



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı

**SOSYO-EKONOMİK DÜZEYİN ÇOCUKLARIN OKUMA  
ALİŞKANLIKLARI ÜZERİNE ETKİSİ: ANKARA'DAKİ  
İLKÖĞRETİM SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR  
ARAŞTIRMA**

Duygu TATAR

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022



SOSYO-EKONOMİK DÜZEYİN ÇOCUKLARIN OKUMA ALIŞKANLIKLARI  
ÜZERİNE ETKİSİ: ANKARA'DAKİ İLKÖĞRETİM SEKİZİNCİ SINIF  
ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Duygu TATAR

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 202

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan “*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*” kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ..... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

...../...../.....

**Duygu TATAR**

“*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*”

- (1) *Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.*
- (2) *Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.*
- (3) *Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir \*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.*  
*Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.*

\* *Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.*

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, **Prof. Dr. Bülent YILMAZ** danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

**Duygu TATAR**

## TEŞEKKÜR

Tez çalıőmasının olgunlaőmasında ve gerçekleşmesinde çok yönlü yaklaşımları ile bana yol gösteren, çok değerli bilgilerini ve tecrübesini benden esirgemeyen, her daim ilgisini ve desteğini hissettiğim kıymetli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Bülent YILMAZ'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Tez jürimde bulunan, değerli görüş ve önerileriyle tezimin zenginleőmesine katkı sağlayan Sayın Prof. Dr. Sacit Arslantekin ve Sayın Doç. Dr. Mustafa Bayter'e teşekkür ederim.

Tez sürecimin tanığı, destekçisi, moral motivasyon kaynağım canım arkadaşlarım Ayőe Arslan, Burcu Binboğa, Nadire Atıcı, Hsn Yıldız ve Esra Yalnkaya'ya teşekkür ederim.

Son olarak canım ailem Gönül Tatar, Asım Tatar ve Orkun Tatar'a tez yazım sürecimi tam anlamıyla mümkün kıldıkları, sevgi ve desteklerini asla eksik etmedikleri için minnettirim.

## ÖZET

TATAR, Duygu. *Sosyo-Ekonomik Düzeyin Çocukların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi: Ankara'daki İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans, Ankara, 2022.

Okuma, çocukluk yıllarında kazanılan bir beceri olarak yıllar içinde geliştirilen, düzenli ve sürekli yapıldığında alışkanlık haline gelen bir beceridir. Bireysel ve toplumsal gelişim açısından çok önemli olduğu bilinen okuma alışkanlığının kazanılmasında en önemli unsurların başta aile, okul öğretmen, kütüphaneler olduğu söylenebilir. Sosyo-ekonomik etkenler ise bu sürecin unsurları üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Çocuğun anne babasının eğitim ve gelir düzeyi, mesleği gibi sosyo-ekonomik özellikleri, eğitim alınan okulların özellikleri ve içinde yaşanılan çevre gibi faktörler sosyo-ekonomik düzeye göre değişebilmekte ve tüm bunlar okuma alışkanlıklarını etkilemektedir. Bu açıdan çocukların okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik etkenler bağlamında araştırılması ve ortaya çıkan sonuçlar okuma alışkanlığı sorununun çözümüne yönelik uygulamalara büyük katkı sağlayacaktır.

Bu araştırmada, Ankara'da farklı sosyo-ekonomik koşullarda yaşayan sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ailenin gelir düzeyi, anne babanın eğitim düzeyleri, meslekleri ve coğrafik köken gibi sosyo-ekonomik özellikler temelinde incelenmiştir. Araştırmanın evrenini, Ankara il merkezi sınırları içinde yer alan 3 ilçede bulunan ortaokullardaki 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 3 ilçe, 8 ortaokul, 256 öğrenci ile örneklenen araştırma betimleme yöntemi ile gerçekleştirilmiş, verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, gelir düzeyi, anne babanın eğitim düzeyi ve mesleği, coğrafik köken olarak belirlediğimiz sosyo-ekonomik özellikler ile öğrencilerin okuma alışkanlıkları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Güçlü okuma alışkanlığına sahip olanlar daha çok orta ve alt orta gelir düzeyindeki öğrenciler, orta düzey okuyucular üst ve üst orta gelir düzeyindeki öğrenciler ve zayıf düzey okuyucular ise daha çok alt ve alt orta gelir düzeyindeki öğrencilerdir. Öğrencilerin

okuma alışkanlıkları ile arasında en güçlü ilişkinin bulunduğu sosyo-ekonomik özellik, “gelir düzeyi”, “eğitim” ve “meslek”, en zayıf ilişkinin bulunduğu sosyo-ekonomik özellik ise “coğrafik köken”dir. Elde edilen sonuçlara göre, “Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının düzeyi, sahip oldukları sosyo-ekonomik özelliklere göre değişmektedir” biçiminde belirlenen araştırma hipotezi doğrulanmıştır.

### **Anahtar Sözcükler**

İlköğretim öğrencileri, Okuma alışkanlığı, Okuma kültürü, Sosyo-ekonomik özellikler, Sosyo-ekonomik etkenler, Ankara.



## ABSTRACT

TATAR, Duygu. *The Effect of Socio-Economic Level on Children's Reading Habits: A Research on Eighth Grade Students in Ankara*. Master's Thesis, Ankara, 2022.

Reading is a skill that is developed over the years as a skill acquired in childhood and that becomes a habit when done regularly and continuously. It can be said that the most important factors in acquiring reading habits, which are known to be very important in terms of individual and social development, are primarily family, school teachers and libraries. Socio-economic factors directly affect the components of this process. Factors such as the education and income level of the child's parents and their professions which define their socio-economic status, the characteristics of the schools where they receive education and the environment in which they live can vary according to the socio-economic background, all of which closely affect reading habits. In this respect, researching children's reading habits in the context of socio-economic factors and the results will contribute greatly to the applications for solving the problem of poor reading habits.

In this study, the reading habits of eighth grade students living in different socio-economic conditions in Ankara have been examined on the basis of socio-economic features such as family income level, education level of parents, their occupations and geographical origin. The universe of the research consists of 8th grade students in secondary schools located in 3 districts within the borders of the City of Ankara. The research, which was sampled with 3 districts, 8 secondary schools, 256 students, was carried out with the descriptive method, and the survey technique was used to collect the data. According to the results obtained from the research, there are significant relationships between the socio-economic characteristics determined as the income level, the education level of the parents, their occupations and geographical origins and the reading habits of the students. Those with strong reading habits are mostly from households with middle and lower-middle income, middle-level readers come from families having upper and upper-middle income, and weak-level readers are mostly

raised in lower and lower-middle income households . The socio-economic features with the strongest relationship with students' reading habits are "income level", "education" and "occupation", whereas the socio-economic feature with the weakest relationship is "geographical origin". Based on the findings obtained, the research hypothesis, which was set as "The level of reading habits of eighth grade primary school students in Ankara varies according to their socio-economic characteristics" was confirmed.

**Key Words**

Primary school students, Reading habits, Reading culture, Socio-economic characteristics, Socio-economic determinants , Ankara.

## İÇİNDEKİLER

<b>KABUL VE ONAY</b> .....	Error! Bookmark not defined.
<b>YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI</b> .....	i
<b>ETİK BEYAN</b> .....	ii
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	iii
<b>ÖZET</b> .....	iv
<b>ABSTRACT</b> .....	vi
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	viii
<b>KISALTMALAR DİZİNİ</b> .....	xii
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	xii
<b>1. BÖLÜM: GİRİŞ</b> .....	1
<b>1.1. KONUNUN ÖNEMİ</b> .....	1
<b>1.2. LİTERATÜR DEĞERLENDİRMESİ</b> .....	3
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZİ</b> .....	7
<b>1.4. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI</b> .....	9
<b>1.5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ</b> ...	11
<b>1.6. ARAŞTIRMANIN DÜZENİ</b> .....	14
<b>1.7. KAYNAKLAR</b> .....	14
<b>2. BÖLÜM: ÇOCUKLARDA OKUMA ALIŞKANLIĞI VE SOSYO-EKONOMİK ETKENLER</b> .....	17
<b>2.1. OKUMA VE ÇOCUKLARDA OKUMA ALIŞKANLIĞI</b> .....	17
2.1.1. Okuma, Okuryazarlık, Okuryazarlık Türleri ve Okuma Alışkanlığı .....	17
2.1.2. Okuma Alışkanlığının İşlev ve Önemi .....	21
2.1.3. Çocuklarda Okuma Alışkanlığı Süreci.....	24
2.1.4. Dijital Okuma .....	27
<b>2.2. OKUMA ALIŞKANLIĞINI ETKİLEYEN TOPLUMSAL ETKENLER</b> .....	31

2.2.1. Aile .....	32
2.2.2. Okul/Öğretmen .....	35
2.2.3. Kütüphanelerin Etkisi .....	38
2.2.4. Ulusal Eğitim-Kültür Yapısı .....	42
2.2.5. Ekonomik ve Siyasal Koşullar .....	46
2.2.6. Teknoloji ve Medya .....	49
2.2.7. Yayıncılık Sektörü .....	51
<b>2.3 OKUMA ALIŞKANLIĞINI ETKİLEYEN SOSYO-EKONOMİK ETKENLER.....</b>	<b>53</b>
2.3.1. Yaş, Cinsiyet, Medeni Durum-Okuma Alışkanlığı İlişkisi .....	53
2.3.2. Eğitim Düzeyi-Okuma Alışkanlığı İlişkisi .....	56
2.3.3. Gelir Düzeyi-Okuma Alışkanlığı İlişkisi .....	58
2.3.4. Meslek-Okuma Alışkanlığı İlişkisi .....	60
<b>3.BÖLÜM: BULGULAR VE DEĞERLENDİRME.....</b>	<b>64</b>
<b>3.1. CİNSİYET VE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>64</b>
<b>3.2. GELİR DÜZEYİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ .....</b>	<b>65</b>
<b>3.3. ANNE BABANIN EĞİTİM DÜZEYİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>67</b>
<b>3.4. ANNE BABANIN MESLEĞİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>69</b>
<b>3.5. AİLENİN COĞRAFİ GEÇMİŞİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>72</b>
<b>3.6. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMA DURUMU İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>74</b>
<b>3.7. ÖĞRENCİLERİN BOŞ ZAMAN ETKİNLİKLERİ İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>74</b>

<b>3.8. ANNE BABANIN BOŞ ZAMAN ETKİNLİKLERİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>76</b>
<b>3.9. ÖĞRENCİLERİN KİTAP OKUMA SIKLIKLARI.....</b>	<b>77</b>
<b>3.10. ÖĞRENCİLERİN KİTAPLARI NEREDEN TEMİN ETTİKLERİ İLE OKUMA SIKLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>79</b>
<b>3.11. ÖĞRENCİLERİN KENDİ KİTAPLIKLARININ OLUP OLMADIĞI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>80</b>
<b>3.12. ÖĞRENCİLERİN KİTAP SEÇİMLERİ İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>81</b>
<b>3.13. ÖĞRENCİLERİ OKUMAYA KİMİN TEŞVİK ETTİĞİ İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>84</b>
<b>3.14. ÖĞRENCİLERİN KİTAP HAKKINDA KİMİNLE KONUŞTUKLARI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ .....</b>	<b>85</b>
<b>3.15. AİLELERİN ÖĞRENCİLERİN KİTAP OKUMASINI NASIL KARŞILADIĞI İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ ..</b>	<b>85</b>
<b>3.16. AİLELİLERİNİN OKUMA SIKLIKLARI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>87</b>
<b>3.17. YAŞANILAN ÇEVRENİN OKUMA SIKLIĞI İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>88</b>
<b>3.18. ÖĞRENCİLERİN SESLİ KİTAP DİNLEME ALIŞKANLIKLARI .....</b>	<b>89</b>
<b>3.19. ÖĞRENCİLERİN E-KİTAP OKUMA SIKLIKLARI.....</b>	<b>89</b>
<b>3.20. MEDYANIN ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ .....</b>	<b>90</b>
<b>3.21. ÖĞRENCİLERİN YETERİNCE KİTAP OKUYUP OKUMADIKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ.....</b>	<b>91</b>
<b>3.22. ÖĞRENCİLERİN NEDEN YETERİNCE KİTAP OKUYAMADIKLARI İLE OKUMA SIKLIĞI İLİŞKİSİ .....</b>	<b>92</b>

<b>3.23. ÖĞRENCİLERİN KÜTÜPHANE KULLANIMLARI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ .....</b>	<b>93</b>
<b>4. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>97</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>113</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>128</b>
<b>EK 1. Sosyo-Ekonomik Etkenlerin Öğrencilerin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi Anketi .....</b>	<b>128</b>
<b>EK 2. Gönüllü Katılım Veli Formu .....</b>	<b>134</b>
<b>EK 3. Gönüllü Katılım Öğrenci Formu .....</b>	<b>135</b>
<b>EK 4. Etik Komisyon Uygunluk Raporu .....</b>	<b>136</b>
<b>EK 5. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Belgesi.....</b>	<b>137</b>
<b>EK 6. Orijinallik Raporu .....</b>	<b>138</b>

**KISALTMALAR DİZİNİ**

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AB	Avrupa Birliği
ALA	American Library Association (Amerikan Kütüphane Derneği)
BM	Birleşmiş Milletler
IFLA	The International Federation of Library Associations and Institutions (Uluslararası Kütüphane Dernekleri ve Kuruluşları Federasyonu)
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical Package of Social Science (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
TÜFE	Tüketici Fiyat Endeksi
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

**TABLolar DİZİNİ**

- Tablo 1.** Araştırma Kapsamında Yer Alan Ankara'daki Okullar ve Anket Uygulanan Öğrenci Sayıları
- Tablo 2.** Araştırmanın Evreni ve Örneklemi
- Tablo 3.** TÜİK Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması sonuçlarına göre Ankara için hane halkı kullanılabilir geliri ve TÜFE verileri ile güncellenmiş araştırma dönemi hane halkı kullanılabilir geliri
- Tablo 4.** Aylık toplam gelire göre sosyo-ekonomik düzey
- Tablo 5.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı
- Tablo 6.** Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 7.** Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Dağılımları
- Tablo 8.** Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 9.** Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 10.** Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 11.** Annenin Mesleğine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 12.** Babanın Mesleğine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 13.** Ailenin Ankara'ya Nereden Geldiğine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 14.** Ankara'da Yaşanılan Süreye Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 15.** Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 16.** Boş Zaman Değerlendirme Alışkanlıklarına Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı
- Tablo 17.** Öğrencilerin Okuma Sıklıklarına Göre Dağılımları
- Tablo 18.** Öğrencilerin En Son Kitap Okudukları Zaman ile Okuma Sıklığı İlişkisi



- Tablo 19.** Öğrencilerin En Son Okudukları Kitabın Adını Hatırlayıp Hatırlamadıkları ile Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 20.** Öğrencilerin Kitapları Nereden Temin Ettikleri ile Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 21.** Öğrencilerin Kendi Kitaplıklarının Olup Olmadığı ile Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 22.** Öğrencilerin Okuduğu Kitap Türü ile Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 23.** Öğrencilerin Kitapları Nasıl Seçtikleri ile Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 24.** Öğrencilerin Ne Zaman Kitap Okudukları ile Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 25.** Öğrencilerin Ailelerin Okumayı Nasıl Karşılıdığı ile Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 26.** Anne Babanın Okuma Sıklıkları ile Öğrencilerin Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 27.** Yaşanılan Çevrenin Okuma Sıklığı ile Öğrencilerin Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 28.** Öğrencilerin Sesli Kitap Dinleme Sıklıkları
- Tablo 29.** Öğrencilerin E-Kitap Okuma Sıklıkları
- Tablo 30.** Öğrencilerin Medyanın Okuma Alışkanlıklarını Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşleri
- Tablo 31.** Öğrencilerin Yeterince Kitap Okuyup Okumadıklarına İlişkin Görüşleri ile Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 32.** Öğrencilerin Neden Kitap Okuyamadıkları ile Okuma Sıklığı İlişkisi
- Tablo 33.** Kütüphaneye Gitme Sıklıkları ile Okuma Alışkanlığı İlişkisi
- Tablo 34.** Kütüphaneye Gitme Amaçları ile Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı İlişkisi

# 1. BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. KONUNUN ÖNEMİ

Okuma alışkanlığının kazanılması, bireysel anlamda sağlıklı ve gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal anlamda da demokratik ve sağlıklı bir toplumun en temel koşullarındandır. (Yılmaz, 1995, s. 325). Okuma, bireyin entelektüel gelişiminin temelini oluşturan, anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren ve bir anlamda toplumsal bir güç niteliği taşıyan, öğrenmenin de temel aracıdır (Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004). Okuma alışkanlığının kazanılması ve geliştirilmesinde farklı bireysel ve toplumsal faktörler rol oynamaktadır. Yılmaz'a (2012, s. 209) göre, söz konusunu bu alışkanlığın bireylere kazandırılmasında en temel etkenin bilgi ve okuma ile en yoğun ve sistemli ilişkinin kurulduğu “örgün eğitim süreci” olduğu söylenebilir. Bircan ve Tekin'e (1989, s. 400) göre, “okuma alışkanlığı temelde örgün eğitim sistemi içinde kazanılan bir beceridir, öğrenciler okul çağında iken bu beceriyi edinmemişlerse yetişkinlik döneminde kazanmaları oldukça güçtür”. Okuma alışkanlığını kazanıldığı çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemleri içinde ise özellikle çocukluğun, bu alışkanlığı kazanmadaki en önemli dönem olduğu bilinmektedir (Keleş, 2006, s. 26). Okuma alışkanlığı, okuma eylemine olan eğilimin yansıması olarak ortaya çıkar ve bu eğilimin derinliği başladığı yaş aralığına bağlı olarak değişkenlikler gösterir. Dolayısıyla okuma alışkanlığının ilerleyen yaşlardaki kalıcılığında erken edinilmiş alışkanlık belirleyicidir (Odabaş ve Polat, Odabaş, 2008, s.436). Yalçın (2006, s. 54) çocuklarda 15 yaş sonuna kadar planlı ve sürekli yapılan okuma eğitiminin yaşam boyunca gelişen okuma alışkanlığını geliştirdiğine dikkat çekmektedir. Bamberger (1990, s. 8) ise 8-13 yaşlarının boş zamanlarda okuma aktivitesinin tercih edilmesi bakımından “okumanın altın yılları” olarak kabul etmektedir.

Literatürde çocukların okuma alışkanlıklarının çeşitli boyutlarda ele alındığı birçok çalışma bulunmaktadır. Fakat okuma alışkanlığı olgusunun sosyolojik açıdan ele alındığı bilimsel çalışmalar sınırlı sayıdadır. Okuma alışkanlığı çoğunlukla bireysel boyutta algılanmakta, fakat bireylerin toplumu oluşturan unsurlar olmasından hareketle son

aşamada toplumsal bir olgu olarak ele alınması gerekmektedir. Yılmaz'a (1995, s.326) göre, okuma sosyolojisi "okumanın sosyolojik bir olgu olarak irdelenmesi; bir başka deyişle, sosyolojik kuram, etken ve nedenler temelinde incelenerek, çözümlenmesidir." Genel anlamda bireysel bir aktivite olarak tanımlanan okuma, aslında bireyselliği de kapsayan toplumsal bir olgudur. Bu açıdan konunun toplumsal faktörler üzerinden tartışılması önem teşkil etmektedir. Gelir, meslek, eğitim düzeyi, sosyal sınıf gibi farklı parametreler göz önüne alınarak tanımlanan "Sosyo-ekonomik düzey" okumanın sosyolojik çözümlenmesinde önemli ipuçları sunmaktadır. Toplumsal yapının ortaya konmasında bireylerin sosyo-ekonomik özellikleri birer yansıma olarak görülebilir. Reisman'a (1973, s.140-141) göre, "sosyo-ekonomik" kavramı bireyin toplumsal ve ekonomik yapısı açısından kimlik niteliği taşımaktadır. (Akt. Kılıçarslan, 1997, s.22). Sosyo-ekonomik özelliklerden biri olan gelir düzeyi okuma alışkanlığını etkileyen önemli unsurlardan biridir. Coşkun'a (2003, s. 114) göre, gelir düzeyi bireylerin sosyo-ekonomik düzeyini tanımlarken göz önünde bulundurulmuş en önemli etkenlerden biridir. Çünkü gelir düzeyi insanların sosyal çevresi, mesleği, eğitim düzeyi gibi farklı sosyo-ekonomik göstergeler ile yakından bağlantılıdır. Yapılan çalışmalar ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin çocukların gelişimlerinde önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Sosyo-ekonomik açıdan üst düzeydeki ailelere mensup çocuklar sosyal ve ekonomik olarak daha rahat bir ortama sahipken, alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları birçok kaynak ve deneyimden yoksun kalarak bir takım gelişimsel problemlerle karşı karşıya kalabilmektedirler. (Akt. Üstün, Akman ve Etikan, 2004, s. 206; Brooks Gunn ve Duncan, 1997). Sosyo-ekonomik faktörlerin etkisi, çocuklarda okuma becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi sürecinde de kendini göstermektedir. Çocuğun ailesinin eğitim düzeyi, mesleği, gelir düzeyi ve içinde yaşanılan çevre, gittiği okul gibi etkenler okuma alışkanlıklarının düzeyini belirlemektedir.

Bu çalışmada sosyo-ekonomik parametrelerin öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi, bu parametreler arasındaki ilişki düzeyleri bağlamında sosyolojik bir analiz amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında, Ankara'da farklı sosyo-ekonomik koşullarda öğrencilerin bulunduğu ortaokullarda öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının düzeyi incelenerek var olan durumun ortaya konmasına ve okuma alışkanlıklarının düzeyinin belirlenen sosyo-ekonomik özelliklere (gelir düzeyi, anne babanın eğitim düzeyi ve mesleği) göre farklılık gösterip göstermediği ölçülmeye

çalışılacaktır. Ayrıca, teknolojik gelişmeler sonrasında ortaya çıkan e-kitap ve sesli kitap gibi elektronik kaynakların çocukların okuma alışkanlıkları üzerindeki etkileri ve kullanım düzeyleri de incelenecektir. Bu kapsamda ortaya çıkarılacak sonuçların, yine bu konuda yapılan araştırmalarda sınırlı sayıda olması nedeniyle ayrıca önem taşıyacağı düşünülmektedir. Çalışma sonucunda konuya ilişkin yapılan analizlerin, getirilecek önerilerin, okuma alışkanlığının konusundaki literatüre katkı sunacağı, okuma alışkanlığının sosyolojik açıdan ele alındığı çalışmaların sınırlı sayıda olması nedeniyle ilgili alanda çalışma yapacak araştırmacılara yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

## 1.2. LİTERATÜR DEĞERLENDİRMESİ

Literatürdeki yurtiçinde ve yurtdışındaki araştırmalarda okuma olgusu ve ilişkili kavramlar, çocuklarda okuma alışkanlığı ve bu alışkanlık üzerinde belirleyici olan etkenlerin incelendiği pek çok araştırma bulunmaktadır. Buna karşın yurt içinde yapılan araştırmalarda, sosyo-ekonominin tüm yönleriyle temel alınarak okuma alanıyla olan ilişkisinin incelendiği araştırmaların sayısının çok fazla olmadığı görülmektedir. Sosyo-ekonomik göstergelerin okuma alanıyla ilişkisinin incelendiği araştırmaların bir kısmına aşağıda yer verilmeye çalışılmıştır.

Yılmaz'ın 1995 yılında yapmış olduğu doktora tez çalışması sosyo-ekonomik etkenlerin kapsamlı bir şekilde ele alınarak halk kütüphanelerinin kullanımıyla ilişkisinin incelendiği bir araştırmadır. Yılmaz'ın Ankara ilinde gerçekleştirdiği araştırmada, farklı sosyo-ekonomik düzeyde insanların yaşadığı 16 mahallede ve 600 hanede oturan 1800 kişiye anket uygulanmış, ayrıca halk kütüphaneleri gözlem yoluyla incelenmiş ve yöneticilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, halk kütüphanesi kullanımı ve bireylerin okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik etkenlere bağlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Toplumda okuma alışkanlığı düzeyinin genel olarak düşük olduğu, aile ve çevre okuma konusundaki tutumunun kişilerin okuma alışkanlıklarını etkilediği görülmüştür. Sosyo-ekonomik etkenlerden olan eğitim düzeyi ile okuma alışkanlığı arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, eğitim düzeyi arttıkça okuma alışkanlığı düzeyinin de arttığı anlaşılmıştır (Yılmaz, 1995a).

Yılmaz'ın 1995 yılında yapmış olduğu bir diğer araştırmada Ankara'da oturanların okuma alışkanlıkları sosyolojik açıdan irdelenmiştir. Araştırma kapsamında alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde değerlendirilen yerleşim bölgelerinde 1800 kişiye anket uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, toplumun okuma alışkanlığının sosyo-ekonomik koşullara bağlı olarak değişkenlik gösterdiği, üst sosyo-ekonomik bölgeden alt sosyo-ekonomik bölgeye gidildikçe okuma alışkanlığı oranının düştüğü, kişilerin kendilerinin ve anne babalarının eğitim düzeyi yükseldikçe okuma alışkanlığı düzeylerinin de yükseldiği, bilgiye dayalı meslek sahibi olmanın okumayı olumlu yönde etkilediği, şehir kökenli olanların okuma düzeylerinin köy kökenli olanlara daha yüksek olduğu, gelir düzeyi arttıkça okuma alışkanlığı düzeylerinin de arttığı ortaya çıkmıştır (Yılmaz, 1995b).

Yine Ankara ilinde gerçekleştirilen Keleş'in yapmış olduğu başka bir araştırmada ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları sosyo-ekonomik etkenlere göre incelenmiştir. Araştırma kapsamında il, ilçe ve köy okullarının 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören 597 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarında göre, kız öğrenciler daha çok kitap okuduğu, ailenin gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin kitap okuma sıklıklarının da arttığı, öğrencilerin yaşadıkları yerleşim yeri küçüldükçe okuma alışkanlıklarının da azaldığı, annenin eğitim düzeyin çocuğun okuma alışkanlığı üzerinde babanın eğitim düzeyinde daha fazla etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Keleş, 2006).

Şahin'in 2012 yılında Kırşehir ilinde yapmış olduğu araştırmada ise ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kırşehir il merkezinde öğrenim gören farklı sosyo-ekonomik düzeyde 1384 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verileri anket yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, çalışmaya katılan öğrencilerin okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaştığı görülmüş; orta sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerin düzenli olarak kitap okumayı daha çok tercih ettikleri; üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin neredeyse tamamının kendilerine ait bir kitaplığının bulunduğu; öğrencilerin kitap okuyamama sebepleri ile sosyo-ekonomik düzeylerinin çok daha yüksek düzeyde ilişkili olduğu, alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin "kitapların pahalı olması" seçeneğini, üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin ise "derslerinin yoğunluğu ve sınavlara hazırlanmam" seçeneğini daha çok belirttikleri sonuçları elde edilmiştir (Şahin, 2012).

Can, Türkyılmaz ve Karedeniz tarafından 2015 yılında gerçekleştirilen diğer bir araştırmada ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin okuma alışkanlıkları ele alınmıştır. Araştırma bulguları Kırşehir il merkezinde farklı sosyo-ekonomik koşullara sahip 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda öğrenim gören 622 öğrenciye uygulanan anket ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, kız öğrencilerin okuma sıklıklarının erken öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu, ebeveynlerin eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilerin okuma sıklıklarının da arttığı, 8. Sınıf öğrencilerinin diğerlerine oranla daha çok kitap okuduğu, gelir düzeyinin ise öğrencilerin okuma alışkanlıklarını etkilemediği tespit edilmiştir. Araştırmanın bulgularından biri de öğrencilerin kitap seçiminde arkadaşlarının ve ebeveynlerinin tavsiyelerinden çok, ödevler ve kendini geliştirme isteğinin olduğudur (Can, Türkyılmaz ve Karedeniz, 2015).

PISA 2015 Türkiye araştırmasında, öğrencilerin okuma becerileri ile sosyo-ekonomik özellikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmış, araştırma verileri 15 yaş grubunda 4963 öğrenciden oluşan örneklemden elde edilmiştir. Araştırmaya sonuçların göre, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının düzeyinin, anne ve babanın eğitim düzeyi ve evde bulunan kitap sayısına bağlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca anne babanın mesleği, kültürel yapısı ve öğrencilerin evlerindeki bilgi ve iletişim teknolojilerinin okuma becerilerini anlamlı düzeyde açıkladığı ifade edilmiştir. Buna karşın ailenin maddi olanakları ve evde bulunun eğitim kaynaklarının okuma alışkanlığının anlamlı yordayıcıları olmadığı görülmüştür (PISA, 2015).

Yurtdışında yapılan birçok araştırmada da çocukların sosyo-ekonomik düzey ve okuma alışkanlığı arasındaki ilişki incelenmiştir. Le, Tran vd. tarafından 2007 yılında Kuzey Vietnam'da gerçekleştirilen bir araştırmada, ailenin sosyo-ekonomik durumu, ebeveyn eğitimi ve mesleği gibi sosyo-ekonomik etkenlerin öğrencilerin akademik başarıları ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kuzey Vietnam'daki ortaokullarda öğrenim gören 1676 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, annenin üniversite diplomasına sahip olması çocuğun akademik performansını ve okuma alışkanlığını güçlü bir şekilde artırmaktadır; varlıklı ailelerden gelen öğrencilerin kitapları daha çok satın alma yöntemiyle edinirken, yoksul ailelerde büyüyen çocukların kitapları edinirken birincil kaynaklarının kütüphaneler olduğu görülmüştür. Ayrıca ebeveynlerin kültürel yapısı ve evde bulunan kitap sayısı gibi

etkenlerin de çocukların okuma alışkanlıklarını olumlu anlamda etki ettiği ortaya çıkmıştır (Le, Tran, Trinh and et al, 2019).

Aikens ve Barbarin'in 2008 yılında ABD'de gerçekleştirdikleri bir araştırmada sosyo-ekonomik durumun çocukların erken okuma becerileri üzerindeki etkisini aile, okul ve mahalle faktörlerinin ne ölçüde açıkladığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini anaokulu ve ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerinden oluşan 17.401 kişi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, ailenin sosyo-ekonomik özelliklerinin çocukların erken okuma becerilerinde eşitsizliği yol açan en önemli etken olduğu, sosyo-ekonomik düzey azaldıkça çocukların okuma becerilerinin de zayıfladığı görülmüştür. Evdeki okuryazarlık ortamı, ebeveynlerin okumayla ilgili yaklaşımları ve rol modelliği bu etkenlere dahildir. Aile koşullarının yanı sıra, okul ve mahallenin koşulları da çocukların okuma becerilerini etki etmektedir. Okuma becerileri zayıf olan öğrencilerin daha çok yoksul bölgelerde, koşulları iyi olmayan okullarda öğrenim gören öğrenciler olduğu araştırma sonucunda ortaya çıkan bir diğer durumdur (Aikens ve Barbarin, 2008).

Najeemah tarafından 2010 yılında Malezya'da gerçekleştirilen diğer bir araştırmada, çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin okuma alışkanlıkları üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma verileri ilköğretim düzeyinde 275 öğrenciye uygulanan anketle elde edilmiştir. Anket sonuçları ailenin, sosyo-ekonomik durumun çocukların okuma alışkanlıklarının oluşumunda temel etken olmadığı, bununla birlikte babanın mesleğinin öğrencilerin okuma alışkanlığını önemli ölçüde etki ettiği, bu durumun eğitim seviyesi yüksek olan babaların okumanın faydalarıyla ilgili daha bilinçli olması dolayısıyla çocuklarına daha çeşitli okuma materyalleri sağlamalarıyla ilişkilendirilmiştir. Ev ortamının okuma alanına ilişkin atmosferinin ve evde yer alan okuma kaynaklarının sayısının çocukları okumaya teşvik eden unsurlar olduğu görülmüştür (Najeemah, 2010).

Buckingham, Beaman ve Wheldall'in (2013) Avustralya'da yapmış oldukları "Neden fakir çocukların fakir okuyucular olma olasılığı daha yüksektir?" başlıklı araştırmada, çocukların okuryazarlık gelişimini etkileyen sosyo-ekonomik faktörlerin, güçlü ve kalıcı okuma becerisi kazanmalarının önündeki engelleri daha anlaşılabilir kıldığı dile getirilmektedir. Araştırmacılara göre, farklı sosyo-ekonomik geçmişlere sahip çocukların okuryazarlık becerileri arasındaki farklılıklar erken çocukluk döneminde ortaya

çıkılmaktadır. Dezavantajlı ailelerden gelen çocukların, özellikle fonolojik farkındalık, kelime bilgisi ve sözlü dil olmak üzere okuma edinimi için temel becerilerin gelişimini teşvik eden deneyimlere sahip olma olasılığı daha düşüktür. Yoksul ailelerde ev okuryazarlığı ortamlarının düşük kalitede olması, çocukların okumaya ilişkin potansiyelini baskılamakta ve okumayı öğrenmek için daha fazla çaba göstermesine neden olmaktadır. Ayrıca, okuma becerisinin kazanılması önemli bir etken olan okul öncesi eğitim görme olasılıkları daha düşüktür. Buna karşın araştırmacılar, düşük gelirli ailelerde doğan çocukların, ebeveynlerin çocukların iyi birer okuyucu olmaları için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri teşvik eden yazı ve dil etkinliklerine zaman ayırmaları durumunda, okuma yazma gelişimlerinde daha az dezavantajlı duruma gelebileceklerini ifade etmişlerdir (Buckingham, Beaman ve Wheldall, 2013).

Chen ve diğerlerinin 2018 yılında Çin’de yapmış oldukları bir diğer çalışmada ailenin sosyo-ekonomik durumu ile çocukların okuma becerileri arasındaki ilişkiyi araştırılmıştır. Araştırmaya dahil edilen 2294 8. sınıf öğrencisine 8 maddelik bir ebeveyn-çocuk ilişkisi ölçeği ve 22 maddelik öğrenme motivasyon ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, sosyo ekonomi ile okuma yeteneği arasındaki ilişkide ebeveyn-çocuk ilişkisinin aracı bir rol oynadığı, sosyo-ekonomik etkenlerin okuma yeteneği üzerindeki doğrudan etkisinin, diğer etkenlere kıyasla çok daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin eğitim seviyesi, mesleki prestij ve geliri ne kadar yüksek olursa, çocukların okuma becerilerinin de o kadar yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca elde edilen bulgular, düşük IQ, eğitimde başarısızlık ve artan sosyal-duygusal sorunlar dahil olmak üzere bir dizi olumsuz sonucun da yoksulluk ve düşük sosyo-ekonomik düzey ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Chen, Gao and Mo, 2018).

### **1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZİ**

Okuma, çocukluk yıllarında kazanılan bir beceri olarak yıllar içinde geliştirilen, düzenli ve sürekli yapıldığında alışkanlık haline gelen bir beceridir. Bireysel ve toplumsal gelişim açısından çok önemli olduğu bilinen okuma alışkanlığı, bireysel çabalarla kazanılan bir alışkanlık gibi görülse de kazanılması ve geliştirilmesinde birçok etkenin belirleyici olduğu bir olgudur. Çocuğun okuma alışkanlığı kazanma sürecinde en önemli unsurların başta aile, okul öğretmen, kütüphaneler olduğu bilinmektedir. Sosyo-ekonomik etkenler



ise bu sürecin unsurları üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Çocuğun anne babasının eğitimi, gelir düzeyi, mesleği gibi sosyo-ekonomik özellikleri, eğitim alınan okulların özellikleri ve içinde yaşanılan çevre gibi faktörler sosyo-ekonomik düzeye göre değişebilmekte ve tüm bunlar okuma alışkanlıklarını etkilemektedir. Bu açıdan çocukların okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik etkenler bağlamında araştırılması ve ortaya çıkan sonuçlar okuma alışkanlığı sorununun çözümüne yönelik uygulamalara büyük katkı sağlayacaktır.

Bu bağlamda **araştırmanın amacı**; “sosyo-ekonomik etkenlerin (ailenin gelir düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, ailenin coğrafik geçmişi) Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerindeki etkisini belirlemektir.” Bu çalışmada, araştırmanın amacı doğrultusunda **araştırma problemi**; “Sosyo-ekonomik etkenlerin Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerinde nasıl bir etkisi vardır?” biçiminde oluşturulmuştur.

Araştırmanın alt problemleri şöyle belirlenmiştir:

**Alt problem 1:** Ailenin gelir düzeyi ile Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

**Alt problem 2:** Ebeveynin eğitim düzeyi ile Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

**Alt problem 3:** Ebeveynin meslekleri ile Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

**Araştırmanın hipotezi**; “Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları sahip oldukları sosyo-ekonomik özelliklere (aile gelir düzeyi, anne baba eğitim düzeyi, anne baba mesleği ile ailenin coğrafik geçmişi) göre değişmektedir” biçiminde oluşturulmuştur.

Araştırma hipotezine bağlı olarak geliştirilen alt hipotezler şöyledir:

**Hipotez 1:** Ailenin gelir düzeyi ile Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı arasında anlamlı ilişki vardır.

**Hipotez 2:** Ebeveynin eğitim düzeyi ile Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı arasında anlamlı ilişki vardır.

**Hipotez 3:** Ebeveynin meslekleri ile Ankara'daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı arasında anlamlı ilişki vardır.

**Araştırmanın sayılması,** "ailenin eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve anne-babanın mesleği sosyo-ekonomik düzeyi yansıtır" biçiminde ifade edilebilir.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI**

Araştırmanın evrenini, Ankara il merkezinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Sosyo-ekonomik etkenlerin sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılması amaçlanan araştırmada, farklı sosyo-ekonomik koşullara sahip semtlerde (alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde değerlendirilebilecek) bulunan ortaokullar seçilmiştir. Araştırma kapsamında Ankara'daki toplam 25 merkez ilçeden Altındağ, Çankaya ve Etimesgut olmak üzere üç merkez ilçe alınmıştır. İlçelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin belirlenmesi için TÜİK tarafından yayımlanan göstergelerden (TÜİK, 2013) yararlanılmış, buna göre Çankaya üst sosyo-ekonomik bölge, Etimesgut orta sosyo-ekonomik bölge, Altındağ alt sosyo-ekonomik bölge olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, söz konusu ilçelerde bulunan yedi devlet ve bir vakıf ortaokulu oluşturmaktadır.

Bu kapsamda anket uygulanan öğrencilerin okullara göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir

**Tablo 1:** Araştırma Kapsamında Yer Alan Ankara'daki Okullar ve Anket Uygulanan Öğrenci Sayıları

<i>Okul Adı</i>	<i>Ankete katılan öğrenci sayısı</i>	<i>%</i>
Hasan Ali Yücel Ortaokulu	41	<b>11,5</b>
Evliya Çelebi Ortaokulu	29	<b>8,1</b>
Ahi Evran Ortaokulu	28	<b>7,8</b>
Özel Tevfik Fikret Okulları	18	<b>5,0</b>
Ayten Şaban Diri Ortaokulu	31	<b>8,7</b>
Fevzi Özbey Ortaokulu	28	<b>7,8</b>
Hacıbayram Ortaokulu	81	<b>23,0</b>
<b>Toplam</b>	<b>256</b>	<b>100</b>

Araştırmanın evreni ve örnekleme ilişkin sayılar da Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2.** Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

	<i>Evren Sayı</i>	<i>Örneklem Sayı</i>	<i>Örneklem %</i>
<b>İlçe</b>	25	3	12
<b>Okul</b>	861	8	0,93
<b>Öğrenci</b>	73.054	256	0,35

MEB (2020) sayfasından elde edilen bilgiye göre, Ankara'nın merkez ilçelerinde 861 resmi ve özel ortaokul bulunmaktadır ve bu okullarda öğrenim gören toplam 73.054 sekizinci sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Çıngır'ya (1990, s. 262) göre, 100.000 kişilik bir evren, 0,95 güven düzeyi ve  $\pm 0,03$  hoşgörü miktarına göre 202 denek ile örneklenebilmekte, bu kapsamda 256 olan örnekleme istatistiksel olarak evreni temsil etmektedir.

## 1.5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığının sosyo-ekonomik etkenlerle ilişkisini ölçmeyi amaçlayan bu çalışmada, var olan durumun kendi koşulları içerisinde ortaya konulması amaçlandığından betimleme modeli kullanılmıştır. Betimleme yöntemi, Kaptan tarafından şu biçimde tanımlanmıştır:

*“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” (1995, s.59).*

Araştırma verileri, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını ölçmeye yönelik olarak tarafımızdan hazırlanan anket ile elde edilmiştir. Anket “kalem-kâğıt yoluyla objenin, bireyin ya da grubun kendisi hakkında bilgi vermesi şeklindedir.” biçiminde tanımlanmıştır (Kaptan, 1998, s.138). Bir başka tanım ise şöyledir: “fikirler, inanışlar, tavsiye ve bireysel yaşantılarla ilgili bilgilerin elde edilmesi için tek yol olarak görülmektedir” (Kaptan, 1988, s.138).

Basılı ve elektronik (Google anket) formatta hazırlanan ve 38 sorudan oluşan ankette öğrencilerin gelir durumu, anne babanın eğitim düzeyi ve meslekleri gibi sosyo-ekonomik özellikleri hakkında bilgi veren sorular ve kitap okuma sıklıkları, kütüphane kullanma alışkanlıkları, boş zamanlarını nasıl değerlendirdikleri, e-kitap okuma ve sesli kitap dinleme gibi okuma alışkanlıklarını ölçen sorular yer almaktadır.

