

## 100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarına Etkisi ve Bu Uygulamada Kütüphanelerin Rolü Konusunda Öğretmen Görüşleri\*

### *Teachers' Views on the Effect of 100 Essential Books Application on Reading Habits of the Students and the Role of Libraries*

Sinem Arıcan\*\* ve Bülent Yılmaz\*\*\*

#### Öz

*Bu çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB), 59. Hükümet döneminde kabul edilen ve 2005 yılında başlatılan 100 Temel Eser Uygulamasının öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları üzerinde etkilerini ve özellikle kütüphane unsurunun bu uygulamadaki işlevini ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmeyi hedeflemiştir.*

*Çalışma kapsamında Ankara'nın Çankaya, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde 54 ilköğretim okulunda görev yapan 141 öğretmene anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgular uygulamanın ele alınan unsurlar açısından genel olarak çok başarılı olmadığını ortaya koymuştur.*

*Çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenler, 100 Temel Eserin öğrenciler için "çok uygun" olduğunu düşünmemekte, 100 Temel Eserin okutulmasının zorunlu tutulmasını genelde yanlış bulmakta ve bunun öğrencilerde bu eserlere karşı soğukluk yarattığını belirtmektedirler. Onlara göre, öğrencilerin 100 Temel Eseri istek ve zevkle okumamakta, okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıkları 100 Temel Eser Uygulamasında yeterli işlev görememektedirler.*

**Anahtar Sözcükler:** *okuma alışkanlığı; 100 Temel Eser Uygulaması; okul kütüphaneleri; ilköğretim*

\* Bu makale Arıcan'ın (2010) yüksek lisans tezine dayanmaktadır.

\*\* Ankara Adnan Ötügen İl Halk Kütüphanesi kütüphanecisi. e-posta: [arican@yahoo.com](mailto:arican@yahoo.com)

\*\*\* Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğretim üyesi. e-posta: [byilmaz@hacettepe.edu.tr](mailto:byilmaz@hacettepe.edu.tr)

### **Abstract**

*This study aims to evaluate the effects of 100 Essential Reading Application which was put into effect by the Ministry of National Education of the 59th Government in 2005 on students' reading habits. In addition, it tries to find out the effect of libraries on this application in relation to the views of primary Turkish teachers.*

*A questionnaire was conducted to 141 teachers working in 54 primary schools in county of Çankaya, Mamak and Yenimahalle in Ankara. The results show that the application is not very successful with respect to the main elements of the study.*

*The findings of the study also reveal the teachers' view about the application. According to them, the application is not 'very convenient' and it is not proper to make 100 Essential Reading obligatory for students because this obligation causes them to dislike the books in the list. In addition, teachers think that students do not read 100 Essential Reading willingly and tastefully and school libraries and classroom libraries do not function effectively in this application.*

**Keywords:** *reading habits; 100 Essential Readings Application; school libraries; primary education*

### **Giriş**

Okuma alışkanlığı, bilgi kullanımının temel aracıdır. Bu bağlamda, gerek bireysel gerekse toplumsal düzeydeki bilgi tüketiminin yoğunluğu, toplumun veya bireyin okuma alışkanlığı düzeyi ile yakından ilgili görünmektedir. Bu nedenle okuma alışkanlığının çok küçük yaşlardan itibaren kazandırılması bireysel açıdan olduğu kadar toplumsal açıdan da önem taşımaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalara göre Türk toplumunun sosyo-ekonomik koşullarının belirli ölçüde iyileşmesine karşın kitap, dergi ve gazete okuma alışkanlığı düzeyinin yüksek olmadığı ortaya çıkmıştır. Örneğin; Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1993 yılında yaptırdığı bir araştırmaya göre gençlerin % 61'i son bir ayda hiç kitap okumamıştır. Üniversite öğrencilerinin okuma oranı ise % 37,1'dir (Aktaran: Esgin ve Karadağ, 2000, s.20). Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu'nun Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi kapsamında yaptığı araştırmaya göre, 35 ülkede ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin yeterlilikleri belirlenmeye çalışılmış ve Türk öğrencilerin standartların altında olduğu anlaşılmıştır (Aytaş, 2005).

PISA'nın (Program for International Student Assessment - Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı) 41 ülkeyi kapsayan araştırmasına göre ise, okuduğunu anlama alanında Türkiye 441 puanla 33. sırada yer alarak Uruguay ve Tayland'dan farklı olmayan bir performans sergilemiştir. (<http://earged.meb.gov.tr/pisa/dil/tr/>). Konunun bir başka önemli boyutunu irdelemeyi amaçlayan diğer bir araştırmaya (Yılmaz, 2002, s. 447) göre de Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin büyük çoğunluğunu (% 37,8) hiç okumayanlar oluşturmakta, bunu sırasıyla az okuyanlar (% 30,7), orta sıklıkta okuyanlar (% 22,8) ve sık okuyanlar (%8,7) izlemektedir.

Okuma alışkanlığının kazanılmasında ve geliştirilmesinde metinden yazara, ailenin kitap okuyup okumamasından sosyo-ekonomik duruma, okumaya ayrılan zamandan öğretmenlere kadar birçok etkenin etkili olduğu bilinmekte, eğitim sistemimizin bu konuda yetersiz kaldığı da genelde kabul edilmektedir. Özellikle bireyin eğitiminde temel basamağı oluşturan ilköğretimde, sınıf öğretmenlerinden beklenen, öğrencileri değişik türde metinlerle tanıştırmaları, özgün okuma materyalleri seçme yoluyla öğrencilerin anlamlı bütünlere odaklanarak okumalarını sağlamaları ve değişik amaçlara göre istenen okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler hazırlamalarıdır.

2010 istatistiklerine göre, Türkiye'de 10 331 752 ilköğretim öğrencisi bulunmaktadır. (Milli Eğitim İstatistik, 2010). Dolayısıyla, bu çalışmaya da konu olan 100 Temel Eser Uygulamasının sözü edilen sayıda ilköğretim öğrencisinin okuma alışkanlığını etkilediği kuramsal olarak söylenebilir.

Çocuk Vakfı'nın (2009, s. 8) yayınladığı rapora göre, 100 Temel Eser Uygulamasının başlamasından sonra Türkiye genelinde öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik bir araştırmanın yapılmadığı ve ilköğretimde 100 Temel Eser uygulamasının akademik başarı, okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik olumlu tutum ve davranışlara etkisi ile okuma becerisi ve davranışı geliştirme ile okul ve hayat başarısı ilişkisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin etkilerinin belirlenmediği dile getirilmektedir (Çocuk Vakfı, 2009, s. 9).

Bu çalışma sözü edilen konulara belirli ölçüde ışık tutulmasını hedeflemektedir. Çocuk Vakfı'nın dışında böyle bir araştırmanın yapılmamış olması da çalışmamızın önemini artırmaktadır.

