladığı bu özellikleri çocuklarımıza, gençlerimize kazandırmanın birçok yolu vardır. Bu yollardan biri de hiç şüphesiz öğrencilerimize okuma alışkanlığı kazandırmak ve okumanın sürekliliğini sağlamaktır.

Bilindiği gibi “Küreselleşme” çok hızlı bir değişimi başlatmış, bilginin ve insanların dolaşımı da bu çerçevede hızlanmış, rekabet koşulları zorlaşmıştır.

Küreselleşme, birçok olumlu gelişmeye kapı açarken dünyayı büyük bir Pazar haline getirmekte, güçlü devlet ve çok uluslu şirketlerin egemenliğini artırmakta, ulusal değerleri törpülemekte, insanı teknolojinin aracı konumuna getirmekte, postmodern yeni insanı, kendisine, çevresine değerlerine yabancılaştıran bir kültür yaratmakta, çeşitli nedenlerle bireyde ve toplumda iç huzursuzluklara, hatta çatışmalara yol açabilmektedir.

Kuşkusuz bu bir değişim ve dönüşüm sürecidir ve öyle görünüyor ki hızını arttırarak sürdürecektir.

Öyleyse yapılması gereken yeni bin yılın hiç değilse 20-30 yıl sonraki özelliklerini, gelişim eğilimlerini kestirmek ve bu süreçteki hızlı değişimle baş edecek insan ve toplum yapısını oluşturmak gerekir. Eğitim sistemimizin bazı yasal düzenlemelerle uyum sürecini sınıfa yansıtacak ve yeni bir insan profili yaratacak değerlerle güçlendirilmesi, ulusal ve evrensel olanın birlikte ele alınması duygusal ve manevi olanla rasyonel olanın dengelenmesi gerekmektedir.

Bir başka ifade ile öğrencilerin, ulusal değerlerini yitirmeden küresel bir dünyada yaşayacak, dolaşacak, üretecek ve iletişim kurabilecek becerilerle donatılması; yerelden evrensele geçişini hızlandıracak yöntem, içerik ve uygulamalarla eğitim süreci içinde geleceğe hazırlanması bir zorunluluk haline gelmiştir.

Bu konuda yayınlanan hemen her araştırma ve kaynak “yeni insan profili” üzerinde dururken birbirine yakın bazı özelliklerin altını çizmektedir. Bu anlamda yeni insanda, iletişim, bireysel ve takım halinde çalışma, sorun çözme, öğrenmeyi öğrenme, girişimci olma ve çevreyi anlama ile iş yapma ve iş başarıma beceri ve etkinliğinin yükseltilmesi gerekmektedir.

Öyleyse eğitim sistemimizin de bir bütün halinde ve sistem yaklaşımı ile bu doğrultuda ve ana eksen üstünde ele alınması çocuklarımız, bizler ve ulusal geleceğimiz açısından yaşamsal bir önem ve değer taşımaktadır. Herşeyi öğretme imkânı olmayan eğitim sürecinde, çocukların kendilerini okuyarak yetiştirmeleri gerektiği için, çocuklara kitap okuma sevgisini ve alışkanlığını aşılamak çok önemlidir. Bunun için eğitilmiş ve uzman insanların yardımına ihtiyaç vardır. O nedenle bu çalışmada “Yazarlar Okullarda” projesinin öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki rolünün düzeyi incelenmiştir.

Tez danışmanlığımı kabul etme inceliğini gösteren, bu çalışmaya tüm bilimselliği, titizliğiyle ışık tutan değerli hocam Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR’ a, eğitim hayatıma katkılarından dolayı Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’ nün tüm saygıdeğer öğretim elemanlarına, İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğüne, tezin istatistiksel verilerinin elde edilmesinde ve her konuda yardımlarını esirgemeyen Ar-Ge uzmanı Engin Şimşek’ e, projenin fikir babası ve sorumlusu öğretmen Yusuf Çopur’ a, destek veren çalışma arkadaşlarıma ve araştırmam boyunca olduğu gibi her zaman en büyük desteğim olan aileme, yiğenlerim Furkan Burak, Beyza Ceren ve Edanur’ a gönülden teşekkür ederim.

Mehtap KAYA

İstanbul, 2012

ÖZET

Bu çalışma; İstanbul ili, 39 ilçe sınırları içerisinde bulunan resmi ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin, görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ve projeye katılan yazarların görüşleriyle değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir.

İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'nün, “Yazarlar Okullarda” projesinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı üzerinde etkilerini incelemeyi amaçlayan bu çalışma; Projenin uygulayıcısı olan projeye katılan her kademedeki ilköğretim öğrencilerinin, Türkçe öğretmenlerinin ve yazarların sürece ilişkin görüşleri çerçevesinde uygulamanın aksaklıklarının ortaya konulmasını hedeflemektedir.

Bu araştırmanın örneklemini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili, 39 ilçesindeki 1386 ilköğretim okulunda öğrenim gören 1101 öğrenci, görev yapan 848 Türkçe öğretmeni ve 23 yazar oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Öğrenci”, “Öğretmen” ve “Yazar” anketi uygulanmış, elde edilen bulgulara öğrenci, öğretmen ve yazar tarafından uygulamanın başarılı olduğu ifade edilmiştir.

Çalışmada elde edilen bulgulara göre projeye öğrencilerin yazarlarla buluşması öğrencilerde okuma alışkanlığı oluşturmada farkındalık yaratmış, okuma-yazma isteği uyandırmıştır. Proje öğrencilerin duygusal gelişimine katkı sağlayarak, onların soru soran, eleştirel, bağımsız düşünen, özgüveni artmış bireyler olmalarında önemli bir mihenk taşı olmuştur. İstanbul MEM’ in uygulamayı yeniden değerlendirmesi, aksaklıklarının giderilmesi ve ilköğretim düzeyinde kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasında en etkili kurum olan okulların ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulması, ailelerin projede daha etkin yer almalarının sağlanması ve yazar-eser seçiminde gerekli hassasiyetin gösterilmesi gerekmektedir. Projenin İstanbul’ un devamı olarak Türkiye’ nin tüm illerinde yapılması ve geliştirilmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Okuma Alışkanlığı, Yazarlar Okullarda Projesi.

Kaya, Mehtap

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the “Writers on Schools Project” according to the the students enrolled in the public elementary schools, the Turkish teachers serving in all the public elementary schools in 39 districts of İstanbul and the writers involved in the project.

The study aiming at investigating the effects of the "Writers in SchoolsProject" of İstanbul Directorate of National Education on students’ reading habit has the objective of uncovering the failures of the Project within the framework of the views of the students, the Turkish teachers and the writers participating the Project

The sample of the study is 1101 students studying and 848 Turkish teachers working in 1386 public primary schools in 39 districts of İstanbul and 23 writers in 2011-12 educational year. In the study, “the Student, Teacher and Writer Survey” was applied. According to the findings of the study, the project was expressed to be succesful by the students, teachers and writers.

According to the findings of the study, the students’ meeting with the writers by the project raised awareness in creating in reading habit in the students, aroused desire to read and write in the students, contributed to the intellectual and emotional developments of the students.

According to the findings of the study, the views of the schools and teachers that are the most effective factors in the gaining of the reading habit to the students can be applied in the project. In addition, the families can be more active in the project and the necessary sensitivity in the selection of the writers and their works should be shown. The project should be done in all the cities of Turkey and developed.

Key Words: Reading Habit, The Writers In Schools Project.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xxiii
SEMBOLLER VE KISALTMALAR.....	xxiv

BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.1.2. Alt Problemler.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Sayıtlılar.....	6
1.6. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Okumanın Önemi.....	8
2.1.1. Okuma ve Ana Dili.....	9
2.1.2. Okuma ve Eğitim.....	11
2.1.3. Okuma ve Kişilik.....	13
2.1.4. Okuma ve Sosyalleşme.....	14
2.1.5. Okuma ve Yaratıcılık.....	15
2.1.6. Okuma ve Başarı.....	15
2.2.1. Okuryazarlık ve Okuma.....	15
2.2.2. Okumanın Amaçları.....	17

2.2.3. Okuma Alışkanlığı.....	19
2.2.3.1. Okuma Alışkanlığı Tanım ve Kapsamı.....	19
2.2.3.2. Okuma Alışkanlığı ve Temel Belirleyicileri.....	22
2.2.3.2.1. Kişisel Faktörler.....	22
2.2.3.2.2. Çevresel Faktörler.....	23
2.2.3.2.3. Soyo-Ekonomik Faktörler.....	25
2.2.3.2.4. Teknolojik Gelişmeler.....	25
2.2.3.3. Okuma Alışkanlığı Kazandırma Yolları.....	26
2.2.3.3.1. Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasında Ailenin Rolü.....	26
2.2.3.3.2. Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasında Okul ve Öğretmenin Rolü.....	28
2.2.3.3.3. Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü.....	31
2.2.4. Türkçe Öğretim Programında Okumanın Yeri.....	33
2.2.5. Türkiye' de ve Dünya' da Okuma Alışkanlığı.....	36

BÖLÜM III

3. "YAZARLAR OKULLARDA" PROJESİ VE KAPSAMI

3.1 GİRİŞ.....	39
3.2. "Yazarlar Okullarda" Projesinin Amaçları.....	44
3.3. "Yazarlar Okullarda" Projesinde Sorumluluk.....	45
3.4. "Yazarlar Okullarda" Projesinin Uygulama Aşamaları.....	46
3.5. "Yazarlar Okullarda" Projesi Hakkında Görüşler.....	53

BÖLÜM IV

4. YÖNTEM.....	67
4.1. Araştırma Modeli.....	67
4.2. Evren	67
4.3. Örneklem.....	67
4.4. Veri Toplama Aracı.....	67
4.5. Verilerin Toplanması.....	68
4.6. Verilerin Analizi.....	68

BÖLÜM V

5. BULGULAR VE YORUM	70
5.1. ÖĞRENCİLERE AİT BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ	70
5.2. ÖĞRENCİLERE AİT BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELER	81
5.2.1. "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Bulgular	81
5.2.2. "Okulöncesi Eğitimi" Değişkenine İlişkin Bulgular	90
5.2.3. "Sınıf" Değişkenine İlişkin Bulgular	92
5.2.4. "Anne Eğitim Durumu" Değişkenine İlişkin Bulgular	110
5.2.5. "Baba Eğitim Durumu" Değişkenine İlişkin Bulgular	112
5.2.6. "Kardeş Sayısı" Değişkenine İlişkin Bulgular	113
5.2.7. "İstanbul" da İkamet Yılı" Değişkenine İlişkin Bulgular	115
5.2.8. "Bilgisayar veya İnternette Geçirilen Süre" Değişkenine İlişkin Bulgular	116
5.3. ÖĞRENCİLERE AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSLARA VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIMI	117
5.4. ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ	120
5.5. ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELER	132
5.5.1. "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Bulgular	132
5.5.2. "Eğitim Durumu" Değişkenine İlişkin Bulgular	132
5.5.3. "Hizmet Süresi" Değişkenine İlişkin Bulgular	133
5.6. ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSLARA VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIMI	134
5.7. YAZARLARA AİT BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ	137
5.8. YAZARLARA AİT BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELER	143
5.8.1. "İnternet Üzerinden E-kitap Yayınlama" Değişkenine İlişkin Bulgular	143
5.8.2. "Önümüzdeki Dönem Projeye Katılma" Değişkenine İlişkin Bulgular	146

5.9. YAZARLARA AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSLARA VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	147
--	-----

BÖLÜM VI

6. TARTIŞMALAR.....	150
6.1. ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	150
6.2. ÖĞRENCİLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	152
6.2.1. "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	152
6.2.2. "Okulöncesi Eğitimi" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	156
6.2.3. "Sınıf" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	157
6.2.4. "Anne Eğitim Durumu" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	162
6.2.5. "Baba Eğitim Durumu" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	163
6.2.6. "Kardeş Sayısı" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	163
6.2.7. "İstanbul" da İkamet Yılı" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	164
6.2.8. "Bilgisayar veya İnternette Geçirilen Süre" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	164
6.3. ÖĞRENCİLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	165
6.4. ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	166
6.5. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	170
6.5.1. "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	171
6.5.2. "Eğitim Durumu" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	171
6.5.3. "Hizmet Süresi" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	171
6.6. ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSLARA VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	171
6.7. YAZARLARA AİT BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	173

6.8. YAZARLARA AİT BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELERE İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	176
6.8.1. "İnternet Üzerinden E-kitap Yayınlama" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	176
6.8.2. "Önümüzdeki Dönem Projeye Katılma" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	178
6.9. YAZARLARA AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	178

BÖLÜM VII

7. SONUÇLAR

7.1 ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR.....	181
7.2 ÖĞRENCİLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	181
7.2.1. "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	181
7.2.2. "Okulöncesi Eğitimi" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	183
7.2.3. "Sınıf" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	183
7.2.4. "Anne Eğitim Durumu" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	184
7.2.5. "Baba Eğitim Durumu" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	184
7.2.6. "Kardeş Sayısı" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	185
7.2.7. "İstanbul" da İkamet Yılı" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	185
7.2.8. "Bilgisayar veya İnternette Geçirilen Süre" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	185
7.3 ÖĞRENCİLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR.....	185
7.4 ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR.....	185
7.5. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	187
7.5.1. "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	187
7.5.2. "Eğitim Durumu" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	187
7.5.3. "Hizmet Süresi" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	187
7.6. ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSLARA VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	187
7.7. YAZARLARA AİT BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR.....	187

7.8. YAZARLARA AİT BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELERE İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	188
7.8.1. "İnternet Üzerinden E-kitap Yayınlama" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	188
7.8.2. "Önümüzdeki Dönem Projeye Katılma" Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	189
7.9. YAZARLARA AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANS VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIMINA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	189
7.10. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN SONUÇLAR.....	189

BÖLÜM VIII

8. ÖNERİLER.....	191
KAYNAKÇA.....	194
EKLER.....	202
Ek-1: MEB' in Araştırma İzin Onayı.....	202
Ek-2: Anket Formları.....	203
Ek-3: Özgeçmiş.....	214

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1: Öğrencilerin İlçe Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	70
Tablo 2: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	72
Tablo 3: Öğrencilerin Sınıf Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	73
Tablo 4: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerler...	73
Tablo 5: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri..	74
Tablo 6: Öğrencilerin Okulöncesi Eğitim Alma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	74
Tablo 7: Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	75
Tablo 8: Öğrencilerin İstanbul’da İkamet Yılı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	75
Tablo 9: Öğrencilerin Bilgisayar veya İnternette Geçirdiği Süre Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	76
Tablo 10: Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Televizyon Seyretmek) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	77
Tablo 11: Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Oyun Oynamak) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	77
Tablo 12: Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Ders Çalışmak) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	78
Tablo 13: Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Sinema ve Tiyatroya Gitmek) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	78
Tablo 14: Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Spor Yapmak) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	79
Tablo 15: Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (İnternete Girmek) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	79

Tablo 16: Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Kitap Okumak) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	80
Tablo 17: Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Diğer) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	80
Tablo 18: Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Projenin genel kültürünüzü arttırmada etkisi oldu mu?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	81
Tablo 19: Cinsiyet Değişkenine Göre “Yazarlarla Buluşmanız Eleştirel Düşünme Yeteneğinizi Geliştirdi mi?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	81
Tablo 20: Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Yazarlarla Buluşmanız Soru Sorma Yeteneğinizi Geliştirdi mi?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	82
Tablo 21: Cinsiyet Değişkenine Göre “Projede okuduğunuz kitapları kendi isteğinizle mi okudunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	82
Tablo 22: Cinsiyet Değişkenine Göre “Projede okuduğunuz kitapları ödev verildiği için mi okuyorsunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	83
Tablo 23: Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu proje ile yazarlarla tanışma ve konuşma şansını yakaladınız mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	83
Tablo 24: Cinsiyet Değişkenine Göre “Okuduğunuz kitabın yazarı ile kitabı hakkında fikir alış verişi yapmanız size farklı bakış açıları kazandırdı mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	84
Tablo 25: Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu proje sizde yazar olma arzusu uyandırdı mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	84

Tablo 26: Cinsiyet Değişkenine Göre “Anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	85
Tablo 27: Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap, dergi veya gazete almak için bütçe ayırır mısınız?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	85
Tablo 28: Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu proje size kitapları daha çok sevdirdi mi?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	86
Tablo 29: Cinsiyet Değişkenine Göre “Proje sizde okuma isteği yarattı mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	86
Tablo 30: Cinsiyet Değişkenine Göre “Evinizde kitaplık var mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	87
Tablo 31: Cinsiyet Değişkenine Göre “Kütüphaneye gidiyor musunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	87
Tablo 32: Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap fuarlarına gidiyor musunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	88
Tablo 33: Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu proje ile öğrenci-yazar buluşması sizce faydalı olmuş mudur?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	89
Tablo 34: Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu proje sizde ulaşılmaz yazar görünüşünü değiştirdi mi?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	89

Tablo 35: Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu tür etkinliklerin sık yapılmasını istiyor musunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	89
Tablo 36: Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu kapsamda başka yazarları da tanımak istiyor musunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	90
Tablo 37: Okulöncesi Eğitimi Değişkenine Göre ‘Anne-Babanız Kitap Okuma Konusunda Size Örnek Oluyor mu?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	90
Tablo 38: Okulöncesi Eğitimi Değişkenine Göre ‘Kitap, Dergi Veya Gazete Almak İçin Bütçe Ayırır mısınız ?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	91
Tablo 39: Okulöncesi Eğitimi Değişkenine Göre ‘Bu Proje Size Kitapları Daha Çok Sevdirdi mi?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	92
Tablo 40: Sınıf Değişkenine Göre “Yazarlarla buluşma okuma alışkanlığınızı arttırdı mı?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	92
Tablo 41: Sınıf Değişkenine Göre “Yazarlarla Buluşmanız Eleştirel Düşünme Yeteneğinizi Geliştirdi mi?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	93
Tablo 42: Sınıf Değişkenine Göre “Proje Bağımsız Düşünme Becerinizi Geliştirdi mi?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	94
Tablo 43: Sınıf Değişkenine Göre “Yazarlarla Buluşmanız Soru Sorma Yeteneğinizi Geliştirdi mi? Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	96

Tablo 44: Sınıf Değişkenine Göre “Projede Okuduğunuz Kitapları Ödev Verildiği İçin mi Okuyorsunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	97
Tablo 45: Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje İle Yazarlarla Tanışma ve Konuşma Şansını Yakaladınız mı?” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	98
Tablo 46: Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje İle Kelime Hazinesiz/Dağarcığınızın Arttığını Düşünüyor musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	99
Tablo 47: Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje Hayal Gücünüzü Geliştirdi mi?” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	100
Tablo 48: Sınıf Değişkenine Göre “Bu Projenin Okul Başarınızı Olumlu Yönde Etkilediğini Düşünüyor musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	101
Tablo 49: Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje İle Öz güveninizin Arttığını Düşünüyor musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	102
Tablo 50: Sınıf Değişkenine Göre “Ailenizde Bu Projeyle Kitap Okumaya Başlayan Var mı?” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	103
Tablo 51: Sınıf Değişkenine Göre “Okuma Sonrası Sınıfta Tartışıyor musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	104
Tablo 52: Sınıf Değişkenine Göre “Kütüphaneye Gidiyor musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	106

Tablo 53: Sınıf Değişkenine Göre “Kitap Fuarlarına Gidiyor musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	107
Tablo 54: Sınıf Değişkenine Göre “Proje Kapsamında Kitabı Reddetme Hakkı Tanınmalı mı?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	108
Tablo 55: Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje İle Öğrenci-Yazar Buluşması Sizce Faydalı Olmuş mudur?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	109
Tablo 56: Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Anne-Babanız Kitap Okuma Konusunda Size Örnek Oluyor mu?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	110
Tablo 57: Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Anne-Babanız Kitap Okuma Konusunda Size Örnek Oluyor mu?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	112
Tablo 58: Kardeş Sayısı Değişkenine Göre “Anne-Babanız Kitap Okuma Konusunda Size Örnek Oluyor mu?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	113
Tablo 59: Kardeş Sayısı Değişkenine Göre “Kitap, Dergi veya Gazete Almak İçin Bütçe Ayırır mısınız?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	114
Tablo 60: İstanbul’ da İkamet Yılı Değişkenine Göre “Kitap Fuarlarınıza Gidiyor musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	115
Tablo 61: Bilgisayar veya İnternette Geçirilen Süre Değişkenine Göre “Evinizde Kitaplık Var mı?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	116

Tablo 62: Öğrencilerin “Yazarlar Okullarda” Projesinin Etkililiğinin Resmi İlöğretim Öğrencileri, Öğretmen Ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi Anketine İlişkin Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans Ve Yüzdelere Göre Dağılımı.....	117
Tablo 63: Öğretmenlerin İlçe Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	120
Tablo 64: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	122
Tablo 65: Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri...	122
Tablo 66: Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	123
Tablo 67: Öğretmenlerin Evde Bilgisayar Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	123
Tablo 68: Öğretmenlerin Evde İnternet Bağlantısı Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	124
Tablo 69: Öğretmenlerin Sanal Kitapçılardan Kitap Alma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	124
Tablo 70: Öğretmenlerin Okulunuzda Kütüphane Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	125
Tablo 71: Öğretmenlerin Evinizde Kitaplık Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	125
Tablo 72: Öğretmenlerin Kütüphaneye Gitme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	126
Tablo 73: Öğretmenlerin Kitap Fuarlarına Gitme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	126
Tablo 74: Öğretmenlerin Proje Kapsamında Okunan Eserlerin Ne Kadarının Okul Kütüphanesinde Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	127
Tablo 75: Öğretmenlerin Öğrencilerinizin Okudukları Ders Dışı Kitap Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	127
Tablo 76: Öğretmenlerin Öğrencilerinizin Proje Kapsamında Okuduğu Eser Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	128

Tablo 77: Öğretmenlerin Proje Dışında Yazar Geldi mi? Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	129
Tablo 78: Öğretmenlerin Yazarın Belirlenen Kitabı Okunmadan Önce Öğrencilere Yazarın Yaşamı İle İlgili Bilgi Verme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	129
Tablo 79: Öğretmenlerin Yazarın Belirlenen Kitabı Okunduktan Sonra Öğrencilere Yazarın Yaşamı İle İlgili Bilgi Verme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	130
Tablo 80: Öğretmenlerin Öğrencilerinizin Belirlenen Eserleri Satın Alma Gücü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	130
Tablo 81: Öğretmenlerin Öğrencilerinizin Belirlenen Eserleri İstekli Okuyup Okumadıkları İle İlgili Düşüncesi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	131
Tablo 82: Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu Proje Öğrencileri Kitap Okumaya Yönlendirmiştir. İfadesi İçin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	132
Tablo 83: Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bu Projenin Öğrencilerin Yazma Alışkanlığına Olumlu Katkısı Olmuştur. İfadesi İçin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	132
Tablo 84: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Bu Proje Öğrencileri Kitap Okumaya Yönlendirmiştir. Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	133
Tablo 85: Öğretmenlerin “Yazarlar Okullarda” Projesinin Etkililiğinin Resmi İlöğretim Öğrencileri, Öğretmen Ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi Anketine İlişkin Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans Ve Yüzdelere Göre Dağılımı.....	134
Tablo 86: Yazarların Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	137
Tablo 87: Yazarların Meslek Süresi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	138
Tablo 88: Yazarların Proje Kapsamında sunduğunuz Eserlerin Öğrenci Gelişim Seviyesine Uygunluğu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	138
Tablo 89: Yazarların Proje Eserlerini Öğrencilerin istekli okuyup okumadıkları İle İlgili Düşüncesi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	139

Tablo 90: Yazarların Proje Uygulaması Öğrencilerin Okuma Alışkanlığını Arttırma Açısından Ne Kadar Başarılı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	139
Tablo 91: Yazarların Proje Kapsamında Sunduğunuz Eserleri Çocuk Edebiyatı Olarak Görüyor musunuz? Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	140
Tablo 92: Yazarların Proje Kapsamında Sunduğunuz Eserleri Çocuk Edebiyatı Olarak mı Yazdınız? Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	140
Tablo 93: Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-kitap olarak Yayınlıyor musunuz? Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	141
Tablo 94: Yazarların Önümüzdeki Dönemde Projeye Katılma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	141
Tablo 95: Yazarların Proje Çocuk Edebiyatına Yeni Kitap Yayınlamanıza Katkı Sağladı mı? Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	142
Tablo 96: Yazarların Çocukların Eğitiminde Çocuk Edebiyatı Alanı Gerekli mi? Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	142
Tablo 97: Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-kitap olarak yayınlıyor musunuz? Değişkenine Göre “Bu Proje Öğrencilerin Sosyal Gelişimini Destekler Niteliktedir.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	143
Tablo 98: Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-kitap olarak yayınlıyor musunuz? Değişkenine Göre “Proje Kapsamında Kitap Satılması Doğrudur.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	144
Tablo 99: Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-kitap olarak yayınlıyor musunuz? Değişkenine Göre “Proje Başarılıdır.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	144
Tablo 100: Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-kitap olarak yayınlıyor musunuz? Değişkenine Göre “Bu Proje Öğrencileri Okumaya Teşvik Edici Çabalara Destek Olmuştur.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	145

Tablo 101: Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-kitap olarak yayınlıyor musunuz? Değişkenine Göre “Proje Türk Dilini Öğretmek ve Geliştirmekte Öğrencilere Faydalı Olmuştur.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	145
Tablo 102: Yazarların Önümüzdeki Dönem de Projeye Katılmak İstiyor musunuz? Değişkenine Göre “Proje Kapsamında Öğrenciler Eserlerinize Kolay Ulaşmışlardır.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	146
Tablo 103: Yazarların Önümüzdeki Dönem de Projeye Katılmak İstiyor musunuz? Değişkenine Göre “Proje Öğrencilerin Düşüncelerini Yazarlarla Paylaşabildikleri Bir Tartışma Ortamı Sağlamıştır.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	147
Tablo 104: Yazarların “Yazarlar Okullarda” Projesinin Etkililiğinin Resmi İlöğretim Öğrencileri, Öğretmen Ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi Anketine İlişkin Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans Ve Yüzdelere Göre Dağılımı.....	147

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: 39 İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Eşleştirilen Yazarlar.....	48
Şekil 2: 39 İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Türkçe Öğretmen Sayıları.....	49
Şekil 3: 39 İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İlçe ve Sınıf bazında Öğrenci Sayıları.....	51

SEMBOLLER VE KISALTMALAR

<i>f</i>	: Frekans
<i>r</i>	:Korelasyon
<i>p</i>	:Anlamlılık düzeyi
<i>N</i>	:Örneklem sayısı
<i>X_{ort}</i>	:Aritmetik ortalama
<i>SS</i>	:Standart sapma
<i>t</i>	:t testi sonucu elde edilen değer
G. İçi	:Grup içi ilişki
G.A.	:Gruplar arası ilişki
MEM	:Millî Eğitim Müdürlüğü
ktb	:Kültür ve Turizm Bakanlığı
PIRLS	: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi
IEA	: Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dil, ulus olmanın, milli birlik ve bütünlüğün, bağımsızlığın, toplumsal gelişme ve değişimin en temel ögesidir (Sever, 2001:19). Bir insanın zihni akımdan yetişip gelişmesinde dil öğrenimi çok önemlidir. Öğrenilecek dil doğal olarak ana dili olmalıdır.

Ana dili; “insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dildir” (Korkmaz, 1992:8).

Ana dili eğitimi, çocuğun aile ve çevresinde edindiği dil yeteneğini okulda verilen eğitim ve öğretimle birlikte, günlük hayattaki ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde gelişmektedir. Bu eğitim, çocuğa ana dili üzerinde çeşitli beceriler kazandırarak çocuğu çeşitli alanlarda biçimlendirmeyi amaçlamaktadır.

Okuma faaliyeti, ana dili eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Genel bir tanımla okuma; “Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” dir (Akyol, 2005:1).

Kültür ve Turizm Bakanlığı’ nın 2011 yılında hazırlattığı araştırma çalışması ülkemizde yılda ortalama 7.2 kitap okuduğunu gösterirken, nüfusumuzun yaklaşık yarısının bir seferde en fazla yarım saat kitap okuduğunu tespit etti. Türkiye’ de 7-14 yaş grubu bireyler yılda 12 kitap okurken, Büyükşehirlerde yaşayanlar ise yılda ortalama 7.7 kitap okuyor. Ülkemiz nüfusunun yüzde 45.5’ lik kesimi rastgele kitap seçtiğini ve düzensiz okuduğunu belirtirken, en çok okunan basılı materyali kitap oluşturuyor. Bunu yüzde 34.45 ile gazete izlerken, yüzde 31.32’ lik kesimin ise kitap okuma alışkanlığı bulunmuyor.

Türk halkı en çok edebiyat konulu kitapları okurken; toplumun yüzde 19.5’ i edebiyat, yüzde 18.3’ ü din, yüzde 16.2’ si ise eğitim konulu kitapları okuyor. Okunan

kitap türlerinde yüzde 33.7' lik bir oranla roman ilk sırada yer alırken, romanı yüzde 27.1 ile öykü takip ediyor. Okuma kültürümüzün yüzde 85.7' lik bir oranını Türkçe yazılan kitaplar oluşturuyor.

Araştırma sonuçlarına göre, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan Mardin, Batman, Şırnak ve Siirt' te en çok psikolojik temalı kitaplar tercih edilirken; ağırlıklı olarak "Macera" temalı kitaplar ilgi görüyor. İstanbul büyük bir çoğunlukla "Aşk" temalı kitapları tercih ederken; Türk halkının yüzde 61.5' lik kesimi tavsiye, yüzde 25.6' lık bölümü de kitabın adına göre seçim yapıyor. Kitap seçiminde yayınevi tercihinin yapılmadığının görüldüğü çalışmada bu oran yüzde 90.16' yı oluşturuyor. Araştırmaya katılanların yüzde 84.21' lik kesimi düzenli olarak bir yazarı takip etmezken, yüzde 15.79' luk bölüm ise düzenli olarak bir yazarı okuyor. Katılımcıların yüzde 82.9' luk kesimi okuduğu kitapları satın alıyor. Toplumun yüzde 84.16' sı korsan kitap almazken, yüzde 14.81' lik bölümü ise korsan kitap tercih ediyor. Halkın 95.06' lık bölümü kütüphanelere üye olmazken, yüzde 43.5' lik bölüm kütüphane kullanma alışkanlığının olmadığını belirtiyor. Türkiye' de yüzde 12.1' lik bölüm ise bilgi ihtiyacını internetten karşılıyor.

Türk halkının yüzde 23.7' lik bölümü boş zamanlarını televizyon seyrederek geçirirken, yüzde 19.2' lik kısmı ailesine zaman ayırıyor. Ülkemizde sadece yüzde 17.8' lik bir bölüm boş zamanlarında kitap, dergi ve gazete okuyor. Ege bölgesinde yaşayanlar ailesi ile vakit geçirmeyi tercih ederken, Güneydoğu Anadolu' nun büyük kısmı ise kitap, dergi ve gazete okuyor. İstanbul ve Ankara' da yaşayanlar üzerinde yapılan araştırmada ise boş zamanların televizyon seyrederek geçirildiği tespit edildi.

Türkiye' deki çocukların okuma becerilerine gelince: PISA (OECD Uluslar arası Öğrenci Değerlendirme Programı) 2006' ya göre Türkiye OECD ülkeleri arasında sondan ikinci, PISA 2003' e göre sondan üçüncü, PIRLS(Uluslar arası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi) 2001' de 35 ülke arasında 28. Sırada. Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporuna göre 173 ülke arasında 86. Sırada.

Üniversite öğrencileri arasında yapılan bir başka araştırmada, öğrenim hayatlarında en az kitap okudukları dönemin yüzde 5' le ilkokul yılları olduğuna dikkat çekilmiştir. Yüzde 92' si kitap okumadığını itiraf ederken, öğrencilerden yüzde 36' sı okuma alışkanlığı kazandırılmadığını savunmuştur." (Aşıcı ve Özarslan, 2002, s.47)

Türkiye’ de kütüphanelerin durumu da Avrupa ülkelerinin çok gerisindedir. Avrupa’ da 7500 kişiye bir kütüphane düşerken Türkiye’ de bu oran 51.000 kişiye bir kütüphane şeklindedir. Türkiye nüfusunun yetmiş milyon olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, bu oranın çok düşük olduğu görülmektedir. (Ungan, 2008, s.220)

Bu örnekler Türkiye’ de kitap okuma alışkanlığının gelişmiş ülkelerin ne denli gerisinde olduğunu göstermektedir. Gelişmiş ülkelerin karşılaştıkları okuma alışkanlığı sorununu, ciddi ve hızlı bir biçimde ele alarak çözümlemeye çalışmaları okumanın özellikle toplumsal önemini ortaya koymaktadır. Uzmanlar, okuma alışkanlığı ile ekonomik gelişme, güç, suç, okuldan ayrılma, işinde başarılı olma arasında çeşitli ilişkilerin varlığından söz etmektedir. Okuma, toplumsal yaşamın gerekliliklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temelini oluşturan okuma, bir anlamda toplumsal bir güç niteliği almıştır. Bireyin anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren okuma, öğrenmenin de temel aracıdır (Gönen, 2004:2).

Kişilerin okuma alışkanlığı kazanmasında pek çok değişken rol oynamaktadır. Metinden yazara, ailenin kitap okuyup okumamasından sosyo-ekonomik duruma, okumaya ayrılan zamandan öğretmenlere kadar birçok değişken tarafından etkilenmektedir.

Okuma alışkanlığı kazandırılmasında çocukluk çağının büyük önemi bulunmaktadır. Bu nedenle “Yazarlar Okullarda” proje uygulamasının bu alışkanlığı kazandırmada nasıl etkisinin olduğunun araştırılması; bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

1.1.1. Problem Cümlesi

İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiğinin resmi ilköğretim öğrencileri, öğretmen ve yazar görüşleri açısından değerlendirilmesi nelerdir?

1.1.2. Alt Problemler

- 1-Öğrencilerin proje hakkındaki görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2-Öğrencilerin proje hakkındaki görüşleri okudukları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3-Öğrencilerin proje hakkındaki görüşleri anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4-Öğrencilerin proje hakkındaki görüşleri baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5-Öğrencilerin proje hakkındaki görüşleri okulöncesi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 6-Öğrencilerin proje hakkındaki görüşleri kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 7-Öğrencilerin proje hakkındaki görüşleri İstanbul’ da ikamet etme yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 8-Öğretmenlerin proje hakkındaki görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 9-Öğretmenlerin proje hakkındaki görüşleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 10-Öğretmenlerin proje hakkındaki görüşleri hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 11-Yazarların proje hakkındaki görüşleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 12-Yazarların proje hakkındaki görüşleri meslek süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Yaşam boyu öğrenmenin temeli olarak; bilgi edinebilmesini ve öğrenmesini bilen, davranışlarını ve başkalarıyla ilişkilerini yönlendiren, iç dünyasını zenginleştiren, çevresine önyargısız, yansız ve hoşgörülü bakmasını bilen, beğeni düzeyi yüksek, düşünme ve yaratma özgürlüğü ile değerlendirme, çok yönlü düşünebilme yetisine sahip, düşündüğünü doğru ve açık bir şekilde ifade eden, algılama gücü yüksek, yorum yapan, analitik düşünen, sentez yapan, tartışan, doğruların; tek noktadan değil, çeşitli bakış açılarıyla bakmak suretiyle ortaya çıkacağını kavramış, güzellik duygusu ve estetik anlayışı gelişmiş, kültürlü, milli ve manevi değerlere sahip yüksek karakterli bireyler yetiştirmektir.

Bu amaca ulaşmada kitap okumanın önem ve yararına rağmen, kitap okumaya karşı istenilen düzeyde ilginin sağlanamadığı da gözlenmektedir.

İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğünün, “Yazarlar Okullarda” projesinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı üzerinde etkilerini incelemeyi amaçlayan bu çalışma; Projenin uygulayıcısı olan projeye katılan her kademedeki ilköğretim öğrencilerinin, Türkçe öğretmenlerinin ve yazarların sürece ilişkin görüşleri çerçevesinde uygulamanın aksaklıklarının ortaya konulmasını tespit etmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Temel dil becerilerinden biri olan okuma, ‘yazılı materyalin çözümlenerek anlamlı olarak algılanması’ şeklindeki tanımının yanı sıra, bir alışkanlık olarak edinilen okuma uğraşını da kapsamaktadır. Okuma, bir birey olarak insanoğlunun ‘kendi farkındalığını’ duyumsatan ve ‘kendini gerçekleştirme’ adına yapabileceklerini hissettiren özel bir eylemdir. Okuyucu da, hangi amaçla olursa olsun; keyif almak, dinlenmek, eğlenmek, hoşça vakit geçirmek için; hayatı tanımak, deneyimlerini zenginleştirmek ya da politik, ahlaki, dini alanlarda “feyz almak” için kitaba başvurur (Aytaç, 2002, 1).

Okuma toplumsal yaşamın gereklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temeli olan okuma, teknolojinin damgasını vurduğu çağımızda toplumsal bir güç niteliğine bürünmüştür. Kişinin bireyselleşmesi ve içinde yer aldığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, en başta okuma gücü kazanmasına bağlıdır. Bireyin anlama gücünü

geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren okuma, öğrenmenin de temel aracıdır. Kısaca okuma, “bireysel anlamda gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal anlamda da verimli bir ekonomi, demokratik bir yaşam ve sağlıklı bir toplumun en önemli şartlarından biridir (Devrimci, 1993:5).

Okuma alışkanlığı, bilgi kullanımının temel aracıdır. Gerek bireysel gerek toplumsal düzeydeki bilgi tüketiminin yoğunluğu, toplumun veya bireyin okuma alışkanlığının düzeyi ile yakından ilgilidir. Okuma alışkanlığı günümüzde gelişmişliğin ölçütlerinden biri olarak kabul edilmektedir ve sırf bu haliyle bile toplumların kalkınmasında temel belirleyiciler arasında sayılmaktadır. Bu nedenle okuma alışkanlığının çok küçük yaşlardan itibaren kazandırılması bireysel açıdan olduğu kadar toplumsal açıdan da önemlidir.

Okuma alışkanlığı kazandırılmasında çocukluk çağının büyük önemi bulunmaktadır. Bu nedenle “Yazarlar Okullarda” proje uygulamasının bu alışkanlığı kazandırmada cinsiyete, sınıf düzeyine, anne-babanın eğitim durumuna, kardeş sayısına göre değişip değişmediğinin ortaya koyması, öğretmenlere, yazarlara ve projenin devamında yapılacak çalışmalara kaynak teşkil etmesi, okuma alışkanlığının kazandırılıp geliştirilmesi bakımından önem arz etmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili, 39 ilçesindeki 1386 ilköğretim okulunda öğrenim gören 1101 öğrenci, görev yapan 848 Türkçe öğretmeni ve 23 yazar ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Anket uygulanan öğrenci, öğretmen ve yazarların sorulara doğru ve samimi cevaplar verdikleri, varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Okuma: Okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır (Akyol, 2005:1).

Okuma Alışkanlığı: Bireyin, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde ve eleştirici/irdeleyici bir nitelikte gerçekleştirmesidir (Yılmaz, 1993:30).

Yazar: Yazar, başından bu yana, insanların zihinsel etkinlikte bulunmadığı, bulunamadığı konularda gönüllü rol alan ve rolünün gereği olarak insanların bu eksikliklerini gidermelerine yardımcı olan kişidir: Öğretir, eğitir, düşündürür, hissettirir, acıtır, güldürür, süründürür, ayağa kaldırır... (Gedizli, 2006, s.86)

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okumanın Önemi

Okuma, beynin gözler vasıtasıyla yazılı metinleri kullandığı, özel bir öğrenme sürecidir. Okuma, gözlerin metinlere bakarak resimlerini çekmesiyle başlar, beynin bu resimlerden anlam çıkarmasına kadar devam eder. Okuma süreci üç aşamada gerçekleşir. Görme, tanıma ve kavrama. Okumanın etkinlik düzeyi ise kavramayı takip eden belleme ile belirlenir. Okumak, haz duymaya, zihnimizi süslemeye ve yetkimizi arttırmaya yarar. (Bozkurt, 2008,s.6)

Okuma sonradan edinilen bir beceridir. Koruyabileceğiniz, geliştirebileceğiniz ve keskinleştirebileceğiniz bir beceri. Bunun için yapmanız gereken şey, çok istekli olmaktır.(Fry, 2004)

Okuma, bir yazıdaki sözcük, cümle ve noktalama işaretlerini görme, taşıma ve kavrama işlemlerinin toplamıdır.(Yiğit, 2006, s.20)

Okumak, doğduğu andan itibaren birçok eğitim süreci geçiren insan için en kolay ve en etkili öğrenme yoludur. Sahip oldukları bilgilerin %60' ını bu yolu kullanarak edinen gelişmiş ülke toplumları, günümüzde daha fazla okuma alışkanlığına sahip olmanın sağladığı avantajları her alanda yaşamaktadırlar.

Okuyarak olayların ve gelişmelerin iç yüzünü öğrenen bir kişi, öncelikle kendine olan güvenini artırır. Bu ise aynı zamanda düşünce ufku geliştirip, geniş bir görüş açısı sağlayarak, olayları inceleme yeteneği kazandırır.

Ayrıca okuyan kişiler çok okumanın beraberinde getirdiği zengin kelime dağarcığına sahip oldukları için, hikmetli ve etkileyici konuşarak hitap ettikleri kişilerde etki de uyandırır. Bu etki ise insanlarla ilişkileri güçlendirmekte, kişiye daha sosyal bir karakter kazandırmaktadır. Dahası, geniş kelime dağarcığı, insanın daha fazla kavramla düşünebilmesini de sağlar. Yani düşünce kapasitesini ve kültür düzeyini artırır. Boş zamanlarını, çoğu zaman hiçbir yararlı bilgi aktarmayan televizyon karşısında geçirmek yerine kitap okuyarak değerlendiren bu kişiler, edindikleri bilgi ve kültür sonucunda aynı

zamanda toplum içinde etkin bir kişiliğe sahip olurlar. Tüm bu özellikler, kişilerin öncelikle kendileri için okumaları gerektiğinin çok önemli bir göstergesidir. Okuyarak kendini geliştiren kişiler ise elbette çevrelerinde gelişen olaylara da hâkim olacak ve toplum içinde eğitim seviyesinde zamanla bir ilerleme sağlanacaktır. (Çoraklı, 2007, s.48-49)

Seçkin yapıtları okumak, özümlemek, özgürleşmenin en soylu etkinliğidir. Okumak, beynin özgürleşme eylemidir. Okuyan, her türlü zinciri kıran, geleneklerin, alışkanlıkların üstüne çıkandır, özgürleşen insandır. (Özen,2001,s.81)

Okumak; insanı, yeni keşiflere götürür. Bilinen dünyayı derinlemesine kavrayışın yanı sıra bilinmezlerin dünyasında da yolculuklara çıkarır. Kişinin önünde; yeni, alışılmadık ufuklar açar. Neyi, nasıl, niçin yaptığı bilincini insana aşilayarak dünya hallerini yaşanılır kılmanın dersini öğretir. (Kahramanmaraş Valiliği, İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü. 2009, s.9)

Okuma-yazma, sadece yazının anlamlandırılması ya da seslendirilmesi değil, okuyan ile yazan arasında kurulan bir köprü; insanlıkla ilgili tüm değerlerin korunması ve geliştirilmesi konusunda temel ve yaşamsal bir süreçtir.

Okuma eğitim ve öğretiminin amacı okuyan, okuduklarını anlayan, yorumlayıp eleştirebilin öğrenciler yetiştirmektir. Gelecekte iyi konuşan, düşünerek dinleyen, yaratıcı bir zekâyla yazı yazabilen kişilerin yetişmesi bunlara bağlıdır. Bu becerilerin istenilen ölçülerde geliştirilmesi için öncelikle okuma zevkinin ve alışkanlığının verilmesi gerekir.

Felaketimizin kaynağı kültür yokluğu. Hayatı anlamadan geçip gidiyoruz. Olgunlaşmak kalbin daha hassas, kanın daha sıcak, zekânın daha işlek, ruhun daha huzurlu olması demek. Harami mağaralarının kapılarının değil, hükümdar hazinlerinin kapılarını açan büyü, kitap. (Bu Ülke, 111-112)

2.1.1. Okuma ve Ana Dili

Dil, ulus olmanın, milli birlik ve bütünlüğün, bağımsızlığın, toplumsal gelişme ve değişimin en temel ögesidir (Sever, 2001:19). Bir insanın zihni akımdan yetişip gelişmesinde dil öğrenimi çok önemlidir. Öğrenilecek dil doğal olarak ana dili olmalıdır.

Ana dili; “insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dildir” (Korkmaz, 1992:8).

Ana dili eğitimi, çocuğun aile ve çevresinde edindiği dil yeteneğini okulda verilen eğitim ve öğretimle birlikte, günlük hayattaki ihtilaçlarını karşılayacak düzeyde gelişmektedir. Bu eğitim, çocuğa ana dili üzerinde çeşitli beceriler kazandırarak çocuğa çeşitli alanlarda biçimlendirmeyi amaçlamaktadır.

Okuma faaliyeti, ana dili eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Genel bir tanımla okuma; “Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” dir (Akyol, 2005:1).

Dil yeteneğindeki azalma yalnızca teknolojiye ilgideki artışa bağlı değildir. Aynı derecede önemli olan bir başka faktör, çizgi romanlar biçimindeki, çocuğu doyuran fakat hayal gücünü zayıflatarak dil deneyimini sınırlayan görsel uyarıcıların bolluğudur. İnsanın dil gücü ve bunun sonucunda genel entelektüel güçlerinin fakirleşmekte bulunması olgusuna okuma yeteneğinin artırılması ile karşılık verilebilir. (Özen,2001,s.14)

Okuma kavramına ilişkin bazı tanımlar, okuma olayının gerçekte, bilinenleri anımsama olgusuna dayandığını vurgulamaktadır. Bu anlamıyla; ‘geçmiş deneyimlerle oluşturulmuş anlamların hatırlanması ve okuyucunun halen sahip olduğu kavramları kullanarak yeni anlamlar kurması için uyarıcı görevi yapan basılı ya da yazılı işaretlerin tanınmasını içermektedir.’ (Staiger, 1973:15) ya da ‘Basılı, yazılı, kabartma ve oyma türündeki simgelerden anlam çıkarma süreci.’ (Bircan ve Tekin 1990:394) olarak ifade edilmektedir.

Akşit Göktürk’ e göre, ‘yazınsal metin, işlevini bir dilsel düzenleme olarak ortaya çıktığı an değil, bir okuma sürecinde alımlandığı an bütünler.’ “Okurun alımlama edimi” olarak tanımlandığı bu süreçte okur, tümceler tek tek anlamlarını, kendi bilincindeki geniş kapsamlı bir anlamsal çerçeveye oturtarak bütünler. Irena Bellert’ in alımlama anlayışından söz ederken, her tümcenin anlamının, böyle bir bağlam içinde belirleneceğini aktarır. A.Göktürk. “ Bu bağlam, metnini tek tek dilbilimsel öğelerinin gerek sözselsel gerekse dilsel çerçevesinden, bir de her sözcenin nesnel ya da kullanım durumuyla ilgili ilişkilerden oluşur en başta.” Ancak gözden kaçırmamalıyız ki; okurun metinden yola

çıkarak hatta metinle birlikte kuracağı bu yeni bağlam düzeyinde anlamın belirlenebilmesi, sözcüklerin metinde önce bilinen bağlamında kullanılmasıyla ilgilidir. Çünkü kaçınılmaz bir biçimde metin, kurduğu dünyanın öğelerini, kendisini besleyen ortamın olgularından alır. Böylece okur metnin somut anlam düzeyiyle, kendi gündelik yaşamıyla bir bağ kurarak gerçekliği; soyut anlam düzeyiyle de kendi düşünsel, duygusal gerçekliğini yeniden anlamlandırır. (Kahramanmaraş Valiliği, İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü. 2009, s.31-32)

Dil kavramsal bir yapıdır. Çocukların anadillerini öğrenme süreçleri doğal bir süreçtir ve modelleme yolu ile yaşanılarak öğrenilir. Dil gelişim süreci bilişsel gelişim süreciyle paralel olarak ilerler. Anadilin kavramsal olarak gelişmesi ve zenginleştirilmesinin problem çözme, yorumlama, dış dünyayı algılama bilgiyi muhakeme etme, değerlendirme ve hafızada saklama gibi becerilerin elde edilmesinde inkar edilemez katkısı bulunmaktadır. İşte bu noktada çocuğun zenginleştirilmiş bir dil ortamında ana dilini öğrenmesi büyük önem taşır. Çocuğun doğumundan itibaren hayatında yer alması gereken edebiyat, çocuğun anlama, kavrama, gözlemlleme, eleştirme, tercih etme, problem çözme yeteneklerinin ortaya çıkmasına imkan sağlayarak süreci destekler, hızlandırır ve zenginleştirir.

2.1.2. Okuma ve Eğitim

Okuma ile eğitim arasında ciddi bir ilişki olduğunu bu işin bütün uzmanları söylüyor. Okuması başarılı olan ve kitaplarla dost olan çocuklar, eğitim öğretim sırasında da başarılı olmaktadır. (Çoraklı, 2007, s.48-49)

Gerçekten de eğitimin amacı düşünen, arayan, soran, sorumluluk duygusu gelişmiş, halkının acılarını etinde canında duyan, daha çok değer üreten, ürettiklerini hakça paylaşabilen, sömürüyü ahlak dışı, insanlık dışı duruma getirecek kişiler yetiştirmek değil mi? Böyle olunca insanlığın bilgi, deney, duyarlık birikimi kitabı eğitimden ayrı düşünebilir miyiz? Hiçbir eğitim alanı insanın kafasını, ruhunu geliştirmede edebiyat kadar etkili değildir. (K. Karpat)

Kitap okuma ile yükselecek zihni gelişme, anne karnında başlar. Anne karnındaki bebek 6. Veya 7. Aydan itibaren dış dünyayı işitebilir. Kitap okuyan ve okunan çocukların düşünceleri, diğer çocuklara göre daha zengindir. Okuma çocuğun kelime hazinesini

artırmakta ve iletişim kabiliyetlerine müspet katkılarda bulunmaktadır. (Bozkurt, 2008,s.84)

Kitap okuma çocuklara bazı zihni maharetler kazandırır. Kitap okuyan çocuklar eğitim süreçlerinde anne babaların ve eğitimcilerin işlerini de kolaylaştırır. Çünkü okuma alışkanlığı olmayan çocuklar, başarılı olmada zorlanmaktadırlar. Kitap okumayan nesillerin giderek düşünme fonksiyonu körelmekte, fikir üretim kabiliyetleri gerilemekte, yetersiz olan kelime haznesi ile başarılı iletişim kurma özelliği kazanamamaktadır. Evrensel değer hükümlerinin kazandırılması, karakter ve kişilik geliştirmesi tarih ve kültür şuuru ancak okuyan, araştıran ve bilgiyi seven nesillerin yetiştirilmesiyle mümkündür. Hemen her şeyi anlatma imkânı olmayan eğitim süresince çocuklarımızın kendilerini okuyarak yetiştirmeleri gerekmektedir.

