

## TÜRKİYE'DEKİ VE DÜNYA'DAKİ ÇALIŞMALARIN TANIKLIĞINDA “OKUMA KÜLTÜRÜ”

Özgül İNCE SAMUR\*

### ÖZ

*Okuma kültürü edinme bireysel ve toplumsal paydada üst düzey gelişim sağlayan dizgeli ve ardışık bir süreçtir. Bu bağlamda okuma kültürü, bireyin yazılı ve görsel kültür ürünlerinden etkilice yararlanmasını sağlayan, bu etkileşimle okumayı alışkanlık düzeyinden eleştirel okuma becerisine taşıyan ve bu kazanımlar bütününe doğduğu andan başlayarak bireysel ve toplumsal paydada, yaşam biçimine dönüştürmesiyle gerçekleştirdiği davranışlar kümesidir. En özlü belirlemeyle bireyin erken çocukluktan başlayarak çocuk edebiyatı kitaplarıyla etkileşime ve iletişime geçmesine olanak sağlanması, bireylerin okuma kültürü edinmesinde temel önceliklerdir. Bu çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmaya ilişkin veriler, belgesel tarama ile elde edilmiştir. Ulusal ve uluslararası alanda “okuma, okuma alışkanlığı ve okuma kültürü” kavramlarına, ilgili Veri Tabanlarından (YÖK Tez, ProQuest ve Ankara Üniversitesi vs.) taranarak ulaşılmıştır. Bu bağlamda okuma kültürü kavramının anlam çerçevesi oluşturulmuş; ulusal ve uluslararası alanda okuma, okuma alışkanlığı ve okuma kültürü kavramları paydasında Veri Tabanlarından ulaşılan kuramsal ve uygulamalı çalışmalara yer verilerek okuma kültürüne ilişkin genel bir çerçeve çizilmesi amaçlanmıştır.*

**Anahtar Sözcükler:** Okuma kültürü, çocuk edebiyatı, çocuk kitapları.

### ABSTRACT

*Acquirement of reading culture is a systematic and sequential process which provides high level development at individual and societal ground. In this respect, reading culture enables individuals to get benefit from written and visual cultural products effectively; with this interaction, it carries reading from being a habit to the level of critical reading skill, and it is the set of behaviours in which it carries out all these achievements by converting them into a life style at individual and societal ground since birth. With the most concise determination, it is the main priority to enable individuals to start interaction and communication with child literature books since the early childhood in terms of individuals to acquire reading culture. In this study, survey method is used. Data related to the study is provided by using documental survey. “Reading, reading habit and reading culture” concepts at national and international fields are obtained by surveying relevant Data Bases (The Council of Higher Education (CHE) Thesis, ProQuest and*

\* Arş. Gör. Dr., Ankara Üniversitesi, ozgulince7@gmail.com

*Ankara University etc.). Within this context, content framework of reading culture is created; it is aimed to provide a general frame regarding reading culture at national and international fields by including theoretical and practical studies obtained from Data Bases at the ground of reading, reading habit and reading culture concepts.*

**Keywords:** Reading culture, children's literature, children's books.

## 1. Giriş

"Okuma kültürü", Türkiye'de son yıllarda kullanılmakla birlikte, alanyazında "okuma alışkanlığı" kavramı yaygın olarak dile getirilmektedir. Öte yandan okuma kültürüne ilişkin MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü'nün 2004 yılında düzenlediği, "Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı", 2008 yılında Eğitim Sen Ankara Şubeleri ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciği tarafından düzenlenen "Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu", Kültür Bakanlığı'nın 2011'de düzenlediği "Türkiye Okuma Kültürü Haritası", okuma kültürünün birçok değişkenleriyle ele alınmasına yönelik katkı sağlayan çalışmalardır.

Okuma kültürü, okuma alışkanlığının üst basamağı olan "eleştirel okuma yazma becerisi"ni edinmeyi gerekli kılar. Okuma kültürü edinme, birbirini bütünleyen, ardışık bir süreçtir. Bu süreçlerin etkili yapılandırılması, çocuğun okuma kültürü edinmesinde gerekli basamaklardır. Sever (2007:108)'in belirlemesiyle okuma kültürü, "Yazılı kültür ürünlerinin dünyasıyla tanışmış; tanıştığı bu dünyanın kendine sunduğu iletileri paylaşma, sınaama, sorgulama yeterliğine ulaşmış; bunların sunduğu olanaklarla yaşamayı alışkanlık haline getirmiş bireylerin edinmiş olduğu" davranışlar bütünüdür. Yılmaz (2009:134)'a göre, okuma kültürü, "Bir bireyin, bir toplumsal grubun ya da bir toplumun okuma eylemi ile ilişkilerinin düzeyi ve niteliği anlamına gelir. Bir başka deyişle, okuma kültürü, sözü edilen birey, grup ya da topluma ait yaşam biçiminin 'okuma' alanına yansıyan bölümüdür. Kısaca, okuma kültürü, okuma eylemine ilişkin bireysel ve toplumsal yaşama biçimidir". En özlü belirlemeyle okuma kültürü bireysel ve toplumsal düzlemde anlam çerçevesinin oluşturulması gereken bir kavramdır.

"Okuma Kültürü Edinme", bireyin erken çocukluk döneminden başlayarak görsel ve yazılı kültür ürünleriyle tanışması; temel okuma becerisi edinmesiyle okuma yazmanın alışkanlığa dönüşmesi; ardından eleştirel okuma yazma becerisi edinmesi ile bunu bireysel ve toplumsal paydada, yaşam biçimine dönüştürdüğü davranışlar

bütünüdür. En özlü belirlemeyle “Okuma Kültürü” okumanın eleştirel paydada yapılandırılması ve bu eylemin bireysel olmaktan çıkarılıp toplumsal düzlemde sistemli bir yapıya dönüştürülmesi sürecidir. Bu doğrultuda en etkili araç, nitelikli çocuk kitaplarıdır. Çocuğun erken dönemden başlayarak duyu algılarını geliştiren çocuk edebiyatının etkili bir uyararı olan çocuk kitaplarıyla tanışması, okuma eylemini yaşamının temel bir gereksinmesi olarak içselleştirmesine olanak tanır.

Bu bağlamda bu çalışma ile okuma kültürünün anlam çerçevesini belirlemek; okuma, okuma alışkanlığı ve okuma kültürü ile ilişkili ulusal ve uluslararası alanda yapılan çalışmalar tanıklığında Türkiye’de okuma kültürü kavramına yüklenen bilimsel paydayı saptamak çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

### **1.1.Amaç**

Bu çalışmanın amacı, okuma kültürü kavramını genel olarak çerçevelemek; okuma, okuma alışkanlığı ve okuma kültürü ile ilişkili ulusal ve uluslararası yapılan çalışmalar tanıklığında Türkiye’de okuma kültürü kavramına yüklenen bilimsel paydayı ortaya koymaktır.

### **1.2.Önem**

Bu çalışma okuma, okuma alışkanlığı ve okuma kültürü kavramlarına ilişkin dönütler sunması; Türkiye’deki ve Dünya’daki okuma, okuma alışkanlığı ve okuma kültürüne ilişkin yapılan çalışmalar tanıklığında sözü geçen kavramlara yüklenen anlam çerçevesinin belirlenmesi açısından önemlidir.

### **1.3.Yöntem**

Bu çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012:77)”. Çalışmaya ilişkin veriler, belgesel tarama ile elde edilmiştir. “Belgesel tarama, belli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar” (Karasar, 2012:183). Bu bağlamda ulusal ve uluslararası alanda “okuma, okuma alışkanlığı ve okuma kültürü” kavramlarına, ilgili Veri Tabanlarından (YÖK Tez, ProQuest ve Ankara Üniversitesi vs.) taranarak ulaşılmıştır.

## 2. Okuma Kültürünün Kuramsal Çerçevesiyle İlgili Çalışmalar

Bu bölümde okuma, okuma alışkanlığı ve okuma kültürü çerçevesinde kuramsal çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmaların çocuk, aile, okul (öğretmen, yönetici vs.), eğitim-öğretim süreci, kütüphaneler gibi okuma ile doğrudan ilişkili değişkenler ekseninde ele alındığı görülmektedir.

Okuma eylemi, insanı bireysel ve toplumsal yaşamda etkiler. Öğretmenler, akademisyenler, aileler ve çocuklar kitap okumayı diğer günlük etkinliklerine kıyasla içselleştirmeye başladıklarında, okuma anlam kazanmaya başlar. Öte yandan kitle iletişim araçlarının etkileri ön planda olmasına karşın, okunan metinlerin iletileri insanı birçok yönden geliştirir. Bu nedenle okuma eyleminin, boş zaman etkinliği olarak değil, bir yaşam biçimi olarak algılanması sağlanmalıdır (Johnsson-Smaragdi ve Jönsson, 2006; V. Small ve P. Arnone, 2011). Başka bir söyleyişle, okuma hem bir beceri hem de sanattır. Çocuğun okumayı yaşamında önemli bir yere koyması yaratıcı süreçlerin işletilmesine bağlıdır. Bunun için temel koşul, çocuğun okumayı bireysel bir gereksinim olarak algılamasıdır. Bir toplumda okuma kültürü yaratmak ve geliştirmek için okuldaki okuma ortamının farklı yaşam alanlarına özellikle de eve taşınması gerekir. Böylelikle okuma eylemi okul ortamından çıkarılarak daha geniş bir alanda, toplumsal paydada da yerini bulmaya başlar. Okulda öğretmenlerin gerek sınıfta gerekse kütüphanede yapacağı etkinliklerle, okuma, evde de vazgeçilmez bir öge olarak çocuğun yaşam alanına sokulmalıdır (Doiron ve Asselin, 2011).

