



RECEP TAYYIP  
ERDOĞAN  
ÜNİVERSİTESİ

**T.C.**

**RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**MEB EĞİTİM POLİTİKALARI OLARAK  
ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ KÜTÜPHANENİN  
ETKİLİLİĞİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Seda ALKAN**

**Doç. Dr. Cem TUNA**

**Danışman**

**RİZE**

**2020**

## KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında, Seda ALKAN tarafından hazırlanan “*MEB Eğitim Politikaları Olarak Zenginleştirilmiş Kütüphanenin Etkililiği*” başlıklı bu çalışma 24/02/2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Mehmet OKUTAN



Kabul/Red

Üye: Doç. Dr. Cem TUNA



Kabul/Red

Üye: Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU



Kabul/Red

20.02.2020

İmza

Doç. Dr. Ahmet YANIK

Enstitü Müdürü

## ETİK BEYAN

Eğitim Yönetimi TeftiŖi Planlaması ve Ekonomisi programından mezun olmak üzere teslim ettiğim "MEB Eğitim Politikaları Olarak ZenginleŖtirilmiŖ Kütüphanenin Etkililiği" konulu tezimi, bilim ve araŖtırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıŖtır. Eserimde, baŖka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiŖtir. Kaynağı gösterilenler dıŖında kalan bütün bilgiler uygun araŖtırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiŖ ve esere bu Ŗekilde yansıtılmıŖtır. Ŗahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, Ŗahsıma aitmiŖ gibi gösterilmemiŖtir. İnternet kaynakları dahil, sahibine / kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıŖtır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal Ŗeklinde anlaŖılacak bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir Ŗekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim. 21.02.2020

  
Seda ALKAN

## ÖN SÖZ

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde değerli bilgilerini benimle paylaşan, çalışmamı sabırlı bir şekilde ilerletmem için motivasyonumu her zaman yükselten, statüsünün hakkını layıkıyla yerine getiren kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Cem TUNA başta olmak üzere bugünlere gelmemde katkısı olan bütün hocalarıma teşekkürü borç bilirim. Çalışmamda fikri katkıları bulunan Arş. Gör. İsmail KARSANTIK'e, çalışmamın yürütülmesi adına bana her zaman yardımcı olan Artvin Atatürk Ortaokulu çalışanlarına, çalışmamda jüri üyesi olarak bulunan Doç. Dr. Mehmet OKUTAN'a, Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU'na, Dr. Öğr. Üyesi Gökhan KAHVECİ'ye yanımda oldukları için teşekkür ederim.

Hayattaki en büyük şansım olan aileme benden maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemedikleri için sonsuz teşekkür ederim.

Sevgi ve saygılarımla.

Seda ALKAN

Rize 2020

<b>İÇİNDEKİLER</b>	Sayfa
KABUL VE ONAY.....	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖN SÖZ.....	4
İÇİNDEKİLER.....	5
ÖZET.....	7
ABSTRACT.....	8
KISALTMALAR.....	9
TABLolar LİSTESİ.....	10
GİRİŞ.....	12

**BİRİNCİ BÖLÜM**  
**GEÇMİŞTEKİ KÜTÜPHANELER**

1.1. GEÇMİŞTEKİ BAZI ÖNEMLİ KÜTÜPHANELER.....	18
1.1.1. İskenderiye Kütüphanesi.....	18
1.1.2. Bergama Kütüphanesi.....	18
1.1.3. Celcus Kütüphanesi.....	19
1.1.4. Bağdat Nizâmîye Kütüphanesi.....	20
1.1.5. Selçuklu Kütüphanesi.....	20
1.1.6. Osmanlı Kütüphanesi.....	20
1.1.7. Millî Kütüphane.....	22
1.1.8. Millet Kütüphanesi.....	23
1.1.9. Zenginleştirilmiş Kütüphane.....	24
1.2. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ULUSAL ARAŞTIRMALAR...	27
1.3. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ULUSLARARASI ARAŞTIRMALAR.....	62

**İKİNCİ BÖLÜM**  
**YÖNTEM**

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	65
----------------------------	----

2.1.1. Evren ve Örneklem.....	66
2.1.1.1. Veri Toplama Araçları.....	67
2.1.1.1.1. Verilerin Analizi.....	69

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR**

3.1. BULGULAR.....	72
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	101
KAYNAKLAR.....	111
EKLER.....	123
ÖZ GEÇMİŞ.....	158

**Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Ana Bilim Dalı:** Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

**Tez Türü:** Yüksek Lisans Tezi

**Danışmanı:** Doç. Dr. Cem TUNA

**Hazırlayan:** Seda ALKAN

**Yıl:** 2020

**Sayfa Sayısı:** 158

## **ÖZET**

### **MEB EĞİTİM POLİTİKALARI OLARAK ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ KÜTÜPHANENİN ETKİLİLİĞİ**

Bu tez, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin (Z-Kütüphanelerin) ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı, genel akademik başarı ve Türkçe dersi akademik başarısı üzerindeki etkisinin belirlenmesine dayalıdır. Bu tez için 2018-2019 eğitim öğretim yılında Artvin’de bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 5. Sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak seçilmiştir. Altı tane beşinci sınıf içerisinde tesadüfi olarak biri deney diğeri kontrol grubu olarak atanmıştır. Çalışma toplam 42 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak PIRLS 2001 Ulusal Raporu’nda yayınlanmış olan Baş Aşağı Fareler isimli metnin sonunda bulunan 14 soruya öğrencilerin verdiği cevaplar ve çalışmanın yürütüldüğü okulda yapılmış olan Türkçe dersine ait 1 ve 2. yazılı sınavlarının sonuçları kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı üzerinden T-Testi, Ki-Kare Testi, Kruskal Wallis H-Testi ve Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Elde edilen analiz sonuçlarına göre öğrencilerin Z-kütüphane kullanımı öncesindeki anlama ve anladığını ifade etme gücü ile Z-kütüphane kullanımı sonrasındaki anlama ve anladığını ifade etme gücü arasında manidar bir farklılık olduğu ortaya çıkartılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** MEB, Eğitim Politikası, Zenginleştirilmiş Kütüphane, Z-Kütüphane, Okuma Becerisi, Okuma Alışkanlığı, Türkçe, Akademik Başarı

**Recep Tayyip Erdoğan University Graduate School of Social Sciences**

**Department:** Educational Sciences

**Thesis Type:** Master Thesis

**Supervisor:** Doç. Dr. Cem TUNA

**Author:** Seda ALKAN

**Year:** 2020

**Pages:** 158

## **ABSTRACT**

### **EFFECTİVENESS OF ENRİCHED LİBRARİES AS MONE EDUCADİON POLİCİES**

This thesis is based on determining the effect of Enriched Libraries (Z-Libraries) created by the Ministry of National Education on the reading habits, general academic achievement, and academic success of the Turkish course. For this thesis, 5th grade students studying at an elementary school in Artvin in the 2018-2019 academic year were selected as the study group. Of the six fifth graders, a class was randomly appointed as the experimental group and the other as the control group. The study was carried out with a total of 42 students. In the study, the answers given by the students to the 14 questions at the end of the text titled Upside Down Mice published in the PIRLS 2001 National Report as a data collection tool, and the written exams 1 and 2 at the school were included as data collection tools. In the analysis of the data, T-Test, Chi-Square Test, Kruskal Wallis H-Test, and Mann Whitney U Test were used via SPSS. According to the analysis results obtained, it was revealed that there was a significant difference between the students' ability to express and understand before Z-library use and their ability to express and understand their understanding after Z-library use.

**Key words:** MONE, Education Policy, Enriched Library, Z-Library, Reading Skill, Reading Habit, Turkish, Academic Success



## KISALTMALAR

Çev.	:	Çeviren
Dr.	:	Doktor
Doç.	:	Doçent
Ed.	:	Editör
MEB	:	Millî Eğitim Bakanlığı
MOS	:	Merkezi Ortak Sınav
OECD	:	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
ÖBBS	:	Öğrenci Başarılarının Belirlenmesi Sınavı
PIRLS	:	Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi
PISA	:	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
SBS	:	Seviye Belirleme Sınavı
SPSS	:	Statistical Package for Social Sciences
TDK	:	Türk Dil Kurumu
TIMSS	:	Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
vb.	:	Ve benzeri
vd.	:	Ve diğerleri
YÖK	:	Ulusal Tez Merkezi
ZK	:	Zenginleştirilmiş Kütüphane

## TABLolar LİSTESİ

**Tablo 1:** Deney ve kontrol grubu Baş Aşağı Fareler anlama ön testine ilişkin bağımsız gruplar T-testi sonuçları

**Tablo 2:** Deney ve kontrol gruplarının Baş Aşağı Fareler anlama son testine ilişkin bağımsız T-testi sonuçları

**Tablo 3:** Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerindeki etkisine yönelik yönetici cevaplarından elde edilen içerik analizi sonuçları

**Tablo 4:** Türkçe dersi 1. yazılı yoklama sonuçlarına ilişkin bağımsız T-testi sonuçları

**Tablo 5:** Türkçe dersi 2. yazılı yoklama sonuçlarına ilişkin bağımsız T-testi sonuçları

**Tablo 6:** Yıl sonu Türkçe dersi puan ortalamalarına ilişkin bağımsız T-testi sonuçları

**Tablo 7:** Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin Türkçe dersi üzerindeki etkisine yönelik yönetici cevaplarından elde edilen içerik analizi sonuçları

**Tablo 8:** Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin genel akademik başarı ortalamaları ile Türkçe ders başarıları arasındaki ilişki

**Tablo 9:** Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisine yönelik yönetici cevaplarından elde edilen içerik analizi sonuçları

**Tablo 10:** Sosyoekonomik düzey ile okuma arasındaki ilişkiye ilişkin ki-kare testi sonuçları

**Tablo 11:** Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiye yönelik yönetici cevaplarından elde edilen içerik analizi sonuçları

**Tablo 12:** Sosyoekonomik düzey ile genel akademik başarı arasındaki ilişkiye dair Kruskal Wallis H testi sonuçları

**Tablo 13:** Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiye yönelik yönetici cevaplarından elde edilen içerik analizi sonuçları

**Tablo 14:** Sosyoekonomik düzey ile Türkçe dersi akademik başarı arasındaki ilişkiye dair Kruskal Wallis H testi sonuçları

**Tablo 15:** Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile Türkçe ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik yönetici cevaplarından elde edilen içerik analizi sonuçları

**Tablo 16:** Öğrencilerin cinsiyeti ile okuma alışkanlığı arasındaki ilişkiye dair Ki-Kare Testi Sonuçları

**Tablo 17:** Öğrencilerin cinsiyeti ile okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiye yönelik yönetici cevaplarından elde edilen içerik analizi sonuçları

**Tablo 18:** Öğrencilerin cinsiyeti ile genel akademik başarı arasındaki ilişkiye dair Mann Whitney U Testi sonuçları

**Tablo 19:** Öğrencilerin cinsiyeti ile akademik başarıları arasındaki ilişkiye yönelik yönetici cevaplarından elde edilen içerik analizi sonuçları

**Tablo 20:** Öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkiye dair Mann Whitney U Testi sonuçları

**Tablo 21:** Öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe dersi başarısı arasındaki ilişkiye yönelik yönetici cevaplarından elde edilen içerik analizi sonuçları

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, alt amaçları, önemi, sayıltıları ve sınırlılıkları yer almaktadır.

### Problem

Millî Eğitim Bakanlığının görevleri arasında eğitim ve öğretimin her kademesi için ulusal politika ve stratejileri belirlemek, uygulamak, denetlemek ve güncelleyerek geliştirmek gelmektedir. Bu ulusal politika ve stratejiler eğitimin her kademesi ile öğretmen yetiştirme, yönetici görevlendirme, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim politikaları, ders araç gereçleri gibi konularda olmaktadır. Bu politikalar; kısa, orta ve uzun vadeli olabilmektedir. Eğitim politikalarının amacı eğitim sistemini geliştirmek ve ilerletmektir. Eğitim politikalarının amacı eğitimin genel ve özel amaçlarına ulaşmak, eğitim sistemini geliştirmek ve ilerlemeyi sağlamaktır. Millî Eğitim Bakanlığının eğitim politikalarından bir tanesi de öğrencilerimizin okuma alışkanlığının geliştirilmesidir.

Bireylerin toplum içerisinde kendilerini daha etkili ve doğru bir biçimde ifade etmelerine olanak sağlayan en etkili yöntemlerden birisi okuma alışkanlığıdır. Türkiye’de okuma alışkanlığının geliştirilmesiyle ilgili çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Ancak Türkiye’de okuma alışkanlığının istenilen seviyenin altında olduğu düşünülmektedir. Çocukluğun ilk dönemlerinden itibaren kazandırılması istenilen okuma alışkanlığı ülkemizde tam olarak hedeflenen düzeye ulaştırıldığı pek söylenemez. Bu sebeple okuma düzeyini üst seviyelere taşımak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan Okullar Hayat Olsun projesi kapsamında ilkokul, ortaokul ve liselerde Zenginleştirilmiş Kütüphaneler (Z-Kütüphaneler) kurulmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2001 yılında yayımlanmış olan Okul Kütüphane Yönetmeliği’nin 10. maddesinde 2006 yılında yapılan değişiklikle okul kütüphanelerinin değişime tabii tutulması gerektiği belirtilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2006). Okullar Hayat Olsun projesi tam olarak bu noktada karşımıza

İncelenen çalışmaların sonuçlarına göre kütüphanelerin mevcut haliyle öğrenciler tarafından tercih edilmemesi ve kütüphanelerin tam olarak işlevini yerine getirememesi de Millî Eğitim Bakanlığının bu kararının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Zenginleştirilmiş kütüphaneler hem şekli olarak hem de fonksiyon olarak öğrencilerin içerisinde zaman geçirmekten memnun kalacakları bir şekilde dizayn edilmiştir. Zenginleştirilmiş kütüphanelerin iç dizaynında genellikle dikkati canlı tutacak, ilgi çekici renkler tercih edilmiştir. Masa ve sandalyeler öğrencilerin alışmış oldukları tarzda değil, alışılmadık dışında öğrencilerin ilgilerini çekebilecek farklı tarzlarda seçilmiştir. Zenginleşmiş kütüphanelerde aranılan her türlü bilgiye ulaşılacak kitaplara, ansiklopedilere, dergilere vb. ulaşılacağı gibi öğrencilerin internet ortamından da her türlü araştırmayı yapmasına olanak sağlanmıştır. Zenginleştirilmiş kütüphanelerde öğrencilerin ilgisini çekecek çeşitli zekâ oyunları da bulunmaktadır. Bazı derslerin kütüphane ortamında yapılmasına okullar tarafından izin verilmektedir. Bu sayede öğrencilerin kütüphane ortamına alışmaları, kütüphaneleri daha sık kullanmaları ve kitaplara yaklaşımları hedeflenmektedir. Ders saatleri dışında da öğrencilerin kütüphanede özgürce zaman geçirmelerine izin verilmektedir.

Zenginleştirilmiş kütüphanelerde kütüphane görevlisi eşliğinde çeşitli etkinlikler de düzenlenmektedir: Şiir yarışmaları, müzik yarışmaları, satranç turnuvaları ve resim yarışmaları bu etkinliklerin başında gelmektedir. Tüm bu yapılan yeniliklerin ve etkinliklerin en temeldeki amacı öğrencilerin kitaplara karşı ön yargılarını yıkmak, öğrencileri kademeli olarak kitaplara yaklaştırmak ve bu sayede öğrencilerde kitap okuma alışkanlığı kazandırarak okuma, anlama ve okuduğunu aktarma becerisini geliştirmektir.

Etki; bir kimse ya da nesnenin başka bir kişi ya da bir şey üzerindeki gücü, tesirine denir (TDK, 2005). Etkililik ise bir kişi ya da bir durum üzerinde istenilen amaca ulaşma düzeyidir. Yapılan araştırmalarda alan yazında kütüphanelerin öğrencilerin okuma alışkanlığı, genel akademik başarı ve Türkçe dersi akademik başarıları üzerinde genel olarak olumlu etki ettiği ortaya çıkmıştır. Millî Eğitim Bakanlığının Okullar Hayat Olsun projesi kapsamında ortaya çıkan

Zenginleştirilmiş kütüphanelerin de bu noktada araştırılması bir problem olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırma Artvin’de bulunan bir ilköğretim okulu öğrencileri üzerinde Z-Kütüphane kullanımının; okuma alışkanlık düzeyi, genel akademik başarı ve Türkçe dersi akademik başarısına etkisinin incelenmesi yapılmıştır. Araştırmacının bu konuyu seçmesindeki en önemli gerekçe zenginleştirilmiş kütüphanelerin Türkiye’de yeni bir kütüphane yüzü olarak ortaya çıkması ve bu sebeple alana büyük bir katkı sağlayacağı düşüncesidir.

### **Amaç**

Bu araştırma ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, Okullar Hayat Olsun projesi kapsamında oluşturulan Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin; öğrencilerin okuma alışkanlığı, genel akademik başarısı ve Türkçe dersindeki başarısı üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

### **Alt Amaçlar**

1. Z-Kütüphane kullanımı sonrasında genel akademik başarı düzeyinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Z-Kütüphane kullanımı sonrasında Türkçe dersi başarı düzeyinde anlamlı bir farklılık var mıdır? Bu konuda okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
3. Z-Kütüphane kullanımı sonrasında okuma alışkanlıklarında anlamlı bir farklılık var mıdır? Bu konuda okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
4. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu konuda okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
5. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu konuda okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
6. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu konuda okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
7. Öğrencilerin cinsiyeti ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu konuda okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?

8. Öğrencilerin cinsiyeti ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu konuda okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?

9. Öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu konuda okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?

## Önem

Hızlı bir gelişim ve değişim süreci içerisinde olan dünyanın sosyal, kültürel, teknolojik ve bilimsel yönden geliştirilmesi istenilen birçok yönü bulunmaktadır. Bu yönlerin ortaya çıkartılmasında bilgiye ulaşma olanağı bakımından kütüphaneler oldukça büyük bir öneme sahiptir. Kütüphaneler geçmişten günümüze tüm bilgileri, gelişmeleri bir arada barındıran ve bilgileri doğru bir şekilde öğrenmemizi sağlayan en temel yapılardır. Geçmişten edinilen bilgiler ışığında toplumların gelişim hızı artmakta ve buldukları noktadan daha ileri seviyeye gitmektedirler.

Kütüphaneler en temelde okuryazarlık oranını en üst seviyeye taşımayı amaçlamaktadır. TIMSS, PISA ve PIRLS gibi sınavlar bakımından Türkiye, okuduğunu anlama ve okuma düzeyi bakımından oldukça düşük seviyelerde yer almaktadır. Öğrencilerimizin okuduğunu anlama ve okuma düzeylerini artırıcı politikalar izlediğimiz bu dönemde kütüphanelere büyük bir pay düşmektedir.

Türkiye’de bulunan kütüphanelerin mevcut hâliyle sıklıkla gidilen, zaman geçirilen, faydalanılan bir yer olmadıkları; çağın gerisinde kaldığı söylenilebilir (Akman ve Akman, 2017). Bu sebeple okul kütüphaneleri değişime tabii tutulmuştur. Özellikle öğrencilerin dikkatini çeken Z-Kütüphaneler bu konuda önemli bir yer tutmaktadır. Zenginleştirilmiş kütüphaneler çocukların kitaplarla yaklaşmasını sağlarken aynı zamanda çocukların sosyal yönünü de geliştirmesi bakımından önem arz etmektedir. Bu kütüphanelerde bilgiye ulaşmanın yanı sıra çeşitli zekâ oyunları oynanmakta ve çocukların teknolojik aletlerle daha yakından tanışması hedeflenmektedir.

## Sayıtlar

1.Araştırmaya katılan 5. Sınıf öğrencilerinin Z-Kütüphaneden aldıkları kitapları okudukları varsayılmıştır.

2. Araştırmaya katılan 5. Sınıf öğrencilerinin Z-Kütüphaneden seçtikleri kitapları gönüllülük esasına göre seçtikleri varsayılmıştır.

3. Araştırmaya katılan öğrencilerinin okudukları kitapların, Türkçe dersi ve genel başarı düzeylerinin göstergesi olduğu varsayılmıştır.

4. Araştırmada sadece zenginleştirilmiş kütüphaneden alınıp okunan kitapların etkili olduğu varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma 2018-2019 yılında Artvin’de bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 5. Sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

2. Bu araştırmada elde edilen yorumlar, araştırmaya katılan öğrencilerin 5. Sınıfta okuduğu kitaplar ve başarı düzeyleriyle sınırlıdır.



## **Tanımlar**

**-Okuma:** Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek, yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek (TDK, 2005).

**-Okuma Alışkanlığı:** Okuma alışkanlığı ise bireyin okumayı bir ihtiyaç olarak algılayarak sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirmesidir (Yılmaz, 1990).

