



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı

**100 TEMEL ESER UYGULAMASININ
ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIKLARINA ETKİLERİ
KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Sinem ARICAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ankara

2010

**100 TEMEL ESER UYGULAMASININ
ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIKLARINA ETKİLERİ KONUSUNDA
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Sinem ARICAN

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı


YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ankara

2010

KABUL VE ONAY

Sinem ARICAN tarafından hazırlanan “100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarına Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri” başlıklı bu çalışma, 26 Nisan 2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Bülent YILMAZ (Başkan – Danışman)



Doç. Dr. Hatice İnci ÖNAL



Doç. Dr. Fahrettin ÖZDEMİRCİ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. İrfan ÇAKIN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

26.04.2010



Sinem ARICAN

Sevgili Babam Sami Arıcan'ın Anısına

ÖZET

ARICAN, Sinem. 100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı Üzerine Etkileri. Yüksek Lisans. Ankara. 2010.

Türkiye'nin 21. yüzyıldaki en önemli eğitim problemlerinden biri okuma alışkanlığının toplumun tüm kesimlerinde düşük olmasıdır. Bu nedenle öğrencilerin okul hayatının en önemli devrelerinden kabul edilen ilköğretim döneminde okuma alışkanlığı kazandırılmasının büyük önemi bulunmaktadır.

MEB'nin, 59. Hükümeti döneminde kabul edilen 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı üzerinde etkilerini incelemeyi amaçlayan bu çalışma; genel olarak 100 Temel Eserin uygulayıcısı olan ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin sürece ilişkin görüşleri çerçevesinde uygulamanın aksaklıklarının ortaya konulmasını hedeflemektedir.

Çalışma kapsamında Ankara'nın Çankaya, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde 54 okulda 141 öğretmene, öğrencilerin okuma alışkanlıklarında bu uygulamanın olumlu ya da olumsuz sonuçlarını değerlendirmeye yönelik anket uygulanmış, elde edilen bulgular, uygulamanın çok başarılı olmadığını göstermiştir.

Çalışmada elde edilen bulgulara göre MEB'in uygulamayı yeniden değerlendirmesi, aksaklıklarının giderilmesi ve ilköğretim düzeyinde kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasında en etkili kurum olan okulların ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulması gerekmektedir. Çünkü eğitim sistemimizin en önemli problemlerinden biri öğrencilerin kitabı bir zorunluluk olarak görmeleri ve okuma bilincine varamamalarıdır.

Anahtar Kelimeler: Okuma Alışkanlığı, 100 Temel Eser, 100 Temel Eserin okuma alışkanlığına etkileri

ABSTRACT

ARICAN, Sinem. Effects of 100 Essential Readings in Students' Reading Habits, Master's Thesis, Ankara. 2010.

One of the main problems of Turkey during 21st century is low level of reading habits. For this reason, providing reading habits has great importance during primary education which accepted as one of the main period of school life.

This study aims to evaluate that how 100 Essential Reading Application which accepted by Ministry of National Education of 59th Government, affect reading habits of students and aims to evaluate defects of application by means of opinions of teachers who are main executive of application.

As part of the study, a survey applied to 141 teachers in Çankaya, Mamak and Yenimahalle towns of Ankara, with the aim of considering positive or negative effects of the application and findings showed that the application is not very successful as parallel to main critics of the study.

As result of the study Ministry of National Education should consider application again, eliminating defects and applying opinions teachers and schools which are main institution of application; because one of the basic problems of our education system is to show a book as an obligation and lack of reading conscious.

Keywords: Reading Habits, 100 Essential Readings, Effects of 100 Essential Readings in reading habits.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BİLDİRİM	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	ix
TABLolar LİSTESİ	x
I. GİRİŞ	1
1.1 KONUNUN ÖNEMİ	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZİ	3
1.3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI	4
1.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ	5
1.5. ARAŞTIRMANIN DÜZENİ	5
1.6. KAYNAKLAR	6
2. BÖLÜM	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2. 1. OKUMA VE OKUMA ALIŞKANLIĞI KAVRAMLARI	8
2.1.1. Okuryazarlık ve Okuma	8
2.1.2. Okumanın Amaçları	12
2.1.3. Okuma Alışkanlığı	13
2.1.3.1. Okuma Alışkanlığı Tanım ve Kapsamı	13
2.1.3.2. Okuma Alışkanlığı ve Temel Belirleyicileri	16
2.1.3.2.1. Kişisel Faktörler	16
2.1.3.2.2. Çevresel Faktörler	16
2.1.3.2.3. Sosyo-Ekonomik Faktörler	20
2.1.3.2.4. Teknolojik Gelişmeler	20
2.1.3.3. Okuma Alışkanlığı Kazandırma Yolları	21
2.1.4. Okumanın Önemi	25

3.BÖLÜM	28
3.1. 100 TEMEL ESER UYGULAMASI VE KAPSAMI	28
3.2. GİRİŞ	28
3.3. 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ AMAÇLARI	29
3.4. 100 TEMEL ESER UYGULAMASINDA SORUMLULUK	30
3.5. 100 TEMEL ESER UYGULAMASINA YÖNELİK ELEŞTİRİLER	30
3.4.1. Seçilen Eserlerin Niteliği	30
3.4.2. Liste Oluşturma İhtiyacı	35
3.4.3. Seçilen Kitapların Ticari Olarak Metalaşması	36
3.4.4. Kitapların Eğitim Sürecinde Yanlış Kullanımı	37
3.5. 100 TEMEL ESER UYGULAMASINA YÖNELİK ÖNERİLER	39
3.6. 100 TEMEL ESER UYGULAMASINDA KÜTÜPHANE KURUMU	40
3.6.1. Okul Kütüphanelerinin Önemi	40
3.6.2. Kütüphanelerin 100 Temel Eserin Seçim İşlemine Katkıları.....	45
3.6.3. Öğrencilere ve Öğretmenlere Okuma Alışkanlığı Bilincinin Kazandırılması.....	46
3.6.4. 100 Temel Eser Uygulamasında Kütüphane Koleksiyonlarının Zenginleştirilmesi	47
4. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME	48
4.1 ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ.....	48
4.2. ÖĞRETMENLERE GÖRE 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ NEDENLERİ VE BU UYGULAMA İÇİN EĞİTİM ALMA DURUMLARI.50	50
4.3. 100 TEMEL ESERİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN OKUNMA DURUMU	51
4.4. ÖĞRETMENLERİN 100 TEMEL ESERİN OKUNMA DURUMU İLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE GÖZLEMLERİ	51
4.7. 100 TEMEL ESER İLE İLGİLİ VELİLERİN TEPKİLERİ HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	68
4.8. ÖĞRETMENLERİN 100 TEMEL ESER KİTAPLARININ NİTELİĞİ VE YAYINCILARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ.....	69

4.9. 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ YARARLARI HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	71
4.10. 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ ÖĞRENCİLERİN KİTAP OKUMA ALİŞKANLIĞI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	73
4.11. MÜFREDAT VE 100 TEMEL ESER UYGULAMASI İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	75
4.12. ÖĞRETMENLERE GÖRE 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ BAŞARISI KONUSUNDA BULGULAR.....	76
4.13. TEMEL ESER UYGULAMASININ SINIF KİTAPLIĞI VE OKUL KÜTÜPHANESİYLE İLİŞKİSİ.....	81
5. BÖLÜM.....	97
5.1. SONUÇ.....	97
KAYNAKÇA.....	110
EKLER.....	116
ÖZGEÇMİŞ.....	134

KISALTMALAR

DVD	Digital Versatile Disc
GÜ	Gazi Üniversitesi
IFLA	Uluslararası Kütüphaneler ve Kütüphane Dernekleri Federasyonu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
s.	Sayfa
ss.	Sayfa aralığı
TKD	Türk Kütüphaneciler Derneği
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
VCD	Visual Communication Design

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Araştırmanın Kapsamı	4
Tablo 2:	Öğretmenlere Göre 100 Temel Eserin Öğrencilere Uygunluğu	52
Tablo 3:	100 Temel Eser'in Öğrenciler Tarafından Ne Kadar İstekli Okunduğuna Dair Öğretmen Görüşleri.....	53
Tablo 4:	Öğrencilerin 100 Temel Eserde Okudukları Kitap Sayısı.....	54
Tablo 5:	100 Temel Eserin Okutulması İle İlgili Öğretmenlerin Genel Görüşleri.....	55
Tablo 6:	Öğretmenlerin 100 Temel Eseri Tavsiye Edip Etmeyeceğine Dair Görüşleri.....	56
Tablo 7:	Öğretmenlerin 100 Temel Eser'in Zorunlu Tutulması Fikri Hakkındaki Görüşleri.....	58
Tablo 8:	Öğretmenlerin 100 Temel Eser'in Zorunlu Tutulması Gerektiği Konusunda Belirttiği Nedenler.....	59
Tablo 9:	Öğretmenlerin 100 Temel Eser'in Zorunlu Tutulmaması Gerektiği Konusunda Belirttiği Nedenler	61
Tablo 10:	100 Temel Eseri Edinmede Ekonomik Güçlüğü'nün Bulunup Bulunmadığı Konusunda Öğretmen Görüşleri	63
Tablo 11:	Öğrencilerin 100 Temel Eseri Edinme Yolları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri.....	65
Tablo 12:	100 Temel Eser'in Sınıf Kitaplıklarında Bulunma Durumu	67
Tablo 13:	100 Temel Eser'in Okul Kitaplıklarında Bulunma Durumu.....	68
Tablo 14:	100 Temel Eser İle İlgili Verilerin Tepkileri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri.....	69
Tablo 15:	100 Temel Eser Uygulamasının Yararları Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri.....	72
Tablo 16:	Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklıkları	73

Tablo 17: 100 Temel Eser Uygulaması Zorunlu Olmaması Durumunda Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı	74
Tablo 18: 100 Temel Eserin Kitap Okuma Alışkanlığına Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri.....	75
Tablo 19: Öğrencilerin 100 Temel Eseri Okuma, Anlama ve İrdeleme Becerileri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri	77
Tablo 20: 100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarını Arttırma Konusunda Öğretmen Görüşleri.....	78
Tablo 21: Öğrencilerin 100 Temel Eseri Nitelikli Biçimde Okuyup Okumadıkları Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri	80
Tablo 22: 100 Temel Eserin Sınıf Kitaplığına Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri.....	82
Tablo 23: 100 Temel Eserin Okul Kütüphanesine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri.....	86
Tablo 24: 100 Temel Eser Uygulamasında Sınıf Kitaplıklarının Rolü Konusunda Öğretmen Görüşleri.....	90
Tablo 25: 100 Temel Eser Uygulamasında Okul Kitaplıklarının Rolü Konusunda Öğretmen Görüşleri.....	93
Tablo 26: 100 Temel Eser Uygulamasının Okuma Alışkanlığı Konusunda Başarılı Olma Nedenleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri	94
Tablo 27: 100 Temel Eser Uygulamasının Okuma Alışkanlığı Konusunda Başarısız Olma Nedenleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri	95

I. GİRİŞ

1.1 KONUNUN ÖNEMİ

Okuma alışkanlığı, bilgi kullanımının temel aracıdır. Gerek bireysel gerek toplumsal düzeydeki bilgi tüketiminin yoğunluğu, toplumun veya bireyin okuma alışkanlığının düzeyi ile yakından ilgilidir.

Okuma alışkanlığı günümüzde gelişmişliğin ölçütlerinden biri olarak kabul edilmektedir ve sırf bu haliyle bile toplumların kalkınmasında temel belirleyiciler arasında sayılmaktadır. Bu nedenle okuma alışkanlığının çok küçük yaşlardan itibaren kazandırılması bireysel açıdan olduğu kadar toplumsal açıdan da önemlidir. Son yıllarda yapılan araştırmalara göre Türk toplumunun sosyo-ekonomik yönden şartlarının iyileşmesine rağmen; kitap, dergi ve gazete ile arasının iyi olmadığı ortaya çıkmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1993 yılında yaptırdığı bir ankete göre gençlerin % 61'i son bir ayda hiç kitap okumamıştır. Üniversite öğrencilerinin okuma oranı ise % 37,1'dir (Esgin ve Karada, 2000, s.20). Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu'nun Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi kapsamında yaptığı araştırmaya göre; 35 ülkede ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin yeterlilikleri tespit edilmeye çalışılmış, Türkiye'de öğrencilerin standartların altında olduğu sonucuna varılmıştır. (Aytaş, 2005)

Pisa'nın 41 ülkeyi kapsayan araştırmasına göre ise; okuduğunu anlama alanında Türkiye 441 puanla 33. sırada yer alarak Uruguay ve Tayland'dan farklı olmayan bir performans sergilemiştir. (Ungan, 2008, s. 220). Üniversite öğrencileri arasında yapılan araştırma öğrencilerin ancak % 5'inin özgür zamanlarını kütüphanede değerlendirdiğini göstermiştir. Araştırma üniversite öğrencilerinde de kitap okuma alışkanlığının olmadığını ortaya koymuştur. (Yılmaz, 2006, s. 2) 2002 yılında İnönü Üniversitesi'nin yaklaşık 5500 öğrencisine yapılan ankete göre örneklemin %18'i son bir ayda herhangi bir kitap okumamıştır. (Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009, s. 26)

Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmaya göre de, öğretmenlerin büyük çoğunluğunu (% 37,8) hiç okumayanlar

oluşturmakta, bunu sırasıyla az okuyanlar (% 30,7), orta sıklıkta okuyanlar (% 22,8) ve sık okuyanlar (%8,7) izlemektedir. (Yılmaz, 2002, s. 447).

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

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

Tüm bu örnekler Türkiye’de kitap okuma alışkanlığının gelişmiş ülkelerin ne denli gerisinde olduğunu kanıtlamaktadır. Okuma alışkanlığının yerleşmemesinde birçok faktörün etkili olduğu bilirse de eğitim sistemimizin bu konuda yetersiz kaldığı da açıktır. Özellikle bireyin eğitiminde temel basamağı oluşturan ilköğretimde, sınıf öğretmenlerinden beklenen öğrencileri değişik türde metinlerle tanıştırmayı, özgün okuma materyalleri seçme yoluyla öğrencilerin anlamlı bütünlere odaklanarak okumalarını sağlaması ve değişik amaçlara göre istenen okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler hazırlamasıdır.

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

Hiç kuşku yok ki okuma alışkanlığı kazandırılmasında çocukluk çağının büyük önemi bulunmaktadır. Bu nedenle 100 Temel Eser uygulamasının bu alışkanlığı kazandırmada nasıl etkisinin olduğunun araştırılması; bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

2010 istatistiklerine göre, Türkiye’de 10 331 752 ilköğretim öğrencisi örgün eğitimden yararlanmaktadır. (Milli Eğitim İstatistik, 2010). Dolayısıyla, 100 Temel Eser Uygulamasının 10 331 752 ilköğretim öğrencisinin okuma alışkanlığı etkilediği kuramsal olarak söylenebilir.

Günümüz toplumları bilgi çağına geçiş aşamalarını yaşamaktadır. Bilginin çok hızlı bir biçimde üretilmesi ve tüketilmesi, bilgiyle bireylerin rekabet edebilmesini çok daha zorlaştırmaktadır. İkinci dünya savaşından beri süregelen bilginin artarak katlanması ilerde bilgi ve teknoloji ile daha da zorlu bir rekabetin beklediğini göstermektedir. Bu bağlamda, çocuk ve gençlere sağlam bir okuma ve araştırma alışkanlığı verilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu açıdan Türkiye'nin en temel eğitim sorunlarından olan okuma alışkanlığının olmaması, bu alışkanlığı kazandıracak eğitim politikalarının oluşturulamaması ve ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesi ihtiyacı doğrultusunda 100 Temel Eser uygulaması, bu çalışmanın ana ilgi alanını oluşturmaktadır.

Çocuk Vakfı (2009, s. 8)'nin yayınladığı rapora göre, Türkiye genelinde 2004 Eylül ayından itibaren orta öğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanıp kazanmadıklarına yönelik bir araştırmanın yapılmadığını belirtmektedir.

“Zorunlu liste, orta öğretimde okuma ve anlama becerisini nasıl kazandıracığına yönelik uygulama esaslarını belirleyen Okuma programı ilişkisi kurulmadan açıklanmıştır. Bu nedenle, ilköğretimde 100 Temel Eser uygulamasının akademik başarıya etkisi, okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik olumlu tutum ve davranışlara etkisi, okuma becerisi ve davranışı geliştirme ile okul ve hayat başarısı ilişkisini ölçme ve değerlendirme yapılmasına temel teşkil edecek bir yönü tespit edilememiştir.” (Çocuk Vakfı, 2009, s. 9)

Hazırlamış olduğumuz tez bu konulara ışık tutulması açısından önemlidir. Çocuk Vakfı dışında böyle bir araştırmanın yapılmamış olması da çalışmamızın önemini artırmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZİ

Araştırma problemi; “100 Temel Eser uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmede neden tam olarak başarılı olamamıştır?” biçiminde ifade edilebilir. Bu probleme bağlı olarak *çalışmanın amacı*; ilköğretim kademesine yönelik 100 Temel Eser uygulamasının ana uygulayıcıları arasında bulunan “ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin 100 Temel Eser uygulama sürecine ilişkin görüşleri çerçevesinde uygulamanın öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmede neden tam olarak başarılı

olmadığına ilişkin değerlendirmeler yapmaktır.” Çalışmanın amacı ve problemi bağlamında *araştırma hipotezi*; “İlköğretim kademesine yönelik 100 Temel Eser uygulaması, ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin uygulama hakkında yeterince hizmet içi eğitim almamaları, sürece başından itibaren tam olarak dâhil edilmemeleri, listede yer alan eserlerin öğrencilere uygunluğunun tartışılır olması, okumanın öğrenciler için zorunlu tutulması, listede yer alan kitapların yayımına özen gösterilmemesi ve uygulamanın kütüphane boyutunun yeterince düşünülmemesi nedenleriyle tam olarak başarılı olamamıştır.” biçiminde kurulmuştur.

1.3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

Çalışmanın inceleme evreni, öğrencilerin okuma alışkanlıklarındaki değişimi sosyo-ekonomik açıdan daha iyi ifade edebileceği düşünülen Ankara ili Çankaya, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde görev yapan 141 Türkçe öğretmenini kapsamaktadır. Ankara'nın Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle, Pursaklar, Gölbaşı olmak üzere dokuz merkez ilçesi bulunmaktadır. Araştırma kapsamına ilişkin tablo (Tablo 1) aşağıdadır.

Tablo 1. Araştırmanın Kapsamı

	Çalışan Öğretmen Sayısı	Anket Uygulama	Öntest Uygulama
Çankaya	242	60	6
Mamak	137	31	3
Yenimahalle	187	50	5
Toplam	566	141	14

MEB'ten görüşme yoluyla alınan bilgiye göre Ankara genelinde çalışan Türkçe Öğretmeni sayısı 1163'dür. Bu durumda araştırma evreninin kapsadığı Türkçe öğretmen sayısı 1163'tür. Çıngı (1990, s. 261)'e göre, 0,99 güven düzeyi $\pm 0,05$ hoşgörü

miktarına göre evreni temsil etmesi gereken örneklem sayısı 119'dur. Çalışmada evren 141 Türkçe öğretmeni ile örneklediğinden, örneklem evreni temsil etmektedir. Örneklemin evreni temsil gücü %12,07'dir. Belirlenen Türkçe öğretmenlerinin 14'üne (%10) Kasım 2009 tarihinde oluşturulan anketin uygulanabilir olup olmadığını anlamak, eksik ve hataları belirlemek için pilot uygulama (ön-test) yapılmıştır. Uygulama 54 okulda ve Aralık 2009 tarihinde de anket bütün deneklere uygulanmıştır. Anket uygulanan okulların ilçelere göre dağılımını gösteren liste Ek-2 olarak verilmiştir.

1.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Araştırmada "Betimleme Yöntemi" kullanılmıştır. Betimleme Yöntemi, "Olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan incelemelerdir. Bunlar nedir? sorusuna cevap bulmaya yöneliktir. Bununla mevcut durumlar, koşullar, özellikler aynen ortaya konmaya çalışılır. Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedefler" (Kaptan 1995, s. 59). Çalışmada veri toplama tekniği olarak da anket ve görüşme kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde Microsoft Excel ve SPSS (Statistical Programming for Social Sciences) gibi programlardan yararlanılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN DÜZENİ

Araştırma 4 temel bölümden oluşmaktadır.

- Birinci bölümde araştırmanın önemi, yöntem ve hipotezi, kapsamı, yöntemi, veri toplama teknikleri ve düzeni anlatılmıştır.
- İkinci bölümde genel olarak okuma ve okuma alışkanlığı kavramları incelenmiştir. Bu kapsamda kavramın tanımına ve okuma alışkanlığının unsurlarına yer verilmiştir.

- Üçüncü bölümde 100 Temel Eser uygulaması tanıtılmıştır. Bu kapsamda uygulamanın ortaya çıkışı ve amaçları, uygulamaya yönelik eleştiriler incelenmiştir.
- Dördüncü bölümde araştırmamız kapsamında uygulanan anketten elde edilen bulgular yorumlanmıştır.
- Beşinci ve son bölümde dördüncü bölümde elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar değerlendirilmiştir.

1.6. KAYNAKLAR

Araştırma için gerekli olan teorik bilgilere ulaşabilmek amacıyla literatür taraması için şu yayınlar kullanılmıştır.

Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni (1952–1986)

Türk Kütüphaneciliği (1987–2009)

Bilgi Dünyası (2000–2009)

Digital Dissertation Abstracts (Online Edition 1980-2010)

Social Science Citation Index (Online Edition 2010)

EbscoHost Veritabanı : (Online Edition 2010)

Library and Information Science Abstract (1995-2007)

E-Prints in Library and Information Science (2003-)

Education Resources Information Center (Online Edition 2010)

Türkiye Bibliyografyası (1980-)

Türkiye Makaleler Bibliyografyası (1995-)

Literatür taraması için kütüphane katalogları da taranmıştır. Gerekli bilgilere erişmek için şu anahtar kelimeler aranmıştır:

100 Temel Eser

100 Temel Eser Genelgesi

Okuma

(Reading)

Okuma Alışkanlığı

(Reading habit)

Okul kütüphaneleri

(School libraries)

Sınıf kütüphaneleri

(Class libraries)

Eğitimde öğretmenin rolü

(The role of teachers in education)

Araştırma raporunun yazımında Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez ve Rapor Yazım Yönergesi kullanılmıştır.

2. BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2. 1. OKUMA VE OKUMA ALIŞKANLIĞI KAVRAMLARI

Bu bölümde konunun kavramsal çerçevesinin anlaşılabilmesi için okuma, okuma alışkanlığı ve bağlantılı kavramlar incelenmeye çalışılacaktır.

2.1.1. Okuryazarlık ve Okuma

Okuma alışkanlığını açıklamadan önce okuryazarlık ve okuryazar kavramlarını açıklamak gerekmektedir. Çünkü okuryazarlık olmaksızın okuma alışkanlığından bahsedilememektedir. Genel olarak okuryazar; “Okuması yazması olan, öğrenim görmüş kimse”, okuryazarlık ise “okuryazar olma durumu” anlamına gelmektedir. (Yılmaz, 1989, 48) Okuryazar, bazı ülkelerde birkaç satırı ya da tabelayı okuyanları belirtmek için de kullanılmaktadır. UNESCO ise okuryazarı ‘bilgiyi edinen; topluluk için etkin işlevler için aktivitelerle yeteneklerini ortaya koyan ve belli yıllar süresince okulda eğitim gören kişi olarak’ tanımlamaktadır. Türkiye’de ise ismini yazabilip imza atanlar okuryazar olarak değerlendirilmektedir. (Meral, 2005, s. 316)

Kuşkusuz okuma alışkanlığı ve okuryazarlık arasında önemli bir bağ bulunmaktadır. Okuryazarlığın tarihi, yazının bulunmasıyla başlamıştır. Bir şifreleme pratiği olarak yazı, var olan bilginin insan belleğinden bağımsız olarak saklanması ve aktarılmasını sağlamıştır. Bu yönüyle yazının icadı, insanlık tarihini etkileyen en önemli tarihsel gelişmelerden biri olmuştur. Alfabenin icadı sonrasında ise elit bir grubun tekelinde kalan okuryazarlık 19. yüzyıl ile beraber geniş kitlelere yayılmıştır.

Okuryazarlık konusunda ele alınması gereken kavramlardan biri de *işlevsel okuryazarlıktır*. İşlevsel okuryazar yaşamını sürdürmek ve çevresine etkili bir biçimde uyum sağlayabilmek için okuma yazma eylemini ömür boyu sürdüren kişidir. (Çapar ve Gürdal, 2001, s. 408) Kısacası kişinin adını okuyup yazmasının ötesinde yeterli bir düzeyde okuma yazma işlevi olarak tanımlanabilecek işlevsel okuryazarlık;

yönlendirici, çözümleyici, dinamik, geliştirici, esnek, sosyo-ekonomik terimlerle okuma bağlantılı niteliklere sahip olduğu için bireyin günlük hayatta karşılaştığı güçlük ve sorunları aşmada büyük önem taşımaktadır.

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

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

Toplumsal değişmeyi hızlandıran faktörlerden biri olan okuryazarlık ekonomik kalkınmayı da sağlamaktadır ve bir ülkede okuryazarlık sorunu çözülmeden siyasal, kültürel değişimin sağlanamayacağı da açıktır. (Bircan ve Tekin, 1989, s. 394)

Okuma kavramı gerek toplumların yapısı gerekse değişen şartlar nedeniyle farklı şekillerde tanımlanmakta ve kavrama yeni anlamlar yüklenmektedir. Ancak çeşitli tanımların ortak noktası okumanın bir süreci ifade ettiğidir.

Okuma, geçmiş deneyimlerle oluşturulmuş anlamların hatırlanması ve okuyucunun halen sahip olduğu kavramları kullanarak, yeni anlamlar kurması için uyarıcı görevi yapan basılı ya da yazılı işaretlerin tanınmasını içermektedir.” (Doğanay, 2001, s. 40) Daha geniş bir tanımlama ile “Hangi yapıda, biçimde ya da durumda olursa olsun, kendi bağlamı ve tutarlılığı içindeki bir metinde, sözcüklerin ya da tümcelerin bir arada bulunmasıyla oluşan anlamı keşfetmek ve ortaya koymak için göstergeler dizgesini gözlemlemek; dizgeleri birbiriyle ilişkilendirerek sözcük anlamının ötesinde bir anlam bulmak, yani anlamlandırmak okuma olarak adlandırılmaktadır.” (Günay, 2008, s. 2)

Okumada anlama ve kavramanın vurgulanmasının yeterli olmadığını savunan Akyol (1997, ss. 26–27) okumanın karşılıklı etkileşim yoluyla gerçekleştiğini ve okumanın karşılıklı etkileşim olduğunu belirtmektedir. Bu haliyle de okuma yazılı ve yazısız kaynaklar, okuyucu ve çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu oluşan anlam kurma süreci olarak tanımlanabilecektir. Bu açıdan genel olarak okumanın; anlama, kavrama,

yorumlama ve düşünceyi içeren karmaşık bir işlem olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca okumanın yalnızca yazılı kelimelerin sözlü tekrarı olmadığı belirtilebilecektir. Okuma etkinliği, sadece kâğıt üzerindeki metnin göz aracılığıyla algılanıp beyne gönderilmesi değildir. Algılanan yazıları zihinsel işlemlere tabi tutarak anlamlandırılması, uzun süreli bellekteki bilgilerle ilişki kurulması ve gelen bilgilerle bellekteki bilgiler yeniden değerlendirilerek yeni bir anlam evreni oluşturmasıdır. Bu nedenle okumanın yaratıcı bir eylem olduğu söylenebilir.

Göğüş (1978, s. 60)'e göre okuma; bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır. Bu eylem görme, seslendirme yönlerinden fizyolojik, kavrama yönünden ruhsal bir süreçtir. Sever'e göre 'görme, anımsama, anlama, seslendirme, değerlendirme gibi çeşitli girişik işlemleri kapsayan okuma eylemi, basılı sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir.' Başka bir yaklaşımla okuma "boş zamanları değerlendirmek, ekonomik, kültürel ve teknolojik gelişmeleri izlemek, yeni şeyler öğrenmek için yapılan bir etkinlik ya da ilgi olarak" tanımlanmaktadır. (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007, s. 4) Diğer bir tanımla okuma; "Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci"dir. (Akyol, 2005, s. 1)

Tanımlardan da görebileceğimiz gibi yazılı bir metni anlamlandırma süreci okuma kapsamına girmektedir. Okumanın tanıma boyutunun dışında algılama, hatırlama ve anlamlandırma gibi boyutları bulunmaktadır. Bununla beraber önemli bir boyutu da alışkanlık olması ile ilgilidir.

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

Okuma eyleminin belli başlı özellikleri de bulunmaktadır. Yılmaz'ın belirttiği gibi bu özellikler şu şekilde sıralanabilecektir: (Yılmaz, 1995, s. 327)

- Okuma sağlıklı bir geçişle gerçekleştirilmiş yazılı kültürün ürünü/sonucudur.

- Okuma sanayileşmiş toplumun eylemidir.
- Okuma kentleşme sürecini tamamlamış toplumların eylemidir.
- Okuma toplumsal grupların belirledikleri normlar çerçevesinde bireylerin statülerine ve yaşama tarzlarına göre onlardan bekledikleri bir rol olarak gerçekleşebilir.
- Okuma toplumda, eylemlerimizi yönlendiren bir değer niteliğine ulaştığında gerçekleşebilir.

Bunların dışında yaşamı zenginleştiren, insanın bilgi ve kültür birikimini geliştiren bir beceri olarak okuma, Kayalan (2002, ss. 20–21)'a göre 7 evreden oluşmaktadır. Bunlar:

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

Kişilerin kitap okuma nedenleri çok farklı olabilmektedir. Gray ve Rogers bu konuda geniş bir genelleme yapmış ve bu nedenleri şu şekilde sıralamıştır; “adet ve alışkanlıklar nedeniyle, görev duygusuyla, genellikle boş zamanlarını değerlendirmek, güncel olayları anlamak, anlık kişisel tatmin, günlük yaşamın pratik gereksinmelerini karşılamak, profesyonel veya meslekî ilgileri devam ettirmek, daha çok hobi türünden

uğraşlar, gereksinim ve talepleri karşılamak, kendini geliştirmek ve ilerletmek, entelektüel gereksinimleri karşılamak, dinî gereksinimleri karşılamak, kişisel - sosyal talepleri karşılamak...” (Demir, 2009, s. 721)

2.1.2. Okumanın Amaçları

Bireyin anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren okuma, öğrenmenin de temel aracıdır. Okuma ile değişimin bilincine varabilen bireyin doğru seçim yapmasının, bir ülkede demokratik yapının yaşatılmasında da önemli bir yeri vardır. Okumanın amaçları konusunda çeşitli araştırmacılar çok farklı belirleyiciler ortaya koymuştur. Çelik (2006, s. 20)'e göre okumanın amaçları altı madde halinde incelenebilecektir. Bunlar:

- “Hızlı, doğru, sürekli ve anlamlı okuma, okuduklarını doğru ve çabuk anlama yeteneğini elde etmek,
- Boş zamanlarını düzeylerine uygun kitaplar okuyarak değerlendirmeyi öğrenmek; kitap sevgisini kazanarak okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirmek.
- Okuma zevklerine ve düzeylerine uyan ilgi çekici kitapları seçebilme yeteneğini kazanmak.
- Sözcükleri tanıyarak, sözcük dağarcıklarını, okuma alışkanlığı kanalıyla geliştirip, zenginleştirmek.
- Kitap okumanın, bilgi kazanma yollarından biri olduğunu kavramak.
- Güzel ve doğru bir Türkçe ile yazılmış metinler okuyarak anlatım güçlerini geliştirmek.”

Okuma konusunda belirtilebilecek bir konu da, okumanın eğlence ve dinlenme amacının da bulunmasıdır. Ancak günümüzde televizyon başta olmak yeni teknolojik kanalların ortaya çıkması bu amaçla yapılan okumaların da ciddi şekilde gerilemesine neden olmuştur.

2.1.3. Okuma Alışkanlığı

Bu kısımda genel hatları ile okuma konusunda önemli ölçütlerden biri olan okuma alışkanlığı, kapsamı ve okuma alışkanlığının belirleyicileri incelenecektir.

2.1.3.1. Okuma Alışkanlığı Tanım ve Kapsamı

Bireyin bir gereksinim olarak algılaması sonucu okuma eylemini sürekli, düzenli ve eleştirel bir şekilde gerçekleştirmesine okuma alışkanlığı denilmektedir. (Yılmaz, 2004, s. 116)

Okuryazarlık becerisinin kazanılması sonrasında gelen aşama olarak kabul ettiğimiz “okuma alışkanlığı” bireyin, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, okuma eylemini, yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde ve eleştirici bir nitelikte gerçekleştirmesi anlamına gelmektedir.

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

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

Okuma alışkanlığı, çocuğun temel okuma becerisini izleyen bir süreç olarak, bireyin okuma eylemine şartlandırılması ve güdülenmesine bağlı olarak bu eyleminin alışkanlığa dönüştürülmesidir. Bu bağlamda okuma alışkanlığı, bireyin okumayı sökmeye bağlı olarak, onun okumasının hızını artırarak ve aynı zamanda okumayı sevdirecek şekilde sağlanabilir. Okumanın bireyin yaşamının her döneminde, gerek yaşam düzeni, gerek mesleki gelişimi ve gerekse de toplumsal statüsü olarak bir gereksinim olduğu doğrultusunda güdülenmesine ve okuma alışkanlığı kazandırılmasına yönelik okuma çalışmaları yaptırılması gerekmektedir.

Bir toplumun okuma alışkanlığının ne düzeyde olduğunu tespiti konusunda temel olarak iki göstergeden yararlanılmaktadır. Bunlar doğrudan okuma alışkanlığının; gözlem, görüşme ya da anket yolu ile tespit edilmesi ve okuma eylemi ile doğrudan ilişkili olan bir takım göstergelerden hareketle toplumun okuma düzeyinin saptanmasıdır. Örneğin ülkede üretilen/satın alınan kitap, dergi ve gazete miktarı, kütüphane sayısı, kütüphane kullanım istatistikleri, kütüphanelerin sahip olduğu koleksiyon miktarı ve türü gibi bazı ölçütler bunlardan bazılarıdır. (Odabaş ve Polat, 2008, s. 439)

Okuma alışkanlığı düzeyini Amerika Kütüphane Derneği (ALA) kişinin bir yılda okuduğu toplam kitap sayısı nispetince belirlemektedir. Söz konusu standarda göre; (Yılmaz, 1989; Yılmaz, 2006, s. 3)

- “Yılda 1 ile 5 kitap arasında okuyan kişiler az okuyan okur tipi,
- Yılda 6 ile 20 kitap arasında okuyan kişiler orta düzeyde okuyan okur tipi ve
- Yılda 21 kitaptan fazla okuyan okurlar ise çok okuyan okur tipi şeklinde ifade edilmektedir.”

Okuyucular ise genel olarak üç biçimde sınıflandırılmaktadır; (Yılmaz, 2006, s. 49)

- “Az etkin okuyucu: Gazete, dergi ve roman okumazlar. Çocukluklarında etkin okuyan arkadaşları olmamış, ders kitabı dışında kitap okumamışlar...6 ayda bir kitap okumazlar...
- Sınırlı etkin okuyucu: Haftada bir gazete...6 ayda bir kitap okurlar... Çocukluklarında fazla okumamışlar ve etkin okuyan arkadaşları olmamış...

- Etkin ve çok etkin okuyucular: Bunlar her gün gazete, haftada 5–10 dergi, 6 ayda 10 ve daha fazla kitap okurlar... Çocukluklarında etkin okuyan arkadaşları olmuş.”

