

## Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma

A Research on Reading and Public Library Use Habits of the Primary School Teachers in Ankara

**Bülent Yılmaz \***

### Öz

Bu çalışma, Ankara'da görev yapmakta olan ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıklarına ilişkin özellikleri ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, Ankara'da 6 merkez ilçedeki 16 ilköğretim okulunda bulunan 127 öğretmene anket uygulanmıştır. Öğretmenlerin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları yaş, cinsiyet, mesleki deneyim süresi, lisans eğitiminde bu alışkanlıklar konusunda bilgilendirilip bilgilendirilmedikleri, müfredat ve meslek içi eğitim gibi unsurlar temelinde incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim sisteminden kaynaklanan nedenlerle öğretmenlerin yeterli okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlığına sahip olmadıkları anlaşılmıştır.

### Anahtar Kelimeler:

Okuma alışkanlığı, halk kütüphanesi kullanma alışkanlığı, halk kütüphaneleri, öğretmenler.

### Abstract

The aim of this study is to find out the characteristics of reading and public library use habits of selected primary school teachers in Ankara. Data were gathered through questionnaire that were filled out by 127 teachers in 16 primary schools in 6 central districts in Ankara. The reading and public library use of the teachers were evaluated in terms of elements such as age, sex, experience in teach-

\* Doç. Dr. Bülent Yılmaz, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğretim Üyesidir. E-posta: byilmaz@hacettepe.edu.tr

hing, primary school curriculum and professional courses. In addition, it was investigated whether they had been educated about these habits in their undergraduate education. The conclusion reached was that the teachers did not have sufficient reading and public library use habits because of the present education system.

### **Keywords:**

Reading habit, public library use habit, public libraries, teachers.

### **Giriş**

Bir gereksinim olarak algılanması sonucu okuma eyleminin sürekli, düzenli biçimde ve eleştirel bir içerikte gerçekleştirilmesi *okuma alışkanlığı* olarak tanımlanabilir. *Kütüphane kullanma alışkanlığı* da, bireyin kütüphaneden çeşitli amaçlarla ve belirli aralıklarla yararlanması anlamına gelmektedir. *Halk kütüphanesi kullanma alışkanlığını* da bu tanım çerçevesinde düşünmek olanaklıdır. Bu alışkanlıkların, bireyde, zeka gelişimi, eğitimde başarı, dil ve iletişim becerisi, etkin ve sosyal bir kişilik oluşturma, eleştirel düşünme yeteneği geliştirme alanlarında yaşamsal katkıları olduğu, bireye yaptığı bu katkılar sonucu toplumsal/kültürel gelişmeye yardım ettiği söylenebilir. Okuma eyleminin genelde, genel kültür düzeyini yükseltme, mesleki bilgileri güncel tutma, merak edilen konularda bilgi sahibi olma ve zevk amaçlarıyla gerçekleştirildiği söylenebilir. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının çocuklara ve gençlere kazandırılmasında temel rol, özellikle, bu konudaki ebeveyn duyarlılığının yetersiz olduğu toplumlarda, öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin bu rollerini gerçekleştirmeleri okumanın ve kütüphane kullanımının toplumsal yaygınlığa ulaşması sonucunu yaratacaktır. Bu nedenle, *okul ve özellikle halk kütüphaneleri açısından öncelikli hedef kitlenin öğretmenler olduğu öne sürülebilir*. Bu yaklaşım çerçevesinde düşünüldüğünde, öğretmenler kütüphane politikası ve kütüphanecilik açısından üzerinde titizlikle durulması, ulaşılması ve araştırmalar yapılması gereken bir gruptur. Bu alışkanlıkların temelinin ilköğretim döneminde atıldığı göz önüne alınırsa öğretmen grubu içinde de ilköğretim öğretmenlerinin rolünün daha önemli olduğu söylenebilir.

Bu makalede, Ankara merkez ilçelerinde görev yapmakta olan ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları çeşitli boyutlarıyla irdelenmeye çalışılmıştır. Çalışmamızda zaman zaman geçen "kütüphane kullanma alışkanlığı" kavramı "halk kütüphanesi kullanma alışkanlığı" anlamında kullanılmıştır.

## Konunun Önemi

Türkiye'de kütüphanecilik alanındaki sorunlar tartışılır ve irdelenirken, bu alanı içine alan üst sistemler ya da bu alanı belirleyen/etkileyen diğer alanlar bağlamı genelde göz ardı edilmekte, bu ise, bizi, Soysal (1998:41 l-412)'ın da belirttiği gibi, ortada salt bir "kütüphane sorunu" olduğu yargısına, aynı anlama gelmek üzere, yanılısına götürmektedir. Oysa, ortada "kütüphane sorunu" nu da içeren bir "eğitim ve kültür sorunu", hatta onları da içeren bir "bilgi sorunu" olduğu yaklaşımı sorunların irdelenmesinde yeni ve sağlıklı bir yöntem gibi görünmektedir. Soruna böyle yaklaşıldığında gerek kuramsal gerekse uygulama ağırlıklı eğilimimizin niteliği ve yönü değişecektir. Böylece, örneğin; bu yazıya da konu olan halk kütüphanesi olgusunun eğitim ve kültür olguları temelinde, onların bir parçası olarak ele alınması gereği ortaya çıkacaktır. Kısaca, genelde kütüphanelerin ancak özel olarak da halk kütüphanelerinin öncelikle "eğitim" olgusu bağlamında irdelenmesi önemli görünmektedir. Eğitimin bir bileşeni/parçası olarak öğretmen de, doğal olarak, halk kütüphanesi sorununun en önemli boyutlarından birisi anlamına gelmektedir. Tawete (1999), kütüphanecilerle eğitim arasındaki ilişkilerin yönetim, öğretmen, kütüphaneci, aileler ve öğrenci arasındaki bütünlük içinde sağlanabileceği ve ilkokuldan üniversiteye kadar kütüphaneye gitmeden mezun olmayı olanaklı kılan bir eğitim sisteminin başarılı sayılamayacağı belirlenmesi kütüphane-eğitim-öğretmen ilişkisini açıklar niteliktedir. Kaldı ki, halk kütüphanelerinin temel amaçlarından birisi IFLA (2001:2) tarafından eğitimi desteklemek olarak açıkça belirtilmektedir. Dolayısıyla, eğitim-halk kütüphanesi ilişkisi halk kütüphaneciliği açısından önceliği olan bir ilişki olarak görünmektedir.

