

ÖĞRENCİLERDEKİ OKUMA ALIŞKANLIĞININ ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ*

Ercan AKSOY**

Duygu Saniye ÖZTÜRK***

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanma durumlarını, öğretmenlerinin ve kendilerinin görüşleri doğrultusunda belirlemeye çalışmaktır. Tarama modelindeki bu araştırmanın çalışma grubu, Bolu İlinde 110 ilköğretim öğretmeni ve 252 ilköğretim öğrencisinden oluşturulmuştur. Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan “Okuma Alışkanlığı Öğrenci Anketi” ve “Okuma Alışkanlığı Öğretmen Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada anket yoluyla toplanan verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin tamamına yakını kendisinde okuma alışkanlığı olduğunu, öğretmenlerin tamamına yakını da öğrencilerinin okuma alışkanlığı gelişimlerini takip ettiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin, okuma alışkanlığı kazandırma konusunda velilerle çalışmalar yaptıkları ancak sınıf kitaplıklarındaki yayın türlerinin çok çeşitli olmadığı, sınıf olarak yayın abonelikleri olmadığı ve öğrencilerinin sınıf kitaplıklarından aktif olarak faydalanmaları için çok çaba göstermedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin okumalarını olumsuz etkileyen etmenler arasında televizyon izlemeyi ve bilgisayar oyunlarını okumaya tercih etme yer almıştır.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim okulu, okuma becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı

* Bu çalışma Ercan Aksoy tarafından Yrd. Doç. Dr. Duygu Saniye Öztürk danışmanlığında hazırlanan “İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına İlişkin Veli Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinin bir bölümüdür.

** Sınıf Öğretmeni, MEB, Yunus Emre İlkokulu, Bolu, ercan-aksoy-@hotmail.com

*** Yrd. Doç. Dr. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı. ozturk_d@ibu.edu.tr

Makalenin Geliş Tarihi: 31.05.2017 Kabul Tarihi: 18.12.2018

DETERMINATION OF READING HABITS OF STUDENTS ACCORDING TO THE VIEWS OF STUDENTS' AND TEACHERS'

ABSTRACT

In this study, it is aimed to determine the status of the reading habits of elementary school students, according to their own opinions and teacher's views. Descriptive survey model is used in the study. The study was conducted with 110 primary teachers and 252 students in Bolu. In the study, "Student Reading Habits Questionnaire" and "Teacher Reading Habits Questionnaire" which prepared by the researcher were used as data collection instruments. In the analysis of the collected data, questionnaire percentage and the frequency values were used. According to findings it is determined that almost all of the students are in the view that they possess reading habits. Almost all of the students have reading habits. Almost all of the teachers stated that they followed their students' reading habits development. The teachers do work with the parents in having their students gain reading habits, but publication types in the class library are not very varied, there is no subscription to publications in classes. At the same time, the teachers do not put effort to have their students use actively the class library. Another finding is that the students have preferred computer games, and watching TV instead of reading.

Keywords: Elementary school, reading skills, reading interest, reading habits

GİRİŞ

Günümüzde bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip eden bireylerin bu gelişmeler hakkında araştırma yapması, bilgi sahibi olması, sahip olduğu bilgileri anlaması, yorumlaması ve kullanması için öncelikli olarak okumayı bilmesi gerekir. Okumayı, Coşkun (2002) "görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümlenme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği, insanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisi" olarak tanımlamıştır. Akyol (2005, s. 1) ise okumayı; "ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci" olarak tanımlamıştır.

Okuma kendi başına bir okul olarak düşünülebilir. Eğitimcilerin gelecek için öngördüğü eğitim modeli "yaşam boyu eğitim" ilkesi içinde yer alan kendi kendine eğitimidir. Bu modelde yalnızca okuldaki eğitim yeterli olmamaktadır. Birey bilim, teknoloji ve sosyal alandaki gelişmelere uyum sağlamak

için sürekli kendini geliştirmek zorundadır. Bunun için de birey sürekli okumaya gereksinim duyar. Her okur kendi eğilimlerine, gereksinimlerine göre kendini yetiştirebilir. Düşün ve düş gücünü okuma ile geliştirebilir. Böylelikle okuma, insanın yaşamını tekdüzelikten kurtarabilir (Özdemir, 1983; Tosunoğlu, 2002). Diğer taraftan okuma eyleminin gerçekleşmesinde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlar birbiriyle ilişki içerisinde. Okumanın bilişsel boyutu, okunan bir metindeki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi zihinsel süreçlerden oluşmaktadır. Okumanın duyuşsal boyutu; kişinin okumaya yönelik olan sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi özellikleri kapsamaktadır. Okumanın devinişsel boyutu ise, okuma sırasında kasların kasılma ve gevşemesiyle ortaya çıkan devinim, kasların kasılma ve gevşemesine bağlı etkinliklerin ele alınmasıdır (Güleryüz, 2002). Buradan okuma eyleminde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutların her hangi birinin olmaması durumunda okumanın gerçekleşmeyeceği sonucu çıkarılabilir.

Okuma eylemi bireylerin yaşamlarında çok önemli bir yere sahiptir. Hızlı teknolojik gelişmeler ile bu gelişmelerden kaynaklanan birçok yenilik söz konusudur. Bireyler bütün bu gelişmelerden ve yeniliklerden en çok okuma yoluyla bilgi edinebilir. Bunun yanında yaşamın her alanında gerekli olan okuma eyleminin etkililiği için yaşam boyu sürdürülmesi önemlidir. Bireylerin okuma eyleminden gerçek anlamda yararlanabilmeleri için, okuma ilgilerini genişletmeleri ve yaşam boyu sürecek okuma alışkanlıkları edinmeleri önemlidir (Suna, 2006). Okuma alışkanlığı, kişilerin okumayı öğrendikten sonra bu eylemi zevkle yapmalarını sağlamak için kazanmaları gereken önemli bir beceridir. Okuma alışkanlığı temelde örgün eğitim sisteminde kazanılan bir beceridir. Bir eğitim sisteminin üyeleri olan öğrenciler okul çağında iken bu beceriyi edinmemişler ise, yetişkinlik döneminde edinmeleri çok güç olur. Bu nedenle, eğitim sistemi, öğrencilere hızlı ve doğru okuma, okuduğunu anlama gibi becerileri kazandırabileceği gibi, öğrencileri araştırma yapmaya özendirerek öğretmen ve ders dışı bilgi kaynaklarına da yöneltebilir (Devrimci, 1993).

Çocuklarda okuma alışkanlığının kazandırılması, okuma alışkanlığının devamlılığı ve pekiştirilmesi konusunda aile, okul, öğretmen ve bunlar dışında da pek çok önemli faktör rol oynamaktadır (İnan, 2005). Çocuğun okuma alışkanlığı kazanabilmesi öncelikle kendi yetenek, ilgi ve isteğine, aile ilişkilerine, aile bireylerinin çocuğa iyi örnek olmasına ve çocuklarına elverişli bir ortam hazırlamalarına bağlıdır. İkinci olarak okul ve sınıf kütüphanelerinin işlevselliğine, öğretmenlerin bu konudaki çalışmalarına, eğitim programlarının konu ile ilgili amaçlarına bağlıdır. Son olarak da, çok genel anlamıyla,

çevresel faktörlerin tutumuna ve çocuklar için sundukları altyapının kapsamlılığına bağlıdır. Çocuklarda okumaya karşı ilgiyi ve okuma alışkanlığını kazandıran etkenlerin, çocuğun kendi isteği, ailesi ve öğretmenleri ve hatta kütüphaneciler de olduğu söylenebilir (Bayram, 1990; Çakmak ve Yılmaz, 2009; Jones, 1996).

Çocuklara ilköğretim okullarında okuma becerisini büyük ölçüde öğretecek olan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmada sahip olduğu yeterlilikler büyük önem taşıyabilir. Çocuk okula başlarken ebeveyni, başladıktan sonra da öğretmenini taklit eder, çok okuyan ve okuduğunu öğrencilerinin gördüğü bir öğretmenin ise okumaya teşvik ve yönlendirme konusunda öğrenciler üzerindeki etkisi büyüktür (Maraşlı, 2005). Okuma alışkanlığı açısından öğretmenlere düşen temel görev, öğrencilerin bağımsız öğrenciler ve yaşam boyu okuyan ve yazan bireyler olmalarını sağlamaktır. Bazı çocuklar okumayı sever, okuma ile ilgili ödevleri zevkle yaparlar. Çocukların çoğu ise okumaya olumsuz bir biçimde yaklaşır ve bunun bir sonucu olarak okulda başarısız olurlar. Öğretmenlerin çocukların okumaya karşı geliştirdikleri tutumu fark etmeleri, onu değiştirebilmek ve geliştirebilmek için çaba sarfetmeleri gerekir (Garrett, 2002; Tompkins, 1997). Örneğin, öğretmenlerin öğrencilerine, okumayı sevdirmek ve okuma alışkanlığı kazandırmak için, değişik içerik ve türlerde okuma gereçlerini tanıtmaları, tanıtılan okuma gereçlerinin okunmasını sağlaması ve bunu gerçekleştirebilecekleri çevreleri düzenlemesi gerektiği vurgulanmaktadır (Wilhelm, 1997). Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerine okuma gereçlerini ilgilerine göre nasıl seçebileceklerini ve seçtikleri gereçleri nasıl elde edebileceklerini de öğretmesi gerektiği önemlidir (Wilhelm, 1997). Öğretmenler kitap seçerken öğrencilerin zorlanmaksızın okuyabilecekleri seviyede gereçler seçmelidir. Öğrencilerin kendi okuma gereçlerini seçmelerine izin vererek onları cesaretlendirmelidir. İnsanlar karşılaşacakları şeyler hakkında ne kadar ön bilgiye sahiplerse, o denli heyecanlanırlar. Çocuklar da okurken, ön bilgiye sahip oldukları konulara daha fazla ilgi duyarlar. Bu nedenle öğretmenler okunacak gereçler hakkında öğrencilerine önceden bilgi vermelidirler. Öğrenciler kendi okuma süreçlerini yönetebilmeli ve öğretmenler bu konuda öğrencilerini cesaretlendirmelidirler. Sınıf içinde okuma gereçlerine ilişkin sohbetler yapılmalı, karakterler, kurgular, olaylar hakkında konuşulmalıdır. Ayrıca öğretmenler teknolojiye de yararlanmalıdırlar (Hunter, 2005; Smith ve Wilhelm, 2002; Snow, 2002).

Öğretmenin, çocuğun öğrenme, araştırma ve incelemesine rehberlik eden bir birey olması gerekir (Keleş, 2006). Öğretmenin sınıf ve okul kütüpha-

nelerini esaslı bir şekilde incelemesi, hangi kitapların hangi seviyedeki öğrencilere, hangi açılardan uygun olduğunu, hangi kitaplardan hangi derslerde yararlanılabileceğini tespit etmesi, bunların yanında yeni yayınları izleyip yeni kitaplar temin etmesi gerekmektedir (İpşiroğlu, 1997). Okulun kütüphaneye olanakları da okuma alışkanlığı kazandırma açısından önem taşımaktadır. Okul kütüphaneleri hem kitap okuma ve ödünç alabilme yeri olması, hem de kütüphane kullanımına alışılması açısından çok önemlidir. Sınıf kitaplıklarından öğrencilerin okuma gereçlerini özgürce seçmeleri, ödünç almaları sağlanmalı ve kendi seçimlerini okumaları için zaman ve izin verilmelidir (Sanacore, 1997; Yıldız, 2003).

Sınıf kitaplığı uygulaması korunup geliştirilmesi gereken bir düzendir. Okuma alışkanlığının kazandırılması, öğrencinin nitelikli okuma malzemesine kolaylıkla, doğrudan ulaşabilmesine bağlı olmakla birlikte, sınıf kitaplığı, çocukların kitapla yakından tanışıp kaynaşmalarına fırsat vermesiyle önem kazanabilir (Güngördü, 2006). Öğretmenler, sınıf kitaplığına eklenecek okuma gereçlerini seçerken, öğrenci sayılarını, öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini göz önüne almalıdır. Seçilecek okuma gereçlerinin uygunluğuna karar vermek için en iyi yol, öğretmenlerin bu okuma gereçlerini okuması, öğrencileri ya da diğer öğretmen arkadaşları ile tartışmasıdır. Öğrencilerin okumayı yaşam tarzı haline getirmeleri için, romanlar, biyografiler, antolojiler, sesli kitaplar, bilgisayar yazılımları, dergiler, gazeteler ve diğer kaynakları incelemeleri yararlı olabilir, bu nedenle iyi kurulmuş bir sınıf kitaplığı öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmelerini destekleyebilir (Sanacore, 1997). Öğretmenin sınıf içinde düzenleyeceği okuma saatleri, çocukların zengin okuma becerileri kazanmalarına yardım edebilir. Bu nedenle de öğrencilere, özellikle kendi seçtikleri okuma gereçlerini okumaları için, her gün en az otuz dakika zaman verilmelidir. Öğrencilerin bu okuma saatlerinde tek başlarına sessiz okuma yapmaları, daha sonra okudukları okuma gereçleri hakkında arkadaşlarıyla sohbet etmesi etkili olabilir. Çocuklar okuduklarını paylaşmayı sever, sevdiği bu paylaşım çocukların okuma becerilerini geliştirebilir ve okuma alışkanlığı kazanmalarına yardım edebilir (Calkins, 2001). Öğretmenlerin temel rolleri, öğrencilerin değişik okuma gereçleri kullanmalarını, sesli okumalarını desteklemesi ve okumadan uzaklaştıracak ortamların önüne geçmesini sağlamaktır. Bu roller tüm ders öğretmenleri için geçerlidir ve en önemli şeyin yaşam boyu okuma alışkanlığı kazanmanın temel bir etkinlik olduğu mesajını öğrencilere vermektir (Sanacore, 1991). Okumayı sevmeyen bir öğretmenin öğrencilerine bu mesajı vermesi ve öğrencilerinin okuma sevgilerini ve alışkanlıklarını güçlendirmesi beklenemez (Draper, Barksdale- Ladd ve Radencich, 2000).