Bu noktada insanın neden okuma ihtiyacı duyduğu konusu da önem kazanmaktadır. Özsoy konuyla ilgili okuma türü sınıflandırması yapmıştır. Buna göre okuma gelişimsel, görevsel ve zevksel olarak üçe ayrılmaktadır. Gelişimsel okuma okumanın öğretilmesi, öğrenilmesi kastedilmektedir. Görevsel okuma iş ile ilgili öğrenme ve son olarak zevksel okuma kişinin okuma yoluyla rahatlaması ifade edilmektedir. (Bircan ve Tekin, 1989, s. 395)

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

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

- Kitabın daha çok bir ders aracı olarak görülmesi ve örnek alınan kişilerin okurken görülmemesi, örnek alınan futbol, basketbol ya da sinema yıldızlarından bu konuda öğüt almamaları,
- Devlet yöneticilerinin kitap ya da kütüphane gibi kavramlarla ilişkilerinin olmaması,
- Çocuk ve halk kütüphaneleri sayısının azalması,
- Okuma alışkanlığı edinecekleri dönemde çocukların kitap seçmeyi öğrenecekleri mekânlar ya da okul kitaplıklarına ulaşamamaları,

- Sınav sisteminin onları okuyup anlayarak yanıtlama yerine soruyu karayıp doğru seçeneği bulmaya yönlendirmesi,

Okuma alışkanlığının örgün eğitim sisteminde kazanılan bir beceri olduğundan, eğitim sistemimizin buna dikkat ederek, öğrencileri araştırmaya yöneltmesi gerekir. Kendi kendine öğrenmeyi kazandıran bir eğitim sistemi, yetişkinlik dönemindeki okuma alışkanlığının temellerini atacaktır.

2.1.3.2. Okuma Alışkanlığı ve Temel Belirleyicileri

Okuma alışkanlığı çeşitli değişkenler tarafından belirlenmektedir. Bu kısımda bu değişkenlerin neler olduğuna değinilecektir.

2.1.3.2.1. Kişisel Faktörler

Okuma alışkanlığı konusunda motivasyonun önemli yeri vardır. Çünkü böyle bir motivasyon ile okuma etkinliği sürekli ve düzenli bir şekilde alışkanlık hâline gelerek devam eder. Kişinin okumaya karşı içten gelerek motive olmasını sağlayan faktörler ise okuma alışkanlığına yönelik tutumları ve meraklarıdır. (Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008, s. 120)

2.1.3.2.2. Çevresel Faktörler

Bir toplumun sürekliliği ve gelişmesi için gerekli olan toplumsal bilincin bireylere kazandırılmasında ilk ve en önemli çevre, çocuğun içinde yaşadığı ailedir. Bu çocuğun ilk sosyal çevresidir. Sosyal çevre, etkileşimin gerçekleştirildiği yerdir. Çocuğun toplumsallaşması, içinde yaşadığı ailenin tüm unsurlarının etkileşimi ile mümkündür. (Bilhan, 1986, s. 130)

Çocuğun kişilik kazanmasında ve toplumsallaşmasında en önemli kurum ailedir ve tüm alışkanlıklarda olduğu gibi okuma alışkanlığı konusunda da ailenin tutumu başlıca etkendir. (Yılmaz, 2004, s. 117) Bu nedenle ebeveynlerin rol model olarak çocukların kitap okuma alışkanlıkları üzerinde etkili olduğunu söyleyebiliriz.

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

Çocukların öğrenmesinde model alma oldukça etkili olduğundan çocukların uzun süre birlikte kaldıkları ailelerini model aldıkları görülmüştür. Ailesinde kitap okuyarak kendisine model olabilecek bireyleri göremeyen çocuğun okuma alışkanlığı kazanması da oldukça zorlaşacaktır.

Kişilik oluşumunun ve yaşama ilişkin ilk deneyimlerinin yaşanmaya başladığı, algılama ve etkilenmenin en yoğun olduğu çocukluk dönemi ile bedensel ve ruhsal gelişmenin hızlandığı ve yaşama hazırlık olarak nitelenen gençlik dönemi, okuma alışkanlığının oluşturulması yönünden birbirinin devamı olmasına rağmen, ailenin etkisi yönünden bazı farklılıklar taşımaktadır. Çocukluk döneminde en belirleyici etki ve rol aileden gelmektedir.

Anne babanın çocuklara kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasında en temel görevi çocuğun kitapla buluşmasını rastlantısal olmaktan kurtarıp, bilinçli kitap seçimi yapabilme yetisini kazandırmaktır. Bu açıdan anne babaların hem kendi ülke hem de dünya edebiyatının çocuk ve gençlik edebiyatı alanındaki isimleri tanınması ve eserleri hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. (Yağcı, 2007, ss. 65–66)

Çocuğun kitapla olan tanışıklığı veya kitap okuma alışkanlığı her ne kadar ailede başlasa da böyle bir alışkanlığın devamının gelişmesi ve güçlenmesinde öğretmen ve eğitimcilerde de büyük roller düşmektedir. Özellikle kırsal bölgelerde ailelerin çocuklara kitap ile iyi birer örnek olamaması nedeniyle öğretmenler çok önemli görevler üstlenmektedir. (Yağcı, 2007, s. 66)

Çocuğun öğretmenleri, okuma alışkanlığı kazandırmada en fonksiyonel konumda olan kişilerdir. Çocuk, ilkokula başladığında, anne-babasından ayrı bir kişi ile tanışmakta, bu birçok çocuk için ebeveynin dışında tanıştığı, yakından tanımak istediği bir kimse olmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırması konusunda belirli niteliklere sahip olması da gerekmektedir. Öncelikli olarak öğretmenin kendisinin kitap okuması ve derse girerken ders kitaplarının yanı sıra farklı türdeki kitapları da buldurması öğrencileri etkileyecektir. Böylece öğrenci, öğretmenin kitap okuduğunu görecektir.

Okuma alışkanlığı kazanılmasında öğretmeni destekleyecek bazı unsurlar da bulunmaktadır. Öncelikle okul, çocuklara sunulan fiziki imkânlarla belirleyici olmaktadır. Sınıf mevcudu, kütüphanenin olup olmaması, oturma düzeni ve ışıktan yararlanma imkânları okuma becerisinin geliştirilmesinde etkili olmaktadır.

Okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde arkadaş çevresi de belirleyici olabilmektedir. Çocuk arkadaşları ile olan iletişimde, arkadaşlarının okuduğu kitapları kendisinin de okuması gerektiği, aksi takdirde arkadaşları tarafından yanlış değerlendirileceği kaygısıyla kendisini arkadaşlarının okuduğu kitaplarla birlikte başka kitapları da okumaya zorunlu hissedebilir ve buna bağlı olarak çocuk sürekli okumaya, arkadaşlarına yetişmeye ve onları geçmeye yönelik bir rekabete, bir yarışa dayanarak okuma yarısının alışkanlığa dönüşmesini sağlayabilir. (Gürcan, 1999, s. 37)

Hızla değişen dünya şartları, toplumların gelişmesinde sözlü iletişim yerine yazılı iletişimin önem kazanmasına sebep olmuştur. Gelişmiş ülkelerde kentleşme sürecine bağlı olarak insanlar, iletişimlerinin büyük bir kısmını okuma yoluyla gerçekleştirmektedir. Bu durumun farkına varan ülkeler, çağdaş dünyanın ortaya çıkardığı insan modelinde okuma becerisinin çok önemli olduğunu görmüşler ve eğitim sistemleri içinde bu konuya özel önem vermişlerdir.

Uygulanan eğitim, bilimsel düşünen, eleştiren, toplumsal bilinci yerleşmiş bireyler yetiştirmede önemli ölçütler sayılan okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerinde de çok etkili olmaktadır. Çünkü bilimsel düşünme, eleştirme, toplumsal bilinç gibi kavramlar eğitimin temel amacı kapsamına girmekte; bu sayede bunlar ve buna benzer erdemler okuma alışkanlığıyla doğru orantılı bir şekilde gelişmektedir. (Dengiz ve Yılmaz, 2008, 210) Dolayısıyla okuma alışkanlığı konusunda ele alınması gereken konulardan biri de kütüphanelerdir. Eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçası olan kütüphaneler özellikle üniversite eğitiminin ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Kütüphaneler üniversitenin öğretim, araştırma ve yayma faaliyetleri için gerekli olan bilgi kaynaklarını toplamakta, bunları aradığında en kolay biçimde bulunacak biçimde

organize etmekte ve yararlanmaya sunmaktadır. Bu özellikleri dolayısıyla da Chicago Üniversitesi rektörü Harper 20. yüzyılın başında kütüphanenin üniversitenin kalbi olduğu fikrini ortaya atmıştır. (Yurdadağ, 1961, ss. 49–51)

Günümüzün çağdaş eğitim anlayışına göre belli konuların ezberlenmesi yerine onları araştırmaya, yorum yapmaya yönlendirmek esastır. Kütüphaneler olmaksızın bu şekilde bir eğitimin gerçekleşmesi mümkün görünmemektedir. Öğrencilerin tüm eğitim hayatları boyunca kazanacakları kütüphane kullanma alışkanlıkları onlara tüm yaşamları boyunca faydalı olacaktır. Çünkü çağımız bilgi çağıdır ve toplumlar bilgi sayesinde yükselebilmektedir. Türkiye’de ise eğitim politikasında kütüphaneye bakış genel olarak gelenekseldir. Bu açıdan Yılmaz’ın belirttiği gibi kütüphane ögesine ilişkin kavrayış eksikliği, gerçekte Türk eğitim sistemindeki sorunların bir boyutuyla yansımaları anlamına da gelmektedir. Kısacası kütüphaneler eğitim sistemi içerisinde kendisine yer bulamamış, eğitim – kütüphane bütünselliği sağlanamamıştır. (<http://yunus.hacettepe.edu.tr/~byilmaz/makaleler.htm>)

Kitap okuma alışkanlığı önündeki engellerden biri de eğitim sistemindeki aksaklıklardır. Kitap okuma alışkanlığının eğitim sistemindeki uygulamalarla doğrudan ilişkisi vardır ve öğrencileri ezberlemeden bir anlayışta kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesi mümkün görülmemektedir. Bunun tersi olarak araştırmacı ve sorgulayıcı, öğrenci merkezli eğitim sistemi ise öğrencilerde okuma alışkanlığını geliştirebilmektedir. Bu yolla öğrenci hem araştırma yeteneğini geliştirebilmekte hem de gerek kendisini gerekse ülkeyi ilgilendiren olayları sorgulayabilmekte ve olaylara eleştirel yaklaşabilmektedir. (Gömlüksiz, 2004, ss. 187–188)

Bircan ve Tekin (1989, s. 400)’e göre; öğrencilerine araştırmacı bir özellik katan bir sistem yetişkinlik dönemindeki okuma alışkanlığının temellerini atmaktadır. Çağımız kendi kendine öğrenen insan tipini yaratabildiği için dışarıdan kaynaklarla da eğitim destekleyebilmektedir. Bununla beraber eğitim sistemimiz salt öğretmen ve standartlaşmış ders kitaplarını bilgi kaynağı olarak sunması, okuyan insan tipini yaratmaktan uzak görünmektedir.

Tüm bunların yanı sıra okuma alışkanlığı kazandırılması konusunda yazarlara da önemli görevler düşmektedir. Çocuk ve gençlik edebiyatı konusunda taşıdıkları sorumluluğun bilincinde olan yazarlar her zaman yalın bir üslup kullanmalıdır. Böylece öğrencilerin

yaş grubunda, seviyelerine uygun okuma imkânları sunulması önemlidir. 6–13 yaş döneminde ise okulla birlikte sosyal bilincin gelişerek başladığını ve çocuğun bu çağlarda hayal kurmaktan zevk aldığını da düşünerek onlara seslerini duyurabilmeleri gerekmektedir. (Yağcı, 2007, s. 67)

2.1.3.2.3. Sosyo-Ekonomik Faktörler

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

Bireylerin hayatında ailenin ekonomik yaşamının büyük etkileri bulunmaktadır. Bireylerin tümü belirli bir sosyal sınıfta doğar ve o sınıfın değerlerini benimseyerek yetişir. Bireyin kitap okuma alışkanlığı da bulunduğu sosyal çevreden önemli oranda etkilenmektedir. Bu nedenle bireyin sosyal geçmişi, kısacası ailesinin sosyo ekonomik durumu bu alışkanlığı etkileyen temel faktörlerdendir.

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

2.1.3.2.4. Teknolojik Gelişmeler

Gelişen teknoloji ile beraber televizyon, radyo, bilgisayar, VCD ve DVD gibi araçlar okumanın önüne geçmiştir. Dolayısıyla boş zamanları değerlendirme için sunulan etkinliklerin niceliği artarken, niteliği değişmiştir. (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007, s. 5)

Televizyon özellikle okul öncesi dönemlerde çocukların zihinsel gelişimine katkıda bulunabilecek bir araç olmasının yanı sıra aynı zamanda yetişkinlerin bilgi

dağarcıklarını zenginleştirmeye yarayan özelliğe de sahiptir. Bununla beraber izleme süresi ve izlenen programın türünde gerekli koşullar sağlanmadığı takdirde televizyon, özellikle çocuklar olmak üzere her yaştan insanın gelişimine, sosyal ilişkilerine ve sağlığına zararlı olabilecek bir araçtır. (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2009, s. 437)

Öngören'e göre televizyon olayların haberlerini ve hikâyesini yazılı basından ve kitaptan daha canlı bir şekilde sunması dolayısıyla daha çekici olması okuyucuyu tembelleştirmekte ve kitap okuma oranını düşürmektedir. (Bircan ve Tekin, 1989, s. 399)

2.1.3.3. Okuma Alışkanlığı Kazandırma Yolları

Bireyin okuma ilgisini kazanmasında çocukluk, gençlik ve yetişkinlik olmak üzere üç dönemin; ebeveyn, öğretmen ve arkadaş olmak üzere de üç grup etmenin etkili olduğu belirtilmektedir. (Yılmaz, 2004, s. 116) Küçük yaşlarda çocuğa okuma alışkanlığı kazandırılmasında temel amaç; çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimine yardımcı olunmasıdır. Bu nedenle geleceğin yetişkinleri olan çocukların zihinsel, sosyal ve duygusal yönde gelişimi için, okuma alışkanlıklarının geliştirilmesiyle ilgili kişi, kurum ve kuruluşların bu konudaki sorunlarının belirlenmesi ve çözüm yollarının üretilmesi gerekmektedir. (Aşıcı ve Özarslan, 2002, s. 47)

Okuma alışkanlığı okuma eylemine olan eğilimin yansımasıdır ve her eğilimin derinliği söz konusu eğilime ne kadar erken çağlarda başladığına bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. Bireysel alışkanlıkların güçlü olmasını sağlayan en önemli etken ise alışkanlığa yapılan eğilimin erken yaşlarda başlamasıdır. Bu nedenle okuma alışkanlığının da kalıcı olabilmesi erken yaşlarda kazanılmasına bağlıdır ve bireyin okuma alışkanı olmasında iki kurumun önemli görevleri vardır. Bunlardan ilki aile, ikincisi ise kütüphanelerin de içinde bulunduğu eğitim kurumlarıdır. (Odabaş ve Polat, 2009, s. 436)

Okuma alışkanlığını kazandırma birçok kurum ve kuruluşa görev düşse de, bu alışkanlığı kazandırma da en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Programdaki amaçları uygulamaya geçirecek olan öğretmenlerdir ve bu nedenle öğretmenlerin okuma alışkanlığını geliştirme çalışmalarında neler yapabilecekleri hakkında iyi

eğitilmeleri gerekmektedir. Öğrenim hayatı boyunca ilköğretimin ilk sınıflarında başarının kişinin eğitim hayatındaki önemi de düşünüldüğünde, öğrencilerin kitap okuma eylemine karşı olumlu tutum gösterebilmeleri öğretmenlerin bu konudaki tutumlarıyla da doğru orantılıdır.

Günümüzde öğretmenler sadece bilgi ve ders verip onu değerlendiren pasif bir birey olmaktan çıkmıştır. Modern eğitim anlayışının öğretmeni, çocuğun toplum içinde özgürce gelişebilmesi için onun tartışan, düşünen ve uygulayan bir insan olması yolunda çeşitli deneyimleri kazanmasıyla yakından ilgilenmek durumundadır.

Yılmaz (1992, s. 6) okuma alışkanlığı açısından öğretmenlerin iki temel rolünün olduğunu savunmaktadır. Bunlar;

- “Öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırma sorumluluğunun bilinci,
- Öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırma yollarını bilme sorumluluğunun bilinci”

Bu iki sorumluluk bilincinin öğretmenlerde bulunması, özellikle okuma alışkanlığı kazanılmasının ilk basamaklarından olan ilköğretim seviyesinde büyük önem taşımaktadır. Kuşkusuz bunun ilk yolu öğretmenlerin de bu konuda öğrencilere örnek olmasıdır. Ebeveynlerden daha öncelikli örnek imajına sahip olan öğretmenlerin bu konuda öğrencilere rol model olması, kitap okuma alışkanlığının küçük yaşlarda kazandırılması konusunda çok etkili olacaktır. (Yılmaz, 1992, ss. 6–7)

Yılmaz (1992, ss. 8–11)’ a göre bu konuda öğretmenlere düşen görevler şu şekilde maddeleştirilebilecektir:

- Sınıf içi yüksek sesle okuma-sessiz okuma uygulamaları yapılması, ilerleyen sınıf düzeylerinde bireysel ve sessiz okuma yöntemine ağırlık verilmesi,
- Okuma becerileri, okuma materyali ve okuma aracı arasındaki dengenin kurulması,
- Okunan metinlerle ilgili soruların sorulması, ilerleyen sınıflarda eleştirici okuma testi uygulanması
- Öğrencilerin ilgi ve güdülerini iyi bir biçimde belirleme, öğrencilere buna uygun okuma materyali sağlama,

- Öğretmenlerin sınıf kütüphaneleri konusunda duyarlı olmaları,
- Öğrencileri kul dışında da okumaya teşvik etmek, öğrencilere bu konuda rehberlik etmek,
- Öğretmenlerin okuma alışkanlığı açısından cümle öğretimi yöntemine dikkat etmesi,
- Öğretmenlerin sınıfta okunan kitapların öğrencilerin ilgisini çekmesini sağlamaları
- Ailelerle iletişime geçilmesi ve bu konuda onları eğitmeleri,
- Sınıf içerisinde okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenlenmesi.

Göğüş (1978, ss. 137–138)’e göre de okuma alışkanlığını edindirme çalışmaları sınıf içerisinde başlatılmalıdır Sınıf içerisinde gerçekleştirilen okuma etkinliklerinden hareketle bu metnin yönlendireceği farklı metinlere ve yazarlara dikkat çekilmeli, nitelikli görsel unsurlarla kitaba yönlendirme sağlanmalıdır. Kitap okuma alışkanlığı kazandırılması konusunda öğretmenlerin yapabileceği uygulamalara örnek olarak (Özen, 1998, s. 29) ise şunları belirtmiştir:

- “Dersler yapısına göre öğrencilerin ders kitabı dışında başka kaynaklara yönelecekleri biçimde işlenmeli.
- Sınıf öğretmenleri ve Türkçe-Edebiyat öğretmenlerinin haftada bir ders saatini “özgür okuma” saati olarak ayırması zorunlu olmalı.
- Türkçe derslerinde ayrıca öğretmen, öğrencilerin sevecekleri öyküleri ya da romanlardan bölümleri sınıfta kendisi okumalı. Öğrencilerin sevmedikleri ders kitabındaki metni işlemekte ısrarlı olmamalı, metinler öğrenciyi başka metinleri okumaya yöneltecekse işlenmeli, yöneltmeyecekse işlenmemelidir.”

İlk okunacak kitabın okuma sevgisinin oluşumunda çok etkili olduğu da ifade edilmektedir. Bu nedenle çocuklar için seçilecek kitapların mümkün olduğunca nitelikli ve sürükleyici olmasına özen gösterilmesi gerekmektedir. Okumayı sevdirmek için, bireylere, onların ilgi ve ihtiyaçları dâhilinde, bir kitabı okuyup bitirme ve bundan

hoşnut olma hissi tattırılabilir. Bunun için öğrenciler, sevebilecekleri kitaplarla tanıştırılmalıdır. (Arıcı, 2008, s. 90)

Okuma alışkanlığını kazanmanın en temel belirleyicisi okumayı sevmektir. Kitap okumayı seven kişi kitabın ona sağlayacağı faydaları anlamış kişidir. Ancak her şeyden önce kitabı kişiye sevdirmek gerekmektedir ve bunun için meseleyi çocukluk döneminden itibaren ele almak gerekmektedir. Bu nedenle okuma alışkanlığı elde etmiş bir topluma ulaşmak için, ilköğretim birinci kademe seviyesindeki çocukların okumaya karşı davranışlarının çok dikkatli incelenmesi ve özenle okumaya karşı ilgilerinin artırılması gerekmektedir.

Daha sonraki başarı -ve başarısızlık- büyük ölçüde okuldaki ilk yıla bağlıdır. Eğer öğretmen okumada gösterilen her başarıyı gözlemleyebilir, övebilir ve geliştirebilirse, çocuk konuya karşı olumlu ve iyimser bir yaklaşım gösterecektir. Kendine güvenme ve okumadan zevk alma sık sık övülerek güçlendirilmelidir.

Okur ve yazarı bir araya getiren kitap fuarları da kitap okuma alışkanlığının yerleştirilmesinde önemli roller üstlenmektedir. Okuru indirimli kitaplarla buluşturan bu fuarlar ilgi duyulan konularda çok sayıda kitabı da takip edebilme olanağı sunmaktadır.

Tüm bunların yanı sıra okuma alışkanlığı kazandırma çalışmalarında seviye grupları da büyük önem taşımaktadır. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında da öğretmenlerin kitap okumaktan hoşlanmayan öğrencilere öncelikli olarak kısa, resimli ve onların ilgisini çekebilecek kitapları okumaya teşvik etmeleri istenmiştir.

Daha önce belirttiğimiz gibi en verimli biçimde kitap okuma alışkanlığı çocukluk çağlarında başlamaktadır. Bu nedenle çocuk kütüphanelerinin oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Alpay'ın tanımlaması ile "ilk ve ortaöğretim okullarında, ders programlarını desteklemek, öğrencilerin bireysel okuma gereksinimlerine yanıt vermek, okuma alışkanlığını yaratmak ve kökleştirmek, kitabı ve kütüphaneyi kullanmayı öğretmek, kütüphane yaşantısının getireceği olanaklardan yararlanarak toplumsal davranışları güçlendirmeye katkıda bulunmak amacıyla meydana getirilen kütüphanelere *okul kütüphaneleri*" denilmektedir. (Aşıcı ve Özarlan, 2002, s. 47) Çocuklar için halk kütüphaneleri bünyesinde hizmet verilmesinin genel amacı yazı ve resimleri tanımaya başladıkları ilk günden, yetişkinler seviyesine ulaşınca kadar tüm

çocukların zevk ve isteklerine uygun kitapları sağlamak, okuyabilecekleri kitapları seçme özgürlüğü tanımak ve rehberlik etmektir. (Üstün, 1979, s. 20)

Çocuk kütüphanelerinin başarılı olması için belli başlı etkinliklerin de yürütülmesi gerekmektedir. Teale'ye göre çocuk kütüphanelerinde sesli okuma, çocuklar için zevkli bir ortam yaratma ve okuma yazmayı çocukların oyunlarının bir parçası yapma gereklidir. Çünkü yapılan araştırmalar göstermiştir ki sesli okuma çocukların okuma yazma isteğini arttıran temel aktivitelerin başında gelmektedir. Bununla beraber parlak ve yumuşak ortamlar, çizimler ve resimlerin olduğu köşeler de çocukları çekmek için kullanılabilir. (Yılmaz, 2008, s. 172)

Hiç kuşku yok ki Türkiye özelinde ve okuma alışkanlığı kazandırılması sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği "100 Temel Eser" listesinin hazırlanmış olması da çok büyük öneme sahiptir. Bu listenin hazırlanmış olması ile kısa sürede bu yayınların baskı adetleri ve okunma oranlarında artış meydana gelmiştir.

2.1.4. Okumanın Önemi

Okuma alışkanlığı, bireylerin yaşamları boyunca elde ettikleri bilgileri, becerileri, anlayışları güçlendirmekte, arttırmakta ve bu değerlerin bireysel ve toplumsal yaşama uyarlanmasına olanak sağlamaktadır. (Odabaş ve Polat, 2008, s. 435) Bir iletişim süreci olan okuma bilgi edinmenin temel yollarından biridir. Hatta yapılan araştırmalara göre öğrenilenlerin;

% 1'ini tatma duyusu yoluyla,

% 1,5'unu dokunma duyusu yoluyla,

% 3,5' unu koklama duyusu yoluyla,

% 11'ini işitme duyusu yoluyla,

ve sonunda % 83'ünü görme duyusu yoluyla sağlanmaktadır. Buna göre okuma, göze ve kulağa hitap ediyorsa öğrenmenin % 94'ü gibi önemli bir rol oynadığı söylenecektir. O halde öğrenme süreci büyük oranda okumaya bağlı olarak sağlanmaktadır. (Aytaş, 2003, s. 155)

Kitap okuma alışkanlığı, çocuklarda zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi büyük ölçüde etkilemektedir ve çocukların kendilerini okuyarak yetiştirmeleri gerektiği için, erken yaşlarda kitap okuma sevgisini oluşturmak ve onların kitap okumayı alışkanlık haline dönüştürmelerini sağlamak çok önemlidir. Hangi amaçla gerçekleşirse gerçekleşsin okumada temel unsur iletişim kurmaktır ve bu iletişim, sadece okurla metin arasında değildir. Geçmiş yaşantılar aracılığı ile oluşan bilgi, kültürel birikim, inançlar, değer yargıları, beklentiler gibi birçok faktör bu iletişimin gerçekleşmesinde etkilidir. (Coşkun, 2002, ss. 231–240)

Hayatın her aşamasında kullanılan bir beceri olarak okuma toplumların az gelişmişlik sürecinden kurtulmaları açısından da büyük önem taşımaktadır. Çünkü artık genelleşmiş bir şekilde bir milletin gelişmişlik düzeyi ile okuma oranının doğru orantılı olduğu kabul edilmektedir. Teknoloji alanında yaşanan baş döndürücü gelişmelere rağmen okuma, bilgi edinme yollarının başında gelmekte ve hayatın birçok alanında temel olma işlevini sürdürmektedir. Bu haliyle de okuma günümüz dünyasında bir zorunluluk halini almıştır.

Okuma eğitim ve öğretiminin amacı okuyan, okuduklarını anlayan, yorumlayıp eleştirebilen öğrenciler yetiştirmektir. Gelecekte iyi konuşan, düşünerek dinleyen, yaratıcı bir zekâyla yazı yazabilen kişilerin yetişmesi bunlara bağlıdır. Bu becerilerin istenilen ölçülerde geliştirilmesi için öncelikle okuma zevkinin ve alışkanlığının verilmesi gerekmektedir. Okuma eylemi eleştirel düşünceyi diri tutan bir beceri olarak, bireyin yaşamı boyunca kullanacağı bir etkinlik olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bu haliyle de sadece eğitim kurumlarında sınırlandırılacak bir beceri olarak değerlendirilmemekte, yaşamın tüm alanlarını kapsayacak şekilde bireyin anlam evrenini oluşturmak ve geliştirme amacını taşımaktadır. (Yalınkılıç, 2007, s. 227)

Yalınkılıç'a göre okuma, bireyi, sadece dış dünyayı algılamakla yetinen bir nesne olmaktan çıkarıp dünyayı kendi içinde içselleştirip yeniden kuracak bir özne durumuna ulaştıran en önemli dil becerisidir. Bu anlamıyla okuma, sadece dünyanın içinde olmamızı değil, dünyayı içimizde oluşturmamızı sağlayan bir etkinliktir.” (Yalınkılıç, 2007, s. 227) Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007, s. 5)'a göre okuyan öğrenci; yargılayan, eleştiren, bilgiye ve kütüphaneye gereksinim duyan çağdaş ve demokratik bireydir ve günümüzde nitelikli yaşam sürdürülmesinde önemli bir araç da okuma etkinliğidir.

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

Okuma alışkanlığının kişisel gelişim yanı sıra okul başarısı ile de çok yakın ilişkisi bulunmaktadır. Whitehead 2004 yılında yayınlanan kapsamlı araştırmasında kütüphane kartına sahip olan ve kütüphaneyi ziyaret eden öğrencilerin, kütüphane kartı olmayan ve kütüphaneyi ziyaret etmeyen öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır. (Whitehead, 2004, ss. 165–178)

3.BÖLÜM

3.1. 100 TEMEL ESER UYGULAMASI VE KAPSAMI

Bu bölümde 100 Temel Eser uygulaması hakkında bilgi verilecek, uygulamanın amaçları ve uygulamaya yönelik eleştiriler incelenecektir.

3.2. GİRİŞ

Türkiye Cumhuriyeti 59. Hükümet Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim öğrencilerine yönelik hazırladığı, Türkçe dersi müfredatına yönelik olmasının yanı sıra özgür zamanlarını değerlendirmeleri amacıyla edebi eserler listesi hazırlamıştır. 15 Temmuz 2005'te kamuoyuna açıklanan liste tüm valiliklere bir genelge ile gönderilmiştir. (MEB, 2005)

100 Temel Eser Listesi “Türk edebiyatı”, “Hazırlatılacak eserler” ve “Dünya Edebiyatı” başlıklarında hazırlanmıştır.

İlköğretim için hazırlanan 100 Temel Eser'de sonradan değişikliklere de gidilmiş, Antoine de Saint Exupery'nin Küçük Prens ve İbrahim Zeki Burdurlu'nun Anılarda Öyküler isimli eserleri çıkarılmıştır. Bunların yerine Mehmet Akif Ersoy'dan Seçmeler ve Necip Fazıl Kısakürek'ten Seçmeler eklenmiştir. 29 Nisan 2008 tarihli genelge ile de Anayurt Otelı listeden çıkarılmış, yerine Tarık Buğra'nın Osmanlık adlı eseri eklenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim kurumları için hazırlanan liste konusunda olduğu gibi herhangi bir tartışmaya yer vermemek için ilköğretim için hazırlanan listede yaşayan yazarların eserlerine yer vermemiştir. Yaklaşık bir yıl süren çalışmalar sonrasında, listenin hazırlanma sürecinde çocuk edebiyatı yazar ve uzmanlarının görüşlerine yer verilmiş, onlar da listelerini 4000 kadar öğretmene sorarak hazırlamışlar; ancak bu heyet listeye yaşayan yazarları da almıştır. Genel prensip doğrultusunda bu isimler çıkarılmış, Milli Eğitim Bakanlığı uzmanlarınca yerlerine hayatta olmayan yazarların eserleri konmuştur. (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi69/index-soylesi.htm>)

3.3. 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ AMAÇLARI

Projenin temel amacı, seçilmiş 100 kitabı okunması gereken yapıtlar olarak belirlemek ve ilköğretim çağındaki öğrencilerin bu kitapları okumalarını sağlayarak okuma kültürlerinin oluşmasına ve okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmaktır. (Dilidüzgün, 2006, s. 23)

2005/70 sayılı genelge uyarınca projenin genel hedefleri:

“Türk dilini öğretmek ve geliştirmek,

Okuma alışkanlığı kazandırmak.

“...düşünen, düşündüğünü doğru ve açık bir şekilde ifade eden, algılama gücü yüksek, yorum yapan, analitik düşünen, sentez yapan, tartışan, doğruların; tek noktadan değil, çeşitli bakış açılarıyla bakmak suretiyle ortaya çıkacağını kavramış, güzellik duygusu ve estetik anlayışı gelişmiş, kültürlü, millî ve manevî değerlere sahip yüksek karakterli bireyler yetiştirmek.” olarak ifade edilmiştir.”

Bunların yanı sıra genelgeye göre:

“Bu eserler, öğrencileri dilimizin, edebiyatımızın klasik hâle gelmiş örnekleriyle tanıştıracak, onlardaki dil ve muhteva zenginliğini kavramalarını sağlayacak, böylece günümüzde gelinen noktayı görmelerini temin edecek, onlarda edebiyat ve kültür tarihi fikrini oluşturacaktır. Dil ve millet varlığı arasındaki bağı da anlamalarını sağlayacak, sosyal ve kültürel değişimleri görmelerine yardımcı olacaktır.”

Genelge metninde de görülebileceği gibi sözü edilen eserlerin öğrencilere tanıtılması uygulamanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu sayede okuma alışkanlığı kazandırılması yönünde adım atılmıştır.

‘İlköğretim 5.6.7.8.9 sınıfları için okunacak kitap listesi genelgesinde Türkçe dersi müfredatı ile ilişkilendirilip okutulması ve öğrencilerin sınıf seviyesi ve öğretim programlarına... zümre öğretmenlerinin dikkat etmesi’ bilgileri ve günde 30 dakikalık Okuma Saati uygulaması dışında hiçbir ölçüte yer verilmemiştir. (Şirin, 2007, s. 95)

3.4. 100 TEMEL ESER UYGULAMASINDA SORUMLULUK

Özellikle de çocukların eğitiminde temel basamağı oluşturan ilköğretimde, sınıf öğretmenlerinden beklenen öğrencileri değişik türde metinlerle tanıştırmak, özgün okuma materyalleri seçme konusunda öğrencilere tavsiyelerde bulunmak ve değişik amaçlara göre istenen okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler hazırlamalarıdır. Bu nedenle bir zorunluluk olmamakla birlikte 100 Temel Eser uygulamasında sorumluluk sınıf öğretmenlerindedir. Bunun yanı sıra ailelerin ve kamuoyunun da bilgilendirilmesi istenmektedir.

100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin ders notlarını da etkileyeceği açıklanmıştır. Buna göre öğrenciler bu kitaplardan sorumlu olacaklardır. Milli Eğitim yetkililerinin açıklamalarına göre “İlköğretim öğrencileri tavsiye edilen kitaplardan 10–20 soruluk testlere tabii tutulacak ve kitapları gerçekten okuyup okumadıkları anlaşılacak. Testlerden alınan sonuçlar da öğrencilerin `sözlü` notu olarak yılsonu not değerlendirmelerine eklenecektir.” (Birgün, 18 Temmuz 2005)

3.5. 100 TEMEL ESER UYGULAMASINA YÖNELİK ELEŞTİRİLER

100 Temel Eser uygulaması kamuoyuna açıklamasının ardından destek gördüğü gibi yoğun tartışmalara da neden olmuştur. Genel olarak 100 Temel Eser uygulamasına yönelik eleştiriler 4 noktada toplanmaktadır. Bunlar: (Dilidüzgün, 2006, s. 23)

- Seçilen eserlerin niteliği
- Liste oluşturulma ihtiyacı
- Seçilen kitapların ticari olarak metalaşması ve
- Kitapların eğitim sürecinde yanlış kullanımı.

3.4.1. Seçilen Eserlerin Niteliği

100 Temel Eser uygulamasında nitelik açısından en önemli eleştiri çeviri eserlere yöneliktir. Yabancı yazarların eserlerinde çevirilere yapılan ideolojik müdahaleler kamuoyunda da tepki çekmiştir. Neydim (2006, ss. 3–7) ’e göre 100 Temel Eser

uygulamasında yabancı eserlerin çevirisinde ortaya çıkan temel olarak 4 problem durumu bulunmaktadır. Buna göre;

- Çevirilerin birçoğu çeviri olmayan çeviridir. Buna göre eserlerde çevirmen belirtilmemiş, yalnızca olan çevirilere ideolojik ya da dinsel amaçlı eklemeler yapılmıştır. Bazı metinlerde çevirmen yer alsa da önsözde çevirinin amacı açıkça belirtilmiştir.
- 96 sayfa altı için bandrol zorunluluğu olmadığı için bazı yayınevleri çevirileri aşırı biçimde kısaltmış, birçok metin forma eksilterek yayınlanmıştır.
- Klasik eserler topluma mal olan eserler olduğu için denetlenmeleri mümkün değildir. Türkiye’de de 100’den fazla yayınevinin ürün yelpazesinde bu eserleri görmek mümkündür.
- Bakanlık klasiklerin okunmasını tavsiye ederken bir ölçü koymamıştır. Bu açıdan bazı eserlerin sayfa sayılarında uçurumlar vardır. Bu eserlerin fiyatları arasında da uçurum bulunmaktadır.
- Hem ucuz hem de müdahale edilmiş metinlerin okullara kolayca girmesini engelleyebilecek kişi ya da kurum yoktur. Kitapların üstünde 'MEB Tavsiyeli 100 Temel Eser' damgası ile bunu engellemek mümkün değildir.