## **Okuma Alışkanlığı**

Okuma alışkanlığı; bireyin bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu okuma eylemini sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesidir. (Yılmaz, 2004a, s. 116) Okuma alışkanlığı, bireyin okumayı sökmemesinin ardından, okuma hızının artırılarak ve aynı zamanda okumayı sevdirecek sağlanabilir. Bu bağlamda, birey, okumanın yaşamının her döneminde, yaşam düzeyi, mesleki gelişme ve toplumsal statü göstergesi ve gereksinim olduğu doğrultusunda güdülenmeli ve okuma alışkanlığı kazandırılmasına yönelik okuma çalışmaları yaptırılmalıdır.

Bir yaklaşıma göre, okuma gelişimsel, görevsel ve zevksel olarak üçe ayrılmaktadır. Gelişimsel okuma ile okumanın öğretilmesi, öğrenilmesi kastedilmektedir. Görevsel okuma iş ile ilgili öğrenme ve son olarak zevksel okuma ile kişinin okuma yoluyla rahatlama ifade edilmektedir (Bircan ve Tekin, 1989, s. 395).

Yılmaz'ın (1989; 2006, s.3) Amerikan Kütüphane Derneği'nin (ALA) standartlarından uyarladığı ölçütlere göre, ortalama 2 ayda 1 kitap ve daha az okuma "zayıf okuyucu"yu, 1 ayda 1 kitap "orta düzey okuyucu"yu ve 1 ayda 2 kitap ve daha fazla okuma da "güçlü/etkin okuyucu"yu ifade etmektedir.

Genel olarak okuma alışkanlığı gelişmekte olan ülkelerde düşük düzeydedir ve bunun birçok nedeni bulunmaktadır. Bu durumun genelde üç nedene dayandığı öne sürülmektedir. İlk olarak gelişmekte olan ülkelerde sözlü kültürün daha yaygın oluşu ve ikinci olarak da insan, para ve yönetim unsurlarından kaynaklanan bazı sorunlardır. Toplumun okuma alışkanlığı kazanmasında en önemli kuruluş olan kütüphanelerin sayıca az olması, kaynaklarının yeterli olmaması, eğitilmiş kütüphanecilere sahip olmaması ve gelişmiş hizmetler sunmak için yeterli bütçe ayrılmaması bu kapsama girmektedir. Son olarak toplumun elektronik araç gereçlere ödediği para ve emeğin okuma eyleminin önüne geçmesi de bu nedenler içerisinde değerlendirilmektedir (Odabaş ve Polat, 2009, s. 438). Okuma alışkanlığı örgün eğitim sisteminde kazandırılan bir beceri olduğundan, eğitim sisteminin buna dikkat edilerek ve araştırmaya dayalı olarak yapılandırılması büyük önem taşımaktadır. Kendi kendine öğrenme becerisi kazandıran bir eğitim sistemi, yetişkinlik dönemindeki okuma alışkanlığının temellerini büyük ölçüde atmış olacaktır.

Göğüş'e (1978, ss. 137–138) göre de okuma alışkanlığını edindirme çalışmaları sınıf içerisinde başlatılmalıdır Sınıf içerisinde gerçekleştirilen okuma etkinliklerinden hareketle bu metnin yönlendireceği farklı metinlere ve yazarlara dikkat çekilmeli,

nitelikli görsel unsurlarla kitaba yönlendirme sağlanmalıdır. Kitap okuma alışkanlığı, çocuklarda zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi büyük ölçüde etkilemektedir ve çocukların kendilerini okuyarak yetiştirmeleri gerektiği için, erken yaşlarda kitap okuma sevgisini oluşturmak ve onların kitap okumayı alışkanlık haline dönüştürmelerini sağlamak çok önemlidir. Hangi amaçla gerçekleşirse gerçekleşsin okumada temel unsur iletişim kurmaktır ve bu iletişim, sadece okurla metin arasında değildir. Geçmiş yaşantılar aracılığı ile oluşan bilgi, kültürel birikim, inançlar, değer yargıları, beklentiler gibi birçok faktör bu iletişimin gerçekleşmesinde etkilidir (Coşkun, 2002, ss. 231–240) Yalınkılıç'a göre, okuma, bireyi, sadece dış dünyayı algılamakla yetinen bir nesne olmaktan çıkarıp dünyayı kendi içinde içselleştirip yeniden kuracak bir özne durumuna ulaştıran en önemli dil becerisidir. Bu anlamıyla okuma, sadece dünyanın içinde olmamızı değil, dünyayı içimizde oluşturmamızı sağlayan bir etkinliktir” (Yalınkılıç, 2007, s. 227) Aksaçlıoğlu ve Yılmaz'a (2007, s. 5) göre okuyan öğrenci; yargılayan, eleştiren, bilgiye ve kütüphaneye gereksinim duyan çağdaş ve demokratik bireydir ve günümüzde nitelikli yaşam sürdürülmesinde önemli bir araç da okuma etkinliğidir.

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

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

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

Bu iki sorumluluk bilincinin öğretmenlerde bulunması, özellikle okuma alışkanlığı kazanılmasının ilk basamaklarından olan ilköğretim seviyesinde büyük önem taşımaktadır. Kuşkusuz bunun ilk yolu öğretmenlerin bu konuda öğrencilere örnek olmasıdır. Ebeveynlerden daha öncelikli örnek imajına sahip olan öğretmenlerin bu konuda öğrencilere rol modeli olması, kitap okuma alışkanlığının küçük yaşlarda kazandırılması konusunda çok etkili olacaktır. Bu konuda öğretmenlere düşen görevler şunlardır:

- Sınıf içi yüksek sesle okuma-sessiz okuma uygulamaları yapılması, ilerleyen sınıf düzeylerinde bireysel ve sessiz okuma yöntemine ağırlık verilmesi,
- Okuma becerileri, okuma materyali ve okuma aracı arasındaki dengenin kurulması,
- Okunan metinlerle ilgili soruların sorulması, ilerleyen sınıflarda eleştirici okuma testi uygulanması,
- Öğrencilerin ilgi ve güdülerini iyi bir biçimde belirleme, öğrencilere buna uygun okuma materyali sağlama,
- Öğretmenlerin sınıf kütüphaneleri konusunda duyarlı olmaları,
- Öğrencileri okul dışında da okumaya teşvik etmek, öğrencilere bu konuda rehberlik etmek,
- Öğretmenlerin okuma alışkanlığı açısından cümle öğretimi yöntemine dikkat etmesi,
- Öğretmenlerin sınıfta okunan kitapların öğrencilerin ilgisini çekmesini sağlamaları,
- Ailelerle iletişime geçilmesi ve bu konuda onları eğitmeleri,
- Sınıf içerisinde okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenlenmesi. (Yılmaz, 1992, ss. 6-11).