**-Z-Kütüphane:** MEB tarafından “Okullar Hayat Olsun” projesiyle oluşturulmuş olan Z-Kütüphane; rengârenk tasarıma sahip, zekâ geliştirici oyunlarla dolu ve müzik eşliğinde kitaplar ile öğrencilere zevkli saatler sunup öğrencileri kitaplara yakınlaştırmayı amaçlayan kütüphanelerdir.

## I. BÖLÜM

### GEÇMİŞTEKİ BAZI ÖNEMLİ KÜTÜPHANELER

Araştırmanın bu bölümünde geçmişten günümüze kültürel birer miras olarak gelen ve kurulduğu döneme damgasını vuran bazı önemli kütüphanelerden bahsedilmiştir. Araştırmada ele alınan kütüphaneler: İskenderiye Kütüphanesi, Bergama Kütüphanesi, Celcus Kütüphanesi, Selçuklu Kütüphanesi, Osmanlı Kütüphanesi, Millî Kütüphane, Millet Kütüphanesi ve Zenginleştirilmiş Kütüphane olarak sıralanmıştır.

#### Bazı Önemli Kütüphaneler

##### İskenderiye Kütüphanesi

Dünyanın en eski kütüphanelerinden olan İskenderiye Kütüphanesi saray ile bitişik bir yapıya sahiptir. Âlimlere, sanatkârlara ve filozoflara yarayabilecek her şey Mısır kralları tarafından burada bir araya getirildi. Kütüphanenin baş memuru, bulduğu her eseri almakla yetkilendirildi. Mısır sınırlarına giren tüm kitaplar ilk önce bu kütüphaneye götürülür, bir kopyası yazılır ve sahibine verilir. Kitapların aslı kütüphanede kalmaktaydı. Bu uygulama ile dağınık hâlde bulunan birçok eser bir araya toplandı. Kütüphanede ayrıca bir rasathane, bir teşhir salonu, sanat eserleri ve nadir eşyaları toplayan galeriler vardır. Bunun yanı sıra kütüphanenin içerisinde âlimler ve filozofların kalabilecekleri lojmanlar da bulunmaktadır. İskenderiye Kütüphanesinin tüm masrafları kral tarafından karşılanmaktadır. Burada yaşayıp kütüphaneden faydalanan âlimler ile filozoflar dersler ve konferanslar düzenlemekle sorumlu tutulmuştur. Böylece İskenderiye Kütüphanesi hem bugünkü anlamıyla bir kütüphane hem tapınak hem de akademik bir işleve sahipti. Bu özellikleri bünyesinde barındıran İskenderiye zaman içerisinde âlimlerin merkezi hâlini almıştır (Tunay, 1970).

##### Bergama Kütüphanesi

Bergama Kütüphanesi Avrupa ve Asya arasında sık kullanılan tarihi ve ticari yol üzerindedir. Ancak Helenistik ve Roma dönemlerinde daha da önemli bir merkez olmuştur. Kralları kütüphaneyi büyütebilmek için yazarlara, bilginlere ve

filozoflara teşvikler vermişler ve onları ülkelerine davet etmişlerdir. Farklı medeniyetlerden elde ettikleri eserleri yorumlayarak bu yorumlamaların dışında kendilerinin de elde ettiklerini ekleyerek bu bilgilerin gelecek nesillere aktarılmasını ve sağlam bir şekilde muhafaza edilmesine olanak sağlamıştır. Bu kütüphanede yapılan bilimsel çalışmaların sayesinde kütüphaneciliğin önemi artmıştır. Kütüphane bünyesindeki kitapları arttırma ve kitap toplama faaliyetleri sırasında İskenderiye Kütüphanesiyle yarış hâlinedirler. Atina'da bir kütüphanedeki kitaplar açık arttırma ile satışa çıkarılmıştır. Bu açık arttırmaya her iki kütüphanenin de müdürleri katılmış ve sonuç olarak Bergama Kütüphanesi kazançlı çıkmıştır. Bu olaydan sonra kendisine kitaplar konusunda rakip istemeyen Mısır Krallığı, sadece Nil Nehri kıyılarında yetiştirilen ve kendilerine ciddi anlamda gelir sağlayan Papirüsün Bergama'ya ihracatını yasaklamıştır. Bergama Krallığı, papirüse alternatif olacak yeni bir yazı malzemesi bulunmasını, hatta durumun ciddiyeti ve önemi açısından, icatta bulunana ödül verileceğini açıklar. Tam da bu dönemde Kralın bu davranışı insanlık ve bilim tarihi açısından, ateşin ve tekerleğin bulunması kadar önemli bir icadın yani papirüsün yerini daha sonra alacak olan Parşömenin bulunmasını sağlamıştır. Parşömen kâğıdından yapılan kitaplardan yararlanmak isteyen bilginler de akın akın Bergama'ya gelmeye başlamıştır (Küçükali, Taşkın, 2017).

### **Celcus Kütüphanesi**

Celcus Kütüphanesi, Efes krallığı tarafından yaptırılmıştır. Kütüphane yapılırken başa yeni geçecek olan krallara miras olarak bırakılmıştır ve böylece tamamlanması sağlanmıştır. Kütüphane mekânsal olarak şairlerin, bilim insanlarının ve rahiplerin konferans vereceği salonlara yakın bir mesafededir. Celcus Kütüphanesi kamu kütüphanesidir, tüm halka açıktır. Bu yönüyle günümüz kütüphanelerine benzetilebilir. Celcus Kütüphanesi, Efes halkı için onursal bir amaç da taşımaktadır. Efes'te saygın bir vatandaş kahramanlık göstererek ölürse Celcus Kütüphanesinde onurlandırılıp, ebediyete uğurlanmaktadır. Böylece kahramanlık gösteren insanların kitaplıkların yanına hatta içine gömülerek saygınlığı artırılmaya çalışılmıştır (Üreten, 2005).

### **Bağdat Nizamiye Medresesi Kütüphanesi**

Büyük Selçuklu Devleti Veziri Nizâmülmülk tarafından 1067 yılında yapılmıştır. Medrese; hoca ve öğrencilere mahsus odalar, dershaneler, mescit, kütüphane, yatakhane, yemekhane ve hamam gibi bölümlerden oluşan büyük bir külliye niteliğindedir. Kütüphanede binlerce cilt kitap ve İslam dünyasına ait çok değerli koleksiyonlar bulunmaktaydı (Güven, 2018). Bağdat Kütüphanesi uzun yıllar araştırmacılara ve bilim insanlarına ev sahipliği yapmıştır (Akyüz,2019).

### **Selçuklu Kütüphanesi**

Selçuklular özellikle Konya’da oluşturdukları kütüphanelerle hem sanat eserlerini hem de kitapları bir arada bulundurmuşlardır. Bu sayede geçmişten elde ettikleri bilgileri önemli bilginler aracılığıyla halka ulaştırmayı amaçlamışlardır. Medreselerin yanına da kütüphaneler açılmış ve bilgiye ulaşım kolaylaştırılmıştır. Medresede açılan kütüphaneler, zengin vakıflar bağlanarak yönetilen önemli birer bilim ve kültür kurumu olarak anılmaya değer niteliktedir. Bu kütüphanelerin bir özelliği de devrin bilginlerinin eserlerinin toplandığı, depolandığı ve belirli esaslar ve ilkeler çerçevesinde okuyuculara hizmet verilen birer kurum olmalarıdır. Selçuklular Devrinde Konya’da gelişen kütüphaneciliğin bir diğer önemi ise insanlık açısından önemli olan eserleri bir araya toplamaya çalışması ve o kitaplara ayrı birer değer vererek koruma altına almasıdır. Bu kütüphanede bulunan belgeler günümüzü aydınlatıcı bilgilere sahiptir. Selçuklu Kütüphanesi, kütüphanelerin tarihine ve özelliklerine ışık tutan, tarihi varlıklarını ispat eden kitabeleriyle günümüze kadar muhafaza edilebilmişlerdir (Can, ?).

### **Osmanlı Kütüphanesi**

Yaşam süresince oluşan kültür unsurları, tarih boyunca yazılı veya sözlü olarak kuşaktan kuşağa aktarılmıştır. Osmanlılar da diğer büyük devletler gibi kültürünü çeşitli bilgi kayıt ortamlarına kaydederek korumuş ve kendisinden sonra gelen nesillere aktarmaya gayret etmiştir. Dini bilgi, felsefi bilgi, sanat bilgisi, bilimsel bilgi ve mistik bilgi, sözü edilen türler olarak nitelendirilebilir. Bilginin yalnızca kayıt edilip korunması, bilginin doğasında olan “paylaşılabilir” olma

özelliğine aykırıdır. Bu nedenle, kayıtlı bilginin, çeşitli alanlarda bilgi sahibi olmak ve araştırma yapmak isteyen kimselere, belirli kurallar çerçevesinde ve ücretsiz olarak sunulması gerekmektedir. Bu işlemi kurallar çerçevesinde gerçekleştirecek olan sosyal kurumlar kütüphanelerdir. Osmanlılarda kütüphane ve kütüphaneciliğin gelişiminde, medreseler bünyesinde kurulan ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin bir parçası olan kütüphanelerin yanı sıra, padişahların kendilerine ait saray kütüphanelerinin de önemli payı vardır.

Fatih Sultan Mehmet döneminde bir cami ve iki yanına Sahn-ı Seman ve Tetim-me denilen medreseler ile, bir Muallimhane (ya da Darüttalim) denilen ilkokul, kütüphane, imaret ve aşevi, iki hamam, hastane, misafirhaneler vs. yapıldı ve Fatih Külliyesi denen kurumlar topluluğu böylece ortaya çıktı (Akyüz, 2019).

Kanuni Sultan Süleyman döneminde devletin sınırları çok genişleyince eğitim, yargı, fetva ve yönetim alanlarında iyi yetişmiş görevli ihtiyacını sağlamak amacıyla Mimar Sinan'a İstanbul'da Süleymaniye Külliyesini yaptırdı. Külliyyede bir cami, bir sıbyan mektebi, bir Darülkurra, dört genel medrese, bir Darülhadis, bir Darüttıp, bir Darüşşifa, eczane, kütüphane, hamam, imarethane bulunuyordu (Akyüz, 2019).

Bu özelliklerini hem çeşitli dönemlerde, farklı alanlarda bilim adamları, sanatçılar, devlet büyükleri vb. yazmış veya çevirmiş olduğu eserleri korumak hem de bilimsel yaşamda yeni bilgi üretmek için aktarmak üzere kullanmışlardır. Kütüphaneler Osmanlı Devleti'nin farklı dönemlerinde içinde bulunulan ekonomik, kültürel ve siyasi olaylardan ve politikalardan etkilenmişler, kendilerini bu unsurlara göre yeniden kurgulamışlardır. Osmanlılarda, kütüphaneler hem kültürün bir parçası hem de oluşan kültürü aktaran ve gelişmesini sağlayan kurumlar olarak varlıklarını sürdürmüşler, kuruldukları tarihten itibaren de bilimsel yaşamın en büyük destekçileri olmuşlardır (Anameriç, 2005).

Tarih boyunca kurulan medeniyetler, buldukları seviyeden üst bir seviyeye geçmek ve diğer medeniyetler üzerinde hüküm sürebilmek için kendilerinden önceki toplumların bıraktıkları bilgilerden faydalanmışlardır. Zaman içerisinde daha da ileriye gidip dağınık hâlde bulunan bu kitapları bir araya getirmişlerdir. Bir araya getirdikleri bu kitapları bilginlerin, âlimlerin ve halkın hizmetine sunarak onların hem kişisel gelişimlerine katkı sağlanmış hem de

devletin ilerlemesine imkân verilmiştir. Yaşanılan tüm zamanlarda kitaplar ve bilginler her zaman ayrıcalıklı bir konuma sahip olmuşlardır. Hiçbir şeye boyun eğmeyen krallar, firavunlar ve padişahlar kitaplar karşısında birbirleriyle adeta yarış içerine girmişlerdir. Bu yarış zaman zaman olumsuz sonuçlar doğursa da genellikle yeni buluşların ortaya çıkması gibi olumlu sonuçlar ortaya koymuştur. Yöneticiler çevrelerinde bilgili ve zeki insanları tutabilmek için önemli kitapları ülkelerine getirtip kütüphanelerinde bulundurmışlardır. Bu kitapların yanında gelecek kuşaklara kendi dönemlerine dair bilgiler oluşturacak âlimler, bilginler ve filozoflar desteklemiş ve onlara maddi maddi olarak çeşitli imkânlar oluşturulmuştur.

### **Millî Kütüphane**

Cumhuriyetin ilanından sonra yaşanan gelişmelerle beraber Türkiye Cumhuriyeti için kütüphaneler bir ihtiyaç haline gelmiştir. Avrupa ve Amerika'da bilgiye ulaşmak için en sık tercih edilen yol kütüphanelerdir. Türkiye Cumhuriyeti'nde de bu dönemde kütüphaneler mevcuttur fakat gerekli donanım ve tecrübeli, alanında uzman kütüphanecilere sahip değildir. Bu sebeple mevcut kütüphaneler kendilerinden beklenen görevi yerine getirememektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında kütüphanecilik alanında eğitim almaları için üç öğrenci yurt dışına gönderilmiştir. Bu öğrencilerden ikisi ülkeye döndüklerinde almış oldukları eğitimi uygulayacakları bir kütüphanenin mevcut olmayışı sebebiyle bilgilerini pratiğe dönüştürememiş ve zamanla bu alanla ilgilenmeyi bırakmışlardır. Üçüncü isim olan Fehmi Ethem Karatay ise İstanbul Üniversitesinde kütüphane müdürü olarak çalışmıştır. Karatay, yaptığı çalışmalar sonucunda İstanbul Üniversitesinin kütüphanesini o dönemin en donanımlı kütüphanesi durumuna getirmiştir. Kütüphaneciliğin gelişmesi için çeşitli kurslar açmıştır fakat kursların süresinin kısa olması sebebiyle istediği verimi alamamıştır.

Adnan Ötügen de yurtdışında kütüphanecilik üzerine bir eğitim almıştır. Yurda döndüğünde Ankara'da kütüphanecilik üzerine çeşitli kurslar açmış ve Türk kütüphanelerine ihtiyaç duyduğu elemanın yetiştirilmesini amaçlamıştır. Adnan Ötügen Türkiye'de millî bir kütüphanenin kurulması için öncelikli olarak alt yapıyı hazırlamaya çalışmıştır: maddi destek arayışlarına girişmiş, nitelikli eleman

hazırlamaya çalışmış ve insanları kütüphane konusunda bilgilendirmek için çeşitli adımlar atmıştır. Kütüphanecilik kursuna katılan kişilerin de desteğiyle Millî Kütüphane'nin kuruluşu hız kazanmıştır. 1946 yılında gelindiğinde Türkiye Büyük Millet Meclisinde Ankara'da millî bir kütüphanenin bir an önce açılması konusunda karar alınmıştır. Millî Kütüphane kuruluş çalışmaları 15 Nisan 1946'da küçük bir büroda başlamış daha sonra kendi binasında hizmetine devam etmiştir. 29 Mart 1950 tarihinde TBMM'de kabul edilen Kuruluş Kanunu ile yasal bir kimlik kazanmıştır (Ötüken, 1955).

Günümüzde Millî Kütüphane yalnızca bilgiye erişim merkezi olarak değil, kütüphanenin çok ötesinde işlevleri bulunan bir yerdir: millî bir arşiv, müze ve araştırma merkezi olarak görev yapmaktadır. Araştırmacılarımızın ihtiyaç duyduğu fakat erişim sağlayamadığı kitap ve dergileri gerekli izinleri alıp yurt dışından getirtebilmektedir. 1993 yılında kendi bünyesinde açılmış olan basımevi sayesinde çeşitli eserlerin basılmasında da rol oynamaktadır. Bünyesinde barındırdığı salonlarda çeşitli toplantılar ve sergilere ev sahipliği yapmasının yanı sıra Millî Kütüphane de bu mekanlarda sergiler sunmakta toplantılar düzenlemektedir. Millî Kütüphane, hızlı bir gelişim ve değişim süreci yaşayan çağımızda Türkiye Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı kurum ve kuruluşlar içerisinde en fazla proje üreten kurum durumuna gelmiştir.

### **Millet Kütüphanesi**

Ankara'daki cumhurbaşkanlığı külliyesinde bulunan Millet Kütüphanesi'nin açılışı 20 Şubat 2020 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Kütüphane Osmanlı, Selçuklu ve çağdaş mimariden esintiler taşımaktadır. Kütüphane içerisinde Nasreddin Hoca Çocuk Kütüphanesi, Gençlik Kütüphanesi ile Ses ve Görüntü Kütüphanesi, Nadir Eserler Kütüphanesi, Araştırma Kütüphanesi, Cihannüma Salonu, Süreli Yayınlar Salonu, Selçuklu Müze ve Sergi Salonu, Anadolu Salonu, Divan Salonu, Mücellithane, Kitap Şifahanesi ve davet kabul alanları, 500 kişilik konferans salonu, teknoloji sınıfları, mesleki eğitim sınıfları, özel grup çalışma ve film izleme alanları, yemek salonları, seminer salonları, mescit, personel çalışma alanları ve dinlenme alanları yer alıyor.

Kütüphaneye yapılacak olan ziyaretçi girişleri yeni kimlik kartına sahip olan vatandaşlarımız için e-Devlet üzerinden yapılacak bir başvuru ile yeni kimlik kartlarını turnikelere okutup giriş yapılarak sağlanacaktır. Eski kimlik kartına sahip olan vatandaşlarımız ise kütüphane girişinde geçici bir giriş kartı alıp bu kartla kütüphaneye erişim sağlayabileceklerdir. Yabancı uyruklu vatandaşlarımız ise girişte pasaportları karşılığında elde edecekleri geçici bir kartla Millet Kütüphanesinden istifade edebileceklerdir.

Millet Kütüphanesi ziyaretçilerine 7 gün 24 saat hizmet sunacaktır. Bu yönüyle oldukça ilgi çekicidir ve birçok kütüphaneden farklı bir fonksiyonu benimsemiştir. Kütüphaneye aynı anda beş bin kişiye hizmet verme potansiyelini sahiptir. Ankara gibi üniversite bakımından canlı bir şehirde böylesi bir kütüphanenin varlığı Türkiye için büyük bir önem arz etmektedir.

Millet kütüphanesi içerdiği kaynaklar bakımından da ilk günden araştırmacıların gözlerini üzerine çekmeyi başarmıştır. Kütüphane içerisinde yüz otuz dört farklı dilde kitap bulmak mümkündür. Kütüphane içerisinde dört milyon basılı kaynak bulunmaktadır bunlardan iki binini süreli yayınlar, iki binini ise kitaplar oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmacıların erişebileceği beş yüz elli bin e-kitap mevcuttur. Bunun yanında yüz yirmi milyon makale ve rapor hizmete sunulmuştur. Millet Kütüphanesi'nde çocuklar içinse ayrı bir alan oluşturulmuştur. Kütüphanede 5-10 yaş arası kullanıcılar için Nasreddin Hoca Çocuk Kütüphanesi, 10-15 yaş arası kullanıcılar için Gençlik Kütüphanesi ile Ses ve Görüntü Kütüphanesi bulunmaktadır. Nasreddin Hoca Çocuk Kütüphanesi bölümünde çocuklar için yirmi beş bin kitap bulunmaktadır. Ayrıca etkinlik alanları ve bireysel çalışma alanları da mevcuttur.

Millet Kütüphanesi'nde kullanıcıların rahat ettirilmesi açısından her şey düşünülmüştür. Kütüphaneyi kullanan kişiler her türlü kitaba ulaşabilecekleri gibi aynı zamanda kullanıcılara çay, kahve, su ve kek ikramında da bulunmaktadır.

### **Zenginleştirilmiş Kütüphane**

Günümüzde öğrencilere okullarda sadece kitap ile eğitim vermek ve okullarda okuma saati düzenlemek öğrencilerimizi okumaya teşvik etmediği gibi onları kitaplardan ve okuldan soğutmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı



öğrencilerimizin kitaplara daha çok ilgi duymaları ve kitaplarla daha yakından ilişki kurmaları için Okullar Hayat Olsun projesini başlatmıştır. Bu proje ile Bakanlık, mevcut okul kütüphanelerini değiştirmeyi ve yeni kütüphaneler kurmayı planlamaktadır.