Neydim (2006, s. 4)’in 100 Temel Eser uygulamasına yönelik genel eleştirileri ise şu şekildedir:

- “Seçilen kitapların göreliliği tartışılabilir. Zorunlu okuma dayatması çocuğun edebiyata duyabileceği ilgi ve sevgiyi ortadan kaldırabilir.
- Öğretmenler yüz kitaplık sınırın içine hapsediği için artık yeni kitap aramayacak, yeni arayışları, yeni yaratıları çocukla buluşturma olanağını yitirmiş olacaktır. Bu da yeni kitap talebini azaltacak, okurunu yitiren yazar yazmaktan vazgeçecektir. Bu durumda MEB kendi üzerine düşen teşvik görevini ihmal etmiş olacak, bu da genel okuma alışkanlığı açısından büyük sorunlar yaratacaktır.”

100 Temel Eser çevirilerinde yayınevlerinin ideolojisinin çevirilere yansması da kamuoyunda sıklıkla yer almıştır. Özellikle eserlerde İslami ifadelerin sıklıkla yer alması bu konuda eleştirilerin odak noktasını oluşturmaktadır. Belirli yayınevlerinin yazınsal kurguyu bozarak bu kitapları belli inançların sözcüsü durumuna getirmeleri

birçok kesimin tepkisini çekmiştir. Kitap Çevirmenleri Meslek Birliği Yönetim Kurulu üyesi Tuncay Birkan da bu konudaki eleştirisini şöyle dile getirmiştir: (Salman, 2006)

“Bu, ideolojik bir çarpıtma. Ayrıca bu '100 Temel Eser'i herkes basıyor. Üstelik basılanların çoğu tam metin değil. Dünyanın her yerinde eserlerin kısaltılmış hali basılıyorsa bu kitabın üzerine not düşülüyor. Ama burada yapılmıyor. Okuyucu kandırılıyor. Anne-babaların dikkat etmesi gerekiyor.

Birçok yayınevi '100 Temel Eser'i ticari kaygıyla basıyor. Bu kitaplarda ortada gerçekten bir çeviri yok. Ayrıca kitaplarda kimin çevirisinden alındığı da yazılmalı.”

Kitap çevirilerinde ideolojik ve dinsel çarpıtmaya yönelik Cengiz (2007, s. 62) ise şu örnekleri derlemiştir:

“Üzerinden çok oynanan kitaplardan birisi Pinokyo. Zambak Yayınlarının bastığı Pinokyo'nun önsözünde kitapta anlatılanların inanç ve geleneklerimizin dışında olduğu, kuklaların canlanamayacağı, ruhun ancak Allah tarafından üfleneceği, başka insanların ya da varlıkların nesneyi canlandırmalarının mümkün olmadığı söylenmektedir. Gepetto ustanın adının Galip dede olarak değiştirildiği kitapta Pinokyo'nun ağzından dua ve Yarabdim sözleri eksik olmuyor. Pinokyo 'Allah rızası için' diyerek dileniyor. Oscar Wilde'in Mutlu Prens'inde Miller ve Hans'ın selamlaşması 'Hayırlı Sabahlar Hans' olarak değiştirilmiş. Çeviri tahrifatından Victor Hugo'nun Sefiller adlı kitabı da kurtulamamış. Timaş Yayınlarının hazırladığı Sefiller'in önsözünde Hugo'nun gençliğinde dinsizken sonradan Müslümanlığı seçtiği ima ediliyor. Kitabın orijinalinde papaz konuşmasında Tanrı derken, çevirisinde Cenabı-ı Hak sözü kullanılmış. Robinson Crusoe'un metnine de ahret inancıyla ilgili şu cümle eklenmiş. ' Allah vücut sağlığı verdikten sonra medeni dünyanın hiçbir şeyine ihtiyacım yoktu. Herhalde ölü de öteki dünyaya göçmüş olanlar da benim gibi düşünüyorlardır”

Zeynioğlu (2007, s. 27) makalesinde metinlerin önemli ölçüde çarpıtıldığını belirtmiş ve bu örneklere eklemeler yapmıştır:

“Andersen Masalları I'de Bülbül masalı, 'Bir varmış, bir yokmuş. Dünyada Allah'ın kulları pek çokmuş' şeklinde başlıyor. Pollyanna'nın 15. sayfasında Polly Teyze, Pollyanna'ya şöyle bir cevap veriyor. 'Benimle böyle konuşman hayret verici. Soruna gelince Allah'ın bana bahsettiklerinin değerini bilirim. Pinokyo'da, Pinokyo'nun marangoz babası Gepetto'nun ismi Galip Dede olarak değiştirilmiş. Galip Dede'nin

başındaki püsküllü bere sarık olarak değiştirilmiş. Orijinal hikayede Heidi'nin dedesinin adı Alm iken aynı yayınevinin bastığı Heidi kitabında İsviçre'de yaşayan adamın adı Alp Dede olmuş. Yine Pinokyo gazete haberine göre Türkçe çeviride orijinal metinde olmayan şu tekerlemeyi de söylüyordu: Benim elim değil/Fadime anamın eli/El benden sebebi Allah'tan/ Okumak benden şifa Allah'tan/Elemtere fiş, kem gözlere şiş/Bir daha nazar değmez inşallah.

Üç Silahşörler'de Aramis hidayete eriyor, Heidi, Pollyanna, Mutlu Prens Allah'ın adını dillerinden düşürmüyordu.”

Sezer de 100 Temel içerisinde yer alan Ruşen Eşref'in Bütün Eserleri içerisinde yer alan Damla Damla hikâyesinin ilköğretim seviyesinde olmadığını ifade etmektedir. Bu nedenle ilköğretim için ayrı basımı yapılmaksızın ve konuya uygun resmedilmedikçe eserin çocuklara ulaşması imkânsız görülmektedir.

Neydim (2006)'e göre 100 Temel Eser uygulaması toplumda bir zorunluluk olarak algılanmaktadır ve bu durumun sakıncaları bulunmaktadır. Neydim bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bugün MEB ve okul web sayfalarına girdiğinizde ilk gözünüze çarpan 100 Temel Eser listesidir. Demek ki sadece bir öneri değil zorunluluk olarak algılanmıştır. Gazetelerdeki haberler ve yapılan araştırmalar 100 Temel Eser projesinin sakıncalarını ortaya koymuştur. Bu nedenle ilk yapılacak şey bu listeyi öncelikli (zorunluluk) olmaktan çıkarmak olacaktır. Çünkü proje başlangıçta konan amaçtan sapmış ticari ve ideolojik amaçlar doğrultusunda kullanılmaya başlanmıştır.”

Yorumlarda da görülebileceği gibi 100 Temel Eser uygulamasında çeviri eserlerde olan yanlışlıklar ve çarpırmalar, uygulamanın özüne zarar vermektedir. Toplumda uygulamanın bir zorunluluk gibi algılanması da eleştirilerde ön plana çıkarılan sorunlardan biri durumundadır. Çocuk Vakfı (2009, s. 10)'nın yayınladığı rapora göre de Millî Eğitim Bakanlığı'na incelenmek üzere sunulan ders kitaplarının incelenmesi süreçlerinde “100 Temel Eser okutmayı özendiriyor mu ?” sorusunun yer alması, ders kitabı hazırlanmasında 100 Temel Eser'in zorunlu olarak dikkate alınmasına neden olmaktadır ve bu durum ders kitaplarının içeriğini sınırlandırdığı gibi, okunacak kitapların da sınırlandırılmasına neden olmaktadır.”

İlköğretim öğrencilerine önerilen 100 Temel Eser listesinde Hazırlatılacak Eserler başlığı altında 64. Tekerlemeler, 65. Türkçe Deyimler, 66. Türk Atasözlerinden Seçmeler, 67. Türk Bilmecelerinden Seçmeler, 68. Türk Ninnilerinden Seçmeler, 69. Türkülerden Seçmeler, 70. Türk Manilerinden Seçmeler adlı çalışmalar yer almaktadır ve bu eserler farklı yayınevlerince hazırlanmış, bazı yayınevleri de kendi inanç ve düşüncelerini bu kitaplar aracılığı ile öğrencilere aktarma hedefinde olmuştur. (Sever, 2006, s. 12) Daha önce belirttiğimiz gibi 100 Temel Eser uygulamaya konulduğunda üzerinde en fazla tartışılan konu çevirilerdeki ideolojik biçimlendirmeler olmuştur. Radikal Gazetesi'nin haberi sonrasında konu ile ilgili olumsuz örnekler de çoğalmıştır. Özellikle dünya klasiklerinde yapıtın özünü bozacak derecede tahrifatlar olması kamuoyunda uzun süre tartışılmıştır.

(Yılmaz, 2007, s. 21) göre 100 Temel Eser uygulamasında kitapların büyük çoğunluğu konu, içerik ve anlatım yönünden yetişkinlere uygun yazılmıştır. Ömer'in Çocukluğu, Vatan Yahut Silistre, Gulyabani, Altın Işık, Yalnız Efe, Hep O Şarkı, Peri Kızı ile Çoban Hikâyesi, Uluç Reis, Damla Damla, Bağnyanık Ömer, Domaniç Dağlarının Yolcusu, Akın, Bitmeyen Gece, Barbaros Hayrettin Geliyor, Eşref Saati, Tiryaki Sözleri, Falaka, Osmancık, Bir Gemi Yelken Açtı, Ülkemin Efsaneleri, Miskinler Tekkesi, Tanrı Misafiri, Yankılı Kayalar bu açıdan ilköğretim çağına uygun değildir. Bunun yanı sıra Gulyabani, Tiryaki Sözler, Falaka, Miskinler Tekkesi, Tanrı Misafiri kitapları da hem içerik hem dili açısından çocukların duyu ve düşüncelerini olumsuz etkileyecek öğeler barındırmaktadır.

İnce (2008, s. 178)' de yaptığı çalışmada Tevfik Fikret'ten Şermin, Nazım Hikmet'ten Sevdalı Bulut, Cemal Süreya'dan Aritmetik İyi Kuşlar Pekiyi, Rıfat Ilgaz'dan Halime Kaptan ve Jose Mauro de Vasconcelos'tan Şeker Portakalı eserleri dışındakilerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın 04.08.2005 tarih ve 2005/ 70 sayılı genelgesi ile “okuma alışkanlığı kazandırmak” ve “ortak duyu ve bilincin oluşmasını” sağlamak amacına hizmet edecek niteliklere sahip eserler olarak belirlemiştir.

100 Temel Eser son yıllarda iktidarın oluşturduğu kadrolar ve çıkardığı yönetmelik ve genelgelerde eğitime müdahalenin örneklerinden biri de olmuştur. Ders kitaplarının içeriğinde bilimsel olmayan ve İslami motiflerin artması da bunu kanıtlamaktadır. Bu durum belli dönemlerde denetimin ortadan kaldırılması ile de yürütülmüştür. Dede

(2007, s. 27)'ye göre 100 Temel uygulaması da 2003'te yapılan yasal değişikliğin bir sonucudur. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun, kaynak eğitim araçlarının Talim Terbiye Kurulu'nun onay alınmasını zorunlu kılan maddesinin ortadan kaldırılmasıdır. Bu durum 100 Temel Eser tartişmasının ortaya çıkmasının da temel nedeni olmuştur.

3.4.2. Liste Oluşturma İhtiyacı

Uygulamaya yönelik bir eleştiri de bu tarz bir listenin oluşturulma ihtiyacı üzerine yoğunlaşmaktadır. Buna göre böyle bir tesviye listesinin hazırlanmasının gerekli olup olmadığı şüphelidir. Yayımlanan genelgede de belirtildiği gibi ilköğretim ğrencilerinin okuyabileceği sayısız eser vardır. Ancak bu listeler belirlenirken ne gibi kriterlerin dikkate alındığı, bu kitapların seçilme nedenleri kamuoyu ile paylaşılmamıştır.

Genelgeye göre yaşayan yazarların eserlerinin listeye alınmamasının nedeni olarak "tercih yapma zorluğu" gösterilmiştir. Ancak yaşamayan yazarların eserlerini seçerken böyle bir zorluğun göz ardı edilmesi de uygulamanın aksayan yönlerinden birini oluşturmaktadır. Sezgin de bu uygulamada yaşayan yazarların eserlerine yer verilmemesini ezberci eğitim kapsamında değerlendirmektedir. Buna göre; ([//nilayyilmaz.com/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=31](http://nilayyilmaz.com/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=31))

"100 Temel Eserin arasında yaşayan yazarların eserlerinin olmaması, Milli Eğitim Bakanlığının iddia ettiği "Ezberci Eğitim"e karşı olma tavrının da özüne aykırıdır. Hepimizin bildiği gibi, isteyerek öğrenilen her şey kalıcı olur. Büyük kentlerdeki okullarımızda bazı örneklerine rastladığımız gibi, öğrenciler ellerindeki kitabın yazarıyla tanışma, karşılıklı konuşma, sorular sorarak meraklarını giderme olanakları buldukları zaman, kitabı istekle okuyorlar, yazmaya zeniyorlar ve bazıları yazarlarla yazışmaya başlıyorlar.. Yani elindeki kitabın yazarını, televizyon ekranında, okulunda, evine giren gazetede somut ve yaşayan bir varlık olarak görmek, çocukta okuma isteği, yazma isteği yaratıyor. Ezberci Eğitim sistemi yıllardır çocuklarımıza dayatma ile okumayı sevdirmeye çalıştı. Tam bundan artık kurtuluyoruz derken, günümüz ocuk kültürünü tanımaya çaba harcayan, Türkçeyi özenle kullanmak için çok titiz davranan

(belki pek çok eğitimciden daha fazla bir biçimde emek vererek) yazarlarımızın kitaplarının listede olmaması, ezberci eğitimin başka bir biçimde hortlamasıdır.”

100 Temel Eser uygulamasının bu konudaki bir çelişkisi de kitap tavsiye edilmesi döneminin Talim ve Terbiye Kurulu'nca Şubat 2003'te kaldırıldığına açıklanması ardından bu şekilde bir liste hazırlanmasıdır. Öğretmenleri sınırlı bir listeden tesviyeye zorlayan bu uygulamanın çok yönlü okumayı da zarara uğratabileceği nedeniyle çok anlamlı olmadığı açıktır. Ayrıca bu durum listede kitapları yer almayan yayınevlerini zarara uğratabileceği gibi belirli yayınevlerinin de ticari kaygılarla hareket etmelerine olanak sağlayacaktır.

Hızlan (2006) “Tek Sahtekârlık Çeviri Değil” isimli makalesinde ise konuya bir başka açıdan yaklaşmaktadır. Buna göre MEB'in listenin oluşturulması için oluşturduğu komitenin seçtiği kitaplar Bakanlık tarafından uygun bulunmamış ve seçici komiteye baskı yapmıştır. Kurul üyeleri de bu baskı üzerine istifa etmiştir. Neydim'in 100 Temel Esere yönelik eleştirilerinden biri de bu kurula yöneliktir. O'na göre böyle bir belirleme yapılırken Türkiye'deki üniversitelerden akademisyen, dışarıdaki uzmanlar ve araştırmacılara da danışılması gerekmektedir. (Neydim, 2007, s. 46)

3.4.3. Seçilen Kitapların Ticari Olarak Metalaşması

100 Temel uygulamasına yönelik eleştirilerden biri de seçilen kitapların ticari olarak metalaşmasıdır. Bu süreçte Talim Terbiye Kurulu'nun denetiminin ortadan kaldırılmasında yayınevlerinin etkisi olduğu da savunulmaktadır. Dede (2007, s. 27) bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu nedenlerin en önemlilerinden biri yayınevlerinin pazar paylarını geliştirmek için Bakanlık bürokrasisine baskı olarak ifade edilebilir. Talim Terbiye Kurulu'nun onayını almakta zorlanan yayınevleri, bürokrasiyi ortadan kaldırma ve serbest pazar ekonomisine ayak uydurma adı altında yapılan bu düzenleme ile zaten çok büyük olan Pazar paylarını arttırmış ve bu sayede okullara denetimsiz olarak çok sayıda yayının girmesinin önü açılmıştır...”

Uygulamanın başlaması ardından bu eserleri basmaya yetkili yayınevlerinin kitap satışlarını arttırdığı da bilinen bir gerçektir. Bu süreçte 2005–2006 öğretim yılının

başlaması ile birlikte yayınevleri bu kitapların baskı âdetini arttırmıştır. Örneğin 100 Temel Eser listesinde 12 kitabı bulunan Ötüken Neşriyat süreci patlama oldu şeklinde değerlendirirken, listedeki yazarların diğer kitaplarında da yükselme olduğunu açıklamıştır. Yayınevinin genel yayın yönetmeni Erol Kılınç bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığının tavsiyesinin okur oranını da yükselteceğini belirtmiştir. Tavsiye listesinde 15 kitabı bulunan Yapı Kredi Yayınları da kitaplarının tükenmesi üzerine baskı sayılarını arttırmıştır. Listede 5 kitabı bulunan Oğlak Yayınları ise bu tavsiyenin ve kitap satışlarının bir işe yaramayacağını, satılan kitapların okunmayacağını kamuoyuna açıklamıştır. (“100 Temel Eser Yayınevlerini Coşturdu”, Zaman, 4 Kasım 2004.)

Tüm bunların yanı sıra İlköğretim öğrencileri için 100 Temel Eser listesinde 14 başlık altında hazırlanacağı belirtilen kitaplar Bakanlıkça hazırlanmamış, yayınevlerinin hazırladığı ve farklı yöntemlerle ve farklı hacimlerde hazırlanan 100 Temel Eser logosuyla okullara temin edilmiştir. (Çocuk Vakfı, 2009, s. 10)

3.4.4. Kitapların Eğitim Sürecinde Yanlış Kullanımı.

100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin okuma kültürü üzerinde de olumsuz sonuçlar doğuracağı da düşünülmektedir. Neydim’e göre öğrenciler bazı kaçış yolları deneyecek, ödev sitelerinden zorunlu okutulacak kitap özetleri indirilecektir. Bu durum öğrencileri edebi değerlerle buluşturma yerine kurnazlıkla buluşturmanın yolunu açacaktır. Bu durum tekdüze bir eğitim anlayışının da doğal bir sonucu olmaktadır. (Neydim, 2006, s. 4) Örneğin ortaöğretim kurumlarında tavsiye edilen eserlerin zorunlu olarak okutulması sonucu öğrencilerin zorunlu okumaya ilgi göstermemelerine neden olmuştur. Büyük gazetelerden biri de bu kitapların özetini içeren bir kitabı kupon karşılığı okuyucularına ulaştırmış, internet sitelerinden de kitapların özetlerine ulaşılmaya başlanmıştır. (Cengiz, 2006, s. 21)

Bunların yanı sıra öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırma amacı taşıdığı söylenen uygulamanın bu alışkanlığı sağlayıp sağlamayacağı da şüphelidir. Şirin (2007, s. 95) bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir:

“Okuyan bir topluma dönüşmede ve okuma kültürü edinmiş birey yetiştirmede en etkili yöntemin, çocuk kitap etkileşimini sağlamak olduğu kavranmadan aktarmacı-dogmatik

yaklaşımı dönüştürmek imkânsızdır. Bu etkileşimin gerçekleşmesi, Türkçe ve edebiyat öğretiminin ders kitabına bağımlı olmaktan kurtarılması, çocuk gerçekliğine ve çocuğa göre yazılmış nitelikli çocuk kitaplarının okuma öğretimine katkı vermesi ile yakından ilişkilidir. İlköğretim Öğrencileri için 100 Temel Eser listesinde yer aldığını belirttiğimiz yetişkin bakışına göre yazılmış 23 kitabın içerikleri nedeni ile edebiyat ve okuma öğretiminde kullanılması, çocuğun edebiyatla ve kitapla ilişki kurmasını engelleyici özellikte oldukları da söz ardı edilemez.”

Tüm bunların yanı sıra Gürmen de 100 Temel Eser’in çelişkilerle beraber uygulamaya konulduğunu belirtmektedir. Buna göre MEB’in 2005–2006 yılında çoklu zekâ kuramını da içeren sisteme geçmesi uygulama ile çelişmiştir. Çünkü bu kurama uygun olan eserler son 15–20 yılda yazılmış, ancak 100 Temel Eser uygulamasında yaşayan yazarların eserlerine yer verilmemiştir. Dolayısıyla uygulama ile bir çelişki ortaya çıkmış, seçilen eserlerin niteliği ile eğitime işlevi bir bakıma ortadan kalkmıştır. (http://nilayyilmaz.com/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=31)

Ayrıca uygulama açısından önemli bir eksiklik olarak değerlendirileceği üzere ilköğretime yönelik genelde Türkçe Ders Programıyla “ilişkilendirip okutulması” belirtildiği halde, bu ilişkinin nasıl olacağına yönelik her hangi bir yönetime atıfta bulunulmamıştır. (Çocuk Vakfı, 2009, s. 9)

Ayrıca zorunlu liste, orta öğretimde okuma ve anlama becerisini nasıl kazandıracağına yönelik uygulama esaslarını belirleyen Okuma programı ilişkisi kurulmadan açıklanmıştır. Çocuk Vakfı (2009, s. 10)’nın yayınladığı raporda da belirtildiğine göre, “İlköğretimde 100 Temel Eser uygulamasının akademik başarıya etkisi, okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik olumlu tutum ve davranışlara etkisi, okuma becerisi ve davranışı geliştirme ile okul ve hayat başarısı ilişkisini ölçme ve değerlendirme yapılmasına temel teşkil edecek bir yönü tespit edilememiştir.”

Çotuksöken (2007a, 25)’e göre de uygulama iyi niyet-bilgi birlikteliğinin çok uzağına düşen, çağdaş dünyanın gereksinim ve beklentilerini karşılamayan, gelişmeleri izleyemeyen, iyi bir iş yapabilme, dürüst olma istemini bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde hiçe sayan, eğitilecek olanı araç kılma gibi durumlara dolaylı olarak imkân sağlayan 100 Temel Eser projesi, kitap tavsiyesi konusunda olumsuz ve uç nitelikte bir örnek olarak tarihteki yerini alacaktır.

3.5. 100 TEMEL ESER UYGULAMASINA YÖNELİK ÖNERİLER

100 Temel Eser uygulaması hayata geçirildikten sonra, seçilmiş eserler tavsiye edilmesine yönelik genelde olumsuz olan eleştiriler yukarıda anlatılmıştır. Bunun yanı sıra uzmanlar uygulamaya yönelik bazı tavsiyelerde de bulunmuşlardır. Bu kısımda genel olarak bu öneriler incelenecektir.

Çotuksöken (2007b, ss. 59–60)’e göre MEB’in uygulaması gerekenler şu şekilde özetlenebilecektir:

- MEB’in asli görevi, tüm kurum ve donanımlarıyla çağdaş bir eğitim ortamı yaratmak olduğu için bu tür okuma listeleri hazırlanması yararlı olmayacaktır.
- MEB, yayınevleri, yayıncılar birliği gibi kurumlar çocuk ve ilk gençlik edebiyatına ilişkin genel bir açıklamalı kaynakça/katalog hazırlamalıdır.
- Çocuk ve ilk gençlik edebiyatı kitaplarının hangi amaçlarla hangi yöntemlerle çocuklara okutulacağına ilişkin kılavuz kitaplar hazırlanmalıdır.
- İlköğretim ve ortaöğretimde öğrencilere tavsiye edilecek kitapların seçiminde bu kaynakça ve katalogların yanı sıra, özellikle öğretmenlere güvenilmeli, yetki onlara verilmelidir.
- Yayımlanışından 70 yıl sonra telif hakları yönünden serbest kalan yerli ve yabancı kitapların farklı yazar ve yayınevlerince gelişigüzel biçimde yayına hazırlanmasının önüne geçmek için, bu tür kitapların yayın hakları Kültür Bakanlığı’na verilmelidir.
- Öğrencilere kitap önerirken çağdaş yazarlara öncelik verilmelidir.
- İnternet ortamında öğretmenler ve öğrencilere hizmet vermek üzere bir site kurulabilir, uzmanların denetiminde oluşturulacak bu sitede çocuk ve gençlik edebiyatı, bu edebiyatın farklı ürünleri gibi konularda bilgilendirme yapılabilir.
- Okul kitaplıkları daha işlevsel hale getirilmelidir.
- Kitap okuma ve okutma kampanyalarına basın da dâhil edilmelidir.
- Televizyon ve radyolarda kitap tanıtma saatlerinin arttırılması konusunda TV ve radyo yöneticileri ile görüşülmelidir.
- Yazar okur buluşması sağlanmalıdır.

Şirin (2007, s. 97) ise tavsiyelerini şu şekilde dile getirmiştir: “100 Temel Eser’in yol açtığı telif eserlerin tahrifi, pedagojik, kültürel ve ticari diğer sarmallar düşünüldüğünde

zorunlu okuma listesinden vazgeçilmesi gerekmektedir. Okumama alışkanlığı sarmalı çözülmeye kadar geçerli olmak üzere önerimiz şudur: Okuma alışkanlığı için Türkçe ve edebiyat öğretiminde çocuk ve gençlik edebiyatı merkezli kaynakça ile okuma programının hazırlanması ve uygulanması”

Cengiz (2007, s. 69) de okuma alışkanlığı kazandırılmasında MEB’in çocukların ve gençlerin okuma davranışı edinmesinde, başarısızlığı ilk aylarda ortaya çıkan 100 Temel Eser listesi hazırlamak gibi yapay çözümler yerine yazarlar ve eğitimcilerle işbirliğine gidilmesi çağrısında bulunmuştur.

3.6. 100 TEMEL ESER UYGULAMASINDA KÜTÜPHANE KURUMU

100 Temel Eser uygulamasında dikkate alınması gereken bir konu da okul kütüphanelerinin durumudur. Okuma alışkanlığı kazanılmasında önemli işlevler gören okul kütüphanelerinin 100 Temel Eser uygulaması açısından da incelenmesi gerekmektedir. Bu açıdan bu bölümde 100 Temel Eser uygulaması temelinde okul kütüphanelerinin ne gibi işlevler görebileceği tartışılacaktır.

3.6.1. Okul Kütüphanelerinin Önemi

MEB’ e bağlı okullarda 100 Temel Eser uygulaması, eğitimin bir parçası olarak başlatılmıştır. Türkiye’ de okuma alışkanlığının, yeterince gelişmemiş olması bu tür uygulamaları gerekli kılmaktadır. Bilgi çağının gerekliliğinden biri de okuma alışkanlığıdır. Geleceğin rekabetçi ortamı, bilginin üretilmesinde ilk merkez olan kütüphanelerin varlığını zorunlu bırakmaktadır.

Yapılan bir araştırmaya göre, Türk gençlerinin günlük 300 kelime ile konuştukları tespit edilmiştir. İngiltere’ de ise ortalama 2 bin kelime telaffuz edilmektedir. (Çağlar, 2009, s.1). Dil bilindiği üzere yaşayan bir organizmadır. Ülkeler ulus olma bilinçlerini dilleri sayesinde sağlarlar. Son yıllarda Türkçe’ deki yabancı dillerin etkisi dikkate değer niteliktedir. Alışveriş merkezlerinin, dükkânların, lokantaların adlarının genelde İngilizce oluşu dildeki yabancılaşmaya işaret etmektedir.

Kişinin ve toplumun dile yabancılaşması, bir ülkenin gerek kültürünü, gerekse ulusal değer ve bütünlüğünü kaybetmesine neden olacaktır. Dildeki yozlaşmayı, ülkemizde okuma alışkanlığının yetersizliğine de bağlayabiliriz. Dile hâkim olunmadığı zaman, bilim dili üzerindeki hâkimiyeti de kaybetmek mümkündür. Bu nedenle okuma alışkanlığını, pek çok sosyal olayla ilişkilendirmek mümkündür.

“Prof. Dr. Necat Birinci bir konferansında Yaşar Kemal’in 2.700, Ahmet Hamdi Tanpınar’ın 4.700 kelimeyle eserlerini yazdıklarını, MEB’in hedefinin ilköğretim öğrencilerine 6.000 kelimeyi öğretmek olduğunu, 100 Temel Eser’i tespit ederken bu düşünceyle hareket ettiklerini belirtmiştir. İlköğretim kitaplarında kullanılan kelime sayıları dikkate alındığında Türk çocuklarının his ve fikirlerini anlatmakta daha fazla zorlanacağı söylenebilir.” (Sucu, 2007, s.9)

Shera (1972, s. 8), Chicago Üniversitesi profesörlerinden Piatt’ın “hava, su, yiyecek ve barınak olarak tanımlanan ihtiyaçlara beşinci gereksinim eklemiştir, bunun da bilgi olduğunu belirtmiştir.”

100 Temel Eser uygulaması, okullarda mevcut eğitim sistemi kapsamında yürütülmektedir. Bu uygulama eğitimin hedefleri içinde bulunmaktadır. Buna göre eğitim; “Yeni kuşakların toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme” sürecidir (TKD 1983, s. 355) Bir başka tanım ise; “kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının istenilen doğrultuda geliştirilmesi, ya da ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar ve bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür.” (Akyüz, 1989, s. 2)

Eğitimdeki yeni anlayış ve akımlar bireysel farklılıklara önem vererek, öğrencilere araştırmaya dayalı bir eğitim sistemi sunmaya çalışmaktadır. Araştırmanın yapılabilmesi, çeşitli kaynaklarla mümkündür. Bu bağlamda, araştırma olgusu ile kütüphane kurumu ayrı düşünülemez. Eğitim ve kütüphane ilişkisi ilk bu noktada ortaya çıkmaktadır. (Yılmaz, 2004, s.12)

Yılmaz’ a (2004, s. 14) göre, “Eğitimle kütüphane arasında organik bir ilişki bulunmaktadır.” Bu ilişki, toplumların gelişim ve değişimlerinde bir anahtardır. “Türk eğitim politikasında kütüphane olgusu doğru ve yeterli bir biçimde algılanamamakta, bu konuda bir kavrayış / tutum sorunu bulunmaktadır” (Yılmaz, 2004, s. 15) Çocukların,

ilköğretim kademesinde tanışacakları ilk kütüphane okul kütüphanesidir. Eğitim sistemi içinde, eğitimciler, okul yönetimleri ve öğrenciler tarafından yeterince algılanamayan okul kütüphanelerinin öncelikle tanımının yapılması gerekmektedir.

“İlk ve ortaöğretim okullarında, ders programlarını desteklemek, öğrencilerin bireysel okuma gereksinimlerine yanıt vermek, okuma alışkanlığını yaratmak ve kökleştirmek, kitabı ve kütüphaneyi kullanmayı öğretmek, kütüphane yaşantısının getireceği olanaklardan yararlanarak toplumsal davranışları güçlendirmeye katkıda bulunmak amacıyla meydana getirilen kütüphanelere “okul kütüphaneleri” denir.” (Alpay, 1989, s. 79).

Yine başka bir tanıma göre okul kütüphanesi; “İçinde bulunduğu okulun, genellikle öğrenci, veli ve personeline hizmet veren, kullanıcılarına göre derme ve hizmet geliştiren, dermeyi kütüphanecilik standartlarına ve “Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği” ne göre düzenleyen ve eğitimi desteklemeyi amaçlayan kütüphanedir.” (Cevizbaş, 2003, s. 387)

Kütüphaneler pek çok meslekte olduğu gibi toplumun ihtiyacı sonucunda doğmuştur. Günümüzün bilgi çağı, bilgiye ulaşmanın ve kullanmanın giderek karmaşıklaştığını göstermektedir. Okul kütüphanelerinde de ilk talep, okuldaki dersleri destekleyecek çalışmalar olacaktır. Kütüphaneler, bilgiye ulaşmada kurumsal yapılar oluşturarak, öğrencilere kaliteli hizmet sunmak zorundadırlar. Mevcut organik yapı kütüphanelerin eğitimden bağımsız düşünülemediğini göstermektedir.

“Çağdaş eğitim anlayışında ‘kütüphane’ eğitim ve okul sisteminin önemli bir yapı taşı konumundadır / olmalıdır. Öğrenciyi temel alan bu yaklaşımda sistem içinde yer alan gelişmiş kütüphane ve bilgi merkezleri, öğrencilerin ‘kendilerini geliştirmeyi öğrendikleri yer’ olarak algılanmakta ve öğretmenlerin ‘bilgi aktarıcı’ rolünden sıyrılarak ‘yol gösterme / yönlendirme’ rollerini gerçekleştirmelerinde bir araç ve yol anlamı taşımaktadır. Bu anlamda kütüphaneler, öğrencilerin okul sistemi içinde ‘öğrenmeyi öğrenme’ deneyimini yaşayabilecekleri, dolayısıyla ‘kendilerini gerçekleştirebilecekleri’ yerdir. Böyle bir yapı, aynı zamanda hedeflenen eğitim amaçlarının da başarılması için gerekli ortam ve olanakların varolması anlamına gelmektedir.” (Torun, 2003, s. 56)

Önal (1987, s. 55) da, okul kütüphanesinin eğitim ve öğretim kademelerinin vazgeçilmez temel unsuru olduğunu ve kütüphanelerin 20. yüzyılda artan ivme ile önem kazandığını vurgulamaktadır.

IFLA / UNESCO Okul Kütüphanesi Bildirgesi' nde okul kütüphanesinin amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

- Öğretim programında belirtilen eğitimsel amaçları desteklemek, okuma, öğrenme, yaşam boyu öğrenmeyi sağlayabilmek için kütüphanelerle diyalog halinde olma,
- Öğrencilerin bilgi edinme, anlama, sentez yapabilme, eleştirel bakış açısına sahip olabilme, hayal kurma, eğlenme ihtiyaçlarına cevap verecek kaynak ve organizasyonları düzenleme,
- Dil, din, ırk farkı gözetmeksizin herkese hizmet sunma, öğrencinin eğitimine yönelik olarak, okul yöneticileri-öğretmen-öğrenci ile işbirliğinde bulunarak başarılı ve mutlu bireylerin oluşmasına yardımcı olma,
- Öğrencide düşünce özgürlüğünün oluşumunu, dolayısıyla kişinin kendini gerçekleştirme sürecine hizmet etme,
- Toplumun düzen ve refahı için demokrasinin gelişmesine önderlik etme, okul kütüphanesinin işlev ve gerekliliğini içinde bulunduğu okul ve topluma anlatmak şeklinde sayılabilir. (Önal, IFLA / UNESCO)

Okullarda okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı oluşturulurken, öğrenci- öğretmen ve okul kütüphanecisi arasında güçlü ve düzenli bir iletişim kurularak, beklenen hedefe ulaşılabilir. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı oluşturmada, görünmeyen en önemli destek aileler olacaktır.

Kumar ve Rain (1999), kütüphaneci-öğretmen ilişkisine dikkat çekmektedir. Kütüphane kullanmayan bir öğretmenin, öğrenciyle kütüphane arasında sağlıklı bir ilişki kurdurması beklenemez. Ülkemizde yapılan bir araştırmaya göre, Türkiye' deki öğretmenlerin yüzde 70' inin kitap okumadığı belirlenmiştir. Bu sorun Bursa' da düzenlenen "Eğitimin Geleceği Üzerine Tartışmalar" konulu panelde ifade edilmiştir. (Haber7, 2009, s.1)

Daha önce yapılan başka bir araştırmaya (Özen, 2001) göre, Türkiye' de öğretmenlerin %8' inin hiç kitap okumadığını, %39' unun bu konuda bilgi vermek istemediğini ve

genç öğretmenlerin daha az kitap okuduklarını göstermektedir. Yine Türkiye’ de başka bir araştırmada %32’ si eğitim alanında çalışan deneklerin % 60.7’ si okuma alışkanlıklarının olmadığını kabul etmişlerdir. (Bayram, 2001, s.20,28)

Görüldüğü üzere, okuma alışkanlığı bölümünde de belirtildiği gibi, okuma alışkanlığı konusunda öğretmenler de Türkiye gerçeği olarak önümüze çıkmaktadır. Çocuğun aileden sonra tanıdığı modeller, öğretmenleridir. Bazen, öğrenci için öğretmen, her şey olabilmektedir. Bazı eğitimci ve öğretmenler, kendileri bu meslekte olmalarına rağmen, çocuklarının kendilerini dinlemeyip, öğretmenlerinin doğru bildiğini ve öğretmenin dediğini yaptıklarını söylemektedir. Böyle bir iletişim ve sevginin kurulması çocuk psikolojisi ve okul başarısı için istenen bir durumdur; ancak, okumayan ve kütüphane kullanmayan öğretmenlerin, kütüphane kullanma ve kitap okuma konusunda öğrenci için bir model olma özelliği yoktur.

Yalnızca kitap okuma konusunda, öğretmenleri suçlamak, kısır bir anlayış olacaktır. Yüzyıllardır süren eğitim hataları ve teknolojinin gelişmemesi ve toplumsal bakış açıları bu sonuçları doğurmaktadır.