### **100 Temel Eser Uygulaması ve Kütüphane Kurumu**

Türkiye Cumhuriyeti 59. Hükümet Milli Eğitim Bakanlığı, ilköğretim öğrencilerine yönelik olarak Türkçe dersi müfredatı ile ilgili olmasının yanı sıra özgür zamanlarını değerlendirmeleri amacıyla edebi nitelikli 100 eserlik bir liste hazırlamıştır. 15 Temmuz 2005’de kamuoyuna açıklanan liste tüm valiliklere bir genelge ile gönderilmiştir (MEB, 2005). 100 Temel Eser Listesi “Türk Edebiyatı”, “Hazırlatılacak Eserler” ve “Dünya Edebiyatı” başlıklarında hazırlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim kurumları için hazırlanan liste konusunda olduğu gibi herhangi bir tartışmaya yer vermemek amacıyla ilköğretim için hazırlanan listede de yaşayan yazarların eserlerine yer vermemiştir. Yaklaşık bir yıl süren çalışmalar sonrasında, listenin hazırlanma sürecinde çocuk edebiyatı yazar ve uzmanları ile birlikte 4000 kadar öğretmenin görüşü alınmış ve listeye Milli Eğitim Bakanlığı tarafından son biçimi verilmiştir.<sup>1</sup>

Projenin temel amacı, seçilmiş 100 kitabı okunması gereken yapıtlar olarak belirlemek ve ilköğretim çağındaki öğrencilerin bu kitapları okumalarını sağlayarak

---

<sup>1</sup> (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi69/index-soylesi.htm>).

okuma kültürlerinin oluşmasına ve okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Dilidüzgün, 2006, s. 23).

2005/70 sayılı genelge uyarınca projenin genel hedefleri, “Türk dilini öğretmek ve geliştirmek, okuma alışkanlığı kazandırmak olup, bu hedef, ...düşünen, düşündüğünü doğru ve açık bir şekilde ifade eden, algılama gücü yüksek, yorum yapan, analitik düşünen, sentez yapan, tartışan, doğruların; tek noktadan değil, çeşitli bakış açılarıyla bakmak suretiyle ortaya çıkacağını kavramış, güzellik duygusu ve estetik anlayışı gelişmiş, kültürlü, millî ve manevî değerlere sahip yüksek karakterli bireyler yetiştirmek” olarak ifade edilmiştir. Bunların yanı sıra Genelge’ye göre, bu eserler, öğrencileri dilimizin, edebiyatımızın klasik hâle gelmiş örnekleriyle tanıştıracak, onlardaki dil ve muhteva zenginliğini kavramalarını sağlayacak, böylece günümüzde gelenen noktayı görmelerini temin edecek, onlarda edebiyat ve kültür tarihi fikrini oluşturacaktır. Dil ve millet varlığı arasındaki bağı da anlamalarını sağlayacak, sosyal ve kültürel değişimleri görmelerine yardımcı olacaktır. Genelge metninde de görülebileceği gibi sözü edilen eserlerin öğrencilere tanıtılması uygulamanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu sayede okuma alışkanlığı kazandırılması yönünde adım atılmıştır. İlköğretim 5.6.7.8.9 sınıfları için okunacak kitap listesi genelgesinde Türkçe dersi müfredatı ile ilişkilendirilip okutulması ve öğrencilerin sınıf seviyesi ve öğretim programlarına zümre öğretmenlerinin dikkat etmesi ve günde 30 dakikalık “Okuma Saati” uygulaması dışında hiçbir ölçüte yer verilmemiştir (Şirin, 2007, s. 95).

100 Temel Eser uygulaması kamuoyuna açıklamasının ardından destek gördüğü gibi yoğun tartışmalara da neden olmuştur. Genel olarak 100 Temel Eser Uygulamasına yönelik eleştiriler 4 noktada toplanmaktadır. Bunlar:

- Seçilen eserlerin niteliği,
- Liste oluşturulma ihtiyacı,
- Seçilen kitapların ticari olarak metalaşması,
- Kitapların eğitim sürecinde yanlış kullanımınıdır (Dilidüzgün, 2006, s. 23).

100 Temel Eser son yıllarda iktidarın oluşturduğu kadrolar ve çıkardığı yönetmelik ve genelgelerde eğitime müdahalenin örneklerinden birisi olarak da değerlendirilebilir. Ders kitaplarının içeriğinde bilimsel olmayan ve İslami motiflerin artması da bunu belirli ölçüde ortaya koymaktadır. Bu durum belli dönemlerde denetimin ortadan kaldırılması ile de yürütülmüştür. Dede’ye (2007, s. 27) göre 100

Temel uygulaması da 2003'te yapılan yasal değişikliğin bir sonucudur. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun, kaynak eğitim araçlarının Talim Terbiye Kurulu'nun onay alınmasını zorunlu kılan maddesinin ortadan kaldırılmasıdır. Bu durum 100 Temel Eser tartışmasının ortaya çıkmasının da temel nedeni olmuştur. Neydim'in (2006) 100 Temel eser listesi konusundaki ciddi eleştirileri konuyu netleştirmektedir.

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

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

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

100 Temel Eser uygulamasında dikkate alınması gereken bir konu da okul kütüphanelerinin durumudur. Okuma alışkanlığı kazanılmasında önemli işlevler gören okul kütüphanelerinin 100 Temel Eser uygulaması açısından da incelenmesi gerekmektedir. Eğitimdeki yeni anlayış ve akımlar bireysel farklılıklara önem vererek,



öğrencilere araştırmaya dayalı bir eğitim sistemi sunmaya çalışmaktadır. Araştırmanın yapılabilmesi, çeşitli kaynaklarla mümkündür. Bu bağlamda, araştırma olgusu ile kütüphane kurumu ayrı düşünülemez. Eğitimle kütüphane arasında organik bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki, toplumların gelişim ve değişimlerinde bir anahtardır. “Türk eğitim politikasında kütüphane olgusu doğru ve yeterli bir biçimde algılanamamakta, bu konuda bir kavrayış / tutum sorunu bulunmaktadır” (Yılmaz, 2004b, s.12, 15)

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

Önal (1987, s. 55) da, okul kütüphanesinin eğitim ve öğretim kademelerinin vazgeçilmez temel unsuru olduğunu ve kütüphanelerin 20. yüzyılda artan ivme ile önem kazandığını vurgulamaktadır. Oysa Türkiye’de 2009 yılında okullardaki kütüphane sayısı (sınıf kitaplıkları hariç) 19.126, bir kütüphaneye düşen kitap sayısı da 1.120 olmuştur. (MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2010). Bu sonuçlar okul kütüphanelerinin, eğitim açısından yeniden gözden geçirilmesi zorunluluğuna işaret etmektedir. Bilindiği üzere 100 Temel Eser Uygulaması kütüphanecilerin önerileri alınmadan oluşturulmuş bir listedir. Her türlü olumsuzluğa karşın kütüphaneler ve kütüphaneciler bu uygulamanın dışında kalmamalı, etkin roller almaya çalışmalıdır. Okul kütüphanecileri 100 Temel Eser Uygulaması konusunda şu noktalarda katkı sağlayabilirler:

1. 100 Temel Eserin seçim işlemine katkı,
2. Öğrencilere okuma alışkanlığı bilincinin ve alışkanlığının kazandırılması konusunda öğretmenlerle işbirliği yapma,

3. 100 Temel Eser Uygulamasında kütüphane dermelerinin zenginleştirilmesi ve etkinliklerinin artırılması.