Okuma Alışkanlığı kazandırmak, eğitimi güvence altına almaktır... Bireyin eğitimin temel taşı, temel aracı okumadır. İyi bir okuma alışkanlığı kazanmak insanın ufkunu genişleten, öğrenmeyi kolaylaştıran altın anahtardır. Böyle bir alışkanlık okuya okuya kazanılır. Okuma alışkanlığı kazandırmayan, buna özendirmeyen Türkçe dersleri öğrenciyi çok etkilemez. Serbest okuma yoluyla insan kendine aydınlık bir dünya kurar. (Türkoğlu, 1997:250)

Eğitim, insanın toplumda yeteneğini, tutumlarını ve davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır. (Aydın, 1997: 183). Toplumsallaşmanın en temel belirleyicilerinden biri olan eğitim, sadece okullarda değil, hayatın her aşamasında ve her yerinde gerçekleşen bir faaliyet olarak belli bir kültürel yapının kuşaktan kuşağa aktarılması, belli anlam dizgelerinin üretim ve dağıtım işlevlerini üstlenir. (Aktay, 2002:9).

Eğitim bütün hayatı kapsayan ve asla ‘okul’ ve ‘müfredat’ ile sınırlandırılmayacak kadar derin, etkili ve sürekli bir sürecin adıdır. Sürekli belli kalıplarla ifade edilmesine karşın hayata dair tüm olgularla iç içedir. Hem formel eğitim kurumlarında hem de informel eğitim alanlarında okuma fiili etkisini sürdürmektedir. Bu anlamda hayatın kökeninde yer alan eğitime eklemlenen okuma, tıpkı eğitim gibi hayatın merkezinde yerini almaktadır.

Okuma yaşamı zenginleştiren, insanın bilgi ve kültür kazanmasında anahtar rol oynayan ve sürekli geliştirilmesi gereken bir beceridir. Townsend’ a (2002:8) göre okuma

yeteneği arttıkça, özsaygı da artmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi, eğitimin her kademesinde önemli bir hedef olarak düşünölmüştür.

2.1.3 Okuma ve Kişilik

Çocuğın bebeklik yıllarına ait yeni yeni bilgiler ortaya çıktıkça, “Beşikden mezara kadar ilim öğreniniz.” Hadisi daha iyi anlaşılıyor. Küçük çocuğın dünyasında ninnilerin de önemli bir yeri var. Ninniler çocuğın bilinçaltını besleyen, zevkli bir eğitim aracıdır.

Okul yılları için çocuğın okumaya başladığı günü bayrama, şölene dönüştürün. Okumaya yeni başlayan çocuk için, önceleri az yazılı, bol resimli, renkli kitapları tercih edin.(Ünal, 2002, s.103)

Okumanın bireyin kişilik gelişimine katkı sağlaması beklenir. Çünkü okuma bireye ruhsal anlamda haz veren bir faaliyettir. Okuma düzeyi gelişmiş bir birey; sosyal, kültürel ve akademik hayata uyum sağlayabilen, sağlam ve etkili iletişim kurabilen, öz güveni gelişmiş, kendini rahatça ifade edebilen bir yapı sergileyecektir.

Kişilik gelişimi, bireyin hayatı boyunca karşılaştığı sorunlara uygun çözüm üretebilmesi, duygularını doğru biçimde ifade edebilmesi, toplumsal çevreye uyum sağlama gibi geçirdiğı bir değişim ve gelişim sürecidir. (Sever, 2003,s.62)

Çocuğın kendinin değerli olduğunu hissettiren; farklı yeteneklerinin geliştirilmesi gereken zenginlikler olduğunu düşündüren; ilgi alanlarını fark etmesine, kendini geliştirme çabası göstermesine, başkalarına saygılı davranmasına, davranışlarının ve sözlerinin sorumluluğunu almasına yardımcı olan; hayatta herkesin hata yapabileceğini fakat önemli olanın bu hatadan vazgeçebilmek ve özür dilemek olduğunu, duyguların kontrol edilmesi gerektiğini, isteklerin ertelenebileceğini, arkadaşlığın önemini kavrayabilen kişilik eğitimidir. Bu ve bunun gibi daha pek çok kişilik eğitimi kazanımları, çocuklara kitaplar ve kurgusal metinler yolu ile verildiğinde çocuk edebiyatı işlevlerinden birini yerine getirmiş olacaktır.

2.1.4. Okuma ve Sosyalleşme

Okumayı eleştirel bir kültür edimi olarak yeniden kurmak gerekir. Bunun için okumanın sosyal bir edim olduğu anlayışı mutlaka yerleştirilmelidir. Okuma, ne son derece bireyci ve kendine dönük olmalı ne de cemaat biçiminde/içinde anlamlandırılıp pratiğe aktarılan bir edim olmalıdır. Eleştirel bir kültür edimi olarak okumanın yeniden inşa edilmesi, tıpkı klasik çağda olduğu gibi, eleştirel bir eğitim ve toplumsal kültürün oluşturulmasına bağlıdır. Egemen medyanın, özellikle piyasanın değerlerini savunan elektronik medyanın okuma edimini anlamsızlaştırıp değerinden etmesine karşı eleştirel bir okumanın ne olduğu alternatif bir medyada sunulmalıdır. Madem insan okudukça var olur, o zaman okuma edimini insanileştirmemiz gerekir. İnsanileştirmekten kasıt, okuma ediminin insanın daha adil, eşit ve özgür bir dünyada yaşayabilmesi için gerçekleştirilmesidir. (Eğitimsen Ankara Şubeleri ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciliği, 2009, s.62)

Okumuşluk ile okumamışlık arasındaki sınırdaki gidip gelen insanlık, okuyana ve okumayana farklı konumlar sunarak her iki halin de değerlendirmesini yapmıştır. Okuma eylemine toplumların vermiş olduğu karşılık, okuma eylemini gerçekleştiren kişinin elde etmiş olduğu konum karşısında toplumun tutumu, okumanın bizzat toplumsal yapı ve toplumsal değişimdeki rolü önemli tartışma alanlarıdır. Okumanın sosyolojisi, okuma ediminin insan ve toplum için önemi yadsınamaz bir gerçek olduğunu temellendirmektedir. İnsanın toplumsal değer ve normları tanıyıp benimsemesi, toplumsal belleğe tanık olması bakımından okumayı vazgeçilmez bir fiil olarak görmektedir. Aynı zamanda insanın kendisini geliştirmesi, dünyanın akıp gidişini yorumlaması açısından da insan için merkezi bir öneme sahip olmaktadır. (Kahramanmaraş Valiliği, İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü. 2009, s.39,48)

Kişilik gelişiminde en önemli süreçlerden biri sosyalleşmedir. Okuma metinleri, toplumun kültürel ve sosyal değerlerini yansıtmak suretiyle çocuğun sosyalleşmesinde etkili olmaktadır. Ayrıca Dünya edebiyatına ait eserlerden okuduklarıyla da sosyalleşmesine evrensel bir boyut kazandırır.

2.1.5. Okuma ve Yaratıcılık

Okuma alışkanlığı kazandırma sürecindeki amaçlardan biri de çocukların yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirmektir. Bu tür düşünmeyle çocuk, problemlere ve olaylara farklı bakış açılarından yaklaşmayı öğrenir. Çocuk, kitaplardaki gerçek ve hayali dünyadan hareketle olay ve durumları sorgulamaya başlar. Böylece kendi yaratıcı düşünme sistemini oluşturur.

2.1.6. Okuma ve Başarı

Bilginin en önemli kaynağı şüphesiz kitaptır. Kitap okumasını bilenler güçlü bir bilgi ile kendilerini donatmış olurlar. Bilgi ise güç demektir. Bu gücü elde edenler etraflarına daha iyi bakabilir, hadiseleri daha iyi değerlendirebilir ve geleceği öngörmede daha isabetli tespitler yapabilir.

Bir milletin kültür seviyesine bakılırken, ilk dikkat edilen o milletin ne kadar okuyup okumadığı konusudur. Çünkü okumak kültürle eş değerde bir eylem biçimidir. Bugün ilmi ve teknolojik olarak çok gelişen ülkelere baktığımızda gözümüze çarpan en önemli etkenin okumanın güç olarak kabul edildiğidir. Çünkü okuyan insan kendini geliştirir. Başarısız olacağı hiçbir alan yoktur. Kitapların ona aktardığı bilgiler, onu insan yapar. Düşünmeyi, araştırmayı amaç haline getirir.

Okumak hepimiz için gerekli insani bir ihtiyaçtır. Okumayan insan eksiktir. Okumak, yazmak ve düşünmek insan aklını en çok meşgul eden kavramlardır. Akıl bu kavramlarla ne kadar çok ilgilenirse o ölçüde gelişir, başarılı olur. (Çoraklı, 2007, s.48-49)

Okumanın önemi, öğretim programlarında da ifade edilmiş, bütün derslerin ilk basamağını okumanın oluşturduğu, etkin okuyamayan ve okuduğunu anlayamayan bir öğrencinin başarı düzeyinin düşük olacağı belirtilmiştir.

2.2.1. Okuryazarlık ve Okuma

Okuryazarlık kavramını, okuma eylemini, yazma işlemini de kapsayacak biçimde gerçekleştirme olarak anlamak gerekir. Sözlük anlamıyla belirtmek gerekirse, ‘Okuryazar olma durumu’ dur. (TDK 1983:894) UNESCO, okuryazarlığı da içeren biçimiyle ‘okuryazar’ı şöyle tanımlamaktadır: ‘Bütün yaşam etkinliklerindeki uğraşısını

kolaylaştırmada gereksinim duyduğu bilgi ve becerileri kazanmasını, bu bilgi ve becerileri kendisinin ve toplumun gelişiminde sürekli kullanmasını olası kılan okuma, yazma ve aritmetikte hünerli kişiye okuryazar denir.’ (Lyman 1973:6)

Okuryazarlığın, özünde kişinin adını soyadını okuyup yazabilmesini ifade ettiği, bu biçimiyle de günümüzde toplumsal yaşamda önemli bir işlevinin olamayacağı düşüncesiyle, bu kavramı da içerecek yeni kavramlara gereksinim duyulmuş, bunun sonucunda işlevsel (fonksiyonel) okuryazarlık kavramı ortaya çıkmıştır. İşlevsel okuryazar’ı, adını soyadını yazmanın ötesinde, bütün yaşam etkinliklerinde başarılı olmayı olanaklı kılan bilgi ve becerilere sahip ve okuryazarlığa içinde bulunduğu toplumda etkili olabilmek için gereksinim duyan birey olarak tanımlayabiliriz.

Okuma (okur-yazarlık), toplumca kurgulanmış iletişim biçimlerini etkili bir şekilde kullanmayı içeren yetenekler kazanmayı ihtiva eder. Okur- yazarlıklar ise değişik kullanmayı içeren yetenekler kazanmayı ihtiva eder. Okur-yazarlıklar ise değişik kurumsal söylemler temelinde eğitim ve kültürel pratiklerde toplumsal olarak kurgulanmaktadır. Bu anlamda okuma yeteneği, dünya metinlerini okumak ve yorumlamak için gereken bilgi ve beceriler kazanmayı ve bu metinlerin güçlüklerinin ve çelişkilerinin üstünden gelebilecek başarılı değerlendirme ve incelemeler yapmayı içerir. Dolayısıyla okuma, yerel, ulusal ve küresel ekonomi, kültür ve politikaya katılmak için insanları teçhizatlandırmanın temel şartıdır. (Kellner, 2002:113). Okumanın insana kazandırdığı yetenekler, dünya ilişkilerini yorumlamasına, toplumsal hayatın nirengi noktalarının keşfine izin vermektedir. (Kahramanmaraş Valiliği, İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü. 2009, s.47)

Okuma Alışkanlığı kazandırabilmek için bireye öncelikle, okuma yazma öğretmek gereklidir. Daha sonra kazanılan bu okuma yazma becerisi, (işlevsel ve eleştirel) okuryazarlığa dönüştürülmelidir. Geliştirilen okuryazarlık becerisini takiben birey eğer okuma bilincine de sahip olursa okuma alışkanlığı kazanmış demektir.(Gürçan, 1999, s.228)

Son yıllarda okuma yazma kavramına multifonksiyonel olarak da yaklaşılmaktadır. Çünkü bireylerin yetenekleri mümkün olduğunca geliştirmeleri, onurlu bir yaşam sürdürebilmeleri, kalkınmaya karar vermeleri ve öğrenimlerini sürdürebilmeleri multifonksiyonel okuma ve yazma ile bağlantılıdır. (Şenol, 2001, s.208)

Birleşmiş Milletler ‘eğitim hakkının insanın temel haklarından biri ve kitlelerin okuma yazma bilmeyişinin toplumsal ve ekonomik gelişmeye engel olduğunu belirtmiştir. Okuma yazma bilgi kazanmayı arttıran bir özellik taşıdığı için okuryazarlık oranının düşük olduğu ülkelerde geniş kapsamlı okuma yazma kampanyalarının başlatılması öngörülmüştür.(Bircan ve Tekin, 1989, s.394)

Okuma; görüp algılama, algıladığını anlama, anladığını seslendirme ya da yazma, zihinde yapılandırma gibi göz, ses organları ve zihnin çeşitli hareketlerinden oluşmaktadır. Bu süreçte göz resmetmekte, zihin algılayıp anlamlandırmakta, ses organları ise canlandırmaktadır. Bu uzuvlar üçlü bir ortaklaşa hareketi vücuda getirmekte; ancak hepsi zihinsel işlemlerden geçmektedir. (Çelik, 2006, s.19)

Yaşamı zenginleştiren, insanın bilgi ve kültür birikimini geliştiren bir beceri olarak okuma, Kayalan (2002, s.20-21)’ a göre 7 evreden oluşmaktadır. Bunlar:

- Tanıma: Okuyucu, ilk olarak bazı bilgileri alfabeyi tanıyarak başlar. Bu İse okumanın hemen hemen fiziksel yanını oluşturmaktadır.
- Sindirme: Fiziksel olarak ışık ışınları sözcüklerin üzerine düştüğünde, göz bu birimleri alıp, optik sinirler aracılığıyla beyne ulaştırır.
- Geçişli bütünleştirme: Sözcükler arasındaki ilgiyi kavrayıp bir bütün elde ederek anlam oluşturur.
- Saklama ve koruma: Temeli bilginin depolanmasıdır. Depolama ise başlı başına bir sorundur. Genel olarak pek çok okuyucu sınav ya da başka nedenlerden dolayı, bilgileri kısa süre içinde depolarlar. Ama depolama yeterli değildir. Kalıcı olması için sağlamlaştırılması gerekir. Bunu için kısa aralıklarla yinelenmelidir.
- Anımsama: Öğrenilen bir bilgiyi depolandığı yerden “bellek” bulup çıkarmak ve gerektiği yerde kullanmaktır.
- İletişim: Öğrenilen bilginin tümünün ya da gerekli bölümünün alışveriş yaparak kullanılmasıdır.

2.2.2. Okumanın Amaçları

Okumada amaç, belli şekillerden belli sesleri çıkarmak değildir. Çünkü okuma, bir yazıyı meydana getiren harf ya da işaretleri seslendirmek ve bunların ifade ettiği düşüncüyü anlamaktır. (Yılmaz, 1993, s.22)

Okumanın temelinde yatan gerçek, değişik düşünceleri öğrenmektir. (Bamberger, 1990, s.1-2) Bu gerçek, yazının bulunmasından bugüne dek geçen binlerce yıldan beri

geçerliliğini korumuştur. Çünkü yazının ve okumanın temelinde yazılı bir iletişim söz konusudur. (Selvi, 1998, sayı.4,s.167)

Yeni düşünceler öğrenmek isteyen insanın okuma yolunu seçtiği anda, karşısına çıkacak simgeleri kavraması, ezberlemesi, onların kelimeleri nasıl ortaya çıkardıklarını anlaması, gerçek anlamda okuma eylemini yapması demek değildir. Okumak, başlıbaşına kelimeleri anlamaktan çok, okuyan kişinin kitap okumayı, üzerinde düşünmeyi, anlamak için çaba harcamayı yaşamın doğal bir parçası olarak görmesindedir. (İpşiroğlu, 1989, s.75-76) Okumanın yalnızca simgelerden bir kelime çıkarmak değil, kelimelerden oluşan düşünceyi önyargılarımızdan sıyrılmış olarak anlamaya çalışmak, bu sayede kendi fikirlerimizi geliştirmek olduğu açıktır. Yazar ile okurun sessiz sohbeti de bu değil midir?

Yüksek öğretim öğrencilerine uygulanan bir ankette sorulan ‘Okumayı seviyor musunuz, ne tür kitaplar okuyorsunuz?’ sorusuna gelen yanıtların çoğu ‘okumayı severim, elime ne geçerse okurum’ düşüncesinde odaklaşmaktaydı. Bilinçli olarak okuma alışkanlığına sahip bir insanın böyle bir yanıt vermesi düşünülemez. Çünkü sevmenin kaynağı aslında seçmektir. Seçmek ise, uzun yıllar süren bir birikimi gerektirir ve bu birikimin başlangıcı için okuma sevgisini aşıl原因 bir eğitim sisteminin yer alması şarttır. Çünkü okumayı öğrenme, sanatların en güçlüsüdür. (İpşiroğlu, 1990,s.52)

Yeryüzünde farklı kültürlerde okuma eylemi için farklı motivasyonlar görülebilir, buna rağmen Gray ve Rogers’ in listesi yararlı bir temel sağlamaktadır. (Devrimci, 1993, s.9-10)

- Adet olarak veya alışkanlığın zoruyla,
- Görev duygusuyla,
- Genellikle zaman doldurmak veya öldürmek için,
- Güncel Olayları anlamak için,
- Anlık kişisel tatmin için,
- Günlük yaşamın pratik gereksinimlerini karşılamak için,
- Profesyonel veya mesleki ilgileri devam ettirmek ve ilerletmek için,
- Daha çok hobi türünden uğraşlar için,
- İyi vatandaşlık gereksinim ve taleplerini karşılamak için,
- Kendini geliştirmek ve ilerletmek için,
- Çok entelektüel gereksinimleri tatmin için,
- Dini gereksinimleri tatmin için,
- Kişisel-sosyal talepleri karşılamak için, okuma yapılır.

2.2.3. Okuma Alışkanlığı

2.2.3.1. Okuma Alışkanlığı Tanım ve Kapsamı

Okuma Alışkanlığı, kişilerin okumayı öğrendikten sonra bu eylemi zevkle yapmalarını sağlamak için kazanmaları gereken önemli bir beceridir. Okuma alışkanlığı ‘Kişinin bir gereksinim olarak algılaması sonucu okuma eylemini, yaşam boyu sürekli ve düzenli biçimde gerçekleştirmesidir.’

Okuma alışkanlığı temelde örgün eğitim sisteminde kazanılan bir beceridir. Okumanın alışkanlık haline gelmesinde rol oynayan birçok etken bulunmaktadır. Bunlar arasında en başta çocuğun ailesi, sonra da içinde yaşadığı toplum, okulu ve öğretmeni bulunmaktadır. (Bozkurt,2008, s.63)

Okuma Alışkanlığı, bireyin okuma eylemini bir gereksinme sonucu sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesidir.(Kültür ve Turizm Bakanlığı,2011, s.7)

Bir okuyucunun okuma alışkanlığını tanımlamak için; neleri, ne zaman, nerede ve nasıl okuduğunu ve okuduklarını hangi yolla elde ettiği belirtilmekte, bunun yanı sıra okuma alışkanlığı tanımına, okuyucunun izlediği okuma stratejisi de girmektedir. Okuma alışkanlığı tanımlamada kullanılan ölçütleri (Dökmen 1994, s.34) maddeler halinde saymıştır. Bunlar:

- Okuyucunun ne tür yayınlar okuduğu
- Ne sıklıkla okuduğu, hangi türleri ne oranda okuduğu
- Bir seferde aralıksız ne kadar okuyabildiği
- Yılın, haftanın ya da günün hangi zamanlarında okumayı tercih ettiği, ne zamanlar neleri okumaktan hoşlandığı
- Okuduğu kitapları hangi yolla elde ettiği; satın almak, ödünç almak ya da kütüphanede okumak yollarından hangisini-hangilerini tercih ettiği
- Okuma sırasında hangi strateji izlediği; belli okuma tekniklerini kullanıp kullanmadığıdır.

Kitap okuma alışkanlığı, insanlık tarihinin ayrılmaz bir parçası olarak süregelmiştir. Tarihte büyük işler yapmış, milletlere yön vermiş kişilerin çok kitap okuduklarını ve büyüklüklerini bir yerde kitap okumaya borçlu olduklarını görüyoruz.

Geleceğin büyükleri olan çocuklarımızı kitap okumaya alıştırmak istiyorsak buna erken yaşlarda başlamak mecburiyetindeyiz. Bu da çocuğa oyuncakla birlikte kitap almakla başlar. (Çoraklı, 2007, s.48-49)

İnsanlara bir alışkanlığı kazandırmak, özellikle yetişkin olan ve yıllarca yapmadıkları, belki de gereksinim duymak zorunda olmadıkları bir şeyi yapmaları istenen insanlara okuma gibi bir alışkanlığı kazandırmak zordur. Yaşı ilerlemiş insanlara daha önce okuma zevkini de tatmamışlarsa ne kadar önemli olduğu söylene de okuma alışkanlığının kazandırılması daha zordur. (Cebecioğlu, s.48-50)

Zehra İpşiroğlu, üretici okuru okuduklarından bir şekilde etkilenen, dahası yararlanabilen insanlar olarak tanımlamaktadır. (İpşiroğlu, 1993, s.101) Yani okumak, okunanlar üzerinde düşünülürse, okunanlar hayata geçirilirse ve hatta yazma isteğine neden olursa anlamlı sayılabilecektir.

Uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere yükselmesi, gelişmiş bir okuma yetisi aracılığıyla kazandığı bilgi birikiminin sonucudur. Herhangi bir bilgi alanında okumayı bir alışkanlık, kendi gündelik yaşantısının bir parçası yapmış kimse, basılı sözcüklerin taşıdığı bilgiyi hiçbir zaman olduğu gibi benimsemez, okuduğuna kimi yönden katılır, kimi yönden katılmaz; kitaplarda, dergilerde karşılaştığı her yeni görüşle bir kez hesaplaşır, böylece kendi özgün, bağımsız düşüncesini oluşturur. Kulaktan dolma bilgiyle yetinmez. Bu tür bilgilerin de geçerliliğini, geçersizliğini, yazılı kaynakların tanıklığına başvurarak denetler. (Özdemir,1997)

Alışkanlık, bir şeye alışmış olma, yakınlık, arkadaşlık kurma, iç ve dış etkilerle davranışların tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış; alışma, bir işi tekrarlayarak kolaylıkla yapılabilir hale gelmek, o işi sürekli ister olmak olarak tanımlanabilir. (TDK, 1998:83). O halde okuma alışkanlığını, uzun tekrarlar sonucunda oluşmuş, otomotikleşmiş ve istenerek yapılan düşünsel eylemler bütünü olarak ifade edebiliriz. (Yiğit, 2006, s.15)

American Library Association (ALA) (1978:3)' nın kitap okuma alışkanlığı ile ilgili belirlediği düzeyler şunlardır.(Aktaran: Yılmaz, 2004b:116).

Zayıf Alışkanlık:	Yılda 1-5 kitap okuma
	Yılda 1-5 kez kütüphaneye gitme
Orta Düzey Alışkanlık:	Yılda 6-11 kitap okuma
	Yılda 6-11 kez kütüphaneye gitme
Güçlü Alışkanlık:	Yılda 12 kitap ve daha fazla okuma
	Yılda 12 kez ve daha fazla kütüphaneye gitme

Genel olarak okuma alışkanlığı gelişmekte olan ülkelerde düşük seviyelerdedir ve bunun birçok nedeni bulunmaktadır. Sangkaeo' ya göre bu durum üç nedene dayanmaktadır. İlk olarak gelişmekte olan ülkelerde sözlü kültür daha yaygındır ve insanlar sohbet etme eğilimi içersindedir. İkinci olarak insan, para ve yönetim unsurlarından kaynaklanan bazı sorunlardır. Toplumun okuma alışkanlığı kazanmasında en önemli kuruluş olan kütüphanelerin sayıca az olması, kaynaklarının yeterli olmaması, eğitilmiş kütüphanecilere sahip olmaması ve gelişmiş hizmetler sunmak için yeterli bütçe ayrılmaması bu kapsama girmektedir. Son olarak toplumun elektronik araç gereçlere ödedikleri para ve emeğin okuma eyleminin önüne geçmesi de bu nedenler içerisinde değerlendirilmektedir. (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2009. S.438)

Sezer (s.188) okuma alışkanlığı kazandırılmamasının nedenleri olarak şunları belirtmektedir.

- Kitabın daha çok bir ders aracı olarak görülmesi ve örnek alınan kişilerin okurken görülmemesi, örnek alınan futbol, basketbol ya da sinema yıldızlarından bu konuda öğüt almamaları
- Devlet yöneticilerinin kitap ya da kütüphane gibi kavramlarla ilişkilerinin olmaması
- Çocuk halk kütüphaneleri sayısının azalması
- Okuma alışkanlığı edinecekleri dönemde çocukların kitap seçmeyi öğrenecekleri mekânlar ya da okul kitaplıklarına ulaşamamaları
- Sınav sisteminin onları okuyup anlayarak yanıtlama yerine soruyu kavrayıp doğru seçeneği bulmaya yönlendirmesi

2.2.3.2. Okuma Alışkanlığı ve Temel Belirleyicileri

Bireylerin yaşamlarında bir alışkanlığı kazanabilmesi için bir takım aşamalardan geçmesi, deneme ve benimseme olarak sıralanmaktadır. Okuma alışkanlığının kazanılması, kişinin bu alışkanlığa ilişkin olarak sözü edilen aşamaları gerçekleştirmesini gerektirmektedir. Benimseme, bu aşamalar içinde alışkanlığa giden yolda son aşama fakat alışkanlığın sürdürülmesi için ise ilk koşul olmaktadır. (Özçelebi ve Cebecioğlu 1990:23)

Okuma alışkanlığının kazanılmasında üç dönem. Çocukluk, gençlik ve yetişkinlik; üç toplumsal kurum: aile, okul ve çevre ve üç birey türü: ebeveyn, öğretmen ve arkadaş söz konusu olmaktadır. Toplumsal, ekonomik, kültürel, ruhsal vb birçok boyuta sahip okuma alışkanlığının kazanılması için en uygun düşen, kuşkusuz çocukluk ve gençlik dönemidir.

Çeşitli benlik ve kimlik sorunları, ekonomik ve sosyal unsurlar, aile içi meseleler, eğitim ve öğretim ortamının meydana getirdiği sorunlar ve bireyin bunlarla baş etme yeterliliği etkileyici bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Öğrencinin üniversite ortamına gelene kadar geçirdiği aşamalar göz önünde bulundurulduğunda, onun okumaya yaklaşımda sergilediği olumlu ve olumsuz tutum ve davranışlar daha iyi anlaşılacaktır. Bu sebeple okumaya etki eden faktörler incelenirken, öncelikle bireyin kendi iç yapısından yola çıkılması daha doğru olacaktır.

2.2.3.2.1. Kişisel Faktörler

Okuyan bir örnek, ebeveyn etkisi, öğretmenin etkisi, arkadaş grubunun etkisi, yaş dönemlerinin etkisi, güdülenme, TV' nin etkisi, evdeki kitaplık, okuma ilgilerinin belirlenmesi ve ilgi ve gereksinimlere uygun okuma materyali, genelde okuma alışkanlığını etkileyen bireysel etkenler olarak kabul edilmektedir. (Kültür Bakanlığı, 1993,s.33)

Hayatın geneline yayılmış sürekli bir okuma alışkanlığının oluşumunda dış unsurlardan ziyade kişinin kendi içinden gelen istek ve yönlendirme etkilidir. Okuma yaklaşımında zekâ ve istek gibi bireysel etkenler oldukça önemlidir. Zira “İnsanın göstermiş olduğu değişiklik her ne kadar eğitim uygulaması ile olsa da bu uğraş doğuştan getirilen güçleri geliştirme çabasında değil ise istenilen sonuca ulaşmada engel

oluşturacaktır.”(Büyükkaragöz 1998:141). Bu sebeple eğitimin bir parçası olarak okuma eylemine yaklaşıldığında bireysel farklılık ve yeteneklerin göz önünde bulundurulması zorunludur.

Çocuktaki okuma ilgisi, yaşa, cinsiyete, gelişimsel özelliklere, içinde bulunduğu sosyo-ekonomik ve kültürel faktörlere göre değişir. (Yavuzer, 1985, s.203) Kişiler, kitaba ve okumaya olan ilgileri oranında okurlar ve ilgi duydukları alanda okurlar. (Dökmen, 1994, s.31) Ayrıca çocuğun kendine güvenmesi, okumayı ve kitabı sevmesi, okumanın zihin geliştirici ve yaşamı kolaylaştırıcı /güzelleştirici etkisini algılaması, her alanda kendini geliştirmek için okuma gereksinimi duyması, kütüphane kullanma alışkanlığının olması, okuma için, zaman ayırması ve sahip olduğu okuma yeteneği de bu alışkanlığın kazanılmasına ve geliştirilmesine etki etmektedir.

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, öğrencilerin %5,76’ sı arkadaşlarının, %10,26’ sı öğretmenlerinin, %16,67’ si ailelerinin yönlendirmesiyle okumaktadır. %67,31’ i ise kendi istekleri ile kitap okumaktadırlar. (Mavi, 1995,s.61)

2.2.3.2.2. Çevresel Faktörler

Çevre, döllenmeden başlayarak ölünceye kadar devam eden bir süreçte bireyin içinde bulunduğu koşulların bütünüdür. Böylece “İnsan ilk var olduğu andan itibaren (anne karnı dahil) ölümüne kadar belirli bir çevrenin kuşatıcılığı altında yaşamak zorundadır.” (Toprakçı 2005: 159)

Kişinin aile bireyleri, okul ve mahalle arkadaşları, onun okumaya bakış açısının şekillenmesinde etkili olmaktadır. Özellikle arkadaş çevresinin okuma alışkanlığında önemli bir etkisi vardır.

Çocuk, arkadaşlarıyla geliştirdiği ilişkide onların okuduğu kitapları okuma zorunluluğu hissedebilir. Özentinin bu durumda önemli bir rolü vardır. Sınıf içinde öğretmenin yardımıyla da oluşturulacak bir yarış ve rekabet ortamı, bu açıdan kullanılabilir. Üniversite içinde de arkadaş çevresinin okuduğu kitapların bireyi kitaba yönlendirme açısından önemli bir etkisi vardır. Kitap okumayan bir kişinin arkadaş grubundan dışlanması onu ister istemez kitaba yönlendirecektir. Sosyal çevrenin baskısı burada önemli bir rol oynamaktadır.

Dökmen (1994, s.20) çocukların ve gençlerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünü “modelden öğrenme” ilkesi çerçevesinde değerlendirmekte ve “eğer çocukların ve gençlerin yeterli miktarda ve gerekli kalitede okumasını istiyorsak, modelden öğrenmelerini sağlayacak ortamı hazırlamalıyız. Çocukların okumayı modelden öğrenebilecekleri ilk ve en önemli ortam ailedir.” İfadesini kullanmaktadır.

Çocuğun öğretmenleri, okuma alışkanlığı kazandırmada en fonksiyonel konumda olan kişilerdir. Çocuk, ilkokula başladığında, anne-babasından ayrı bir kişi ile tanışmakta, bu birçok çocuk için ebeveynin dışında tanıdığı, yakından tanımak istediği bir kimse olmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırması konusunda belirli niteliklere sahip olması da gerekmektedir. Öncelikli olarak öğretmenin kendisinin kitap okuması ve derse girerken ders kitaplarının yanı sıra farklı türdeki kitapları da bulundurması öğrencileri etkileyecektir. Böylece öğrenci, öğretmenin kitap okuduğunu görecektir.

Gelişmiş ülkelerde kentleşme sürecine bağlı olarak insanlar, iletişimlerinin büyük bir kısmı okuma yoluyla gerçekleştirmektedir. Bu durumun farkına varan ülkeler, çağdaş dünyanın ortaya çıkardığı insan modelinde okuma becerisinin çok önemli olduğunu görmüşler ve eğitim sistemleri içinde bu konuya özel önem vermişlerdir. Uygulanan eğitim, bilimsel düşünen, eleştiren, toplumsal bilinci yerleşmiş bireyler yetiştirmede önemli ölçütler sayılan okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerinde de çok etkili olmaktadır.

Bircan ve Tekin (1989, s.400)’ e göre; öğrencilerine araştırmacı bir özellik katan bir sistem yetişkinlik dönemindeki okuma alışkanlığının temellerini atmaktadır. Çağımız kendi kendine öğrenen insan tipini yaratabildiği için dışarıdan kaynaklarla da eğitimi destekleyebilmektedir. Bununla beraber eğitim sistemimizin salt öğretmen ve standartlaşmış ders kitaplarını bilgi kaynağı olarak sunması, okuyan insan tipini yaratmaktan uzak görünmektedir. Bunun tam tersi olarak araştırmacı ve sorgulayıcı, öğrenci merkezli eğitim sistemi ise öğrencilerde okuma alışkanlığını geliştirebilmektedir. Bu yolla öğrenci hem araştırma yeteneğini geliştirebilmekte hem de gerek kendisini gerekse ülkeyi ilgilendiren olayları sorgulayabilmekte ve olaylara eleştirel yaklaşabilmektedir. (Gömleksiz, 2004, s.187-188)

2.2.3.2.3. Sosyo Ekonomik Faktörler

Okuma toplumsal yaşamın gereklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temeli olan okuma, teknolojinin damgasını vurduğu çağımızda toplumsal bir güç niteliğine bürünmüştür. Kişinin bireyselleşmesi ve içinde yer aldığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, en başta okuma gücü kazanmasına bağlıdır. Bireyin anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren okuma, öğrenmenin de temel aracıdır. Kısaca okuma, “bireysel anlamda gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal anlamda da verimli bir ekonomi, demokratik bir yaşam ve sağlıklı bir toplumun en önemli şartlarından biridir” (Devrimci, 1993:5).

Okuma ile sosyo-ekonomik durum arasında çocuk, genç, yetişkin olmak üzere her düzeyde açık bir ilişki olduğuna dair araştırmalar vardır. Genel olarak sosyo-ekonomik durum düştükçe, okumada güçlükler başlamakta; sosyo-ekonomik durum yükseldikçe okuma yeteneği gelişmektedir.

Okuma alışkanlığına etki eden faktörlerden biri de kitap fiyatları olmaktadır. Yapılan araştırmaların birçoğunda belirtildiği gibi yaşam standartlarında oluşan gerileme kişilerin kitap satın almalarını da etkilemektedir. Meral (2005)’ in Enflasyon ve Enflasyonun Okuma Alışkanlığına Etkisi isimli çalışmasına göre kitap fiyatlarının artmasına neden olan enflasyonun kitap okuma alışkanlığı üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

2.2.3.2.4. Teknolojik Gelişmeler

İnternet ve elektronik kitabın yaygınlaşmasıyla kağıt ve kokularıyla bildiğimiz kitap ortada kalır mı? Bu soruya, bir kitabı internet üzerinden yayınlanan yazar Stephan King şu cevabı veriyor: “ İnternet bana iki şey öğretti: Birincisi, okurlar hikâyeyi sevdiler. İkincisi, ekrandan okumak çoğunun hoşuna gitmedi. Kitapların bir ağırlığı vardır. Bir kitabı elinize almak hoş bir duygu verir. Kokladığınız tarihin kokusunu hissedersiniz. Hem kitabın pile ihtiyacı yoktur ve çökmez. Yani kitaplar hep var olacak.” Üstelik bilgisayar, internet ve televizyon yaygınlaştıkça, kitabın öneminin azalma ihtimali daha da artmaktadır.

Yine de, şüphesiz ki internet ve elektronik kitap, basılı kitabı bazı açılardan etkiler ama önemini ortadan kaldıramaz. İşin bir diğer yönü ise şu; Dünyanın globalleştiği günümüzde internet, kitap tanıtımı ve satışlarını kolaylaştırarak kitap satışlarına katkıda sağlıyor. (Şirin, Ruhi Mustafa-Soylu, İlhan. 2003, s.15)

İnternet ağının hızlı yayılması okumalarımızı parmakla sayfa çevirmekten çıkarmakta; gözümüzü ekrana, parmağımızı fareye bağımlı duruma düşürmektedir. E-okuma hızlı yayılmaktadır. Bu gelişmelerin yarattığı kaçınılmaz bir gerçektir. Ancak, kitabın biçimi ne olursa olsun, önemli olan önünüze gelen yazılı sözleri okumaya hazır olup olmamanız; başka deyişle okuma alışkanlığı' nızın olup olmamasıdır. (Yiğit, 2006, s.239-240)

2.2.3.3. Okuma Alışkanlığı Kazandırma Yolları

Okumanın benimsenmesinde ve okuma alışkanlığının kazanılmasında arzu ve istek en önemli iki olgudur. Birey, okuma isteği ve sevgisi duyarak kendini kitaba ve okumaya yönlendirir ve bu yönlendirmeler sürekli yapılan bir davranış biçimine dönüşerek okuma alışkanlığı kazanılır.

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

2.2.3.3.1 Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasında Ailenin Rolü

Çocuk ve gençlerde okuma kültürü oluşturmada çocuk ve gençlik edebiyatı eğitimi oldukça önemlidir. Bu noktada birçok kişi ya da kuruma belli oranda sorumluluklar düşmektedir. Sorumluluğun en ağır yükünü ise, aile bireylerinin üstlenmesi gerekmektedir. Aile bireylerinden anne babalar çocuklarını, ablalar, ağabeyler kardeşlerini, büyükanne ve büyükbabalar torunlarını edebi ve estetik değeri yüksek kitaplarla buluşturmalıdırlar ki, bu buluşmalarda çocuk ve gençlerin iç dünyasında bir kitap sevgisi yeşersin, o da onlarda okuma alışkanlığının temelini oluştursun. Ancak gerek maddi olanaksızlıklar, gerekse bu konudaki bilgisizlik aile bireylerinin çocuk ve gençlere hangi kitapları satın almaları ya da okumalarını önermeleri konusunda önlerine büyük bir engel olarak çıkmaktadır. (Eğitimsen Ankara Şubeleri ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciliği, 2009, s.15-16-17)

Kişilik oluşumunun ve yaşama ilişkin ilk deneyimlerin yaşanmaya başladığı, algılama ve etkilenmenin en yoğun olduğu çocukluk dönemi ile, bedensel ve ruhsal gelişmenin hızlandığı ve yaşama hazırlık diye nitelenen gençlik dönemi, okuma alışkanlığının yaratılması yönünden birbirinin devamı olmasına karşın, ailenin etkisi yönünden bazı farklılıklar taşımaktadır. Çocukluk döneminde en belirleyici etki ve rol aileden gelmektedir. Almanya’ da yapılan araştırmalara göre ebeveyni çocuğun okumasını olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Okuma alışkanlığını kazanmış ebeveyn çocuğa önce masal, öykü okuyarak, kitap hediye ederek, kitapçılara, kütüphaneye göndererek ya da götürerek ve sürekli okumasını önererek okuma alışkanlığını kazandırabilmektedir. Aynı şekilde anne-baba çocuğu, okumadan çeşitli yollarla soğutarak okuma alışkanlığı kazanmasına bilinçsiz olarak engel olabilmektedir. (Sağlamtunç 1989:119-120)

Kitapların sadece bilgi yüklü ve düşündürücü yönlerini değil; neşeli, eğlenceli ve heyecanlı yönlerini özellikle vurgulayın ve bunları başkalarına da söyletin. Böylece çocuklar kitapla çok seveceği bir dost ve arkadaş niyetiyle tanışsın. (Şirin, Ruhi Mustafa.- Soylu, İlhan. 2003, s.15)

Doğan Hızlan okuma kültürünün aile boyutuna dikkat çekerek şunları söylemektedir:

“Okuma fikrinin oluşmamasının iki sebebinden biri en önemlisi ailenin okuma kavramıyla sadece ders kitaplarına odaklanması. Çocuk bir romanı okusa başka bir kitap okusa onu bırak da dersine bak diyor. Ders dışındaki kitapları hayatına koymuyor.” (2007:54)

Çocuğun kitapla karşılaştığı ilk yer, büyüdüğü aile ortamıdır. Bu nedenle okul ve öğretmenlerden de önce, özellikle okul dönemi kadar aile, bireylerinin kitaba karşı tutumu çocuk için belirleyici bir faktördür. Yani çocukluk döneminde en belirleyici etki ve rol aileden gelmektedir. Ebeveynlerin çok okur olmalarının okuma alışkanlığı üzerinde olumlu etkisi vardır. (Verbrood, Van Rees, 2003. S.283)

Okumayı çabuk öğrenen ve okul yılları boyunca iyi okurlar olarak kalan çocuklar arasında yapılan bazı incelemeler, bu çocukların çok küçük yaşlardan itibaren kendilerine kitap okunmuş ve zevk için okuyan yetişkinleri örnek almış çocuklar olduğunu göstermiştir. (Gönen ve Devrimci, 1993, s.41)

Anne-babanın eğitim durumları ve boş zamanlarda kitap, gazete, dergi vb. okumaları, aile içinde okuma alışkanlığına sahip bir örneğin olması; aile fertlerinin okumaya karşı tavırları, kültürel birikimleri; evde okuma alışkanlığının yeri ve evdeki kitaplıktan başka çocuğunda kendine ait bir kitaplığının olması okuma alışkanlığının kazanılmasında ve geliştirilmesinde oldukça belirleyicidir. Unutulmamalıdır ki okul öncesi dönemde çocuk ile kitap arasındaki ilk ilişkiyi gerçekleştiren anne-babadır. Bu durumda okuma sürecine ilk adımın, olumlu ya da olumsuz gerçekleşmesi de ebeveynlerin elindedir.

Kitap ve okuma sevgisinin doğması için, çocuğa verilecek kitaplar; başlangıçtan okuyacağı kitabı kendisi seçecek yaşa gelinceye kadar, büyükler tarafından çocuğun yaşı, eğitim durumu, zekâ düzeyi, ilgileri ve beğenileri göz önünde bulundurularak seçilmelidir. (Gönen, 1983, s.83) Resim, dil ve kitap sevgisi kazandıran; konuşma ve dinleme isteği uyandıran; eğlendirici, bellekte kalıcı özelliği olan kısa metinlerle seslenilmelidir. Çocukta bilmece, tekerleme söyleme, şiir okuma; masal, öykü, fıkra dinleme ve anlatma isteği uyandırdıktan sonra, çocuğun dil ve anlam evrenlerinin uygun olan yazınsal türlerin en nitelikli olanlarıyla buluşması sağlanmalıdır. (Sever, 2003, s.29)

Bamberger (1990:46), çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için ebeveynlere birtakım önerilerde bulunmuştur:

- 1- Ebeveynler çocuklarına olabildiğince sık hikâyeler anlatmalı ve yüksek sesle okumalıdır.
- 2- Ebeveynler çocukları için yaşına, isteklerine, ihtiyaçlarına ve gelişim aşamasına uygun kişisel bir kütüphane kurmalıdırlar.
- 3- Ebeveynler çocuklarına cep harçlıklarından bir kısmını kitaplara harcamak için eğitilmelidirler.
- 4- Ebeveynler, olabildiğince çok sayıda akşamın belli bir süresinin okumaya ayrılmasını sağlamalıdırlar; bu sürede ailenin her üyesi kendi kitabını okumalıdır.
- 5- Ebeveynler çocuklarının okumasına katılmalıdırlar, yani okudukları şeyler hakkında onlarla konuşmalıdırlar.
- 6- Ebeveynler çocuklarına, okudukları şeyleri uygulayabileceklerini ve kullanabileceklerini; kitapların onların hayatlarının kurtardığını, aydınlattığını ve güzelleştirdiğini anlamalarında yardımcı olmalıdırlar.

2.2.3.3.2. Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasında Okul ve Öğretmenin Rolü

İnsan hayatının en kritik yıllarını içine alan okulun, çocuğa kitap okumayı sevdirmeye ve okuma alışkanlığını kazandırma konusunda görevi de, sorumluluğu da son derece

büyüktür. Gelişmenin temelinde okumak varsa, ülkenin geleceği de eğitimcilerin tek tek ellerine emanet demektir.

Çocuk, okula başlayana kadar ebeveyni, başladıktan sonra da öğretmeni taklit eder, çok okuyan ve okuduğunu öğrencilerin gördüğü bir öğretmenin okumaya teşvik ve yönlendirme konusunda öğrenciler üzerindeki etkisi büyük olur. Çocukların okumayı seven, sevdirmeye gayretinde olan, onlara değer veren ve kendisini sevdiren öğretmenlere ihtiyacı vardır. Özellikle Türkçe ve Edebiyat derslerini, kitaptaki metinleri inceleme ve bazı terimleri öğrenme dersi olmaktan öte, kitap okumayı sevdirmeye, edebi zevk ve incelik kazandırma dersi olarak düşünmeli, o anlayış içinde işlemelidir. (Ünal, 2002, s.103)

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki; okumaya hevesli ve okumaktan duydukları zevki öğrencilerine de aşılamaya çalışan öğretmenler ile iletişim içinde olan öğrenciler okuyan ve okumaya meraklı olan çocuklardır. (Devrimci, 1993. S.15) Çocuğun okuma eylemini ilerlerdeki yıllarda sürdürebilmesi için, okumayı sevmesini ve okumadan zevk almasını sağlamada öğretmenlerin ve sınıf ortamının önemi büyüktür. Çünkü çocuk, okul aşamasında gerek öğretmeninden gerekse arkadaş çevresinden okumaya yönelik davranışlar görmektedir.

Çocuk ve gençlerde okuma kültürü oluşturmada ikinci sırada sorumluluk sahibi olması gerekenler ise, anaokulundan başlayarak orta öğretimin son dönemine kadar çocuk ve gençlerin yaşamında önemli eğitim ve öğretim görevini üstlenen okul yöneticileri ile bilhassa onları şekillendiren ve onlara her zaman rol-model olan öğretmenleridir.

Ayrıca anne-babanın ve yuva öğretmenlerinin, daha ileri sınıftaki öğretmenlerin kendilerinin de kitap okuması, çocuk dergilerinden, basından, çocukların sevebileceği yeni kitapları, dergileri öğrenmesi gerekir.

Daha sonraki başarı ve başarısızlık büyük ölçüde okuldaki ilk yıla bağlıdır. Eğer öğretmen okumada gösterilen bir başarıyı gözlemleyebilir, övebilir ve geliştirebilirse çocuk konuya karşı olumlu ve iyimser bir yaklaşım gösterecektir. Fakat, çocuk okumada başarısız olur ve dahası bu nedenle cezalandırılır veya azarlanırsa pek de hoş olmayan bir deneyimin nedeni olarak okumayı reddedecek ve okumaya güvensizlik duyacaktır. Öğretmenin ilgilerin uyandırılması ve okumanın geliştirilmesine ilişkin yardımı özellikle okuması zayıf olanlar için gereklidir. Kendine güvenme ve okumadan zevk alma, sık sık övülerek güçlendirilmelidir. (Bamberger, 1990)

Unutmamak gerekir ki okuma zevkinin temeli anaokulunda ve ilkokulda atılır. Eğer bu yapılmamışsa, yani öğrenci daha ilkokulda okuma zevki kazanmamışsa, sürekli ‘zamanım yok’ diye bahane yaratacaktır. Oysa Antoin Albalat birçok okuyucu gibi buna katılmıyor ve şöyle diyor böyle söyleyen öğrenciler için: ‘Zanneder misiniz ki, gayretli öğrenci günde hiç olmazsa bir saatini okumaya veremez? Tatilin en aşağı üç veya dört günü bu işe ayrılamaz mı? Hâlbuki ortalama bir hesaplama, günde bir saat, yılda 365 saat, dört senede 1464 saat eder. 1460 saatle, yavaşça, hatta elde kalem olmak üzere, her biri 500 er sayfalık 80 tane kitap okunabilir. Sekizinci sınıfa giderken sınırlı ve akıllıca tasarlanmış, bir okuma planını izleyen öğrenci, dört yılsonuna son derece değerli bir ‘ilk bilgi’ hazinesini elde etmiş olur. (Albalat)

Her öğrenci ayrı bir dünyadır. Her insan ayrı bir evrendir. Her insan bir metindir, her metin de bir insandır. Bu açıdan bakıldığında öğretmene düşen görev, öğrencinin biricikliğini kabullenip, en üst düzeyde öğrenciye nasıl yararlı ve yardımcı olabileceğinin hesabını yapmaktır. Öğretmen öğrenciye kendi dünyasının ilgi ve yeteneklerinin sempati duyduğu eserleri seçmesine yardımcı olmalıdır.

Hiçbir alışkanlığın, o eylemin yaşandığı ortamdan bağımsız gelişmesi düşünülemez. Kişisel alışkanlıklarımızın kazanılmasında okulu-öğretmenin, anne-babanın ve çevre unsurlarının büyük ölçüde katkısı vardır. Bu nedenle ilkokul öğretmeni, öğrencinin okuma edimi kazanmasında en etkili unsur olarak ortaya çıkar. Ayrıca okul, öğrenciye bir okuma ortamı oluşturmali. Bu da okul kütüphanelinin verimli çalışmasını gerektirir. (Kahramanmaraş Valiliği, İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü. 2009, s.195)

1998 yılından itibaren Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanmasından sonra, söz konusu fakültelerin ilköğretim bölümlerinin okul öncesi, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlik programları ile Türkçe öğretmenliği programlarına çocuk edebiyatı derslerinin yerleştirilmesini takdirle karşılamamak olası mı? Ancak söz konusu dersleri verecek öğretim elemanlarının yetiştirildiği ya da yetiştirileceği bir programın Türk yüksek öğretim sistemi içerisinde açılmamış olması ise, gerçekten düşündürücüdür. (Eğitimsen Ankara Şubeleri ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciliği, 2009, s.15-16-17)

Bugünkü uygulamada, okullar okur-yazar yetiştirmekte; fakat okuyan insan yetiştirememektedir. Tersine, okulların öğrenciyi okumadan soğuttuğu bile söylenebilir.