Okuma alışkanlığının kazanılmasında cinsiyet ve sosyoekonomik düzeyin etkili olmadığını belirten araştırmalar olmasına rağmen (Çetinkaya, 2004; Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004; Ülper, 2011), etkili olduğunu belirten araştırmalar da mevcuttur (Keleş, 2006; Güngör, 2009; Sünbül ve diğ. 2010; Sever, Samur, Doğan, Çıldır ve Bulut, 2013). Bu araştırmalarda kız çocukların erkek çocuklara göre okumaya daha eğilimli ve istekli oldukları ve erkek çocuklardan daha çok kitap okudukları saptanmıştır. Çocukların okul yaşantılarında öğretmenlerinin yanında diğer okul çalışanları ve aile tarafından da çocuklarda okumaya karşı ilgi ve merak uyandıracak, okumaya özendirilecek, sevdirecek ve okumayı geliştirecek planlamaların ve düzenlemelerin yapılması önemlidir. Bunlar yapılırken öğrencilerin meraklarını giderecek araç-gereç ve ortamların öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde ayarlanması onların okumaya karşı olumlu bir tutum sağlamalarına ve okuma alışkanlıklarını geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Jones (1996)'un bu konuda yaptığı araştırmada, çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılmasında öğretmen ve kütüphanecilerin anahtar model oldukları ortaya çıkmıştır. Aile ve çevrenin çocuğu okumaya teşvik etme konusunda çok çaba göstermediklerini gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Ülper, 2011; Güngör, 2009; Yılmaz, 1993; Yılmaz, 2004; Sünbül ve diğ. 2010; Jensen, Papp ve Richmond, 1998). Ancak bu konuya diğer taraftan bakıldığında çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılmaması durumu da söz konusudur. Çocukların okuma alışkanlığı kazanamamalarında, televizyonun çocukların içsel motivasyonları için önemli bir caydırıcı olması, velilerin yeterince başarılı bir model olamaması, çocuğuna kitap hediye etmemesi, kitabevine götürmemesi, kitap seçiminde çocuğuna yardımcı olmaması ve çocuğun okumalarına tepkisiz kalması gibi etkenler neden olabilmektedir (Jensen, Papp ve Richmond, 1998; Sünbül ve diğ., 2010; Yılmaz, 1993). Televizyon çocuklara kolay bilgi edinme alışkanlıkları vererek, okuma zevkini azalttığı, okuma süresini kısalttığı savunulmaktadır (Şahin, 1989). Televizyon, internet, video oyunları, bilgisayarlar ve dijital medyaya ayrılan zamanın fazlalaşması, yazılı medyaya ilgiyi azalttığı bilinmektedir (Zhiming, 2000; Yalınkılıç ve Ülper, 2011). Televizyon izleme çocukların ders çalışma ve zevk için okumalarını engellediği için yoğun bir biçimde eleştirilmiştir. Birçok araştırma bulgusu bu eleştirileri desteklemekte ve televizyon izleme ile okuryazarlık gelişimi arasındaki olumsuzluğun altını çizmektedir. National Center for Education Statistics (NCES)'in 1998 yılında, Amerika'da 4. 8. ve 12. sınıf öğrencileri arasında düzenlediği anket; günde 3 saat televizyon izleyen öğrencilerin, 4 saat ve üzeri televizyon izleyen öğrencilere göre okumada daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır (Donahue, Voelkl, Campbell and Mazzeo, 1999). Dördüncü sınıf öğrencile-

ri üzerinde yapılan bir araştırmada da çocukların okuma kültürü düzeyleri yükseldikçe, televizyon, bilgisayar/internet kullanımına ayırdıkları sürenin azaldığı ortaya çıkmıştır (Sever ve diğ., 2013). Bunların yanında çocukların bilgisayar kullanımlarının da okuma alışkanlığı kazanamamalarında önemli bir etken olduğu söylenebilir. Örneğin Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007)'ın öğrencilerin televizyon izleme ve bilgisayar kullanmalarının onların okuma alışkanlıklarına etkisini belirlemek üzere yaptıkları araştırmada öğrencilerin boş zamanlarında kitap okumayı bilgisayar kullanma ve televizyon izleme etkinliğinden daha sonra tercih ettiği, bilgisayar kullanma süresi ve televizyon izleme süresi ile kitap okuma sıklığı arasında ters orantılı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırmalarda bilgisayarın, okumadan alınan zevkin azalmasına, okuma başarısının düşmesine, kitap okumaya ayrılan zamanın azalmasına, hayal gücünün gerilemesine ve sık televizyon izlenmesine de yol açabileceği öne sürülmektedir (Beentjes, Koolstra, Marseille ve Voort, 2001; Birkets, 2004; Brant, 2003; Markoff, 2000; O'Toole, 2000).

Türkiye'nin okuma becerisi ve okuma alışkanlığıyla ilişkili durumu incelendiğinde, Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu'nun (IEA), Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS) çerçevesinde, 35 ülkede ilköğretim 4.sınıf öğrencileri arasında yapılan araştırma sonuçlarına göre Türk öğrencilerin okuma becerilerinin Uluslararası standartların altında olduğu saptanmıştır (EARGED, 2003). PISA'nın 2003 yılında otuzu OECD üyesi, on biri diğer ülkelerden olmak üzere toplam 41 ülkeyi kapsayan araştırmasında, okuduğunu anlama alanında Türkiye'nin ortalamasının 441 puan olduğu ortaya çıkmıştır. Bu puanla Türkiye, projeye katılan ülkeler arasında Sırbistan, Brezilya, Meksika, Endonezya ve Tunus gibi ülkelerden daha yukarıda gözükmeyle beraber, Uruguay ve Tayland'dan farklı olmayan bir performans sergilemiştir. Türkiye bu araştırmanın neticesinde iyi bir gelişim çizgisi gösterememiş ve 41 ülke arasında ancak 33. sırayı alabilmiştir (EARGED, 2005). 2006 PISA okuma becerileri testi sonuçlarına göre ülkemiz otuz OECD ülkesi arasında 28. diğer taraftan PISA'ya katılan 56 ülke içerisinde ise 37. sıradadır. PISA okuma becerileri testi sonuçları kolaydan zora doğru beş düzeyden oluşmaktadır. Ülkemizden bu sınava giren öğrenciler ancak alttan 2. düzeye kadar çıkabilmişlerdir (EARGED, 2007). 2009 PISA sonuçlarına göre ise, ülkemizin okuma becerileri alanındaki ortalama puanı 464'tür. Bu puanla Türkiye projeye katılan 60 ülke içerisinde 39. sırada, OECD üyesi 33 ülke içerisinde ise 31. sırada yer almaktadır (EARGED, 2010). Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın ülke çapında 6212 kişiyle yaptığı araştırmada 7-14 yaş grubundaki bireylerin sadece %35.4'ünün seçici ve düzenli okuduğu ve halkımızın halk kütüphanelerinden yararlanma ihtiyacının

olmadığı bunun nedenleri ise, kütüphane kullanma alışkanlığının olmaması (%43.5), okumayı sevmeme (%16.2), bilgi ihtiyacını internette karşılama (%12.1) ve kütüphanelerin sevilmemesi (%9.4) olarak saptanmıştır (Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü, 2011).

Yukarıda incelendiği üzere, Türkiye okuma becerileri alanındaki başarısıyla diğer ülkelere göre son sıralarda yer almakta ve genç nüfusun okuma alışkanlığı oranı oldukça düşüktür. Bu durumda çocuk ve gençlerin okuma alışkanlığını özellikle öğrenim gördükleri yaşlarda kazanmaları bu alışkanlığın sonraki yaşantılarında da devam etmesine olanak sağlayacaktır. Bu nedenle özellikle okul çağında bütün derslerin temeli olan okuma becerisini geliştiren okuma alışkanlığı kazanımı incelenmesi gereken önemli bir konudur. Öğrencilere ilköğretim döneminde okuma alışkanlığı kazandırılması, onların yaşam boyu çevresini daha iyi tanımaya, kendisini daha iyi ifade edebilmesine, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesine olanak sağlayabilir. Öğrencilerin okuma alışkanlığını incelemek için, ilk önce çevresindeki insanlara, okuma kaynak ve araçlarına, okuma ortamlarına ve öğrencilerin bunlarla olan etkileşimine bakılabilir. Bu araştırma ile ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin kendilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerinin alınmasına ihtiyaç duyulmuş ve okuma alışkanlığının kazandırılmasında ilköğretim sürecinin etkisi ve önemi belirlenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda bu çalışma, okuma alışkanlığı kazandırmada küçük yaşların önemi ve ilköğretim sürecinin bu konudaki etkisinin ortaya konulması ve okuma alışkanlığı kazandırmada öğrencileri etkileyen olumlu ve olumsuz etmenlerin saptanması açısından da önemli görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim öğrencileri ve öğretmenlerinin okuma alışkanlığı durumlarını ve öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılmasına yönelik yapılan çalışmaları (model olma, okuma araç-gereçleri bulundurma, okuma saati, okuma ortamı, kütüphane kullanımı vb.) öğrenci ve öğretmen görüşleri yoluyla belirlemeye çalışmaktır. Bu genel amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorularla ifade edilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. İlköğretim 2., 3., 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin okuma alışkanlığı durumları ile öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmadaki uygulamaları ve görüşleri nelerdir?
2. İlköğretim 2., 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı durumları ile okuma alışkanlığını kazanmaya karşı ilgi ve görüşleri nelerdir?

Araştırma; Bolu İli Merkezi ve ilçelerinden 15 ilköğretim okulu, bu okullarda öğrenim gören 2., 3., 4. ve 5. sınıf öğrencileri ve sınıf öğretmenleri, araş-

tırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketlerde sorulan sorular ve bu sorulardan elde edilecek olan öğrenci ve öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modeli niteliğinde bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1999). Bu bağlamda, bu çalışmada ise ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanma durumları, öğretmenlerinin ve kendilerinin görüşleri alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma Grubu

İlköğretim 2., 3., 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı durumları ile bu öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılmasına yönelik çalışmaların belirlenmesi için kendilerinin, öğretmenlerinin görüşleri ile toplanacak veriler araştırma grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu Bolu İl Merkezinden 10, Bolu ili ilçesi Gerede'den 1, Mudurnu'dan 2, Yeniçağa'dan 1 ilköğretim okulunun 2., 3., 4. ve 5. sınıf öğrencileri ve bu sınıflarda görev yapan ilköğretim öğretmenleri oluşturmuştur. İlköğretim 1. sınıf öğrencileri okuma yazma öğrenme sürecinde olduklarından ve anketi dolduracak yeterlilikte olmadıklarından dolayı araştırmaya dahil edilmemişlerdir. Bolu il merkezinde toplam 35 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bolu ili ilçelerinde ise sırasıyla; Dörtdivan'da 4, Gerede'de 7, Göynük'de 7, Kıbrısçık'ta 1, Mengen'de 5, Mudurnu'da 8, Seben'de 2, Yeniçağa'da 3 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Araştırma grubuna dahil edilecek ilçelerin belirlenmesinde Bolu iline uzaklıkları esas alınmıştır. İlçelerin Bolu'ya olan mesafeleri en yakından uzak olana göre şu şekildedir; Yeniçağa-Bolu: 38 km., Dörtdivan-Bolu: 45 km., Mudurnu-Bolu: 52 km., Gerede-Bolu: 54 km., Seben-Bolu: 55 km., Mengen- Bolu: 56 km., Kıbrısçık-Bolu: 66 km., Göynük-Bolu: 96 km. (KGM, 2011). Bu bağlamda Bolu'ya en yakın olan üç ilçe araştırma grubuna alınmıştır. Bu ilçeler yukarıda da görüldüğü gibi Yeniçağa, Dörtdivan, Mudurnu'dur. Ancak araştırma öncesi araştırmacının Dörtdivan'daki okullarla yaptığı ön görüşmelerde öğretmenlerin böyle bir çalışmada genel olarak isteksiz oldukları kanaatine varması sonucu Bolu'ya en yakın dördüncü ilçe olan Gerede'nin araştırma grubuna alınmasına karar verilmiştir. Bu durumda, araştırma grubuna alınan ilçeler Yeniçağa, Mudurnu ve Gerede olmuştur. Aynı zamanda bu ilçeler, nüfusu en çok olan ilk dört ilçe arasında da yer almaktadır.