Araştırma verilerinin anket yöntemi ile elde edileceği süreçte, tüm dünyayı etkisi altına alana Covid-19 salgını nedeniyle pandemi ilan edilmiş, ülkemizde de salgın önlemleri kapsamında okullarda uzaktan eğitim modeline geçilmiştir. Bu durum nedeniyle örneklem olarak seçilen okullarda yöneticilerle yapılan görüşmeler sonucunda anketin çevrimiçi olarak uygulanmasına karar verilmiştir. Araştırma 18 yaş altı katılımcılar ile gerçekleştirileceği için, anket uygulamadan önce velilere ve öğrencilere anketle ilgili bilgi veren ve katılım izni istenen “veli formu” ve “çocuk ergen formu” yine çevrimiçi formda hazırlanmıştır. 12 Nisan- 20 Haziran 2021 tarihleri arasında örneklerim olarak

seçilen sekiz okula “veli formu, çocuk ergen formu ve araştırma anketi” çevrimiçi sürüm olarak gönderilmiş, sınıf öğretmenlerinin yardımıyla sekizinci sınıf öğrencilerine ulaştırılmıştır. Anket uygulanan okullarda öğrenim gören toplam 950 sekizinci sınıf öğrencisinden 261’i anketi yanıtlamış, tamamlanmamış olan dört anket çıkarılarak 256 anket değerlendirilmeye alınmıştır.

Araştırmanın amacına bağlı olarak önem teşkil eden gelir düzeyi durumu, TÜİK’in Gelir ve Yaşam Koşulları İstatistikleri veri tabanı kullanılarak, yıllık hanehalkı kullanılabilir gelir, yüzde 20’lik gruplar ve bölgesel sonuçlar kırılımı üzerinden tespit edilmiştir (TÜİK, 2020). Ankara için alt, alt orta, orta, üst orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyi Tablo 3’de görülmektedir. Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması metaverisine göre referans ve uygulama dönemi bir önceki takvim yılıdır.

TÜİK en son 2020 yılı için bu verileri 22 Haziran 2021 tarihinde açıklamıştır. Dolayısıyla tablodaki verilerin referans dönemi 2019 yılıdır.

Bizim araştırmamız ise 12 Nisan- 20 Haziran 2021 döneminde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle TÜİK verileri ile araştırmamızın referans dönemi arasında bir uyumsuzluk söz konusudur. Bunu gidermek için, hanehalkı kullanılabilir geliri TÜİK Tüketici Fiyat Endeksi (TÜFE) oranında arttığı varsayılarak veriler güncellenmiştir. Bu yapılırken TÜFE Endeksi 2019 ortalama endeks değeri (418,24) ile bizim araştırmamızın referans dönemi olan Nisan-Haziran 2021 döneminin ortalama endeks değeri (538,95) alınmış ve oranlanmıştır. Bizim referans dönemimiz TÜFE 2019 yılı ortalamasına göre %28,86 oranında artmıştır. Bu artış yukarıda ifade ettiğimiz varsayım altında hanehalkı kullanılabilir gelirine yansıtılmıştır.

**Tablo 3:** TÜİK Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması sonuçlarına göre Ankara için hanehalkı kullanılabilir geliri ve TÜFE verileri ile güncellenmiş araştırma dönemi hanehalkı kullanılabilir geliri

Ankara ve Yüzde 20'lik gruplar için hanehalkı kullanılabilir geliri	Referans Yılı	2019 Yıllık Ortalama	2019 Yılı Aylık Ortalama	Mart-Nisan 2021 Aylık Ortalama (TÜFE oranında değerlendirilmiş)
(İlk %20)	2019	27.310	2.276	2.933
(İkinci %20)	2019	46.714	3.893	5.016
(Üçüncü %20)	2019	63.605	5.300	6.830
(Dördüncü %20)	2019	89.096	7.425	9.567
(Son %20)	2019	183.549	15.296	19.710

Kaynak: TÜİK Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması Veritabanı Bölgesel Sonuçları, TÜİK TÜFE verileri üzerinden tarafımca hazırlanmıştır.

Öğrencilere ankettin 4. sorusunda “Ailenizin aylık toplam geliri ne kadardır?” sorusu yönetilmiş, elde edilen veriler TÜİK 2020 verilerine göre gruplandırılmıştır. Söz konusu gruplar Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4:** Aylık toplam gelire göre sosyo-ekonomik düzey

<i>Aylık Toplan Gelir (TL)</i>	<i>Sosyo-Ekonomik Düzey</i>
17000 ve üstü	Üst sosyo-ekonomik düzey
8000 -16999	Üst orta sosyo-ekonomik düzey
5600 - 7999	Orta sosyo-ekonomik düzey
3950 - 5599	Alt orta sosyo-ekonomik düzey
2200 - 3949	Alt sosyo-ekonomik düzey

Araştırmada, ailenin gelir düzeyi, anne-babanın eğitim düzeyi ve mesleği bağımsız değişken, öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumu, kitap okuma sıklıkları, elektronik kitap okuma dinleme alışkanlıkları, internet erişim olanakları, kütüphane kullanma durumları, ailelerinin kitap okumaya yönelik tutumları gibi değişkenler ise bağımlı değişken olarak ele alınarak aralarındaki ilişki incelenmiştir. Anketler üzerinden elde

edilen veriler IBM SPSS Statistics 21 (Statistical Package for the Social Sciences) İstatistik Programı ile değerlendirilmiştir.

## **1.6. ARAŞTIRMANIN DÜZENİ**

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde konunun önemi, literatür değerlendirmesi, araştırmanın amacı ve hipotezi, kapsamı, yöntemi, veri toplama teknikleri, düzeni ve kaynaklar yer almaktadır.

İkinci bölümde okuma ediminin kavramsal çerçevesinin anlaşılabilmesi için okuma, okuryazarlık, okuma alışkanlığı ve ilişkili kavramlar, okuma alışkanlığının önemi, çocuklarda okuma alışkanlığı kazanılması, okuma alışkanlığını etkileyen toplumsal ve sosyo-ekonomik etkenler ele alınmış, literatürde yer alan çalışmalar irdelenmiştir.

Üçüncü bölümde, araştırma kapsamında uygulanan anket sonucunda elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Dördüncü bölümde sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın son kısmında kaynakça ve ekler yer almaktadır.

## **1.7. KAYNAKLAR**

Araştırma konusuyla ilgili daha önce çalışmaları incelemek amacıyla basılı ve elektronik kaynaklardan yayın taraması yapılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan kaynak listesi aşağıdaki gibidir;

Bilgi Dünyası (2000-2021)

DergiPark

Türkiye Bibliyografyası (2003-2021)

Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni (1952-1986)

Türk Kütüphaneciliği (1987-2020)

Türkiye Makaleler Bibliyografyası (1995-2020)

EBSCOHost

Elsevier

EMERALD

Dissertation Abstracts

ProQuest Dissertations & Theses

DOAJ- Directory of Open Access Journals

Science Direct

Scopus

SpringerLink

Web of Science

Taylor & Francis

TÜİK Veri Tabanı

ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanı (2002-)

YÖK Tez Kataloğu

Ayrıca araştırmada Google ve Google Scholar tarama motorları ile tarama yapılmıştır. Konuya ilişkin tarama yaparken kullanılan anahtar sözcükler ve konu başlıkları aşağıdaki gibidir:

Eğitim düzeyi (Level of education)

İlköğretim öğrencileri (Primary school students)

Okuma alışkanlığı (Reading habit)

Okuma alışkanlığına hazırlık (Reading habit readiness)

Okuma kültürü (Reading culture)

Okur-yazar olma (Literate)

Sosyo-ekonomik arka plan (Socio-economic background)

Sosyo-ekonomik etkiler (Socio-economic effects)



Tezin hazırlanışında, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesi (2019)* kullanılmıştır. Tezdeki kaynaklar, alıntılar, göndermeler ve tablolar için “Bilimsel Yayınlarda Kaynak Gösterme, Tablo ve Şekil Oluşturma Rehberi *APA 6 Kuralları*” (Şencan ve Doğan, 2017) kullanılmıştır.

## **2. BÖLÜM**

### **ÇOCUKLARDA OKUMA ALIŞKANLIĞI VE SOSYO-EKONOMİK ETKENLER**

#### **2.1. OKUMA VE ÇOCUKLARDA OKUMA ALIŞKANLIĞI**

Bu bölümde okuma ediminin kavramsal çerçevesinin anlaşılabilmesi için okuma, okuryazarlık, okuma alışkanlığı ve ilişkili kavramlar ele alınacak; okuma alışkanlığının önemi, çocuklarda okuma alışkanlığı kazanılması ve son olarak dijital okuma konuları açıklanmaya çalışılacaktır.

##### **2.1.1. Okuma, Okuryazarlık, Okuryazarlık Türleri ve Okuma Alışkanlığı**

İnsanların duygu, düşünce, bilgi ve deneyimlerini aktarırken bir şifreleme yöntemi olarak ortaya çıkan yazı ve yazınsal eserlerin taşıyıcısı olan kitaplar ile gerçekleştirilen okuma eylemi, insanların içinde yaşadıkları dünyayı anlamlandırma sürecinde en etkili öğrenme biçimi olmuştur. İnsanların edindikleri bilgi ve birikimin yazı aracılığıyla kayda almasıyla başlayan, matbaanın icadı sonrası kitapların topluma yayılması ile devam eden süreçte katlanarak artan bilgi ve bu bilgiyi edinmek için gerçekleştiren okuma eylemi, her dönem bireysel ve toplumsal gelişimin temel belirleyicisi olmuştur. Zihinsel ve fizyolojik olarak farklı bileşenler içeren okuma, araştırmacıların farklı biçimlere tanımladığı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Literatürde okuma kavramı “İnsanların kendi aralarında önceden belirledikleri özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi” (Yalçın, 2006, s.47), “Bir görsel motor simgeler dizisini sözlü ve sözsüz olarak ses dizilerine çevirme süreci” (Yavuzer, 2001, s.45), “Basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp, bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinlik” (Özdemir, 1983, s.13) olarak farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Başka bir tanımlamada ise, “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). “Okuma, dil kurallarına uyularak oluşturulmuş yazılı iletileri duyu organları yoluyla algılayıp kavrama, anlamlandırma, yorumlama, düşünce yürütme ve yargıya varma evrelerinden oluşan bütün bir süreçtir. Bu bakımdan okuma duyu organlarının ortaklaşa yaptığı bir etkinliktir” (Odabaş, Odabaş ve Polat 2003, s. 433).

Tanımlardan yola çıkarak okumanın, fizyolojik olarak duyu organlarımızı kullanarak yazılı iletileri kavradığımız, sonrasında bu kavramları anlamlandırmaya çalıştığımız bir eylem olduğu görülmektedir. Okuma gerçekleştirilirken, okunulan metin üzerinde yorum, karşılaştırma, akıl yürütme ve eleştiri okumayı anlamlı kılan unsurlardır. Keleş (2006, s.3) okumayı “sadece yazının anlamlandırılması ya da seslendirilmesi değil, okuyan ile yazan arasında kurulan bir köprü; insanlıkla ilgili tüm değerlerin korunması ve geliştirilmesi konusunda temel ve yaşamsal bir süreçtir” şeklinde yorumlamaktadır. Okuma, yalnızca kâğıttaki metnin gözle algılanıp beyne iletilmesi değil, aynı zamanda algılanan yazıların zihinsel olarak anlamlandırılması, bellekteki bilgilerle ilişkilendirilmesi ve bunun sonucunda yeni bir anlam evreni oluşturulmasıdır. Yani okuma duyu, düşünce ve bilgilerin zihinde yapılandırıldığı ve yeni kavramlara çevrildiği bir süreçtir (Arıcan, 2010, s.10).

Okumayla ilişkili kavramlar olan “okuryazar ve okuryazarlık” terimleri tanımlanırken “okuryazar” okuyabilme, ses ve sözcükleri birbirinden ayırarak zihinde canlandırma süreci olan temel okuma becerisine sahip olma durumu; “okuryazarlık” ise bu beceriyi yaşam boyu sürdürme ve bilgiyi kendi yaşamında etkin kullanabilme durumu olarak tanımlanmaktadır. UNESCO okuryazarlığı “bütün yaşam etkinliklerindeki uğraşını kolaylaştırmada gereksinim duyduğu bilgi ve becerileri kazanmasını, bu bilgi ve becerileri kendisinin ve toplumun gelişimde sürekli kullanmasını olası kılan okuma, yazma ve aritmetikte hünerli kişi” olarak tanımlamaktadır (Lymon, 1973, akt. Devrimci, 1993: 6). Geçgel ve Burgul’un (2009, s. 342) yaklaşımında okuryazar kavramı “okuma beceriyi kazanmakta esas olan ses ve sözcüklerin birbirinden ayırt edilebilmesi, yani ilk okuma becerisinin kazanılması”; okuryazarlık ise, “okuma yazma becerisine ve

entelektüel bilgi birikimine sahip olan ve öğrenim görmüş okuma alışkanlığına sahip bireyler” şeklinde ifade edilmiştir.

Okuryazarlık teriminin kavramsal çerçevesi zaman içerisinde çeşitlenmiş, okumanın ötesinde çok daha kapsamlı anlamlar içermeye başlamıştır. Özellikle teknolojik gelişmeler sonucunda ortaya çıkan ihtiyaçlara bağlı olarak bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, internet okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı gibi farklı okuryazarlık türleri ile birlikte kullanılmaya başlanmıştır. Aşıcı’ya (2009, s.12) göre “günümüzde okuryazarlık, yazı sembolleri ile gerçekleştirilen bir eylem olmanın çok ötesinde, pek çok zihinsel beceriyi, dili kullanarak gerçekleştirilen iletişim becerilerini ve tutumlarını ifade eden bir eğitim terimidir”. UNESCO okuryazarlık kavramı yeniden ele alarak üç farklı düzeyde tanımlamıştır. Buna göre temel okuryazarlık birinci düzey, işlevsel (fonksiyonel) okuryazarlık ikinci düzey, çok işlevli (multi-fonksiyonel) üçüncü düzey okuryazarlık olarak nitelendirilmiştir. Temel okuryazarlık, “kelimeleri seslendirme ve cümleleri anlama gibi temel okuma yazma becerilerine sahip olma” durumu; işlevsel (fonksiyonel) okuryazarlık, “kişinin okuma, yazma ve aritmetikle ilgili bilgi ve becerilerini bireysel, sosyal ve kültürel alanda kullanma durumunu”; çok işlevli (multi-fonksiyonel) okuryazarlık ise “bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirmeyi amaçlar, sadece kendini değil okuyarak ve yazarak toplumun ilerlemesi için çaba göstermesini içerir” (Güneş, 2000).

Literatürde ele alınan diğer okuryazarlık türleri ise bilgi okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık ve evrensel okuryazarlıktır. Bu okuryazarlık türleri, gelişmiş toplumlarda bireylerin tüm yaşamını kuşatan ve yaşam tarzlarının bir yansıması olarak görülen kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Aşıcı, 2009, s.15). Bilgi okuryazarlığı “bilgiye ihtiyaç duyulduğunda bunu hissetmek, ihtiyaç duyulan bilgiyi bulmak, elde edilen bilgiyi değerlendirmek ve etkin olarak kullanmaktır” (ALA, 1989). Kültürel okuryazarlık: “Bir toplum içinde, sosyal etkileşimi, medyadaki ve kitaplardaki iletişim örüntülerini anlayabilmek için gerekli olan okuryazarlık türü” (Hirsch, 2002). Evrensel okuryazarlık ise “Küreselleşen dünyada, evrensel bilgiye ulaşabilmek için gerekli olan, temel okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, internet okuryazarlığı gibi pek çok beceriyi dünyayı takip edebilmek için gerekli yabancı bir dile hâkim olmayı gerektiren bir okuryazarlık türüdür” olarak tanımlamışlardır (Miller, 1998, Akt. Aşıcı,

2019). Kapsamı giderek genişleyen okuryazarlık türlerinin, bireylerin sürdürdükleri yaşam biçimiyle bağlantılı olarak ihtiyaçları doğrultusunda edindikleri beceriler olduğu söylenebilir. Okuryazarlık becerileri okul, meslek, kültürel hayat gibi yaşam içindeki birçok alandaki başarıları destekleyen bir unsur olarak görülmektedir. Ayrıca okuryazarlık bireylerin olduğu kadar toplumunda başarısının bir göstergesi durumundadır.

Okuma, yaşam içerisinde belli bir dönem başlayıp biten bir etkinlik olmayıp, zaman içerisinde daha gelişkin yetilerin ve farklı boyutların eklenerek devam ettiği bir süreci içermektedir. Okumanın ilk adımı olan okuma becerisini kazandıktan sonra okuryazar olarak bu beceriyi yaşam içerisinde daha etkin kullanma durumu okuma alışkanlığı kavramını karşılamaktadır. Yılmaz (1993, s.30) okuma alışkanlığını “bireyin bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanması sonucu okuma eylemini yaşam boyu, sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesidir” şeklinde tanımlamaktadır. Başka bir tanıma göre, “okuma alışkanlığı, okuma becerisini hayatı boyunca sürekli ve düzenli kullanan ve bunu amaçlarına ulaşmada bir araç olarak gören kişilerin okuma eylemidir” (Keleş, 2006, s. 17). Bu açıdan okuma alışkanlığı, temel okuryazarlık ve işlevsel okuryazarlığın bir üst aşaması olarak nitelenebilir. Okuma bilinci kazanan kişiler, okumanın yaşamsal bir değer olduğunu anlayan, okumayı hayatın vazgeçilmez bir yanı gibi gören, neyi, nasıl okuyacağını bilen kişilerdir (Temizkan ve Erdem, 2007, s. 1702).

Alışkanlık genel bir tanımlama ile, herhangi bir eylemin yaşam boyunca düzenli olarak yapılmasıdır, fakat söz konusu okuma alışkanlığı ise bu tanımın daha geniş kapsamlı ele alınması gerekir. Çünkü okuma bir alışkanlık olmanın ötesinde, insanın düşünen ve üreten bireyler olarak topluma etki edebilme ve toplumu değiştirebilme gibi yeteneklerini doğrudan etkilediği için yaşamsal bir gereksinim olarak değerlendirilebilir (Kurt’a, 2009, s.71,72).

Toplumdaki bireylerin okuma alışkanlığı düzeylerini belirlerken çeşitli standartlar geliştirilmiştir. Bu bağlamda Amerika Kütüphane Derneği (ALA) okuma alışkanlığı düzeyini kişinin bir yılda okuduğu toplam kitap sayısına göre belirlemektedir. Söz konusu standartlar da göre;

- “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
- Yılda 21 kitaptan fazla okuyan okurlar ise *çok okuyan okur* tipi” şeklinde ifade edilmektedir (ALA, 1978, s. 3).

Okuma, okuryazarlık, okuma alışkanlığı kazanma evrelerinin bir sonraki aşaması olarak görülen okuma kültürü kavramı son yıllarda daha çok kullanılmaya başlamıştır. Sever (2013, s.10) okuma kültürü kavramının süreç olarak şu biçimde ifade etmiştir; “bu sürecin ilk basamağı görsel okuryazarlık, ikincisi okuma-yazma becerisi edinme, üçüncüsü de okuma alışkanlığı becerisi kazanmadır. Okuma kültürünün yapılanması ise eleştirel okuma becerisinin edinimiyle olanaklıdır.” Yılmaz (2009, s.134)’a göre, okuma kültürü, “Bir bireyin, bir toplumsal grubun ya da bir toplumun okuma eylemi ile ilişkilerinin düzeyi ve niteliği anlamına gelir. Bir başka deyişle, okuma kültürü, sözü edilen birey, grup ya da topluma ait yaşam biçiminin ‘okuma’ alanına yansıyan bölümüdür. Kısaca, okuma kültürü, okuma eylemine ilişkin bireysel ve toplumsal yaşama biçimidir”. Okuma kültürü edinme, “bireyin; estetik duyarlılıkla oluşturulmuş yazılı ve görsel kültür ürünleriyle buluşması, başka bir söyleyişle okuma eylemini yaşam biçimi olarak içselleştirmesiyle ilişkili bir süreçtir” (İnce, 2017, s.210).

Görüldüğü üzere okuma kavramının çerçevesi, temel okuryazarlık olan okuma yazma becerisinin edinilmesi ile başlayan, bu becerinin alışkanlığa dönüşmesi ve yaşam süresinde farklı amaç ve işlevler için devam ettirilerek farklı okuryazarlık becerilerinin geliştirildiği bir süreci içine almaktadır.

### **2.1.2. Okuma Alışkanlığının İşlev ve Önemi**

Bireysel ve toplumsal gelişim sürecini etkileyen unsurlar arasında okumanın birçok açıdan belirleyici nitelikte olduğunu söyleyebiliriz. Bireysel açıdan kişilerin eğitim hayatındaki başarıları, entelektüel birikimleri, iletişim becerileri, yaşam içerisinde karşılaştıkları olay ve durumlar karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve edindikleri bilgileri yorumlama, sentezleme ve yeni fikirler üretme becerileri kazanmaları doğrudan okuma alışkanlıklarıyla ilişkilidir. Bireyler, yaşamları sürecinde okuma eylemleri sonucunda edindikleri bu becerilerle, içinde yaşadıkları topluma sosyal, kültürel,

akademik ve mesleki yaşantılarında katkı sunmaktadırlar. Bu bağlamda okuma bireysel ve toplumsal düzlemde büyük önem taşımaktadır.

Okumak sosyal hayatın gerekliliklerinden biridir. “Bireyin entelektüel gelişiminin temelini oluşturan, anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren ve bir anlamda toplumsal bir güç niteliği taşıyan okuma, öğrenmenin de temel aracıdır” (Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004). Okuma kişisel gelişimi çok yönlü olarak etkilemektedir. Akyol’a (2005, s.2) göre, “İyi okuma bireyin kavramlar oluşturmaya, genellemeler yapabilmesine, sonuçlar çıkarmasına, fikirler arasında ilişkiler kurmasına katkı sağlar ve insanın düşünme şeklini farklılaştırır”. Okuma, bilginin edinilmesini ve öğrenilmesini kolaylaştırır. Bununla birlikte okuma, bireyin;

- “Davranışlarını ve başkalarıyla ilişkilerini yönlendirmesini,
- İç dünyasını zenginleştirmesini,
- Bakış açısını genişletmesini,
- Çevresine önyargısız, yansız ve hoşgörülü bakmasını,
- Beğeni düzeyini artırmasını,
- Düşünme ve yaratma özgürlüğü ile değerlendirme alışkanlığı kazandırması” (Koç ve Müftüoğlu, 2008, s. 62).

Okumanın önemli etkenlerden biri olduğu alan kuşkusuz eğitimidir. Okuyan, okuduklarını anlayan, eleştirebilen öğrenciler yetiştirmek eğitim ve öğretimin amacıdır. Düşüncelerini ifade edebilen, yaratıcı zekaya sahip, iyi birer dinleyici olabilecek bireylerin yetişmesi ve bu becerilerini geliştirilebilmesi okuma zevkinin ve alışkanlığının kazandırılması ile olanaklıdır (Yalınkılıç, 2007, s. 227). Okuyan öğrenci, “yargılayan, eleştiren, bilgiye ve kütüphaneye gereksinim duyan çağdaş ve demokratik bireydir ve günümüzde nitelikli yaşam sürdürülmesinde önemli bir araç da okuma etkinliğidir” (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007, s. 5). UNESCO’nun yapmış olduğu araştırma, okumanın eğitimi daha verimli hale getirdiği ve ekonomik kalkınmanın da doğrudan okuma ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Bamberger, 1990, s.4; Yılmaz, 1993, s.27).

Okumanın toplumsal açıdan etkileri ise, bireysel gelişime sağladığı katkıların topluma olan yansımaları olarak görülebilir. Çağdaş, demokratik ve gelişmiş ülke olma koşulları toplumu oluşturan bireylerin birikimli, eleştirel düşünebilen, üretken ve yaratıcı olabilmesine bağlıdır. Bu da bireylerin okuma bilinci kazanması ile mümkündür. Son aşamada okumanın ülkelerin gelişmişlik düzeyini etkilediği görüşü genel olarak kabul görmektedir.

Okumanın önemi, yaşadığımız dönem ve toplum açısından farklı boyutlar kazanmıştır. Bilimsel ve teknolojik alanda yaşanan gelişmeler sonucunda insanların sahip olduğu bilgi birikimi ve bilginin yaygınlaşma hızı katlanarak artmaya başlamıştır. Coşkun'a (2002, s.234) göre, bu gelişmelerin gerisinde kalan toplumların, "bilgi toplumları" karşısındaki rekabetinde, yenilgileri kaçınılmazdır. Kentleşme ile birlikte insanlar iletişimlerini daha yoğun olarak okuma yoluyla gerçekleştirmesi, çağdaş toplumlardaki insan modelinin okuma becerisinin gelişmiş bireyler olması gibi nedenlerle birçok ülke eğitim sistemlerinde okuma alanına daha fazla önem vermeye başlamışlardır. Okuma dar bir kesimim ayrıcalığı olmaktan çıkmış, günümüzde sosyal hayata uyum sağlamanın önemli gereklerinden biri konumuna gelmiştir. Dünyaya yön verebilen gelişmiş toplumlar, okuyan bireylerin oluşturduğu toplumlardır.

Kişiler bireysel ve toplumsal alanda birtakım amaçlarını gerçekleştirmek için okumayı araç olarak kullanmaktadırlar. Bu açıdan okuma araç olarak belli amaçlara hizmet etmektedir. Okumaya ilişkin kavramların açıklamalarında olduğu gibi araştırmacılar okumanın amaçlarını farklı açılardan ele almışlardır. Özdemir (2002 s. 36)'e göre "İnsanları okumaya yönlendiren bir amaç mutlaka vardır. Bazen bir sorunun cevabını bulma, bazen bir bilgi elde etme, bazen de güzel zaman geçirme gibi. Bu amaç doğrultusunda insanlar diğer insanlarla iletişime girerler." Temizkan'a (2007) göre, "toplumdaki ve dünyadaki gelişmelerle ilgili bilgi edinmek, bu yolla fikir üretmek ve yaşama ait olumlu katkılarda bulunabilmek için gerekli olan okuma eylemi, insanın var olduğundan beri bilgiyi elde etmenin en önemli yollarından biri olmuştur "

Okumanın genel anlamda amaçları şu biçimde sıralanabilmektedir:

- Yeni bilgiler edinerek bireysel gelişimi sağlamak



- Bireysel olarak ilgi ve gereksinimleri karşılamak
- Okuma yoluyla yeni deneyimler ve farklı yaşantıları kazanmak
- Güncel olayları takip etmek, tutumları güçlendirmek
- Mesleki ilgileri canlı tutmak
- Sağlıklı ruhsal gelişimi sağlamak
- Nitelikli zaman geçirmek ve eğlenmek (Kağıtçıbaşı, 2010, s.120; Kerem, 2001, s.44).

Povarnin ise okumanın bireysel olarak hedeflerini, kendini geliştirmek, herhangi bir konuyla ilgili bilgi edinmek, merak edilen konular ve sorulara yönelik belirli kitapları okumak, ahlaki yönden gelişim ve ruhu beslemek, iç dünyamızı zenginleştirmek için okuma, hayata bakış açısını geliştirmek için ünlü sanat eserleri okuma şekilde ifade etmektedir (Povarnin, 1971, s.8).

Okumak, hayata anlam katan, insanlara farklı alternatifler sunan bir uğraştır. Amacı ne olursa olsun okumada en temel öge iletişimdir. Bu iletişimin gerçekleşmesinde değerler, inançlar, beklentiler, bilgi ve kültürel birikimler gibi birçok etken söz konusudur (Coşkun, 2002, s.231). Staiger (1979)'e göre, okumanın amaçları, toplumlara göre farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar toplumların sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarının farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Okuma için bir toplumda var olan amaç diğer toplumda olmayabilmektedir. Diğer yönden de bir toplumda farklı zamanlarda farklı amaçlar olabilmektedir (Akt.Yılmaz, 1993).

Sonuç olarak okumanın amaçları yönelik genel anlamda ortak çıkarımlar yapılabilmele birlikte, kişilerin ihtiyaçları ve hedeflerine doğrultusunda, toplumun ekonomik ve kültürel yapısında göre okumanın amaçları da farklılaşabilmektedir.

### **2.1.3. Çocuklarda Okuma Alışkanlığı Süreci**

Toplumsal ve bireysel birçok etken çocukların okuma alışkanlığı kazanma süreci üzerinde belirleyici olmaktadır. Russel'a (1949) göre, "karmaşık bir hiyerarşinin

birbirine geçişiyle oluşan görsel-işitsel ve söze dayalı işlem becerisi olan okumanın, alışkanlık olarak kazandırılabilmesinde çocukluk, gençlik ve yetişkinlikten oluşan üç dönem ile aile, okul ve çevreden oluşan üç toplumsal kurum etkilidir” (Akt. Keleş, 2006). Okuma alışkanlığının kazanılmasında en etkili olan dönemin ise çocukluk olduğu bilinmektedir. Okuma alışkanlığı temel okuma becerisinin kazanıldığı ilkökul yıllarında başlasa da okul öncesi süreçteki pek çok etken çocukları okuma alışkanlığına hazırlamaktadır. Bu etmenlerin başında ise çocukların gelişiminde temel unsur olan aile gelmektedir. Çakmak ve Yılmaz’a (2009, s.494) göre, çocuğun gelişim sürecindeki en önemli faktör ebeveynlerdir, çocuğun eğitim süreci aile ortamında başlar ve karşılaştıkları ilk eğitimciler ebeveynleridir.

Bu açıdan erken çocukluk döneminde okuma alışkanlığı kazandırmak için anne ve babaya önemli sorumluluklar düşmektedir. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda bu durum pek çok yönüyle ele alınmaktadır. Buna göre, ailelerin okul öncesi dönemde çocuklarını renkli resimli kitaplarla tanıştırmaları, çocuklarına yüksek sesle öykü hikâyeye okuması, çocuğun yaşına uygun doğru ve nitelikli eserler seçmesi, çocuğa rol model olarak kendisinin kitap, dergi ve gazete okuması, çocuklarını kütüphaneye götürmeleri, evde bir kitaplık oluşu gibi unsurların çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında çok önemli rol oynadığı bir çok çalışmada vurgulanmaktadır (Bamberger, 1990; Yılmaz, 1990; Dökmen, 1994; İnan, 2005; Kurulgan ve Çekerol, 2008).

Erken çocukluk döneminde okuma alışkanlığı kazanma sürecinde aileden sonra gelen diğer etken ise okul öncesi kreş ve anaokullarıdır. Kreş ve anaokullarında verilen eğitimin çocukların okul dönemine geçişlerini kolaylaştırdığı, okuma becerisini daha kolay kazanmalarına katkı sağladığı bilinmektedir. Gürcan’a (1999, s.102) göre okul öncesi eğitim kurumları olan anaokulu ve kreşlerde, kurumların fiziki görünümü, derslerdeki sesli hikâyeye anlatımı, resim kitap örnekleri ve bu kitaplara çocuklarla birlikte bakma ve resimler üzerine konuşma gibi etkinlikler çocukların okuma ilgilerinin doğmasına yol açmaktadır. Çocukların okuma alışkanlığı ve sevgisi kazanmaları için kitaplarla etkileşim içinde olmalarını sağlamak yaşamsal bir öneme sahiptir, bu açıdan okul öncesi eğitim kurumlarının uygulamalar ve ailenin sunduğu olanaklar kritiktir (Atman ve diğerleri, 2012, s.804).

“Çocuğu, nitelikli ve doğru çocuk kitabı ile bir araya getiren öğretmen, o çocukta okuma zevki ve alışkanlığının tohumlarını atmış olacaktır. Öğretmenin kitabı çocuk için çekici hale getirmesi, tekdüze olmayan, çocuğu geliştiren, besleyen, sürprizlerle dolu öykü saatleri planlaması çocukları okumaya teşvik edecektir” (Çılgın, 2006, s.179).

Çocukların temel okuma becerilerinin kazandırıldığı, okumayı öğrendiği ve okuma alışkanlığı edinmeye başladıkları dönem ise eğitim sürecinin ilk aşaması olan ilköğretimdir. Bu süreç okumaya ilişkin olarak geliştirecekleri diğer becerilerin temel basamağını oluşturmaktadır. Yılmaz’a göre (2012, s. 209) “kazanıması ve geliştirilmesinde birçok bireysel ve toplumsal etkenin söz konusu olduğu bu alışkanlık için en önemli kaynağın bilgi ve okuma ile en yoğun ve sistematik ilişkinin kurulduğu örgün eğitim sürecidir”. Bircan ve Tekin’e (1989, s. 400) göre ise “okuma alışkanlığı temelde örgün eğitim sistemi içinde kazanılan bir beceridir. Öğrenciler okul çağında iken bu beceriyi edinmemişlerse yetişkinlik döneminde kazanmaları oldukça güçtür. Öğrencilerine araştırmacı bir özellik, bir başka anlatımla kendi kendine öğrenmeyi öğreten bir sistem yetişkinlik dönemindeki okuma alışkanlığının temellerini atmış demektir”. Çocuklarda okuma alışkanlığının kazandırılmasında yaş dönemlerinin özellikleri ve etkileri araştırmacıların üzerinde durduğu bir diğer konudur. İlgili araştırmalarda çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılmasında 8-15 yaş döneminin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Yalçın (2006, s. 54), 15 yaş sonuna kadar düzenli bir biçimde okumayla ilgili eğitim alan çocukların okuma alışkanlığı kazandığı ve yaşamları süresinde bu alışkanlığı geliştirdiklerini belirtmiştir. Bamberger (1990, s. 8) ise, boş zaman etkinliği olarak okumayı daha çok tercih etmesi ve daha sık okuma yapmaları nedeniyle 8-13 yaşlarını okumanın altın yılları olarak değerlendirmiştir. Türkiye okuma kültürü haritasına göre, tercihlerinde seçici olan ve düzenli okuyan grup 7 ile 14 yaş arasındaki çocuklardır. Okuma alışkanlığı genç yaşlarda kazanıldığında, bireylerin bilişsel ve sosyal gelişimine olumlu yönde etki etmektedir (Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp, 2013, s.117). Okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde çocukların yaş aralıklarını göre “toplumsal davranışlarının, bilişsel ve duyuşsal donanımlarının doğru çözümlenmesi ve başta yazınsal ürünler olmak üzere okuma alışkanlığı kazandıracak araçların bu ekseninde değerlendirilmesi ve oluşturulması gerekmektedir” (Kurt, 2009, s.71).

Okuma çocukların hayal gücünü, yaratıcılığını, zihinsel ve motor becerilerini geliştirmekte, çocukların kendilerini daha doğru biçimde ifade edebilmelerini sağlamaktadır. Çocukluk dönemi okuma alışkanlığının kazanılmasında çok önemli bir yere sahiptir (Alpay, 1990, s. 79; Yılmaz, 1998, s. 248). Okumaya olan ilginin çocuklukta kazanılması ve ergenlikte desteklenmesi, çocuğun okumayı bir ihtiyaç gibi görmesi okumanın alışkanlığa dönüşmesi için önemli etkenlerdir.

Okumanın alışkanlığı kazanmanın çocuklar açısından bireysel yararları şöyle sıralanmıştır:

- Zihinsel gelişime katkıda bulunur
- Kelime dağarcığını güçlendirir
- İletişim becerilerini artırır
- Sağlıklı bir kişilik ve ruhsal yapıya katkıda bulunur
- Eğitim hayatındaki başarıyı artırır” (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007, s. 6).

Çocukların gelişim süreçlerini çok yönlü olarak destekleyen okuma alışkanlığı, tıpkı diğer alışkanlıklar gibi belli bir süreci gerektiren, zaman içerisinde kazanılıp geliştirilebilen ve birçok unsurun etkili olduğu bir alışkanlık biçimidir. Çocuklarda okuma alışkanlığı süreci aile, okul öncesi eğitim kurumları, ilköğretim süreci gibi temel etkenlerin yanı sıra, kütüphane olanakları, nitelikli yayımlara erişim, içinde bulunulan çevre, ailenin gelir düzeyi ve kültürü gibi unsurları ile ilişkili olup, bu unsurların etki biçimine göre gelişebilmekte ya da körelebilmektedir.

#### **2.1.4. Dijital Okuma**

İnternet teknolojilerinde yaşanan gelişmelerin en etkili olduğu alan kuşkusuz bilgiye erişim ve iletişim yöntemleridir. 2000’li yılların başında ortaya çıkan dijital medya platformları ile bilgiye ulaşma ve öğrenme biçimlerimiz büyük ölçüde değişmeye başlamıştır. Okuma eylemi kitap, dergi, gazete v.b geleneksel kaynakların dışında cep telefonu, bilgisayar, tablet gibi teknolojik araçlarla yapılmaya başlanmıştır. Dijital

medyanın sağladığı alternatif platformlar ve bilginin her an her yerde ulaşılabilir hale gelmesi ulaştığımız kaynak türlerini ve bilgi arama davranışlarımızı değiştirmiştir. Bu gelişmeler sonucunda okuma alışkanlıklarımız değişirken dijital okuma kavramı ortaya çıkmıştır. Dijital okuma “bilginin dijital araçlar aracılığıyla aktarılması süreci, diğer bir ifade okumanın dijital araçlar üzerinde sürdürülmesi eylemi” olarak tanımlanmaktadır. (Akt. Odabaş, 2017, s.282, Liu, 2005).

Teknolojinin insanların yaşamını kolaylaştırırken sunduğu olanakların başında mobil cihazlar ve bu cihazlarla uyumlu dijital içerikler, geleneksel yayıncılığın da giderek dijitalleşmesine neden olmuştur (Kara ve Keş, 2016, s.189). Dünya üzerinde pek çok yayınevi elektronik yayıncılıkla geçişle birlikte basılı yayınların yanında elektronik yayımları da okuyucuların hizmetine sunmaya başlamıştır (Yasacı, 2019, s.22). Yayıncılık sektöründe yaşanan bu değişimler, bir kitabın yazılması ve okuyuculara ulaşması süreçlerindeki yazar, kitabevi, yayıncı ve okuyucu gibi unsurları etkilemekte ve bu unsurların önünde yeni ufuklar açmaktadır. Bu değişim sürecinin son halkasını ise, kitap sektöründe devrim niteliğinde bir karaktere sahip olan elektronik kitaplardır (Anameriç ve Rukancı, 2003, s.147). Yayıncılar, okuyucular ve yazarlar için birçok avantajı beraberinde getiren e-kitapların literatürde farklı tanımlarıyla karşılaşılmaktadır. Soydan’a (2012 s.391) göre “elektronik kitap bir kitabın sayısal ortamdaki kopyası, ya da doğrudan elektronik ortamda kitap biçiminde yazılmış olan içeriktir”. Daha genel bir tanımda ise; “ekrana sahip herhangi bir aygıtta, özel yazılımlar sayesinde görüntülenebilen, donanımın sağladığı okur dostu olanaklara ek olarak ara-bul, işaretleme, not alma, sözlük gibi gelişmiş zengin metin özelliklerin de yer aldığı, çoklu ortam öğeleri ile ileri düzey işlevlere sahip elektronik bir içeriktir” (Turgut, 2018, s. 207). Bu tanımlardan yola çıkarak elektronik kitapların basılı kitaplardan ayıran en temel özelliğın elektronik bir cihaz aracılığıyla kullanılabilir olması, bunun yanı sıra sahip olduğu metin üzerinde çeşitli değişikliklerin yapılabilirdiği çoklu ortam özellikleridir.

E-kitapların kullanımı taşıdığı özellikler nedeniyle yetişkinler arasında giderek artarken, çocuklarında e-kitap kullanımlarının yaygınlaştığı bilinmektedir. Çocukların çok küçük yaşlardan itibaren hayatına giren ve gündelik yaşamda pek çok ihtiyaç için kullanılan elektronik/mobil cihazlar çocukların gelişimine önemli ölçüde etki etmektedir (Kara ve

Keş, 2016, s.206). Dijital okuma ve e-kitap alışkanlıklarının çocuklarda kazanılmasındaki en etkili dönemin, bilginin dijitalleşmesine paralel olarak eğitim-öğretimde ortaya çıkan e-öğrenme süreci olduğu söylenebilir. Bilgi kaynaklarının elektronik ortam taşınması ile kullanımı yaygınlaşan e-kitaplar eğitim-öğretim süreçlerini de etkilemiş elektronik öğrenme ve mobil öğrenme kavramları gündeme gelmiştir. Çifci ve Ünlü'ye (2020, s.1369) göre, çocuklar dijital yerli olarak dünyaya gelmekte, bilgisayar, tablet gibi dijital araçları kullanmayı öğrenmiş olarak okula başlamaktadırlar. Çocukların öğrenim sürecinin başlamalarıyla birlikte, ilkokul ve ortaokullarda eğitim-öğrenim sürecinde uygulanan e-öğrenme uygulamaları ile birlikte dijital okuma alışkanlıkları gelişmektedir. Geleneksel eğitim araçlarının yanı sıra akıllı tahta, bilgisayar, tablet gibi teknolojik ürünler okullarda kullanılmaya başlanmıştır. Sınıflarda okuma çalışmaları ve okumayı geliştirici etkinliklerde bilgisayar teknolojileri kullanılmakta, çok sayıda e-ders kitabı ile okumayı geliştirici etkinlikler yapılmaktadır. Aynı zamanda birden fazla e-ders kitabı bilgisayar hafızasında ya da bir ağda taşınabilmektedir (Öztürk ve Can, 2013, s.139). E-öğrenme projelerinin yaygınlaşması sonucu, eğitim öğretimin temel öğrenme kaynakları olan kitaplar dijitalleştirilmiş, elektronik kitaplar eğitim-öğretimim bir parçası haline gelmiştir (Kara ve Keş, 2016, s. 192). E-kitaplar sınıflarda, öğrencilerin kendi arasında ve öğretmen ile öğrenciler arasında etkileşimin artırılması açısından oldukça kullanışlı kaynaklardır. Teknik sorunların giderildiğinde ve uygun ortam tasarımları yapıldığında e-kitaplar öğrenme-öğretme sürecinin bir parçası olarak verimli sonuçların ortaya çıkmasını sağlayan materyaller olabilmektedir (Öngöz, 2011).