Almanya'da "Okumayı Geliştirmeye Yönelik Sunulan" birçok hizmet bulunmaktadır: *Okuma Gecesi*, 1988'den beri uygulanmaktadır. Öğretmenler, kütüphaneciler, üniversite öğrencileri, veliler, ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmektedir. *Okuma Kutusu*, kitaplarla ve diğer okuma araçlarıyla dolu bir kutudur. Kutunun içindeki kitaplar/ yazarlar bir gruba ya da sınıfa tanıtılmaktadır. *Yenilikçi Okuma Teşviki*, kütüphanelerde okulöncesi çocuklara yönelik okuma alışkanlığı kazandırılması çalışmalarına yöneliktir. Yazarların ve diğer ilgililerin katılımıyla çalıştaylar düzenlenmekte yenilikçi projeler geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Yıldız, 2011).

Fransa'da da kitabın ve okumanın geleceğine ilişkin Kültür Bakanlığınca bir çalışma yürütülür. Bu amaçla uzmanlardan oluşan bir grup, "2010'da kitabın görevi (misyonu) ne olmalıdır?" sorusu

ekseninde altı ay süreyle çalışmalar gerçekleştirir. Sonuçta, elli farklı önerinin getirildiği bir rapor hazırlanır. Bu öneriler; *kitap ekonomisi* (nitelikli eserlerin yaratılması ve dağıtımının özendirilmesi), *dijital kütüphanelerin ve elektronik kitapların yaygınlaşmasını sağlama*, *herkesin hizmet alabileceği halk kütüphaneleri ve okuma alanlarının hizmete sunulması ve buralarda ulusun ortak malı olan kitapların herkese açık hale getirilmesi* ve *kamu hizmeti* başlıkları altında yer almaktadır. Bu çalışmadan da anlaşılacağı üzere Fransa’da kitap ve okuma, önemli bir konu olarak gündemde yer almaktadır (Demirkan, 2011).

Okuma alışkanlığını geliştirme çalışmaları bağlamında (Yılmaz, 1999), Avusturya’da da çocuk edebiyatı ve okuma alışkanlığı sorunu ile ilgili birçok kurum ve kuruluş bulunmaktadır. Bu kurum ve kuruluşlar şunlardır:

*Federal Bilim, Ulaştırma ve Sanatlar Bakanlığı (Federal Ministiru of Science, Transport the Arts),*

a) *Çocuk Edebiyatını Geliştirme Bölümü (Division for Promoting Children’s Literature, 1983),*

b) *Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Komisyonu (Commision for Children’s and Juvenile Literatüre, 1947),*

*Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Çalışma ve Enformasyon Merkezi (Study and Information Center for Children’s and Juvenile Literatüre, 1947),*

*Çocuk Edebiyatı Evi (Children’s Literatüre Hause,1993),*

*Avusturya Çocuk Kitap Kulübü (The Austrian Children’s Book Club, 1948),*

*Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Okuma Araştırması Enstitüsü (International Institute for Children’s Literature and Reading Research, 1965).*

Sözü geçen kurum ve kuruluşlardan da yola çıkarak Avusturya’da da okumaya yönelik birçok kuruluşun bulunduğu, çeşitli çalışmaların yapıldığı ve bu konuya önem verildiği anlaşılmaktadır.

Okuma eyleminin, ailede, ev ortamında başlaması üzerinde durulması gereken bir konudur. Amerika’da bu konuyla ilişkili “The Effects of The Linguistic Experiences-Reading Habits, Involvement Between Latino Parents and Their Student Children, and Native Language Use in the Home—on Academic Performance Through High School” adında bir doktora tezi yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı (Persad, 2002), beş aileyle onların lise mezunu çocukları ve

beş aileyle onların lise mezunu olmayan çocuklarının okuma alışkanlıklarını belirlemektir. Çalışma, üç temel konuya dikkat çekmektedir: 1) Ev ortamında okuma kültürünün durumu, 2) Ailenin tutumu ve 3) Evde yerli dilin kullanımının etkisi. Sonuç olarak, okuma eyleminin, erken dönemden başlayarak evde geliştirilmesi gereken bir süreç olduğu vurgulanmaktadır. Evde okumaya olanak sağlanmadığında çocuklarda da okuma kültürünün oluşmadığı söylenebilir.

Okuma eylemi, dil ile ilişkilidir ve dinleme, konuşma, yazma gibi dilsel becerilerin gelişimini de doğrudan etkiler. Okulda, öğrencinin öğrenme süreçleri okuma ile gelişir. Dil gelişimi, eleştirel düşünmeyi de etkileyen bir süreçtir. Öğrenciler, dilsel ve kültürel açıdan farklı kültürel geçmişlere sahip olabilir. Önemli olan dil ve okuma aracılığıyla, bireyin okuma ve yazma süreçlerini devindirmek ve onda eleştirel düşünme becerisi geliştirmektir (Rupley vd., 2008). Gleason (2011), çocuk edebiyatının çocuğun gelişim sürecindeki yerine vurgu yaparken, aynı zamanda okuma eyleminde kitap seçiminin de önemi üzerinde durur. İyi okur olmanın okuduklarına eleştirel bakabilmeyi ve seçim yapabilmeyi de beraberinde getirdiğini vurgular. "Okuma kültürünün gelişmesi, eğitim ile kültür çalışmalarının işbirliği içinde olmasına bağlıdır. Kültürel çalışmalar okuma kültürünü çocuklara öğretebilir, onların kendilerini gerçekleştirmelerini sağlayabilir" (Kellner, 1998).

Round (2005)'un "Response: The Risks of Reading" adlı çalışmasında, okuma karşısındaki engeller ele alınmıştır. Bu engellerin en başında da kitle iletişim araçlarının geldiği belirtilmektedir. Öte yandan ABD'de insanların yazınsal kaygısı olmayan kitapları okumaya yöneldiği dile getirilmektedir. Bunun suçlusu olarak da kitle iletişim araçları gösterilmektedir. Asutay (2004)'a göre de kitap ile ekran karşısında geçirilen zamanın karşılaştırılması ve bu konu üzerinde düşünülmesi gerekir. Çünkü okuma eylemi en başta düşünmek, kurgulamak gibi bir beyin işlevini gerçekleştirir ki bu da beynin soyut düşünme becerisini geliştirir. Ekran izlemek, tersine son derece edilgen bir davranış olan izlemeyi gerektirir. Her şey alımlayıcıya dışarıdan hazır olarak gelmektedir.

Okumanın, kültürün gelişmesine katkısının olduğu konusunda bazı görüşler vardır. Bir bakıma yazılı toplum olmak yazılı kültüre doğrudan bağlıdır. Bir toplumun yazılı belgelerinin nicelik ve nitelik

açısından çokluğu, o toplumun kültürel ortamını belirleyen önemli bir ipucudur. Örneğin, bir ülkedeki kütüphanedeki yazılı belgelerin sayısı, yılda basılan kitap sayısı, okunan gazetenin günlük baskı sayısı her zaman önemli ölçütlerdir. Bu bağlamda ülkelerin kütüphanelerindeki kitap sayısı ile ülkenin gelişmişlik oranı arasında ilişki kurulabilir. Yine bilgi toplumu denilen kavramın yazılı belgelerle ve kültürel birikimle doğrudan ilişkisi bulunmaktadır. ABD'deki halk kütüphanelerinde yaklaşık bir buçuk milyar kitap, Almanya'da 150 milyon, İngiltere'de ise 130 milyon kitap vardır. 70 milyonu aşan nüfuslu Türkiye'de ise yalnızca 25 milyon kitap vardır (Yılmaz, 2001).

Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyat Okulu tarafından 4 Eylül 2006 tarihinde *8 Eylül Temel Okur-Yazarlık Günü nedeni ile iki soruyu merkeze alan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Niçin okumuyoruz? Okuyan bir toplum haline nasıl gelebiliriz?* Bu iki soru çerçevesinde, "okumama" sorununa genel çerçevede yanıtlar aranmıştır. Çocuk ve yetişkin özneler yanında aile, okul, öğretmen, çevre ve medya ilişkisini yansıtan araştırmalardan hareketle somut bilgiler, raporlar ve buna bağlı olarak öğretmen ve alanın uzmanlarının görüşleri doğrultusunda yapılan değerlendirmeler ele alınmıştır. Sonuç olarak Türkiye'de gençlerin yüzde 70'i hiç okumamakta, düzenli kitap okuma alışkanlığı ise binde bir oranında görülmektedir (Çocuk Vakfı, 2006). Bu belirlemeler, ülkemizde okumaya verilen önemi ortaya koyan çarpıcı verilerdir. Öte yandan yazınsal yapıtların okunmasıyla kazanılabilecek pek çok beceri olduğu dile getirilmektedir. Bunlar, mantıklı düşünme, açıklama biçimlerini geliştirme, çözümlenme ve sentez yeteneği kazanma, bir metni eleştirebilme yetisini kazanma, aynı durumu ya da olayı farklı yorumlayabilmek için akıl yürütme yetisini kazanma, okunan ya da dinlenen bir şeyden önemli olanı önemsiz olandan ayırabilme, imgeleme ve sezgisel düşünebilme yeteneğini kazanma olarak örneklendirilebilir (Günay, 2008).