Önal (1999, s. 87), öğretmenlerin öğrencilerine kaliteli bir eğitim verme amacını taşıdığını bu bağlamda, daha çok bilgi kaynağı, daha güncel yayın, daha gelişmiş teknolojiyi beklediklerini belirtmiştir. Ülkemiz bütçesinden, eğitim ve araştırma faaliyetlerine ayrılan bütçe sınırlıdır. Bu gibi sınırlılıklar, öğretmenlerin de beklentilerinin gerçekleşmemesine ve motivasyonun düşmesine neden olmaktadır. Yılmaz (2000, s. 50), Türkiye’nin Avrupa Birliği içindeki üç kademedeki eğitimde okullaşma oranı en düşük olan ülke olduğumuzu belirtmektedir. GSMH’ da eğitime yapılan harcamaların oranı açısından Yunanistan ile birlikte en düşük orana sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu araştırma Türkiye’nin eğitim anlayışının sınırlılıklarını göstermektedir.

Mart 2010 tarihi itibarıyla, 2002 yılında kütüphane sayısı (sınıf kitaplıkları hariç) 11.945, kütüphaneye düşen kitap sayısı 1.161, 2007 yılında kütüphane sayısı (sınıf kitaplıkları hariç) 16.626, kütüphaneye düşen kitap sayısı 1.125, 2009 yılında kütüphane sayısı (sınıf kitaplıkları hariç) 19.126, kütüphaneye düşen kitap sayısı da 1.120 olmuştur. (MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2010). Bu sayılardan, kütüphane sayıları artarken, kütüphaneye düşen kitap sayılarında giderek azalma olduğu gözlenmektedir.

Bu sonuçlar okul kütüphanelerinin, eğitim açısından yeniden gözden geçirilmesi zorunluluğuna işaret etmektedir.

Bu kısma kadar eğitim ve okul kütüphanelerinin genel bir değerlendirmesi yapılmaya çalışılmıştır. Bilindiği üzere 100 Temel Eser Uygulaması, öğretmen ve kütüphanecilerin önerileri alınmadan oluşturulmuş bir listedir. Her türlü olumsuzluğa rağmen kütüphaneler ve kütüphaneciler bu uygulamanın dışında kalmamalı, etkin roller almaya çalışmalıdır. Kütüphanelerin katkısıyla 100 Temel Eser Uygulamasının eksik yönleri kısmen de olsa giderilebilir. Kütüphanelerin 100 Temel Eser çalışmasına katkılarını aşağıdaki başlıklar altında inceleyebiliriz.

3.6.2. Kütüphanelerin 100 Temel Eserin Seçim İşlemine Katkıları

Bilindiği üzere kullanıcı ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak kaynak seçimi yapmak kütüphanelerin yıllardır yaptığı bir işlemdir. Kütüphaneciler seçim işlemi için çeşitli yöntemler geliştirmişler ve geliştirmektedirler. Kütüphaneler, kullanıcıların bilgi ihtiyaçlarıyla bilgi kaynakları arasında, bir köprü durumundadır. 100 Temel Eserin oluşturulmasında her ne kadar öğretmenlerin, kütüphanecilerin tavsiyeleri istenmese de, yine de kütüphaneciler 100 Temel Eserin okutulmasında etkin görevler alabilirler. Hangi kütüphane türü olursa olsun, kütüphanelerin temel amaçlarından biri eğitimi desteklemek ve bilimsel araştırmalara katkıda bulunmaktır. Öğretmenler, okul yöneticileri, öğrenciler için en uygun kaynakların seçilmesinde yeterince bilinçli davranamayabilmektedir. Piyasada farklı kişiler ve farklı yayıncılar tarafından basılmış 100 Temel Eser kopyaları bulunmaktadır. Aynı eser basım özellikleri, içerik, fiyat gibi unsurlar göz önünde bulundurulduğunda yayıncılar arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. Okul yönetimi ve öğretmenler, 100 Temel Eseri okuturken söz konusu basım, içerik gibi unsurları göz ardı edebilmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin piyasada kendileri için uygun olmayan basımları okumaları, onların okuma alışkanlıklarına olumsuz yönde etkileyebilecektir.

Önal (2005, s. 202)'in da belirttiği gibi 100 Temel Eser uygulamasına dâhil eserlerin okul kütüphanelerinde var olup olmadığı, dermelerin belirtilen eserlerle zenginleştirileceği ya da kütüphanecilerin yüklenmesi gereken görevler gibi konularda

açıklamada bulunulmamıştır. Bu nedenle 100 Temel Eser uygulamasında kütüphanecilere de büyük görevler düşmektedir. Kütüphanelerin 100 Temel Eserin seçim işleminde etkin rol alması sonucunda öğrencilerin içerik olarak tarafı ve çarpıtılmış; basım açısından eksik, niteliksiz vb. kopyaların öğrencilere ulaştırılması az da olsa engellemiş olacaktır. Bu açıdan öğretmenler de bilinçlendirilmeli, öğrencilere okutulan 100 Temel Eser kopyalarının seçiminde öğretmenlerin daha özenli olmaları sağlanmalıdır. Ancak 2005 yılında Önal (2002, s. 206)'ın çalışması kütüphanecilerin konu ile yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermiştir. Önal'ın araştırmasına göre 102 Kütüphane görevlisinin sadece % 25'i "100 Eser" hakkında bilgi sahibidir. Bu nedenle 100 Temel Eser Genelgesi ile önerilen eserlerin okul kütüphanesine sağlanması konusunda kısıtlı bütçe dolayısıyla yaşanacak sıkıntıları en aza indirebilmek için; kütüphanecilerin 100 Temel Eser uygulaması hakkında daha fazla bilgilendirilmesi de gerekmektedir.

3.6.3. Öğrencilere ve Öğretmenlere Okuma Alışkanlığı Bilincinin Kazandırılması

100 Temel Eserin okutulması çalışmasının başarılı olmasında, aynı zamanda 100 Temel Eser uygulamasının amacının arkasında okuma alışkanlığı bulunmaktadır. Okuma alışkanlığının kazandırılması bilindiği üzere özellikle halk ve okul kütüphanelerinin başlıca görevlerinden biri olmuştur. Bu nedenle 100 Temel Eser uygulamasının başarılı olabilmesi daha doğrusu çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılması, kütüphane kullanma alışkanlığından geçmektedir. Bilhassa halk kütüphaneleri "özgür zamanları değerlendirme ya da eğitim ve kültür faaliyetleri" altında ele alabileceğimiz yıllardır sürdürdükleri masal saati, tiyatro, vb. gibi birçok etkinlikte bulunmakta toplantılar, konferanslar vb. düzenlemektedirler. Bu tür etkinlikler, okul kütüphaneleri, okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve diğerlerinin işbirliği ile 100 Temel Eser ve okuma alışkanlığını kapsayacak şekilde genişletilmeli ve zenginleştirilmelidir. Okuma alışkanlığının, 100 Temel Eser uygulamasının hedefi ve kütüphanelerin başlıca amaçlarından biri olduğu düşünüldüğünde işbirliğinin önemi daha da iyi anlaşılmaktadır. Kütüphanelere okuma alışkanlığı, çocuk edebiyatı, çocuk psikolojisi, yayıncılık vb. konularda uzman kişileri davet edilerek, konferanslar, toplantılar

düzenleyerek okuma alışkanlığı bilinci kazandırılmalı; kütüphanecilerin, öğretmenlerin, okul yönetiminin eksik ve hatalı yönlerinin anlaşılması sağlanmalıdır.

3.6.4. 100 Temel Eser Uygulamasında Kütüphane Koleksiyonlarının Zenginleştirilmesi

100 Temel Eser uygulamasının öğretmenler için sakıncalarından biri, öğretmenlerin 100 Temel Eseri okul kütüphanesine yerleştirdikten sonra başka kitap arayışlarının fazla olmayışıdır. Böyle bir uygulamayı emir olarak algılayan öğretmenler bu 100 kitaplık kuşatmanın içinde kalıp, sadece bu kitapları okutma çabasında olacaktır. Çocuklar için doğacak sakıncalara gelince, öğrenciler bugüne kadar uygulanan ve uygulanmak istenen bir anlayış karşısında okuma kültüründen daha da uzaklaşacaklar ve bilinen kaçış yöntemlerini uygulayacaklardır. Öğrenciler için hemen ödev siteleri açılacak, zorunlu okutulacak kitapların özetleri web sitelerinde yer alacaktır. (Neydim, 2007, s.47).

100 Temel Eser uygulamasının öğretmenler ve öğrenciler yönelik sakıncaların giderilmesinde kütüphanelere düşen görevlerden biri de, öğrencilere kitap okumayı sevdirecek eserleri koleksiyonlarında bulundurmaktır. Öncelikle kütüphaneler bağış, değişim, satın alma vb. yöntemlerle, 100 Temel Eserin öğrencilerin seviyesine uygun basımlarını eksiksiz bir şekilde sağlamalıdır. Bundan sonra kütüphaneye düşen önemli bir görev ise, okuma alışkanlığını zevkli ve gönüllü bir katılıma dönüştürecek şekilde, 100 Temel Eseri okuması için öğrencileri kütüphane çekmektir. Bu şekilde kütüphane kullanma ve okuma alışkanlığı kazanan öğrencileri zevkle okuyabileceklerini düşündükleri diğer kitaplara yöneleceklerdir.

4. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Bu bölümde, Türkiye'deki 100 Temel Eser Uygulamasının öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmasına etkisi konusunda, öğretmen görüşlerine yönelik olarak oluşturulan anket verileri değerlendirilmektedir.

Araştırma kapsamında yer alan Ankara'da toplam 1163 Türkçe öğretmeni görev yapmaktadır. Çalışma için 141 öğretmene anket uygulanmış ve 100 Temel Eser'in okuma alışkanlığına etkisini değerlendirebilecek sorulara yanıt vermeleri istenmiştir. Bunun öncesinde, 14 öğretmene ön test uygulanmıştır.

4.1 ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ

Araştırmanın bölgelere göre, değerlendirilmesinin nedeni, bölgelerin kısmen de olsa, kişilerin sosyo-ekonomik ve kültürel seviyesini göstermesidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 60'ı Çankaya, 31'i Mamak ve 50'si Yenimahalle'de görev yapmaktadır. Çankaya'da görev yapan öğretmenlerin 14'ü Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği, 12'si Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, 15'i Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı ve 19'u diğer bölümlerden mezundur. Mamak'ta görev yapan öğretmenlerin 17'si Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği, 4'ü Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, 7'si Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı ve 3'ü diğer bölümlerden mezundur. Toplamda görev yapan öğretmenlerin 45'i Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği, 24'ü Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, 40'ı Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı ve 32'si diğer bölümlerden mezundur. Mamak bölgesindeki Türkçe öğretmenlerinin yarıdan fazlası (%54,8), Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezundur. Türkçe Öğretmenliği mezunu olanlar, Çankaya ve Yenimahalle'de ise % 25 civarındadır. Toplamda ise, öğretmenlerin % 31,9'u Türkçe Öğretmenliği mezundur. Diğer seçeneği içinde; eğitim enstitüsü, Dil mezunları (Almanca, İngiliz, Fransızca), Türk halk bilimi, Türk lehçeleri ve edebiyatı bölümü, Coğrafya fakültesi, iktisat fakültesi, Almanca öğretmenliği, Eğitim enstitüsü (Bölüm belirtmemiş), Fransızca öğretmenliği mezunları yer almaktadır. Eğitim enstitü mezunu olan 12 öğretmenin yalnız 5 tanesi Türkçe

öğretmenliği bölümünden mezun olduğunu belirtmektedir. Bu seçenekte anlaşıldığı üzere önceki mezunlar, öğretmen yetersizliğinden farklı branşlarda olabilirken, son zamanlarda sadece Türkçe öğretmenliği bölümünden mezunlar Türkçe öğretmenliği yapabilmektedir. Bu durum öğrencilerin dil gelişimi, okuma alışkanlığı kazandırılması açısından umut verici bir gelişme kabul edilebilecektir.

Araştırmaya katılan 126 öğretmen lisans, 15 öğretmen ise yüksek lisans mezunudur. Çankaya bölgesinde görev yapan öğretmenlerin 57'si (% 95) lisans, 3'ü (% 5) yüksek lisans mezunudur. Mamak bölgesindeki öğretmenlerin 26'sı (% 83,9) lisans, 5'i (% 16,1) yüksek lisans mezundur. Yenimahalle'de ise, 43 (% 86) öğretmen lisans, 7 (% 14) öğretmen yüksek lisans derecesine sahiptir. Bu bulgular göstermektedir ki, araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, lisans mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerden doktora mezunu ise bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu meslekte en az 6-15 yıl çalışan deneyimli öğretmenlerdir. Buna göre, 15 öğretmen (% 10,6) 1-5 yıl, 49'u (% 34,8) 6-15 yıl, 35'i (% 24,8) 16-25 yıl ve 42'si (% 29,8) 29 yıl üzerinde görev tecrübesine sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin bölgelere göre, görev tecrübesinin dağılımına baktığımızda ise, yeni mezun olan öğretmenlerin sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan daha düşük bölgelerde çalıştığı görülmektedir. Örneğin sosyo-ekonomik yönden daha gelişmiş kabul edebileceğimiz Çankaya'da 1-5 yıl tecrübeye sahip öğretmen yoktur. Bu bölgede 14 öğretmen (% 23,3) 6-15 yıl, 18 öğretmen (% 30) 16-25 yıl ve 28 öğretmen (% 46,7) 29 yıl üzerinde görev tecrübesine sahiptir. Mamak bölgesinde ise 12 öğretmen (% 38,7) 1-5 yıl, 13 öğretmen (41,9) 6-15 yıl, 3 öğretmen (% 9,7) 16,25 yıl ve 3 öğretmen (% 9,7) 29 yıl ve üzeri görev yapmaktadır. Yenimahalle'de ise 3 öğretmenin (% 6) 1-5 yıl, 22 öğretmenin (% 44), 14 öğretmenin (% 28) 16-25 yıl ve 11 öğretmenin (% 22) 29 yıl ve üzeri görev tecrübesine sahip olduğu görülmektedir. 29 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, Çankaya bölgesinde görev yaptığı sonucuna varılmıştır.

4.2. ÖĞRETMENLERE GÖRE 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ NEDENLERİ VE BU UYGULAMA İÇİN EĞİTİM ALMA DURUMLARI

100 Temel Eser uygulamasının başarılı olması öğretmenlerin desteğini gerektirmektedir. Bu nedenle, uygulamanın amacının öğretmenler tarafından bilinmesi ve benimsenmesi önem taşımaktadır. Diğer önemli bir husus, uygulamanın başarısı açısından öğretmenlerin yeterince donanımlı ve eğitilmiş olması gerektiğidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere, MEB'nin 100 Temel Eser projesini uygulamaya koyma nedenleri sorulduğunda; 85 öğretmen (%60,3) MEB'in öğretim programında okuma alışkanlığını yerleştirme amacı, 82 öğretmen (%64) öğrencilerin okumak için hangi kitapları seçeceklerini bilmemeleri, 62 öğretmen (%44) öğrencilerin okuma alışkanlığının olmadığını, 64 öğretmen (%45,4) ailelerin kitap seçimi konusunda bilgili olmadığını, 31 öğretmen (%22) ise, öğretmenin öğrencilere kitap önermede yetersiz kalmalarını nedenler arasında göstermiştir. Anket kapsamında öğretmenlere okuma alışkanlığı, çocuk edebiyatı ve 100 Temel Eser uygulaması ile ilgili bilimsel bir etkinliğe katılıp katılmadıkları ve bilimsel bir yayın okuyup okumadıkları da sorulmuştur. Buna göre genel toplamda öğretmenlerin % 44 'ü böyle bir etkinlikte bulunmadığını, % 26'sı ise, kısmen bulunduğu yanıtını vermiştir. Soruya evet diyen öğretmenlerin oranı ise sadece % 29,8'dir. Bu sonuçlar öğretmenlerin üçte birinin uygulama hakkında bilimsel bir etkinlikte bulunmadığını göstermektedir. Bölgeler açısından değerlendirdiğimizde etkinlikte bulunan öğretmenlerin % 36,7 ile genel orandan yüksek bir oran oluşturan Çankaya bölgesi öğretmenleri olduğunu göstermektedir.

Öğretmenler genel olarak 100 Temel Eser Uygulamasının amacının, okuma alışkanlığına ve kitap seçimine yönelik olduğunu düşünmektedir. Çoğu öğretmenin uygulamaya ilişkin eğitim durumlarının yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin çocuk edebiyatı, okuma alışkanlığı ve 100 Temel Eser uygulamasıyla ilgili katıldıkları bilimsel etkinliklerin ve okudukları yayınların yeterli olmadığı söylenebilir.

4.3. 100 TEMEL ESERİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN OKUNMA DURUMU

100 Temel Eserin uygulamasının başarısı, öğretmenlerin eserleri yeterince tanmasına bağlıdır. Bu nedenle, öğrencilerden önce öğretmenlerin eserleri okuyarak, bu eserlere ilişkin fikir sahibi olması gerekmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere, 100 Temel Eserin hangi kitaplardan oluştuğuna dair soru da sorulmuş; toplamda 54 öğretmen (% 38,3) hepsini bildiğini, 83 öğretmen (% 58,9) çoğunu bildiğini ve 4 öğretmen (% 2,8) çok azını bildiğini ifade etmiştir. Bu sonuçlar öğretmenlerin tamamına yakınının 100 Temel Eser kitaplarını bildiklerini göstermektedir. Bölgelere göre baktığımızda da Çankaya bölgesinde 26 öğretmen (% 43,3) kitapların hepsini bildiğini, 33 öğretmen (%55) çoğunu bildiğini ve 1 öğretmen (% 1,7) çok azını bildiğini ifade etmiştir. Mamak bölgesinde 7 öğretmen (% 22,6) kitapların hepsini bildiğini, 22 öğretmen (% 71) çoğunu bildiği, 2 öğretmen (%6,5) ise çok azını bildiğini açıklamıştır. Yenimahalle bölgesinde ise, 21 öğretmen (% 42) kitapların hepsini bildiğini, 28 öğretmen (%56) çoğunu bildiğini ve 1 öğretmen (%2) çok azını bildiğini belirtmiştir. Yine anket sonuçlarına göre, öğretmenlerin yaklaşık yarısının, 100 Temel Eserin yarısını ya da yarıdan fazlasını okuduğu ortaya çıkmıştır. En fazla olarak Çankaya bölgesinde 33 öğretmen, 51 ve daha fazla eseri okuduğunu, Yenimahalle bölgesinde ise, 1 öğretmen hiçbir eseri okumadığını belirtmiştir. 1-20 arası kitabı okuyan öğretmen sayısı 23 (% 16,3), 21-50 sayısı kitabı okuyan öğretmen sayısı ise 49 (% 34,8)'dur. Bu sonuçlar öğretmenlerin genel olarak 100 Temel Eser'i okuduğunu ve bu kitaplar hakkında, fikir sahibi olabileceklerini göstermektedir.

4.4. ÖĞRETMENLERİN 100 TEMEL ESERİN OKUNMA DURUMU İLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE GÖZLEMLERİ

100 Temel Eserin çocuklara okuma alışkanlığı kazandırabilmesi için eserlerin, konu, anlatım, seviye açısından çocuklara uygun olması gerekmektedir. 100 Temel Eser, bütün yönleriyle okuma alışkanlığını zevkli bir hale dönüştürerek, öğrencilerin diğer kitapları da okumasını teşvik etmelidir. Bu amaç doğrultusunda, öncelikle 100 Temel Eserin okunma durumu tespit edilmelidir. Tablo 2' de, 100 Temel Eserin öğrencilere

uygunluğuna ilişkin veriler, Tablo 3’ de 100 Temel Eserin öğrenciler tarafından ne kadar istekli okunduğuna dair öğretmen görüşleri, Tablo 4’ te öğrencilerin 100 Temel Eserde okudukları kitap sayısı, Tablo 5’ te 100 Temel Eserin okutulması ile ilgili öğretmenlerin genel görüşleri ve Tablo 6’ da Öğretmenlerin 100 Temel Eseri tavsiye edip etmeyeceğine dair görüşleri yer almaktadır.

Tablo 2: Öğretmenlere Göre 100 Temel Eserin Öğrencilere Uygunluğu

Okuduklarınıza dayanarak, 100 Temel Eseri 8. sınıf öğrencileri için ne kadar uygun buluyorsunuz?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Çok Uygun	0	,0	0	,0	1	2,0	1	0,7
Uygun	22	36,7	12	38,7	18	36,0	52	36,9
Az Uygun	34	56,7	15	48,4	26	52,0	75	53,2
Uygun Değil	4	6,7	4	12,9	5	10,0	13	9,2
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Tablo 2 verilerine göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%53,2), 100 Temel Eseri öğrenciler için “Az uygun” bulmaktadır ve bu konudaki oranlar, bölgelere göre anlamlı düzeyde değişmemektedir. Bu eserlerin, çocuklar için, “çok uygun” olduğunu belirten sadece 1 öğretmen bulunmaktadır. Sözü edilen eserleri “uygun” bulan öğretmenlerin genel oranı % 36.9 da, bölgelere göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir.

Genel olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğu, 100 Temel Eserin öğrencilere az da olsa uygun olduğunu düşünmektedir. Çok uygun ve hiç uygun bulmayan öğretmenlerin oranı son derece düşüktür.

100 Temel Eserin, öğrenciler tarafından ne kadar istekli okunduğu araştırma açısından incelememiz gereken bir başka konudur.

Tablo 3: 100 Temel Eser'in Öğrenciler Tarafından Ne Kadar İstekli Okunduğuna Dair Öğretmen Görüşleri

100 Temel Eser öğrenciler tarafından ne kadar istekli okunuyor?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Öğrenciler eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuyor	0	0	1	3,2	1	2	2	1,4
Kısmen de olsa zevkle okuyor	18	30	12	38,7	13	26,0	43	30,5
Öğrenciler eserleri okumayı ödev olarak görüyor ve istemeden, not kaygısıyla okuyor	37	61,7	15	48,4	31	62,0	83	58,9
Öğrenciler eserleri okuyor ama istekli olup olmadıklarını değerlendiremem	5	8,3	3	9,7	5	10,0	13	9,2
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Tablo3' te, araştırmaya katılan öğretmenlere, öğrencilerin 100 Temel Eser konusunda istekli olup olmadıklarını belirlemek amacıyla çeşitli ifadeleri seçmeleri istenmiş; öğretmenlerin yarısından fazlası (% 58,9), öğrencilerin eserleri okumayı ödev olarak gördüğü ve istemeden, not kaygısıyla okuduğunu belirtmiştir. Bu yanıtı veren öğretmenler, bölgelere göre farklılık göstermemiştir. Toplamda ise sadece 2 öğretmen, öğrencilerin eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuduğunu ifade etmiştir.

Genel olarak tabloyu değerlendirirsek, 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilere önemli bir ölçüde okuma alışkanlığı kazandırmadığı anlaşılmaktadır. Öğrenciler eserleri zorunluluktan ve not kaygısıyla okumaktadır.

Araştırmamızın kapsamı doğrultusunda öğrencilerin okudukları kitap sayısı, 100 Temel Eser uygulamasının başarısı açısından bir göstergedir. Bu nedenle, öğrencilerin 100 Temel Eserde okudukları kitap sayısı değerlendirilmelidir.

Tablo 4: Öğrencilerin 100 Temel Eserde Okudukları Kitap Sayısı

Sizce öğrencileriniz 100 Temel Eserin kaç tanesini okumuştur?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
1-20	49	81,7	21	67,7	27	54,0	97	68,8
21-50	10	16,7	10	32,3	21	42,0	41	29,1
51 ve daha fazla	0	0	0	0	1	2,0	1	,7
Hiç okumadım	1	1,7	0	0	1	2,0	2	1,4
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

100 Temel Eserin yarıdan fazlasını okuyan hemen hemen hiç öğrenci bulunmamaktadır. Öğrencilerin yaklaşık % 70'i, 1–20 arasında 100 Temel Eser okumuştur. 21–50 kitap okuyan öğrenci oranı ise, %29,1'dir. Bu veriler, yukarıda açıkladığımız sonuçlar ile uyumlu sonuçlar doğurmaktadır. Öğretmenlerin gözlemlerine dayalı olarak gördüğümüz kadarıyla, öğrencilerin büyük çoğunluğunun 100 Temel Eser listesinin büyük bölümünü okumamıştır. 100 Temel Eserin büyük bölümünün öğrenciler tarafından okunmadığı göz önünde bulundurulursa, okuma alışkanlığına yönelik 100 Temel Eserden beklenen başarının elde edilemediği söylenebilir.

100 Temel Eser listelerinin oluşturulmasında, eserlerin okutulmasında öğretmen görüşlerinin önemi yadsınamaz. 100 Temel Eser uygulamasında çıkabilecek sorunların aşılmasında, eserlerin okunma oranlarının artırılmasında, öğrencilerin okuma becerisi, algılama ve zeka seviyesinden ortaya çıkan farklılıkların giderilmesinde öğretmenlerin önemi tartışılmaz. Bu bağlamda, Tablo 4' te öğretmen görüşleri ele alınmıştır.

Tablo 5: 100 Temel Eserin Okutulması İle İlgili Öğretmenlerin Genel Görüşleri

100 Temel Eserin okutulması ile ilgili aşağıda size uygun seçenekleri işaretleyiniz	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle							
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
100 Temel Eser Türkiye'nin her yerinde tamamen aynı olmalı	10	16,7	50	83,3	5	16,1	26	83,9	10	20,0	40	80,0	25	17,7	116	82,3
Öğrencilerin sosyo-kültürel çevresi dikkate alınarak seçilen kitaplar farklılık göstermeli	33	55,0	27	45,0	20	64,5	11	35,5	25	50,0	25	50,0	78	55,3	63	44,7
Öğrencilerin okuma becerisi, algılama ve zeka seviyesine göre okuldan okula, sınıftan sınıfa, öğrenciden öğrenciye seçilen kitaplar farklılık göstermeli	34	56,7	26	43,3	24	77,4	7	22,6	37	74,0	13	26,0	95	67,4	46	32,6
100 Temel Eserler 100 sayısı ile sınırlanmamalı	38	63,3	22	36,7	18	58,1	13	41,9	29	58,0	21	42,0	85	60,3	56	39,7
Okuma alışkanlığı kazandırma çalışması halk kütüphaneleri ve okul kütüphanelerine bırakılmalı.	2	3,3	58	96,7	3	9,7	28	90,3	2	4,0	48	96,0	7	5,0	134	95,0
Toplam	117	39,00	183	61,00	70	45,16	85	54,84	103	41,20	147	58,80	290	41,13	415	58,87

Tablo 5' e göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, 100 Temel Eserin sosyo-ekonomik bölgelere (%55,3) ve öğrencinin durumuna göre (67,4) farklılık göstermesi gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin yarıdan fazlası (%60,3), 100 Temel Eser sayısının sınırlı olmaması gerektiğini belirtmektedir. Bununla beraber, öğretmenlerin sadece % 5 'i, okuma alışkanlığı kazandırma çalışmasının halk kütüphaneleri ve okul kütüphanelerine bırakılması gerektiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan, 100 Temel Eser listesinin oluşturulmasında öncelikle öğrenci özelliklerinin ve sosyo-kültürel farklılıkların gözlemlenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırılmasında okul ve halk kütüphanelerine önem vermemeleri düşündürücüdür.

100 Temel Eserin başarısı, öğretmenlerin tavsiyeleri dikkate alınarak, onların desteğinin kazanılmasıyla mümkündür.

Tablo 6: Öğretmenlerin 100 Temel Eseri Tavsiye Edip Etmeyeceğine Dair Görüşleri

Sizin elinizde olsaydı, 100 Temel Eserin ne kadarını öğrencilerinize tavsiye ederdimiz?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Hiçbirini tavsiye etmezdim	2	3,3	0	0	0	0	2	1,4
Çok azını tavsiye ederdim	36	60,0	10	32,3	19	38,0	65	46,1
Çoğunu tavsiye ederdim	20	33,3	21	67,7	31	62,0	72	51,1
Hepsini tavsiye ederdim	2	3,3	0	0	0	0	2	1,4
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası (%51,1), 100 Temel Eserin çoğunu öğrencilere tavsiye edebileceğini düşünmektedir. Hepsini tavsiye eden ve hiçbirini tavsiye etmeyen öğretmenlerin sayısı ise yalnızca 2'dir. Yine öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%46,1), 100 Temel Eserin çok azını öğrencilerine tavsiye etmektedir. Bölgeler arası duruma baktığımızda ise, Çankaya bölgesinde öğretmenlerin % 33,3'ü çoğunu tavsiye ederim derken; Mamak ve Yenimahalle bölgesinde bu oran sırasıyla % 67,7 ve % 62'ye çıkmaktadır. Çankaya bölgesinde araştırmamıza katılan öğretmenlerin daha deneyimli

olduğunu dikkate aldığımızda, meslekte daha tecrübeli öğretmenlerin bu kitapları daha az tavsiye ettikleri sonucuna ulaşılabilecektir.

Genel olarak öğretmenler, 100 Temel Eseri öğrencilerine tavsiye etmektedir ama çok az tavsiye eden öğretmenler küçümsenmeyecek bir oranda olduğu için bunun nedenleri araştırılmalı ve öğretmenlerin tavsiyeleri daha çok dikkate alınmalıdır.

Tavsiyesi istenen öğretmen sayısı yalnızca %5'tir. Öğretmenlerin yaklaşık %90'ından hiçbir tavsiye istenmemiştir. Kısmen tavsiye istenenlerin oranı ise, %5,7'dir. Bu oranlar, aynı zamanda öğretmenlerin 100 Temel Eser uygulamasına neden olumsuz yaklaştıklarını da açıklamaktadır.

Öğretmenler diğer seçeneği içerisinde kendilerinden görüş istenseydi seçilen kitapların yarısından fazlasını listeye almayacaklarını belirtmişlerdir. Özellikle dili ağır, güncel konulara eğilmeyen kitapların öğrencilerin beklentilerine cevap vermekten uzak olduğu dile getirilmiştir. Öğretmenlerin eklenmesini istedikleri kitaplar hakkındaki düşünceleri; yabancı yazarlara ait öğrencilerin ilgisini çeken fantastik bilim kurgu içerikli güncel olan kitap serileri, yaşayan yazarların eserleri, kendi halk kültürümüzden eserler, öğrencilerin yaş grubuna uygun bütün eserler ve yakın tarihteki edebiyatçıların eserlerinin eklenmesi yolundadır. Öğrenci ve öğretmenin kitap seçiminde serbest olmasını ve liste ile sınırlandırmanın yanlış olduğunu beyan etmişlerdir.

4.5. 100 Temel Eserin Zorunluluk Durumu Hakkında Öğretmen Görüşleri

100 Temel Eserin zorunlu tutulması öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılmasını zorlayıcı bir unsur haline getirmiştir. Araştırmamız kapsamında 100 Temel Eserin zorunluluk durumuyla ilgili öğretmen görüşleri ele alınmıştır. Bu konudaki veriler Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9'da düzenlenmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin 100 Temel Eser'in Zorunlu Tutulması Fikri Hakkındaki Görüşleri

100 Temel Eserin okutulmasının zorunlu tutulması fikrine katılıyorsunuz?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Tamamen katılıyorum	0	0	1	3,2	5	10,0	6	4,3
Büyük ölçüde katılıyorum	3	5,0	7	22,6	4	8,0	14	9,9
Katılıyorum	6	10,0	3	9,7	6	12,0	15	10,6
Kısmen katılıyorum	36	60,0	12	38,7	28	56,0	76	53,9
Hiç katılmıyorum	15	25,0	8	25,8	7	14,0	30	21,3
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Tablo 7'de öğretmenlerin, 100 Temel Eser'in zorunlu okutulmasına ilişkin tutumlarına baktığımızda, her bölgede öğretmenler, belirli ölçüler dâhilinde, 100 Temel Eser'in zorunlu olması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası, (% 53,9), 100 Temel Eserin zorunlu okutulmasını kısmen desteklemektedir. Tamamen destekleyenlerin oranı % 4,3 iken, hiç desteklemeyenlerin oranı % 21,3'tür. Öğretmenleri yaklaşık %75'i zorunlu okutulmasını kısmen ya da hiç desteklemezken, % 25'i tamamen ya da büyük ölçüde desteklemektedir.

Genel olarak öğretmenlerin, 100 Temel Eserin zorunlu okutulmasını kısmen destekledikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 8'de öğretmenlerin 100 Temel Eserin zorunlu okutulması konusundaki gerekçeleri ifade edilmeye çalışılacaktır.

Tablo 8: Öğretmenlerin 100 Temel Eser'in Zorunlu Tutulması Gerektiği Konusunda Belirttiği Nedenler

Kısmen de olsa zorunlu tutulma fikrine katılıyorsanız, bunun nedenleri nelerdir?	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle				Evet		Hayır	
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
Zorunlu tutulmasa çocuklar hiç kitap okumaz	14	23,3	46	76,7	3	9,7	28	90,3	13	26,0	37	74,0	30	21,3	111	78,7
Eserleri öğrenciler ilk başta zorunluluk görse de zamanla bunu bir alışkanlığa dönüştüreceklerdir	29	48,3	31	51,7	8	25,8	23	74,2	26	52,0	24	48,0	63	44,7	78	55,3
Kitap seçimi öğrencilere bırakılsa, öğrencilere kendileri için sakıncalı olan eserlere yönelebilir	23	38,3	37	61,7	12	38,7	19	61,3	13	26,0	37	74,0	48	34,0	93	66,0
Piyasada bir çok kitap bulunmaktadır, bunların hepsini okumak mümkün olmadığından böyle bir seçim zorunlu görülmektedir.	3	5,0	57	95,0	6	19,4	25	80,6	9	18,0	41	82,0	18	12,8	123	87,2
Bu zorunluluk öğrenciler, öğretmenler ve veliler için kitap seçim işini kolaylaştırmaktadır.	19	31,7	41	68,3	15	48,4	16	51,6	19	38,0	31	62,0	53	37,6	88	62,4
Zorunluluk olarak görülse de seçilen eserler öğrenci için en uygun eserlerdir.	5	8,3	55	91,7	6	19,4	25	80,6	7	14,0	43	86,0	18	12,8	123	87,2
Diğer	16	26,7	44	73,3	9	29,0	22	71,0	11	22,0	39	78,0	36	25,5	105	74,5
Toplam	109	25,95	311	74,05	59	27,19	158	72,81	98	28,00	252	72,00	266	26,95	721	73,05

Tablo 8'den de görebileceğimiz gibi bu konudaki nedenleri ortaya çıkarmaya dair sorulan sorularda da; öğretmenlerin önemli bir bölümü (% 44,7), eserlerin öğrenciler tarafından başta zorunluluk olarak görülse de zamanla bunu bir alışkanlığa dönüştüreceklerini düşünmektedir. Bu zorunluluğun öğrenciler, öğretmenler ve veliler için kitap seçim işini kolaylaştıracağını düşünen öğretmenlerin oranı ise, % 37,6' dır. Ayrıca ankete katılan öğretmenlerin % 34'ü, kitap seçimi öğrencilere bırakılırsa, öğrencilerin kendileri için sakıncalı olan eserlere yönelebilecekleri ifadesinde bulunmuştur. Bu kısımda, kitap seçimi zorunluluk olarak görülse de, “seçilen eserler öğrenci için en uygun eserlerdir” diyen öğretmenlerin oranı % 13'ü geçmemektedir. Bunlarla beraber öğretmenlerin % 80'i, okuma alışkanlığının, öğrencilerin okumakta zevk aldığı eserlerin seçilmesiyle mümkün olacağını düşünmektedir. Öğretmenlerin %76,6'sı, öğrencilerin sevmediği eserlerin okutulmasının öğrencilerin okuma alışkanlığını yok edeceğini belirtmektedir. Öğretmenlerin %70'i, seçilen kitaplarda öğrenci istek ve ihtiyaçlarının gözeteilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, 100 Temel Eserin zorunlu tutulmasının ileride öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracığını, kitap seçim işini kolaylaştıracağını ve öğrencilerin sakıncalı kitaplara yönelmesini önleyeceğini düşünmektedir ama okuma alışkanlığının bir zorunluluk olmaktan çıkarılıp daha çok istekli yapılan bir alışkanlığa dönüştürülmesi gerektiği unutulmamalıdır.