Zenginleştirilmiş kütüphaneler, normal okul kütüphanelerinden oldukça farklıdır. Bu kütüphaneler kurulmadan önce okul kütüphanelerinde internet erişimi oldukça kısıtlıydı fakat zenginleştirilmiş kütüphanelerde öğrencilerin internet erişimi sınırlandırılmamıştır. Öğrenciler diledikleri gibi internet üzerinden araştırmada bulunmuş ve e-kitap ve z-kitap uygulamaları sayesinde birçok kitaba erişim sağlamışlardır. Çağımızın bir gereklilik olarak bizlere dayattığı dijital ortamla öğrencilerimiz daha erken yaşlarda ve faydalı bir biçimde tanıştırılarak içinde yaşadıkları döneme ayak uydurmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

Zenginleştirilmiş kütüphanelerin okul içerisinde buldukları konum da normal okul kütüphanelerinden farklıdır. Çünkü eski okul kütüphaneleri okulun herhangi bir bölümünde okul öğrencilerinin erişebileceği bir konumda iken zenginleştirilmiş kütüphaneler okulların giriş katında kurulmuştur. Zenginleştirilmiş kütüphanelere okul öğrencilerinin yanı sıra öğrencilerin aileleri ve kütüphanenin bulunduğu bölgedeki mahalle halkının da erişimine açılmıştır. Zenginleştirilmiş kütüphanelerin açık kalış süreleri de diğer okul kütüphanelerinden farklıdır. Normal okul kütüphaneleri 08.00'de açılıp ve 17.00'de kapatılmaktadır fakat zenginleştirilmiş kütüphaneler saat 21.00'e kadar açık kalabilmektedir. Bu sayede zenginleştirilmiş kütüphanelerden faydalanmak isteyenler hem okul saatlerinde hem de okul saatleri dışında kütüphaneden yararlanabilmektedir.

Zenginleştirilmiş kütüphanelerin mobilyaları renk ve dizayn olarak da öğrencilerinin ilgileri ve beklentileri doğrultusunda düzenlenmiştir. Zenginleştirilmiş kütüphanelerin her okul türüne ve kütüphanenin kurulduğu okulda öğrenim gören öğrenci yaşına göre farklı bir dizaynı vardır. Genel olarak renkli mobilyalar tercih edilmiştir. Dikkat dağıtıcı renkler bir arada kullanılmamıştır. Mobilyalar tek bir formda seçilmemiş hem grup çalışmasına hem de bireysel çalışmaya uygun olarak belirlenmiştir. Mobilyaların boyutları öğrencilerinin yaşına uygundur. Bu kütüphanelerde öğrencinin rahat edebilmesi ve

nitelikli kitaplarla kendi istekleriyle buluşmaları için alanında uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda hâlâ düzeltmeler yapılmaktadır. Zenginleştirilmiş kütüphanelerin işlevini tam olarak yerine getirebilmesi ve öğrenciler üzerinde istenilen seviyede etki meydana getirebilmesi için kütüphane görevlisi olarak alanında uzman kişiler tercih edilmiştir. Normal okul kütüphanelerinde ise bu görevi okul memurlarından bir kişinin üstlendiğini veya okul öğretmenleri tarafından nöbetleşe olarak bu görevin üstlenildiğini görmekteyiz.



## KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ULUSAL ARAŞTIRMALAR

Yılmaz (1995), yaptığı araştırma ile Ankara'daki 6 yaş ve yukarısı nüfusun okuma alışkanlıkları sosyolojik açıdan ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara'da alt, orta ve üst sosyoekonomik semtlerde 600 hanede oturan 1800 kişi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmada, kişilerin okuma alışkanlıklarının yaş, cinsiyet, medeni durum, meslek, eğitim düzeyi, coğrafik geçmiş, gelir düzeyi, anne-babanın eğitim düzeyi gibi değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda kitap okuma alışkanlığı üzerinde cinsiyet değişkeni dışında diğer değişkenlerin anlamlı bir farklılık ortaya çıkartmadığına ulaşılmıştır. Ayrıca okuma alışkanlığı ile eğitim arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğuna ulaşılmıştır.

Kavuncu (2001), yaptığı araştırma ile gerçekleştirilen eğitimler aracılığıyla kütüphane ve kaynak kullanmaya yönelik farklılıklar olduğunu ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Çalışma grubu olarak Özel Bilkent İlköğretim Okulu 4. ve 5. sınıf öğrencileri kullanılmıştır. Araştırmada verilerinin toplanmasında 13 sorudan oluşan bir test ile gözlem tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin kütüphane ve bilgi kaynaklarını kullanabilmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazanmalarında kullanıcı eğitim programının önemi ortaya çıkartılmıştır.

Aşıcı ve Özarslan (2002), yaptıkları araştırma ile okul kitaplıklarının okuma alışkanlığı kazanmadaki etkililiğini, öğretmen ve öğrencilerden alınacak bilgilerle ortaya koymayı amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evreni, Kocaeli ili İzmit ilçesindeki özel ve devlet ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve bu okulların 3, 4 ve 5. sınıflarında öğrenim gören tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem ise evrenden, 1 özel ve 10 devlet okulunda görev yapan 66 öğretmen ve 3, 4 ve 5. sınıf öğrencileri arasından seçilen 300 öğrenci olarak belirlenmiştir. Tarama modeline uygun olarak düzenlenmiş bu araştırmada öğretmen ve öğrenciler için iki ayrı anket geliştirilmiştir. Uygulanan anketlerde kitaplıkların fiziki durumları, kullanımı ve öğretmenler ile öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda kitaplıkların fiziki görünümleri, öğrencilerin ve

öğretmenlerin kitaplardan yararlanma durumları ve kitapları kullanma durumları ile ilgili olarak çocuklar ve öğretmenlerden alınan görüşler ile literatürdeki bilgilerin uyuşmadığı, kitapların literatürde tanımlanan standartlardan oldukça uzak olduğuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2002), yaptığı çalışma ile Ankara'da görev yapmakta olan ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıklarına ilişkin özellikleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini Ankara'daki öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem olarak Ankara'da 6 merkez ilçedeki 16 ilköğretim okulunda bulunan 127 öğretmen seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak 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.

Yılmaz (2004), yaptığı çalışmada ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ailelerin duyarlılığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma grubu olarak Ankara'daki sekiz merkez ilçede öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Toplam 344 öğrenciye uygulanan bu anket sonuçlarına göre ailelerin kütüphane kullanımı ile kitap okuma konusunda duyarlı davranmadıkları bunun sonucunda da çocukların okuma ve kütüphane kullanımını olumsuz olarak etkilediği belirlenmiştir.

Göngör ve Açıkgöz (2005), yaptıkları araştırma ile işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin, ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlamaları üzerindeki etkileri ve bu etkilerin cinsiyet ile ilişkilerini incelemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu 2003-2004 eğitim-öğretim yılında bir ilköğretim okulundaki 56 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Okuduğunu Anlama Testleri (Çoktan Seçmeli ve Yazılı Yoklama) kullanılmıştır. Verilerin analizinde T-testi, varyans analizi, ikili karşılaştırma ve scheffee testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin Türkçe dersinde okuduğunu anlamaları

üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, işbirlikli öğrenmenin okuduğunu anlamadaki cinsiyete dayalı farklılıkları ortadan kaldırdığı belirlenmiştir.

Coşkun (2003), yaptığı araştırma ile öğrencilerin okuma becerileri üzerinde cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve okuma üzerindeki bazı değişkenlere göre okuma düzeyinin anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara’da bulunan 160 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Bilgi Toplama Formu” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri okuma becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkartırken cinsiyet değişkeninin okuma üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkartmadığı belirtilmiştir.

Önal (2005), yaptığı araştırma ile 1923’ten 2004’e kadar Türkiye’deki okul kütüphanelerinin gelişmesini ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Araştırmada 2003-2004 eğitim öğretim yılında Ankara’daki eğitim kurumları kullanılmıştır. Veri toplama tekniği olarak anket uygulamasıyla çeşitli gözlemler ve görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verilere göre araştırmanın sonucunda Türkiye’deki kütüphanelerin gün geçtikçe geliştiği fakat yine de yeterli bir seviyede olmadığına ulaşılmıştır.

Dengiz ve Yılmaz (2007) yaptıkları araştırma ile Türkiye’de 2005–2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanan 2004 İlköğretim Programı’nın okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını ne seviyede ve nasıl bir yaklaşım içinde ele aldığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada çalışma grubu olarak Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde bulunan 2’si özel 7 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenleri belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının sözü edilen programda sistematik bir yaklaşımla ele alınmadığı görüşünde oldukları anlaşılmıştır.

Arıcı (2008) yaptığı araştırmada okumayı sevmeyen öğrencilerin okuma alışkanlığı konusundaki görüşlerine başvurularak bu etkinliği niye sevmedikleri, sevmemelerine etki eden unsurları, aile bireyleri ve arkadaşlarıyla ortaya konmayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim

gören 110 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak bu öğrencilere anket uygulanmış ve sonucunda okumayı sevmeyen 23 öğrenciyle kitap ve okuma üzerine görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenci görüşleri doğrultusunda kitap okuma alışkanlığının bireylere nasıl kazandırılacağı ortaya koyulmuştur.

Kurulgan ve Çekerol (2008), yaptıkları çalışma ile Anadolu Üniversitesi Porsuk Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı öğrencilerinin okuma ve üniversite kütüphanesini kullanma alışkanlıklarını ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Araştırmada çalışma grubu olarak 100 öğrenci seçilmiştir. Araştırmanın verileri anket yöntemi ile toplanmıştır. Verilerin analizinde frekans tabloları ve ki-kare testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanımı alışkanlıklarının yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkarılmıştır. Kitap okuma alışkanlığı yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin kitap okuma düzeyleri ile ailenin gelir düzeyi ve ailelerin kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkarılamamıştır.

Odabaş, Odabaş ve Polat (2008)'ın yaptıkları araştırmada Türkiye'deki okuma kültüründeki olumsuz durumun üniversite öğrencileri üzerinde hangi seviyede olduğunun ortaya çıkartılması amaçlamışlardır. Çalışma grubu olarak Ankara Üniversitesi lisans öğrencileri kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak bu öğrencilere anket uygulanmış ve bu anketin sonuçları yorumlanmıştır. Anket sonuçlarına göre öğrencilerin yükseköğrenim boyunca okuma becerilerinde gelişme olduğunu, buna karşın yeterli okuma alışkanlıklarına sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çiftçi ve Temizyürek (2008), yaptıkları araştırma ile ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, Türkçe Öğretimi Programı'ndaki okuduğunu anlama ile ilgili kazanımlara toplu olarak sosyoekonomik durumlarına ve cinsiyetlerine göre kazanımlara ulaşma düzeylerini inceleyip belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın evrenini Ankara'nın merkez ilçelerinde öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Çankaya Namık Kemal İlköğretim Okulu, Yenimahalle Kent Kooperatif İlköğretim Okulu, Yenimahalle Emin Sağlamer İlköğretim Okulu ve Sincan Cumhuriyet İlköğretim Okulunda

eğitim ğretim gören 300 ğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında 102 sorudan oluşan okuduğunu anlama leği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, cinsiyete göre yapılan değerlendirmede kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha başarılı oldukları ve sosyoekonomik düzeyinin öğrencilerin okuduklarını anlaması üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Gelbal (2008), yaptığı araştırma ile ilköğretim sekizinci sınıf ğrencilerinin Türkçedeki başarı düzeylerinin evlerindeki olanaklara, annelerinin eğitim düzeylerine, cinsiyetlerine ve kardeş sayılarına göre değişip değişmediğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın evreni, ilköğretim okullarındaki sekizinci sınıf ğrencilerinin tamamı oluşturmaktadır. Örneklem olarak Türkiye'deki sekizinci sınıflarından seçilmiş 30.714 öğrenciden oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel ve yorumlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkçe gibi sözel derslerde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu, anne eğitim düzeyinin çocuklarının başarısı üzerinde önemli yeri olduğu, annenin eğitim düzeyi ile birlikte evdeki olanakların yüksek olmasının başarıyı daha çok arttırdığı, sahip olunan kardeş sayısı arttıa başarının düştüğüne ulaşılmıştır.

Başaran ve Ateş (2009), yaptıkları araştırma ile ilköğretim 5. sınıf ğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları ve bu tutumların bazı değerşenlerden ne ölçüde etkilendiğinin tespitini amaçlamışlardır. Çalışma grubunu olarak Yozgat ili Sorgun ve Saraykent ilçelerine bağlı kasabalarda; Sorgun ilçe merkezinde ve Ankara ili ankaya ilçesinde bulunan ilköğretim okullarına devam eden 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada alan araştırması yöntemi kullanılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun okumaya ilişkin yüksek seviyede olumlu tutum geliştirdiği görülmüştür. Kız ğrencilerin erkek öğrencilere; il ve ilçe merkezinde ikamet eden öğrencilerin kasabalarda ikamet eden öğrencilere göre, okumaya ilişkin daha yüksek seviyede olumlu tutum geliştirdiğine ulaşılmıştır.

şahin (2009), yaptığı araştırma ile ilköğretim 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, dil ğrenimindeki temel becerilerden biri olan dinleme becerisi farkındalıklarını belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırmanın evrenini Erzurum ilinde eğitim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada rneklem

olarak farklı sosyoekonomik düzeye sahip okullarda bulunan 238 ilköğretim 6. sınıf öğrencisi seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak Şahin ve Aydın (2009) tarafından geliştirilmiş 46 maddeden oluşan Likert tipi “Dinleme Becerisi Farkındalık Anketi” kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise ANOVA (Tek yönlü varyans analizi) ve LSD Pos Hoc testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyoekonomik düzeyi farklı ilköğretim okullarında öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalık durumları açısından aralarındaki farkların manidar olduğu ortaya çıkmıştır.

Şahin (2009), yaptığı araştırma ile ilköğretim 6. 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini 688 alt, 290 orta ve 345 üst sosyoekonomik düzeyden; 457 altıncı sınıf, 463 yedinci sınıf ve 403 sekizinci sınıf olmak üzere toplam 1323 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin 623’ü kız, 700’ü erkektir. Veriler anket tekniği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde Ki-kare testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin boş zamanlarında en çok kitap okumaktan hoşlandıklarını fakat derslerinin yoğunluğu ile sınavlara hazırlanmalarının öğrencilerin kitap okumalarına engel olduğu ortaya konulmuştur. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile sosyoekonomik düzeyleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Şahin, İşcan ve Maden (2009), yaptıkları araştırma ile ilköğretim sınıf kitaplıkları ve okul kütüphanelerinin durumunu ve öğrencilerin kütüphaneleri kullanma düzeylerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın evrenini Erzurum il merkezi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Erzurum il merkezinde bulunan 58 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve okul idarecileri, okul kütüphanelerinde ve sınıf kitaplıklarında bulunan başvuru kaynaklarının (ansiklopedi vb.) ve SBS (Seviye Belirleme Sınavı)’ye yönelik kitaplarla dolu olduğunu ve şiir, roman, hikâye vb. kitaplarınsa yetersiz sayıda olduğunu belirtmişlerdir.

Balcı (2009), yaptığı araştırma ile ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını; cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi ve sosyoekonomik çevre değişkenleri açısından belirlememeyi amaçlamaktadır.



Araştırmanın evrenini 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 360 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplamada ölçme aracı olarak “Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının yüksek seviyede olduğuna ulaşılmıştır. Araştırmada kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Orta sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları daha yüksek çıkmıştır.

Çakmak ve Yılmaz (2009), yaptıkları araştırma ile bireylerin okul öncesi dönemde okuma alışkanlığı kazanmasındaki etmenler; aile, çevre, okul öncesi kurumlar olarak ele alarak bu etmenlerin okuma alışkanlığına etkileri ile ilgili değerlendirmeler yapmayı amaçlamaktadır. Araştırma çalışma grubu olarak HÜBA'da okul öncesi eğitimi gören ve bu eğitimin son yılında bulunan 6 yaş grubundaki 51 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına yönelik etkinliklerle ilgili anket uygulanmış ve gözlemler yapılmıştır. Öğretmenlerle çeşitli görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda ailelerin, çocuklara okuma çevresi oluşturma ve çocukların okumaya hazır bulunuşluklarının sağlanması için yol gösterici role sahip olduğunu ve ailenin yanı sıra arkadaş grubunun, çevrenin ve öğretmenlerin de bu hazırlık döneminde yer alan diğer önemli unsurlar olduğu belirtilmiştir.

Ateş (2009), yaptığı araştırma ile Türkiye'deki 15 yaş grubu öğrencilerin bilgisayar kullanma ve evden internet bağlantısı imkânlarının okuma alışkanlıklarına etkisinin olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini PISA 2009 projesinde yer alan 15 yaşındaki 4996 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesi SPSS programından faydalanılmış ve ANOVA ve Pearson Ki-Kare testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin bilgisayar kullanımları ile evde internet bağlantısına sahipliklerinin okul dışında zevk için okumaya harcadıkları zaman üzerinde etkisinin olmadığına ulaşılmıştır.

Yılmaz, Köse ve Korkut (2009), yaptıkları çalışma ile Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi ve Bilkent Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve

Mimarlık Fakültesinde eğitim gören 4. sınıf lisans öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı düzeylerini ve bu alışkanlıklarına ilişkin çeşitli özellikleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak 104 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre araştırmaya katılan öğrencilerin okuma alışkanlıklarının zayıf düzeyde olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Gökçer (2009), yaptığı araştırma ile Elâzığ Okuyor Kampanyası'nın öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya çıkartmayı ve hangi değişkenlere göre etkilendiğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini Elâzığ ilindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem olarak rastgele örnekleme yöntemiyle 2789 öğrenci belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Verilerin analizinde T-testi, Varyans Analizi, Pearson Korelasyon Analizi ve frekans tabloları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Elâzığ Okuyor Kampanyası'nın öğrencileri olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin hayal dünyasını genişlettiği, kitap okuma sayılarını artırdığı ve kendilerini ifade etme becerilerinin geliştiğine ulaşılmıştır.

Özbaşı (2009), yaptığı araştırma ile OECD (İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı) tarafından yürütülen PISA, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Projesi'ne 2009 yılında Türkiye'den katılan öğrencilerin anketlerdeki okuma ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar ile OECD ortalamalarını karşılaştırarak incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma verileri PISA'nın resmî web sayfasından elde edilmiştir. Verilerin yorumlanmasında betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin %23'ünde 10'dan az evlerinde kitap bulunduğunu belirtirken, %11'i 100-200 arasında evlerinde kitap olduğunu belirtmişlerdir. Okuma aktiviteleri için öğrencilerin %22 si keyif alma (eğlence) amaçlı okuma yapmadıklarını belirtirken, %47'si 60 dakika ve daha az okuma yaptıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin %78'i okumak zorunda oldukları için okuduklarını kabul etmemektedirler. Öğrencilerin %50'sinden fazlası da okumayı eğlenceli buldukları için okuduklarını belirtmişlerdir. Hem Türkiye hem de OECD ortalamasına göre, öğrenciler gün içerisinde en çok sohbet yaptıklarını belirtmişlerdir. Arkadaşları ile kitap alışverişinde bulunan öğrenciler, kütüphaneyi de eğlenceli bir yer olarak görmektedirler. OECD ortalamaları ile

karşılaştırıldığında, Türk öğrencilerin okuma ile ilgili verdikleri yanıtlar arasında paralellik gösterdiğine ulaşılmıştır.

Bağcı (2010), yaptığı çalışma ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın evreni, 2009–2010 öğretim yılında ortaokulda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Burdur il merkezindeki ilköğretim okulları 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören toplam 255 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak likert tipi tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında; cinsiyet, akademik başarı, Türkçe dersini sevme, kütüphaneye üye olma ve kitap okuma alışkanlığı kazandığına inanma durumlarına göre anlamlı farklılıklar olduğuna ulaşılmıştır.

İşeri (2010), yaptığı araştırma ile ilköğretim öğrencilerinin okuma tutumlarını çeşitli değişkenler açısından değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışma grubu olarak Niğde il merkezine bağlı resmi ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 508 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Özbay ve Uyar (2009) tarafından geliştirilmiş olan “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde T-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutum düzeylerinin olumlu olduğu görülmüştür. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutum puan ortalamalarının öğrencilerin cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri okullara ve sınıflarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği belirtilmiştir.