Bir toplumda okuma kültürünün en önemli göstergesi, okumanın gündelik yaşamın öğeleri arasında yer almasıdır. Çocukların okuma alışkanlığı kazanma olasılıkları, çevrelerinde oluşan okuma kültürünün zenginliği ile doğru orantılıdır. Birçok başka değişkenle birlikte, çocukların çevrelerinde okuma görüntüleri ile karşılaşmaları, aileleri ya da çevredeki diğer kişilerin okuma yaşantılarını paylaşmaları okuma alışkanlığı kazanmalarında önemli

rol oynar. Öte yandan Türkçe ders kitaplarındaki resimlemeler, metinlere bağlı olarak, gündelik yaşamın birçok farklı yönünü yansıtmalıdır. Metnin anlaşılması bakımından önem taşıyan görsellerin okuma kültürünü destekleyecek nitelikte hazırlanması gerekir. Ancak, Türkçe ders kitaplarının resimlemelerinde dikkat çeken nokta, farklı yaşam alanlarına ait okuma görüntülerinin sayısının son derece düşük olmasıdır. Karadağ (2013) çalışmasında, Türkçe ders kitaplarında yer alan görsellerin okuma kültürünü nasıl desteklediğini, öğrencilerde okuma alışkanlığını geliştirmek için Türkçe ders kitaplarının niteliklerini tartışmaktadır. Ders kitaplarının her sayfasında resimlemelerin bulunduğu, 6. sınıf ders kitabında "*Okuma Kültürü*" temasına yer verilse de okuma kültürünü destekleyen resimlerin niteliğinin son derece yetersiz olduğu belirlenmiştir. Bu kitaplardaki resimlerde, okuma kültürü ile ilgili öğelerin yer almaması, ülkemizde kitaba ve okumaya ilişkin gerçeği de gözler önüne sermektedir.

Okuma, öğretmenlerin öğrencilerinden beklediği en karmaşık görevlerden biri olup metinlerin sunulmuş biçimleri de önemli bir etkidir (King, 2012). Çocuğa sunulacak kitapların, çocuğa göre ve çocuk gerçekliği esas alınarak yapılandırılmış olması beklenir. Özlü bir belirlemeyle, çocuğun gelişiminde önemli bir işlevi olan çocuk edebiyatı ürünleri; sorgulayan, tartışan, eleştiren (Sever ve Aslan, 2009) bilime, sanata saygı duyan, duygu ve düşünce boyutlarıyla dengeli, okuma kültürü edinmiş duyarlı bireylerin yetiştirilmesi sürecinde etkili birer uyaran olmalıdır. Okuma becerisinin gelişimi, çocuğun çevresindeki uyaranlar, içsel algılar, bireysel gelişim ve yaşı ile ilişkilidir. Bununla birlikte çocuğun gereksinimleri ve hangi kitabı okumak istediği de önemlidir (McBride-Chang, 2004). Öte yandan öğretmen, aile ve kütüphanecilerin çocuk kitaplarına ilişkin bilgi sahibi olmaları yetmez, bunun ötesinde çocukların okumaya ilişkin tutumları ve hangi kitabı okumak istediklerine ilişkin de öngörü sahibi olmaları gerekir. Bu noktada çocuk edebiyatının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Çünkü çocuk edebiyatı, tümel bir anlayışla bu konuyu irdeleyen bir alandır (Stewig, 1988).

Birey, okuma sürecinde kendi ortamını ve yaratıcı süreçlerini işe koşar. Metin aracılığıyla deneyimler yaşar, düşünce evrenini geliştirir. Çocuk edebiyatı, çocuğun nitelikli metinlerle ve sanatçı duyarlılığıyla karşılaşmasını sağlayan bir aracı konumundadır (Weinreich, 2000). Marsh (2010), çocukluğu kültür ve yaratıcılık



ekseninde ele aldığı çalışmasında, bu iki ögenin çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahip olduğunu vurgular. Çocuğun kültürel çevresinden ve gelişen teknolojilerle edindiği bilgileri, kendi deneyimleriyle örtüştürdüğüne dikkat çeker. Başka bir söyleyişle, çocuğun yaşam alanında başat rol oynayan oyun, kitle iletişim araçları ve yeni teknolojilerle gelişmektedir. Bu nedenle, çocuğun kültürel birikimi ve yaratıcılığı da bu durumdan doğrudan etkilenmektedir.

Sever vd. (2013), okuma kültürü edinme basamaklarını şu şekilde tanımlamıştır:

“Temel Okuma Becerisi: Kişileri okuryazar kılan temel okuma düzeyi.

Okuma Alışkanlığı: Yazılı kültürün olanaklarından yararlanmanın doğal bir gereksinmeye dönüşmesi.

Eleştirel Okuma: Okuma eyleminde sunulanların geçerliğini, doğruluğunu sınama; olayları ve olguları değişik kaynakların tanıklığına başvurarak inceleme becerisi.

Okuma Kültürü: Okumanın alışkanlığa ve eleştirel okuma becerisine dönüşmesiyle erişilen okuma düzeyi, evrensel okuryazarlık. Yazılı kültür ürünlerinden ve bilişim teknolojisinin olanaklarından etkilence ve amaca uygun biçimde yararlanma becerisi”.

Sonuç olarak “*Okuma Kültürü Edinme*”, bireyin erken çocukluk döneminden başlayarak görsel ve yazılı kültür ürünleriyle tanışması, ardından okuma ilgisi, okuma sevgisi kazanması; temel okuma becerisi edinmesiyle okuma yazmanın alışkanlığa dönüşmesi; süreç içinde eleştirel okur- yazarlık, evrensel okuma becerisi edinmesi ile bu beceriyi bireysel ve toplumsal paydada, yaşam biçimine dönüştürdüğü davranışlar bütünüdür. En özlü belirlemeyle “Okuma Kültürü” okumanın eleştirel paydada yapılandırılması ve bu eylemin bireysel olmaktan çıkarılıp toplumsal düzlemde sistemli bir yapıya dönüştürülmesi sürecidir.

Sözü geçen çalışmaların da tanıklığında, Türkiye’de, okuma kültürünün bilimsel paydada kavram ve anlam çerçevesinin çizilmediği görülmektedir. Uluslararası alanda ise gelişmiş birçok ülkede okuma kültürü kavramının ülkemize kıyasla daha çok yerleştiği ve okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik kurum ve kuruluşların bulunduğu belirlenmiştir.

### 3. Okuma Kültürü ile İlgili Uygulamalı Çalışmalar

Bu bölümde okuma becerisi, okuma alışkanlığı ve okuma kültürü kavramlarına ilişkin ulaşılan uygulamalı çalışmalara yer verilmiştir. Okuma becerisi ve okuma alışkanlığı üzerine birçok çalışma bulunmaktadır. Öte yandan bilgisunar ortamından "YÖK Tez Merkezi Veri Tabanına" girildiğinde "okuma kültürü" terimiyle ilgili herhangi bir çalışma bulunmamıştır. Bununla birlikte aynı veri tabanına "okuma alışkanlığı" yazıldığında yirmi teze ulaşılmıştır. Bu tezlerin çoğu sormaca ya da görüşme yoluyla belli bir gruba (öğrenci, öğretmen, aile, kütüphaneci, yönetici, akademisyen) kısa bir sürede uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Öte yandan alışkanlık sözcüğü belli bir zaman dilimini değil, yaşam boyu devam eden "süreci" ifade eder. Bu bağlamda bireylerin okuma alışkanlığını ve okuma kültürünü belirlemek için yapılacak uygulamaların, süreç temelli yapılandırılmasını gerekli kılar.

Bu bölümde daha önce de belirtildiği üzere, "Okuma kültürü" kavramının incelenen çalışmalarda genellikle yer almadığı görülmektedir. Bu nedenle ulusal ve uluslararası çalışmalarda daha çok "Okuma alışkanlığı" bulunmaktadır. Öte yandan okuma kültürü kavramının da son yıllarda bazı çalışmalara konu edildiği ortaya çıkmaktadır. Genel olarak ulaşılan çalışmalar şunlardır:

İngiltere'de 1992 yılında başlayan BOOKSTART (Kitaba Başlangıç) projesi dikkat çeker. Bu proje, çocuğun doğduğu andan başlayarak kitapla tanışması ve okumaya karşı ilgisinin uyandırılması temeline dayanmaktadır. Proje kapsamında, kütüphanecilerin ve sağlık çalışanlarının işbirliğiyle her bebeğe 7. ay sağlık kontrolünde "Kitaba başlangıç çantası (Bookstart pack)" verilir. Çantanın içinde anneler için hazırlanmış, "Bebekler Kitaba Bayılır" adlı küçük kitap (broşür), çocuklar için iki kitap ve tekerleme kitabı bulunmaktadır. Bu çanta, içeriği değişerek 18-30. aylar arasındaki bebekler için de hazırlanmaktadır. 36-48. aylar arasında ise "Hazine Sandığı" adında bir çanta hazırlanmakta ve anaokulundan ya da yerel kütüphaneden bu çantaya ulaşılabilmektedir. Bununla birlikte ailelerin her gün çocuklarına kitap okumaları, kitapla gerçekleştirilebilecek etkinlikler konusunda bilinçlenmeleri sağlanmakta, ağ sayfasında yaş düzeylerine göre kitap önerileri verilmekte, öykü okuma saatleri, şiir, tekerleme, yaratıcı etkinlikler, şarkılar ve danslarla okulöncesi dönemde çocuğun kitapla buluşması sağlanmaktadır. Öte yandan bu

proje Japonya, Tayvan, Tayland ve Kolombiya’da da uygulanmaktadır (<http://www.bookstart.org.uk/events/>).



**Şekil 1:** Erken çocukluk dönemindeki “Kitaba Başlangıç Çantası” Örnekleri

İngiltere’de 10-12-14 yaş gruplarındaki 8000 öğrenciyle yapılan “Children’s Reading Choices” adlı çalışmada, öğrencilerin okuma alışkanlıkları, kitap seçimleri ve okumaya ilişkin tutumları birçok değişken ekseninde ele alınmıştır. Çalışmada, öğrencilerin ders kitapları ve ödevleri dışındaki okumalara yer verilmiştir. Kız öğrenciler için 10 yaştan 12 ‘ye ve 12 yaştan 14’e doğru yükselen bir okuma oranı belirlenmiştir. Okuma alışkanlığına sahip olan öğrenciler yalnızca bir türde değil, birçok türde kitap okuduklarını belirtmişlerdir (Hall ve Coles, 1999).