Diğer seçeneğinde öğretmenler, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için önce örneklerle çalışılması gerektiğini daha sonra bireyin bunu, yaşamının bir parçası olarak devam ettirebileceğini belirtmektedir. Öğrenciyi tanımanın, onun beğenisine uygun kitapları öncelikle okumasını sağlamanın, okuma alışkanlığına katkısı üzerinde durulmaktadır. Kitap okumanın bir zevk olduğu ve bu zevkin zorlamayla kazandırılmayacağı, seçilen eserlerden bir kısmının öğrenci seviyesine uygun olduğu anketlerde ifade edilmektedir. Sonuç olarak, öğretmenlerin de kuramsal kısımda 100 Temel Eser için yapılan eleştirilerle benzer ifadeler kullandıkları görülmektedir.

100 Temel Eser uygulamasının zorunlu olmaması gerektiğini düşünen öğretmenlerin, temel gerekçeleri Tablo 9'da görülmektedir.

Tablo 9: Öğretmenlerin 100 Temel Eser'in Zorunlu Tutulmaması Gerektiği Konusunda Belirttiği Nedenler

Zorunlu tutulma fikrine katılmıyorsanız bunun nedenleri nelerdir?	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle							
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
100 Temel Eser arasında öğrencilerin sevmediği eserler bulunuyorsa sevmediği eserleri öğrencilere zorla okutmak öğrencilerin okuma alışkanlığını yok edecektir.	45	75,0	15	25,0	23	74,2	8	25,8	40	80,0	10	20,0	108	76,6	33	23,4
Piyasada öğrencilerin severek okuyabileceği bir çok kitap bulunmaktadır.	16	26,7	44	73,3	7	22,6	24	77,4	13	26,0	37	74,0	36	25,5	105	74,5
Okuma alışkanlığı öğrencilerin okumakta zevk aldığı eserlerin seçilmesiyle mümkündür	47	78,3	13	21,7	26	83,9	5	16,1	40	80,0	10	20,0	113	80,1	28	19,9
Hangi kitapların okunacağıyla ilgili öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin fikirleri alınmalıdır	11	18,3	49	81,7	9	29,0	22	71,0	9	18,0	41	82,0	29	20,6	112	79,4
Öğretmenler ve veliler, öğrencilerin isteklerini ve ihtiyaçlarını gözeterek daha uygun eserler seçebilir	43	71,7	17	28,3	22	71,0	9	29,0	34	68,0	16	32,0	99	70,2	42	29,8
Diğer	3	5,0	57	95,0	0	0	31	100	4	8,0	46	92,0	7	5,0	134	95,0
Toplam	165	45,83	195	54,17	87	46,77	99	53,23	140	46,67	160	53,33	392	46,34	454	53,66

Tablo 9'a göre öğretmenlerin % 80,1'i, okuma alışkanlığının öğrencilerin okumaktan zevk aldığı eserlerin seçilmesiyle mümkün olacağını düşünmektedir. Öğretmenlerin %76,6'sı, öğrencilerin sevmediği eserlerin öğrencilere zorla okutulmasının, öğrencilerin okuma alışkanlığını yok edeceğini belirtmektedir. Öğretmenlerin %70,2'si, seçilen kitaplarda öğrenci istek ve ihtiyaçlarının gözeteilmesi gerektiğini düşünmektedir. Piyasada öğrencilerin severek okuyabileceği çok sayıda kitapların olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı %25,5' tir. Okunacak kitapların seçilmesinde öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin fikirleri alınması gerektiğini ifade eden öğretmenlerin oranı ise %20,6' dır.

Öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere, okunacak kitapların seçiminde veli, öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Ayrıca, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılması öğrencilerin okumakta zevk aldığı eserlerin seçilmesiyle mümkün olduğu görülmektedir.

4.6. ÖĞRENCİLERİN 100 TEMEL ESERİ EDİNME YÖNTEMLERİ HAKKINDAKİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

100 Temel Eser uygulamasında beklenen sonuçları elde etmek için, öncelikle eserlere sorunsuz bir şekilde erişilebilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin 100 Temel Eseri edinmede tercih ettikleri yöntemlerin başında satın alma gelmektedir. Sınıf kitaplıkları, okul kütüphaneleri, hediye, arkadaştan ödünç alma tercih edilen diğer yöntemler arasında yer almaktadır. Araştırmamız kapsamında, bu konuya yönelik veriler Tablo 10, Tablo 11, Tablo 12, Tablo 13'de yer almaktadır.

Öğrencilerin, 100 Temel Eseri satın alma durumları Tablo 9' da incelenecektir.

Tablo 10: 100 Temel Eseri Edinmede Ekonomik Güçlüğü Bulunup Bulunmadığı Konusunda Öğretmen Görüşleri

Öğrencilerimizin ekonomik olarak 100 Temel Eseri edinme gücü bulunmakta mıdır?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Öğrencilerimin hepsi 100 Temel Eseri rahatlıkla satın alabilir	14	23,3	2	6,5	10	20,0	26	18,4
Öğrencilerimin çoğu satın alabilir	26	43,3	17	54,8	31	62,0	74	52,5
Öğrencilerimin çok azı satın alabilir	19	31,7	12	38,7	9	18,0	40	28,4
Öğrencilerimin hiçbiri satın alamaz	1	1,7	0	0	0	0	1	0,7
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Öğrencilerin, 100 Temel Eser'i edinme yollarını tespit etmeye yönelik sorularda öğretmenlerin yarıdan fazlası (52,5), 'öğrencilerimin çoğu satın alabilir' ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerimin çok azı satın alabilir diyen öğretmenler ise, % 28, 4 oranındadır. 'Öğrencilerimin hiçbiri satın alamaz' diyen 1 öğretmen ise, görece sosyo-ekonomik olarak daha gelişmiş bulunan Çankaya bölgesindedir. Oranları genel olarak değerlendirdiğimizde öğretmenlerin % 70'ten fazlası öğrencilerin birçoğunun kitapları satın alma yoluyla temin edebileceklerini düşündüğü anlaşılmaktadır.

'100 Temel Eserin bedava dağıtılmasının eserlerin okunma oranını artıracığını düşünüyor musunuz? sorusuna da kısmen artırır' diyen öğretmenler % 52, 5 ile çoğunluktadır. 'Büyük ölçüde artırır' diyen öğretmenler % 27, 'hiçbir şekilde okunma oranını arttırmaz' diyen öğretmenler ise, % 9,2 oranındadır. Bölgelerin durumuna baktığımızda, ekonomik koşullar düzeldikçe bedava kitap dağıtımının okunma oranı üzerindeki etkisinin azaldığı görülmektedir. Çankaya'da 5 (%8,3) öğretmen, Yenimahalle' de 4 (%8) öğretmen, sosyo-ekonomik olarak geri durumda bulunan Mamak'ta 1 (%3,2) öğretmen, öğrencilerin 100 Temel Eseri rahatlıkla satın alabildiğini belirtmektedir.

100 Temel Eseri satın almada öğrencilerin fazla güçlük çekmediği anlaşılmaktadır. Yine de satın alamayan öğrenciler küçümsenmeyecek orandadır. Yoksul öğrenciler için, 100 Temel Eseri bedava dağıtmak bir çözüm olarak düşünülebilir ama sınıf kitaplıkları ve okul kütüphaneleri zengin koleksiyonuyla sunacağı hizmetler, 'kitapları bedava dağıtma' çözümünden çok daha faydalı olacaktır.

Öğrencilerin 100 Temel Eserleri edinme yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 11'de sıralanmıştır.

Tablo 11: Öğrencilerin 100 Temel Eseri Edinme Yolları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Öğrencileriniz, 100 temel eseri genellikle nasıl elde ediyorlar?	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle							
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
Satın alırlar	43	71,7	17	28,3	24	77,4	7	22,6	40	80,0	10	20,0	107	75,9	34	24,1
Sınıf kitaplığından ödünç alırlar	22	36,7	38	63,3	17	54,8	14	45,2	27	54,0	23	46,0	66	46,8	75	53,2
Okul kitaplığından ödünç alırlar	26	43,3	34	56,7	16	51,6	15	48,4	22	44,0	28	56,0	64	45,4	77	54,6
Halk kütüphanesinden ödünç alırlar	8	13,3	52	86,7	3	9,7	28	90,3	9	18,0	41	82,0	20	14,2	121	85,8
Arkadaşlarından ödünç alırlar	26	43,3	34	56,7	21	67,7	10	32,3	31	62,0	19	38,0	78	55,3	63	44,7
Hediye yoluyla edinirler	3	5,0	57	95,0	4	12,9	27	87,1	5	10,0	45	90,0	12	8,5	129	91,5
Fikrim yok	4	6,7	56	93,3	0	0	31	100,0	1	2,0	49	98,0	5	3,5	136	96,5
Diğer	1	1,7	59	98,3	0	0	31	100,0	0	0	50	100,0	1	,7	140	99,3
Toplam	133	27,71	347	72,29	85	34,27	163	65,73	135	33,75	265	66,25	353	31,29	775	68,71

Tablo 11'den de görülebileceği gibi, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%75,9) kitapları satın alma yoluyla elde etmektedir. Sınıf kitaplığından aldıklarını düşünen öğretmenlerin oranı % 46,8; okul kitaplığından elde edeceklerini düşünen öğretmenler ise, % 45,4, halk kütüphanesinden ödünç alan öğrencilerin oranı %14,2' dir. Öğrencilerin %55,3 'ü kitapları arkadaşlarından ödünç almaktadır. Kitapları hediye yoluyla kitapları edinenlerin oranı (%8,5) son derece düşüktür. Bu konuda yukarıdaki tablodan da görebileceğimiz gibi, bölgeler arasında anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Çankaya'da 'satın alırlar' diyen öğretmenler ve diğer bölgelerde 'satın alır' diyen öğretmenlerin oranı birbirine yakındır.

Bir genelleme yapıldığında, öğrencilerin 100 Temel Eseri öncelikle satın aldıkları, ikinci olarak, arkadaşlarından ödünç aldıkları, üçüncü olarak sınıf kitaplığından, dördüncü ve beşinci olarak okul ve halk kütüphanelerinden ödünç aldıkları gözlenmektedir. Satın alma dışında, ikinci olarak 100 Temel Eseri arkadaşlarından ödünç almanın, bu yaş grubu için arkadaşlığın ne kadar önem taşıdığını göstermektedir. Bana dayanarak, okuma alışkanlığına sahip olan arkadaşların okuma alışkanlığına pozitif yönde etkisinin olacağı söylenebilir. Okul öncesi dönemde uygulanan çocuktan çocuca eğitim metodu, bu bağlamda, okuma alışkanlığı için de kullanılabilir.

Öğrencilerin 100 Temel Eseri edinme yöntemlerine ilişkin fikri olmayan öğretmenlerin oranı %3,5' tir. 5 kişilik (%3,5) bir öğretmen grubu da olsa, öğrencinin, eğitim-öğrenim gereçlerindeki ihtiyaçlarının neler olabileceğine duyarsız olabilmeleri üzücüdür. Çünkü öğrenim ve eğitimdeki başarı, iyi bir öğretmenin, öğrencisinin ihtiyaçlarının neler olacağını belirlemesi ve bunlara erişimin kolaylaşmasını sağlaması ile ilişkilidir. İlk bölümde de değerlendirdiğimiz gibi, çağdaş eğitimde öğretmenin iyi bir gözlemci olması beklenmektedir.

Eserleri edinmede 'satın alma' ve 'arkadaşlarından ödünç alma' yöntemlerinden sonra kütüphanelerin ve sınıf kitaplıklarının yer alması düşündürücüdür. Oysa ki, ödünç verme kütüphanelerin temel hizmetlerinden biridir. Kütüphaneler bu hizmeti ile ilk sırada yer almalıdır.

Sınıf kitaplıkları, öğrencilerin eserlere ilk erişim noktalarından biridir. Aynı zamanda 100 Temel Eserin ne kadarının sınıf kitaplığında bulunduğu, kitaplığın işlevselliğini etkileyecektir. Bu konuyla ilgili veriler aşağıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 12: 100 Temel Eser'in Sınıf Kitaplıklarında Bulunma Durumu

100 Temel Eserin ne kadarı sınıf kitaplığımızda bulunuyor?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Tümü	3	5,0	1	3,2	2	4,0	6	4,3
Çoğu	12	20,0	8	25,8	16	32,0	36	25,5
Küçük bir bölümü	23	38,3	16	51,6	22	44,0	61	43,3
Hiçbirisi	3	5,0	0	0	2	4,0	5	3,5
Sınıf kitaplığı yok	19	31,7	6	19,4	8	16,0	33	23,4
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Tablo 12'de görebileceğimiz gibi, 100 Temel Eser'in tümünün sınıf kitaplığında olduğunu belirten öğretmenlerin oranı, sadece % 4,3'tür. Tablodaki verilere göre, genelde 100 Temel Eser setinin küçük bir bölümü sınıf kitaplıklarında yer almaktadır. Burada dikkati çeken, % 23,4 öğretmenin sınıf kitaplığının bulunmadığını belirtmesi olmuştur.

Sınıf kitaplıklarının 100 Temel Eser uygulamasına beklenen katkıları sağlayabilmesi için, öncelikle 100 Temel Eserin sınıf kitaplığında eksiksiz bir şekilde yer alması gerekmektedir. Ayrıca, kitaplığı bulunmayan sınıf kalmamalıdır.

100 Temel Eserin okul kütüphanelerinde yer alma durumuna ilişkin veriler ise Tablo 13'de yer almaktadır.

Tablo 13: 100 Temel Eser'in Okul Kitaplıklarında Bulunma Durumu

100 Temel Eserin ne kadarı okul kitaplığımızda bulunuyor?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle			
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Tümü	13	21,7	6	19,4	8	16,0	27	19,1
Çoğu	28	46,7	14	45,2	21	42,0	63	44,7
Küçük bir bölümü	16	26,7	7	22,6	18	36,0	41	29,1
Hiçbirisi	2	3,3	0	0	3	6,0	5	3,5
Okul kütüphanesi yok	1	1,7	4	12,9	0	0	5	3,5
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Tablo 13'e göre öğretmenlerin büyük bölümü (%44,7), 100 Temel Eserin çoğunun okul kütüphanesinde bulunduğunu düşünmektedir. Tüm eserlerin okul kütüphanesinde bulunduğunu belirten öğretmenlerin oranı ise, sadece 19,1' dir. Buna karşın, eserlerin hiçbirinin kütüphanede bulunmadığını belirtenlerin oranı (%3,5) çok düşüktür. Okul kütüphanesi bulunmama oranı ise %3,5' tur. Bölgelere göre değerlendirme yapıldığında anlamlı farklılıkların olmadığı anlaşılmaktadır.

Sınıf kitaplıklarında olduğu gibi okul kütüphanelerinde de 100 Temel Eserin eksiksiz olarak yer alması gerekmektedir. Ayrıca, kütüphanesi bulunmayan okul kalmamalıdır.

4.7. 100 TEMEL ESER İLE İLGİLİ VELİLERİN TEPKİLERİ HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılmasında, 100 Temel Eserin başarısında öğretmenler kadar velilere de önemli görevler düşmektedir. Gerektiğinde veliler 100 Temel Esere yönelik itirazlarını belirtmelidir.

100 Temel Eser uygulamasına yönelik veli yaklaşımlarının öğretmen görüşleri çerçevesindeki durum Tablo 14'de yansıtılmıştır.

Tablo 14: 100 Temel Eser İle İlgili Verilerin Tepkileri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Öğrencilerin velilerinden, 100 Temel Eser konusunda, belirli bir itiraz gelmekte midir?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Tamamen	-	-	-	-	-	-	-	-
Büyük ölçüde	10	16,7	2	6,5	8	16,0	20	14,2
Çok az	25	41,7	13	41,9	20	40,0	58	41,1
Hiç gelmemektedir	25	41,7	16	51,6	22	44,0	63	44,7
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Öğrencilerin velilerinden, ‘100 Temel Eser konusunda, belirli bir itiraz gelmekte midir?’ sorusuna ise öğretmenlerin % 44,7 büyük çoğunluğu herhangi bir itirazın gelmediğini belirtmiştir. Çok az itiraz geldiğini söyleyen öğretmenlerin oranı ise, yakın bir değer olarak % 41,1 oranındadır. Bu konuda bölgeler arası anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 14’te görüldüğü üzere velilerin 100 Temel Eser uygulamasına yeterli ilgiyi göstermediği anlaşılmaktadır. Oysa ki, çocukların okuma alışkanlığı okuldan önce evde başlamaktadır. Bu nedenle, 100 Temel Eser uygulamasında velilerin katkıları beklenenin de ötesinde olabilir.

4.8. ÖĞRETMENLERİN 100 TEMEL ESER KİTAPLARININ NİTELİĞİ VE YAYINCILARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

100 Temel Eser uygulamasının başarısı büyük oranda kitabın içerik, basım vb. niteliklerine bağlıdır. 100 Temel Eser dışındaki kitapların okunmasında da yayıncının önemi yadsınamaz. Piyasada siyasi ve dini görüşlerini eserin içeriğine yansıtan, çocukların dil ve düşünce gelişimini olumsuz etkileyen çok fazla yayıncı bulunmaktadır. Bu nedenle, yayıncı seçiminde ve eserin basım özelliklerinde yeterli

özen gösterilmelidir. Araştırmamız kapsamında öğretmenlerin, 100 Temel Eserin yayıncılarına ve basım özelliklerine ne kadar özen gösterdikleri incelenecektir.

Ankete katılan öğretmenlerin, çok azı (%12) 100 Temel Eser' in yayımında özen gösterdiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%44,7) yayıncıların yeterince özen göstermediğini ifade etmektedir. Yayıncıların 'kısmen' özen gösterildiğini düşünen öğretmenlerin oranı (%46,8)'dir. Bölgeler arasında bu konuda anlamlı bir farklılık göze çarpmamaktadır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin 100 Temel Eser'e olumsuz yaklaşmasının nedenlerinden birini oluşturmaktadır.

Yayıncıların 100 Temel Eserin yayımı konusunda yeterince özeni gösterdiğini düşündüren nedenlerin belirlenmesine ilişkin soruya öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%70), yayıncıların 100 Temel Eseri çocukların seviyesine göre uyarladığı cevabını vermiştir. Eksik sayfa, silik yazı gibi unsurlara dikkat edildiğini belirten öğretmenlerin oranı ise % 59,6'dır. Öğretmenlerin küçük bir bölümü (%10,6) 100 Temel Eserin orijinalini tamamen yansıttığını düşünmektedir. Eserlerin basımında yayıncıların, yeterince özen göstermediğini düşündüren nedenlere ilişkin verilere baktığımızda ise, çok az yayıncının (%35,5) eserleri hazırlarken çocukların seviyesini gözettiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin %34,8' i yayıncıların eserleri uyarlarken siyasi, dini görüşlerini eserlere yansıttıklarını düşünmektedir. Eserde kullanılan sözcüklere, dil kurallarına hiç dikkat etmedikleri yanıtını verenlerin oranı ise % 39,7' dir.

Öğretmenlerin, eserleri öğrencilere okuturken yayıncıya dikkat edip etmediklerine verdiği yanıtlarda ön plana çıkan temel sonuç, öğrencilerin istedikleri yayınevini seçebildikleri yönündedir. % 46,1 oranında öğretmen 'bu yönde öğrencileri kısıtlamıyorum' yanıtı verilmiştir. 'Öncelikle eserlerini okuyup incelediğim, güven duyduğum yayınevlerinin eserlerini tavsiye ediyorum' diyen öğretmenlerin oranı % 36,2'dir. 'Önemli olan çocukların kitap okumasıdır, yayınevini hiçbir önemi yoktur' diyen öğretmenlerin oranı ise % 14,9'dur.

'100 Temel Eserin sevdirmesinde farklı yayınevlerinin belirgin etkilerini öğrenciler üzerinde açıkça görebiliyor musunuz?' şeklinde soruya ise, öğretmenlerin % 32, 6'sı 'şu ana kadar böyle bir etki hiç görmedim', % 15, 6'sı 'öğrenciler bazı yayınevlerinin kitaplarını daha fazla seviyor', % 15,6'sı 'böyle bir etki olsa bile hiç dikkat etmedim',

% 5,7'si 'her yayınevi aynı etkiyi bırakıyor', % 27'si ise, 'böyle bir gözlem yapmak güç' yanıtını vermiştir. Bu konuda hiçbir fikrim yok diyen öğretmenler ise, % 3,5'tir.

Öğretmenlerin yarıdan fazlası (%51,8) 100 Temel Eser' in renkli resimler, şekiller vb. ilgi çekici fiziksel unsurlar içermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%45,4) 100 Temel Eserin 'kısmen' ilgi çekici fiziksel unsurlar içerdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin çok küçük bir bölümü (%2,8) 100 Temel Eserin ilgi çekici fiziksel özellikler içerdiğini düşünmektedir.

Renkli resim, renkli kapak, şekil, eserin çekici bir şekilde ciltlenmesi vb. görsel unsurların 100 Temel Eserin okunma isteğini artırıp arttırmadığına yönelik soruya ise, % 40,4 oranında görsel unsurlar eserin okunma oranını büyük ölçüde arttırmaktadır yanıtı verilmiştir. Görsel unsurlar eserin okunma isteğini kısmen arttırmaktadır diyen öğretmenler % 36,9, çok az arttırmaktadır diyen öğretmenler ise, % 20, 6 oranındadır. Hiç arttırmamaktadır diyenlerin oranı ise, yalnızca % 2,1'dir. 100 Temel Eserde öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracak şekilde akıcı ve yalın dil kullanıp kullanılmadığına ilişkin yarıdan fazla öğretmen % 53,2, zaman zaman öğrencilerin eseri dilini anlamakta güçlük çektiğini belirtmiştir. 'Öğrencilerin dillerini geliştirmeleri için, biraz zorlanmaları normaldir' diyen öğretmenler % 13,5, eserlerin dili öğrencilerin seviyesine için yeterince akıcı ve yalın diyen öğretmenler % 12,8 ve eserlerin dili öğrencileri çok zorlamaktadır, eserlerin dili öğrencilerin seviyesine yönelik akıcı ve basit bir şekilde düzenlenmeli diyen öğretmenlerin oranı ise, % 10,6 oranında ölçülmüştür.

4.9. 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ YARARLARI HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Araştırmamızın kapsamında, öğretmenlerin 100 Temel Eser uygulamasının yararları konusundaki düşünceleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu konuda elde edilen veriler Tablo 15' te gösterilmeye çalışılmıştır.

Tablo 15: 100 Temel Eser Uygulamasının Yararları Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri

100 Temel Eser uygulamasının size göre en önemli yararları ne olmuştur?	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle							
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
Kitap tavsiye edilmesinde kargaşayı ortadan kaldırmak	30	50,0	30	50,0	18	58,1	13	41,9	23	46,0	27	54,0	71	50,4	70	49,6
Kitap okuma alışkanlığı kazandırması	21	35,0	39	65,0	11	35,5	20	64,5	26	52,0	24	48,0	58	41,1	83	58,9
Bu kitapların fiyatlarının ucuzlaması	19	31,7	41	68,3	12	38,7	19	61,3	11	22,0	39	78,0	42	29,8	99	70,2
Bu kitaplara ulaşılabilmesini kolaylaştırması	26	43,3	34	56,7	22	71,0	9	29,0	22	44,0	28	56,0	70	49,6	71	50,4
Öğretmenlerin kitap tavsiyesini kolaylaştırdı	24	40,0	36	60,0	16	51,6	15	48,4	21	42,0	29	58,0	61	43,3	80	56,7
Öğrencilere okuması gereken kitaplar hakkında olumlu yönde katkı sağladı	5	8,3	55	91,7	10	32,3	21	67,7	11	22,0	39	78,0	26	18,4	115	81,6
Toplam	125	34,72	235	65,28	89	47,85	97	52,15	114	38,00	186	62,00	328	38,77	518	61,23

Tablo 15’teki öğretmen görüşlerine göre, 100 Temel Eser uygulamasının en önemli yararı (%50,4) kitap tavsiye etmedeki kargaşayı ortadan kaldırmasıdır. Uygulamanın diğer önemli bir yararı (%43,3) ise, öğretmenlerin kitap tavsiye etmesini kolaylaştırması olmuştur. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%49,6), 100 Temel Eser uygulamasının eserlere ulaştırmayı kolaylaştırdığı görüşünde yoğunlaşmaktadır. Eserlere kolay ulaşabilme konusunda bölgeler arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir; bu konuda Mamak bölgesi %71 iken, Çankaya %43,3, Yenimahalle ise %44’ tür. İlk sırada yer alması beklenen ‘okuma alışkanlığını kazanma’ seçeneğinin (%41,1) ise daha alt sıralarda yer alması düşündürücüdür. Kitap fiyatlarının ucuzlaması oranı ise, %29,8’dir. 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilere okuması gereken kitaplara ilişkin olumlu yönde fazla katkısı (%18,4) olmamıştır.

4.10. 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ ÖĞRENCİLERİN KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Öğrencilerin okudukları ders dışı, roman, öykü, masal vb. sayısı incelenmesi gereken diğer önemli bir husustur.

Tablo 16: Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklıkları

Öğrencilerinizin okudukları, ders dışı (roman, öykü, masal vb.) sayısı sizce hangi aralıktadır?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Hiç okumazlar	-	-	-	-	-	-	-	-
2 ayda bir kitap ve daha az okurlar	4	6,7	10	32,3	3	6,0	17	12,1
Ayda bir kitap okurlar	30	50,0	12	38,7	24	48,0	66	46,8
Bir ayda 2 ve daha fazla okurlar	26	43,3	9	29,0	23	46,0	58	41,1
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Öğretmenlere göre, öğrencilerin büyük bölümü (% 46,8), ayda bir kitap okumaktadır. Bir ayda 2 ve daha fazla okuyanların oranı ise % 41,1'dir. Her üç bölgede de hiç okumayan öğrencinin olmaması sevindiricidir. Yine, 2 ayda 1 kitap ve daha az okuyan öğrenci oranının da % 12,1 küçük bir bölüm olduğu görülmektedir.

Tablo 17: 100 Temel Eser Uygulaması Zorunlu Olmaması Durumunda Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı

Öğrencilerinizin okudukları, ders dışı (roman, öykü, masal vb.) sayısı sizce hangi aralıktadır?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Hiç okumazlar	3	5,0	4	12,9	8	16,0	15	10,6
2 ayda bir kitap ve daha az okurlar	18	30,0	10	32,3	9	18,0	37	26,2
Ayda bir kitap okurlar	24	40,0	14	45,2	21	42,0	59	41,8
Bir ayda 2 ve daha fazla okurlar	15	25,0	3	9,7	12	24,0	30	21,3
Toplam	60	100,0	31	100,0	50	100,0	141	100,0

Tablo 17'de görüldüğü üzere, 'ayda 1 kitap okurlar' (%41,8) oranında yoğunluk görülmektedir. 2 ayda 1 kitap ve daha az okuyanların oranı %26,2'dir. Hiç okumazlar diyen öğretmenlerin oranı ise %10,6'dır. Bu oranda bölgeler arasında anlamlı farklılıklar gözlenmektedir. Çankaya (%5) ile Yenimahalle (%16) arasında yaklaşık üç kat fark görülmektedir. 15. Tabloda hiç okumazlar seçeneği işaretlenmemişken, 16. tabloda %10,6 oranında anlamlı bir değişim görülmektedir. Diğer bir deyişle, 100 Temel Eser uygulaması zorunlu olmasaydı, hiç okumayan öğrencilerin oranı %10,6 artmaktadır.

100 Temel Eser Uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirip geliştirmediğini belirlemek amacıyla aşağıdaki tabloda belirtilen veriler elde edilmiştir.

Tablo 18: 100 Temel Eserin Kitap Okuma Alışkanlığına Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri

Size göre, 100 Temel Eser uygulaması öğrencilerinizin okuma alışkanlığını ne kadar geliştirmiştir?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Çok geliştirmiştir	1	1,7	1	3,2	4	8,0	6	4,3
Orta düzeyde geliştirmiştir	27	45,0	16	51,6	34	68,0	77	54,6
Çok az geliştirmiştir	21	35,0	14	45,2	10	20,0	45	31,9
Bir etkisi olmamıştır	11	18,3	0	0	2	4,0	13	9,2
Toplam	60	100,0	31	100,0	50	100,0	141	100,0

Tablo 18'e göre, 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlığını çok geliştirdiğini belirten öğretmenlerin oranı (%4,3) oldukça düşüktür. Orta düzeyde geliştirdiğini düşünen öğretmenler (%54,6) çoğunluğu oluşturmaktadır. Çok az geliştirdiğini ifade eden öğretmenlerin oranı ise (%31,9) küçümsenmeyecek bir seviyededir. Çok az öğretmen 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmedine yönelik görüş belirtmiştir. Öğretmenlerinin çoğunun, 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlığına orta düzeyde olumlu yönde etkisi olduğunu düşünmesi dikkat çekicidir.

4.11. MÜFREDAT VE 100 TEMEL ESER UYGULAMASI İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Genel bir değerlendirme ile bir uygulamanın başarısında okul yönetiminin, öğretmenlerin destek ve bakış açılarının önemi büyüktür. 100 Temel Eser Uygulamasının okul yönetimlerince, %64,5'lik bir oranla desteklendiği görülmektedir. Bu konuda hayır diyenlerin oranı genel toplamda % 8,5'ta kalmıştır. Bölgelere göre değerlendirdiğimizde, Çankaya ve Mamak' ta %61 civarında, Yenimahalle' de ise, %70 oranındaki öğretmen grubu uygulamanın okul yönetimleri tarafından desteklendiği

belirtilmiştir. “Kısmen” diye düşünenlerin oranı %27’dir. “Kısmen” diye düşünen öğretmenler için bölgelere göre anlamı bir farklılık gözlenmemektedir.

100 Temel Eserden seçilen eserlerin okunması için ders programında ayrılan süreyi yeterli olmadığını belirten öğretmenlerle kesinlikle yeterli olmadığını belirten öğretmenlerin oranı toplam içinde yarıya (%46,8) ulaşmaktadır. Öğretmenlerin %25,5' i 100 Temel Eserin okutulması için ayrılan süreyi 'kısmen' yeterli bulmaktadır.

Genel olarak öğretmenler, 100 Temel Eserin okutulması için ayrılan süreyi yeterli bulmamaktadır.

4.12. ÖĞRETMENLERE GÖRE 100 TEMEL ESER UYGULAMASININ BAŞARISI KONUSUNDA BULGULAR

100 Temel Eser uygulamasının başarısının göstergesi öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmasıdır. Öğrencilerin gerçek anlamda okuma alışkanlığı kazanabilmesi için, öğrencilerin okudukları eserleri değerlendirebilmeleri gerekmektedir. Tablo 18 öğrencilerin 100 Temel Eser okuma, anlama ve irdeleme becerilerinin başarı düzeylerine ilişkin verileri göstermektedir.

Tablo 19: Öğrencilerin 100 Temel Eseri Okuma, Anlama ve İrdeleme Becerileri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Öğrencilerin 100 Temel Eser kapsamında okuduğu eserleri, okuma, anlama ve irdeleme açısından değerlendirdiğinizde başarı düzeyleri nasıldır?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle			
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Çok başarılı	1	1,7	0	0	0	0	1	0,7
Başarılı	31	51,7	18	58,1	35	70,0	84	59,6
Az başarılı	21	35,0	11	35,5	14	28,0	46	32,6
Başarısız	2	3,3	0	0	1	2,0	3	2,1
Fikrim yok	5	8,3	2	6,5	0	0	7	5,0
Toplam	60	100,0	31	100,0	50	100,0	141	100,0

Tablo 19 verilerine göre öğretmenler (%59,6); öğrencilerin 100 Temel Eseri okuma, anlama ve irdelemeleri konusunda genel olarak başarılı bulmaktadır. Az başarılı bulanların oranı % 32,6 iken, başarısız bulanların oranı % 2,1 seviyesindedir.

Tablo 20’de 100 Temel Eser uygulamasının, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artırma açısından ne kadar başarılı olduğunu tespit etmeye ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 20: 100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarını Arttırma Konusunda Öğretmen Görüşleri

Sizce, 100 Temel Eser uygulaması, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artırma açısından ne kadar başarılı oldu?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Tamamen	2	3,3	0	0	1	2,0	3	2,1
Büyük oranda	5	8,3	6	19,4	15	30,0	26	18,4
Kısmen	35	58,3	18	58,1	23	46,0	76	53,9
Çok az	9	15,0	7	22,6	11	22,0	27	19,1
Başarılı olamadı	9	15,0	0	0	0	0	9	6,4
Toplam	60	100,0	31	100,0	50	100,0	141	100,0

Tablo 20'ye göre ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (% 53,9) 100 Temel Eser uygulamasının, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artırma açısından kısmen başarılı bulmaktadır. Başarılı olmadığını düşünen öğretmenlerin oranı ise, % 6,4 'te kalmıştır. Bu sonuçlar öğretmenlere göre, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının uygulamadan kısmen de olsa olumlu etkilendiğini göstermektedir.

Öğretmenler yarıdan fazlası (%52,5), 100 Temel Eserin gerçekten okunup okunmadığını tespit edebilmektedir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin öğrenci üzerindeki denetleme mekanizmasının iyi çalışmakta olduğu söylenebilir. “Hiç tespit edemiyorum” diyenlerin oranı oldukça küçük bir yüzdendir (%2,1). Öğretmenlerin, öğrencilerin okudukları kitapları tespit yöntemleri arasında, ödev kapsamında özet çıkarma %68,1 oranı ile ilk sırada yer almaktadır. İkinci sırada bulunan, sınıf ortamında sözlü sınav ile değerlendirme ve eserin belirli bölümlerinden sorular sorma oranları eşittir. Üçüncü sırada, herhangi bir konu tartışılırken, dile getirilen görüşlerinden okuyup okumadığını fark etme oranı %29,1' dir. Dördüncü sırada, eserin öyküsünden daha çok, eserde öğrencilerin ne anladıklarının sorgulanması %26,2' dir. Beşinci sırada, “betimleme ve karakterlerin özelliklerini anlattırıyorum” %24,1 oranı gelmektedir. Sınav ile değerlendirme %19,1 oranı ile altıncı sıradadır. “Öğrencinin okudum demesi yeterli oluyor” oran (%5,7) oldukça düşüktür. 1 öğretmen, öğrencilerin 100 Temel Eseri

gerçekten okuyup okumadığına yönelik değerlendirmede bulunmamaktadır. Tespit edememe nedeni, internet üzerinden özete ulaşmış olabileceği seçeneği büyük oranla %20,6' dır. Öğrencinin kitabın özetini okumuş olma olasılığı, arkadaşından dinlemiş olabileceği, filmini izlemiş olma olasılığı %19' a yakın oranlarda düşük ihtimal üzerine verilmiştir. Genel bir ifade ile, öğretmenler günümüzde internetin evlerde yaygın kullanımı ile kitap özetlerinin internet üzerinden okunması ihtimali üzerinde durmaktadır.

100 Temel Eser uygulamasıyla öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanabilmesi için, öğrencilerin eseri nitelikli olarak okuması gerekmektedir. Nitelik okuma, öğrencilerin okudukları kitaplardan zevk almasını, kitapların içeriğinin öğrencinin düşünce gücünü, zekasını, dil becerisini geliştirmesi gerektirmektedir. Nitelikle okuma ile öğrencinin kitaptan sağladığı fayda, onu başka kitapları okumaya sevk edecek, böylelikle okuma alışkanlığı kazanılmış olacaktır. Okunan kitap sayısı hiçbir zaman okuma alışkanlığının göstergesi olmamalıdır. Bu bağlamda Tablo 20'de öğrencilerin eserleri ne kadar nitelikli okuduğu saptanmaya çalışılmaktadır.