Yaşadığımız toplumun okuryazar kılınması ötesinde okuyan ve kütüphane kullanan bir toplum durumuna getirilmesinde çocukluk ve gençlik dönemlerinin önemli olduğu, bu dönemlerde etkili hatta belirleyici olan toplumsal grupların ise öğretmenler başta olmak üzere aile ve kütüphaneciler olduğu genelde kabul edilmektedir. Bu çalışma kapsamı nedeniyle aile ve kütüphaneci bir yana bırakılacak olursa, öğretmenin öğrencilerine okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını kazandırabilmesi, onlarda kişilik oluşturma kadar önemli görünmektedir. Literatürde bu konunun, genelde, sözü edilen alışkanlıkların öğrencilere öğretmen tarafından nasıl kazandırılacağı çerçevesinde işlendiği görülmektedir. Kawatra (1981) ve James (1978) öğretmenin bu rolünün yaşamsal olduğuna dikkat çekmektedirler. Bamberger (1990:47) çocukların okuldaki çabalarla okur olduklarını belirtmektedir. Gerçekten, okuma ile en yoğun ve sistematik ilişkinin okulda kurulduğu ve bu ilişkiyi sağlayan kişinin de öğretmen olduğu düşünülürse, öğrencinin okuryazarlıktan başlayarak bütün temel beceri ve alışkanlıkları kazanıp pekiştirdiği yer okul olmaktadır. Bu konuda ailenin rolü elbette göz ardı edilemez. Ancak, özellikle, gelişmekte olan toplumlarda ailelerin çocuklarının eğitim-

kültür yaşamlarına ilişkin duyarlılıklarının yeterli olduğunu söylemek güç görünmektedir. Bu durumda, görev büyük ölçüde öğretmene düşmektedir. Öğretmenin bu görevi nasıl yerine getireceğine ilişkin bilimsel yaklaşımlar eğitimleri sırasında genellikle verilmektedir. Yaptığımız bir çalışmada (Yılmaz 1992) çocuklara okuma alışkanlığı kazandırılması konusunda öğretmenin rolü genel çerçevede tartışılmıştır.

Çocuklarda okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığının geliştirilmesinde öğretmen-kütüphaneci ilişkisinin önemi genelde kabul edilen bir yaklaşımdır (Kumar and Raju 1999).

Bu çalışmada, öğretmenin sözü edilen rolünün ne olduğu ve bunu nasıl gerçekleştireceğinden çok, bu rolü gerçekleştirmede öncelikle kendisinin bu alışkanlıklara sahip olması gerektiği, bunun ön koşul niteliğinde bir özellik olduğu yaklaşımından hareket edilmektedir. Bamberger (1990:9) "çok fazla okuyan çocukların öğretmenleri ile yakın ilişki içerisinde bulunduğunu, öğretmenlerin ise öğrencilerinin de okumaktan kendileri ile aynı derecede zevk almasını sağlayan istekli okuyucular olduğunu" belirterek konunun önemine dikkat çekmektedir. Öğretmenin bu alışkanlıklara sahip olmasının önemi, onun, genelde, öğrencilerinin kişilik kazanmalarında bir model ya da örnek olmasından kaynaklanmaktadır.

Okulun ilk yıllarında öğretmenin örnek ve 'imaj' olarak çok büyük etkisi vardır. Eğer çocuk kendisini öğretmeni ile bir tutarken, okumayı seven bir kişi ile özdeşleşirse, okuma gelişimi olumlu bir biçimde etkilenecektir. (Bamberger 1990:40)

Lohann (1991), çocuklarda okuma alışkanlığının geliştirebilmesi için öğretmenin de geliştirilmesi gereğine dikkat çekmektedir. Model olmanın dışında, kendisi okumayan ve kütüphane kullanmayan bir öğretmenin bu alışkanlıkların işlevi ve önemi konusunda yeterli ve sağlam bir bilinç ve tutuma sahip olabileceği kuşkulu görünmektedir. Bu bilinç eksikliğinin öğrencilere bu alışkanlıkların kazandırılması konusunda yansıyacağı ve öğretmenin bu konuda yetersiz kalacağı düşünülebilir. Yaptığımız bir başka araştırma (Yılmaz 1996) buna ilişkin verileri ortaya koymaktadır.

Yukarıda öğretmenlere ilişkin olarak sözü edilen eksikliğin boyutu kadar nereden kaynaklandığı ve nasıl giderileceği de tartışılması gereken bir konudur. Kanımızca, özellikle Türkiye'de, sorunun öğretmen yetiştiren kurumların niteliği, sahip oldukları programların içeriği, görevdeki öğretmenlere yönelik meslek içi kursların kapsamı, ilköğretim müfredatı ve tüm bunların sonucunda öğretmenin niteliği bağlamında düşünülmesi yerinde olacaktır.

Kütüphanecinin öğretmeni kütüphane hizmetleri ve enformasyon okuryazarlığı gibi konularda eğitimcinin sözü edilen işbirliği içinde yer aldığı belirtilmekte; kütüphanelerin öğretmenler için birer eğitim merkezleri olduğu dile getiril-

mektedir (Russell 2002: 35; Hartzell 2002; Embrey 2002; Lehman 2002).

Öğretmenin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını öğrencilerine kazandırması ve geliştirmesi için kendisinin de bu alışkanlıklar konusunda hem lisans eğitimi döneminde hem de göreve başladıktan sonra sürekli olarak meslek içi ve diğer kurslarla mutlaka eğitilmesi/yetiştirilmesi/geliştirilmesi gerektiğine dikkat çekilmektedir (Kuhne 1995; Chumas 1991; Galler 1988; Oldfield 1980).

Draper, Barksdale ve Radencich (2000), öğretmenlerin okuma alışkanlığı konusunda yapılan ve kendisinin çalışmasında özetlediği araştırma sonuçlarına da dayanarak sorunun gelişmiş ülkelerdeki varlığına dikkat çekmektedirler. Bu konuda, Özen (2001) yapılan bir araştırmanın sonuçlarını değerlendirirken, Türkiye'de öğretmenlerin %8'inin hiç kitap okumadığını, %39'unun bu konuda bilgi vermek istemediğini ve genç öğretmenlerin daha az kitap okuduklarını belirtmektedir. Türkiye'de yapılan bir başka çalışmada (Bayram 2001:20,28), %32'si eğitim alanında çalışan deneklerin %60,7'si okuma alışkanlıklarının olmadığını kabul etmişlerdir.