“İlköğretim 5, 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi” adlı çalışma, ilköğretim 5, 6 ve 7. sınıf (ortaokul 1, 2 ve 3. sınıf) öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 639 alt sosyo-ekonomik düzeyden ve 633 üst sosyo-ekonomik düzeyden olmak üzere toplam 1272 çocuk oluşturmuştur. Bulgulara göre her iki cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların yüksek oranda kitap okumayı sevdikleri görülmüştür. Kız çocukların erkek çocuklara göre az bir oranla daha fazla kitap okudukları bulunmuş ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin kitap okuma konusunda çocuklarına daha fazla model oldukları ve kitap aldıkları belirlenmiştir. En çok okunan kitap türünün öykü ve roman olduğu, erkek çocukların çizgi romanı kızlardan daha fazla okudukları ortaya konulmuştur. Çocuk ve halk kütüphanelerinin yetersiz sayıda olduğu

ve her iki sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların kütüphaneyi daha çok ödev yapmak için kullandıkları görülmüştür (Gönen vd., 2004). Campbell ve Kmieciak (2004)'in "The Greatest Literacy Challenges Facing Contemporary High School Teachers: Implications For Secondary Teacher Preparation" adlı ABD'de yürüttükleri çalışmalarında, öğretmenlerin en çok karşılaştıkları zorlukların başında, öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin gelişmesindeki sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunların temel kaynağının öğrencilerin okudukları kitapların onların yaş, ilgi, deneyim ve hazırbulunuşluklarına uygun olmadığı belirlenmiştir.

195 (32 kız, 103 erkek) Finli, ilkököl 1 ve 2. sınıf düzeyinde çocuk üzerinde yapılan "Beginning Readers' Reading Performance and Reading Habits" adlı çalışmada, okuma becerisi ile okuma alışkanlığı arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Sonuç olarak okuma becerisi iyi olan ve okul dışında kitap okuyan çocuğun, okuma alışkanlığının da geliştiği belirlenmiştir. Öte yandan okuma alışkanlığı kazanmış çocuğun da okuma becerilerinde ilerleme ve gelişme olduğu gözlenmiştir. Böylece okuma becerisinin ve okuma alışkanlığının birbirini doğrudan etkileyen ve geliştiren süreçler olduğu saptanmıştır (Leppänen vd., 2005).

Hopper (2005)'in "What are Teenagers Reading? Adolescent Fiction Reading Habits and Reading Choices" adlı çalışması, ergenler, okumak için neleri seçerler, sorusu ekseninde yapılmaktadır. Bu soru önemlidir. Çünkü okulda, öğrencilerin okuma ilgileri ile okuma deneyimleri arasında gizil ayırım bulunmaktadır. Bu çalışma, İngiltere'nin güneybatı bölgesinde bulunan 30 okuldaki, 11-15 yaş arasındaki 707 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin kitap okuma sıklıklarına bakıldığında yoğunluğun 13-14 yaşlarda toplandığı ve bunların yılda 9 kitap okuduğu belirlenmiştir. Öte yandan "Harry Potter", "Yüzüklerin Efendisi" okunan popüler kitaplar listesinde ilk sıralarda yer almıştır. Kitap seçiminde, sırasıyla, kitabın ya da yazarın biliniyor olması, kitabın görünümü, yapılan öneri, televizyon ya da film, tür öğeleri belirleyici olmaktadır. Sonuç olarak gençlerin okuma alışkanlıklarını arttırmak için öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bununla birlikte, eğitim-öğretim programlarında "okumaya" zorunlu olarak yer verilmeli, "etkin" ya da "kaliteli" okuma denildiğinde ne anlaşıldığının çerçevesinin çizilmesi gerekmektedir. Gençlerin neler okuduğu, okumayı neden seçtiği, ortaya çıkan teknolojik yenilikleri

okuma süreçlerinin içine nasıl yerleştirdiği sorular çerçevesinde, bilinçli adımlar atılması gerekliliği üzerinde durulmuştur.

ABD, Kanada, İngiltere ve dünyanın birçok ülkesinde son yıllarda başarıyla sürdürülen “Aralıksız Sessiz Okuma” (Silent Sustained Reading/ SSR) ve bu serbest okuma şeklinin benzer uygulaması olan “Herşeyi Bırak ve Oku” (Drop Everything And Read/ DEAR) birçok araştırmada yer almıştır (Nagy vd.). Bu uygulamaların sayısız yararlarının yanında olumsuz etkileri olduğu da dile getirilmektedir. Ancak okuma konusunda uzmanları ilgilendiren nokta, çocuğun ve gencin okuma eylemine kendiliğinden yönelmeleri ve bu konuda bilinçlenmelerinin sağlanması gerektiğidir. Bu konuda ABD’de yapılan başka bir araştırmada da son yıllarda Amerikalıların kitap okuma oranlarında önemli bir azalma olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın sonucu, gelişen bilgi teknolojisiyle bireylerin artık kitap okumak yerine onları dinleme yoluna gittiklerini göstermektedir (Long, 2005). Şirin (2007a, 2007b)’in de belirttiği gibi, sözlü kültürden yazılı kültüre ve sesli-görüntülü yazılı iletişime geçişin yaşandığı bir dünya gerçekliği, edebiyatın bütün türlerini etkilediği gibi, okuma kültürünü de etkilemektedir. Medyanın bu bağlamda okuma alışkanlığına olumsuz etkilerinin olduğu belirtilebilir.

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007)’ın “Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi” adlı çalışmasında, ilköğretim 5. sınıf (ortaokul 1. sınıf) öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile bilgisayar kullanma ve televizyon izleme alışkanlıkları arasındaki ilişki incelenmiş; sonuçta, öğrencilerin kitap okuma yerine bilgisayar kullanma ve televizyon izleme etkinlikleri için daha çok zaman ayırdıkları belirlenmiştir.

“Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği: Ankara Üniversitesi” adlı lisans öğrencileri üzerinde yapılan sormacada öğrencilerin cinsiyetinin, öğrenim gördükleri alanların, içinde bulunduğu ekonomik koşulların ve etkinliklerin okuma alışkanlıklarına ne kadar etki ettiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla sosyal bilimler ve fen bilimlerinde öğrenim gören 304 öğrenciye sormaca uygulanmıştır. Bu çalışma, kız ve erkek öğrenciler arasında okuma alışkanlığı konusunda benzerlik ve farklılıkları belirlemek açısından önemlidir. Bu bakımdan bu çalışmanın temel amacı Türkiye’nin genel yapısında gözlemlenen bu olumsuz tablonun üniversite öğrencileri üzerine ne düzeyde

yansıdığına ilişkin durum saptamasıdır. Çıkan sonuçlar yüksek öğrenim boyunca öğrencilerin okuma becerisinde gelişme olduğunu, buna karşın yeterli okuma alışkanlığına sahip olmadıklarını göstermektedir (Odabaş vd., 2008).

"Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmada amaç, Anadolu Üniversitesi Porsuk Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı öğrencilerinin okuma ve üniversite kütüphanesini kullanma alışkanlıklarını ortaya koymaktır. Araştırmaya 100 öğrenci katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları yüksek düzeyde (güçlü alışkanlık) bulunmuştur. Buna karşın öğrencilerin gazete okuma alışkanlıklarının, kitap okuma alışkanlıklarına göre daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Yeterince kitap, dergi vb. okumadığını düşünen öğrenciler, gerekçe olarak zaman bulamama sorununu ileri sürmüşlerdir. Ayrıca güçlü okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin akademik başarıları ve kütüphane kullanma sıklıkları da yüksek çıkmıştır (Kurulgan ve Çekerol, 2008).

"Ülkemizde erken çocukluk gelişimine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi (2000-2007)" adlı çalışmada, Türkiye'de erken çocukluk gelişiminin sağlık ve eğitim boyutu ile ilgili 2000-2007 yılları arasında yapılan bilimsel çalışmaların derlenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında, erken çocukluk gelişimi alanında Türkiye'de sağlık ve eğitim konulu bilimsel olarak hazırlanmış 326 çalışmaya erişilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen bazı çalışmalarda sadece "erken çocukluk dönemi", "oyun çocukluğu", "bebeklik" gibi anahtar sözcükler kullanılmasına karşın yaş aralıklarının belirgin olarak verilmediği gözlenmiştir. Erken çocukluk döneminin 0-6 yaş kapsadığı halde, araştırma kapsamında incelenen çalışmaların beş ve altı yaşa odaklandıkları belirlenmiştir. Bu nedenle erken çocukluk döneminin daha erken evrelerini içeren, farklı sağlık ve eğitim çalışmalarının yapılması, bu dönemlerin de kuramsal çerçevelerinin çizilmesi bağlamında önemlidir (Bertan vd., 2008).

"Playing and Resisting: Rethinking Young People's Reading Cultures" adlı çalışmada, 16-19 yaşları arasındaki 500 öğrencinin (West Midlands- İngiltere), okuma alışkanlıkları ve okuma etkinlikleri araştırılmıştır. Bu öğrencilerin 338'i sorulara tam olarak yanıt vermişlerdir. Onlara sunulan metinlerin niteliği üzerinde

durulmuştur. Alıcıyı “eleştiri yapamayan”, “edilgen’ olarak gören ve “kültür düzeyi düşük” kişiler olarak kabul eden anlayışla oluşturulmuş söylemlere dikkat çekilmiştir. Doktora tezinin bir parçası olan bu makalede, okuma kültürü ve okuma etkinlikleri cinsiyet ve kişilik açılarından ele alınmıştır (Kendall, 2008).