Çünkü öğretmenler, kendileri de kitaptan, okumadan uzaklaşmışlardır. Ayda bir kitap okuyan öğretmenler, öğretmen sayısının %5' i bile değil. (Özen,2001,s.14)

“Okuma alışkanlığı, gerek bireysel gerekse toplumsal düzeydeki bilgi tüketiminin temel aracı olarak düşünülebilir. Bilgi tüketiminin yoğunluğu okuma alışkanlığı düzeyi ile yakından ilgili görünmektedir. Bilginin toplumsallaşması anlamına gelen bilgi tüketimi bir toplumun sağlıklı gelişiminde önemli bir güç ve ölçüttür. Eğer bir toplumda bilgi yeterince tüketilmiyorsa, o toplumun okuma alışkanlığı düzeyi yükselmedikçe bilgi tüketiminin artmasını beklemek de gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır. O halde, okuma alışkanlığı sorununun temelli çözümü için bir ülkede bilginin tüketilmesini sağlayacak, gerektirecek, bilgiyi yaşam için organik gereksinim durumuna getirecek bir eğitim yapısı ile bu yapıyı işletecek kurum/kuruluşlara gereksinim vardır.” (Yılmaz, 1998,s.252)

Okuma alışkanlığının küçük yaşlarda başlaması, belli bir eğitim anlayışını da beraberinde getirmiştir. Artık günümüzde okuyan, okuduğunu sorgulayan öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim sistemi zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, çocuklara vereceğimiz kitapların özenle seçilmesi de konunun başka bir boyutunu oluşturmaktadır. (Dilidüzgün, 1996, s.21)

Öğretmenler, Atatürk'ün deyişiyle ” Okulun genç beyinlere insanlığa saygıyı, ulus ve yurt sevgisini, bağımsızlık şerefini” unutmamalı, “Okulun, sağlayacağı bilim ve teknik yardımıyla Türk ulusunun, sanatını, ekonomisini, şiir ve edebiyatını bütün incelikleriyle ve güzellikleriyle geliştirme (1922) ödevini yerine getirmek için çaba harcamalıdır. Her bireyin ayrı ve özel olduğu, onun güçlü bir yanının mutlaka bulunduğu ilkesinden hareketle kendisini gerçekleştirmesine fırsat ve olanak yaratmaya özen göstermeli, okulu ve dersini sevdirmelidir. (Erdoğan, 2011,s.82-83).

2.2.3.3.3. Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü

Kütüphane, bireyin kendi kendini eğitime, değişik konularda bilgi edinme, boş zamanlarını değerlendirme, öğrencilerin ödevlerine destek olmada, okuma becerilerini geliştirmede ve sürdürmede yardımcı kurumlardır. (Bayram, 1990:27).

Okul kütüphanesi, eğitim ve öğretim için gerekli her türlü bilgi kaynağını toplar, düzenler ve hizmetleri ile parçası bulunduğu öğretim kademesinin yani ilkokul, ortaokul ya da lisenin amaçlarının gerçekleşmesine dinamik bir biçimde katılır. (Önal, 1987, s.55) Bir

okul kütüphanesinin işlevleri ise, bilgi kaynaklarının sağlanması, düzenlenmesi ve yararlandırmaya sunulması; çalışma yerlerinin hazırlanması, sınıf ve laboratuvar koleksiyonlarının oluşturulması; okuma ve rehberlik merkezi olması; danışma ve araştırma merkezi olması ve öğretimdir. (Sosyal, 1969, s.73-89)

Okuma kütüphanesi okulun sadece “zihinsel merkezi ısıtma sistemi” değildir, aynı zamanda da halk kütüphanelerinin daha sonraki kullanımı için ilk adımdır. Ne yazık ki, henüz okul kütüphanesi pek çok ülkede benimsenen bir olgu değildir. Bir sınıf kütüphanesi koleksiyonu bütün öğrencilerin çeşitli ilgilerini, ihtiyaçlarını ve gelişim düzeylerini karşılayacak kadar kitap kapsamayacağından, aynı zamanda merkezi bir okul kütüphanesi de gereklidir. Burada çocuklar kütüphane tekniğini, yani çeşitli katalogların nasıl kullanılacağını, vb. öğrenmelidirler. (Bamberger, 1990:49-50)

Sınıf kitaplıklarında çocuğun kişiliğinin, içinde bulunduğu büyüme olgusunun ve gelişiminin çeşitli evrelerini göz önünde bulunduran kitaplara yer verilmelidir.

Bu nedenle öğretmenin sınıf kitaplığını hazırlarken kitapların niteliğine dikkat etmesi gerekmektedir. Yörükoğlu’ na (2000:94) göre iyi çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler:

- a) Çocuk Kitapları, çocuğun gelişme düzeyine uygun konuları işlemeli, dili yalın, kavramları açık olmalıdır.
- b) Konular ilgi çekici biçimde sunulmalı, eğlendirici, öğretici ve düşündürücü olmalıdır.
- c) Konunun işlenişini bilim verilerine ve insanlık değerlerine uygun olmalıdır. İnsanı ve çevresini gerçekçi açıdan tanıtmalı, yurt sevgisini, insan sevgisini ve yardımlaşma duygusunu güçlendirici olmalıdır.
- d) Denemeci, araştırmacı, eleştirci, kısacası özgür düşünceli insan yetiştirme amacı göz önüne alınarak yazılmalıdır.
- e) Çocuğun kendisini tanımasına, kişiliğini geliştirmesine katkıda bulunmalıdır.

Okuma alışkanlığını kazandırmak ve bunu geliştirmek adına edebiyat öğretmenlerinin denetiminde yapılacak toplu okumalar için veya görsel-işitsel malzemelerin kullanımı için ayrı bir odanın hazırlanması gereklidir. (Baysal, 1990, s.75-76) Bu işlevler doğrultusunda günümüzün okul kütüphanesi, özellikle ilköğretim sürecinde bulunan okul kütüphanesi, öğrencilerde okuma alışkanlığının kazandırılması ve geliştirilmesinde çok önemli bir yere sahiptir.

Okuma alışkanlığı kazandırmanın en etkin yollarından biri de, öğrencilerin kütüphaneye ve kaynaklara kolaylıkla ulaşabilmeleridir. Özellikle okullarının içinde, istedikleri zaman yararlanabilecekleri bir kütüphanenin bulunması, kitaplarla öğrencinin arasındaki mesafeyi daha da daraltacaktır. (Selvi, 1998, sayı.4,s.173)

Okuma alışkanlığının geliştirilmesinde halk kütüphanelerinin etkisi bazı zamanlarda okul kütüphanesinin de önüne geçmektedir. Bir toplumda yaşayan kişiler arasında hiç bir ayırım gözetmeden, onların eğitim, kültür ve bilgi gereksinimlerini karşılıksız olarak yerine getirmeyi ve boş zamanlarını değerlendirmeyi amaçlayan (Keseroğlu, 1989, s.30) halk kütüphaneleri, okuma materyallerini halka yaymak için okul kütüphaneleriyle birlikte çalışmaktadırlar. Bu sayede her ülkedeki okur-yazarlık düzeyi yükseltilebilir ve halk başka yollarla elde edemeyeceği materyali okumaya özendirilebilir. (1992, Campbell, s.11)

2.2.4. Türkçe Öğretim Programında Okumanın Yeri

Türkçe dersinin amaçlarından birinin öğrencilere Türk dilini sevdirmek kurallarını sezdirmek, Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçli, okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırmak, estetik duygularının gelişmesine yardımcı olmak olduğu. (Eğitimsen Ankara Şubeleri ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciliği, 2009, s.78)

Türkiye’ de anadili öğretimi ilkokuma-yazma dersi ile başlamakta ve ilköğretimin birinci basamağından ortaöğretime kadar bu dersin adı “Türkçe” olarak adlandırılmaktadır. Bireyin anlama (dinleme-okuma) ve anlatma (konuşma-yazma) becerilerinin sistemli olarak geliştirilmesi eğitimi de Türk Eğitim Sistemi içinde yoğun olarak Türkçe derslerinde gerçekleşmektedir.

Türkçe öğretimi, yalnızca temel dil becerilerinin geliştirilmesi değil aynı zamanda metinler arası düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi yaşam boyu kullanılacak temel bilişsel becerilerin geliştirilmesi olarak anlaşılmaktadır (MEB, 2005a).

Çağdaş toplum, çağdaş birey olabilme sürecindeki değişimlere ayak uydurabilmek etkili iletişim becerilerini kazanabilmeye bağlıdır. Daha açık bir anlatımla, birey, toplum ve ulus olarak birbirimizle etkileşmekte, pek çok konuda dünya görüşlerimizi, mesleki deneyimlerimizi paylaşmakta, tartışmaktayız. Tüm bu bilgi alış verişini anadilimizin

dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak sınıflandırılan dört temel beceri alanı aracılığıyla gerçekleştiriyoruz. Dinleme ve okuma anadilinde anlama gücüne yönelik (alıcı dil) beceriler, konuşma ve yazma ise anlatım gücüne yönelik (verici) becerilerdir. Doğal olarak bu becerileri edindiğimiz oranda çağdaşlaşma sürecine ayak uydurabiliriz. O halde, Türkçe öğretiminin temel amacı öğrencileri bu anadillerinin beceri alanlarında yetkinliğe ulaştırmaktır.

Dinleme, işitsel olarak gelen mesajların yorumlanabilmesi amacıyla seçici dikkatin oluşturulması sürecidir. Dinleme iletişim sürecinin alıcı yönüne yönelik bir etkinliktir. İletişim sürecinde bireyler kimi zaman konuşan, kimi zaman okuyan, kimi zaman dinleyen durumundadır. Bu bağlamda, kaynak bireyin kendi söylediklerini de dinleyip dönüt aldığı dolayısıyla alıcı yönünü hedeflediği unutulmamalıdır.

Konuşma, bu bağlamda, kaynak birim tarafından mesajın tasarlanması, düzenlenmesi ve hedef birimin çözümleyip algılayabileceği sözel biçimle aktarılmasına yönelik beceridir. Konuşma düşüncelerimizin sözle anlatımıdır. Konuşma sürecinde sözcelerin sadece sesler aracılığıyla aktarımı söz konusu değildir, kendine özgü kural ve ilkeleri vardır. Doğru ve düzgün konuşarak etkili bir konuşmacı olabilmek için bu kural ve ilkeleri öğrenmek gerekir.

Okuma, yazı (görsel yolla) aracılığıyla gelen mesajların alınıp, çözümlenmesi, algılanıp anlamlandırılmasına dayalı karmaşık bir beceridir. İletişimin alıcı yönünde anlama gücüne yönelik bir etkinliktir. Okuma becerisi, düşünme, anadili edinimi ve konuşma ile yakından ilintili olan bir üst dil becerisi olarak tanımlanmaktadır.

Yazma, iletişim sürecinde kaynak bireyin mesajlarını yazı aracılığıyla göndermesine yönelik bir anlatım etkinliğidir. Yazma da okuma gibi, düşünme, anadil edinimi ve konuşma ile yakından ilintili olan üstdil becerisi olarak tanımlanmaktadır.

Bu dört alanın gelişimi öğrencinin tüm akademik ve yetişkinlik yaşantısını biçimlendirir. Bireyin iletişimsel yeterliği bu becerilerin kaynaşık gelişimiyle bağlıdır. Anadili öğretiminin amaçlarına anlama ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılırken, bu etkinlikler dilbilgisi konularındaki yazım, söyleyiş, sözcük bilgisi, tümce kurma vb. çalışmalarla bütünleşir, gelişir. Yine bu çalışmalar, bir dönüt işlevi görerek öğrencilerin konuşma, yazma becerilerinin gelişimini de etkiler. Dilin biçim, içerik ve kullanımının

kazandırılması amaç, konuşma, yazma, okuma, dinleme ise bu süreçte araç olan etkinlik alanlarıdır.

Türkçe öğretim için saptanan bu hedeflerin gerçekleştirilmesi büyük ölçüde öğrencinin çevresel etkileşimine ve iletişimine bağlıdır. Etkili bir öğrenme-öğretmenin gerçekleşebilmesi için, ortamın iyi düzenlenmesi, öğretim etkinliklerinin iyi desenlenmesi ve öğretmen niteliğinin iyi olması gereklidir. Bu bağlamda, öğrencisine bilgi aktarımı yoluyla yeni davranışlar kazandırabilmeyi hedefleyen öğretmeninde etkili iletişimci özelliğine sahip olması, öğrencinin de bu bilgiyi anlamaya hazır olması gerekmektedir. Türkçe öğretmeni, araştırmacı, kaynaklara ulaşmayı bilen, kaynak ve kitap seçimini iyi yapabilen, Türkçe'yi iyi konuşan, hızlı ve etkili okuyan, iyi yazabilen öğretmen olmalıdır. Öğrenme büyük ölçüde etkili iletişimin ürünü ise, bunun gerçekleşmesi öğretimi gerçekleştirecek öğretmenin dili kullanma becerisiyle bağımlıdır diyebiliriz.

İlköğretim okulları Türkçe Programının Genel Amaçları

İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amacı, Milli Eğitimin temel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak şöyle sıralanabilir:

- Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak,
- Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak,
- Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek, onları Türkçe'yi süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek,
- Onlara dinleme, okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırmak, estetik duygularının gelişmesine yardımcı olmak,
- Türlü etkinliklerle öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirmek,
- Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak,
- Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında, Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı ve insanlığı sevmelerine yardımcı olmak,

- Onlara bilimsel, eleştirici, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir.

Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme, girişimcilik, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme programla ulaşılması beklenen temel becerilerdir. Bu becerilerin kazanılabilmesi için okuma alışkanlığının kazanılması ön şarttır.

Programda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirme amacıyla önce okuma kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede okumaya hazırlık, okuma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli zihinsel becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır.

Ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma, çeşitli tekniklerden yararlanarak söz varlığını geliştirme ile ilgili kazanımlar da verilmektedir. Bunlara ek olarak eğlendirici, bilgilendirici, aktarıcı, sorgulayıcı ve serbest okuma ile ilgili kazanımlar da yer almaktadır. Bununla birlikte program okuma ile ilgili “Okuduğu metnin yazarı hakkında bilgi edinir”, “Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal vb. okur” gibi kitap okumaya özendirici kazanımlara da yer vermektedir.

2.2.5. Türkiye’ de ve Dünya’ da Okuma Alışkanlığı

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde akli özgürleştirmek, beyni düşünme tembelliğinden korumak için yapılan çalışmalarda kitap çok önemli bir araç. Bu ülkelerde okumayı sevdirebilmek için hemen hemen her şey yapılıyor.

Bir ülkedeki okuma kültürünün hangi seviyede olduğunu tam anlamıyla tespit etmek mümkün olmasa bile, en azından yaklaşık bir değere ulaşmak mümkündür. Halkın kitaba ve okumaya bakış açısı, aydınların okumayla ilgili fikirleri, meslek sahibi olan üniversite mezunlarının okumaya yaklaşımları, ülkede basılan kitap, gazete ve dergi sayıları, kütüphanelerin sayısı, matbaa sayısı, öğrencilerin durumu... gibi unsurlar ve bu unsurların diğer ülkelerle karşılaştırılması bizi az çok okuma kültürünün durumu ile ilgili bazı yargılara ulaştıracaktır.

Melih Cevdet Anday 10 Nisan 1987 tarihli Cumhuriyet gazetesinde yer alan yazısında ülkemizdeki okuma alışkanlığı ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getiriyor:

“Biz ulusça daha alışamadık okumaya. Bunu açıkça bilelim. Okumamak bizim geleneğimizdir. Bizde basımevinin Batı’ dan üç yüz yıl sonra kurulmuş olmasının buna gerekçe olarak göstermek istemiyorum. Bizim kültürümüz hep sözlü olmuştur da ondan... Otobüse elimde kitapla binmekten çekiniyorum.” (Özen 2001:11)

İstatiksel bilgilere baktığımızda yapılan eleştirilerin çok da haksızlık içermediğini görüyoruz.

Her yıl ABD’ de 72 bin, Rusya’ da 58 bin, Japonya’ da 42 bin, Fransa’ da 27 bin, Türkiye’ de ise 7 bin kitap basılıyor. Bir yılda kişi başına kaç kitap okuduğuna gelince: Bir Japon bir yılda ortalama 25, bir İsviçreli bir yılda ortalama 10, bir Fransız bir yılda ortalama 7 kitap okuyor. Türkiye’ de ise 6 kişiye yılda 1 bir kitap düşüyor. Türkiye’ de okuma alışkanlığı edinmiş bireylerin sayısı ise ortalama 40.000 kişiyle sınırlı.

Kitap okuma alışkanlığında böylesine gerilerde kalan ülkemiz medya okuma alanındaki durumuna gelince: Türkiye’ de dergi okuma oranı %4, gazete okuma oranı %22, radyo dinleme oranı %24, televizyon izleme oranı %95. Bu rakamlarında gösterdiği gibi okuyan değil bakan olduğumuzu söyleme yanlış olmaz. Ve bu savı destekleyen bir başka tablo ise: ülkemizde gençlerin %70’ i hiç okumuyor. Yetişkin nüfusun %95’ i yalnızca TV izliyor. Öğretmenlerin %63’ ü bazen kitap okuyor. Düzenli kitap okuma alışkanlığı binde 1. İhtiyaç maddeleri sıralamasında kitap 235. Sırada.

Türkiye’ deki çocukların okuma becerileri ise: PISA (OECD Uluslar arası Öğrenci Değerlendirme Programı) 2006’ ya göre Türkiye OECD ülkeleri arasında sondan ikinci, PISA 2003’ e göre sondan üçüncü, PIRLS (Uluslar arası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi) 2001’ de 35 ülke arasında 28. Sırada. Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporuna göre 173 ülke arasında 86. Sırada. Bu nedenle, ana dili eğitiminde eğitim programları hazırlanırken ve öğrenme-öğretme süreçlerini planlarken bireylerin okuma becerilerini geliştirmeye özen gösterilmelidir (Güneyli, 2003:5).

Ntvmsnbc’ nin internet sitesinde, Anadolu Ajansından 23 Ekim 2004 tarihinde aktardığı “Televizyona Kilitlendik” başlıklı haberi; “ Dizi film furyası, Türkiye’ yi televizyon izleme bakımından dünyada ilk sıraya taşıdı. Daha önce, günde 3,5 saat ile

dünya ikincisi olan Türkiy, 4 saat ortalamaıyla dünyada ilk sırada olan ABD' yi yakaladı.” televizyon izleme hastalığının okuma alışkanlığımızı ne kadar olumsuz etkilediğini daha ayrıntılı bir şekilde gözler önüne seriyor.

Prof. Dr. İbrahim Ortaş, “ Kitap Okuru Bir Toplum muyuz?” isimli makalesinde dünya ülkeleriyle, Türkiye arasındaki farkı gözler önüne sermektedir.

“Kültür Bakanlığının uluslar arası standart kitap numarası (ISBN) sayısına göre 1992-2004 tarihleri arasında toplam 150.601, yılda ortalama 10.750 yeni yayın basılıyor. UNESCO verilerine göre 1999 yılında, İngiltere’ de 110.965, Almanya’ da 78.042, ABD’ de 68.175, Türkiye’ de ise 2.920 kitap basılmış.”

“Türkiye’ deki halk kütüphanelerinin sayısı, 1350 civarında ve kütüphaneye kayıtlı üye sayısı 427 bin. Toplam okuyucu sayısı 20.706.526. Türkiye’ de 50 bin kişiye bir kütüphane düşerken, Almanya’ da 7 bin, İngiltere’ de 13 bin, Finlandiya’ da 4 bin. AB ortalamasında ise 7 bin 558.”

Ortaya konulan sayısal veriler kitaba ve okuma eylemine yaklaşımımızın ne kadar kötü olduğunu gösteriyor.

BÖLÜM III

3. “YAZARLAR OKULLARDA” PROJESİ VE KAPSAMI

Bu bölümde “Yazarlar Okullarda” projesi hakkında bilgi verilecek, uygulamanın amaçları incelenecektir.

3.1. GİRİŞ

Yazar, başından bu yana, insanların zihinsel etkinlikte bulunmadığı, bulunamadığı konularda gönüllü rol alan ve rolünün gereği olarak insanların bu eksikliklerini gidermelerine yardımcı olan kişidir: Öğretir, eğitir, düşündürür, hissettirir, acıtır, güldürür, süründürür, ayağa kaldırır... (Gedizli, 2006, s.86)

Okuma iletişimsel bir etkinlik olduğuna göre, okuyacağımız metni kuran, oluşturan, belirli bir iletişim konumu içinde bize sunan kişidir. Yazar nasıl konuşmada bir konuşan ve konuşmanın alıcısı durumunda bir dinleyen varsa, okuma eyleminde de konuşanın yerini yazar, dinleyenin yerini de okur alır. Bu yönden yazar, okuma eylemi içinde yer alan öğelerden biridir. (Özdemir, 2005)

Çocuk ve okuma kültürü oluşturmada üçüncü derecede sorumluluk sahibi olması gerekenler ise, yazar, şairler ve çizerlerdir. Zira çocuk ve gençler için yazmanın ne denli zor olduğunu bilmeyen, çocuk ve gençleri hafife alan, edebi bir alt yapısı ve estetik bakış açısı yeterli olmayan, çocuk ve gençler için yazarak onları kitapla eğitmeye kalkışan, hele hele çocuk ve gençler için yazmakla onları gelir kaynağı olarak gören, ben bir eğitimciyim, dolayısıyla çocuk ve gençleri herkesten çok tanırım düşüncesinde olanlar, çocuk ve gençler için yazmanın sorumluluğuna vakıf insan değildirler. O nedenle, bu işin ne denli önemli olduğu konusunda onları aydınlatmanın yanında gerek Kültür ve Turizm Bakanlığı, gerek üniversiteler, gerekse bu alanla ilgili çalışma içinde bulunan sivil toplum örgütleri, yazar, şair ve çizerleri belli programlar çerçevesinde bir araya getirip bu konuda onları eğitmeli, hem Türk çocuk ve gençlik edebiyatı, hem de dünya çocuk ve gençlik edebiyatı konusunda bilgilendirilmelidir. Çocuk ve gençlik edebiyatının geliştirilmesi için geleceğe dönük stratejiler ortaya koyup bu konuda planlamalar yapılmalıdır. Kısaca çocuk ve gençler için

yazan ve çizenlerin neyi, ne zaman, nasıl ve ne şekilde yapacakları konusunda eğitilmesi, okurlar için nitelikli eserler ortaya koymanın temel ilkelerinden biridir.

Bu bağlamda, sorumluluk sahibi olması gereken bir diğer kesim ise, yayınevleridir. Çocuk ve gençlerde okuma kültürü oluşturmada, onları kitaba yaklaştıran içlerinde bir kitap sevgisi yaratmada yayınevlerinin kuşkusuz önemli bir yeri vardır. (Eğitimsen Ankara Şubeleri ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciliği, 2009, s.97-98)

Düşüncelerimizi, kuşaktan kuşağa aktaran en önemli yöntem yazıdır. İşte; düşünce, dil, okuma ve yazı birbirini tamamlayan ve bütünleyen önemli bir izlektir. Ve bu izlek içerisinde en önemli adım ise şüphesiz ki yazı' dır. (Tosun, 2006, s.26)

Filozof Lichtenberg: “Okurken dikkat edilecek nokta: Yazarın ne demek istediğini, kitabın ana fikrini birkaç kelime ile özetlemek ve bunu benimsemekten ibarettir. Okumak böyle olur ve ancak bu şekilde okuyan okuduğu eserden faydalanır. Öyle kitaplar vardır ki onları okumakla ruhumuz hiçbir şey kazanmaz, belki de kaybeder.”

Yazar merkezli yaklaşım açısıyla metne yaklaşan bir okuyucu, metni ve yazarı, daha işin başında kutsallaştırır. Bu yaklaşımda merkezde yazar vardır. İyi-kötü, güzel-çirkin yazarın bakışında biçimlenir. Sınıf içinde, öğrencinin motivasyonu için yazardan, toplumsal, tarihsel olgu ve durumlardan söz etmek, yazarın ilginç bazı görüşlerini, özelliklerini anmak gerekebilir. Bu tür ön bilgilerin, öğrencilerin motivasyonunu arttırdığını her öğretici görebilir. Dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da şudur: Sınıf içinde öğrenciye sunulacak bir metnin, okuyucu/öğrencinin algılama düzeyine ne kadar uygun olup olmadığı; beklenti ufkunu ne kadar karşılayıp karşılamadığı; öğrenci ile yazar arasında bir okuma paktının oluşup oluşmadığıdır. (Kahramanmaraş Valiliği, İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü. 2009, s.191,192)

Okuma alışkanlığı kazandırılması konusunda yazarlara da önemli görevler düşmektedir. Çocuk ve Gençlik edebiyatı konusunda taşıdıkları sorumluluğun bilincinde olan yazarlar her zaman yalın bir üslup kullanmalıdır. Böylece öğrencilerin yaş grubunda, seviyelerine uygun okuma imkânları sunulması önemlidir.

İşte yıllara göre Türkiye’ de yayımlanan yeni başlıklı kitapların yılları ve yükseliş trendleri;

1996-9.444	-	1997-10.765
1998-11.322	-	1999-11.805
2000-13.177	-	2005-26.000
2006-28.000	-	2007-29.312
2008-32.432	-	2009-31.414
2010-35.775	-	2011-43.190

2011 yılında 491 milyon adet kitap üretildiğini görüyoruz. 2010 yılında 408 milyon kitap üretildiğine göre yıllık büyüme %20 civarında. Bu rakamlardan yola çıkarak bazı tespitler yapabiliriz. 2011 yılında 43.190 adet yeni başlıkta kitap yayımlanmış. Yeni yayımlanan başlık sayısındaki %23 oranındaki artış da göze çarpıyor. 2011 yılında yayımlanan kitaplar için yayınevleri 287 milyon adet bandrol satın almışlar. Milli Eğitim Bakanlığı 2011 yılında ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine 204 milyon adet ücretsiz ders kitabı dağıtmış. Toplama baktığımızda 491 milyon adet kitap üretildiğini görüyoruz. Ülkemizin nüfusu son sayımlara göre 72.561.312 kişi... Bu da demek oluyor ki kişi başına 7 kitap düşüyor.

ISBN tahsisi yapılmış kayıtlı yayıncı sayısı, 2011 yılı itibariyle 1.676’ dır. Online sisteme geçilen 2007 yılı itibariyle üç yıllık süreçte ISBN tahsis edilen toplam yayıncı sayısı 8.150 olmuş. Bu yayıncılar arasından halen aktif olarak faaliyette olan yayıncı sayısı 8.135’ tir. Türkiye’ de 6.000 kitapçı, 150 dağıtımçı bulunmaktadır. Kitapların ortalama satış fiyatları ise şöyle: okul kitapları, 1.2 USD; kültür kitapları, 10 USD; akademik kitaplar, 10 USD.

Ülkemizde 2011 yılında üretilen 43.190 kitap, konularına göre ele alındığında şu şekilde dağılım göstermekte: Genel konular 531 adet, felsefe ve psikoloji 1.347 adet, din 2.834 adet, toplum bilimleri 13.983 adet, dil ve dil bilim 585 adet, doğa bilimleri ve matematik 425 adet, teknoloji ve uygulamalı bilimler 2.665 adet, güzel sanatlar 1.431 adet, edebiyat ve retorik 15.034 adet, coğrafya ve tarih 3.062 adet, diğer konular 1.293 adettir.

Yayım sektöründeki en dinamik alanlar; edebiyat, teknoloji ve uygulamalı bilimler, tarih, eğitim ve dini kitaplardır.

Elektronik yayıncılık sektörü, ülkemizde henüz yeni gelişmektedir. Tüm yayıncılık sektörü içindeki yeri henüz %0,3 civarındadır. 2010-2011 yılları arasında e-kitap satışları %100' ü aşan bir büyüme yaşamıştır. 2010 yılında ülkemizde yayınlanan e-kitap sayısı 646 iken, 2011' de ilk kez 1.000 barajı aşılarak 1.314 e-kitap yayınlanmıştır. En çok yayınlanan materyaller e-kitap ve WEB ortamında yayınlanan online dergilerdir.

Türkiye' de Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü bünyesinde hizmet veren kütüphane sayısı toplam 1.137' dir. Bu kütüphanelerin 1.059' u halen açıktır. Geçici olarak kapalı bulunan kütüphane sayısı 78' dir. Bu kütüphanelerin 1.078' i halk kütüphanesi, 45' i çocuk kütüphanesi, 14' ü yazma eserler kütüphanesidir.

Ülkemizde yapılan kitap fuarları ise: TÜYAP İstanbul Kitap Fuarı, İstanbul Beyazıt Kitap Fuarı, Ankara Kitap Fuarı, Ankara Kocatepe Kitap Fuarı, TÜYAP İzmir Kitap Fuarı, TÜYAP Bursa Kitap Fuarı, TÜYAP Adana Çukurova Kitap Fuarı, TÜYAP Antalya Kitap Fuarı, Konyaaltı Kitap Fuarı, Kocaeli Kitap Fuarı ve TÜYAP Diyarbakır Kitap Fuarı' dır.

İstanbul Kültür Mirası ve Kültür Ekonomisi Envanteri 2010 Sektörel Araştırma Raporuna göre İstanbul' da bağlı oldukları kurumlara göre (Kültür Bakanlığına, İstanbul Büyükşehir Belediyesine, İlçe Belediyelerine, Diğer Kamu Kurumlarına, Özel Kütüphaneler, Vakıf ve Derneklere, Meslek Odası-Meslek Birliğine, Yabancı Kültür Kurumlarına, Üniversitelere, Eğitim Kurumlarına (2597)) Kültür ve Turizm Bakanlığı, İBB ve TUİK faaliyet rapor verilerine göre toplam 3018 kütüphane sayısı vardır.

İstanbul' da Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı kütüphanelerin oranı %3.55' tir ve mevcut kütüphane sayısı diğer dünya metropollerıyla kıyaslandığında çok düşük seviyelerdedir. Kamu kurumlarına ait kütüphane sayısı (İBB ve ktb' ye bağlı) 59 iken Londra' da bu sayı 395, Tokyo' da ise 369' dur. Her 100.000 kişi başına düşen kamu kütüphane sayısı İstanbul' da 0.46 iken, Londra' da bu oran 5, Tokyo' da ise 3' tür. Bu rakamlardan da anlaşıldığı üzere İstanbul gibi 12.915.158 nüfusun olduğu bir dünya metropolü için Kamu kütüphane sayısı azdır. Kütüphane sayısının yetersizliğinin yanında, kütüphanelerden yararlanan kişi sayısı da çok düşük oranlardadır. İstanbul' da kamu kütüphanelerinde yıl içinde ödünç verilen kitap sayısı da çok düşük oranlardadır. İstanbul' da kamu kütüphanelerinde yıl içinde ödünç verilen kitap sayısı 185.692 iken Londra' da bu

sayı 38.000.000, Tokyo’ da ise 84.000.000’ dur. Bu bağlamda, kütüphane sayısının artırılması önem taşımakta, ancak aynı zamanda kütüphanelerin daha fazla ve etkin kullanımına ilişkin yönetim modellerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Cumhurbaşkanımızın himayelerinde gerçekleştirilen Türkiye Okuyor Kampanyası, Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar kapsamında Her ay bir kitap okuyun kampanyası, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca hayata geçirilen Şimdi Okuma Zamanı ve son olarak Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde oluşturulan Okuma Kültürü ve Kütüphaneler Grup Başkanlığı, ülkemizde son yıllarda okumaya verilen değerin önemini gösteriyor. Milli Eğitim Bakanlığının hayata geçirdiği Fatih Projesi; digital okumalar ve materyaller yoluyla zamanı bilinçli, verimli ve etkin kullanabilmek adına son derece önemli bir gelişmedir.

Üzerine şiirler, romanlar, şarkılar yazılan efsanevi kent İstanbul, tarih boyunca birden fazla medeniyetin merkezi olmuş, zenginliğe, savaşlara, felaketlere ve trajedilere sahne olmuştur. Sembolik ve tarihsel birçok anlam kazanmasını sağlayan bu deneyimler ve kenti iki ayrı kıtaya yayan coğrafik yapısı ve konumu, tarih boyunca İstanbul’ un her zaman dikkatleri üzerine çekmesine de neden olmuştur. Bu nedenle tarihiyle olduğu kadar temsil ettikleriyle de büyük bir zenginlik taşımaktadır.

İstanbul Türkiye’ nin değil, dünyanın da en büyük şehirlerinden. Koca bir ülke. Türkiye’ nin en fazla öğrenci, öğretmen ve idarecisinin bulunduğu bir şehir. İki kıtanın birleştiği yerde kurulmuş olan İstanbul şehri, 13.624.240 kişiye ev sahipliği yaparken, örgün eğitimde 2.523.418 öğrenciye, yaygın eğitimde ise 1.149.022 kişiye eğitim ve öğretim hizmeti sunmaktadır. Okulöncesi eğitimde her 100 öğrenciden 11’ i, ilköğretimde her 100 öğrenciden 17’ si, ortaöğretimde her 100 öğrenciden 18’ i İstanbul’ da okumaktadır. Örgün öğretimde her 7 öğretmenden 1’ i İstanbul’ da çalışmaktadır. 5.792 eğitim kurumunda 125.982 öğretmeni ile toplamda 3.672.440 öğrenciye ve kişiye eğitim-öğretim hizmeti sunulmaktadır.

Ailelere, öğretmenlere, öğrencilere ve tüm kişilere kütüphanelerin daha yaygın kullanımını geliştirmek, okuma alışkanlığını kazandırmak, geliştirmek ve kitabı sevdirmek için, çeşitli yöntem ve modeller geliştirilmelidir. Bu kapsamda Okuma Kültürü Dersi, İstanbul Dersi, Kitap Okuma Yarışmaları, Okuma Merkezli Münazaralar yapılmaktadır.

Fuarlar yazar, yayımcı, ve okur üçlüsünün yüzyüze buluşmalarına ve iletişim kurmalarına ortam hazırlayarak; kitap ve yayım dünyası ile ilgili çeşitli etkinlikler düzenleyerek; okurların çok sayıda kitapla buluşabilmelerine imkan sağlayarak ve birçok kitabı indirimli olarak satışa sunarak kitabın sevdirilmesine önemli etkilerde bulunmaktadır. (Gürcan, 1999, s.194)

Okuma kültürünün toplum genelinde yayılmasında yazar ve aydınların rolü yadsınamaz. Bu amaçla ülkemizde ilk olarak uygulamaya konulan “Yazarlar Okullarda” projesiyle eserler, eserlerin yazarlarının öğrenciler ile tanıştırılması uygulamanın temel amacını oluşturmuş, bu sayede kitap okuma alışkanlığının kazandırılması, yaygınlaştırılması sevdirmesi, bunu yaparken de yazarlar, gazeteciler, şairler davet edilerek; söyleşiler, edebiyat ve kültür konusunda öğrenilenlerin, okunanların pekiştirilmesi sağlanmıştır.

3.2. “Yazarlar Okullarda” Projesinin Amaçları

Bu projenin temel amacı, İlköğretim çağındaki öğrencilerin proje kapsamında kitapları okumaları sağlanarak, okuma kültürlerinin oluşmasına ve okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmaktır.

Projenin hedefleri;

Türk dilini öğretmek ve geliştirmek,

Okuma alışkanlığı kazandırmak.

Yaşam boyu öğrenmenin temeli olarak; bilgi edinebilmesini ve öğrenmesini bilen, davranışlarını ve başkalarıyla ilişkilerini yönlendiren, iç dünyasını zenginleştiren, çevresine önyargısız, yansız ve hoşgörülü bakmasını bilen, beğeni düzeyi yüksek, düşünme ve yaratma özgürlüğü ile değerlendirme, çok yönlü düşünebilme yetisine sahip, düşündüğünü doğru ve açık bir şekilde ifade eden, algılama gücü yüksek, yorum yapan, analitik düşünen, sentez yapan, tartışan, doğruların; tek noktadan değil, çeşitli bakış açılarıyla bakmak suretiyle ortaya çıkacağını kavramış, güzellik duygusu ve estetik anlayışı gelişmiş, kültürlü, milli ve manevi değerlere sahip yüksek karakterli bireyler yetiştirmektir.

Bu proje, öğrencileri dilimizin, edebiyatımızın klasik hale gelmiş örnekleriyle tanıştırmak, onlardaki dil ve muhteva zenginliğini kavramlarını sağlayarak, böylece

günümüzde gelinen noktayı görmeleri temin edilerek, onlarda edebiyat ve kültür tarihi fikri oluşturulmuştur. Dil ve millet varlığı arasındaki bağı da anlamalarını sağlayarak, sosyal ve kültürel değişimleri görmelerine yardımcı olmaktadır. Projede eserler, eserlerin yazarlarının öğrenciler ile tanıştırılması uygulamanın temel amacını oluşturmuştur. Bu sayede kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasına, yaygınlaştırılmasına, sevdinilmesine yardımcı olunmuştur.

3.3. “Yazarlar Okullarda” Projesinde Sorumluluk

İlköğretim, eğitim sisteminin temel taşıdır. Bu eğitim basamağında çocuğa bireylerle uyum içinde yaşama kural ve becerileri ile yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürebilmeleri için gerekli temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu nedenle tüm ülkelerde zorunlu hale getirilmiştir. İlköğretim birinci basamakta, çocuklar, okuma-yazma, okuduğunu anlama, anadilini doğru kullanma, temel matematiksel işlem becerileri, önemli toplumsal ve doğal olaylar hakkında temel bilgiler edinirler. Bu bilgi ve beceriler, çocuğun gelecekteki öğrenmeleri için temel oluşturur. (Erden, 1998, s.175). Çocuğun aileden sonra sosyal çevresi okuldur. Okulda okuma yazmayı öğrenen çocuğun kendisine model aldığı kişi öğretmenleri sonra da arkadaşlarıdır.(Özbay,2009).

Günümüzde öğretmen, sadece bilgi veren, ders verip onu değerlendiren bir birey olmaktan çıkmıştır. Modern eğitim anlayışının öğretmeni, çocuğun toplum içinde özgürce gelişebilmesi için onun duyan, düşünen ve uygulayan bir insan olması yolunda çeşitli deneyimleri kazanmasıyla yakından ilgilidir.

Bu anlamda, Türkçe ve sınıf öğretmenlerinden beklenen öğrencileri değişik türde metinlerle tanıştırmak, özgün okuma materyalleri seçme konusunda öğrencilere tavsiyelerde bulunarak öğrencilerin ilgisini çekebilecek eserleri onlara tanıtmak, öğrencilere vereceği ödevlerle bir okuma planı kavramı yerleştirme ve uygun zamanlarda öğrencilerle okunan kitaplar hakkında konuşmak ve genel manada okuma becerilerinin kazandırılmasına hazırlamalarıdır. Bu nedenle bir zorunluluk olmamakla birlikte projenin uygulanmasında sorumluluk Türkçe ve sınıf öğretmenlerindedir. Bunun yanı sıra eğitimde karar vericilerin, ailelerin, yazarların, yayıncıların ve tüm resmi/özel kamuoyunun sorumluluğundadır.

Ülkelerin kitaba ve kitap okumaya verdikleri önem basılan kitap sayısı ve çocuk edebiyatına yönelik kurumları yaygınlaştırması ile doğru orantılıdır. Gelişmiş ülkeler bu

konuya oldukça önem vermişlerdir. Bazı ülkeler okuma kültürünün nasıl arttırılacağı konusunda programları geliştirmişler bazıları da buna verdiği önemi resmi ve özel kurum ve kuruluşlar kurarak veya kurulmasını teşvik ederek ortaya koşmuşlardır.

Yapılandırıcı yaklaşımda dil ve zihinsel becerileri geliştirmeye önem verilmektedir. Bu nedenle bilgiyi ezberleme yerine anlama, düşünme, araştırma, sorgulama, sorun çözme gibi becerileri geliştirme üzerinde durulmaktadır.

Türkiye’ de yaygın olan yanlış anlayışa göre, okuma alışkanlığı, öğrencinin yalnızca sosyal nitelikli derslerde, özellikle de Türkçe derslerinde yararlı ve etkilidir. Bunun doğal sonucu olarak, öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırma bir eğitim değil, öğretim sorunu olarak algılanmakta ve bu alışkanlığı kazandırma sorumluluk ve çabası Türkçe öğretmenlerine bırakılmaktadır. (Yılmaz, 1992, s.5-6) Ancak okuma alışkanlığı yalnızca Türkçe derslerinde değil tüm derslerde kazandırılabilir. Öğrencilere yaşam boyu okuma alışkanlığı kazandırmanın öğretim değil de bir eğitim sorunu olduğu göz önüne alınırsa, hem sınıf öğretmenlerinin yanında tüm alan öğretmenlerine de önemli görevler düştüğü söylenebilir.

3.4. “Yazarlar Okullarda” Projesinin Uygulama Aşamaları

Projeye Türkiye’ de il kez hem il hem de ilçe okulları, yazarlarla biraraya gelerek bir okuma seferberliği başlatılmıştır.

Yazarlar okullarda projesi kapsamında öğrenciler çağdaş bir yazarın eserlerini okuyor. Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde okuma saatlerinde bu kitapların üzerinde söyleşiler yapılarak, öğrencilerin kitaplar hakkındaki düşünceleri alınarak, özet vb. şeyler yerine kendilerinin yazdığı değerlendirme yazıları hep beraber okunarak sınıfça üzerinde durulmaktadır. Bu kitapları okuyan öğrencilere ödül olarak okuduğu kitabın yazarı onlarla buluşturularak bu şekilde öğrencilerin okuduğu kitap hakkındaki olumlu-olumsuz eleştirilerini birebir kitabın yazarına iletme fırsatı verilmektedir. Bu onlar için hem özgüven hem de düşünce üretme ve düşündüğünü ifade etme anlamında kıymet biçilmez bir fırsat olmaktadır. Bu projeye Türkiye’ de ilk defa bir il bütün ilçe ve okullarıyla ve onlarca yazarla birlikte okuma seferberliği gerçekleştirmektedir.

İlçede kurulan komisyon tarafından incelenen eserler okullarla paylaşılmış ve Okul Aile Birliği, Kaymakamlıklar, Belediyeler tarafından finansman sağlanarak yazarların

kitapları öğrencilere ulaştırılmıştır. Bazı ilçeler ve okullar kitap ücretinin bir kısmını öğrencilerden temin etmiştir.

Yazar davet edildikten sonra her okuldan eşit sayıda öğrenci etkinlik için belirlenen salona getirilmiştir. Bazı ilçelerde bu buluşmaya ev sahipliği yapmaya gönüllü okullar bu söyleşileri kendi öğrencileriyle gerçekleştirmiştir. Yazarın 15-20 dakikalık kısa giriş konuşmasından sonra öğrenciler yazara sorular sorarak, söyleşi sonunda yazarlara kitaplarını imzalatmışlardır.

Milli Eğitim bünyesinde çalışan şair/yazar öğretmenler projeye dahil edilerek yazan, üreten öğretmenler onure edilerek yazmanın ve üretmenin örnek bir özellik olduğunun altı çizilmiştir. Edebiyat ve fikir dünyasına emek vermiş vefat eden yazarların eserleri ve hayatları üzerine günümüz edebiyatçılarıyla çeşitli etkinlikler yapılmış ve Yahya Kemal, Cemil Meriç, Ahmet Hamdi Tanpınar için çeşitli okul ve kültür merkezlerinde etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

Böylece, Edebiyat ve kültür hayatına renk katmış emek vermiş isimler okullarda anılarak ve onların gelecek nesillere aktarılmasına katkıda bulunulmuştur.

Projede, Aralık 2011-Mayıs 2012 tarihleri arasında; 39 ilçede 85 yazarla yaklaşık 200 öğrenci-yazar etkinliği gerçekleştirilmiş, yaklaşık 75 bin öğrenci birebir bu etkinliklere katılmış ve kitaplarını imzalatmışlardır. 39 ilçede yaklaşık 1800 öğretmen öğrenci-yazar etkinliklerinde fiilen görev almıştır. (Şekil.2)

Uygulama adımları olarak, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Kaymakamlıklar, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri, Yazarlar ve basın katıldığı bir toplantıda İlçe-Yazar eşleşmeleri çekilen kurayla belirlenmiştir. İlçelerdeki tüm okullarda seçilen yazarların komisyonca belirlenen kitaplarının okutulması sağlanmıştır.

Projeye öğrenci katılımı gönüllüdür. Projede okunacak kitaplar öğrenciler tarafından isteklilik esasına göre temin edilmiştir. Maddi yetersizlik yüzünden kitap alamayan öğrencilerin kitapları ilgili Kaymakamlık, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü veya ilgili okulun okul aile birliğince karşılanmıştır.

Okur-yazar buluşmaları her dönem 2 defa olmak üzere toplam 4 defa yapılmıştır. Uygulama takvimi: Birinci Söyleşi: Aralık 2011; İkinci Söyleşi: Ocak 2012; Üçüncü Söyleşi: Mart 2012; Dördüncü Söyleşi: Nisan 2012.