Tüm bunların dışında bir kez daha vurgulanması gereken nokta, eğitimin bir süreç olduğu ve yaşam boyu sürdürülmesi gerektiğidir. Bu nedenle de öğretmenlerin, bilgilerini güncel tutmak ve kendilerini sürekli geliştirmek zorunda oldukları açıktır. Öğretmenler zaman bulduklarında değil, bizzat zaman yaratarak okumak ve kütüphane kullanmak durumundadırlar. Başarı için bu son derece önemli bir gerekliliktir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin bu alışkanlıklar konusunda öncelikle eksiklikleri olup olmadığı, varsa bunun neden kaynaklandığı araştırılmaya çalışılmıştır.

## Amaç, Kapsam ve Yöntem

Araştırmanın *temel amacı*, Ankara'da görev yapmakta olan ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları açısından durumlarını çeşitli boyutlarıyla ortaya koymaktır. Bu konuda, varsa, sorunlarının nedenlerini saptamak da diğer bir amaç olarak düşünülmüştür. Çalışmada betimleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler anket tekniği ile toplanmış, anket uygulanan öğretmenlerle görüşmeler de yapılmıştır. Anket, **Ankara merkez ilçelerinde** görev yapmakta olan ve *Rast gele Örneklem Yöntemiyle* seçilen 127 ilköğretim öğretmene 2002 yılı Nisan ve Mayıs aylarında uygulanmıştır. Ankara merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan toplam öğretmen sayısı 19 701'dir<sup>1</sup>. Örneklem evreni temsil oranı %6,4'tür. Çıngı (1990: 261)'ya göre, %99 güven düzeyinde 0.05 hoşgörü miktarına göre 20 000 kişilik bir kitle genişliği 126 deneklik bir örneklem grubu tarafından temsil edilebilmektedir. Araştırmamızda bu sayı esas alınmıştır. Bu anketten önce 13 (%10,2) öğretmene ön-test uygulanarak bazı sorular değiştirilmiş ve anketin bir bölümü yeniden yapılandırılmıştır.

nlmiştir. Anket uygulanan öğretmenlerin görev yaptıkları okul ve bu okulların bulunduğu merkez ilçeler şunlardır:

İlçe	Okul	Anket Uygulanan Öğretmen Sayısı
Altındağ	Cebeci İ.Ö.O.*	5
	İnönü İ.Ö.O.	5
Çankaya	Maltepe İ.Ö.O.	7
	Yüce-tepe İ.Ö.O.	5
	Hürriyet İ.Ö.O.	10
	Sarar İ.Ö.O.	5
Etimesgut	Merkez İ.Ö.O.	8
	Zeynep Güdüllüoğlu İ.Ö.O.	6
Keçiören	Ulviye Fenmen İ.Ö.O.	10
	Mecidiye İ.Ö.O.	7
Sincan	Plevne İ.Ö.O.	15
	Hasan Ali Yücel İ.Ö.O.	13
Yenimahalle	Demetevler İ.Ö.O.	6
	İsmail Erez İ.Ö.O.	5
	Batıkent-Abay İ.Ö.O.	10
	Batıkent Prof. Dr. Mehmet Sağlam İ.Ö.O.	10
<b>Toplam</b>		<b>127</b>

Elde edilen veriler SPSS programıyla değerlendirilmiştir.

<sup>1</sup> Milli Eğitim Bakanlığı İstatistik Şubesi'nden alınan bilgi.

\* İ.Ö.O.: İlköğretim Okulu

## Bulgular ve Değerlendirme

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular sunulacak ve bu bulgular değerlendirilmeye çalışılacaktır.

### Yaş ve Cinsiyet

Anket uygulanan öğretmenlerin<sup>2</sup> %22,8 (29)'i 21-35; %71,7 (91)'si 36-50 ve %5,5 (7)'i 51-64 yaşları arasındadır. Deneklerin çok büyük çoğunluğunun orta yaşlarda olduğu anlaşılmaktadır. Yaş unsurunun öğretmenlerin okuma alışkanlıkları üzerine etkisi olup olmadığı aşağıdaki tablo (Tablo 1) verileri ışığında değerlendirilebilir.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okuma Sıklıkları

Okuma sıklığı	Yaş		
	21-35 yaş (%)	36-50 yaş (%)	51-64 yaş (%)
2 ayda 1 kitap ve daha az	27,6	28,6	71,4
Ayda 1 kitap	24,1	24,2	-
Ayda 2 kitap ve daha fazla	20,7	5,5	-
Hiç okumaz	27,6	41,8	28,6
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Tablo 1'e göre, "hiç okumama" oranının en düşük olduğu grup genç (%27,6), en yüksek olduğu grup orta yaş (%41,8) öğretmen grubudur. "Sık okuma" (ayda 2 kitap ve daha fazla) ölçütü temelinde baktığımızda ise, genç öğretmen grubunun en yüksek orana (%20,7) sahip olduğu, bu oranın orta yaş öğretmen grubunda %5,5'e düştüğünü, 51-64 yaş öğretmen grubunda ise "sık okuyan" öğretmen olmadığı görülmektedir. Kısaca, genç öğretmenlerin diğerlerine göre daha çok okuduğu, daha doğru bir deyişle, "okumama" oranının genç öğretmenlerde daha düşük olduğu söylenebilir.

Ankete katılan öğretmenlerin %34,6 (44)'sının erkek ve %65,4 (83)'ünün kadın olduğu anlaşılmıştır. Ancak, yaptığımız değerlendirmede cinsiyet unsurunun öğretmenlerin okuma sıklığını anlamlı düzeyde etkilemediği anlaşılmıştır.

<sup>2</sup> Bundan sonra "öğretmenler" denilecektir.

## Öğretmenliği Seçme Nedenleri ve Mesleki Deneyim Süreleri

Öğretmenin okuldaki genel verimliliğini belirleyecek en önemli unsurlardan sayılabilecek öğretmenliği seçme nedeni, onun, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığını sürdürme ve bu alışkanlıkları öğrencilerine kazandırma konusundaki tutumunu da büyük ölçüde etkileyecektir. Mesleğini isteyerek seçmiş ve severek yapan bir öğretmen, okuyarak ve kütüphane kullanarak kendini geliştirmesinin mesleği açısından zorunlu olduğunun bilincinde olacak, bu alışkanlıklar için de motive olabilecektir.