Sınıflarda kullanımı giderek yaygınlaşan e-kitaplar, okuma ve dinleme özelliklerinin yanında animasyon, kelime telaffuzları vb. dijital özellikleri ile çocukların okuryazarlık gelişimini desteklemektedir (Moody, 2010). İleri'ye (2011) göre, erken yaşlardan itibaren okullarda e-kitap kullanmaya başlayan çocukların elektronik araçlara ve bu alandaki gelişimlere adaptasyonu daha hızlı olacak, basılı kitap kullanımları daha az kullanmaya başlayacaklardır. Ancak çocukların dijital teknolojileri etkin kullanabilmeleri için bazı becerileri kazanması gerektiği araştırmacılar tarafından ifade edilmektedir. Dijital okuryazarlık becerisi bu becerilerin başında gelmektedir. Bu nedenle dijital okuryazarlık becerileri müfredatta da yer almaya başlamıştır. (Pala ve Başıbüyük, 2020, s. 897). Çifci ve Ünlü'ye (2020, s.1369) göre, “yeni okuryazarlıkların hayatımızda var olan

standartlarımızı etkisi altına alan bilişim teknolojilerine uyum sağlamaya yönelik gerekli olan beceri, internette arama-anlama stratejileri ve düzenlemelerden oluştuğu düşünülmektedir. Çevrimiçi araştırma ve anlama olarak adlandırılan çevrimiçi bilgileri öğrenmek için okumak; özellikle çevrimiçi bilgileri bulma, değerlendirme, sentezlemenin yanı sıra bilgiyi başkalarına iletme becerileri ve stratejilerini gerektirmektedir”.

Eğitim-öğrenim materyali olarak üretilen e-kitapların dışında, çocuk edebiyatı alanında roman, öykü, hikâye kitaplarının elektronik versiyonları bugün pek çok platformda erişilebilir hale gelmiştir. Birçoğu ücretsiz veya abonelik sistemiyle giriş yapılabilen, her an her yerde erişilebilen web sitelerinden indirilebilen e-kitaplar ile dijital bir kütüphane oluşturabilmek ve tümünü yanında taşıyabilme olanağı doğmuştur. Okurlar açısından pek çok avantajı beraberinde getiren e-kitapların avantajları kadar dezavantajlarda barındırmaktadır. E-kitapların üzerine yapılan çalışmalarda, okunulan kitap üzerine not alabilme, yazı büyüklüğünü rengini ayarlayabilme, metindeki herhangi bir şey hakkında ayrıntılı bilgi internetten tek bir tıklama ile elde edilebilme, tasarım özellikleri ile dikkati kelimelere çekerek kelime öğretme, interaktif doğası öğrencilerin öğrenmelerinde sağladığı kolaylık gibi unsurlar e-kitapların avantajları olarak görülmektedir (Liu, 2005; Grant, 2004; Öztürk ve Can, 2013, Shimray ve diğerleri, 2015). Bununla birlikte bilgisayar veya tablet, mobil cihaz gibi elektronik bir ortamda kullanılabilmesi, yazılım ve donanım kullanımı için gerekli bilgi ve beceriye sahip olma, ekrandan okumanın zorlukları, öğrenci sağlığını (görme, ortopedi, vb) olumsuz etkileme ve konuların anlaşılabilirlik düzeylerini zayıflatma ihtimalleri; ekran bağımlılığı ve bilginin güvenilirliği gibi unsurlar ise e-kitapların dezavantajları olarak görülmektedir (Duran ve Ertuğrul, 2012, s. 351; Turgut, 2018, s. 209). Shimray, Keerti ve Ramaiah (2015, s. 345) dijital okumanın içeriği tarama, görüntüleme, yönetme, saklama becerileri gerektirdiği, bununla birlikte elektronik cihazların sunduğu çeşitli seçenek ve uyarıcıların okuyucuların ek zaman harcamasına yol açtığı, okumada derinlik ve odaklanma hususlarından uzaklaştırdığı görüşündedirler.

Teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlıklarımızı değiştirmesinde en önemli etkenler arasında görülen e-kitapların yanı sıra, yaygınlaşan bir diğer teknolojik araç sesli kitaplardır. Sesli kitaplar, “basılı kitapların, seslendireni, müziği ve ses efektleriyle

birlikte dijital teknolojiler ve ortamlar aracılığıyla yeni bir biçimde sunulan, ayrıca somut boyutu ile incelendiğinde işitsel bir materyal olmanın yanı sıra soyut boyutta ise görsel bir materyal kadar güçlü ve etkili bir iletişim kaynağı” olarak tanımlanmaktadır (Yasacı, 2019, s.27). Yayıncılığın dijitalleşmesi sonucunda e-kitaplarda olduğu sesli kitap içerikleri de gündün güne geliştirilmeye ve yaygınlaşmaya başlamıştır. Farklı içeriklerde üretilen sesli kitaplar ücretsiz olarak çeşitli platformlarda kullanıcıya sunulmaya başlanmış, ücretli olarak erişim için Google play ve Apple store gibi uygulamalar aracılığıyla satışa sunulmuştur. Günümüzde sesli kitaplar, başta görme engelliler olmak üzere okul öncesi dönemdeki çocuklar gibi kitabı okumak yerine dinlemeyi tercih eden okuyucular tarafından talep edilmektedir. Yasacı (2019, s.52) sesli kitaplar çocukların üzerindeki olumlu etkilerini, teknolojik geçiş sürecine alışmalarına yardımcı olması, görsel ve işitsel zekâya daha çok hitap etmesi, kitabın eğitimdeki yerinin algılanmasını kolaylaştırması, dinlediği kitapla empati kurmanın daha kolay gerçekleşmesi ve kitaba ilgi duyma sonucu okuma alışkanlığı kazanmasına yardımcı olması gibi unsurlar olarak değerlendirmektedir.

Erken yaşlardan itibaren çocukların yaşamına giren elektronik cihazların, içeriklerindeki çeşitli uyarıcılar ve yeni olanı keşfetmeye dönük yarattığı merak nedeniyle çocukların iletişim alışkanlıklarını değiştirmesi kaçınılmazdır. Eğitim ve öğretim sürecinde kullanılan e-kitap ve dijital uygulamaların çocukların kişisel gelişimlerini destekleyecek içerik ve tasarıma sahip olması önemlidir. Özellikle tasarımdaki etkileşimin ön plana çıktığı uygulamalarda, çocukların tepki ve davranış biçimlerinin araştırılıp, yapılan çalışmaların hedef kitleye doğru aktarılması gerekir (Turgut, 2018, s. 218).

## **2.2. OKUMA ALIŞKANLIĞINI ETKİLEYEN TOPLUMSAL ETKENLER**

Okuma alışkanlığının kazanılması ve geliştirilmesi sürecinde ve okuma kültürüne sahip bireyler ve toplumların oluşmasında etkili olan birçok unsur söz konusudur. Bireylerin ve toplumun okuma eylemi ile olan ilişkilerinin düzeyi ve niteliği okuma kültürlerini yansıtır. Diğer bir ifadeyle okuma kültürü insanların ve toplumun yaşam biçimlerinin okuma alanına yansıyan bölümüdür (Yılmaz, 2009, s.134). Okumanın alışkanlığa dönüşmesi için süreklilik kazanması gerekir. Bireysel bir eylem olan okumanın teşvik



edilmesi ve alışkanlık haline gelmesi için bireyin tek başına çabası yeterli olmamakta burada devreye tetikleyici bazı unsurlar girmektedir. Bu unsurların başında aile, arkadaş, yaşanılan çevre, okul vb. ortamlar gelmekte, okumanın alışkanlığa dönüşmesinde bu unsurlar etkili olmaktadır (Alaca ve Kızıloz, 2015, s. 516). Bu bölümde okuma alışkanlığını etkileyen toplumsal etkenler ele alınacaktır.

### **2.2.1. Aile**

Çocuğun gelişiminde ailenin çok önemli bir yeri vardır. “Çocuğun kişilik kazanmasında ve toplumsallaşmasında en önemli kurum olan aile her açıdan belirleyici ilk toplumsal çevredir” (Kurulgan ve Çekerol, 2008, s.240). Çocukların aile üyeleri ile kurduğu ilişkiler, diğer bireylere, nesnelere ve yaşama karşı aldığı tavrı benimsediği tutum ve davranışları belirlemektedir (Yavuzer, 2002, s.132). Çocukluktan itibaren bireyler ilk önce aile, sonra arkadaş ve sosyal çevre ile kaynaşma sürecine girmekte daha sonrasında eğitim hayatının diğer evreleri ve iş hayatı takip etmektedir. Bu evreler bireylerin hayatını olumlu ve olumsuz yönde etkileyebilecekleri gibi, alışkanlıklarda bu evrelerde oluşmakta, gelişmekte ya da körelmektedir (Alaca ve Kızıloz, 2015, s. 521). Okuma alışkanlığının temelleri de erken çocukluk döneminde doğal öğrenme ortamı olan ailede atılmaktadır. Erken çocukluk döneminden başlayarak okul çağında ve diğer süreçlerde aile bireylerinin okumaya karşı tutumu, ev ortamının okuma alanına yansıyan yönleri çocukların okuma alışkanlığı kazanması ve geliştirmesinde rol oynamaktadır.

Çocukluk evresinin ilk dönemi, doğal öğrenme ortamı olan aile içerisinde geçer. Çocuklar bu dönemde birçok davranışı izleyerek öğrenmekte, etrafındaki kişileri model almaktadır, bu nedenle de anne babalar çocukların ilk öğreticileri ve rol modelleridir. Çocukların okuma alışkanlığı kazanmasındaki ilk adım olan kitaplarla tanışma evresi erken çocukluk döneminde gerçekleşmektedir. Anne babanın bebeklik döneminden başlayarak çocuklarıyla birlikte resimli kitaplara bakması, yüksek sesle masal ve öyküler okuması gibi etkinliklerin çocuğun konuşma ve yazma diline duyduğu ilginin gelişmesinde ve okuma alışkanlığı kazandırmada önemli uygulamalar olduğu araştırmacılar tarafından dile getirilmektedir (Yavuzer, 2001, s.45; Yılmaz,1990, s.33-34). Özellikle resimli kitaplar aracılığıyla çocuğun merak duygusunu uyandırmak, kelimelerin parmakla takibi,

çocuğun kitabı kendi eline alarak okumayı taklit etmesi gibi etkinlikler çocuklarda okumanın temellerini oluşturmakta, bu temel çocukların okula yıllarında ve sonraki dönemlerde okumayı yazmayı daha kolay öğrenmelerini ve okuma alışkanlığı kazanmalarını kolaylaştırmaktadır.

Ebeveynlerin rol modeller olması dolayısıyla okumaya ilişkin tutum ve davranışları konuyla ilgili araştırmalarda üzerinde çokça durulan unsurdur. Anne babanın iyi birer rol model olabilmesi için öncelikle kendilerinin okuma alışkanlığı kazanmış bireyler olmasını gerekmektedir. Dökmen, çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında ebeveynlerin rolünü “modelden öğrenme” ilkesi çerçevesinde ele almaktadır. Dökmen’e (1994, s.20-21) göre “eğer çocukların ve gençlerin yeterli miktarda ve gerekli kalitede okumasını istiyorsak, modelden öğrenmelerini sağlayacak ortam hazırlanmalıdır. Çocukların okumayı modelden öğrenebilecekleri ilk ve en önemli ortam da ailedir”. Bu açıdan evde kitap okuyan rol model anne ve babanın olması önemlidir. Aile ortamında okuma alışkanlığına sahip bir örneğin olması çocuğun okuma alışkanlığı kazanma sürecinde rol oynamaktadır (Yılmaz, 1993, s.33). Ev ortamında ebeveynlerin kitap, dergi, gazete okuması ve çocukların bu davranışları gözlemlemesi onların okumaya karşı ilgisini artırmaktadır. Yine ev ortamında bir kitaplığın olması da çocukların okuma alışkanlıklarına etki eden bir durumdur.

Çocuklarının iyi birer okuyucu olmasını için anne babaların dikkat etmesi gereken noktaları Sancı (2002, s.26) şu biçimde özetlemiştir;

- Anne babaları öncelikle kendileri okumayı alışkanlık haline getirmeli, çocuklarına iyi birer rol model olmalıdırlar
- Okuma konusunda bilinçli olmalı ve çocuklarını okuma konusunda teşvik etmelidirler
- Çocuklarının gelişimlerine ve ihtiyaçlarına uygun kitapları seçme becerisine sahip olmalıdırlar
- Çocuklarının dil ve kavram gelişimlerini desteklemek için çaba sarf etmelidirler
- Okuma konusunda zorlayıcı olmamalı, çocukların kendi seçimlerini yapabilmelerine olanak tanımalıdırlar

- Çocukları ile birlikte düzenli kitap okuma etkinlikleri yapmalı, okunan kitaplar üzerine sohbet etmelidirler.

Anne ve babaların çocuğun düzeyine uygun kitap ve dergileri sağlaması çocuklara okuma beceri kazandırmada yapması gereken önemli etkinliktir. “Seçilen kitapların çocuğun yaşına, ilgi alanlarına, kitabın anlaşılabilirliğine ve çocuğun gereksinimlerine karşılık verebilecek nitelikte olması önem taşımaktadır” (Gönen ve Yılmaz, 1999, s. 6). Çocukları düzenli olarak çocuk kütüphanelerine, kitap fuarlarına götürmek, hediye olarak kitap almak, okuduğu kitaplarla ilgili konuşmak gibi etkinliklerde ailelerin çocuklarını okuma alışkanlığı kazandırma sürecindeki önemli sorumluluklarıdır.

Araştırmalar, küçük yaşlardan itibaren kendilerine kitap okunan ve ev ortamında kitap okuyan yetişkinleri gözlemleyen çocukların okumayı hızlı bir şekilde öğrendiklerini ve eğitim süreçleri boyunca iyi birer okuyucu olarak kaldıklarını göstermektedir (Gönen ve Devrimci, 1993, s.41). Bununla birlikte okuma alışkanlığı edinmemiş, okumanın önemine ilişkin bilinç ve tutumları zayıf olan ailelerde bu durum tersine dönmekte, çocukların okuma alışkanlığı olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, kültürel özellikleri, eğitim düzeyi gibi özelliklerinin birçok alışkanlık gibi okuma alışkanlıklarını da doğrudan etkilemektedir. Keleş’e göre (2006, s. 30), ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ve kültürel düzeylerinin düşük olması, ebeveynlerin çocuğa iyi örnek olmamaları gibi etkenler çocuğun okuma becerisi ve alışkanlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Arıcı’nın (2005, s.61) 2000 öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğrencilerin %17,9’u “okumaya annemden görerek alıştım”, %13,4’ü de “babamdan görerek alıştım” yanıtını vermiştir. Bu oran çok az ailenin çocukların okuma alışkanlığı kazandırma da etkili olduğunu göstermektedir.

Ailenin çocukların okuma alışkanlıkları kazanma sürecindeki etkileri aşıkardır, ebeveynlerin okumaya ilişkin tutumlarına ve çocuklarına bu alışkanlığı kazandırma sürecindeki çabalarına bağlı olarak, okuma alışkanlığı kazanması olumlu veya olumsuz yönde etkilenmektedir.

### 2.2.2. Okul/Öğretmen

Okuma alışkanlığının temelleri ailede atılmakla birlikte, okumanın bir beceri olarak kazandırıldığı ve geliştirildiği dönem eğitim sürecidir. İlkokul birinci sınıfta okuma becerisinin öğretilmesi ile başlayan, sonraki süreçte temel bilgi ve becerilerin okuma üzerinden kazandırıldığı okul hayatının, çocukların okuma ile kurdukları ilişkide en etkili unsur olduğu söylenebilir. Okullarda verilen eğitimin niteliği, eğitim yöntemleri ve okuma alanına yönelik etkinlikler çocukların okuma alışkanlıklarının düzeyinde etkili olmaktadır. İnan'a göre (2005, s.50) “öğrencilerine araştırarak, kendi kendine öğrenmeyi ve hayatı tanımayı öğreten bir eğitim sistemi ve öğretmen, yetişkinlik dönemindeki okuma alışkanlığının temellerini atmış demektir”. “İnsan hayatının en kritik yıllarını içine alan ilköğretimin, çocuğa kitap okumayı sevdirmeye ve okuma alışkanlığını kazandırma konusunda görevi de sorumluluğu da son derece büyüktür” (Keleş, 2006, s.33).

Yılmaz'a (2002, s. 444) göre, “okuma ile en yoğun ve sistematik ilişkinin kurulduğu okul ve bu ilişkiyi sağlayan kişinin de öğretmen olduğu düşünülürse, öğrencinin okuryazarlıktan başlayarak bütün temel bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanıp pekiştirdiği yer okul olmaktadır”. Çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılmasında en büyük sorumluluğun ise okulda verilen eğitimin uygulayıcıları olan öğretmenlere düştüğü açıktır. Erken çocukluk döneminde anne ve babayı rol model alan çocukların okula başlamasıyla birlikte model olarak aldıkları kişi öğretmen olmaktadır. Bamberger (1990, s.409) öğretmenin model olarak çocukların üzerinde etkisinin büyük olduğunu, kendisini öğretmeniyle bir tutan çocuğun, okumayı seven biriyle özdeşleşmesi durumunda okuma gelişiminin olumlu yönde etkileneceğini ifade etmektedir. Öğrenciler öğretmenin davranışlarını örnek alarak tutum ve değer kazanmaktadırlar. Özellikle ilköğretimin temel kademesindeki 6-11 yaş arasındaki çocukların gelişimsel özelliklerine dikkat edildiğinde, genellikle izleyerek öğrenmekte, sınıf öğretmenleri kendilerine örnek almakta, somut kavram ve davranışları çabuk öğrenmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin tutum ve davranışları, gösterdikleri tepkiler, öğrencilerde kalıcı etkiler bırakmakta ve onları biçimlendirmektedir (Yeşilyaprak, 2004).

Tüm bu nedenlerle öğretmenlerin çocukların üzerindeki etkilerinin farkında olmaları ve çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak, bu konuda yol gösterici olmak için emek

harcamaları gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmada iyi bir rol model olabilmesi ise, öncelikle kendilerinin iyi bir okuryazar, okumanın önemini kavramış ve bunu yaşamına yansıtmış kişiler olması ile olanaklıdır. “Çok okuyan ve okuduğunu öğrencilerinin gördüğü bir öğretmenin, okumaya teşvik ve yönlendirme konusunda öğrenciler üzerindeki etkisi büyük olur” (Maraşlı, 2005, s. 185). İnan’a göre (2005, s.50) “okul sürecinde, okumaya meraklı olan bir öğretmenin öğrencilerini de ders dışı konularda okumaya özendirme ve motive etmesi okuma alışkanlığının oluşması ve yerleşmesinde etkili olur. Öğretmen, okuma alışkanlığı kazandırma konusunda en fonksiyonel konumda olan kişidir”. Tosunoğlu (2002) yapmış olduğu araştırmada, kitap okuma düşüncesinin öğrencilere aşılmasında en büyük etkiyi öğretmenlerin (%70,7) yaptığı, öğrencilere ilk kitabı verenlerin sınıf öğretmenleri (%33,0) olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Kesebir Toktar’ın (2012) yaptığı başka bir araştırmada, kitap okuma konusunda ilköğretim öğrencilerinin %52’sinin öğretmenlerine, %30,3’ünün anne babalarına ve %9,8’inin arkadaşlarına özendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma sürecindeki önemli bir konumda olmaları nedeniyle öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Keleş’e (2006, s.33) göre “günümüzde öğretmen, sadece bilgi veren, ders verip onu değerlendiren pasif bir birey olmaktan çıkmıştır. Modern eğitim anlayışının öğretmeni, çocuğun toplum içinde özgürce gelişebilmesi için onun duyan, düşünen ve uygulayan bir insan olması yolunda çeşitli deneyimleri kazanmasıyla yakından ilgilenir. Öğretmen, çocuğun öğrenme, araştırma ve incelemesine rehberlik eden bir birey olmalıdır”. Öğretmenlerin öğrencilerinin gelişim evrelerine, ilgilerini ve ihtiyaçlarına göre nitelikli ve en uygun kitapları seçmeleri, derslerinde bu kitaplardan yararlanmaları, okuma ile ilgili farklı, eğlenceli, çocukların ilgisini çekebilecek etkinlikler düzenlemeleri ile çocukların okuma alışkanlıklarına yapacaklar katkıları yadsınamaz düzeydedir. Öğretmenlerin bu niteliklere sahip olmaları ise, öğrencileri okuma teşvik edecek kitapları önce kendilerinin okumaları, incelemeleri, çeşitli yayınları takip etmeleri ve çocuk edebiyatı konusunda bilgili olması gerektirmektedir.

Maraşlı (2007), öğretmenlerin öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak çeşitli faaliyetleri bulunmalıdır. Buna göre;

- Öğretmenler rol model olmaları dolayısıyla çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkilerinin farkında olmalı, öncelikli olarak kendileri iyi birer okuyucu olmalıdırlar
- Sınıf kitaplıkları kurmalı, çocukların okurken zevk alacakları kitaplarla kitap koleksiyonlarını zenginleştirmeli ve çocukları kitapları ödünç almaya teşvik etmelidirler
- Haftanın belli saatlerinde öğrencilerle mutlaka serbest okuma yapmalıdırlar
- Sadece edebi kitapları değil, gezi, araştırma, biyografi gibi kitapları da çocuklara okumalı, öğrencilerin diğer kitap türlerini de öğrenmelerini sağlamalıdırlar
- Öğrencileri kitap fuarlarına, sergilere götürmeleri onları okuma alanıyla ilgili etkinliklerden haberdar etmelidirler
- Öğrencilerin okudukları kitaplarla ilgili duygu ve düşüncelerini yazabildikleri bir defter tutmalıdırlar
- Öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirmeli, danışma kaynaklarını da tanıtmalıdırlar
- Okul kütüphanecisiyle iletişim içinde çocukların okuma alışkanlıklarını geliştirecek onları okumaya yönlendirecek etkinlikler düzenlemelidirler,
- Aynı zaman anne babalarla da iletişim içinde olmalı ve çocukların okuma alışkanlığı kazanmaları için iş birliği içinde olmalıdırlar.

Çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında bir diğer önemli unsur kütüphanelerdir. Bu açıdan öğretmenlerin öğrencilerini kütüphane kullanmaya teşvik etmeleri, kendilerinin de kütüphane kullanmaları, derslerin okuma saatleriyle ilgili bölümlerini okul kütüphanelerinde yapmaları, öğrencilerin kütüphane kullanımlarını daha etkin kılmak için kütüphanecilerle iş birliği yapmaları son derece önemlidir.

Sonuç olarak öğretmenler çocuklarda okuma alışkanlığının kazanılması ve geliştirilmesi sürecinde çok önemli bir etken konumundadırlar. Öğrencilerini okuma konusunda olumlu yönde etki edebilmeleri ise kendilerinin iyi birer okuryazar olmalarını gerektirmektedir.

Fakat Türkiye’de yapılan araştırmalar öğretmenlerin adaylarının yeterli düzeyde okuma alışkanlıklarının olmadığını ortaya koymaktadır. Okullar ve öğretmenler bireylere okuryazarlık kazandırmaktadırlar ancak okuyan bireyler yetiştirmemektedirler. Öğretmenler diğer sınıf ve öğretmenlerle rekabet, erken okumaya geçirme gibi nedenlerle okuma yöntemini bilmesine rağmen uygulamamaktadırlar (Evcilioğlu, 1995, s.42). Yılmaz’ın (2009, s.139) yapmış olduğu araştırma, 100 öğretmenden yaklaşık dörtte üçünün hiç okumadığı ya da zayıf düzeyde okuduğu ve öğrencilere okuma konusunda rol model olma olasılıklarının yüksek olmadığı belirlenmiştir. Başka bir araştırmada, deneklerin %32’sini oluşturan öğretmenlerin %60’nın okuma alışkanlıklarının olmadığını kabul ettikleri görülmüştür (Bayram, 2001, s. 28).

Öğretmenlerin okumanın öneminin daha çok bilincinde olmaları ve öğrencilerine daha faydalı olmak için kendi okuryazarlıklarını geliştirmeleri gerektiği, öğrencilerin ileride iyi birer okuryazar olabilmesi için, özellikle toplumun ve ailenin okuma bilincinin yeterli olmadığı kültürlerde öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında en önemli rolün eğitim ve onun uygulayıcıları olan öğretmenlere düştüğu açıktır.

### **2.2.3. Kütüphanelerin Etkisi**

Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırılmasında ve kitabın sevdirilmesinde kütüphanelerin ve kütüphane kullanmanın önemli bir yeri vardır. Kütüphane kullanma alışkanlığı da tıpkı okuma alışkanlığında olduğu gibi çocukluk döneminde kazandırılması ve geliştirilmesi gereken bir alışkanlıktır. Kütüphaneler, çocuklara özel olarak hizmet veren bölümleri ile hem okul öncesi dönemde hem de okul döneminde çocukların kitap sevgisi kazandıran, rafları, kitapları, masaları gibi sahip olduğu mekânsal özellikleri ile çocuğu okumaya özendiren okuma olan ilişkilerini güçlendiren kurumlardır.

Kütüphaneler çeşitli gerekçelerle okuma kaynaklarına erişemeyen ve kendi fiziksel ortamlarında okuma yapma olanakları bulunmayan okuyucular için özellikle önem taşımaktadır. Öğrencilerin kitaplara ulaşabildikleri öncelikli kaynakları ise okula ve halk kütüphaneleridir (Suna, 2006, s. 27). “Her yaştan bireyin kullanımına açık olan halk kütüphaneleri, çocuklar için düzenlenen çocuk kütüphaneleri ve okullarda bulunan sınıf

ve okul kütüphaneleri, başta ilköğretim olmak üzere her kademedeki öğrenciye kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasında önemli roller üstlenmektedir” (Balcı, Uyar ve Büyükiz, 2012, s. 968).

Halk kütüphaneleri içerisinde yer alan çocuk kütüphaneleri, çocukların okumaya başlamadan önce okumaya hazırlanmaları için sundukları etkileşimli ve sıcak ortamlarla eğlenceli ve pratik deneyimler yaşatmaktadırlar. Çocuk kütüphaneleri, okuma becerisi kazanmadan önce çocukların kitaplarla tanıştığı ve etkileşime geçtiğini ortamlardır. Çocuk kütüphanelerinde gerçekleştirilen masal ve öykü okuma, şiir ve şarkı saatleri gibi etkinlikler çocuğun gelecekteki okuryazarlık becerileri ve okuma alışkanlığı kazanmaları açısından fırsatlar sunmaktadır. MacLean’e (2008, s. 2-3) göre, “çocukların kütüphanede ilgi ve hayal güçlerini erken dönemlerde tetiklemek, onların kütüphaneleri ve okumayı eğlenceli bulmalarını sağlayacaktır. Çocuk kütüphanecileri, çocukları erken yaşta kazanmanın, ileride okula başladıklarında öğrenme için gereksinim duyacakları sosyal ve iletişimsel becerileri kazanmaları bakımından da önemli olduğuna inanmaktadır”.

İlköğretim çağı çocuklara kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırma sürecindeki en önemli dönemdir. Bu açıdan, özellikle bu dönemde çocukların okumaya karşı tutumları çok önemlidir (Devrimci, 1993, s. 16). Dengiz ve Yılmaz’a (2008, s. 210) göre “ilköğretim temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırıldığı bir aşama olmasının yanı sıra, bireyin hem eğitim yaşantısının hem de genel yaşamının temellerinin atıldığı çok önemli bir dönemdir. Bir beceri ya da alışkanlık olarak okuma ve kütüphane kullanımı da bu dönemde kazanılır. Okuma ve yazmanın öğrenilmesi ile birlikte çocuk, okuma ve bunu en iyi yapabileceği ortamlardan biri olan kütüphane dünyasına girer. Bu alışkanlıklara yaşam boyunca sahip olup olamayacağı çok büyük olasılıkla bu eğitim aşamasında ve bu dönemde belirlenecektir”. Yani ilköğretim dönemi çocuğun kütüphane ile ilk bağının kurulduğu ve kitap seçimi, araştırma gibi kütüphane kullanma alışkanlıklarının başladığı aşama olmaktadır.

IFLA’nın yayınladığı Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri için İlkeler (2003) kılavuzunda çocuk kütüphanelerinin okuma alışkanlığındaki rolü şu biçimde açıklanmıştır:



*“Materyal ve etkinliklerini geniş bir yelpazede sunan halk kütüphaneleri, çocuklara, okumanın keyfini ve bilgiyi keşfetmenin heyecanını yaşamalarında ve hayal güçlerini geliştirmelerinde olanak sağlamaktadır. Çocuklara ve ebeveynlerine kütüphanelerden nasıl en etkili biçimde yararlanabilecekleri ve gerek elektronik gerekse yazılı medya kullanım becerilerini nasıl geliştirebilecekleri öğretilmelidir. Halk kütüphanelerinin, okumayı öğrenme sürecini destekleme ve çocuklar için kitaplar ile diğer medyayı sağlama gibi özel bir sorumluluğu vardır. Kütüphane, çocuklara öykü anlatımı, kütüphane hizmetleri ve kaynakları ile ilgili etkinliklerden oluşan özel hizmetler sunmalıdır. Erken yaşlardan itibaren kütüphane kullanımı desteklenen çocuklar, büyük olasılıkla ileriki yıllarda da kütüphane kullanıcısı olarak kalacaklardır.”*

Okuma alışkanlığı ile kütüphane kullanma sıklığı arasında yakın bir ilişki bulunduğu bilinmektedir. Okuma alışkanlığı gelişmiş toplumların kütüphane kullanma alışkanlığı da yüksek olmaktadır. Yılmaz'a (2001, s.393) göre, Avrupa ülkeleri ve Türkiye arasında halk kütüphanesi kullanımını açısından önemli farklar vardır. Okuma kültürü olan toplumlarda kütüphanelerin sayıca fazla ve işlevsel olduğuna dikkat çekmiştir. “Okumanın düzenli ve sürekli olarak devam etmesi “kitap okuma alışkanlığı”, bireyin zihinsel ihtiyaçlarını karşılamak amaçlı sürekli ve düzenli olmak şartıyla kütüphanelerden faydalanması “kütüphane kullanma alışkanlığı” olarak tanımlanabilir” (Erdamar ve Demirel, 2009, s. 2233). Kütüphane kullanma alışkanlığındaki süreklilik ve düzenlilik kavramları genellikle kütüphaneye gitme sıklığı dikkate alınarak değerlendirilmektedir. Kütüphane kullanma alışkanlığının düzeyleri Amerikan Kütüphane Derneği (American Library Association-ALA) tarafından tıpkı okuma alışkanlığında olduğu gibi derecelendirilmiş, kullanım sıklıklarına göre alışkanlık düzeyi belirlenmiştir. Yılmaz (2004a, s.16) ALA'nın (1978, s.3) ölçütlerinden de yararlanarak kütüphaneye gitme sıklıklarına göre alışkanlık düzeylerini;

- “Zayıf alışkanlık: Yılda 1-5 kez kütüphaneye gitme
- Orta düzey alışkanlık: Yılda 6-11 kez kütüphaneye gitme
- Güçlü alışkanlık: Yılda 12 kez ve daha fazla kütüphaneye gitme” şeklinde ifade etmiştir.

Her bireyin yaş, eğitim durumu, kültür, alışkanlıklar, amaçlar, zevkler ve içinde bulunan imkanlar yönünden farklı koşullara sahip olması nedeniyle, kütüphanelerin bu unsurları göz önünde bulundurarak okuyucuların ilgisini çekebilecek kaynakları bulmayı ve onlara

okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmayı görev edinmelidirler (Devrimci, 1993, s. 16). “Kütüphanelerin her yaşta kullanıcının okuryazarlık düzeyine ve yaratıcı becerilerine katkı sağlamak için onlara uygun ve ilgi çekici materyaller sunmasıyla, okurlar yaratıcı potansiyellerinin farkına varır, fikirler üretir, sorgulama ve araştırma becerisi edinir, okuma sevgisi, okumanın değerli ve önemli olduğu fikri ve okuma alışkanlığı kazanırlar” (Stewart ve McLean, 2010, s.1).

Sosyo-ekonomik açıdan yetersiz koşullarda olan çocuklar için sağladığı olanaklar kütüphaneleri ayrıca önemli kılmaktadır. Ekonomik koşulları yetersiz olan aileler, çocukların kreş, dersane, kurs gibi destekleyici eğitim kurumlarına gönderememekte ve çocuklarına yeterli sayıda kitap alamamaktadırlar. Bu açıdan çocuk kütüphaneleri ücretsiz olarak sağladığı çok sayıda kitabı çocukların kullanımına sunmakta, bu sayede çocuklar okuma alışkanlığı kazanırken aynı zamanda eğitimleri için çalışma ortamı bulabilmektedirler (Yılmaz, 2008, s.172). Halk kütüphanelerinin yanı sıra öğrencilerin eğitim-öğretim süreci boyunca sürekli olarak etkileşim kurabilecekleri zengin sınıf kitaplıkları da okumaya olan ilgilerini artırmaktadır (Gambrell, 1996, s. 21). Bu nedenle okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıkları için gerekli özenin gösterilmesi, öğrencilerin ilgilerini çekebilecek kitapların alınarak kütüphanenin zenginleştirilmesi, okuma alışkanlığının kazandırılması ve kütüphane kullanımının istenen düzeye ulaşmasında faydalı olacaktır (Balcı ve Uyar, 2012, s. 968).

Kütüphanelerin çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde sağladığı olanaklar ortadır. Fakat çocuğun bu alışkanlığı kendi kendine edinmeyeceğinden kütüphane kullanımına teşvik edecek başta aile ve öğretmen gibi unsurların rehberliğine ihtiyaç vardır. Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüz dünyasında, toplumların gelişmişlik düzeyleri bilgi ne düzeyde kullanabildikleri ile ölçülmektedir. Kütüphaneler ise tarih boyunca bilginin taşıyıcı olan en temel kurumlar olmuştur. Bu açıdan öğrencilere eğitim yaşamları boyunca kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırmak toplumsal gelişime katkı koyacak bireyler yetiştirmede önem taşımaktadır. Bunun için öncelikle kültür ve eğitim politikaları oluşturulurken kütüphane olgusunun önemi daha fazla kavranmalı ve bu algı kütüphane hizmet süreçlerine yansıtılmalıdır. Eğitim sistemi yapısındaki kütüphane- eğitim ilişkisi güçlendirilmelidir.

#### 2.2.4. Ulusal Eğitim-Kültür Yapısı

Okuma kültürünün yaratılması ve geliştirilmesinde en önemli süreç olan eğitim sisteminin nasıl işlediği ve toplumun kültürel açıdan okuma olgusuna yaklaşımı, toplumun okumayla olan ilişkisini ortaya koyarken üzerinde durulması gereken temel konular olarak karşımıza çıkmaktadır. Ulusal eğitim-kültür yapısı başlığı altında ele alabileceğimiz bu etkenlerin okuma ile olan ilişkisini açıklamaya çalışırken durumu Yılmaz'ın (2009, s.135) üzerinde durduğu boyutlar açısında ele almak kapsayıcı olacaktır. Buna göre;

- “Toplumsal yapıda yer alan örgün ve yaygın eğitim sisteminin okuma kültürünü yaratma ve geliştirme niteliğine sahip, eğitim politikasının, öğretim programlarının ve öğretmen niteliğinin bu kültürü edindirme sürdürmeye uygun olup olmadığı?”
- Bilginin, günlük yüzeysel dürtüleri karşılayan bir tüketim gereci mi, yoksa yaşamı kavrama ve açıklamada organik bir araç olarak mı algılandığı ve kullanıldığı?
- Toplumun sözlü-yazılı-görsel kültür sürecindeki konumu ve ülkedeki kültür politikasının niteliğinin ne olduğu?”

Eğitim sistemi içinde farklı bileşenler barındıran bir yapıdır. Eğitim, en kısa tanımıyla “bireyde istendik davranışlar oluşturma sürecidir”. Daha ayrıntılı bir tanımda ise Kurt (2014, s.22) eğitimi “hayatın bütün alanlarında ihtiyaç duyulan bilgi, ahlaki değerler ve anlayışı geliştirmeyi amaçlayan etkinlikler olarak yorumlanmaktadır: Amacı gençlere ve yetişkinlere, içinde yaşadıkları toplumu etkileyen gelenekler ve düşünceleri, kendi kültürlerini ve diğer kültürleri kavramalarına yol açmak ve iletişimde temel olan dil ve diğer becerileri kazanmalarında gerekli olan şartları sağlamak” olarak tanımlamıştır. Ortaş'a (2014, s. 326) göre eğitimin öznesi insandır. Eğitim kendini eğitmiş ve kültürel altyapısını oluşturmuş “nitelikli insan” yaratmada bir araç olarak ele alınmalıdır. İnsanlar aldıkları eğitim ile doğayı değiştirir, üretir ve dönüştürürken kendisi de değişmekte ve bu durum sonucunda diyalektik sürecin bir parçası olmaktadır. İnsan eğitim ile ileriye doğru evrilir ve yaşama kültürel zenginlik katarak bireyin ve toplumun aydınlanmasını sağlar.

Eğitim sisteminin niteliği açısından temel belirleyici olan unsur ise tüm sistemin üzerine inşa edildiği ğretim programları diğer adıyla mfredattır. Yavuz (2005, s.12) ve Kavak’a (2005, s.11) göre, “bir ülkedeki eğitim sisteminde yer alan bütün derslerin gerçekleştirilmesinde bir anlamda yol haritası, kılavuz olan ve derslerin yaklaşım, içerik, amaç, uygulama ve lme değerlendirme yönlerini ayrıntılarıyla ortaya koyan ğretim programları bir eğitim sisteminin ekseni ya da odak noktasıdır”. Kavak (2005, s.11), eğitim sürecinin üç temel boyutunu ğrenci, ğretmen ve ğretim programı olarak değerlendirmekte dolayısıyla, ğretim programlarında yapılacak değerlişliklerin bütün eğitim sistemi üzerinde kapsamlı etkiler yaratacağını dile getirilmektedir. Öğretim programlarının okuma olgusu üzerindeki önemini kapsamlı bir biçimde ele alan Grn’e (1984, s.69) göre ise;

“İlköğretim dönemini eğitim açısından şekillendiren, ğretmen ğrenci ilişkisini belirleyen, eğitimin, temellendiği yapıyı çizen, eğitimin bütün unsurları için rol oluşturan ğretim programları, doğal olarak, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları için de belirleyici bir olgudur. İlköğretim programlarının bir ülkede okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını kazandırma ve güçlendirme için temel kaynak olduğu ve bu alışkanlıkların bir anlamda geleceğini belirleyeceği, bu nedenle sözü edilen programların okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları kullanma alışkanlıkları açısından incelenmesinin çok büyük önem taşıdığı söylenebilir”.

Eğitim sisteminin yapısını ve işleyişini belirleyen bir diğer etken ise ülkelerin eğitim politikalarıdır. Eğitim politikası “devletin eğitim etkinlerini amaç, yöntem ve içerik olarak gerçekleştirme esaslarının bütünü” olarak tanımlarken, daha kapsayıcı bir tanımlamada ise “toplumsal düzeyde; kültürün aktarılması, korunması, yenilenmesi, geliştirilmesi; kişiliklerin biçimlendirilmesi; iş ve geçim olanaklarının sağlanması gibi genel amaçlarla bireylere iletişim, işbirliği, öğrenme ve araştırma, sağlıklı yaşama ve üreme yeterliliği sağlama gibi bireysel amaçların gerçekleştirilmesinde izlenecek yoldur” (Yılmaz, 2004b, s.1). Fidan ve Erden (1992), eğitim politikası belirlenirken öncelikli olarak yapılan çalışmaları “lkenin siyasal, ekonomik ve toplumsal yönlerinden ihtiyaçlarının tespiti ve buna bağlı olarak ülke düzeyinde eğitim kapasitesinin, ğrenci akışı özelliklerinin, okul ve ğretmen ihtiyaçlarının saptanması ve bunlara dayalı planlamaların yapılabilmesi için hlihazır eğitim durumunun sürekli incelenmesi ve değerlendirilmesi süreçleri” olarak tanımlamıştır. Eğitim politikaları Türkiye’de; kalkınma planları, anayasa, milli eğitim yasası ve milli eğitim şrularında alınan

kararların uygulanmasına yönelik yönetmelikler ve genelgeler ile hayata geçirilir (Karaarslan, 2016, s. 109).