Yaman ve Süğümlü (2010), yaptıkları araştırma ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders dışı kitap okuma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evrenini İstanbul’daki ikinci kademe eğitim öğretim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemini ise İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki 353 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde çapraz tablo analizi yapılmış ve yüzde, frekans değerleri belirlenerek Ki-kare testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda akademik başarısı yüksek olan öğrencilerinin okuma ve okuduğunu anlama bakımından kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız ve Akyol (2011), yaptıkları araştırma ile içsel ve dışsal okuma motivasyonunun okuduğunu anlamayı ve okuma alışkanlığıyla okuduğunu anlamalarını etkileme durumunu test etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu farklı ekonomik düzeyden 481 ilköğretim 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Verileri toplamak için Okuma Motivasyonu Ölçeği, Okuduğunu Anlama Başarısı Testi ve Kişisel Eğilimden Kaynaklanan Okuma Miktarı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda içsel motivasyonun okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkilediğini; rekabet faktörü hariç dışsal motivasyonun ise olumsuz yönde etkilediğini göstermiştir. Öğrencilerin okulda daha çok dışsal motivasyon nedeniyle okuduğu, kişisel tercihlerine dayalı okumalarında ise içsel motivasyonun etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının okuduğunu anlama başarısına doğrudan bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Yalınkılıç ve Ülper (2011), yaptıkları araştırma ile ilköğretim okulu öğrencilerinin okuma alışkanlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu Samsun Merkez ilçesi ilköğretim okullarında öğrenimlerine devam eden 923 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Sevim (2007) tarafından hazırlanan "Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma Projesi" kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans testleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin %59,2'sinin düzenli kitap okuma alışkanlıklarının olmadığı belirtilmiştir. Bunun sebebi olarak ise dersler ve sınavlar gösterilmiştir. Veriler, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlık düzeylerinin istenen seviyenin altında olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Demirer, Yıldız ve Sünbül (2011), yaptıkları araştırma ile ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanma oranları ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Konya ilindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, internet üzerinden uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırma, tarama modelinde gerçekleştirildiği için betimsel analizlerde frekans, yüzde ve oran teknikleri, ilişkisel analizde ise binomial regresyon tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve interneti günde bir saatin üzerinde kullanmalarının kitap okuma alışkanlıklarını olumsuz olarak etkilediği ve azalttığına ulaşılmıştır.

Balcı, Uyar ve Büyükikiz (2012), yaptıkları araştırma ile ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphaneyi kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesini amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu Antakya'daki 5 farklı ilköğretim okulunda öğrenim gören 403 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler okuma tutumu ölçeği ile okuma ilgi ve alışkanlıkları anketiyle elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, sosyoekonomik çevrenin okuma üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkartmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okumaya yönelik tutum ile kitap okumaya ayrılan zaman arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir.

Mete (2012), yaptığı araştırma ile ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, okuma kampanyasına katılım ve kampanyadan haberdar olma değişkenleri açısından belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Malatya il merkezinde bulunan 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak 291 öğrenci seçilmiştir. Araştırma verileri "Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği", "Kişisel Bilgiler Formu" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyete göre ise kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde belirlenmiştir. Anne baba eğitim düzeyinin okumaya yönelik tutumlarda anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Duran ve Sezgin (2012), yaptıkları araştırma ile ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve okuma ilgilerini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evrenini Uşak ili merkez ilköğretim okullarına devam eden 4 ve 5. sınıf öğrencileri (10.085) oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden 315'ine ölçme aracı uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 300 öğrenciye "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Okuma İlgileri" adlı ölçme aracı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmadığı ve okumaya yönelik ilgilerinin bulunmadığına ulaşılmıştır.

Şahbaz (2012), yaptığı araştırma ile ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin kütüphaneye yönelik bakış açılarını; anne-baba eğitim durumuna, tercih ettikleri kütüphane türüne ve kütüphane kullanım sıklıklarına göre kütüphane kullanım sebeplerinin ortaya çıkartılmasını amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubu Mersin ilinin farklı ilçelerinden seçilen ilköğretim ikinci kademe öğrencileridir. Araştırma verileri kişisel bilgi formuyla elde edilmiştir. Verilerin analizi ise ki-kare testi ile yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kütüphane kullanım düzeylerinin anne- baba eğitim durumuna göre değişmediğine fakat tercih edilen kütüphanenin türüne ve öğrencilerin kütüphane kullanmaya yönlendiren kişilere göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ekici ve Önal (2012), yaptıkları araştırma ile okul kütüphanelerinde görev yapan kütüphanecilerin görüşlerini alarak okul kültürünün belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'deki özel okul kütüphanelerinde çalışan ve Okul Kütüphanecileri Derneğine üye olan kütüphaneciler oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve ölçek kullanılmıştır. Okul Kütüphanecileri Derneği aracılığı ile anket dernek üyelerine gönderilmiştir. On beş farklı okuldan toplam yirmi bir kütüphaneciden yanıt alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmanın sonucunda araştırma kapsamına giren okulların genel olarak güçlü olduklarına fakat geliştirilmesi gerektiğine ulaşılmıştır. Okul kütüphanelerinde çalışan kütüphanecilerin görüşlerine göre, okulların en güçlü olduğu kültür boyutu "etkili iletişim", en zayıf olduğu kültür boyutu ise "demokratik yönetim ve katılım" olduğu tespit edilmiştir.

Karadağ (2012), yaptığı araştırma ile İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar) anlama becerileri olan dinleme ve okuma açısından incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma tekniklerinden doküman incelemesi kullanılmış, üretim programında yer alan dinleme ve okuma öğrenme alanlarına ilişkin amaç ve kazanımlar incelenerek doğrudan raporlaştırma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın sonucunda dinleme ve okuma öğrenme alanlarının özelliklerinin bir kısmının öğrencilere kazandırılmadığı bazı kazanımların ise çok genel bazılarının ise çok detaylı olduğu ve bazı kazanımların da ölçülüp değerlendirilebilir olmadığı belirtilmiştir.

Ateş, Çetinkaya ve Yıldırım (2012), yaptıkları araştırma ile ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuma çevreleri öğrenci, öğretmen ve ebeveynlerin görüşlerine göre tanımlanmaya çalışılmış ve literatür doğrultusunda öğrencilerin okuma çevrelerinin nasıl olması gerektiği konusunda önerilerde bulunulmasını amaçlamışlardır. Araştırmada 2010-2011 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde yürütülmüştür. Araştırmada 201 sınıf öğretmeni, 372 ilköğretim dört ve beşinci sınıf öğrencisi ve 259 ebeveyn olmak üzere 832 kişi katılımcı olarak yer almıştır. Araştırma verileri anket formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin çocuklarına model olmak yerine daha çok bu konuda telkinlerde bulduklarına ulaşılmıştır. Ayrıca evde ve okulda yapılan okuma etkinliklerin de öğrencileri okumaya olumlu bir şekilde motive etmediklerine ulaşılmıştır.

Özder, Konedrali, Doğan (2012), yaptıkları araştırma ile ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ait düzeylerini incelemeyi ve öğrenme eksikliklerini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evrenini, Lefkoşa bölgesi içindeki 11 devlet ilkokulunda öğrenim gören 5. sınıf ilkokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2010-2011 öğretim yılında Lefkoşa’da bulunan farklı sosyoekonomik düzeydeki iki ilkokulda bulunan beşinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Okuduğunu Anlama Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığına ulaşılmamıştır.

Bozkurt ve Memiş (2013) yaptıkları araştırma ile beşinci sınıf öğrencilerinin üst bilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ile okuma motivasyonları incelenerek ve okuma düzeyleri ile ilişkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu toplam 600 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin üst bilişsel okuduğunu anlama farkındalığının ölçülmesinde Gelen tarafından geliştirilip Çakıroğlu (2007) tarafından uyarlanan “Üst bilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile üst bilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ve okuma motivasyonu puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadığına ulaşılmıştır. Okuma düzeylerine göre üst bilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ile okuma

motivasyonunda genel olarak bağımsız okuyucu düzeyinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Okuma düzeyleri ile üst bilişsel okuduğunu anlama farkındalığı arasında orta, okuma motivasyonu alt boyutları arasında düşük düzeyde ilişki olduğu belirtilmiştir.

Akkaya ve Özdemir (2013), yaptıkları araştırma ile ortaöğretim öğrencilerinin okuma tutumlarının bazı değişkenlere göre değişip değişmediğini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evrenini İzmir'in Buca ilçesindeki lise öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evren üzerinden tesadüfi örnekleme yöntemiyle 525 öğrenci seçilmiş ve araştırma bu öğrenciler üzerinden yapılmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen okumaya yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik ve frekans analizi ile t-testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları üzerinde cinsiyet ve görmüş oldukları derslerin anlamlı bir farklılık ortaya koyduğuna ulaşılmıştır. Ailenin sosyoekonomik düzeyi ile okumaya yönelik tutum arasında negatif yönlü düşük bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Fındık ve Kavak (2013), yaptıkları araştırma ile PISA 2009 çalışmasına katılan 15 yaş grubu öğrencilerinin sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan öğrencilerin okuma becerilerini başarılarını değerlendirmeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evreni, değerlendirmenin yapılacağı tarih itibarıyla 15 yaşında olan, en az altı yıllık örgün eğitimini tamamlamış öğrenciler oluşmaktadır. PISA 2009 Türkiye örnekleminde, 56 il ve toplam 170 okuldan 4996 öğrenci yer almıştır. PISA 2009 verileri üzerinden çalışmanın amacına yönelik olarak analizler yapılmıştır. Analizler sonucunda sosyoekonomik açıdan dezavantajlı yüksek başarı gösteren kız öğrenci oranları erkek öğrenci oranlarından daha yüksek bulunmuştur.

Kurudayıoğlu ve Çelik (2013), yaptıkları araştırma ile okuma alışkanlığını gençlere kazandıracak olan öğretmen adaylarının, okumaya ve okuma eğitimine ilişkin öz yeterlik algılarını tespit edilmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 akademik yılında, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören 156 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak çalışma grubundaki öğrencilere anket uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ortalama, yüzde, frekans, T-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) istatistiksel yöntemleri



kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkçe Öğretmeni adaylarının cinsiyete göre okuma eğitimi algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığına ulaşılmıştır. Okuma yeterliği ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Yıldız (2013), yaptığı araştırma ile ilköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik içsel ve dışsal motivasyonlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerinden etkilenme durumunu incelemeyi ve ortaya çıkartmayı amaçlamıştır. Araştırmada çalışma grubu olarak Ankara’da kamuya ait ilköğretim okullarında öğrenim gören 520 öğrenci seçilmiştir. Araştırmaya dahil olan öğrenciler sınıf düzeyi bakımından incelendiğinde 139 öğrenci 3. sınıfta, 170 öğrenci 4. sınıfta, 211 öğrenci de 5. sınıfta öğrenim görmektedir. Çalışma grubunda 269 kız, 251 erkek öğrenci bulunmaktadır. Elde edilen verilerin analizinde çift yönlü MANOVA ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda dışsal motivasyonun kız öğrencilerde erkek öğrencilerden daha etkili olduğuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sınıf seviyesi yükseldikçe okumaya yönelik içsel ve dışsal motivasyonlarının azaldığı görülmüştür.

Durualp, Çicekoğlu ve Durualp (2013), yaptıkları araştırma ile sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, internet kullanımının ve kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın evrenini Çankırı il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarının sekizinci sınıflarına devam eden çocuklar oluşturmuştur. Çalışma grubunda 160 kız öğrenci, 176 erkek öğrenci olmak üzere toplam 336 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma verileri “Genel Bilgi Formu” “Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda interneti bilgi edinme amacı olarak kullanan, ailesi kitap okuyan ve sık sık kitap alan öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğuna ulaşılmıştır.

Elbir ve Bağcı (2013), yaptıkları çalışmada 1997-2012 yılları arasında okuma eğitimi üzerine yazılmış tez çalışmalarını inceleyerek okuma eğitimi üzerine yapılacak çalışmanın olup olmadığı ortaya çıkarmayı amaçlamaktadırlar. Çalışmada veri olarak toplam 39 doktora ve yüksek lisans tezi kullanılmıştır. Veri analizinde meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda yapılan

tezlerin isim ve konularına göre benzerlik gösterdiği fakat okuma becerisi üzerine çalışma yapılabilecek konuların var olduğu ortaya koyulmuştur.

Arslan (2013), yaptığı çalışma ile okuma becerileri üzerindeki cinsiyetler arası farklılıkların olup olmadığını ve bir farklılık varsa bunun sebeplerini ortaya çıkartmayı amaçlamıştır. Bu amaç için Türkiye’de yayınlanan makaleler doküman incelemesi yöntemine tabii tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda okuma becerileri üzerinde kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Araştırmaların çoğunda bunun sebebi olarak kadınların evde daha fazla vakit geçirmesinin etkili olduğu belirtilmiştir.

Arı ve Demir (2013) yaptıkları araştırma ile Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 3. sınıf öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmada çalışma grubu olarak 278 öğretmen adayı kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında Susar Kırmızı (2012) tarafından geliştirilen tutum ölçeği kullanılmıştır. 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 çıkartılmıştır.

Önal ve Topçu (2013), yaptıkları araştırma ile Türkiye’de uygulanmakta olan eğitim sistemi içinde yer alan öğretim programlarının, öğrencilerin okul kütüphanelerini kullanmaya nasıl yönlendirdiğini ortaya çıkartmayı amaçlamaktadırlar. Araştırmada 30 ilköğretim okulu programı belirlenmiş ve ayrıntılı olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda 30 ilköğretim okulu programı değerlendirildiğinde, programlarda kütüphane kullanımı, okuma ve araştırmaya yönelik ifadeler olmasına rağmen her ders için yeterli ve dengeli bir dağılım bulunmadığı belirtilmiştir.

Öztemiz ve Önal (2013), yaptıkları araştırma ile oyun tekniği ile okuma alışkanlığı kazandırmaya ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada çalışma grubu olarak 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında Beytepe İlkokulunda görev yapan 10 öğretmenin seçilmiştir. Verilerin

toplanmasında görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin oyunla öğrenme tekniğinin okuma alışkanlığı kazandırmada etkili olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Memiş ve Bozkurt (2014), yaptıkları araştırmada ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik algılarını ortaya çıkartmayı amaçlamışlardır. Araştırmada çalışma grubu olarak Karadeniz Ereğli ilçe merkezine bağlı dokuz ilköğretim okulunda bulunan 389 dördüncü sınıf öğrencisi seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak öğrencilere 10 tane soru sorulmuş ve verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kitap okumayı sevdikleri görüşüne ulaşılmıştır. Okul kütüphaneleri ve sınıf kütüphanelerinin öğrencilerin ilgilerine göre düzenlendiği belirtilmiştir.

Ateş ve Şahin (2014), yaptıkları araştırma ile bilgisayar teknolojilerinin lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin okuma alışkanlıklarını nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 akademik yılı bahar döneminde Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim dalında yüksek lisans eğitimine örgün olarak devam eden 14 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak tam yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda yüksek lisans öğrencilerinin internette en çok okudukları metinlerin gazete haberleri, medya platformları ve elektronik mail olduğu, internet kullanmaya başladıktan sonra, okuma alışkanlıklarındaki farklılık olduğu, buna rağmen basılı materyalleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yüksek lisans öğrencileri bilgisayar ortamındaki okumalarının verimli olmadığını ve internetteki kaynakları güvenilir bulmadıklarını ifade etmişlerdir.

Topçuoğlu ve Yiğit (2014), yaptıkları araştırma ile çocuklarda okuma kültürünün oluşmasında ailenin etkisini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu Kütahya ilinin Tavşanlı ilçesinde öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerinin velileri oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada betimsel model kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin veliler nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Ailelerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Velilerle yapılan görüşmelerde elde edilen veriler betimsel

analiz ve içerik analizi tekniği kullanılarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocuklarda okuma kültürünün oluşmasında ailenin çocuklar üzerinde önemli bir rolü olduğu belirtilmiştir.

Karadağ (2014), yaptığı araştırma ile okuma ilgisi, alışkanlığı ve tutumları ile ilgili ilköğretim düzeyinde yapılmış lisansüstü tezlerin karşılaştırmalı bir analizini yaparak var olan durumu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada kullanılan veriler 2000-2012 yılları arasında ilköğretim düzeyinde yapılan lisansüstü tezlerle ve YÖK (Ulusal Tez Merkezi) ve ProQuest (Dissertations and Theses)'ten elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tezlerin büyük çoğunluğunda tutum ölçeği, anket ve başarı testi kullanıldığı; çalışma grubu olarak ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin seçildiği; veri toplama aracı olarak gözlem, görüşme gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı belirtilmiştir.

Güvendir (2014), yaptığı araştırma ile Öğrenci Başarılarının Belirlenmesi Sınavı (ÖBBS) 2005 ve 2008'de öğrencilerin Türkçe başarıları ile öğrenci ve okul özelliklerinin ilişkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışma için ÖBBS 2005'e katılan 30154 sekizinci sınıf öğrencisi ile ÖBBS 2008'e katılan 5931 sekizinci sınıf öğrencisi belirlenmiştir. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okullarının dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada yararlanılan öğrenci örnekleme, 81 ilin tamamından, tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, sekizinci sınıf öğrencilerine ait özellikleri belirlemek için öğrenci anketi, Türkçe dersi başarısını belirlemek için ise Türkçe düzey belirleme testinden oluşmaktadır. Araştırma sonunda öğrencinin cinsiyeti, baba eğitimi, sahip olduğu kitap sayısı, okumaya ayırdığı zamanı, Türkçe dersinde kendini başarılı bulma derecesi, Türkçe dersinden özel ders alma durumu ve sahip olduğu öğretim yöntemi öğrencinin Türkçe dersiyle olan ilişkisini etkilediği belirtilmiştir.

Gülleroğlu, Demir ve Demirtaşlı (2014), yaptıkları araştırma ile 2003-2006 ve 2009 PISA uygulamaları için öğrencilerin okuma becerilerini en iyi yordayan sosyoekonomik ve kültürel düzey değişkenlerini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evrenini 2003-2006 ve 2009 PISA sınavlarına katılan 15 yaş grubu

Türk öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2003-2006 ve 2009 PISA uygulamalarının gerçekleştirildiği bölgelere ve okul türlerine göre tabakalandırılarak rastgele seçilen 15 yaş grubu öğrencileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Türk öğrencilere ait PISA verileri (2003-2006-2009 uygulamaları) kullanılmıştır. Verilerin analizinde çoklu regresyon kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okuma becerilerini en iyi yordayan değişkenin evde ve okulda kitaplara ulaşma düzeyi olduğuna ulaşılmıştır. Öğrenciler ne kadar çok kitaba ulaşırsa okuma düzeylerinin o kadar yüksek olduğu belirtilmiştir.

Akın ve Çeçen (2014), yaptıkları araştırma ile Muş ili Bulanık ilçesi Gazi Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin okuma stratejileri ile üstbilişsel farkındalık düzeylerini değerlendirilmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 öğretim yılında Muş ili Bulanık ilçesinde bulunan ve Bulanık İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünün verdiği bilgiler doğrultusunda sosyoekonomik düzeyi yüksek olan Gazi Ortaokulunun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 273 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Mokhtari ve Reichard (2002) tarafından geliştirilen Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri ve Öztürk (2012) tarafından Türkçeye çevrilen, geçerlik ve güvenilirliği yapılan Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans ve yüzde dağılımları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda genel okuma stratejisi arttıkça problem çözme stratejisinin de arttığına ulaşılmıştır. Öğrencilerin okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeyleri, ölçeğin tümü için yüksek düzeyde anlamlı bulunmuştur. Cinsiyete göre okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık düzeyleri istatistiksel olarak kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğine ulaşılmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri üzerine anlamlı bir fark göstermediğine ulaşılmıştır.

Bektaş, Okur ve Karadağ (2014), yaptıkları araştırma ile ilkokul ve ortaokul son sınıf kademeleri olan 4 ve 8. sınıf öğrencilerinin kitap kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforları inceleyip ortaya çıkartmayı amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılı 1. döneminde Sakarya ili Merkez ilçe sınırları içerisinde yer alan üçer ilkokul ve ortaokulun son sınıflarında öğrenim gören 515 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin kitap

kavramına yönelik metaforlar geliştirdikleri dokümanların çözümlenmesi içerik analizi yöntemi ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğrenci sayıları arasında çok fark olmadığı halde 4. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre daha çok metafor geliştirdikleri belirlenmiştir. Metaforlar incelendiğinde 185 metafordan 21'inin her iki sınıf düzeyindeki öğrenciler tarafından benzer olduğu belirlenmiştir. Toplam 185 metafordan 8 kavramsal kategori oluşturulmuştur. Oluşturulan bu 8 kavramsal kategoride yer alan metafor sayılarına göre; bilgi kaynağı olarak kitap (45), nesne olarak kitap (43), betimleme olarak kitap (26), doğa olarak kitap (20), kişi olarak kitap (18), mekân olarak kitap (14), eylem olarak kitap (13) ve çizgi kahraman olarak kitap (6) şeklinde sıralanmaktadır.