Kısaca belirtmek gerekirse, Türkiye’de çocukların ve gençlerin okuma alışkanlığı sorununa bir çözüm olarak düşünülen ve yaşama geçirilen 100 Temel Eser Uygulaması eğitimin organik bir parçası olarak kütüphane kurumunu da içermek durumundadır. Bu çalışmada, elde edilen veriler temelinde konunun özellikle bu yanı üzerine yoğunlaşmıştır.

### **Araştırmanın Amacı, Kapsamı ve Yöntemi**

*Araştırma problemi;* “100 Temel Eser uygulaması öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmede neden tam olarak başarılı olamamıştır?” biçiminde ifade edilebilir. Bu probleme bağlı olarak *çalışmanın amacı;* ilköğretim kademesine yönelik 100 Temel Eser Uygulamasının ana uygulayıcıları arasında bulunan “ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin 100 Temel Eser uygulama sürecine ilişkin görüşleri çerçevesinde uygulamanın öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmede neden tam olarak başarılı olamadığına ilişkin değerlendirmeler yapmaktır. Çalışmanın amacı ve problemi bağlamında *araştırma hipotezi ise;* “İlköğretim kademesine yönelik 100 Temel Eser uygulaması, ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin uygulama hakkında yeterince hizmet içi eğitim almamaları, sürece başından itibaren tam olarak dâhil edilmemeleri, listede yer alan eserlerin öğrencilere uygunluğunun tartışılır olması, okumanın öğrenciler için zorunlu tutulması, listede yer alan kitapların yayımına özen gösterilmemesi ve uygulamanın kütüphane boyutunun yeterince düşünülmemesi nedenleriyle tam olarak başarılı olamamıştır” biçiminde oluşturulmuştur.

Çalışmanın evreni Ankara ilidir. 100 Temel Eser Uygulamasında sosyo-ekonomik farklılıkların da etkili olduğu gerçeği göz önüne alınarak bu durumu yansıtacağı varsayılan üst, orta ve alt sosyo-ekonomik semtlerin yer aldığı örneklem olarak Ankara ili Çankaya, Mamak ve Yenimahalle ilçelerindeki ilköğretim okulları alınmıştır. Araştırma kapsamına ilişkin tablo (Tablo 1) aşağıdadır.

**(Tablo 1):** Araştırmanın Kapsamı

	Çalışan Öğretmen Sayısı	Anket Uygulanan Öğretmen Sayısı	Ön-test Uygulanan Öğretmen Sayısı
Çankaya	242	60	6
Mamak	137	31	3
Yenimahalle	187	50	5
Toplam	566	141	14

100 Temel Eser Uygulamasının yaşama geçirilmesinde ve daha sonraki sürecin değerlendirilmesinde birinci derecede rol oynayan kişi öğretmendir. Çünkü öğretmen bu uygulamanın hem doğrudan işleticisi ve hem de en iyi gözlemleyicisidir. Bu nedenle çalışmamızda 100 Temel Eser Uygulaması öğretmen görüşleri temelinde değerlendirilmeye çalışılacaktır. MEB'den görüşme yoluyla alınan bilgiye göre Ankara genelinde çalışan ve dolayısıyla evreni oluşturan Türkçe Öğretmeni sayısı 1163'dür. Çıngır'e (1990, s. 261) göre, 0,99 güven düzeyi  $\pm 0,05$  hoşgörü miktarına göre evreni temsil etmesi gereken örneklem sayısı 119'dur. Çalışmada evren rastgele örnekleme tekniği ve araştırmanın yapıldığı ilçelerdeki öğretmen sayısının oransal dağılımına göre 141 Türkçe öğretmeni ile örneklendiğinden, örneklem evreni temsil etmektedir. Örneklemin evreni temsil gücü %24,9'dur. Belirlenen Türkçe öğretmenlerinin 14'üne (%10) Kasım 2009 tarihinde oluşturulan pilot uygulama (ön-test) yapılmıştır. Anketler Aralık 2009 tarihinde 54 okulda uygulanmıştır. Araştırmada "Betimleme Yöntemi" kullanılmıştır.

### **Bulgular ve Değerlendirme**

Bu bölümde Ankara'nın Çankaya, Mamak, Yenimahalle ilçelerinde görev yapan ve örnekleme alınan 141 ilköğretim Türkçe öğretmenine uygulanan anket ile elde edilen bulgular temelinde 100 Temel Eser Uygulamasının özellikle okuma alışkanlığı ve kütüphaneler açısından değerlendirilmesi yapılmaya çalışılacaktır.

### **Öğrencilerin Okuma Alışkanlıkları Düzeyi**

Böyle bir araştırmada öncelikle belirlenmesi gereken nokta öğrencilerin var olan okuma alışkanlıkları düzeyidir. Çalışmaya bir anlamda zemin oluşturacak ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak elde edilen veriler aşağıda (Tablo 2) sunulmuştur.

(Tablo 2): Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklıkları

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

Tablo 2’den de görüleceği üzere, hiç okumayan öğrenci bulunmamaktadır. Bu araştırma örnekleminde olumlu sayılabilecek saptamalardan birisi hiç okumayan öğrenci bulunmamasıdır. Bir başka deyişle, Tablo 2 verileri öğrencilerin okuma alışkanlıkları adına genelde olumlu bir görüntü çizmektedir. Öğrencilerin %41,1’inin güçlü ve %46,8’inin de orta düzey bir okuma alışkanlığına sahip oldukları görülmektedir. Zayıf okuma alışkanlığı düzeyi oldukça düşük (%12,1) sayılabilir. Sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerine göre en olumlu görüntüye sahip bölgenin üst sosyo-ekonomik bölge olan Çankaya’ya ait olduğu (%43,3), onu orta sosyo-ekonomik bölge Yenimahalle’nin izlediği (%41,1) ve son sırada oldukça farklı bir oranla (%29) alt sosyo-ekonomik bölge olan Mamak’ın geldiği anlaşılmaktadır. Mamak’ın olumsuz görüntüsü hem güçlü okuma alışkanlığı hem de zayıf okuma alışkanlığı düzeylerinde görülmektedir.

### ***100 Temel Eserin Ne Kadar Okunduğu, Öğrencilere Uygunluğu, Öğrenciler Tarafından İstekle Okunup Okunmadığı ve Zorunlu Okutulması Konularında Öğretmen Görüşleri***

100 Temel Eser Uygulamasının başarısının doğrudan yansıması sayılabilecek ve öğrencilerin sözü edilen uygulama çerçevesinde bu eser listesinde okudukları kitap sayısı araştırmanın önemli konularından birisidir. Buna ilişkin veriler Tablo 3’de görülmektedir.