Kültürel, ekonomik ve sosyal yönlerden gelişmiş bir toplum yaratmak, eğitim yoluyla bilimsel düşünen, eleştiren, yaratıcı ve toplumsal bilinci gelişmiş bireyler yetiştirebilmek ile olanaklıdır. Bireylerin bu nitelikleri sahip olabilmesi ise en temel öğrenme yöntemi olan okuma alışkanlıkları ve okuma kültürüne sahip olmasıyla ilişkilidir. Bu açıdan eğitim politikaları ve programları oluşturulurken örgün eğitim süreci boyunca öğrencilere okuma alışkanlığı ve kültürünün kazandırılmasının temel amaç edinilmesi gerekmektedir. Mevcut eğitim sisteminde öğrencilerin okuma alışkanlıkları kazandırılmasında birçok engelleyici unsurun var olduğu ise yapılan araştırmalarda ortaya konmaktadır.

Gömlüksiz (2004, s.187–188) çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında en önemli engellerin eğitim sistemindeki aksaklıklardan kaynaklı olduğu vurgulamıştır. Buna göre okuma alışkanlığı eğitim sürecindeki uygulamalarla doğrudan ilişkilidir, öğrencileri ezbere yönelten anlayış ile okuma alışkanlıklarının kazandırılması mümkün gözükmemektedir. Ezberci eğitimin tersine sorgulayıcı, araştırmacı ve öğrenci merkezli bir eğitim sistemi anlayışı geliştirilmeli ve bu yolla öğrencilerin araştırma yeteneği ve olaylara eleştirel yaklaşabilmeleri sağlanmalıdır. Eğitim sisteminin yanı sıra öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırmada yanlış yaklaşımları da okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen bir diğer unsurdur. Evcioglu (1995, s. 42) sorunun programdan ziyade, yöntemin uygulanmasından kaynaklı olabileceğine dikkat çekmiştir. Okuma becerisinin kazanıldığı ilköğretimin birinci sınıfta, öğretmenlerin yöntemi bilmelerine rağmen kendi öğrencilerine erken okutma diğer öğretmenlerle rekabet gibi kaygılar nedeniyle yöntemin dışına çıkarak farklı uygulamalar geliştirmekte bunun sonucu olarak çocuğun okuma becerisi kazanması, yaşamının sonraki dönemlerine sarkmaktadır. Oysa ilköğretimde ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntem ile cümle öğretiminden başlayarak öğrencilere kelime, hece ve harfleri kavratarak hızlı, doğru ve anlamlı okuma becerisi kazandırılabilir. Tekışık (1999, s.3) ise öğretmenlerin ezberci eğitimle ilgili yaklaşımlarına dikkat çekmiştir, buna göre “öğrencilere ders kitaplarındaki bilgileri ezberletmek ve onlardan kitaplarda yazılanları birebir anlatmalarını istemek, onları kitaptan nefret ettirmek gibi bir yanı sıra sürüklüyor ve kitap

okuma sevgisini kazandırmıyor. Bu nedenle bilgileri ezberleme yerine, çeşitli yazılı kaynaklardan okuma, araştırma, inceleme, not alma, rapor hazırlama, tartışma ve değerlendirme gibi aktif metot ve tekniklere başvurulması sağlanarak öğrencilere öğrenmenin ve kitap sevgisi kazandırmanın yolları öğretilmelidir”.

Okuma alışkanlığını etkileyen bir diğer etmen ise toplumun yapısı, gelişmişlik düzeyi ve kültürel özellikleridir. Yılmaz “Okuma Sosyolojisi” adlı çalışmasında okuma olgusunu toplumsal yapı bağlamında ele alarak okumanın özelliklerini şu şekilde sıralamıştır;

- “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” (Yılmaz, 1995b, s. 327).

Bu yaklaşımla, okumanın toplumları etkilediği gibi yaşanılan toplumun özellikleri de okumayı etkilediği söylenebilir. Toplumların kültürel birikimleri, gelişmişlik düzeyleri ve toplumdaki bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda okumaya kültürel olarak verilen değer, okuma eylemi ile kurulan ilişki değişebilmektedir. Kitaba ve kültüre verilen önem günümüzde toplumların uygarlık düzeyinin de göstergesidir. Okuma alışkanlığı olgusu, ülkelerin gelişmişliğiyle ilişkili bir kültürel aktivitedir. Antropolojik bir sözcükle kültür, bir grup insanın işleri nasıl yaptığı, birbirlerini nasıl selamladıkları ve iletişim kurdukları, nasıl giyindikleri, yedikleri, çalıştıkları ve oynadıkları olarak tanımlanabilir. Kültür, toplumdaki bireylerin yaşam biçimlerini ve tutumlarını etkilemektedir. Kültüre göre şekillenen yaşam biçiminin okuma olgusuna yansması ise toplumdaki okuma kültürünün düzeyini belirler.

Aras'a (2017, s. 948) göre, toplumsal gelişim süreci içerisinde kültürün önemli bir etken olması nedeniyle, bireylerin kültürel değerlerle ilgili farkındalığı, edindiği bilgileri toplumsal gelişime katkı sunacak şekilde kullanması, yeniliklere ve üretime açık olması gerekmektedir. Bu noktada bireyin en etkin aracı; sosyal, psikolojik, siyasal pek çok sorunsal kültürel bir olgu olarak farklı bir boyutta yansıtan, farklı çözümler ve bakış açısı kazanabilecekleri okuma eylemidir. Bireyler okuma alışkanlığını edinerek hem toplumsal hem de bireysel kültürü genişletecek ve diğer kültürlerle aktarma olanağına sahip olacaktır. Bu açıdan okuma alışkanlığının kültürel miras aktarımında önemli bir yeri vardır.

Sonuç olarak, eğitim sisteminin ve toplumun kültürel yapısının okuma alanıyla kurduğu ilişki ve okumanın ne ölçüde önemsendiği çocukların okuma alışkanlığı kazanma süreçlerini doğrudan etkilemekte, bu etkenlere bağlı olarak okuma alışkanlığı desteklenerek güçlenmekte ya da zayıflamaktadır.

### **2.2.5. Ekonomik ve Siyasal Koşullar**

Ülkelerin sahip olduğu ekonomik koşullar ve bu koşulların kişi düzeyinde yansımaları bireylerin yaşamında büyük etkilere sahiptir. Sahip olunan ekonomik gelir düzeyi bireylerin alım gücünü de belirlemektedir. Bireyler alım güçleri ölçüsünde öncelikli olarak temel ihtiyaçlarını karşılarken, sosyal ve kültürel yaşamlarına maddi kaynak ayırabilme durumları bu ihtiyaçların ne ölçüde karşılanabildiğiyle ilişkilidir. Okuma eyleminin gerçekleştirilmesi için temel yazılı ürünler olan kitap, dergi ve gazete gibi kaynaklara belli miktarlarda maliyet gerektiren kaynaklardır. Bu bakımdan toplumun alım gücü ve okuma materyallerinin fiyatları arasındaki ilişki, toplumun okuma alışkanlığını etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmalar kitap fiyatlarının okuma alışkanlığını etkilediği görülmekte, bireylerin yaşam standartlarında gerileme olduğunda bu durumun kitap satın almayı olumsuz etkilediği ortaya koymaktadır. Meral (2005) yapmış olduğu araştırmada, Türk toplumunda ihtiyaç maddeleri sıralamasında kitap ve gazete alımı alt sıralarda yer aldığı görülmüştür. Bu durumun temel nedeninin enflasyon koşullarının kitap sektörünü olumsuz yönde etkilemesi sonucu gazete, dergi ve kitap fiyatlarında yaşanan artış olduğu,

ekonomik açıdan sıkıntı yaşayan kesimlerin ise bu harcama kalemini lüks olarak görmesi olduğunu belirtmiştir.

Bircan ve Tekin'e (1989, s.402) göre, çağdaş toplumlarda okuma kuşkusuz bir ihtiyaçtır fakat yaşamsal ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayamayan insanların zevk için okuma ihtiyacını karşılamaya yönelmesi beklenemez. Bireylerin alım gücünün düşük olması diğer tüketim alışkanlıklarını gibi yazılı ürünleri tüketmesini de engellemektedir. Okuyan bir toplum oluşması bekleniyorsa dengeli bir gelir dağılımı ile bireylerin alım gücünün yükseltilmesi gerekir, aksi durumda yaşamsal ihtiyaçlar öncelikli olduğu için satın alma yoluyla okumanın azalacağını kabul etmek gerekir.

Ekonomik koşulların yanı sıra, ülkelerin sahip oldukları siyasal yapılar ve yönetim biçimleri, toplumun kültürel ve sosyal yaşamları üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Mevcut siyasal yapının yönetim biçimine göre okuma olgusuna yaklaşım değişebilmekte kimi zaman okumaya ilişkin araçlar kısıtlanabilmektedir. Okuma alanı her türlü bilgi kaynağına ulaşabilme, eleştirel okuryazarlığın gereği olarak farklı görüşlerin ve yaklaşımdaki kaynaklardan bilgi edinme, kişilerin kendi yazınsal ürünlerini yaratma ve kendi duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilme gibi unsurları içinde barındırmaktadır. Bilgiye erişimle doğrudan ilişkili olan okuma olgusu, siyasal yapıların "düşünce özgürlüğü" konusunda kısıtlayıcı olması durumunda olumsuz biçimde etkilenmektedir. Literatürde siyasal toplumsal yapı ve okuma alışkanlığı arasındaki ilişki, düşünce özgürlüğü ve sansür üzerinden ele alınmaktadır.

Sağlamtuç (1991, s.93) düşünce özgürlüğünü "İnsanın herhangi bir konuda istediği şekilde düşünme hakkı, bu düşünce veya inançları kendince uygun olan biçimde dilediği gibi ifade edebilmesi, tüm iletişim araçları aracılığı ile hiçbir biçimde engellenmeden tüm bilgi ve fikirlere ulaşabilme hakkı" olarak tanımlamıştır. Alaca ve Yılmaz'a (2015) göre, "düşünce özgürlüğü konusunda ilki insanın iç özgürlüğü, ikincisi düşünceyi ifade edebilmesi biçiminde iki yaklaşımdan söz edilse de düşünceyi destekleyip geliştiren, güçlendiren bilgi kaynağına ulaşabilme, yani bireyin bilgi edinme özgürlüğü göz ardı edilemez. Yeniliğin, yaratıcılığın ve gelişmişliğin temelinde düşünce özgürlüğü yatar. Bu özgürlük, bilme eylemiyle de ilişkilidir". Tanımlarda bilgi edinme özgürlüğünün düşünce



özgürlüğünün temel dayanaklarından biri olduğu görülmektedir. Düşünce özgürlüğü ise demokratik toplum olmanın gereklerinden biri konumundadır. “İçinde yaşadığımız toplum düşünce özgürlüğü konusunda ne kadar anlayışlı ve bilinçli olursa, dinamik, erdemli ve yaratıcı olan insan yaşadığı toplumu daha iyi noktalara getirebilmekte ve toplumun refah düzeyini daha da arttırabilmektedir. İnsanlara ait tüm bu nitelikler özgür bir ortamda işlerlik kazanır ve gelişir. Özgürlüğün olmadığı ortamlarda ortaya çıkan kuşku ve korku, belirsizlik, güvensizlik ve uyuşukluk getirir” (Çelik ve Tonta, 1996, s. 1). Sağlamtuç’a (1991, s. 93) göre “ancak her türlü görüşü öğrenen, istediği bilgiye kısıtlanmadan ulaşabilen bireyler demokratik, özgür bir toplumu oluşturabilirler.”

Düşünce özgürlüğünün kısıtlandığı toplumlarda bilgiye erişimi engelleyen “sansür” kavramı karşımıza çıkmaktadır. Sansür “Her türlü düşün ve sanat ürününün siyaset, din, dil ve ahlak açısından sakıncalı olduğu gerekçesiyle üretiminin, dağıtımının ödünç verilmesinin veya satılmasının yasaklanması veya engellenmesidir” (Kızıllıkan, 1988, s. 161). Bu açıdan sansür, doğrudan ya da dolaylı olarak bireylerin bir takım düşünce ve hizmetlerden mahrum kalmasına denir. Oysa, toplumu oluşturan her bireylerin, her alanda fikir, düşünce, hizmet ve eserlere erişim ve kullanım hakkının olması gerekmekte, başkaları tarafından uygulanan sansür anlayışının sağlıklı olmamakta ve her bireyin kendisi için yararlı ve zararlı olana kendisinin belirleyebilmesi gerekmektedir. Daha özgür ve daha ilerici bir toplumun oluşabilmesi için “sansür” kavramının yeniden değerlendirilmesi gerektiği anlayışı benimsenmelidir (Alaca ve Yılmaz, 2015).

Toplumun bir parçası olarak bireylerin de ihtiyaçları sürekli değişmekte ve özellikle bilgi edinme ve bu edinimi özgürce gerçekleştirebilme konusunda duyarlılıkları artmaktadır. İnsanların kişisel gelişimlerini sağlayabilmeleri kendilerini özgürce ifade edebilmeleri ile olanaklıdır, öte yandan insanın gelişmek için bilgiye ihtiyacı vardır. Bu nedenle bilgi edinmek insanın doğal bir gereksinimi olarak nitelendirilebilir. İnsanların bu gereksinimlerini karşılayabilmeleri için her türlü bilgi kaynağına ve bilgiye erişimlerini sağlayacak olanaklar sağlanmalıdır.

### 2.2.6. Teknoloji ve Medya

Teknolojik gelişmelerle birlikte ortaya çıkan televizyon, bilgisayar, internet gibi teknolojik araçlar toplumun tüm kesimleri tarafından yoğunlukla kullanılmaya ve sosyal yaşamın vazgeçilmezi olmaya başlamıştır. Bu araçların, teknolojik olarak sahip olduğu özellikler nedeniyle olumlu etkileri olmasına karşın kullanım şekline bağlı olarak olumsuz anlamda da etkileri olabilmektedir. Bireylerde var olan bazı alışkanlıkları ve davranış kalıplarını olumsuz yönde etkileyen bu araçların, toplumsal ve bireysel bir alışkanlık olan okumayı etkilemesi olasıdır. (Aral ve Aktaş, 1997). Okuma alışkanlığı kazandırma konusunda teşvik eden televizyon programları çocukların okuma alışkanlıklarını olumlu etkileyebilmekte, uygunsuz içerikli programlar ise çocuklarda dikkat, odaklanma v.b sorunlara yol açarken okuma alışkanlıkları da olumsuz etkilemektedir. Televizyon ve internet gibi araçlar bilinçsiz olarak kullanıldığında çocukların psikolojik, fiziksel ve sosyal gelişimlerine olumsuz etki edebilmekte, bilinçli bir şekilde kullanıldığında ise kolay ve etkili birer öğrenme aracı olabilmektedir. (Aksaçoğlu ve Yılmaz, 2007, s.8). Televizyonun çocukların okuma alışkanlıkları üzerinde etkileri araştırıldığı çalışmalarda televizyonun olumsuz etkilerinin daha fazla olduğu ifade edilmiştir. Aksaçoğlu ve Yılmaz'ın (2007) yaptıkları araştırmaya göre, televizyon programlarında bilgilerin küçük parçalar halinde sunulması, hızlı görüntü ve hareket değişimleri algılama ve dikkat gibi düşünme yetilerini zayıflatmakta, okumanın daha yoğun dikkat ve zaman alıcı özellikleri çocuklara itici gelmekte, bu durumda okuma alışkanlıklarını olumsuz etkilemektedir. Başka bir araştırma da çocukların televizyon izlemek için harcadıkları zamanın okuma, oyun, resim gibi etkinliklere ayrılan zamanı azalttığı belirtilmiştir (Aral ve Aktaş, 1997, s.103). Aynı çalışmada ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerinin de televizyon izlemeyi etkilediği belirtilmiştir.

Televizyon, gazete gibi basın yayın organlarında okumaya özendirici içeriklerin olması toplumun okuma alışkanlığı kazanmasında önemlidir. Araştırmacılar medya araçlarında okumaya teşvik için yapılabileceklerle ilgili çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Televizyonda çocuklar için hazırlanan programlarda kitabı ve okumayı özendirici, kitabı sevdireci faaliyetler yer almalı; yine radyo ve televizyonlarda okumaya teşvik edici kültür programları ve yarışmalar düzenlenmeli ve yeni çıkan kitaplarla ilgili tanıtımlar, reklamlar yapılmalı; günlük gazetelerde çocuklar için hazırlanmış sayfalarda çocuk

kitaplarına ve okumanın yararlarına değinilmelidir (İnan, 2005, s. 75). Nitelikli çocuk dergilerinin sayısı artırılmalı ve bu yayımlar olabildiğince çok çocuga ulaştırılmalıdır. Kütüphanelerden en fazla ödünç kitap alan, okuma konusunda belli ölçütlere ulaşan okuyuculara gazete sütunlarında yer verilmelidir (Dökmen, 1994, s.100 Görsel iletişim araçlarında yayınlanan program ve filmlerde okuyan birey ve ailelerin rollerine yer vererek toplumda okuma bilincinin oluşmasına katkı sağlamalıdır (Gürcan, 1999, s.250). Tüm bu faaliyetler okuma alışkanlığına teşvik anlamında önemli uygulamalardır.

Bireylere ve dolayısıyla çocuklara yeni fırsat ve olanaklar yaratmakla birlikte bazı sakıncalar getiren diğer teknolojiler ise bilgisayar ve internettir. Çocuklar interneti en çok ödev ve araştırma yapmak, arkadaşlarıyla sohbet etmek, müzik dinlemek, eğlenmek, eğitici videolar izlemek ve oyun oynamak, sosyal paylaşım sitelerinde vakit geçirmek için kullanmaktadır. İnternet kullanımını da televizyon izlemeyle benzer şekilde kullanım biçimlerine bağlı olarak çocukların üzerinde hem olumlu hem olumsuz etkileri olan bir araçtır. Bilgisayar ve internet, eğitim kullanılmak amacıyla geliştirilen iyi teknolojilerle kullanıldığında çocuklara çok geniş bilgi kaynaklarına erişirmektedir. Kişilerin ırk ve etnik köken gibi özelliklerini ortadan kaldırmakta, iletişimin önyargısız kurulduğu ve evrensel bir kültürün oluşmasına yardımcı olmaktadır (Aksaçoğlu ve Yılmaz, 2007, s.11).

Bilgisayarlar eğitim-öğretim alanında çokça kullanılan araçlardır, fakat ilköğretimdeki çocuklar bilgisayarları daha çok eğlenmek amacıyla kullanmakta, anne babaların çocuklarını kontrol etmediklerinde çocuklar zamanlarının çoğunluğunu bilgisayar başında geçirmektedir. “Bilgisayarların çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal ve toplumsal gelişimleri üzerinde olumlu etkilerinin olabilmesi için bilgisayarların kullanım amaçları ve kullanım süresi net olarak belirlenmelidir” (Aksaçoğlu ve Yılmaz, 2007). Bilgisayar ve internet kullanımının çocukların okuma alışkanlıkları üzerinde bazı olumsuz etkileri yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Bunlar; okuduğunu anlama becerisinin düşmesi, hayal gücünün fakirleşmesi, yaratıcılığın zayıflaması; bilgisayar ya da oyun oynamanın veya film izlemenin daha çekici oluşu ile okumadan alınan zevkin azalması; eğitim amaçlı internet kullanımında öğrencilerin intihal yapması ve kopya çekmesi; internetin yazım için kolaylaştırıcı özellikleri nedeniyle yazma ve dil becerilerin gelişmemesi,

çocukların internet ortamındaki bilginin doğruluğun değerlendirme becerisinin olmaması; oyun oynama ve eğlence amaçlı kullanımla kitap okumaya ayrılan zamanın azalması gibi sonuçlardır (Arıcı, 2005; Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Brant, 2003; Greenfield, 1984; Hastings, 2003; Hirsch, 2002; Özen, 2001).

İnternetle birlikte ortaya çıkan facebook, youtube gibi dijital medya teknolojileri de çocukların bilgisayara başında çok daha fazla zaman geçirmesini ve okuma alışkanlıklarının zayıflamasını neden olmaktadır. İnal'a (2009, s.58) göre, bilgisayar ve internet odaklı dijital medya, çocukların eğitimini, sağlığını, daha geniş anlamda çocukların sosyalleşmesini de etkilemektedir. Çocukların uzun süre bilinçsizce interneti kullanmaları nedeniyle internet bağımlılığı hızla yayılmakta, dijital medya platformlarıyla kurdukları etkileşim okuryazarlığı anlamsızlaştırmakta, zayıflatmakta, okumaktan ziyade bakmak, görmek ön plana çıkmaktadır, okuma edimi görsel kültürün yedeğine çekilmektedir.

Sonuç olarak; televizyon, bilgisayar ve internet kullanım süresi ve kullanım amaçlarına bağlı olarak çocukların zihinsel, bedensel, ruhsal ve toplumsal gelişimleri üzerinde olumlu ve olumsuz etkilere sahiptir. Doğru şekilde kullanıldığında özellikle bilgi kaynaklarına erişimde kolaylıklar sağlayan bilgisayar ve internet teknolojileri, oyun oynama, eğlence gibi amaçlarla kullanıldığında çocuklarda bağımlılık yaratmakta, çok fazla zaman kaybına neden olmakta ve okuma alışkanlıklarını olumsuz etkilemektedir.

### **2.2.7. Yayıncılık Sektörü**

Yayıncılık sektörü, okuma materyallerinin biçimsel ve içerik açısından niteliklerini ve kitapların fiyatlarını belirlemekte, kitaplarla ilgili etkinlikler ve fuarlar düzenlemekte ve tüm bu unsurlarla toplumda oluşan okuma kültürünü etkilemektedir. Çocuklar için hazırlanan yayınların biçimsel ve içerik olarak özellikleri çocukların kitapla ilişki kurmasında belirleyici olmaktadır. Gürcan (1999, s.241) yayımcılar ve yayınevlerinin çocuklarda okuma alışkanlığını kazanması için yapması gerekenlerle ilgili birtakım önerilerde bulunmaktadır. Buna göre;

- “Kitap yayıncıları, çocuk kitaplarında olması gereken biçimsel özellikleri göz ardı etmemeli; kitabı sevimli hale getirecek ve okumaya yöneltebilecek grafik düzenleme, renkli ve kaliteli basım imkanlarından en üst düzeyde yararlanmalıdır,
- Çocukların kitapları sevebilmeleri için; renkli çizgi romanlar, hikayeler ya da masallar fazla sayıda yayımlanmalı, bunların ülke genelinde dağıtım ve satış imkanları sağlanmalıdır.
- Kitap kalitesinin yüksek olması konusunda, yayıncılar ve yayınevleri seçici olmalı, her kitabı yayımlamamalı ve bu konuda büyük bir titizlik göstermelidir.
- Çocuk ve gençlerin kitap okumaya daha fazla zaman ayırabilecekleri yaz tatili vb. dönemlerde kitapların indirimli satışları yapılmalıdır.
- Yayıncı dünyası ile ilgili gelişmeleri, haftalık üretilen kitapları bildiren dergiler yayımlanmalı ve bu konuda özellikle öğretmenler bilgilendirilmelidir.
- Büyük kentlerin dışındaki illerde ve ilçelerde modern anlayışla düzenlenmiş kitapçılar açılmalıdır.
- Aynı kitabın ucuz ya da pahalı olan üretimi yapılmalı, okura kitap alımında kalite ve fiyat arasında bir seçim yapabilme olanağı sağlanmalıdır
- Toplum olarak okuyan bir toplum olmada ticari kaygılardan önce toplumsal ve kültürel gelişmenin sağlanması için, ticari yayıncılar ve devlet ortaklaşa çalışmalıdır.
- Kitap yayıncıları, toplumda okuma bilincinin oluşmasını sağlamak için çeşitli etkinlikler, ülke genelinde büyük çapta kitap fuarları düzenlenmelidir”.

Gürcan’ın sözünü ettiği tüm bu önermeler yayıncılık hizmetlerinin çeşitli yönleriyle çocukların kitapla kurduğu ilişkiyi etkilediğini göstermektedir. Bu açıdan yayıncılar üzerlerine düşen sorumlulukların farkında olmaları, hizmet politikalarını toplumu okuma kültürüne yaratılmasına katkı sağlayacak şekilde belirlemeleri gerekmektedir.

## 2.3 OKUMA ALIŞKANLIĞINI ETKİLEYEN SOSYO-EKONOMİK ETKENLER

İnsanlar toplumsal yaşam içerisinde sürekli olarak eylemde bulunan varlıklarıdır. Bireysel olarak sahip olunan tutum ve davranışlar toplumsal olguların etkisi altında şekillenmektedir. Toplumsal etkenler olarak ifade edilen kültürel, siyasal, ekonomik v.b etkenler kişileri belli biçimde davranmaya yönlendirir. Okuma genellikle bireysel boyutta algılanan bir olgu olsa da gerçekte bireyselliği de barındıran toplumsal bir olgudur. Çünkü bireyler okuma eylemini toplumun bir üyesi olarak gerçekleştirmektedir. Bu açıdan durumun toplumsal etkenler bağlamında ele alınması gerekmektedir. Sosyo-ekonomik etkenler olarak kavramsallaştırılan söz konusu etmenler okumanın sosyolojik çözümlemesinde önemli ipuçları vermektedir (Yılmaz, 1995a, s. 325). Sosyo-ekonomik özellikler “bireyin toplumsal ve ekonomik yaşamı ile ilgili sahip olduğu ve onun bu alanlara yönelik durumunu yansıtan ya da nitelermeye olanak sağlayan özellikler” olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 1995b, s.55). Eğitim düzeyi, meslek, gelir düzeyi gibi göstergelere dayanarak tanımlanan “Sosyo-ekonomik düzey” ise bireylerin toplumsal yapı içerisinde konumlanışlarını, sınıfsal aidiyetlerini, kültürel çevrelerini ve dünya görüşlerine yansıtan özelliklerdir. Bu bölümünde bireyin sahip olduğu sosyo-ekonomik özellikleri, toplumsal rolleri ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiler kuramsal olarak ortaya konmaya çalışılacaktır.

### 2.3.1. Yaş, Cinsiyet, Medeni Durum-Okuma Alışkanlığı İlişkisi

Bireylerin demografik özellikleri tanımlanırken ele alınan yaş, cinsiyet, medeni durum gibi etmenler okuma alışkanlıkları üzerinde etkili olabilmektedir. Bu etmenlerin okuma alışkanlıklarıyla ilişkisi yapılan araştırmalarda ortaya konmaktadır. Okuma alışkanlığını etkileyen çeşitli etmenlerin araştırıldığı çalışmalarda yaş değişkeni ele alınan unsurlardan biridir. Okuma alışkanlığı düzeyleri yaş gruplarına göre değişebilmekte, genel olarak gençlerin okuma sıklıklarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu bilinmektedir. Yılmaz’ın (1995b, s.329) yapmış olduğu bir araştırmada, yaş gurupları ile okuma sıklıkları arasında anlamlı fark olduğu, yaş yükseldikçe okuma oranının düştüğü, en çok okuyanların 15-24 arası gençler olduğu, orta düzeyde okuyanların 25-34 yaş

grubu, en az okuyanların ise 65 yaş üstü bireyler olduğu görülmüştür. Çocukların yaş grupları ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki de ise çok daha fazla etken belirleyici olmaktadır. Çocukların gelişimlerine göre tercih edilmesi gereken kitabın türü, içeriği, fiziksel özellikleri değişmektedir. Okul öncesi döneminde küçük yaş çocuklar resimli kitaplarla metinleri anlamaya çalışmakta ve anne babasının okuduğu hikayeleri resimlerden takip etmektedir. Çocuk büyüdükçe metin tabanlı materyallere daha fazla ilgi duymaya doğru ilerler ve resim ile metin arasında bağlantı kurmayı ve resimlerden hikâyeyi kavramayı öğrenir (Üstün, 2007, s.12). 5-6 yaşına gelen çocukların ise kitaplarda içeriğe daha çok önem vermeye başladığı gözlemlenmiştir (Sofuoğlu 1979, s.156). Çocuklarda hayal gücünün en geniş olduğu 9-10 yaş döneminde okuma yazma iyice öğrenilmiş olduğundan, okuma alışkanlığının kazandırılması açısından önemli bir dönem olmaktadır (Devrimci, 1993, s.23). 10-12 yaş dönemi ise okuma isteğinin zirvede olduğu yaştır. Çocuk eline geçen değerli değersiz her şeyi okur, bu nedenle bu yaş döneminde yapılan okuma rehberliği son derece önemlidir (Gönen ve Devrimci, 1993, s.40). Görüldüğü gibi çocukların yaş gruplarına göre tercih edilecek kitap türleri değişmektedir. Çocukta okuma alışkanlığının kazanılma sürecinde etkili olan anne, baba ve öğretmenlerin çocukların gelişim özelliklerine uygun kitapları seçmesi ve onlara rehberlik etmesi bu açıdan önemli görülmektedir.

Cinsiyet değişkeni ve okuma alışkanlığı arasındaki ilişki üzerine yapılan araştırmalarda, okuma sıklığı düzeyinin genellikle kadınların lehine sonuçlandığı görülmektedir. Hassell ve Rodg'un (2007) yapmış oldukları araştırmaya göre, kadınların eğlence için ve akademik çalışma için okuma konusunda erkeklerden daha olumlu tutumlara sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Kadınlar, erkeklerden daha çok görevlendirilmemiş okuma, zevk için okuma veya genel ilgi için okuma yapma eğilimindedir. Çocukların okuma alışkanlıkları da cinsiyet değişkenine göre değişebilmekte, yetişkinlerdeki duruma benzer şekilde, genel olarak kız öğrencilerin okuma düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yurtdışında ve Türkiye'de ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalar kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla kitap okuduğunu, okuma etkinliğine daha fazla zaman ayırdıklarını göstermiştir (Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004; Balcı, 2009; Coles ve Hall, 2002; Sainsbury, 2004, Odabaş ve Polat, 2008). Kız öğrencilerin, sınıf dışı okuma, okuduğu kaynaklar üzerine konuşma ve

edindiği bilgileri paylaşma konusunda erkek öğrencilere göre daha istekli oldukları ve ev ödevlerine erkeklerden daha fazla zaman ayırdıkları görülmüştür (Hassell ve Rodg, 2007). Gambell ve Hunter (2000), erkek öğrencilerin bir etkinlik olarak okumaya değer vermediklerini, kitap okumak konusunda yeterince motive olmadıklarını, kendilerini kız öğrencilerden daha düşük okuma becerilerine sahip okuyucular olarak gördüklerini aktarmışlardır. Huang, Liang ve Chiu (2013) ise, e-kitap okuma çocukların tutumlarını ve okuma davranışlarını ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Sonuçlar cinsiyet farklılıklarının, çocukların e-kitap okumasında önemli bir etken olduğunu göstermiş, kız çocukları erkek çocuklarına göre e-kitap okumaya daha istekli oldukları görülmüştür.

Yapılan araştırmalar, cinsiyet değişkeni ile kütüphanelerin kullanım sıklığı arasında ilişki olduğu göstermektedir. Sınıf-okul kitaplığı kullanımında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmasa da halk kütüphanelerini hiç kullanmayanların oranının erkek öğrencilerde daha yüksek olduğu, kütüphaneye üyeliği bulunan öğrenciler içinde kız öğrencilerin oranının daha yüksek olduğu görülmüştür (Balcı, 2009; Balcı, Uyar ve Büyükkiz, 2012). Diğer araştırmalarda da benzer şekilde, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kütüphane kullanmaya daha istekli oldukları görülmüştür (Topçu, 2007; Odabaş ve Polat, 2008).

Çeşitli değişkenlere göre okuma alışkanlıklarının araştırıldığı bazı araştırmalarda ise cinsiyet etkeninin okuma becerilerini anlamlı derecede farklılaştırmadığı görülmektedir. İlköğretim öğrencilerin okuma motivasyonlarının incelendiği bir araştırmada, cinsiyet değişkeni açısından okumaya güdüleyici etmenler arasında belirgin bir farkın bulunmadığı (Ülper, 2011); cinsiyet değişkeninin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin anlama düzeyleri ve akıcı okuma becerileri üzerinde farklılık yaratmadığı (Baştuğ ve Keskin, 2012); Edebiyat öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı (Erdem, 2012); cinsiyetin öğretmenlerin okuma sıklıkları ve alışkanlıklarını anlamlı düzeyde etkilemediği (Yılmaz, 2002) araştırmalar kapsamında ortaya çıkmıştır.



Medeni durum ve okuma alışkanlığı ilişkisi açısından ise, bekar bireylerin okuma sıklıklarının düzeylerinin evli bireylere oranla daha yüksek olduğu bilinmektedir. Yılmaz (1995b, s.330) yapmış olduğu araştırmada, evli bireylerin büyük bir çoğunluğunun hiç kitap okumadıkları ya da az kitap okudukları, bununla birlikte sık okuma oranlarının hem bekar hem de evli bireylerde düşük olduğu görülmüştür. Yılmaz, bu durumun evli bireylerin ebeveyn olma durumları göz önüne alındığında düşündürücü olduğunu vurgulamaktadır.

### **2.3.2. Eğitim Düzeyi-Okuma Alışkanlığı İlişkisi**

Bireylerin okuma alışkanlıkları ilişkin olarak yapılan araştırmalarda, eğitimin okuma alışkanlıklarını etkileyen temel sosyo-ekonomik özelliklerden birisi olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi, bireylerin sahip olduğu tutum ve davranışları, okuma düzeylerini belirlemekte ve ebeveyn olan bireylerin bu tutum ve davranışları çocuklarının kişiliğini, eğitim hayatını ve okuma alışkanlıklarını etkilemektedir. Yılmaz'a göre (1995a, s. 89) "bireylerin, sahip oldukları eğitim düzeyleri ya da eğitim ile olan ilgi düzeyleri, onların iş/meslek, aile, kişisel yaşam gibi alanlardaki bilgi gereksinimlerini, bu gereksinimlerin boyutunu ve karşılama biçimini, kısaca bilgi ile ilgili davranışlarını belirlemektedir. Bu durum doğal olarak kişilerin eğitim ile boş zamanlarını değerlendirme etkinlik alanlarındaki rollerinin gerçekleştirilmesinde bilgi ile olan ilişkilerini, onların eğitim statülerini ve eğitimle ilgili yaşama tarzlarını belirlemektedir". Bu yaklaşıma dayanarak eğitim almış bireylerin bilgi gereksinimlerini karşılamak için okuma eylemini daha etkin gerçekleştirecekleri söylenebilir.

Şimdiye kadar yapılan çalışmaların birçoğunda, okuma kültüründen yoksun ailelerde çocukların okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmadığı ve çocukların bu alışkanlığı yaşamları süresince düzenli olarak sürdüremedikleri görülmektedir. Ailede okuma kültürünün olup olmaması ise anne babanın eğitim düzeyinin belirleyici olduğu bir durumdur. Gordon'a (1993) yapmış olduğu araştırmada, anne babanın eğitim düzeyinin yüksek olmasının, çocuğun okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasını olumlu etkilediği görülmüştür. Eğitim düzeyi yüksek olan aileler, okuma konusunda daha bilinçli olmakta, çocuklarını erken yaşta kitapla tanıştırmakta ve çocuğun okula başlamasıyla birlikte daha fazla kitap alarak evde çocuğa ait kitaplık oluşturarak çocuğun kitapla etkileşimini

sağlamaktadır. Ayrıca eğitim düzeyi yüksek olan aileler çocuklarının ihtiyaçlarını karşılama konusunda daha duyarlı davranmaktadır. Araştırmada katılan eğitim düzeyi yüksek ailelerin, daha az çocuk sahibi olmayı tercih ederek, çocuklarının gereksinimlerini ön planda tuttukları görülmüştür.

Literatürdeki diğer çalışmalar da okuma alışkanlığı ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Akkaya ve Özdemir (2013) yaptıkları araştırmada, annenin eğitim düzeyi arttıkça öğrencinin okumaya yönelik olumlu tutumunun da arttığını tespit etmişlerdir. Suna'nın (2006, s.55) çocukların okuma ilgi düzeyleri üzerine yapmış olduğu çalışmada, ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların okuma ilgi düzeylerinde artış olduğu görülmüştür. Genel olarak eğitilmiş anne-babaların çocukları okumaya daha fazla eğilim göstermektedir (Balcı, 2009; Keleş, 2006; Odabaş ve Polat, 2008; Sağlamtuğ, 1990). Alaca ve Kızıloz'un (2015) araştırmasında öğrencileri okumaya yönlendiren etmenler ele alınmış, öğrencilerin kitaplara olan ilgisinin nasıl oluştuğu sorusunda arkadaş çevresinin aileden daha fazla etkili olduğu görülmüş, ortaya çıkan bu durum ise söz konusu ailelerin büyük bir çoğunluğunun ilköğretim mezunu olmasından kaynaklandığı belirtilmiştir.

Erkan (2011) ve Şahin ve Aydın (2009)'in yapmış oldukları araştırmalarda ise eğitim düzeyi soyo-ekonomik durumun birbiriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Buna göre araştırmaya katılan üst gelir grubundaki anne ve babalar daha çok üniversite mezunu iken, okuma yazma bilmeyen anne ve babaların tamamına yakınının alt gelir düzeyindedir. Ailelerin gelir düzeyi yükseldikçe okur-yazar olma durumlarının da yükselmesi, bu iki durumun birbirlerini doğal olarak etkiledikleri şeklinde değerlendirilebilir.

Literatürdeki araştırmaların önemli bir bölümünde görüldüğü gibi eğitim düzeyi okuma alışkanlığı olumlu etkileyen bir etkidir. Eğitim almış bireylerin bilgiye ulaşma ve kullanma becerilerinin eğitim almamış kişilere göre daha gelişkin olduğu ve gündelik yaşamlarında çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak için bilgilenme ve kendini geliştirme amacıyla okuma etkinliğini devam ettirdiklerini söyleyebiliriz. Bu bireylerin okumayla kurmuş oldukları ilişki biçiminin çocuklarının kitap okuma alışkanlıklarını ve düzeylerini de yönlendirdiği yapılan araştırmalarla anlaşılmaktadır.

### 2.3.3. Gelir Düzeyi-Okuma Alışkanlığı İlişkisi

Sosyo-ekonomik etkenlerden birisi olan gelir düzeyi okuma alışkanlığını etkileyen bir diğer unsurdur. Coşkun'a (2002, s. 114) göre, bireylerin sosyo-ekonomik düzeyini belirlerken dikkate alınan en önemli etkenlerden birisi gelir düzeyidir. Hatta sosyo-ekonomik düzeyi belirlerken birçok kez sadece gelir düzeyinin ele alındığı da görülmektedir. Çünkü gelir düzeyi insanların sosyal çevresi, mesleği, eğitim düzeyi gibi birçok sosyo-ekonomik göstere ile yakından ilgilidir. Gelir düzeyi, ailelerin çocuklarını yetiştirme biçimlerine etki eden bir olgudur. "Ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi yükseldikçe çocukları ile ilgili eğitimsel değerlerinin ve beklentilerinin arttığı ve çocuklarını bu yönde yönlendirdikleri belirtilebilir" (Aral ve Aktaş, 1997). Sosyo-ekonomik düzey, aylık gelire göre alt, orta ve üst ekonomik düzey olarak kategorize edilebilmektedir. Gelir düzeyi ve okuma alışkanlığı ilişkisi ele alınırken konuyu gelir düzeyinin ilişkili olduğu diğer etkenlerle birlikte değerlendirmek kapsayıcı olacaktır. Çünkü gelir düzeyi çocukların okuma alışkanlıkları üzerinde etkili olan anne babanın eğitim düzeyi, evde kitaplık oluşu, okul öncesi eğitim almış olma durumu gibi unsurlar üzerinde belirleyici olmaktadır.

Yapılan araştırmaların önemli bir kısmı gelir düzeyinin iyi olması (üst ve orta ekonomik düzey) durumunun çocukların okuma alışkanlıklarına olumlu yönde etki ettiğini göstermektedir. Yılmaz'ın (2004a) yapmış olduğu araştırma da, üst gelir grubundaki çevrelerde bulunanların okuma alışkanlıklarının daha yüksek olduğu; üst gelir grubundaki çocukların, alt ve orta gelir grubundaki çocuklara göre daha çok kitap okudukları (Dökmen, 1994); ailenin gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeylerinin de arttığı (Keleş, 2006); ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri yükseldikçe okur-yazar olma oranları ve çocukların okul öncesi eğitim alma oranlarının arttığı (Şahin, 2009); sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe çocukların okuma becerisinin arttığı, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin okuma düzeylerinin üst sosyo-ekonomik öğrencilere göre düşük olduğu (Güneş, 2000) görülmüştür. Şahin (2009) ve Bekar'ın (2005) yapmış oldukları araştırmalar da ise, en çok orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin kitap okuduğu, bunu üst ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin izlediği görülmüştür. Balcı'nın (2009) araştırmasında üst sosyo-ekonomik çevrede bulunan öğrencilerin okumayla ilgili tutum düzeylerinin, orta ve alt sosyo-

ekonomik çevrede bulunan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmüş, orta sosyo-ekonomik çevrede bulunan öğrencilerin tutum düzeyi en yüksek olan grup olduğu, bu durumun ise aile ve çevreden gelen olumlu telkinlerin etkisi açıklanabileceği aktarılmıştır.