Verilerin toplanması için Bolu merkez ve belirlenen üç ilçedeki ilköğretim okulları seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Uygun örnekleme, zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir. Örneğin, kolay uygulama yapılabilecek lisele-ri seçme gibi (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Bu şekilde kolay ulaşılabilen ve araştırmaya katılmaya istekli olan Bolu merkezden 10, Gerede ve Yeniçağa ilçelerinden 1'er tane, Mudurnu ilçesinden 2 ilköğretim okulu belirlenmiştir. Mudurnu ilçesinden 2 okulun seçilmesinin nedeni bu üç ilçe arasında en fazla ilköğretim okuluna sahip olmasıdır. Sonuç olarak araştırma grubu, Bolu merkez ve ilçelerden seçilen 14 ilköğretim okulunda görev yapan 2., 3., 4. ve 5.sınıf öğretmenleri ile bu öğretmenlerin öğrencilerinden oluşturulmuştur. Araştırmada 110 öğretmen, 252 öğrenci olmak üzere toplam 362 kişiden veri toplanmıştır. Araştırma grubundaki öğretmen ve öğrencilere uygulanan anketlerin geri dönüş oranları; öğretmenlerde %94,0 ve öğrencilerde %88,4 olmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin cinsiyeti, eğitim durumu, hizmet süreleri ve yaşları

| Demografik Özellikler | | f | % |
|-----------------------|--------------------|-----|-------|
| Cinsiyet | Kadın | 58 | 52,7 |
| | Erkek | 52 | 47,3 |
| | Toplam | 110 | 100,0 |
| Eğitim Durumu | Lisans | 77 | 70,0 |
| | Ön Lisans | 23 | 20,9 |
| | Lisansüstü | 10 | 9,1 |
| | Toplam | 110 | 100,0 |
| Hizmet Yılı | 0-5 yıl | 13 | 11,8 |
| | 6-10 yıl | 22 | 20,0 |
| | 11-15 yıl | 30 | 27,3 |
| | 16 yıl ve yukarısı | 45 | 40,9 |
| | Toplam | 110 | 100,0 |
| Yaş | 20-25 yıl | 04 | 3,6 |
| | 26-30 yıl | 24 | 21,9 |
| | 31-35 yıl | 17 | 15,4 |
| | 36 yıl ve yukarısı | 65 | 59,1 |
| | Toplam | 110 | 100,0 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,7'si kadın, %47,3'ü ise erkektir. Öğretmenlerin %70'i lisans, %20,9'u ön lisans, %9,1'i lisansüstü eğitime sahiptir. Öğretmenlerin %40,9'u 16 yıl ve yukarısı, %27,3'ü 11-15 yıl, %20'si 6-10 yıl, %11,8'i de 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo 2. Öğrencilerin cinsiyet, öğrenim görülen okul yeri ve evde ders çalışma ortamı bilgileri

| Sınıf | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | Genel Toplam | |
|--------------------------|--------------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|--------------|-------|
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Cinsiyet | Kız | 33 | 52,3 | 36 | 58,1 | 34 | 54,8 | 40 | 61,5 | 143 | 56,7 |
| | Erkek | 30 | 47,6 | 26 | 41,9 | 28 | 45,2 | 25 | 38,5 | 109 | 43,3 |
| | Toplam | 63 | 100,0 | 62 | 100,0 | 62 | 100,0 | 65 | 100,0 | 252 | 100,0 |
| Okulun yeri | İl Merkezi | 41 | 65,1 | 53 | 85,5 | 41 | 66,1 | 44 | 67,7 | 179 | 71,0 |
| | İlçe Merkezi | 14 | 22,2 | 3 | 4,8 | 12 | 19,4 | 14 | 21,5 | 43 | 17,1 |
| | Köy | 8 | 12,7 | 6 | 9,7 | 9 | 14,5 | 7 | 10,8 | 30 | 11,9 |
| | Toplam | 63 | 100,0 | 62 | 100,0 | 62 | 100,0 | 65 | 100,0 | 252 | 100,0 |
| Evde ders çalışma ortamı | Var | 60 | 95,2 | 59 | 95,2 | 59 | 95,2 | 61 | 93,8 | 239 | 94,8 |
| | Yok | 3 | 4,8 | 3 | 4,8 | 3 | 4,8 | 4 | 6,2 | 13 | 5,2 |
| | Toplam | 63 | 100,0 | 62 | 100,0 | 62 | 100,0 | 65 | 100,0 | 252 | 100,0 |

Araştırmaya katılan öğrencilerin %56,7'si kız, %43,3'ü erkektir. Öğrencilerin %71,0'ı il merkezi, %17,1'i ilçe merkezi, %11,9'u ise köyde öğrenim gördüklerini belirtmiştir. Öğrencilerden %94,8'i evde ders çalışma ortamlarının olduğunu, %5,2'si ise olmadığını ifade etmiştir.

Veri Toplama Aracı ve Analizi: Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan *Okuma Alışkanlığı Öğrenci Anketi ve Okuma Alışkanlığı Öğretmen Anketi*, kullanılmıştır. Anket formlarının oluşturulması aşamasında öncelikle konuyla ilgili kaynaklar (kitap, dergi, internet vb.) ve araştırmalar (yüksek lisans tezi, doktora tezi vb.) incelenmiştir. İnceleme sonrasında öğretmene ve öğrenciye hitap edecek görsel bir ön kapak ile kapığın arkasına ise anket yönergesi hazırlanmıştır. Öğretmen ve öğrenci anketleri kişisel bilgiler ile okuma alışkanlığı ile ilgili sorular olmak üzere iki bölümden oluşturulmuştur. Öğretmen anketinin kişisel bilgiler bölümünde 7 çoktan seçmeli, okuma alışkanlığı ile ilgili bölümünde 11 çoktan seçmeli ve 19 boşluk doldurma olmak üzere toplam 30 soru hazırlanmıştır. Öğrenci anketinin kişisel bilgiler bölümünde 11 çoktan seçmeli, okuma alışkanlığı ile

ilgili bölümünde 26 çoktan seçmeli ve 14 boşluk doldurma olmak üzere toplam 40 soru hazırlanmıştır. Araştırmanın amaçlarına uygun oluşturulan anket formları, okuma-yazma öğretimi ve ilköğretim, program geliştirme ve ölçme değerlendirme alanlarında sekiz uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan denemelik anket formlarındaki maddeleri araştırmanın amacı doğrultusunda değerlendirmeleri istenmiştir. Anket formları, uzmanların soru metinlerinin anlaşılabilirliği, kullanılan dil, soru türü, soru seçenekleri, soru sayıları, soru sıralaması ve eklenmesini istedikleri sorular dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. Böylece anketin uzman kanısına dayalı geçerlik kanıtları sağlanmıştır.

Anketlerde soruların anlaşılabilirliği, cevaplanabilirliği, amaca uygunluğu ve güvenilirliğinin belirlenmesi için yapılan ön uygulamanın örneklem büyüklüğünün yaklaşık %5'i kadar bir grupta yapılabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2005). Bu durumda hazırlanan anket formları, 6 öğretmene ve 14 öğrenciye araştırmacı tarafından araştırma öncesinde ön deneme amacıyla uygulanmıştır. Ön deneme sonrasında her iki anket formundaki soru sayılarında bir değişiklik olmamış ancak bazı soruların daha anlaşılır olması ile ilgili yapılan öneriler doğrultusunda ifade değişiklikleri yapılarak anketlere son şekilleri verilmiştir.

Anket formları Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarında 2., 3., 4. ve 5. sınıfta görev yapan öğretmenlere ve bu öğretmenlerin öğrencilerine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmada anket yoluyla toplanan verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri kullanılmıştır.

BULGULAR

İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlığı Durumları İle Öğrencilerine Okuma Alışkanlığı Kazandırmadaki Uygulamaları ve Görüşleri

Tablo 3. Öğretmenlerde okuma alışkanlığı olup olmama durumuna ilişkin dağılım

| Okuma Alışkanlığı Durumu | f | % |
|--------------------------|-----|-------|
| Okuma alışkanlığım var | 89 | 80,9 |
| Okuma alışkanlığım yok | 21 | 19,1 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%80,9) okuma alışkanlığının olduğunu, az bir bölümü ise (%19,1) olmadığını belirtmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin okuma alışkanlığı gelişimlerini takip etme durumuna ilişkin dağılım

| Okuma Alışkanlığı Gelişimini Takip Durumu | f | % |
|---|-----|-------|
| Takip ediyorum | 103 | 93,6 |
| Takip etmiyorum | 7 | 6,4 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Tablo 4’te öğretmenlerin, %93,6’sı öğrencilerinin okuma alışkanlığı gelişimlerini takip ettiğini, %6,4’ü ise takip etmediğini belirtmiştir.

Tablo 5. Okumaya karşı ilgi ve merak uyandırıcı çalışmalara ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen Çalışmaları | f | % |
|---|----|------|
| Her hangi bir çalışmam olmadı | 37 | 33,6 |
| Hatasız okuma, okunan kitap sayısı vb. yarışmalar düzenleyip ödüllendirme yapıyorum | 23 | 20,9 |
| Ben ve öğrencilerim yayın ve yazar tanıtımları yapıyoruz | 16 | 14,5 |
| Öğrencilerimle birlikte ben de okuyup, model olmaya çalışıyorum | 13 | 11,8 |
| Okudukları metinler ile ilgili anlatım ve canlandırmalar yaptırıyorum | 12 | 10,9 |
| Okumanın önemli olduğuna yönelik bilgiler veriyorum | 8 | 7,3 |
| İlgilerini çekecek farklı türlerde renkli kitaplar bulunduruyorum | 7 | 6,4 |
| Yarım bırakılan bir metni tamamlama etkinliği yaptırıyorum | 6 | 5,5 |
| Araştırma konuları vererek ilgilerini çekmeye çalışıyorum | 4 | 3,6 |

Tablo 5’te öğretmenlerin öğrencilerinde okumaya karşı ilgi ve merak uyandırıcı çalışmalarına bakıldığında, %33,6’sı her hangi bir çalışmasının olmadığını, %20,9’u güzel konuşma, hatasız okuma, okunan kitap sayısı vb. yarışmalar düzenleyip ödüllendirme yaptığını, %14,5’i kendisinin ve öğrencilerinin yayın ve yazar tanıtımları yaptığını, %11,8’i öğrencileriyle birlikte okuyup, model olmaya çalıştığını, %10,9’u öğrencilerin okudukları metinler ile ilgili anlatım veya drama çalışması yaptığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çok az bir bölümü de öğrencilerine okumanın önemli olduğunu, okuyan bir kişinin başarılı olacağı ve daha geniş düşünceye sahip olacağına yönelik bilgiler verdiğini (%7,3), öğrencilerinin dikkatini ve ilgilerini çekecek farklı türlerde renkli kitaplar bulundurduğunu (%6,4), yarım bırakılan bir metni tamamlama etkinliği yaptığını (%5,5), araştırma konuları vererek ilgilerini çekmeye çalıştığını (%3,6) belirtmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin okuma ile ilgili etkinliklerde kullandıkları araçların dağılımı

| Okuma Araçları | f | % |
|-------------------------------------|----|------|
| Basılı Yayınlar (Gazete, Kitap vb.) | 81 | 73,6 |
| Bilgisayar/ Projeksiyon | 75 | 68,2 |
| İnternet | 54 | 49,1 |
| Yazı tahtası | 49 | 44,5 |
| Televizyon/Dvd,Vcd Oynatıcı | 12 | 10,9 |

Tablo 6’da öğretmenlerin okuma ile ilgili etkinliklerde kullandıkları okuma araçlarına bakıldığında, %73,6’sı basılı yayınları, %68,2’si bilgisayar/projeksiyonu, % 49,1’i interneti, % 44,5’i yazı tahtası, % 10,9’u televizyon/dvd,vcd oynatıcısını kullandığını belirtmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin okulda düzenlenen okuma saatinin etkilerine yönelik görüşleri

| Görüşler | f | % |
|--|----|------|
| Öğrencilerimde okuma heyecanını, isteğini ve sevgisini artırıyor | 72 | 65,4 |
| Öğrencilerim daha sessiz ve düzgün olma, okuma hızını artırma, telaffuzlarda ilerleme becerisi kazanıyor | 20 | 18,1 |
| Her öğrenciye okumayı ihtiyaç olarak hissettiriyor | 13 | 11,8 |
| Bazı öğrenciler sıkıldığı için istekle okuduklarını düşünmüyorum | 10 | 9,1 |
| Öğrencilerimin kavramlarla ilgili bilgi ve becerileri artıyor | 5 | 4,5 |
| Öğrencilerim okuduklarını anlatmak istedikleri için olumlu buluyorum | 5 | 4,5 |

Tablo 7’de okuma saatlerine ilişkin görüşlerde öğretmenlerin %65,4’ü okuma saatlerinin öğrencilerinde okuma heyecanını, isteğini ve sevgisini artırdığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin az bir bölümü (%18,1) okuma saatlerinde öğrencilerinin daha sessiz ve düzgün olma, okuma hızını artırma, telaffuzlarda ilerleme becerileri kazandığını ve okumayı ihtiyaç olarak hissettiklerini (%11,8) belirtmiştir.

Tablo 8. Okuma saatlerinde öğretmenlerin yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşlerin dağılımı

| Öğretmenlerin Okuma Saatindeki Çalışmaları | f | % |
|---|----|------|
| Ben de okumaya çalışıyorum | 90 | 81,8 |
| Okumaları takip ediyorum | 8 | 7,3 |
| Okul evraklarıyla uğraşıyorum | 7 | 6,4 |
| Anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarını açıklıyorum | 2 | 1,8 |
| Araştırma yapıyorum | 1 | 0,9 |
| Kitap değişimleri yaptırıyorum | 1 | 0,9 |

Tablo 8’de görüldüğü gibi okuma saatlerinde öğretmenlerin çoğunluğu (%81,8) kendisinin de okumaya çalıştığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çok az bir bölümü ise okuma saatlerinde öğrencilerinin okumalarını takip ettiğini (%7,3), okul evraklarıyla uğraştığını (%6,4), anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarını açıkladığını (%1,8), araştırma yaptığını (%0,9), kitap değişimleri yaptırdığını (%0,9) belirtmiştir.