**(Tablo 3): Öğrencilerin 100 Temel Eserde Okudukları Kitap Sayısı**

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

Tablo 3 bulguları 100 Temel Eser Uygulamasının “kısmen” başarılı olduğu sonucunu öğrencilerin bu listede yer alan kitaplardan kaç tanesini okuduklarına ilişkin olarak ortaya koymaktadır. Buna göre, öğretmenler öğrencilerin sadece %0,7’sinin 100 kitaplık listeden 51 ve daha fazlasını okuduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin en büyük çoğunluğu (%68,8) sözü edilen listeden 1-20 arasında, az sayılabilecek sayıda kitap okumuştur. Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin 8. Sınıf öğrenciler olduğu da göz önüne alınırsa 1-20 arası düşük bir sayı olarak kabul edilebilir. Bu listede yer alan kitaplardan hiç birisini okumayan öğrenci oranının çok düşük oluşu olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

100 Temel Eserin öğrencilerin okuma alışkanlıklarına olumlu etkilerde bulunabilmesi büyük ölçüde bu eserlerin öğrenciler için uygun olup olmamasına

bağlıdır. Sözü edilen uygulama konusunda tartışmalara en çok neden olan bu konudaki öğretmen görüşleri Tablo 4’de verilmiştir.

(Tablo 4): Öğretmenlere Göre 100 Temel Eserin Öğrencilere Uygunluğu

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

Görüldüğü gibi, öğretmenlerin yarıdan fazlası ve aynı zamanda en büyük çoğunluğu (%53,2) 100 Temel Eserin öğrencilere “az uygun” olduğunu belirtmektedir. “Hiç uygun değil” diyen öğretmenlerle birlikte bu oran %62,5’e ulaşmaktadır ki, bu oldukça dikkat çekici bir düzeydir. Bu olumsuz tabloyu bir anlamda pekiştiren bir başka veri de 100 Temel Eseri “çok uygun” gören öğretmenlerin oranının sadece %0,7 oranında kalmasıdır. Bu oranlar konusunda ilçeler arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı da göze çarpmaktadır. Bir başka deyişle, 100 Temel Eserin öğrencilere uygun olup olmaması sosyo-ekonomik bölgelere göre değişmemektedir.

100 Temel Eserin öğrenciler uygun olup olmadığını sınımaya yarayacak ya da bu uygun olup olmama durumunun yansımaları sayılabilecek bir başka veri grubu da, bu kitapların öğrenciler tarafından ne kadar istekle okunduğuna ilişkin öğretmen görüşleridir. Buna ilişkin veriler Tablo 5’de yer almaktadır.

(Tablo 5): 100 Temel Eser’in Öğrenciler Tarafından Ne Kadar İstekli Okunduğuna Dair Öğretmen Görüşleri

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

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin bu eserleri “büyük istek ve zevkle okuduğunu” belirten öğretmen oranı sadece %1,4’tür. Bu konuda bölgeler arasında anlamlı bir fark da bulunmamaktadır. Bu oran, 100 Temel Esere ilişkin ana tartışma noktalarından birisi olan konuda somut bir veri anlamına gelmektedir. Tablo 5’e bakıldığında, öğrencilerin bu eserleri büyük ölçüde (%58,9) ödev olması ve not kaygısı nedeniyle istemeden okudukları anlaşılmaktadır. Bu konuda değerlendirme yapamayan öğretmenler de katıldığında bu oran %68,1’e ulaşmaktadır. Oysa, önceki bölümlerde de vurgulandığı üzere, okuma alışkanlığının tanımında temel ölçütlerden birisi okumanın bir “zevk kaynağı” olmasıdır. Dolayısıyla, 100 Temel Eserin öğrenciler için zevkle okunan kitaplar olmadığı, zorunluluktan kaynaklanan bir okumanın söz konusu olduğu söylenebilir.

Öğrenciler tarafından zevkle okunmamasına karşın 100 Temel Eserin okutulmasının zorunlu tutulması açık bir çelişkiyi barındırmaktadır. “Zorunlu tutulmasının zevkle okunmamasına neden olabileceği” varsayımı bu çalışma kapsamına girmemekle birlikte başka çalışmalarda sınanabilir görünmektedir.

100 Temel Eserin okutulmasının zorunlu olması hakkında, bu durumun sonuçlarını doğrudan gözlemleyebilen kişiler olarak öğretmen görüşleri büyük önem taşımaktadır. Buna ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

(**Tablo 6**): Öğretmenlerin 100 Temel Eser’in Zorunlu Tutulması Hakkındaki Görüşleri

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

Tablo 6 verilerine göre, öğretmenlerin sadece %4,3’ü 100 Temel Eserin zorunlu tutulmasının uygun olduğu fikrine katılmaktadır. Bu konuda “tamamen katılıyorum”, “büyük ölçüde katılıyorum” ve “katılıyorum” seçenekleri birlikte düşünüldüğünde dahi oran % 24,8’de kalmaktadır. Buna karşın, 100 Temel Eserin zorunlu olarak okutulması fikrini kısmen ya da tamamen yanlış bulan öğretmen oranı %75,2’dir. Bu konuda ilçeler arasında da önemli bir farklılığın söz konusu olmadığı da anlaşılmaktadır. Tablo 4 ve 5, 100 Temel Eser tartışmaları konusunda anlamlı bulgular sunan ve birbirini destekleyen

tablolar olarak dikkat çekmektedir. Her iki tablo bulguları, “öğretmenlerin 100 Temel Eserin okutulmasının zorunlu tutulmasını genelde yanlış buldukları ve bunun öğrencilerde bu eserlere karşı soğukluk yarattığı” biçiminde yorumlanabilir.

### ***Öğrencilerin 100 Temel Eserin Edinilmesinde Yaşadıkları Ekonomik Güçlük ve Bu Konuda Kütüphanelerin İşlevi Açısından Öğretmen Görüşleri***

Kütüphanenin bir kurum olarak 100 Temel Eser Uygulamasının parçası olması gerektiği fikri ile de yakından ilgili olan “100 Temel Eser’in Edinilmesinde Öğrencilerin Yaşadığı Ekonomik Güçlük”, değerlendirilmesi gereken bir konudur. Buna ilişkin veriler Tablo 7’de yer almaktadır.

**(Tablo 7):** 100 Temel Eseri Edinmede Ekonomik Güçlüğü Bulunup Bulunmadığı Konusunda Öğretmen Görüşleri

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

100 Temel Eseri tüm öğrencilerin “rahatlıkla satın alabileceğini” düşünen öğretmenlerin oranı ortalama %18,4 olarak görünmektedir. Bu oran alt sosyo-ekonomik bölge olan Mamak’ta %6,5’e düşerken, Çankaya’da %23,3’e çıkmaktadır. Mamak’taki orana bakarak kütüphanenin 100 Temel Eser Uygulaması konusundaki işlevinin özellikle alt sosyo-ekonomik bölgelerde öne çıktığı söylenebilir. Ancak, Çankaya gibi üst sosyo-ekonomik düzeyde dahi bu oranın %23,3 olması kütüphane kurumunun sözü edilen işlevinin genelliğine ilişkin dikkat çekici bir veri sunmaktadır. Öğretmenlerin %52,5’inin 100 Temel Eserin edinilmesi konusunda öğrencilerin bir güçlük yaşamayacağını belirttikleri görülmektedir. Elbette, kütüphane kurumu açısından bu konuda güçlük yaşamayanların değil yaşayabilecek öğrencilerin dikkate alınması zorunludur ve bu oran da azımsanamayacak düzeydedir.