**Tablo 2.** Deneklerin Öğretmenliği Seçme Nedenleri

<i>Öğretmenliği seçme nedeni</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Sevdiğim ve istediğim için	75	59,1
ÖYS puanı buna uygun geldiği için	23	18,1
Raslantı sonucu	29	22,8
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

Tablo 2 verilerine göre, öğretmenlerin yarısından çoğunun mesleğini isteyerek ve bilinçle seçtiği anlaşılmaktadır. Ancak, böylesine özel bir mesleği ÖYS'de aldığı puan gereği ve raslantı sonucu seçenlerin oranının yaklaşık %40 olması da olumsuz bir durum olarak dikkate alınabilir. Bu oran "10 öğretmenden 4'ü mesleğe isteyerek girmemiştir" biçiminde yorumlanabilir.

Ancak, yapılan değerlendirmede, öğretmenlik mesleğini isteyerek ve bilinçle seçen öğretmenler ile raslantı sonucu gelen öğretmenlerin okuma sıklıkları arasında anlamlı farklılıklar olmadığı anlaşılmıştır. Buna göre, örneğin; mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin %9,3 (7)'ü "sık" okurken, bu oran raslantı sonucu öğretmen olan deneklerde %8,7 (11)'dir. Aynı biçimde, bu iki grup arasında "hiç okumama" ölçütünde de birbirine yakın oranlar söz konusudur. Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin %36,0 (75)'si, raslantı sonucu gelen öğretmenlerin de %41,4 (29)'ü hiç kitap okumamaktadır.

Mesleki motivasyonu ve verimliliği etkileyecek bir başka unsur da o meslekte geçirilen deneyim süresidir. Anket uygulanan öğretmenlerin yarısından çoğunun (%54,3) mesleki deneyiminin 20 yıldan fazla olduğu görülmektedir. Bunu 11-20 yıl arası deneyimi bulunan öğretmenler (%33,1) izlemekte ve son sırada da meslekte yeni sayılabilecek öğretmenler (%12,6) yer almaktadır. Mesleki deneyim ile



okuma alışkanlığı arasında nasıl bir ilişki olduğuna yönelik veriler aşağıdaki tabloda (Tablo 3) yer almaktadır.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri ile Okuma Sıklıkları Arasındaki İlişki

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>			
<i>Okuma sıklığı</i>	<b>1-10 yıl</b>	<b>11-20 yıl</b>	<b>21 yıl ve üzeri</b>
	<b>(%)</b>	<b>(%)</b>	<b>(%)</b>
2 ayda 1 kitap ve daha az	37,5	26,2	30,7
Ayda 1 kitap	31,3	26,2	22,8
Ayda 2 kitap ve daha fazla	18,8	16,7	<b>8,7</b>
Hiç okumaz	12,5	31,0	37,8
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Okuma alışkanlığı düzeylerini değerlendirme açısından bütün sıklıklar önemli olmakla birlikte, "hiç okumama" ve "sık okuma" sıklıkları daha ayırdedici sonuçlar ortaya koymaktadır. 1-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin % 18,8'i sık okuyan okuyucu iken, bu oran 11-20 yıl arası görev yapıyor olan öğretmenlerde % 16,7 ve 21 yıl ve üzeri süreden beri öğretmenlik yapanlarda ise %8,7'ye inmektedir. "Hiç okumama" sıklığında ise oranların az deneyimli öğretmenlerden çok deneyimli öğretmenlere doğru gidildikçe anlamlı biçimde arttığı görülmektedir. Kısaca, mesleki deneyim süresi artıkça öğretmenlerin okuma alışkanlığı düzeylerinin düştüğü, yani, öğretmenlerin okuma sıklıkları ile mesleki deneyim süreleri arasında ters orantılı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, öğretmenlerin mesleklerinde yıllar geçtikçe mesleki motivasyonlarını kaybettikleri ve dolayısıyla okuma alışkanlıklarında da düşmeler olduğu biçiminde yorumlanabilir.

### **Öğretmenlerin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri**

Araştırmamızın en önemli boyutlarından birisi olan ve öğretmenlerin okuma sıklıklarını dolayısıyla, okuma alışkanlığı düzeylerini ortaya koyan veriler Tablo 4'de verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Okuma Sıklıkları

<i>Okuma sıklığı</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
2 ayda 1 kitap ve daha az	39	30,7
Ayda 1 kitap	29	22,8
Ayda 2 kitap ve daha fazla	11	8,7
Hiç okumaz	48	37,8
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

İlgili tablo verilerine göre, öğretmenlerin-en büyük çoğunluğunu (%37,8) hiç okumayanlar oluşturmakta, bunu sırasıyla az okuyanlar (%30,7), orta sıklıkta okuyanlar (%22,8) ve sık okuyanlar (%8,7) izlemektedir. %40'a yaklaşan "hiç okumama" oranının böyle bir meslek grubu için oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Zayıf bir alışkanlığı ifade eden "2 ayda 1 kitap ve daha az" okuyan öğretmenlerle hiç okumayan öğretmenlerin oranı %68,5'e ulaşmaktadır. Bu veri "öğretmenlerin çok büyük çoğunluğu (üçte ikiye yakını) okuma alışkanlığına ya sahip değiller ya da çok zayıf bir okuma alışkanlığına sahiptirler" biçiminde yorumlanabilir. Hedeflenmesi gereken "Ayda 2 kitap ve daha fazla" sıklığı temelinde bakılırsa, öğretmenlerin yalnızca %8,7'sinin gerçek anlamda okuma alışkanlığına sahip olduğu söylenebilir.

Ankette hem yukarıdaki tabloda (Tablo 4) yer alan verileri denetlemek ve hem de daha somut bir ölçüt olabileceği varsayımıyla, öğretmenlere, anket uygulandığı günlerde okudukları kitabın adını yazmalarını istedik. Buna ilişkin tablo aşağıya çıkarılmıştır.

**Tablo 5.** Anket Uygulandığında Halen Okumakta Oldukları Kitabın Adını Veren ve Veremeyen Öğretmenler

<i>Anket uygulandığında okuduğu</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Kitap adı veren	64	50,4
Kitap adı veremeyen	63	49,6
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

Görüldüğü gibi, anket uygulandığında halen kitap okuyan öğretmenlerle okumayan öğretmenlerin oranı birbirine eşit düzeydedir. Bir başka deyişle, öğretmenlerin yarısı anket uygulandığı günlerde kitap okumadıklarını belirtmişlerdir. Bu veriler, bizim bir önceki tabloda (Tablo 4) sunduğumuz ve hiç kitap okumayan öğretmenlere ilişkin oranın bir miktar daha yüksek olabileceği yönündeki dü-

şüncemizi güçlendirmektedir. Önceki tabloya ilişkin verilerde farklı düzeylerde de olsa %62,2 olarak görünen toplam okuma oranı burada %50,4'e inmektedir.