Tablo 21: Öğrencilerin 100 Temel Eseri Nitelikli Biçimde Okuyup Okumadıkları Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri

Öğrencileriniz 100 Temel Eseri ne kadar nitelikli olarak okumaktadır, düşünceleriniz nelerdir?	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle							
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
Üstün körü okumuş olmak için okuyor	12	20,0	48	80,0	6	19,4	25	80,6	6	12,0	44	88,0	24	17,0	117	83,0
Ödev olduğu için zorunluluktan okuyor	34	56,7	26	43,3	19	61,3	12	38,7	26	52,0	24	48,0	79	56,0	62	44,0
Genel anlamıyla eserin konusunu anlayabiliyor	18	30,0	42	70,0	8	25,8	23	74,2	16	32,0	34	68,0	42	29,8	99	70,2
Hiçbir şey anlamadan eseri okuyor	3	5,0	57	95,0	1	3,2	30	96,8	0	0	50	100,0	4	2,8	137	97,2
Gerçekten özümseyerek okuyor	2	3,3	58	96,7	0	0	31	100,0	4	8,0	46	92,0	6	4,3	135	95,7
Okuduklarının öğrencilere hiçbir faydası bulunmamaktadır	1	1,7	59	98,3	0	0	31	100,0	0	0	50	100,0	1	0,7	140	99,3
Az da olsa okuduklarının öğrencilere faydası bulunmaktadır	10	16,7	50	83,3	15	48,4	16	51,6	19	38,0	31	62,0	44	31,2	97	68,8
Eserlerin kendinden çok özetlerini okuyor	2	3,3			1	3,2			5	10,0			8	5,7		
Toplam	82	19,43	340	80,57	50	22,94	168	77,06	76	21,41	279	78,59	208	20,90	787	79,10

Tablo 21'e göre, ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 56), öğrencilerin 100 Temel Eseri ödev gereği okuduklarını düşünmektedir. Onlara göre, öğrencilerin küçük bir bölümü (%29,8), eserin konusunu anlayabilmektedir. Üstün körü okuyan öğrencilerin oranı (%17) küçümsenmeyecek bir seviyededir. Eserleri özümseyerek okuyanların oranı ise (%4,3) son derece düşüktür. Yalnızca 1 öğretmen (0,7), okuduklarının öğrencilere hiçbir faydası bulunmadığını düşünmektedir. Okuduklarının öğrencilere faydasının bulunduğunu düşünenlerin oranı ise %31,2'dir. Bu çalışmadan beklenen esas hedef, öğrencinin okuma alışkanlığı kazanması ve bu alışkanlığı yaşam boyu sürdürebilmesidir. Ne yazık ki, kitap sevgisi olmayınca, zorunluluk ortadan kalktığında kitap okuma olgusu da sona erecektir. 100 Temel Eserde en büyük eleştiri öğrencilerin bu eserleri zorla okutulması yönündedir.

4.13. TEMEL ESER UYGULAMASININ SINIF KİTAPLIĞI VE OKUL KÜTÜPHANESİYLE İLİŞKİSİ

Kütüphanelerin derme, bütçe, personel gibi unsurlarıyla, sunduğu hizmetleriyle 100 Temel Eser uygulamasını desteklemesi gerekmektedir. Bu bağlamda kütüphanelerden öncelikle 100 Temel Eseri koleksiyonunda bulundurması beklenmektedir. Sınıf kitaplığı ve okul kütüphanesiyle, 100 Temel Eser uygulaması arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Kütüphaneler 100 Temel Esere erişilmesinde, eserlerin okuma alışkanlığı kazandıracak şekilde okutulmasında destek sağlayabilirken; 100 Temel Eser uygulaması da sınıf kitaplıklarının ve okul kütüphanelerinin kurulmasında geliştirilmesinde ve kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırılmasında etkili olabilecektir. Tablo 21, Tablo 22 ve Tablo 23, Tablo 24 öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerini yansıtmaktadır.

Sınıf kitaplıklarının oluşturulması, koleksiyonunun geliştirilmesi ve öğrencilerin sınıf kitaplığına yönlendirilmesi konularında, 100 Temel Eser uygulamasının sınıf kitaplarına önemli etkileri olmuştur. Bununla ilişkin veriler aşağıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 22: 100 Temel Eserin Sınıf Kitaplığına Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri

100 Temel Eser uygulamasının sınıf kitaplığını etkileri nasıl oldu?	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle							
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
100 Temel Eserin zorunlu olmasıyla, bir sınıf kitaplığı oluşturma zorunluluğu oluştu	7	11,7	53	88,3	13	41,9	18	58,1	11	22,0	39	78,0	31	22,0	110	78,0
Sınıf kitaplığına, öğrencilerimizin okuyabilmeleri için 100 Temel Eseri ekledik	14	23,3	46	76,7	12	38,7	19	61,3	21	42,0	29	58,0	47	33,3	94	66,7
Öğrencilerin adları, sınıf kitaplığı, ödünç alınan kitaplar listesi yazıldığı için öğrencilerin okuduğu kitapları daha kolay görebildik. Böylelikle sınıf kitaplığımızın işlevselliği arttı.	8	13,3	52	86,7	8	25,8	23	74,2	11	22,0	39	78,0	27	19,1	114	80,9
Öğrencilerimizin kitap okuma alışkanlıkları artarak, 100 Temel Eser dışında sınıf kitaplığına yeni kitaplar alınması konusunda talepler arttı. Böylelikle sınıf kitaplığında, güncelliği yakalayabildik	5	8,3	55	91,7	5	16,1	26	83,9	6	12,0	44	88,0	16	11,3	125	88,7
100 Temel Eser uygulamasından sonra sınıf kitaplığındaki kitap sayısı arttı	10	16,7	50	83,3	12	38,7	19	61,3	15	30,0	35	70,0	37	26,2	104	73,8
100 Temel Eser uygulamasıyla sınıf kitaplığındaki kitap sayısı ve çeşitliliği azaldı	5	8,3	55	91,7	2	6,5	29	93,5	3	6,0	47	94,0	10	7,1	131	92,9

100 Temel Eser uygulamasının sınıf kitaplığına etkileri nasıl oldu?	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle							
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
100 Temel Eseri okumak için sınıf kitaplığına yönelen öğrenciler, kütüphane kullanma alışkanlığı kazandı.	7	11,7	53	88,3	2	6,5	29	93,5	7	14,0	43	86,0	16	11,3	125	88,7
Öğrencilerin sınıf kitaplığını, kullanma sıklığı arttı.	2	3,3	58	96,7	7	22,6	24	77,4	12	24,0	38	76,0	21	14,9	120	85,1
Öğretmenler, öğrencilerinin 100 Temel Eseri okuması için onları sınıf kitaplığına yönlendirdi.	6	10,0	54	90,0	6	19,4	25	80,6	12	24,0	38	76,0	24	17,0	117	83,0
Öğrenciler 100 Temel Eseri rahatlıkla bulabildikleri için kitap okumak için sınıf kitaplığına yönelmediler.	2	3,3	58	96,7	2	6,5	29	93,5	3	6,0	47	94,0	7	5,0	134	95,0
Kitaplık kolu veya kütüphane kulüpleri, okuma kulüpleri gibi öğrenci sosyal faaliyetleri arttırılarak, kitap tanıtımları ile öğrencilerin sınıf kitaplıklarını kullanmaları özendirilmeye çalışılmıştır.	5	8,3	55	91,7	7	22,6	24	77,4	6	12,0	44	88,0	18	12,8	123	87,2
100 Temel Eser uygulamasının, sınıf kitaplığımızın gelişimine yönelik bir katkısı olmamıştır.	13	21,7	47	78,3	0	0	31	100,0	7	14,0	43	86,0	20	14,2	121	85,8
Diğer	13	21,7	47	78,3	7	22,6	24	77,4	6	12,0	44	88,0	26	18,4	115	81,6
Toplam	97	12,44	683	87,56	83	20,60	320	79,40	120	18,46	530	81,54	300	16,37	1533	83,63

Tablo 22’de 100 Temel Eserin sınıf kitaplığına etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır. Tabloda öğretmen görüşlerinde ilk sırada %33,3 oran ile 100 Temel Eserin sınıf kitaplığına kazandırılması yer almaktadır. Bölgelere göre bakıldığında, bu oran en çok %42 ile Yenimahalle’ de , sonra %38,7 oranı ile Mamak’ ta, en az (%23,3) Çankaya’da olduğu görülmektedir. Yenimahalle ve Mamak’ ta sosyo-ekonomik düzey düşük olduğu için, öğrencilerin sınıf kitaplıkları ile desteklenme zorunluluğu olduğu söylenebilir. Sınıf kitaplıkları, öğrencilerin kaynaklara ulaşabilmesinde ilk basamak olması açısından çok önemlidir. 100 Temel Eser uygulamasını sınıf kitaplıklarının yeterince destekleyebilmesi için sınıf kitaplarında 100 Temel Eserin tamamına yakınının yer alması gerekmektedir.

Çok az oranda öğretmenin (%5) öğrencilerin kitap okumak için sınıf kitaplığını tercih ettiğini belirtmesi son derece düşündürücüdür. Öğretmenlerin %22’ si 100 Temel Eser uygulamasıyla birlikte sınıf kitaplığının oluştuğunu ifade etmektedir. Sosyo-ekonomik seviye yükseldikçe bu oranın düşmesi, yoksul öğrencilere 100 Temel Eseri sağlamak için sınıf kitaplarının oluşturulduğunu göstermektedir. 100 Temel Eserin sınıf kitaplığının işlevselliğinin arttırdığını düşünen öğretmen oranı %19,1’ dir. 100 Temel Eserin güncel kitaplarla sınıf kitaplığının zenginleştirdiğini ifade eden öğretmenlerin (% 11.3) oranı son derece yetersizdir. 100 Temel Eserin sınıf kitaplığındaki kitap sayısının artmasında belirgin bir etkisi (%26.2) görülmektedir. Buna karşın kitap sayısı ve çeşitliliğinin azalmasındaki olumsuz etkisi sadece %7.1’dir. “Öğrencilerin sınıf kitaplığının kullanma sıklığı” (%11.3), öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlığı (%14.9) ve öğretmenlerin öğrencilerini sınıf kitaplığına yönlendirme (%17) oranlarının birbirine son derece yakın olması dikkat çekicidir. Bu oranların yakınlığını öğretmenlerin kütüphane kullanma öğrencilerini sınıf kitaplığına ve kütüphaneye yeterince yönlendirmemesine bağlayabiliriz. Diğer bir deyişle öğretmenlerin kütüphane alışkanlığıyla ilgili düşünceleri, öğrencilerin sınıf kitaplığının kullanma sıklığını ve kütüphane kullanma alışkanlığını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin çok azı (%12) 100 Temel Eser uygulamasının sınıf kitaplığına katkısı olduğunu düşünmektedir. Kitaplık kolu, kütüphane kulüpleri gibi öğrencilerin sosyal faaliyetlerinin sınıf kitaplığını kullanılmasına yönelik faaliyetlerinin oranı ise sadece %12’dir.

Öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere 100 Temel Eserin sınıf kitaplıklarına olumlu etkileri yetersiz kalmaktadır. 100 Temel Eser uygulamasının başarısı okul yönetimi ve öğretmenlerin işbirliği gerektirirken, kütüphaneler bu uygulamanın çok alt sıralarında hatta dışında görülmektedir. Bu durumda kütüphaneler ve sınıf kitaplıkları işlevselliğini artırarak hak ettiği yere gelmelidir.

Okul kütüphanelerinin kurulmasında, kütüphane koleksiyonlarının geliştirilmesinde, öğrencilere kütüphane kullanma alışkanlığının kazandırılmasında, 100 Temel Eser uygulamasının etkilerine ilişkin veriler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 23: 100 Temel Eserin Okul Kütüphanesine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri

	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle							
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
100 Temel Eserin zorunlu olmasıyla, bir okul kütüphanesi oluşturmak zorunda kaldık	2	3,3	58	96,7	3	9,7	28	90,3	5	10,0	45	90,0	10	7,1	131	92,9
Okul kütüphanemize, öğrencilerimizin okuyabilmeleri için 100 Temel Eseri ekledik.	27	45,0	33	55,0	16	51,6	15	48,4	20	40,0	30	60,0	63	44,7	78	55,3
Öğrencilerin adları, okul kütüphanesi, ödünç alınan kitaplar listesine yazıldığı için öğrencilerin okuduğu kitapları daha kolay görebildik. Böylelikle okul kütüphanemizin işlevselliği arttı.	6	10,0	54	90,0	10	32,3	21	67,7	12	24,0	38	76,0	28	19,9	113	80,1
Öğrencilerimizin kitap okuma alışkanlıkları artarak 100 Temel Eser dışında okul kütüphanemize yeni kitaplar alınması konusunda talepler arttı. Böylelikle okul kütüphanemizde güncelliği yakalayabildik.	7	11,7	53	88,3	10	32,3	21	67,7	5	10,0	45	90,0	22	15,6	119	84,4
100 Temel Eser uygulamasından sonra okul kütüphanesinde kitap sayısı arttı.	18	30,0	42	70,0	15	48,4	16	51,6	14	28,0	36	72,0	47	33,3	94	66,7

100 Temel Eser uygulamasıyla okul kütüphanesindeki kitap sayısı ve çeşitliliği azaldı.	1	1,7	59	98,3	1	3,2	30	96,8	0	0	50	100,0	2	1,4	139	98,6
100 Temel Eseri okumak için kütüphaneye giden öğrenciler kütüphane kullanma alışkanlığı kazandı.	5	8,3	55	91,7	3	9,7	28	90,3	10	20,0	40	80,0	18	12,8	123	87,2
Öğrencilerin kütüphaneye gitme sıklığı arttı.	6	10,0	54	90,0	6	19,4	25	80,6	6	12,0	44	88,0	18	12,8	123	87,2
Öğretmenler, öğrencilerinin 100 Temel Eseri okuması için onları okul kütüphanesine yönlendirdi.	14	23,3	46	76,7	8	25,8	23	74,2	10	20,0	40	80,0	32	22,7	109	77,3
Öğrenciler, 100 Temel Eseri rahatlıkla bulabildikleri için kitap okumak için okul kütüphanesine gitmedi.	1	1,7	59	98,3	4	12,9	27	87,1	0	0	50	100,0	5	3,5	136	96,5
Kitaplık kolu veya kütüphane kulüpleri, okuma kulüpleri gibi öğrenci sosyal faaliyetleri artırılarak, kitap tanıtımları ile öğrencilerin okul kütüphanesini kullanmaları özendirilmeye çalışılmıştır.	11	18,3	49	81,7	6	19,4	25	80,6	6	12,0	44	88,0	23	16,3	118	83,7
100 Temel Eser uygulamasının, okul kütüphanemizin gelişimine yönelik bir katkısı olmamıştır.	9	15,0	51	85,0	1	3,2	30	96,8	13	26,0	37	74,0	23	16,3	118	83,7
Diğer	2	3,3	58	96,7	4	12,9	27	87,1	5	10,0	45	90,0	11	7,8	130	92,2
Toplam	109	13,97	671	86,03	87	21,59	316	78,41	106	16,31	544	83,69	302	16,48	1531	83,52

Tablo 23 verilerine göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 44,7) 100 Temel Eserin okul kütüphanesine kazandırıldığını belirtmektedir. Kütüphane dermesine kazandırılan kitap oranı açısından bölgelere göre anlamlı farklılıklar görülmektedir; Mamak %51.6, Çankaya %45 ve Yenimahalle %40'dır. Ayrıca, öğretmenler (% 33,3) 100 Temel Eser uygulamasından sonra, okul kütüphanesindeki kitap sayısının arttığını düşünmektedir. Bu oran sosyo-ekonomik seviyeye göre farklılık göstermektedir; Mamak %48.4, Çankaya %30, Yenimahalle %28'dir. 100 Temel Eser uygulamasının okul kütüphanesindeki kitap sayısı ve çeşitliliğine yönelik olumsuz etkisi sadece %1.4'tür. Bu bağlamda 100 Temel Eser, bütün bölgelerde okul kütüphanelerinin dermelerini önemli ölçüde zenginleştirdiği söylenebilir.

100 Temel Eserin okul kütüphanesi oluşturulmasına yönelik etkisi %7'dir. Bu oran Mamak ve Yenimahalle'de %10 civarındayken, Çankaya'da sadece %3.3'dür. Öğretmenlerin 100 Temel Eseri okuması için öğrencileri kütüphaneye yönlendirme oranı %22.7 iken, öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlığı ve kütüphaneye gitme oranı %12.8'dir. Bu oranların birbiriyle yakından ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin kütüphaneye bakış açısı, diğer bir ifadeyle öğrencilerini kütüphaneye yönlendirmedeki tutumları öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlığını doğrudan etkilemektedir.

Öğrencilerin okul kütüphanesini kullanmalarını özendirme yönelik kitaplık kolu, kütüphane ve okuma kulüpleri gibi öğrenci sosyal faaliyetlerinin çabaları (%16.3) küçümsenmeyecek bir orandadır. Öğrenciler 100 Temel Eseri okul kütüphanesi dışında başka yöntemlerle kolaylıkla edinebildikleri için, öğrencilerin çok azının (%3,5) kitap okumak için kütüphaneye gittikleri görülmektedir. Öğretmenlerin küçük bir bölümü (%16,3), 100 Temel Eser uygulamasının okul kütüphanesinin gelişimine yönelik bir katkısı olduğunu düşünmektedir. Okul kütüphanesinin işlevselliğinin arttığını düşünen öğretmenlerin oranı %19.9'dur. Öğretmenler (%15) 100 Temel Eser dışında okul kütüphanesine yeni kitapların alınması konusunda taleplerin fazla artmadığını, bu yüzden okul kütüphanelerinde yeterince güncel kitap bulunmadığını belirtmektedir.

Öğretmen görüşlerinden de anlaşılacağı üzere, 100 Temel Eser uygulamasının okul kütüphanelerine en büyük katkısı kütüphane koleksiyonundaki kitap sayısının artmasına yönelik olmuştur. Öğretmenler, öğrencilerini kütüphaneye yönlendirdiği oranda,

öğrencilerin kütüphaneye gitme sıklığı ve kütüphane kullanma alışkanlığı artmaktadır. Buna dayanarak, öncelikle öğretmenlerin kütüphaneye bakış açılarının değiştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Sınıf kitaplıkları öğrencilerin 100 Temel Esere rahatlıkla erişebilecekleri bir konumdadır. Özellikle yoksul öğrenciler sınıf kitaplığında 100 Temel Esere eksiksiz bir şekilde erişebilmelidir. Sınıf kitaplıklarında 100 Temel Eser dışında çocukların ilgisini çekecek, onların seviyelerine yönelik çeşitli ve çok sayıda başka kitapların da bulunması gerekmektedir. Sınıf kitaplıklarının 100 Temel Eser uygulamasına beklenen katkıyı sağlayabilmesi; okul yönetimi, öğretmenler ve kütüphanecilerin sınıf kitaplıklarının işlevselliğini artırmasına, öğrencileri sınıf kitaplığı yönlendirmesine bağlıdır. Aşağıdaki tabloda öğretmenlere yöneltilen sorularla, 100 Temel Eser uygulamasında sınıf kitaplıklarının rolü tespit edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 24: 100 Temel Eser Uygulamasında Sınıf Kitaplıklarının Rolü Konusunda Öğretmen Görüşleri

Sizce, sınıf kitaplıkları 100 Temel Eser uygulamasına nasıl destek oldu?	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Yoksul öğrenciler 100 Temel Esere eksiksiz bir şekilde sınıf kitaplığından erişebilmektedir.	16	26,7	10	32,3	18	36,0	44	31,2
100 Temel Esere sınıf kitaplığında öğrenciler rahatlıkla ulaşabildiğinden, sınıf kitaplığı 100 Temel Eserin okunmasını desteklemektedir.	11	18,3	11	35,5	13	26,0	35	24,8
Sınıf kitaplığında 100 Temel Eserin hiçbiri bulunmamaktadır.	14	23,3	5	16,1	8	16,0	27	19,1
Sınıf kitaplığında başka kitaplar bulunmaktadır	11	18,3	4	12,9	7	14,0	22	15,6
Sınıf kitaplığı ile 100 Temel Eser uygulaması arasında hiçbir ilgi bulunmamaktadır	8	13,3	1	3,2	4	8,0	13	9,2
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Tablo 24 verilerine göre, 100 Temel Eserin sınıf kitaplıklarına en büyük desteği (%31,2), yoksul öğrencilerin eksiksiz bir şekilde, bu eserlere sınıf kitaplığından erişebilmeleri yönünde olmuştur. Öğrencilerin eserlere sorunsuz bir şekilde erişebildiğini düşünen öğretmenlerin oranı bölgeler arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir; bu konuda oranlar Yenimahalle’de %36, Mamak’ta %32,3, Çankaya’da %26,7’ dir. “100 Temel Esere sınıf kitaplığında öğrenciler rahatlıkla ulaşabildiğinden, sınıf kitaplığı 100 Temel Eserin okunmasını desteklemektedir” yanıtını verenlerin oranı %24,8’dir. Bu oran bölgelerin ekonomik ve sosyo-kültürel seviyesine göre değişmektedir; buna göre Çankaya %18,3, Mamak %35,5, Yenimahalle %26 oranı söz konusudur. Sınıf kitaplığında 100 Temel Eserin hiçbirinin bulunmadığını belirten öğretmenlerin oranı (%19,1) düşündürücüdür. Öğretmen görüşlerinden 100

Temel Eser dışında sınıf kitaplığında başka kitaplara (%15,6) çok az yer verildiği anlaşılmaktadır. Çok az öğretmen (%9.2) sınıf kitaplığı ile 100 Temel Eser uygulaması arasında hiçbir ilişki bulunmadığını düşünmektedir.

Diğer seçeneğindeki yorumlara baktığımızda da ilgi çekici ifadeler görülmektedir. “Çocuklar okudukları kitapları birbirleriyle paylaşabildi. Sanat, insanları birleştirir”, yorumu dikkat çekmektedir. Öğretmen, bu yaşlardaki öğrenciler için arkadaşlığın önemini vurgulamaktadır. Sanatın ortak bir değer yaratmada, insanları birleştirici bir unsur olduğuna da değinmektedir.

Bir grup öğretmen, öğrencilerin zorunlu olarak 100 Temel Eseri okumalarının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Başka bir grup öğretmen ise, öğrencilerin kitaplara ulaşımının kolaylaştığını, öğretmenler arasında ortak bir davranış oluştuğunu, sınıflarda beyin fırtınası yapılabildiğini, eserlerin, konu, kahramanlar vs. açısından tartışılabildiğini ifade etmektedir.

Öğretmenlerin değindiği başka bir yorum ise, okuma alışkanlığının sadece okulda Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin işi olmadığı, asıl alışkanlığı sağlayacak olan ailenin olduğudur. Bu uygulama, öğrenci ile yakından ilgilenen aileler için, entelektüel anlamda bir paylaşım şansı doğurmuştur. Kuramsal bölümde de, ailenin okuma alışkanlığı açısından önemine değinmiştik. Bir başka olumlu etki ise, fakir öğrencilerin bu kitaplara ulaşabilmesi olmuştur.

Bir başka yorum, “Türkiye’nin birçok okulunda öğretmenler paralel olarak benzer kitapları tavsiye ediyor ve bunu Türkçe dersinin bir parçası olarak takip ediyor. Bu da okuma alışkanlığı kazandırma yönünde bir başarıdır” denmektedir. Bir öğretmen ise , “Öğrencilerin ne okuyabilirim? şeklindeki düşüncesi kalmadı. En azından önlerinde bir şablon oluştu” ifadesini kullanmıştır.

Diğer bir yorum, “özellikle 8. sınıf öğrencilerimiz 100 Temel Eseri çok basit, sade ve özet buldukları için okumak istemiyorlar. 100 Temel Eser, konular bakımından da 7. ve 8. sınıflara hitap etmektedir” denmektedir. Bir öğretmen, öğrencilerin, kütüphane kullanma alışkanlıklarının arttığını belirtmektedir. Okuma alışkanlığı ile kütüphane kullanma alışkanlığı arasında pozitif bir ilişki vardır. Ülkemiz açısından okuma alışkanlığında, bir artışın oluşu sevindirici bir durumdur. Değinen diğer konular ise, çocuklar arasında okuma yönünden eşitlik sağlanması, çocukların zararlı yayınlardan

korunmasıdır. Günümüzde gerek internet, gerekse basımla artan yoğun bilgi düşünülürse, çocukları zararlı yayınlardan korumanın daha zor olacağı görülecektir.

Okul kütüphanelerinden, sağlanma ve ödünç verme başta olmak üzere, okuma alışkanlığına ve 100 Temel Eserin okutulmasına yönelik hizmetler vermesi beklenmektedir. Okul kütüphanelerin vereceği hizmetlerin başarısı 100 Temel Eser Uygulamasında kütüphanelerin daha üst sıralarda yer almasında belirleyici olacaktır. Aşağıdaki tabloda okul kütüphanelerinin 100 Temel Eser uygulamasını ne kadar desteklediğini tespit yönelik veriler yer almaktadır.

Tablo 25: 100 Temel Eser Uygulamasında Okul Kitaplıklarının Rolü Konusunda Öğretmen Görüşleri

Sizce, okul kütüphaneleri 100 Temel Eser uygulamasına ne kadar destek oldu?	Bölgeler												Toplam			
	Çankaya				Mamak				Yenimahalle							
	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%	Evet	%	Hayır	%
Yoksul öğrenciler kütüphanede 100 Temel Eseri okuyabilmekte ya da ödünç alabilmektedir.	25	41,7	35	58,3	22	71,0	9	29,0	25	50,0	25	50,0	72	51,1	69	48,9
Okul kütüphanesi 100 Temel Eser uygulamasını desteklemek için 100 Temel Eseri satın almaktadır.	14	23,3	46	76,7	8	25,8	23	74,2	23	46,0	27	54,0	45	31,9	96	68,1
Okul kütüphanesi 100 Temel Eserin okutulmasına yönelik etkinlikler düzenlemektedir	4	6,7	56	93,3	2	6,5	29	93,5	2	4,0	48	96,0	8	5,7	133	94,3
Okul kütüphanesi okuma alışkanlığına yönelik hizmetler vermektedir.	14	23,3	46	76,7	7	22,6	24	77,4	13	26,0	37	74,0	34	24,1	107	75,9
100 Temel Eseri okumak için kütüphaneye giden öğrenciler, kütüphanede diğer kitaplara da yönlendirilmektedir.	13	21,7	47	78,3	6	19,4	25	80,6	4	8,0	46	92,0	23	16,3	118	83,7
Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için kütüphane, öğrencilerin ilgisini çekecek kitaplar edinmektedir	10	16,7	50	83,3	7	22,6	24	77,4	3	6,0	47	94,0	20	14,2	121	85,8
Kütüphanede 100 Temel Eserin hiçbiri bulunmamaktadır	-	-	60	100	-	-	31	100	-	-	50	100	-	-	141	100
Okul kütüphanesi 100 Temel Eser uygulamasını hiç desteklemedi	4	6,7	56	93,3	1	3,2	30	96,8	8	16,0	42	84,0	13	9,2	128	90,8
Diğer	6	10,0	54	90,0	3	9,7	28	90,3	1	2,0	49	98,0	10	7,1	131	92,9
Toplam	90	16,67	450	83,33	56	20,07	223	79,93	79	17,56	371	82,44	225	17,73	1044	82,27

Tablo 25’te okul kütüphanelerinin 100 Temel Eser uygulamasına en büyük desteğinin (%51,1), yoksul öğrencilerin 100 Temel Esere kütüphanede erişebilmeleri olduğu anlaşılmaktadır. Bölgelerin ekonomik düzeyi düştükçe, okul kütüphanelerine daha çok ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Yoksul öğrencilerin Mamak’ta %71’i, Yenimahalle’de %50’si, Çankaya’da % 41,7’si 100 Temel Eseri okumak ya da ödünç almak için okul kütüphanesini kullandığı tablodan anlaşılmaktadır. Okul kütüphanelerinin %31,9’u, 100 Temel Eser uygulamasını desteklemek için eserleri satın alma yoluyla edinmiştir. 100 Temel Eserin okutulmasına yönelik etkinlikler düzenleyen okul kütüphanesi oranı (%5,7) son derece düşüktür. Ayrıca okul kütüphanelerinin okuma alışkanlığına yönelik verdiği hizmetler (%24,1) yetersiz kalmaktadır. Öğretmenlerin küçük bir bölümü (%16,3), 100 Temel Eseri okumak için kütüphaneye giden öğrencilerin, kütüphanede diğer kitaplara yönlendirildiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%90,8) ise, okul kütüphanelerinin 100 Temel Eser uygulamasını desteklediğini belirtmektedir.

Tablodan 100 Temel Eser uygulamasında okul kütüphanelerinin yerinde baktığımızda, kütüphanelerin istenilen noktaya gelmediği sonucu çıkmaktadır. Okul kütüphanelerinin 100 Temel Eser uygulamasına en büyük katkısı, yoksul öğrencilerin 100 Temel Eser setine erişebilmesi olmuştur. Okuma alışkanlığı, 100 Temel Eserin okutulmasına yönelik okul kütüphanelerinin verdiği hizmetler ise yetersiz görülmektedir. Ayrıca okul kütüphanelerinin koleksiyonu eser çeşitliliği açısından yeterli düzeyde bulunmamaktadır.

Tablo 26: 100 Temel Eser Uygulamasının Okuma Alışkanlığı Konusunda Başarılı Olma Nedenleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Sizce 100 Temel Eser uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlığını artırma açısından neden başarılı oldu? (Eğer başarılı olduğunuzu düşünüyorsanız)	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Başarılı olamadı	14	23,3	9	29,0	13	26,0	36	25,5
Açıklayınız	46	76,7	22	71,0	37	74,0	105	74,5
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

Tablo 27: 100 Temel Eser Uygulamasının Okuma Alışkanlığı Konusunda Başarısız Olma Nedenleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Sizce 100 Temel Eser uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlığını artırma açısından neden başarılı olamadı? (Eğer başarılı olmadığını düşünüyorsanız)	Bölgeler						Toplam	
	Çankaya		Mamak		Yenimahalle			
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Başarılı oldu	5	8,3	2	6,5	5	10	12	8,5
Açıklayınız	55	91,7	29	93,5	45	90	129	91,5
Toplam	60	100	31	100	50	100	141	100

100 Temel Eser'in okuma alışkanlığı üzerinde neden başarısız olduğu konusunda, öğretmenlerin görüşlerinde ağırlıklı nedenler olarak şunlar ön plana çıkmaktadır:

- Kitap okumak yerine, izlemek ve bilgisayarda vakit geçirmenin öğrenciler tarafından daha cazip görülmesi,
- Öğrencinin okumak istiyorsa istediği kitabı okuyacağı, zorunluluk ya da dayatmanın uygulamanın başarısızlığında etkili olduğu, uygulamanın ödev olarak görülmesi,
- Kitap okuma bilincinin olmayışı,
- 100 Temel Eser uygulamasında seçilen kitaplarının dilinin ağır, görsel olarak itici seçilen kitapların öğrencilere ve günün şartlarına uygun olmaması, belli ideolojilerin dayatılmak istenmesi,
- 100 Temel Eser sınırının çizilmesinin olumsuzluklar ortaya çıkardığı,
- Zorla kitap okuma alışkanlığının kazandırılmayacağı,
- Uygulama kapsamı dışındaki yayınların öğrencilerin ilgisini daha çok çektiğidir.

Çocuk Vakfı (2000, s. 3) 100 Temel Eser uygulaması raporu ile araştırmamız sonuçlarında benzerlikler ve farklılıklar gözlenmektedir.

Her iki araştırmadaki belirlenen durum, 100 Temel Eser uygulaması ile öğrencilerin kütüphane kullanımlarının artmadığıdır ve 100 Temel Eser dışındaki başka kitaplara

yönelmediğidir. Yine her iki araştırmadaki ortak bir başka sonuç da, velilerin 100 Temel Eser konusunda duyarsız kalmalarıdır. Ayrıca, öğrencilerin 100 Temel Eser’i okuduklarına yönelik hiçbir ölçme ve değerlendirme çalışması yapılmamıştır.” (Çocuk Vakfı, 2000, s. 11)

Yaptığımız araştırmada, 100 Temel Eserin yarısından fazlasını okuyan hemen hemen hiç öğrenci bulunmadığı ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun 1 ila 20 arasındaki sayıda eser okumuş oldukları belirlenmiştir.

“Zorunlu liste, orta öğretimde okuma ve anlama becerisini nasıl kazandıracağına yönelik uygulama esaslarını belirleyen Okuma Programı ilişkisi kurulmadan açıklanmıştır. Bu nedenle, ilköğretimde 100 Temel Eser uygulamasının akademik başarıya etkisi, okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik olumlu tutum ve davranışlara etkisi, okuma becerisi ve davranışı geliştirme ile okul ve hayat başarısı ilişkisini ölçme ve değerlendirme yapılmasına temel teşkil edecek bir yönü tespit edilememiştir.” (Çocuk Vakfı, 2009, s. 9)

Yine yaptığımız araştırmada Çocuk Vakfı’ nın bulmuş olduğu sonuçlardan farklı olarak, öğrencilerin okuma alışkanlığında küçük bir oranda da olsa artış olduğunu göstermektedir.

Hatalı olduğu düşünülen uygulamaların bile, uzun dönemde sonuçlarına bakıldığında, toplumun okuma alışkanlığı açısından pozitif yönde etkileri olabilecektir. Yapılan tartışmalar, eğitimci ve ailelerin okuma alışkanlığı konusunda daha bilinçli, özenli ve duyarlı hale gelmelerini sağlayacaktır.

Çocuk Vakfı (2009, s. 2) raporunda yazılı kültür ile görsel kültür ilişkisinin ve etkileşiminin bütün bileşenlerle örgün ve yaygın eğitim süreçlerine yansımaları gerektiği belirtilmektedir. Gerçekten de çocuğun gelişiminde teknolojik araçların mı yoksa kitapların mı kullanılması ya da ikisinin birden harmanlanması tartışma konusudur.

Yine bir başka saptama, Bilgi ve Belge Yönetimi öğretim üyeleri dışında çok az sayıda eğitimcinin, 100 Temel Eser uygulaması ve kütüphane ilişkisine çok az değinmiş olmalarıdır. Çocuk Vakfı 100 Temel Eser Raporu’nda kütüphane ve kütüphane kullanım alışkanlığına sık sık değinilmiştir.

5. BÖLÜM

5.1. SONUÇ

Türkiye'nin en önemli problemlerinden biri kitap okuma alışkanlığının çok düşük seviyelerde olmasıdır. Gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında ilköğretim seviyesinden yüksek öğrenim seviyesine tüm yaş gruplarında okuma alışkanlığı oranının çok düşük seyretmesi, içinde bulunduğumuz sosyal ve ekonomik sorunların da nedenlerini anlamak konusunda bize ipucu vermektedir. Böylesi önemli bir konuda yapılacak araştırmalara ve kitap okuma alışkanlığı kazandıracak uygulamalara bu nedenle büyük ihtiyaç duyulmaktadır. Sosyo ekonomik olarak Türk toplumunun koşullarının artmasına rağmen kitap okuma alışkanlığının istenilen seviyelere çıkarılmaması okuma alışkanlığının bir kültür sorunu olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ilköğretim seviyesinde daha etkili uygulamalarla öğrencilere kitap okuma kültürünün kazandırılması gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı da Türkçe dersi müfredatına yönelik olarak ve öğrencilerin özgür zamanlarını değerlendirmeleri amacıyla 100 Temel Eser uygulamasını başlatmıştır. 15 Temmuz'da 2005'te kamuoyuna duyurulan liste yoluyla temel olarak okuma alışkanlığının kazandırılması hedeflenmiştir. Türk dilini öğretmek ve geliştirmek ve öğrencilere kendilerini ifade yeteneğini kazandırmayı da hedefleyen uygulama kamuoyuna açıklandığı ilk günden itibaren kamuoyunda yoğun tartışmalara neden olmuştur. Seçilen eserlerin niteliği, liste oluşturma ihtiyacının olup olmaması, seçilen kitapların ticari olarak metalaşması ve kitapların eğitim sürecinde yanlış kullanımı konuları eleştirilerin başında gelmiştir.

100 Temel Eser uygulamasının kamuoyunda en tartışılan konusu; çeviri eserlere yönelik olmuştur. Eserlerde çevirmen belirtilmemiş, yalnızca olan çevirilere ideolojik ya da dinsel amaçlı eklemeler yapılmıştır. Ayrıca uygulamada 96 sayfa altı için bandrol zorunluluğu olmadığı için çeviriler aşırı şekilde özetlenmiştir. Bunun yanı sıra böyle bir liste oluşturmanın gerekliliği de eleştiri konusu olmuştur. Yayımlanan genelgede de belirtildiği gibi ilköğretim öğrencilerinin okuyabileceği sayısız eser vardır. Ancak bu listeler belirlenirken ne gibi kriterlerin dikkate alındığı, bu kitapların seçilme nedenleri kamuoyu ile paylaşılmamıştır. Eleştirilerde ön plana çıkan bir konu da ticari olarak belli

kesimlerin uygulamadan rant sağlayacak olmasıdır. Uygulamanın başlaması ile listede yer alan kitapların satışlarında bir artış meydana gelmiştir. Son olarak kitapların eğitim sürecinde bir zorunluluk olarak dayatılması da uygulamanın ruhuna aykırı olarak değerlendirilmiştir.