Yengin Sarpkaya ve Elitok Kesici (2014), yaptıkları araştırma ile 2011-2012 öğretim yılında Aydın Merkez ilçedeki ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin okuma ve yazma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın örneklemini 1376 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için Yengin Sarpkaya tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans tabloları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda bazı okullarda kütüphanenin olmadığı, var olan kütüphanelerden yararlanmanın çok yaygın olmadığı belirlenmiştir. Okuyacağı kitabı kütüphaneden alan kızların oranı erkeklerden; kütüphaneden yararlanma sıklığı ilköğretimde diğer okullardan daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir. Kendini düzenli bir okur olarak görme oranı, kızlarda erkeklerden; ilköğretimde liselerden, dergi okuma oranı kızlarda erkeklerden, meslek lisesinde diğer okullardan; gazete okuma oranı erkeklerde kızlardan, genel lisede diğer okullardan daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Öztemiz, Bitri ve Yılmaz (2015), yaptıkları araştırma ile toplumun sosyal birey olarak nitelendirdiği grubun okuma alışkanlıkları ile sosyal kişilikleri arasındaki ilişkileri ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma, sinema, tiyatro, opera ve konser gibi sosyal etkinliklere katılan sosyal bireyler arasından gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılan 100 kişiyle yapılmıştır. Katılımcılara anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen veriler sosyal bireylerin güçlü okuma alışkanlığına sahip olduklarını, her gün düzenli olarak en az 1-2 saat kitap okuduklarını, genel standartlara göre çok okuyan statüde bulunsalar da yeterince okumadıklarına ulaşılmıştır.

Ak ve Çetintaş (2015) yaptıkları “Eğitimde zenginleştirilmiş kütüphanelerin yeri ve önemi: Ahmet Mesut Yılmaz İlkokulu Zenginleştirilmiş Kütüphane Uygulaması” konulu araştırmada okullarda kurulan zenginleştirilmiş kütüphanelerin, öğrencilerin kişisel ve zihinsel gelişimlerine katkısı ve öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphanelerine bakış açısını araştırmaktadırlar. Bu araştırma için 120 öğrenciye anket uygulamış ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphaneler ile diğer kütüphanelerin farkını belirlediği, kütüphanelerde basılı kaynakların yanı sıra kendilerini kişisel, sosyal ve kültürel yönden geliştirecek farklı materyalleri keşfettikleri ve zenginleştirilmiş kütüphaneleri, eğlenerek öğrenilen ortamlar olarak gördükleri belirtilmiştir.

Önal (2015), yaptığı araştırma ile okul kütüphane hizmetlerinde başarıyı yakalamak için temel ipuçlarını ortaya çıkartmayı amaçlamıştır. Yapmış olduğu incelemeler sonucunda ülke genelinde teknolojik okul kütüphaneleri sayısının artırılması gerektiği belirlenmiştir. Öğrencilerin güncel yayınlara sınırsız ve ücretsiz olarak kolay erişiminin sağlanması gerektiğine bu kapsamda okul kütüphanelerinin içerikleri ve özelliklerinin yasal düzenlemeler ve ekonomik yatırımlar ile geliştirilmesinin gerekliliği belirtilmiştir.

Alaca ve Önal (2015), yaptıkları araştırma ile ortaokul öğrencilerinin okul kütüphanesi kullanımında öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara'nın Keçiören ilçesinde bulunan iki ortaokulda bulunan beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflara giden 225 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak bu öğrencilere 16 soruluk anket uygulanmıştır. Bu anketin sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin kütüphane kullanımı üzerinde bir etkisi olmadığı ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca okullarda kütüphane görevlisinin bulunmaması kütüphanede düzensizliğe sebep olduğu ve bu durum sonucunda kütüphane kullanımının azaldığı belirtilmiştir.

Katrancı (2015), yaptığı araştırma ile ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonu düzeylerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kırıkkale il merkezinde bulunan 32 resmî ilkokulun dördüncü sınıflarında öğrenim gören 422 kız ve 369 erkek olmak üzere toplam 791 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri kişisel bilgi formu ve Kitap Okuma Motivasyonu

Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-Testi, tek faktörlü ANOVA ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerin kitap okumaya yönelik motivasyonlarının orta düzeyde olduğuna, kız öğrencilerin kitap okuma motivasyonlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğuna ve anne-baba öğrenim düzeyinin kitap okuma motivasyonu üzerinde etkili olduğuna ulaşılmıştır. Kendine ait kitaplığa sahip olma durumunun kitap okuma motivasyonunu olumlu yönde etkilediği ve kitap okuma motivasyonunun Türkçe dersi akademik başarısının %9'unu açıkladığı tespit edilmiştir.

Şenyurt (2015), yaptığı araştırma ile Türk Millî Eğitim Sistemi içerisinde ilköğretim ve ortaöğretimde bilgi teknolojilerine yönelik yapılan uygulamaları belirlemeyi amaçlamıştır. Veriler toplanırken Millî Eğitim Bakanlığı bilgi hizmetleri projeleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda bilgi teknolojileriyle eğitim ortamlarının bütünleştirilmesi ve okul kütüphanelerinin daha aktif bir duruma getirilmesi gerektiğine ulaşılmıştır.

Ceren, Oğuzgiray Yıldız ve Özdemir (2015), yaptıkları araştırma ile ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki okuduğunu anlama başarılarının cinsiyete ve yaşa göre incelenmesini amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan Cemal Artüz ve Günebakan İlkokullarından 2. Sınıf düzeyinde 156 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Ceren, Oğuzgiray ve Özdemir (2014) tarafından geliştirilen Türkçe dersi 2. Sınıf Okuduğunu Anlama Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırma verilerin analizinde Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U testi kullanılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda başarı testi uygulanan çocukların yaş gruplarına göre incelendiğinde 86-92 ay olan çocukların lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerde ise kızların lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Alamdar (2015), yaptığı araştırma ile ortaokul öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının düzeyleri belirlenmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini Kırıkkale merkezinde bulunan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2011-2012 eğitim öğretim yılında Kırıkkale ili Merkez ilçesinde bulunan ortaokullarda okuyan 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemden



öğrencilerin 254'ü kız, 261'i erkek olmak üzere toplam 515 kişidir. Araştırmadaki verilerin toplanmasında "Okuma İlgi ve Alışkanlıkları Anketi" kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizinde betimsel istatistik (frekans, yüzde, aritmetik ortalama) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin okuma etkinliği yerine teknolojiyi eğlence amaçlı kullanmayı daha çok tercih ettikleri, ders ve sınavların yoğunluğundan dolayı yeterince kitap okuyamadıkları tespit edilmiştir.

Köksal ve Değirmenci (2015), yaptıkları araştırma ile ilköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerini öğretmen görüşleri ve sınıf kitaplığına göre ve okuma saatlerinde yapılan uygulamalara göre değerlendirmeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evrenini Karabük merkezde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okulları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Karabük Merkez'den 16 ve Safranbolu'dan 10 ilköğretim okulunda görevli 216 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Okuma Saatlerini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okuma alışkanlığını önemseydiği fakat okuma saatlerinin daha etkili düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Öztürk ve Aksoy (2016), yaptıkları araştırma ile ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı durumlarını, velilerinin görüşleri doğrultusunda belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmada çalışma grubunu Bolu merkez ve ilçelerinden seçilen 14 ilköğretim okulunda görev yapan 2, 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin velileri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında toplam 108 veliden veri toplanmıştır. Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan "Okuma Alışkanlığı Veli Anketi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda velilerin tamamına yakınının okumayı sevmesine karşın yarısından fazlasının okuma alışkanlığı olduğu, yarısına yakınının ise olmadığı ortaya çıkarılmıştır.

Işıkoğlu (2016), yaptığı araştırma ile ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte geçirdikleri okuma etkinliklerini inceleyip değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubu olarak 348 ebeveyn ve okulöncesi eğitime devam eden çocukları oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri (ÇEBOE)" uygulanmıştır. Verilerin analizinde ebeveyn özellikleri ve okuma alışkanlıkları ile ÇEBOE arasındaki ilişki

belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin etkileşimli okuma, okuma faaliyetleri ve okuma yazmanın önemi boyutlarını “ara sıra”, “okumaya model olma ve okuma yazma öğretimi alt boyutlarını “nadiren” gerçekleştirdikleri ortaya çıkarılmıştır. Ebeveynlerin gelir düzeyi ve eğitim seviyeleri ile çocuklarına kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Yıldız ve Ceyhan (2016), yaptıkları araştırma ile ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelemeyi ve okuma kaygısı ile yazma kaygısı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 öğretim yılında Ankara ili Sincan ilçesi Yüzüncü Yıl İlkokulu 4. sınıf öğrencileri arasından rastgele belirlenen ve çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen toplam 317 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından ilkököl ve ortaoköl öğrencilerinin okumaya yönelik kaygılarını belirlemek amacıyla geliştirilen Okuma Kaygısı Ölçeği’ ve Özbay ve Zorbaz (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan ‘Yazma Kaygısı Ölçeği’ kullanılmıştır. Verilerin analizinde T-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma düzeyi ve okuma kaygısı üzerinde cinsiyet ve ebeveyn eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılığa ulaşamadığı belirtilmiştir. Yazma düzeyi ve kaygısı üzerinde ise kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Karahan ve Taşdan (2016), yaptıkları araştırma ile 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutumlarını ve okuma motivasyonlarını ortaya koymayı, anlama düzeyini okuduğunu anlama becerisi, kişisel eğilimden kaynaklanan okuma ve okuldan kaynaklanan okuma dereceleri ile ilişkilerini ortaya çıkartmayı amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evrenini Kars il merkezinde ilköğretim 5 ve 6. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Rastgele üç okul seçilmiş ve bu okullarda öğrenim gören 5 ve 6. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Araştırma verileri “Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği”, “Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği”, “Okuma Miktarı Ölçeği” ve “Okuduğunu Anlama Testi” kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Tutumun, anlama ve kişisel eğilimden kaynaklı okuma ile

pozitif yönde anlamlı fakat düşük düzeyde bir ilişkiye sahip olduğu belirtilirken okuldan kaynaklı okuma miktarının da hiçbir değişkenle ilişkili olmadığı ortaya çıkartılmıştır.

Karaaslan (2016), yaptığı araştırma ile Türkiye’de, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma açısından yasalar, yönetmelikler, genelgeler, kalkınma planları ve eğitim şûraları, eğitim politikasında okuma alışkanlığının yeri ve önemini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri olarak okuma alışkanlığının ölçüldüğü çeşitli araştırmalar kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye’de öğrencilerin de öğretmenlerin de okuma kültürü açısından gelişmiş ülkelere kıyasla geride olduğu belirtilmiştir.

Işıkoğlu (2016), yaptıkları araştırma ile ebeveynlerin çocuklarını kütüphaneye, kitapçıya götürme ve kitap alma sıklıkları incelemeyi ve bunun çocukların dil gelişim becerilerine olan etkisini incelemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmaya çalışma grubu olarak 302 ebeveyn ve onların okulöncesi eğitime devam eden 4-5 yaşlarındaki çocukları katılmıştır. Ebeveynlerle ilgili veriler “Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinlikleri (ÇEBOE)” çocuklarla ilgili veriler “Türkçe Erken Gelişim Dil Testi” (TEDİL) ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların kütüphane ve kitapçıya gitme ve ebeveynlerin kitap okuma sıklıkları ile çocukların dil gelişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu belirtilmiştir.

Bulut (2016), yaptığı araştırma ile ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2015–2016 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ili merkez ilçesine bağlı ortaokullarda öğrenim gören 372 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Karatay (2007) tarafından geliştirilen “Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde T-testi ve tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeylerinde cinsiyet, sınıf ve okumayı sevme durumlarına göre farklılaşmalar olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeylerinin erkek öğrencilere; 5. sınıf öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeylerinin diğer sınıflara göre daha yüksek seviyede olduğu belirtilmiştir.

Başaran ve Altuner (2016), yaptığı araştırma ile ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin, okuma alışkanlığına sahip olup olmadıkları ve öğrencilerinin bu alışkanlığı kazanmasında etkili olan faktörlerin tespitini amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma evreni Yozgat il merkezinde bulunan ilkokulların 4. sınıfına devam eden öğrenciler oluşturmuştur. Örneklem olarak bu okullardan 294 öğrenci seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde anket formundaki sözel veriler sayısal verilere dönüştürülüp SPSS programında analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu yaş grubu öğrencilerin okuma alışkanlığını oluşturan davranışları yapmalarını engelleyen en önemli değişkenler ise ödev yapmak ve sınavlara hazırlanmanın çok zaman alması ve yorucu olması ile bilgisayar oyunları oynamak olduğu belirtilmiştir.

Erdoğan ve Demir (2016), yaptıkları araştırma ile dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını var olan şekliyle betimleyip ortaya çıkartmayı amaçlamaktadırlar. Araştırmanın evrenini Sakarya ili Pamukova ilçesi 210 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak okumaya yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre; evinde kitaplığı bulunan öğrencilerin evinde kitaplık bulunmayan öğrencilere göre okumaya karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları belirtilmiştir.

Aytaş ve Altunbay (2016), yaptıkları araştırma ile öğrencilerin okumaya yönelik eğilimlerini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmada Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinden her birinden seçilen 16 okulda öğrenim gören 2045 öğrenci seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okudukları kitapların seçiminde bireysel tercihlerin diğer seçeneklere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kitap seçiminde cinsiyete dayalı farklılıklar olduğu da belirtilmiştir.

Akın (2016), yaptığı araştırma ile ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve yazma tutumları ile Türkçe dersi akademik başarı düzeylerini ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmada çalışma grubu olarak Muş ili Bulanık ilçesi Turgut Özal Ortaokulu 5, 6, 7 ve 8. sınıflarındaki 232 öğrenci

seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak Gömleksiz (2004) tarafından geliştirilen ve Balcı (2009) tarafından tekrar gözen geçirilen Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği ve Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde T-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlığı, yazma tutumları ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları, yazma tutumları ve Türkçe dersindeki akademik başarıları ile anne-baba eğitim düzeyi ve sosyoekonomik düzey bakımından anlamlı bir fark görülmemişken cinsiyet değişkenine göre fark kızların lehine, sınıf değişkeni açısından ise üst sınıfların aleyhine anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir.

Macit ve Demir (2016), yaptıkları çalışma ile ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kâğıttan ve ekrandan okuma beceri düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmada çalışma grubu olarak Çanakkale ilinde bulunan dört ilkokuldan toplam 102 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında Obalar (2009) tarafından geliştirilen Okuma Becerisi Ölçeği ve araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan Ekran Okuma Tercih Düzeyleri Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde T-testi, Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ekran okuma tercih düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğine ve kâğıttan okuma beceri düzeylerinin ise cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmiştir.

Çakmakkaya (2016), yaptığı araştırma ile gelişen dijital bilgi teknolojilerinin eğitim sürecinde ne kadar etkin kullanıldığını anlamayı amaçlamaktadır. Çalışma grubu olarak 5 okul yönetici ve 5 eğitim emekçisi seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda eğitim sektöründe dijital bilgi teknolojileri, bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tabletler, akıllı tahta, dijital eğitim araçları ve diğer benzer nesnelerin arzu edilen düzeyde etkin kullanımının sağlanamadığı belirtilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda genel olarak öğrencilerin ve velilerin kütüphanenin önemini farkında olmalarına rağmen kütüphanelere yeteri kadar vakit ayırmadıkları belirtilmiştir.

Can, Deniz ve Çeçen (2016), yaptıkları araştırmada ortaokul öğrencilerinin okuma tutum düzeylerinin belirlenmesi ve okuma tutumlarının çeşitli değişkelere göre durumunun incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Diyarbakır ili merkez ilçelerinde öğrenim gören ilköğretim 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Evreni temsilen farklı sosyoekonomik çevrelerde bulunan 3 ilköğretim okulundan 388 öğrenci araştırmaya örneklem olarak alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ile “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının yüksek seviyede olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin okuma tutumlarının cinsiyet, sınıf, baba eğitim durumu değişkenleri bakımından anlamlı farklılık gösterdiği; anne eğitim durumu ve ana dili değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermediğine ulaşılmıştır.

Berkant ve Tüzer (2016), yaptıkları araştırma ile sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı ile sayısal ders başarılarını incelemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın örneklemini Kahramanmaraş ilindeki ortaokullarda öğrenim gören 322 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Okuma Alışkanlığı Anketi ve 2014-2015 eğitim-öğretim yılı birinci Merkezi Ortak Sınav (MOS) sonuçlarından elde edilen sayısal derslerin puanları kullanılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin okul öncesi eğitim alması bazı okuma alışkanlıkları ve sayısal ders başarıları üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğuna, cinsiyet değişkeninin sayısal ders başarısını anlamlı düzeyde etkilemediğine, genelde kız öğrencilerin bazı okuma alışkanlıkları erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Bazı okuma alışkanlıkları ile sayısal ders başarısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Akman ve Akman (2017), yaptıkları araştırma ile Türkiye’deki okul kütüphanelerinin nicel ve nitel yönlerini tartışıp ortaya çıkartmayı amaçlamaktadırlar. Araştırma sonucunda Türkiye’deki kütüphane sayısı ve kitap sayısının yetersiz olduğuna ulaşılmıştır.

Alaca (2017), yaptığı araştırma ile Türkiye genelindeki oyuncak kütüphanelerinin önemini ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Ailelerin ve çocukların oyun, oyuncak aracılığıyla kütüphanelere ve kitaplara yaklaştırılmasının

önemine vurgu yapılmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye’de 2012’den sonra yaygınlık kazanan oyun oyuncak kütüphanelerinin artırılmasının gerekliliği ortaya koyulmuştur.

Karadeniz ve Yılmaz (2017), yaptıkları araştırma ile Ankara'daki halk kütüphanelerinde görev yapmakta olan kütüphanecilerin okuma alışkanlıklarının düzeyini ve niteliğini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara'daki halk kütüphanelerinde görev yapan 53 kütüphaneci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 32 soruluk bir anket uygulanmış ve 38 kişiden geri dönüş alınmıştır. Araştırma sonucunda Ankara'daki halk kütüphanelerinde görev yapan kütüphanecilerin orta düzeyde kitap okuma alışkanlığına sahip olduklarına, kitap seçiminde seçici fakat düzensiz olduklarına, kitap okurken süreklilik sağlayamadıklarına ulaşılmıştır.

Demirel ve Yağmur (2017), yaptıkları araştırma ile Türkiye’de ilköğretim 4. sınıftaki öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre okuma becerilerinde üst düzey düşünme süreçlerine göre gösterdikleri farklılıkları tespit etmeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul Avcılar’da bulunan bir devlet okulundaki ilköğretim 4. sınıf öğrencileriyle, İstanbul Çekmeköy’de ve Cağaloğlu’nda şubeleri bulunan bir özel Vakıf okulunun 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak PIRLS 2011’den alınan iki ayrı metin, Uç Kartal Uç (Öyküleyici), ve Günübirlik Yürüyüş (Bilgilendirici) metinleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırma sonucuna göre okuma becerileri açısından devlet okulları ve özel okul öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkarılmıştır. Özellikle beceri düzeyleri incelendiğinde devlet okullarındaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun alt düzeylerde yığıldığı görülmektedir. PIRLS uygulamasındaki üst düzey düşünme süreçlerine bakıldığında hem devlet hem de özel okul öğrencilerinin becerilerinin çok düşük olduğunu görülmüştür.

Arslan (2017), yaptığı araştırma ile ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları ve akademik öz yeterliklerinin cinsiyet, sınıf, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre incelenmesi ve okuma kaygıları ile akademik öz yeterlikleri arasındaki korelasyonun belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sivas il merkezinde bulunan 11

farklı ortaokulda eğitim görmekte olan 241 kız, 255 erkek olmak üzere toplamda 496 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından geliştirilen “Okuma Kaygısı Ölçeği” ile Muris (2001) tarafından geliştirilen Türkçeye uyarlaması ise Telef ve Karaca (2012) tarafından yapılan “Çocuklar İçin Öz yeterlik Ölçeği”nin alt ölçeği olan “Akademik Öz yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde veriler Kolmogorov-Smirnov (K-S), Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Bağımsız T-Testi, ANOVA, LSD, Spearman Brown Korelasyon Katsayısı kullanılarak analiz yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda ortaokul öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre okuma kaygı puanlarının anlamlı olarak farklılık göstermediğine ulaşılmıştır. Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile okuma kaygı puanlarının korelasyon sonuçlarına göre aralarında negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Dadandı, Dadandı ve Koca (2018), yaptıkları araştırma ile PISA 2015 Türkiye sonuçlarına göre okuma becerileri ile sosyoekonomik faktörler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada veri olarak PISA 2015 Türkiye örnekleminde yer alan 4963 öğrenciden elde edilen bulgular kullanılmıştır. Verilerin analizinde Çoklu Regresyon Analizi, ANOVA ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma becerileri üzerinde ailenin sosyoekonomik düzeyi, ebeveyn eğitim düzeyi ve evdeki kitap sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmalar olduğuna ulaşılmıştır.