Çocukların bilişsel gelişimleri, evde kitaplık oluşu, okul önce eğitim alma durumları gibi unsurların, çocukların okuma becerisi, alışkanlığı kazanması ve okul başarısı üzerinde etkili olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur. Gelir düzeyi bu anlamda da çocukların alışkanlık ve tutumları üzerinde etkili olabilmektedir. Bekman' a (1998) göre "olumsuz koşullara sahip çevrelerde büyüyen çocukların düşük düzeyde bilişsel beceri gösterme olasılıkları bulunmakta, bu da çoğu kez daha okul başarısızlıklarına neden olmaktadır". Desteklenmiş çevrelerden gelen, okuma ve yazma konusunda zengin uyarıcı çevre ve deneyim fırsatı olan çocuklar, okumayı daha kolay öğrenmekte ve okulda başarılı olma olasılıkları daha yüksek olmaktadır (Erduran, 1999). Bu deneyimlerden biri olan okul öncesi eğitim alma durumunun sosyo-ekonomik düzeyle paralellik gösterdiği araştırmacılarca ortaya konulmuştur. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar okul öncesi eğitim alma oranları daha yüksekken, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklarda okul öncesi eğitimden gerektiği kadar yararlanamadıkları görülmüştür (Dökmen, 1994; Şahin ve Aydın, 2009). Çocukların sahip oldukları kitapların sayısının yine ailelerinin gelir düzeyleri ile ilişkili olduğu, üst sosyo-ekonomik düzeyde olan çocukların kitap sayısının daha çok olduğu ve çoğunun evlerinde kitaplıkları bulunduğu görülmüştür (Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004; Keleş, 2006). Bu sonuçlar, yoksul ailelerin yetersiz koşullar nedeniyle çocukların eğitim ve okuma alışkanlıklarını destekleyici unsurlar olan okul öncesi eğitim, çocuğa kitap alma gibi ihtiyaçları karşılayamama durumuna işaret etmektedir. Bu açıdan gelir düzeyinin düşük olması çocukların okuma alışkanlıklarını olumsuz biçimde etkilemektedir.

Gelir düzeyinin çocukların kütüphane ve sınıf kitaplığı kullanma alışkanlıklarını da etkileyebilmektedir. Balcı ve Uyar'ın (2012) farklı sosyo-ekonomik çevrelerden gelen öğrencilerle yaptıkları araştırmada, sınıf/okul kitaplığını en çok kullanan grubun alt gelir grubundaki öğrenciler olduğu, bunu sırasıyla orta ve üst gelir grubundaki çevreden gelen öğrencilerin izlediği görülmüştür. Bu durum, okuma materyallerinde ulaşmada yeterli

imkanlara sahip olmayanların, kitaplara ulaşmak için kütüphaneleri daha çok kullandığı şeklinde değerlendirilmiştir.

Yapılan araştırmalarda yaygın olarak savunulan görüş sosyo-ekonomik düzey arttıkça okuma alışkanlığının da arttığı yönündedir. Bu durum üst gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının eğitimleri için daha çok olanak yaratmalarının bir sonucu biçiminde değerlendirilebilir. Ailelerin sahip oldukları ekonomik koşulların düzeyi, onların kültürel yaşantılarını ve yaşam biçimlerini önemli ölçüde etkilemekte, çocuklarının gittikleri okullar bu okullardaki eğitim niteliği ve okul öncesi eğitim alma durumu ailelerin tutumları ve seçimleri çocukların okuma alışkanlığı kazanma süreçlerine etki etmektedir.

#### **2.3.4. Meslek-Okuma Alışkanlığı İlişkisi**

Meslek, sosyo-ekonomik düzey tanımlanırken eğitim düzeyi ve aylık gelire birlikte ele alınan bir unsurdur. Yapılan araştırmalar bireylerin mesleklerine bağlı olarak bilgiye duydukları ihtiyaca göre okuma alışkanlıklarının da değişebildiğini göstermektedir. Akademisyen, mühendis, öğretmen gibi okuma ve bilgiye dayalı mesleklere sahip bireylerin, işçi, esnaf, ev kadını gibi diğer meslek gruplarındaki bireylere göre okuma düzeylerinin daha yüksek olduğu bilinmektedir. Mesleki yaşam, bireylerin yaşamının ve zamanının büyük bir bölümünü oluşturmakla birlikte, bu durumun etki oranı toplumdan topluma değişebilmektedir. Mesleklere bağlı olarak bilgi gereksinimleri, yani bilgi ve okuma ilişkileri çeşitli düzeyde olan bireyler, bu ilişkiyi yaşam tarzlarının bir parçası haline getirerek aile, kişisel ve güncel yaşamlarında sürdürmektedirler (Yılmaz, 1995a, s. 99). Bu açıdan mesleki gereksinimleri nedeniyle okuma ve bilgiyle daha yoğun ilişki kurulması bireylerin okuma alışkanlıkları ve okumayla ilgili tutumlarını olumlu anlamda etkilemekte, bu tutum ve alışkanlıklarda çocuklarının okuma ile olan ilişkilerine yansımaktadır. Literatürde yer alan araştırmalarda çoğunlukla ebeveynlerin meslekleri ile çocuklarının okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır.

Yılmaz (1995b, s.331) okuma sıklıklarıyla meslekler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, okuma ve bilgiye dayalı meslekleri (memur, öğrenci) olan kişilerin, bu nitelikte olmayan diğer meslekleri (çiftçi, esnaf, ev kadını v.b) olan kişilere göre daha çok okuduğunu

belirtmiştir. Yıldız ve Keskin'in (2016) yapmış oldukları araştırmada ergenlik dönemindeki öğrencilerin ebeveynlerin mesleklerinin dijital okuma konusunda anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte anne ve babası memur olan öğrencilerin dijital ve basılı kaynak okuma tutumlarının, aileleri işçi, çiftçi gibi diğer meslek gruplarında olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başka bir araştırmada, babanın meslek durumuna göre evde bulunan kitap sayısı araştırılmıştır. Babanın mesleği dört kategoride "işçi, memur, esnaf, diğer" olarak değerlendirilmiş, memur ve diğer meslek gruplarının evinde bulunan kitap sayısının daha fazla olduğu görülmüştür (Tel ve diğerleri, 2007, s. 193).

Meslek ve okuma alışkanlığı arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılırken üzerinde durulması gereken nokta, ebeveynlerin mesleklerinin gelir ve eğitim düzeylerini belirlediğidir. Bilgiye dayalı meslekler olarak bahsi geçen akademisyen, öğretmen, mühendis gibi meslek gruplarında çalışan bireyler daha çok orta ve üst ekonomik düzeyde işçi, çiftçi, ev hanımı gibi mesleklerde olan bireyler ise alt sosyo-ekonomik düzeyde yer almaktadır. Bu açıdan meslek, eğitim ve gelir düzeyi gibi çocuklarda okuma alışkanlığı belirleyen etkenler arasında yer almaktadır. Çünkü yukarıda sayılan tüm özelliklerin ortak paydası eğitimidir. Eğitim değişkeninin okuma alışkanlığı ile en yüksek ilişkiye sahip etken olduğu düşünüldüğünde bu değerlendirme somutlaşmaktadır.

### **2.3.5. Yaşanılan Sosyo-Ekonomik Bölge-Okuma Alışkanlığı İlişkisi**

Bireyin bulunduğu çevrenin okuma konusundaki yaklaşımı, okumaya verdikleri önem ve okuma bilinci, okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenlerdir. Bireylerin alışkanlık ve tutumları üzerinde en etkili dönemin çocukluk olduğu düşünülürse, çocukluk döneminin geçirildiği bölge ve yaşam alanının daha güçlü bir etkisi olduğu söylenebilir. Çocukken yaşanılan bölgenin kent, kasaba veya köy oluşu okuma alışkanlıkları üzerinde etkili olmaktadır. Fernando ve Mary'e (2012) göre; kentsel alanlarda yaşayan sosyo-ekonomik konumu daha yüksek olan ailelerde yetişen çocuklar, kırsal kökenli akranlarına göre daha yüksek başarı düzeyleri ile okula başlamaktadırlar. Kırsal ve kentsel geçmiş arasında okuma alışkanlıklar açısından var olan farklılıklar, yaşanılan sosyo-ekonomik bölgedeki genel eğitim düzeyi ve hane halkı gelir düzeyi, çevrenin eğitim olanakları gibi etkenlerden

kaynaklanmaktadır. Bunlar kırsal ve kentsel okuyucuları farklılaştıran temel etkenlerdir. Burada dikkat çekilmesi gereken diğer nokta ise, çocuğun yaşadığı bölge kadar ailesinin kent veya köy kentli olmasının da önemli olduğudur, çünkü çocuğun kendisi kentte yaşıyor olsa bile ailesinin kültürel açıdan doğup büyüdüğü bölge okuma alışkanlıkları üzerinde etkili olmakta bu da çocuğun okuma alışkanlığına yansımaktadır. Yılmaz'ın (1995b, s.332) yapmış olduğu araştırma, yaşanan sosyo-ekonomik çevre ile okuma alışkanlıklarının ilişkili olduğunu göstermektedir. Buna göre çocukluğunu, gençliğini ve yetişkinliğini şehirde (ilçe-ilde) geçiren bireylerin, köyde geçirenlere göre daha yüksek okuma alışkanlığına sahip oldukları görülmüştür. Bu durum ise, köy, ilçe ve ilin hem genelde ve hem de eğitim açısından farklı sosyo-ekonomik koşullara sahip olması ile açıklanmıştır. Ayrıca, ailesi kentli olanların köylü olanlara göre daha çok kitap okudukları görülmüştür.

Kenterlerde köy ve kasabalara göre daha gelişmiş yerleşim alanları olmakla birlikte, kendi içinde sosyo-ekonomik açıdan farklı yerleşim yerleri olan yapılardır. İl ve ilçelerde sosyo-ekonomik olarak alt, orta ve üst düzey çevre olarak değerlendirilen bölgelerde yapılan araştırmalarda da çevrenin okuma alışkanlıkları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Balcı'nın (2009) yapmış olduğu araştırmada, “okuma alışkanlığına ilişkin alınan toplam tutum puanları en yüksek olan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeye göre orta sosyo-ekonomik çevrede bulunduğu, bunu alt ve üst sosyo-ekonomik çevrede bulunan öğrencilerin izlediği” sonucuna ulaşmıştır. Bu durum yetişkinlerin ve çocukların doğup büyüdüğü yerin gelişmişlik düzeyi, eğitim ve kültür açısından sunduğu olanaklara bağlı olarak okuma alışkanlıklarını olumlu veya olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir.

Yapılan tüm araştırmalar göstermektedir ki, okuma eylemi bireysel bir eylem olsa da okuma alışkanlığının kazanılması bireysel ve toplumsal birçok etkenin belirleyici olduğu bir süreçtir. Aile, okul, öğretmen gibi unsurların okuma alışkanlığı sürecinde temel rol oynadığı, bununla birlikte bireyin kişisel, sosyal ve toplumsal açıdan okumayı kültürel bir olgu olarak algılamasında kültürel yapı, kütüphaneler, eğitim sistemi, devlet politikaları, yayınevleri gibi birçok unsurdan etkilenmektedir.

Bu bölümde, araştırmanın kavramsal çerçevesini çizebilmek amacıyla literatür incelenmiş, okuma olgusu ve okumaya ilişkin temel kavramlar; okuma alışkanlıklarını etkileyen toplumsal ve sosyo-ekonomik etkenler açıklanmaya çalışılmıştır.



### 3. BÖLÜM BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Bu bölümde Ankara il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını ölçmeye yönelik olarak elde edilen anket verileri değerlendirilecektir.

Araştırma kapsamında yer alan Ankara'daki 8 okulda öğrenim gören toplam 256 sekizinci sınıf öğrencisine anket uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin okullara göre dağılımı Tablo 5'de verilmiştir.

**Tablo 5:** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

<i>Okul Adı</i>	<i>Bulunduğu İlçe</i>	<i>Okullardaki sekizinci sınıf toplam öğrenci sayısı</i>	<i>Araştırmaya katılan öğrenci sayısı</i>	<i>%</i>
Hasan Ali Yücel Ortaokulu	Etimesgut	190	41	<b>11,5</b>
Evliya Çelebi Ortaokulu	Etimesgut	60	29	<b>8,1</b>
Ahi Evran Ortaokulu	Etimesgut	120	28	<b>7,8</b>
Özel Tevfik Fikret Okulları	Çankaya	90	18	<b>5,0</b>
Ayten Şaban Diri Ortaokulu	Çankaya	120	31	<b>8,7</b>
Fevzi Özbey Ortaokulu	Çankaya	120	28	<b>7,8</b>
Hacıbayram Ortaokulu	Altındağ	250	81	<b>23,0</b>
<b>Toplam</b>		<b>950</b>	<b>256</b>	<b>100</b>

#### 3.1. CİNSİYET VE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Araştırmaya katılan öğrencilerin %56,8 (146)'i kız, %43,2 (111)'si erkek öğrencidir. Öğrencilerin okuma sıklıklarının cinsiyete göre dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Cinsiyet</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Kız	4	2,8	73	50,3	40	27,6	28	19,3	<b>145</b>	<b>100</b>
Erkek	12	10,8	55	49,5	37	33,3	7	6,3	<b>111</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>128</b>	<b>50,0</b>	<b>77</b>	<b>30,1</b>	<b>35</b>	<b>13,7</b>	<b>256</b>	<b>100</b>

\* $\chi^2_{(6)} = 14,997^a$ ,  $p = ,002$

Tablo 6’da yer alan verilere göre, kitap okuma sıklığı ve öğrencilerin cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır (\* $\chi^2_{(6)} = 14,997^a$ ,  $p = ,002$ ). Hiç kitap okumayanların oranı kız öğrenciler arasında %2,8 (4) iken, erkek öğrenciler arasında bu oran %10,8 (13)’dir. Güçlü okuma alışkanlığına (yılda 24 ve daha fazla) sahip olanların oranı kız öğrencilerde %19,3 (28), erkek öğrencilerde %6,3 (7)’dür. Erkek ve kız öğrencilerin her ikisinde de okuma sıklıklarının yüksek olduğu oranların zayıf ve orta düzey okuma alışkanlıklarında (yılda 1-11 kitap, yılda 12-23 kitap) olduğu anlaşılmaktadır. Veriler genel olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek oranlarda okuduklarını göstermektedir.

Hem erkek hem de kız öğrencilerin kitap okuma nedenlerinde birinci sırada “hoşlandığım için” ve ikinci sırada “kendimi geliştirmek için” seçenekleri yer almıştır. Kitap okuduğu için ailesi tarafından desteklenen ve övülen öğrencilerin oranı kızlarda %56,9 (119) ve erkeklerde %43,1(90)’dir.

### 3.2. GELİR DÜZEYİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Gelir düzeyi belirlenirken TUIK (2020) verileri esas alınmış, hane halkı aylık toplam geliri %20’lik gruplara ayrılarak alt, alt orta, orta, üst orta ve üst gelir düzeyi olarak belirlenmiştir. Söz konusu verileri göre aylık toplam geliri 2200 – 3949 TL arasında olanlar alt, 3950 – 5599 TL arası alt orta, 5600 – 7999 TL arası orta, 8000-16999 TL arası üst orta, 17000 TL ve üstü üst gelir düzeyi olarak gruplandırılmıştır. Öğrencilerin gelir düzeyine göre dağılımları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7:** Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Dağılımları

<i>Gelir Düzeyi</i>											
<i>Alt</i>		<i>Alt Orta</i>		<i>Orta</i>		<i>Üst Orta</i>		<i>Üst</i>		<i>Toplam</i>	
Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
63	24,4	53	20,9	35	13,6	47	18,2	31	12,0	<b>230</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 16

Araştırmaya katılan 256 öğrencinin 16'sı ailenin gelir düzeyini bilmediğini ifade etmiş bu nedenle gelir düzeyi ve okuma alışkanlığı ilişkisi bulguları gelir düzeyini belirten 230 öğrencinin verdiği yanıtlar üzerinden değerlendirilmiştir. Tablo 7'de görüldüğü üzere, öğrencilerin %24,4 (63)'ü alt gelir düzeyinde, %20,9 (53)'ü alt orta, %13,6 (35)'si orta, %18,2 (47)'si üst orta ve %12,0 (31)'si üst gelir düzeyindedir.

Yine araştırma bulgularına göre öğrencilerin %66,9 (172)'u 1-4 kişilik ailede yaşarken, %33,1 (85)'i beş ve üzeri kişinin bulunduğu ailelerde yaşamakta, %72,0 (183)'sinin evleri kendisine ait iken, %27,5 (71)'i kiralık evlerde yaşamaktadır.

Öğrencilerin okuma sıklıklarının gelir düzeyine göre dağılımı Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Gelir düzeyi</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<i>Hiç Okumam</i>		<i>Yılda 1-11 kitap</i>		<i>Yılda 12-23 kitap</i>		<i>Yılda 24 ve daha fazla</i>		<i>Toplam</i>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Üst	-	-	15	48,4	16	51,6	-	-	<b>31</b>	<b>100</b>
Üst Orta	2	4,3	17	36,2	23	48,9	5	10,6	<b>47</b>	<b>100</b>
Orta	5	14,3	15	42,9	7	20,0	8	22,9	<b>35</b>	<b>100</b>
Alt Orta	2	3,7	30	55,6	12	22,2	10	18,5	<b>54</b>	<b>100</b>
Alt	6	9,5	35	55,6	13	20,6	9	14,3	<b>63</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>6,1</b>	<b>113</b>	<b>49,1</b>	<b>71</b>	<b>30,9</b>	<b>31</b>	<b>13,9</b>	<b>230</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 17

\* $\chi^2_{(6)} = 32,630^a$ ,  $p = ,002$

Tablo 8'de yer alan verilere göre öğrencilerin okuma sıklığı ile gelir düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır (\* $\chi^2_{(6)} = 32,630^a$ ,  $p = ,002$ ). Orta gelir düzeyindeki öğrencilerin, hiç okumama ve güçlü okuma alışkanlığında (yılda 24 ve daha fazla) en yüksek oranlara (%14,3, %22,9) sahip olduğu görülmektedir. Güçlü okuma

alışkanlığına sahip orta gelir düzeyindeki öğrencileri, alt orta gelir düzeyindeki öğrenciler (%18,5) izlemektedir. Üst gelir düzeyinde hiç kitap okumayan ve güçlü okuma alışkanlığına (yılda 24 ve daha fazla kitap) sahip öğrenci bulunmazken, orta düzeyde (yılda 12-23 kitap) okuyan öğrencilerin büyük bölümünü (%51,6) oluşturdukları, bunu üst orta gelir düzeyindeki öğrencilerin (%48,9) izlediği anlaşılmaktadır. Zayıf okuma alışkanlığı (yılda 1-11 kitap) sahip olanların içinde en yüksek oranların alt ve alt orta gelir grubundaki (%55,6) öğrencilerde olduğu görülmektedir. Gelir düzeyleri açısından verilere genel incelendiğinde, üst ve üst orta gelir düzeyindeki öğrencilerin büyük bölümünün orta düzey okuma alışkanlıklarına; orta, alt orta ve alt gelir düzeyindeki öğrencilerin büyük çoğunluğunun ise zayıf okuma alışkanlıklarına sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Tüm gelir gruplarında öğrencilerin öncelikli kitap okuma nedenlerinin ‘hoşlandığım için’ ve ‘kendimi geliştirmek için’ olduğu görülmüştür.

Kitap okuduğu için ailesi tarafından desteklenen ve övülen öğrencilerin oranı üst (%93,5), üst orta (%91,5), alt orta (%87,0) gelir gruplarında, orta (%74,3) ve alt (%74,2) gelir gruplarındaki öğrencilerden daha yüksektir. Üst gelir grubundaki öğrencilerin %6,5’inin, alt gelir grubundaki öğrencilerin ise %25,8’inin ailesi kitap okuma konusunda herhangi bir şey söylememektedir. Elde edilen veriler, ailenin kitap okumaya yaklaşımı ile gelir durumu arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ( $*\chi^2_{(6)} = 15,753^a$ ,  $p = ,046$ ).

### **3.3. ANNE BABANIN EĞİTİM DÜZEYİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ**

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin %1,6 (4)’sü okuryazar değilken, okuryazar olmayan baba yoktur. Annelerin %13,7 (35)’si babaların %6,7 (17)’si ilköğretim, annelerin %20,8 (53)’i babaların %11,9(30)’u ortaokul, annelerin %38,8 (99)’i babaların %37,9 (96)’u lise ve annelerin %25,1 (64)’i babaların %43,5 (110)’i üniversite mezunudur. Öğrencilerin anne babalarının eğitim durumuna göre okuma sıklıkları tablo 9 ve 10’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Anne eğitim düzeyi</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Okuryazar değil	2	50,0	1	25,0	1	25,0	-	-	4	100
İlkokul	1	2,9	20	57,1	8	22,9	6	17,1	35	100
Ortaokul	1	1,9	28	54,8	15	28,3	8	15,1	53	100,1
Lise	10	10,2	46	48,0	26	26,5	15	15,3	98	100
Üniversite	2	3,1	30	46,9	26	40,6	6	9,4	64	100
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>127</b>	<b>50,0</b>	<b>76</b>	<b>29,9</b>	<b>35</b>	<b>13,8</b>	<b>254</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 2

\* $\chi^2_{(6)} = 21,580^a$ , p= ,017

Tablo 9’da yer alan verilere göre, anne eğitim düzeyi ile öğrencinin okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır (\* $\chi^2_{(6)} = 21,580^a$ , p= ,017). Okuryazar olmayan annelerin sayısı toplam 4 olduğu için bu eğitim düzeyine ilişkin verilerle değerlendirme yapmak gerçekçi olmayabilir. Diğer düzeylere bakıldığında, hiç okumama oranının en yüksek olduğu anne eğitim düzeyi (%10,2) lise, en düşük olduğu eğitim düzeyi ise ortaokuldur (%1,9). Zayıf okuma alışkanlığı (yılda 1-11 kitap) düzeyi açısından en yüksek oranlar ilkokul (%57,1) ve ortaokul (%54,8) mezunu annelerin çocuklarına ait görünmektedir. Orta düzeyde (yılda 12-23 kitap) okuyan öğrencilerin en büyük bölümünün annesi üniversite mezunu olan öğrenciler olduğu (%40,6), bunu ortaokul mezunu annelerin çocuklarının (%28,3) izlediği anlaşılmıştır. İlginç bir biçimde, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin en büyük oranda (%17,1) güçlü okuma alışkanlığına sahip oldukları, onları annesi lise (%15,3) ve ortaokul %15,1) mezunu olan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sadece %9,4’ünün güçlü okuma alışkanlığına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Tüm bu veriler, anne eğitim düzeyi ile öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu ancak bu ilişkinin “doğru orantılı” olmadığı biçiminde yorumlanabilir. Bir başka deyişle, anne eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğun da okuma alışkanlığı düzeyi yükselmemektedir.

Durumu baba eğitim düzeyleri ile ilişkilendirmek için kullanacağımız veriler de Tablo 10’da yer almaktadır.

**Tablo 10.** Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Baba eğitim düzeyi</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Okuryazar değil	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İlkokul	3	17,6	8	47,1	5	29,4	1	5,9	<b>17</b>	<b>100</b>
Ortaokul	2	6,7	14	46,7	7	23,3	7	23,3	<b>30</b>	<b>100</b>
Lise	3	3,2	58	61,1	22	23,2	12	12,6	<b>95</b>	<b>100</b>
Üniversite	8	7,3	46	41,8	41	37,3	15	13,6	<b>110</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>126</b>	<b>50,0</b>	<b>75</b>	<b>29,8</b>	<b>35</b>	<b>13,9</b>	<b>252</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 4

\* $\chi^2_{(6)} = 15,703^a$ ,  $p = ,073$ 

Tablo 10’da yer alan verilere göre, babanın eğitim düzeyi ile öğrencinin okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 15,703^a$ ,  $p = ,073$ ). Hiç okumama oranının en yüksek olduğu baba eğitim düzeyi (%17,2) ilkokul, güçlü okuma alışkanlığı (yılda 24 ve daha fazla) oranının en yüksek olduğu baba eğitim düzeyi ise (%23,3) ortaokuldur. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sadece %13,9’unun güçlü okuma alışkanlığına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Orta düzeyde (yılda 12-23 kitap) okuyan öğrencilerin büyük bölümünün babasının üniversite mezunu olan öğrenciler olduğu (%37,3), bunu ilkokul mezunu babaların çocuklarının (%29,4) izlediği görülmektedir. Zayıf okuma alışkanlığı (yılda 1-11 kitap) düzeyi açısından en yüksek oranlar lise (%61,1) ve ilkokul (%47,1) mezunu babaların çocuklarına ait görünmektedir. Veriler baba eğitim düzeyi ile öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olmadığını, baba eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğun da okuma alışkanlığı düzeyinin yükselmediğini göstermektedir.

### 3.4. ANNE BABANIN MESLEĞİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin mesleklere göre dağılımları incelendiğinde, annelerin büyük bir çoğunluğunun %63,2 (158) ev kadını olduğu görülmektedir. Annelerin yalnızca %16,0 (40)’sı memur, %10,8 (27)’i iş kadını, %6,8 (17)’i işçi, %2,0

(5) emekli ve %0,4 (1) esnaftır. Annesi çiftçi olan öğrenci bulunmamaktadır. Diğer meslek gruplarında olan annelerin sayısı (%0,8 (2)) oldukça azdır. Anne mesleğine göre öğrencilerin okuma sıklıklarına ilişkin veriler Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11.** Annenin Mesleğine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Annenin mesleği</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
İşçi	1	5,9	12	70,6	2	11,8	2	11,8	17	100
Memur	-	-	20	50,0	18	45,0	2	5,0	40	100
Esnaf	-	-	1	100,0	-	-	-	-	1	100
Çiftçi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İş kadını	1	3,7	11	40,7	14	51,9	1	3,7	27	100
Ev kadını	10	6,4	81	51,6	37	23,6	29	18,5	157	100
Emekli	1	20,0	2	40,0	2	40,0	-	-	5	100
Diğer	1	50,0	-	-	1	50,0	-	-	2	100
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>5,6</b>	<b>127</b>	<b>51,0</b>	<b>74</b>	<b>29,7</b>	<b>33</b>	<b>13,7</b>	<b>249</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 7

\* $\chi^2_{(6)} = 33,093^a$ ,  $p = ,009$

Tablo 11’de yer alan verilere göre, annenin mesleği ile öğrencinin okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $\chi^2_{(3)} = 33,093$ ,  $p = 0,009$ ). Hiç kitap okumayanlar içinde ilk sırayı annesi diğer meslek grubunda olanlar (%50) yer alırken bunu sırasıyla, annesi emekli (20,0), ev kadını (6,4), işçi (5,9), iş kadını (3,7) olanlar izlemektedir. Güçlü okuma alışkanlığına sahip (yılda 24 kitap ve daha fazla) olanlar içinde en yüksek oran ise annesi ev kadını (18,5) olan öğrencilerdir. Anne mesleği esnaf, emekli ve diğer olan gruplardaki öğrenciler içinde yılda 24 ve daha fazla kitap okuyan bulunmamaktadır. Anne meslek gruplarının tümünde öğrencilerin okuma sıklıklarının en yüksek olduğu oranların orta düzey okuma alışkanlıklarında (yılda 12-23 kitap) olduğu anlaşılmaktadır.

Kitap okuduğu için annesi tarafından en çok desteklenen ve övülenler, annesi ev kadını olan %57,8 (118) öğrencilerken, en az desteklenenler annesi emekli olan %2,5 (5)

öğrencilerdir. Annenin okumaya ilişkin tutumu ile mesleği arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $\chi^2_{(3)} = 15,056$ ,  $p = 0,238$ ).

Öğrencilerin babaların mesleklere göre dağılımı sırasıyla, %31,1 (79) işçi, %24,8 (63) iş insanı, %17,3 (44) memur, %13,8 (35) esnaf, %4,3 (11) emekli ve %2,0 (5) işsizdir. Diğer meslek gruplarında çalışanların oranı ise %6,7 (17)'dir. Babaların mesleklerine göre öğrencilerin okuma sıklığına ilişkin veriler Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12.** Babanın Mesleğine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Babanın mesleği</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
İşçi	1	1,6	46	59,0	15	19,2	16	20,5	<b>78</b>	<b>100</b>
Memur	2	4,5	14	31,8	20	45,5	8	18,2	<b>44</b>	<b>100</b>
Çiftçi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Esnaf	2	5,7	21	60,0	9	25,7	3	8,6	<b>35</b>	<b>100</b>
İş insanı	2	3,2	31	49,2	27	42,9	3	4,8	<b>63</b>	<b>100</b>
Çalışmıyor	1	20,0	1	20,0	3	60,0	-	-	<b>5</b>	<b>100</b>
Emekli	3	27,3	5	45,5	-	-	3	27,3	<b>11</b>	<b>100</b>
Diğer	5	29,4	9	52,9	1	5,9	2	11,8	<b>17</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>127</b>	<b>50,2</b>	<b>75</b>	<b>29,6</b>	<b>35</b>	<b>13,8</b>	<b>253</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 3

\* $\chi^2_{(6)} = 61,883^a$ ,  $p = ,000$

Tablo 12'de yer alan verilere göre, babanın mesleği ile öğrencinin okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $\chi^2_{(3)} = 61,883$   $p = 0,000$ ). Hiç kitap okumayan öğrenciler içinde en yüksek oran babası diğer meslek (%29,4) grubunda olanlar, en düşük oranlar ise babası işçi (%1,6) ve iş insanı (%3,2) olanlarıdır. Güçlü okuma alışkanlığına sahip (yılda 24 ve daha fazla) olanlar içinde en yüksek orana babası emekli (27,3), en düşük orana ise babası iş insanı (4,8) olan öğrencilerin sahip olduğu anlaşılmaktadır. Baba mesleği işçi, esnaf, diğer, iş insanı olan öğrencilerin %50-60 oranında orta düzey okuma alışkanlığına (yılda 1-11 kitap) sahip olduğu görülmektedir.

Kitap okuduğu için babası tarafından en çok desteklenen ve övülenler babası işçi olan %28,5 (59) öğrenciler, en az desteklenenler ise babası emekli olan %4,3 (9) öğrencilerdir.



Babanın okumaya ilişkin tutumu ile mesleği arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ( $\chi^2_{(3)} = 23,674$ ,  $p = 0,23$ ).

### 3.5. AİLENİN COĞRAFI GEÇMİŞİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Öğrencilerin ailelerinin geldiği yerleşim yeri türü ve Ankara’da yaşama süreleri öğrencilerin coğrafik kökenlerine yönelik veriler sunmaktadır. Öğrencilerin ailelerinin %45,9 (117)’u Ankaralı iken, %32,9 (84)’u Ankara’ya başka bir ilden, %16,9 (43)’ü köyden, %4,3 (11)’ü ilçeden gelmişlerdir. Ailelerin Ankara’ya nereden geldiği ile okuma sıklığına ilişkin veriler Tablo 13’de verilmiştir.

**Tablo 13.** Ailenin Ankara’ya Nereden Geldiğine Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Ailenin Ankara’ya nereden geldiği</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Ailem Ankaralıdır	6	5,1	55	47,0	43	36,8	13	11,1	<b>117</b>	<b>100</b>
Köyden	4	9,5	25	59,5	8	19,0	5	11,9	<b>42</b>	<b>100</b>
İlçeden	1	9,1	6	54,5	3	27,3	1	9,1	<b>11</b>	<b>100</b>
Bir başka ilden	5	6,0	40	47,6	23	27,4	16	19,0	<b>84</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>126</b>	<b>49,6</b>	<b>77</b>	<b>30,3</b>	<b>35</b>	<b>13,8</b>	<b>254</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 2

\* $\chi^2_{(6)} = 8,422^a$ ,  $p = ,492$

Tablo 13’e göre, ailenin Ankara’ya nerden geldiği ile öğrencilerin okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 8,422^a$ ,  $p = ,492$ ). Hiç kitap okumayanlar içinde en yüksek orana ailesi Ankara’ya köyden gelen öğrenciler (%9,5) sahip olmakla birlikte, diğer gruplarda hiç okumama oranının yaklaşık oranlarda olduğu görülmektedir. Güçlü okuma alışkanlığında en yüksek orana ailesi Ankara’ya başka bir ilden gelen (%19,0) öğrencilerin sahiptir. Ailesi Ankaralı olan öğrenciler orta düzey okuma alışkanlığında (yılda 12-23 kitap), ailesi köyden gelen öğrencilerin ise zayıf okuma alışkanlıklarında (yılda 1-11 kitap) en yüksek oranlara (%36,8 ve %59,5) sahiptir.

Öğrencilerin/ailelerinin Ankara’da ne kadar süredir yaşadıklarına bakıldığında, neredeyse yarısı %49,8 (127)’si 21 yıl ve daha fazla süredir, %31,0 (79)’i 11-20 yıl, %19,2 (49)’si 1-10 yıldır Ankara’da yaşamaktadır.

Öğrenci Ankara’da yaşadıkları süre ile okuma sıklığı verileri Tablo 14’de verilmiştir.

**Tablo 14.** Ankara’da Yaşanılan Süreye Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Ailenin Ankara’da ne zamandır yaşadığı</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
1-10 yıl	4	8,2	17	34,7	18	36,7	10	20,4	<b>49</b>	<b>100</b>
11-20 yıl	5	6,3	40	50,6	20	25,3	14	17,7	<b>79</b>	<b>100</b>
21 yıl ve daha fazla	7	5,6	69	54,8	39	31,0	11	8,7	<b>126</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>126</b>	<b>49,6</b>	<b>77</b>	<b>30,3</b>	<b>35</b>	<b>13,8</b>	<b>254</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 2

\* $\chi^2_{(6)} = 9,388^a$ ,  $p = ,153$

Tablo 14’e göre, öğrencinin Ankara’da yaşadığı süre ile okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 9,388^a$ ,  $p = ,153$ ). Ankara’daki yaşam süresine göre öğrencilerin en yüksek okuma alışkanlıklarına bakıldığında, Ankara’da 1-10 yıldır yaşayanların %36,7’sinin orta düzey okuma alışkanlığına (yılda 12-23 kitap), 1-20 yıl ve 21 ve daha uzun yıllardır yaşayanların %50,6’sı ve %54,8’inin ise zayıf okuma alışkanlıklarına (yılda 1-11 kitap) sahip oldukları anlaşılmaktadır. 1-10 yıldır Ankara’da yaşayan öğrenciler hiç kitap okumayanlar içinde, aynı zamanda güçlü okuma alışkanlığına (yılda 24 ve daha fazla kitap) sahip olanlar içinde en yüksek orana (%8,2, %20,4) sahiptirler.

Tablo 13 ve Tablo 14 yer alan tüm bu veriler, Ankara’ya nereden geldiği ve Ankara’da yaşanılan sürenin öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerinde belirleyici olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

### 3.6. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMA DURUMU İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu %84,4 (217) okul öncesi eğitim almış, yalnızca %15,6 (40)'sı almamıştır. Okul öncesi eğitim alma durumu ile öğrencilerin okuma sıklıklarına ilişkin veriler Tablo 15'de verilmiştir.

**Tablo 15.** Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Okul öncesi eğitim aldınız mı?</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Evet	12	5,6	107	49,5	68	31,5	29	13,4	<b>216</b>	<b>100</b>
Hayır	4	10,0	21	52,5	9	22,5	6	15,0	<b>40</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>128</b>	<b>50,0</b>	<b>77</b>	<b>30,1</b>	<b>35</b>	<b>13,7</b>	<b>256</b>	<b>100</b>

\* $\chi^2_{(6)} = 2,092^a$ ,  $p = ,553$

Tablo 15'e göre çocukların okul öncesi eğitim alma durumları ile okuma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 2,092^a$ ,  $p = ,553$ ). Okul öncesi eğitim almayanların %10,0'u, okul öncesi eğitim alanların ise %5,6'sı hiç kitap okumamaktadır. Güçlü okuma alışkanlığına (yılda 24 ve daha fazla kitap) sahip olanlar içinde, okul öncesi eğitim almayanların oranı (%15,0) okul öncesi eğitim alanlardan (%13,4) daha yüksektir. Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin büyük çoğunluğunun zayıf okuma alışkanlıklarına (yılda 1-11 kitap) sahip oldukları anlaşılmaktadır. Veriler genel olarak okul öncesi eğitim alma durumunun öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerinde belirleyici olmadığını göstermektedir.

### 3.7. ÖĞRENCİLERİN BOŞ ZAMAN ETKİNLİKLERİ İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Öğrencilerin boş zamanlarında en çok gerçekleştirdikleri etkinlik sırasıyla şöyledir;

1. Bilgisayar, cep telefonu ve internet kullanırım (%25,7)
2. Kitap, dergi okurum (%16,8)
3. Müzik dinlerim (%15,7)

4. Arkadaşlarımla oynarım (%14,9)
5. Televizyon izlerim (%10,9)
6. Spor yaparım (%6,8)
7. Elektronik kitap okurum (%2,5)
8. Diğer etkinlikler (%2,5)
9. Sesli kitap dinlerim (%0,7)

Boş zaman etkinlikleri çerçevesinde öğrencilerin okuma sıklıklarını gösteren Tablo 16'ya göre, hiç kitap okumam diyenlerin içinde en yüksek orana diğer etkinlikleri (%18,2) yapan öğrenciler sahipken, bunu boş zamanlarımda spor yaparım (%11,2) diyenler izlemektedir. “Elektronik kitap okurum”, “Sesli kitap dinlerim”, “Sinema, tiyatroya giderim” diyenlerin içinde hiç kitap okumayan bulunmamaktadır. Sesli kitap dinleyenler ve sinema, tiyatroya gidenler aynı zamanda, yılda 24 kitap ve daha fazla okurum (%50,9), yılda 12-23 kitap okurum (%66,7) diyenler içinde en yüksek orana sahiptirler.

**Tablo 16.** Boş Zaman Değerlendirme Alışkanlıklarına Göre Öğrencilerin Okuma Sıklığı

<i>Boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Bilgisayar ve internet kullanımım	16	7,0	113	49,6	72	31,6	27	11,8	<b>228</b>	<b>100</b>
Televizyon izlerim	9	9,3	43	44,3	26	26,8	19	19,6	<b>97</b>	<b>100</b>
Müzik dinlerim	7	5,0	63	45,3	41	29,5	28	20,1	<b>139</b>	<b>100</b>
Kitap dergi okurum	4	2,7	62	41,6	55	36,9	28	18,8	<b>149</b>	<b>100</b>
Elektronik kitap okurum	-	-	12	54,5	3	13,6	7	31,8	<b>22</b>	<b>100</b>
Sinema, tiyatroya giderim	-	-	10	30,3	22	66,7	1	3,0	<b>33</b>	<b>100</b>
Arkadaşlarımla oynarım	10	7,6	59	44,7	49	37,1	14	10,6	<b>132</b>	<b>100</b>
Spor yaparım	7	11,7	23	38,3	19	31,7	11	18,3	<b>60</b>	<b>100</b>
Sesli kitap dinlerim	-	-	1	16,7	2	33,3	3	50,9	<b>6</b>	<b>100</b>
Diğer	4	18,2	6	27,3	3	13,6	9	40,9	<b>22</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>7,5</b>	<b>125</b>	<b>49,0</b>	<b>77</b>	<b>30,2</b>	<b>34</b>	<b>13,3</b>	<b>256</b>	<b>100</b>

Araştırmada bu konu ile ilgili olarak elde edilen diğer verilere göre, “televizyon izlerim” ve “müzik dinlerim” etkinliklerinde oranlar alt gelir düzeyinden üst gelir düzeyine doğru gidildikçe azalırken, “Sinema, tiyatroya giderim” etkinliğinde ise yükselmektedir. Kitap

dergi okurum diyenler içinde en yüksek oran üst orta (%25,4) iken, en düşük oran ise orta gelir düzeyine (12,7) sahip öğrencilerdedir. Alt gelir grubundaki öğrencilerin %19,4'ü, alt orta gelir grubundaki öğrencilerin %23,9'u, orta gelir grubundaki öğrencilerin %12,7'si, üst orta gelir grubundaki öğrencilerin %25,4'ü ve üst gelir grubundaki öğrencilerin %18,7'si boş zamanlarında kitap okumayı tercih etmektedirler.

### **3.8. ANNE BABANIN BOŞ ZAMAN ETKİNLİKLERİ İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ**

Elde edilen verilere göre, öğrencilerin annelerinin öncelikli boş zaman etkinliklerinin bilgisayar, cep telefonu, internet kullanmak (%30,7) ve televizyon izlemek (%29,5) olduğu, boş zamanlarında kitap, dergi okumanın (%15,6) öncelikli tercihleri olmadığı anlaşılmaktadır. Benzer biçimde babaların da öncelikli boş zaman etkinlikleri bilgisayar, cep telefonu, internet kullanmak (%36,1) ve televizyon izlemek (%37,1) iken, boş zamanlarında kitap dergi okuma alışkanlığı oranı yalnızca %10,6'dır.