Tablo 9. Okuma alışkanlığıyla ilgili velilerle yapılan çalışmalara ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen-Veli Çalışmaları | f | % |
|--|----|------|
| Velilere gerekli önerilerde bulunuyorum | 65 | 58,9 |
| Velilere öğrencilerimin okumalarını takip ettiriyorum | 28 | 25,4 |
| Anlamlı okuma, ses tonu, sessiz okuma hakkında velileri bilgilendiriyorum | 14 | 12,7 |
| Velilerle birlikte sınıf kitaplığını zenginleştirme çalışmaları yapıyorum | 9 | 8,2 |
| Çocuklarının okudukları ile ilgili etkinlikler yapmalarını söylüyorum | 7 | 6,3 |
| Sık sık toplantılar yaparak velileri öğrenciler hakkında bilgilendiriyorum | 3 | 2,7 |
| Yapılan okuma yarışmalarına velileri de davet ediyorum | 1 | 0,9 |

Tablo 9’da öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için öğretmenlerin yarıdan fazlası (%58,9) velilere gerekli önerilerde (alınacak yayın, okumaya teşvik, okuma ortamı ayarlanması, okuma saatlerinin belirlenmesi vb.) bulunduğunu, 1/4’ü (%25,4) velilere öğrencilerinin okumalarını takip ettirdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin az bir bölümü (%12,7) kurallı ve anlamlı okuma, ses tonu, sessiz okuma, gözleri kullanma hakkında velileri

bilgilendirdiğini, öğretmenlerin çok az bir bölümü ise velilerle birlikte sınıf kitaplığını zenginleştirme çalışmaları yaptığını (%8,2), velilere çocuklarının okudukları ile ilgili etkinlikler (anlatım, soru-cevap, yarışma vb.) yapmalarını söylediğini (%6,3), velilerle sık sık toplantılar yaparak velileri öğrenciler hakkında bilgilendirdiğini (sözlü veya yazılı) (%2,7) ve yapılan okuma yarışmalarına velileri de davet ettiğini (%0,9) ifade etmiştir.

Tablo 10. Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ilişkin öğretmen görüşleri

| Görüşler | f | % |
|--|----|------|
| Öğrenci seviyesine uygunluğuna | 76 | 69,1 |
| İçeriğine | 66 | 60,0 |
| Öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre | 29 | 26,4 |
| Yayınevine veya yazarına | 17 | 15,4 |
| Yazı puntosuna | 12 | 10,9 |
| Görselliğine | 12 | 10,9 |
| Kalitesine, sağlamlığına, baskısına | 09 | 8,2 |
| Dil – anlatım ve cümle yapısına | 07 | 6,4 |
| Farklı türlerde kitaplar olmasına | 06 | 5,5 |
| Sayfa sayısına | 04 | 3,6 |
| Öğrencinin okumadığı kitaplar olmasına | 03 | 2,7 |
| Kendi hayat görüşüne uygun olmasına | 02 | 1,8 |
| Fiyatına | 01 | 0,9 |

Tablo 10’da öğretmenlerin sınıf kitaplığını oluştururken öğrenci seviyesine uygunluk (%69,1), içerik (%60,0) ve öğrencilerin ilgi ve isteklerine görelilik (%26,4) özelliklerine daha çok dikkat ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin okuma araçlarında dikkat ettikleri diğer özellikler arasında yazı puntosu (%10,9), görsellik (%10,9) ve kalitesi, sağlamlığı, baskısı (%8,2) yer almaktadır. Öğretmenlerin sınıf kitaplığını oluşturmada çok az dikkat ettikleri özellikler ise, dil-anlatım ve cümle yapısı (%6,4), farklı türde kitapların seçimi (%5,5), sayfa sayısı (%3,6), okunmamış kitap olması (%2,7), öğretmenin hayat görüşüne uygun olması (%1,8) ve fiyatı (0,9)dır.

Tablo 11. Öğretmenlerin sınıf kitaplıklarında bulunan yayın türlerinin dağılımı

| Yayın Türleri | f | % |
|---|-----|------|
| Hikâye | 106 | 96,4 |
| Masal | 102 | 92,7 |
| Şiir Kitabı | 88 | 80,0 |
| Fıkra | 82 | 74,5 |
| Tekerleme | 62 | 56,4 |
| Roman | 60 | 54,5 |
| Ders kitapları | 56 | 50,9 |
| Dergi (Bilim, kültür, sanat, çocuk vb.) | 46 | 41,8 |
| Ansiklopedi | 28 | 25,5 |
| Dini Kitaplar | 14 | 12,7 |
| Gazete | 07 | 6,4 |

Tablo 11’de sınıf kitaplıklarında bulunan yayın türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde tamamına yakını hikâye (%96,4) ve masal (%92,7) kitapları olduğunu belirtirken çoğunluğu şiir kitabı (%80,0), fıkra (%74,5), yarıdan fazlası tekerleme (%56,4), roman (%54,5) ve ders kitapları (%50,9) olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin yarıdan azı ise kitaplıklarında dergi (Bilim, kültür, sanat, çocuk vb.) (%41,8) ve ansiklopediler (%25,5) bulunduğunu belirtirken çok azı ise (%12,7) dini kitaplar ve gazeteleri (%6,4) belirtmiştir.

Tablo 12. Yayınlara abonelik durumuna ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımı

| Yayın Aboneliği | f | % |
|--|-----|-------|
| Öğrencilere yönelik yayınlara aboneliğimiz yok | 105 | 95,5 |
| Öğrencilere yönelik yayınlara aboneliğimiz var | 5 | 4,5 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %95,5’i öğrencilere yönelik yayınlara aboneliğinin olmadığını, %4,5’i ise aboneliğinin olduğunu belirtmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin sınıf kitaplıklarından faydalanmaları için öğretmenlerin yaptığı çalışmaların dağılımı

| Öğretmen Çalışmaları | f | % |
|--|----|------|
| Düzenli olarak öğrencilerin kitap değişimleri yapmasını sağlıyorum | 52 | 47,2 |
| Okunan kitap ile ilgili anlatma, soru-cevap çalışması yapıyoruz | 27 | 24,5 |
| Haftalık-günlük okuma saatleri yapıyoruz | 25 | 22,7 |
| En fazla okuyanları ödüllendiriyorum | 23 | 20,9 |
| Kitap seçiminde serbest bırakıyorum | 14 | 12,7 |
| Sınıf kitaplığıyla görevli öğrencilerin ilgilenmesini sağlıyorum | 14 | 12,7 |
| Kitap tanıtımları yaparak okumaya özendirmeye çalışıyorum | 12 | 10,9 |
| İlgilerini çekecek farklı türlerde kitaplar bulunduruyorum | 06 | 5,5 |

Tablo 13'te öğretmenlerin, öğrencilerin aktif olarak sınıf kitaplığından faydalanmaları için yaptığı çalışmalara bakıldığında yarıya yakını (%47,2) düzenli olarak her öğrencinin kitap değişimlerini yapmasını sağladığını, yaklaşık 1/4'ünün okunan kitap ile ilgili anlatma, soru-cevap çalışması yaptığını (%24,5), haftalık-günlük okuma saatleri yaptığını (%22,7) ve en fazla okuyanları ödüllendirdiğini (%20,9) ifade etmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerin aktif olarak sınıf kitaplığından faydalanmaları için yaptığı diğer çalışmalarda, az bir bölümü (%12,7) kitap seçiminde serbest bıraktığını ve sınıf kitaplığıyla görevli öğrencilerin ilgilenmesini sağladığını (%12,7) ifade etmiştir.

Tablo 14. Öğrencileri kütüphaneye götürme durumuna ilişkin dağılım

| Kütüphaneye Götürme Durumu | f | % |
|--------------------------------------|-----|-------|
| Öğrencilerimi kütüphaneye götürdüm | 56 | 50,9 |
| Öğrencilerimi kütüphaneye götürmedim | 54 | 49,1 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Tablo 14'te öğretmenlerin öğrencilerini kütüphaneye götürme durumuna bakıldığında, yarısı (%50,9) kütüphaneye götürdüğünü, yarısı (%49,1) götürmediğini belirtmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırmada karşılaştığı sorunlara ilişkin görüşleri

| Görüşler | f | % |
|---|-----|-------|
| Öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan sorunlar | 110 | 100,0 |
| Aileden kaynaklı sorunlar | 60 | 54,5 |
| Öğrencilerin televizyon, internet ve oyuna fazla zaman ayırmaları | 27 | 24,5 |
| Okul ve sınıf kitaplığının yetersizliği | 04 | 3,6 |
| Aile dışındaki çevrenin okuma konusundaki olumsuz tutumu | 04 | 3,6 |
| Okul müfredatının okuma alışkanlığı kazandırmada engel olması | 01 | 0,9 |
| Önceki dönemlerinde çocuğa okumanın ceza olarak verilmesi | 01 | 0,9 |

Tablo 15’te öğretmenlerin öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmada karşılaştığı sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin tamamı (%100,0) öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan sorunlarla (öğrencinin okumaya karşı ilgisizliği ve isteksizliği, elindeki kitabı bitirmeden başka kitap isteme veya çabuk sıkılma, dikkat dağınıklığı, okuma veya anlamada sorun olması, sağlık problemlerinin bulunması, dağınıklık ve düzensizliğin olması, akademik seviyelerinin düşük olması, hızlı okuma isteği vb.) karşılaştığını, öğretmenlerin yarıdan fazlası (%54,5) ise aileden kaynaklı sorunlarla (eğitim düzeyinin düşük olması, okuma alışkanlığının olmaması, aile bağlarının zayıflığı, okumaya olan isteksizlik veya ilgisizlik ve evde okuma ortamının olmaması, maddi imkansızlık, çocuğunun fikirlerine saygı duymama vb.) karşılaştığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin 1/4’ü (%24,5) öğrencilerin televizyon, internet ve oyuna gereğinden fazla zaman ayırmaları sorunu ile karşılaştıklarını ifade etmiştir.

İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Durumları İle Okuma Alışkanlığını Kazanmaya Karşı İlgi ve Görüşleri

Tablo 16. Öğrencilerin kendilerinde okuma alışkanlığı durumuna ilişkin görüşleri

| Görüşler | f | % |
|-------------------------|-----|-------|
| Okuma alışkanlığım var. | 240 | 95,2 |
| Okuma alışkanlığım yok. | 12 | 4,8 |
| Toplam | 252 | 100,0 |

Tablo 16'ya bakıldığında öğrencilerin %95,2'si okuma alışkanlığının olduğunu, %4,8'i ise olmadığını belirtmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin düzenli okuma yapma nedenlerine ilişkin görüşleri

| Okuma Nedenleri | f | % |
|-----------------------|-----|------|
| Bilgi sahibi olmak | 226 | 89,7 |
| Kendimi geliştirmek | 220 | 87,3 |
| Okuma hızımı artırmak | 202 | 80,2 |
| Hoş vakit geçirmek | 134 | 53,2 |
| Mutlu olmak | 124 | 49,2 |
| Ailemi mutlu etmek | 119 | 47,2 |

Tablo 17'de öğrencilerin düzenli kitap okuma nedenlerine bakıldığında, büyük çoğunluğu bilgi sahibi olmak (%89,7), kendisini geliştirmek (%87,3), okuma hızını artırmak (%80,2), yarıdan fazlası hoş vakit geçirmek (%53,2), yarıya yakını mutlu olmak (%49,2) ve ailesini mutlu etmek için (%47,2) düzenli okuma yaptığını belirtmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin zevkle okuduğu okuma aracına ilişkin görüşleri

| Okuma Araçları | f | % |
|-------------------------------------|-----|------|
| Basılı Yayınlar (Gazete, Kitap vb.) | 180 | 71,4 |
| Bilgisayar | 116 | 46,0 |
| İnternet | 112 | 44,4 |
| Projeksiyon | 87 | 34,5 |
| Televizyon/Dvd-Vcd Oynatıcı | 83 | 32,9 |

Tablo 18'e bakıldığında öğrencilerin yaklaşık 3/4'ü (%71,4) basılı yayınlardan (gazete, kitap, dergi vb.), yarıya yakını bilgisayardan ve internette (%46,0, %44,4) okumayı zevkle yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin 1/3'ü ise projeksiyondan ve televizyon/dvd-vcd oynatıcıdan (%34,5, %32,9) zevkle okuma yaptığını belirtmiştir.

Tablo 19. Öğrencilerin kitap, dergi vb. alırken dikkat ettikleri kriterlere ilişkin görüşleri

| Yayın Alma Kriterleri | f | % |
|--|-----|------|
| Kitabın adına ve içeriğine (eğitici vb.) bakarım | 227 | 90,0 |
| Fiyatına, kalitesine ve sağlamlığına bakarım. | 63 | 25,0 |
| Görsellerine bakarım | 33 | 13,1 |
| Yayınevine, yazarına ve sayfa sayısına bakarım | 30 | 11,9 |
| Düzeyine bakarım | 24 | 9,5 |
| İlgimi çekmesine bakarım | 15 | 6,0 |
| Korsan olmamasına bakarım | 1 | 0,4 |

Tablo 19’da öğrencilerin kitap, dergi vb. okuma materyali alırken dikkat ettiği özelliklere bakıldığında, tamamına yakını (%90,0) kitabın adına ve içeriğine (eğitici-eğlenceli vb.), 1/4’ü (%25,0) fiyatına, kalitesine ve sağlamlığına baktığını ifade etmiştir. Kitap, dergi vb. yayın alırken dikkat edilen diğer özellikler olarak öğrencilerin az bir bölümü görsellerine (%13,1), yayınevine, yazarına ve sayfa sayısına (%11,9), çok az bir bölümü ise düzeyine (%9,5), ilgisini çekmesine (%6,0) ve korsan olmamasına (%0,4) baktığını ifade etmiştir.