Çalışma kapsamında Ankara Çankaya, Yenimahalle ve Mamak ilçelerinde 54 okulda çalışan 141 öğretmene anket uygulanmış ve 100 Temel Eser'in öğrencilerin okuma alışkanlığına etkisini değerlendirebilecek sorulara yanıt vermeleri istenmiştir. Eğitim sürecinin temel uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüş ve gözlemlerinin öğrenilmesi ile 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarını ne şekilde etkilediğinin belirlenmesi amacıyla olan çalışmanın sonuçları bu nedenle çok önemlidir. Öğretmelere göre 100 Temel Eser uygulamasının birincil nedeni MEB'nin öğretim programında okuma alışkanlığını yerleştirmek istemesi, öğrencilerin okumak için hangi kitapları seçeceklerini bilmemeleri, öğrencilerin okuma alışkanlığının olmaması, ailelerin kitap seçimi konusunda bilgili olmaması, öğretmenlerin öğrencilere kitap önermede yetersiz kalmalarını nedenler arasında göstermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlası 100 Temel Eseri 6, 7 ve 8. sınıflar için uygun bulmamaktadır. Bu durum öğretmenlerin uygulamaya karşı isteksizlik duymasına da neden olabilecektir. Aynı zamanda öğretmenlerin öğrencilerin istekli olup olmadıkları sorusunun cevaplarında da ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin yine yarıdan fazlası öğrencilerin uygulamayı bir zorunluluk olarak gördüğünü belirtmiş; bu nedenle not kaygısıyla hareket ettiklerini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, 100 Temel Eserin sosyo-ekonomik ve öğrencinin durumuna göre farklılık göstermesi gerektiğini ve yarıdan fazlası, 100 Temel Eser sayısının sınırlı olmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu durum çalışmanın ilk bölümünde kamuoyunda gündeme gelen eser sınırlandırmasına yönelik eleştirilerle de paralellik taşımaktadır. Ancak yine de öğretmenler 100 Temel Eserin büyük çoğunluğunu tavsiye edebileceklerini belirtmişlerdir. Kuşkusuz bu durum gençlere belirli oranda okuma alışkanlığı kazandırma amacını da yansıtmaktadır. Bu nedenle öğretmenler uygulamaya yönelik eleştirilerde bulunsalar da, yarıdan fazlası 100 Temel Eser'in belli şartlar dahilinde zorunlu olması gerektiğini savunmaktadır. Bu konudaki nedenleri ortaya çıkarmaya dair sorulan sorularda da; ön plana çıkan öğretmenlerin eserlerin öğrenciler tarafından başta zorunluluk olarak görülse de zamanla bunu bir alışkanlığa dönüştürecekleri

düşüncesidir. 100 Temel Eser uygulamasının zorunlu olmaması gerektiğini düşünen öğretmenlerin temel gerekçeleri de büyük bir çoğunlukla okuma alışkanlığının öğrencilerin okumakta zevk aldığı eserlerin seçilmesiyle mümkün olacağı düşüncesidir. Ayrıca öğretmenler böyle bir uygulamanın öğrencilerin okuma alışkanlığını yok edeceğine belirtmektedir.

Araştırmamıza göre 100 Temel Eser uygulamasının en önemli yararı olarak kitap tavsiye edilmesindeki kargaşayı ortadan kaldırması ve bu kitaplara ulaşabilmenin kolaylaşması olarak gösterilmiştir. Özellikle Mamak'ta kitaplara ulaşmanın kolaylaştığının büyük oranlarla belirtilmesi uygulamanın dikkat çekici olumlu sonuçlarından biri olmuştur. Ayrıca uygulama okul ve sınıf kitaplıklarının gelişmesi açısından da belirli ölçüde olumlu sonuçlar vermiştir.

Araştırmaya göre 100 Temel Eser öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını orta seviyede geliştirmiştir. Bölgelerin tümünde benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bununla beraber uygulama sonuçlarını kısmen olumlu olarak değerlendiren öğretmenlerin oranı % 90'lara ulaşmıştır. Bu nedenle uygulamanın kitap okuma alışkanlığını kısmi oranda olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, alışkanlık kazandırması yanı sıra öğrencilerin 100 Temel Eser kapsamında okuduğu eserleri okuma, anlama ve irdeleme konusunda genel olarak başarılı bulmaktadır. Öğretmenler ayrıca eserlerin okunup okunmadığını tespit edebildiklerini de büyük oranda belirtmişlerdir. Ancak bu durum uygulamanın bir zorunluluk olarak değerlendirildiği gerçeğini değiştirmemektedir.

Görüldüğü gibi 100 Temel Eser uygulamasında öğretmenler de kamuoyu ile benzer görüşlerde bulunmuş; uygulamanın zorunluluk olarak görülmesinin okuma alışkanlığı üzerinde olumsuz sonuçlarının olabileceği uyarısında bulunmuşlardır. Ancak 100 Temel Eser'e öğretmenlerin bakışı genel olarak olumlu olmuş, uygulamanın büyük eksikliklerinin olduğuna da dile getirilmiştir.

Sonuçları daha detaylı olarak incelediğimizde;

1. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin, büyük çoğunluğu Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezundur. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin, yeni bilgi ve donanımına sahip olmaları nedeniyle eğitimde kaliteyi arttıracakları düşünülebilir. Yeni mezun öğretmenlerin Mamak bölgesinde görev yaptıkları, bu kişilerin yeni mezun olmaları nedeniyle daha aktif olmaları bölgenin sosyo-ekonomik seviyesinin arttırılmasında etkin rol oynayacakları söylenebilir.

2. Öğretmenlerin büyük bölümü lisans mezunudur. Yüksek lisans mezunu öğretmen oranı son derece düşüktür. Doktora mezunu öğretmen ise bulunmamaktadır. Öğretmenlerin, MEB tarafından akademik çalışmalara teşvik edilmesi ve akademik çalışma yapan kişilere maaş farklarının yaratılması uzun vadede eğitimin yükselmesine sebep olacağı söylenebilir.
3. Ankara'daki öğretmenlerin büyük çoğunluğunu, meslekte en az 6-15 yıl çalışmış öğretmenler oluşturmaktadır. Buradan öğretmenlerin yaklaşık 40 yaş civarında olacağı tahmin edilmektedir. Öğretmenlerin hem yeni bilgi, hem de deneyime sahip olmaları, 100 Temel Eser ve daha yeni uygulamaların yürürlüğe geçirilmesinde olumlu bir durum olduğu söylenebilir. 29 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, Çankaya bölgesinde görev yaptığı sonucuna varılmıştır.
4. Öğretmenler, 100 Temel Eser uygulamasının, öğrencilerin okumak için hangi kitabı seçeceklerini bilmemeleri üzerine başladığını düşünmektedir. Bu uygulamadaki diğer düşünce, MEB' nin öğretim programında okuma alışkanlığını yerleştirme amacı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Diğer vurgulanan nokta, öğrencilerin okuma alışkanlığının olmayışıdır. Bu sonuçlar çerçevesinde öğretmenlerin, öğrencilerin okuma alışkanlığı sorunun olduğunu düşündükleri ortaya çıkmaktadır.
5. Öğretmenlerin genel olarak 100 Temel Eser'i okuduğu ve bu kitaplar hakkında fikir sahibi oldukları anlaşılmaktadır. Bu uygulamada öğretmenlerin bilinçli olmalarının uygulamanın başarısında pozitif bir rol oynadığı söylenebilir.
6. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, 100 Temel Eserin öğrencilere az da olsa uygun olduğunu düşünmektedir. "Çok uygun" ve "hiç uygun" bulmayan öğretmenlerin oranıysa son derece düşüktür. Öğretmenlerin, öğrenciler için 100 Temel Eseri az uygun bulması, aynı zamanda 100 Temel Eser uygulamasını tam anlamıyla benimsemediklerini düşündürmektedir. Bu değerlendirme, 100 Temel Eser listesinde değişiklikler yapılmasının gerekliliğine işaret etmektedir.
7. Öğretmenlerin yarıdan fazlası öğrencilerin eserleri okumayı ödev olarak gördüğü ve istemeden, not kaygısıyla okuduğunu ifade etmiştir. Okuma alışkanlığının kazanılması, öğrencinin okumayı sevmesiyle mümkündür. Öğrencilerin, okuma

alışkanlığının geliştirilmesi ile ilgili bir uygulamayı zorunluluk olarak görmesi literatürde belirttiğimiz gibi çocuğun okuma alışkanlığına zarar verebileceğini düşündürmektedir. Diğer bir önemli çıkarım, 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilere önemli bir ölçüde okuma alışkanlığı kazandırmadığıdır. Bu sonuç da hipotezimizi destekler niteliktedir.

8. 100 Temel Eserin yarından fazlasını okuyan hemen hemen hiç öğrenci bulunmamaktadır. Diğer bir sonuç, öğrencilerin büyük çoğunluğu eserleri 1 ila 20 arasında okumuşlardır. Daha önce belirttiğimiz gibi, öğretmenler de 100 Temel Eserin çok azının öğrenciler için uygun olduğunu ifade etmişlerdi. Öğrenci davranışları ve öğretmen görüşleri, 100 Temel Eser listesinin tekrar gözden geçirilmesi konusunda bir uyarıdır.
9. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, seçilen kitapların öğrencilerin kişisel özelliklerine göre, öğrenciden öğrenciye farklılık göstermesi gerektiğini belirtmiştir. Buradan çocuğa görelilik ilkesinin gözetilmesi gerektiği belirlenmektedir. Öğretmenlerin yine büyük bir bölümü, bu uygulamanın 100 sayısı ile sınırlı olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Kuramsal kısımda da belirttiğimiz üzere, 100 Temel Esere gelen en büyük eleştirilerden biri eserlerin 100 sayısı ile sınırlı olmasıydı. Sınırlamanın öğrencinin gelişimsel yaşamına zarar vereceği düşüncesidir.
10. Öğretmenlerin yarından biraz fazlası, 100 Temel Eserin çoğunu öğrencilere tavsiye edebileceğini düşünmektedir. Çok azını tavsiye edenlerin oranı da yarıya yakındır. Öğretmenler, daha önce belirttiğimiz üzere, 100 Temel Eserin çok azını öğrenciler için uygun bulmaktaydılar. Öğretmenlerin az uygun bulmalarına rağmen bu eserleri önermeleri düşündürücüdür.
11. Öğretmenlerin yarından biraz fazlası, 100 Temel Eserin zorunlu okutulmasını kısmen desteklemektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, 100 Temel Eserin zorunlu tutulmasının ileride öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracaklarını, kitap seçim işini kolaylaştıracağını ve öğrencilerin sakıncalı kitaplara yönelmesini önleyeceğini düşünmektedir. Okullarda, öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin eserlerin okutulmasını zorunluluk olarak görmesinin nedeni, çocukların ve ailelerin okuma kültürlerinin olmayışındır.

12. 100 Temel Eseri satın almada öğrenciler fazla güçlük çekmemektedir. Yine de satın alamayan öğrenciler bulunmaktadır. Yoksul öğrenciler için, 100 Temel Eseri bedava dağıtmak bir çözüm olarak düşünülebilir ama sınıf kitaplıkları ve okul kütüphaneleri zengin koleksiyonuyla sunacağı hizmetler, ‘kitapları bedava dağıtma’ çözümünden çok daha faydalı olacaktır. Öğrencinin eğitim ve öğretim sürecinde kütüphane kullanmayı alışkanlık haline getirmesi beklenmektedir. 100 Temel Eser uygulaması, öğrencinin başka kitaplara yönelebilmesi için bir fırsat durumundadır ancak kütüphanelere bu uygulama ile çok alt düzeyde başvurulduğu görülmektedir. Bu alt düzeydeki başvurulma nedeni, kütüphanelerin dermesindeki yetersizlikten ve personel eksikliğinden kaynaklanmış olduğu düşünülebilir. Daha önce yapılmış olan bilimsel çalışmalar bu bulguları vermektedir. Okul ve sınıf kitaplıklarının detaylı olarak incelenmesi bir başka araştırma konusu olacaktır. Öğrencinin kütüphane kullanma alışkanlığı kazanmış olması, öğrencinin yaşam boyu öğrenme sürecine olumlu yönde etkileyecektir.
13. Eserleri edinmede ‘satın alma’ ve ‘arkadaşlarından ödünç alma’ yöntemlerinden sonra kütüphanelerin ve sınıf kitaplıklarının yer aldığı görülmektedir. Oysa ki, ödünç verme kütüphanelerin temel hizmetlerinden biridir. Kütüphaneler bu hizmeti ile ilk sırada yer almalıdır.
14. 100 Temel Eserin “küçük bir bölümü” sınıf kitaplığında bulunmaktadır. MEB bu uygulamayı başlatırken, sınıf ve okul kütüphanesinde bu kaynakların eksiksiz bulunması için de bir düzenleme yapmalıydı. Alt yapısı olmayan uygulamaların başarı düzeyi düşük olacaktır. MEB tarafından ücretsiz olarak en azından okul kütüphanelerine göndermiş olması beklenebilirdi. Diğer önemli bir sonuçsa, dörtte bir oranında sınıf kitaplığının olmadığı belirlenmesidir. Öğrencilerin, 100 Temel Esere ulaşmada ilk noktalardan biri olan sınıf kitaplıklarının olmaması, öğrencilerin böyle bir uygulamada bir anlamda yalnız bırakıldığı anlamına gelmektedir. Her öğrencinin, 100 Temel Eseri satın alması ülkemiz ekonomisi açısından da sakıncalıdır.
15. Sınıf kitaplıklarının tersine, öğretmenlerin büyük bölümü 100 Temel Eserin “çoğunun” okul kütüphanesinde bulunduğunu düşünmektedir. Sınıf kitaplığında, 100 Temel Eseri bulamayan öğrencilerin, daha sonra okul kütüphanesine

yönlenebileceği düşünülürse, bu durum öğrenciler açısından sevindiricidir. Öğretmenler, 100 Temel Eserin okul kütüphanesinde bulunmama durumunu ve kütüphanesi olmayan okulu yok denecek kadar az olduğunu belirtmiştir.

16. Velilerden, 100 Temel Eser uygulaması hakkında oldukça az oranda itiraz gelmekte ya da hiç gelmemektedir. Bu durumdan, velilerin bu uygulamaya yeterli ilgiyi göstermedikleri anlaşılmaktadır. Kuramsal kısımda da belirttiğimiz gibi, okuma sevgisi ve alışkanlığı ilk olarak ailede başlamaktadır. Bu anlamda okuma alışkanlığında aile başat bir görev üstlenmek zorundadır. Ailelerin, okuma alışkanlığı konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir.
17. Öğretmenler, yayıncıların kitapların basımında ‘kısmen’ özen gösterdiğini düşünmektedir. Bu konuda bölgeler arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmamaktadır. Bu sonuç, öğretmenlerin 100 Temel Eser’e olumsuz yaklaşmasının nedenlerinden birini oluşturmaktadır. Bilindiği üzere, çocuk için kitap seçiminde görsellik çok önem taşımaktadır. Diğer önemli husus içeriğin çocuğa göre olması gerektiğidir. Yayıncıların, çocuk yayınlarında gereken özeni göstermesi gerekmektedir.
18. Öğretmenler yayıncıların çoğunlukla 100 Temel Eseri çocukların seviyesine göre uyarladığını düşünmektedir.
19. Öğretmenlerin, eserleri öğrencilere okuturken yayıncıya dikkat edip etmediklerine verdiği yanıtlarda ön plana çıkan temel sonuç, öğrencilerin istedikleri yayınevini seçebildikleri yönündedir.
20. Öğretmenler, 100 Temel Eserin sevdirmesinde farklı yayınevlerinin öğrenciler üzerindeki etkilerini görmemektedir. Öğretmenler, çoğunlukla “şu ana kadar böyle etki hiç görmedim” cevabını vermiştir.
21. Öğretmenlerin yarısından fazlası 100 Temel Eserin renkli resimler, şekiller vb. ilgi çekici fiziksel unsurlar içermediğini düşünmektedir.
22. Öğretmenlerin yarısından fazlası, öğrencilerin zaman zaman 100 Temel Eserin dilini anlamakta güçlük çektiğini belirtmiştir.
23. Öğretmen görüşlerine göre, 100 Temel Eser uygulamasının en önemli yararı, “kitap tavsiye etmedeki kargaşayı ortadan kaldırması” olmuştur. Öğretmenlerin

yaklaşık yarısı, 100 Temel Eser uygulamasının eserlere ulaştırmayı kolaylaştırdığı görüşünde yoğunlaşmaktadır.

24. 100 Temel Eser'in okutulmasının zorunlu tutulması, bu eserlerin okunma oranını küçük bir oranda artırmaktadır. Buna dayanarak, öğrencilere zorlama ile kitap okutulmasının, okutulan kitap sayısına fazla etkisi olmadığı anlaşılmaktadır. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere okuma alışkanlığının zorlama yolu ile kazandırılmayacağı söylenebilir.
25. 100 Temel Eser uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlığını orta düzeyde geliştirmiştir. Öğretmenlerinin çoğunun, 100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlığına olumlu yönde etkisi olduğunu düşünmesi hipotezimizi destekler niteliktedir.
26. 100 Temel Eser okul yönetimlerince genelde desteklenmektedir. 100 Temel Eser uygulamasında okul yönetiminin desteğinin alınması uygulamanın başarısını arttıracaktır.
27. Öğretmenler, 100 Temel Eser için ayrılan süreyi yeterli görmemektedir. 100 Temel Eser için daha çok süre gerekmektedir.
28. Öğretmenler, öğrencilerin 100 Temel Eseri okuma, anlama ve irdelemeleri konusunda genel olarak başarılı bulmaktadır.
29. Öğretmenlerin yarısından fazlası, 100 Temel Eser uygulamasının, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artırma açısından kısmen başarılı bulmaktadır. Okuma alışkanlığının uygulamadan kısmen de olsa olumlu etkilendiği belirlenmiştir. Bu sonuç hipotezimizi destekler niteliktedir.

Yukarıda ayrıntılı olarak açıklanan sonuçlar ışığında şu belirlemeyi yapmak mümkündür: 100 Temel Eser uygulaması, İlköğretim Türkçe öğretmenlerinin uygulama hakkında yeterince hizmet içi eğitim almamaları, listede yer alan eserlerin öğrencilere uygun olup olmadığı, okumanın öğrenciler için zorunlu tutulması, listede yer alan kitapların yayımına özen gösterilmemesi ve uygulamanın kütüphane boyutunun yeterince düşünülmemesi nedenleriyle tam olarak başarılı olamamıştır.

Elde edilen bu sonuçlara göre, araştırmanın başında belirlemiş olduğumuz hipotez kanıtlanmıştır.

5.2. ÖNERİLER

21. yüzyılın hızla gelişen bilgi ve teknolojisi, rekabet ortamı, Türk eğitim sisteminin yeniden planlanmasını zorunlu kılmaktadır. İnsansız uçakların yapılması, tıptaki baş döndürücü teknik ve çalışmalar, gen teknolojisi, lazer silahlar bu gelişmelere örnek verilebilir. Gelecekte ülkemizin, bu değişen dünya koşullarında hangi konumda bulunacağını, eğitim ve öğretim için bugün ne yaptığı belirleyecektir. Okuma alışkanlığı, bilgi teknolojisi için bir anahtar olacaktır. Artık toplumların geldikleri noktalar, derin araştırma ve eğitime borçludur. Gelecekte bilgi ve teknolojiyi elde edemeyen toplumlar yok oluşa doğru sürüklenecektir. Geleceğimizi nerede hayal ediyorsak, bugün bu düşünceleri uygulamaya koymalıyız. Çalışmada elde edilen sonuçlara dayanarak şu öneriler sunulabilir:

1. Eğitim ilk olarak ailede verilmektedir. Ebeveynlerin, okuma alışkanlığına sahip olması çocuğu da olumlu yönde etkileyecektir. Ailelerin, çocuğa bir kitaplık oluşturması gerekmektedir. Bu kitaplık çocuğun ilgisini çekecek kitaplardan oluşmalıdır. Ayrıca çocuk, ailesi tarafından kitap fuarlarına, kütüphanelere, çeşitli sergilere, tiyatro, sinema vb. etkinliklere eşit sayılarda götürülmelidir. Çocuğa, kitap, dergi vs. okumanın, diğer kültürel etkinliklerle eşdeğer yürütülmesi gerektiği anlatılarak, çocuğun tek yönlü gelişimi engellenmelidir.
2. İlk ve orta dereceli okullarda okul kütüphanelerinin yanı sıra ve belki de daha çok sınıf kitaplıkları uygulamasına ağırlık verilmeli, öğrenciler sınıf kitaplıkları aracılığıyla temel eserlere ve temel eserlerden de diğer eserlere yönlendirmelidir.
3. Temel eserlere erişim, öncelikle okul ve/veya halk kütüphanesi aracılığıyla yapılmalı ve böylece öğrenciler diğer eserlere de erişebilmelidir.
4. Ders programları ve öğretim yöntemi içinde birden fazla esere ve farklı eserlere yönelik bir yapı kurulmalı ve bu yapı içinde öğrenciler kütüphane kullanmaya yönlendirilmelidir.
5. Okul kütüphaneleri, okul müdür, öğretmen ve yönetimince desteklenmelidir. Okul kütüphaneleri de içinde bulunduğu kurumun tüm öğrencilerine ve ailelerine kaliteli hizmet vermeyi hedeflemelidir.

6. 21. yüzyılın gelişen teknolojisi ile okul kütüphaneleri yeniden organize edilmelidir. Okul kütüphaneleri yönetmeliklerinde, günümüzün taleplerine uygun düzenlemeler yapılmalıdır. Örneğin, yönetmeliklerde basılı kaynakların yanında elektronik kaynaklara da yer verilmelidir.
7. Okul kütüphanecileri, bilgi okur yazarlığı derslerini vermelidir. Öğrenciler böylelikle bilgiye erişim becerilerini kazanabilecektir.
8. Okul kütüphanelerinin, teneffüslerde, öğle saatlerinde, akşam ders çıkışlarında açık bırakılması gerekmektedir. Bu konuda yönetmeliklerde düzenlemeler yapılmalıdır. Kapalı olan ama atıl duran kütüphanelerin, öğrenci için bir anlamı yoktur.
9. Türkçe dışında da derslerin, kütüphanede yapılması sağlanmalıdır. Okul müfredatının, kütüphane ile ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Ders kaynaklarının kütüphaneci ve öğretmenler tarafından dersten önce hazırlanmış olması kütüphane düzeninin de korunmasını sağlayacaktır. Öğrenci, böylelikle okuma, araştırma yapmaya hayatının tüm aşamasında yer verebilecektir.
10. Okul kütüphanecilerinin ders programlarını ve kaynakları takip etmeleri gerekmektedir. Okul kütüphanecileri okul yönetimlerince yüksek lisans eğitimi almaları yönünde teşvik edilmelidirler.
11. Okullarda, yeni çıkan yayınların tanıtıldığı panolar oluşturulmalıdır. Ayrıca Türkçe öğretmenleri de okulun web sayfasında çeşitli yaş gruplarına yönelik tavsiye listeleri oluşturmalıdır.
12. Ulusal okul kütüphanesi politikası oluşturulmalıdır. Ülke çapında mevcut standardizasyon ile eğitimde kalite ilkesi sürdürülebilmelidir.
13. Halk eğitim merkezlerinde de okuma kulüpleri ve kütüphaneler kurulmalıdır. Böylelikle akşam çalışanlar için “yetişkin eğitimi” projesi yürütülebilir. Ayrıca, anne-babalar için “Çocuk ve okuma alışkanlığı konulu seminerler” verilmelidir.
14. Halk ve okul kütüphanelerinde, okuma kulüpleri, kütüphaneci tarafından organize edilmelidir.
15. Halk kütüphaneleri, haftanın belli günleri akşamları da açık olmalıdır.

16. Eğitimde okuma alışkanlığının sonuçları uzun dönemde alınabileceği için öğrenciler, okumanın neden önemli olduğu ve sonuçlarını kestirememektedirler. Dönem başlarında aile ve öğrencilere “Çocuk ve okuma alışkanlığı” konulu seminerler verilmelidir.
17. Okuma alışkanlığında Türkçe öğretmenlerinin daha aktif rol oynayacağı düşünülerek, onlara okuma alışkanlığı konusunda belirli aralıklarla hizmet içi eğitim verilerek okuma alışkanlığının geliştirilmesi sağlanmalıdır.
18. Yaz okullarında da öğrencilere yaş grubuna uygun kitap okutulmalıdır.
19. Öğrencilere hızlı okuma kursları ve okuduğunu anlama eğitimleri verilmelidir.
20. Temel eserlerin seçimi, hazırlanması, dili, sadeleştirilmesi, çevirisi vs. unsurları bağımsız bir kurul tarafından ele alınmalı ve bu kurul üniversitelerdeki akademisyenlerden, yayınevlerindeki editörlerden, yazarlardan ve kütüphanecilerden oluşmalıdır.
21. Temel eserler bu kurul tarafından dil, sadelik, yalınlık, anlaşılabilirlik, doğru ve düzgün ifadede vs. unsurlar açısından sürekli gözden geçirilmesi ve değerlendirilmelidir.
22. Temel eserler sayı ile sınırlanmamalı, öğrencilerin eserleri okuma isteklerine göre yeni eserlerin eklenmesinde ve çıkarılmasında yeterince esnek olunmalıdır.
23. Sosyo-kültürel ve ekonomik koşullar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin temel eserlere erişmesinde kütüphaneler ve okul yönetimi yeterince bilinçli olmalıdır.
24. 100 Temel Eser uygulamasının başarılı olmasının temelinde okuma ve kütüphane kullanımı alışkanlığı yatmaktadır. Bu açıdan kütüphaneler hizmetleri, personeli ve dermesiyle okuma alışkanlığının kazandırılmasında yeterince donanımlı olmalıdır. Okuma alışkanlığı toplumun bir bütün olarak ele alınması gereken bir kültür meselesidir. Temel eserlerin öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracak şekilde okutulması, özellikle öğretmenlerin ve velilerin okuma kültürünün bilincinde olmasını gerektirmektedir. Okuma alışkanlığının bilincinin olmadığı kütüphaneler toplumda okuma kültürünün oluşmasına katkısı olamaz.

25. 100 Temel Eser uygulamasında her yıl güncellemeye gidilebilir. Bu sayede öğrencilerin 100'den fazla eser hakkında görüş sahibi olması sağlanabilir.
26. Seçilen kitaplarda öğrenci istek ve ihtiyaçlarının gözetilmesi gerekmektedir. Bu öğretim seviyesindeki öğrencilerin kitapların içeriğinden çok görselliğine dayalı olarak seçim yapması dolayısıyla uygulama içerisindeki kitapların basımında daha fazla özen gösterilebilir.
27. Süreç içinde bir yaptırım uygulanamayacak olsa da, kamuoyu baskısı ile yayınevlerinin daha bilinçli olması sağlanmalıdır.
28. Yayınevlerine, kitaplarda ya da bu kitapları tanıtan kataloglarda hangi yaş grubuna hitap ettiğini yazma zorunluluğu getirilmelidir.
29. Okullara çeşitli yayınevlerinden kitap tanıtımları yapılmalıdır. Yayınevleri, çocuk kitapları yazarlarını okullara ulaştırmada sponsor olmalıdır. Yayınevleri tarafından öğretmenlere özel eğitimler verilerek, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine katkıda bulunulmalıdır.
30. Tiyatro, sinema, sergi, kültür ve spor merkezlerinde, çeşitli yayınevlerine yönelik stantlar açılmalıdır. Yayınevleri haftalık olarak değişmeli, böylelikle ticarete kişilere fırsat eşitliği sağlanarak yayıncıların ayakta kalması desteklenmelidir. Özellikle çocuk kitapları yayıncıları zaman zaman ayakta kalmakta zorlanabilmektedirler.
31. Belli dönemlerde öğrencilerin de görüşleri çeşitli değerlendirme yöntemleri ile ölçülmelidir.
32. Bazı illerde uygulandığı gibi 100 Temel Eser'i en fazla okuma, en hızlı okuma yarışmaları yaygınlaştırılmalıdır.
33. Uygulama ile ilgili başta alınmayan öğretmen görüşleri öğretmenlerin uygulamaya inançlarını olumsuz etkileyebilecektir. Bu nedenle her yıl bu konuda öğretmenlerin görüşleri alınmalıdır.
34. Halk kütüphanelerin en temel ve bilindik görevleri arasında yer alan boş zamanları değerlendirme ve kültürel hizmetler 100 Temel Eser uygulamasının başarısında ve okuma kültürünün kazanılmasında önemli bir yere sahiptir. İlköğretim öğrencilerine yönelik okuma saatleri, okuma kulüpleri, şiir kompozisyon, afiş vb.

yarışmaları kütüphanelerin temel hizmetleri arasında bulunmaktadır. Bunun dışında kütüphaneler öğretmenler, veliler başta olmak üzere toplumun tüm bireyleri için okuma alışkanlığına yönelik bilgilendirici faaliyetler düzenlemelidir. Ayrıca onlar, çocuk edebiyatı, çocuk psikoloji vb. konularda uzmanların bilgilerinden faydalanmak için toplantılar ve konferanslar gerçekleştirmelidir.

35. Ulusal düzeyde, kütüphane faaliyetleri dışında özel ve kamu kurum ve kuruluşlarında okuma kampanyaları düzenlenmelidir. Çocuklar okuma alışkanlığı kazandırılması yetişkinlere okuma alışkanlığının kazandırılmasından geçmektedir. Dolayısıyla okuma kültürünün oluşması 100 Temel Eser uygulaması toplumun tüm bireyleriyle bütün kurumlarıyla ilişkilendirilmelidir. Hastanelerde, hapisanelerde, okullarda ve bir çok kurumda okuma seferberliği başlatılmalıdır. Yaşlılara, hastalara, özürllülere kitap okuyacak gönüllüler bulunmalıdır.
36. 100 Temel Eser Uygulamasına tabi tutulan öğrencilerin, örneğin 5-10 yıl sonraki okuma alışkanlıklarının incelenmesi ilerideki okuma programlarının oluşturulması açısından önemli bilimsel veriler sunabilecektir.
37. 100 Temel Eser Uygulamasının etkilerinin doğrudan öğrencilerle yapılacak olan araştırma ile belirlenmesi ve değerlendirilmesi bir başka araştırma konusu olabilir.

100 Temel Eser Uygulaması okuma alışkanlığı yaratma açısından bir fırsat olarak görülürse iyi sonuçlar verebilir. Ancak, bu uygulamayı sadece belirli öğrenci grubuna yönelik ve Milli Eğitim Bakanlığı ile sınırlı bir etkinlik olarak düşünmemek gerekmektedir. Tam aksine, konuya bütün parçaları içerecek biçimde yaklaşılmalıdır. Bu parçalar arasında halk ve okul kütüphanelerinin olduğu da unutulmamalıdır.

KAYNAKÇA

- Akyol, Hayati. (1997). Okuma ve Prensipleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı 233.
- Akyol, Hayati (2006). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Akyüz, Yahya (1989). *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1988' e)*. 3. baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları
- Alpay, Meral (1989). *Türkiye'de ve Almanya Federal Cumhuriyeti'nde Gençlere Yönelik Kütüphane Hizmetleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları
- Aksaçlıoğlu, Ayşe Gül ve Bülent Yılmaz (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi, *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (1), s. 3-28
- Arıcı, Ali Fuat (2008). Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileri İle Mülakatlar, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5(10), s. 91-100
- Aşıcı, Murat ve Hacer Özarslan (2002). İlköğretim I. Kademedeki Okul Kitaplığını Kullanma Alışkanlığı, *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı 15, s. 45-56
- Aytaş, Gıyasettin. (2003). Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 13.
- Aytaş, Gıyasettin. (2005). Okuma Eğitimi. *G. Ü. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3)
- Bilhan, Saffet (1986). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayını
- Bircan, İsmail ve Meral Tekin (1989). Türkiye'de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu ve Çözüm Yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), s.393-410
- Cengiz, Gülsüm (2006). Çocuk ve gençlik Edebiyatının Eğitimdeki Yeri ve İşlevi, *Varlık Dergisi*, Sayı 1189, Ekim, s.17-26
- Cengiz, Gülsüm (2007). 100 Temel Eser Dayatması Üzerine : içinde *100 Temel Eser Tartışması*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Cevizbaş, Sevim (2003). Türkiye' de Özel Okul Kütüphanecilerinin Sorunları: Özel Okul Kütüphanelerine Yönelik Bir Anket Uygulaması. *Türk Kütüphaneciliği*, 17 (4), s.386-396.
- Coşkun, Eyyup (2002). Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*. Sayı 11, s.231-244

- Çapar, Bengü ve Oya Gürdal. (2001). Kütüphanecilik Bölümü Öğrencilerinin Okuryazarlık Durumu Üzerine Bir Araştırma, *Türk Kütüphaneciliği*, 15 (4), s. 407-418
- Çelik, Ergun (2006). Sesli ve Sessiz Okuma İle İçten Okumanın Karşılaştırılması, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 7, s. 18-30
- Çocuk Vakfı (2009). *100 Temel Eser Raporu*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayını
- Çotuksöken, Betül (2007a). 100 Temel Eser: Bilgi İyi Niyet İnsan Hakları : içinde *100 Temel Eser Tartışması*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Çotuksöken, Yusuf (2007b). 100 Temel Eser Listeleri Üzerine, içinde *100 Temel Eser Tartışması*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Dede, Zeynep (2007). içinde *100 Temel Eser Tartışması*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Dengiz, Asiye Şermin ve Bülent Yılmaz (2008). 2004 İlköğretim Programında Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Bilgi Dünyası*, 8(2), s. 203-229
- Doğanay, Hakan (2001). Halk Kütüphanelerinin Okuma Alışkanlığındaki Rolü ve Önemi, *Türk Kütüphaneciliği*, 15(1), s. 40-44
- Dökmen, Üstün (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Esgin Ali, Karadağ Özay (2000). Üniversite Öğrencilerinde Okuma Alışkanlığı, *Popüler Bilim*, 82, s. 19-23.
- Gürcan, Halil İbrahim (1999). *Okuma Alışkanlığı ve Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Göğüş, Beşir (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Gömlüksiz, Mehmet Nuri (2004). Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), s.185-195
- Günay, Doğan (2008). Neyi Nasıl Okuruz ya da Okumalıyız, *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 1(2), s1-13
- Günlük Kaç Kelime İle Konuşuyoruz? (2009). Haber Vaktim İnternet Sitesi, (06.01.10) tarihinde http://www.habervaktim.com/haber/88387/gunluk_kac_kelime_ile_konusuyoruz.html adresinden erişilmiştir.
- Hızlan, Doğan. Tek Sahtekârlık Çeviri Değil, *Hürriyet*, 22 Ağustos 2006.,

- IFLA / Okul Kütüphanesi Bildirgesi, Çeviren. İnci Önal. (06.01.10) tarihinde <http://ifla.queenslibrary.org/VII/s11/pubs/slm-tr.pdf>, adresinden erişilmiştir.
- İnce, Özgül (2008). *100 Temel Eserin Çocuk Edebiyatının Temel İlkeleri Bağlamında İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kayalan, Meriç (2002). *Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı*, İstanbul: Alfa Yayınları
- Kumar, B.S.B. ve P.S. Raju (1999). Stimulating Children To Read, *Herald of Library Science*. 38(1-2), s. 42-46.
- Meral, Seden (2005). Enflasyon ve Enflasyonun Okuma Alışkanlığına Etkisi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 19 (2), s.309-324
- MEB, İlköğretim 100 Temel Eser Genelgesi, (01.10.09) tarihinde <http://iogm.meb.gov.tr/files/mevzuat/45.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşarı Prof. Dr. Necat Birinci ile 100 Temel Eser Listeleri Üzerine Söyleşi, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Yıl 6, Sayı 69, Kasım 2005, (01.11.09) tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi69/index-soylesi.htm> adresinden erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2010). Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığına Sunulan Soru Önergesi.
- Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2009-2010.
- Neydim, Necdet. Masumiyetini Tamamen Kaybeden Seçki: 100 Temel Eser, *Radikal*, 30 Ağustos 2006a.
- Neydim, Necdet (2006). Çocuk Edebiyatının Durumu ve 100 Temel Eser Üzerine, *Varlık Dergisi*, Sayı 1189, Ekim, s.3
- Neydim, Necdet (2007). içinde *100 Temel Eser Tartışması*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Odabaş, Yavuz ve Coşkun Polat (2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği, *Bilgi Dünyası*, 9 (2), s.431-465
- Öğretmenlerin Yüzde 70'i Kitap Okumuyor (2009). Haber7 İnternet Sitesi, (06.01.10) tarihinde <http://www.haber7.com/haber/20091123/Ogretmenlerin-yuzde-70i-kitap-okumuyor.php> adresinden erişilmiştir.
- Önal, İnci. (1987). *Eğitim ve Öğretimin Gerçekleşmesini Sağlayan Okul Kütüphanesi Çalışmaları*. Ankara: MEB. Yayınları.
- Önal, İnci (1999). Türkiye' de Okul Kütüphanelerinden Beklentilerin Araştırılması, *Cumhuriyet ve Çocuk: II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri 4-6 Kasım*

1998 içinde Bekir Onur (yay. haz.) Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.