Anne ve babanın boş zaman değerlendirme alışkanlıklarına ile öğrencilerin okuma sıklıkları ilişkin verilere göre, hiç kitap okumayan öğrenciler içerisinde en düşük oran anne ve babası kitap dergi okuyan (%5,4 ve %3,6) öğrencilerde olup, anne babası elektronik kitap okuyan ve sesli kitap diyenler içinde hiç kitap okumayan öğrenci bulunmamaktadır. Güçlü okuma alışkanlığına (yılda 24 ve daha fazla) sahip olanlar içinde yine en yüksek oranların annesi kitap, dergi okuyan (%19,4), babası elektronik kitap okuyan (%25,0) ve sesli kitap dinleyen (%20,0) öğrencilerde olduğu görülmüştür.

Anne ve babanın boş zaman etkinlikleri ve gelir düzeyi arasındaki ilişkiyle ilgili verilere bakıldığında, annelerin boş zamanlarında kitap, dergi okuma alışkanlıkları oranların orta gelir düzeyi dışında (%16,3), tüm gelir düzeylerinde aynı (%20,9) olduğu, babalarda ise en yüksek oranın üst gelir grubunda (%32,1), en düşük oranın alt orta gelir grubunda (%11,3) olduğu görülmektedir.

### 3.9. ÖĞRENCİLERİN KİTAP OKUMA SIKLIKLARI

Öğrencilerin genel olarak okuma sıklıklarına ilişkin veriler Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17.** Öğrencilerin Okuma Sıklıklarına Göre Dağılımları

<i>Öğrencilerin Okuma Sıklıkları</i>									
<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
16	6,3	128	50,0	77	30,1	35	13,7	<b>256</b>	<b>100</b>

Tablo 17’deki verilere göre, öğrencilerin %6,3 (16)’ünün hiç kitap okumadığı, %50,0 (128)’sinin yani yarısının zayıf okuma alışkanlığına (yılda 1-11 kitap), %30,1 (77)’inin orta düzey okuma alışkanlığına (yılda 12-23 kitap) ve %13,7 (35)’sinin güçlü okuma alışkanlığına (yılda 24 ve daha fazla kitap) sahip olduğu görülmektedir.

#### 3.9.1. ÖĞRENCİLERİN EN SON NE ZAMAN KİTAP OKUDUKLARI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Araştırma anketinde, öğrencilerin okuma sıklıklarına vermiş oldukları yanıtları kontrol amacıyla en son ne zaman kitap okudukları ve okudukları kitabın adını hatırlayıp hatırlamadıkları soruları yöneltmiştir. Öğrencilerin en son kitap okudukları zamana göre okuma sıklıkları Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18.** Öğrencilerin En Son Kitap Okudukları Zaman ile Okuma Sıklığı İlişkisi

<i>En son ne zaman kitap okudunuz?</i>	<i>Öğrencilerin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Hatırlamıyorum	16	23,3	48	69,9	2	2,9	3	4,3	<b>69</b>	<b>100</b>
Bir ay önce	-	-	23	54,8	18	42,9	1	2,4	<b>42</b>	<b>100</b>
Bir iki hafta önce	-	-	17	44,7	18	47,4	3	7,9	<b>38</b>	<b>100</b>
Halen okuyorum	-	-	40	37,7	38	35,8	28	26,4	<b>106</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>128</b>	<b>50,2</b>	<b>76</b>	<b>29,8</b>	<b>35</b>	<b>13,7</b>	<b>255</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 1

\* $\chi^2_{(6)} = 98,096^a$ ,  $p = ,000$

Tablo 18’de yer alan verilere göre öğrencilerin en son kitap okudukları zaman ile okuma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır ( $*\chi^2_{(6)} = 98,096^a$ ,  $p = ,000$ ). Kitap okumayan öğrenciler içinde okuduğu kitabın adını hatırlayan bulunmazken, halen kitap okuyorum diyen öğrenciler yılda 24 ve daha fazla kitap okurum (%26,4) diyenler arasında en yüksek orana sahiptir. “Bir iki hafta önce okudum” yanıtlarını veren öğrenciler içinde en yüksek oran (%47,4) yılda 12-23 kitap okuyan, “Bir ay önce okudum” diyenlerde ise yılda 1-11 kitap okuyan öğrencilerdedir. Bulgular, en son okunan kitabın ne kadar yakın geçmişte okuduğuna bağlı olarak okuma sıklıklarının da arttığını göstermektedir. Bu veriler aynı zamanda öğrencilerin kitap okuma sıklıklarına yönelik olarak verdikleri yanıtların da bir ölçüde sınanması işlevi görmüştür.

### 3.9.2.En Son Okudukları Kitabın Adını Hatırlayıp Hatırlamadıkları ile Okuma Alışkanlığı İlişkisi

Öğrencilerden en son okudukları kitabın adını yazmaları istenmiş, %43,6 (112)’sı en son okuduğu kitabın adını hatırlamadığını belirtmiş, %56,4 (145)’ü ise okudukları kitabın adını yazmışlardır. Okuma sıklığı verilerinin denetimi amacıyla da yöneltilen bu soru ile Tablo 18’de yer alan bulguların sağlanması yapıldığında verilerin birbiriyle örtüşmediği ortaya çıkmaktadır. Tablo 19’da 69 öğrenci okuduğu kitabın adını hatırlamadığını belirtmiş, fakat son okunan kitabın adı sorusu yöneltildiğinde bu sayı 111’e yükselmiştir. Bu çelişkili durum öğrencilerin en son okudukları kitapla ilgili zaman yanıtlarının doğru olmayabileceği biçiminde yorumlanabilir.

Öğrencilerin en son okudukları kitabın adını hatırlayıp hatırlamadıklarına göre okuma sıklıkları Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19.** Öğrencilerin En Son Okudukları Kitabın Adını Hatırlayıp Hatırlamadıkları İle Okuma Sıklığı İlişkisi

En son okuduğunuz kitabın adını yazar mısınız?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Hatırlamıyorum	16	14,4	68	61,3	21	18,9	6	5,4	111	100
Hatırlıyorum	-	-	60	41,4	56	38,6	29	20,0	145	100
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>128</b>	<b>50,0</b>	<b>77</b>	<b>30,1</b>	<b>35</b>	<b>13,7</b>	<b>256</b>	<b>100</b>

\* $\chi^2_{(6)} = 43,780^a$ ,  $p = ,000$

Tablo 19’da yer alan verilere göre, en son okudukları kitabın adını hatırlayıp hatırlamadıkları ile okuma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır (\* $\chi^2_{(6)} = 43,780^a$ ,  $p = ,000$ ). En son okuduğu kitabı hatırlayanlar öğrenciler orta (yılda 12-23 kitap) ve güçlü (yılda 24 ve daha fazla) okuma alışkanlığına sahip olanlar içinde en yüksek orana (%38,6 ve %20,0) sahiptir. Zayıf okuma alışkanlığına (yılda 1-11 kitap) sahip olanlar ise %41,4’ü okuduğu kitabın adını hatırlamaktadır.

Öğrencilere daha çok nerede kitap okudukları da sorulmuş, elde edilen verilerde öğrencilerin çok büyük çoğunluğunun yalnızca evde (%92,4), %4,8(15)’inin yalnızca okulda, %2,4 (6)’ünün diğer yerlerde ve %0,4 (1)’nün de kütüphanede kitap okuduğu anlaşılmıştır.

### 3.10. ÖĞRENCİLERİN KİTAPLARI NEREDEN TEMİN ETTİKLERİ İLE OKUMA SIKLIĞI İLİŞKİSİ

Okudukları kitapları nereden temin ettiklerine ilişkin anket verilerine göre, öğrencilerin %61,2’si kitapları satın alma yoluyla, %16,1’i arkadaşlarından ödünç alarak, %8,1’i akrabalarından ödünç alarak ve %7’si de kütüphaneden ödünç alarak temin etmektedirler. Diğer seçeneklerde oranlar %3,0’ün altındadır. Öğrencilerin kitapları nereden temin ettiklerine göre okuma sıklıkları Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20.** Öğrencilerin Kitapları Nereden Temin Ettikleri İle Okuma Sıklığı İlişkisi

<i>Okuduğunuz kitapları nereden temin ediyorsunuz?</i>	<i>Öğrencinin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Satın alıyorum	10	4,3	116	49,8	73	31,3	34	14,6	<b>233</b>	<b>100</b>
Arkadaşımdan ödünç alırım	-	-	38	61,3	18	29,0	6	9,7	<b>62</b>	<b>100</b>
Öğretmenlerimden ödünç alırım	1	8,3	7	58,3	3	25,0	1	8,3	<b>12</b>	<b>100</b>
Kütüphaneden ödünç alırım	2	7,4	8	29,6	8	29,6	9	33,3	<b>27</b>	<b>100</b>
Akrabalarımın ödünç alırım	2	6,5	17	54,8	10	32,3	2	6,5	<b>31</b>	<b>100</b>
Komşularımın ödünç alırım	1	8,3	5	41,7	3	25,0	3	25,0	<b>12</b>	<b>100</b>
Diğer	1	16,7	3	50,0	1	16,7	1	16,7	<b>6</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>5,6</b>	<b>127</b>	<b>50,4</b>	<b>76</b>	<b>30,2</b>	<b>35</b>	<b>13,9</b>	<b>252</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 4



Tablo 20’de yer alan verilere göre, güçlü okuma alışkanlığına (yılda 24 kitap ve daha fazla) sahip olan öğrenciler içinde en yüksek oranlara kitapları kütüphaneden (%33,3) ve komşularından (%25,0) ödünç alan öğrenciler sahip iken, en düşük oran kitapları akrabalarından ödünç alan (%6,5) öğrencilere aittir. Orta düzeyde (yılda 12-23 kitap) okuyan öğrenciler içinde en yüksek orana akrabalarından kitap ödünç alan (%32,3) öğrenciler, zayıf düzeyde (yılda 1-11 kitap) okuyanlar içinde en yüksek orana ise arkadaşlarından kitap ödünç alan (%32,3) öğrenciler sahiptir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu kitapları satın alma yoluyla temin etmelerine rağmen, ödünç alma yoluyla (kütüphaneden, arkadaşlarından, komşularından) kitap temin eden öğrencilerim tüm okuma sıklıklarında en yüksek oranlara sahip olmaları dikkat çekicidir.

Öğrencilerin gelir düzeyine göre kitapları nereden temin ettiklerine ilişkin verilere bakıldığında ise, kitapları satın alan (%26,0), kütüphaneden (%47,8), akrabalarından (%37,9) ve komşularından (%45,5) ödünç alan öğrenciler içinde en yüksek oranların alt gelir düzeyindeki öğrencilerde olduğu, kitapları öğretmenlerinden ödünç alan (%45,5) öğrenciler içinde en yüksek oranın orta gelir düzeyindeki öğrencilerde, kitapları arkadaşlarından ödünç alan (%30,2) öğrenciler içinde en yüksek oranın alt orta gelir düzeyindeki öğrencilerde olduğu anlaşılmaktadır.

### **3.11. ÖĞRENCİLERİN KENDİ KİTAPLIKLARININ OLUP OLMADIĞI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ**

Anket verilerine göre, öğrencilerin %86,7’sinin, yani çok büyük bir çoğunluğunun, kendine ait kitaplıkları varken, yalnızca %13,3’nün kendine ait kitaplığı yoktur. Öğrencilerin kendi kitaplıklarının olup olmadığı göre okuma sıklıkları Tabla 21’de verilmiştir.

**Tablo 21.** Öğrencilerin Kendi Kitaplıklarının Olup Olmadığı ile Okuma Sıklığı İlişkisi

<i>Evde kendinize ait kitaplığınız var mı?</i>	<i>Öğrencinin Okuma Sıklığı</i>									
	<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Evet	12	5,4	109	49,1	70	31,5	30	14,0	<b>222</b>	<b>100</b>
Hayır	4	11,8	19	55,9	7	20,6	4	11,8	<b>34</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>128</b>	<b>50,0</b>	<b>77</b>	<b>30,1</b>	<b>35</b>	<b>13,7</b>	<b>256</b>	<b>100</b>

\* $\chi^2_{(6)} = 3,457^a$ ,  $p = ,326$

Tablo 21’de yer alan verilere göre öğrencilerin kendi kitaplıklarının olup olmadığı ile okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 3,457^a$ ,  $p = ,326$ ). Kendi kitaplıkları olan ve olmayan her iki öğrenci grubunda da en yüksek okuma sıklığına yılda 1-11 kitap okuyan (%49,1 ve %55,9) öğrenciler sahiptir.

Öğrencilerin kendi kitaplıkları olup olmadığı ile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır (\* $\chi^2_{(6)} = 12,165^a$ ,  $p = ,016$ ). Üst gelir düzeyinden alt gelir düzeyine doğru gittikçe kendi kitaplığı olan öğrenci sayısı düşmektedir. Üst gelir düzeyindeki öğrencilerim %100’nün kendi kitaplıkları varken bu oran alt gelir düzeyinde %76,2’dir.

### 3.12. ÖĞRENCİLERİN KİTAP SEÇİMLERİ İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Bu bölümde öğrencilerin okudukları kitap türü, kitapları nasıl seçtikleri, genellikle ne zaman kitap okudukları ile okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki incelenecektir.

#### 3.12.1. Okunan Kitap Türü ile Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı İlişkisi

Öğrencilerin en çok okudukları kitap türü sırasıyla, roman, öykü (%51,2), bilim kurgu (%20,5), polisiye (%13,0), diğer (%9,4) ve biyografilerdir (%5,9). Şiir okuyan öğrenci bulunmamaktadır. Öğrencilerin okudukları kitap türüne göre okuma sıklıkları Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22.** Öğrencilerin Okuduğu Kitap Türü ile Okuma Sıklığı İlişkisi

Hangi tür kitapları okumayı tercih edersiniz?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Roman, öykü	4	3,1	64	49,2	41	31,5	21	16,2	130	100
Şiir	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bilim kurgu	3	5,8	25	48,1	20	38,5	4	7,7	52	100
Biyografi (hayat hikayesi)	-	-	8	53,3	3	20,0	4	26,7	15	100
Polisiye	4	12,1	17	51,5	8	24,2	4	12,1	33	100
Diğer	4	16,7	14	58,3	4	16,7	2	8,3	24	100
<b>Toplam</b>	15	5,9	128	50,4	76	29,9	34	13,8	254	100

Yanıtlamayan sayısı: 2

\* $\chi^2_{(6)} = 17,898^a$ ,  $p = ,119$ 

Tablo 22’de yer alan verilere göre, öğrencilerin okuduğu kitap türü ile okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 17,898^a$ ,  $p = ,119$ ). Okuma sıklıklarına göre en çok tercih edilen kitap türleri, güçlü okuma alışkanlığı (yılda 24 ve üzeri kitap) olan öğrencilerde biyografi (%26,7), orta düzeyde (yılda 12-23 kitap) okuyan öğrencilerde bilim kurgu (%38,5), zayıf okuma (yılda 1-11 kitap) alışkanlığına sahip olanlarda ise diğer kitap türleridir (%58,3).

### 3.12.2. Öğrencilerin Kitapları Nasıl Seçtikleri ile Okuma Alışkanlıkları İlişkisi

Elde edilen verilere göre, okudukları kitapları nasıl seçtiklerine yönelik olarak sorulan soruya, öğrencilerin %53,6’sı “kendim seçerim”, %15,4’ü “öğretmenime sorarım”, %12,9’u “arkadaşıma sorarım”, %11,8’i “annem babam önerir” yanıtlarını vermiştir. Diğer seçeneklerde oranlar %3’ün altındadır. Öğrencilerin kitapları nasıl seçtiklerine göre okuma sıklıkları Tablo 23’da verilmiştir.

**Tablo 23.** Öğrencilerin Kitapları Nasıl Seçtikleri ile Okuma Sıklığı İlişkisi

Okuyacağımız kitabı nasıl seçersiniz?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Kendim seçerim	9	3,8	122	50,8	75	31,3	34	14,2	240	100
Annem babam önerir	1	1,9	21	39,6	22	41,5	9	17,0	53	100
Öğretmenime sorarım	2	2,9	29	42,0	26	37,7	12	17,4	69	100
Arkadaşıma sorarım	1	1,7	22	37,9	23	39,7	12	20,7	58	100
Kütüphaneciye sorarım	1	10,0	3	30,0	3	30,0	3	30,0	10	100
Akrabalarım sorarım	1	14,3	3	42,9	2	28,6	1	14,3	7	100
Diğer	2	20,0	3	30,0	3	30,0	2	20,0	10	100
<b>Toplam</b>	<b>13</b>	<b>5,1</b>	<b>126</b>	<b>50,6</b>	<b>77</b>	<b>30,4</b>	<b>35</b>	<b>13,8</b>	<b>253</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 3

Tablo 23’de yer alan verilere göre, güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrencilerde kitap seçiminde en yüksek oran kütüphaneciye soran (%30,0), orta düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerde anne babası öneren (%41,5), zayıf okuma alışkanlığına sahip olanlarda ise kendi seçenler (%50,8) öğrenciler sahiptir. Hiç kitap okumayan öğrenciler ise daha çok diğer yöntemlerle (%20,00) kitap seçmektedirler.

### 3.12.3. Öğrencilerin Kitap Okudukları Zaman ile Okuma Alışkanlığı İlişkisi

Anketten elde edilen verilere göre, öğrencilerin %35,6’sı fırsat bulduğu her zaman, %20,9’u akşamları, %13,4’ü yatmadan önce ve dönem arası yaz tatillerinde, %5,1’i hafta sonları ve %3,6’sı da diğer zamanlarda kitap okumayı tercih etmektedir. Öğrencilerin ne zaman kitap okuduklarına göre okuma sıklıkları Tablo 24’de verilmiştir.

**Tablo 24.** Öğrencilerin Ne Zaman Kitap Okudukları ile Okuma Sıklığı İlişkisi

Genellikle ne zamanlar kitap okursunuz?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%

Kitap okumam	15	75,0	5	25,0	-	-	-	-	<b>20</b>	<b>100</b>
Fırsat bulduğum her zaman	-	-	37	41,1	29	31,2	24	26,7	<b>90</b>	<b>100</b>
Akşamları	-	-	32	60,4	16	30,2	5	9,4	<b>53</b>	<b>100</b>
Hafta sonları	-	-	5	38,5	7	53,8	1	7,7	<b>13</b>	<b>100</b>
Yatmadan önce	-	-	15	44,1	14	41,2	5	14,7	<b>34</b>	<b>100</b>
Dönem arası ve yaz tatillerinde	1	2,9	30	88,2	3	8,8	-	-	<b>34</b>	<b>100</b>
Diğer	-	-	2	22,2	7	77,8	-	-	<b>9</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>126</b>	<b>49,8</b>	<b>76</b>	<b>30,0</b>	<b>35</b>	<b>13,8</b>	<b>253</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 3

\* $\chi^2_{(6)} = 221,870^a$ ,  $p = ,000$

Tablo 24'de yer alan verilere göre, öğrencilerin ne zaman kitap okudukları ile okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 221,870^a$ ,  $p = ,000$ ). Fırsat bulduğu her zaman kitap okuyan öğrenciler güçlü okuma alışkanlığına sahip olanlar arasında en yüksek orana (%26,7) sahiptir. Diğer seçeneğini işaretleyen öğrenciler ise orta düzeyde (yılda 12-23 kitap) okuyanlar içinde en yüksek orana (%77,8), dönem arası yaz tatillerinde okuyan öğrenciler zayıf düzeyde (yılda 1-11 kitap) okuyanlar içinde en yüksek orana (%88,2) sahiptir. Kitap okunan zamanların daha sık olduğu durumlarda öğrencilerin okuma sıklıklarının da yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

### 3.13. ÖĞRENCİLERİ OKUMAYA KİMİN TEŞVİK ETTİĞİ İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Öğrencileri okumaya en çok teşvik edenler sorulmuş, öğrencilerin %39,4'ü onları okumaya anne babalarının teşvik ettiğini, %32,3'ü öğretmenlerinin, %10,8'i arkadaşlarının, %10,1'i diğer kişilerin, %4,7'si kardeşlerinin, %2,4'ü akrabalarının teşvik ettiğini belirtmiştir. Kütüphanecilerde bu oran yalnızca %0,2'dir.

Öğrencileri okumaya kimin teşvik ettiğine göre okuma alışkanlıklarının düzeylerine ilişkin veriler şöyledir, güçlü okuma alışkanlığına sahip (yılda 24 ve daha fazla) öğrencileri en çok diğer kişiler (%20,8) teşvik etmekte bunu kardeşler (%20,5) izlemektedir, orta düzey okuma alışkanlığına sahip (yılda 12-23 kitap) öğrencileri en çok akrabaları (%50,0) ve anne babaları (%33,9), zayıf okuma alışkanlığına sahip (1-11 kitap)

olanları en çok öğretmenleri (%56,9) okumaya teşvik etmekle birlikte diğer teşvik edenlerinde yaklaşık oranlardadır.

### **3.14. ÖĞRENCİLERİN KİTAP HAKKINDA KİMİNLE KONUŞTUKLARI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ**

Araştırma bulguları, öğrencilerin okudukları kitap hakkında en çok konuştukları kişilerin arkadaşları 157 (%37,5) ve anne babaları 124 (%26,6) olduğunu göstermektedir. Bunu sırasıyla öğretmenler 58 (%13,8) ve kardeşler 44 (%10,5), diğer 24 (%5,7) kişiler izlemektedir. Diğer seçeneklerde oranlar %2'nin altındadır. Öğrencilerin okudukları kitap hakkında daha çok kimlerle konuştuklarına göre okuma sıklıkları verilerine bakıldığında, yılda 24 ve daha fazla okurum diyenler içinde en yüksek orana diğer kişilerle (%20,8), en düşük orana öğretmenlerimle (%8,6) konuşurum diyenler sahiptir. Kütüphaneciyle, akrabalarımla ve komşularımla konuşurum diyenler arasında yılda 24 ve daha fazla kitap okuyan bulunmamaktadır. Diğer okuma sıklıklarında en yüksek oranlar yılda 12-23 kitap okuyanlarda akrabalarıyla konuşanlar (%50,9) yılda 1-11 kitap okuyanlarda kütüphaneci ve akrabalarıyla konuşanlardır (%100).

Okunan kitapla ilgili kimle konuşulduğunun gelir düzeyine göre dağılımı incelendiğinde, anne babası ve kardeşleri ile konuşanlar içinde en yüksek oranların alt gelir düzeyindeki öğrencilerde, akrabaları ve diğer kişilerle konuşanların içinde en yüksek oranların orta ve alt orta gelir düzeyindeki, öğretmenleri ve kütüphanesiyle konuşanların ise üst gelir düzeyindeki öğrencilerde olduğu görülmektedir.

### **3.15. AİLELERİN ÖĞRENCİLERİN KİTAP OKUMASINI NASIL KARŞILADIĞI İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ**

Çocuklarının kitap okumasına ilişkin anne-baba tutumlarına yönelik elde edilen verilere göre, ailelerin %82,0 (209)'si çocuklarını “destekliyor ve övüyor”, %17,6 (45)'si “herhangi bir şey söylemiyor,” yalnızca %0,4 (1)'ü “derslerine engel olduğunu düşünerek

kızıyor.” Söz konusu verilere göre, ailelerin büyük bir çoğunluğunun kitap okuma konusunda olumu bir yaklaşıma sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Ailelerin okumayı nasıl karşıladığına göre öğrencilerin okuma sıklığı dağılımları Tablo 25’de verilmiştir.

**Tablo 25.** Öğrencilerin Ailelerin Okumayı Nasıl Karşılıdığı İle Okuma Sıklığı İlişkisi

Kitap okumanızı aileniz nasıl karşılıyor?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Destekliyor ve övüyorlar	12	80,0	94	73,4	71	92,2	32	91,4	209	100
Herhangi bir şey söylemiyorlar	3	20,0	34	26,6	6	7,8	2	5,7	45	100
Derslerime engel olduğunu düşünerek kızıyorlar	-	-	-	-	-	-	1	2,9	1	100
<b>Toplam</b>	<b>15</b>	<b>100</b>	<b>128</b>	<b>100</b>	<b>77</b>	<b>100</b>	<b>35</b>	<b>100</b>	<b>255</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 1

\* $\chi^2_{(6)} = 21,671^a$ ,  $p = ,001$

Tablo 25’de yer alan verilere göre, ailelerin okumayı nasıl karşıladığına göre ile öğrencilerin okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 21,671^a$ ,  $p = ,001$ ). Güçlü (yılda 24 ve daha fazla) ve orta düzey (yılda 12-23 kitap) okuma alışkanlıklarına sahip olanların %90’ından fazlası ailesi tarafından desteklenen ve övülen öğrencilerdir. Zayıf okuma alışkanlığına (yılda 1-11 kitap) sahip olanlarda bu oran %73,4’dür. Buna karşın hiç kitap okumayan öğrencilerin %80,0’ni de aileleri tarafından kitap okuma konusunda desteklenip övülmektedirler. Bulgular genel olarak ailenin kitap okumayı destekleyen yaklaşımının öğrencilerin okuma sıklıklarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Kitap okuduğu için ailesi tarafından desteklenen ve övülen öğrencilerin gelir düzeyine göre dağılımlarında en yüksek orana alt orta gelir düzeyindeki (%24,6) öğrenciler, en düşük orana ise üst gelir düzeyindeki (%15,2) öğrenciler sahiptir. Ailelerin herhangi bir şey söylemediği öğrenciler içinde en yüksek oran alt gelir düzeyindeki (%43,2), en düşük oran ise üst gelir düzeyindeki (%5,4) öğrencilerdedir. Ailenin kitap okumaya ilişkin tutumları ile gelir düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 15,453^a$ ,  $p = ,046$ ).

### 3.16. AİLELİLERİNİN OKUMA SIKLIKLARI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Anne babalarının okuma sıklıkları ilişkin olarak öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre, anne babaların %20,7'si hiç kitap okumamakta, %38,3'ü orta düzeyde okumakta, %32'si “az okumakta ve yalnızca %9'u çok okumaktadır. Anne babanın okuma düzeylerine göre öğrencilerin okuma sıklıkları dağılımları Tablo 26'da verilmiştir.

**Tablo 26.** Anne Babanın Okuma Sıklıkları İle Öğrencilerin Okuma Sıklığı İlişkisi

Anne ve babanız ne kadar kitap okuyor?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Hiç okumuyorlar	7	13,2	30	56,6	10	18,9	6	11,3	53	100
Az okuyorlar	4	4,9	51	62,2	18	22,0	9	11,0	82	100
Orta düzeyde okuyorlar	4	4,1	43	43,9	33	33,7	18	18,4	98	100
Çok okuyorlar	1	4,3	4	17,4	16	69,6	2	8,7	23	100
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>128</b>	<b>50,0</b>	<b>77</b>	<b>30,1</b>	<b>35</b>	<b>13,7</b>	<b>256</b>	<b>100</b>

\* $\chi^2_{(6)} = 35,756^a$ ,  $p = ,000$

Tablo 26'da yer alan verilere göre, anne babanın okuma sıklıkları ile öğrencilerin okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 35,544^a$ ,  $p = ,000$ ). Öğrencilerin okuma sıklıklarında en yüksek oranlar, güçlü okuma alışkanlığına (yılda 24 ve fazla kitap) sahip olanlarda anne babası orta düzeyde okuyan (%18,4), orta düzey okuma alışkanlığı (yılda 12-23 kitap) sahip olanlarda anne babası çok okuyan (%69,6), zayıf okuma alışkanlığına (yılda 1-11 kitap) sahip olanlarda anne babası az okuyan (%62,2), hiç kitap okumayan öğrencilerde ise yine anne babası hiç kitap okumayan (%13,2) öğrencilerdedir. Bir başka deyişle, anne babası hiç okumayan öğrencilerin %13,2'si hiç kitap okumazken, anne babası çok okuyan öğrencilerde bu oran %4,3'e düşmektedir. Benzer biçimde, anne babası hiç okumayan öğrencilerin %18,9'u yılda 12-23 arası kitap okurken, anne babası çok okuyan öğrenciler için bu oran %69,6'ya



yükselmektedir. Bazı düzensizlikler olsa da bulgular, genel olarak anne babanın okuma sıklıklarının öğrencilerin okuma sıklıkları üzerinde ekili olduğunu, anne babanın okuma sıklıkları yüksek olduğunda öğrencilerin okuma sıklıklarının da yükseldiğini göstermektedir.

### 3.17. YAŞANILAN ÇEVRENİN OKUMA SIKLIĞI İLE ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Anket bulgularına göre, öğrenciler yaşadıkların çevredeki insanların %38,8 (99)'ünün az, %38,4 (98)'ünün orta düzeyde okuduğunu, %19,6 (50)'sının hiç okumadığını ve yalnızca %3,1 (8)'inin çok okuduğunu düşünmektedir. Yaşanılan çevredeki insanların okuma sıklıklarına göre öğrencilerin okuma sıklıkları dağılımları Tablo 27'de verilmiştir.

**Tablo 27.** Yaşanılan Çevrenin Okuma Sıklığı ile Öğrencilerin Okuma Sıklığı İlişkisi

Çevrenizdeki insanlar ne kadar kitap okuyor?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Hiç okumuyorlar	5	10,0	28	56,0	11	22,0	6	12,0	50	100
Az okuyorlar	7	7,1	51	51,5	27	27,3	14	14,1	99	100
Orta düzeyde okuyorlar	4	4,1	46	46,9	34	34,7	14	14,3	98	100
Çok okuyorlar	-	-	2	25,0	5	62,5	1	12,5	8	100
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>6,3</b>	<b>125</b>	<b>49,8</b>	<b>77</b>	<b>30,2</b>	<b>35</b>	<b>13,7</b>	<b>255</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 1

\* $\chi^2_{(6)} = 9,018^a$ ,  $p = ,436$

Tablo 27'de yer alan verilere göre, yaşanılan çevredeki insanların okuma sıklıkları ile öğrencilerin okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (\* $\chi^2_{(6)} = 9,018^a$ ,  $p = ,436$ ). Çevresindeki insanların hiç kitap okumadığı öğrencilerin %10'u da hiç kitap okumamakta, çevredeki insanların çok kitap okuduğu öğrenciler de ise hiç kitap okumayan bulunmamaktadır. Çevresindeki insanların hiç kitap okumadığı öğrencilerin %22,0'si yılda 12-23 arası kitap okurken, çevresi çok okuyan öğrenciler için bu oran %62,5'ya yükselmektedir. Yılda 1-11 kitap okuyan sahip öğrencilerin %56,0'sının çevresindeki insanlar hiç kitap okumazken, çevresi çok okuyan öğrencilerde yılda 1-11 kitap okuma oranı %25'e düşmektedir. Yılda 24 ve daha fazla okuyan

öğrencilerin ise %12'sinin çevresi hiç kitap okumamakta, %12,5'inin çevresi çok okumaktadır.

Öğrencilerin yaşadıkları çevrede hiç kitap okumayan ve az kitap okuyan insanların oranı alt gelir düzeyinden üst gelir düzeyine gidildikçe azalmakta, orta düzeyde okuyanlar içinde en yüksek oran orta gelir düzeyinde, çok okuyanlarda ise üst gelir düzeyindedir. Araştırma bulgularına göre, yaşanılan çevredeki insanların okuma sıklıkları ile gelir düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $*\chi^2_{(6)} = 50,198^a$ ,  $p = ,000$ ).

### 3.18. ÖĞRENCİLERİN SESLİ KİTAP DİNLEME ALIŞKANLIKLARI

Öğrencilere ne kadar sıklıkla sesli kitap dinledikleri sorulmuş sesli kitap dinleme sıklıklarına ilişkin veriler Tablo 28'de verilmiştir.

**Tablo 28:** Öğrencilerin Sesli Kitap Dinleme Sıklıkları

<i>Öğrencilerin Sesli Kitap Dinleme Sıklıkları</i>							
<b>Hiç dinlemem</b>		<b>Bazen dinlerim</b>		<b>Çok dinlerim</b>		<b>Toplam</b>	
Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
185	73,1	61	24,1	7	2,8	<b>253</b>	<b>100</b>

Öğrencilerin %73,1'i hiç sesli kitap dinlemediklerini, %24,1'i bazen dinlediklerini ve yalnızca %2,8'i çok dinlediklerini belirtmişlerdir. Sesli kitap dinleyen öğrencilerin %71,0'i sesli kitapları Youtube'dan, %27'si uygulamalardan, %3'ü ise kütüphanede sesli kitap dinlemektedir. Öğrencilerin sesli kitap dinleme alışkanlıkları ile gelir düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $*\chi^2_{(6)} = 34,051^a$ ,  $p = ,000$ ). Bulgulara göre “bazen sesli kitap dinlerim” ve “sesli kitap çok dinlerim” diyenlerin içinde en yüksek oran üst gelir düzeyindeki öğrencilerdedir ve hiç sesli kitap dinlemem diyenlerin oranı alt gelir düzeyinden üst gelir düzeyine gittikçe azalmaktadır.

### 3.19. ÖĞRENCİLERİN E-KİTAP OKUMA SIKLIKLARI

Öğrencilerin elektronik kitap okuma sıklıklarına ilişkin veriler Tablo 29'da verilmiştir.

**Tablo 29.** Öğrencilerin E-Kitap Okuma Sıklıkları

<i>Öğrencilerin Elektronik Kitap Okuma Sıklıkları</i>									
<b>Hiç Okumam</b>		<b>Yılda 1-11 kitap</b>		<b>Yılda 12-23 kitap</b>		<b>Yılda 24 ve daha fazla</b>		<b>Toplam</b>	
Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
130	71,8	31	17,1	9	5,0	11	6,1	<b>181</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 75

Öğrencilerin %73,1'i hiç elektronik kitap okumamakta, %17,1'i yılda 1-11, %5,0'i yılda 12-23 ve %6,1'i yılda 24 ve daha elektronik kitap okumaktadırlar. Elde edilen verilere göre, elektronik kitap okuyan öğrencilerin %80,7'si internetten, %19,3'ü satın alma yoluyla elektronik kitapları temin etmektedirler. Ayrıca öğrencilerin %66'sı seçmek ve elde etmek kolay olduğu için, %22'si daha çok hoşlandıkları için, %12'si ise diğer nedenlerle elektronik kitap okumayı tercih etmektedirler.

Öğrencilerin elektronik kitap okuma alışkanlıkları ile gelir düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (\* $\chi^2_{(6)} = 17,043^a$ ,  $p = ,148$ ). Alt gelir düzeyindeki öğrenciler yılda 24 ve daha fazla elektronik kitap okuyanlar içinde en yüksek orana, alt orta gelir düzeyindekiler ise yılda 12-23 elektronik kitap okuyanlar içinde en yüksek orana sahiptir.

### **3.20. MEDYANIN ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ**

Öğrencilerin medyanın okuma alışkanlıklarını ne ölçüde etkilediğine ilişkin görüşlerine yönelik veriler Tablo 30'da yer almaktadır.

**Tablo 30.** Öğrencilerin Medyanın Okuma Alışkanlıklarını Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşleri

Aşağıdakiler okuma alışkanlığınızı nasıl etkilemektedir?	Etkilemiyor		Olumlu yönde etkiliyor		Olumsuz yönde etkiliyor		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Sosyal-medya	92	38,3	52	21,7	96	40,0	240	<b>100</b>
Filmler-diziler	93	40,3	75	32,5	63	27,3	231	<b>100</b>
Reklamlar	162	73,0	24	10,8	36	16,2	222	<b>100</b>
Youtube videoları	102	44,3	71	30,9	57	24,8	230	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 26

Tablo 30'da yer alan verilere göre, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını en çok (%40,0) sosyal medyanın olumsuz yönde etkilediği, film ve dizilerin ise daha çok olumlu yönde etkilediği (%32,5), reklamların okuma alışkanlığı üzerinde en az etkisi (%73,0) olduğu görülmektedir.

### 3.21. ÖĞRENCİLERİN YETERİNCE KİTAP OKUYUP OKUMADIKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Öğrencilere yeterince kitap okuyup okumadıkları sorulmuş, elde edilen veriler Tablo 31'de verilmiştir.

**Tablo 31.** Öğrencilerin Yeterince Kitap Okuyup Okumadıklarına İlişkin Görüşleri ile Okuma Sıklığı İlişkisi

Yeterince kitap okuduğunuzu düşünüyor musunuz?	Öğrencinin Okuma Sıklığı								Toplam	
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Evet	4	3,2	46	36,5	51	40,5	24	19,8	<b>126</b>	<b>100</b>
Hayır	11	8,7	80	63,0	26	20,5	10	7,9	<b>127</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>15</b>	<b>5,9</b>	<b>126</b>	<b>49,8</b>	<b>77</b>	<b>30,4</b>	<b>35</b>	<b>13,8</b>	<b>253</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 3

\* $\chi^2_{(6)} = 26,983^a$ , p= ,000

Tablo 31’de yer alan verilere göre, öğrencilerin yeterince kitap okuyup okumadıklarına ilişkin görüşleri ile okuma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur (\* $\chi^2_{(6)} = 26,983^a$ ,  $p = ,000$ ). Hiç kitap okumayan ve yılda 1-11 kitap okuyan öğrencilerin çoğunluğu yeterince kitap okumadığını düşünürken, yılda 12-23 ve yılda 24 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilerin çoğunluğu ise yeterince kitap okuduğunu düşünmektedir.

### 3.22. ÖĞRENCİLERİN NEDEN YETERİNCE KİTAP OKUYAMADIKLARI İLE OKUMA SIKLIĞI İLİŞKİSİ

Öğrencilerin neden yeterince kitap okuyamadıkları ile okuma sıklıklarına ilişkin veriler Tablo 32’de verilmiştir.

**Tablo 32.** Öğrencilerin Neden Kitap Okuyamadıkları ile Okuma Sıklığı İlişkisi

Neden yeterince kitap okumadığınızı düşünüyorsunuz?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Yeterince kitap okuduğumu düşünüyorum	5	4,0	47	37,3	52	41,3	22	17,5	126	100
Kitap okumaktan hoşlanmadığım için	9	25,7	19	54,3	6	17,1	1	2,9	35	100
Derslerimin yoğunluğu ve sınavlar nedeniyle	4	5,7	39	55,7	17	24,3	10	14,3	70	100
Arkadaşlarımla oynamayı daha çok seviyorum	5	14,3	23	65,7	7	20,0	-	-	35	100
Bilgisayarda oyun oynadığım için	8	19,5	26	63,4	7	17,1	-	-	41	100
İnternette zaman geçirdiğim için	8	12,3	43	66,2	12	18,5	2	3,1	65	100
Kitaplar pahalı olduğu için	2	14,3	8	57,1	3	21,4	1	7,1	14	100
Zaman bulamadığım için	-	-	18	72,0	5	20,0	2	8,0	25	100
Diğer	-	-	1	33,3	1	33,3	1	33,3	3	100
<b>Toplam</b>	<b>15</b>	<b>6,0</b>	<b>126</b>	<b>50,6</b>	<b>74</b>	<b>29,7</b>	<b>33</b>	<b>13,7</b>	<b>249</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 7

Tablo 32’de yer alan verilere göre, hiç kitap okumayan öğrencilerin öncelikli kitap okuyamama nedenleri kitap okumaktan hoşlanmamaları (%25,7) ve bilgisayarda oyun oynamalarıdır (%19,5). Yılda 1-11 kitap okurum diyen öğrencilerin yeterince kitap okuyamama nedenlerinde en yüksek oranlar ise sırasıyla, zaman bulamadıkları için, (%72,0), internette zaman geçirdikleri için (%66,2), arkadaşları oyun oynamayı daha çok sevdiğileri için (%65,2) ve bilgisayarda oyun oynamalarıdır (%63,4). Yılda 12-23 kitap okuyan öğrencilerin %41,3’ü yeterince kitap okuduğunu düşünürken, kitap okumama nedenleri içinde en yüksek oran diğer (%33,3) nedenlerdir. Benzer biçimde yılda 24 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin kitap okumama nedenleri içinde en yüksek oran diğer (%33,3) nedenlerdir, %17,5’i ise yeterince kitap okuduğunu düşünmektedir. Verilere genel olarak incelendiğinde “derslerimi yoğunluğu sınavlara nedeniyle” ve “kitap okumaktan hoşlanmadığım için” seçeneklerinin öğrencilerin yeterince kitap okumamasında en çok ifade ettikleri nedenler olduğu anlaşılmaktadır.

### 3.23. ÖĞRENCİLERİN KÜTÜPHANE KULLANIMLARI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI İLİŞKİSİ

Bu bölümde öğrencilerin kütüphaneye gitme sıklıkları, kütüphaneye hangi amaçla gittikleri yani genel olarak kütüphane kullanma alışkanlıkları ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkin veriler incelenmektedir.

#### 3.23.1. Kütüphaneye Gitme Sıklıkları ile Okuma Alışkanlığı İlişkisi

Öğrencilerin %61,1’i yani büyük bir çoğunluğu kütüphaneye hiç gitmediğini, %31,3’ü yılda 1-11 kez, %4,8’i yılda 12-23 kez ve yalnızca %2,8’i yılda 24 kez ve daha fazla gittiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin kütüphaneye gitme sıklıklarına göre okuma sıklıkları Tablo 33’de verilmiştir.