Öğretmenlerin okudukları kitaplar arasında şunlar yer almaktadır: Sömürülen Atatürk ve Atatürkçülük, Kar, İsyân Günlerinde Aşk; Kristal Denizaltı; Yüzüklerin Efendisi; Savaşçı; Aslında Özgürsün; Kızlarıma Mektuplar; Bay Pipo; Türk Aynştayını; Harry Potter; Sevdalinka; Adı Aylın; Binbir Gece Masalları; Kırmızı Pelerinli Kent; Yorgun Savaşçı; Kutsal İsyân; Bit Palas; Bir Maniniz Yoksa Anneler Size Gelecek; Alamut Kalesi; Nasıl Yapmalı; Bir Çift Yürek; Sefiller; Şeytan ve Kadın; Martı; Bodenburg Ailesi; Erkekler Mars'tan Kadınlar Venüs'ten; Son Üç Peygamber; Halikarnas Balıkçısı; Fikriye ile Mustafa; Köprü; Rahmet Yollan Kesti; Tiyatronun Cadısı. Elde edilen verilere dayanarak en çok okunan yazarların Ahmet Altan ve Orhan Pamuk olduğu ve okuyan öğretmenlerin, genelde, güncel yayınları izledikleri söylenebilir.

### Öğretmenlerin Dergi-Gazete Okuma Durumları

Öğretmenlerin okuma alışkanlıklarında kitabın yanı sıra dergi ve gazete okuma durumları da incelenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin yalnızca %20,5 (26)'i bir dergiye abone iken, %79,5 (101)'i abone olmadığını belirtmiştir. Yine, öğretmenlerin %36,2 (46)'si düzenli olarak hergün, %37,8 (48)'i sıklıkla ve %26,0 (33)'si de ara sıra gazete okuduğunu söylemiştir. Gazete okumayan öğretmen bulunmaktadır. Bir anlamda, düzenli okumayı ifade eden dergi aboneliğinin bir hayli düşük olduğu dikkat çekmektedir.

### Öğretmenlerin Okumama Nedenleri

Öğretmenlerin neden yeterince okumadıklarına ilişkin düşüncelerini içeren veriler aşağıdaki tabloda (Tablo 6) yer almaktadır.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Yeterince Okumama Nedenleri

<i>Nedenler</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Zaman bulamıyorum.	57	44,9
Kitap/dergi pahalı	42	33,1
Benim için önceliği yok	10	<b>7,9</b>
Diğer	18	14,2
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

Öğretmenlerin yeterince okumamaları konusunda öne sürdükleri en önemli neden "zaman azlığı" (%44,9)'dur. Bunu, kitap, dergi fiyatlarının yüksek oluşu (%33,1) izlemektedir. İlginç ve düşündürücü olan bir veri de, öğretmenlerin yaklaşık %8 (10)'ünün okumayı öncelikli bir etkinlik olarak görmemesidir. Diğer nedenler arasında "ilgisizlik", "planlı olamamak", "tembellik", "ihmal" vb. yer alırken, bir kısmı diğer seçeneğini işaretlediği halde bir neden göstermemiş, bir bölümü de yeterince okuduğunu belirtmiştir. Anket uygulanan okulların çok büyük bölümünde öğretmenlerin yarım günlük eğitim sistemine dahil oldukları göz önüne alınırsa okumayışları konusunda en önemli neden olarak öne sürdükleri "zaman yetersizliği", en azından, kuşkulu görünmektedir.

### Öğretmenlerin Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları

Araştırmamızın temel amaçlarından birisi öğretmenlerin kütüphane kullanma alışkanlıklarına ilişkin özellikleri ortaya koymaktır. Bu bağlamda öncelikle öğretmenlerin halk kütüphanesi kullanma sıklıklarını görmek yararlı olacaktır.

**Tablo 7.** Öğretmenlerin Halk Kütüphanesi Kullanma Sıklıkları

<i>Sıklık</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
2 ayda 1 kez ve daha az	4	3,1
Ayda 1 kez	2	1,6
Ayda 2 kez ve daha fazla	-	-
Hiç gitmez	121	95,3
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

Tablo 7'de yer alan veriler öğretmenlerin halk kütüphanesi kullanımı konusundaki sorunun büyüklüğünü somut bir biçimde ortaya koymaktadır. Buna göre, öğretmenlerin yalnızca %4,7 (6)'si halk kütüphanesi kullanmaktadır. Bu çok küçük oranın da büyük bölümünü (%3,1) kütüphaneye seyrek giden öğretmenler oluşturmaktadır.

Elde edilen verilerin son derece açık olmasına karşın, kütüphaneye üye olan öğretmen oranı bu verileri daha da aşağılara çekmektedir. Buna göre, *öğretmenlerin yalnızca %1,6 (2)'si bir halk kütüphanesine üyedir.* Diğer bir deyişle, öğretmenlerin %98,4 (125)'ü bir halk kütüphanesine üye değildir. Kısaca, öğretmenlerin çok ciddi bir kütüphane kullanma alışkanlığı sorunu olduğu açıktır. Sorunun ciddiyeti, kuşkusuz, bu meslek grubunun öğrencilerine bu alışkanlığı vermekle yükümlü ve bu konuda özellikle Türk toplum yapısı içinde en büyük sorumluluk sahibi grup olmalarından kaynaklanmaktadır. Kendisi alışkanlığa sahip olmayan

bir öğretmenin öğrencilerine bu konuda yararlı olabileceği ve sorumluluğunu yerine getirebileceği kuşkulu görünmektedir.

Bu araştırmada, her ne kadar, öğretmenlerin halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları ortaya çıkarılmaya çalışıldıysa da, aslında, sorun genelde kütüphane kullanma sorunudur. Çünkü, birazdan açıklanmaya çalışılacağı gibi, aynı öğretmenlerin, halk kütüphanesini neden yeterince kullanmadıkları sorusuna verdikleri yanıtlar arasında "Diğer kütüphanelere gittiğim için" diye bir yanıt görülmemiştir. Dolayısıyla, sorun yalnızca halk kütüphanesi kullanmama ile sınırlı görünmemekte, genelde bir kütüphane kullanmama sorununun olduğu anlaşılmaktadır.