- Önal, İnci (2005). Okul Kütüphanelerinde Derme Geliştirme. *Bilgi Dünyası*, 6(2), s. 193–218.
- Özbay, Murat, Hasan Bağcı ve Yusuf Uyar (2008). Türkçe Öğretmenliği Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), s. 117-136
- Özen, Ferhat (1998). Türkiye’de Okuma Alışkanlığı ve Öğretmenin Sorumluluğu, *Eğitim ve Yaşam Dergisi*. Eğitim Sen Yayını
- Özen, Ferhat (2001). *Türkiye’ de Okuma Alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Salman, Umay Aktaş (2006). Hayırlı Sabahlar Hans, *Radikal*, 19 Ağustos 2006
- Sever, Sedat (2006). Türkçe Öğretiminin Çözölemeyen Sorunları, *Varlık Dergisi*, Sayı 1189, Ekim 2006, s.8-16
- Shera, J. H. (1972). *The Foundation of Education for Librarianship*, Becker and Haves Inc.
- Sucu, Mehmet (2007). Hayal, His ve Fikir Dünyasının Zenginliği: Kelime Hazinesi. *Sızıntı Aylık İlim Kültür Dergisi*, 29 (343), s. 9–11.
- Şenol, Musa (2001). Okuma ve Yazma Öğretiminin Kaynakları (Makaleler 1938–1998) *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2)
- Şirin, Mustafa Ruhi (2007). İlk ve Ortaöğretim Öğrencileri İçin 100 Temel Eser İçinde II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, 4 Ekim 2006, Sedat Sever (ed.), Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi,
- TDK (1983). Türkçe Sözlük. 7. bs. Ankara: TDK.
- Torun, Osman (2003).Yeni Bir Mesleki Oluşum: Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu [OKİG]. *Türk Kütüphaneciliği*, 17 (1), s. 55-68.
- Ungan, Suat. (2008). Okuma Alışkanlığın Kültürel Altyapısı, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), s. 218–228
- Whitehead, Nicole. (2004). The Effects of Increased Access to Books on Student Reading Using the Public Library. *Reading Improvement*, 41(3), s. 65-178.
- Yağcı, Yalçın (2007). Çocuk ve Gençlerin Kitaba Ulaşmasındaki Köprüler, *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (1), s. 62-71

- Yalınkılıç, Kadir (2007). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Tutum ve Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Sayı 1, s.225-241
- Yılmaz, Arif, (2008). Okul Öncesi Çocuklara Yönelik Kütüphane Hizmetlerinin Önemi ve Başarılı Bir Kütüphane Örneği, *Türk Kütüphaneciliği*, 22 (2), s. 169-186
- Yılmaz, Bülent (1989). Okuryazarlık ve Okuma Alışkanlığı Üzerine. *Türk Kütüphaneciliği*, (3)1, s.48-53
- Yılmaz, Bülent (1992). Okuma Alışkanlığında Öğretmenlerin Rolü, *Eğitim Dergisi*, 1(2), s. 5-12
- Yılmaz, Bülent (1995). Okuma Sosyolojisi: Ankara’da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma, *Türk Kütüphaneciliği*. 9 (3), s.325-336
- Yılmaz, Bülent (2000). Eğitimde Nitelik Sorunu ve İnternet. *Türk Kütüphaneciliği*, 14 1) s. 47–59
- Yılmaz, Bülent. (2002). Ankara’daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesini Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*,16 (4), s. 441–460
- Yılmaz, Bülent (2004). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphaneyi Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerin Duyarlılığı, *Bilgi Dünyası*, 5 (2), s.115-136
- Yılmaz, Bülent (2004). *Türkiye’ de Eğitim Politikası ve Kütüphane*. Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği Ankara Şubesi Yayını
- Yılmaz, Bülent, Köse, Eda ve Şelale Korkut. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma, *Türk Kütüphaneciliği*. 23 (1), s. 22-51
- Yılmaz, Bülent, Türkiye’de Eğitim Politikası ve Kütüphane, *Bilim ve Ütopya*, Cilt 12, Sayı 139, (01.11.09) tarihinde <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~byilmaz/makaleler.htm>, adresinden erişilmiştir.
- Yılmaz, Nilay (2007). 100 Temelsiz Uygulama : içinde *100 Temel Eser Tartışması*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Yılmaz, Nilay, 100 Temel Eser Hakkında Söylenenler, Cumhuriyet Gazetesi Kitap Eki, (27.12.09) tarihinde http://nilayyilmaz.com/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=31 adresinden erişilmiştir.
- Yılmaz, Zeynep Aydın. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı, *İlköğretim Online*. (5) 1, 2006
- Yurdadağ, Berin (1961). *Amerikan Kütüphanecilik Tecrübeleri*. Ankara Üniversitesi Yayını
- 100 Temel Eser Notları Etkileyecek (2005)., *Birgün*, 18 Temmuz 2005.

100 Temel Eser Yayınnevlerini Coşturdu (2004)., *Zaman*, 4 Kasım 2004.

Zeynioğlu, Metin Celal (2007). 100 Temel Eser Rezaleti Sümenaltı Edilmiş içinde *100 Temel Eser Tartışması*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.

EKLER

EK 1
MEB İlköğretim Okullarında Okutulacak 100 Temel Eser Genelgesi

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
İlköğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : B.0.08.İGM.0.08.04.01/360/8081
Konu : İlköğretim Okullarında Okutulacak
100 Temel Eser

04/08/2005

.....**VALİLİĞİNE**
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)
GENELGE NO
2005/70

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 10. maddesinde, "Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin, eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçınılmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili hâlinde zenginleştirilmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile iş birliği yapılarak Millî Eğitim Bakanlığınca gerekli tedbirler alınır." denilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığımızın amaçlarından birisi de öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak; bu yolla onları düşünen, düşündüğünü doğru ve açık bir şekilde ifade eden, algılama gücü yüksek, yorum yapan, analitik düşünen, sentez kabiliyeti kazanmış; doğruların tek noktadan değil, çeşitli yönlerden bakmak yoluyla ortaya çıkacağını kavramış, güzellik duygusu ve estetik anlayışı gelişmiş, kültürlü, millî ve manevî değere sahip, yüksek karakterli bireyler yetiştirmektir.

Kitap okuma insan şahsiyetini zenginleştirir. İyi seçilmiş bir kitap, insan için yeni bir ufuktur. Dünyaya bakış tarzı kitaplarla şekillenir.

Kültür okuma yolu ile, özellikle klasik hâle gelmiş eserleri tekrar tekrar okuma yoluyla, kazanılır. Bu nedenle Bakanlığımızca her türdeki okulda, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanması amacıyla, çocukluk ve ilk gençlik dönemi edebiyatı üzerine uzman kişilerin yaptığı araştırmalar sonucu belirlenmiş eser isimleri esas alınarak 5,6,7 ve 8. sınıflar için bir liste oluşturulmuştur.

Orta öğretim kurumlarındaki bütün öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin rehberliğinde okuyup inceleyeceği 100 Temel Eser belirlenmiş, 19.08.2004 tarihinde bir Genelge ile kamuoyuna sunulmuş ve Genelgenin sonunda ilköğretim okulları için de böyle bir eserler listesinin hazırlanıp yayımlanacağı duyurulmuştur.

Daha alt sınıflar için böyle bir liste oluşturmak oldukça zordur. Bu sınıflara yönelik sayısız yayın vardır.

Eserlerin belirlenmesinde orta öğretim için hazırlanan listede tutulan yol izlenmiş, hayatta olan sanatçılarımızın eserlerinden seçme yapılmamıştır. Bu tutum, bugün hayatta olan değerli yazarlarımızın eserlerinin görmemezlikten geldiği veya onların eserlerinin daha değersiz olduğu anlamına gelmez. Hayatta olan, eser vermeye devam eden yazarlarımızın da şüphesiz çok önemli, okunması ve okutulması gereken yayınları vardır. Ne var ki bunlar arasında tercih yapmanın zorluğu ortadadır.

EĞİTİME
%100
DESTEK

BAHAMA
444 0 632
HATIRI

Atatürk Bulvarı 06548 Bakanlıklar/ANKARA Bilgi için:F.ÜST Şb.Md.
Telefon: (0 312) 413 16 07 Faks: (0 312) 417 71 05
e-pcsta:iogm@meb.gov.tr İnt. Adresi : www.meb.gov.tr

5. 100 Temel Eserin hangi kitaplardan oluştuğunu tam olarak biliyor musunuz?

- 1 () Evet, hepsini biliyorum.
 2 () Çoğunu biliyorum.
 3 () Çok azını biliyorum.

6. 100 Temel Eserden kaç tanesini okudunuz?

- 1 () 1-20 2 () 21-50 3 () 51 ve daha fazla 4 () Hiç okumadım.

7. Okuduklarınıza dayanarak, 100 Temel Eseri 8. sınıf öğrencileri için ne kadar uygun buluyorsunuz?

- 1 () Çok uygun 2 () Uygun 3 () Az uygun 4 () Uygun değil

8. 100 Temel Eser öğrenciler tarafından ne kadar istekli okunuyor?

- 1 () Öğrenciler eserleri büyük bir istekle ve zevkle okuyor.
 2 () Kısmen de olsa zevkle okuyor.
 3 () Öğrenciler eserleri okumayı ödev olarak görüyor ve istemeden, not kaygısıyla okuyor.
 4 () Öğrenciler eserleri okuyor ama istekli olup olmadıklarını değerlendiremem.

9. 100 Temel Eserin diğer eserlere göre daha istekli ve daha çok okunduğunu düşünüyor musunuz?

- 1 () 100 Temel Eser diğer kitaplara göre en çok okunan eserlerdir.
 2 () 100 Temel Eser diğer kitaplara göre biraz daha fazla okunuyor.
 3 () Diğer eserlerle eşit derece de okunuyor.
 4 () Diğer eserlere göre daha az okunuyor.
 5 () Diğer eserlerle kıyaslandığında çok az okunuyor.

10. Sizce öğrencileriniz 100 Temel Eserin kaç tanesini okumuştur?

- 1 () 1-20 2 () 21-50 3 () 51 ve daha fazla 4 () Hiç okumadım.

11. 100 Temel Eserin okutulması ile ilgili aşağıda size uygun seçenekleri işaretleyiniz. (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- 1 () 100 Temel Eser Türkiye'nin her yerinde tamamen aynı olmalı.
 2 () Öğrencilerin sosyo-kültürel çevresi dikkate alınarak, seçilen kitaplar farklılık göstermeli.
 3 () Öğrencilerin okuma becerisi, algılama ve zeka seviyesine göre okuldan okula, sınıftan sınıfa, öğrenciden öğrenciye seçilen kitaplar farklılık göstermeli.
 4 () Temel eserler 100 sayısı ile sınırlanmamalı.
 5 () Okuma alışkanlığı kazandırma çalışması halk kütüphaneleri ve okul kütüphanelerine bırakılmalı.

12. Sizin elinizde olsaydı, 100 Temel Eserin ne kadarını öğrencilerinize tavsiye ederdingiz?

- 1 () Hiçbirini tavsiye etmezdim.
 2 () Çok azını tavsiye ederdim.
 3 () Çoğunu tavsiye ederdim.
 4 () Hepsini tavsiye ederdim.

5 () Öğretmenler ve veliler, öğrencilerin isteklerini ve ihtiyaçlarını gözeterек daha uygun eserler seçebilir.

6 () Diğer

(Açıklayınız).....

19. Öğrencilerinizin ekonomik olarak 100 Temel Eseri edinme gücü bulunmakta mıdır?

1 () Öğrencilerimin hepsi 100 Temel Eseri rahatlıkla satın alabilir.

2 () Öğrencilerimin çoğu satın alabilir.

3 () Öğrencilerimin çok azı satın alabilir.

4 () Öğrencilerimin hiçbiri satın alamaz.

20. 100 Temel Eserin bedava dağıtılmasının eserlerin okunma oranını artıracakını düşünüyor musunuz?

1 () Hiçbir şekilde okunma oranını artırmaz.

2 () Kısmen artırır.

3 () Büyük ölçüde artırır.

4 () Tamamen artırır.

5 () Öğrencilerimin hepsi 100 Temel Eseri rahatlıkla satın alabildiği için böyle bir sorunum bulunmamaktadır.

21. Öğrencileriniz, 100 Temel Eseri genellikle nasıl elde ediyorlar? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

1 () Satın alırlar.

2 () Sınıf kitaplığından ödünç alırlar.

3 () Okul kitaplığından ödünç alırlar.

4 () Halk kütüphanesinden ödünç alırlar.

5 () Arkadaşlarından ödünç alırlar.

6 () Hediye yolu ile edinirler.

7 () Fikrim yok.

8 () Diğer

(Açıklayınız).....

22. 100 Temel Eserin ne kadarı sınıf kitaplığınızda bulunuyor?

1 () Tümü

2 () Çoğu

3 () Küçük bir bölümü

4 () Hiç birisi

5 () Sınıf kitaplığı yok.

23. 100 Temel Eserin ne kadarı okul kitaplığınızda bulunuyor?

1 () Tümü

2 () Çoğu

3 () Küçük bir bölümü

4 () Hiç birisi

5 () Okul kütüphanesi yok.

24. Öğrenci velilerinden, 100 Temel Eser konusunda, belli bir itiraz gelmekte midir?

1 () Tamamen

3 () Çok az

2 () Büyük ölçüde

4 () Hiç gelmemektedir.

25. Sizce, yayıncılar 100 Temel Eserin basımında yeterince özen gösteriyorlar mı?

1 () Evet

2 () Hayır

3 () Kısmen

26. Eserlerin basımında yayıncıların yeterince özen gösterdiğini düşündüren nedenler nelerdir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

1 () Yayıncıların çoğu 100 Temel Eseri çocukların seviyesine göre uyarlamaktadır.

32. 100 Temel Eserde öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracak şekilde akıcı ve yalın dil kullanıldığını düşünüyor musunuz?

- 1 () Eserlerin dili öğrencilerin seviyesine yönelik yeterince akıcı ve yalın.
 2 () Zaman zaman öğrenciler eserin dilini anlamakta güçlük çekmektedirler.
 3 () Öğrencilerin dillerini geliştirmeleri için, öğrencilerin biraz zorlanmaları normaldir.
 4 () Eserlerin dili öğrencileri çok zorlamaktadır.
 5 () Eserlerin dili öğrencilerin seviyesine yönelik akıcı ve basit bir şekilde düzenlenmeli.

33. 100 Temel Eser Uygulamasının size göre en önemli yararları ne olmuştur? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- 1 () Kitap tavsiye edilmesinde kargaşayı ortadan kaldırmak,
 2 () Kitap okuma alışkanlığı kazandırması,
 3 () Bu kitapların fiyatlarının ucuzlaması,
 4 () Bu kitaplara ulaşılabilmesini kolaylaştırması,
 5 () Öğretmenlerin kitap tavsiyesini kolaylaştırdı.
 6 () Öğrencilere okuması gereken kitaplar hakkında olumlu yönde katkı sağladı.

34. Öğrencilerinizin okudukları, ders dışı kitap (roman, öykü, masal vb.) sayısı sizce hangi aralıktadır?

- 1 () Hiç okumazlar. 3 () Ayda 1 kitap okurlar.
 2 () 2 ayda 1 kitap ve daha az okurlar. 4 () 1 ayda 2 kitap ve daha fazla okurlar.

35. 100 Temel Eser zorunlu olarak okutulmasaydı, öğrencilerin aylık olarak okudukları ders dışı kitap sayısı ne olurdu?

- 1 () Hiç okumazlardı. 3 () Ayda 1 kitap
 2 () 2 ayda 1 kitap ve daha az 4 () 1 ayda 2 kitap ve daha fazla

36. Size göre, 100 Temel Eser uygulaması öğrencilerinizin okuma alışkanlığını ne kadar geliştirmiştir?

- 1 () Çok geliştirmiştir. 2 () Orta düzeyde geliştirmiştir. 3 () Çok az geliştirmiştir. 4 () Bir etkisi olmamıştır.

37. Okuma alışkanlığı, çocuk edebiyatı ve 100 Temel Eserle ilgili en son olarak ne zaman bilimsel bir yayın okudunuz ya da toplantı, konferans, seminer vb. etkinliklere katıldınız mı?

- 1 () Evet 2 () Hayır 3 () Kısmen

38. 100 temel uygulaması okul yönetimince desteklenmekte midir?

- 1 () Evet 2 () Hayır 3 () Kısmen

39. 100 Temel Eserden seçilen eserlerin okunması için ders programında ayrılan süreyi yeterli buluyor musunuz?

- 1 () Evet, kesinlikle yeterli 2 () Genel anlamda yeterli 3 () Kısmen yeterli
 4 () Yeterli değil 5 () Hayır, kesinlikle yeterli değil.

40. Öğrencilerin 100 Temel Eser kapsamında okuduğu eserleri, okuma, anlama ve irdeleme açısından değerlendirdiğinizde başarı düzeyleri nasıldır?

- 1 () Çok başarılı 2 () Başarılı 3 () Az Başarılı

4 () Başarısız

5 () Fikrim yok.

41. Öğrencilerinizi 100 Temel Eser okuttuğunuza dair bir denetim mekanizması bulunuyor mu? Bulunuyorsa açıklayınız

.....
.....

42. Sizce, 100 Temel Eser uygulaması, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artırma açısından ne kadar başarılı oldu?

1 () Tamamen

2 () Büyük oranda

3 () Kısmen

4 () Çok az

5 () Başarılı olamadı.

43. 100 Temel Eserin, öğrenciler tarafından gerçekten okunup okunmadığını tespit edebiliyor musunuz?

1 () Hiç edemiyorum.

3 () Çoğunlukla edebiliyorum.

2 () Kısmen edebiliyorum.

4 () Tamamen edebiliyorum.

44. Öğrencilerin bu kitapları okuduğunu kısmen de olsa tespit edebiliyorsanız bunu nasıl yapıyorsunuz, bunun için yöntemleriniz nelerdir?

1 () Sınav ile değerlendiriyorum.

2 () Ödev kapsamında özet çıkarmalarını istiyorum.

3 () Sınıf ortamında sözlü sınav ile değerlendiriyorum.

4 () Grup çalışması sırasında tartışmaları değerlendiriyorum.

5 () Herhangi bir konu tartışılırken ortaya sunulan görüşlerinden okuyup okumadığını fark ediyorum.

6 () Eserin belirli bölümlerinden sorular soruyorum.

7 () Betimleme ve karakterlerin özelliklerini anlattırıyorum.

8 () Eserin öyküsünden daha çok, eserde öğrencilerin ne anladıklarını sorguluyorum.

9 () Öğrencinin okudum demesi yeterli oluyor.

10 () Bu konuya yönelik herhangi bir değerlendirmem yok.

45. Tespit edemiyorsanız bunun nedenleri nelerdir?

1 () Kitabın özetini okumuş olabilir

2 () Okuyan birisinden dinlemiş olabilir.

3 () Arkadaşından dinlemiş olabilir.

4 () İnternet üzerinden özete ulaşmış olabilir.

5 () Filmini izlemiş olabilir.

46. Öğrencileriniz 100 Temel Eseri ne kadar nitelikli olarak okumaktadır, düşünceleriniz nelerdir?

1 () Üstünkörü, okumuş olmak için okuyor.

2 () Ödev olduğu için zorunluluktan okuyor.

3 () Genel anlamıyla eserin konusunu anlayabiliyor.

4 () Hiçbir şey anlamadan eseri okuyor.

5 () Gerçekten özümseyerek okuyor.

6 () Okuduklarının öğrencilere hiçbir faydası bulunmamaktadır.

7 () Az da olsa okuduklarının öğrencilere faydası bulunmaktadır.

8 () Eserlerin kendinden çok özetlerini okuyor.

47. 100 Temel Eser uygulamasının sınıf kitaplığınıza etkileri nasıl oldu? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

1 () 100 Temel Eserin zorunlu olmasıyla, bir sınıf kitaplığı oluşturma zorunluluğu oluştu.

2 () Sınıf kitaplığına, öğrencilerimizin okuyabilmeleri için 100 Temel Eseri ekledik.

3 () Öğrencilerin adları, sınıf kitaplığı ödünç alınan kitaplar listesine yazıldığı için öğrencilerin okuduğu

kitapları daha kolay görebildik. Böylelikle sınıf kitaplığımızın işlevselliği arttı.

4 () Öğrencilerimizin kitap okuma alışkanlıkları artarak, 100 Temel Eser dışında sınıf kitaplığınıza yeni

kitaplar alınması konusunda talepler arttı. Böylelikle sınıf kitaplığında, güncelliği yakalayabildik.

5 () 100 Temel Eser uygulamasından sonra sınıf kitaplığındaki kitap sayısı arttı.

6 () 100 Temel Eser uygulamasıyla sınıf kitaplığındaki kitap sayısı ve çeşitliliği azaldı.

7 () 100 Temel Eseri okumak için sınıf kitaplığına yönelen öğrenciler, kütüphane kullanma alışkanlığı kazandı.

8 () Öğrencilerin sınıf kitaplığını, kullanma sıklığı arttı.

9 () Öğretmenler, öğrencilerinin 100 Temel Eseri okuması için onları sınıf kitaplığına yönlendirdi.

10 () Öğrenciler 100 Temel Eseri rahatlıkla bulabildikleri için kitap okumak için sınıf kitaplığına yönelmediler.

11 () Kitaplık kolu veya kütüphane kulüpleri, okuma kulüpleri gibi öğrenci sosyal faaliyetleri artırılarak,

kitap tanıtımları ile öğrencilerin sınıf kitaplıklarını kullanmaları özendirilmeye çalışılmıştır.

12 () 100 Temel Eser uygulamasının, sınıf kitaplığımızın gelişimine yönelik bir katkısı olmamıştır.

13 () Diğer

(Açıklayınız).....

48. 100 Temel Eser uygulamasının okul kütüphanenize etkileri nasıl oldu? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

1 () 100 Temel Eserin zorunlu olmasıyla, bir okul kütüphanesi oluşturmak zorunda kaldık.

2 () Okul kütüphanemize, öğrencilerimizin okuyabilmeleri için 100 Temel Eseri ekledik.

3 () Öğrencilerin adları, okul kütüphanesi ödünç alınan kitaplar listesine yazıldığı için öğrencilerin

okuduğu kitapları daha kolay görebildik. Böylelikle okul kütüphanemizin işlevselliği arttı.

4 () Öğrencilerimizin kitap okuma alışkanlıkları artarak, 100 Temel Eser dışında okul kütüphanemize yeni

kitaplar alınması konusunda talepler arttı. Böylelikle okul kütüphanemizde güncelliği yakalayabildik.

5 () 100 Temel Eser uygulamasından sonra okul kütüphanesinde kitap sayısı arttı.

6 () 100 Temel Eser uygulamasıyla okul kütüphanesindeki kitap sayısı ve çeşitliliği azaldı.

7 () 100 Temel Eseri okumak için kütüphaneye giden öğrenciler kütüphane kullanma alışkanlığı kazandı.

8 () Öğrencilerin kütüphaneye gitme sıklığı arttı.

9 () Öğretmenler, öğrencilerinin 100 Temel Eseri okuması için onları okul kütüphanesine yönlendirdi.

10 () Öğrenciler 100 Temel Eseri rahatlıkla bulabildikleri için kitap okumak için okul kütüphanesine gitmedi.

11 () Kitaplık kolu veya kütüphane kulüpleri, okuma kulüpleri gibi öğrenci sosyal faaliyetleri arttırılarak,

kitap tanıtımları ile öğrencilerin okul kütüphanesini kullanmaları özendirilmeye çalışılmıştır.

12 () 100 Temel Eser uygulamasının, okul kütüphanemizin gelişimine yönelik bir katkısı olmamıştır.

13 () Diğer

(Açıklayınız).....

49. Sizce, sınıf kitaplıkları 100 Temel Eser uygulamasına nasıl destek oldu?

1 () Yoksul öğrenciler 100 Temel Esere eksiksiz bir şekilde sınıf kitaplığında erişebilmektedir.

2 () 100 Temel Esere sınıf kitaplığında öğrenciler rahatlıkla ulaşabildiğinden, sınıf kitaplığı 100 Temel Eserin

okunmasını desteklemektedir.

3 () Sınıf kitaplığında 100 Temel Eserin hiçbiri bulunmamaktadır.

4 () Sınıf kitaplığında başka kitaplar bulunmaktadır.

5 () Sınıf Kitaplığı ile 100 Temel Eser uygulaması arasında hiçbir ilgi bulunmamaktadır.

50. Sizce, okul kütüphaneleri 100 Temel Eser uygulamasına ne kadar destek oldu?

1 () Yoksul öğrenciler kütüphanede 100 Temel Eseri okuyabilmekte ya da ödünç alabilmektedir.

2 () Okul kütüphanesi 100 Temel Eser uygulamasını desteklemek için 100 Temel Eseri satın almaktadır.

3 () Okul kütüphanesi 100 Temel Eserin okutulmasına yönelik etkinlikler düzenlemektedir..

4 () Okul kütüphanesi okuma alışkanlığına yönelik hizmetler vermektedir..

5 () 100 Temel Eseri okumak için kütüphaneye giden öğrenciler, kütüphanede diğer kitaplara da yönlendirilmektedir.

6 () Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için kütüphane, öğrencilerin ilgisini çekecek kitaplar edinmektedir.

7 () Kütüphanede 100 Temel Eserin hiçbiri bulunmamaktadır.

8 () Okul kütüphanesi 100 Temel Eser uygulamasını hiç destekleyemedi.

9 () Diğer

(açıklayınız).....

.....

51. Sizce geçen süre içinde sınıf kitaplıkları ve okul kütüphaneleri 100 Temel Eser uygulamasının ayrılmaz bir parçası olarak görüldü mü?

1 () Evet

2 () Hayır

3 () Kısmen

4 () Fikrim yok.

5 () Diğer

(Açıklayınız).....

.....

52. Sizce 100 Temel Eser uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlığını artırma açısından neden başarılı oldu? (Eğer başarılı olduğunu düşünüyorsanız)

1 () Başarılı olamadı.

2 ()

Açıklayınız.....

.....

.....

.....

53. Sizce 100 Temel Eser uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlığını artırma açısından neden başarılı olamadı? (Eğer başarılı olmadığını düşünüyorsanız)

1 () Başarılı oldu

2 ()

Açıklayınız.....

.....

.....

.....

.....

54. 100 Temel Eser uygulaması konusunda belirtmek istediğiniz başka bir nokta var mıdır?

Açıklayınız.....

.....

.....

.....

.....

Okul kodu:.....

Bölge kodu:.....

EK 3

**100 TEMEL ESER UYGULAMASI HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
ANKETİNİN UYGULANDIĞI OKULLAR LİSTESİ**

Çankaya İlköğretim Okulları

1. Kütükçü Ali Bey İ.Ö.O
2. Kırkkonaklar İffet Güneşoğlu İ.Ö.O
3. Ziraat Mühendisleri İ.Ö.O
4. Nurçin Sayan İ.Ö.O
5. Namık Kemal İ.Ö.O
6. Milli Eğitim Vakfı İ.Ö.O
7. Kavaklıdere İ.Ö.O
8. Teğmen Kalmaz İ.Ö.O
9. Gaziosmanpaşa Necla-İlhan İpekçi İ.Ö.O
10. Muazzez Karaçay İ.Ö.O
11. Ahmet Andiçen İ.Ö.O
12. Eşref Bitlis İ.Ö.O
13. Hamdullah Suphi İ.Ö.O
14. Yüce-tepe İ.Ö.O
15. Ankara Mimar Kemal İ.Ö.O
16. Sarar İ.Ö.O
17. Çankaya İ.Ö.O
18. Halide Edip Adıvar İ.Ö.O
19. Bahçelievler Nebahat Keskin İ.Ö.O
20. İltekin İ.Ö.O
21. Gülen Muharrem Pakoğlu İ.Ö.O
22. Maltepe İ.Ö.O

Mamak İlköğretim Okulları

23. Demirlibahçe İ.Ö.O
24. Şafaktepe İ.Ö.O
25. Abidin Paşa İ.Ö.O
26. 29 Ekim İ.Ö.O
27. Ortatepe İ.Ö.O
28. Ayşe Zeki Sayan İ.Ö.O
29. Saimekadın İ.Ö.O
30. Mamak İ.Ö.O
31. Kuva-yi Milliye İ.Ö.O
32. Açıkalın İ.Ö.O
33. Boğaziçi İ.Ö.O
34. Şehit Cihan İ.Ö.O
35. Yahya Kemal İ.Ö.O
36. Esentepe İ.Ö.O

37. Oğuz Kaan İ.Ö.O

Semt Yenimahalle

38. Batıkent İ.Ö.O
39. Avni Akyol İ.Ö.O
40. Abay İ.Ö.O
41. Batıkent Orhan Eren İ.Ö.O
42. Kürşat Bey İ.Ö.O
43. Afşin Bey İ.Ö.O
44. Kent Koop İ.Ö.O
45. Yenimahalle Atatürk İ.Ö.O
46. Yunus Emre İ.Ö.O
47. Gazi Osman Paşa İ.Ö.O
48. Ahmet Hamdi Tanpınar İ.Ö.O
49. Ostim İ.Ö.O
50. Kardelen İ.Ö.O
51. Münevver Öztürk İ.Ö.O
52. Necdet Seçkinöz İ.Ö.O
53. Noterler Birliği İ.Ö.O
54. Mesa Koru Sitesi İ.Ö.O

EK-4

GK 110
7/12781T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Strateji Geliştirme Başkanlığı

Sayı : B.08.0.SGB.0.73.02.00/2403

03/04/2010

Konu : Soru Önergesi

TÜRKİYE BÜYÜK MİLLET MECLİSİ BAŞKANLIĞINA

İlgi : 01.03.2010 tarihli ve A.01.0.GNS.0.10.00.02-20283 sayılı yazı.

Yalova Milletvekili Sayın Muharrem İNCE'nin, "Okul kütüphanelerine ilişkin" İlgi yazı eki 7/12781 esas numaralı yazılı soru önergesi incelenmiştir.

Soruya konu bilgileri içeren tablolar ekte sunulmuştur.

Diğer taraftan, Bakanlığımız taşra teşkilatında 2 adet kütüphaneci unvanında kadro bulunmakta olup bunların 2'si de doludur.

Bilgilerinize arz ederim.-



Nimet ÇUBUKÇU

Millî Eğitim Bakanı

EK/EKLER:

1- Tablo (2 sayfa)

DAĞITIM :

Gereği :
TBMM BaşkanlığınaBilgi :
Başbakanlığa

2002, 2007 ve 2009 Yıllarındaki Kütüphane (Sınıf Kitaplıkları Hariç), Kütüphanelerdeki Kitap Sayısı ve Bir Kütüphaneye Düşen Kitap Sayısı (Mart 2010 tarihi itibarıyla)

Kütüphane Sayısı (Sınıf Kitaplıkları Hariç)	2002			2007			2009		
	Kütüphane-deki kitap Sayısı	Kütüphaneye Düşen Kitap Sayısı	Kütüphane Sayısı (Sınıf Kitaplıkları Hariç)	Kütüphane-deki kitap Sayısı	Kütüphaneye Düşen Kitap Sayısı	Kütüphane Sayısı (Sınıf Kitaplıkları Hariç)	Kütüphane-deki kitap Sayısı	Kütüphaneye Düşen Kitap Sayısı	
11.945	13.866.580	1.161	16.626	18.697.994	1.125	19.126	21.412.546	1.120	

Sıra No	Eserin Adı	YAYINEVİ	Miktarı (Adet)	Fatura Tutarı (TL)	Fatura Tarihi
1	Türkler (1-21) Cilt	Y.T YAYINCILIK	100	173.000,00	06.08.2008
2	Ama Hangi Atatürk	Doğan ve Egmont Yay.	1.000	14.999,97	02.09.2008
3	Divan Edebiyatı	TÜRK EDEBİYAT VAKFI YAY.	500	82.800,00	18.09.2008
	Mevlana		500		
	Mehmet Akif		500		
	Türk Edebiyatı (5. Cilt)		500		
	Yunus Emre		500		
	Aşık Veysel		500		
	Açıklamalı Edebi Sanatlar		500		
	Türkü Söyleyen Şehirler		500		
	Fuzuli		500		
	Türkçenin Karanlık Günleri		500		
4	Türk Dünyası Kültür Atlası Selçuklu Dönemi (6.Cilt)	Türk Kültürüne Hizmet Vakfı	600	71.064,00	23.12.2008
5	Ben Onları Çok Sevdim	Batı Kitap Kırtasiye	1.000	5.400,00	23.12.2008
6	Çanakkale Zaferi	Babıali Kültür Yayıncılığı	400	60.570,72	24.12.2008
	Genç Osman ve Dördüncü Murat		400		
	Graziella		400		
	Kara Ahmet		400		
	Makedonya Gamzesi		400		
	Osmanlı Doğu Vilayetleri		400		
	Padişah Anneleri		400		
	Sultan Yıldırım Bayezid Han.		400		
	Suyun Stratejik Dalgaları		400		
	Aşkın Efendisine		400		
	Başarı Sende Saklı		400		
	Bisikletle Hayal Turu		400		
	Büyük Adam Olucam		400		
	Osmanlı Sultanları		400		
	Sarıkaşık Yolun Sonu		400		
	Şiirlerle Nasrettin Hoca Fıkraları		400		
Kaptan Paşanın Seyir Defteri-Barbaros Hayrettin Paşa	400				
Kuleli 1919	400				
Yunus Emre Divanı	400				
7	Safahat Seçmeler (CD)	TRT Müzik Dairesi Başkanlığı	40.000	200.000,00	12.05.2009
8	Türk Dünyası Kültür Atlası Osmanlı Dönemi (6.Cilt)	Türk Kültürüne Hizmet Vakfı	600	68.040,00	30.10.2009
GENEL TOPLAM			55.900	675.874,69	

EK-5

ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/103002
KONU : Araştırma İzni
Sinem ARICAN

18/11/2009

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik
izin ve Uygulama Yönergesi.
b) Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 09/11/2009 tarih ve 1526 sayılı
yazısı.

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans öğrencisi Sinem ARICAN' ın, "100 temel eser uygulamasının öğrencilerin okuma
alışkanlıklarına etkisi konusunda öğretmen görüşleri" konulu tez ile ilgili uygulama yapma isteği
ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup,
(8 sayfadan oluşan) anketlerin ek listedeki ilimiz okullarında, gönüllülük esasına göre uygulanması
Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR' larınıza arz ederim.

Kâmil AYDOĞAN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
18.11.2009
Mustafa TAPSIZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1- Anket (8 sayfa)
- 2- Okul listesi (5 sayfa)

Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü/ Beşevler
İstatistik Bölümü
Faks : 223 75 22

Tel : (312) 212 66 40-124
: 413 36 91

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Sinem ARICAN
Doğum Yeri ve Tarihi : Ankara -1972

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Kütüphanecilik
Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve
Belge Yönetimi Ana Bilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar : DPT Kütüphane ve Dokümantasyon Merkezi
ODTÜ Kütüphanesi
Projeler : Türkiye Atom Enerjisi Kurumu Kütüphane Otomasyonu
Çalıştığı Kurumlar : Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar
Genel Müdürlüğü
TED Ankara Koleji
TÜBİTAK ULAKBİM
Bilkent Üniversitesi Referans Kütüphanecisi

İletişim

E-Posta Adresi : sinemarican@hotmail.com

Tarih : 26 Nisan 2010