Şekil 1. 39 İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Eşleştirilen Yazarlar

1	Adalar	Ayla Çınaroğlu	Ali Ural
2	Arnavutköy	Aslı Der	Semih Gümüşt
3	Ataşehir	Çiğdem Gündeşt	Mehmet Niyazi
4	Avcılar	Burhan Eren	Feyza Hepçilingirler
5	Bağcılar	Nur İçözü	Cemil Kavukçu
6	Bahçelievler	Mevlana İdris	Yekta Kopan
7	Bakırköy	Sevim Ak	Ahmet Ümit
8	Başakşehir	Niran Elçi	Nilüfer Kuyaşt
9	Bayrampaşa	Aysel Gürmen	M.Nedim Hazar
10	Beşiktaş	Mine Soysal	Gülten Dayıoğlu
11	Beykoz	Özlem Tokman	Cemal Şakar
12	Beylikdüzü	Mustafa Balel	Sevinç Çokum
13	Beyoğlu	Sara Şahin Kanat	Adnan Özer
14	Büyükçekmece	Ayşen İnci	Haydar Ergülen
15	Çatalca	H.Salih Zengin	Kadri Öztopçu
16	Çekmeköy	Gökçe Ateşt Aytuğ	Behçet Çelik
17	Esenler	Bestami Yazgan	Nalân Barbarosoğlu
18	Esenyurt	Filiz Özdem	Ayşe Sarısayın
19	Eyüp	Toprak Işıkt	Sadık Yalsızuçanlar
20	Fatih	Tolga Gümüştay	Ahmet Büke
21	Gaziosmanpaşa	Seza Kutlar Aksoy	Adnan Binyazar
22	Güngören	Aytül Akal	Ali Çolak
23	Kadıköy	Yalvaç Ural	Aslı Tohumcu
24	Kâğıthane	Banu Bozdemir	Ayşe Kulin
25	Kartal	Burcu Ünsal	Mustafa Ulusoy
26	Küçükçekmece	Karin Karakaşlı	Müge İplikçi
27	Maltepe	Sevinç Kuşoğlu	Beşir Ayvazoğlu
28	Pendik	Şiirsel Taşt	Cahit Koytak
29	Sancaktepe	Simla Sunay	Ali Ayçıl
30	Sarıyer	Güldem Şahan	Metin Celal
31	Silivri	Necdet Neydim	Faruk Duman
32	Sultanbeyli	Melek Ç.	İnci Aral
33	Sultangazi	Fatih Erdoğan	Fatma Barbarosoğlu
34	Şile	Nuran Turan	Ömer Erdem
35	Şişli	Zeynep Alparslan	Selim İleri
36	Tuzla	Nilay Yılmaz	Fadime Uslu
37	Ümraniye	Melike Gündüz	Baki Ayhan T.
38	Üsküdar	Süleyman Bulut	A.Turan Alkan
39	Zeytinburnu	Behiç Ak	Gonca Özmen

Şekil 2. 39 İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Türkçe Öğretmen Sayıları

İstanbul İli İlçelere Göre Türkçe Öğretmeni Sayısı (2011-12)			
İLÇE	Kadro Lu		
	Erkek	Kadın	Toplam
ADALAR	2	1	3
ARNAVUTKÖY	33	28	61
ATAŞEHİR	38	75	113
AVCILAR	40	55	95
BAĞCILAR	108	97	205
BAHÇELİEVLER	47	122	169
BAKIRKÖY	28	43	71
BAŞAKŞEHİR	33	58	91
BAYRAMPAŞA	47	35	82
BEŞİKTAŞ	15	38	53
BEYKOZ	24	43	67
BEYLİKDÜZÜ	22	47	69
BEYOĞLU	28	32	60
BÜYÜKÇEKMECE	26	46	72
ÇATALCA	15	12	27
ÇEKMEKÖY	24	35	59
ESENLER	60	52	112
ESENYURT	45	70	115
EYÜP	48	49	97
FATİH	64	72	136
GAZİOSMANPAŞA	47	56	103
GÜNGÖREN	30	44	74
KADIKÖY	45	94	139
KAĞITHANE	33	82	115
KARTAL	48	83	131
KÜÇÜKÇEKMECE	86	122	208
MALTEPE	33	81	114
PENDİK	95	122	217
SANCAKTEPE	54	40	94
SARIYER	15	49	64
SİLİVRİ	23	33	56
SULTANBEYLİ	50	41	91
SULTANGAZİ	55	52	107
ŞİLE	7	4	11
ŞİŞLİ	31	64	95

TUZLA	28	52	80
ÜMRANİYE	62	104	166
ÜSKÜDAR	57	121	178
ZEYTİNBURNU	35	51	86
Genel Toplam	1581	2305	3886

Şekil 3. Resmi Okullarda Sınıflara Ve İlçelere Göre Öğrenci Sayıları (2011-2012 Öğretim Yılı)

RESMİ OKULLARDA SINIFLARA VE İLÇELERE GÖRE ÖĞRENCİ SAYILARI (2011-2012 ÖĞRETİM YILI)																				
İLÇELER	1. Sınıf			2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf		5. Sınıf		6. Sınıf		7. Sınıf		8. Sınıf		TOPLAM		
	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Toplam
ADALAR	50	54	104	48	68	39	62	64	35	53	50	56	44	61	35	35	47	406	395	801
ARNAVUTKÖY	2.428	2.239	4.667	2.079	2.079	2.254	2.255	2.036	1.976	2.259	2.234	2.066	1.998	2.077	1.918	2.008	1.811	17.207	16.510	33.717
ATAŞEHİR	2.938	2.869	5.807	2.632	2.435	2.493	2.431	2.547	2.396	2.752	2.432	2.630	2.565	2.605	2.432	2.709	2.513	21.306	20.073	41.379
AVCILAR	3.091	2.800	5.891	2.748	2.566	2.775	2.579	2.755	2.531	2.918	2.713	2.780	2.743	2.833	2.623	2.809	2.633	22.709	21.188	43.897
BAĞCILAR	7.851	7.514	15.365	7.232	6.767	7.133	6.853	7.059	6.663	7.625	7.169	7.462	7.236	7.292	6.850	7.154	6.595	58.808	55.647	114.455
BAHÇELİEVLER	4.692	4.592	9.284	4.228	3.971	4.328	4.084	4.213	4.030	4.583	4.244	4.377	4.394	4.561	4.163	4.527	4.347	35.509	33.825	69.334
BAKIRKÖY	1.288	1.134	2.422	1.222	1.136	1.210	1.134	1.174	1.060	1.251	1.178	1.218	1.133	1.236	1.244	1.312	1.237	9.911	9.256	19.167
BAŞAKŞEHİR	3.002	2.951	5.953	2.787	2.646	2.724	2.593	2.625	2.613	2.747	2.626	2.748	2.661	2.674	2.366	2.427	2.311	21.734	20.767	42.501
BAYRAMPAŞA	2.191	2.088	4.279	2.125	1.974	1.979	1.993	2.217	1.983	2.260	2.214	2.262	2.035	2.322	2.099	2.232	2.033	17.588	16.419	34.007
BEŞİKTAŞ	1.051	923	1.974	799	688	800	739	843	765	843	741	950	834	943	875	979	896	7.208	6.461	13.669
BEYKOZ	1.725	1.640	3.365	1.556	1.557	1.572	1.484	1.633	1.519	1.810	1.657	1.717	1.599	1.799	1.648	1.818	1.671	13.630	12.775	26.405
BEYLİKDÜZÜ	1.729	1.677	3.406	1.558	1.594	1.569	1.517	1.543	1.514	1.607	1.521	1.652	1.549	1.538	1.428	1.620	1.538	12.816	12.338	25.154
BEYOĞLU	1.799	1.711	3.510	1.582	1.442	1.527	1.440	1.541	1.487	1.779	1.587	1.725	1.649	1.618	1.512	1.580	1.488	13.151	12.316	25.467
BÜYÜKÇEKMECE	1.516	1.491	3.007	1.387	1.297	1.399	1.270	1.402	1.298	1.562	1.380	1.406	1.391	1.471	1.424	1.479	1.351	11.622	10.902	22.524
ÇATALCA	471	426	897	449	406	432	401	384	408	457	467	487	446	499	437	504	454	3.683	3.445	7.128
ÇEKMEKÖY	1.697	1.664	3.361	1.542	1.460	1.493	1.317	1.450	1.298	1.599	1.487	1.577	1.493	1.492	1.368	1.431	1.431	12.281	11.518	23.799
ESENLER	4.624	4.350	8.974	3.972	3.930	4.073	3.914	4.194	3.801	4.485	4.199	4.363	4.174	4.190	3.899	4.140	3.784	34.041	32.051	66.092
ESENYURT	5.741	5.441	11.182	4.847	4.365	4.755	4.564	4.784	4.133	4.848	4.606	4.857	4.453	4.523	4.124	4.279	3.894	38.634	35.580	74.214
EYÜP	2.817	2.591	5.408	2.545	2.328	2.616	2.368	2.558	2.409	2.797	2.612	2.826	2.605	2.930	2.635	2.896	2.559	21.985	20.107	42.092
FATİH	3.303	3.207	6.510	2.649	2.567	2.708	2.528	2.865	2.584	3.009	2.719	2.992	2.701	3.071	2.716	2.990	2.840	23.587	21.862	45.449
GAZİOSMANPAŞA	4.508	4.163	8.671	3.685	3.646	3.932	3.709	3.781	3.574	4.195	3.899	3.907	3.780	3.832	3.615	3.830	3.479	31.670	29.865	61.535
GÜNGÖREN	2.220	2.134	4.354	2.052	1.880	2.044	1.912	1.952	1.870	2.200	2.056	2.092	1.975	2.143	1.951	2.170	1.951	16.873	15.729	32.602
KADIKÖY	2.347	2.091	4.438	2.150	2.028	2.021	1.952	2.122	2.011	2.383	2.046	2.271	2.111	2.269	2.159	2.396	2.322	17.959	16.720	34.679
KAĞITHANE	3.467	3.188	6.655	2.959	2.878	3.071	2.849	2.957	2.883	3.215	3.118	3.244	3.201	3.192	3.034	3.417	3.093	25.522	24.244	49.766
KARTAL	3.270	3.039	6.309	2.908	2.551	2.826	2.675	2.947	2.697	3.253	2.956	3.014	2.930	3.064	2.802	3.152	2.889	24.434	22.539	46.973
KÜÇÜKÇEKMECE	6.416	6.078	12.494	5.785	5.515	5.788	5.467	5.878	5.386	6.182	5.888	6.000	5.719	5.886	5.559	5.855	5.326	47.790	44.938	92.728
MALTEPE	2.755	2.648	5.403	2.353	2.175	2.284	2.235	2.366	2.226	2.612	2.522	2.628	2.418	2.540	2.374	2.617	2.454	20.155	19.052	39.207
PENDİK	5.703	5.559	11.262	5.169	4.830	5.199	4.837	5.123	4.821	5.551	5.166	5.475	5.104	5.199	4.925	5.319	4.932	42.738	40.174	82.912
SANCAKTEPE	2.848	2.627	5.475	2.553	2.353	2.498	2.362	2.559	2.450	2.760	2.638	2.546	2.509	2.576	2.479	2.527	2.344	20.867	19.762	40.629

SARIYER	1.463	1.433	2.896	1.368	1.263	1.373	1.387	1.347	1.284	1.557	1.483	1.603	1.485	1.568	1.442	1.536	1.450	11.815	11.227	23.042
SİLİVRİ	1.068	1.005	2.073	970	902	969	928	960	898	1.027	973	1.051	960	1.111	971	1.091	1.030	8.247	7.667	15.914
SULTANBEYLİ	3.670	3.443	7.113	3.193	3.026	3.146	3.028	3.186	2.913	3.381	3.390	3.349	3.238	3.299	3.060	3.158	2.963	26.382	25.061	51.443
SULTANGAZİ	5.520	5.341	10.861	4.960	4.627	4.949	4.696	4.739	4.475	5.150	4.926	5.021	4.866	4.897	4.457	4.599	4.056	39.835	37.444	77.279
ŞİLE	158	164	322	139	139	158	137	161	166	179	157	182	167	165	179	181	188	1.323	1.297	2.620
ŞİŞLİ	2.091	1.951	4.042	1.957	1.806	1.906	1.780	1.943	1.767	2.086	1.830	1.946	1.841	2.046	1.851	2.067	2.004	16.042	14.830	30.872
TUZLA	1.712	1.635	3.347	1.604	1.426	1.579	1.439	1.499	1.396	1.693	1.578	1.751	1.630	1.632	1.528	1.704	1.491	13.174	12.123	25.297
ÜMRANİYE	5.477	5.094	10.571	4.568	4.265	4.500	4.324	4.664	4.180	4.872	4.639	4.791	4.499	4.557	4.441	4.711	4.334	38.140	35.776	73.916
ÜSKÜDAR	3.360	3.263	6.623	3.018	2.962	3.062	2.949	3.132	2.940	3.308	3.164	3.280	3.164	3.355	3.061	3.438	3.323	25.953	24.826	50.779
ZEYTİNBURNU	2.474	2.329	4.803	2.162	2.071	2.188	2.118	2.224	2.098	2.352	2.241	2.251	2.160	2.358	2.099	2.371	2.160	18.380	17.276	35.656
Genel Toplam	114.531	108.547	223.078	101.540	95.619	101.372	96.310	101.427	94.538	109.200	102.506	106.553	101.460	105.424	97.783	105.068	97.222	845.115	793.985	1.639.100

3.5. “Yazarlar Okullarda” Projesi Hakkında Görüşler

Prof. Dr. Ömer Dinçer

Milli Eğitim Bakanı

"Bir kişi bir kitap okursa bir dostla tanışmış olur, o kitabı ikinci kez okursa bir dostuna rastlamış olur" denildiğini belirterek, bu anlamda kendisinin çok dostu olduğunu söyledi. İlkokul sıralarında Kemalettin Tuğcu' nun kitaplarını okuduğunu anlatan Bakan Dinçer, hiç aklından çıkmayan bir anısını, "O kitaplarda yetim, öksüz, anne ve babasından ayrı, itilip kakılmış küçük çocukların hayatta kalma mücadelesi anlatılır. O kitapları okurken, belki etkilenip ağlıyordum, hatırlamıyorum şimdi. Annem çok meraklanırdı. Annem okuma-yazma bilmiyordu. Kitabı yüksek sesle okuyordum, ikimiz birlikte ağlıyorduk" sözleriyle anlattı. Bir öğretmen kitap okumada alışkanlığı kazandırmadaki yerini gösteren de güzel bir anısı olduğunu belirten Bakan Dinçer, şöyle konuştu: "Mehmet Akif İnan, edebiyat öğretmenimdi, yazar ve şairdi. O dönemlerde bir imtihan olacağız. İmtihanda 4 soru sordu. İyi hazırlanamamıştım, 2'sini bilmiyordum. Ama çok iyi hatırlıyorum. Cahit Sıtkı Tarancı' nın 'Yaş Otuzbeş" ile Mehmet Akif Ersoy'un 'Bülbül' şiirlerinin yorumu sorulmuştu. Şiir okumaktan hoşlanıyordum, lise 2 veya 3'de idim. İki şiir hakkında çok güzel analiz yaptım. Hoca, 4 sorudan 2'sini cevaplandıran bana 100 vermişti. Hoca beni çağırıp, 'Sende bir cevher gördüm' demişti. Sonra bana kitaplar, dergiler vermeye başladı. Bu, benim üzerimde çok etkili oldu. Üniversitede hoca olduğu dönemde de öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak için yaptıklarını anlatan Bakan Dinçer, öğrencilerinin birçoğunun da böylece kitap okuma alışkanlığı kazandığını söyledi.

Milli Eğitim Bakanı Dinçer, Türkiye'de kitap okuma konusunda bazı gariplikler olduğunu belirterek, şöyle devam etti: Bunların arasında 'Kitap okuyacağına ders çalışsana' veya 'Çok okuma gözün bozulur' yaklaşımı ya da evinizde bir kitaplık var ve içinde de 3-5 kitap varsa 'Bütün bunları okudun mu?' sorusudur. Buna benzer gariplikler toplumun içinde var. Kitap okumayı teşvik eden bir kültürü yaratmak zorundayız. Bu proje çok destekleyici, güçlendirici ve bizim için cesaret verici oldu. Bakanlıkta okuma kültürü yaygınlaştırmak için ilk kez Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde 'Okuma Kültürünün Geliştirilmesi ve Kütüphaneler' diye bir birim kurmuştuk. Şimdi bu projeden

destek olarak, 'Bunu Türkiye çapında yaygınlaştırma imkanı olur mu?' diye inceleyeceğim. Kütüphanelerin, bütün okullarda binanın üst katlarında, ücra yerlerde, koridor sonlarında ve genelde de kilitli olduğunu ifade eden Bakan Dinçer, kütüphaneden sorumlu öğretmen ve öğrenci bulunduğunu, öğrencilerin kitap almak için gelmediğini, gelse de kapalı olduğu için bulamadığını, öğretmen ve öğrencinin de alınan kitabın geri gelmeyeceğinden endişe duyduğu için kitabı vermek istemediğini anlattı.

Dr. Muammer Yıldız

İstanbul Milli Eğitim Müdürü

Yazarlar Okullarda Projesi, Okuma Kültürü dersi, İstanbul dersi, kitap okuma yarışmalarımız, okuma merkezli münazaralarımız, ilçelerimizde yürütölen okuma projeleri, okullarımızdaki okuma etkinlikleri, akın akın kitap fuarlarını ziyaret eden öğrencilerimiz, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü olarak okumayla, kitapla kurduğumuz muhteşem dostluğun göstergeleridir. Okullarımızda, öğretmenlerimizin öncülüğünde okuyan, düşünen, soran, sorgulayan, araştıran, konuşan, üreten kitap ve okuma sevdalısı gençlerimizi görmek ise bizleri ayrıca sevindiriyor, gururlandırıyor.

Okuma kültürünün toplum geneline yayılmasında yazar ve aydınlarımızın rolünü bildiğimiz için ölkemizde bir ilk olarak uygulamaya koyduğumuz Yazarlar Okullarda Projesi, geniş çaplı bir okuma seferberliğidir. Bu projeyle yüz bin öğrencimiz, kitabını okuduğu yazarların kendisiyle görüşüp konuşma imkânı buldu. Amacımız ise; öğrencilerimizin okuması, düşündüğünü ifade edebilmesi, olayları eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmesidir.

Sözün özü, gelişen teknolojiyle birlikte, başlı başına bir değer- hatta bütün değerlerin üretildiği bir değer- olan okuma alışkanlığımızı da geliştirilmeli, sürekli hale getirmeliyiz. Unutulmamalıdır ki, “Taşı delen damlaların şiddeti değil, sürekliliğidir.” Bu yüzden az da olsa önemli olan günlük, planlı ve programlı okumadır.

“Hayat Okudukça Güzel”, “Kitaba Dost Olan Şiddete Düşman Olur”, “Edebiyat Çeteyi Yener”, “Kitaba Dost Olan Şiddete Düşman Olur” ve “Okumak Soylu Bir Eylemdir” sloganlarıyla yola çıktığımız Yazarlar Okullarda, her yönüyle Türkiye’ de bir ilki gerçekleştirmiş, bir gönüllölük projesidir.

Aslı Der

“ Arnavutköy İlçesi Öğrencileriyle Buluşmam”

Soğuk bir gündü, tepedeki soğuk ama güzel salonda buluştum Arnavutköy İlçesi’ nin farklı okullarından gelen yaklaşık iki yüz çocukla. Elllerinde sorular, üzerlerinde paltoları ve gözlerinde ışık vardı. Kitabımı okumuşlardı ve istisnasız her birinin söyleyecek bir şeyleri vardı. Hoşuma gitti. Yalnız beni değil birbirlerini de aynı ilgiyle dinlemeleri, soğuktan hiç ama hiç şikâyet etmemeleri, düşünerek hazırladıkları belli olan soruları, gülen yüzleri ve kimisinin heyecandan kızaran yanakları etkileyiciydi...

Aytül Akal

“Okullardayız, Okurlarlayız”

Hayatımı çocuk ve gençlik edebiyatına adarken, önce okurlarımdan sonra da devletimden destek görebilmeyi hayal ettim. Okurlarımdan desteği yıllardır her an, her yerde yanımdaydı. Ya devletimin desteği? Beklentimin aksine, bazı okul etkinliklerinde yıllardır sanatçıya yansıyan sorunların ya da karşılaşılan davranışların, esin perilerini üzdüğünü ve yaratıcılığı törpülediğini söylemem yanlış olmaz.

“Yazarlar Okullarda” bir keşif değil, ancak, benim gibi yaşamını çocuklara adayan yazarların yıllardır okullarda öğrencilerle sürdürdüğü özverili çalışmaları destekleyici ve uygulamaları kolaylaştırıcı bir proje. Bu bakımdan projeyi son derece ilham verici buluyorum.

Bu proje 81 ile yayılsa... Olur mu? Olur belki... Tabii biz, yaşı yarı yüzyılı geçmiş yazarların ömrü yeter mi bilemem ama bildiğim şu ki, bu alanda yetenekli, pırıl pırıl onlarca genç yazar ve çizerler yetişiyor.

Projeyi kutluyor, umudumu koruyorum.”

Burhan Eren

“Şehrin Yazarlarını, Şehrin Çocukları ile Buluşturmak”

Çocuklarla buluşmam, benim açımdan hayli verimli geçti. Bu buluşmalarda onların müthiş güzel ve zor soruları ile karşılaştım. Daha da güzeli, yazdıklarımın yankısını aldım, onların sorularında, cevaplarında ve benimle paylaştıkları düşüncelerinde. Çocuklarla buluşmam kimi şeyleri doğrulamamı ve iyice bellememi de sağladı. ‘İş karın doyurmak için, meslek

aşk için yapılır’ derler ya; bir parçası olduğum bu etkinlik, henüz çok eser üretmemiş olsam da, aşkla sürdürdüğüm çocuklar için edebiyat üretme faaliyetinin, mesleğim olduğunu iyice anlamama yardım etti.”

Çiğdem Gündes

“Çocuğa Oyun Yakışır En Çok, Bir De Kitap”

Salt okuma projeleriyle “okur-yazar” nesiller yaratmanın mümkün olmayacağı acı bir gerçek. Ulusal eğitim politikamızın “okur-yazar” bireyler yetiştirmek üzerine konumlandırılması hatta “Okuma Kültürü”, “Ulusal Okuma Projeleri” geliştirmek gerekli. Bu da gerek okullar gerek ebeveynler ama daha çok eğitimcilerce kotarılabilecek bir konu. İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü’ nün ‘Yazarlar Okullarda’ projesi bu anlamda da kutlanası bir emek. Öyle geliyor ki bu proje sürdürülebilirse, yaygınlaştırılıp yeni yazarlar, yeni eserlerle varsıllaştırılabilirse başka başka “okuma projelerine” örnek olacak. Ben ümitliyim; yeni çalışmalar yapılacak, yeni projeler hazırlanacak, yeni heyecanlarla yola çıkılacak. Her gün bir çocuk yeni bir kitapla buluşacak. Başka umarımız yok; ümit taşımaktan, inatla çalışmaktan, yılmadan, “Ne yapsak boş; okumuyorlar!” demek yerine inatla, sabırla ve heyecanla çalışmaktan, üretmekten başka çaremiz yok. Hem de her bir çocuk iyi bir “okur” olana, çantasında her zaman bir okuma kitabı taşıyana dek...

Çocuğa oyun yakışıyor bir de kitap... Misketsiz ve kitapsız kalmayın.”

Fatih Erdoğan

“Tohumlar Fidana, Fidanlar Ağaca”

“Yazarlar Okullarda” projesinin yazarlarından biri olmak beni birkaç açıdan mutlu etti. Bunların başında, bu projenin sahiplenilme biçimi geliyor. Açıklayayım: Uzun yıllardır okullara davet edilme şansına sahip yazarlardan biriyim. Birçok yazar arkadaşım gibi ben de çocuklarla buluşabilmemizin, onlarla kitaplar ve yazarlık hakkında söyleşebilmenin çok kolay olmadığını, çoğunlukla dirençli kütüphanecilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kişisel çabalarının bu fırsatı yarattığını bilirim.

Bu kez öyle olmadı.

Milli Eğitim Müdürümüz Dr. Muammer Yıldız (ve tabii tüm İlçe Milli Eğitim Müdürü dostlarımız) böyle bir projeyi en başından ne kadar sahiplendiğini yazarları ilçelere

paylaştıran kurların çekilişine dahi bizzat katılarak gösterdi. Okullarda da öğretmenlerimiz ve öğrencilerimiz bizleri çok güzel karşıladı ve asıl amacımıza, yani kitaba ve okumaya olan ilgiyi canlandırmaya biraz daha yaklaşmış olduk. Bu bir başarıdır.

İşte bu “yukarıdan” aşağı uzanan ve her aşamada kucaklanan işbirliği ve destektir ki (projenin başlatıcılarından değerli öğretmenimiz Yusuf Çopur’ un ve öteki öğretmenlerimizin hakkını teslim ederek söyleyeyim) hep birlikte başarılı olmamızın anahtarıydı.

O halde devam... Yeni dönemde bu kurada seçilmemiş yeni yazarlarla projeyi genişleterek devam... Bir fidanı dikmek kolay. Asıl zor olan o fidanı sulayıp büyütüp ağaca dönüştürmek. Yani bundan sonrası...

Gökçe Ateş Aytuğ

“Işıl Işıl Gözlerle”

Çekmeköy ilçesindeki ikinci söyleşi günü kültür merkezine vaktinden önce varınca mutfağında taze demli birer çay içtik. Mutfakta çalışan hanım bana, kızının kitabını okuyup bir önceki söyleşiye katıldığını, ondan beridir de bilgisayarı televizyonu bir yana bırakıp kitaplara gömüldüğünü söyleyince hissettiğim duyguyu tarif etmek kolay değil.

“Yazarlar Okullarda” projesinden haberdar olduğumda işte tam da bunu hayal ederek sevinmişim böyle bir çalışma başlatılmasına. Çok sayıda okula ve öğrenciye ulaşacak şekilde tasarlanmış, etkili bir proje bu. Kitaplar üzerine söyleşmek, okumaya iştahlandırmanın-çocuklar, gençler ve aynı zamanda yazarlar için, çünkü bu buluşmalar yazarlar için de çok anlamlı-en güzel yolu. Çağdaş bir yazarın kitabını okuyorlar. Kitap okulda dağıtılıyor ama okumayı bitirince sınav yok, özet çıkarmak yok. Basbayağı zevkine okuyorlar! Sonra da işte o kitabın yazarı geliyor, yazarlık serüvenini anlatıyor; karşılıklı düşüncelerini dile getiriyorlar, sorulan sorularla birlikte kitabın katmanlarında geziniyorlar.

Bu proje kapsamında Çekmeköy’ deki okullardan sanıyorum sekiz yüze yakın çocukla tanıştım. Her birinin elinde kitaplarım, gözleri ışıltılı...

Çoğu ilk kez bir yazarla karşılaşıyordu. Kitaplarla ilgili inanılmaz sorular sordular, okumak, yazmak, sevdiğimiz kitaplar ve edebiyat üzerine sohbet ettik; coşkulu birer saat geçirdik.

Güldem Şahan

“Neden Yazıyoruz?”

Bir yazar olarak gerek söyleşilerde gerek bulunduğunuz diğer ortamlarda sık sık şu soruyla karşılaşabilirsiniz, “Neden yazıyorsunuz?” Öncelikle kendinize dönüp sorarsınız, “Neden yazıyorum?” Birçok değişik ve özel yanıt olabilir bu sorunun ancak eğer yazdıklarınızı yayımlatıyor ve okurlara sunuyorsanız öncelikli nedeniniz paylaşmış sayılırsınız ancak okurlarınızla bir araya gelmek ve yazdıklarınız üzerinde konuşmak, tartışmak hem sizin için, hem okur için değerli bir deneyimdir.

Gülten Dayıoğlu

“Teşekkürler”

Okullarda yaşadığım öğrenci buluşmaları sırasında, okurlarımla adeta tek yürek olarak bütünleşip, her anı, iyi, güzel ve doğru kavramlarına yakışır şekilde değerlendiriyoruz. Bu güzelliği M.E.B. desteğiyle yaşamak, bana gelecek için umut veriyor.

H. Salih Zengin

“Teneffüsü Olmayan Üç Ders”

Çatalca’ dayım... Dinliyorum...

Üç kez aynı yerde, farklı çocukları dinliyorum. Kulak veriyorum onlara. Soruları kadar, olaylar karşısındaki ilginç tepki ve görüşlerini dinliyorum. Güya çocuklar için yazıyorum. Büyükler olarak hep bir şeyler öğretmeye çalışan bizlerin, çocuklardan öğreneceği ne çok şey var! Neyse, kendilerini dinleyen kocaman bir adamın varlığı sevindiriyor onları...

Melek Çe

“Hayallerimizin Kuşattığı Dünya”

Kendi adıma geleceğin siyaset adamlarını, bilim adamlarını, sanatçılarını ve okurlarını buldum karşımda. Bir toplumu inşa edecek olan bu zihinlerin, bizi geleceğin nitelikli siyasetiyle, evrenin harikalarıyla ve yepyeni sanat anlayışları ve gönül zenginlikleriyle tanıştıracaklarını düşünmek içimizi ısıtıyor, ümitlerimizi çoğaltıyor.

Okuyan, hayal eden, hayalinin peşinden koşan ve dünyayı hayalleriyle kuşatan bir nesli özlüyoruz. Siyaseti, bilimi, sanatı inşa ettiği gibi toplumsal barışı da inşa eden bir nesli özlüyoruz.

Melike Günyüz

“Yazarlar Okullarda Projesi Bir Reformdur”

Kültür, sanat ve fikir adamlarının eserlerinin okullarda serbestçe okutulması, tartışılması, yorumlanması, çocukların ve gençlerin sadece fikir dünyalarına bir katkı değil, aynı zamanda geleceğe bir yatırımdır. Bir ülkenin medeniyet alanındaki ilerlemesi ancak sanat ve fikir dünyasındaki gelişmelerinin ardından gerçekleşir. Edebiyat eserleri ile erken yaşlarda tanışmak, iyi bir okur olmanın yanı sıra, estetik alımlamanın gelişmesinin ve duygu dünyasının zenginleşmesinin önünü açar.

Eleştirel okuma becerisi ancak farklı eserlerin okunması, yorumlanması ve fikir jimnastiği yapılması ile mümkündür. Sadece bir yazarın kitabını okumak değil, o yazarın yazma sürecine de tanıklık etmek, bir eseri yazarı ile değerlendirmek, bir eserden yazarından bağımsız değerlendirmeler ve sonuçlar çıkarabilmek eleştirel okuma becerisinin çok önemli adımlarıdır.

Öğrencilerin yazarla buluşması işte bu eleştirel okuma becerilerini geliştirmelerinin önünü açan çok önemli bir adımdır.

Mine Soysal

“Yazarlar Okullarda Projesi”

Edebiyatın insan yaşamına çocuklukta, ilk gençlikte sızması daha kalıcı izler yaratıyor, bu kabul bulan bir gerçek. İstanbul M.E.M.’ in ‘Yazarlar Okullarda’ projesi tam da bunun için çok çok önemli.

Edebiyat çocuğa, kimi hınzır bir öyküyle, kimi etkileyici bir kahramanla, kimi merak uyandıran bir gizemle göz kırıyor, dikkatini çekiyor. Öte yandan, topluluk olmayı, özel bir konuğu ağırlamayı, hoşgörüyü sabretmeyi, kendilerini ve başkalarını ciddiye almayı, önemsemeyi deneyimliyorlar.

Her etkinlikte hepimizi yenileyen, düşündüren, değiştiren tartışmalar, paylaşımlarla kucaklaşırken şunları düşünüyorum: Çocukların gereksinimi, hoşlandıkları değişik türlerde

nitelikli ve çağdaş edebiyat kitaplarıyla buluşabilmek. Onlara, edebiyatın engin dünyasının kapılarını aralayacak, merak duygularını ateşleyecek kitaplar gerek. Onlara zorla okumak zorunda kalmadıkları, yaş gruplarının okuma gereksinimleri gözetilerek uzman editörlükle yayınına hazırlanarak kitaplaşmış, özenle basılmış, özgün edebiyat metinleri gerek. Çocuklara, edebiyat okumanın, bireysel özgürlüklerle ilintisinin ayırdına varan, kendi de edebiyat okuru olma yolunda adımlar atan yetişkinler gerek. Dilerim, böylesi projeler sayesinde edebiyat yeniden yaşantıların vazgeçilmezi olur; odalarda, sofralarda, pikniklerde, sınıflarda, yolculuklarda hep yanımızda, hep bizimle olur.

Nilay Yılmaz

“Uzun Soluklu Olsun”

Kitabımla ilgili yaratıcı drama uygulamalarının, slayt gösterilerinin, yaratıcı düşünme temelli oyunların, söyleşi ve imza etkinliklerinin sadece çocukları değil öğretmenleri de heyecanlandığını görmek çok güzeldi.

Eleştirel düşünme sürecinde uzun soluklu çalışmalar yapabilmenin ilk adımının çocuklarda okuma heyecanı ve isteği uyandırmak olduğuna inanıyorum. Çünkü kitapların dünyasına sıkılmadan girmeyi başaran bir çocukla bu yolculuğu sürdürmek daha kolay ve etkili olacaktır.

Sevinç Kuşoğlu

“Unutamayacağım Bir Gün”

Enver Paşa Konağına ve orayı bir Kültür Merkezi durumuna getirenlere merhaba!

Enver Paşa’ yı tarih kitaplarından bilirdim de konağını hiç görmemiştim. Mimarisi, döşenişi ve en çok ta içinde yaşayan kültür mirasçıları ile orası çok önemli bir yer.

Yönetici ve öğretmenlerinin güler yüzü, anlayışlı tavırları, öğrenciler için daha ne yapabiliriz, diye gösterdikleri çaba övgüye değer.

Güzel çocuklarım benim. Küçük kız ve erkek öğrencilerim. Birlikte olmak çok güzeldi. Ben size kitaplarımdan söz ediyorum ve bildiklerimi anlatmaya çalışıyorum. Sizler ise bana, dünya’ nın bu güzel çocuklara, yani sizlere ihtiyacı olduğunu gösteriyorsunuz. Bu dünya ve üzerinde yaşayanlar bir bütündür. Yani birbirimiz için yapacağımız çalışmalar, bilim ve ilim adına göstereceğimiz çabanın ne denli önemli olduğunu biliyoruz.

Sevgili çocuklar, ailenizi. Sizleri yetiştirmek için çaba gösteren öğretmenleriniz ve bu kültür merkezinde bizleri buluşturan Sayın müdüre hanıma (Zuhal Coşkun) saygılarımı gönderiyor ve hepinize teşekkür ediyorum. Tekrar görüşmek üzere...

Seza Kutlar Aksoy

“Türkiye’ ye Örnek Olsun”

Araştırmalar, kitap okuyan çocukların derslerinde daha başarılı olduğunu gösteriyor. Bana göre bunun nedeni çocuk ve gençlerin, nitelikli kitapların tüm özelliklerinden yararlanarak, ana dili iyi kullanma, hayal gücü, düşünme ve yaratıcılık yeteneklerini geliştirmesine katkı sağlaması.

“Yazarlar Okullarda” projesi okurla yazarı buluşturarak, okurun kafasında oluşan sorulara yanıt bulmasını, kitabın içeriğini tartışmasını, yazının büyüğü ortamına katılmasını sağlıyor.

Ülkemizde okuma oranının düşüklüğü göz önüne alındığında, önümüzdeki aylarda da içeriği zenginleşerek sürece bu projenin geleceğin iyi okurlarını yaratacağına inanıyorum.

“Yazarlar Okullarda” projesinin Türkiye’ nin en küçük birimlerine kadar yayılmasını, örnek olmasını diliyorum.

Simla Sunay

“Kağıthane’ yi Çocuk Çocuk Tanımak”

Herkes için 100 Temel Eser gibi koca bir dağı aşp da ardında yeni yeni yeşeren çocuk edebiyatına bakmak için bir fırsat doğdu. Dilerim yazarların sansürsüz, özgürce ürettiği yeni, özgün çocuk kitaplarına ve okurların özgürce seçtiği, tartıştığı, kolayca ulaştığı, akıl ve bilim zeminli ortamlara çevirilerek çığ gibi büyür.

Süleyman Bulut

“Yazarlar Hep Okullarda Olsun”

Yazar-okul ya da öğrenci buluşmalarının, okunmuş kitaplar üzerinden yapılması etkinliklerinin verimliliğini ve kalitesini yükselten bir unsurdu.

Toprak Işık

“Gençlerle Temas”

Hepimiz geleceğin bugünkünden daha güzel bir dünya doğurmasını bekliyoruz. Yeterince kitap okunmayan bir toplum olduğumuzu bilmek bu beklentinin pozitif bir inanca dönüşmesi önündeki önemli engellerden... Kendi kaderini çizebilen bir toplum olmaktan öte o kadar güzel çizebilen bir toplum olma hedefiyle gençlerin kitaplarla buluşma arzularını kamçılamak için okullara gitmekten üşenmemeli. Üstelik bahsettiğimiz etkinlik, sadece ziyaretçilerin ziyaret edilenlere lütfu değildir. Yazar ve okur olarak her iki tarafı farklı açılardan besleyecek bir buluşmadır bu. Gençlerle böylesi bir temas, kuşku yok ki yazarların kalemlerini daha güncel hale getirmelerine katkı sağlayacaktır. Projeye bu açıdan yaklaşıldığında her yazar üzerine düşen sorumluluğu, çalışma masasından uzak kalma maliyetine değer bulacaktır.

Gençler, okuma alışkanlığı edindikçe hayat karşısındaki duruşları sağlamlaşacak ve hayatı kavrayışları gelişecektir. Yaşadıkları ülkeyi omuzladıklarında, sırtlarındaki yükün taşınacağı istikamet konusunda da fikir ve yetki sahibi olmalılar. Kitaplar, onlara bu konuda moda ifade ile farkındalık ve yetkinlik sağlayacaktır.

Yalvaç Ural

“Faydalı Bir Proje”

Önceden alıp okudukları kitaplar ve Miço dergisinin eski sayılarıyla salona gelen öğrenciler önce yazarın, “Dil, dilimiz Türkçe, kültürel yabancılaşma, doğadan kopuş, günümüz çocuğunun artı ve eksileri” konularında yaptığı eğlenceli sohbete katıldılar...

Beyzanur Çuhadar-Pendik

“Yazarlarla Buluşmama Dair”

Yazarın yanına gittiğimde çok heyecanlıydım. Yazar, Yunus Emre Kültür Merkezi’ ne gelecekti. Oraya otobüsle gittik. Yazarın adı Şiirsel Taş’ tı. Elimde tuttuğum kitabın içindeki tüm kahramanlar sanki benimle beraber geliyordu. Oraya gittiğimizde heyecanım daha da arttı. Nasıl biriydi, bu hikayeleri nasıl ve niye yazdı? Bir sürü sorum vardı. Kitap çok hoşuma gitmişti, eğlenmişim. Şimdi ise onu yazan kişiyle tanışacaktım. Çok mutluydum.

Yazar geldi. Konuşmalar yaptı. Hepimiz merakla dinledik. Kitabıyla ilgili sorular sormak için herkes birbiriyle yarıştı. Çok şey öğrendim ve eğlendim. Kitabımı imzalattırken çok mutluydum. Yazarıyla tanıştığım imzalı bir kitabım ve O’ nunla çekilmiş fotoğraflarım var. Buna inanamıyorum.

İlk yazar bir doktor, ikinci yazar bir okul müdürüydü. Bir de en yakınımda olan bir yazar var. O da benim öğretmenim. Yazarımın benimle her gün yan yana olması beni mutlu ediyor. Bugün şunu anladım: herkes farklı... meslekleri farklı... konuşmaları farklı... ama kitap yazmışlar. Şimdi düşünüyorum da “ben neden kitap yazmayayım?”

Eslem Mortaş-Bahçelievler Ata İlköğretim Okulu

“Dondurmalı Matematik”

Okulda bir gün, öğretmenimiz beni ve birkaç arkadaşımı yanına çağırdı. Bizim kitap okumayı çok sevdiğimizi bildiğinden olsa gerek bize “Dondurmalı Matematik” adında bir şiir kitabı verdi ve bu şiir kitabını hakkıyla okursak kitabın şairi Mevlana İdris ile söyleşiye katılacağımızı söyledi.

Kitapta birbirinden farklı onlarca şiir vardı. Hem eğlenceli hem de düşündürücüydü. Şiirlerin anlatmak istediği pek çok duygular vardı. Bir şiiri birkaç kez okuduğum oluyordu. Matematik öğretmenimize kitabı gösterdiğimizde, kitabın adını çok beğendiğini, neden böyle bir ad koyduğunu sormamızı istedi.

Öğretmenimiz kitabı hakkıyla okuyup okumadığımızı teyit ettikten sonra söz verdiği gibi bizi söyleşiye götürdü. Hayatımda ilk kez bir şairle söyleşi yapacaktım. Bunun için çok heyecanlıydım. Şairin nasıl biri olduğu hakkında pek bir fikrim yoktu. Ama çocukları çok sevdiğini düşünüyordum. Gerçekten de yanılmamışım. Öyle birisiydi. Yanına gittiğimizde çok güzel bir ortamda, bizi sıcak karşıladı.

Sude Nur Ateş-Zeytinburnu

“Yazarlar Okullarda Projesi”

Sayın Milli Eğitim Müdürü

Öncelikle böyle bir söyleşi hazırlamanız ve bu kadar çocuğun Behiç Ak’ ın görmesini sağlamanız çok hoş. Ve ben buluşmadan şunu anladım; kitap okumak zorla, isteksizce ve

anlamsızca okumak değil. Kitap okumak insan hayatının bir parçası. Eminim herkes bu söyleşiden bunları çıkarmıştır. Ve benim gibi bundan sonra daha çok kitap okuyacaklardır.

Saygılarımla,

Rüveyda Ümran Bek-Büyükçekmece İBB Mimar Turgut Cansever İlköğretim Okulu

“Yazarla Bir Gün”

“Yazarlar Okullarda” projesi kapsamında düzenlenen etkinliğe katılmaktan dolayı çok mutlu oldum. Ben ve arkadaşlarım için değişik bir deneyim oldu. İlk defa kitabını okuduğumuz bir yazarı yakından görüp onunla konuşup sohbet etme imkânını yakalamış olduk. Kitaplarımızı imzalattık. Ona sorular sorduk.

Yazar Ayşen İnci’ nin “Büyücü Karga” adlı kitabını çok beğendim. Önceden okuyup bitirdik. Daha sonra yazar ve kitapla ilgili merak ettiğimiz şeyleri bir kenara not ettik. Bunları Ayşen İnci geldiğinde kendisine sorduk. O da bizim sorularımızı çok içtenlikle cevapladı. Gördüm ki bu durumdan oda çok mutlu idi. Yazar ve okurun buluşması gerçekten her iki taraf için de önemli bir etkinlikti.

Özge Eker-Kartal Öğretmen Salih Nafiz Tüzün İlköğretim Okulu

“Bir Yazarı Tanımak”

Yeni bir yazarla tanışmak... her öğrenciye bu yaşlarda nasip olmaz belki; ama çok güzel bir his olduğunu belirtmek isterim. Gençliğinin baharında olan bir yazar Burcu Ünsal; bizim duygu ve düşüncelerimizi daha iyi anlar, bizim yaşlarımıza yakın olduğundan hayallerimizi en güzel şekilde yansıtabilir. Bir yazarla kendi okulunda bu şekilde tanışmak heyecan verici aslında.

Onun duygularını, düşüncelerini merakla dinledim. Bütün arkadaşlarım da benim gibi can kulağıyla dinlediler yazarımızı. Onunla yaptığımız sohbette yazmaya nasıl başladığını öğrendik. Bize kitap yazma aşamalarından bahsetti. Kitap yazabilmek için önce çok kitap okumak gerektiğini anlattı. Hayal gücünün çok okuyarak genişlediğini söyledi.

Kalbimizin derinliklerinde saklanan gizemli duyguları, heyecanı, sevinci bir yazarla ortaya çıkarabilmek değişik bir mutluluk açıkçası. Sevinç vardı gözlerimde. Titriyordum; bu titreyişimi yazarla tanışınca onun güven veren sesiyle yendim. Salonda bulunan bütün arkadaşlarımda benim gibiydiler.

Yazarın okulumuza geldiği gün benim hayatımda hiç unutmayacağım anlardandır. Bir yazarı yakından tanımak, ona sorular sorabilmek benim için büyük bir ayrıcalıktı. Bundan dolayı kendimi çok şanslı hissediyorum.” Yazarlar Okullarda” projesiyle bir yazar tanıdım ve ben de okuma-yazma isteği arttı. Bu şansı tanıyan okuluma teşekkür ederim. Okulumda başka yazarlarla buluşmak dileğiyle...

Gölnur Berfu Belevi-Kadıköy Kozyatağı Şükran Karabelli İlköğretim Okulu

“Mutlu ve Sabırsız”

Yalvaç Ural’ ı bizim okulumuza geleceği günden aylar önce Onun kitaplarını alıp okuduk. Artık o gün gelmişti ve ben çok mutluydum. O bizi sevgiyle karşıladı. Tahmin ettiğim gibi güleç yüzlü, esprili bir adamdı. Hemen kanım ısınmıştı. Önce Yalvaç Ural’ ın “La Fonten Orman Mahkemesi” adlı kitabının tiyatro gösterisini izledik. İmza sırasında çok heyecanlandım. Üç kitabımı da imzalamasına çok sevindim. Günüm çok heyecanlı, mutlu ve sabırsız geçti. Yalvaç Ural bize çok şey kazandırdı.

Ceren Akçay- Çatalca 75. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu

“Hayatımdaki Bu Günü Saklayacağım”

Yazar Salih Zengin’ in ele aldığı konular bu konuda bana çok yardımcı oldu. Olaylar daha değişik ve ilginç anlatılıyor. Bu da beni bir düşünce idmanına sokuyor. Hikâyelerdeki nesneler özgürce hareket ediyor. Ben de özgürce düşünüyorum.

Hayvan ve bitkilerin yaşamları, davranışları hep doğaldı. Biz çocuklara sevdireliyordu. Aynı zamanda doğaya ve canlılara sevgi ve saygı duyma öğretiliyordu. Hem de düşünce egzersizi yaptırarak çeşitli konulara basmakalıp bakmak yerine eleştirel ve düşünsel yönden bakmamızı sağladı.

Bir yazar ile buluşmak beni çok heyecanlandırdı. Doğrusunu söylemek gerekirse yazar olarak daha ciddi daha mesafeli bir insan bekliyordum. Ancak yazarımız Salih Zengin’ in çocuklarla daha sıcak ve içten olmayı seven bir kişiliğe sahip olması beni şaşırttı. Bunu görünce eski düşüncem de hemen değişti...

Merve Sayın-Sultangazi

“Sıkıcı İş”

Güler yüz, onda tam olarak dikkatimi çeken buydu. Sadece tebessümle de bitmiyor. Ayrıca kalbimizi de kazanmıştı. O özel bir insandı. Ona olan merakım kitabını elime almamla başladı. Nasıl olur da yetişkin bir insan çocukların kalbine hiçbir engel tanımadan bu kadar rahat girebilirdi.

Aslında sıkıcıydı kitap okumak, hem de çok sıkıcı. Ama anladım ki kitabı sevebilmem için sihirli bir dokunuş gerekiyormuş bana...

BÖLÜM IV

4. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

4.1. Araştırma Modeli

“Yazarlar Okullarda” projesinin ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlayan bu çalışma tarama (betimleme) modelindedir. Var olan durumun betimlenmesi ve araştırma konusu kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışıldığından tarama modeli araştırma modeli olarak uygun görülmüştür.

4.2. Evren

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili, 39 ilçesinde 2011–2012 eğitim-öğretim yılında ilköğretim okullarında öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencileri, görev yapan Türkçe öğretmenleri ve projeye katılan yazarlar oluşturmaktadır.

4.3. Örneklem

Araştırmanın örnekleme, 2011-2012 öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan ilköğretim okulundan rastgele (random) seçilen ilköğretim öğrencilerinden tüm sınıf düzeylerinden 1101 öğrenci, 848 Türkçe öğretmeni ve projeye katılan 23 yazar oluşturmaktadır.

4.4. Veri Toplama Aracı

Bu araştırma, 2011-2012 Eğitim ve Öğretim yılında İstanbul ili 39 İlçesindeki resmi ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, yerli ve yabancı literatür taraması yapılmış, konu ile ilgili olarak yurt içinde yapılan çalışmalar incelenmiştir.

İstanbul ili 39 İlçesi projeye katılan resmi ilköğretim öğrencileri, öğretmenleri ve yazarlarının görüşlerine göre “ Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiğinin ne düzeyde

olduğuna dair veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen üç ayrı anketle elde edilmiştir. Anket formunda bulunan sorular uzmanlar ve alanyazın taraması sonucunda hazırlanmıştır. Geliştirilen anket üç bölümden oluşmaktadır.

Öğrenci anketi, birinci bölümde kişisel bilgileri ölçen 11 soru, ikinci bölümde proje etkililiğini ölçen 43 soru, 2 likert ölçeğiyle ölçeklendirilmiş ve 2 açık uçlu soruya yer verilmek üzere toplam 56 sorudan oluşturulmuştur.

Öğretmen anketi, birinci bölümde kişisel bilgileri ölçen 20 soru, ikinci bölümde proje etkililiğini ölçen 38 soru, 5 likert ölçeğiyle ölçeklendirilmiş ve 2 açık uçlu soruya yer verilmek üzere toplam 60 sorudan oluşturulmuştur.

Yazar anketi, birinci bölümde kişisel bilgileri ölçen 11 soru, ikinci bölümde proje etkililiğini ölçen 29 soru, 5 likert ölçeğiyle ölçeklendirilmiş ve 2 açık uçlu soruya yer verilmek üzere toplam 42 sorudan oluşturulmuştur.

4.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan anket uygulaması için ilgili yerlerden gerekli izinler alınmıştır. Anket araştırmanın denetiminde çalışma grubundaki öğrenci ve öğretmenlere ders saati içinde, yazarlara ise elektronik ortamda ulaştırılarak uygulanmıştır.

Anketi uygulamadan önce araştırmanın amacı ve kullanılan ölçme araçlarının nasıl cevaplandırılacağı konularında gerekli açıklamalar yapılmış, anketle ilgili yöneltlen sorular cevaplanmıştır.

4.6. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı (ver. 15.0) ve Excel elektronik tablolama programı kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS istatistik programı yardımıyla istatistikî işlemlere tabi tutularak yorum yapılabilecek tablolar haline getirilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama(X), standart sapma (ss), ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek amacıyla t testi ve çoklu değişkenlerde $n > 30$ olduğu durumlarda t testi, ikiden fazla şıklı bağımsız değişkenlerde ise

varyans analizi uygulanmıştır. Parametrik olmayan testlerde Mann Whitney U Testinden yararlanılmıştır.

Geliştirilen anketlerin güvenilirliğini sınamak için güvenilirlik analizi (alpha testi) uygulanmış, genel güvenilirlik değeri: öğrenci anketi için, .868, öğretmen anketi için, .969 ve yazar anketi için, .882 olarak hesaplanmış ve bu nedenle ölçme araçları tüm maddeleriyle güvenilir olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ kabul edilmiştir.

Elde edilen veriler kolay bir şekilde yorumlanabilmesi için bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümünde bu bulgular yorumlanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen öğretmen ve yazar görüşleri “tamamen katılıyorum” (1), “kısmen katılıyorum” (2), kararsızım (3), katılmıyorum (4), “hiç katılmıyorum” (5) şeklindeki 5’ likert ölçekle, öğrenci görüşleri “evet” (1), hayır (2) şeklindeki 2’li likert ölçekle belirlenmiştir.

BÖLÜM V

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, önce veri toplama aracının birinci bölümünde yer alan kişisel bilgilerden ve ikinci bölümde yer alan projenin okuma alışkanlığına etkisine yönelik sorulardan elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiş, daha sonra ise verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular araştırmanın amacında yer alan alt problemlere dayalı olarak tabolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili: cinsiyet, sınıf, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, okulöncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı, İstanbul’ da ikamet etme süresi ve bilgisayar veya internette geçirilen süre ile ilgili frekans değerleri ve buna bağlı yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu değişkenlere ilişkin sayısal değerleri aşağıda tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin İlçe Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Arnavutköy	18	1.6	1.6	1.6
Ataşehir	19	1.7	1.7	3.4
Avcılar	30	2.7	2.7	6.1
Bağcılar	31	2.8	2.8	8.9
Bahçelievler	18	1.6	1.6	10.5
Bakırköy	32	2.9	2.9	13.4
Başakşehir	31	2.8	2.8	16.3

Bayrampaşa	20	1.8	1.8	18.1
Beşiktaş	42	3.8	3.8	21.9
Beykoz	26	2.4	2.4	24.3
Beylikdüzü	32	2.9	2.9	27.2
Beyoğlu	21	1.9	1.9	29.1
Büyüçekmece	36	3.3	3.3	32.3
Çatalca	31	2.8	2.8	35.1
Çekmeköy	20	1.8	1.8	37.0
Esenler	26	2.4	2.4	39.3
Esenyurt	30	2.7	2.7	42.1
Eyüp	38	3.5	3.5	45.5
Fatih	34	3.1	3.1	48.6
Gaziosmanpaşa	30	2.7	2.7	51.3
Güngören	30	2.7	2.7	54.0
Kadıköy	30	2.7	2.7	56.8
Kağıthane	30	2.7	2.7	59.5
Kartal	32	2.9	2.9	62.4
Küçükçekmece	22	2.0	2.0	64.4
Maltepe	29	2.6	2.6	67.0
Pendik	30	2.7	2.7	69.8
Sancaktepe	27	2.5	2.5	72.2
Sarıyer	20	1.8	1.8	74.0
Silivri	36	3.3	3.3	77.3

Sultanbeyli	43	3.9	3.9	81.2
Sultangazi	29	2.6	2.6	83.8
Şile	32	2.9	2.9	86.7
Şişli	17	1.5	1.5	88.3
Tuzla	42	3.8	3.8	92.1
Ümraniye	23	2.1	2.1	94.2
Üsküdar	35	3.2	3.2	97.4
Zeytinburnu	29	2.6	2.6	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin, İstanbul ilindeki ilçelere göre dağılımı görülmektedir. Sultanbeyli ilçeden araştırmaya 43 öğrenci katılmış olup bu sayı araştırma örnekleminin %3.9’ unu, oluşturmaktadır. Araştırmaya Beşiktaş ilçesinden 42 (%3.8), Tuzla’ dan 42 (%3.8), Eyüp’den 38 (%3.5), Büyükçekmece’ den 36 (%3.3), Silivri’den 36 (%3.3), Üsküdar’dan 35 (%3.2), Fatih’ den 34 (%3.1) diğer ilçelerden ise öğrenciler yaklaşık sayılarda araştırma anketini cevaplamışlardır. Araştırmaya en düşük oranda öğrenci Arnavutköy’ den 18 (%1.6), Bahçelievler’den 18 (%1.6) ve Şişli’den 17 (%1.5) katılmıştır.

Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Erkek	328	29.8	29.8	29.8
Kız	773	70.2	70.2	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 2’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin, 328’i (%29.8) erkek; 773’ü (%70.2) kız olmak üzere toplam 1101 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin Sınıf Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
2. Sınıf	20	1.8	1.8	1.8
3. Sınıf	75	6.8	6.8	8.6
4. Sınıf	81	7.4	7.4	16.0
5. Sınıf	162	14.7	14.7	30.7
6. Sınıf	297	27.0	27.0	57.7
7. Sınıf	245	22.3	22.3	80.0
8. Sınıf	220	20.0	20.0	100.0
Toplam	1100	99.9	100.0	

Tablo 3’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 20’si (%1.8) 2. Sınıfta, 75’i (%6.8) 3. Sınıfta, 81’i (%7.4) 4. Sınıfta, 162’si (%14.7) 5. Sınıfta, 297’ si (%27.0) 6. Sınıfta, 245’ i (22.3) 7. Sınıfta ve 220’ si (20.0) 8.sınıfta bulunmaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
İlkokul Mezunu	487	44.2	44.5	44.5
Lise ve Dengi Okul Mezunu	262	23.8	23.9	68.4
Okuryazar Değil	45	4.1	4.1	72.5
Ortaokul Mezunu	158	14.4	14.4	86.9
Üniversite Mezunu	143	13.0	13.1	100.0
Toplam	1095	99.5	100.0	

Tablo 4’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin annelerinin eğitim durumu incelendiğinde 487’si (%44.2) ilkokul mezunu, 262’ si (%23.8) lise ve dengi okul mezunu, 45’ i (%4.1) okuryazar değil, 158’ i (%14.4) ortaokul mezunu, 143’ ü (%13.0) üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
İlkokul Mezunu	345	31.3	31.3	31.3
Lise ve Dengi Okul Mezunu	324	29.4	29.4	60.8
Okuryazar Değil	9	.8	.8	61.6
Ortaokul Mezunu	200	18.2	18.2	79.7
Üniversite Mezunu	223	20.3	20.3	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 5’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin babalarının eğitim durumu incelendiğinde 345’i (%31.3) ilkokul mezunu, 324’ ü (%29.4) lise ve dengi okul mezunu, 9’ u (%.8) okuryazar değil, 200’ ü (%18.2) ortaokul mezunu, 223’ ü (%20.3) üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Öğrencilerin Okulöncesi Eğitim Alma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	479	43.5	43.5	43.5
Hayır	621	56.4	56.5	100.0
Toplam	1100	99.9	100.0	

Tablo 6’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin okulöncesi eğitimi alma durumu 479’u (%43.5) evet, 621’i (%56.4) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Bir	463	42.1	42.1	42.1
İki	276	25.1	25.1	67.1
Üç veya daha fazla	247	22.4	22.4	89.6
Yok	115	10.4	10.4	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 7’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kardeş sayısı durumu, 463’ü (%42.1) bir, 276’sı (%25.1) iki, 247’si (%22.4) üç veya daha fazla, 115’ i (%10.4) yok olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Öğrencilerin İstanbul’da İkamet Yılı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
16-30 Yıl	332	30.2	30.3	30.3
31 Yıl ve daha fazla	261	23.7	23.9	54.2
5 Yıl ve daha az	84	7.6	7.7	61.9
6-15 Yıl	417	37.9	38.1	100.0
Toplam	1094	99.4	100.0	

Tablo 8’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin İstanbul’ da ikamet yılı durumu, 332’si (%30.2) 16-30 yıl, 261’i (%23.7) 31 yıl ve daha fazla, 84’ü (%7.6) 5 yıl ve daha az, 417’ si (%37.9) 6-15 yıl olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Öğrencilerin Bilgisayar veya İnternette Geçirdiği Süre Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Günde 1 saat	339	30.8	30.8	30.8
Günde 2 saat	185	16.8	16.8	47.6
Günde 3 saat	69	6.3	6.3	53.9
Günde 4 saat ve daha fazla	32	2.9	2.9	56.8
Haftada 1-2 saat	299	27.2	27.2	84.0
Zaman Geçirmiyorum	176	16.0	16.0	100.0
Toplam	1100	99.9	100.0	

Tablo 9’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bilgisayar ve internette geçirdiği süre durumu, 339’u (%30.8) günde 1 saat, 185’i (%16.8) günde 2 saat, 69’u (%6.3) günde 3 saat, 32’ si (%2.9) günde 4 saat ve daha fazla, 299’ u (%27.2) haftada 1-2 saat, 176’ sı (%16.0) zaman geçirmiyorum olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Televizyon Seyretmek)
Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	748	67.9	67.9	67.9
Hayır	353	32.1	32.1	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 10’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin boş vakitlerinizde ne yaparsınız? (televizyon seyretmek) durumunun, 748’i (%67.9) evet, 353’ü (%32.1) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 11. Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Oyun Oynamak)
Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	478	43.4	43.4	43.4
Hayır	623	56.6	56.6	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 11’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin boş vakitlerinizde ne yaparsınız? (oyun oynamak) durumunun, 478’i (%43.4) evet, 623’ü (%56.6) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 12. Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Ders Çalışmak) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	667	60.6	60.6	60.6
Hayır	434	39.4	39.4	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 12’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin boş vakitlerinizde ne yaparsınız? (ders çalışmak) durumunun, 667’si (%60.6) evet, 434’ü (%39.4) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 13. Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Sinema ve Tiyatroya Gitmek) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	381	34.6	34.6	34.6
Hayır	720	65.4	65.4	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 13’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin boş vakitlerinizde ne yaparsınız? (sinema ve tiyatroya gitmek) durumunun, 381’i (%34.6) evet, 720’si (%65.4) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 14. Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Spor Yapmak) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	512	46.5	46.5	46.5
Hayır	589	53.5	53.5	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 14’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin boş vakitlerinizde ne yaparsınız? (spor yapmak) durumunun, 512’si (%46.5) evet, 589’u (%53.5) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 15. Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (İnternete Girmek) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	549	49.9	49.9	49.9
Hayır	552	50.1	50.1	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 15’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin boş vakitlerinizde ne yaparsınız? (internete girmek) durumunun, 549’u (%49.9) evet, 552’si (%50.1) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 16. Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Kitap Okumak) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	819	74.4	74.4	74.4
Hayır	282	25.6	25.6	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 16’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin boş vakitlerinizde ne yaparsınız? (kitap okumak) durumunun, 819’u (%74.4) evet, 282’si (%25.6) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 17. Öğrencilerin Boş Vakitlerinizde Ne Yaparsınız? (Diğer) Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	280	25.4	25.4	25.4
Hayır	821	74.6	74.6	100.0
Toplam	1101	100.0	100.0	

Tablo 17’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin boş vakitlerinizde ne yaparsınız? (diğer) durumunun, 280’i (%25.4) evet, 821’i (%74.6) hayır olduğu görülmektedir.

5.2. ÖĞRENCİLERE AİT BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELER

5.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 18. Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Projenin Genel Kültürünüzü Arttırmada Etkisi Oldu Mu?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	Shx	t Testi		
S.2	Erkek	328	1.17	0.379	0.021	t	Sd	p
	Kız	770	1.11	0.314	0.011	2.663	525.951	0.008

Tablo 18’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin projenin genel kültürünüzü arttırmada etkisi oldu mu? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2.66; p<0.01$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.17 iken kızların puan ortalaması 1.11’ dir.

Tablo 19. Cinsiyet Değişkenine Göre “Yazarlarla Buluşmanız Eleştirel Düşünme Yeteneğinizi Geliştirdi Mi?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.3	Erkek	326	1.21	0.407	0.023	t	Sd	p
	Kız	771	1.15	0.362	0.013	2.084	552.159	0.038

Tablo 19’ da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin yazarlarla buluşmanız eleştirel düşünme yeteneğinizi geliştirdi mi? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2.08;p<0.05$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.21 iken kızların puan ortalaması 1.15’ tir.

Tablo 20. Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Yazarlarla Buluşmanız Soru Sorma Yeteneğinizi Geliştirdi Mi?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.5	Erkek	327	1.26	0.441	0.024	t	Sd	p
	Kız	768	1.19	0.393	0.014	2.585	556.332	0.010

Tablo 20’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin yazarlarla buluşmanız soru sorma yeteneğinizi geliştirdi mi? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2.59;p<0.05$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.26 iken kızların puan ortalaması 1.19’ dur.

Tablo 21. Cinsiyet Değişkenine Göre “Projede Okuduğunuz Kitapları Kendi İsteğinizle Mi Okudunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.7	Erkek	327	1.18	0.383	0.021	t	Sd	p
	Kız	767	1.07	0.258	0.009	4.570	457.540	0.000

Tablo 21’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin projede okuduğunuz kitapları kendi isteğinizle mi okudunuz? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=4.57;p<.001$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.18 iken kızların puan ortalaması 1.07’ dir.

Tablo 22. Cinsiyet Değişkenine Göre “Projede Okuduğunuz Kitapları Ödev Verildiği İçin Mi Okuyorsunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.8	Erkek	326	1.71	0.452	0.025	t	Sd	p
	Kız	767	1.83	0.378	0.014	-3.968	526.645	0.000

Tablo 22’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin projede okuduğunuz kitapları ödev verildiği için mi okuyorsunuz? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=-3.97;p<.001$). anlamlı farklılık kız öğrencilerin lehinedir. Kızların puan ortalaması 1.83 iken erkeklerin puan ortalaması 1.71’ dir.

Tablo 23. Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu Proje İle Yazarlarla Tanışma Ve Konuşma Şansını Yakaladınız Mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.10	Erkek	328	1.31	0.464	0.026	t	Sd	p
	Kız	772	1.18	0.386	0.014	4.452	528.082	0.000

Tablo 23’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bu proje ile yazarlarla tanışma ve konuşma şansını yakaladınız mı? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=4.45;p<.001$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.31 iken kızların puan ortalaması 1.18’ dir.

Tablo 24. Cinsiyet Değişkenine Göre “Okuduğunuz Kitabın Yazarı İle Kitabı Hakkında Fikir Alış Verişi Yapmanız Size Farklı Bakış Açıları Kazandırdı Mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.13	Erkek	328	1.24	0.426	0.024	t	Sd	p
	Kız	773	1.14	0.350	0.013	3.578	522.148	0.000

Tablo 24’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin okuduğunuz kitabın yazarı ile kitabı hakkında fikir alış verişi yapmanız size farklı bakış açıları kazandırdı mı? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=3.58;p<.001$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.24 iken kızların puan ortalaması 1.14’ dür.

Tablo 25. Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu Proje Sizde Yazar Olma Arzusu Uyandırdı Mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.18	Erkek	328	1.56	0.497	0.027	t	Sd	p
	Kız	771	1.44	0.496	0.018	3.687	615.812	0.000

Tablo 25’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bu proje sizde yazar olma arzusu uyandırdı mı? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=3.69; p<.001$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.56 iken kızların puan ortalaması 1.44’ dür.

Tablo 26. Cinsiyet Değişkenine Göre “Anne-Babanız Kitap Okuma Konusunda Size Örnek Oluyor Mu?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.23	Erkek	327	1.29	0.456	0.025	t	Sd	p
	Kız	771	1.23	0.418	0.015	2.311	569.404	0.021

Tablo 26’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2.31; p<0.05$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.29 iken kızların puan ortalaması 1.23’ tür.

Tablo 27. Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap, Dergi Veya Gazete Almak İçin Bütçe Ayırır Mısınız?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.24	Erkek	327	1.30	0.457	0.025	t	Sd	p
	Kız	772	1.19	0.394	0.014	3.618	540.364	0.000

Tablo 27’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kitap, dergi veya gazete almak için bütçe ayırır mısınız? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=3.62; p<.001$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.30 iken kızların puan ortalaması 1.19’ dur.

Tablo 28. Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu Proje Size Kitapları Daha Çok Sevdirdi Mi?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.25	Erkek	328	1.16	0.371	0.021	t	Sd	p
	Kız	773	1.11	0.318	0.011	2.163	539.700	0.031

Tablo 28’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bu proje size kitapları daha çok sevdirdi mi? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2.16; p<0.05$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.16 iken kızların puan ortalaması 1.11’ dir.

Tablo 29. Cinsiyet Değişkenine Göre “Proje Sizde Okuma İsteği Yarattı Mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.26	Erkek	328	1.17	0.377	0.021	t	Sd	p
	Kız	773	1.09	0.293	0.011	3.272	501.816	0.001

Tablo 29’ da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin proje sizde okuma isteği yarattı mı? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=3.27; p<.01$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.17 iken kızların puan ortalaması 1.09’ dur.

Tablo 30. Cinsiyet Değişkenine Göre “Evinizde Kitaplık Var Mı?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.29	Erkek	327	1.19	0.395	0.022	t	Sd	p
	Kız	770	1.12	0.321	0.012	3.065	517.852	0.002

Tablo 30’ da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin evinizde kitaplık var mı? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=3.07; p<.01$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.19 iken kızların puan ortalaması 1.12’ dir.

Tablo 31. Cinsiyet Değişkenine Göre “Kütüphaneye Gidiyor Musunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.30	Erkek	328	1.39	0.489	0.027	t	Sd	p
	Kız	772	1.32	0.465	0.017	2.336	590.355	0.020

Tablo 31’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kütüphaneye gidiyor musunuz? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2.34;p<0.05$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.39 iken kızların puan ortalaması 1.32’ dir.

Tablo 32. Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap Fuarlarına Gidiyor Musunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.31	Erkek	328	1.48	0.500	0.028	t	Sd	p
	Kız	772	1.41	0.491	0.018	2.325	606.514	0.020

Tablo 32’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kitap fuarlarına gidiyor musunuz? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2.33;p<0.05$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.48 iken kızların puan ortalaması 1.41’ dir.

Tablo 33. Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu Proje İle Öğrenci-Yazar Buluşması Sizce Faydalı Olmuş Mudur?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.37	Erkek	327	1.14	0.348	0.019	t	Sd	p
	Kız	770	1.06	0.237	0.009	3.842	459.526	0.000

Tablo 33’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bu proje ile öğrenci-yazar buluşması sizce faydalı olmuş mudur? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=3.84; p<.001$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.14 iken kızların puan ortalaması 1.06’ dir.

Tablo 34. Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu Proje Sizde Ulaşılmaz Yazar Görünüşünü Değiştirdi Mi?” İfadesi İçin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.38	Erkek	328	1.35	0.479	0.026	t	Sd	p
	Kız	770	1.27	0.444	0.016	2.702	577.804	0.007

Tablo 34’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bu proje sizde ulaşılma yazar görüşünü değiştirdi mi? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2.70; p<.01$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.35 iken kızların puan ortalaması 1.27’ dir.

Tablo 35. Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu Tür Etkinliklerin Sık Yapılmasını İstiyor Musunuz?” İfadesi İçin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.40	Erkek	327	1.17	0.372	0.021	t	Sd	p
	Kız	772	1.05	0.211	0.008	5.406	417.676	0.000

Tablo 35’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bu tür etkinliklerin sık yapılmasını istiyor musunuz? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=5.41; p<.001$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.17 iken kızların puan ortalaması 1.05’ dir.

Tablo 36. Cinsiyet Değişkenine Göre “Bu Kapsamda Başka Yazarları Da Tanımak İstiyor Musunuz?” İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	x	ss	Shx	t Testi		
S.41	Erkek	328	1.09	0.280	0.015	t	Sd	p
	Kız	772	1.03	0.177	0.006	3.170	442.356	0.002

Tablo 36’ da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bu kapsamda başka yazarları da tanımak istiyor musunuz? ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=3.17; p<.01$). anlamlı farklılık erkek öğrencilerin lehinedir. Erkeklerin puan ortalaması 1.09 iken kızların puan ortalaması 1.03’ dür.

5.2.2. “Okulöncesi Eğitimi” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 37. Okulöncesi Eğitimi Değişkenine Göre ‘Anne-Babanız Kitap Okuma Konusunda Size Örnek Oluyor mu?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	Shx	t Testi		
S.23	Okul Öncesi Eğitimi Alan	477	1.17	0.374	0.017	t	Sd	p
	Okul Öncesi Eğitimi Almayan	620	1.31	0.461	0.019	-5.499	1.092.010	0.000

Tablo 37’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu? ölçeği puanlarının okulöncesi eğitimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=-5.50;p<.001$). anlamlı farklılık okul öncesi eğitimi almayanlar lehinedir. Okul öncesi eğitimi almayanların puan ortalaması 1.31 iken okul öncesi eğitimi alanların puan ortalaması 1.17’ dir.

Tablo 38. Okulöncesi Eğitimi Değişkenine Göre ‘Kitap, Dergi Veya Gazete Almak İçin Bütçe Ayırır mısınız ?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	Shx	t Testi		
S.24	Okul Öncesi Eğitimi Alan	479	1.18	0.386	0.018	t	Sd	p
	Okul Öncesi Eğitimi Almayan	619	1.26	0.436	0.018	-2.960	1.076.591	0.003

Tablo 38’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kitap, dergi veya gazete almak için bütçe ayırır mısınız ? ölçeği puanlarının okulöncesi eğitimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=-2.96;p<.01$). anlamlı farklılık okul öncesi eğitimi almayanların lehinedir. Okul öncesi eğitimi almayanların puan ortalaması 1.26 iken okul öncesi eğitimi alanların puan ortalaması 1.18’ dir.

Tablo 39. Okulöncesi Eğitimi Değişkenine Göre ‘Bu Proje Size Kitapları Daha Çok Sevdirdi mi?’ İfadesi İçin Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	Shx	t Testi		
S.25	Okul Öncesi Eğitimi Alan	479	1.15	0.362	0.017	t	Sd	p
	Okul Öncesi Eğitimi Almayan	621	1.11	0.313	0.013	2.168	945.170	0.030

Tablo 39’ da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bu proje size kitapları daha çok sevdirdi mi? ölçeği puanlarının okulöncesi eğitimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2.17; p<0.05$). anlamlı farklılık okul öncesi eğitimi alanların lehinedir. Okul öncesi eğitimi alanların puan ortalaması 1.15 iken okul öncesi eğitimi almayanların puan ortalaması 1.11’ dir.

5.2.3. “Sınıf” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 40. Sınıf Değişkenine Göre “Yazarlarla Buluşma Okuma Alışkanlığınızı Arttırdı Mı?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f . \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Farklılık
S. 1	2. Sınıf	20	1.20	.410	G.Arası	4.737	6	.789	6.021	.000	8>6 8>4 7>4 5>4
	3. Sınıf	75	1.13	20	G.İçi	143.052	1091	.131			
	4. Sınıf	81	1.04	.190	Toplam	147.789	1097				
	5. Sınıf	162	1.16	.368							
	6. Sınıf	297	1.10	.306							

	7. Sınıf	244	1.18	.385				
	8. Sınıf	219	1.26	.442				
	Toplam	1098	1.16	.367				

Tablo 40 incelendiğinde “Yazarlarla buluşma okuma alışkanlığınızı arttırdı mı?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($F=6.021;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 26.080;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 8>6; 8>4; 7>4; 5>4’ dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 41. Sınıf Değişkenine Göre “Yazarlarla Buluşmanız Eleştirel Düşünme Yeteneğinizi Geliştirdi Mi?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 3	2. Sınıf	20	1.15	.366	G.Arası	5.393	6	.899	6.568	.000	8>6
	3. Sınıf	75	1.11	.311	G.İçi	149.041	1089	.137			8>5
	4. Sınıf	81	1.11	.316	Toplam	154.434	1095				8>4

	5. Sınıf	161	1.13	.338							8>3 7>6
	6. Sınıf	296	1.10	.307							
	7. Sınıf	245	1.21	.410							
	8. Sınıf	218	1.28	.452							
	Toplam	1096	1.17	.376							

Tablo 41 incelendiğinde “Yazarlarla buluşmanız eleştirel düşünme yeteneğinizi geliştirdi mi?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($F=6.568;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 25.322;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 8>6; 8>5; 8>4; 8>3; 7>6 ’ dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 42. Sınıf Değişkenine Göre “Proje Bağımsız Düşünme Becerinizi Geliştirdi Mi?” Sorusuna Göre Farklaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık

S. 4	2. Sınıf	20	1.20	.410	G.Arası	5.876	6	.979	6.109	.000	8>6 8>5 8>4 7>6 7>5 7>4
	3. Sınıf	75	1.21	.412	G.İçi	174.736	1090	.160			
	4. Sınıf	81	1.10	.300	Toplam	180.613	1096				
	5. Sınıf	161	1.14	.351							
	6. Sınıf	297	1.15	.356							
	7. Sınıf	245	1.27	.442							
	8. Sınıf	218	1.31	.464							
	Toplam	1097	1.21	.406							

Tablo 42 incelendiğinde “Proje bağımsız düşünme becerinizi geliştirdi mi?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=6.109;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 25.154;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 8>6; 8>5; 8>4; 7>6; 7>5;7>4 ’dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 43. Sınıf Değişkenine Göre “Yazarlarla Buluşmanız Soru Sorma Yeteneğinizi Geliştirdi Mi? Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 5	2. Sınıf	19	1.16	.375	G.Arası	3.828	6	.638	3.887	.001	8>4 8>3 7>4
	3. Sınıf	75	1.13	.342	G.İçi	178.396	1087	.164			
	4. Sınıf	81	1.09	.283	Toplam	182.224	1093				
	5. Sınıf	161	1.20	.400							
	6. Sınıf	296	1.18	.387							
	7. Sınıf	245	1.25	.436							
	8. Sınıf	217	1.29	.455							
	Toplam	1094	1.21	.408							

Tablo 43 incelendiğinde “Yazarlarla buluşmanız soru sorma yeteneğinizi geliştirdi mi?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3.887;01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 17.766;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu

karşılaştırma analizi sonuçlarına göre $8>4$; $8>3$; $7>4$ 'dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 44. Sınıf Değişkenine Göre “Projede Okuduğunuz Kitapları Ödev Verildiği İçin Mi Okuyorsunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 8	2. Sınıf	19	1.58	.507	G.Arası	4.671	6	.778	4.855	.000	6>8 4>8
	3. Sınıf	72	1.85	.362	G.İçi	173.969	1085	.160			
	4. Sınıf	81	1.86	.345	Toplam	178.640	1091				
	5. Sınıf	161	1.83	.375							
	6. Sınıf	295	1.85	.357							
	7. Sınıf	245	1.76	.431							
	8. Sınıf	219	1.71	.456							
	Toplam	1092	1.79	.405							

Tablo 44 incelendiğinde “Projede okuduğunuz kitapları ödev verildiği için mi okuyorsunuz?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4.855;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 17.198;001$).

Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 6>8; 4>8 ' dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 45. Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje İle Yazarlarla Tanışma Ve Konuşma Şansını Yakaladınız Mı?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 10	2. Sınıf	20	1.35	.489	G.Arası	4.309	6	.718	4.266	.000	8>7 8>6 8>4
	3. Sınıf	75	1.28	.452	G.İçi	183.842	1092	.168			
	4. Sınıf	81	1.10	.300	Toplam	188.151	1098				
	5. Sınıf	162	1.20	.404							
	6. Sınıf	297	1.19	.394							
	7. Sınıf	245	1.19	.391							
	8. Sınıf	219	1.32	.466							
	Toplam	1099	1.22	.414							

Tablo 45 incelendiğinde “Bu proje ile yazarlarla tanışma ve konuşma şansını yakaladınız mı?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4.266;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F = 16.648; 001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre $8 > 7$; $8 > 6$; $8 > 4$ 'dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 46. Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje İle Kelime Hazineniz/Dağarcığınızın Arttığını Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 12	2. Sınıf	20	1.40	.503	G.Arası	3.006	6	.501	3.703	.001	8>4
	3. Sınıf	75	1.19	.392	G.İçi	147.459	1090	.135			
	4. Sınıf	81	1.07	.264	Toplam	150.465	1096				
	5. Sınıf	161	1.19	.396							
	6. Sınıf	296	1.12	.323							
	7. Sınıf	244	1.16	.371							
	8. Sınıf	220	1.21	.408							
	Toplam	1097	1.16	.371							

Tablo 46 incelendiğinde “Bu proje ile kelime hazineniz/dağarcığınızın arttığını düşünüyor musunuz?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3.703; 01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası

belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 13.142;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre $8>4$ 'dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 47. Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje Hayal Gücünüzü Geliştirdi Mi?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 14	2. Sınıf	20	1.20	.410	G.Arası	8.024	6	1.337	8.894	.000	8>6
	3. Sınıf	75	1.15	.356	G.İçi	164.343	1093	.150			8>5
	4. Sınıf	81	1.12	.331	Toplam	172.367	1099				8>4
	5. Sınıf	162	1.12	.330							7>6
	6. Sınıf	297	1.11	.315							7>5
	7. Sınıf	245	1.31	.462							7>4
	8. Sınıf	220	1.28	.449							7>3
	Toplam	1100	1.19	.396							

Tablo 47 incelendiğinde “Bu proje hayal gücünüzü geliştirdi mi?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=8.894;01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 36.582;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre $8>6$; $8>5$; $8>4$; $7>6$; $7>5$; $7>4$; $7>3$ ' dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 48. Sınıf Değişkenine Göre “Bu Projenin Okul Başarınızı Olumlu Yönde Etkilediğini Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna Göre Farklaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 15	2. Sınıf	20	1.20	.410	G.Arası	6.277	6	1.046	5.802	.000	8>6
	3. Sınıf	75	1.16	.369	G.İçi	196.881	1092	.180			8>5
	4. Sınıf	80	1.13	.333	Toplam	203.157	1098				8>4
	5. Sınıf	162	1.21	.408							8>3
	6. Sınıf	297	1.19	.392							7>6
	7. Sınıf	245	1.31	.465							7>4
	8. Sınıf	220	1.35	.477							
	Toplam	1099	1.24	.430							

Tablo 48 incelendiğinde “Bu projenin okul başarınızı olumlu yönde etkilediğini düşünüyor musunuz?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=5.802;01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 23.380;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 8>6; 8>5; 8>4; 8>3; 7>6; 7>4;’ dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 49. Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje İle Öz güveninizin Arttığını Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 17	2. Sınıf	20	1.20	.410	G.Arası	6.002	6	1.000	5.530	.000	8>6
	3. Sınıf	75	1.17	.381	G.İçi	197.725	1093	.181			8>4
	4. Sınıf	81	1.07	.264	Toplam	203.727	1099				7>4
	5. Sınıf	162	1.21	.408							6>4
	6. Sınıf	297	1.22	.412							5>4
	7. Sınıf	245	1.31	.462							
	8. Sınıf	220	1.34	.474							
	Toplam	1100	1.25	.431							

Tablo 49 incelendiğinde “Bu proje ile özgüveninizin arttığını düşünüyor musunuz?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=5.530;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 28.007;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 8>6; 8>4; 7>4; 6>4; 5>4’ dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 50. Sınıf Değişkenine Göre “Ailenizde Bu Projeyle Kitap Okumaya Başlayan Var Mı?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 22	2. Sınıf	20	1.50	.513	G.Arası	4.477	6	.746	3.038	.006	8>6 7>6
	3. Sınıf	75	1.51	.503	G.İçi	267.935	1091	.246			
	4. Sınıf	81	1.48	.503	Toplam	272.412	1097				
	5. Sınıf	160	1.56	.498							
	6. Sınıf	297	1.49	.507							
	7. Sınıf	245	1.62	.485							

	8. Sınıf	220	1.64	.482				
	Toplam	1098	1.56	.498				

Tablo 50 incelendiğinde “Ailenizde bu projeyle kitap okumaya başlayan var mı?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3.038;01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 6.343;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 8>6; 7>6’ dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 51. Sınıf Değişkenine Göre “Okuma Sonrası Sınıfta Tartışıyor Musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 28	2. Sınıf	20	1.50	.513	G.Arası	4.854	6	.809	3.363	.003	8>4
	3. Sınıf	73	1.45	.501	G.İçi	261.230	1086	.241			7>4
	4. Sınıf	79	1.23	.422	Toplam	266.084	1092				6>4
	5. Sınıf	161	1.37	.483							

	6. Sınıf	297	1.40	.492			
	7. Sınıf	245	1.47	.500			
	8. Sınıf	218	1.47	.500			
	Toplam	1093	1.42	.494			

Tablo 51 incelendiğinde “Okuma sonrası sınıfta tartışıyor musunuz ?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3.363;01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 27.451;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre $8>4$; $7>4$; $6>4$ ’ dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 52. Sınıf Değişkenine Göre “Kütüphaneye Gidiyor Musunuz?” Sorusuna Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 30	2. Sınıf	20	2.40	.503	G.Arası	4.161	6	.694	3.110	.005	8>6 3>6
	3. Sınıf	75	2.47	.502	G.İçi	243.711	1093	.223			
	4. Sınıf	81	2.31	.465	Toplam	247.872	1099				
	5. Sınıf	162	2.33	.473							
	6. Sınıf	297	2.26	.437							
	7. Sınıf	245	2.35	.478							
	8. Sınıf	220	2.40	.499							
	Toplam	1100	2.34	.475							

Tablo 52 incelendiğinde “Kütüphaneye gidiyor musunuz?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3.110;01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 11.671;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu

karşılaştırma analizi sonuçlarına göre $8>6$; $3>6$ 'dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 53. Sınıf Değişkenine Göre “Kitap Fuarlarına Gidiyor Musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 31	2. Sınıf	20	2.50	.513	G.Arası	4.089	6	.682	2.789	.011	3>7 3>6
	3. Sınıf	75	2.61	.490	G.İçi	267.093	1093	.244			
	4. Sınıf	81	2.48	.503	Toplam	271.182	1099				
	5. Sınıf	162	2.42	.495							
	6. Sınıf	297	2.38	.487							
	7. Sınıf	245	2.38	.487							
	8. Sınıf	220	2.45	.508							
	Toplam	1100	2.43	.497							

Tablo 53 incelendiğinde “Kitap fuarlarına gidiyor musunuz?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=2.789;05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.05$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 2.710;05$).

Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre $3>7$; $3>6$ 'dır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 54. Sınıf Değişkenine Göre “Proje Kapsamında Kitabı Reddetme Hakkı Tanınmalı Mı?” Sorusuna Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 35	2. Sınıf	20	3.00	1.026	G.Arası	16.426	6	2.738	2.810	.010	3>8 3>7
	3. Sınıf	75	3.17	.991	G.İçi	1064.771	1093	.974			
	4. Sınıf	81	2.84	.993	Toplam	1081.196	1099				
	5. Sınıf	162	2.86	1.012							
	6. Sınıf	297	2.79	.988							
	7. Sınıf	245	2.71	.977							
	8. Sınıf	220	2.70	.970							
	Toplam	1100	2.80	.992							

Tablo 54 incelendiğinde “Proje kapsamında kitabı reddetme hakkı tanınmalı mı?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=2.810;05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.05$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F = 2.209;05$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre $3>8$; $3>7$ ' dir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 55. Sınıf Değişkenine Göre “Bu Proje İle Öğrenci-Yazar Buluşması Sizce Faydalı Olmuş Mudur?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 37	2. Sınıf	20	2.40	.821	G.Arası	7.957	6	1.326	4.323	.000	8>6 8>4 7>4
	3. Sınıf	75	2.21	.622	G.İçi	335.260	1093	.307			
	4. Sınıf	81	2.02	.222	Toplam	343.217	1099				
	5. Sınıf	162	2.12	.465							
	6. Sınıf	297	2.10	.461							
	7. Sınıf	245	2.17	.583							
	8. Sınıf	220	2.29	.707							
	Toplam	1100	2.16	.559							

Tablo 55 incelendiğinde “Bu proje ile öğrenci-yazar buluşması sizce faydalı olmuş mudur?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4.323;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası

belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p < .001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F = 17.298; 05$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre $8 > 6$; $8 > 4$; $7 > 4$ ' dir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

5.2.4. “Anne Eğitim Durumu” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 56. Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Anne-Babanız Kitap Okuma Konusunda Size Örnek Oluyor Mu?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 23	İlkokul Mezunu	484	1.33	.470	G.Arası	9.233	4	2.308	13.036	.000	Ortaokul Mezunu> Üniversite Mezunu Okuryazar Değil> Üniversite Mezunu Lise ve Dengi Okul Mezunu> Üniversite Mezunu İlkokul
	Lise ve Dengi Okul Mezunu	262	1.18	.384	G.İçi	192.484	1087	.177			
	Okuryazar Değil	45	1.36	.484	Toplam	201.717	1091				
	Ortaokul Mezunu	158	1.22	.412							
	Üniversite Mezunu	143	1.08	.267							

	Toplam	1092	1.24	.430				Mezunu> Üniversite Mezunu İlkokul Mezunu> Ortaokul Mezunu İlkokul Mezunu >Lise ve Dengi Okul Mezunu
--	---------------	------	------	------	--	--	--	--

Tablo 56 incelendiğinde “Anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda annenin eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=13.036;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 69.515;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre Ortaokul Mezunu> Üniversite Mezunu; Okuryazar Değil> Üniversite Mezunu; Lise ve Dengi Okul Mezunu> Üniversite Mezunu; İlkokul Mezunu> Üniversite Mezunu; İlkokul Mezunu> Ortaokul Mezunu; İlkokul Mezunu >Lise ve Dengi Okul Mezunu’ dur. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

5.2.5. “Baba Eğitim Durumu” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 57. Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Anne-Babanız Kitap Okuma Konusunda Size Örnek Oluyor Mu?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 23	İlkokul Mezunu	344	1.31	.464	G.Arası	6.332	4	1.583	8.771	.000	Ortaokul Mezunu> Üniversite Mezunu Lise ve dengi okul mezunu> Üniversite Mezunu İlkokul Mezunu > Üniversite Mezunu
	Lise ve dengi okul mezunu	323	1.25	.434	G.İçi	197.274	1093	.180			
	Okuryazar değil	9	1.33	.500	Toplam	203.607	1097				
	Ortaokul Mezunu	199	1.28	.451							
	Üniversite Mezunu	223	1.10	.305							
	Toplam	1098	1.25	.431							

Tablo 57 incelendiğinde “Anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda babanın eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=8.771;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 52.780;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett

C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre; Ortaokul Mezunu> Üniversite Mezunu; Lise ve dengi okul mezunu> Üniversite Mezunu; İlkokul Mezunu> Üniversite Mezunu’ dur. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

5.2.6. “Kardeş Sayısı” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 58. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre “Anne-Babanız Kitap Okuma Konusunda Size Örnek Oluyor Mu?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 23	Bir	460	1.22	.411	G.Arası	1.486	3	.495	2.681	.046	Üç veya daha fazla> Bir
	İki	276	1.25	.436	G.İçi	202.120	1094	.185			
	Üç veya daha fazla	247	1.31	.462	Toplam	203.607	1097				
	Yok	115	1.22	.414							
	Toplam	1098	1.25	.431							

Tablo 58 incelendiğinde “Anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda kardeş sayısı gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=2.681;05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.05$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F = 9.628;001$).

Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre Üç veya daha fazla > Bir’ dir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 59. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre “Kitap, Dergi Veya Gazete Almak İçin Bütçe Ayırır Mısınız?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 24	Bir	462	1.17	.379	G.Arası	2.165	3	.722	4.198	.006	Üç veya daha fazla> Bir İki> Bir
	İki	275	1.26	.438	G.İçi	188.217	1095	.172			
	Üç veya daha fazla	247	1.28	.448	Toplam	190.382	1098				
	Yok	115	1.23	.420							
	Toplam	1099	1.22	.416							

Tablo 59 incelendiğinde “Kitap, Dergi veya Gazete Almak İçin Bütçe Ayırır mısınız?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda kardeş sayısı gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4.198;01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 17.446;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett

C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre Üç veya daha fazla > Bir; İki> Bir’ dir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

5.2.7. “İstanbul’da İkamet Yılı” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 60. İstanbul’ Da İkamet Yılı Değişkenine Göre “Kitap Fuarlarınıza Gidiyor Musunuz?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 31	16-30 Yıl	332	1.41	.492	G.Arası	2.295	3	.765	3.141	.025	6-15 Yıl>31 Yıl ve daha fazla
	31 Yıl ve daha fazla	260	1.37	.482	G.İçi	265.173	1089	.244			
	5 Yıl ve daha az	84	1.44	.499	Toplam	267.468	1092				
	6-15 Yıl	417	1.48	.500							
	Toplam	1093	1.43	.495							

tablo 60 incelendiğinde “kitap fuarlarınıza gidiyor musunuz?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin İstanbul’ da ikamet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ikamet yılı gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3.141;05$). bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.05$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 9.906;001$).

bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 6-15 yıl>31 yıl ve daha fazla' dir. diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

5.2.8. “Bilgisayar veya İnternette Geçirilen Süre” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 61. Bilgisayar Veya İnternette Geçirilen Süre Değişkenine Göre “Evinizde Kitaplık Var Mı?” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f \cdot \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 29	Günde 1 saat	339	1.12	.330	G.Arası	2.907	5	.581	4.923	.000	Zaman Geçirmiyorum > Haftada 1-2 saat
	Günde 2 saat	184	1.14	.349	G.İçi	128.734	1090	.118			
	Günde 3 saat	68	1.12	.325	Toplam	131.641	1095				
	Günde 4 saat ve daha fazla	32	1.31	.471							
	Haftada 1-2 saat	298	1.09	.292							
	Zaman Geçirmiyorum	175	1.22	.417							
	Toplam	1096	1.14	.347							

Tablo 61 incelendiğinde “Evinizde kitaplık var mı?” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğrencilerin bilgisayar veya internette geçirilen süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda Süre gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak

anlamlı bulunmuştur ($F=4.923;001$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir ($p<.001$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 16.505;001$). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Dunnett C çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Dunnett C çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre Zaman Geçirmiyorum > Haftada 1-2 saat' dir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

5.3 ÖĞRENCİLERE AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSLARA VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIM

Tablo 62. Öğrencilerin “Yazarlar Okullarda” Projesinin Etkililiğinin Resmi İlöğretim Öğrencileri, Öğretmen Ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi Anketine İlişkin Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans Ve Yüzdelelerine Göre Dağılımı

	Evet		Hayır	
Soru	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
S 1	922	83.9	177	16.1
S 2	956	87.1	142	12.9
S 3	910	83.0	187	17.0
S 4	869	79.1	229	20.9
S 5	863	78.8	232	21.2
S 6	916	83.4	182	16.6
S 7	981	89.7	113	10.3

S 8	225	20.6	868	79.4
S 9	663	60.4	435	39.6
S 10	858	78.0	242	22.0
S 11	799	72.6	301	27.4
S 12	918	83.6	180	16.4
S 13	913	82.9	188	17.1
S 14	886	80.5	215	19.5
S 15	831	75.5	269	24.5
S 16	886	80.5	214	19.5
S 17	830	75.4	271	24.6
S 18	579	52.7	520	47.3
S 19	843	76.7	256	23.3
S 20	901	82.1	197	17.9
S 21	780	71.0	319	29.0
S 22	483	43.9	616	56.1
S 23	828	75.4	270	24.6
S 24	854	77.7	245	22.3
S 25	959	87.1	142	12.9
S 26	972	88.3	129	11.7
S 27	963	87.5	138	12.5
S 28	636	58.1	458	41.9
S 29	944	86.1	153	13.9
S 30	728	66.2	372	33.8
S 31	629	57.2	471	42.8
S 32	935	85.2	163	14.8

S 33	823	75.0	275	25.0
S 34	238	21.7	860	78.3
S 35	649	59.4	443	40.6
S 36	709	64.9	383	35.1
S 37	1005	91.6	92	8.4
S 38	774	70.5	324	29.5
S 39	954	87.0	142	13.0
S 40	1009	91.8	90	8.2
S 41	1047	95.2	53	4.8
S 42	774	70.4	325	29.6
S 43	441	40.3	654	59.7

Tablo 62 incelendiğinde anket çalışmasına katılan öğrencilerin bağımlı sorulara verdikleri en olumlu cevaplar 1047’ si (%95.2) “Bu kapsamda başka yazarları da tanımak istiyormusunuz?” sorusuna; 1009’ u (%91.8) “Bu tür etkinliklerin sık yapılmasını istiyor musunuz?” sorusuna; 1005’ i (%91.6) “Bu proje ile öğrenci-yazar buluşması sizce faydalı olmuş mudur? Sorusuna; 981’ i (%89.7) “Projede okuduğunuz kitaplar kendi isteğinizle mi okudunuz?” sorusuna; 972’ si (%88.3) “Proje sizde okuma isteği yarattı mı? Sorusuna verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bağımlı sorulara verdikleri en olumsuz cevaplar 868’ i (%79.4) “Projede okuduğunuz kitapları ödev verildiği için mi okuyorsunuz?” sorusuna; 860’ ı (%78.3) “İnternet üzerinden sanal kitapçılardan kitap alıyormusunuz?” sorusuna; 654’ ü (%59.7) “Bu proje dışında okulunuza yazar geldi mi?” sorusuna; 616’ sı (%56.1) “Ailenizde bu projeyle kitap okumaya başlayan var mı?” sorusuna; 520’ si (%47.3) “Bu proje sizde yazar olma arzusu uyandırdı mı?” sorusuna verilmiştir.

5.4 ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili: ilçe, cinsiyet, eğitim durumu, hizmet süresi ile ilgili frekans değerleri ve buna bağımlı yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu değişkenlere ilişkin sayısal değerleri aşağıda tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 63. Öğretmenlerin İlçe Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Arnavutköy	17	2.0	2.0	2.0
Ataşehir	21	2.5	2.5	4.5
Avcılar	30	3.5	3.5	8.0
Bağcılar	30	3.5	3.5	11.6
Bahçelievler	14	1.7	1.7	13.2
Bakırköy	31	3.7	3.7	16.9
Başakşehir	6	.7	.7	17.6
Bayrampaşa	3	.4	.4	17.9
Beşiktaş	18	2.1	2.1	20.0
Beykoz	29	3.4	3.4	23.5
Beylikdüzü	30	3.5	3.5	27.0
Beyoğlu	13	1.5	1.5	28.5
Büyükkçekmece	15	1.8	1.8	30.3
Çatalca	26	3.1	3.1	33.4

Çekmeköy	28	3.3	3.3	36.7
Esenler	27	3.2	3.2	39.9
Esenyurt	30	3.5	3.5	43.4
Eyüp	38	4.5	4.5	47.9
Fatih	11	1.3	1.3	49.2
Gaziosmanpaşa	38	4.5	4.5	53.7
Güngören	26	3.1	3.1	56.7
Kadıköy	18	2.1	2.1	58.8
Kağıthane	28	3.3	3.3	62.1
Kartal	33	3.9	3.9	66.0
Küçükçekmece	21	2.5	2.5	68.5
Maltepe	28	3.3	3.3	71.8
Pendik	25	2.9	2.9	74.8
Sancaktepe	30	3.5	3.5	78.3
Sarıyer	20	2.4	2.4	80.7
Silivri	19	2.2	2.2	82.9
Sultanbeyli	20	2.4	2.4	85.3
Sultangazi	26	3.1	3.1	88.3
Şile	10	1.2	1.2	89.5
Şişli	5	.6	.6	90.1
Tuzla	8	.9	.9	91.0
Ümraniye	22	2.6	2.6	93.6
Üsküdar	24	2.8	2.8	96.5

Zeytinburnu	30	3.5	3.5	100.0
Toplam	848	100.0	100.0	

Tablo 63’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin İstanbul ilindeki ilçelere göre dağılımı görülmektedir. Eyüp ilçeden araştırmaya 38 öğretmen katılmış olup bu sayı araştırma örnekleminin %4.5’ unu oluşturmaktadır. Araştırmaya Gaziosmanpaşa ilçesinde 38 (%4.5), Kartal’ dan 33 (%3.9), Bakırköy’den 31 (%3.7), Avcılar’ dan 30 (%3.5) diğer ilçelerde ise öğrenciler yaklaşık sayılarda araştırma anketini cevaplamışlardır. Araştırmaya en düşük oranda öğretmen Tuzla’ dan 8 (%0.9), Başakşehir’den 6 (%0.7), Şişli’den 5 (%0.6) ve Bayrampaşa’ dan 3 (%0.4) katılmıştır.

Tablo 64. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Erkek	325	38.3	38.4	38.4
Kadın	522	61.6	61.6	100.0
Toplam	847	99.9	100.0	

Tablo 64’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, 325’i (%38.3) erkek; 522’si (%61.6) kadın olmak üzere toplam 847 öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 65. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Üniversite	770	90.8	91.2	91.2
Yüksek Lisans	74	8.7	8.8	100.0
Toplam	844	99.5	100.0	

Tablo 65’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, 770’i (%90.8) üniversite, 74’ü (%8.7) yüksek lisans olduğu görülmektedir.

Tablo 66. Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
11-15 Yıl	163	19.2	19.4	19.4
16-20 Yıl	67	7.9	8.0	27.3
21 Yıl ve daha fazla	78	9.2	9.3	36.6
5 Yıl ve daha az	200	23.6	23.8	60.4
6-10 Yıl	333	39.3	39.6	100.0
Toplam	841	99.2	100.0	

Tablo 66’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin hizmet sürelerinin, 163’ü (%19.2) 11-15 yıl, 67’si (%7.9) 16-20 yıl, 78’i (%9.2) 21 yıl ve daha fazla, 200’ ü (%23.6) 5 yıl ve daha az, 333’ ü (%39.3) 6-10 yıl olduğu görülmektedir.

Tablo 67. Öğretmenlerin Evde Bilgisayar Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	836	98.6	98.6	98.6
Hayır	12	1.4	1.4	100.0
Toplam	848	100.0	100.0	

Tablo 67’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin evde bilgisayar olma durumunun, 836’sı (%98.6) evet, 12’si (%1.4) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 68. Öğretmenlerin Evde İnternet Bağlantısı Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	802	94.6	94.6	94.6
Hayır	46	5.4	5.4	100.0
Toplam	848	100.0	100.0	

Tablo 68’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin evde internet bağlantısı olma durumunun, 802’si (%94.6) evet, 46’sı (%5.4) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 69. Öğretmenlerin Sanal Kitapçılardan Kitap Alma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	333	39.3	39.4	39.4
Hayır	513	60.5	60.6	100.0
Toplam	846	99.8	100.0	

Tablo 69’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sanal kitapçılardan kitap alma durumunun, 333’ü (%39.3) evet, 513’ü (%60.5) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 70. Öğretmenlerin Okulunuzda Kütüphane Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	742	87.5	87.9	87.9
Hayır	102	12.0	12.1	100.0
Toplam	844	99.5	100.0	

Tablo 70’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin okulunuzda kütüphane olma durumunun, 742’si (%87.5) evet, 102’si (%12.0) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 71. Öğretmenlerin Evinizde Kitaplık Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	818	96.5	96.6	96.6
Hayır	29	3.4	3.4	100.0
Toplam	847	99.9	100.0	

Tablo 71’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin evinizde kitaplık olma durumunun, 818’si (%96.5) evet, 29’u (%3.4) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 72. Öğretmenlerin Kütüphaneye Gitme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	440	51.9	52.1	52.1
Hayır	404	47.6	47.9	100.0
Toplam	844	99.5	100.0	

Tablo 72’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kütüphaneye gitme durumunun, 440’ı (%51.9) evet, 404’ü (%47.6) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 73. Öğretmenlerin Kitap Fuarlarına Gitme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	758	89.4	89.6	89.6
Hayır	88	10.4	10.4	100.0
Toplam	846	99.8	100.0	

Tablo 73’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kitap fuarlarına gitme durumunun, 758’i (%89.4) evet, 88’i (%10.4) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 74. Öğretmenlerin Proje Kapsamında Okunan Eserlerin Ne Kadarının Okul Kütüphanesinde Olma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Çoğu	206	24.3	25.0	25.0
Hiçbiri	108	12.7	13.1	38.1
Küçük Bir Bölümü	407	48.0	49.3	87.4
Okul Kütüphanesi Yok	43	5.1	5.2	92.6
Tümü	61	7.2	7.4	100.0
Toplam	825	97.3	100.0	

Tablo 74’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin proje kapsamında okunan eserlerin ne kadarı okul kütüphanesinde olma durumunun, 206’sı (%24.3) çoğu, 108’i (%12.7) hiçbiri, 407’si (%48.0) küçük bir bölümü, 43’ ü (%5.1) okul kütüphanesi yok, 61’ i (%7.2) tümü olduğu görülmektedir.

Tablo 75. Öğretmenlerin Öğrencilerinin Okudukları Ders Dışı Kitap Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
1 Ayda 2 ve daha fazla okurlar	290	34.2	34.6	34.6
2 Ayda 1 kitap ve daha az okurlar	150	17.7	17.9	52.6
3 ayda 1 kitap ve daha az okurlar	1	.1	.1	52.7
Ayda 1 kitap okurlar	388	45.8	46.4	99.0

Hiç Okumazlar	8	.9	1.0	100.0
Toplam	837	98.7	100.0	

Tablo 75’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin öğrencilerinin okudukları ders dışı kitap sayısı durumunun, 290’ı (%34.2) 1 ayda 2 ve daha fazla okurlar, 150’si (%17.7) 2 ayda 1 kitap ve daha az okurlar, 1’i (%.1) 3 ayda 1 kitap ve daha az okurlar, 388’ i (%45.8) ayda 1 kitap okurlar, 8’ i (%.9) hiç okumazlar olduğu görülmektedir.

Tablo 76. Öğretmenlerin Öğrencilerinin Proje Kapsamında Okuduğu Eser Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
1-10	727	85.7	87.2	87.2
11-20	43	5.1	5.2	92.3
21 ve daha fazla	8	.9	1.0	93.3
Hiç	56	6.6	6.7	100.0
Toplam	834	98.3	100.0	

Tablo 76’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin öğrencilerinin proje kapsamında okuduğu kitap sayısı durumunun, 727’si (%85.7) 1-10, 43’ü (%5.1) 11-20, 8’i (%.9) 21 ve daha fazla, 56’ sı (%6.6) hiç olduğu görülmektedir.

Tablo 77. Öğretmenlerin Proje Dışında Yazar Geldi mi? Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	319	37.6	38.2	38.2
Hayır	517	61.0	61.8	100.0
Toplam	836	98.6	100.0	

Tablo 77’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Proje dışında yazar geldi mi? Durumunun, 319’u (%37.6) evet, 517’si (%61.0) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 78. Öğretmenlerin Yazarın Belirlenen Kitabı Okunmadan Önce Öğrencilere Yazarın Yaşamı İle İlgili Bilgi Verme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	733	86.4	87.3	87.3
Hayır	107	12.6	12.7	100.0
Toplam	840	99.1	100.0	

Tablo 78’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin yazarın belirlenen kitabı okunmadan önce öğrencilere yazarın yaşamı ile ilgili bilgi verme durumunun, 733’ü (%86.4) evet, 107’si (%12.6) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 79. Öğretmenlerin Yazarın Belirlenen Kitabı Okunduktan Sonra Öğrencilere Yazarın Yaşamı İle İlgili Bilgi Verme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	649	76.5	78.0	78.0
Hayır	183	21.6	22.0	100.0
Toplam	832	98.1	100.0	

Tablo 79’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin yazarın belirlenen kitabı okunduktan sonra öğrencilere yazarın yaşamı ile ilgili bilgi verme durumunun, 649’u (%76.5) evet, 183’ü (%21.6) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 80. Öğretmenlerin Öğrencilerinin Belirlenen Eserleri Satın Alma Gücü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Öğrencilerimin Çoğunun Belirlenen Eserleri Satın Alabileceğini Düşünüyorum.	365	43.0	43.5	43.5
Öğrencilerimin Çok Azının Belirlenen Eserleri Satın Alabileceğini Düşünüyorum.	346	40.8	41.2	84.6
Öğrencilerimin Hepsinin Belirlenen Eserleri Rahatlıkla Satın Alabileceğini Düşünüyorum.	109	12.9	13.0	97.6
Öğrencilerimin Hiçbirinin Belirlenen Eserleri Satın Alamayacağını Düşünüyorum.	20	2.4	2.4	100.0
Toplam	840	99.1	100.0	

Tablo 80’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin öğrencilerinin belirlenen eserleri satın alma gücü durumunun, 365’i (%43.0) öğrencilerimin çoğunun belirlenen eserleri satın alabileceğini düşünüyorum, 346’sı (%40.8) öğrencilerimin çok azının belirlenen eserleri satın alabileceğini düşünüyorum, 109’ u (%12.9) öğrencilerimin hepsinin belirlenen eserleri rahatlıkla satın alabileceğini düşünüyorum, 20’si (%2.4) öğrencilerimin hiçbirinin belirlenen eserleri satın alamayacağını düşünüyorum olduğu görülmektedir.

Tablo 81. Öğretmenlerin Öğrencilerinin Belirlenen Eserleri İstekli Okuyup Okumadıkları İle İlgili Düşüncesi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Öğrenciler Eserleri Okumayı Ödev Olarak Görüyor ve İstemeden. Not Kaygısıyla Okuyor.	115	13.6	13.8	13.8
Öğrenciler Eserleri Okuyor Ama İstekli Olup Olmadıklarını Değerlendiremem.	47	5.5	5.6	19.4
Öğrenciler Eserleri Büyük Bir İstekle ve Zevkle Okuyor.	217	25.6	26.0	45.4
Öğrenciler Eserleri Kısmen de Olsa Zevkle Okuyor.	455	53.7	54.6	100.0
Toplam	834	98.3	100.0	

Tablo 81’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin öğrencilerinin belirlenen eserleri istekli okuyup okumadıkları ile ilgili düşüncesi durumunun, 115’i (%13.6) öğrenciler eserleri okumayı ödev olarak görüyor ve istemeden, not kaygısıyla okuyor, 47’ si (%5.5) öğrenciler eserleri okuyor ama istekli olup olmadıklarını değerlendiremem, 217’si (%25.6) öğrenciler eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuyor, 455’ i (53.7) öğrenciler eserleri kısmen de olsa zevkle okuyor olduğu görülmektedir.

5.5. ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELER

5.5.1. “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 82. Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Bu Proje Öğrencileri Kitap Okumaya Yönlendirmiştir. İfadesi İçin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	Shx	t Testi		
S.25	Erkek	323	1,77	0,791	0,044	t	Sd	p
	Kadın	507	1,65	0,803	0,036	1,987	828	0,047

Tablo 82’ de Görüldüğü Üzere Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Bu Proje Öğrencileri Kitap Okumaya Yönlendirmiştir. Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonucunda Grupların Aritmetik Ortalamaları Arasında Anlamlı Farklılık Tespit Edilmiştir ($t=1.99; p<0.05$). Anlamlı Farklılık Erkek Öğretmenler lehinedir. Erkeklerin Puan Ortalaması 1.77 İken Kadınların Puan Ortalaması 1.65’ dir.