“Reading Ability and Academic Achievement of College Education Majors: Reading Attitudes, Motivations, and Behaviors” adlı doktora tezinde, ABD’deki üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, okumaya karşı güdülenmişlikleri ve eğilimleri araştırılmıştır. 154, ikinci sınıf öğrencisi (sınıf öğretmenliği programı) ile gerçekleştirilen çalışmada, öğrenciler “nasıl ve neden okuyor” sorusuna yanıt aranmıştır. Öte yandan öğrencilerin okul dışındaki etkinlikleri, kütüphane kullanımı, yaş, cinsiyet gibi konulara da yer verilmiştir. Sonuç olarak, güdülenme ve eğilim açısından okumaya karşı istekli öğrencilerin akademik açıdan da başarılı olduğu belirlenmiştir (Stepp, 2008).

“Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi” adlı çalışmanın amacı, Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu’nda öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemek ve öğrencilerin tutumları arasında cinsiyet ve bölüm değişkenine göre farklılık olup olmadığını incelemektir. Çalışmaya, 85’i kız ve 148’i erkek olmak üzere toplam 233 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Sonuçlara göre, çalışmaya katılan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kitap okumaya ilişkin daha olumlu tutuma sahip oldukları bulunmuştur. Yapılan inceleme sonucu, bölüm değişkenine göre sadece “sevgi” alt boyutunda Beden Eğitimi Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi bölümleri arasındaki farkın, öğretmenlik bölümü öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (Arslan vd., 2009).

Balcı (2009)’nın “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları” adlı çalışmada, ilköğretim 8. sınıf (ortaokul 4. sınıf) öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi ile sosyoekonomik çevre değişkenleri açısından belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2007-2008 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim 8. sınıf (ortaokul 4. sınıf) öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ilköğretim 8. sınıf (ortaokul 4. sınıf) öğrencilerinin okuma

alışkanlığına ilişkin tutum düzeylerinin genel olarak "yüksek" düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuçlar özellikle kız öğrenciler lehine farklılık göstermektedir. Sosyoekonomik çevre olarak orta sosyoekonomik çevrede bulunan öğrencilerin tutum düzeyleri daha yüksektir.

"Okulöncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği" adlı çalışmada bireylerin okulöncesi dönemde okuma alışkanlığı kazanmasındaki etmenler; aile, çevre, okulöncesi kurumlar olarak ele alınmakta ve bu etmenlerin okuma alışkanlığına etkileri ile ilgili değerlendirmeler yapılmaktadır. Araştırma kapsamında anaokulu öğrencilerinden ilkokula başlamaya en yakın olan altı yaş grubundaki 50 çocukla birebir görüşmeler yapılarak sormaca gerçekleştirilmiş ve bu süreçte anaokulunda gözlemde bulunulmuştur. Araştırma sonuçları ailelerin, çocuklara okuma çevresi oluşturma ve çocukların okumaya hazırbulunuşluklarının sağlanması için yol gösterici role sahip olduğunu ve ailenin yanı sıra arkadaş grubunun, çevrenin ve öğretmenlerin de bu hazırlık döneminde yer alan diğer önemli öğeler olduğunu göstermiştir (Çakmak ve Yılmaz, 2009).

OECD-PISA (The Organization for Economic Cooperation and Development's Program for International Student Assessment) tarafından 2000 yılında 41 ülkede 15 yaşındaki çocuklarla yapılan "Family and Reading in 41 Countries: Differences Across Cultures and Students" adlı çalışmada, okuma başarıları değerlendirilmiştir. Bu amaç çerçevesinde, farklı ülkelerdeki eğitim siteminden ekonomiye kadar birçok değişken ele alınmıştır. 41 ülkedeki 15 yaşındaki öğrenciyle yapılan sormacada 193.841 yanıt alınmış ve test sonuçlarına göre okumanın analizleri yapılmıştır. Ayrıca okuma başarısına etki eden çeşitli uyarılar da incelenmiştir. Çocuk ve ergenlerin okuma başarılarının, ailelerin özelliklerine doğrudan bağlı olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, ülke, aile ve okul değişkenleri temelinde, çocukların okuma erişimleri değerlendirilmiştir. Aile üyeleri, özellikle kitapların çarpıcı etkisi ve kültürel değerler, kısaca çocuğun evdeki ortamı onun okuma başarısını doğrudan etkileyen uyarılar olduğu ortaya konulmuştur (Chiu ve McBride-Chang, 2010).

"Promoting A Reading Culture in School Community: How to Engage Reading Activities Cross Curricula, Directors, Teachers,



Students, Parents, Administrative Services, Local Authorities, Public Libraries and Other Partners – Relating A Project” adlı çalışmanın temel amacı, Portekiz Ulusal Okuma Planı ile Okul Kütüphaneleri İletişim Ağı Programı arasındaki işbirliğinin, okuma üzerindeki etkisi, kütüphane kullanımı, kütüphane ve okullar arasındaki iletişim boyutlarını incelemektir. Özetle yaşam boyu öğrenme sürecinin temel bir parçası olarak okuma eyleminin geliştirilmesi amacıyla bu çalışma ele alınmıştır. Bu amaca hizmet etmesi için 1996’da kurulmuş olan Okul Kütüphaneleri İletişim Ağı Programı ile öğrencilerin rahatlıkla istedikleri kaynağa ulaşmaları sağlanmıştır. Bunun için alan uzmanları tarafından öncelikle öğretmenler bilgilendirilmiştir. Erken dönemden başlayarak okuma alışkanlığı kazandırmanın önemi ve bilinci üzerinde önemle durulması gerekliliği bireysel ve toplumsal paydada içselleştirmeye çalışılmıştır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında farklı düzeydeki (ilk ve ortaokul) 33 okulda uygulanmıştır. Öğrenciler, öğretmenler, okul yetkilileri, kütüphaneciler, aileler çocukların okuma kültürü kazanması konusunda ve kütüphane kullanımını hakkında bilgilendirilmiştir (Martins ve Marques, 2010).

“Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Anadil ve Yabancı Dilde Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)” adlı çalışmaya 228 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma bulguları farklı bölümlerde öğrenim gören yabancı dil öğretmen adaylarının hem okudukları türlerin hem de okuma alışkanlıklarının değişiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır (Pekkanlı ve Kartal, 2010).

“Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının cinsiyete, öğretim türüne ve sınıf düzeyine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki 400 sınıf öğretmeni adayı üzerinde yapılmıştır. Verilerin toplanmasında okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu, öğretim türü ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (Yılmaz ve Benli, 2010).

“100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarına Etkisi ve Bu Uygulamada Kütüphanelerin Rolü

Konusunda Öğretmen Görüşleri" adlı çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı'nın, 2005 yılında başlatılan "100 Temel Eser Uygulaması"nın öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları üzerinde etkilerini ve özellikle kütüphane ögesinin bu uygulamadaki işlevini ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma kapsamında Ankara'nın Çankaya, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde 54 ilköğretim okulunda görev yapan 141 öğretmene sormaca uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, uygulamanın ele alınan ögeler 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 genel olarak yanlış bulmakta ve bunun öğrencilerde bu eserlere karşı soğukluk yarattığını belirtmektedirler. Onlara göre, öğrenciler, 100 Temel Eseri istek ve zevkle okumamakta, okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıkları 100 Temel Eser Uygulamasında yeterli işlev görememektedir (Arıcan ve Yılmaz, 2010).

Sever (2013), "100 Temel Eser" listesinin, çocuk-kitap iletişimde sorunlara yol açtığını, 100 Temel Eser'in çoğunun, 1-8. sınıf öğrencilerinin okuma kültürüne katkı sağlayacak, onları yeni okumalara yönlendirecek kurgusal- yazınsal özellikler göstermediğini belirtmiştir. 100 Temel Eser'deki öyküler üzerine yapılan çalışmada da kitapların çoğunun içerik, konu, dil ve anlatım özellikleriyle çocuklara değil, yetişkinlere seslenen özellikler gösterdiği, günümüz çocuğunun çevresinde olup bitenleri ve dünyayı anlama çabalarına da katkısının bulunmadığı belirlenmesine ulaşılmıştır; kitaplarda kadının sunuluşu ve bugünün yaşam gerçekleriyle çocuğu buluşturması bakımlarından da uygun olmadığı yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur (Aslan, 2007; 2010; 2011). 100 Temel Eser'in çocuk edebiyatının temel ilkeleri bağlamında ele alındığı yüksek lisans tez çalışmasında da incelenen yirmi kitaptan yalnızca beşinin çocuk edebiyatının temel ilkelerine uygun olduğu ve çocuğun anlam evrenine seslendiği belirlenmesine ulaşılmıştır. Başka bir söyleyişle, 100 Temel Eser'deki kitapların yaklaşık dörtte üçünün, çocuğun okuma kültürü edinmesine yönelik özellikler taşımadığı belirlenmesine ulaşılmıştır (İnce, 2008).