**Tablo 33.** Kütüphaneye Gitme Sıklıkları ile Okuma Alışkanlığı İlişkisi

Kütüphaneye ne kadar sıklıkla gidersiniz?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Hiç gitmem	14	9,1	88	57,1	30	19,5	22	14,3	154	100
Yılda 1-11 kez giderim	1	1,3	32	40,5	38	48,1	8	10,1	79	100

Yılda 12-23 kez giderim	-	-	4	33,3	6	50,0	2	16,7	12	100
Yılda 24 kez ve daha fazla giderim	-	-	2	28,6	2	28,6	3	42,9	7	100
<b>Toplam</b>	<b>15</b>	<b>6,0</b>	<b>126</b>	<b>50,0</b>	<b>76</b>	<b>30,2</b>	<b>35</b>	<b>13,9</b>	<b>252</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 4

\* $\chi^2_{(6)} = 31,846^a$ ,  $p = ,000$

Tablo 33’de yer alan verilere göre, öğrencilerin kütüphaneye gitme sıklıkları ile okuma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur (\* $\chi^2_{(6)} = 31,846^a$ ,  $p = ,000$ ). Hiç kitap okumayanların %9,1’i kütüphaneye de hiç gitmez iken, yılda 12-24 kez ve daha fazla kütüphaneye gidenlerin içine hiç kitap okumayan bulunmamaktadır. Güçlü okuma alışkanlığına sahip (yılda 24 ve daha fazla kitap) olanların %42,9’u yılda 24 ve daha fazla kütüphaneye gitmektedir, hiç kütüphaneye gitmeyenler için bu oran %14,3’e düşmektedir. Orta düzey okuma alışkanlıklarına (yılda 12-23 kitap) sahip olanların yarısı (%50,0) yılda 12-23 kez kütüphaneye gitmekte bu grup içinde hiç kitap okumama oranı ise %19,5’e düşmektedir. Zayıf okuma alışkanlığına (yılda 1-11 kitap) sahip olanların ise %57,1’i gibi büyük bir bölümü hiç kütüphaneye gitmediği, yılda 24 kez ve daha fazla kütüphaneye gidenlerin oranın %28,6’ya düştüğü anlaşılmaktadır. Araştırma bulguları kütüphaneye gitme sıklığı ile okuma alışkanlıklarının ilişkili olduğunu, kütüphaneye gitme sıklığı arttıkça okuma sıklıklarının da arttığını göstermektedir.

Kütüphaneye giden öğrencilerin %50’si okul kütüphanesine, %48,5’i halk kütüphanesine ve yalnızca %1,5’i diğer kütüphanelere gitmektedir.

### 3.23.2. Kütüphaneye Gitme Amacı ile Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı İlişkisi

Öğrencilerin öncelikli kütüphaneye gitme amaçları arasında ilk dört sırada, ders çalışmak ödev yapmak için, araştırma yapmak, kitap ödünç almak, boş zamanlarda kitap okumak yer almaktadır. Öğrencilerin kütüphaneye gitme amaçlarına göre okuma sıklıkları Tablo 34’de verilmiştir.

**Tablo 34.** Kütüphaneye Gitme Amaçları ile Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı İlişkisi

Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidersiniz?	Öğrencilerin Okuma Sıklığı									
	Hiç Okumam		Yılda 1-11 kitap		Yılda 12-23 kitap		Yılda 24 ve daha fazla		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Kütüphaneye gitmem	11	7,6	78	54,2	32	22,2	23	16,0	<b>144</b>	<b>100</b>
Ders çalışmak ödev yapmak için	1	1,8	24	43,6	28	50,9	2	3,6	<b>55</b>	<b>100</b>
Araştırma yapmak için	2	4,7	21	51,2	17	39,5	2	4,7	<b>43</b>	<b>100</b>
Kütüphaneden ödünç kitap almak için	1	3,4	13	44,8	7	24,1	8	27,6	<b>29</b>	<b>100</b>
Bilgisayar internet kullanmak için	-	-	5	62,5	3	37,5	-	-	<b>8</b>	<b>100</b>
Boş zamanlarımda kitap okumak için	-	-	7	29,2	10	41,7	7	29,2	<b>24</b>	<b>100</b>
Arkadaşlarımla birlikte olmak için	-	-	6	75,0	2	25,0	-	-	<b>8</b>	<b>100</b>
Diğer	-	-	3	75,0	-	-	1	25,0	<b>4</b>	<b>100</b>
<b>Toplam</b>	<b>15</b>	<b>6,0</b>	<b>123</b>	<b>49,6</b>	<b>77</b>	<b>30,6</b>	<b>35</b>	<b>13,9</b>	<b>252</b>	<b>100</b>

Yanıtlamayan sayısı: 4

Bir önceki tabloda (Tablo 33) öğrenciler kütüphaneye ne kadar sıklıkla gittikleri sorulmuş 154 kişi kütüphaneye hiç gitmediğini ifade etmiştir, Tablo 34’de yer alan verilerde ise öğrencilere kütüphaneye gitme amaçlarına yönelik olarak verdikleri yanıtlara bakıldığında kütüphaneye hiç gitmeme oranının 144’de düştüğü görülmektedir. Bu durum öğrencilerin yanıtlarının birbiriyle örtüşmediği biçiminde yorumlanabilir. Bununla birlikte, Tablo 34’de yer alan verilere göre, güçlü okuma alışkanlığına sahip (yılda 24 ve daha fazla kitap) olanlar kütüphaneye en çok boş zamanlarında kitap okumak (%29,2) amacıyla, orta düzey okuma alışkanlıklarına (yılda 12-23 kitap) sahip olanlar



ders çalışmak, ödev yapmak (%50,9) amacıyla, zayıf okuma alışkanlığına (yılda 1-11 kitap) sahip olanların ise arkadaşlarıyla birlikte olmak ve diğer nedenlerle (%75,0) kütüphaneye gitmektedirler. Bulgular, daha fazla kitap okuyan öğrencilerin kütüphaneyi de daha çok kitap okumak için kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma anketinin sonunda öğrencilere okuma alışkanlıkları ile ilgili belirtmek istedikleri başka bir nokta olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin bir bölümü kitap okumayı sevdiklerini kitap okurken mutlu olduklarını belirtmiştir. Bazıları daha fazla kitap okumak istediklerini fakat ders yoğunlukları ve sınavlar nedeniyle kitap okumaya yeterince vakit ayıramadıklarını, daha fazla kitap okuması gerektiği düşündüğü halde okumadığını, bazıları kitap okumaya üşendiğini, kitapların pahalı olduğunu, bazıları kitap okumayı sevmediklerini ve filmlerin daha eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmaya ilişkin sonuçlar ayrıntılı biçimde bir sonraki “Sonuç ve Öneriler” bölümünde sunulacaktır.

## 4. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Ankara il merkezinde bulunan ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını sosyo-ekonomik özellikleri temelinde incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, Ankara'nın Çankaya, Etimesgut ve Altındağ ilçelerindeki 8 okulda öğrenim gören 950 öğrenciden 256 öğrenciye uygulanan anket ile elde edilen veriler bir önceki bölümde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

“Sosyo-ekonomik etkenlerin Ankara'daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı üzerinde nasıl bir etkisi vardır?” sorusundan hareketle oluşturulan çalışmanın hipotezi “Ankara'daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının düzeyleri, sahip oldukları sosyo-ekonomik özelliklere (gelir düzeyi, anne babanın eğitim düzeyi ve mesleği ile coğrafik özelliklerine) göre değişmektedir” biçiminde oluşturulmuştur. Bu hipotezle gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen veriler önceden belirlenen başlıklar altında değerlendirilmiştir. Bu başlıklar şu biçimdedir:

- Ailenin gelir düzeyinin öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi
- Anne babanın eğitim düzeylerinin öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi
- Anne babanın mesleklerinin öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi
- Öğrencilerin coğrafik kökenlerinin okuma alışkanlıklarına etkisi
- Öğrencilerin okuma alışkanlıkları: Genel özellikler
- Öğrencileri kitap okumaya kimlerin teşvik ettiği ve okudukları kitap hakkında kimlerle konuştukları
- Anne, babanın ve yaşanan çevredeki insanların okuma alışkanlıklarının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi

- Anne babanın çocuklarının kitap okuması konusundaki tutumlarının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi
- Öğrencilerin sesli kitap dinleme, elektronik kitap okuma alışkanlıkları ve medya araçlarının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi
- Öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlıklarının okuma alışkanlıklarına etkisi

Elde edilen veriler ve yapılan değerlendirmelere dayanarak çalışmamızda ulaşılan sonuçları şöyle sıralayabiliriz:

1. Araştırmaya katılan kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha yüksek oranda okumaktadırlar. Hem erkek hem de kız öğrencilerin öncelikli kitap okuma nedenleri kendilerini geliştirmek istemeleri ve kitap okumaktan hoşlanmalarıdır. Kitap okuduğu için ailesi tarafından desteklenen ve övülen öğrencilerin oranı kız öğrencilerde daha yüksektir.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin anneleri çoğunlukla lise mezunu iken, babalarının çoğunluğu üniversite mezunudur. Az da olsa okuryazar olmayan anneler varken, babalarda okuryazar olmayan yoktur.
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin büyük bir çoğunluğu ev kadınıdır, bunu sırasıyla memur, iş kadını ve işçi olan anneler izlemektedir. Annesi emekli ve esnaf olan öğrenci sayısı düşüktür. Öğrencilerin babaların mesleklere göre dağılımı ise sırasıyla işçi, iş insanı, memur, esnaf ve diğer meslek gruplarıdır. Babası emekli ve işsiz olan öğrenci sayısı oldukça düşüktür.
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin yarıya yakını alt ve alt orta gelir düzeyindeki öğrencilerken, bunu sırasıyla orta, üst orta ve üst gelir grubundakiler izlemektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu 1-4 kişilik ailelerde yaşamaktadır ve yine büyük çoğunluğunun evleri kendilerine aittir.

5. Öğrencilerin yarısından fazlasının zayıf okuma alışkanlığına sahip olduğu, önemli bir bölümünün orta düzeyde okuduğu, güçlü okuma alışkanlığına sahip olanların oranının ise düşük olduğu görülmektedir. Hiç kitap okumayan öğrenciler en düşük orana sahiptir.
6. Öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu okul öncesi eğitim almıştır. Okul öncesi eğitim almanın öğrencilerin okuma sıklıkları üzerinde etkili olmadığı, güçlü okuma alışkanlığına sahip olanlar içinde okul öncesi eğitim almayanların oranının, okul öncesi eğitim alanlardan daha yüksek olduğu, her iki durumda da öğrencilerin büyük çoğunluğunun zayıf okuma alışkanlıklarına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Sonuçlar okul öncesi eğitim almanın öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerinde olumlu ya da olumsuz bir etkisi olmadığını göstermektedir.
7. Öğrencilerin öncelikli boş zaman etkinlikleri bilgisayar, cep telefonu ve internet kullanmak, kitap dergi okumak, müzik dinlemek ve arkadaşlarıyla oynamaktır. Boş zamanlarında sinema, tiyatroya gitmek, sesli kitap dinlemek, elektronik kitap okumak gibi etkinlikleri tercih eden öğrencilerin güçlü okuma alışkanlıkları oranları daha yüksektir ve bu etkinlikleri yapan öğrenciler içinde hiç kitap okumayan bulunmamaktadır. Boş zamanlarında spor ve diğer etkinliklerini yapan öğrencilerde ise kitap okumama oranı daha yüksektir. Üst gelir düzeyindeki öğrencilerin boş zamanlarında sinema, tiyatroya gitme oranları daha yüksektir, alt ve alt orta gelir düzeyindeki öğrenciler daha çok televizyon izlemeyi ve müzik dinlemeyi tercih etmektedirler. Boş zamanlarında kitap okumayı tercih eden öğrencilerin oranı üst orta ve alt orta gelir düzeyindeki daha yüksek, orta gelir düzeyinde ise düşüktür.
8. Öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğunun kendine ait kitaplıkları vardır. Kendi kitaplığı olmayan öğrencilerin oranı oldukça düşüktür. Kendi kitaplıkları olan ve olmayan öğrencilerin yarısından fazlası zayıf okuma alışkanlığına sahiptir. Araştırma bulguları, öğrencilerin kendi kitaplıklarının olmasının okuma sıklıkları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin kendi kitaplıkları olup

olmaması ile gelir düzeyleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Üst gelir düzeyinden alt gelir düzeyine doğru gittikçe kendi kitaplığı olan öğrenci sayısı düşmektedir.

9. Öğrencilerin yarısından fazlası en çok roman, öykü okumaktadır. Okudukları diğer kitap türleri sırasıyla bilim kurgu, polisiye, diğer türler ve biyografidir. Şiir okuyan öğrenci bulunmamaktadır. Güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrenciler daha çok biyografi, orta düzeyde okuyanlar bilim kurgu, zayıf okuma alışkanlığına sahip olanlarda ise daha çok diğer kitap türlerini okumaktadırlar. Öğrencilerin okuduğu kitap türü ile okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı anlaşılmıştır.
10. Öğrencilere genellikle ne zaman kitap okudukları sorulmuş, verdikleri yanıtlara göre en fazla “fırsat bulduğu her zaman” okuduklarını söylemişlerdir. Bunu, sırasıyla, akşamları, yatmadan önce, dönem arası yaz tatillerinde okurum diyenler takip etmiştir. Hafta sonları ve diğer zamanlarda okurum diyenlerin oranı düşüktür. Fırsat bulduğu her zaman kitap okuyan öğrenciler güçlü okuma alışkanlığına sahip olanlar içinde en yüksek orana, diğer seçeneğini işaretleyen öğrenciler ise orta düzeyde okuma alışkanlığına, dönem arası yaz tatillerinde okuyan öğrenciler zayıf düzeyde okuyanlar içinde en yüksek orana sahiptirler. Araştırma bulguları, öğrencilerin ne zaman kitap okudukları ile okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu kanıtlamaktadır. Kitap okunan zamanların daha sık olduğu durumlarda öğrencilerin okuma sıklıklarının da yüksek olduğu anlaşılmaktadır.
11. Öğrencilerin kitap okuma sıklıklarına yönelik olarak verdikleri yanıtların bir ölçüde sınılanması amacıyla en son ne zaman kitap okudukları sorulmuştur. “Halen kitap okuyorum” diyen öğrencilerin güçlü okuma düzeyleri yüksektir. En son bir iki hafta önce okudum diyen öğrencilerin orta düzey, en son bir ay önce kitap okudum diyen öğrenciler zayıf okuma alışkanlığına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Araştırma bulguları, öğrencilerin en son kitap okudukları zaman ile okuma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu, en son

okunan kitabın ne kadar yakın geçmişte okuduğuna bağlı olarak okuma sıklıklarının da arttığını göstermektedir.

Yine okuma sıklığı verilerinin denetimi amacıyla öğrencilerden en son okudukları kitabın adını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yarısından biraz fazlası okudukları kitabın adını yazmış, diğer kısmı okuduğu kitabın adını hatırlayamamıştır. En son okuduğu kitabı hatırlayanlar öğrencilerin orta ve güçlü okuma düzeyleri yüksektir. Okuma düzeyleri zayıf olan öğrencilerin ise önemli bir bölümü okuduğu kitabın adını hatırlamamaktadır. Araştırma bulguları, öğrencilerin en son okudukları kitabın adını hatırlayıp hatırlamadıkları ile okuma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin çok büyük çoğunluğu daha çok evde kitap okuduğunu ifade etmiştir, okulda kütüphanede ve diğer yerlerde kitap okuma oranı çok düşüktür.

12. Öğrencilerin önemli bir bölümü kitapları satın alma yoluyla temin etmekte, küçük bir bölümü kitapları arkadaşlarından ve akrabalarından ödünç almaktadırlar. Kütüphaneden ödünç alarak kitap temin etme oranı çok düşüktür. Bununla birlikte, kitapları kütüphaneden ödünç alan öğrencilerin güçlü okuma alışkanlığına sahip olma oranlarının yüksek olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kitapları satın alma yoluyla temin etmelerine rağmen, ödünç alma yoluyla (kütüphaneden, arkadaşlarından, komşularından) kitap temin eden öğrencilerin tüm okuma sıklıklarında en yüksek oranlara sahip olmaları dikkat çekicidir. Alt gelir grubundaki öğrencilerin yaklaşık yarısı kitapları kütüphanelerden ve komşularından ödünç almakta, orta gelir düzeyindeki öğrenciler daha çok öğretmenlerinden, alt orta gelir düzeyindekiler ise daha çok arkadaşlarından kitap ödünç almaktadırlar.

13. Öğrencilerin yarısından fazlası kitapları kendilerinin seçtiklerini ifade etmiştir. Okuyacağı kitabı öğretmenine, arkadaşına, kütüphaneciye ve anne babasına sorarak kitap seçimi yapma tercihi düşüktür. Bunlar birlikte kitapları kendileri

seçen öğrencilerin önemli bir bölümünün okuma düzeyleri düşükken, okuyacağı kitabı kütüphaneciye soranların güçlü okuma alışkanlıkları oranı yüksektir. Anne babasına soran öğrenciler daha çok orta düzey okuma alışkanlıklarına sahiptir. Hiç kitap okumayan öğrenciler ise daha çok diğer yöntemlerle kitap seçmektedirler.

14. Araştırma bulgularına göre, **güçlü okuma alışkanlığına** sahip olanlar daha çok orta ve alt orta gelir düzeyindeki öğrenciler, **orta düzey okuyucular** üst ve üst orta gelir düzeyindeki öğrenciler ve **zayıf düzey okuyucular** ise daha çok alt ve alt orta gelir düzeyindeki öğrencilerdir. Hiç kitap okumayanlar içinde en yüksek oran ise orta gelir düzeyindeki öğrencilerdedir.

**Gelir düzeyi** açısından okuma sıklıklarına bakıldığında, üst ve üst orta gelir düzeyindeki öğrencilerin büyük bölümünün orta düzeyde okuduğu; orta, alt orta ve alt gelir düzeyindeki öğrencilerin büyük çoğunluğunun ise zayıf düzeyde okuduğu anlaşılmaktadır. Bulgular, gelir düzeylerine göre öğrencilerin okuma sıklıklarının anlamlı ölçüde farklılaştığını kanıtlamaktadır. Tüm gelir gruplarında öğrencilerin öncelikli **kitap okuma nedenleri**, kitap okumaktan hoşlanmaları ve kendilerini geliştirmek istemeleridir. Kitap okuduğu için ailesi tarafından desteklenen ve övülen öğrencilerin oranı üst, üst orta ve alt orta gelir gruplarında, orta ve alt gelir gruplarındaki öğrencilerden daha yüksektir.

15. **Annelerin eğitim düzeyine göre öğrencilerin okuma alışkanlıkları** değerlendirildiğine, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklarının yarısından fazlası zayıf okuma alışkanlığına sahipken, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin büyük bölümü orta düzeyde okumaktadır. İlginç bir biçimde, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin en büyük oranda güçlü okuma alışkanlığına, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ise küçük bir kısmının güçlü okuma alışkanlığına sahip olduğu anlaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre, anne eğitim düzeyi ile öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olsa da bu ilişki “doğru orantılı” değildir ve anne eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğun okuma alışkanlığı düzeyi yükselmemektedir.

**Babaların eğitim düzeyine göre öğrencilerin okuma alışkanlıkları** değerlendirildiğine ise, babası lise mezunu olanlar zayıf okuma alışkanlığında, babası üniversite mezunu olanlar orta düzey okuma alışkanlığında ve babası ortaokul mezunu olanlar güçlü okuma alışkanlığında en yüksek orana sahiptir. Hiç kitap okumayanlar için de ise en yüksek oran babası ilkokul mezunu olan öğrencilerdedir. Bu sonuçlar baba eğitim düzeyi ile öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, baba eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğun da okuma alışkanlığı düzeyinin yükselmediği anlaşılmaktadır.

16. **Anne ve babanın mesleğine göre öğrencilerin okuma alışkanlıkları** durumu hakkında çeşitli sonuçlar elde edilmiştir. Annesi işçi olan öğrencilerin büyük çoğunluğu, annesi memur ve ev kadını olan öğrencilerin yarısı zayıf okuma alışkanlığına sahiptir. Annesi iş kadını olan öğrencilerin yarısından fazlası orta düzeyde okumaktadır. Güçlü düzeyde okuyanlar içinde en yüksek orana annesi ev kadını olan öğrenciler sahiptir, anne mesleği esnaf, emekli ve diğer olanlar içinde güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrenci bulunmamaktadır. Bulgular, anne mesleği ile öğrencilerin okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Kitap okuduğu için annesi tarafından en çok desteklenen ve övülenler, annesi ev kadını olan öğrencilerken, en az desteklenenler annesi emekli olan öğrencilerdir.

**Babaların mesleğine göre öğrencilerin okuma alışkanlıkları** değerlendirildiğine, baba mesleği işçi, esnaf, iş insanı olan öğrencilerin yarısından fazlası zayıf okuma alışkanlığına, babası memur olan öğrencilerin yarısına yakını ise orta düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Güçlü okuma alışkanlığına sahip olanların içinde en yüksek oransa babası emekli olan öğrenciler sahiptir. Bulgular istatistiksel olarak baba mesleği ile öğrencilerin okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Kitap okuduğu için babası tarafından en çok desteklenen ve övülenler babası işçi olan öğrenciler, en az desteklenenler ise babası emekli olan öğrencilerdir.



17. Anne babalar en çok orta düzeyde okumakta, bunu az okuyanlar izlemekte, bir bölümü ise hiç kitap okumamaktadır. Güçlü düzeyde okuyan anne babaların oranı düşüktür. Anne babası orta düzeyde okuyan öğrencilerin daha çok güçlü okuma alışkanlığına, anne babası çok okuyan öğrencilerin orta düzey okuma alışkanlığına, anne babası az okuyanların zayıf okuma alışkanlığına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Anne babası hiç kitap okumayan öğrencilerin kitap okumama oranları yüksektir. Araştırma bulguları, genel olarak anne babanın okuma sıklıklarının öğrencilerin okuma sıklıkları üzerinde ekili olduğunu, anne babanın okuma sıklıkları yüksek olduğunda öğrencilerin okuma sıklıklarının da yükseldiğini göstermektedir.
18. Öğrencilerin anne ve babaların öncelikli boş zaman etkinlikleri bilgisayar, cep telefonu, internet kullanmak ve televizyon izlemektir. Kitap, dergi okumanın ise öncelikli tercihleri olmadığı anlaşılmaktadır. Anne ve babası boş zamanlarında kitap dergi, elektronik kitap okuyan ve sesli kitap dinleyen öğrencilerin hiç kitap okumama oranı düşük, güçlü kitap okuma alışkanlığı düzeyleri ise yüksektir. Bulgular, anne ve babanın boş zamanlarında okuma etkinlikleri yapmasının öğrencilerin okuma düzeylerini olumlu yönde etkilediğini kanıtlamaktadır. Üst gelir düzeyinde babaların boş zamanında kitap okuma oranları daha yüksek, alt orta gelir grubundakilerin daha düşüktür. Boş zamanlarında kitap okumayı tercih eden annelerin gelir düzeyleri orta gelir düzeyinde olanlarda daha düşük, diğer gelir gruplarında ise aynı orandadır.
19. Anne babaların çok büyük çoğunluğu çocuklarını kitap okuma konusunda destekleyip övmektedir. Herhangi bir şey söylemeyen anne babaların oranı düşüktür. Bulgular, ailelerin büyük çoğunluğunun kitap okuma konusunda olumlu bir yaklaşıma sahip olduğunu göstermektedir. Güçlü ve orta düzey okuma alışkanlıklarına sahip öğrenciler aileleri tarafından kitap okuma konusunda desteklenme ve övülüyor olma oranları çok yüksektir. Zayıf okuma alışkanlıklarına sahip öğrencilerde bu oran biraz daha düşük olsa da yine önemli bir bölümü aileleri tarafından desteklenmektedir. Araştırma bulguları, ailelerin okumayı nasıl karşıladığına ile öğrencilerin okuma sıklığı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ailenin kitap okumaya ilişkin tutumları ile gelir

düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Ailelerin kitap okuma konusunda herhangi bir şey söylememe durumu alt gelir düzeyinde daha yüksek, üst gelir düzeyinde düşüktür. Alt orta gelir düzeyindeki ailesi tarafından kitap okuma konusunda en çok desteklenen ve övülen gruptur.

20. Öğrencileri okumaya en çok anne babaları ve öğretmenleri teşvik etmektedir. Öğrenciler daha sonra sırasıyla arkadaşlarının, diğer kişilerin, kardeşlerinin ve akrabalarının kendilerini okumaya teşvik ettiklerini belirtmişlerdir. Kütüphanecilerin teşvik etme oranı oldukça düşüktür. Güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrencileri en çok “diğer” seçeneğindeki kişiler okumaya teşvik etmekte, bunu kardeşler izlemektedir. Orta düzeyde okuyanları en çok akrabaları ve anne babaları, zayıf düzeyde okuyanları en çok öğretmenleri okumaya teşvik etmektedir.
21. Öğrencilerin okudukları kitap hakkında en çok konuştukları kişiler arkadaşları ve anne babalarıdır. Bunu sırasıyla öğretmenler, kardeşleri, diğer kişiler izlemektedir. Güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin daha çok “diğer” seçeneğindeki kişilerle, en az ise öğretmenleri ile konuştukları anlaşılmaktadır. Orta düzeyde okuyanlar daha çok akrabalarıyla, zayıf düzeyde okuyanlar ise kütüphaneci ve akrabalarıyla konuşanlardır. Anne babası ve kardeşleri ile konuşan öğrencilerin daha çok alt gelir düzeyinde, akrabaları ve diğer kişilerle konuşanların orta ve alt orta gelir düzeyinde, öğretmenleri ve kütüphanesiyle konuşanların ise üst gelir düzeyindeki öğrenciler olduğu görülmüştür.
22. Öğrenciler, yaşadıkları çevredeki insanların büyük çoğunluğunun az ve orta düzeyde okuduklarını, daha az bir kesimin hiç okumadıklarını, çok okuyan insanların düşük oranda olduğunu ifade etmişlerdir. Çevredeki insanların çok kitap okuduğunu belirten öğrenciler içinde hiç kitap okumayan bulunmamakta, önemli bir bölümü orta düzeyde okumaktadır. Çevresindeki insanların hiç kitap okumadığını söyleyen öğrencilerin yarısından fazlası az okumaktadır. Güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin çevresinde çok okuyan ve hiç okumayan insanlar ise aynı orandadır. Araştırma bulgularında, genel olarak yaşanan

çevredeki insanların okuma sıklıkları ile öğrencilerin okuma sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yaşanılan çevredeki insanların okuma sıklıkları ile gelir düzeyleri arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğrencilerin yaşadıkları çevrede hiç kitap okumayan ve az kitap okuyan insanların oranı alt gelir düzeyinden üst gelir düzeyine gidildikçe azalmakta, orta düzeyde okuyanlar içinde en yüksek oran orta gelir düzeyinde, çok okuyanlarda ise üst gelir düzeyinde görünmektedir.

23. Araştırmada **coğrafi köken olarak öğrencilerin ailelerinin geldiği yerleşim yeri** türü ve Ankara'da yaşama süreleri temel alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin çoğunluğu Ankaralı iken, bunu ailesi Ankara'ya başka bir ilden gelenler izlemektedir. Ailesi köyden ve ilçeden gelen öğrencilerin sayısı çok daha azdır. Bu duruma paralel şekilde öğrencilerin ailelerinin çok büyük bir bölümü 11-21 yıl ve daha fazla süredir, küçük bir bölümü ise 1-10 yıldır Ankara'da yaşamaktadır. Bulgular istatistiksel olarak ailenin Ankara'ya nereden geldiği ile öğrencilerin okuma sıklığı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Hiç kitap okumama oranı tüm gruplarda yaklaşık değerlerdedir. Ailesi Ankara'ya başka bir ilden gelen öğrenciler güçlü okuma alışkanlığında, ailesi Ankaralı olan öğrenciler orta düzey okuma alışkanlığında, ailesi Ankara'ya köyden gelen öğrencilerin ise zayıf okuma alışkanlığında daha yüksek oranlara sahiptirler.

24. Bulgular, ailelerinin Ankara'da yaşadığı süre ile öğrencilerin okuma sıklığı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. 10-20 yıl ve 21 ve daha uzun yıllardır yaşayanların yarısından fazlası zayıf okuma alışkanlıklarına sahiptir. Ailesi Ankara'da 1-10 yıldır yaşayan öğrenciler üç okuma düzeyinde de (hiç okumayan, orta düzeyde okuyan ve güçlü okuma alışkanlığına sahip) en yüksek orana sahiptirler. Bu durum Ankara'da yaşam süresinin öğrencilerin okuma sıklıklarının üzerinde etkili olmadığını kanıtlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin coğrafi kökenlerinin okuma alışkanlıkları üzerinde belirleyici olmadığı anlaşılmaktadır.

25. Öğrencilerin büyük bir bölümü hiç sesli kitap dinlememekte, yaklaşık dörtte biri bazen dinlemekte, çok azı ise çok sesli kitap dinlemektedir. Öğrenciler genel olarak sesli kitapları Youtube'dan dinlemektedir. Uygulamaları kullanarak sesli kitap dinleme oranı azdır. Çok az öğrenci ise kütüphanede sesli kitap dinlediklerini ifade etmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin sesli kitap dinleme alışkanlıkları ile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. “Bazen sesli kitap dinlerim” ve “sesli kitap çok dinlerim” diyenlerin içinde en yüksek oran üst gelir düzeyindeki öğrencilerdedir ve “hiç sesli kitap dinlemem” diyenlerin oranı alt gelir düzeyinden üst gelir düzeyine gittikçe azalmaktadır.
26. Öğrencilerin büyük bir bölümü hiç elektronik kitap okumamaktadır. Elektronik kitap okuyanların oranı düşüktür ve çoğunluğu zayıf düzeyde okumaktadır. Orta düzeyde ve çok okurum diyenlerin sayısı oldukça azdır. Elektronik kitap okuyan öğrencilerin büyük çoğunluğu e-kitapları internetten okumakta, diğerleri ise e-kitapları satın almaktadır. Öğrencilerin öncelikli e-kitap tercih etme nedenlerini “seçmek ve elde etmek kolay” şeklinde ifade etmişlerdir. Bunu “e kitaptan daha çok hoşlanmaları” ve “diğer” seçeneği nedenleri izlemektedir. Elektronik kitap “çok okurum” diyenlerin daha çok alt gelir düzeyindeki öğrenciler olduğu, orta düzeyde elektronik kitap okuyanların ise alt orta gelir düzeyindekiler olduğu anlaşılmıştır. Araştırma bulguları, elektronik kitap okuma alışkanlıkları ile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı göstermektedir.
27. Medyanın öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerindeki etkileri yönelik bulgular, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını en çok sosyal medyanın olumsuz yönde etkilediği, film ve dizilerin ise daha çok olumlu yönde etkilediğini, reklamların okuma alışkanlığı üzerinde büyük oranda etkili olmadığını göstermektedir.
28. Hiç kitap okumayan ve az okuyan öğrencilerin çoğunluğu yeterince kitap okumadığını düşünürken orta düzeyde ve çok okuyan öğrencilerin çoğunluğu ise yeterince kitap okuduğunu düşünmektedir. Araştırma bulguları, öğrencilerin yeterince kitap okuyup okumadıklarına ilişkin görüşleri ile okuma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

29. Hiç kitap okumayan öğrencilerin öncelikli kitap okuyamama nedenleri kitap okumaktan hoşlanmamaları ve bilgisayarda oyun oynamalarıdır. Az okuyanlar daha çok zaman bulamadıkları için, orta düzeyde ve çok okuyanlar daha çok “diğer” nedenlerle yeterince okuyamadıklarını düşünmektedirler. Bununla birlikte, orta düzeyde ve çok okuyanların önemli bir bölümü yeterince kitap okuduğunu düşünmektedir. Bulgular genel olarak “derslerimin yoğunluğu ve sınavlar nedeniyle” ve “kitap okumaktan hoşlanmadığım için” seçeneklerinin öğrencilerin yeterince kitap okumamasında en çok ifade ettikleri nedenler olduğunu göstermektedir.
30. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kütüphaneye hiç gitmediği, kütüphaneye gittiğini ifade edenlerin çoğunluğunun ise kütüphaneye az gittiği anlaşılmaktadır. Kütüphaneye yılda 12-23 kez ile 24 kez ve daha fazla gitme oranı oldukça düşüktür. Araştırma bulguları, öğrencilerin kütüphaneye gitme sıklıkları ile okuma sıklıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Yılda 12-24 kez ve daha fazla kütüphaneye giden öğrencilerin içinde hiç kitap okumayan bulunmazken, bu öğrencilerin güçlü okuma alışkanlığına sahip olanlar içinde en yüksek orana sahip oldukları anlaşılmaktadır. Hiç kitap okumayan öğrencilerin kütüphaneyi sık kullanma oranları ise oldukça düşüktür. Orta düzeyde okuyanların yarısı yılda 12-23 kez kütüphaneye gitmektedir. Zayıf düzeyde okuyan öğrencilerin büyük bir bölümü ise hiç kütüphaneye gitmediklerini ifade etmişlerdir. Tüm bu bulgular kütüphaneye gitme sıklığı ile okuma alışkanlıklarının ilişkili olduğunu, kütüphaneye gitme sıklığı arttıkça okuma sıklıklarının da arttığını göstermektedir.
31. Kütüphaneye giden öğrencilerin yarısı okul kütüphanesine gitmekte, kalan diğer yarısının çok büyük bölümü de halk kütüphanesine gitmektedir. Diğer kütüphane türlerini kullanma oranı oldukça düşüktür.
32. Öğrencilerin öncelikli kütüphaneye gitme amaçları ders çalışmak ve ödev yapmak, araştırma yapmak, kitap ödünç almak, boş zamanlarda kitap okumaktır.

Güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrenciler kütüphaneye en çok boş zamanlarında kitap okumak amacıyla, orta düzeyde okuyanlar ders çalışmak ve ödev yapmak için, zayıf okuma alışkanlığına sahip olanların ise arkadaşlarıyla birlikte olmak ve diğer nedenlerle kütüphaneye gitmektedirler. Bulgular, daha fazla kitap okuyan öğrencilerin kütüphaneyi de daha çok kitap okumak için kullandıklarını göstermektedir.

33. Araştırma anketinin sonunda öğrencilere okuma alışkanlıkları ile ilgili belirtmek istedikleri başka bir nokta olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin bir bölümü kitap okumayı sevdiğini ve kitap okurken mutlu olduklarını belirtmişler. Bazıları daha fazla kitap okumak istediklerini fakat ders yoğunlukları ve sınavlar nedeniyle kitap okumaya yeterince zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir bölümü ise kitap okumaya üşendiğini, kitapların pahalı olduğunu, kitap okumayı sevmediklerini ve filmlerin daha eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir.

Elde edilen veriler ve sonuçlar doğrultusunda, “Ankara’daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları sahip oldukları sosyo-ekonomik özelliklere göre değişmektedir” biçiminde belirlenen araştırma hipotezi kanıtlanmıştır. Gelir düzeyi, anne babanın eğitim düzeyi ve mesleği, coğrafik köken olarak belirlediğimiz sosyo-ekonomik özellikler ile öğrencilerin okuma alışkanlıkları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile arasında en güçlü ilişkinin bulunduğu sosyo-ekonomik özellik, “gelir düzeyi”, “eğitim”, “meslek”, en zayıf ilişkinin bulunduğu sosyo-ekonomik özellik ise “coğrafik köken” dir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayanarak şu önerilerde bulunmak mümkündür:

1. Öncelikli olarak çocukların birçok alışkanlıkla birlikte okuma alışkanlığının da temellerinin atıldığı ilk sosyal çevre olan ailenin okuma konusunda bilinçli olması gerekmektedir. Ebeveynlerin rol modeller olması nedeniyle öncelikle kendilerinin iyi birer okur olmaları, ev ortamında kitap, dergi, gazete okumaları, çocukların okumaya teşvik etmeleri, çocuklarıyla okudukları kitaplarla ilgili sohbet etmeleri, çocuklarının gereksinimlerine ve gelişimlerine uygun kitapları seçmeleri, çocuklarını düzenli olarak kitap fuarlarına, çocuk kütüphanelerine götürmeleri,

hediye olarak kitap almaları ailelerin çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırma sürecindeki önemli sorumluluklarıdır.

2. Okumanın bir beceri olarak kazandırıldığı ve geliştirildiği dönem olan eğitim süreci kuşkusuz öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında en önemli etkenlerden biridir. Bu nedenle okullarda okuma alanına yönelik yapılan etkinlikler, öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum geliştirebilecekleri etkinlikler yürütülmesi, öğrencilerin düzeylerine uygun okuma materyallerinin sağlanması önem taşımaktadır. Öğrenciler için kitap fuarlarına, kütüphanelere geziler düzenlenmesi, yazarların okullara davet edilerek söyleşi yapılması gibi etkinlikler öğrencilerin kitaba ve okumaya karşı olumlu davranış geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.
3. Yapılan araştırmalar mevcut eğitim sisteminin öğrencilerin okuma alışkanlıkları edinmesinde birçok engelleyici unsur barındırdığını göstermektedir. Bizim araştırmamızda da öğrencilerin en çok ders yoğunlukları ve sınavlara hazırlanmaları nedeniyle kitap okuyamadıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerinin eğitim politikaları ve programları oluşturulurken öğrencilere okuma alışkanlığı ve kültürünün kazandırılmasını temel amaç olarak görmeleri, eğitim programlarını hazırlarken bu amacı gözeterek gerekli düzenlemeleri yapmaları gerekmektedir.
4. Okullarda verilen eğitimin uygulayıcıları ve öğrencilerin rol modelleri olan öğretmenlerin çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılmasında sürecinde önemli bir rol oynadıkları açıktır. Araştırma sonuçlarımız, anket uygulanan okullardaki öğretmenlerin öğrencilere okuyacakları kitapları teşvik etme ve onlarla okudukları kitaplarla ilgili konuşmak gibi konularda yeterli düzeyde etkin olmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin üzerindeki etkilerinin bilincinde olmaları ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma konusunda yol gösterici olmaları gerekmektedir. Bunun için öncelikle kendilerinin okumanın önemini kavramış iyi bir okuryazar olmaları, çeşitli yayınları takip etmeleri ve çocuk edebiyatı konusunda bilgili olmaları, öğrencilerin gereksinimleri

doğrultusunda kitaplar seçmeleri, derslerinde bu kitaplardan yararlanmaları, çocukların ilgisini çekebilecek eğlenceli etkinlikler düzenlemeleri ile çocukların okuma alışkanlıkları kazanmasında yapacakları katkılar yadsınmaz düzeydedir. Ayrıca okul kütüphanecisiyle iletişim içinde olarak, birlikte çocukları okumaya yönlendirecek etkinlikler düzenlemelidirler.

5. Çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında sosyo-ekonomik dezavantajları belirli ölçüde gideren ve bu konuda fırsat eşitliği yaratan en önemli unsur kütüphanelerdir. Kütüphaneler çeşitli nedenlerle kitaplara erişemeyen, sosyo-ekonomik açıdan yetersiz koşullarda olan ve kendi fiziksel ortamlarında okuma yapma olanakları bulunmayan okuyucular için özellikle önem taşımaktadır. Araştırmamızda öğrencilerin bir bölümü yeterince kitap okuyamama nedenlerinden birini “kitapların pahalı olması” şeklinde belirtmişlerdir. Bu açıdan öğrencilerin kütüphanelerden yararlanması için her türlü kolaylığın sağlanması, öğretmenlerin öğrencileri okul ve halk kütüphanelerini kullanmaya teşvik etmeleri önemlidir. Eğitim kurumlarının okul kütüphanelerine önem vermesi, öğrencilerin ilgilerini çekebilecek kitapların satın alınarak kütüphanenin zenginleştirilmesi, öğretmenlerin öğrencilerin kütüphane kullanımlarını daha etkin kılmak için kütüphanecilerle iş birliği yapmaları son derece önemlidir.
6. Gelir düzeyi öğrencilerin okuma alışkanlıklarını önemli ölçüde etki eden sosyo-ekonomik etkenlerden biridir. Araştırma sonuçlarımız gelir düzeylerine göre öğrencilerin okuma sıklıklarının anlamlı ölçüde farklılaştığını, alt gelir düzeyindeki öğrencilerin daha çok zayıf düzey okuyucular olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalarda yaygın olarak savunulan görüş sosyo-ekonomik düzey arttıkça okuma alışkanlığının da arttığı yönündedir. Bu sonuçlar, yoksul ailelerin yetersiz koşullar nedeniyle çocukların eğitim ve okuma alışkanlıklarını destekleyici unsurlardan yeterince faydalanamamaları, üst sosyo-ekonomik koşullara sahip ailelerin ise çocuklarının eğitimleri için daha fazla olanak sunmalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Bu açıdan gelir düzeyinin düşük olması çocukların okuma alışkanlıklarını olumsuz biçimde etkilemektedir. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığının elverişsiz koşullarda olan



çocukları belirlemeleri, bu konuda uzman olan kişilerle ek eğitim programlar düzenlemeleri gerekmektedir. Ayrıca bir diğer önemli sorun Türkiye’de okulların verdikleri eğitim niteliğinin okulların buldukları yerleşim yeri, devlet okulu veya vakıf okulu olması gibi etkenlere göre gelir düzeyi düşük öğrencilerin aleyhinde olacak biçimde farklılaşmasıdır, bu açıdan da Millî Eğitim Bakanlığı’nın eğitimde fırsat eşitliğine yönelik politikalar geliştirmeleri ve bu politikaları etkin bir biçimde uygulamaları önem taşımaktadır.