### Öğretmenlerin Halk Kütüphanesini Kullanmama Nedenleri

Öğretmenlerin okuma alışkanlıklarına ilişkin değerlendirme yaparken, konu, yaş, cinsiyet, mesleki deneyim süresi, mesleği seçiş nedenleri gibi çeşitli değişkenler bağlamında irdelenmiş ve belirli ilişkiler yakalanmıştır. Ancak, öğretmenlerin kütüphane kullanma alışkanlıklarının da aynı değişkenler temelinde değerlendirilmesi ve ilişkiler aranması Tablo 7 verileri ve üyelik oranları çerçevesinde düşünülmüşse anlamlı görünmemektedir. Bu nedenle, sorunun nedenleri konusunda doğrudan öğretmenlerin verdiği yanıtları irdelemek daha yararlı olacaktır.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Halk Kütüphanesi Kullanmama Nedenleri

<i>Nedenler</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Gereksinim duymuyorum	49	38,6
Zamanım az	45	35,4
Kütüphane uzak	20	15,7
Kütüphane hizmetlerinden memnun değilim.	4	3,1
Diğer	9	7,1
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

Görüldüğü gibi, öğretmenlerin en büyük bölümü (%38,6) "gereksinim duymadıkları" için halk kütüphanesi kullanmadıklarını belirtmiştir. Bunu, okuma alışkanlığında ilk sırada yer alan "zaman azlığı" (%35,4) izlemekte, kütüphanenin uzaklığını neden olarak söyleyenlerin oranı da % 15,7 (20)'ye ulaşmaktadır. Kütüphane hizmetlerinden memnun olmadığı için kullanmadığını belirtenler son derece küçük bir azınlığı (%3,1) oluşturmaktadır. Memnuniyetsizliğin bu kadar düşük oranda oluşu büyük ölçüde zaten bu grubun kütüphaneye gitmiyor oluşun-

dan kaynaklandığı söylenebilir. Burada vurgulanması gereken en önemli nokta, öğretmenlerin verdiği yanıtlar arasında ilk sırada yer alan "gereksinim duymama" seçeneğinin sorunun gerçek kaynağını oluşturmasıdır. Öğretmenlerin de içinde bulunduğu eğitim sistemi öğrenciyi olduğu gibi öğretmeni de kütüphane kullanmaya zorlamamaktadır. Öğretmenler bunu araştırmamızda açıklıkla ifade etmişlerdir. Bu veri, "öğretmenlerin kütüphane kullanma alışkanlığına sahip olmayışlarının, büyük ölçüde, eğitimdeki yapısal sorundan kaynaklandığı" biçiminde yorumlanabilir. Kuşkusuz, sorunun, bu araştırma kapsamını aşan başka nedenleri de bulunmaktadır. Ancak, bunlara burada girilmeyecektir.

### **Öğretmenlerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Lisans Dönemi Yaşantıları**

Bu araştırma çerçevesinde ele aldığımız ve sorunun önemli kaynaklarından birisi olarak gördüğümüz, öğretmenlerin lisans eğitimi süresince bu alışkanlıklar konusunda yeterince bilgilendirilip bilgilendirilmedikleri ve kütüphane kullanıp kullanmadıkları konularında elde edilen veriler aşağıdaki tablolarda (Tablo 9 ve 10) sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Konusunda Lisans Eğitimlerinde Bilgilendirilip Bilgilendirilmedikleri

<i><b>Bilgilendirildiniz mi?</b></i>	<i><b>Sayı</b></i>	<i><b>%</b></i>
Evet	33	26,0
Hayır	46	36,2
Kısmen	48	37,8
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

Görüldüğü üzere, bu alışkanlıklar konusunda uyarılan, bilgilendirilen öğretmenlerin oranı %26,0 (33)'dir. Bir başka deyişle, öğretmenlerin yalnızca dörtte biri bu konularda "eğitildiğini" söylemektedir. Bu alışkanlıklara ilişkin bilgilendirilme, kuşkusuz, bu alışkanlıkları hem kendilerinin kazanmaları hem de öğretmen olduklarında öğrencilerine kazandırmaları boyutlarını içermektedir. Bu konuda "bilgilendirilmediklerini" söyleyen öğretmenlerin oranı %36,2 (46)'ye ulaşırken, "kısmen" bilgilendirildiklerini belirten öğretmenler %37,8 (48) oranındadır. Bu veriler, "öğretmenlerin lisans eğitimleri boyunca sözü edilen alışkanlıklar konusunda yeterince bilgilendirilmedikleri" biçiminde yorumlanabilir.

Lisans eğitiminde yapılması gereken "bilgilendirme"nin yanısıra "uygulama" boyutu da bulunmaktadır. Tablo 10 buna ilişkin verileri içermektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Lisans Eğitimleri Döneminde Kütüphane Kullanma Düzeyleri

<i>Kullanma sıklığı</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Sık	21	16,5
Nadiren	69	54,3
Hiç kullanmazdım.	37	29,1
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

Öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin (%29,1) lisans eğitimlerinde hiç kütüphane kullanmadıkları anlaşılmaktadır. Bu oran öğretmen eğitiminin niteliğini de ortaya koyan oldukça ciddi bir orandır. Anket uygulanan öğretmenlerin yalnızca %16,5 (21)'i sıklıkla kütüphane kullandıklarını söylemişler, yandan çoğu (%54,3) nadiren kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu oranlar, öğretmenlerin lisans eğitimlerinde kütüphane kullanma alışkanlığını edinme dolayısıyla bu alışkanlığın önemini kavrama ve öğretmenlik dönemine taşıma sürecini yaşamadıkları anlaşılmaktadır.

Kısaca, öğretmenlerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarına ilişkin sorunun önemli kaynaklarından birisinin, onların lisans döneminde bu konularda yetiştirilme yetersizlikleri ile ilgili olduğu söylenebilir.

### **Müfredat (Öğretim Programı) ve Meslek İçi Eğitimin Öğretmenlerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına Etkisi**

Lisans döneminde ilgili alışkanlıkların edinilmesi ve öneminin kavranması konusunda eğitimden kaynaklanan yetersizlikler olduğu anlaşıldığında, bunun, doğal olarak, öğretmenlik döneminde öğretimin çerçevesini çizen/içeriğini belirleyen müfredat ve meslek içi eğitim ile giderilmesi gerektiği düşünülür. Bu konuda öğretmenlerin düşüncelerini yansıtan veriler aşağıdadır.