Tablo 20. Evlerinde kendilerine ait kitaplık olup olmadığına dair öğrenci görüşlerinin dağılımı

| Kişisel Kitaplığın Olma Durumu | f | % |
|--------------------------------|-----|-------|
| Var | 218 | 86,5 |
| Yok | 34 | 13,5 |
| Toplam | 252 | 100,0 |

Tablo 20’de görüldüğü gibi öğrencilerin %86,5’i evlerinde kendilerine ait kitaplarını koyacakları kitaplık ya da raf gibi bir yerin olduğunu, %13,5’i ise kendilerine ait böyle bir yerin olmadığını belirtmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin kendilerine ait kitap, dergi vb. sayılarına ilişkin görüşlerin dağılımı

| Kitap, Dergi vb.Sayısı | f | % |
|------------------------|-----|-------|
| 1-5 tane | 72 | 28,6 |
| 6-10 tane | 40 | 15,9 |
| 11-15 tane | 23 | 9,1 |
| 16-20 tane | 28 | 11,1 |
| 21-25 tane | 12 | 4,8 |
| 26-30 tane | 15 | 6,0 |
| 30-35 tane | 4 | 1,6 |
| 36 ve fazlası | 58 | 23,0 |
| Toplam | 252 | 100,0 |

Tablo 21’de görüldüğü gibi, öğrencilerin %28,6’sı 1-5 tane, %23,0’ı 36 ve fazlası kitap, dergi vb. yayınlara sahip olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin %15,9’u 6-10 tane, %11,1’i 16-20 tane, %9,1’i 11-15 tane, %6,0’ı 26-30 tane, %4,8’i 21-25 tane, %1,6’sı 30-35 tane kitap, dergi vb. yayınları olduğunu belirtmiştir. Tabloda öğrencilerin kendilerine ait kitap, dergi vb. sayılarına bakıldığında yarıya yakınının (1-5 tane %28,6 + 6-10 tane %15,9= 1-10 tane %,44,5) 1-10 arası kitap, dergi vb. olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Aynı tabloda öğrencilerin ancak 1/4’ünün evinde 30 ve daha fazla sayıda kendi kitabı olduğu görülmektedir.

Tablo 22. Öğrencilerin evlerine yayınların alınma aralıklarına ilişkin görüşleri

| Eve Yayın Alma Sıklığı | f | % |
|--------------------------|-----|-------|
| İstek ve ihtiyaç halinde | 142 | 55,9 |
| Haftada bir | 54 | 21,3 |
| Ayda bir | 32 | 12,6 |
| Onbeş günde bir | 14 | 5,5 |
| Birkaç ayda bir | 12 | 4,7 |
| Toplam | 254 | 100,0 |

Tablo 22’de öğrencilerin evlerine yayınların alınma sıklığına ilişkin görüşlerine bakıldığında, yarıdan fazlası (%55,9) istek ve ihtiyaç halinde, yaklaşık 1/4’ü ise (%21,3) haftada bir yayınların alındığını ifade etmiştir. Öğrencilerin çok az bir bölümü ayda bir, on beş günde bir veya birkaç ayda bir (%12,6, %5,5, %4,7) evlerine yayın alındığını belirtmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin basılı veya elektronik yayınlara abonelik durumuna ilişkin görüşleri

| Abonelik Durumu | f | % |
|------------------|-----|-------|
| Aboneliğimiz yok | 206 | 81,7 |
| Aboneliğimiz var | 46 | 18,3 |
| Toplam | 252 | 100,0 |

Tablo 23’te görüldüğü gibi, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%81,7) yayınlara aboneliğinin olmadığını, %18,3’ü ise aboneliğinin olduğunu belirtmiştir.

Tablo 24. Öğrencinin ailesiyle okuma etkinlikleri yapma durumuna ilişkin görüşleri

| Okuma Yapma Durumu | f | % |
|---------------------------------------|-----|-------|
| Ailemle okuma etkinlikleri yapıyoruz | 115 | 45,6 |
| Ailemle okuma etkinlikleri yapmıyoruz | 137 | 54,4 |
| Toplam | 252 | 100,0 |

Tablo 24’te öğrencilerin ailesiyle evde ya da dışarıda okuma etkinlikleri yapma durumlarına bakıldığında, %54,4’ü ailesiyle birlikte okuma etkinlikleri yapmadığını, %45,6’sı ise okuma etkinlikleri yaptığını belirtmiştir.

Tablo 25. Sınıf kitaplığının okumaya yönelik ilgi ve istek uyandırma durumuna ilişkin öğrenci görüşleri

| Sınıf Kitaplığına İlişkin Görüşler | f | % |
|--|-----|-------|
| Kitaplığımız okuma için ilgi ve istek uyandırıyor | 209 | 82,9 |
| Kitaplığımız okuma için ilgi ve istek uyandırmıyor | 43 | 17,1 |
| Toplam | 252 | 100,0 |

Tablo 25’te öğrencilerin sınıf kitaplığının kendilerinde ilgi ve istek uyandırma durumuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, büyük çoğunluğu (%82,9) ki-

taplığın okumaya karşı ilgi ve istek uyandırdığını, %17,1'i ise uyandırmadığını belirtmiştir.

Tablo 26. Kütüphane kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerinin dağılımı

| | f | % |
|--|--------|-----------|
| Ailenle kütüphaneye gittin mi? | Evet | 98 38,9 |
| | Hayır | 154 61,1 |
| | Toplam | 252 100,0 |
| Öğretmeninle kütüphaneye gittin mi? | Evet | 87 34,5 |
| | Hayır | 165 65,5 |
| | Toplam | 252 100,0 |
| Herhangi bir kütüphaneden düzenli olarak faydalanıyor musun? | Evet | 52 20,6 |
| | Hayır | 200 79,4 |
| | Toplam | 252 100,0 |

Tablo 26’da öğrencilerin “Ailenle kütüphaneye gittin mi?” sorusuna verdiği cevaplara bakıldığında, %61,1’i gitmediğini, %38,9’u ise gittiğini belirtmiştir. Öğrencilerin “Öğretmeninle kütüphaneye gittin mi?” sorusuna verdiği cevaplara bakıldığında, %65,5’i gitmediğini, %34,5’i ise gittiğini belirtmiştir. Öğrencilerin “Herhangi bir kütüphaneden düzenli olarak faydalanıyor musun?” sorusuna verdiği cevaplara bakıldığında ise %79,4’ü faydalanmadığını, %20,6’sı ise faydalandığını belirtmiştir.

Tablo 27. Öğrencilerin okumalarını olumsuz etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri

| Görüşler | f | % |
|---|-----|------|
| Çevremde ilgimi çekecek konularda kitap, dergi vb. bulamıyorum. | 102 | 40,5 |
| Televizyon izlemeyi tercih ediyorum. | 78 | 31,0 |
| Bilgisayar veya internetteki oyunları okumaya tercih ediyorum. | 77 | 30,6 |
| Ödevlerimin yoğunluğundan okumaya fırsat bulamıyorum. | 73 | 29,0 |
| Çevremde okuyacağım kitap, dergi vb. bulamıyorum. | 66 | 26,2 |
| Okumayı sıkıcı buluyorum. | 52 | 20,6 |
| Arkadaşlarımın okuma alışkanlıkları yok. | 47 | 18,7 |

Tablo 27’de öğrencilerin okumalarını olumsuz etkileyen etmenlere bakıldığında, %40,5’i çevresinde ilgisini çekecek konularda kitap, dergi vb. bulamadığını, %31,0’ı televizyon izlemeyi, %30,6’sı bilgisayar veya internetteki oyunları okumaya tercih ettiğini, %29,0’ı ödevlerinin yoğunluğundan okumaya fırsat bulamadığını, %26,2’si çevresinde okuyacağı kitap, dergi vb. bulamadığını, %2,6’sı okumayı sıkıcı bulduğunu, %18,7’si arkadaşlarının okuma alışkanlıkları olmadığını belirtmiştir.

TARTIŞMA

Araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%80,9) kendilerinde okuma alışkanlığının olduğunu, az bir bölümü ise (%19,1) olmadığını belirtmiştir. Okuma alışkanlığına sahip olan öğretmenler öğrencilerini okumaya yöneltme konusunda daha duyarlı ve bilinçli davranabilirler. Aynı zamanda bu yönlerini öğrencileriyle paylaştıklarında öğrencilerinin okumaya karşı olan ilgileri ve merakları ile okumaya verdikleri önem de artabilir. Jones (1996) ve Ülper (2011)’in de vurguladığı gibi, öğrencileri okumaya güdüleyici en önemli etmenler arasında öğretmenin olduğu düşünüldüğünde okuma alışkanlığına sahip olmayan öğretmenlerin öğrencileri de bu durumdan olumsuz yönde etkilenebilirler.

Öğretmenlerin, %93,6’sı öğrencilerinin okuma alışkanlığı gelişimlerini takip ettiğini, %6,4’ü ise takip etmediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin tamamına yakınının öğrencilerin okuma alışkanlığı gelişimlerini takip ettiğini belirtmesi öğrenci ve öğretmen açısından çok önemlidir. Öğretmenler öğrencilerinin okuma alışkanlığını takip ettiği sürece öğrencilerine her türlü konuda rehberlik edebilir, değişik türde ve içerikte yayınlar sunabilir. Araştırmada, öğretmenlerin okumaya karşı ilgi ve merak uyandırıcı, öğrencilere katkısı olabilecek çalışmaları az sayıda öğretmenin yaptığı ortaya çıkmıştır. Örneğin öğretmenlerin %33,6’sının öğrencilerinin okumaya karşı ilgi ve meraklarını artırmak için hiçbir çalışmasının olmadığını ifade etmesi dikkat çekicidir. Oysa öğretmenler bunun için ek zaman harcamadan dersler işlenirken özellikle Türkçe derslerinde diğer öğretmenlerin (%14,5) belirttiği gibi, kitap tanıtımı yapma, okumanın önemiyle ilgili yeri geldikçe konuşmalar yapma, okuma konusunda örnek kişilerden bahsetme gibi özendirici çalışmalar yapabilirler. Öğrencilerin dikkatini farklı görünüm ve türlerdeki çeşitli okuma araç-gereçleri çekebilir ve bu okuma araç-gereçleriyle öğretmenin, arkadaşlarının ve kendisinin yaptığı etkinlikler onu etkileyebilir. Öğretmenlerin özellikle ilkökul düzeyinde öğrencilerde okumaya karşı ilgi ve istek oluşturacak yönde çaba göstermeleri çok önemli ve gereklidir. Öğrenciler, okulda öğretmenleri tarafından, ilgi alanlarına uygun, eğlendirici ve ilgilerini çeki-

ci kitaplarla karşılaştırılır ve kitap seçmelerine olanak sunulacak ortamlar oluşturulursa okumaya karşı daha istekli olabilecekleri bilinmektedir (Ülper, 2011). Örneğin öğretmenlerin, belli kriterler belirleyip bu kriterleri gerçekleştiren öğrencilere hediyeler vermesi öğrencileri okumaya teşvik edebilir, öğrencilerin okumaya ayıracağı zamanı artırabilir, öğrencilerle birlikte yapılan yayın ve yazar tanıtımları ile öğrencilerin ilgisi çekilebilir, yayın ve yazar hakkında paylaşım yapılarak bir etkileşim ortamı oluşturulabilir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta okuma ile ilgili etkinliklerde kullandıkları okuma araçları olarak çoğunlukla basılı yayınları tercih ettikleri bunun yanında bilgisayar, internet ve projeksiyon gibi elektronik araçları da yoğun olarak kullandıkları görülmektedir. Burada olduğu gibi, öğrencilerin ilgi ve meraklarını, dikkatlerini canlı tutmak için okunacak konulara ve öğrencilerin beğenisine göre okuma araç-gereçlerinin kullanılması öğrencinin okuma etkinliklerine olan katılımlarını arttırabilir. Öğretmenlerin okulda düzenlenen okuma saatinin etkilerine yönelik görüşleri incelendiğinde genelde okuma saatlerinin öğrenciler için faydalı olduğu görüşünde birleştikleri söylenebilir. Nitekim, Milli Eğitim Bakanlığı 5.6.7. ve 8. Sınıf öğrencileri arasında ortak duygu ve bilincin oluşması için 100 Temel Eser belirlemiş alt sınıflar için eser seçiminin serbest bırakmış ve eserlerin okunması haftada idarece belirlenecek bir günde 30 dakika okuma saati yapılması ile ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüklerine genelgeler göndermiştir (MEB, 2005). Bu araştırmada da okuma saatlerinin öğrencilerin okuma heyecanını, isteğini ve sevgisini olumlu yönde etkilediğine, öğrencilerin daha sessiz ve düzgün olmalarını sağladığına ilişkin öğretmen görüşleri, okuma saatlerinin yerinde ve devam edilmesi gereken bir uygulama olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Öğretmenlerin çoğunluğunun (%81,8) okuma saatinde öğrencilerine okuma yaptırırken kendisinin de okuma yaptığını belirtmesi kuşkusuz olumlu ve örnek bir davranış sergiledikleri için çok önemlidir. Nitekim öğretmen her türlü davranışıyla ve söylemleriyle öğrencilerine model olmaktadır. Öğrencilere kazandırılacak birçok davranışta olduğu gibi düzenli okuma yapmaları ve bunu alışkanlığa dönüştürmelerinde de öğretmenlerini model almaları oldukça etkili ve güdüleyici olabilir.

Öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırmak için öğretmenlerin velilerle yaptıkları çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin yaptığı yedi farklı çalışma görülmektedir. Bu çalışmalardan öğretmenlerin yarısından fazlasının (%58,9) velilere gerekli önerilerde (alınacak yayın, okumaya teşvik, okuma ortamı ayarlanması, okuma saatlerinin belirlenmesi vb.) bulunduğu, az bir bölümünün ise (%25,4) velilere öğrencilerinin okumalarının evde takip

ettirdiği uygulamaları dikkat çekmektedir. Bu uygulamalar gereken özen ve planlama ile yapılabilirse amacına hizmet edebilir. Anne-baba ve öğretmenlerin çocuklara elverişli bir öğrenme ortamı yaratabilmek için ortak bir çaba göstermesi gereklidir. Çocuğun evde oluşan ilk öğrenme deneyimleri okuldaki öğrenme girişimlerini destekler ve bu da çocuğun sınıf içi uygulamalardaki başarı şansını yükseltir. Bu yüzden öğretmenlerin çocuğun aile ortamlarını iyi değerlendirmeleri ve onun daha iyi eğitimine olanak hazırlamak amacıyla aile sorumlularıyla iletişim kurmaları önemlidir (Burns, Roe ve Ross, 1992). Çelenk (2003), okul ile ortak program üzerinde görüş birliği içinde düzenli iletişim içinde bulunan, bu ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu durumun okuma alışkanlığı kazandırma için de geçerli olduğu söylenebilir. Öğretmen hem ders konularıyla hem de okuma konusunda aileyi destekler, yönlendirir ve gerektiğinde bilgilendirirse başarıya ulaşmak daha kolay olabilecektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf kitaplığına yayın alırken; yayınların öğrenci seviyesine uygun olmasına (%69,1), içeriğine (%60,0) , öğrencilerin ilgi ve isteğine göre olmasına dikkat ederken (%26,4) birçok özelliğe de öğretmenlerin oldukça az bir bölümünün dikkat ettiği ortaya çıkmıştır. Oysa sınıfa alınacak yayınlarda dil, anlatım, kalite ve sağlamlık, yazın türü, yazarlar gibi unsurlara öğretmenlerin daha fazlasının dikkat etmesi beklenirdi. Çocuk yayınlarda yayınların dış görünümünün, kapak resminin, kullanılan renklerin, içindeki resimlerin ve çizimlerin, kağıt kalitesinin, sayfa düzeninin, arka kapaktaki tanıtım yazısının vb. belli bir kaliteyi tutturması gerekmektedir. Yayımların içeriği ne denli çekici olursa olsun kötü kağıda basılmışsa, harfleri küçük ve silikse, kapak resmi özensizse yayın öğrenciye hitap gücünü hemen yitirir. Çünkü öğrenciler dış görünüme oldukça önem verirler (İpşiroğlu, 1994). Öğrencilerin dış özelliklerine bakarak eline aldığı kitapta içerik çok önemlidir. Bunun için çocuk kitaplarında kelime seçimine dikkat edilmeli kullanılan sözcükler, çocuğun sözcük dağarcığına uygun ve iletişimi sağlayacak nitelikte olmalıdır. Kullanılan sözcükler, çocukların yaş düzeyine göre, basit, canlı, sonuç bildiren, iyi fark edilen, akılda kolay kalan ve kolay okunan sözcüklerden olmalıdır (Güleryüz, 2002).

Araştırmada, sınıf kitaplıklarında bulunan yayın türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde tamamına yakını hikâye (%96,4) ve masal (%92,7) kitapları olduğunu belirtirken çoğunluğu şiir kitabı (%80,0), fıkra (%74,5), yarıdan fazlası tekerleme (%56,4), roman (%54,5) ve ders kitapları (%50,9) olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin her türden yayını tanıması ve görmesi

onların ilgi ve meraklarını gidererek aynı zamanda da bilgi sahibi olmalarını sağlaması açısından değerlendirildiğinde, sınıf kitaplıklarında çeşitli romanlar, değişik türde dergiler, ansiklopedi ve gazetelere daha çok yer verilmesi gerektiği düşünülebilir.

Sınıf kitaplığının öğrenciler tarafından aktif olarak kullanılması için öğretmenler çeşitli çalışmalar yaptıklarını belirtmişler ancak daha çok kitaplıktan kitap değişimi yapılmasına, okunan kitapların anlatılması, soru-cevap çalışmalarına, haftalık ya da günlük olarak kitaplıktan alınan kitaplarla düzenli okuma saatleri yapılmasına ve en fazla okuyanların ödüllendirilmesine yer verdikleri saptanmıştır. Oysa öğrencilerin aktif olarak sınıf kitaplığından faydalanmasını sağlayabilecek okumaya özendirmek, okumayı sevdirmek, okunacak yayınlara karşı ilgi ve merak uyandırmak, okumayı eğlenceli hale getirmek gibi öğrencileri duygusal yönde okumaya yakınlıklaştıracak çalışmaların öğretmenlerin çok az bir bölümü tarafından yapıldığı ortaya çıkmıştır. Sınıf kitaplıklarının aktif olarak kullanımı için neler yapılabileceği hakkında öğrencilerin de görüşlerine yer verilerek sınıf kitaplığını sahiplenmelerinin sağlanması, sınıf kitaplığında öğrencilerin ilgi ve meraklarını uyandırabilecek yayınların bulundurulması, kitaplığın kullanımıyla ilgili eğlenceli etkinliklerin yapılması sağlanabilir.

Öğretmenlerin öğrencileri kütüphaneye götürme durumuna ilişkin görüşleri yarı yarıya dağılım göstermiştir. Öğretmenlerin yarısının öğrencilerini kütüphaneye götürmüş olması sevindirici olmakla birlikte diğer yarısının ise kütüphaneye götürmemiş olması da endişe vericidir. Çünkü öğrencilerin özellikle ilköğretim yıllarında kütüphane deneyimi yaşamaları kitap bilincinin oluşması açısından çok önemli olabilir. Yılmaz (2004) Ankara'da ilköğretim 5.sınıflarla yaptığı bir araştırmada öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlıkları konusunda bir nitelik sorunu bulmuştur. Bu bulguya göre öğrencilerin büyük çoğunluğu (%69,2) kütüphaneye ödev yapmak için gitmektedir. Öğrencilerin sadece yaklaşık dörtte biri daha anlamlı amaçlarla (ödünç kitap almak-boş zamanları değerlendirmek) kütüphane kullanmaktadır. Buna göre öğretmenlerin öğrencileriyle birlikte okul kütüphanesine veya imkânların elverdiği ölçüde kendilerine yakın olan kütüphanelere öğrencilerini götürüp buraların özelliklerini, önemini, kullanım amaçlarını öğrencilerine yerinde uygulamalı olarak göstermesi öğrencinin okumaya ve okunacak yayınlara ilişkin ilgi ve merakını da artırabilir.

Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmada karşılaşılan sorunlarda öğretmenlerin tamamı öğrencilerin kendisinden kaynaklanan sorunların olduğunu

ifade etmiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanması için kendinden kaynaklanan sorunların ortaya çıkarılarak çözüm yollarının üretilmesi önemlidir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmada aileden kaynaklı sorunlarla karşılaştığını ifade etmiştir. Böyle öğrenciler okulda başladığı veya okumak için aldığı bir yayını istekle ve içinden gelecek evde okuyacak bir ortam bulamadığı için okuma yaparken veya okuduklarını anlamada sorunlar yaşayabilir. Bu durumda olan öğrencilerin velilerine öğretmen tarafından okuma alışkanlığının önemi, çocuklarına nasıl davranması gerektiği, evdeki okuma ortamının nasıl olması gerektiği konusunda bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir. Öğretmenlerin 1/4'ü öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasında karşılaştığı sorun olarak bilgisayar, televizyon ve oyuna fazla zaman ayırmasını ifade etmişlerdir. Öncelikle öğrencilere ve ailelere zamanı planlama ve uygulama konusunda bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir. Öğrenciler okuma eylemine göre televizyon, bilgisayar ve oyunu daha eğlenceli bulabilirler. Bunun için öğrencilerin elektronik okuma araçlarını kullanmaları ile okuma yapmaları önerilebilir. Okuma yerine oyunları tercih eden öğrenciler için yayınlarla ilgili oyunlar veya etkinlikler yapılması yoluyla hem okuma, hem de oyun oynamaları sağlanabilir.

Araştırmada ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı durumları ile okuma alışkanlığını kazanmaya karşı görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin %95,2'si okuma alışkanlığının olduğunu, %4,8'i ise olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu bilgi sahibi olmak (%89,7) kendilerini geliştirmek (%87,3), okuma hızını artırmak (%80,2) için düzenli okuma yaptığını belirtmiştir. Ancak yarıya yakını da (%47,2) aileyi memnun etmek için okuma yaptığını belirtmiştir. Öğrencilerin tamamına yakını sanal ortamda okuma yaptıktan hoşlandığını belirtmiştir. Bunun karşıtı olan basılı yayınlardan okuma ise öğrenciler tarafından yine önemli ölçüde tercih edilen ve zevk alınan okuma aracı olarak görülmektedir. Bilgisayar ve internetin çok yaygın ve hayatın vazgeçilmez öğeleri olduğu günümüzde öğrencilerin bu tür araçlarla okuma yapmayı istemeleri oldukça doğal bir sonuçtur. Buna rağmen yine öğrencilerin %71,4 gibi önemli bir oranda basılı yayınları tercih etmesi de çok sevindirici bir durum olarak düşünülebilir. Okuma araçları birbiriyle karşılaştırıldığında her birisinin görselliği, taşınabilmesi, ulaşılabilirliği, kullanılabilirliği, saklanabilirliği vb. açısından güçlü ve zayıf yönleri olabilir. Önemli olan öğrencinin okuma araçlarının güçlü ve zayıf yönlerini tanıması ve zevkle okuma yapacağı araç-gereçlerin ailesi, öğretmeni, kendisi tarafından bilinmesi ve buna göre okuma yapılacak araçla isteyerek ve seveerek okuma yapılmasının sağlanmasıdır.

Öğrencilerin kitap, dergi vb. okuma materyali alırken dikkat ettikleri özelliklere ilişkin görüşleri incelendiğinde, tamamına yakınının (%90) kitabın adına ve içeriğine baktığını belirtmesi önemli bir bulgudur. Nitekim literatürde öğrencilerin okuma alışkanlıklarının ve okuma ilgilerinin şekillenmesinde çocuk kitaplarının özelliklerinin büyük önem taşıdığı belirtilmiştir. Kitabın fiziksel görünüşünden, kullanılan dile, içeriğine, anlaşılabilirliğine kadar her şey okuyucuyu etkilemektedir (Dökmen, 1994). Çocuklar özellikle fiziksel görünüşü iyi ve uygun görsellerle zenginleştirilmiş kitapları tercih etmektedirler. Özensiz hazırlanan, kalitesiz kâğıtlar kullanılan mat ve soluk renkli kitaplar çocukların ilgisini çekmemektedir. Bu nedenle okuyacakları kitapların seçiminde çocuklara uygunluğuna özen gösterilmelidir. Çocukların okuma ilgisinin oluşumunda etkili olan diğer bir etmen ise kitabın sahip olduğu içeriktir. İçeriğin çocuğun seviyesine, ilgisine ve ihtiyacına uygunluğu, okunabilirliğine etki etmektedir (Dilidüzgün, 2006). Yayın almada diğer kriterler de oldukça önemlidir. Kalite, sağlamlık, görselleri, yazı karakteri gibi kriterlere dikkat edilmeden alınan yayınlar sonradan sorunlar yaşanmasına, dolayısıyla öğrencilerin okumaya karşı isteksizleşmesine yol açabilir. Onun için öğrencilere yayın alırken dikkat etmesi gereken kriterlerin öğretilmesi okuma alışkanlığının sağlıklı bir şekilde oluşması ve devam ettirilmesine temel oluşturabilir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%86,5) evlerinde kendilerine ait bir kitaplığının olmasına karşın kitaplıklarında yeterli kitap, dergi vb. olmadığı ortaya çıkmıştır. İnan (2005) yaptığı bir araştırmada okuma alışkanlığının kazanılmasında ve geliştirilmesinde evde kitaplık bulunmasının ve bu kitaplıkta çocuğun kendine ait çok sayıda kitabın olmasının etkisi büyük olduğu sonucuna varmıştır.

Öğrencilerin evlerine yayın alınma sıklığına ilişkin görüşlerinde, genellikle istek ve ihtiyaç halinde (%55,9) evlerine yayın alındığı ortaya çıkmıştır. Bu oranın daha yüksek olması beklenirdi. Nitekim, ev bireyleri günlük, haftalık veya aylık yayınları düzenli olarak alıp okuduğunda, okuduklarıyla ilgili ailesi veya çevresindeki bireylerle paylaşımda bulunduğu çocuklar okumanın insanlar üzerindeki etkilerini doğal bir şekilde gözlemleyerek kendilerinde de okumaya karşı isteklilik oluşabilecektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflarında bulunan sınıf kitaplıklarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%82,9) sınıf kitaplıklarının okumaya karşı ilgi ve merak uyandırdığını belirtmesi önemli bir sonuçtur. Sınıf kitaplıklarının öğrencilerde okumaya karşı ilgi ve istek uyandırması, sınıf kitaplığını daha düzenli, daha temiz tutmalarına, daha çok

kullanmalarına, aldıkları yayınları benimseyerek ve özümseyerek okumalarına olanak sağlayabilir.