Duran ve Özen (2018), yaptıkları araştırmada ortaokul öğrencilerinin Z-Kütüphane ile ilgili öğrenci görüşlerini ortaya çıkartmayı amaçlamışlardır. Araştırmada çalışma grubu olarak 80 ortaokul öğrencisi kullanılmıştır. Çalışma grubu seçilirken her sınıf seviyesinden yirmişer öğrenci seçilmiştir. Araştırma verileri görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırma verileri içerik analizi ve tematik kodlama ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kütüphaneden aktif bir şekilde yararlandığı, kütüphaneden elde ettikleri verimin yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Olumlu sonuçların yanı sıra Z-Kütüphanelerin biraz daha geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Karademir (2018), yaptığı araştırma ile 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Avrupa yakasında bulunan ilkokulların 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada çalışma grubu olarak



806 öğrenci kullanılmıştır. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları üzerinde; cinsiyet farklılığı, anne ve babanın eğitim durumu, ailenin sosyoekonomik durumu ve kardeş sayısının etkileri analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla kitap okuduğu ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmasında annelerin babalara göre daha etkili olduğu belirtilmiştir. Okuma alışkanlığı ile ekonomik durum doğru orantılı bir şekilde artmaktadır. Öğrencilerin okuma düzeylerinin kardeş sayısına göre değiştiğine ulaşılmıştır.

Kızıltaş (2018), yaptığı araştırma ile ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının cinsiyet, sosyoekonomik düzey gibi değişkenlere göre farklılaşip farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma Van ilinde tabakalı örneklem yöntemi yolu ile seçilen okullardan 340 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında 'Garfield Görselli Okuma Tutumu Ölçeği' kullanılmıştır. Verilerin analizinde tek yönlü MANOVA; iki grubun ortalamalarını karşılaştırarak aralarında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyete göre okuma tutum puanlarında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu belirtilmiştir. Araştırmada sosyoekonomik düzey bakımından üst tabakada yer alan öğrencilerin okuma tutumları daha yüksek olarak bulunmuştur.

Duran ve Erkek (2018), yaptıkları araştırma ile sekizinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik ön yargılarının belirlenmesini ve çözüm önerilerinin betimlenmesini amaçlamışlardır. Araştırmada çalışma grubu olarak 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 8. sınıfa devam eden 20 kız, 20 erkek öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrenci seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak öğrencilere açık uçlu sorular sorulmuştur. Çalışmanın sonucunda aile, cinsiyet, öğretmen, teknolojik araçlar, kitaplar, lise giriş sınavları ve sosyal çevre etmenleri tek tek ele alınmış ve çözüm yolları tartışılmıştır.

Solmaz (2018), yaptığı araştırma ile üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarına yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada çalışma grubu olarak 2017-2018 öğretim yılı güz döneminde Yüzüncü Yıl Üniversitesindeki farklı fakülte ve

yüksekokullarda öğrenim gören 300 öğrenci seçilmiştir. Verilerin toplanmasında anket uygulaması yapılmıştır. Verilerin analizi yapılırken cinsiyet durumuna göre tablolar yapılmış ve nasıl şekillendiği gösterilerek değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları üzerinde cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi, okumaya ayrılan zaman ve okul ders saatlerinin etkili olduğu görüşüne ulaşılmıştır.

Öztürk ve Tağa (2018), yaptıkları araştırma ile ortaokul öğrencilerinin bir yıllık Z-kütüphane deneyimlerini ortaya çıkartmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini Artvin Atatürk Ortaokulu oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 15 öğrenci ile yapılan görüşme ve gözlem yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kütüphane ile yakından ilgilendiğine ve kütüphanenin öğrencilerin okuma alışkanlıklarına katkı sağladığına ulaşılmıştır.

Taş (2018), yaptığı araştırma ile ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve okumaya yönelik tercihlerini belirlemeyi ve değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 300 ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri” başlıklı anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans ve yüzde hesaplaması yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kitap okumayı sevdiğikleri genellikle her gün kitap okudukları tespit edilmiştir. Öğrenciler ders kitapları dışında en çok dijital materyalleri tercih ettikleri belirtilmiştir.

Bayat ve Çetinkaya (2018), yaptığı araştırma ile ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik düşüncelerini, algılarını ve okumayı gerçekleştirme biçimlerini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu 529 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri 10 maddeden oluşan bir anket ile toplanmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekanslar belirlenip değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre katılımcıların %60,1'i okumaktan zevk almaktadır; %46,3'ü hemen hemen kitap okumaktadır; %57,1'i ise yeteri kadar okuduğunu düşünmektedir. Katılımcıların okumaya yönelik olumlu tutumları yüksek; olumsuz tutumları ise düşük düzeyde bulunmuştur.

Özdemir ve Şerbetçi (2018), yaptıkları araştırma ile dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamaktadırlar.

Araştırmanın evrenini Bartın il merkezinde bulunan 47 ilköğretim okulunda bulunan 1405 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Tesadüfi yöntemle üç ilkokul seçilmiştir. Bu okullarda toplam 415 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilere ölçek uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin güçlü bir okuma tutumuna sahip olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek seviyede bir okuma tutumuna sahip olduğu ve aile eğitim düzeyinin çocukların okuma düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkarttığına ulaşılmıştır.

Uyar ve Yılmaz (2019), yaptıkları araştırma ile Z-kütüphanelerin işleyişi, donanımı, kullanımı ve hizmeti çerçevesinde eğitime katkılarının neler olduğunu ortaya çıkartmayı amaçlamışlardır. Araştırmayı yapmak için Zonguldak Alaplı İMKB Teknik ve Endüstri Meslek Lisesindeki Z-kütüphane seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket hem öğrencilere hem de okul müdür yardımcıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin Z-kütüphane hakkında bilgi sahibi olduğuna ve Z-kütüphanenin öğrenciler üzerinde olumlu yansımaları olduğuna ulaşılmıştır.

Kaya, Toptaş, Ergün ve Esmer (2019), yaptıkları araştırma ile Z-kütüphanelerdeki kitap varlığını Türkçe öğretmenlerinin görüşleri açısından değerlendirmeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmada gittikçe yaygınlaşan Z-kütüphanelerdeki kitaplar hakkında “Türkçe öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin Z-kütüphanelerdeki kitapları 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun görüldüğüne ve 8. sınıf öğrencilerinin seviyesine tam olarak uygun görülmediğine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin tamamı öğrencilerin Z-kütüphanelerden memnun olduğunu ve Z-kütüphanelerin okuma ile Türkçe dersini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Kartal, Güner, Çelik, Soyuçok ve Beşer (2019), yaptıkları araştırma ile 2017-2018 eğitim-öğretim yılında kütüphane üyesi bulunan ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma tercihleri ve kütüphanelerden beklentilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri, ölçüt örnekleme aracılığıyla belirlenen 12

ilkokul ikinci sınıf öğrencisi ile görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin üç kütüphaneden toplamda 15 farklı eseri sıklıkla ödünç aldıklarına ulaşılmıştır. Araştırmada öğrencilerin kütüphanelerde eser sayısının artırılması ve eğlenceli eserlere daha fazla yer verilmesini istedikleri belirtilmiştir.

Batur, Özcan ve Sağcan (2019), yaptıkları araştırma ile ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma eğilimlerinin belirlenmesini amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu Uşak'ta bir devlet okulunda öğrenim gören toplam 311 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak MEB'in resmi e-okul sisteminde yer alan ve sınıf rehber öğretmenleri tarafından oluşturulan sınıf kitaplığından yararlanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan her bir öğrencinin okuduğu kitap araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamına aktarılmış ve kitaplar türlerine göre kodlanmıştır. Çalışmanın sonucunda 5. sınıf öğrencilerinin toplam 312 farklı kitap okuduğuna, hem kız hem de erkek öğrencilerin en çok "Nasrettin Hoca Fıkraları" adlı kitabı okuduğuna; 6. sınıf öğrencilerinin toplam 353 farklı kitap okuduğuna, kız öğrencilerin en çok "Küçük Prens" adlı kitabı okuduğuna, erkek öğrencilerin ise en çok "Yalnız Efe" adlı kitabı okuduğuna; 7. sınıf öğrencilerinin toplam 308 farklı kitap okuduğuna, hem kız hem de erkek öğrencilerin en çok "Nutuk" adlı kitabı okuduğuna; 8. sınıf öğrencilerinin toplam 80 farklı kitap okuduğuna, kız öğrencilerin en çok "Şeker Portakalı" adlı kitabı okuduğuna, erkek öğrencilerin ise en çok "Beni Neden Sevmedin?" adlı kitabı okuduğuna ulaşılmıştır.

Şahin (2019), yaptığı araştırma ile ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile motivasyonlarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi ve öğrencilerin okuma tutumları ile okuma motivasyonları arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Erzurum, Samsun, Kahramanmaraş ve Muş illerinde yer alan ortaokullarda 6, 7, ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 767 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "İlköğretim İkinci Kademe İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" ile "Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen tüm veriler SPSS 25 paket programın kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları, cinsiyet, sınıf, aile gelir düzeyi, yılda okudukları

kitap sayısı ve evde kitap okuyan birilerinin olup olmamasına göre değiştiği belirtilmiştir.

Dursun ve Özenç (2019), yaptıkları araştırma ile ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygılarını, Türkçe dersine yönelik tutumlarını ve okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırma evreni 2017-2018 eğitim öğretim yılı Kayseri il merkezinde öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Oranlı küme örnekleme yöntemiyle belirlenen örneklem çeşitli sosyoekonomik çevrelerde yer alan dört ilkokuldan seçkisiz (random) atamayla belirlenen 556 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Okuma Kaygı Ölçeği” ve “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde ve pearson korelasyon katsayısı teknikleri ile analiz yapılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygılarının ara sıra aralığında olduğu, Türkçe dersine yönelik tutumlarının ise kararsız aralığında olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma kaygılarının ve Türkçe dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğuna ulaşılmıştır. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Erdoğan ve Güvendir (2019), yaptıkları araştırma ile PISA 2015’te öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerinin okuma becerileri ile ilişkisinin belirlenmesi amaçlamışlardır. Araştırmaya PISA 2015 uygulamasına, 12 istatistik bölge biriminden katılan 61 il ve okul türlerine göre tabakalandırılarak PISA uluslararası merkez tarafından seçkisiz yöntemle belirlenen 187 okuldan toplam 5895 öğrenci katılmıştır. Araştırmada kullanılan veriler OECD’nin PISA veri tabanındaki PISA 2015 veri dosyalarından internet aracılığı ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde ANOVA ve Regresyon Analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Okul düzeyinde ele alınan değişkenlerden; nitelikli öğretmen eksikliği, yerleşim yeri, okulda düzenlenen aktivite sayısı, öğrenci- öğretmen oranı ve okul büyüklüğü okuma becerileri ile ilişkili olduğuna ulaşılırken; okul türü, eğitimsel kaynak eksikliği ve aile katılımı değişkenleri ile okuma becerileri arasında herhangi bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkben (2019), yaptığı araştırma ile çocuk kütüphanelerinin; çocuğun okuma alışkanlığı üzerindeki etkilerini, öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Aksaray Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında eğitim gören 3.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veriler görüşme tekniği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukların okuma alışkanlığı kazanmalarında örnek olmaları görüşüne ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmaların sonuçlarında genel olarak kütüphaneye giden öğrencilerin okuma düzeyi, okuduğunu anlama düzeyi, akademik başarısı, Türkçe ders başarısı, konuşma becerisi, yazma becerisi, dinleme becerisi ve kendini ifade etme seviyesi kütüphaneye gitmeyen öğrencilerden üst seviyelerde yer almaktadır. Kütüphaneyi aktif olarak kullanan öğrencilerin cinsiyeti genel olarak kız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu sebeple kız öğrencilerin genel olarak akademik başarı düzeyleri de erkek öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin üzerinde yer almaktadır. Kütüphaneden etkili bir şekilde faydalanan öğrencilerin çoğunluğunu sosyoekonomik olarak üst düzeyde yer alan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu durum üzerinde araştırmaların hemen hemen hepsinde ailelerin sağlamış olduğu kültürel imkanların etkili olduğu düşünülmektedir.

## **KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ULUSLARARASI ARAŞTIRMALAR**

Moser ve Morrison (1998), yaptıkları araştırma ile öğrencilerin iyi birer okuyucu olmalarını sağlamayı ve öğrencilere okuma ruhunu aşlamayı amaçlamaktadırlar. Araştırmanın çalışma grubunu bir okuldaki dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrencilere uygulanan program sessiz okuma zamanı, okuma materyallerinin seçimi ve öğrencilere uygun yetişkin okuma modellerini içermektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin kitap okuma sayısı arttıkça okuma isteği ve okuduğunu anlama düzeyleri de artmaktadır.

Nippold, Duthie ve Larsen (2005), yaptıkları araştırma ile on bir ve on beş yaş arası öğrencilerin boş zamanlarında okumak için tercih ettikleri okuma gereçleri

ile cinsiyet ve diğerk boş zaman etkinliklerinin ilişkisini belirlemeyi ve öğrencilerin zevk için okumaya ne kadar zaman ayırdıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre en çok tercih edilen boş zaman etkinlikleri müzik dinleme, televizyon izleme, spor yapma, video ve bilgisayar oyunları ile oynamadır. En çok tercih edilen okuma gereçleri dergiler, romanlar, resimli mizah dergileridir. Boş zamanlarını kitap okumaya ayıran kız öğrencilerin sayısı erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir.

Nielen ve Bus (2015), yaptıkları araştırma ile zenginleştirilmiş kütüphanelerin okuma üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu amaçla zenginleştirilmiş bir okul kütüphanesi ile tipik bir okul kütüphanesine sahip olan öğrenciler; motivasyon, okuma sıklığı ve akademik beceriler yönünden karşılaştırmışlardır. Deney grubu olarak zenginleştirilmiş kütüphanesi bulunan 14 okuldan 272 dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi seçilmiştir. Kontrol grubu olarak normal kütüphaneye sahip olan 10 okuldan 411 dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi seçilmiştir. Yapılan uygulamalardan sonra her iki gruba standart bir okuma anlama testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek puan almışlardır. Araştırmanın sonucuna göre zenginleştirilmiş kütüphaneye sahip olan okullardaki öğrencilerin motivasyonu ve kitap okuma sıklığı daha yüksek çıkmıştır.

Alver (2019), yaptığı araştırma ile Türkiye son yıllarda yaygınlaşan zenginleştirilmiş kütüphanelerin işlevselliği ve yararlılığını ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Araştırmada çalışma grubu olarak 2017-2018 eğitim öğretim yılında Giresun’da bir ilkokul, iki ortaokul ve iki liseden toplam 469 öğrenci ve 18 öğretmen seçilmiştir. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Zenginleştirilmiş Kütüphane Öğrenci Değerlendirme Anketi kullanılmıştır. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programından faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda zenginleştirilmiş kütüphanenin beklentileri karşıladığına ulaşılmıştır.

Yapılan uluslararası araştırmaların genel olarak sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin okuma, okuduğunu anlama, kitap okuma alışkanlığı kazanması gibi süreçlerin üzerinde kütüphanenin etkili olduğu düşünülmektedir. Kütüphaneden

faýdalanan öğrencilerin derslerinde daha başariılı olduğu gözlenmiştir. Cinsiyete göre kitap okuma seviyesi bakımından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden üst seviyelerde yer aldığı söylenebilir.





## II. BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 1.Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel araştırma ve nitel araştırmayı kapsayan karma model kullanılmıştır. Araştırmacının nicel ve nitel verilere ulaşma olanağı olduğu için en ideal olan bu model tercih edilmiştir. Araştırmada önce nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol deney gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Nicel araştırmalar bilimsel araştırmalarda sıklıkla tercih edilir çünkü araştırmacı karşılaştırılabilir işlemler uygular ve yaptığı uygulamaların etkilerini inceler. Bu tür araştırmaların araştırmayı yapan kişiyi en kesin sonuçlara götürmesi beklenir. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2016). Bu sebeple sonuçları karşılaştırmalı olarak ortaya çıkartılabilecek olan çalışmalarda tercih edilir. Deneysel desen, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini ortaya çıkartmayı amaçlayan desen olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Yarı deneysel desen gerçek deneysel desenlerin uygulanamadığı zamanlarda kullanılır (Özmen, 2019). Deneysel desen ile yarı deneysel desen arasındaki farklılık deneysel desende deney ve kontrol gruplarının tesadüfi olarak değil de ölçümler sonucunda belirlenmesidir (Karasar, 2003). Okullarda yürütülen deneysel araştırmalarda öğrencilerin seçkisiz olarak sınıflara atanması olanaklı değildir. Bu sebeple bu araştırmada deney ve kontrol grubunun seçiminde rastgele atama yapılmamış olup deney ve kontrol grupları ön test puanları sonucunda belirlenmiştir.

Öğrencilerin seçkisiz olarak atanamadığı durumlarda var olan sınıflar arasından seçkisiz olarak iki sınıf belirlenerek deney ve kontrol grubu olarak seçilebilir. Bu tür deneysel araştırmalar yarı deneysel araştırma olarak adlandırılmaktadır (Creswell, 2012).

Yapılan bu araştırmada Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin öğrencilerin okuma alışkanlığı, genel akademik başarısı ve Türkçe dersi akademik başarısı üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlandığından ve öğrencilerin seçkisiz olarak atanamamasından dolayı yarı deneysel desen tercih edilerek araştırmanın yapıldığı okulda var olan sınıflar arasından iki sınıf belirlenerek deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır. Nicel araştırmadan sonra alt amaçlara dayalı olarak okul yöneticilerine nitel sorular sorulmuş ve alınan cevaplara göre içerik analizi yapılmıştır.

Araştırmanın verileri açık uçlu sorulardan oluşan, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde nitel araştırma analiz tekniklerinden içerik analiz tekniği kullanılmıştır.

Yapılan içerik analizinde 1. Verileri düzenleme, 2. Okuma ve hatırlatıcı notlar alma, 3. Kodlardaki ve temalardaki verileri betimleme, sınıflandırma, 4- Verileri yorumlama, 5. Verileri sunma ve görselleştirme aşamaları takip edilmiştir (Creswell, 2013).

Yapılan analizler sonucunda katılımcıların ifadelerine dayalı olarak kodlar ve bu kodlara dayalı olarak temalar oluşturulmuştur.

Çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğinin sağlanması amacıyla Guba ve Lincoln'un (1982) inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik kriterleri uygulanmıştır. İnanılrlık aşamasında, uygulama okul yöneticileri ile on dört hafta etkileşim halinde olunmuştur. Katılımcılarla görüşme formları iki kez görüşülerek teyitleri alınmıştır. Görüşme formları alanlarında uzman üç öğretim üyesinin incelemesine sunulmuş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Güvenilebilirlik aşamasında, üçgenleme yapılmıştır. Uygulama okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmeni ile görüşmeler ve gözlemler yapılmıştır. Onaylanabilirlik aşamasında, görüşme formlarını geliştirebilmek ve son halini verebilmek için z-kütüphanesi olan ve olmayan ikişer okul yöneticisine pilot uygulama yapılmıştır. Kullanılmış ölçümler bu şekilde geliştirilmiştir. Ham veri, analiz edilmiş veri, bulguların oluşumu, çalışma süreci, çalışmanın hedef, amaç beklentileri denetlenmiştir. Aktarılabilirlik aşamasında, çalışma sonuçları benzer katılımcı ve ortamlardaki durumlara aktarabileceği kanaatine ulaşılmış, ayrıntılı betimleme yapılmıştır.

## 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Artvin’de eğitim gören tüm 5. Sınıflar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini eğitim Artvin il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Evrenden örneklem seçilirken basit tesadüfi seçkisiz örnekleme kullanılmıştır. Basit tesadüfi seçkisiz örnekleme, yansız örnekleme türüdür. Bu örnekleme türünde evrendeki her bireyin çalışmanın yürütüldüğü örnekleme bulunma şansı eşittir (Christensen, Johnson, Turner, 2015). Basit tesadüfi seçkisiz örnekleme örnekleme üzerinden evrene dair daha sağlıklı genellemeler yapılma ve örneklemin evreni temsil etme derecesini artırır. Bu çalışmada bahsi geçen ilköğretim okulunda eğitim görmekte olan 6 tane 5.sınıf arasından ön test puanlarına göre iki sınıf seçilmiş ve çalışma bu sınıflar ile yürütülmüştür. Seçilen sınıflardan biri tesadüfi olarak deney biri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma gönüllülük esasına dayandığı için katılmak istemeyen iki öğrenci çalışmaya dahil edilmemiştir. Araştırma deney grubunda 21 ve kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 42 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubunda 11 kız; 10 erkek öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubunda da 11 kız; 10 erkek öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın sosyoekonomik düzey ile ilgili alt amacının nitelikli sonuçlar vermesi için seçilen öğrencilerin ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin birbirinden farklı olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubunu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle belirlenen 3 z-kütüphanesi olan 6, 3 z-kütüphanesi olmayan 6 olmak üzere 12 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılı güz döneminde Artvin ili ve Rize ilinde görev yapan katılımcılardan oluşmaktadır. Artvin’de yeterli sayıda Z-Kütüphaneli okul bulunmadığı için araştırmanın nitel boyutunda Rize ilinden de çalışma grubu tercih edilmiştir. Okul yöneticilerinin 7’si erkek, 5’i kadındır.