7. Gelir düzeyi dışında, öğrencilerin okuma alışkanlıklarına önemli düzeyde etki eden diğer sosyo-ekonomik etkenler ise anne babanın eğitim düzeyi ve meslekleridir. Gelir düzeyi düşük olan ailelerin genellikle eğitim düzeylerinin de düşük olduğu, okumanın önemi ve çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırma konusunda yeterince bilinçli olmadıkları yapılan araştırmalarda ortaya konmaktadır. Bu açıdan da yine kurumların birlikte çalışmalar yaparak öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları konusunda aileler için özel eğitim programları hazırlamaları ile ailelerin bilinçlendirilmesi sağlanabilir.

Bu araştırma 8. sınıflarla, Ankara il merkezindeki okullarda yürütülmüştür. Benzer araştırmaların farklı yerleşim bölgelerinde, farklı örneklem grupları üzerinde yürütülmesi araştırmanın güvenilirliğini artıracaktır.

Araştırmamızın sonucunda görüldüğü üzere, sosyo-ekonomik etkenlerin öğrenciler okuma alışkanlıkları üzerinde önemli etkileri vardır. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları kazanma süreçlerinde onları olumsuz yönde etkileyen toplumsal ve sosyo-ekonomik nedenlerin tespiti ve tespit edilen sorunların çözümüne yönelik kurumlar, aileler, kütüphaneciler ve öğretmenler iş birliği içinde hareket ederek üzerlerine düşen görevleri yerine getirmelidirler.

## KAYNAKÇA

- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-96.
- Aksaçoğlu, A. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 1(21), 3-28.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- ALA (1978). *Book reading and library usage: a study of habits and perceptions*. New Jersey: Gallup.
- ALA (1989). Presidential committee on information literacy: Final Report. Chicago:ALA.
- Alaca, E. ve Kızıllöz, T. (2015). Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine karşılaştırmalı bir değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(3), 515-543.
- Alaca, E. ve Yılmaz, B. (2015). Halk kütüphaneciliğinde sansür ve düşünce özgürlüğü konusunda kullanıcı algısı üzerine bir araştırma. H. S. Keseroğlu, G. Demir, E. Bitri ve A. Güneş (Yay. Haz.), *1. Uluslararası Kütüphane ve Bilgibilim Felsefesi Sempozyumu*, Etik: Kuram ve Uygulama, 3-5 Eylül 2014 içinde (ss. 87-102). İstanbul: Hiperlink
- Alpay, M. (1990). Çocuk ve kütüphanesi: Okulöncesi dönem. *Kütüphane: Dünü yarına bağlayan köprü* içinde (s. 79-84). İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Anameriç, H. ve Rukancı, F. (2003). E-kitap Teknolojisi ve Kullanımı. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 17 (2), 147-166.
- Aral, N. ve Aktaş, Y. (1997). Çocukların televizyon ve diğer etkinliklere harcadıkları sürenin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 99-105.

- Aras, G. (2017). Edebiyat ve Kültür: Bireysel ve Toplumsal Gelişimde Okuma ve Kütüphane Alışkanlığı Üzerine. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (2), 945-968.
- Arıcan, S. (2010). *100 Temel eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi ve bu uygulamada kütüphanelerin rolü konusunda öğretmen görüşleri*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Arııcı, A.F. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları*. Yayımlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Atman, D.S., Çat, A., Gökbulut, Ö. ve Mudu, Y. (2012). Erken çocukluk döneminde okuma alışkanlığı kazandırmada TOKİ Göksu Anaokulu örneği: “Okuyorum Doyuyorum Projesi”. *3.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*, 05-07 Ekim, Ankara.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükkız, K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. (Çev. Bengü Çapar), Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Baştuğ, M. Ve Keskin, H. K. (2012). Akıcı Okuma Becerileri ile Anlama Düzeyleri (Basit ve Çıkarımsal) Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3): 227-244.

- Bayram, S. (2001). *Türkiye'de kitap okuma alışkanlığı*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Bekar, Ü. (2005). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarında ailenin rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bekman, S. (1998). *Eşit fırsat: Anne-çocuk eğitim programının değerlendirilmesi*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı.
- Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye'de okuma alışkanlığının azalma sorunu ve çözüm yolları. *A. Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 393-410.
- Brant, M. (2003). Log on and learn. *Newsweek*, 25 Ağustos-1 Eylül, s. 52-55.
- Buckingham, J., Beaman, R. and Wheldall, K. (2014) Why poor children are more likely to become poor readers: the early years. *Educational Review*, 66 (4), 428-446. DOI: 10.1080/00131911.2013.795129.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çelik, A. ve Tonta, Y. (1996). Düşünce özgürlüğü, bilgi edinme özgürlüğü ve bilgi hizmetleri. Ahmet Çelik ve Yaşar Tonta. (Yay. Haz.). *Bilgi edinme özgürlüğü içinde* (s. 1-13). Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Çılgın, A.S. (2006). *Çocuğa büyüdü bir dünyanın kapılarını açmak*. Milli Eğitim, 172, 175-182.
- Çifci, M. ve Ünlü, S. (2020). Türkiye'de çevrimiçi okuma üzerine yapılan çalışmaların analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1368-1385.

- Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz, A. (2015). Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1- 21.
- Coles, M. and Hall, C. (2002). “Gendered Readings: Learning From Children’s Reading Choices”, *Journal of Research in Reading*. 25, (1), 96–108.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *TÜBAR*, 5, 231-244.
- Dengiz, A. Ş. ve Yılmaz, B. (2008). 2004 İlköğretim Programında Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Bilgi Dünyası*, 8(2), s. 203-229.
- Devrimci, H. (1993). *İlkokul 5. sınıf çocuklarında okuma alışkanlığının incelenmesi*, Yayınlanmamış bilim uzmanlığı tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko- sosyal bir araştırma*. İstanbul: MEB.
- Duran E. ve Ertuğrul B. (2012). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Elektronik Ders Kitaplarına Yönelik Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 347-365.
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P., ve Durualp, E. (2013). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okumaya Yönelik Tutumlarının İnternet Ve Kitap Okuma Alışkanlıkları Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 115-132.
- Erdamar, G. K. ve Demirel, H. (2009). The library use habits of student teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2233-2240.
- Erdem, C. (2012). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(4), 162-186.

- Erduran, E. (1999). *Okul öncesi eğitimde okuma-yazmaya hazırlık programları ve bilişsel yetenek özelliklerinin okuma sürecine etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Evcilioğlu, İ. (1995). Okuma İlgileri Güdüsü ve Alışkanlığını Geliştirme. *Çağdaş Eğitim*, 20 (216), 42-44.
- Fernando, C. ve Mary, K.A. (2012). Education, skills and learning: Understanding the rural-urban reading gap.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1992). *Eğitime Giriş*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Gambell, T. ve Hunter, D, (2000). Surveying gender differences in Canadian school literacy. *J. of Curr. Stud*, 32, 689-719.
- Gambrell L. B. (1996). "Creating Classroom Cultures That Foster Reading Motivation". *The Reading Teacher*, 50(1), 14-25.
- Geçgel, H. ve Burgul, F. (2009). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin okuma ilgi alanları (Çanakkale örneği), *TÜBAV Bilim*, 2(3), 341-353.
- Grant, J. M. A. (2004). Are electronic books effective in teaching young children reading and comprehension? *International Journal of Instructional Media*, 31(3), 303-308.
- Greenfield, P. M. (1984). *Mind and media: the effects of television, video games, and computers*. Cambridge: Harvard University.
- Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (E. Aksay, B. Özkan, Çev.) İstanbul: YA-PA

Yayımları.

- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Gönen, M. ve Devrimci, H. (1993). İlkokul 5. Sınıf öğrencilerinde okuma alışkanlığının incelenmesi. YA-PA 9. *Okul öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ankara.
- Gönen, M. ve Yılmaz, S. A. (1999). The book reading habits of teacher and families to their hearing and hearing impaired kindergarten children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 7 (2), 5-15.
- Gönen, M., Öncü, E.Ç. ve Işıtan, S. (2004). İlköğretim5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Eğitim-Kültür-Sanat*, Güz (164).
- Günay, D. (2008). Neyi Nasıl Okuruz ya da Okumalıyız. *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-13.
- Güneş, F. (2000). Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi (2. Baskı). Ankara: Ocak Yayınları.
- Gürcan, H. İ. (1999). "Okuma Alışkanlığı ile Kitap Yayımcılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi", Eskişehir: Anadolu Üniversitesi S.B.E. Yayınları.
- Gürün, O. A. (1984). *Çocuğumuzu tanıyalım*. İstanbul: İnkılap.
- Hassell, S. ve Rodge, (2007). P. The leisure reading habits of urban adolescents. *J. of Adolescent & Adult Lit.*
- Hastings, M. (2003). Pasting the grade. *Newsweek*, 25 Ağustos- 1 Eylül, 55-56.

Hirsch, E.D. (2002). *Cultural literacy*. New York: Houghton Mifflin Company.

Huang, Y.M.; Liang, T.H. ve Chiu, C.H, (2013). Gender differences in the reading of e-books: Investigating children's attitudes, reading behaviours and outcomes. *Edu. Tech. & Soc.*, 16(4), 97-110.

IFLA (2003). *Çocuk kütüphanesi hizmetleri için ilkeler*. Çev. Bülent Yılmaz ve Selda Ekici. IFLA Çocuklar ve Genç Yetişkinler için Kütüphaneler.

Ikens, N. L. and Barbarin, O. (2008). Socioeconomic Differences in Reading Trajectories: the Contribution of Family, Neighbourhood and School Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 235–251.

İleri, Z. (2011). *Ekrandan Okumanın İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Okuma Motivasyonu Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

İnal, K. (2009). “*Okuma Kültürü ve Medya*”. Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu. Ankara: Eğitim Sen Yayınları, 58-62.

İnan, D.D. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

İnce Samur, A. Ö. (2017). Okuma kültürü edinme sürecinde “ilkokul dönemi (6-10 yaş)”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(1), 209-230.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde insan ve insanlar: sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kara M. ve Keş. Y. (2016). Bir Öğrenme Aracı Olarak Etkileşimli E-Kitap. *Art-e Sanat Dergisi*, 9(17), 189-209.

Karaarslan, S. (2016). Türk Eğitim Politikasında Okuma Alışkanlığı. *Bilgi Dünyası*, 17 (1),



104-119.

Kavak, Y. (2005). Eğitimde yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunun ardından. *Çağdaş Eğitim*, 325, 10-11.

Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kerem, E.A. (2001). *Okul öncesi dönem çocuklarında okuma gelişimi ve okumaya hazırlık programının etkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Kesebir Toktar, E. (2012) Edirne ili merkez ilçesinde bulunan ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanımları. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Kızıllan, Z. (1988). Düşünce özgürlüğü ve kütüphanecilik. *Türk Kütüphaneciliği*, 2 (4), 159-165.

Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (2008). *Dinleme ve okuma öğretimi*. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

Kurt, C. (2009). Okuma üstüne. *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları, s. 71-78.

Kurt, İ. (2014). *Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Akçağ Basım Yayım.

Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 237-258.

- Le, T.T.H.; Tran, T.; Trinh and et al (2019). Reading habits, socioeconomic conditions, occupational aspiration and academic achievement in Vietnamese junior high school students. *Sustainability*, 11, 5113. DOI: 10.3390/su11185113.
- Liu, Z. (2005). Reading behavior in the digital environment: Changes in reading behavior over the past ten years. *Journal of Documentation*, 61(6), 700-712.
- Lymon, H. (1973). *Library Materials 1973 in Service to the Adult New Reader*. Chicago, USA.
- MacLean, J. (2008). Library preschool storytimes: Developing early literacy skills in children. *Library Preschool Storytimes*. 1-13. 10 Mayıs 2020 tarihinde <http://amesburylibrary.org/wp-content/uploads/2012/03/Library-Preschool-Storytimes-Article.pdf> adresinden erişildi.
- Maraşlı, A. (2007). *Okumayı Sevdirme Yolları*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Meral, S. (2005). Enflasyon ve Enflasyonun Okuma Alışkanlığına Etkisi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 309-324.
- Miller, G.A. (1998). The challenge of universal literacy. *Science Magazine*, 241,1293-1299.
- Moody, A. (2010). Using Electronic Books in the Classroom to Enhance Emergent Literacy Skills in Young Children. *Journal of Literacy and Technology*, 11, 4.
- Najeemah, M. Y. (2010). Influence of family factors on reading habits and interest among level 2 pupils national primary school in Malaysia. *Procedia Social and Behavioral Science*, 5, 1160-1165.
- Odabaş, H. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına etki eden faktörler. *Bilgin*, (2), 3-6.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Polat, Ç. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı:

- Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9 (2), 431-465.
- Odabaş, H. (2017). "Kitap Okumadan Dijital Okumaya: Okuma Kültüründe ve Davranışında Gözlemlenen Değişimler." *Bilişim Teknolojilerinin Bilgi Merkezlerine ve Hizmetlerine Etkileri* içinde (s.277-292). İstanbul: Hiperyayın.
- Ortaş, İ. (2014). Türkiye ve Dünyada Kitap Okuma Değerlerinin Karşılaştırması ve Sosyal Yaşamımıza Etkileri. *Türk Kütüphaneciliği*, 28 (3), 323-337.
- Öngöz, S. (2011). Bir Öğrenme Aracı Olarak Elektronik Kitap. 5th International Computer and Instructional Technologies Symposium, 22-24 September 2011 Fırat University, Elâzığ.
- Özdemir, E. (1983). *Okuma sanatı: Nasıl okumalı, neler okumalı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özdemir, E. (2002). *Eleştirel Okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özen, F. (2001). *Türkiye'de okuma alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Öztürk, E ve Can, İ. (2013). İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin elektronik kitap okumaya ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171 (171), 137-15. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/21497/230493>
- Pala, Ş. ve Başbüyük, A. (2020). Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(3), 897-921. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/925633>
- Povarnin, S. İ. (1971). *Kitaplar nasıl okunur*. Moskova: Kitap Yayınevi.
- Q. Chen, Y. Kong, W. Gao and L. Mo (2018). Effects of Socioeconomic Status, Parent-Child Relationship, and Learning Motivation on Reading Ability. *Frontiers in Psychology*, 9, 1297-1297. [10.3389/fpsyg.2018.01297](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01297)
- Russel, D. H. (1949). Reading End Child Development, Reading in The Elemantari School,

Forty Eighty Yearbook, *The National Society for The Study of Education*, Part II. Chicago: Chicago University Pres.

Sağlamtuç, T. (1990). Türkiye’de Üniversite Kütüphanecilik Bölümlerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Özgür (bos) Zaman-Ders Dışı Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 4(1), 3-21.

Sağlamtuç, T. (1991). Kütüphanecilik açısından düşünce özgürlüğü ve sansür. *Türk Kütüphaneciliği*, 5 (3), 93-99.

Sainsbury, M. (2004). Children's attitudes to reading. *Education Rewiev*, 17(2), 49-54.

Sancı, D. (2002). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin toplumsal, ekonomik ve kültürel durumlarının okuma motivasyonlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Sever, S. (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem.

Shimray, S. R., Keerti, C., and Ramaiah, C. K. (2015). An overview of mobile reading habits. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*, 35(5), 343-354. doi: 10.14429/djlit.35.5.8901

Sofuoğlu, M. (1979). Anaokullarına giden beş ve altı yaş çocuklarının seçilmiş resimli kitaplar hakkındaki beğenilerinin incelenmesi. *Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni*, 28 (3), 151-156.

Soydan, E. (2012). E-kitap Teknolojisi ve Basılı Kitabın Geleceği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1), s. 389-399.

Staiger, R.C. (1979). *Roads to reading*. The United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. Paris, Fransa.

Stewart, P. ve McLean, E. (2010). Learn to read-read to learn @ your library: Developing

creative and literate learners. *Diversity Challenge Resilience: School Libraries in Action Proceedings*, Australia, 1-10.

Suna, Ç. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Şahin, A. ve Aydın, G. (2009). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Belirlenmesine Yönelik Bir Anket Geliştirme. *The Journal of International Social Research*, 2 (9), 454-46.

Şahin, A. (2012). İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının Soyo-Ekonomik Düzeylerine Göre İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2), 367-388.

Tekışık, H. H. (1999). Okuyan Toplum Haline Nasıl Geliriz? *Çağdaş Eğitim*, 24 (253), 1-4.

Tel, M., Öcalan, M., Ramazanoğlu, F. ve Demirel, E.T. (2007). Bazı sosyo-ekonomik değişkenlere göre beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (1), 185-199.

Temizkan, M. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Temizkan, M. ve Erdem, G. (2007). *Dil Edinimi Sürecinde Okuma Alışkanlığı ve İşlevsel "Okuryazarlık" Kavramları*, Uluslararası 38. ICANAS Kongresi, 1701-1712.

Topçu, Y. E. (2007). İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 36-57.

Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe öğretiminde okuma alışkanlığı ve çocukların okuma eğilimleri. *Türk Dili*, 2(609), 547-563.

- Turgut, Ö. P. (2018). Çocuklara Yönelik Etkileşimli E-Kitap Uygulamaları. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, (21), 205-221.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2006b). Politika. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2020). *Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması Bölgesel Sonuçları*. <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Gelir,-Yasam,-Tuketim-ve-Yoksulluk-107> 20.09.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Urfalı Dadandı, P., Dadandı, G. ve Koca, F. (2018). PISA 2015 Türkiye Sonuçlarına Göre Sosyo-ekonomik Faktörler İle Okuma Becerileri Arasındaki İlişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1239-1252.
- Ülper, H. (2011). Öğrencilerin, Okumaya İsteklendirici Etmenlerle Karşılaşma Durumu: Öğretmen, Aile, Arkadaş ve Kitap Boyutları Üzerinden Bir Araştırma. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30: 221-237.
- Üstün, E., Akman, B. ve Etikan, İ. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların bilişsel gelişimlerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 205-210.
- Üstün, E. (2007). *Okul öncesi çocuklarının okuma yazma becerilerinin gelişimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Tutum ve Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 225-241.
- Yasacı, S. (2019). *Türkiye’de dijitalleşme bağlamında Okuma alışkanlıklarının gelişimi: Sesli Kitaplar örneği*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. İstanbul, Marmara Üniversitesi.

- Yavuz, A. (2005). Eğitim dünyamıza çağdaş eğitimin ışıklı bir yansıması daha düştü: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. *Çağdaş Eğitim*, 325, 12-18.
- Yavuzer, H. (2001). *Okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk Psikolojisi*. Remzi. İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Yıldız, N. ve Keskin, H. (2016). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 344-361.
- Yılmaz, A. (2008). Okulöncesi çocuklara yönelik kütüphane hizmetlerinin önemi ve başarılı bir kütüphane örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2), 169-186.
- Yılmaz, B. (1990). Okuma alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk kütüphanesi. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, B. (1993). *Okuma Alışkanlığında Halk Kütüphanelerinin Rolü*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Yılmaz, B. (1995a). *Ankara'da halk kütüphanesi kullanımı: sosyo-ekonomik çözümleme*. Yayınlanmış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, B. (1995b). Okuma sosyolojisi. Ankara'da oturanların okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 9(3), 325-336.
- Yılmaz, B. (1998). Okuma alışkanlığı sorunu, bir enstitü örneği ve Türkiye için öneriler. *Türk Kütüphaneciliği*, 12 (3), 244-251.
- Yılmaz, B. (2001). Avrupa Birliği (AB) Ülkeleri ve Türkiye'de halk kütüphaneleri: Niceliksel

bir karşılaştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 15(4), 378-398.

Yılmaz, B. (2002). Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(4), 441-460.

Yılmaz, B. (2004a). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.

Yılmaz, B. (2004b). *Türkiye'de Eğitim Politikası ve Kütüphane*. Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği Ankara Şubesi.

Yılmaz, B. (2009). Çocuklarda Okuma Kültürünü Geliştirmede Ebeveyn ve Öğretmenin Rolü. *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları, s. 133-140.,

Yılmaz, B. (2012). "Okuma Alışkanlığının Okul Başarısına Etkisi: İlköğretim Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma". Ö. Külcü, T. Çakmak ve N. Özel (Haz.). Prof. Dr. Gülbün Baydur'a Armağan. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, 209-2018.

Zengin, N. (2003). Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XIII: 131-149.



## EKLER

### EK 1. Sosyo-Ekonomik Etkenlerin Öğrencilerin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi Anketi

#### SOSYO-EKONOMİK ETKENLERİN ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIKLARI ÜZERİNE ETKİSİ ANKETİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket, Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümünde yapmakta olduğum yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmıştır. Bu çalışma ile sizlerin okuma alışkanlıklarını etkileyen çeşitli etmenleri ortaya çıkarmak ve elde edilen verilerle okuma alışkanlıklarının geliştirilebilmesi için yapılan çalışmalara katkı sunmak amaçlanmaktadır. Bu nedenle ankette yer alan soruları yanıtlarken sizin açınızdan en uygun olan seçeneği işaretlemeniz araştırmanın güvenilirliği açısından son derece önemlidir. **Anket sorularını yaşadığımız salgın hastalık (koronavirüs) dönemindeki durumunuzu düşünerek değil genel olarak yanıtlamanız beklenmektedir.** Anket soruları kişisel ya da kurumsal bir değerlendirmeye alınmayacağından adınızı yazmanız gerekmemektedir.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Duygu Tatar  
H.Ü. Bilgi ve Belge Yönetimi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**1. Cinsiyetiniz?**

Kız                      2  Erkek

**2. Kaç kişilik ailede yaşıyorsunuz?**

.....

**3. Ailenizin aylık toplam geliri ne kadardır?**

.....

**4. Oturduğunuz ev kendinize mi ait kira mı?**

1  Kendimize ait                      2  Kira

**5. Anne ve babanızın eğitim durumu nedir?**

Annem	Babam
1 <input type="checkbox"/> Okur-yazar değil	1 <input type="checkbox"/> Okur-yazar değil
2 <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu	2 <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu
3 <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu	3 <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu
4 <input type="checkbox"/> Lise ve dengi okul	4 <input type="checkbox"/> Lise ve dengi okul
5 <input type="checkbox"/> Üniversite mezunu	5 <input type="checkbox"/> Üniversite mezunu

**6. Annenizin mesleği nedir?**

<input type="checkbox"/> İşçi	<input type="checkbox"/> Memur	<input type="checkbox"/> Çiftçi
<input type="checkbox"/> Esnaf	<input type="checkbox"/> İş kadını (sanayici, v.b)	<input type="checkbox"/> Ev kadını
<input type="checkbox"/> Emekli		
<input type="checkbox"/> Diğer (Belirtiniz)		

**7. Babanızın mesleği nedir?**

<input type="checkbox"/> İşçi	<input type="checkbox"/> Memur	<input type="checkbox"/> Çiftçi
<input type="checkbox"/> Esnaf	<input type="checkbox"/> İş insanı (sanayici, v.b)	<input type="checkbox"/> Çalışmıyor
<input type="checkbox"/> Emekli		
<input type="checkbox"/> Diğer (Belirtiniz)		

**8. Aileniz ne kadar süredir Ankara'da yaşıyor?**

- 1 ( ) 1-10 yıl      2 ( ) 11-20 yıl      3 ( ) 21 yıl ve daha fazla

**9. Aileniz Ankara'ya nereden geldi?**

- 1 ( ) Ailem Ankaralıdır      2 ( ) Köyden  
3 ( ) İlçeden      4 ( ) Bir başka ilden

**10. Okul öncesi eğitim aldınız mı? (Kreş, Anaokulu)**

- 1 ( ) Evet      2 ( ) Hayır

**11. Boşa zamanlarınızda ne yaparsınız? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)**

- 1 ( ) Bilgisayar, cep telefonu ve internet kullanım  
2 ( ) Televizyon izlerim  
3 ( ) Müzik dinlerim  
4 ( ) Kitap, dergi okurum  
5 ( ) Elektronik kitap okurum  
6 ( ) Sinema, tiyatro, sergiler v.b giderim  
7 ( ) Arkadaşlarımla oynarım  
8 ( ) Spor yaparım  
9 ( ) Sesli kitap dinlerim  
10 ( ) Diğer

(Açıklayınız).....

**12. Boş zamanlarında anne ve babanız genellikle ne yapar? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)**

Anne	Baba
<input type="checkbox"/> Bilgisayar, cep telefonu ve internet kullanır	<input type="checkbox"/> Bilgisayar, cep telefonu ve internet kullanır
<input type="checkbox"/> Televizyon izler	<input type="checkbox"/> Televizyon izler
<input type="checkbox"/> Müzik dinler	<input type="checkbox"/> Müzik dinler
<input type="checkbox"/> Kitap, dergi okur	<input type="checkbox"/> Kitap, dergi okur
<input type="checkbox"/> Elektronik kitap okur	<input type="checkbox"/> Elektronik kitap okur
<input type="checkbox"/> Sesli kitap dinler	<input type="checkbox"/> Sesli kitap dinler
<input type="checkbox"/> Sinema, tiyatro, sergi vb. gider	<input type="checkbox"/> Sinema, tiyatro, sergi vb. gider
<input type="checkbox"/> Spor yapar	<input type="checkbox"/> Spor yapar
<input type="checkbox"/> Diğer (Açıklayınız).....	<input type="checkbox"/> Diğer (Açıklayınız).....
.....	.....

**13. Ne kadar sıklıkla kitap okursunuz?**

	Basılı kitap	Elektronik kitap
Hiç okumam	( )	( )
Yılda 1-11 kitap	( )	( )
Yılda 12-23 kitap	( )	( )
Yılda 24 kitap ve daha fazla	( )	( )

**14. En son ne zaman kitap (basılı, e-kitap) okudunuz?**

- 1 ( ) Hatırlamıyorum      2 ( ) Bir ay önce  
3 ( ) Bir iki hafta önce      4 ( ) Halen okuyorum

**15. En son okuduğunuz kitabın (basılı, e-kitap) adını yazar mısınız?**

- 1 ( ) Hatırlamıyorum  
2 ( )

**16. Neden kitap (basılı, e-kitap) okursunuz? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)**

1 ( ) Kitap okumuyorum
2 ( ) Derslerime katkısı olduğu için
3 ( ) Hoşlandığım için
4 ( ) Kendimi geliştirmek için
5 ( ) Boş zaman değerlendirme
6 ( ) Annem babam istediği için
7 ( ) Ders ödevi olarak verildiği için
8 ( ) Diğer

**17. Okuduğunuz kitapları nereden temin ediyorsunuz? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)**

( ) Satın alıyorum	( ) Arkadaşlarımdan ödünç alıyorum
( ) Öğretmenlerimden ödünç alıyorum	( ) Kütüphaneden ödünç alıyorum
( ) Akrabalarımdan ödünç alırım	( ) Komşularımdan ödünç alırım
( ) Diğer	
(Açıklayınız).....	

**18. Evde kendinize ait bir kitaplığınız var mı?**

- 1 ( ) Evet      2 ( ) Hayır

**19. Hangi tür kitapları okumayı tercih edersiniz?**

- 1 ( ) Roman, öykü      2 ( ) Şiir      3 ( ) Bilim kurgu  
4 ( ) Biyografi (hayat hikâyesi)      5 ( ) Polisiye  
6 ( ) Diğer

(Açıklayınız).....

**20. Okuyacağınız kitabı (basılı ve e-kitap) nasıl seçersiniz? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)**

( ) Kendim seçerim	( ) Annem babam önerir
( ) Öğretmenime sorarım	( ) Arkadaşıma sorarım
( ) Kütüphaneciye sorarım	( ) Akrabalarıma sorarım
( ) Komşularıma sorarım	
( ) Diğer (Açıklayınız)	

**21. Daha çok nerede kitap (basılı ve e-kitap) okursunuz?**

- 1 ( ) Evde  
 2 ( ) Kütüphanede  
 3 ( ) Okulda  
 4 ( ) Serviste  
 5 ( ) Diğer

(Açıklayınız).....

**22. Genellikle ne zamanlar kitap (basılı ve e-kitap) okursunuz?**

- 1 ( ) Kitap okumam  
 2 ( ) Fırsat bulduğum her zaman  
 3 ( ) Akşamları  
 4 ( ) Hafta sonları  
 5 ( ) Yatmadan önce  
 6 ( ) Dönem arası ve yaz tatillerinde  
 7 ( ) Diğer

(Açıklayınız).....

**23. Sizi kitap (basılı ve e-kitap) okumaya kim teşvik ediyor? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz)**

- 1 ( ) Annem-babam  
 2 ( ) Kardeşlerim  
 3 ( ) Öğretmenlerim  
 4 ( ) Arkadaşlarım  
 5 ( ) Kütüphaneci  
 6 ( ) Akrabalarım  
 7 ( ) Komşularım  
 8 ( ) Diğer (Açıklayınız)

.....

**24. Okuduğunuz kitap (basılı ve e-kitap) hakkında genellikle kiminle konuşursunuz?**

- 1 ( ) Anne-babamla  
 2 ( ) Kardeşlerimle  
 3 ( ) Öğretmenlerimle  
 4 ( ) Arkadaşlarımla  
 5 ( ) Kütüphaneciyle  
 6 ( ) Akrabalarımla  
 7 ( ) Komşularıyla  
 8 ( ) Diğer (Açıklayınız)

.....

**25. Kitap okumanızı aileniz nasıl karşılıyor?**

- 1 ( ) Destekliyor ve övüyorlar  
 2 ( ) Herhangi bir şey söylemiyor  
 3 ( ) Derslerime engel olduğunu düşünerek kızıyorlar  
 4 ( ) Diğer (Açıklayınız).....

**26. Anne ve babanız ne kadar kitap okuyor?**

- 1 ( ) Hiç okumuyorlar  
 2 ( ) Az okuyorlar  
 3 ( ) Orta düzeyde okuyorlar  
 4 ( ) Çok okuyorlar

**27. Oturduğunuz çevrede insanlar ne kadar kitap okuyor?**

- 1 ( ) Hiç okumuyorlar  
 2 ( ) Az okuyorlar  
 3 ( ) Orta düzeyde okuyorlar  
 4 ( ) Çok okuyorlar

**28. Neden basılı ya da elektronik kitap okumayı tercih ediyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)**

	Basılı kitap	Elektronik kitap
Okumam	( )	( )
Seçmek ve elde etmek kolay	( )	( )
Daha çok hoşlanıyorum	( )	( )
Diğer (Açıklayınız)		

**29. Okuduğunuz elektronik kitapları nasıl elde ediyorsunuz?**

1 ( ) Elektronik kitap okumuyorum	2 ( ) Satın alıyorum
3 ( ) İnternette ücretsiz olanları okuyorum	4 ( ) Okul aracılığıyla ulaşıyorum
5 ( ) Kütüphaneden ulaşıyorum	
6 ( ) Diğer (Açıklayınız)	

**30. Sesli kitap dinliyor musunuz?**

- 1 ( ) Hiç dinlemem      2 ( ) Bazen dinlerim      3 ( ) Çok dinlerim

**31. Sesli kitapları hangi kaynaktan dinliyorsunuz?**

- 1 ( ) Sesli kitap dinlemiyorum      2 ( ) Uygulamalar  
3 ( ) Youtube      4 ( ) Kütüphaneden  
5 ( )

Diğer.....

**32. Aşağıdakiler okuma alışkanlığınızı ne yönde etkilemektedir?**

	Etkilemiyor	Olumlu yönde etkiliyor	Olumsuz yönde etkiliyor
Sosyal-medya	( )	( )	( )
Filmler-diziler	( )	( )	( )
Reklamlar	( )	( )	( )
Youtube videoları	( )	( )	( )

**33. Yeterince kitap okuduğunuzu düşünüyor musunuz?**

- 1 ( ) Evet      2 ( ) Hayır

**34. Neden yeterince kitap okumadığınızı düşünüyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)**

- 1 ( ) Yeterince kitap okuduğumu düşünüyorum  
2 ( ) Kitap okumaktan hoşlanmadığım için  
3 ( ) Derslerimin yoğunluğu ve sınavlar nedeniyle  
4 ( ) Arkadaşlarımla oynamayı daha çok seviyorum  
5 ( ) Bilgisayarda oyun oynadığım için  
6 ( ) İnternette zaman geçirdiğim için  
7 ( ) Kitaplar pahalı olduğu için  
8 ( ) Zaman bulamadığım için  
9 ( ) Diğer

(Açıklayınız).....

**35. Kütüphaneye ne kadar sıklıkla gidersiniz?**

- 1 ( ) Hiç gitmem      2 ( ) Yılda 1-11 kez giderim  
3 ( ) Yılda 12-23 kez giderim      4 ( ) Yılda 24 kez ve daha fazla giderim

**36. Kütüphaneye daha çok hangi amaçla gidersiniz? (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)**

- 1 ( ) Kütüphaneye gitmem  
2 ( ) Ders çalışmak ödev yapmak için  
3 ( ) Araştırma yapmak için  
4 ( ) Kütüphaneden ödünç kitap almak için  
5 ( ) Bilgisayar internet kullanmak için  
6 ( ) Boş zamanlarımda kitap okumak için  
7 ( ) Arkadaşlarımla birlikte olmak için



## EK 2. Gönüllü Katılım Veli Formu

### GÖNÜLLÜ KATILIM VELİ FORMU

Sayın Veli,

Çocuğunuzun katılacağı bu anket çalışması T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tez çalışması kapsamında Tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Bülent Yılmaz'ın yönetiminde "Sosyo-ekonomik düzeyin çocukların okuma alışkanlıkları üzerine etkisi: Ankara'daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma" adlı bir araştırma yürütmekteyim. Araştırma, bilimsel amaçlı olup, çocuklarınızın okuma alışkanlıklarını etkileyen çeşitli etmenleri ortaya çıkarmak ve elde edilen verilerle okuma alışkanlıklarının geliştirilebilmesi için yapılan çalışmalara katkı sunmak amacıyla yapılmaktadır. Çalışmada öğrencilerden ad-soyadı gibi kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır.

Araştırma kapsamında, siz değerli velilerin çocuklarınızın ankete katılımı için izininiz alındıktan sonra, çocuklarınıza öğretmenleri tarafından gönderilecek yaklaşık 15 dakika sürecek online bir anket uygulaması yapılacaktır. Bu ankette, çocuğunuzun okuma alışkanlıkları ile ilgili sorular sorulacaktır. Ankette herhangi bir özel soru (politik görüş, cinsel yönelim, din, özel bilgiler vb.) sorulmayacaktır. Çocuğunuzun cevaplamak istemeyeceği, özel olduğunu düşündüğü sorular olursa cevap vermeyebilir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çocuğunuzun ankette sorulan sorulara vereceği cevaplar, çalışmada yer alan araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçları eğitim ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Çocuğunuz 18 yaşından küçük olduğu için, ankete katılımı hususunda siz değerli velilerin onayı gerekmektedir. Ankara ili kapsamında ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının araştırılması amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın isabetli sonuçlara ulaşması açısından çocuğunuzun ankete katılımı büyük önem taşımaktadır. Çocuğunuzun araştırmaya katılımı konusundaki tercihinizi, aşağıda yer alan bölüme ad-soyadı bilgilerinizi girdikten sonra işaretleyebilirsiniz. Saygılarımızla.

Araştırmacı :

İletişim bilgileri:

Adınız soyadınız?

-----  
Velisi olduğum öğrencinin adı soyadı?

-----  
Velisi olduğum öğrencinin yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına

- İzin veriyorum
- İzin vermiyorum

### EK 3. Gönüllü Katılım Öğrenci Formu

#### GÖNÜLLÜ KATILIM ÖĞRENCİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket çalışması T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tez çalışması kapsamında Tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Bülent Yılmaz'ın yönetiminde "Sosyo-ekonomik düzeyin çocukların okuma alışkanlıkları üzerine etkisi: Ankara'daki ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma" adlı bir araştırma yürütmekteyim. Araştırma, bilimsel amaçlı olup, size değerli öğrencilerin okuma alışkanlıklarını etkileyen çeşitli etmenleri ortaya çıkarmak ve elde edilen verilerle okuma alışkanlıklarının geliştirilebilmesi için yapılan çalışmalara katkı sunmak amacıyla yapılmaktadır.

Araştırma kapsamında sizlere, okuma alışkanlıklarınızla ilgili soruların yer aldığı, yaklaşık 15 dakika sürecek online anket uygulanacaktır. Ankette ad-soyadı gibi kişisel bilgileriniz veya herhangi bir özel soru (politik görüş, cinsel yönelim, din, özel bilgiler vb.) sorulmayacaktır. Cevaplamak istemeyeceğiniz, özel olduğunu düşündüğünüz sorular olursa cevap vermeyebilirsiniz. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Ankette sorulan sorulara vereceğiniz cevaplar, çalışmada yer alan araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır.

Ankara ili kapsamında ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının araştırılması amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın isabetli sonuçlara ulaşması açısından siz değerli öğrencilerin ankete katılımı büyük önem taşımaktadır. Bu gönüllü katılım formunu onaylamadan önce veya daha sonra aklınıza gelebilecek olan soruları istediğiniz zaman sorabilirsiniz.

Yardımlarınız için teşekkürler.

Araştırmacı :

İletişim bilgileri :

Yukarıda açıklanan araştırma anketine

- Katılmak istiyorum
- Katılmak istemiyorum



**EK 4. Etik Komisyon Uygunluk Raporu**

**T.C.**  
**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**Rektörlük**

Tarih: 18/01/2021  
Sayı: E-35853172-300-00001404651  
  
0001404651

Sayı : E-35853172-300-00001404651  
Konu : Duygu TATAR (Etik Komisyon İzni)

18.01.2021

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi : 04.01.2021 tarihli ve E-12908312-300-00001385615 sayılı yazınız.

Enstitünüz Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden **Duygu TATAR**'ın **Prof. Dr. Bülent YILMAZ** danışmanlığında hazırladığı "**Sosyo-Ekonomik Düzeyin Çocukların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi: Ankara'daki İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **12 Ocak 2021** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-imzalıdır  
Prof. Dr. Vural GÖKMEN  
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys> adresinden 35263876-0225-4705-4204b-3000025070259 kodu ile erişebilirsiniz.  
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 254CE87D-F376-4431-A2A0-3E86695D7726

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Sevdâ TOPAL

E-posta: yazim@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Bilgisayar İşletmeni

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992

Telefon: 03123051008

Keş: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr



## EK 5. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Belgesi



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-23378107  
Konu : Araştırma İzni

31.03.2021

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİNE  
(Rektörlük)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.  
b) 15.03.2021 tarihli ve 0001498678 sayılı yazımız.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Duygu TATAR'ın "**Sosyo-Ekonomik Düzeyin Çocukların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi: Ankara'daki İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma**" konulu çalışması kapsamında İlimiz Altındağ, Çankaya, Etimesgut İlçelerine bağlı ortaokullarda uygulama yapma talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
Uygulama Araçları

Dağıtım:  
Gereği:  
Hacettepe Üniversitesi

Bilgi:  
Çankaya, Altındağ, Etimesgut İlçe MEM

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle/ANKARA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (312) 306 89 07

Bilgi için: D. KARAGÜZEL

E-Posta: [istatistik06@meb.gov.tr](mailto:istatistik06@meb.gov.tr)

Unvan : Memur

Keş Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

İnternet Adresi: [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

Faks: \_\_\_\_\_

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1079-0b6e-35ad-b9b1-cf54 kodu ile teyit edilebilir.

## EK 6. Orijinallik Raporu

 <p><b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ</b> <b>YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU</b></p>
<p><b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ</b> <b>BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA</b></p> <p style="text-align: right;">Tarih: 07/06/2022</p> <p>Tez Başlığı: <del>Sosyo</del>-Ekonomik Düzeyin Çocukların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi: Ankara'daki İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma</p> <p>Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 144 sayfalık kısmına ilişkin, 27/04/2022 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından <del>Tuzun</del> adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %10'dur.</p> <p>Uygulanan filtrelemeler:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- <input checked="" type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç</li> <li>2- <input checked="" type="checkbox"/> Kaynakça hariç</li> <li>3- <input checked="" type="checkbox"/> Alıntılar hariç</li> <li>4- <input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil</li> <li>5- <input checked="" type="checkbox"/> 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç</li> </ol> <p>Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.</p> <p>Gereğini saygılarımla arz ederim.</p> <p style="text-align: right;">Tarih ve İmza</p> <p><b>Adı Soyadı:</b> Duygu Tatar <b>Öğrenci No:</b> N18238614 <b>Anabilim Dalı:</b> Bilgi ve Belge Yönetimi <b>Programı:</b> Yüksek Lisans</p>
<p><b><u>DANIŞMAN ONAYI</u></b></p> <p style="text-align: center;">UYGUNDUR.</p> <p style="text-align: center;">_____ (Unvan, Ad <del>Soyad</del>, İmza)</p> <p style="text-align: center;"> </p>



HACETTEPE UNIVERSITY  
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES  
MASTER'S THESIS ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY  
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES  
INFORMATION MANAGEMENT DEPARTMENT

Date:07/06/2022

**Thesis Title:** The Effect of Socio-Economic Level on Children's Reading Habits: A Research on Eighth Grade Students in Ankara

According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options checked below, on 27/04/2022 for the total of 144 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is %10.

**Filtering options applied:**

1.  Approval and Declaration sections excluded
2.  Bibliography/Works Cited excluded
3.  Quotes excluded
4.  Quotes included
5.  Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Social Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Date and Signature

**Name Surname:** Duygu Tatar

**Student No:** N18238614

**Department:** Department of Information Management

**Program:** Master

**ADVISOR APPROVAL**

APPROVED.

(Title, Name Surname, Signature)