Öğrencilerin kütüphane kullanımına ilişkin görüşlerinde, yarıdan fazlasının ailesiyle ve öğretmenleriyle birlikte kütüphaneye gitmediği, çoğunluğunun da herhangi bir kütüphaneden düzenli olarak faydalanmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Şahin, Maden ve Yılmaz (2011)'ın ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesine yönelik yaptığı araştırmada da bu çalışmanın bulgusuna benzer şekilde, öğrencilerin %56'sının kütüphaneyi hiç kullanmadığı veya kütüphaneye nadiren gittiği saptanmıştır. Araştırmada öğrencilere kütüphanenin önemini kavratıcı bilgilerin verilmesi ve öğrencilerin kütüphaneye gitmeleri teşvik edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu araştırmada da öğrencilerin kendileri ya da aile ve öğretmenleriyle birlikte kütüphaneyi daha çok kullanmaları beklenirdi. Okuma alışkanlığının kazanılmasında ve doğru bilgi kaynaklarına ulaşmayı öğrenmede kütüphanelerin önemi büyüktür. Kütüphanelerin ihtiyacı olan insanlara okuma kaynaklarını sunmak, okuma hizmeti vermek ve toplumun kültür düzeyini yükseltmek gibi işlevleri vardır. Kütüphaneler kitap seçiminde, araştırma yapılmasında ve okuma alışkanlığının en sağlıklı biçimde geliştirilmesinde önemli bir yere sahip olabilir (İnan, 2005).

Öğrencilerin okumalarını olumsuz etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, %40,5'i çevresinde ilgisini çekecek konularda kitap, dergi vb. bulamadığını, %31,0'ı televizyon izlemeyi, %30,6'sı bilgisayar veya internetteki oyunları okumaya tercih ettiğini, %29,0'ı ödevlerinin yoğunluğundan okumaya fırsat bulamadığını, %26,2'si çevresinde okuyacağı kitap, dergi vb. bulamadığını, %20,6'sı okumayı sıkıcı bulduğunu, %18,7'si arkadaşlarının okuma alışkanlıkları olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin yaşadığı bu sorunlarının çözümünde öğrenciye en yakın olan aile ve öğretmene önemli görevler düşmektedir. Aileler çocuklarını, öğretmenler öğrencilerini yakından tanıyarak onların ilgi alanlarını belirleyebilir. Bu ilgi alanları doğrultusunda çocuklarını ve öğrencilerini kütüphane, yayınevi, kirtasiye vb. yerlere götürebilir ve yayınlarla ulaşması konusunda onlara yardımcı olabilirler.

Öğrencilerin %31'inin televizyonu okumaya tercih ettiğini belirtmesi önemli bir bulgudur. Ebeveyn ve eğitimciler, aşırı televizyon izlemenin çocuklarda birtakım olumsuz etkilere yol açtığını düşünmektedir. Aşırı televizyon izleme, çocukların daha az yaratıcı olmasına ve çocuklarda hayal gücünün gelişmemesine, dikkat eksikliğine, okul derslerine karşı ilgisizliğe, derslerde edilgen bir tutum sergileyip dersin içeriğini anlamaya yönelik çaba sarf etmemeye, televizyondaki görsel mesajlara alıştıkları için okul dersle-

rinde kullanılan basılı materyal olan kitaplara yeterince ilgi göstermemeye sebep olmaktadır (Evra, 2009). Televizyondaki hareketli görüntüler ve hızlı geçişlerden oluşan görsel uyarıcılara alışan çocuklar hayatın geri kalan kısımlarında da hızlı geçişler ile yenilikler görmeyi ve hemen memnun olmayı istemektedirler. Bu anlamda okuldaki dersler, televizyonda akan hızlı görüntülere kıyasla yavaş ilerleyen, yalın şekilde işleyen bir süreçtir ve derslerde uzun dönemli hedefler belirlenmektedir. Televizyonda sunulan hızlı geçişlere alışan çocuklarda gerçek yaşama karşı bir sabırsızlık, çabuk sıkılma, kendini mutlu edecek şeylerin hemen gerçekleşmesini isteyip, bunların uzun dönemde olmasına uyum göstermede zorluk çekme gözlenmektedir; bu nedenle de okuldaki eğitime karşı olumsuz bir tavır geliştirilmektedir (Lemish, 2007). Her ne kadar televizyon izlemenin, çocukların ders çalışmalarının yerini aldığı ve okuma alışkanlıklarını olumsuz etkilediği kabul edilse de, televizyonun çocukların ilgilerini yeni konuları öğrenmeye çekmede ve okul çalışmalarını ile projeleri için bir bilgi birikimine sahip olmasını sağlama konusunda etkili olabileceği düşünülmektedir. Yetişkinlere yönelik bilgilendirici programları anne babaları ile birlikte veya yalnız başlarına seyreden çocukların bunları izlemeyen çocuklara göre daha çok okuduğu; bilgilendirici programları seyreden çocukların, çizgi film gibi çocuklara yönelik eğlence programlarını veya yetişkinlere yönelik eğlence içeriklerini izleyen çocuklara kıyasla kitap okumayı daha çok sevdiği de gözlenmektedir (Evra, 2009). Okuma yerine televizyon izlemeyi tercih eden öğrencilerin bilgilendirici, öğretici yönü olan, okumaya karşı ilgi ve merak uyandıracak programlar izlemesi sağlanabilirse okuma alışkanlığı kazanmalarına başlangıç yapılabilir. Diğer taraftan öğrencilerin %30,6'sının ise bilgisayar veya internetteki oyunları okumaya tercih ettiğini belirtmesi de önemlidir. Bu bulguya benzer olarak literatürde okul çağındaki çocukların bilgisayar ve internet kullanmayı okumaya tercih ettikleri yönünde çalışmalar bulunmaktadır (Zhiming, 2000; Yalınkılıç ve Ülper, 2011). Her teknolojik ürün gibi bilgisayarların da çocukların zihinsel, bedensel, ruhsal ve toplumsal gelişimleri üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olabilmektedir. Etkinin olumlu ve olumsuzluğunu belirleyecek unsurların en başta bilgisayar kullanım süresi, bilgisayar kullanım amaçları, ailelerin ve diğer ilgililerin bu konudaki yaklaşımları olduğu söylenebilir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Aileler, çocuklarının okul dışındaki zamanlarını çocuklarının istek ve ihtiyaçlarını göz önüne alarak planlamalıdır. Aileler bu planlamada çocuklarının bilgisayar, televizyon, oyun, okuma vb. etkinlikleri gerçekleştirmesinde ve zamana uymasında üstüne düşen görevleri yerine getirmelidir. Ayrıca aileler çocuğunu bilgisayar ve internet kullanımı hakkında bilgilendirmeli, bilgisayarı ve interneti hangi amaçla ne kadar süreyle kullanması gerektiği konusunda onunla anlaşmalıdır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı durumları ile onlara okuma alışkanlığı kazandırmada öğretmenlerin yaptığı çalışmalar belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin tamamına yakını kendisinde okuma alışkanlığı olduğunu, öğretmenlerin tamamına yakını da öğrencilerinin okuma alışkanlığı gelişimlerini takip ettiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik sınıf içi çalışmalar olarak; okuma saatleri düzenledikleri, bu saatlerin öğrencilerin okuma heyecanını, isteğini ve sevgisini olumlu yönde etkilediğini, öğrencilerin daha sessiz olmalarını sağladığını düşündükleri ve okuma saatlerinde kendilerinin de okuma yaparak model olmaya çalıştıkları saptanmıştır. Aynı zamanda okuma alışkanlığı kazandırma konusunda velilerle de çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir. Ancak sınıf kitaplıklarındaki yayın türlerinin çok çeşitli olmadığı, sınıf olarak yayın abonelikleri olmadığı ve öğrencilerin sınıf kitaplıklarından aktif olarak faydalanmaları için öğretmenlerin çok çabalı olmadıkları belirlenmiştir. Sınıf dışı çalışmalar olarak, öğretmenlerin yarısı öğrencilerini kütüphaneye götürdüklerini belirtmiştir. Öğretmenler, öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmada en çok öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu sorunlar; öğrencinin okumaya karşı ilgisizliği ve isteksizliği, elindeki kitabı bitirmeden başka kitap isteme veya çabuk sıkılma, dikkat dağınıklığı, okuma veya anlamada sorun olması, sağlık problemlerinin bulunması, dağınıklık ve düzensizliğin olması, akademik seviyelerinin düşük olması vb.dir. Okuma alışkanlığı kazandırmada, ailenin eğitim düzeyinin düşük olması, okuma alışkanlığının olmaması, aile bağlarının zayıflığı, evde okuma ortamının olmaması ve maddi imkansızlıklar gibi aile kaynaklı sorunlarla da karşılaştığı ortaya çıkmıştır.

Okuma alışkanlığına ilişkin öğrencilerin kendilerine yönelik görüşlerinde, genelde kendilerini geliştirme ve iyi zaman geçirmek için düzenli okuma yaptıkları ancak daha çok sanal ortamda okuma yapmaktan hoşlandıkları ortaya çıkmıştır. Basılı yayınlardan okuma da öğrenciler tarafından önemli ölçüde tercih edilen ve zevk alınan okuma aracı olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler okuma materyali alırken sadece kitabın adına ve içeriğine bakmaktadırlar. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun evlerinde kitaplık olmasına karşın yeterli sayıda kitap, dergi vb. olmadığı ve yine büyük çoğunluğunun yayınlara aboneliğinin olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin sınıf kitaplıklarına ilişkin görüşleri ise genelde olumludur. Sınıf kitaplıkları öğrencilerin büyük çoğunluğunda okumaya karşı ilgi ve merak uyandırmaktadır. Buna karşın öğrencilerin genellikle aileleri ve öğretmenleriyle birlikte kütüphaneye git-

mediği ve herhangi bir kütüphaneden düzenli olarak faydalanmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin okumalarını olumsuz etkileyen etmenler arasında en çok çevresinde ilgisini çekecek konularda kitap, dergi vb. bulamama, televizyonu ve bilgisayar veya internetteki oyunları okumaya tercih etme, ödevlerin yoğunluğundan okumaya fırsat bulamama gibi nedenler yer almıştır.

Öğretmenler, öğrencilerini okuma alışkanlığı kazandıklarında kişisel ve sosyal yönden neler kazanabilecekleri konusunda bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapabilirler. Sınıf kitaplıklarını yayın sayısı ve çeşidi bakımından zenginleştirerek öğrencilerin sınıf kitaplıklarını aktif kullanmalarını sağlayabilirler. Sınıf kitaplığının temizlik, görsellik, yayın sayısı olarak, öğrencinin beğenisine uygun olmasına özen göstermelidirler. Öğretmenler sınıfta düzenli olarak okuma saati yapmalı, öğrencilerine okuma saati zamanlarının çok değerli olduğu bilincini oluşturmalı ve bu değerli zamanın amacına ulaşması için konulacak kuralların öğrencilerle birlikte belirlenme çalışması yapmalıdırlar. Okuma saati öncesinde ve okuma saati zamanında sınıfın fiziki (ses, ışık, görsellik, koku, temizlik, düzen vb.) olarak hazır olmasını sağlayarak kendileri de okuyarak okuma atmosferi oluşturabilmelidirler. Sınıflarındaki öğrencilerin okuma alışkanlığı durumlarını takip etmeli, sorun yaşayanlara çözüm yolları üretmelidirler. Öğretmenler, öğrencilerini kütüphanelere götürerek, kütüphanenin düzenli kullanımı konusunda onları bilinçlendirmelidir. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerinin evde yayınlarını koyabilecekleri bir bölümün olması ve düzenli okuma yapmalarını sağlayacak yeterli sayıda yayın bulundurma ve alma konusunda ailelerle işbirliği yapmalıdır.

KAYNAKLAR

Aksaçlıoğlu, A.G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 21(1), 3-28.

Akyol, H. (2005). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi* (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bayram, O. (1990). İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: H.Ü.S.B.E.