5.5.2. “Eğitim Durumu” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 83. Eğitim Durumu Değişkenine Göre ‘Bu Projenin Öğrencilerin Yazma Alışkanlığına Olumlu Katkısı Olmuştur.’ İfadesi İçin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	Shx	t Testi		
S.5	Üniversite Mezunu	764	2,34	1,019	0,037	t	Sd	p
	Yüksek Lisans Mezunu	73	2,07	0,805	0,094	2,700	95,510	0,008

Tablo 83’ de Görüldüğü Üzere Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Bu Projenin Öğrencilerin Yazma Alışkanlığına Olumlu Katkısı Olmuştur. Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonucunda Grupların Aritmetik Ortalamaları Arasında Anlamlı Farklılık Tespit Edilmiştir ($t=2.70; p<.01$). Anlamlı Farklılık Üniversite Mezunu Lehinedir. Üniversite Mezunu Puan Ortalaması 2.07 İken Yüksek Lisans Mezunu Puan Ortalaması 2.07’ dir.

5.5.3. “Hizmet Süresi” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 84. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Bu proje başarılıdır.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f , $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
S. 37	11-15 Yıl	160	1,79	,842	G.Arası	10,661	4	2,665	3,512	,007	5 Yıl ve daha az > 11-15
	16-20 Yıl	65	1,80	,851	G.İçi	620,686	818	,759			
	21 Yıl ve daha fazla	76	1,76	,690	Toplam	631,346	822				
	5 Yıl ve daha az	193	2,08	,943							
	6-10 Yıl	329	1,92	,882							
	Toplam	823	1,91	,876							

Tablo 84 incelendiğinde, “Bu proje başarılıdır.” ifadesinin aritmetik ortalamalarının öğretmenlikteki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

sonucunda hizmet süresi gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($F=3,512; 01$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=1,841;05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 5 Yıl ve daha az > 11-15 dir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

5.6 ÖĞRETMENLERE AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSLARA VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIMI

Tablo 85. Öğretmenlerin “Yazarlar Okullarda” Projesinin Etkililiğinin Resmi İlöğretim Öğrencileri, Öğretmen Ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi Anketine İlişkin Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans Ve Yüzdelelerine Göre Dağılımı

	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum	
Soru	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
S 1	230	27.5	440	52.6	97	11.6	59	7.0	11	1.3
S 2	311	37.4	282	33.9	73	8.8	123	14.8	42	5.1
S 3	357	42.9	368	44.2	52	6.2	39	4.7	17	2.0
S 4	354	42.4	376	45.0	67	8.0	32	3.8	6	.7
S 5	169	20.1	379	45.1	164	19.5	112	13.3	17	2.0

S 6	270	32.2	372	44.4	106	12.6	82	9.8	8	1.0
S 7	243	29.1	403	48.2	113	13.5	66	7.9	11	1.3
S 8	261	31.2	419	50.1	90	10.8	59	7.0	8	1.0
S 9	233	28.1	357	43.0	115	13.9	111	13.4	14	1.7
S 10	399	47.7	302	36.1	76	9.1	45	5.4	15	1.8
S 11	209	24.9	394	47.0	153	18.2	73	8.7	10	1.2
S 12	367	43.7	374	44.6	59	7.0	34	4.1	5	.6
S 13	290	34.6	428	51.1	81	9.7	28	3.3	10	1.2
S 14	338	40.4	402	48.0	66	7.9	24	2.9	7	.8
S 15	546	65.5	208	24.9	39	4.7	27	3.2	14	1.7
S 16	205	24.6	413	49.5	155	18.6	52	6.2	9	1.1
S 17	246	29.6	414	49.9	107	12.9	51	6.1	12	1.4
S 18	272	32.7	419	50.4	92	11.1	42	5.0	7	.8
S 19	399	47.9	299	35.9	72	8.6	52	6.2	11	1.3
S 20	341	41.0	363	43.6	83	10.0	36	4.3	9	1.1
S 21	258	30.9	403	48.3	109	13.1	52	6.2	13	1.6
S 22	125	15.0	317	38.0	260	31.1	108	12.9	25	3.0
S 23	477	57.2	282	33.8	56	6.7	12	1.4	7	.8
S 24	366	44.0	364	43.8	71	8.5	17	2.0	13	1.6
S 25	380	45.7	363	43.7	55	6.6	25	3.0	8	1.0
S 26	325	38.9	380	45.5	90	10.8	33	3.9	8	1.0
S 27	331	39.7	354	42.5	89	10.7	42	5.0	17	2.0
S 28	318	38.2	349	41.9	106	12.7	43	5.2	16	1.9
S 29	476	57.2	252	30.3	72	8.7	23	2.8	9	1.1
S 30	307	37.2	349	42.3	82	9.9	71	8.6	17	2.1

S 31	285	34.2	402	48.3	99	11.9	39	4.7	8	1.0
S 32	165	19.9	321	38.8	180	21.7	120	14.5	42	5.1
S 33	239	28.7	330	39.7	176	21.2	62	7.5	25	3.0
S 34	238	28.8	343	41.5	160	19.3	66	8.0	20	2.4
S 35	534	64.2	230	27.6	49	5.9	16	1.9	3	.4
S 36	549	65.7	224	26.8	47	5.6	10	1.2	5	.6
S 37	294	35.4	372	44.8	118	14.2	37	4.5	9	1.1
S 38	380	45.7	349	42.0	70	8.4	24	2.9	8	1.0

Tablo 85’ de incelendiğinde anket çalışmasına katılan öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri en olumlu cevaplar 549’ u (%65.7) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Okuma alışkanlığının kazandırılmasında metin ve yazar etkilidir.” Sorusuna; 546’ sı (%65.5)(tamamen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilerin yazarlarla tanışmasını sağlamıştır.” Sorusuna; 534’ ü (%64.2)(tamamen katılıyorum) düzeyinde “Okuma alışkanlığının geliştirilmesinde metin ve yazar etkilidir.” Sorusuna; 477’ si (%57.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilere faydalıdır.” Sorusuna; 476’ sı (%57.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Proje kapsamında kitabı reddetme hakkı öğrencilere tanınmalıdır.” Sorusuna; 440’ ı (%52.6) (kısmen katılıyorum) düzeinde “Bu projenin ders başarısına katkısı olmuştur.” Sorusuna; 428’ i (%51.1) (kısmen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilerin duygusal gelişimini destekler niteliktedir.” Sorusuna; 419’ u (%50.1) (kısmen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilerin düşündüğünü rahatça ifade etmelerini sağlamıştır.” Sorusuna verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri en olumsuz cevaplar 42’ si (%5.1) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Bu projede Türkçe öğretmenleriyle işbirliğine gidilmiştir.” Sorusuna; 42’ si (%5.1) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırmıştır.” Sorusuna; 25’ i (%3.0) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Proje öğrencilerin diğer derslere karşı ilgilerini arttırmıştır.” Sorusuna; 25’ i (%3.0) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Yazarların seçimi doğru yapılmıştır.” Sorusuna; 20’ si (%2.4) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Eserlerin seçimi doğru yapılmıştır.” Sorusuna;

123' ü (%14.8) (katılmıyorum) düzeyinde “Bu projede Türkçe öğretmenleriyle işbirliğine gidilmiştir.” Sorusuna; 260'ı (%31.1) (kararsızım) düzeyinde “Proje öğrencilerin diğer derslere karşı ilgilerini arttırmıştır.” Sorusuna verilmiştir.

5.7. YAZARLARA AİT BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ

Bu bölümde araştırmaya katılan yazarların kişisel bilgileri ile ilgili: eğitim durumu, meslek süresi ile ilgili frekans değerleri ve buna bağımlı yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir. Araştırmaya katılan yazarların bu değişkenlere ilişkin sayısal değerleri aşağıda tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 86. Yazarların Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Doktora	2	8.7	8.7	8.7
Lise	1	4.3	4.3	13.0
Üniversite	11	47.8	47.8	60.9
Yüksek Lisans	9	39.1	39.1	100.0
Toplam	23	100.0	100.0	

Tablo 86’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların, 2’si (%8.7) doktora, 1’i (%4.3) lise, 11’i (%47.8) üniversite, 9’unun (%39.1) yüksek lisans olduğu görülmektedir.

Tablo 87. Yazarların Meslek Süresi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
11-15 Yıl	10	43.5	43.5	43.5
16-20 Yıl	3	13.0	13.0	56.5
21 Yıl ve Daha Fazla	5	21.7	21.7	78.3
5 Yıl ve daha az	1	4.3	4.3	82.6
6-10 Yıl	4	17.4	17.4	100.0
Toplam	23	100.0	100.0	

Tablo 87’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların meslek sürelerinin, 10’nun (%43.5) 11-15 yıl, 3’ü (%13.0) 16-20 yıl, 5’i (%21.7) 21 yıl ve daha fazla, 1’ i (%4.3) 5 yıl ve daha az, 4’ ü (%17.4) 6-10 yıl olduğu görülmektedir.

Tablo 88. Yazarların Proje Kapsamında Sunduğunuz Eserlerin Öğrenci Gelişim Seviyesine Uygunluğu Değişkeni İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Çok Uygun	9	39.1	39.1	39.1
Uygun	14	60.9	60.9	100.0
Toplam	23	100.0	100.0	

Tablo 88’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje kapsamında sunduğunuz eserlerin öğrenci gelişim seviyesine uygunluğunun, 9’nun (%39.1) çok uygun, 14’ünün (%60.9) uygun olduğu görülmektedir.

Tablo 89. Yazarların Proje Eserlerini Öğrencilerin İstekli Okuyup Okumadıkları İle İlgili Düşüncesi Değişkeni İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kısmen de olsa zevkle okuyor.	5	21.7	21.7	21.7
Öğrenciler Eserleri Büyük Bir İstekle ve Zevkle Okuyor.	9	39.1	39.1	60.9
Öğrenciler eserleri okumayı ödev olarak görüyor ve istemeden. not kaygısıyla okuyor	1	4.3	4.3	65.2
Öğrenciler eserleri okuyor ama istekli olup. olmadıklarını değerlendiremem.	8	34.8	34.8	100.0
Toplam	23	100.0	100.0	

Tablo 89’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje eserlerini öğrencilerin istekli okuyup okumadıkları ile ilgili düşüncesinin, 5’nin (%21.7) kısmen de olsa zevkle okuyor, 9’nun (%39.1) öğrenciler eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuyor. 1’i (%4.3) öğrenciler eserleri okumayı ödev olarak görüyor ve istemeden, not kaygısıyla okuyor, 8’i (%34.8) öğrenciler eserleri okuyor ama istekli olup, olmadıklarını değerlendiremem olduğu görülmektedir.

Tablo 90. Yazarların Proje Uygulaması Öğrencilerin Okuma Alışkanlığını Arttırma Açısından Ne Kadar Başarılı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Büyük Oranda	12	52.2	54.5	54.5
Çok az	1	4.3	4.5	59.1
Kısmen	8	34.8	36.4	95.5

Tamamen	1	4.3	4.5	100.0
Toplam	22	95.7	100.0	

Tablo 90’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlığını arttırma açısından ne kadar başarılı, 12’si (%52.2) büyük oranda, 1’i (%4.3) çok az, 8’i (%34.8) kısmen, 1’i (%4.3) tamamen olduğu görülmektedir.

Tablo 91. Yazarların Proje Kapsamında Sunduğunuz Eserleri Çocuk Edebiyatı Olarak Görüyor musunuz? Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	23	100.0	100.0	100.0

Tablo 91’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje kapsamında sunduğunuz eserleri çocuk edebiyatı olarak görüyor musunuz? 23’ü (%100.0) evet olduğu görülmektedir.

Tablo 92. Yazarların Proje Kapsamında Sunduğunuz Eserleri Çocuk Edebiyatı Olarak Mı Yazdınız? Değişkeni İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	23	100.0	100.0	100.0

Tablo 92’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje kapsamında sunduğunuz eserleri çocuk edebiyatı olarak mı yazdınız? 23’ü (%100.0) evet olduğu görülmektedir.

Tablo 93. Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-Kitap Olarak Yayınlıyor Musunuz? Değişkeni İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	4	17.4	17.4	17.4
Hayır	19	82.6	82.6	100.0
Toplam	23	100.0	100.0	

Tablo 93’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların eserlerinizi internet üzerinden e-kitap olarak yayınlıyor musunuz? 4’ü (%17.4) evet, 19’u (%82.6) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 94. Yazarların Önümüzdeki Dönemde Projeye Katılma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	19	82.6	82.6	82.6
Hayır	4	17.4	17.4	100.0
Toplam	23	100.0	100.0	

Tablo 94’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların önümüzdeki dönemde projeye katılma 19’u (%82.6) evet, 4’ü (%17.4) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 95. Yazarların Proje Çocuk Edebiyatına Yeni Kitap Yayınlamanıza Katkı Sağladı mı? Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	7	30.4	30.4	30.4
Hayır	16	69.6	69.6	100.0
Toplam	23	100.0	100.0	

Tablo 95’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje çocuk edebiyatına yeni kitap yayınlamanıza katkı sağladı mı? 7’si (%30.4) evet, 16’sı (%69.6) hayır olduğu görülmektedir.

Tablo 96. Yazarların Çocukların Eğitiminde Çocuk Edebiyatı Alanı Gerekli Mi? Değişkeni İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	23	100.0	100.0	100.0

Tablo 96’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların çocuk eğitiminde çocuk edebiyatı alanı gerekli mi? 23’ü (%100.0) evet olduğu görülmektedir.

5.8. YAZARLARA AİT BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELER

5.8.1. “İnternet Üzerinden E-kitap Yayınlama” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 97. Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-Kitap Olarak Yayınlıyor Musunuz? Değişkenine Göre “Bu Proje Öğrencilerin Sosyal Gelişimini Destekler Niteliktedir.” Sorusuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
	Evet	4	19.00	76.00			
S.12	Hayır	19	10.53	200.00	10.000	-2.684	.007
	Toplam	23					

Tablo 97’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların bu proje öğrencilerin sosyal gelişimini destekler niteliktedir. Ölçeği puanlarının eserlerinizi internet üzerinden e-kitap olarak yayınlıyor musunuz? değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan mann whitney-u testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($z=-2.684; p<.01$). Söz konusu farklılık evet grubu lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 98. Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-Kitap Olarak Yayınlıyor Musunuz? Değişkenine Göre “Proje Kapsamında Kitap Satılması Doğrudur.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum sira$	U	z	p
	Evet	4	19.00	76.00			
S.21	Hayır	19	10.53	200.00	10.000	-2.513	.012
	Toplam	23					

Tablo 98’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje kapsamında kitap satılması doğrudur. Ölçeği puanlarının eserlerinizi internet üzerinden e-kitap olarak yayınlıyor musunuz? değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan mann whitney-u testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($z=-2.513; p<.05$). Söz konusu farklılık evet grubu lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 99. Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-Kitap Olarak Yayınlıyor Musunuz? Değişkenine Göre “Proje Başarılıdır.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum sira$	U	z	p
	Evet	4	19.50	78.00			
S.25	Hayır	19	10.42	198.00	8.000	-2.947	.003
	Toplam	23					

Tablo 99’ da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje başarılıdır. ölçeği puanlarının eserlerinizi internet üzerinden e-kitap olarak yayınlıyor musunuz? değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan

mann whitney-u testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($z=-2.947;p<.01$). söz konusu farklılık evet grubu lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 100. Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-Kitap Olarak Yayınlıyor Musunuz? Değişkenine Göre “Bu Proje Öğrencileri Okumaya Teşvik Edici Çabalara Destek Olmuştur.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
	Evet	4	17.13	68.50			
S.28	Hayır	19	10.92	207.50	17.500	-2.084	.037
	Toplam	23					

Tablo 100’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların bu proje öğrencileri okumaya teşvik edici çabalara destek olmuştur. Ölçeği puanlarının eserlerinizi internet üzerinden e-kitap olarak yayınlıyor musunuz? değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan mann whitney-u testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($z=-2.084;p<.05$). söz konusu farklılık evet grubu lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 101. Yazarların Eserlerinizi İnternet Üzerinden E-Kitap Olarak Yayınlıyor Musunuz? Değişkenine Göre “Proje Türk Dilini Öğretmek Ve Geliştirmekte Öğrencilere Faydalı Olmuştur.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
	Evet	4	18.25	73.00			
S.29	Hayır	19	10.68	203.00	13.000	-2.281	.023
	Toplam	23					

Tablo 101’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje Türk dilini öğretmek ve geliştirmekte öğrencilere faydalı olmuştur. Ölçeği puanlarının eserlerinizi internet üzerinden e-kitap olarak yayınlıyor musunuz? değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan mann whitney-u testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($z = -2.281; p < .05$). Söz konusu farklılık evet grubu lehine gerçekleşmiştir.

5.8.2. “Önümüzdeki Dönem Projeye Katılma” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 102. Yazarların Önümüzdeki Dönem De Projeye Katılmak İstiyor Musunuz? Değişkenine Göre “Proje Kapsamında Öğrenciler Eserlerinize Kolay Ulaşmışlardır.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
	Evet	19	10.37	197.00			
S.4	Hayır	4	19.75	79.00	7.000	-2.892	.004
	Toplam	23					

Tablo 102’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje kapsamında öğrenciler eserlerinize kolay ulaşmışlardır. Ölçeği puanlarının önümüzdeki dönem de projeye katılmak istiyor musunuz? değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan mann whitney-u testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($z = -2.892; p < .01$). Söz konusu farklılık hayır grubu lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 103. Yazarların Önümüzdeki Dönem De Projeye Katılmak İstiyor Musunuz? Değişkenine Göre “Proje Öğrencilerin Düşüncelerini Yazarlarla Paylaşabildikleri Bir Tartışma Ortamı Sağlamıştır.” Sorusuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
	Evet	19	10.79	205.00			
S.18	Hayır	4	17.75	71.00	15.000	-2.064	.039
	Toplam	23					

Tablo 103’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yazarların proje öğrencilerin düşüncelerini yazarlarla paylaşabildikleri bir tartışma ortamı sağlamıştır. Ölçeği puanlarının önümüzdeki dönem de projeye katılmak istiyor musunuz? değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan mann whitney-u testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($z=-2.064; p<.05$). Söz konusu farklılık hayır grubu lehine gerçekleşmiştir.

5.9. YAZARLARA AİT BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİNE GÖRE DAĞILIMI

Tablo 104. Yazarların “Yazarlar Okullarda” Projesinin Etkililiğinin Resmi İlköğretim Öğrencileri, Öğretmen Ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi Anketine İlişkin Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans Ve Yüzdelere Göre Dağılımı

	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum	
Soru	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
S 1	6	26.1	9	39.1	3	13.0	3	13.0	2	8.7

S 2	11	47.8	10	43.5	1	4.3	1	4.3		
S 3	8	34.8	10	43.5	1	4.3	4	17.4		
S 4	14	60.9	6	26.1	3	13.0				
S 5	5	21.7	9	39.1	7	30.4	1	4.3	1	4.3
S 6	7	30.4	7	30.4	8	34.8	1	4.3		
S 7	7	30.4	13	56.5	3	13.0				
S 8	10	43.5	13	56.5						
S 9	11	47.8	9	39.1	2	8.7	1	4.3		
S 10	9	39.1	12	52.2	1	4.3	1	4.3		
S 11	15	65.2	8	34.8						
S 12	14	60.9	9	39.1						
S 13	12	52.2	5	21.7	2	8.7	4	17.4		
S 14	10	43.5	8	34.8	2	8.7	2	8.7	1	4.3
S 15	9	39.1	10	43.5	2	8.7	2	8.7		
S 16	9	39.1	11	47.8	1	4.3	2	8.7		
S 17	10	43.5	8	34.8	2	8.7	3	13.0		
S 18	12	52.2	8	34.8	2	8.7	1	4.3		
S 19	14	60.9	5	21.7	4	17.4				
S 20	15	68.2	5	22.7	2	9.1				
S 21	12	52.2	8	34.8	2	8.7	1	4.3		
S 22	7	30.4	10	43.5	5	21.7	1	4.3		
S 23	19	82.6	4	17.4						
S 24	2	8.7	9	39.1	10	43.5	2	8.7		
S 25	15	65.2	8	34.8						
S 26	14	60.9	9	39.1						

S 27	1	4.5	3	13.6	8	36.4	5	22.7	5	22.7
S 28	16	69.6	7	30.4						
S 29	13	56.5	7	30.4	3	13.0				

Tablo 104’ de incelendiğinde anket çalışmasına katılan yazarların bağımlı sorulara verdikleri en olumlu cevaplar 19’u (%82.6) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Proje öğrencilerin yazarlarla tanışmasını sağlamıştır.” Sorusuna; 16’ sı (%69.6) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencileri okumaya teşvik edici çabalara destek olmuştur.” Sorusuna; 15’ i (%65.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilerin duygusal gelişimini destekler niteliktedir.” Sorusuna; 15’ i (%68.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Proje kapsamında kitabı reddetme hakkı öğrencilere tanınmalıdır.” Sorusuna; 15’ i (%65.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Proje başarılıdır.” Sorusuna; 13’ ü (%56.5) (kısmen) düzeyinde “Proje öğrencilerde yazar olma arzusunu uyandırmıştır.” Sorusuna; 13’ ü (%56.5) (kısmen) düzeyinde “Proje öğrencileri kitap okumaya yönlendirmiştir.” Sorusuna verilmiştir.

Araştırmaya katılan yazarların bağımlı sorulara verdikleri en olumsuz cevaplar 5’ i (%22.7) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “ Proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırmıştır.” Sorusuna; 2’ si (%8.7) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Proje yazarlığınıza katkı sağlamıştır.” Sorusuna; 5’ i (%22.7) (katılmıyorum) düzeyinde “Proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırmıştır.” Sorusuna; 4’ ü (%17.4) (katılmıyorum) düzeyinde “Proje eserlerinizin daha çok tanıtılmasını sağlamıştır.” Sorusuna; 10’ u (%43.5) (kararsızım) düzeyinde “Proje etkinliğinde öğretmenlerle işbirliğine/görüş alınmasına gidilmiştir.” Sorusuna; 8’ i (%34.8) (kararsızım) düzeyinde “Proje öğrencilerin okuma oranını arttırmıştır.” Sorusuna verilmiştir.

BÖLÜM 6

6. TARTIŞMALAR

6.1. ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin İstanbul ilindeki ilçelere göre dağılımı Sultanbeyli ilçeden araştırmaya 43 öğrenci katılmış olup bu sayı araştırma örnekleminin %3.9' unu, oluşturmaktadır. Araştırmaya Beşiktaş ilçesinde 42 (%3.8), Tuzla' dan 42 (%3.8), Eyüp'den 38 (%3.5), Büyükçekmece' den 36 (%3.3), Silivri'den 36 (%3.3), Üsküdar'dan 35 (%3.2), Fatih' den 34 (%3.1) diğer ilçelerde ise öğrenciler yaklaşık sayılarda araştırma anketini cevaplamışlardır. Araştırmaya en düşük oranda öğrenci Arnavutköy' den 18 (%1.6), Bahçelievler'den 18 (%1.6) ve Şişli'den 17 (%1.5) olan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim öğrencilerinden daha çok Beşiktaş, Tuzla, Eyüp, Büyükçekmece, Silivri, Üsküdar ve Fatih ilçelerinden katılımın olduğu düşünülebilir.

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 328' i erkek 773' ü kız olmak üzere toplam örneklem grubunun %29.8' ini erkek, %70.2' sini kız öğrenciler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha çok sayıda oldukları anlamına gelebilir.

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 20'si (%1.8) 2. Sınıf, 75'i (%6.8) 3. Sınıf, 81'i (%7.4) 4. Sınıf, 162'si (%14.7) 5. Sınıf, 297' si (%27.0) 6. Sınıf, 245' i (22.3) 7. Sınıf ve 220' si (20.0) 8.sınıf öğrencisidir.Bu durum;

Öğrenci katılımının en çok 6. Sınıflardan olduğu, bu durumun üst sınıflarda sınav sayısının çok olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumu 487'si (%44.2) ilköğretim mezunu, 262' si (%23.8) lise ve dengi okul mezunu, 45' i (%4.1)

okuryazar değil, 158' i (%14.4) ortaokul mezunu, 143' ü (%13.0) üniversite mezunudur. Bu durum;

İlköğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerinin çoğunluğunun ilkokul seviyesinde olduğu ve okuryazar olmayan annelerin de bulunduğu düşünülmektedir. Kız/Kadınlarımızın istenilen eğitim seviyesine ulaşmadığı, ayrıca okuryazar velilerinde tespit edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumu 345'i (%31.3) ilkokul mezunu, 324' ü (%29.4) lise ve dengi okul mezunu, 9' u (%.8) okuryazar değil, 200' ü (%18.2) ortaokul mezunu, 223' ü (%20.3) üniversite mezunudur. Bu durum;

İlköğretim öğrencilerinin babalarının eğitim seviyesinin annelere göre daha yüksek olduğu, yine burada okuryazar olmayan velilerinde tespit edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumu 479'u (%43.5) evet, 621'i (%56.4) hayırdır. Bu durum;

İlköğretim okulu öğrencilerinin yarısından fazlasının okulöncesi eğitimi almadığı bunun ülkemizde okulöncesi eğitime gereken önemin verilmediğini düşündürmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı 463'ü (%42.1) bir, 276'sı (%25.1) iki, 247'si (%22.4) üç veya daha fazla, 115' i (%10.4) yokdur. Bu durum;

Projenin bir metropol şehir olan İstanbul' da gerçekleştirilmesi ve şehirlerde de çekirdek aile kavramının olması, çalışan anne-babanın olması, ekonomik vb sebeplerden kardeş sayısını çoğunlukla bir ve iki kardeş sayısında olduğu görülmektedir.

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin İstanbul' da ikamet yılı 332'si (%30.2) 16-30 yıl, 261'i (%23.7) 31 yıl ve daha fazla, 84'ü (%7.6) 5 yıl ve daha az, 417' si (%37.9) 6-15 yıldır. Bu durum;

İlköğretim öğrencilerinin çoğunluğunun uzun süredir İstanbul' da yaşadığı görülmektedir.

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin bilgisayar veya internette geçirdiği süre 339'u (%30.8) günde 1 saat, 185'i (%16.8) günde 2 saat, 69'u (%6.3) günde 3 saat, 32' si (%2.9) günde 4 saat ve daha fazla, 299' u (%27.2) haftada 1-2 saat, 176' sı (%16.0) zaman geçirmiyordur. Bu durum;

İlköğretim öğrencilerinin çoğunluğunun her gün bilgisayarda veya internette olduğunu, bununda ders ve ödevlerin internetten gerçekleştirildiği veya diğer uğraşlar için girildiği düşünülmektedir. Günümüzde bilgisayar ve buna bağlı olarak gelişen internet sayesinde makale, dergi, kitap gibi pek çok okuma materyallerine ulaşılabilir. İnternet ailelerin kontrolünde ve bilinçli olarak kullanılırsa faydalı olur.

Tablo 10,11,12,13,14,15,16,17 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin boş vakitlerinde ne yaptığı incelendiğinde; 748'i (%67.9) evet, 353'ü (%32.1) hayır (televizyon seyretmek), 478'i (%43.4) evet, 623'ü (%56.6) hayır (oyun oynamak), 667'si (%60.6) evet, 434'ü (%39.4) hayır (ders çalışmak), 381'i (%34.6) evet, 720'si (%65.4) hayır (sinema ve tiyatroya gitmek), 512'si (%46.5) evet, 589'u (%53.5) hayır (spor yapmak), 549'u (%49.9) evet, 552'si (%50.1) hayır (internete girmek), 819'u (%74.4) evet, 282'si (%25.6) hayır (kitap okumak), 280'i (%25.4) evet, 821'i (%74.6) hayır (diğer) dir. Bu durum; öğrencilerin çoğunun boş vakitlerinde kitap okumayı tercih ettiklerini göstermektedir. F.D. Cleary' e göre boş zamanları değerlendirme uğraşısı olarak okumanın altın yılı 8 ile 13 yıllar arasındadır. Bu dönemde çocuklar okumaya ve kütüphanelere gitmeye büyük ilgi göstermektedirler. 13 yaşından sonra okumaya ilgi azalmakta ve kitaplarla ilişki de seyrekleşmektedir. (Cleary, 1972' den akt. Bamberger, 1990:8). Bu bilgiler araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Ayrıca televizyon seyreden ve internete girenlerinde çok olduğunun görülmeside düşündürücüdür.

6.2. ÖĞRENCİLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

6.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 18 incelendiğinde erkekler, projenin genel kültürünüzü arttırmada etkisi oldu mu? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Proje, erkeklerin kızlara göre genel kültürünün artmasına daha fazla katkısı olmuştur.

Tablo 19 incelendiğinde erkekler, yazarlarla buluşmanız eleştirel düşünme yeteneğinizi geliştirdi mi? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Bilim, sanat, edebiyat ve diğer alanlarda gelişmeyi tetikleyen, insanı farklı arayışlara yöneltmesi olan eleştirel düşünme ilköğretim okullarında erkeklerde kızlara göre daha fazla olduğu düşünülmektedir.

Tablo 20 incelendiğinde erkekler, yazarlarla buluşmanız soru sorma yeteneğinizi geliştirdi mi? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkeklerin kızlara oranla daha fazla meraklı, soran sorgulayan olduklarını düşündürmektedir.

Tablo 21 incelendiğinde erkekler, projede okuduğunuz kitapları kendi isteğinizle mi okudunuz? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkeklerin kızlara göre kitapları daha istekli okuduğu düşünülebilir.

Tablo 22 incelendiğinde kızlar, projede okuduğunuz kitapları ödev verildiği için mi okuyorsunuz? Sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kızların erkeklere göre okunan kitapları zorunlu , ödev olarak gördüğü bunda okuma alışkanlığı kazandırmada olumsuz etki yapacağı düşünülmektedir.

Tablo 23 incelendiğinde erkekler, bu proje ile yazarlarla tanışma ve konuşma şansını yakaladınız mı? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkeklerin kızlara göre daha atılgan, girişimci ve konuşkan olduğu düşünülebilir.

Tablo 24 incelendiğinde erkekler, okuduğunuz kitabın yazarı ile kitabı hakkında fikir alış verişi yapmanız size farklı bakış açıları kazandırdı mı? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkeklerin kızlara göre daha fazla tanışma konuşma şansı yakalamış olmaları, onların daha fazla fikir alış verişi yapmalarına sebep olmuş olabilir.

Tablo 25 incelendiğinde erkekler, bu proje sizde yazar olma arzusu uyandırdı mı? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkeklerin kızlara göre daha fazla not tutma eğiliminde olmaları, erkeklerin daha iyi dinleyici ve dikkatli oldukları veya daha ilgili oldukları anlamına gelebilir veya yazarları bir rol model olarak görmeleri onlarda yazar olma arzusu uyandırmış olabilir.

Tablo 26 incelendiğinde erkekler, anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkeklerin kızlara göre anne-babalarının kitap okumalarında etkisinin daha fazla olduğu düşünülmektedir. Anne-babalar çocukların model alabilecekleri öncelikli kişilerdir.

Tablo 27 incelendiğinde erkekler, kitap, dergi veya gazete almak için bütçe ayırır mısınız? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Tosunoğlu' nun (2002:547) da belirttiği gibi, kitap edinme ve kitap okuma konusunda kabuller geliştirme ile ekonomik durum arasında bir paralellik vardır. Ekonomik durumu iyi olan aileler çocuklarının her türlü ihtiyacını karşılarken, ekonomik durumu iyi olmayan aileler zorlanmaktadır. Bu durum, alt düzeyde gelire sahip ailelerin çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında yeterli etkiyi gösterememelerine neden olmaktadır. Bu durumda erkeklerin kızlara göre daha fazla bütçe ayırdığı düşünülebilir.

Tablo 28 incelendiğinde erkekler, bu proje size kitapları daha çok sevdirdi mi? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkek öğrencilerin kitapları sevdiği bu paralelde okuma alışkanlığının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu alan yazındaki diğer çalışma sonuçları ile paralellik göstermemektedir. (Gönen,Çelebi,Öncü, Işıtan,2005;İnan,2005) Bununda yazar buluşmasının başarılı olduğu söylenebilir. Projenin öğrenciye kitabı sunması, yazarıyla biraraya getirmesi öğrencilerin kitabı sevmesini arttırmış, bu sevginin erkeklerde kızlara göre daha fazla oluştuğu düşünülebilir.

Tablo 29 incelendiğinde erkekler, proje sizde okuma isteği yarattı mı? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kitap okuma davranışının kazanılmasında model olması önemlidir. Ancak bilindiği gibi modelden öğrenmede, modelin değerli bir ürün elde etmesi model almayı etkiler, gözlemciyi güdüler. Yani model değerli bir ürün elde etmişse gözlemci o davranışını kazanmak için güdülenir. Bu sebeple yazarın elde ettiği bazı şeyleri (statü, bilgi vb.) okumaya borçlu olduğunu vurgulaması etkileyici olabilir. Böylece, projenin erkeklerde kızlara göre daha fazla okuma isteği yarattığı düşünülebilir.

Tablo 30 incelendiğinde erkekler, evinizde kitaplık var mı? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkeklerin kızlara göre daha kolaylıkla kitap temin edebilme şansına sahip oldukları düşünülebilir.

Tablo 31 incelendiğinde erkekler, kütüphaneye gidiyor musunuz? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Çocuğun yaşadığı çevrede bir kütüphanenin olması okuma alışkanlığının oluşması açısından oldukça önemlidir. Bu durum da erkeklerin kızlara göre kütüphaneye gitme alışkanlığının daha fazla olduğu veya evinin yakınında kütüphane bulunduğu düşünülebilir.

Tablo 32 incelendiğinde erkekler, kitap fuarlarına gidiyor musunuz? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkeklerin kızlara göre daha fazla kitap fuarlarına gittiği, erkeklerin kızlara göre ev dışında daha çok vakit geçirmelerinden de kaynaklanabileceği düşünülebilir.

Tablo 33 incelendiğinde erkekler, bu proje ile öğrenci-yazar buluşması sizce faydalı olmuş mudur? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkeklerin kızlara göre daha dışa dönük ve hareketli olması yazarlarla daha fazla buluşma ve konuşma şansı yakaladıkları düşünülebilir.

Tablo 34 incelendiğinde erkekler, bu proje sizde ulaşılmaz yazar görünüşünü değiştirdi mi? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Projeyle yazara, kitaba, okuyucuya erişimin sağlanması erkeklerde kızlara göre daha fazla ulaşılmaz yazar görünüşünü değiştirmiş olabilir.

Tablo 35 incelendiğinde erkekler, bu tür etkinliklerin sık yapılmasını istiyor musunuz? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

İlköğretim döneminde erkek çocuklar her zaman olduğu gibi bu dönemde de daha fazla hareketlidir. Yoğun fiziksel enerji gerektiren etkinliklere ilgi duyarlar. Bu dönemdeki kız çocukları erkek çocuklar kadar hareketli değildirler. Bunun sebebi hareketliliği toplumun erkek çocuklarda onaylamasına rağmen kız çocuklarda onaylamaması olabilir. Bu özellikleri onların yazar buluşmasındaki etkinlikte kitap okuma durumlarını olumlu etkilemiştir. Bu nedenle erkeklerin kızlara göre bu tür etkinliklerin daha fazla yapılmasını istedikleri düşünülebilir.

Tablo 36 incelendiğinde erkekler, bu kapsamda başka yazarları da tanımak istiyor musunuz? Sorusuna kızlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Öğrencilerin kitap tercihlerinde belirleyici olan birinci etken kitabın konusu, ikinci faktör öğretmenlerinin önerisi ve üçüncü faktör ise kitabın yazarıdır (Konya İli Araştırma Raporu,

2010). Erkeklerin kızlara göre başka yazarları tanıma isteğinin daha fazla olduğu düşünülebilir.

6.2.2. “Okulöncesi Eğitimi” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 37 incelendiğinde okulöncesi eğitimi almayanlar, anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu? Sorusuna okulöncesi eğitimi alanlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Çocukların gelişim özelliklerine uygun edebiyat yapılarıyla desteklenen etkinlikler, onların edebiyata ilgilerini arttırmada, kitap sevgisi ve okuma alışkanlığını kazandırmada önemli bir işlev üstlenir. Bu işlevi yerine getirmede ebeveynlerin edebiyata olan ilgileri, tutum ve rol model olmaları önemlidir. Okulöncesi eğitimi almayanların ailesi, okulöncesi eğitimi alanlara göre daha fazla rol model olduğu düşünülebilir.

Tablo 38 incelendiğinde okulöncesi eğitimi almayanlar, kitap, dergi veya gazete almak için bütçe ayırır mısınız ? sorusuna okulöncesi eğitimi alanlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Tosunoğlu’ nun (2002:547) da belirttiği gibi, kitap edinme ve kitap okuma konusunda kabuller geliştirme ile ekonomik durum arasında bir paralellik vardır. Ekonomik durumu iyi olan aileler çocuklarının her türlü ihtiyacını karşılar, ekonomik durumu iyi olmayan aileler zorlanmaktadır. Bu durum, alt düzeyde gelire sahip ailelerin çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında yeterli etkiyi gösterememelerine neden olmaktadır. Bu durumda okulöncesi eğitimi almayanların, okulöncesi eğitimi alanlara göre daha fazla bütçe ayırdığı düşünülebilir.

Tablo 39 incelendiğinde okulöncesi eğitimi alanlar, bu proje size kitapları daha çok sevdirdi mi? Sorusuna okulöncesi eğitimi almayanlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erken çocukluk dönemi, çocuğun bilişsel, dil, motor, zihinsel ve sosyal, duygusal gelişim alanlarında her yönüyle desteklenmesi gereken en önemli yıllardır. Bu dönemde çocuğun yaş ve gelişimine uygun farklı edebiyat ürünleri ile tanıştırılması onun kitap sevgisi ve okuma alışkanlığını kazanmasını sağlar, gelişim ve eğitiminin yakından ilgilendirir. Bu

anlamda okulöncesi eğitimi alanların, okulöncesi eğitimi almayanlara göre kitapları daha fazla sevmesi manidardır.

6.2.3. “Sınıf” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 40 incelendiğinde; Yazarlarla buluşma okuma alışkanlığınızı arttırdı mı? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Sınıf öğrenciler 6. Ve 4. Sınıf öğrencilerine göre, 7. Sınıf ve 5. Sınıf öğrenciler 4. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. Ve 8.,7. Ve 5. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Öğrencilerin sınıf düzeylerinin kitap okuma alışkanlık düzeylerini az da olsa etkilediği ve 8. Sınıf öğrencilerinin 6. Ve 4. Sınıf öğrencilerine göre, 7. Sınıf ve 5. Sınıf öğrencilerin 4. Sınıf öğrencilerine oranla daha fazla olduğu söylenebilir. Okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık göstermeyen 4.Ve 5. Sınıf öğrencileri arasındaki bu farklılığın, 5. Sınıf öğrencilerinin derslerinin daha yoğun olmasından ve sınavlara hazırlanmaktan dolayı boş zamanlarının azalmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca 8. Sınıflara gelince sınavlar nedeniyle ders kitaplarının dışında bir başka kitaba neredeyse hiç yönelmeyen 8. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre okuma alışkanlığı kazandığı da düşünülebilir. 5,6,7, ve 8. Sınıflar arasındaki karşılaştırmada sınıf düzeyi arttıkça okuma oranının azaldığı belirlenmiş olan alan yazındaki diğer çalışma sonuçları ile paralellik göstermemektedir. (Gönen,Çelebi,Öncü, Işıtan,2005;İnan,2005) Bununda yazar buluşmasının başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 41 incelendiğinde ; Yazarlarla buluşmanız eleştirel düşünme yeteneğinizi geliştirdi mi? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Sınıf öğrenciler 6.,5.,4. ve 3. Sınıf öğrencilerine göre, 7. Sınıf öğrenciler 6. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Ve 7. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Eleştirel düşünme duygusal çıkarımlardan çok düşünceye, mantığa ve analize dayalı sonuçlara gitmek olduğundan okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık gösteren 8. Ve 7. Sınıfların eleştirel düşünme yeteneğinin diğer sınıflara göre geliştiği söylenebilir.

Tablo 42 incelendiğinde; Proje bağımsız düşünme becerinizi geliştirdi mi? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8.sınıf öğrenciler 6.,5. Ve 4. Sınıf öğrencilerine göre, 7. Sınıf öğrenciler

6.,5. Ve 4. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Ve 7. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Nedir düşünme? Düşünme bellekteki kavramların etkili örgütlenmesi sürecidir. Herkes belleğindeki kavram sayısı kadar özgün ve özgür düşünür. Seçkin yapıtları okumak, özümlemek, özgürleşmenin en soylu etkinliğidir. Okumak, beynin özgürleşme eylemidir. Okuyan, her türlü zinciri kıran, geleneklerin, alışkanlıkların üstüne çıkandır, özgürleşen insandır. Okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık gösteren 8. Ve 7. Sınıfların bağımsız düşünme yeteneğinin diğer sınıflara göre geliştiği söylenebilir.

Tablo 43 incelendiğinde; Yazarlarla buluşmanız soru sorma yeteneğinizi geliştirdi mi? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Sınıf öğrenciler 4. Ve 3. Sınıf öğrencilerine göre, 7. Sınıf öğrenciler 4. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Ve 7. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Öğretime yönelik okuma faaliyetlerinde öğrencilerin konuyu daha iyi anlayabilmeleri onların soru sorma yeteneklerinin gelişimi ile alakalıdır.Okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık gösteren 8. Ve 7. Sınıfların soru sorma yeteneğinin diğer sınıflara göre geliştiği söylenebilir.

Tablo 44 incelendiğinde; Projede okuduğunuz kitapları ödev verildiği için mi okuyorsunuz? Sorusuna sınıf değişkenine göre 6. Ve 4. Sınıf öğrenciler 8. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 6. Ve 4. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık gösteren 6. Ve 4. Sınıfların projede okumayı bir ödev olarak gördüğü söylenebilir

Tablo 45 incelendiğinde; Bu proje ile yazarlarla tanışma ve konuşma şansını yakaladınız mı? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Sınıf öğrenciler 7., 6. Ve 4. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık gösteren 8. Sınıfların rahatça konuşan ve ifade eden, daha girişimci olduğu düşünülebilir.

Tablo 46 incelendiğinde; Bu proje ile kelime hazineniz/dağarcığınızın arttığını düşünüyor musunuz? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Sınıf öğrenciler 4. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Öğrenciler edebi eserler okuyarak kelime hazinelerini zenginleştirirler. Temel dil becerilerini kazanmanın , aktif kelime dağarcığının zenginliğinden geçtiği inkar edilemez. Sözlü ve yazılı anlatımda başarılı olma ifadelerdeki akıcılık, görüşlerdeki tutarlılıkla sıkı sıkıya bağlıdır. Bu da seçilen kelimelerin yerinde kullanımıyla sağlanabilir. Öğrencilerin kelime dağarcığının geniş olması anlama ve anlatma becerilerini geliştirme ve işlevsel olarak kullanmalarının olmazsa olmazıdır.Okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık gösteren 8. Sınıfların kelime hazinelerinin daha fazla arttığı düşünülebilir. Bu bulgu, öğrencilerin kitap okumanın kelime hazinesini arttıracaklarını düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 47 incelendiğinde; Bu proje hayal gücünüzü geliştirdi mi? sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Sınıf öğrenciler 6.,5. Ve 4. Sınıf öğrencilerine göre, 7. Sınıf öğrenciler 6.,5.,4. Ve 3. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Ve 7. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Okumayla çocuk, problemlere ve olaylara farklı bakış açılarından yaklaşmayı öğrenir. Kitaplardaki gerçek ve hayali dünyadan hareketle olay ve durumları sorgulamaya başlar, böylece kendi yaratıcı düşünme sistemini oluşturur. Okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık gösteren 8. Ve 7. Hayal güçlerinin daha fazla geliştiği düşünülebilir.

Tablo 48 incelendiğinde, Bu projenin okul başarınızı olumlu yönde etkilediğini düşünüyor musunuz? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Sınıf öğrenciler 6.,5.,4. Ve 3. Sınıf öğrencilerine göre, 7. Sınıf öğrenciler 6. Ve 4. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Ve 7. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Bilginin en önemli kaynağı şüphesiz kitaptır. Bütün derslerin ilk basamağını okumanın oluşturduğu, etkin okuyamayan ve okuduğunu anlamayan bir öğrencinin başarı düzeyinin düşük olacağı belirtilmiştir. Okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık gösteren 8. Ve 7. Sınıfların diğer sınıflara göre daha

olumlu yönde etkilendiği düşünülebilir. Öğrencilerin kitap okumanın okuldaki başarıyı arttırdığı düşüncesinde oldukları söylenebilir. Okumasını seven, kitap ve dergiyi bir gereksinim gibi gören çocuk mutlaka okulda da başarılıdır.

Tablo 49 incelendiğinde; Bu proje ile özgüveninizin arttığını düşünüyor musunuz? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Sınıf öğrenciler 6. Ve 4. Sınıf öğrencilerine, 7.,6. Ve 5. sınıf öğrenciler 4. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8.,7.,6. Ve 5. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

İlköğretim döneminde çocuk bir şeyler üretmek ve başarılı olmak için çalışır; çünkü elde ettiği başarılar neticesinde takdir ve kabul edilmeyi bekler. Bu dönemdeki çocuk eğer çevresinden destek görürse öz-saygısı artar, daha fazla çalışmaya ve başarılı olmaya yönelir. Kitap okuma davranışı anne-baba, öğretmen ve yazar tarafından onaylanırsa, ödüllendirilirse hem öğrencinin bu ihtiyacı karşılanır hem de dönemin gereği olan kitap okuma alışkanlığının kazandırılması sağlanır. Böylece okuma düzeyi gelişmiş bir birey sosyal, kültürel ve akademik hayata uyum sağlayabilen, sağlam ve etkili iletişim kurabilen, öz güveni gelişmiş, kendini rahatça ifade edebilen bir yapı sergileyecektir. Bu anlamda 8.,7.,6. Ve 5. Sınıf öğrencilerin diğer sınıflara göre özgüvenlerinin arttığı düşünülebilir.

Tablo 50 incelendiğinde; Ailenizde bu projeyle kitap okumaya başlayan var mı? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8.ve 7. Sınıf öğrenciler 6. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Ve 7. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Projenin amacına ulaşması için sistemdeki tüm bireylerin okuma alışkanlığı kazandırılması çalışmalarına katılması gerekmektedir. Projenin çarpan etkisi yaratması anlamında ailelerinde okumaya katılması önemlidir. Bu anlamda 8. Ve 7. Sınıf öğrencilerin diğer sınıflara göre ailelerinde kitap okumaya başlayanların olduğu düşünülebilir.

Tablo 51 incelendiğinde; Okuma sonrası sınıfta tartışıyor musunuz? sorusuna sınıf değişkenine göre 8.,7. Ve 6. Sınıf öğrenciler 4. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8.,7. Ve 6. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Okumaya hevesli ve okumaktan duydukları zevki öğrencilerine de aşılamaya çalışan öğretmenler ile iletişim içinde olan öğrenciler okuyan ve okumaya meraklı olan

çocuklardır. Çocuğun okuma eylemini ilerdeki yıllarda sürdürebilmesi için, okumayı sevmesini ve okumadan zevk almasını sağlamada öğretmenlerin ve sınıf ortamının önemi büyüktür. Okuma sonrası sınıflarda beyin fırtınası yapıldığı, eserlerin, konu, kahramanlar vb açısından tartışılmalıdır. Amaç yetkin bir okuyucu yetiştirmektir. “Yetkin okuyucu” kavramı ile metni farklı bakış açılarıyla yorumlayabilme, kendi özel okuma amacına göre kullanabilme, metinle üzerinde bağımsız ve eleştirel çalışabilme yeteneğine sahip okuyucu kastedilmektedir. Bu yüzden yetkin bir okuyucu yetiştirebilmek için ders içersinde öğrencilerin, kendi fikirlerini söyleyip düşüncelerinin gelişebilmeleri için her zaman bunları anında dile getirilebilme fırsatına sahip olmaları gerekmektedir. Böylece başkalarının da fikirlerini öğrenmiş olurlar. (Okuma Kültürü ve Söz Varlığının Geliştirilmesi Çalıştayı, 2010, s.97-98)

Tablo 52 incelendiğinde; Kütüphaneye gidiyor musunuz? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Ve 3. Sınıf öğrenciler 6. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Ve 3. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Sadece 8. Ve 3. Sınıfın kütphaneye gittiği, bunun da 8. Sınıfların sınav için, 3. Sınıfların da ödev yapmak amaçlı gittiği düşünülebilir. Kütüphanelerin okuma işlevinden çok araştırma işlevi için kullanılmasının, kütüphanelerin işlevleri hakkında öğrencilere ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından yeterli bilgi verilmediği ile ilgili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin kütüphanelere gitmek yerine internet ortamından araştırmalarını yaptıkları düşünülebilir.

Tablo 53 incelendiğinde; Kitap fuarlarına gidiyor musunuz? Sorusuna sınıf değişkenine göre 3. Sınıf öğrenciler 7. Ve 6. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 3. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Okur yazarı bir araya getiren kitap fuarları da kitap okuma alışkanlığının yerleştirilmesinde önemli roller üstlenmektedir. Okuru indirimli kitaplarla buluşturan bu fuarlar ilgi duyulan konularda çok sayıda kitabı da takip edebilme olanağı sunmaktadır. 7. Ve 6. Sınıflardaki çocukların kitaplara ilgisinde azalma ve ders ve sınavlarda artış olabilir. 3. Sınıf öğrencilerin ise hayal güçleri ve farklı kitap arayışlarında olduğu söylenebilir.

Tablo 54 incelendiğinde; Proje kapsamında kitabı reddetme hakkı tanınmalı mı? Sorusuna sınıf değişkenine göre 3. sınıf öğrenciler 8. Ve 7. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 3. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Öğrenciyi tanımanın, onun beğenisine uygun kitapları öncelikle okumasını sağlamanın, okuma alışkanlığına katkısı üzerinde durulmaktadır. Kitap okumanın bir zevk olduğu ve bu zevkin zorlamayla kazandırılmayacağı o yüzden kitabı reddetme hakkının verilmesi 3. Sınıf öğrencilerince daha fazla gerektiği söylenebilir. Bu da okudukları kitabın seviyelerine göre olmadığı veya ilgilerini çekmediği düşünülebilir.

Tablo 55 incelendiğinde; Bu proje ile öğrenci-yazar buluşması sizce faydalı olmuş mudur? Sorusuna sınıf değişkenine göre 8. Sınıf öğrenciler 6. Ve 4. Sınıf öğrencilerine, 7. Sınıf öğrenciler 4. Sınıf öğrencilerine oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 8. Ve 7. Sınıf öğrenciler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Okuma becerisi belirli bir yetkinliğe ulaşmış, gelişim özellikleri açısından çok fazla farklılık gösteren 8. Ve 7. Sınıfların diğer sınıflara göre öğrenci-yazar buluşmasını daha fazla faydalı bulduğu söylenebilir.