Yalınkılıç ve Ülper (2011)'in "İlköğretim 6-7-8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık Düzeyleri" adlı çalışması öğrencilerin okuma

alışkanlık düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin %59,2'sinin düzenli kitap okuma alışkanlığını edinmediği, okuma alışkanlık düzeylerinin beklenenin altında olduğu, %74'ünün günde ortalama 1-5 saat televizyon izlediği saptanmıştır. Ülper (2011)'in, öğretmen, aile, arkadaş ve kitap boyutları üzerinden öğrencilerin okumaya isteklendirici etmenlerle karşılaşma durumunu incelediği çalışmasında ise ilköğretim birinci kademe (ilkokul) öğrencilerinin sık sık, ikinci kademe (ortaokul) ve lise öğrencilerinin ise ender olarak okumayı güdeleyici etmenlerle karşılaştığı belirlenmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin içinde buldukları ortamın, öğrencilerin okumaya yönelmesinde önemli olduğu varsayımıyla sorunun anlaşılması açısından, öğretmen, aile, arkadaş ve kitap etkenlerinin incelenmesini önermiştir.

Türkiye'deki okur görüntüsü (profili) ve eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla, "Türkiye Okuma Kültürü Haritası" adıyla, ilk kez ülke çapında bir saha araştırması, Türkiye İstatistik Kurumunun belirlediği Türkiye'yi temsil niteliği olan 26 ilde her yaş kesiminden 6.212 kişiyle "yüz yüze" sormaca yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ilk sırada edebiyat konulu kitapların, ikinci ve üçüncü sırada ise yüzde 18,3'ünün din, yüzde 16,2'sinin eğitim konulu kitaplar okunduğu görülmektedir. "Boş zamanınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?", sorusuna verilen yanıtlarda kitap okuma oranının düşük olması, kitap okumanın bir gereksinim olarak algılanmaya başlanıldığı zaman okuma kültürünün edinileceği de dile getirilmektedir (KYGM, 2011).

"Examining the Effects of a School-wide Reading Culture on the Engagement of Middle School Students" adlı çalışmada, ABD'deki bir ortaokulda (Parkdale Middle School), 6, 7 ve 8. sınıflardan toplam 1356 öğrenci katılımıyla gerçekleşen, okul genelindeki okuma eylemiyle çocukların okuma kültürü nasıl geliştirilebilir, sorusuna yanıt aranmaktadır. Çalışma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin yüksek oranda okumaya eğiliminin arttığı görülmüştür. Öte yandan her gün düzenli olarak sessiz okumaya en az 15 dakikanın ayrılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Başka bir söyleyişle, her okulda okuma programlarının düzenlenmesi ve öğrencilerin okuma kültürü edinmeleri için okumaya, öncelikli olarak önem verilmesi gerektiği ortaya konulmuştur (Daniels ve Steres, 2011).

“Impact of Reading Purpose on Incidental Word Learning from Context” adlı çalışmada, Amerikalı araştırmacılar, toplumun tüm kesimlerinin kitap okumasını sağlamak için yeni çözümler üretmeye çalışmaktadır. Özellikle okumaktan kaçan veya okuma sorunları olan öğrencilere kitap okumayı sevdirmek için uygulamaya koydukları dikkat çeken çalışmalardan biri “Intermountain Therapy Animals” yöntemidir (Morrow ve Gambrell, 2011). Kütüphaneci, okuma uzmanı, öğretmen, anne-baba ve öğrenci işbirliği ile yapılan uygulamada öğrencinin ilgi alanına giren kitaplar seçilmekte ve öğrenciden bunları köpek eşliğinde okuması istenmektedir. Okuma Eğitiminde Köpeklerin Etkisi (Reading Education Assistance Dogs-R.E.A.D), adı verilen sağaltım (tedavi) şekline benzeyen ortamda gerçekleşen bu programda öğrenciler haftada yaklaşık 20 dakika boyunca kitaplarını köpeklerin yanında seslice okumaktadırlar. Esas olan burada ortamdaki ve okumaktan keyif almaktır. Okuma becerisi zayıf olan öğrenciler neşe ile okudukları zaman farkına varmadan yeni sözcükler öğrenmekte ve en güzeli bu öğrencilerin kitap okuyabilmeleridir (Swanborn ve Glopper, 2002). Araştırmalardan (Nord vd., 1997) ortaya çıkan ilginç bir sonuç da babaların annelerden daha çok, çocukların okul başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduklarıdır. Okuma ve eğitim düzeyleri yüksek olan babaların çocukları da derslerde ve okumalarda oldukça başarılıdır. Eğitim düzeyi düşük anne ve babalar, çocuklarına örnek olamadıkları gibi eve kitap almadıkları için çocukların kitap okumaları da olumsuz etkilenmektedir.

“Developing Reading Partnerships Between Parents and Children: A Reflection on the Reading Together Program” adlı çalışmada, erken dönemde okumaya karşı ilgisi oluşan çocuğun, okul ortamında ve yaşamında da başarılı olacağı ileri sürülmektedir. Bu nedenle anne-baba ve çocukların, işbirliği içinde okumayı geliştirmeye yönelik çalışmaları önemlidir. Bu amaçla çalışma, yaşları 6 ile 36 ay arasında değişen 15 çocuk ile 15 anne-babanın katılımıyla çocuk kütüphanesinde 6 hafta, her çarşamba 45 dakikalık süre içinde gerçekleştirilmiştir. “Okulöncesi okuma” başlığı çerçevesinde çocukların okula başlamadan okumayla tanışması ve bu etkinliği aileleriyle gerçekleştirmeleri, çocuğun başarısını doğrudan etkilemektedir. Sonuç olarak bu çalışmayla okuma kültürü edinme sürecinin temel taşlarından olan okulöncesi dönemde okumaya karşı ilgi ve istek uyandırılan çocuğun, ileri yaşlarda etkin bir okur olma

yolunda sağlam adımlar atabileceği belirlemesine ulaşılmaktadır (Sukhram ve Hsu, 2012).

“Öğretmen, Ebeveyn ve Öğrencilerin Görüşlerine Göre İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Çevreleri” adlı çalışmada, ilköğretim birinci kademe (ilkokul) öğrencilerinin okuma çevreleri öğrenci, öğretmen ve anne-babaların görüşlerine göre tanımlanmaya çalışılmış ve alanyazın doğrultusunda öğrencilerin okuma çevrelerinin nasıl olması gerektiği konusunda önerilerde bulunulmuştur. Sonuçlar, öğretmen ve anne-babaların okuma açısından çocuklara model olmak yerine daha çok “öğüt” ile çocukları okumaya yönlendirdiklerini, evde ve okulda yapılan okuma ile ilgili etkinliklerin, öğrencileri okumaya olumlu yönde güdülemediğini göstermiştir. Ayrıca araştırma sonuçlarında, öğrencilerin okuyan bir çevrede eğlenceli okuma etkinlikleri ile okumaya ilgilerinin arttığını göstermektedir (Ateş vd., 2012).

Balcı vd. (2012)'nin “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları, Kütüphane Kullanma Sıklıkları ve Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmasında, ilköğretim 6. sınıf (ortaokul 2. sınıf) öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Hatay ili merkez Antakya ilçesinde öğrenim gören ilköğretim 6. sınıf (ortaokul 2. sınıf) öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, örneklem grubundaki öğrencilerin beşte ikisinin "orta düzeyde okuyucu", beşte ikisinin "çok okuyan okuyucu" olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Az okuyan okuyucular ise %14,6'lık bir orana sahiptir. Çalışmada ilköğretim 6. sınıf (ortaokul 2. sınıf) öğrencilerinin önemli oranda (%84,9) sınıf/okul kitaplıklarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğrencilerin çoğunun halk kütüphanesi üyesi olmadığı, yaklaşık üçte ikilik bir oranla da halk kütüphanelerini hiç kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

“Okuma Motivasyonu, Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlamanın Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarındaki Rolü” adlı çalışmanın amacı; okuma isteğini, akıcı okuma ve okuduğunu anlamanın akademik başarıyı hangi yolla ve ne düzeyde etkilediğini belirlemektir. Araştırmaya Ankara ili Etimesgut ilçesinde bir ilköğretim okulunda 5.sınıf (ortaokul 1. sınıf) düzeyinde 135 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçları okuma isteği, akıcı okuma ve

okuduğunu anlamının beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki değişimin %61'ini açıkladığını göstermiştir. (Yıldız, 2013).

"İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okuma Alışkanlıkları" adlı çalışmanın amacı ilköğretim okulu yöneticilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Betimsel bir araştırma olan bu çalışmanın evrenini, Malatya ili Merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarında müdür ve müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticiler, örneklemini ise bunlar arasından gönüllü olarak katılan 141 yönetici oluşturmaktadır. İlköğretim (ilkokul) okulu yöneticilerinin %46,8'i az okuyan okur tipi, %39'u orta düzeyde okuyan okur tipi, %14,2'si ise çok okuyan okur tipi olarak belirlenmiştir. İlköğretim okulu yöneticileri, yeterince okumaya engel olan en önemli etken olarak %46,1 ile zaman bulamamayı ilk sırada, %24,8 ile okuma alışkanlığının yetersiz olmasını ikinci sırada belirtmişlerdir (Konan, 2013).

"Öğretmen Adaylarının Okumaya Karşı Tutumları ile Genel Kültür Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmada, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 212 öğrencinin okumaya yönelik tutumlarının ve genel kültür düzeylerinin belirlenmesi, okuma tutumu ve genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, ayrıca okumaya yönelik tutum ile genel kültür düzeylerini etkileyen değişkenlerin saptanması amaçlanmıştır. Bulgular, öğrencilerin okuma tutumlarının olumlu, genel kültür düzeylerinin ise düşük olduğunu ve okuma tutumu ile genel kültür arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir. Kızlar, erkeklere göre daha olumlu bir okuma tutumuna sahipken, genel kültür değişkeninde erkeklerin kızlara göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları saptanmıştır. Analiz sonuçları ayrıca öğrencilerin genel kültür düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Yaş yükseldikçe genel kültür düzeyinin de yükseldiği belirlenmiştir (Kuzu, 2013).

"İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi" adlı çalışmada, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 3. sınıf, 278 öğretmen adayının kitap okuma alışkanlıklarını ortaya koyma amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda ilköğretim öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değiştiği anlaşılmıştır. Bununla birlikte ilköğretim öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarının

öğrenim gördükleri anabilim dalı, öğretim türü, aile geliri, yaşanılan yerleşim yeri türü, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre ise anlamlı olarak farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır (Arı ve Demir, 2013).

“Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği)” adlı çalışmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini, İzmir Buca ilçesindeki 10 liseden toplam 525 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin çoğunun okumaya yönelik tutumlarının yüksek olduğu, tutum puanlarının cinsiyete ve öğrenim gördükleri ağırlıklı derslere göre anlamlı farklılık gösterdiği, annelerinin ve babalarının eğitim durumlarına ve mesleklerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile okumaya ayrılan süre ve okudukları kitap sayısı arasında orta düzeyde ve olumlu (pozitif) bir ilişki; ailenin aylık geliri arasında olumsuz (negatif) yönlü ve düşük bir ilişki bulunmuştur (Akkaya ve Özdemir, 2013).

“Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okumaya ve Okuma Eğitimine İlişkin Özyeterlik Algıları” adlı çalışmada, okuma alışkanlığını gençlere kazandıracak olan öğretmen adaylarının, okumaya ve okuma eğitimine ilişkin özyeterlik algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunu, 2010-2011 akademik eğitim-öğretim yılında, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü’nde 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 156 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Sonuçlara göre öğretmen adayları, “kitap okumanın yararlı olduğunu düşünüyorum”, konusunda kendilerini yeterli görmektedir. Okuma alışkanlığı kazanmanın önemi konusunda duyarlı olma, okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilme konularında kendilerini kısmen yeterli görmektedirler. Sınıf düzeyine bağlı olarak Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi özyeterliği algılarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğretim şekli ile okuma eğitimi ve okuma becerisi özyeterlik algıları arasında da anlamlı bir ilişki vardır (Kurudayıoğlu ve Çelik, 2013).

“Okuma Becerisi İle İlgili Makalelerde Cinsiyet Değişkeni” adlı çalışmanın amacı, okuma becerisinde cinsiyetler arasında çeşitli farklılıkların olup olmadığını, nedenleriyle birlikte Türkiye’de yayımlanan makalelerden yola çıkarak belirlemektir. Doküman

incelemesi yönteminin kullanıldığı araştırmanın sonucunda, okuduğunu anlama gibi çeşitli yönlerde cinsiyetler arasında ağırlıklı olarak kadınlar yönünde olumlu sonuçlar ortaya çıkmıştır. Araştırmada bazı makalelerde, kadınların evde daha çok zaman geçirmeleri gibi nedenlerden okuma becerisinin çeşitli yönlerinde erkeklere göre daha olumlu tutumlar içinde oldukları belirtilmiştir. Çalışmanın sonunda cinsiyet değişkeni ile ilgili deneysel araştırmaların yapılması gerektiği dile getirilmiştir (Arslan, 2013).

"Bilinç Öncesinden Bilinç Sonrasına Yolculuk: Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasına Dönük Üniversite Öğrencileri Üzerinde Karma Bir Araştırma" adlı çalışmada (Velioğlu vd., 2013), üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının geliştirilmesinde, bilinç öncesi iletilerin (mesajların) etkisinin belirlenmesi ve okumaya özendirilmelerinde olası uygulamaların yaşama geçirilmesi amaçlanmıştır. Genel olarak, üniversite öğrencilerine okuma alışkanlığının kazandırılmasında ailenin önemine vurgu yapmaları ve yetişkinlerin rol model olmaları gerektiğini düşünmeleri, (Ivey ve Broadus, 2001'den akt. Velioğlu vd., 2013) okuma alışkanlığının kazanılmasında belirleyici öğelerden birinin de çocukluktan başlayarak aileyle birlikte yapılan okuma etkinlikleri ilgili çalışmaları destekler niteliktedir.

Sever vd. (2013)'nin "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Kültürü Edinme Düzeyleri İle Kitle İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının İncelenmesi" adlı çalışmada birçok değişken ele alınmıştır. Okuma kültürü edinme düzeyleri "Temel Okuma Becerisi", "Okuma Alışkanlığı", "Eleştirel Okuma" ve "Okuma Kültürü" olarak belirtilmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin "Temel Okuma Beceri" düzeyinde kaldıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda kitle iletişim araçlarını kullanma sıklıkları artmakta ancak bu araçları etkili kullanma oranları da aynı paralelde düşmektedir.

İncelenen çalışmaların da tanıklığında, okuma kültürünün süreç temelli ele alınması gerektiği ortaya konulmaktadır.

#### **4. Bulgular ve Yorum**

Sonuç olarak, alanyazında "Okuma kültürü" kavramının dilin çevrim alanına yeni girmeye başladığı görülmektedir. Genel olarak "Okuma ve okuma alışkanlığı" ile ilişkili çalışmaların yer aldığı belirlenmiştir.



Çalışmalar çerçevesinde genel olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda yer almaktadır:

- Okuma kültürünün temellerinin okulöncesi dönemde atılması ve bu nedenle çocuğun oyun gereksinmesi içinde, yaratıcı öğelerle birlikte kitapların, onun yaşam alanına sokulması gerektiği belirtilmiştir.
- Kitap seçiminin, çocuğun gelişim dönemlerinde etkili olduğu ve bu nedenle eleştirel okur-yazarlık becerisinin de geliştirilmesi gerektiği ortaya konulmuştur.
- Okumanın önündeki engellerin başında kitle iletişim araçlarının geldiği; ekran izlemenin ‘edilgen’ bir davranış olduğu, okumanın ise düş kurduran, düşündüren, ‘etkin’ olmayı gerektiren bir eylem olduğu belirtilmiştir.
- Bir toplumun yazılı kaynaklarının niteliği ve niceliği o toplumun kültürel birikimini de ortaya koyduğu belirtilmiştir.
- Türkçe derslerinin, Türkçe ders kitaplarının ve okuma kültürünün gelişmesine yönelik dilsel ve görsel metinlerin niteliği üzerinde önemle durulması gerektiği belirtilmiştir.
- Çocuğun okumaya istekle ve bilinçle yönelmesinde, çocuk ve gençlik edebiyatı yapıtlarının nicelik ve nitelik olarak gelişmesi gerektiği ortaya konulmuştur.

Konuyla ilişkili çalışmalar incelendiğinde okuma alışkanlığı ve az da olsa okuma kültürüyle ilişkili olarak çalışmaların yapıldığı belirlenmiştir. Gelişmiş birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de okumayı geliştirmeye yönelik kurum ve kuruluşların niceliği ve niteliği arttıkça, okuma kültürünün de gelişeceği düşünülmektedir. Sonuç olarak, ulusal ve uluslararası düzlemde yapılan çalışmaların da tanıklığında, “okuma kültürü edinme” sürecindeki değişkenlerin önemi ortaya konulmaktadır. “Okuma Kültürü”nün anlaşılması, kavram sürecinin oluşturulması ve uygulamaya konulması bu sürecin gelişmesi için gerekli bir koşuldur. Bununla birlikte aile ve öğretmenlerin çocukların hazırbulunuşluklarını, ilgilerini bilmeleri, bu doğrultuda bilinçlenmeleri için eğitim dizgesinin bu amaçla yeniden yapılandırılması gerekliliği üzerinde durulmalıdır.

## 5. Kaynakça

- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013) Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 75-96.
- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007) Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi, *Türk Kütüphaneciliği*. 1 (21), 3-28.
- Arı, E. ve Demir, M.K. (2013) İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 116-128.
- Arıcan, S. ve Yılmaz, B. (2010) 100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarına Etkisi ve Bu Uygulamada Kütüphanelerin Rolü Konusunda Öğretmen Görüşleri. *Türk Kütüphaneciliği*. 24 (3), 495-518.
- Arslan, A. (2013) Okuma Becerisi İle İlgili Makalelerde Cinsiyet Değişkeni. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 251-265.
- Arslan, Y. vd. (2009) Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (26), 113-124.
- Aslan, C. (2007) "Yaşam Gerçekliğinin Çocuklara İletilmesi Bakımından "100 Temel Eser"deki Öyküler Üzerine Bir İnceleme". *4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi & 4. Uluslararası Çocuk Filmleri Festivali & Kongresi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi, 85-98.
- Aslan, C. (2010) An Analysis of the Presentation of Women in 100 Basic Literary Works in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*. (38), 19-36.
- Aslan, C. (2011) "Yazınsal Çocuk Kitaplarında Neler Olmalı, Neler Olmamalı? *Okuma Kültürü ve Söz Varlığının Geliştirilmesi Çalıştayı*". Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Asutay, H. (2004) Türk Dili Derslerinde Çocuk ve Gençlik Yazını. *Ankara Üniversitesi, Tömer Dil Dergisi*, 123.
- Ateş, S. vd. (2012) Öğretmen, Ebeveyn ve Öğrencilerin Görüşlerine Göre İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Çevreleri.