## 3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama tekniği olarak öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphane kullanımının; okuma alışkanlığı düzeyi, genel akademik başarı ve Türkçe dersi akademik başarısı üzerindeki etkisini görmek amacıyla PIRS (Uluslararası Okuma

Becerileri Gelişim Projesi) 2001 Ulusal Raporu'nda yayınlanmış olan Baş Aşağı Fareler metni ve metnin sonunda yer alan sorular ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Metnin PIRS'ten seçilmesindeki amaç metnin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin onaylanmış olmasıdır. Metnin seçiminde geçerlilik ve güvenilirlik açısından kabul görmüş olmasına, beşinci sınıf öğrencilerinin seviyesine uygun olmasına ve araştırmada belirlenen amaçları ölçebilecek yeterliliğe sahip olmasına dikkat edilmiştir.

Ölçme aracının sonunda yer alan açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulara öğrencilerin verdiği cevaplar veri olarak kullanılmıştır. Ölçme aracı hem öğrencilerin okula başladığı hafta -öğrenciler zenginleştirilmiş kütüphane ile tanışmadan önce- hem de dönem sonunda uygulanmıştır. Ölçme aracının her öğrencinin bir defa okuması sağlandıktan sonra yedi tane çoktan seçmeli soruya ve yedi tane açık uçlu soruya cevap vermeleri istenmiştir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı okulda uygulanan birinci ve ikinci yazılı sınavı sonuçları da veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu sınavlarda sorulan sorular daha çok okuduğunu anlama ve ifade etme gücüne dayanmaktadır. Yazılı sınavlarının araştırmaya dahil edilmesiyle öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphane sonrasında okuma alışkanlığı kazanmasının Türkçe dersinde anlama ve anlatmaya dayalı sorulara ne düzeyde aktarıldığının ortaya çıkartılması hedeflenmiştir. Böylece hem araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği artırılmaya çalışılmış hem de öğrencilerin araştırma yapılırken elde ettiği kazanımları başka alanlara ne kadar aktardıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

Baş Aşağı Fareler metni ön test- son test ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Uygulama yapılırken güvenilirlik ve geçerliliğin tam olarak sağlanması açısından sınıfta hem araştırmacı hem de araştırmanın yapıldığı okulun Türkçe öğretmeni birlikte yer almıştır. Öğrencilerin farklı değişkenlerden etkilenmesinin engellenmesi için sınıf düzeni beraber sağlanmıştır. İlgili Türkçe öğretmeni çalışmanın yürütülmesinde araştırmacıyla eşgüdümlü bir şekilde derslerini işlemeye dikkat etmiştir. Bunun yapılmasıyla araştırmanın sağlıklı bir şekilde uygulanması sağlanmaya çalışılmış ve deney grubu öğrencileri araştırmacı ortamda yokken de kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır. Bu sayede araştırmanın daha geçerli ve güvenilir olması hedeflenmiştir.

Ölçme aracı olarak kullanılan Baş Aşağı Fareler metni Artvin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alındıktan sonra 28 Eylül-10 Aralık 2018 tarihlerinde Artvin’de zenginleştirilmiş kütüphanesi bulunan bir okulda uygulanmıştır. Uygulama gönüllülük esasına dayandığı için katılmak istemeyen iki öğrenci uygulamaya dâhil edilmemiş kırk iki öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Dönem sonunda araştırmaya dahil edilen öğrencilerin Türkçe dersi başarı ve genel akademik başarı ortalamaları da veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin sosyoekonomik durumlarını öğrenmek amacıyla Baş Aşağı Fareler metniyle birlikte küçük bir anket de kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutundaki verilerin elde edilmesi için araştırmacı tarafından alt amaçlara göre hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

### **3.1.Verilerin Analizi**

Zenginleştirilmiş kütüphanelerin; öğrencilerin okuma alışkanlığı, genel akademik başarısı ve Türkçe dersi akademik başarısı üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla uygulanmış olan Baş Aşağı Fareler metninin ön test- son test puanlaması üç alan uzmanı ile birlikte yapıp SPSS programına aktarılmıştır. Türkçe dersine ait olan birinci ve ikinci yazılı sınav sonuçları iki farklı Türkçe öğretmeni tarafından okunmuş olup verilen iki notun ortalaması alınarak sınav notu olarak verilmiştir. Bu sayede sonuçların geçerliliğinin, güvenilirliğinin artırılması sağlanmaya çalışılmış ve ölçme sonuçlarına hata karışma ihtimali önlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada Türkçe dersine dair yazılı sınavı değerlendirmelerinin çalışmaya dahil edilmesiyle hedeflenen amaç zenginleştirilmiş kütüphane sayesinde okunan kitapların Türkçe dersi üzerindeki etkisinin belirgin bir biçimde ortaya çıkartılmasını sağlamaktır. Verilerin puanlanması hesaplandıktan sonra verilerin analizinin yapılması için SPSS’ye öğrencilerin cinsiyeti, sosyoekonomik durumları, okudukları kitap sayısı, birinci yazılı sonucu, ikinci yazılı sonucu, Türkçe dersi genel ortalaması ve genel akademik ortalamasının sonuçları işlenmiştir. Verilerin analizinde SPSS programı aracılığıyla T-testi, Ki- Kare Testi, Mann Whitney U-Testi ve Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt amacı olan “Z-Kütüphane kullanımı sonrasında genel akademik başarı düzeyinde anlamlı bir farklılık var mıdır?”, ikinci alt amacı olan “Z-Kütüphane kullanımı sonrasında Türkçe dersi başarı düzeyinde anlamlı bir farklılık var mıdır?” ve üçüncü alt amacı olan “Z-Kütüphane kullanımı sonrasında okuma alışkanlıklarında anlamlı bir farklılık var mıdır?” amaçlarına ilişkin sonuçlara ulaşmak amacıyla T-Testi uygulanmıştır. T-Testi, iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2017). T-Testi yapılabilmesi için öncelikli olarak verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek gerekmektedir. Bu çalışmada verilerin normalliğin test edilmesi için Shapiro-Wilks test kullanılmıştır. Normallik testi olarak Shapiro-Wilk testinin kullanılma gerekçesi araştırmanın uygulandığı grubun 50’den küçük olmasıdır. Shapiro-Wilks testinin sonucunun p.05’ten büyük çıkması puanların normal dağıldığını gösterir. Test sonucunda bu çalışmada verilerin normal dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Verilerin normal dağıldığı görüldükten sonra verilerin analizinde Bağımsız T-Testi kullanılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan “Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” ve araştırmanın yedinci alt amacı olan “Öğrencilerin cinsiyeti ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” amacına ilişkin sonuçlara ulaşmak amacıyla Ki-Kare Testi uygulanmıştır. Ki-Kare Testi, gözlemlenen ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan bir testtir (Christen, Johnson ve Turner,2015). Araştırmanın dördüncü alt amacı için cinsiyet ve sosyoekonomik düzeyinin anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla çapraz tablo analizi yapıldı. Araştırmanın yedinci alt amacı için cinsiyet ile okuma alışkanlığı arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla çapraz tablo analizi yapıldı. Her iki alt amaç için de elde edilen sonuçlar anlamlılık düzeyinde p=.05’e göre değerlendirildi.

Araştırmanın beşinci alt amacı olan “Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” ve araştırmanın altıncı alt amacı olan “Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt amacına ilişkin sonuçlara ulaşmak için Kruskal Wallis H-Testi uygulandı. Kruskal Wallis H-Testi,

ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı bir düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için kullanılan bir testtir (Büyüköztürk, 2017). Kruskal Wallis H-Testinin uygulanmasındaki en önemli gerekçe az sayıda denekten oluşan çalışmalarda kullanışlı olması ve verilerin normal dağılmadığı durumlarda önerilmesidir. Bu çalışmanın örnekleme de 42 kişiden oluştuğu için ve alt amaçları analiz etmeye elverişli olduğu için çalışmaya uygun görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar  $p = .05$ 'e göre değerlendirildi.

Araştırmanın sekizinci alt amacı olan “Öğrencilerin cinsiyeti ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır” ve araştırmanın dokuzuncu alt amacı olan “Öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt amacına ilişkin sonuçlara ulaşmak için Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Bu test, iki bağımsız örneklemden elde edilen puanlarının anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2017). Normallik dağılımının karşılanmadığı durumlarda T-testinin alternatifi olarak karşımıza çıkmaktadır ve deneysel çalışmalarda sıklıkla kullanılır. Sekizinci ve dokuzuncu alt amaçlar için toplanan veriler parametrik testlerin sayıltılarını karşılamadığı için Mann Whitney U Testinin kullanılmasına karar verilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar  $p = .05$ 'e göre değerlendirilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda okul yöneticileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda elde edilen veriler içerik analize göre değerlendirilmiştir.

### III. BÖLÜM

#### BULGULAR

Uygulamaya başlamadan önce nicel çalışmaya dayalı deney ve kontrol grubuna uygulanan ön test sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1: Deney ve Kontrol grubu Baş Aşağı Fareler Anlama Ön Testi Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları**

Grup	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	52,23	,63	40		
Kontrol	21	53,23	,60		-302	,764

Tablo 1'e göre uygulama öncesi deney ve kontrol grubuna uygulanan Baş Aşağı Fareler anlama testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu puanları arasından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, Baş Aşağı Fareler anlama testi puanları birbirine benzer olduğu söylenebilir. Bu durum araştırmaya katılan öğrencilerin uygulama öncesinde eşit şartlara sahip olduklarını göstermektedir. Yapılan testte elde edilen p değeri .764 olarak bulunmuştur. Bu sonuç  $p=.5$  düzeyinde değerlendirildiğinde  $p>.764$  sonucuna ulaşıldığı için gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yorumu yapılmıştır.

**Baş Aşağı Fareler Metin Sorularına Öğrencilerin Verdiği Cevap Ön Test Cevap Örnekleri:**

**Baş Aşağı Fareler Metni 4. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 4:** Labon kapanlarda hiç fare olmadığını görünce niçin gülümsedi?

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö35: "Kafasında kurduğu planların yolunda gittiğini gördüğü için."



Ö36: “Fareler oyuna kandiğı için gülmüş.”

Ö37: “Farklı bir planı olduğı için gülümsedi.”

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö18: “Farelerin gittiğini sandığı için.”

Ö19: “Şaşırdığı için.”

Ö32: “Farelere şaka yapmış olabilir.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö33: “Başka bir planı olduğı için.”

Ö31: “Bir planı olduğı için gülümsedi.”

Ö40: “Çünkü planının işe yaradığını düşündüğü için gülümsedi.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö28: “Çünkü fareler ölmüştü o da sevindi.”

Ö39: “Yaşlı adam.”

Ö38: “Fareler gitti sandı.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 6. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 6:** İkinci gece fareler nerede duruyor olduklarını düşündüler? Bu durumda ne yapmaya karar verdiler?

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö18: “Tavanda olduklarını düşündüler bu durumda hemen hepsi başlarının üstüne durdular ve bu sayede doğru yönde olduklarına karar verdiler.”

Ö35: “Fareler tavanda olduklarını düşündüler bu durumda hepsi başının üstüne doğru durmaya karar verdi.”

Ö36: “Fareler ikinci gece tavanda olduklarını sanıp baş aşağı döndüler.”

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö3: “İnanılmaz bir şaka olduklarını düşündüler.”

Ö19: “Ertesi sabah Labon fare kapanlarına yakalanmış fare olmadığını görünce gülümsedi fakat hiçbir şey söylemedi.”

Ö32: “Dışarı çıkmaya karar verdiler.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö14: *“Tavanda olduklarını sanıp başlarının üzerinde durmaya başladılar.”*

Ö41: *“Başlarının üzerinde durmaya karar verdiler ve tavanda olduklarını biliyorlar.”*

Ö40: *“Tavanda olduklarını düşündüler baş aşağı durmaya karar verdiler.”*

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö20: *“Sepete.”*

Ö39: *“Koltukların arkasında delice.”*

Ö33: *“Sandalyenin önündeydi dedi.”*

**Baş Aşağı Fareler Metni 7. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 7:** İkinci gece farelerin hissettikleri paniği gösteren cümlelerden birini bulup yazınız.

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö6: *“Kurtarın bizi! Birisi bir şeyler yapsın çabuk.”*

Ö35: *“Biri Allah allah! Diye bağırdı yukarıya bakın yer tavanda.”*

Ö36: *“Buna dayanamıyorum!”*

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilemeyen cevapları:**

Ö10: *“Fareler eşyaları tavanda görünce paniklemiş.”*

Ö7: *“Fareler ters yaşadıklarını düşündüler.”*

Ö32: *“Yer tavanda olması.”*

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö16: *“Allah allah! Yukarıya bakın yer tavanda.”*

Ö14: *“Kurtarın bizi! Birisi bir şeyler yapsın çabuk!”*

Ö40: *“Kurtarın bizi! Birisi bir şeyler yapsın çabuk!”*

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö31: *“Fare kapanlarını gördüklerinde bunun inanılmaz bir şaka olduğunu düşündüler.”*

Ö20: *“Yukarı çıkmak gerekiyor bilmiyorlardı.”*

Ö39: “Evet.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 10. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 10:** Labon fareleri yerden topladığında onları nereye koydu?

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö21: “Bir sepetin içine.”

Ö4: “Sepetin içine.”

Ö38: “Sepetin içine.”

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö2: “Fareleri alıp buralardan uzaklaştırmış.”

Ö36: “Labon fareleri yerden topladığında bahçeye koydu.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları**

Ö20: “Bir sepetin içine koydu.”

Ö16: “Sepetin içine koydu.”

Ö40: “Fareleri sepetin içine koydu.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö39: “Toplamış.”

Ö31: “Bir kovanın içine koydu.”

Ö14: Bir torbanın içine koydu.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 11. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 11:** Farelerin kolayca aldatıldığını mı düşünüyorsunuz? Böyle olup olmadığına dair bir neden bildiriniz.

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö35: “Kolayca aldatıldığını düşünüyorum çünkü fareler adamın aptal olduğunu düşündüler planını anlamadılar.”

Ö6: “Hayır farelerin kolayca aldatılmadığını düşünüyorum çünkü birinci defa fareleri yakalayamadı.”

Ö37: “Evet kolayca aldatılmışlar çünkü ben farelerin yerinde olsaydım ters dönmeye karar vermezdim.”

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö3: “Bence bunu fareler hak etti.”

Ö36: “Hayır, çünkü her insan bir gün farelerden bıkar.”

Ö2: “Fareleri ilk başta sevmişti ama fareler çoğaldığı için sonradan sevmemiş.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö41: “Evet, çünkü Labon tavana birkaç eşya yapıştırdı ve fareleri hemen yakaladı.”

Ö14: “Evet, çünkü Labon her şeyi tavana yapıştırıp onları kandırmayı başardı.”

Ö40: “Evet, farelerinin kolayca aldatıldığı düşünüyorum çünkü birisi birinden uzak durup ona tuzak kuruyorsa ikinci bir tuzağa hazır olmaları gerekirdi.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö16: “Farelerin kolayca aldatıldığını düşünüyorum böyle oldu.”

Ö39: “Evet.”

Ö31: “Fareler birincisinde yakalanmışlar ama ikincisinde yakalanmadılar.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 12. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 12:** Yaptığı şeylerden Labon’un nasıl biri olduğunu öğrenciniz? Onun nasıl biri olduğunu açıklayınız ve bunu göstermek için onun yaptıklarından iki örnek veriniz.

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö30: “Labon zekidir çünkü tavana fare kapını yapıştırarak fareleri yanılmıştır. Sonra bütün eşyaları yapıştırıp onların baş aşağı durmalarını sağlamıştır.”

Ö29: “Ben Labon’un iyi biri olduğunu düşünüyorum. Farelere zarar vermemek için onları bayılttı. Fareler bayılınca onları yaşamaları için serbest bıraktı.”

Ö5: “Labon sevgi dolu biridir çünkü peynirleri ve yapıştırıp Fareleri hafifçe bayılttı, Labon’un tek isteği bu kadar fazla olmamalarıydı fareler azken onlara bir şey dememişti.”

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö10: “Kötü ben olsam fareleri evcilleştirirdim.”

Ö13: “İyi birisi fareleri evden koydu.”

Ö26: “Yaşlı adam ilk başta kötü birisiydi ve kötü birisi olmaya devam etti.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö40: “Kurnaz biridir en ilk farelerin nasıl hayvanlar olduklarını çözdü sonradan farelerin akıllarının anlamayacağı bir tuzak kurdu.”

Ö31: “Sessiz sakin biridir. Hiç ses etmeden yerdeki eşyaları tavana yapıştırması ve farelere ilk başta bir şey söylemesi.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö41: “Farelerden bakan biri önce fareleri kendine alıştırdı sonra onları korkuttu fareler o kadar korkmuştu ki.”

Ö14: “Sabırlı birisi her şeyi tavana zekice yapıştırması.”

Ö39: “Kötü biri fareler.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 14. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 14:** Labon ve farelerin hikâyede yaptıklarını düşününüz, hikâyeyi inanılmaz yapan şeyin ne olduğunu açıklayınız.

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö3: “Labon’un fareleri bu kadar sevmesi evinde yaşamalarına izin vermesi ve onları sadece bayılması.”

Ö6: “Farelerin konuşması ve bir insanın evinde bu kadar fare olması.”

Ö8: “Yapıştırıcının eşyaları bu kadar uzun süre nasıl havada tuttuğu, ilginç.”

**Deney grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö19: “Fareler kandı.”

Ö4: “Fareler ve Labon’un akıllılıkları.”

Ö37: “Farelerin aptal olması.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilen cevapları:**

Ö15: “Farelerin konuşması, kahkaka atması mümkün değil.”

Ö41: “İnanılmaz olan şey Labon tavana nasıl tutkal sürer ve eşyalarını yapıştırır. Fareler nasıl konuşur.”

Ö24: “Tavana eşyaların sabitlenmesi ve farelerin bayıltılarak evden çıkartılması, öldürmedi.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö31: “Labon ve fareler.”

Ö14: “Akıl kullanmış olması.”

Ö39: “Bayıltmış.”

**Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarının Baş Aşağı Fareler Anlama Son Testine İlişkin Bağımsız T Testi Sonuçları**

Grup	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	77,09	19,67	40		
Kontrol	21	63,23	14,59		-5,08	,00

Tablo 2’ye göre öğrencilerin son test puanlarına göre deney grubu öğrencilerinin Baş Aşağı Fareler anlama testinden aldıkları puanların kontrol grubu öğrencilerinin puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Başka bir ifade ile uygulama yapılan deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında anlama düzeylerinin kontrol grubuna göre anlamlı farklılık gösterecek şekilde artmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuç  $p = .05$  düzeyinde değerlendirildiğinde  $p < .00$  sonucuna ulaşıldığı için deney ve kontrol grupları arasında son test puanlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir.

**Baş Aşağı Fareler Metin Sorularına Öğrencilerin Verdiği Cevap Son Test Cevap Örnekleri:**

**Baş Aşağı Fareler Metni 4. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 4:** Labon kaparlarda hiç fare olmadığını görünce niçin gülümsedi?

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö17: “Çünkü Labon, kurduğu tuzağın devamı olduğu için gülümsemiştir.”

Ö18: “Yaptığı plan güzel ve istediği gibi gidiyordu.”

Ö29: “Çünkü onun farklı bir planı vardı.”

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö2: “Labon çünkü fareleri yerde gördü.”

Ö10: “Çünkü hepsi kaçtı diye gülümsedi.”

Ö13: “Çünkü bütün fareler yerde yatıyorlardı.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö31: “Çünkü aklında başka bir fikir vardı.”

Ö14: “Fareleri oyuna getirdiği için.”

Ö41: “Çünkü farelerin tuzağına düştüğünü anladığı için.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö39: “Fareler gitti sandı.”

Ö42: “Onlardan kurtulduğu için gülümsedi.”

Ö38: “Bir daha evine fare gelmeyeceğini sandığı için.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 6. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 6:** İkinci gece fareler nerede duruyor olduklarını düşündüler? Bu durumda ne yapmaya karar verdiler?

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö29: “Fareler tavanda olduklarını düşündüler ve ters durmaya başladılar bu sırada da beyinlerine kan gitti.”

Ö17: “İkinci gece fareler tavanda olduklarını düşündüler ve baş aşağı durmaya karar verdiler.”