100 Temel Eseri özellikle ekonomik güçlük çeken öğrencilere sağlamada önemli işlevlere sahip okul kütüphanelerinin ve sınıf kitaplıklarının bu uygulamada hangi

durumda oldukları ve işlevlerini ne ölçüde gerçekleştirdikleri irdelenmesi gereken bir konudur. Buna ilişkin veriler Tablo 8’de görülmektedir.

**(Tablo 8): Öğretmenlere Göre 100 Temel Eser’in Okul Kütüphanelerinde Bulunma Durumu**

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

Tablo 8 verileri öğretmenlere göre, okul kütüphanelerinin 100 Temel Eser Uygulamasında belirli ölçüde işlev gördüklerini ortaya koyar niteliktedir. Öğretmenlerin %63,8’i 100 Temel Eserin “tümünün” ya da “çoğunun” okul kütüphanelerinde bulunabildiğini belirttikleri görülmektedir. Ancak yine de %36,1 oranında öğretmen ya okul kütüphanelerinin bu konuda işlevlerini yerine getiremediklerine ya da okullarında bir kütüphane olmadığına işaret ettiği anlaşılmaktadır. Sosyo-ekonomik bölgelere göre değerlendirildiğinde, üst sosyo-ekonomik bölgeden (Çankaya) alt sosyo-ekonomik bölgeye (Mamak) doğru gidildikçe okul kütüphanelerinin 100 Temel Eseri sağlama konusundaki katkılarının azaldığı görülmektedir. Okul kütüphanesinin olmama durumunun Mamak’da en yüksek oranda olması da ayrıca dikkat çekicidir. Elbette, bu ve diğer tablolardaki bütün değerlendirmelerde araştırmanın yapıldığı kentin Ankara ve başkent olduğu, bu kentin olanaklar açısından diğer kentlere göre daha iyi durumda bulunduğu da gözden kaçırılmamalıdır.

100 Temel Eser uygulamasında en az okul kütüphaneleri kadar önemli işlevlere sahip olan sınıf kitaplıklarının durumunun da değerlendirilmesi gerekmektedir. Buna ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

**(Tablo 9): Öğretmenlere Göre 100 Temel Eser’in Sınıf Kitaplıklarında Bulunma Durumu**

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



100 Temel Eser Uygulamasında sınıf kitaplıklarının durumu okul kütüphanelerine göre daha olumsuz bir görüntü sergilemektedir. 100 Temel Eserin tümünün sınıf kitaplıklarından sağlanabildiğini söyleyen öğretmenlerin oranı sadece %4,3'tür. Bir sınıf kitaplığında bu eserlerin tümünün bulunmasının güç olduğu anlaşılır bir durum olmakla birlikte yaklaşık %70,3 oranında öğretmenin bu eserlerin küçük bir bölümünün sınıf kitaplığında bulunduğunu, hiç bulunmadığını ya da sınıf kitaplığının olmadığını dile getirmesi oldukça olumsuz bir tabloya işaret etmektedir. Sınıf kitaplığının bulunmama oranının en yüksek olduğu ilçenin Çankaya oluşu da dikkat çekici bir başka nokta olup, bunun bu ilçede okul kütüphanesi bulunma oranının görece yüksek oluşu ve öğrencilerin sınıf kitaplıklarına çok fazla gereksinim duymayacak ekonomik koşullara sahip olmalarıyla ilgili olduğu düşünülebilir.

Okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıklarının varlıklarının ve 100 Temel Eseri sağlamalarının ötesinde genel olarak bu uygulamaya ne kadar, nasıl, hangi açılardan destek verdiklerini öğretmen görüşlerine dayanarak değerlendirmek konuyu biraz daha netleştirecektir. Tablo 10 ve 11 bu konuda veriler sunmaktadır.

**(Tablo 10):** 100 Temel Eser Uygulamasında Okul Kütüphanelerinin Rolü Konusunda Öğretmen Görüşleri

Sizce, okul kütüphaneleri 100 Temel Eser uygulamasına ne kadar destek oldu?	Toplam			
	Evet	%	Hayır	%
Yoksul öğrenciler kütüphanede 100 Temel eseri okuyabilmekte ya da ödünç alabilmektedir.	72	51,1	69	48,9
Okul kütüphanesi 100 Temel Eser uygulamasını desteklemek için 100 Temel eseri satın almaktadır.	45	31,9	96	68,1
Okul kütüphanesi 100 Temel Eserin okutulmasına yönelik etkinlikler düzenlemektedir.	8	5,7	133	94,3
Okul kütüphanesi okuma alışkanlığına yönelik hizmetler vermektedir.	34	24,1	107	75,9
100 Temel Eseri okumak için kütüphaneye giden öğrenciler, kütüphanede diğer kitaplara da yönlendirilmektedir.	23	16,3	118	83,7
Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için kütüphane, öğrencilerin ilgisini çekecek kitaplar edinmektedir.	20	14,2	121	85,8
Kütüphanede 100 Temel Eserin hiçbiri bulunmamaktadır.	-	-	141	100
Okul kütüphanesi 100 Temel Eser uygulamasını hiç destekleyemedi.	13	9,2	128	90,8
Diğer	10	7,1	131	92,9

Öğretmenlere göre okul kütüphanelerinin 100 Temel Eser Uygulamasında en belirgin olarak öne çıkan katkı ve destekleri bu kitapları öğrencilere ödünç verme, bunun için bu eserleri satın alma ve okul kütüphanelerinde okuma alışkanlıklarına yönelik etkinlikler düzenlemedir. Doğrudan 100 Temel Eserin okutulmasına yönelik etkinlikler düzenlemede okul kütüphanelerinin çok yeterli olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin sadece %5,7'sinin bu konuda olumlu görüş bildirmesi bu yorumu destekler niteliktedir. Oysa, bu eserleri sağlamak kadar, öğrenciler tarafından okunmaları konusunda çeşitli etkinlikler düzenlemek de okul kütüphanelerinin önemli işlevleri arasında yer almaktadır. Tablo 9'da olumlu sayılabilecek bir nokta ise, %9,2 gibi düşük oranda bir öğretmen grubunun okul kütüphanelerinin 100 Temel Eser Uygulamasını hiçbir biçimde destekleyemediklerini belirtmesidir.

Öğretmenlerin okul kütüphaneleri gibi sınıf kitaplıkları ile ilgili olarak dile getirdikleri düşünceler de doğal olarak konuyu bütünler nitelikte olacaktır. Çünkü okullar için sağlıklı bir kütüphane sisteminin okul kütüphanesi-sınıf kitaplığı birlikteliğinde olanaklı olacağı bilinmektedir. 100 Temel Eser Uygulamasında sınıf kitaplıklarının katkısına ilişkin öğretmen görüşlerini içeren veriler Tablo 11'de yer almaktadır.