Beentjes, J. W. H. Koolstra, C. M. Marseille, N. & Voort, T. H. A. (2001). Children's Use Of Different Media: For How Long And Why? S. Livingstone ve M. Bovill (Eds.), *Children and Their Changing Media Environment* (Ss. 85-111), New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

- Birkets, S. (2004). The Truth About Reading. *School Library Journal*, 11, 50-51.
- Brant, M. (2003). Log on and learn. *Newsweek*, 25 August-1 September, 52-55.
- Büyüköztürk,Ş.(2005). Anket Geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2),133-148.
- Büyüköztürk, Ş.,Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F.(2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (14.Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calkins, L.M. (2001). *The Art Of Reading*. New York: Longman, 18-43.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 11, 231-244.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çetinkaya, Ç. S. (2004). *Afyon Merkezindeki İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,). Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Çelenk, S. (2003). Okul Aile İşbirliği İle Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişki, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 33-39.
- Devrimci, H. (1993). İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi. (Bilim Uzmanlığı Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilidüzgün, S. (2006). Çocuk Edebiyatı Eleştirisinin Temelleri ve Türkiye’de Çocuk Edebiyatı Eleştirisi. *Ankara: II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*. 159-164.
- Donahue, P.L., Voelkl, K. E., Campbell, J. R. & Mazzeo, J. (1999). *The NAEP 1998 Reading Report Card for the Nation and the States*. (http://heartland.org/sites/all/modules/custom/heartland_migration/files/pdfs/307.pdf/ 07.12.2015 tarihinde erişilmiştir).
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Draper, M. C. Barksdale-Ladd, M.A. & Radencich, M. C. (2000). Reading And Reading Habits Of Preservice Teachers. *Reading Horizons*, 40(3), 185-203.
- Earged, (2003). *PIRLS 2001 Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi*. Ankara: MEB
- Earged, (2005). *PİSA 2003 Projesi, Ulusal Nihai Rapor*, Ankara: MEB
- Earged, (2007). *PİSA 2006 Projesi, Ulusal Nihai Rapor*, Ankara: MEB

- Earged, (2010). *PISA 2009 Projesi, Ulusal Nihai Rapor*, Ankara: MEB
- Evra, J. V. (2009), *Television and child development*, New York: Routledge.
- Garrett, J. E. (2002). Enhancing The Attitudes Of Children Toward Reading: Implications For Teachers and Principals. *Reading Improvement*, 39(1), 21-24.
- Gönen, M. Öncü, E. ve Işıtan, S. (2004). İlköğretim 5. 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güngör, E. (2009). İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin *Kitap Okuma Alışkanlığı İle Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güngördü, E. (2006). Okuma alışkanlığı edinme sürecinde sınıf öğretmeninin sorumluluğu. *Gazi Üniversitesi Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı. 1*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Hunter, C. P. (2005). *Raising Students Who Want To Read*. New York: Scholastic Inc.
- İnan, D. D. (2005). İlköğretim I.*Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İpşiroğlu, Z. (1997). *Eğitimde Yeni Arayışlar*. İstanbul: Adam Yayınları.
- İpşiroğlu, Z. (1994). *Çağdaş Eğitimde Sanat*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Jensen, K., Papp, S. & Richmond, B. (1998). *Improving children's habits in recreational reading*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Chicago: Saint Xavier University & IRI/Skylight Field-Based Masters Program.
- Jones, W. F. (1996). *Teachers as readers/students as readers*. Sustaining the Vision. Selected Papers from the Annual Conference of the International Association of School Librarianship (24th, Worcester, England, July 17-21, 1995).
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (9. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keleş, Ö. (2006). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde *Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü (2011). *Türkiye Okuma Kültürü Haritası Araştırması*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Lemish, D. (2007). *Children and Television, A Global Perspective*. Oxford: Blackwell Publishing,

- Maraşlı, A. (2005). *Okumayı Sevdirme Yolları*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Markoff, J. (16 February 2000). A Newer, lonelier crowd emerges in Internet study. *The New York Times*.
- MEB, (2011). İlköğretim Kurumları Mevzuatı (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html#ld 15.03.2011 tarihinde erişildi).
- MEB, *100 Temel Eser Genelgesi* (<http://www.egitimmevzuat.com/images/2005/2005701.jpg> 03.10.2012 tarihinde erişildi).
- MEB, *100 Temel Eser Genelgesi* (<http://www.egitimmevzuat.com/images/2005/2005702.jpg> 03.10.2012 tarihinde erişildi).
- MEB, *100 Temel Eser Genelgesi* (<http://www.egitimmevzuat.com/images/2005/2005703.jpg> 03.10.2012 tarihinde erişildi).
- MEB, *100 Temel Eser Genelgesi* (http://sgb.meb.gov.tr/str_yon_planlama_V2/Genelgeler/100_temel_eser_genelgesi.pdf 03.10.2012 tarihinde erişildi).
- O'Toole, K. *Study offers early look at how internet is changing daily life*. (http://www.stanford.edu/group/siqss/Press_Release/press_release.html, 10.02.2011 tarihinde erişildi).
- Özdemir, E. (1983). *Okuma Sanatı*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Sanacore, J. (1991) Reading For Pleasure İn The Social Studies. *Education Digest*. 56, 7.
- Sanacore, J. (1997). Promoting Lifetime Literacy: What can Be More Basic? *Resources İn Education*, 32(6).
- Sever,S., İnce-Samur, A.Ö., Doğan, B.N., Çıldır,B. ve Bulut,S. (2013). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma kültürü edinme düzeyleri ile kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının incelenmesi. *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı* Cilt 1, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 104.
- Smith, M. W. & J.D. Wilhelm, (2002). *Reading Don't Fix No Chevys: Literacy in The Lives Of Young Men*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Snow, C. (2002). *Reading for Understanding: Toward An R&D Program in Reading Comprehension*. Santa Monica, CA: RAND Corporation.
- Suna, Ç. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlerin Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sünbül, A. M. ,Yılmaz, E., Ceran, D.,Çintaş,D., Demirer, V., Işık, A., Çalışkan, M. ve Alan, S. (2010). İlköğretim Öğrencileri Kitap Okuma Alışkanlıkları: Konya İli Araştırma Raporu (5-6-7-8. Sınıflar). Konya: Selçuk Üniversitesi Matbaası.

- Şahin, A., Maden, S. ve Yılmaz, O. (2011). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumunda sunulan bildiri, 5-7 Mayıs 2011, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi.
- Tompkins, G.E. (1997) *Literacy for the 21th Century. A balanced approach*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlıkları ve Çocukların Okuma Eğilimleri. *Türk Dili Dergisi*, 609, 547–563.
- Townsend, R. (2002). *Okuma Zenginliği* (çev: T. Keskin). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci Açısından Okumaya Güdüleyici Etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,11(2), 941-960.
- Wilhelm, J.D. (1997). *You Gotta Be The Book: Teaching Engaged and Reflective Reading With Adolescents*. New York: Teachers College Press.
- Yalınkılıç, K. ve Ülper, H. (2011). İlköğretim 6-7-8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık düzeyleri, Samsun Sempozyumunda sunulan bildiri. (https://www.academia.edu/1346267/ilkogretim_6-7-8_sınıf_ogrencilerinin_okuma_alışkanlık_düzeyleri 23.10.2017 tarihinde erişildi).
- Yıldız, C. (2003). *Anadili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (1993). Okuma Sosyolojisi: Ankara’da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 9(3).
- Yılmaz, B.(2004). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerin Duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Zhiming, L. (2000). *Reading is On The Rise in China*. (www.honco.net/100day/02/2000–0526-liu.html 09.11.2011 tarihinde erişildi).

Extended Abstract

Reading activity occupies a salient place in human lives. There is the emergence of rapid technological advancements and a wide collection of novelties resulting from such developments. Reading is the most effective medium for humans in learning about the latest developments and novelties. Further to that reading, an indisputably essential component in all domains of life, should be a lifelong sustainable activity so as to warrant its efficiency. To ensure that individuals are full-fledged to thoroughly utilize reading activity, it is of significant value to expand their reading interests and adopt lifelong lasting reading habits (Suna, 2006). Reading habit is a critical skill that people should adopt immediately after learning how to read in order to joyfully continue this activity for their entire life. Reading habit refers to any individual's habitual and sustainable action of reading for a life time once the activity is internalized as a necessity. Reading habit is essentially one of the skills acquired during formal school education. In the event that students, being the members of any education system, fail to adopt essential reading skill during their formal education period it becomes further challenging for learners to acquire that particular skill in their adulthood age. On that account it is suggested to equip students with the skills such as fast and correct reading, and reading comprehension by the formal education system in addition to stimulating students' motivation for research to seek assistance from teachers or extracurricular sources of information (Devrimci, 1993). The hardest responsibility falls on the teachers as the main agents in having the members of elementary education system gain reading skills. The kind of competencies that teachers possess in teaching reading habits to learners may be substantially critical. A child mimics his/her parent till school age and parental role model is then replaced with the teachers once formal education commences. A book-loving teacher frequently monitored by students plays an undisputed role in motivation and leading students to the direction of reading activity (Maraşlı, 2005). With respect to reading habit, the key mission of teachers is to raise students as independent learners able to read and write for a lifetime. Provided that particularly during their formal education years, young learners and adolescents gain reading habit, this particular habit will most likely to continue in the subsequent ages. Thus, the acquisition of reading skill in particular, which is the pillar of all school courses, is a research domain that deserves a comprehensive analysis. In this particular research it was required to register students' and their teachers' personal views on the reading habits of elementary education students and it was aimed to identify the impact and gravity of elementary education process in the acquisition of reading habits

to students. This study also manifested that in the acquisition of reading habits, young age mattered and elementary education process played crucial role. As was demonstrated, certain factors rendered either positive or negative effects in the acquisition of reading habits by young learners. The purpose of this study is; via collecting students' and teachers' views identifying the state of reading habits of elementary education students and teachers, and specific activities conducted for the sake of inoculating reading habits to students. In line with this general objective this research aimed to seek answers for the sub-problems reported via the questions listed hereinafter: 1. What are the reading habits of elementary education 2, 3, 4 and 5 grade classroom teachers and the teachers' practices and views as regards having their students gain reading habits? 2. What are the reading habits of elementary education 2, 3, 4 and 5 grade students and the students' interests and views as regards acquiring reading habits? This research has been conducted in survey model. Accordingly, it has been aimed in this research to investigate upon collecting teachers' and students' self-expressions- the elementary education students' reality on acquiring reading habits. To collect essential data, elementary education schools in the centre of Bolu city and three designated districts have been selected to conduct the correct sampling method which is a selective sampling method. Through this method 10 elementary education schools from Bolu centre, 1 elementary education school respectively from Gerede and Yeniçağa districts and 2 elementary education schools from Mudurnu district were designated by virtue of their easy access and willingness to participate in the research. To conclude, population of the research was composed of 2, 3, 4 and 5 grade teachers employed in 14 elementary education schools selected from Bolu centre and districts and their students. Data were collected from 110 teachers and 252 students in this research. Return rates of the surveys conducted with teachers and students in the population have been alternately 94,0% for teachers and 88,4% for students. To collect the data *Reading Habits Student Questionnaire and Reading Habits Teacher Questionnaire* devised by the researcher has been implemented. Questionnaire forms were applied by the researcher in the group. In this research percentage and frequency values were utilized to analyze the data collected via the survey. The objective of this research has been to identify reading habits of elementary education students and activities conducted by teachers to teach certain reading habits to their students. Almost the whole list of students reported to possess reading habits; nearly all teachers reported to closely track the development of their students' reading habits. Some of the in-class activities teachers conducted to teach reading habits to their stu-

dents are reportedly such; organizing reading hours that were effective in reinforcing students' enthusiasm, desire and love for reading, reading hours enabled students to study more silently and properly and by reading on their own during reading hours, teachers attempted to be a role model for their students. It was also detected that teachers cooperated with parents to promote reading habits among their students. It is an acknowledged fact that parents and teachers are required to cooperatively operate to create a favorable learning environment to pupils. The earliest learning experiences students acquire at home are supportive of their learning attempts at school, thereby elevating the contingencies of achievement in in-class activities of the learners. It is thus of vital significance for teachers to truly evaluate any child's family setting and to communicate with responsible family members for the sake of forging a better educational environment for the learner (Burns, Roe and Ross, 1992). That being the case, it was unveiled in this research that classroom library archives of teachers were rarely diversified in terms of genre, and classroom members were not regular subscribers of any given periodicals. More, teachers failed to demonstrate desired efforts to motivate students for using classroom libraries actively. As a component of non-class activities, half of the teachers reported to take their students to a library visit. It is an affirmative finding to view that half of the teachers reported to take their students to a library visit but the fact that remaining half failed to accomplish this task is worrisome, since experiencing a library visit during elementary education period is significantly crucial to awakening reading awareness amidst learners. One commonly-cited problem was that teachers mostly faced student-based problems in their attempts to promote reading habits. Some of these problems are such; lack of reading interest and motivation, asking to start a new book even before finishing what they already are reading or getting bored from books easily, attention disorders, reading and comprehension problems, health disorders, disorganization and chaos, low academic levels etc. Family-based problems against their attempts to promote reading habits were listed such; low educational level of parents, absence of reading habits at home, loose family ties, lack of any suitable reading environment at home and financial handicaps. As regards students' self expressions on reading habits, it was unveiled that they were engaged in regular reading activities for the aim of self-development and having fun but they largely enjoyed reading from a virtual platform. It was identified in this research that reading hard-copy publications was also one of the reading tools students opted for significantly and enjoyed greatly. In buying any reading material, students solely paid attention to book title and content. Rel-

evant literature studies posited that in the process of shaping students' reading habits and reading interest, the features of children's books played effective role. A wide array of factors including the physical outlook of the book, employed language, context, and clarity are collectively effective on the book perception of readers (Dökmen, 1994). Another equally-effective factor in the promotion of children's reading interest is the context of the book. Parallelism of the context with students' interests, aspirations and needs is also a major player in its readability (Dilidüzgün, 2006). It is a notable finding that in this study nearly all of the students paid heeds to the book title and context prior to purchasing any given reading material. It was manifested that a majority of participant students had home libraries which lacked adequate quantities of books or magazines and journals and a considerable ratio of participants were not subscribers of any periodicals. Students basically cited positive views on classroom libraries also known as effective tools to awake reading curiosity and motivation among a heavy ratio of students. On the other hand, it was identified that students quite rarely visited libraries with their parents and teachers and were not regular members of any library. Among the factors negatively affecting students' reading habits were; absence of any books or magazines nearby to attract their curiosity; favoring television programs and computer or Internet games in lieu of reading, failure to spare time for reading due to heavy loads of assignments. It is thus suggested for teachers to conduct activities for raising students' awareness on the personal and social benefits of reading habits. By enriching the number and genre of publications in classroom libraries, students may be further encouraged to actively use classroom libraries. Teachers should develop the habit of paying regular visits to libraries with their students and heighten their awareness on the value of frequent library visits. By further motivating students to borrow and read library books and enriching their home-library selections, teachers can forge a cooperative action with the families.