Tablo 11. Müfredat ve Öğretmenlerin Aldığı Meslek İçi Eğitimin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Açısından Uygun/Yeterli Olup Olmadığı

<i>Yeterli mi?</i>	<i>Müfredat</i>		<i>Meslek içi Eğitim</i>	
	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Evet	6	4,7	19	15,0
Hayır	70	55,1	108	85,0
Kısmen	51	40,2	-	-
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

Öğretmenlerin, özellikle, öğrencilerine okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını kazandırma konusunda yapmaları gerekenleri ortaya koyan müfredat ve onlara yine bu konularda sürekli eğitim veren meslek içi eğitim hakkında öğretmenlerin çoğunlukla "yetersizlik" yönünde düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin %4,7 (6)'si müfredatın bu alışkanlıklar konusunda "yeterli ve uygun" olduğunu düşünürken, %55,1 (70)'i "yetersiz" olduğunu belirtmektedir. Müfredatın "kısmen" yeterli olduğunu düşünenlerin oranı %40,2 (51)'dir. Öğretmenlerin çok küçük bir bölümünün müfredatı sözünü ettiğimiz alışkanlıklar açısından yeterli ve uygun bulması olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir.

Benzer olumsuzluğun meslek içi eğitim açısından da söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin %85 (108)'i meslek içi eğitimde okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları konusunda yeterince bilgilendirilmediklerini belirtmektedir. Bu konuda, yeterli olduğu yönünde düşünenlerin oranı %15 (19)'te kalmaktadır.

Kısaca, gerek müfredat gerekse meslek içi eğitim öğretmenlerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını geliştirmeleri ve bu alışkanlıkları öğrencilere kazandırmaları konusunda yeterli olamamakta, bir başka deyişle, öğretmenlerin lisans döneminden bu konuda gelen eksikliklerini giderememektedir.

### Öğretmenlerin Öğrencilerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Hakkındaki Düşünceleri

Araştırmamız açısından, öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları düzeyleri, bir boyutuyla ve büyük ölçüde, öğretmenlerin onlara bu alışkanlıkları kazandırma, hatta bu alışkanlıklara sahip olma konusundaki yeterliliklerinin yansıması ve dolayısıyla bu yeterliliğin ölçülmesi anlamına geleceği söylenebilir. Dolayısıyla, uygulamaya yansıyan somut ölçüt olması nedeniyle Tablo 12'deki veriler büyük önem taşımaktadır.

**Tablo 12.** Öğretmenlerine Göre Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarının Düzeyi

<i>Düzye</i>	<b>Okuma Alışkanlığı</b>		<b>Kütüphane Kullanma Alışkanlığı</b>	
	<i>Sayı</i>	%	<i>Sayı</i>	%
Çok iyi	14	11,0	2	1,6
İyi	62	48,8	25	19,7
Orta	33	26,0	42	33,1
Zayıf	18	14,2	58	45,7
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>



Öğretmenlere göre, okuma alışkanlığı konusunda "çok iyi" olan öğrencilerin oranı % 11,0 (14) iken, bu oran kütüphane kullanma alışkanlığı için %1,6 (2)'ya düşmektedir. Aynı fark, "zayıf düzeyinde de görülmektedir. Kısaca, öğretmenlere göre, öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlığı konusundaki sorunları okuma alışkanlığına göre çok daha ciddi boyutlardadır. Bu farkın, Tablo 4,5 ve 7'deki veriler dikkate alındığında, öğretmenlerin kendileri için de geçerli olduğu, yani öğretmenlerde de kütüphane kullanımının kitap okumaya göre çok daha zayıf olduğu, dolayısıyla öğretmenlerin durumu ile öğrencilerin durumu arasında bir koşutluk (parellezlik) bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu koşutluk, yukarıda öne sürülen "yansıma" yaklaşımını destekleyen bir bulgudur.

Kuşkusuz, aralarında fark olmasına karşın her iki alışkanlık açısından da öğrencilerin durumu olumlu görünmemektedir. Öğrencilerin, okuma alışkanlığında yarıya yakın bölümünün, kütüphane kullanma alışkanlığında ise dörtte üçünden fazlasının orta-zayıf olması oldukça düşündürücüdür. Bu durumda, başka kişi ve nedenler söz konusu olmakla birlikte, öğretmenin sorumluluğunun belirleyici olacağı/olduğu söylenebilir. Nitekim, araştırmada elde edilen diğer bazı bulgulara göre, örneğin, öğretmenlerin yalnızca %8,7 (11)'si öğrencilerini kütüphaneye götürmüş, aynı biçimde, yalnızca %22,0 (28)'si ailelerle bu alışkanlıklar hakkında görüşmüştür. Oysa, bunlar, öğrencilere ilgili alışkanlıkların kazandırılması konusunda bilinmesi ve yapılması gereken "asgari" uygulamalardır.

## Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulgularına dayanarak elde edilen ve Ankara'daki öğretmenlere genellebilecek sonuçları şöyle sıralayabiliriz:

- Genç öğretmenler daha çok kitap okumaktadırlar. Yaş yükseldikçe öğretmenlerin okuma alışkanlığı düzeyleri düşmektedir.
- Cinsiyet öğretmenlerin okuma alışkanlığını etkileyen bir unsur değildir.
- Mesleğini bilinçle ve isteyerek seçme öğretmenlerin okuma alışkanlıklarını olumlu biçimde etkilemektedir.
- Mesleki deneyim artıkça öğretmenlerin okuma alışkanlığı düzeyleri düşmektedir. Yani, öğretmenlerin mesleki deneyim süresi ile okuma alışkanlıkları düzeyi arasında ters orantılı bir ilişki bulunmaktadır.
- Öğretmenler yeterince okumamaktadırlar. Bir başka deyişle, öğretmenlerin ciddi bir okuma alışkanlığı sorunu bulunmaktadır.
- Öğretmenler daha çok gazete okumakta, dergi okuma düzeyleri yetersiz görünmektedir.
- Öğretmenler zaman bulamadıkları ve okuma materyali pahalı olduğu için yeterince okumadıklarını öne sürmektedirler.

- Öğretmenlerin halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları yok denecek kadar azdır. Diğer bir deyişle, öğretmenler halk kütüphanesi kullanmamaktadırlar. Okuma alışkanlığı ile karşılaştırıldığında öğretmenlerin halk kütüphanesi kullanma alışkanlıktan çok daha düşük düzeyde, dolayısıyla, çok daha ciddi bir sorun niteliğindedir.
- Eğitim sistemi öğretmenleri kütüphane kullanmaya yeterince yönlentmemektedir. Öğretmenler gereksinim duymadıkları için kütüphane kullanmamaktadırlar. Diğer nedenler arasında, zaman azlığı ve halk kütüphanelerinin uzak oluşu yer almaktadır.
- Öğretmenler lisans eğitimlerinde bu alışkanlıkların Önemi ve öğrencilere nasıl kazandırılacağı konusunda yeterince bilgilendirilmemişlerdir.
- Öğretmenler lisans eğitimleri boyunca yeterince kütüphane kullanmamışlardır.
- Öğretmenler, mesleğe, bu alışkanlıklar konusunda hem bilinç hem de uygulama açısından eksikliklerle başlamışlardır.
- Müfredat ve meslek içi eğitim öğretmenlerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları konusundaki eksikliklerini giderememektedir.
- Öğretmenler öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını genelde "zayıf, kütüphane kullanma alışkanlıklarını ise "çok zayıf bulmaktadırlar.