**(Tablo 11):** 100 Temel Eser Uygulamasında Sınıf Kitaplıklarının Rolü Konusunda Öğretmen Görüşleri

Sizce, sınıf kitaplıkları 100 Temel Eser uygulamasına nasıl destek oldu?	Toplam	
	Sayı	%
Yoksul öğrenciler 100 Temel Esere eksiksiz bir şekilde sınıf kitaplığından erişebilmektedir.	44	31,2
100 Temel Esere sınıf kitaplığında öğrenciler rahatlıkla ulaşabildiğinden, sınıf kitaplığı 100 Temel Eserin okunmasını desteklemektedir.	35	24,8
Sınıf kitaplığında 100 Temel Eserin hiçbiri bulunmamaktadır.	27	19,1
Sınıf kitaplığında başka kitaplar bulunmaktadır.	22	15,6
Sınıf kitaplığı ile 100 Temel Eser uygulaması arasında hiçbir ilgi bulunmamaktadır.	13	9,2
Toplam	141	100

Tablo 11 verileri de Tablo 9 verileri ile koşutluk gösterir niteliktedir. Buna göre, sınıf kitaplıklarının da okul kütüphaneleri gibi 100 Temel Eseri öğrencilere ödünç verme konusundaki katkısı (%31,2) en ağırlıklı işlev olarak görünmektedir. Ancak, %19,1 oranında öğretmenin sınıf kitaplıklarında hiç 100 Temel Eserin bulunmadığını ve

%9,2'lik öğretmen grubunun da 100 Temel Eser Uygulaması ile sınıf kitaplıklarının bir bağlantısının olmadığını belirtmesi önemli bir olumsuzluğu ifade etmektedir. Sınıf kitaplıklarında doğal olarak 100 Temel Eser dışında da kitaplar bulmaktadır.

### ***100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarına Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri***

100 Temel Eser Uygulamasının değerlendirilmesi gereken en önemli boyutlarından birisi hiç kuşkusuz öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artırmada bu uygulamanın ne kadar başarılı olduğudur. Öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak elde edilen veriler Tablo 12'de sunulmuştur.

**(Tablo 12):** 100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarını Artırma Konusunda Öğretmen Görüşleri

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

Öğretmenlere göre, 100 Temel Eser Uygulaması kısmen (%53,9) başarılı olmuştur. Yoğunlaşmanın bu seçenekte olduğu açıkça görülmektedir. Uygulamanın “tamamen” başarılı olduğunu düşünen öğretmen oranı sadece %2,1'dir. Bu oldukça çarpıcı bir sonuçtur ve uygulamanın başarısızlığı konusunda ciddi veri sunmaktadır. Bu konuda sosyo-ekonomik bölgelere göre değişimin de üst bölgeden alta doğru gidildikçe azalma biçiminde olduğu anlaşılmaktadır. Mamak'ta uygulamanın tümüyle başarılı olduğunu söyleyen hiçbir öğretmenin olmayışı da ayrıca dikkat çekicidir. Yine, öğretmenlerin yalnızca %19,1'nin uygulamayı “büyük oranda” başarılı bulması da yukarıdaki yorumları destekler niteliktedir. Genelde tüm seçeneklerde sosyo-ekonomik bölgeler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

## Sonuç ve Öneriler

Ankara merkez ilçelerinden olan ve üç sosyo-ekonomik düzeyi örnekleyen Çankaya, Mamak ve Yenimahalle’de 54 ilköğretim okulunda görev yapan 141 Türkçe öğretmenine uygulanan anket ile elde edilen veriler temelinde ulaşılan ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı sonuçları şöyle sıralayabiliriz<sup>2</sup>.

1. Araştırma kapsamına giren bölgelerde öğrenciler genelde orta düzeyde okuma alışkanlıklarına sahiptir. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları düzeyleri sosyo-ekonomik bölgelere göre değişmekte, alışkanlık üst sosyo-ekonomik bölgeden alt sosyo-ekonomik bölgeye doğru gidildikçe azalmaktadır.
2. Öğretmenler, 100 Temel Eserin öğrenciler için ”çok uygun” ya da “uygun” olduğunu düşünmemektedirler. 100 Temel Eserin öğrencilere “uygun” olup olmama durumu sosyo-ekonomik bölgelere göre de değişmemektedir.
3. Öğretmenlere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu araştırmamızda söz edilen 100 kitaplık listeden küçük bir bölümünü okumuştur.
4. Öğretmenlere göre, öğrenciler 100 Temel Eseri “büyük bir istek ve zevkle” okumamaktadırlar. Bu eserlerin öğrenciler tarafından başlıca okunma nedeni ödev ve not kaygısıdır.
5. Öğretmenler, 100 Temel Eserin okutulmasının zorunlu tutulmasını genelde yanlış bulmakta ve bunun öğrencilerde bu eserlere karşı soğukluk yarattığını düşünmektedirler.
6. Öğretmenler, öğrencilerin 100 Temel Eser listesindeki kitapları rahatlıkla satın alabileceklerini düşünmemektedirler. Bu eserlerin edinilmesi konusundaki ekonomik güçlük alt sosyo-ekonomik bölgede artmaktadır.
7. Okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıkları 100 Temel Eser Uygulamasında “kısmi” bir işlev görmekte, bu uygulamanın organik parçaları olarak düşünülmedikleri için sözü edilen uygulamayı tam anlamıyla destekleyememektedirler. 100 Temel Eserin tümünün okul kütüphaneleri ve/veya sınıf kitaplıkları tarafından sağlanamaması bir yana, okulların önemli bir bölümünde okul kütüphanesi bulunmamaktadır. Bu konuda da alt sosyo-ekonomik bölgenin daha olumsuz koşullara sahip olduğu söylenebilir.

<sup>2</sup> Burada yazılan sonuçlar Bulgular ve Yorum bölümünde sunulan veriler sınırlılığındadır. Daha fazla bilgi için bk. Arıcan 2010.

8. Öğretmenler, 100 Temel Eser Uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artırma açısından “kısmen” başarılı olduğunu düşünmektedirler. Onlara göre, uygulamanın “tam anlamıyla” başarılı olduğu söylenemez. Ayrıca, uygulamanın başarı düzeyi sosyo-ekonomik bölgelere göre değişmekte ve alt sosyo-ekonomik bölgeye doğru gidildikçe bu konudaki başarı azalmaktadır.