6.2.4. “Anne Eğitim Durumu” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 56 incelendiğinde; Anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu? Sorusuna anne eğitim durumu değişkenine göre ortaokul mezunu, okuryazar değil, lise ve dengi okul mezunu, ilkokul mezunu anneler üniversite mezunu annelere, ilkokul mezunu anneler ortaokul mezunu annelere, ilkokul mezunu anneler lise ve dengi okul mezunu annelere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. Ortaokul mezunu, okuryazar değil, lise ve dengi okul mezunu, ilkokul mezunu anneler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Bireyin eğitim hayatının şekillenmesinde, okula ve okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde ailenin önemli bir etkisi vardır. Bu etkinin oluşmasında anne ve babanın eğitim düzeyi de belirleyici olabilmektedir. Üst düzeyde eğitim alan anne babaların alt düzeyde eğitim alan anne babaya göre daha çok kitap okudukları söylenebilir. Bu sebeple üst düzeyde eğitim alanlar çocuklarına kitap okuma hususunda örnek olabilirler ve çocuklarını okumaya yönlendirmede daha bilinçli davranabilirler; onlara yaş, zeka ve ilgilerine uygun kitaplara ulaşmada rehber olabilirler.

6.2.5. “Baba Eğitim Durumu” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 57 incelendiğinde; Anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu? Sorusuna baba eğitim durumu değişkenine göre ortaokul mezunu, lise ve dengi okul mezunu, ilkokul mezunu babalar üniversite mezunu babalara oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. Ortaokul mezunu, lise ve dengi okul mezunu, ilkokul mezunu babalar lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Bireyin eğitim hayatının şekillenmesinde, okula ve okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde ailenin önemli bir etkisi vardır. Bu etkinin oluşmasında anne ve babanın eğitim düzeyi de belirleyici olabilmektedir. Üst düzeyde eğitim alan anne babaların alt düzeyde eğitim alan anne babaya göre daha çok kitap okudukları söylenebilir. Bu sebeple üst düzeyde eğitim alanlar çocuklarına kitap okuma hususunda örnek olabilirler ve çocuklarını okumaya yönlendirmede daha bilinçli davranabilirler; onlara yaş, zeka ve ilgilerine uygun kitaplara ulaşmada rehber olabilirler.

6.2.6. “Kardeş Sayısı” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 58 incelendiğinde; Anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu? Sorusuna kardeş sayısı değişkenine göre üç veya daha fazla kardeşi olanlar bir kardeşi olanlara oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. Üç veya daha fazla kardeşi olanlar lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Öğrencilerin kardeş sayılarının kitap okuma alışkanlığı düzeylerini etkilediğini ve evde tüm çocuklarında öğrenci olma olasılığının yüksek olması ebeveynlerin çocuklarına okuma konusunda örnek olduğu düşünülebilir.

Tablo 59 incelendiğinde; kitap, dergi veya gazete almak için bütçe ayırır mısınız?” sorusuna kardeş sayısı değişkenine göre üç veya daha fazla ve iki kardeşi olanlar bir kardeşi olanlara oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. Üç veya daha fazla ve iki kardeşi olanlar lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Tosunoğlu’ nun (2002:547) da belirttiği gibi, kitap edinme ve kitap okuma konusunda kabuller geliştirme ile ekonomik durum arasında bir paralellik vardır. Ekonomik durumu iyi olan aileler çocuklarının her türlü ihtiyacını karşılarken, ekonomik durumu iyi olmayan aileler zorlanmaktadır. Bu durum, alt düzeyde gelire sahip ailelerin çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında yeterli etkiyi gösterememelerine neden olmaktadır. Bu

durumda üç veya daha fazla ve iki kardeşi olanlar bir kardeşi olanlar göre daha fazla bütçe ayırdığı, bunuda evde tüm kardeşlerin eğitim gördüğü ve bunun bir zorunluluk olduğu düşünülebilir.

6.2.7. “İstanbul’da İkamet Yılı” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 60 incelendiğinde; kitap fuarlarınıza gidiyor musunuz? Sorusuna İstanbul’ da ikamet yılı değişkenine göre 6-15 yıl ikamet edenler 31 yıl ve daha fazla ikamet edenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 6-15 yıl ikamet edenler lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Bireyin yaşadığı ekolojik çevre ile doğduğu ve içinde yaşadığı aile ortamı kişiye ait özelliklerin oluşmasını büyük ölçüde etkiler. Yerleşim yeri, konut, ulaşım, eğitim, sağlık eğlenme imkanları, kamu hizmetleri vb. çevresel koşullar ile ailenin sosyo-ekonomik yapısı, kazanç biçimi, komşuluk ilişkileri, aile içi ilişkiler, aile üyelerinin rol fonksiyonlarını yerine getirme biçimleri gibi ögeler içeren çevre ve aile ortamı, bireyin kişilik özelliklerini, çevresiyle iletişim kurma becerilerini etkilemektedir. Bireyin doğuştan getirdiği yeteneklerin geliştirilmesini amaçlayan eğitim de çevreden etkilenir. Elde edilen bulgular doğrultusunda , öğrencilerin yaşadığı İstanbul’ un metropol bir il olması ve birçok kitap fuarının yapılması 6-15 yıl ikamet edenlerin daha fazla gittiği söylenebilir.

6.2.8. “Bilgisayar veya İnternette Geçirilen Süre” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 61 incelendiğinde; Evinizde kitaplık var mı? Sorusuna bilgisayar veya internette geçirilen süre değişkenine göre zaman geçirmiyorum haftada 1-2 saat geçirenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. Zaman geçirmiyorum lehine olan bu durum anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

İnternette ve bilgisayarda zaman geçirmeyen öğrencilerin kolaylıkla kitap temin edebilme şartlarına sahip olduğu ve bu durumun ailelerin gelir ve eğitim düzeylerinden kaynaklandığı söylenebilir.

6.3 ÖĞRENCİLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 62 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin bağımlı sorulara verdikleri en olumlu cevaplar 1047' si (%95.2) “Bu kapsamda başka yazarları da tanımak istiyormusunuz?” sorusuna; 1009' u (%91.8) “Bu tür etkinliklerin sık yapılmasını istiyormusunuz?” sorusuna; 1005' i (%91.6) “Bu proje ile öğrenci-yazar buluşması sizce faydalı olmuş mudur? Sorusuna; 981' i (89.7) “Projede okuduğunuz kitaplar kendi isteğinizle mi okudunuz?” sorusuna; 972' si (88.3) “Proje sizde okuma isteği yarattı mı? Sorusuna verilmiştir. Bu durum;

Öğrencilerin kitap tercihlerinde belirleyici olan birinci etken kitabın konusu, ikinci faktör öğretmenlerinin önerisi ve üçüncü faktör ise kitabın yazarıdır (Konya İli Araştırma Raporu, 2010).

Kitap okuma davranışının kazanılmasında model olması önemlidir. Ancak bilindiği gibi modelden öğrenmede, modelin değerli bir ürün elde etmesi model almayı etkiler, gözlemciyi güdüler. Yani model değerli bir ürün elde etmişse gözlemci o davranışını kazanmak için güdülenir. Bu sebeple yazarın elde ettiği bazı şeyleri (statü, bilgi vb.) okumaya borçlu olduğunu vurgulaması etkileyici olabilir. Böylece, projenin okuma isteği yarattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bağımlı sorulara verdikleri en olumsuz cevaplar 868' i (%79.4) “Projede okuduğunuz kitapları ödev verildiği için mi okuyorsunuz?” sorusuna; 860' ı (%78.3) “İnternet üzerinden sanal kitapçılardan kitap alıyormusunuz?” sorusuna; 654' ü (%59.7) “Bu proje dışında okulunuza yazar geldi mi?” sorusuna; 616' sı (%56.1) “Ailenizde bu projeye kitap okumaya başlayan var mı?” sorusuna; 520' si (%47.3) “Bu proje sizde yazar olma arzusu uyandırdı mı?” sorusuna verilmiştir. Bu durum;

Bireyin eğitim hayatının şekillenmesinde, okula ve okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde ailenin önemli bir etkisi vardır. Bu etkinin oluşmasında anne ve babanın eğitim düzeyi de belirleyici olabilmektedir. Üst düzeyde eğitim alan anne babaların alt düzeyde eğitim alan anne babaya göre daha çok kitap okudukları söylenebilir. Bu sebeple üst düzeyde eğitim alanlar çocuklarına kitap okuma hususunda örnek olabilirler ve çocuklarını okumaya yönlendirmede daha bilinçli davranabilirler; onlara yaş, zeka ve ilgilerine uygun kitaplara ulaşmada rehber olabilirler.

Öğrenciyi tanımanın, onun beğenisine uygun kitapları öncelikle okumasını sağlamanın, okuma alışkanlığına katkısı üzerinde durulmaktadır. Kitap okumanın bir zevk olduğu ve bu zevkin zorlamayla kazandırılması mümkün değildir.

6.4 ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 63 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin İstanbul ilindeki ilçelere göre dağılımı Eyüp ilçeden araştırmaya 38 öğretmen katılmış olup bu sayı araştırma örnekleminin %4.5' unu, oluşturmaktadır. Araştırmaya Gaziosmanpaşa ilçesinden 38 (%4.5), Kartal' dan 33 (%3.9), Bakırköy'den 31 (%3.7), Avcılar' dan 30 (%3.5) diğer ilçelerde ise öğrenciler yaklaşık sayılarda araştırma anketini cevaplamışlardır. Araştırmaya en düşük oranda öğretmen Tuzla' dan 8 (%0.9), Başakşehir'den 6 (%0.7), Şişli'den 5 (%0.6) ve Bayrampaşa'dan 3 (%0.4) olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun daha çok Eyüp, Gaziosmanpaşa, Kartal, Bakırköy ve Avcılar ilçelerindeki kurumlarda çalıştığı düşünülebilir.

Tablo 64 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 325' i erkek 522' si kadın olmak üzere toplam 847 örneklem grubunun %38.3' ünü erkek, %61.6' sını kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha çok sayıda oldukları anlamına gelebilir.

Üniversitelerde Türkçe öğretmenliği bölümünü kadınların daha çok tercih ettiği düşünülebilir.

Tablo 65 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 770'i (%90.8) üniversite, 74' ü (%8.7) yüksek lisans öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun daha çok üniversite mezunu olduğu, onu azda olsa yüksek lisans mezunu takip etmektedir. Öğretmenlerin eğitim seviyelerini yükseltme çabasında olduğu söylenebilir.

Tablo 66 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 163'ü (%19.2) 11-15 yıl, 67'si (%7.9) 16-20 yıl, 78'i (%9.2) 21 yıl ve daha fazla, 200' ü (%23.6) 5 yıl ve daha az, 333' ü (%39.3) 6-10 yıl hizmet süresi olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunu ülkemiz nüfusuyla paralel olarak genç öğretmenlerden oluştuğu böylece yeni atanan ve öğretmenliğinin ilk 6 yılında olan Türkçe öğretmenlerin çoğunlukta olduğu düşünülebilir.

Tablo 67 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin evde bilgisayar olma durumu 836' sı (%98.6) evet, 12' si (%1.4) hayır olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin evlerinde bilgisayar olduğu, teknolojiye yararlandıkları düşünülebilir.

Tablo 68 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin internet bağlantısı olma durumu 802'si (%94.6) evet, 46'sı (%5.4) hayır olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun evlerinde internet bağlantısı olduğu, teknolojiye yararlandıkları düşünülebilir.

Tablo 69 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin sanal kitapçılardan kitap alma durumu 333'ü (%39.3) evet, 513'ü (%60.5) hayır olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

Öğretmenlerin yeni tekniklere ve gelişmelere açık oldukları düşünülebilir.

Tablo 70 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin okulunuzda kütüphane olma durumu 742'si (%87.5) evet, 102'si (%12.0) hayır olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarının çoğunluğunda okul kütüphanesinin olduğu düşünülebilir. Okuma alışkanlığı kazandırmanın en etkin yollarından biri de, öğrencilerin kütüphaneye ve kaynaklara kolaylıkla ulaşabilmeleridir. Özellikle okullarının içinde, istedikleri zaman yararlanabilecekleri bir kütüphanenin bulunması, kitaplarla öğrencinin arasındaki mesafeyi daha da daraltacaktır. (Selvi, 1998,s.173)

Projenin başarısı okul yönetimi ve öğretmenlerin işbirliğini gerektirirken, okul kütüphanesi ve sınıf kitaplıklarının işlevselliğinin artırılması gerektiği söylenebilir.

Tablo 71 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin evinizde kitaplık olma durumu 818'si (%96.5) evet, 29'u (%3.4) hayır olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun evlerinde kitaplık olduğu görülmekte, düşünülebilir.

Tablo 72 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin kütüphaneye gitme durumu 440'ı (%51.9) evet, 404'ü (%47.6) hayır olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin; bireyin kendini eğitime, değişik konularda bilgi edinme amacıyla gittiği kütüphanelere yarısının gittiği, yarısının gitmediği görülmüştür. Bu da öğretmenlerin kitaptan, okumaktan ve kütüphaneden uzaklaştığını ve kütüphaneye gitmeyen öğretmenin, öğrencilere kütüphane alışkanlığını nasıl kazandıracağı da ayrıca düşündürücüdür.

Tablo 73 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin kitap fuarlarına gitme durumu 758'i (%89.4) evet, 88'i (%10.4) hayır olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun kitap fuarlarına gittiği düşünülebilir.

Tablo 74 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin proje kapsamında okunan eserlerin ne kadarı okul kütüphanesinde olma durumu 206'sı (%24.3) çoğu, 108'i (%12.7) hiçbir, 407'si (%48.0) küçük bir bölümü, 43' ü (%5.1) okul kütüphanesi yok, 61' i (%7.2) tümü olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okul kütüphanelerinde projede okunan eserlerin küçük bir bölümünün bulunması okul kütüphanelerinde yeterli materyallerin ve çağdaş edebiyat eserlerinin bulundurulmadığı, öğrencilerin kitap ihtiyacının hızlı ve kolay şekilde karşılayacak donanıma sahip olmadığı düşünülebilir. Projenin beklenen katkıları sağlayabilmesi için, öncelikle eserlerin okul kütüphanesinde eksiksiz bir şekilde yer alması gerekmektedir. Ayrıca kütüphanesi olmayan okul kalmamalıdır.

Tablo 75 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerinin okudukları ders dışı kitap sayısı durumu 290'ı (%34.2) 1 ayda 2 ve daha fazla okurlar, 150'si (%17.7) 2 ayda 1 kitap ve daha az okurlar, 1'i (%.1) 3 ayda 1 kitap ve daha az okurlar, 388' i (%45.8) ayda 1 kitap okurlar, 8' i (%.9) hiç okumazlar olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

Öğretmenlere göre, öğrencilerin büyük bir bölümü ayda 1 kitap okuyor, 1 ayda 2 ve daha fazla okur sayısının fazla olmasında sevindiricidir. Ancak hiç okumayan öğrencilerin de bulunduğu bunların tespit edilerek, okumama nedenleri, engellerinin araştırılması gerekmektedir.

Tablo 76 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerinin proje kapsamında okuduğu kitap sayısı durumu 727'si (%85.7) 1-10, 43'ü (%5.1) 11-20, 8'i (%.9) 21 ve daha fazla, 56'sı (%6.6) hiç olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

Öğretmenlerin gözlemlerine dayalı olarak öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun 1-10 arası kitap okuduğu göz önünde bulundurulursa, okuma alışkanlığına yönelik bu projede başarı elde edildiği, ancak hiç okumayan öğrencilerinde olduğu, bunların okumasına engel olan nedenlerin araştırılması gerekmektedir.

Tablo 77 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin proje dışında yazar geldi mi? Durumu 319'u (%37.6) evet, 517'si (%61.0) hayır olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarının çoğunluğunun yazar-okur buluşturmalarını gerçekleştirmediği, okul yönetimlerinin yazarları davet etmediği, İstanbul' da okul ve öğrenci sayısının fazla olması sebebiyle yazarların okullara ulaşmakta zorluk çektikleri düşünülebilir.

Tablo 78 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yazarın belirlenen kitabı okunmadan önce öğrencilere yazarın yaşamı ile ilgili bilgi verme durumu 733'ü (%86.4) evet, 107'si (%12.6) hayır olan öğretmenle oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okulu Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun kitabı okunmadan önce yazarı hakkında öğrencileri bilgilendirdiği düşünülebilir.

Tablo 79 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yazarın belirlenen kitabı okunduktan sonra öğrencilere yazarın yaşamı ile ilgili bilgi verme durumu 649'u (%76.5) evet, 183'ü (%21.6) hayır olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okulu Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun kitabı okunduktan sonra yazarı hakkında öğrencileri bilgilendirdiği düşünülebilir.

Tablo 80 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerinin belirlenen eserleri satın alma gücü durumu 365'i (%43.0) öğrencilerimin çoğunun belirlenen eserleri

satın alabileceğini düşünüyorum, 346'sı (%40.8) öğrencilerimin çok azının belirlenen eserleri satın alabileceğini düşünüyorum, 109' u (%12.9) öğrencilerimin hepsinin belirlenen eserleri rahatlıkla satın alabileceğini düşünüyorum, 20'si (%2.4) öğrencilerimin hiçbirinin belirlenen eserleri satın alamayacağını düşünüyorum olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

Öğrencilerin projede okunan eserleri satın almada fazla güçlük çekmeyenler kadar satın alamayan öğrencilerinde küçümsenmeyecek oranda olduğu görülmektedir. Kitabı alamayan öğrenciler için daha fazla önlemler alınması gerekmektedir.

Tablo 81 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerinizin belirlenen eserleri istekli okuyup okumadıkları ile ilgili düşüncesi durumu 115'i (%13.6) öğrenciler eserleri okumayı ödev olarak görüyor ve istemeden, not kaygısıyla okuyor, 47' si (%5.5) öğrenciler eserleri okuyor ama istekli olup olmadıklarını değerlendiremem, 217'si (%25.6) öğrenciler eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuyor, 455' i (53.7) öğrenciler eserleri kısmen de olsa zevkle okuyor olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

Öğretmenlerin çoğunluğu genel olarak projenin öğrencilere önemli bir ölçüde okuma alışkanlığı kazandırdığını, öğrencilerin kısmen de olsa zevkle okuduğunu veya büyük bir zevkle okuduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin not kaygısıyla okumaların ve öğrencilerin istekli okuyup okumadıklarını değerlendirme konusunda öğrencilerle daha fazla ilgilenmesi gerektiği de düşünülebilir.

6.5. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

6.5.1. “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 82 incelendiğinde erkekler, bu proje öğrencileri kitap okumaya yönlendirmiştir. Sorusuna kadınlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkek öğretmenlerin projenin öğrenciler üzerinde etkili olduğu öğrencilerin okumaya ve projeye ilgili oldukları kitapları sevdiği bu paralelde okuma alışkanlığının yüksek olduğunu düşünmektedirler. Bununda yazar buluşmasının başarılı olduğu söylenebilir. Projenin öğrenciye kitabı sunması, yazarıyla biraraya getirmesi öğrencilerin kitabı sevmesini arttırmış, kitap okumaya yönlendirmiştir. Bu düşüncenin erkekler öğretmenlerde kadın öğretmenlere göre daha fazla olduğu düşünülebilir.

6.5.2. “Eğitim Durumu” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 83 incelendiğinde üniversite mezunu öğretmenler, bu projenin öğrencilerin yazma alışkanlığına olumlu katkısı olmuştur. Sorusuna yüksek lisans mezunu öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Yazmada okuma gibi, düşünme, anadil edinimi ve konuşma ile yakından ilintili olan üstdil becerisi olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda projenin öğrencilerin yazma becerilerine katkısının olduğu düşüncesi üniversite mezunu öğretmenlerde yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla olduğu düşünülebilir. Aynı zamanda üniversite mezunu öğretmen sayısının fazla olduğuda görülmektedir.

6.5.3. “Hizmet Süresi” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 84 incelendiğinde 5 yıl ve daha az hizmet süresi olan öğretmenler, bu proje başarılıdır. Sorusuna 11-15 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunu ülkemiz nüfusuyla paralel olarak genç öğretmenlerden oluştuğu böylece yeni atanan ve öğretmenliğinin ilk 6 yılında olan Türkçe öğretmenlerinin çoğunlukta olduğu, bilgilerin taze ve okuma eğiliminde olan öğretmenler olduğu düşünüldüğünden 5 yıl ve daha az hizmet süresi olan öğretmenlerde 11-15 yıl hizmet süresi olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu düşünülebilir.

6.6. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 85’ de incelendiğinde anket çalışmasına katılan öğretmenler bağımlı sorulara verdikleri en olumlu cevaplar 549’ u (%65.7) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Okuma alışkanlığının kazandırılmasında metin ve yazar etkilidir.” Sorusuna; 546’ sı (%65.5)(tamamen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilerin yazarlarla tanışmasını sağlamıştır.” Sorusuna; 534’ ü (%64.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Okuma alışkanlığının geliştirilmesinde metin ve yazar etkilidir.” Sorusuna; 477’ si (%57.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilere faydalıdır.” Sorusuna; 476’ sı (%57.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Proje kapsamında kitabı reddetme hakkı öğrencilere tanınmalıdır.” Sorusuna; 440’ ı (%52.6) (kısmen katılıyorum) düzeyinde “Bu

projenin ders başarısına katkısı olmuştur.” Sorusuna; 428’ i (%51.1) (kısmen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilerin duygusal gelişimini destekler niteliktedir.” Sorusuna; 419’ u (%50.1) (kısmen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilerin düşündüğünü rahatça ifade etmelerini sağlamıştır.” Sorusuna verilmiştir. Bu durum;

Proje uygulamasıyla öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanabilmesi için, öğrencilerin eseri nitelikli olarak okuması gerekmektedir. Nitelikli okuma, öğrencilerin okudukları kitaplardan zevk almasını, kitapların içeriğinin öğrencinin düşünce gücünü, zekasını, dil becerisini geliştirmesi gerekmektedir. Nitelikli okuma ile öğrencinin kitaptan sağladığı fayda, onu başka kitapları okumaya sevk edecek, böylece okuma alışkanlığı kazanılmış olacaktır.

Yazarı var eden okurun esere gösterdiği ilgidir. Zaman içinde eserin unutulması ya da unutulmaması, eserin sosyal anlamda gösterdiği başarı hep okur kitlesinin tavrına bağlıdır. “Yazarın isteği ile okurun isteği arasında bir özdeşlik” (Binyazar 1997: 32) olması ve “okur toplumsal sorunların işlenmesinin isterken yazarın bu isteği kulak ardı etmemesi” (Binyazar 1997:33) önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu proje uygulamasında yazar öğrenci buluşmasının sağlandığı belirtilmiş, bu da projenin amaçlarında birine ulaşıldığı düşünülebilir.

Öğrenciyi tanımanın, onun beğenisine uygun kitapları öncelikle okumasını sağlamanın, okuma alışkanlığına katkısı üzerinde durulmaktadır. Kitap okumanın bir zevk olduğu ve bu zevkin zorlamayla kazandırılmayacağı o yüzden kitabı reddetme hakkının verilmesi gerektiği kısmende olsa olumlu bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri en olumsuz cevaplar 42’ si (%5.1) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Bu projede Türkçe öğretmenleriyle işbirliğine gidilmiştir.” Sorusuna; 42’ si (%5.1) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırmıştır.” Sorusuna; 25’ i (%3.0) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Proje öğrencilerin diğer derslere karşı ilgilerini arttırmıştır.” Sorusuna; 25’ i (%3.0) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Yazarların seçimi doğru yapılmıştır.” Sorusuna; 20’ si (%2.4) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Eserlerin seçimi doğru yapılmıştır.” Sorusuna; 123’ ü (%14.8) (katılmıyorum) düzeyinde “Bu projede Türkçe öğretmenleriyle işbirliğine gidilmiştir.” Sorusuna; 260’ ı (%31.1) (kararsızım) düzeyinde “Proje öğrencilerin diğer derslere karşı ilgilerini arttırmıştır.” Sorusuna verilmiştir. Bu durum;

Proje uygulamasıyla öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmasında başarının sağlanabilmesi için okul yönetiminin, öğretmenlerin destek ve bakış açılarına ve işbirliğine öneminin büyük olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen görüşlerinden anlaşılabacağı üzere, okunacak kitapların seçiminde veli, öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılması öğrencilerin okumakta zevk aldığı eserlerin seçilmesiyle mümkün olduğu, uygulamanın başarısı büyük oranda kitabın içerik, basım vb. niteliklerine bağlıdır. Piyasada siyasi ve dini görüşlerini eserin içeriğine yansıtan, çocukların dil ve düşünce gelişimini olumsuz etkileyen çok fazla yayıncı, yazar bulunmaktadır. Bu nedenle, yayıncı, yazar seçiminde ve eser basım özelliklerinde yeterli özenin gösterilmesi gerektiği düşünülmektedir.

6.7. YAZARLARIN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 86 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların 2'si (%8.7) doktora, 1'i (%4.3) lise, 11'i (%47.8) üniversite, 9'u (%39.1) yüksek lisans mezunu yazarlar oluşturmaktadır. Bu durum;

Yazarların hepsine yakınının eğitim seviyesinin yüksek olduğu belirtilmiştir.

Tablo 87 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların 10'nun (%43.5) 11-15 yıl, 3'ü (%13.0) 16-20 yıl, 5'i (%21.7) 21 yıl ve daha fazla, 1' i (%4.3) 5 yıl ve daha az, 4' ü (%17.4) 6-10 yıl olan yazarlar oluşturmaktadır. Bu durum;

Yazarların çoğunluğunun uzun süredir bu mesleği yaptığı, buna dayalı bilgi, birikim ve tecrübesiyle alana katkılarının da fazla olduğu düşünülmektedir.

Tablo 88 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların proje kapsamında sunduğunuz eserlerin öğrenci gelişim seviyesine uygunluğunun 9'nun (%39.1) çok uygun, 14'ünün (%60.9) uygun olan yazarlar oluşturmaktadır. Bu durum;

Okuma alışkanlığı kazandırılması konusunda yazarlara da önemli görevler düşmektedir. Çocuk ve gençlik edebiyatı konusunda taşıdıkları sorumluluğun bilincinde olan yazarlar

her zaman yalın bir üslup kullanılmalıdır. Böylece öğrencilerin yaş grubunda, seviyelerine uygun okuma imkanları sunulması önemlidir.

Tablo 89 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların proje eserlerini öğrencilerin istekli okuyup okumadıkları ile ilgili düşüncesinin, 5'nin (%21.7) kısmen de olsa zevkle okuyor, 9'nun (%39.1) öğrenciler eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuyor, 1'i (%4.3) öğrenciler eserleri okumayı ödev olarak görüyor ve istemeden, not kaygısıyla okuyor, 8'i (%34.8) öğrenciler eserleri okuyor ama istekli olup olmadıklarını değerlendiremem olan yazarlar oluşturmaktadır. Bu durum;

Yazarların çoğunluğu genel olarak projenin öğrencilere önemli bir ölçüde okuma alışkanlığı kazandırdığını, öğrencilerin kısmen de olsa zevkle okuduğunu veya büyük bir zevkle okuduğunu belirtmiştir.

Tablo 90 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların proje uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlığını artırma açısından ne kadar başarılı, 12'si (%52.2) büyük oranda, 1'i (%4.3) çok az, 8'i (%34.8) kısmen, 1'i (%4.3) tamamen olan yazarlar oluşturmaktadır. Bu durum;

Öğrenciler ellerindeki kitabın yazarıyla tanışma, karşılıklı konuşma, sorular sorarak meraklarını giderme olanakları buldukları zaman, kitabı istekle okuyorlar, yazmaya özeniyorlar ve bazıları yazarlarla yazışmaya başlıyorlar...yani elindeki kitabın yazarını, televizyon ekranında, okulunda, evine giren gazetede somut ve yaşayan bir varlık olarak görmek, çocukta okuma isteği, yazma isteği yaratıyor. Bu durumda öğrenci yazar buluşması okuma alışkanlığını kazandırma ve arttırmada başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 91 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların proje kapsamında sunduğunuz eserleri çocuk edebiyatı olarak görüyor musunuz?' a 23'ü (%100.0) evet olan yazarlar olduğu görülmüştür. Bu durum;

Nitelikli bir çocuk ve gençlik edebiyatının temel işlevi, küçük yaşlardan başlayarak çocuk ve genç okurlara okuma sevgisini ve alışkanlığını kazandırarak onlarda okuma kültürünün oluşmasını sağlamaktır. Bu bağlamda çocuk ve gençler için yazılan edebi değeri yüksek kitaplar, çocuk ve genç okurları nitelikli edebi yapıtlara yöneltmeyi başarabilmeli, onlara okuma kültürü kazandırabilecek bir sorumluluk yüklemeli ve nihayet onlarda edebiyat ve

sanat etkileşiminin kapısını arayabilen bir uyaran konumuna gelmelidir. Bu kapsamda sundukları eserleri çocuk edebiyatı olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 92 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların proje kapsamında sunduğunuz eserleri çocuk edebiyatı olarak mı yazdınız?’ a 23’ü (%100.0) evet olan yazarlar olduğu görülmüştür. Bu durum;

Çocuk ve gençler için üretilen masal, roman, şiir, öykü ve bunun gibi edebi ürünler mutlaka görelilik ilkesi dikkate alınarak kalem alınmalıdır. Gültekin ve Hekimoğlu-Yavuz’un da önemle vurguladıkları gibi, çocuk ve gençler için yazılan ‘edebi ürünler mutlaka onların yaş seviyelerine uygun olmalıdır.’ (Gültekin,2006, s.28 ve Hekimoğlu Yavuz, 2000). Aksi bir durum söz konusu olduğu takdirde çocuk ve gençler kitaptan uzaklaşır, onlarda okuma kültürü oluşturma çabalı sekteye uğrar.

Tablo 93 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların eserlerinizi internet üzerinden e-kitap olarak yayınlıyor musunuz?’a 4’ü (%17.4) evet, 19’u (%82.6) hayır olan yazarlar olduğu görülmüştür. Bu durum;

E-kitap maliyetinin yüksek olması ve yayınevlerinde bu konu ile ilgilenen kişilerde yeterlik sorununun olması, katma değer’in e-kitapta yüksek olması,digital okuyucuların fiyatlarının yüksek olması, digital kitap ve kütüphanecilik sistemine bağlı olarak, yazarların sosyal konumlarının değişimiyle ve yazar haklarına ve telif haklarına dair yeni gelişmeler ile ilgili kaygılar, ülkemizde henüz yaygınlaşmamış olması ve okuyucuya ulaştırılmasındaki kaygıları olduğu yazarların olumsuz görüş gösterdiği söylenebilir.

Tablo 94 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların önümüzdeki dönemde projeye katılma durumu 19’u (%82.6) evet, 4’ü (%17.4) hayır olan yazarlar oluşturmaktadır. Bu durum;

Yazarların önümüzdeki dönem projeye katılmada çoğunlukla istekli oldukları söylenebilir.

Tablo 95 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların proje çocuk edebiyatına yeni kitap yayınlamanıza katkı sağladı mı? 7’si (%30.4) evet, 16’sı (%69.6) hayır olan yazarlar oluşturmaktadır. Bu durum;

Öğrenci yazar buluşması her iki taraf içinde faydalı ve etkileşimli geçse, yeni kitap yayınlamak için yeterli olmadığı söylenebilir.

Tablo 96 incelendiğinde araştırmaya katılan yazarların çocuk eğitiminde çocuk edebiyatı alanı gerekli mi? 23'ü (%100.0) evet olan yazarlar oluşturmaktadır. Bu durum;

Türkiye’ de çocuk edebiyatı; özellikle bilimsel ve sanatsal çevrelerde, çocukların duygu ve düşünce dünyasını zenginleştiren, onlara yaşama ve insana yönelik duyarlıklar kazandıran bir araç olarak değerlendirilmektedir.(Eğitimsen Ankara Şubeleri ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciliği, 2009, s.15-16-17)

Çocuk ve okuma kültürü oluşturmada üçüncü derecede sorumluluk sahibi olması gerekenler ise, yazar, şairler ve çizerlerdir. Zira çocuk ve gençler için yazmanın ne denli zor olduğunu bilmeyen, çocuk ve gençleri hafife alan, edebi bir alt yapısı ve estetik bakış açısı yeterli olmayan, çocuk ve gençler için yazarak onları kitapla eğitmeye kalkışan, hele hele çocuk ve gençler için yazmakla onları gelir kaynağı olarak gören, ben bir eğitimciyim, dolayısıyla çocuk ve gençleri herkesten çok tanırım düşüncesinde olanlar, çocuk ve gençler için yazmanın sorumluluğuna vakıf insan değildirler. O nedenle, bu işin ne denli önemli olduğu konusunda onları aydınlatmanın yanında gerek Kültür ve Turizm Bakanlığı, gerek üniversiteler, gerekse bu alanla ilgili çalışma içinde bulunan sivil toplum örgütleri, yazar, şair ve çizerleri belli programlar çerçevesinde bir araya getirip bu konuda onları eğitmeli, hem Türk çocuk ve gençlik edebiyatı, hem de dünya çocuk ve gençlik edebiyatı konusunda bilgilendirilmelidir. Çocuk ve gençlik edebiyatının geliştirilmesi için geleceğe dönük stratejiler ortaya koyup bu konuda planlamalar yapılmalıdır. Kısaca çocuk ve gençler için yazan ve çizenlerin neyi, ne zaman, nasıl ve ne şekilde yapacakları konusunda eğitilmesi, okurlar için nitelikli eserler ortaya koymanın temel ilkelerinden biridir.

6.8. YAZARLARIN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

6.8.1. “İnternet Üzerinden E-kitap Yayınlama” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 97 incelendiğinde evet grubu; bu proje öğrencilerin sosyal gelişimini destekler niteliktedir. Sorusuna internet üzerinden E-kitap yayınlama değişkenine göre hayır grubundan alamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Evet grubunun hayır grubuna göre e-kitap uygulaması ve alışkanlığı yeni gelen nesiller arasında hızla yayılacak çünkü onların ekran üzerinden okuma alışkanlığı var, başkalarıyla iyi ilişkiler kurma, iş birliği yapma, karar alma ve uygulama, çatışmaları çözme ve

yönetme gibi sosyal becerileri geliştirici düşünce, olay ve etkinliklerin öğrencilerin sosyal gelişimini desteklediği söylenebilir.

Tablo 98 incelendiğinde evet grubu; proje kapsamında kitap satılması doğrudur. Sorusuna internet üzerinden E-kitap yayınlama değişkenine göre hayır grubundan alamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Evet grubunun hayır grubuna göre maddi imkanı olanlar için kitaba ulaşma biraz daha kolaylaşacak ve hızlanacak bu okumayı arttıracak bir faktör olacaktır. Maddi imkanı yeterli olmayanlar içinde ülkemizdeki milli kütüphaneler, okul kütüphaneleri ve diğer kütüphanelerin sanal alanda kitap okumayı geliştirecek yenilikleri getirmeleri ve desteklemeleri gerekmektedir.

Tablo 99 incelendiğinde evet grubu; yazarların proje başarılıdır. Sorusuna internet üzerinden E-kitap yayınlama değişkenine göre hayır grubundan alamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Evet grubunun hayır grubuna göre e-kitabın yaygınlaştırılması kitaba ulaşmayı kolaylaştıracağı, hızlandıracağı ve bununda okumayı arttıracacağı bir faktör olarak düşünülürse, bu da bu projenin temel amacı olan okumayı sevdirmeye ve okuma alışkanlığını arttıracığından projenin başarılı olmasını sağlayacaktır.

Tablo 100 incelendiğinde evet grubu; bu proje öğrencileri okumaya teşvik edici çabalara destek olmuştur. Sorusuna internet üzerinden e-kitap yayınlama değişkenine göre hayır grubundan alamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Evet grubunun hayır grubuna göre eğitimde yapılandırıcı yaklaşımla ülkemizin geleceğine yön verecek düşünen, araştıran, anlayan, sorgulayan, sorun çözen, dil, zihinsel ve sosyal yönden gelişmiş bireyler yetiştirme amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmada ekran okuma, e-kitap çalışmalarının yapılması düşünülmektedir.

Tablo 101 incelendiğinde evet grubu; proje Türk dilini öğretmek ve geliştirmekte öğrencilere faydalı olmuştur. Sorusuna internet üzerinden E-kitap yayınlama değişkenine göre hayır grubundan alamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Evet grubunun hayır grubuna göre projeye Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma Türkçe eğitim programıyla ulaşılması beklenen temel becerilerdendir. Bunun içinde elektronik ortamda teknolojide faydalanılması günümüzde etkilidir.

6.8.2. “Önümüzdeki Dönem Projeye Katılma” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 102 incelendiğinde evet grubu; proje kapsamında öğrenciler eserlerinize kolay ulaşmışlardır. Sorusuna önümüzdeki dönem projeye katılma değişkenine göre hayır grubundan alamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Evet grubunun hayır grubuna göre proje kapsamında eserler yayınevleri ile yapılan işbirliğiyle okurlara ulaştırıldığı ve alma imkanı olmayanlar içinde il-ilçe milli eğitim müdürlükleri,yayınevleri, STK’lar..vb’lerce karşılandığı, böylece eserlere kolay ulaşıldığı düşünülmektedir.

Tablo 103 incelendiğinde hayır grubu; proje öğrencilerin düşüncelerini yazarlarla paylaşabildikleri bir tartışma ortamı sağlamıştır. Sorusuna önümüzdeki dönem projeye katılma değişkenine göre evet grubundan alamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Hayır grubunun evet grubuna göre projenin ülkenin en fazla öğrenci sayısına sahip olan ilinde olması ve projeye 120.000 öğrenci, kitabını okuduğu yazarların kendisiyle görüşüp konuşma imkanını bulduğu, okuduğunu, düşündüğünü ifade edebildiği bir buluşma ortamının sağlandığı, ancak fiziksel yapının ve farklı etkenlerin amaca ulaşmada tam olarak da yeterli olmadığı düşünülebilir.

6.9. YAZARLARIN BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 104’ de incelendiğinde anket çalışmasına katılan yazarların bağımlı sorulara verdikleri en olumlu cevaplar 19’u (%82.6) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Proje öğrencilerin yazarlarla tanışmasını sağlamıştır.” Sorusuna; 16’ sı (%69.6) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencileri okumaya teşvik edici çabalara destek olmuştur.” Sorusuna; 15’ i (%65.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Bu proje öğrencilerin duygusal gelişimini destekler niteliktedir.” Sorusuna; 15’ i (%68.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Proje kapsamında kitabı reddetme hakkı öğrencilere tanınmalıdır.” Sorusuna; 15’ i (65.2) (tamamen katılıyorum) düzeyinde “Proje başarılıdır.” Sorusuna; 13’ ü (56.5) (kısmen) düzeyinde “Proje öğrencilerde yazar olma arzusunu uyandırmıştır.” Sorusuna; 13’ ü (%56.5) (kısmen) düzeyinde “Proje öğrencileri kitap okumaya yönlendirmiştir.” Sorusuna verilmiştir. Bu durum;

Proje uygulamasıyla öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanabilmesi için, öğrencilerin eseri nitelikli olarak okuması gerekmektedir. Nitelikli okuma, öğrencilerin okudukları kitaplardan zevk almasını, kitapların içeriğinin öğrencinin düşünce gücünü, zekasını, dil becerisini geliştirmesi gerekmektedir. Nitelikli okuma ile öğrencinin kitaptan sağladığı fayda, onu başka kitapları okumaya sevk edecek, böylece okuma alışkanlığı kazanılmış olacaktır.

Yazarı var eden okurun esere gösterdiği ilgidir. Zaman içinde eserin unutulması ya da unutulmaması, eserin sosyal anlamda gösterdiği başarı hep okur kitlesinin tavrına bağlıdır. “Yazarın isteği ile okurun isteği arasında bir özdeşlik” (Binyazar 1997: 32) olması ve “okur toplumsal sorunların işlenmesinin isterken yazarın bu isteği kulak ardı etmemesi” (Binyazar 1997:33) önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu proje uygulamasında yazar öğrenci buluşmasının sağlandığı belirtilmiş, bu da projenin amaçlarında birine ulaşıldığı düşünülebilir.

Öğrenciyi tanımanın, onun beğenisine uygun kitapları öncelikle okumasını sağlamanın, okuma alışkanlığına katkısı üzerinde durulmaktadır. Kitap okumanın bir zevk olduğu ve bu zevkin zorlamayla kazandırılmayacağı o yüzden kitabı reddetme hakkının verilmesi gerektiği kısmende olsa olumlu bulunmuştur.

Araştırmaya katılan yazarların bağımlı sorulara verdikleri en olumsuz cevaplar 5’ i (%22.7) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “ Proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırmıştır.” Sorusuna; 2’ si (%8.7) (hiç katılmıyorum) düzeyinde “Proje yazarlığınıza katkı sağlamıştır.” Sorusuna; 5’ i (%22.7) (katılmıyorum) düzeyinde “Proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırmıştır.” Sorusuna; 4’ ü (%17.4) (katılmıyorum) düzeyinde “Proje eserlerinizin daha çok tanıtılmasını sağlamıştır.” Sorusuna; 10’ u (%43.5) (kararsızım) düzeyinde “Proje etkinliğinde öğretmenlerle işbirliğine/görüş alınmasına gidilmiştir.” Sorusuna; 8’ i (%34.8) (kararsızım) düzeyinde “Proje öğrencilerin okuma oranını arttırmıştır.” Sorusuna verilmiştir. Bu durum;

Proje uygulamasıyla öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmasında başarının sağlanabilmesi için okul yönetiminin, öğretmenlerin destek ve bakış açılarına ve işbirliğine öneminin büyük olduğu düşünülmektedir.

Projede kitaplar elektronik ortamda okutulmadığından veya herhangi bir teknolojik materyeller kullanılmadığından sürece katkısı olmadığı, projenin ilk olması öğrenci

sayısının fazla oluşu, yazarlara eser sunmada ve mevcut eserlerinin daha fazla tanıtılmasına fazla bir katkısının olmadığı, öğrencilerin okuma oranına katkısının olduğu ama amaca tamda ulaşmada yeterli olmadığı düşünülmektedir.

BÖLÜM 7

7. SONUÇLAR

7.1 ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

1. Öğrencilerin çoğunluğunu (%3.9'unu) Sultanbeyli ilçesinin öğrencileri oluşturmaktadır.
2. Öğrencilerin çoğunluğunu (%70.2'sini) kız öğrenciler oluşturmaktadır.
3. Öğrencilerin çoğunluğunu (%27.0'sini) 6. Sınıf öğrenciler oluşturmaktadır.
4. Öğrencilerin çoğunluğunun annelerinin eğitim durumunu (%44.2'sini) ilkokul mezunu olan anneler oluşturmaktadır.
5. Öğrencilerin çoğunluğunun babalarının eğitim durumunu (%31.3' ünün) ilkokul mezunu olan babalar oluşturmaktadır.
6. Öğrencilerin çoğunluğunu (%56.4'ünü) okulöncesi eğitim almayan öğrenciler oluşturmaktadır.
7. Öğrencilerin çoğunluğunu (%42.1'inin) kardeş sayısı bir olan öğrenciler oluşturmaktadır.
8. Öğrencilerin çoğunluğunu (%37.9'unun) İstanbul' da ikamet yılı 6-15 yıl olan öğrenciler oluşturmaktadır.
9. Öğrencilerin çoğunluğunu (%30.8'inin) bilgisayar veya internette geçirdiği süre günde 1 saat olan öğrenciler oluşturmaktadır.
- 10,11,12,13,14,15,16,17. Öğrencilerin çoğunluğunu (%74.4' ünün) boş vakitlerinde kitap okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

7.2 ÖĞRENCİLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR

7.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Erkek öğrenciler projenin genel kültürü arttırdığı düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
2. Erkek öğrenciler yazarlarla buluşmanın eleştirel düşünme yeteneğini geliştirdiği düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

3. Erkek öğrenciler yazarlarla buluşmanın soru sorma yeteneğini geliştirdiği düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
4. Erkek öğrenciler projede okunan kitapların kendi istekleri ile okunduğu düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
5. Kız öğrenciler projede okunan kitapların ödev verildiği için okunduğu düşüncesine erkek öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
6. Erkek öğrenciler projede yazarlarla tanışma ve konuşma şansını yakaladıkları düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
7. Erkek öğrenciler projede okunan kitapların yazarı ile kitabı hakkında fikir alış veriş yapmanın farklı bakış açıları kazandırdığı düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
8. Erkek öğrenciler projenin yazar olma arzusu uyandırdığı düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
9. Erkek öğrencilerin anne- babalarının kitap okuma konusunda örnek oldukları düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
10. Erkek öğrenciler kitap, dergi veya gazete almak için bütçe ayırma düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
11. Erkek öğrenciler projenin onlara kitabı daha çok sevdirdiği düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
12. Erkek öğrenciler projenin onlarda kitap okuma isteği yarattığı düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
13. Erkek öğrenciler evlerinde kitaplık olduğu düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
14. Erkek öğrenciler kütüphaneye gitme düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
15. Erkek öğrenciler kitap fuarlarına gitme düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

16. Erkek öğrenciler projede öğrenci-yazar buluşmasının faydalı olduğu düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

17. Erkek öğrenciler projenin ulaşılmaz yazar görünüşünü değiştirdiği düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

18. Erkek öğrenciler bu tür etkinliklerin daha sık yapılması düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

19. Erkek öğrenciler bu kapsamda başka yazarları da tanıma düşüncesine kız öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

7.2.2. “Okulöncesi Eğitimi” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Okulöncesi eğitimi almayan öğrenciler anne- babalarının kitap okuma konusunda örnek oldukları düşüncesine okulöncesi eğitim alan öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

2. Okulöncesi eğitimi almayan öğrenciler kitap, dergi veya gazete almak için bütçe ayırma düşüncesine okulöncesi eğitim alan öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

3. Okulöncesi eğitimi alan öğrenciler projenin onlara kitabı daha çok sevdirdiği düşüncesine okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

7.2.3. “Sınıf” Değişken İlişkin Sonuçlar

1. 8.,7. Ve 5. Sınıf öğrencileri yazarlarla buluşma okuma alışkanlığını arttırdığı düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.

2. 8. Ve 7. Sınıf öğrencileri yazarlarla buluşmanın eleştirel düşünme yeteneğini geliştirdiği düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.

3. 8. Ve 7. Sınıf öğrencileri yazarlarla buluşmanın bağımsız düşünme becerisini geliştirdiği düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.

4. 8. Ve 7. Sınıf öğrencileri yazarlarla buluşmanın soru sorma yeteneğini geliştirdiği düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.

5. 6. Ve 4. Sınıf öğrencileri projede okunan kitapların ödev verildiği için okunduğu düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.

6. 8. Sınıf öğrencileri projede yazarlarla tanışma ve konuşma şansını yakaladıkları düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.

7. 8. Sınıf öğrencileri projenin kelime hazinesini/dağarcığını arttırdığı düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.
8. 8. Ve 7. Sınıf öğrencileri projenin hayal gücünü geliştirdiği düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.
9. 8. Ve 7. Sınıf öğrencileri projenin okul başarısını olumlu yönde etkilediği düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.
10. 8.,7.,6. Ve 5. Sınıf öğrencileri projenin özgüveni arttırdığı düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.
11. 8. Ve 7. Sınıf öğrencileri projenin aileyi kitap okumaya başlattığı düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.
12. 8.,7. Ve 6. Sınıf öğrencileri okuma sonrası sınıfta tartışıldığı düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.
13. 8.Ve 3. Sınıf öğrencileri kütüphaneye gitme düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.
14. 3. Sınıf öğrencileri kitap fuarına gitme düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.
15. 3. Sınıf öğrencileri proje kapsamında kitabı reddetme düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.
16. 8. Ve 7. Sınıf öğrencileri projeye öğrenci-yazar buluşmasının faydalı olduğu düşüncesine diğer sınıf öğrencilerine göre daha fazla sahiptirler.

7.2.4. “Anne Eğitim Durumu” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Anne eğitim durumu ortaokul mezunu, okuryazar değil, lise ve dengi okul mezunu ve ilkokul mezunu olan öğrenciler anne-babalarının kitap okuma konusunda örnek oldukları düşüncesine diğer öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre daha fazla sahiptirler.

7.2.5. “Baba Eğitim Durumu” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Baba eğitim durumu ortaokul mezunu, lise ve dengi okul mezunu, ilkokul mezunu olan öğrenciler anne-babalarının kitap okuma konusunda örnek oldukları düşüncesine diğer öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre daha fazla sahiptirler.

7.2.6. “Kardeş Sayısı” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Üç veya daha fazla kardeşi olan öğrenciler anne-babalarının kitap okuma konusunda örnek oldukları düşüncesine bir kardeşi olan öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.
2. Üç veya daha fazla ve iki kardeşi olan öğrenciler kitap, dergi veya gazete almak için bütçe ayırma düşüncesine bir kardeşi olan öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

7.2.7. “İstanbul’ da İkamet Yılı” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. 6-15 yıl ikamet eden öğrenciler kitap fuarlarına gitme düşüncesine 31 yıl ve daha fazla ikamet eden öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

7.2.8. “Bilgisayar veya İnternette Geçirilen Süre” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Bilgisayar veya internette zaman geçirmeyen öğrenciler evde kitaplık olma düşüncesine haftada 1-2 saat geçiren öğrencilere göre daha fazla sahiptirler.

7.3 ÖĞRENCİLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

1. Öğrenciler en çok (%95.2’ sinin) bu kapsamda başka yazarları da tanımak istediklerini düşüncesine katılmaktadırlar.
2. Öğrenciler en az (%79.4’ ünün) projede okuduğunuz kitapları ödev verildiği için mi okuyorsunuz düşüncesine katılmaktadırlar.

7.4 ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR

1. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%4.5’ini) Eyüp ilçesinin öğretmenleri oluşturmaktadır.
2. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%61.6’sını) kadın öğretmenler oluşturmaktadır.
3. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%90.8’ inin) üniversite mezunu öğretmenler oluşturmaktadır.
4. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%39.3’ünün) 6-10 yıl hizmet süresi olan öğretmenler oluşturmaktadır.
5. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%98.6’sının) evinde bilgisayar olan öğretmenler oluşturmaktadır.

6. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%94.6'sının) evinde internet bağlantısı olan öğretmenler oluşturmaktadır.
7. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%60.5'inin) sanal kitapçıdan kitap almayan öğretmenler oluşturmaktadır.
8. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%87.5'inin) okulunda kütüphanesi olan öğretmenler oluşturmaktadır.
9. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%96.5'inin) evinde kitaplık olan öğretmenler oluşturmaktadır.
10. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%51.9'unun) kütüphaneye giden öğretmenler oluşturmaktadır.
11. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%89.4'ünün) kitap fuarına giden öğretmenler oluşturmaktadır.
12. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%48.0' inin) projede okunan eserlerin küçük bir bölümünün okul kütphanesinde bulunduğu düşüncesinde olan öğretmenler oluşturmaktadır.
13. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%45.8' inin) öğrencilerin okudukları ders dışı kitap sayısının ayda 1 kitap olduğu düşüncesinde olan öğretmenler oluşturmaktadır.
14. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%85.7' sinin) öğrencilerin proje kapsamında okudukları kitap sayısının 1-10 arasında olduğu düşüncesinde olan öğretmenler oluşturmaktadır.
15. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%61.0' sınıfın) proje dışında yazar gelmediği düşüncesinde olan öğretmenler oluşturmaktadır.
16. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%86.4' ünün) yazarın belirlenen kitabı okunmadan önce öğrencilere yazarın yaşamı ile ilgili bilgi veren öğretmenler oluşturmaktadır.
17. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%76.5' inin) yazarın belirlenen kitabı okunduktan sonra öğrencilere yazarın yaşamı ile ilgili bilgi veren öğretmenler oluşturmaktadır.
18. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%43.0' ünün) öğrencilerin çoğunun belirlenen eserleri satın alabileceği düşüncesinde olan öğretmenler oluşturmaktadır.

19. Öğretmenlerin çoğunluğunu (%53.7' sinin) öğrenciler eserleri kısmen de olsa zevkle okuyor düşüncesinde olan öğretmenler oluşturmaktadır.

7.5 ÖĞRENCİLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR

7.5.1. “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Erkek öğretmenler bu proje öğrencileri kitap okumaya yönlendirmiştir düşüncesine kadın öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

7.5.2. “Eğitim Durumu” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Üniversite mezunu öğretmenler bu projenin öğrencilerin yazma alışkanlığına olumlu katkısı olmuştur düşüncesine yüksek lisans öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

7.5.3. “Hizmet Süresi” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. 5 yıl ve daha az hizmet süresi olan öğretmenler bu proje başarılıdır sorusuna 11-15 yıl hizmet süresi olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

7.6. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

1. Öğretmenler en çok (%65.7' sinin) okuma alışkanlığının kazandırılmasında metin ve yazarın etkili olduğu düşüncesine katılmaktadırlar.

2. Öğretmenler en az (%5.1' inin) bu projede Türkçe öğretmenleriyle işbirliğine gidilmiştir düşüncesine katılmaktadırlar.

7.7. YAZARLARIN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR

1. Yazarların çoğunluğunu (%47.8' inin) üniversite mezunu yazarlar oluşturmaktadır.

2. Yazarların çoğunluğunu (%43.5' inin) 11-15 yıl yazarlık mesleğinde olan yazarlar oluşturmaktadır.

3. Yazarların çoğunluğunu (%60.9'unun) projede sundukları eserleri öğrenci gelişim seviyesine uygun olduğu düşüncesinde olan yazarlar oluşturmaktadır.

4. Yazarların çoğunluğunu (%39.1'inin) projede öğrencilerin eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuyor olduğu düşüncesinde olan yazarlar oluşturmaktadır.

5. Yazarların çoğunluğunu (%52.2'sinin) projenin öğrencilerin okuma alışkanlığını arttırmada büyük oranda başarılı düşüncesinde olan yazarlar oluşturmaktadır.
6. Yazarların çoğunluğunu (%100.0'ünün) projede sunduğu eseri çocuk edebiyatı olduğu düşüncesinde olan yazarlar oluşturmaktadır.
7. Yazarların çoğunluğunu (%100.0'ünün) projede sunduğu eseri çocuk edebiyatı olarak yazdığı düşüncesinde olan yazarlar oluşturmaktadır.
8. Yazarların çoğunluğunu (%82.6'sının) eserlerini e-kitap olarak yayınlamayan yazarlar oluşturmaktadır.
9. Yazarların çoğunluğunu (%82.6'sının) önümüzdeki dönemde projeye katılmak isteyen yazarlar oluşturmaktadır.
10. Yazarların çoğunluğunu (%69.6'sının) projenin çocuk edebiyatına yeni bir kitap yayınlamaya katkısının olmadığı düşüncesinde olan yazarlar oluşturmaktadır.
11. Yazarların çoğunluğunu (%100.0'ünün) çocuk eğitiminde çocuk edebiyatı alanının gerekli olduğu düşüncesinde olan yazarlar oluşturmaktadır.

7.8. YAZARLARIN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR

7.8.1. “İnternet Üzerinden E-kitap Yayınlama” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. İnternet üzerinden e-kitap yayınlamanın öğrencilerin sosyal gelişimini desteklediği düşüncesinde olan yazarlar hayır düşüncesinde olan yazarlara göre daha fazla sahiptirler.
2. İnternet üzerinden e-kitap yayınlamanın proje kapsamında kitap satılmasını desteklemediği düşüncesinde olan yazarlar desteklediği düşüncesinde olan yazarlara göre daha fazla sahiptirler.
3. İnternet üzerinden e-kitap yayınlamanın projenin başarılı olduğu düşüncesini desteklemediği düşüncesinde olan yazarlar desteklediği düşüncesinde olan yazarlara göre daha fazla sahiptirler.
4. İnternet üzerinden e-kitap yayınlamanın projenin öğrencileri okumaya teşvik edici çabaları desteklediği düşüncesini desteklemediği düşüncesinde olan yazarlar desteklediği düşüncesinde olan yazarlara göre daha fazla sahiptirler.

5. İnternet üzerinden e-kitap yayınlamanın projeyle Türk dilini öğretmek ve geliştirmekte öğrencilere faydalı olduğu düşüncesini desteklemediği düşüncesinde olan yazarlar desteklediği düşüncesinde olan yazarlara göre daha fazla sahiptirler.

7.8.2. “Önümüzdeki Dönem Projeye Katılma” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Önümüzdeki dönem projeye katılmak isteyen yazarların düşüncesi öğrencilerin eserlere kolay ulaştıkları düşüncesini desteklemediği düşüncesinde olan yazarlar desteklediği düşüncesinde olan yazarlara göre daha fazla sahiptirler.

2. Önümüzdeki dönem proje katılmak isteyen yazarların düşüncesi öğrencilerin düşüncelerini yazarlarla paylaşabildiği bir tartışma ortamının sağlanamadığı düşüncesinde olan yazarlar desteklediği düşüncesinde olan yazarlara göre daha fazla sahiptirler.

7.9. YAZARLARIN BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

1. Yazarlar en çok (%65.7’ sinin) projenin öğrencilerin yazarlarla tanışmasını sağladığı düşüncesine tamamen katılmaktadırlar.

2. Yazarlar en az (%22.7’sinin) proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırmıştır düşüncesine katılmışlardır.

7.10. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN SONUÇLAR

1. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğrencilerin erkek yada kız olması arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

2. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğrencilerin sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

3. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğrencilerin anne eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

4. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğrencilerin baba eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

5. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğrencilerin okulöncesi eğitimi alıp/ almama durumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

6. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğrencilerin kardeş sayıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
7. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğrencilerin İstanbul’ da ikamet yılları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
8. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğretmenlerin erkek yada kadın olması arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
9. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğretmenlerin eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
10. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda öğretmenlerin hizmet süreleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
11. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda yazarların eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
12. “Yazarlar Okullarda” projesinin etkililiği konusunda yazarların meslek süreleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

BÖLÜM 8

8. ÖNERİLER

- 1- Eğitim ilk olarak ailede başlar. Ebeveynlerin, okuma alışkanlığına sahip olması çocuğu da olumlu yönde etkileyecektir. Ailelerin, çocuğa bir kitaplık oluşturmaları gerekmektedir. Bu kitaplık çocuğun ilgisini çekecek kitaplardan oluşmalıdır. Ayrıca kitap fuarlarına, kütüphanelere, sergi, tiyatroya ve sinemaya götürülmelidir.
- 2- Okul kütüphanelerine ve sınıf kitaplıklarına ağırlık verilmelidir.
- 3- Okul kütüphaneleri okul müdür, öğretmen ve yönetimince desteklenmeli, içinde bulunduğu kurumun tüm öğrencilerine ve ailelerine kaliteli hizmet vermelidir.
- 4- 21. Yüzyılın gelişen teknolojiyle okul kütüphaneleri yeniden düzenlenmeli, günümüzün taleplerine uygun düzenlemeler yapılmalı, elektronik kaynaklara yer verilmeli, erişimi kolaylaştırılmalıdır.
- 5- Okullarda, yeni çıkan yayınların tanıtıldığı panolar oluşturulmalıdır. Türkçe öğretmenleri okulun WEB sayfasında çeşitli yaş gruplarına yönelik tavsiye listeleri oluşturmalıdır.
- 6-Eğitimde okuma alışkanlığının sonuçları uzun vadede alınabileceği için öğrenciler, okumanın neden önemli olduğu ve sonuçlarını kestirememektedirler. Dönem başlarında aile ve öğrencilere çocuk ve okuma alışkanlığı konulu seminerler verilmelidir.
- 7-Öğretmenlere okuma alışkanlığı konusunda, özellikle çocuk edebiyatı konusunda belirli aralıklarla hizmet içi eğitim veya seminerler verilerek okuma alışkanlığının geliştirilmesi sağlanmalıdır.
- 8-Yayınevlerine, kitaplarda ya da bu kitapları tanıtan kataloglarda hangi yaş grubuna hitap ettiğini yazma zorunluluğu getirilmelidir.
- 9-Uygulama ile ilgili başta alınmayan öğretmen görüşleri öğretmenlerin uygulamaya inançlarını olumsuz etkilemiştir. Bu nedenle her yıl bu konuda öğretmenlerin görüşleri alınmalıdır.
- 10-Eserlerin seçiminde öğretmen ve öğrenci görüşleri alınmalıdır.

- 11-Kitapları dar ve orta gelirli öğrencilere en uygun fiyatla veya bedava ulaştırılmalıdır. Bunun için sponsorlarla işbirliğine de gidilmelidir.
- 12- Kitap seçiminde öğrenci beğenilerine daha fazla yer verilerek, belirlenen yazarın eserlerinden seçkiler hazırlanarak öğrencilerin eser seçiminde esneklikler getirilmelidir.
- 13- Proje sadece yazarlarla söyleşi değil, yaratıcı yazarlık tekniklerinin olduğu atölye çalışmaları ile de desteklenmelidir.
- 14-Sadace yazar değil, kitabın çizerine, editörüne, yayıncısına da dikkat çekilmeli ve araştırma yapması sağlanmalıdır.
- 15- Yazarları ve eserleri seçecek kurulun çocuk ve gençlik edebiyatı ile yakından ilgili olan kişilerden oluşması, kitap seçimlerinde, çocukların biyolojik yaşları dışında o ilçenin özel şartlarından kaynaklanan sosyal yaşları da dikkate alınmalıdır. Örneğin 10 yaş için yazılmış bir kitap bazı dezavantajlı ilçe okullarında çocukların dil ve algı seviyesine zor gelebilir.
- 16- İlçelere tek bir yazardan ziyade farklı yazarlar ve farklı tarzlar da gösterilmelidir.
- 17- Ödüllendirmeye daha fazla yer verilmeli, teknolojiyi kullanarak kitap arttırmaya yönelik e-kitap verilebilir.
- 18-Proje ile okul yönetimi ve öğretmenler öncelikle bilgilendirilmeli, sınıf kitaplıkları ona göre düzenlenmeli ve buluşma öncesi öğrencilerin kitapları okumaları için gerekli zaman bırakılmalı ve planlama daha profesyonel yapılmalıdır.
- 19-Öğrenci davranışı, istek ve uyarılmışlık düzeyinde ciddi farklılık olduğu, bunun içinde daha çok yazar ve kitap buluşmaları yapılmalıdır.
- 20-Projeye sadece öğrenciler değil aileler, öğretmenler ve idareciler de katılmalıdır.
- 21-Farklı tarz yazan yazarlar aynı söyleşide bir araya getirilebilir.
- 22-Planlamalar ve duyuru zamanlamaları daha iyi planlanmalıdır.
- 23-Çocuklarla iletişim kurabilecek ve projeye sadık yazarlara yer verilmelidir.
- 24-Proje şenlik havasında yapılmalı, yerel ve genel basında yer almalıdır.
- 25-Çocuk yazarlar da davet edilmelidir.

26-Yazarlar aylara göre farklı ilçelerde olmalı böylece bir yılda daha fazla yazarla buluşmuş olunur.

27- Yabancı yazarlar da okullara davet edilerek uluslar arası bir proje haline getirilebilir.

28- İstanbul da devam ettirilerek tüm Türkiye’ de uygulanmalıdır.

Çocuklara okuma alışkanlıklarının kazandırılması ve geliştirilmesi aşamasında kullanılacak temel eser kitaptır. Bu nedenle piyasadaki kitapların daha kaliteli, daha nitelikli ve daha ucuz olması konusunda toplumca mücadele verilmelidir. Kitaplarda kullanılan dil, çocuklarda dil zevkini ve bilincini geliştirebilecek nitelikte olmalıdır. Çocuğu kitaba karşı ilgisini artıracak ve onun bundan keyif duyacağı nitelikteki kurgulara sahip eserler seçilmelidir. Bu anlamda bu proje tüm taraflarca başarılı bulunmuş ve devam ettirilmesi talep edilmiştir.

KAYNAKÇA

- Adalı, Oya. (2010). Eleştirel ve Etkili Okuma Teknikleri. İstanbul: Toroslu Kitaplığı,1. Baskı
- Akca, Çetin. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.İstanbul
- Aktay, Yasin. (2002). Eğitimde Küresel İmkanlar-Küreselleşen Dünyada Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Özgürleşim Fırsatları Üzerine-. Eğitim Bilimleri. Cilt: 2. Sayı: 1. Mayıs.
- Akyol, Hayati. (2005). Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık. 4. Baskı.
- Albalat, Antoine: La Formation du Style. çev. Adnan Berk
- Arıcan, Sinem. (2010). 100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarına Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı. Ankara.
- Aşıcı, Murat ve Hacer Özarslan(2002). İlköğretim I. Kademedeki Okul Kitaplığını Kullanma Alışkanlığı. Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı 15. s. 45-46
- Aydın, Mustafa. (1997). Kurumlar Sosyolojisi. Vadi Yayınları. Ankara.
- Aytaç, Gürsel.(1990). ‘Çağdaş Türk Romanları Üzerine İncelemeler’. Ankara: Gündoğan Yayınları
- Aytaç, Gürsel. (1995). ‘Edebiyat Üzerine’ Edebiyat Yazınları. (Yay.Haz.C.Erten). Cilt:6. Ankara: Ürün Yayınları.
- Aytaç, Gürsel (2002). Edebiyat ve Medya Kitaptan Ekran Edebiyat. T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları. Ankara.
- Bakbaşı, Ceyda. ”İstanbul’ da Kütüphaneler” İstanbul kültür Mirası ve KültürEkonomisi Envanteri, Sektörel Araştırma Raporu 2010,

- Bamberger, R. (1990). Okuma Alışkanlığını Geliştirme. Çev.: Bengü Çapar. Ankara. Kültür Bakanlığı Kütüphanecilik Dizisi.
- Bamberger, Richard. (1990). Okuma Alışkanlığını Geliştirme. Çev.: Bengü Çapar. Ankara: Kültür Bakanlığı. 1990. s.1-2
- Bayram, Olcay. (1990). İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Bayram, Servet.(2001). Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı. İstanbul.2001. İTO Temmuz.
- Bircan, İsmail ve Meral Tekin (1989). Türkiye’ de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu ve Çözüm Yolları. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 22(1). s.393-410.
- Boran, Ethem.-Uslu. Hakkı. (2002) “M. Ruhi Şirin’le söyleşi”. Bilim ve Aklın Aydınlightında Eğitim Dergisi, Nisan.2002. Sayı.26. s.28-29
- Bozkurt, Erhan. (2008). Okuma Üzerine. Pozitif Matbaacılık. 1. Basım.
- Büyükkaragöz, S. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Mikro Yay. Konya. 1998
- Büyükoztürk, Şener.(2012). Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı.Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.
- Campbell, H.C. (1992). Halk Kütüphanesi Sistem ve Hizmetlerinin Geliştirilmesi. çev. Bengü Çapar. Ankara: Kültür Bakanlığı. s.11
- Cavkaytar, Serap. (2010) Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Uygulaması: İlköğretim 5. Sınıf Bir Eylem Araştırması. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Çamlıca, Sait. (2008) Okuyorum O Halde Varım. Oku yorum Yayınları. 22. Baskı. İstanbul:2008
- Çelik, Ergun. (2006). Sesli ve Sessiz Okuma İle İçten Okumanın Karşılaştırılması. D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı7. s.18-30

- Çoraklı, Selim. (2007). Kitap Okumanın 77 Yolu. İstanbul: Bilge Oğuz Basım Yayın Dağ. Pls.Tic.Ltd.Şti.
- Devrimci, Künyeli Halise.(1993) İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi. H.Ü.S.B.E. Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı Bilim Uzmanlığı Tezi. Ankara.
- Dilidüzgün, Selahattin. (1996). Çağdaş Çocuk Yazını. Yapı Kredi Yayınları. İstanbul.
- Dökmen, Üstün. (1994). Okuma Becerisi. İlgisi ve Alışkanlığı Üzerin Piko-Sosyal Bir Araştırma. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Erden, Münire. (1998) Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul. Alkım Yayınevi.
- Eğitimsen Ankara Şubeleri ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciliği. (2009). Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu. 24-25 Mayıs 2008. Eğitimsen Yayınları Aralık 2009. s.15-16-17
- Ergül, Ümit- Yıldız, Kalender.(2005) Kitaba ve Okumaya Dair. Işık Yayınları. İzmir.
- Fry, Ron. (2004). Kitap Nasıl Okunur? Timaş Yayınlar. 5. Baskı. İstanbul.
- Gedizli, Mehmet.(2006). Okuyabilmek. Meram Yayın Dağ.Paz.San. ve Tic. Ltd.Şti. İstanbul.
- Göktürk, Akşit. (1997). Okuma Uğraşı. YKY. İstanbul.
- Gömleksi, Mehmet Nuri (2004). Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenilirliği. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi. 14(2). s.185-195
- Gönen, Mübeccel. E.Öncü ve S.İştan. (2004). İlköğretim 5. 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 164. Güz.
- Gören, Dr. Ersin. Anlatı Dünyasını Okumak. İstanbul Üniversitesi. Edebiyat Fakültesi. Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü. İtlyan Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- Gültekin, Ali. (2006). ‘Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Eğitimi Neden Gerekli?’ Varlık.
- Güneyli, Ahmet. (2003). Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması. Ankara: Ankara Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi).

- İnan, Derya Duygu. (2005) İlköğretim I.Kademe öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul.
- İnanç, Mahir. Her Öğrenci Mutlaka Ayda En Az Bir Şiir Ezberleyecek. Zaman Gazetesi. Erzurum. Cihan. s.4
- İpşiroğlu, Zehra. (1989). Düşünceyi Öğrenme ve Öğretme. 2. Bs.. İstanbul: Alfa Yayınları. s.75-76
- İpşiroğlu, Zehra. (1990). 'Okumayı Öğretme' Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim. İstanbul: Cem Yayınevi. s.52
- İpşiroğlu, Zehra. (1993). 'Okumanın Anlamı ya da Anlamsızlığı' Jale Baysal' a Armağan. İstanbul: Yapı Tasarım Üretim. s.101
- İpşiroğlu, Zehra.(1997). Eğitimde Yeni Arayışlar. Adam Yayınları. İstanbul: 1997:s.68
- İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü. (2012) Yazarlar Okullarda. Alioğlu Matbaacılık.
- İstanbul Valiliği. İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü. (2012) İstanbul Eğitim ve Kültür Dergisi. Erkam Yayın San. Ve Tic. A.Ş. Nisan 2012. Sayı:6
- Kahramanmaraş Valiliği. İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü. (2009) Kitaba Çağrı Sınavında İnsan. Öncü Basımevi. Ankara.2009.
- Kalaycı, Aydın. (2006) Pratik ve Kolay Hızlı Okuma. Ayyıldız Ofset Matbaacılık. 2.Baskı. Mart.2006.
- Kalkınç, Fatih. (2010). Okul Evde Başlar. İzmir: Çağlayan A.Ş. 16.Baskı
- Karakaya, Zekeriya.(1999). Edebi Bir Söylem Olarak Sözsüz Anlatım. Etüt Yayınları.Samsun.1999. s.176.akt: Elif Şeyda. "Çocuk ve Kitap". Yağmur Kültür Sanat Edebiyat Dergisi.Sayı:18.Ocak-Şubat-Mart 2003.
- Karataş, Şerif. (2003). Çocuklara Okuma Alışkanlığı Kazandırma Yolları-2. Genç Beyin Dergisi.Ekim 2003. Sayı.19. s.62
- Kayalan, Meriç. (2002). Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı. İstanbul: Alfa Yayınları.

- Keleş, Özgür. (2006). İlköğretim 4.ve 5.Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Kellner, Douglas. (2002). Yeni Teknolojiler/Yeni Okur-Yazarlıklar: Yeni Binyılda Eğitimin Yeniden Yapılandırılması. Eğitim Bilimleri. Cilt: 2. Sayı: 1. Mayıs.
- Keseroğlu, Hasan S. (1989). Halk Kütüphanesi Politikası ve Türkiye Cumhuriyeti' nde Durum. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi. s.30
- Keseroğlu, S.Hasan.(2005) Köy Enstitülerinde Okuma ve Kütüphane. İstanbul: Türk Kütüphaneciliği.
- Korkmaz, Zeynep. (1992). Gramer Terimleri Sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları.
- Keskin Paktuna, Sabiha.(2007). Çocuk Çizgilerindeki Giz Çöp Çocuk. İstanbul Boyut Kitapları. 2. Baskı.2007.s.10)
- Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. Türkiye Okuma Kültürü Haritası. (2011). Ankara.
- M.E.B. Yaygın Eğitim Enstitüsü. Türkiye'de Okuryazarlık Sorunu. Ankara. 1980.
- Maraşlı, Ahmet. (2005). Aileler. Eğitimciler ve Öğrenciler için Okumayı Sevdirmeye Yolları. Bilge Yayıncılık. Eğitim. Sağlık. Hiz. Ve Tic. A.Ş. İstanbul.
- Mavi, Sare. (1995). Okuma Hatalarının Okuma Alışkanlığına Etkisi.” A.Ü.S.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara. 1995.
- Meriç, Cemil. (1994). Bu Ülke. İletişim Yayınları İstanbul.1994
- Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.(2010) Okuma Kültürü ve Etkili Dil Kullanımı Projesi. Okuma Kültürü ve Söz Varlığının Geliştirilmesi Çalıştayı.
- Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2011-2012.
- Odabaş, Yavuz ve Çoşkun Polat(2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. Bilgi Dünyası. 9 (2). s.431-465
- Ömeroğlu, Yusuf. (2006) Nasıl Okumalıyız? 4.Baskı. Rehber Yayınları. İstanbul:2006.
- Önal,İnci. (1987). ‘Eğitim ve Öğretimin Gerçekleştirilmesini Sağlayan Okul Kütüphanesi Çalışmaları’. Milli Eğitim. (71). s.55

- Özen, Ferhat.(2001). Türkiye’ de Okuma Alışkanlığı. Okumak Özgürleşmektir. T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları/Yayımlar Dairesi Başkanlığı. Kültür Eserleri Dizisi.Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Özdemir, Emin.(1997). Eleştirel Okuma. Ümit Yayıncılık.
- Özdemir, Emin.(2005) Eleştirel Okuma. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Pirls.(2001). Uluslar arası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (2003). Milli Eğitim Bakanlığı, Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Ulusal Raporu.
- Safa, Peyami.(1976). Osmanlıca Türkçe Uydurmaca. İlaveli 2. Basım. Ötüken Neşriyat. İstanbul:1976. s.194
- Seden, Meral. (2005). Enflasyon ve Enflasyonun Okuma Alışkanlığına Etkisi. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 19 (2). s.309-324
- Selvi, Işıl İlknur. (1998). Belge Bilgi Kütüphane Araştırmaları. Okuma Alışkanlığı. İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Kütüphanecilik Dergisi. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.Sayı 4. s.165
- Senemoğlu, Nuray. (2001). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Başak Matbaası.
- Senemoğlu, Nuray. (2011). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi
- Sever. Sedat. (2003). Çocuk ve Edebiyat. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sever. Sedat. (2001). Öğretim Dili Olarak Türkçe’ nin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Sayı 34(1-2)
- Sever, Sedat.(2003). Çocuğun Gelişim Sürecini Bütünleyen Bir Araç: Edebiyat. Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı:24.
- Sever, Sedat.(2006). Türkçe Öğretiminin Çözölemeyen Sorunları. Varlık Dergisi. Sayı 1189. Ekim 2006. s.8-16
- Sosyal, Özer. (1969). Çağdaş Eğitim ve Türkiye’de Okul Kütüphanesi. Ankara. Güven Matbaası. S.73-89

Sönmez, Cemil.(1993) Atatürk ve Okuma Sevgisi. Kültür Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı.

-Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.(2007) 1.Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Sempozyumu. Isparta 2008.

-Sünbül, A.Murat ve arkadaşları.(2010) İlköğretim Öğrencileri Kitap Okuma Alışkanlıkları: Konya ili Araştırma Rapor.

-Suna, Çiğdem. (2006) İlköğretim Öğrencilerinin Okuma ve İlgi Alışkanlıklarının Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

-Şenol, Musa. (2001). Okuma ve Yazma Öğretiminin Kaynakları (Makaleler 1938-1998) Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2(2).

-Şirin, Ruhi Mustafa.-Soylu, İlhan. (2003). Okuyan Türkiye Ön Bilgi Raporu. Çocuk Vakfı Yayınları. İstanbul:2003. s.15)

-Tosun,Yusuf. (2006) Okuma Yazmanın Neyi Olur. Çıra Yayınları.1. Basım. Şubat.

-Tosunoğlu, Mesiha. (2002). Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri, Dil ve Edebiyat Dergisi, Sayı 609.

-TÜİK (2011). Türkiye İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.

-Türkoğlu, Pakize. (1997) Tonguç ve Enstitüleri. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

-Türkiye' nin Okuma Alışkanlığı Karnesi (2006). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

-Ungan, Suat. (2008). Okuma Alışkanlığının Kültürel Altyapısı. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 7(1). s.218-228

-Ünal, İbrahim. (2002). Kitap Tiryakiliği. Nesil Yayınları. 4. Baskı. İstanbul: 2002.s.103.

-Verbrood, Marc ve Keen Van Rees(2003). “Do Change in Socialization Lead to Decline in Reading Level? How Parents. Literary Education and Popular Culture Affect the Level of Books Read”.Poetics.31

-Yavuzer, Haluk. (1985). Çocuk Psikolojisi. Remzi Kitabevi. İstanbul.

- Yılmaz, Bülent. (1993). Okuma Alışkanlığında Halk Kütüphanelerinin Rolü. Ankara: Kültür Bakanlığı. s.22.
- Yılmaz, Bülent. (1992). Okuma Alışkanlığında Öğretmenin Rolü. Eğitim Dergisi.1. 2:5-12. 1992.
- Yılmaz, Bülent (1998). Okuma Alışkanlığı Sorunu İle Bir Mücadele Örneği ve Türkiye İçin Öneriler”. Türk Kütüphaneciliği. 12(3). Ankara.
- Yılmaz, Erdoğan.(2011). Eğitimde Geleceği Düşünmek. İstanbul: Aya Kitap Yayıncılık 1. Baskı
- Yılmaz, Mehmet. (2008). Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okuma Profili Üzerine Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sivas. 2008.
- Yiğit, Hasan. (2006). İlköğretim Okulları İçin Okuma Alışkanlığı. İstanbul. Denge Kitap Yayın Dağ. Ltd.Şti.
- Yörükoğlu, Atalay.(2000). Çocuk Ruh Sağlığı. İstanbul Özgür Yayınları. 24. Basım.
- www.uniaktivite.net
- www.ntvmsnbs.com
- http://www.okumayiseviyoruz.net/
- http://www.sabitfikir.com/soylesi/yazarlar-ve-okullar-okuma-seferberligi-baslatti
- http://www.memurlar.net/haber/235191/
- <http://www.hurriyetegitim.com/haberler/28.11.2011/yazarlar-okullarla-bulusuyor.aspx>
- http://www.kamusitesi.com/istanbul-memde-garip-isler.html
- http://www.meb.gov.tr/haberler/haberayrinti.asp?ID=9506

EKLER

Ek 1: Anket İzin Onayı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.34.00.14.00-020/ 70430
Konu : Anket (Mehtap KAYA)

24/05/2012

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Mehtap Kaya' ya ait 23/05/2012 tarihli dilekçe.
b) M.E.B. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü' nün 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı emri. (Genelge 2012/13)
c) Millî Eğitim Komisyonunun 24/05/2012 tarihli tutanağı.

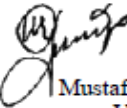
Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi Mehtap KAYA' nın "İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü "Yazarlar Okullarda Projesi" nin Etkililiğinin Resmi İlköğretim Öğrencileri, Öğretmen ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi" konulu tezine dair, anket çalışmasını ilimiz 39 İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilköğretim okullarında projeye katılan 30 öğrenciye, projeye katılan 30 Türkçe öğretmenine ve yazarlara yönelik öğrenci anketi, öğretmen anketi ve yazar anketini uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Yüksek Lisans öğrencisi Mehtap KAYA' nın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, eğitim ve öğretimi aksatmamak koşuluyla, okul idaresinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun mütalâa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Dr. Muhammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../05/2012



Mustafa GÜRAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

24/05/2012 Şef Mehtap KAYA

24/05/2012 Şb.Md. Nurettin ARAS

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının y.5820 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile değiştirilmiştir. MUSTAFA GÜRAN tarafından 35994288399687810
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr, istanbul@meb.gov.tr ADRESİ: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Binası Baki
Ali Cad. No:13 Çagaloglu Telefon: Snt.519 28 44 Dahili: 243 Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

Ek 2: Öğrenci Anketi

İSTANBUL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ “YAZARLAR OKULLARDA” PROJESİNİN ETKİLİLİĞİNİN RESMİ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ. ÖĞRETMEN VE YAZAR GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

Sevgili Öğrenciler.

“İstanbul M.E.M. 'Yazarlar Okullarda Projesi'nin Etkililiğinin Resmi İlköğretim Öğrencileri. Öğretmen ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” kapsamında kitap okumaya yönelik düşünce ve alışkanlıklarınızı belirlemeyi amaçlayan bu anket, üç bölümden oluşmaktadır. Anketteki sorulara sizi yansıtan cevapları vermeniz önemlidir. Katkılarınız benim için değerlidir. Teşekkür eder, eğitim hayatınızda başarılar dilerim.

Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR

Mehtap KAYA
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

BÖLÜM I

Lütfen maddeleri okuyarak size uygun olan bölüme “X” işareti koyarak cevaplandırınız.

1. Okulunuzun Adı.....
2. Okulunuzun Bulunduğu İlçe.....
3. Cinsiyetiniz () Kız () Erkek
4. Kaçınca Sınıftasınız?
() 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf
() 4. Sınıf () 6. Sınıf () 7. Sınıf () 8. Sınıf
5. Annenizin eğitim durumu nedir?
() Okuryazar değil () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu
() Lise ve dengi okul mezunu () Üniversite mezunu
6. Babanızın eğitim durumu nedir?
() Okuryazar değil () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu
() Lise ve dengi okul mezunu () Üniversite mezunu
7. Okul öncesi eğitim aldınız mı?
() Evet () Hayır

	EVET	HAYIR
1-Yazarlarla buluşma okuma alışkanlığınızı arttırdı mı?		
2-Bu projenin sizin genel kültürünüzü arttırmada etkisi olmuş mudur?		
3-Yazarlarla buluşmanız eleştirel düşünme yeteneğinizi geliştirdi mi?		
4- Bu proje bağımsız düşünme becerinizi geliştirdi mi?		
5- Yazarlarla buluşmanız soru sorma yeteneğinizi geliştirdi mi?		
6-Yazarını tanımanız kitabını sevmenize katkı sağladı mı?		
7- Projede okuduğunuz kitapları kendi isteğinizle mi okudunuz?		
8-Projede okuduğunuz kitapları ödev verildiği için mi okuyorsunuz?		
9-Okuduğunuz kitabın içeriğiyle ilgili notlar alır mısınız?		
10-Bu proje ile yazarlarla tanışma ve konuşma şansını yakaladınız mı?		
11-Bu projenin yazmayı sevmenize etkisi olmuş mudur?		
12-Bu proje ile kelime hazineniz/dağarcığınızın arttığını düşünüyor musunuz?		
13-Okuduğunuz kitabın yazarı ile kitabı hakkında fikir alış verişi yapmanız size farklı bakış açıları kazandırdı mı?		
14-Bu proje hayal gücünüzü geliştirdi mi?		
15-Bu projenin okul başarınızı olumlu yönde etkilediğini düşünüyor musunuz?		
16-Bu proje dil becerinizi geliştirdi mi?		
17-Bu proje ile özgüveninizin arttığını düşünüyor musunuz?		
18-Bu proje sizde yazar olma arzusu uyandırdı mı?		
19-B u proje sizin ilgi ve yeteneğinizi keşfetmenize imkân verdi mi?		
20-Bu proje sözlü ve yazılı olarak kendinizi ifade etmenize olanak sağladı mı?		
21- Bu proje düşüncelerinizi yazarlarla paylaşabildiğiniz bir tartışma ortamı sağladı mı?		
22- Ailenizde bu projeye kitap okumaya başlayan var mı?		
23- Anne-babanız kitap okuma konusunda size örnek oluyor mu?		
24-Kitap. dergi veya gazete almak için bütçe ayırır mısınız?		
25-Bu proje size kitapları daha çok sevdirdi mi?		
26-Proje sizde okuma isteği yarattı mı?		
27-Projede kitap okumanızda öğretmeniniz size destek oldu mu?		
28- Okuma sonrası sınıfta tartışıyor musunuz?		
29-Evinizde kitaplık var mı?		
30-Kütüphaneye gidiyor musunuz?		
31-Kitap fuarlarına gidiyor musunuz?		
32-Evinizde bilgisayarınız var mı?		
33-Evinizde internet bağlantısı var mı?		
34-İnternet üzerinden sanal kitapçılardan kitap alıyor musunuz?		
35- Proje kapsamında kitabı reddetme hakkı tanınmalı mı?		
36-Bu proje ile yazarların öğrencilerin seviyesine indiğini düşünüyor musunuz?		
37-Bu proje ile öğrenci-yazar buluşması sizce faydalı olmuş mudur?		

38-Bu proje sizde ulaşılmaz yazar görünüşünü değiştirdi mi?		
39-Bu projenin amacına ulaştığını düşünüyor musunuz?		
40-Bu tür etkinliklerin sık yapılmasını istiyor musunuz?		
41-Bu kapsamda başka yazarları da tanımak istiyor musunuz?		
42- Proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırdı mı ?		
43- Bu proje dışında okulunuza yazarlar geldi mi?		

8. Kaç kardeşiniz var?

() Yok () Bir () İki () Üç veya daha fazla

9. Aileniz kaç yıldır İstanbul' da oturuyor?

() 5 yıl ve daha az () 6-15 yıl () 16-30 yıl () 31 yıl ve daha fazla

10. Bilgisayar veya internette ne kadar zaman geçiriyorsunuz?

() Zaman geçirmiyorum () Günde 2 saat
() Haftada 1-2 saat () Günde 3 saat
() Günde 1 saat () Günde 4 saat ve daha fazla

11. Boş vakitlerinizde daha çok ne yapmaktan hoşlanıyorsunuz? (Birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz.)

() Televizyon seyretmek () Spor yapmak
() Oyun oynamak () İnternete girmek
() Ders çalışmak () Kitap okumak
() Sinema ve tiyatroya gitmek ()Diğer.....

BÖLÜM II

Aşağıdaki soruları size uygun olan bölüme "X" işareti koyarak cevaplayınız.

BÖLÜM III

1-Sizce projenin daha başarılı olabilmesi için daha neler yapılmalıdır? (Birden fazla cevap yazabilirsiniz.)

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

2- Projenin en beğendiğiniz yönleri nelerdir?(Birden fazla cevap yazabilirsiniz)

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

Ek 2: Öğretmen Anketi

İSTANBUL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ "YAZARLAR OKULLARDA" PROJESİNİN ETKİLİLİĞİNİN RESMİ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ, ÖĞRETMEN VE YAZAR GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

Sayın Katılımcı,

Bu anket, "İstanbul M.E.M. 'Yazarlar Okullarda Projesi'nin Etkililiğinin Resmi İlköğretim Öğrencileri, Öğretmen ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezi ile ilgili olarak projenin uygulama aşamalarında meydana gelen sorunlar, yapılacak uygulamalar ve alınacak önlemler konusunda, proje kapsamında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerini saptamak amacıyla hazırlanmıştır.

Bu anket, projeye katılan Türkçe öğretmenleri tarafından cevaplandırılacaktır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Lütfen her bölümün başındaki açıklamalara göre doldurunuz. Vereceğiniz cevaplar birleştirilerek değerlendirilecek ve sadece bu araştırmada kullanılacaktır.

Bu araştırmaya yapacağınız önemli katkılardan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR

Mehtap KAYA
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

BÖLÜM I

Lütfen maddeleri okuyarak durumunuza uygun olan parantezin içine "X" işareti koyunuz.

1-Okulunuzun Adı

2-Okulunuzun Bulunduğu İlçe

3- Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

4-Eğitim Durumunuz

() Üniversite () Yüksek Lisans () Doktora

5-Öğretmenliğinizdeki hizmet süreniz?

() 5 yıl ve daha az () 6-10 yıl () 11-15 yıl

() 16-20 yıl () 21 yıl ve daha fazla

6- Evinizde bilgisayarınız var mı?

() Evet () Hayır

7- Evinizde internet bağlantısı var mı?

() Evet () Hayır

8- İnternet üzerinden sanal kitapçılardan kitap alıyor musunuz?

() Evet () Hayır

9-Okulunuzda kütüphane var mı?

() Evet () Hayır

10- Evinizde kitaplık var mı?

() Evet () Hayır

11- Kütüphaneye gidiyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır

12- Kitap fuarlarına gidiyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır

13- Proje kapsamında okunan eserlerin ne kadarı okul kütüphanesinde bulunuyor?

☐ Hiçbiri ☐ Küçük bir bölümü ☐ Çoğu
☐ Tümü ☐ Okul kütüphanesi yok

14- Öğrencilerinizin okudukları ders dışı kitap (roman, öykü, masal..vs) sayısı sizce hangi aralıktadır?

☐ Hiç okumazlar ☐ 2 ayda 1 kitap ve daha az okurlar
☐ Ayda 1 kitap okurlar ☐ 1 ayda 2 ve daha fazla okurlar

15- Sizce öğrencileriniz "Yazarlar Okullarda Projesi" kapsamında kaç eser okumuştur?

☐ Hiç ☐ 1-10
☐ 11-20 ☐ 21 ve daha fazla

16- Bu proje dışında okulunuza yazarlar geldi mi?

☐ Evet ☐ Hayır

17- Proje kapsamında yazarın belirlenen kitabı okunmadan önce öğrencilere yazarın yaşamı ile ilgili bilgi verir misiniz?

☐ Evet ☐ Hayır

18- Proje kapsamında yazarın belirlenen kitabı okunduktan sonra öğrencilere yazarın yaşamı ile ilgili bilgi verir misiniz?

☐ Evet ☐ Hayır

19- Öğrencilerinizin maddî gücünün proje kapsamında belirlenen eserleri almaya yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

☐ Öğrencilerimin hepsinin belirlenen eserleri rahatlıkla satın alabileceğini düşünüyorum.
☐ Öğrencilerimin çoğunun belirlenen eserleri satın alabileceğini düşünüyorum.
☐ Öğrencilerimin çok azının belirlenen eserleri satın alabileceğini düşünüyorum.
☐ Öğrencilerimin hiç birinin belirlenen eserleri satın alamayacağını düşünüyorum.

20- "Yazarlar Okullarda Projesi" eserlerini, öğrencilerin istekli olarak okuyup okumadıkları ile ilgili ne düşünüyorsunuz?

☐ Öğrenciler eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuyor.
☐ Öğrenciler eserleri kısmen de olsa zevkle okuyor.
☐ Öğrenciler eserleri okumayı ödev olarak görüyor ve istemeden, not kaygısıyla okuyor.
☐ Öğrenciler eserleri okuyor ama istekli olup olmadıklarını değerlendiremem.

BÖLÜM II

Aşağıdaki soruları size uygun olan bölüme "X" işareti koyarak cevaplandırınız.

İstanbul M.E.M. “Yazarlar Okullarda Projesi”nin Etkililiğinin Resmi İlköğretim Öğrencileri, Öğretmen ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi ile ilgili olarak...	Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1-Bu projenin ders başarısına katkısı olmuştur.					
2-Bu projede Türkçe öğretmenleriyle işbirliğine gidilmiştir.					
3-Bu proje, kitap okumamıza katkı sağlamıştır.					
4-Bu projenin öğrencilerin okuduğunu anlamalarına olumlu katkısı olmuştur.					
5-Bu projenin öğrencilerin yazma alışkanlığına olumlu katkısı olmuştur.					
6-Bu proje, öğrencilerin özgüven duygularını arttırmıştır.					
7-Bu proje, öğrencilerin çok yönlü düşüncelerini sağlamıştır.					
8-Bu proje öğrencilerin düşündüğünü rahatça ifade etmelerini sağlamıştır.					
9-Bu proje öğrencilerin kitaplara daha rahat erişimlerini sağlamıştır.					
10-Proje kapsamında en çok kitap okuyan öğrencinin ödüllendirilmesi teşvik edici olmuştur.					
11-Proje kapsamında okunan eserlerin öğrencilerin olumsuz alışkanlıklardan Korunmasında etkisi olmuştur.					
12-Bu proje, öğrencilerin zihinsel gelişimini destekler niteliktedir.					
13-Bu proje, öğrencilerin duygusal gelişimini destekler niteliktedir.					
14-Bu proje, öğrencilerin sosyal gelişimini destekler niteliktedir.					
15-Bu proje öğrencilerin yazarlarla tanışmasını sağlamıştır.					
16-Proje öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlamıştır.					
17-Proje öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirmiştir.					
18-Proje öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak kendilerini ifade etmelerine olanak sağlamıştır.					
19-Proje öğrencilerin düşüncelerini yazarlarla paylaşabildikleri bir tartışma ortamı sağlamıştır.					
20-Bu proje öğrencilerin iletişimlerini geliştirmiştir.					
21-Proje öğrencilerin Türkçe dersine karşı ilgilerini arttırmıştır.					
22-Proje öğrencilerin diğer derslere karşı ilgilerini arttırmıştır.					
23-Bu proje öğrencilere faydalıdır.					
24-Proje ile öğrencilerde edebiyata karşı farkındalık oluşturulması sağlanmıştır.					
25-Bu proje öğrencileri kitap okumaya yönlendirmiştir.					
26-Bu proje Türk dilini öğretme ve geliştirmede öğrencilere faydalı olmuştur.					
27-Yazarların düzeyleri öğrencilerin seviyesine uygundur.					
28-Bu projede seçilen eserlerin niteliği uygundur.					
29-Proje kapsamında kitabı reddetme hakkı öğrencilere tanınmalıdır.					
30-Okuma sonrası sınıfta tartışılmıştır.					
31-Bu proje öğrencilerin okuma tarzlarını öğrenmede ve geliştirmede faydalı olmuştur.					
32- Proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırmıştır.					
33-Yazarların seçimi doğru yapılmıştır.					

34-Eserlerin seçimi doğru yapılmıştır.					
35-Okuma alışkanlığının geliştirilmesinde metin ve yazar etkilidir.					
36- Okuma alışkanlığının kazandırılmasında metin ve yazar etkilidir.					
37-Bu proje başarılıdır.					
38-Bu proje öğrencileri okumaya teşvik edici çabalara destek olmuştur.					

BÖLÜM III

1-Önümüzdeki yıl proje ile ilgili önerileriniz nelerdir? (4 (Dört) tanesini yazınız)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2- Proje ile ilgili olarak başka eklemek istedikleriniz varsa belirtiniz.

.....

Ek 3: Yazar Anketi

İSTANBUL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ “YAZARLAR OKULLARDA” PROJESİ'NİN ETKİLİLİĞİNİN RESMİ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ, ÖĞRETMEN VE YAZAR GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

Sayın Katılımcı,

Bu anket, “İstanbul M.E.M. 'Yazarlar Okullarda Projesi'nin Etkililiğinin Resmi İlköğretim Öğrencileri, Öğretmen ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi ile ilgili olarak projenin uygulama aşamalarında meydana gelen sorunlar, yapılacak uygulamalar ve alınacak önlemler konusunda proje kapsamında katılan yazarların görüşlerini saptamak amacıyla hazırlanmıştır.

Bu anket, projeye katılan yazarlar tarafından cevaplandırılacaktır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Lütfen her bölümün başındaki açıklamalara göre doldurunuz. Vereceğiniz cevaplar birleştirilerek değerlendirilecek ve sadece bu araştırmada kullanılacaktır.

Bu araştırmaya yapacağınız önemli katkılardan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR

Mehtap KAYA
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

BÖLÜM I

Lütfen maddeleri okuyarak size uygun olan bölüme “X” işareti koyarak cevaplandırınız.

1-Eğitim Durumunuz

() İlköğretim () Lise () Üniversite () Yüksek Lisans () Doktora () Doktora üstü

2- Yazarlık mesleği süreniz?

() 5 yıl ve daha az () 6-10 yıl () 11-15 yıl
() 16-20 yıl () 21 yıl ve daha fazla

3- "Yazarlar Okullarda Projesi" kapsamında sunduğunuz eserleri öğrenci gelişim seviyelerine göre ne kadar uygun buluyorsunuz?

() Hiç uygun değil
() Çok uygun
() Uygun
() Az uygun

4- "Yazarlar Okullarda Projesi" eserlerini, öğrencilerin istekli olarak okuyup okumadıkları ile ilgili ne düşünüyorsunuz?

- ☐ Öğrenciler eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuyor.
☐ Kısmen de olsa zevkle okuyor.
☐ Öğrenciler eserleri okumayı ödev olarak görüyor ve istemeden, not kaygısıyla okuyor.
☐ Öğrenciler eserleri okuyor ama istekli olup, olmadıklarını değerlendiremem.

5- Sizce "Yazarlar Okullarda Projesi" uygulaması, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını arttırma açısından ne kadar başarılı oldu?

- ☐ Tamamen
☐ Büyük oranda
☐ Kısmen
☐ Çok az
☐ Başarılı olamadı

6- "Yazarlar Okullarda Projesi" kapsamında sunduğunuz eserleri çocuk edebiyatı olarak görüyor musunuz?

- ☐ Evet ☐ Hayır

7- "Yazarlar Okullarda Projesi" kapsamında sunduğunuz eserleri çocuk edebiyatı olarak mı yazdınız?

- ☐ Evet ☐ Hayır

8- Eserlerinizi İnternet üzerinden E-kitap olarak yayınlıyor musunuz?

- ☐ Evet ☐ Hayır

9- Önümüzdeki dönem de projeye katılmak istiyor musunuz?

- ☐ Evet ☐ Hayır

10-Proje çocuk edebiyatına yeni kitap yayınlamanıza katkı sağladı mı?

- ☐ Evet ☐ Hayır

11-Çocukların eğitiminde çocuk edebiyatı adı verilen alan gerekli midir?

- ☐ Evet ☐ Hayır

BÖLÜM II

Lütfen maddeleri okuyarak size uygun olan bölüme “X” işareti koyarak cevaplandırınız.

"İstanbul M.E.M 'Yazarlar Okullarda Projesi' nin Etkililiğinin Resmi İlköğretim Öğrencileri. Öğretmen Ve Yazar Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi" ile ilgili olarak...	Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1-Proje yazarlığınıza katkı sağlamıştır.					
2-Proje öğrencilerin sizi daha fazla tanımalarını sağlamıştır.					
3- Proje eserlerinizin daha çok tanıtılmasını sağlamıştır.					
4-Proje kapsamında öğrenciler eserlerinize kolay ulaşmışlardır.					
5- Proje öğretmenlerle ilişkiye katkı sağlamıştır.					
6-Proje öğrencilerin okuma oranını arttırmıştır.					
7-Proje öğrencilerde yazar olma arzusunu uyandırmıştır.					
8- Proje öğrencileri kitap okumaya yönlendirmiştir.					
9- Projenin. öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma alışkanlığına etkisi					
10- Bu proje. öğrencilerin zihinsel gelişimini destekler niteliktedir.					
11- Bu proje. öğrencilerin duygusal gelişimini destekler niteliktedir.					
12- Bu proje. öğrencilerin sosyal gelişimini destekler niteliktedir.					
13-Proje. öğrencilerin okuma tarzlarını öğrenmede ve geliştirmede faydalı					
14-Proje öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlamıştır.					
15-Proje öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirmiştir.					
16-Proje öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak kendilerini ifade etmelerine olanak sağlamıştır.					
17-Proje öğrencilerin aktif olarak düşünen bireyler olarak yetişmelerini sağlamıştır.					
18-Proje öğrencilerin düşüncelerini yazarlarla paylaşabildikleri bir tartışma ortamı sağlamıştır.					
19- Proje ile öğrencilerde edebiyata karşı farkındalık oluşturulması sağlanmıştır.					

20- Proje kapsamında kitabı reddetme hakkı öğrencilere tanınmalıdır.					
21- Proje kapsamında kitap satılması doğrudur.					
22-Projede eserlerin seçimine önem gösterilmiştir.					
23- Proje öğrencilerin yazarlarla tanışmasını sağlamıştır.					
24- Proje etkinliğinde öğretmenlerle işbirliğine/görüş alınmasına gidilmiştir.					
25-Proje başarılıdır.					
26-Proje öğrencilere faydalı olmuştur.					
27- Proje teknolojiyi kullanarak kitap okumayı arttırmıştır.					
28- Bu proje öğrencileri okumaya teşvik edici çabalara destek olmuştur.					
29- Proje Türk dilini öğretmek ve geliştirmekte öğrencilere faydalı olmuştur.					

BÖLÜM III

1-Projenin daha başarılı olabilmesi için daha neler yapılmalıdır? (4 (Dört) tanesini yazınız)

.....

.....

.....

.....

2- Proje ile ilgili olarak başka eklemek istedikleriniz varsa belirtiniz.

.....

Ek 4: Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Mehtap KAYA

Doğum Yeri ve Tarihi :Kars-1978

Eğitim Durumu

Yüksek Lisans Öğrenimi :Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Lisans Öğrenimi :AÖF/İktisat Fakültesi/İktisat Bölümü

Lise Öğrenimi :Bakırköy Ticaret Meslek Lisesi/Bankacılık Bölümü

Bildiği Yabancı Dil : İngilizce

İş Deneyimi : İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Strateji Geliştirme Bölümü

T. Halk Bankası A.Ş. /Sirkeci Şubesi

Altınbaş Kuyumculuk A.Ş./Değerli Taşlar Bölümü

İletişim

E-Posta Adresi : mehtapkaya_1@hotmail.com