Kısaca, yeterince okumayan ve kütüphane kullanmayan öğretmenlerin bu sorunu eğitim sisteminin yapısından kaynaklanmaktadır. Genelde aktarmaya ve ezberlere dayalı bir sistemde bu alışkanlıklar organik bir gereksinim niteliği kazanamazlar. Bu nitelikte olmadığı sürece gerek öğrenciler gerekse öğretmenlerin okumaları ve kütüphane kullanmaları, bu konularda eğitilmeleri, duyarlı kılınmaları zorunlu olmayacaktır. Oysa, bilgi edinme ve edindirme sürecinin merkezinde olan öğretmenlerin bu alışkanlıklarının zayıflığı toplumun oluşumunu ve geleceğini, kütüphanelerin varlık nedenini doğrudan etkileyebilecek bir durumdur.

Yukarıda sıralanan sonuçlara dayanarak şu öneriler sunulabilir:

1. Öğretmen adayları lisans eğitimlerinde okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları konusunda mutlaka yeterli eğitimi almalıdır. Bunun için eğitim programına bir ders konmalı ya da ilgili olabilecek bir dersin içeriği bu alışkanlıklarla önemli ölçüde ilişkilendirilmelidir. Ayrıca, sınıf öğretmenliği bölümleri ya da eğitim fakültelerinde uygulama kütüphaneleri kurularak adayların lisans eğitimleri boyunca yeterince kütüphane kullanmaları sağlanmalıdır.
2. Öğretmenler bu alışkanlıklara ilişkin olarak ciddi ve sürekli bir denetime sokulmalıdır.
3. Öğretmenler mesleki yaşamları boyunca katıldıkları meslek içi eğitim kurslarında bu alışkanlıklarla ilgili olarak bilgilendirilmeli, eksiklikleri giderilmelidir. Meslek içi eğitim kursları bu konuları içermelidir.

4. Özellikle, ilköğretim müfredatı bu alışkanlıklar açısından güçlendirilmelidir.
5. Milli Eğitim Bakanlığı ve Kültür Bakanlığı öğretmenlere okuma materyali sağlama konusunda yardımcı olmalıdır. Halk ve okul kütüphaneleri arasındaki işbirliği güçlendirilmeli, öğretmenlere halk kütüphaneleri tarafından özel olanaklar sağlanmalıdır.

Öğretmenler diğer meslek gruplarından farklı olarak, nitelikleri yalnızca kendilerini etkileyen bir grup değildir. Onların sahip oldukları ve olmadıkları özellikler çocukları ve gençleri dolayısıyla toplumların geleceğini belirleyen koşullar anlamına gelmektedir. Özellikle, kütüphaneler açısından öncelikli ve temel hedef kitle durumundadırlar. Yeterince okumayan ve kütüphane kullanmayan öğretmenlere sahip bir toplumun okumasını ve kütüphane kullanmasını beklemek gerçekçi bir yaklaşım olmayacak, böyle bir toplumun da çağdaşlaşma yolunda gelişmesi raslantılara kalacaktır.

## Kaynakça

- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*. Çev. Bengü Çapar. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Bayram, Servet. (2001). *Türkiye'de kitap okuma alışkanlığı*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Chumas, D. L. (1991). "An effective schools groups' becomes a partner in the school library media program", *Bookmark* 50 (1): 63-64.
- Çıngı, Hülya. (1990). *Örnekleme kuramı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Draper, Mary C, M.A. Barksdale-Ladd, M. C. Radencich (2000). "Reading and writing habits of preservice teachers", *Reading Horizons* 40 (3-Jan-Feb.): 185-203.
- Embrey, Theresa Ross. (2002). "Library applications in support of the needs of students and teachers", *Teacher Librarian* 29 (5): 24-27.
- Galler, Anne M. (1988). "The school library: an dispensible catalyst", *Argus* 17 (4): 93-99.
- Hallein, J. and J. Phillips. (1995). "does international aid improve school library outputs? A different question to answer", *School Libraries Worldwide* 1 (1): 80-86.
- Hartzell, Gary. (2002). "The metaphor is the message", *School Library Journal* 48 (6): 33-37.
- IFLA. (2001). *The Public library service : IFLA/UNESCO Guidelines for development*. München: K. G. Saur.
- James, D. (1978). "Promoting voluntary reading", *School-Librarian* 26 (2): 118-122.
- Kawatra, P.S. (1981). "The teacher's role in library usage", *Lucknow-Librarian* 13 (1): 17-20.
- Kuhne, B. (1995). "The Barkestrop project: investigating school library use", *School Libraries Worldwide* 1 (1): 13-27.
- Kumar, B.S.B. and P.S. Raju. (1999). "Stimulating children to read", *Herald of Library Science* 38(1-2): 42-46.
- Lehman, Kathy. (2002). "Promoting library advocacy and information literacy from an invisible

- library", *Teacher Librarian* 29 (4): 27-30.
- Lohann, C. (1991). "The creation of the reading habit in the child", *Cape-Librarian* 35 (4): 2-5.
- Oldfield, P. (1980). "Initial teacher training in library usage: a survey", *School-Librarian* 28 (2): 120-124.
- Özen, Ferhat. (2001). *Türkiye'de okuma alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Russell, Shayne (2002). "Teachers and librarians: collaborative relationships", *Teacher Librarian* 29 (5-June): 35-38.
- Soysal, Özer (1998) "Düşünen kenti yaratmak", *Türk kütüphaneciliği: bilginin yazgısı* içinde (409-413). Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Tawete, F. K. (1999). "Stakeholders, libraries and education in Africa: the story of Simangele", *African Journal of Libraries Archives and Information Science* 9(2): 153-164.
- Yılmaz, Bülent. (1992). "Okuma alışkanlığında öğretmenlerin rolü", *Eğitim* 1 (2): 5-12.
- (1996). "İlk ve ortaöğretim öğretmen adaylarının kütüphane kurumuna ilişkin bilinç, tutum ve yaşantıları" *Simpozyum 96 Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler. Ankara: 30 Eylül- 4 Ekim 1996* içinde (306-327). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.