Elde edilen ve yukarıda sıralanan sonuçlara dayanarak şu öneriler sunulabilir:

- Okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıkları 100 Temel Eser Uygulamasının organik parçası olarak görülmeli ve bu eserlerin tümünü öğrencilere sağlayan, bunların okutulması konusunda öğretmenlerle işbirliği içinde etkinlikler düzenleyen kurumlar durumuna getirilmelidir.
- Uygulama ile ilgili başta alınmayan öğretmen görüşleri öğretmenlerin uygulamaya yönelik inançlarını olumsuz etkileyebilecektir. Bu nedenle her yıl bu konuda öğretmenlerin görüşleri alınmalıdır.
- 100 Temel Eser Uygulamasında öğrencilerin sosyo-ekonomik farklılıkları da dikkate alınmalı, gerek eserlerin okutulması gerekse edinilmesinde bu farklılık temelinde de düşünülmelidir.
- 100 Temel Eser Uygulaması eğer sürdürülecekse liste öğretmenlerin de önerileri doğrultusunda zaman zaman gözden geçirilmelidir.
- Öğrencilerin 100 Temel Eseri ödev ve not kaygısı ile değil, istek ve zevkle okumalarının sağlanması için yapılabilecekler konusunda öğretmenler hizmet içi eğitimden geçirilmelidir.
- 100 Temel Eserin okutulmasının zorunlu olması uygulaması gözden geçirilmeli ve uygulama bir öneri listesi anlayışı ile yaşama geçirilmelidir.

100 Temel Eser Uygulaması eğer gözden geçirilir, öğretmen ve kütüphane unsurlarını daha çok öne çıkaran bir anlayış doğrultusunda ve profesyonel bir proje algılayışı temelinde yeniden düzenlenirse Türkiye’de okuma alışkanlığı sorununun aşılması açısından önemli bir fırsat yaratabilir. Ancak bu haliyle uzun vadede yararları sınırlı olacak ve hatta okuma alışkanlığı konusunda bazı dezavantajlar dahi yaratabilecektir. Bu konuda ana sorumluluğun Milli Eğitim Bakanlığı’na düştüğü ise açıktır.

**Kaynakça**

- Aksaçođlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). “Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi”, *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (1), 3-28.
- Arıcan, S. (2010). *100 Temel Eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi konusunda öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Aytaş, G. (2005). “Okuma eğitimi”. *G. Ü. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3) 461-469.
- Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). “Türkiye’de okuma alışkanlığının azalması sorunu ve çözüm yolları”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 393-410.
- Coşkun, E. (2002). “Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu”, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*. Sayı 11, 231-244.
- Çingı, H. (1990). *Örnekleme kuramı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Çocuk Vakfı (2009). *100 Temel Eser raporu*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayını.
- Çotuksöken, Y. (2007). “100 Temel Eser listeleri üzerine”, *100 Temel Eser tartışması* içinde İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Dede, Z. (2007). *100 Temel Eser tartışması*. içinde (ss. 26-31) İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2006). Eğitim gerçeği açısından 100 Temel Eser tartışmaları. *Varlık Dergisi*. 1189: 23-27.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*, Ankara: Kadiođlu Matbaası.
- MEB (2005), İlköğretim 100 Temel Eser Genelgesi, (01.10.09) tarihinde <http://iogm.meb.gov.tr/files/mevzuat/45.pdf> adresinden erişilmiştir.
- MEB (2010). “Program for International Student Assessment- Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı”. 18 Ekim 2010 tarihinde <http://earged.meb.gov.tr/pisa/dil/tr/> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2010). Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığına Sunulan Soru Önergesi.
- Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün eğitim 2009-2010*.
- Neydim, N..(2006). “Masumiyetini tamamen kaybeden seçki: 100 Temel Eser”, *Radikal*, 30 Ağustos.
- Odabaş, Y. ve Polat, C. (2009). “Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneđi”, *Bilgi Dünyası*, 9 ( 2 ), 431-465.
- Önal, İ. (1987). *Eğitim ve Öğretimin gerçekleşmesini sağlayan okul kütüphanesi çalışmaları*. Ankara: MEB. Yayınları.

- Şirin, M. R. (2007). “İlk ve ortaöğretim öğrencileri için 100 Temel Eser” İçinde II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, 4 Ekim 2006, Sedat Sever (Ed.), Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Torun, O. (2003). Yeni bir mesleki oluşum: Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu [OKİG]. *Türk Kütüphaneciliği*, 17 (1), 55-68.
- Ungan, S. (2008) “Okuma alışkanlığın kültürel altyapısı”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218–228.
- Whitehead, N. (2004). The Effects of increased access to books on student reading using the public library. *reading improvement*, 41(3): 165-178.
- Yalınkılıç, K. (2007) “Türkçe öğretmen adaylarının okumaya ilişkin tutum ve görüşleri”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Sayı 1, 225-241.
- Yılmaz, B. (1989) “Okuryazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine”. *Türk Kütüphaneciliği*, (3)1, 48-53.
- Yılmaz, B. (1992) “Okuma alışkanlığında öğretmenlerin rolü”. *Eğitim Dergisi*, 1(2), 5-12.
- Yılmaz, B. (2002) “Ankara’daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesini kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma”. *Türk Kütüphaneciliği*, 16 (4), 441–460.
- Yılmaz, B. (2004a) “Öğrencilerin okuma ve kütüphaneyi 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 Yayını.
- Yılmaz, Z. A. (2006) “Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı”, *İlköğretim Online*. (5) 1, 2006.

## Summary

This study aims to evaluate the effects of 100 Essential Reading Application which was put into effect by the Ministry of National Education of the 59th Government in 2005 on students’ reading habits. In addition, it tries to find out the effect of libraries on this application in relation to the views of primary Turkish teachers.

A questionnaire was conducted to 141 teachers working in 54 primary schools in county of Çankaya, Mamak and Yenimahalle in Ankara. The results show that the application is not very successful with respect to the main elements of the study.

According to the findings:

- In the areas where the study was conducted, students have medium-level reading habits. The level of reading habits of students changes with respect to socio-economic characteristics of the area. The level of reading habits decreases as the socio economic level of the area decreases.
- Teachers do not think that 100 Essential Reading is ‘very convenient’ or ‘convenient’ for students. The convenience of the 100 Essential Reading for the students does not change with respect to socio-economic characteristics of the area.
- According to the teachers, students do not read 100 Essential Reading ‘willingly and tastefully.’ The main reason of students for reading these materials is their concern of doing homework and getting high marks.
- Teachers think that the obligation to read the 100 Essential Reading results in students’ dislike of these books.
- Teachers also believe that students cannot afford the books in 100 Essential Reading list. The economic difficulty level in obtaining these books increases in lower socio-economic areas.
- School and classroom libraries ‘partially’ function in 100 Essential Reading Application. Since they have not been considered as the basic components of the application, they cannot support it effectively. The significant number of schools does not have school libraries, let alone they provide all the books in 100 Essential Reading list. At this point, it is clear that lower socio-economic areas have worse conditions for providing the books.
- Teachers think that 100 Essential Reading Application is ‘partially’ functional for enhancing the reading habits of students. They do not believe that the application is ‘totally’ successful. Moreover, the success level of the application depends on the socio-economic level of the areas and as the socio-economic level decreases, the success also decreases.

The study suggests that school and classroom libraries be considered as the basic components of the application and they be the institutions which provide these books to the students and organise activities in cooperation with teachers to make the students read the books in 100 Essential Reading list.