- International Online Journal of Educational Sciences*. 4 (2), 377-394.
- Balci, A. (2009) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6 (11), 265-300.
- Balci, A. vd. (2012) İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları, Kütüphane Kullanma Sıklıkları ve Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7(4), 965-985.
- Bertan, M. vd. (2008) Ülkemizde Erken Çocukluk Gelişimine İlişkin Yapılan Çalışmaların Derlenmesi (2000-2007). *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*. (52), 1-8.
- Campbell, M.B. ve Kmiecik, M.M. (2004) The Greatest Literacy Challenges Facing Contemporary High School Teachers: Implications For Secondary Teacher Preparation. *Reading Horizons*. 45, 1-25.
- Chiu, M. M. ve Mcbride-Chang, C. (2010) Family and Reading in 41 Countries: Differences Across Cultures and Students. *Scientific Studies of Reading*. 14 (6), 514-543.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009) Okulöncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği. *Türk Kütüphaneciliği*. 23 (3), 489-509.
- Çocuk Vakfı (2006) Türkiye Gerçeği: Okumama Alışkanlığı. Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi. Çocuk Edebiyat Okulu. (15.10.2013 tarihinde <http://www.cocukvakfi.org.tr/bilgisunar> adresinden alınmıştır).
- Daniels, E. ve Steres, M. (2011) Examining the Effects of a School-wide Reading Culture on the Engagement of Middle School Students. *Research in Middle Level Education RMLE Online*. 35 (2), 1-11.
- Demirkan, M. (2011) Fransa'da Okuma Kültürünü Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *Okuma Kültürü ve Söz Varlığının Geliştirilmesi Çalıştayı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları. 102-107.
- Doiron, R. ve Asselin, M. (2011) Promoting a Culture for Reading in a Diverse World. *International Federation of Library Associations and Institutions*, 37 (2), 109-117.

- Eğitim Sen ve Türkiye Yazarlar Sendikası Ankara Temsilciliği. (2009) *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*. Ankara: Eğitim Sen Yayını.
- Gönen, M. vd. (2004) İlköğretim 5, 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (64).
- Günay, V. D. (2008) Neyi, Nasıl Okuruz ya da Okumalıyız?. *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi*. ART-E-2.
- Hall, C. ve Coles, M. (1999) *Children's Reading Choices*. London: Routledge.
- Hopper, R. (2005) What are teenagers reading? Adolescent Fiction Reading Habits and Reading Choices. *UKLA Literacy*. November, 113-120.
- Ivey, G. ve Broaddus, K. (2001) Just Plain Reading: A Survey of What Makes Students Want to Read in Middle School Classrooms. *Reading Research Quarterly*. 36 (4), 350-377.
- İnce, A. Ö. (2008) "100 Temel Eser" in Çocuk Edebiyatının Temel İlkeleri Bağlamında İncelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Johnsson-Smaragdi, U. ve Jönsson, A. (2006) Book Reading İn Leisure Time: Long-Term Changes in Young Peoples' Book Reading Habits. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 50 (5), 519-540.
- Karadağ, Ö. (2013) Okuma Kültürüne Katkıları Bakımından Türkçe Ders Kitaplarının Resimlemeleri (İllüstrasyonları). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 9 (2), 84-9.
- Karasar, N. (2012) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kellner, D. (1998) Reading Culture Critically. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*. 20 (3), 281-290.
- Kendall, A. (2008) Playing and Resisting: Rethinking Young People's Reading Cultures. *Literacy*. 42 (3), 123-130.
- King, R. (2012) Reader, Text, and Culture: How Three Agents Transact While Reading Children's Picturebooks. Unpublished Doctoral Thesis. The State University of New Jersey, New Jersey, USA.

- Konan, N. (2013) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 19 (1), 31-59.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çelik, G. (2013) Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okumaya ve Okuma Eğitimine İlişkin Özyeterlik Algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6 (4), 109-138.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008) Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8 (2), 237-258.
- Kuzu, T. (2013) Öğretmen Adaylarının Okumaya Karşı Tutumları ile Genel Kültür Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*. 2 (6), 55-72.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü (2011) *Türkiye Okuma Kültürü Haritası*. Ankara: KYGM.
- Leppänen, U. vd. (2005) Beginning Readers' Reading Performance and Reading Habits. *Journal of Research in Reading*. 28 (4), 383-399.
- Long, S. A. (2005) Who's Reading in the United States?. *New Library World*. 106 (1/2), 80-82.
- Marsh, J. (2010) *Childhood, Culture and Creativity: A Literature Review*. UK: Sheffield University (ARTS COUNCIL ENGLAND).
- Martins, A. B. ve Marques, A. (2010) Promoting a Reading Culture in School Community: How to Engage Reading Activities Cross Curricula, Directors, Teachers, Students, Parents, Administrative Services, Local Authorities, Public Libraries and Other Partners-Relating a Project. *Diversity Challenge Resilience: School Libraries in Action* Proceedings of the 12th Biennial School Library Association of Queensland, the 39th International Association of School Librarianship Annual Conference incorporating the 14th International Forum on Research in School Librarianship, Brisbane QLD, Australia.
- McBride-Chang, C. (2004) *Children's Literacy Development*. London: Oxford University Press.

- Mccormack, L. R. ve Pasquarelli, L. S. (2010) *Teaching reading: Strategies and resources for grades K-6*. New York: The Guilford Pres.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2007) *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*. Ankara: MEB Yayını.
- Morrow, L. M. ve Gambrell, L. B. (Eds.). (2011) *Best practices in literacy instruction* (4th ed.). New York: Guilford.
- Nagy, N.M. vd. (2000) A Survey of Sustained Silent Reading Practices in Seventh-Grade Classrooms. Reading Online [Online]. 1-12. ([www.readingonline.org/articles/nagy/ssr.html](http://www.readingonline.org/articles/nagy/ssr.html)).
- Nord, C. W. vd. (1997) *Fathers' involvement in their children's schools* (NCES 98-091). Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. (ERIC Document Reproduction Service No. ED409125)
- Odabaş, H. vd. (2008) Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*. 9 (2), 431-465.
- Pekkanlı, İ. ve Kartal, E. (2010) Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Anadil ve Yabancı Dilde Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *ZfWT*. 2 (3), 91-107.
- Persad, B. M. (2002) The Effects of The Linguistic Experiences-Reading Habits, Involvement Between Latino Parents and Their Student Children, and Native Language Use in the Home—on Academic Performance Through High School. Unpublished Doctoral Thesis, Alliant International University, San Diego, USA.
- Round, P. H. (2005) Response: The Risks of Reading. *The Journal of the Midwest Modern Language Association*. 38 (1), 111-115.
- Rupley, W. H. vd. (2008) Language and Culture in Literacy Instruction: Where Have They Gone?. *The Teacher Educator*. 43, 238-248.
- Sever, S. (2007) "Okuma Kültürü Edinme Sürecinde Türkçe Öğretiminin Sorumluluğu". *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*. Ankara: MEB Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Sever, S. ve Aslan, C. (2009) "Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırma Bağlamında Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının İşlevi Üzerine Bir Çözümleme". VI. Ulusal Çocuk Kültürü

- Kongresi, Türkiye’de Çocuk Yetiştirme, Yaklaşımlar, Yöntemler, Sorunlar, Çözümler. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi, 13-15 Ekim.
- Sever vd. (2013) “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Kültürü Edinme Düzeyleri ile Kitle İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının İncelenmesi”. 1. Uluslararası Çocuk ve Medya Kongresi Bildiri Kitabı. İstanbul.
- Stepp, J. (2008) *Reading ability and academic achievement of college education majors: Reading attitudes, motivations, and behaviors*. Unpublished Doctoral Thesis. Tennessee Technological University, United States.
- Stewig, J. W. (1988) *Children and Literature*. USA: Houghton Mifflly Company
- Sukhram, D. P. ve Hsu, A. (2012) Developing Reading Partnerships Between Parents and Children: A Reflection on the Reading Together Program. *Early Childhood Education*. (40), 115–121.
- Swanborn, M. S. L. and Glopper, K. (2002) Impact of Reading Purpose on Incidental Word Learning from Context. *Language Learning*. 52(1), 95-117.
- Şirin, M.R. (2007a) *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şirin, M.R. (2007b) *Çocuk Edebiyatı Kültürü*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ülper, H. (2011) Öğrencilerin Okumaya İsteklendirici Etmenlerle Karşılaşma Durumu: Öğretmen, Aile, Arkadaş ve Kitap Boyutları Üzerinden Bir Araştırma. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 221-238.
- V. Small, R. ve P. Arnone, M. (2011) CREATIVE READING-The Antidote to Readicide. *Knowledge Quest-Reversing Readicide*. 39 (4), 12-15.
- Velioglu, M. N. vd. (2013) Bilinç Öncesinden Bilinç Sonrasına Yolculuk: Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasına Dönük Üniversite Öğrencileri Üzerinde Karma Bir Araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 12 (47), 171-190.
- Weinreich, T. (2000) *Children’s Literature. Art or Pedagogy?*. Denmark: Roskilde University Press.

- Yalınkılıç, K. ve Ülper, H. (2011) İlköğretim 6-7-8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık Düzeyleri. *Samsun Sempozyumu*.
- Yıldız, C. (2011) "Okuma Kültürü ve Alışkanlığı Kazandırmada Uygulanabilecek Bazı Etkinlikler (Almanya Örneği)". *Okuma Kültürü ve Söz Varlığının Geliştirilmesi Çalıştayı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları. 97-101.
- Yıldız, M. (2013) Okuma Motivasyonu, Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlamanın Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarındaki Rolü. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8(4), 1461-1478.
- Yılmaz, B. (1999) Okuma Alışkanlığı Sorunu ile Bir Mücadele Örneği ve Türkiye İçin Öneriler, Görüşler- Okuyucu Mektupları, 252-258.
- Yılmaz, B. (2001) Avrupa Birliği (AB) Ülkeleri ve Türkiye'de Halk Kütüphaneleri: Niceliksel Bir Karşılaştırma.
- Yılmaz, B. (2009) "Çocuklarda Okuma Kültürünü Geliştirmede Ebeveyn ve Öğretmenin Rolü". *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*. Ankara: Eğitim Sen Yayını, 133-140.
- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2010) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12 (1), 281-29