Ö18: “İlk gece fareler birinci gece gibi yerde olduklarını sandılar bu durumdan kurtulmak için bütün fareler baş aşağı durmaya karar verdiler.”

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö4: “Bu söze ve uyarak hepsi başları üzerinde durdular.”

Ö10: “Ancak Labon tavana yapıştırması denilebilir.”

Ö19: “Her şeyi tavana yapıştırmayı karar verdi.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö40: “Tavanda baş aşağı duruyor olduklarını düşündüler bu durumda başlarının üstüne doğru durmaya karar verdiler.”

Ö41: “Büyük yaşlı fare tavanda olduklarını ve başları üzerine durmaları gerektiğini söylemişti.”

Ö31: “Tavanda baş aşağı durduklarını zannedip ters döndüler.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö20: “Hemen inmeyi”

Ö38: “Bir daha Labon’un evine gelmeyecekler.”

Ö39: “Kurtardı bizi.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 7. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 7:** İkinci gece farelerin hissettikleri paniği gösteren cümlelerden birini bulup yazınız.

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö19: “Buna dayanamıyorum!”

Ö21: “Kurtarın bizi! Birisi bir şeyler yapsın çabuk!”

Ö18: “Kurtarın bizi! Birisi bir şeyler yapsın çabuk!”

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö13: “Bir olay yaşıyoruz.”

Ö10: “Fareler çok korkmuştu.”



Ö29: “Fakat şimdi tavana bakınca aniden gülmeyi kestiler.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö14: “Biri Allah allah diye bağırdı!”

Ö41: “Kurtarın bizi! Birisi bir şeyler yapsın çabuk!”

Ö40: “Birisi bir şeyler yapsın çabuk!”

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö20: “Diğeri biraz başım dönmeye başladı dedi.”

Ö38: “Her şeyin tavanda olmasından beyinleri acıması.”

Ö39: “Labon.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 10. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 10:** Labon fareleri yerden topladığında onları nereye koydu?

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö17: “Labon fareleri yerden topladığında onları bir sepetin içine koydu.”

Ö36: “Labon fareleri yerden toplayıp sepete koydu.”

Ö13: “Sepetin içine koydu.”

**Deney grubu öğrencileri tarafından son testte bu soruya kabul edilmeyen cevap verilmemiştir.**

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö38: “Çabucak toplayıp bir sepetin içine koydu.”

Ö41: “Sepetin içine.”

Ö40: Labon fareleri bir sepetin içine koydu.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö33: “Çok yaramazlar.”

Ö39: “Karanlık yere kapattı.”

Ö14: “Bir torbanın içine koydu.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 11. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 11:** Farelerin kolayca aldatıldığını mı düşünüyorsunuz? Böyle olup olmadığına dair bir neden bildiriniz.

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö35: *“Farelerin kolayca aldatıldığını düşünüyorum çünkü Labon’u aptal yerine koyup kendilerini akıllı zannettiler planı anlamadılar.”*

Ö17: *“Farelerin kolayca aldatıldığını düşünüyorum çünkü fareler hemen baş aşağı durmaya karar verdiler.”*

Ö13: *“Hayır, birinci gece yakalanmadılar ve onu uğraştırdılar.”*

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö10: *“Adam akıllı bir plan yapmış fareler bunu beğenmiş.”*

Ö18: *“Düşünüyorum çünkü hayvanlara öyle davranılmamalıdır onların canı var bu yüzden hayvanlara daha güzel daha iyi davranılmalıdır.”*

Ö19: *“Ben düşünmüyorum, bir nedenim yok.”*

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö28: *“Hayır, düşünmüyorum çünkü hemen aldanmışlardır.”*

Ö41: *“Evet, aldatıldılar çünkü baş aşağı dururlarsa hemen ölürlük.”*

Ö40: *“Hayır çünkü önce farelere aptalca bir şey olduğuna inandırarak sonra onların baş aşağı durmalarını sağladı.”*

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö38: *“Farelerin aldatıldığını görüyorum.”*

Ö33: *“Çok aptallar.”*

Ö39: *“Bilemedim.”*

**Baş Aşağı Fareler Metni 12. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 12:** Yaptığı şeylerden Labon’un nasıl biri olduğunu öğrenciniz? Onun nasıl biri olduğunu açıklayınız ve bunu göstermek için onun yaptıklarından iki örnek veriniz.

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö35: “Labon’un çok akıllı ve zeki biri olduğunu düşünüyorum çünkü önce plan yaptı sonra fareleri kandırarak ve onları şaşırtarak evinden gönderdi.”

Ö17: “Labon akıllı ve zeki biridir ilk önce tavanları tek başına tavana yapıştırdı sonrasında tüm eşyaları tavana yapıştırdı. Farelerin yanlış düşünmesini sağladı.”

Ö18: “Labon’un aslında iyi biri olduğunu düşündüm ama fareler çoğalınca fareleri öldürmek için elinden geleni yaptı örnek: ilk önce fare kapanları kullandı sonra tüm eşyaları tavana yapıştırdı.”

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö26: “Fareler onun canını sıktı ve çok fazla fare vardı.”

Ö13: “Farelerden kurtulmak için tuzak kurdu.”

Ö19: “Ben Labon’u haklı düşünüyorum ertesi sabah her şeyi alıp tavana yapıştırdı ertesi sabah Labon aşağıya indiğinde yerde bir sürü fare vardı.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö20: “Labon kötü birisidir çünkü fareleri öldürdü ve sonra sepete attı. Fare kapanlarını tavana yapıştırdı. Fareler bayılınca da sepetin içine atması.”

Kontrol grubundan son testte bu soruya doğru cevap veren başka bir öğrenci yoktur.

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö38: “Çok kurnaz.”

Ö33: “Kötü, akıllı.”

Ö39: “Bilemedim.”

**Baş Aşağı Fareler Metni 14. sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler:**

**Soru 14:** Labon ve farelerin hikâyede yaptıklarını düşününüz, hikâyeyi inanılmaz yapan şeyin ne olduğunu açıklayınız.

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö5: “Labon ve fareler çok güzel bir hikâye olmuş Labon çok zekice bir plan yapmış yer tavanda duramaz ve farelerinde konuşarak akıllarınca doğru olanı yapması.”

Ö32: “Yeri tavana yapıştırması ve bunu başarması bana garip geliyor.”,

Ö21: “Farelerin bu tavan olayına inanması ve Labon’un böyle bir çözüm bulması beni şaşırttı.”

**Deney grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö29: “Bence inanılmaz ve zekice.”

Ö2: “Fareler ve Labon.”

Ö3: “Etkileyici ve heyecan verici. Labon biraz kötülük yaptı olsun yinede güzel bir masaldı.”

**Kontrol grubunu öğrencilerinin son testteki kabul edilen cevapları:**

Ö40: “Farelerin baş aşağı durmayı düşünmeleri ve Labon’un farelerden kurtulmak için böylesi bir şey yapmasını inanılmaz buldum.”

Ö24: “Farelerin konuşması ve gülmesi mümkün olmadığından bana inanılmaz geldi.”

Ö33: “Farelerin konuşması hiç duyduğum bir şey değil. Labon onları çok harika bir planla gafil avladı.”

**Kontrol grubu öğrencilerinin son testteki kabul edilmeyen cevapları:**

Ö31: “Dedenin fikirleri.”

Ö38: “Fareler.”

Ö39: “Bilemedim.”

Araştırmanın nitel boyutunda aynı soru okul müdürlerine yöneltilmiş ve şu cevaplar alınmıştır:

**Tablo 3: Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı Üzerindeki Etkisine Yönelik Yönetici Cevaplarından Elde Edilen İçerik Analizi Sonuçları**

	Kod	Kişi Sayısı (f)	Toplam
Okul Yöneticisi	Olumlu	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10, Y11, Y12	12
	Kısmen	-	
	Olumsuz	-	

Tablo 3’te yöneticiler tarafından “Zenginleştirilmiş kütüphanelerin öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi nasıldır?” sorusuna yöneltilen cevaplara ilişkin kodlara yer verilmiştir. Katılımcıların tamamı (f=12) zenginleştirilmiş kütüphanelerin öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Yukarıda değinilen temaları oluşturan kodların her birine ilişkin katılımcıların doğrudan ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

*“Zenginleştirilmiş kütüphaneler öğrencilerin okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilemektedir. Z- kütüphanelerin renkli olması, kitapların güncel olması, kütüphanenin bir köşesinde öğrencilerin satranç oynaması uygun bir alanın olması öğrencilerin ilgisini çekmektedir” (Y3).*

*“Zenginleştirme kütüphane, zengin menü yemeğine benzer, zengin menü insanın iştahını artırır. Zenginleştirilmiş kütüphane öğrencilerimizin okuma alışkanlığını heveslendirir” (Y4).*

*“Okuma alışkanlığı edinecek öğrencinin özellikle ilgisine göre ve sıkıcı dili ağır olmayan eserlerden başlaması tavsiye edilir. Z-Kütüphanelerin işlevini aslında, okumayı, öğrenmeyi sıkılgan bir atmosferden kurtarma süreci olarak görmekteyim. Sahip olduğu tasarım, sesli ve elektronik kitaplar, estetik tasarım okuma şevki uyandıran birer güdüleyicidir. Öğrencinin o ortamda bulunma arzusu ile dâhi okumak isteyebilir. Çünkü farklı her ortam öğrenci için cezbedicidir. Z-*

*Kütüphanelerinin varlığının okuma alışkanlığını olumlu etkileyeceği kanaatindeyim” (Y10).*

**Tablo 4: Türkçe Dersi 1. Yazılı Yoklama Sonuçlarına İlişkin Bağımsız T Testi Sonuçları:**

Grup	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	75,95	21,67	40		
Kontrol	21	60,80	15,59		-4,43	,00

Bir buçuk ay sonra yapılan Türkçe dersi birinci yazılı yoklama sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin sınav ortalamalarının manidar bir şekilde kontrol grubundan farklılaştığı görülmektedir. Türkçe dersi 1. Yazılı yoklama sonuçlarına göre yapılan T-testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha önde oldukları görülmektedir. Bu durum yapılan uygulamanın deney grubu öğrencileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Analiz sonucunda elde edilen sonuç  $p = .05$  düzeyinde değerlendirildiğinde  $p < .00$  sonucuna ulaşıldığı için deney ve kontrol grupları arasında 1. yazılı yoklama sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 5: Türkçe Dersi 2. Yazılı Yoklama Sonuçlarına İlişkin Bağımsız T Testi Sonuçları:**

Grup	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	81,56	17,81	40		
Kontrol	21	60,80	,18,18		-4,51	,00

Tablo 5'e göre deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersine ait ikinci yazılı yoklama sonuçları ile kontrol grubunun ikinci yazılı yoklama sonuçları arasındaki ilişki incelendiğinde deney gurubu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılığın söz konusu olduğu görülmektedir. Bu durum deney grubu öğrencileri üzerinde yapılan uygulamalarının olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin birinci yazılı sınavı sonuçlarının yer aldığı tablo 4 ile ikinci yazılı sınavı sonuçlarının yer aldığı tablo 5 karşılaştırılarak incelendiğinde araştırmacı uygulamayı sürdürdükçe ve zaman geçtikçe deney grubu öğrencilerinin yazılı

yoklama sonuçlarında da anlamlı bir artışın olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda elde edilen sonuç  $p = .05$  düzeyinde değerlendirildiğinde  $p < .00$  sonucuna ulaşıldığı için deney ve kontrol grupları arasında son test puanlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 6: Yıl Sonu Türkçe Dersi Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız T Testi Sonuçları**

Grup	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	81,95	16,67	40		
Kontrol	21	65,90	,14,59		-5,10	,00

Tablo 6'ya göre öğrencilerin Türkçe dersi ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Zenginleştirilmiş kütüphaneyi daha çok kullanan deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi başarı puanları daha yüksek çıkmıştır. Bu durum üzerinde deney grubu öğrencileriyle yapılan çalışmanın olumlu bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Deney grubu öğrencileri zenginleştirilmiş kütüphane kullanımını sonrasında elde etmiş oldukları bilgileri Türkçe dersine aktarmışlardır. Analiz sonucunda elde edilen sonuç  $p = .05$  düzeyinde değerlendirildiğinde  $p < .00$  sonucuna ulaşıldığı için yapılan uygulamaların deney grubu üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir.

**Tablo 7: Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin Öğrencilerin Türkçe Dersi Üzerindeki Etkisine Yönelik Yönetici Cevaplarından Elde Edilen İçerik Analizi Sonuçları**

	Kod	Kişi Sayısı (f)	Toplam
	Olumlu	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10, Y11, Y12	12
Okul Yöneticisi	Kısmen	-	
	Olumsuz	-	

Tablo 7’de yöneticiler tarafından “Zenginleştirilmiş kütüphanelerin öğrencilerin Türkçe dersi üzerinde etkisi nasıldır, bu konudaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna yöneltilen cevaplara ilişkin kodlara yer verilmiştir. Yöneticilerin tamamı (f=12) zenginleştirilmiş kütüphanelerin öğrencilerin Türkçe dersi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Yukarıda değinilen temaları oluşturan kodların her birine ilişkin katılımcıların doğrudan ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

*“Dört temel dil becerisinden biri olan okuma becerisi gelişim bir öğrencinin konuşma, dinleme, yazma beceri alanları da gelişme gösterir. Bu da Türkçe derslerine olumlu etki eder” (Y1).*

*“Zenginleştirilmiş kütüphaneler öğrencilerin Türkçe dersindeki başarılarına olumlu katkı sağlanmaktadır. Özellikle güncel kitaplar günümüzde çok pahalıya satılmaktadır. Öğrencilerimizin çoğunluğu bu kitapları temin etmekte maddi olarak zorlamaktadır. Z- kütüphaneler öğrencilerimizi bu sıkıntıdan kurtarmaktadır. Ayrıca okulumuzda kitap okuma saatleri yapılmaktadır. Öğrenciler kitaplara kolay bir şekilde ulaşarak okuma alışkanlıklarını geliştirmektedir. Kütüphanemizdeki kitaplara her yıl daha güncel kitaplar eklenerek öğrencilerin ilgilerinin canlı tutulması sağlanmaya çalışılmaktadır” (Y3)*

*“Türkçe dersinin amaçları düşünüldüğünde; okuma alışkanlığında artış, kendini ifade alışkanlığında olumlu etki, anlamayı ve anlatımı kolaylaştırıcı etkisi, özgüven sağlayacağı tutum, güçlü bir etkileme gücüyle ve diksiyonuyla sürekli okuma isteğini destekleyecektir” (Y8).*

*“Zenginleştirilmiş kütüphanelerin kaynakları Türkçe dersindeki okuma, anlama ve anlatma yönlerinden katkı sunmaktadır. Milli kütüphaneye tanımada etkilidir” (Y11).*

**Tablo 8: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Genel Akademik Başarı Ortalamaları ile Türkçe Ders Başarıları Arasındaki İlişkin T-Testi Sonuçları**

Grup	N	X	S	sd	t	p
Deney	21	86,56	13,81	40		
Kontrol	21	65,80	12,18		-4,64	000



Tablo 8'e göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin genel akademik başarıları ile Türkçe ders başarılarındaki ilişki sonucunda deney grubu öğrencilerinin derslerdeki genel ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Bu durumda zenginleştirilmiş kütüphanenin öğrencilerin yalnızca Türkçe dersi üzerinde değil genel akademik başarı ortalamaları üzerinde de etkili olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencileri yapılan uygulama ile edindikleri bilgileri tüm derslerine olumlu biçimde aktarabilmişlerdir. Analiz sonucunda elde edilen sonuç  $p = .05$  düzeyinde değerlendirildiğinde  $p < .00$  sonucuna ulaşıldığı için genel akademik başarı ortalamaları ile Türkçe dersi başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 9: Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerinde Etkisine Yönelik Yönetici Cevaplarından Elde Edilen İçerik Analizi Sonuçları**

	Kod	Kişi Sayısı (f)	Toplam
Okul Yöneticisi	Olumlu	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10, Y11, Y12	11
	Kısmen	Y6	1
	Olumsuz	-	

Tablo 9'da yöneticiler tarafından "Zenginleştirilmiş kütüphanelerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi var mıdır? Varsa nelerdir?" sorusuna yöneltilen cevaplara ilişkin kodlara yer verilmiştir. Yöneticilerin büyük bir kısmı bu soruyu zenginleştirilmiş kütüphanelerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu belirtirken ( $f=11$ ), yöneticilerden bir tanesi kısmen olumsuz bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir ( $f=1$ ). Yukarıda değinilen temaları oluşturan kodların her birine ilişkin katılımcıların doğrudan ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

*"Zenginleştirilmiş kütüphanenin akademik başarı üzerinde olağanüstü olumlu etkisi vardır. Çünkü ne kadar fazla kitap okuma sağlanırsa öğrencinin analiz yapma, hızlı okuma ve karar verme yeteneği de o kadar hızlı olur. Bu durum öğrencinin akademik eğitimine de olumlu katkı sunar" (Y4).*

“Akademik başarıyı dolaylı olarak etkiler. İlgisi olan öğrenci olan öğrenci o bilgiye ulaşacağı için zenginleştirilmiş kütüphane ortamı ona amaç değil araç olur” (Y6).

**Tablo 10: Sosyoekonomik Düzey ile Okuma Arasındaki İlişkiye İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları**

Okunan Kitap Sayısı	Alt Düzey	Orta Düzey	Yüksek Düzey
1-4	8	4	2
5-8	4	12	8
9+	0	2	2

$$x^2= 9,167 \quad Sd= 4 \quad P= ,57$$

Araştırmanın bu tablosunda 4. alt amacına cevap aranmıştır. (4. Alt amaç: Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?) Sorunun cevabına ulaşmak için elde edilen verilere SPSS programı aracılığıyla Ki-Kare testi uygulanmıştır.

Ki-kare testi kategorilere ayrılan bir sosyoekonomik düzey ile çalışmaya dahil edilen öğrencilerin okudukları kitap sayıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı ortaya çıkartılmak amacıyla uygulanmıştır. Test değişkene dair her bir kategoride görülen sayıların, kategorilerde beklenen sayılardan manidarlığını inceler (Büyüköztürk,2017). Tablo 10'a göre öğrenciler sosyoekonomik düzeyleri bakımından üç alt gruba ayrılmıştır: Alt düzey, orta düzey ve yüksek düzey. Alt düzeyde 12, orta düzeyde 18 ve yüksek düzeyde 12 öğrenci bulunmaktadır. 1-4 arasında kitap okuyan öğrencilerden 8'i alt düzey; 4'ü orta düzey; 2'si üst düzeyde yer almaktadır. 5-8 arasında kitap okuyan öğrencilerden 4'ü alt düzey; 12'si orta düzey; 8'i üst düzeyde yer almaktadır. 9 ve üzerinde kitap okuyan öğrencilerden 2'si orta düzey; 2'si üst düzeyde yer almaktadır. Ki-kare testi ile sosyoekonomik düzey ve öğrencilerin okudukları kitap sayısı kullanılarak ikili çapraz tablo oluşturulmuştur. Analiz sonuçları  $p= .05$  düzeyinde yapılmıştır ve bu sonuçlara göre  $p> .57$  olduğu için sosyoekonomik düzey ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 11: Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzeyleri ile Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Yönetici Cevaplarından Elde Edilen İçerik Analizi Sonuçlar**

	<b>Kod</b>	<b>Kişi Sayısı (f)</b>	<b>Toplam</b>
Okul Yöneticisi	Var	Y1, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y10, Y11, Y12	9
	Kısmen	Y2, Y9	2
	Yok	Y6	1

Tablo 11’de yöneticiler tarafından “Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile okuma alışkanlığı arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna yöneltilen cevaplara ilişkin kodlara yer verilmiştir. Yöneticilerin bir kısmı tarafından sosyoekonomik düzeyin okuma alışkanlığı üzerinde etkisinin olduğu belirtilmiş (f=9), bir kısmı tarafından sosyoekonomik düzey ile okuma alışkanlığı arasında kısmen bir ilişkinin var olduğu belirtilmiş (f=2), bir tanesi ise sosyoekonomik düzey ile okuma alışkanlığı arasında bir ilişkinin olmadığını belirtmiştir (f=1). Yukarıda değinilen temaları oluşturan kodların her birine ilişkin katılımcıların doğrudan ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

*“Okuma alışkanlığının sosyoekonomik yapı arasında olumlu bir korelasyon vardır. Okumanın rağbet gördüğü bir ortamda yaşayan büyüyen çocuğun veya kişinin de görerek ve yaşayarak öğreneceği ve uygulayacağı aşıkardır. Ekonomik yapı bir destek unsurudur. Birey kaynak ayırmadan zenginleştirilmiş kütüphanede maddi bir pay ayırmaya gerek kalmadan okuyabilir veya bu faktörü kendi lehine çevirebilir” (Y7).*

*“Sosyoekonomik düzeyle kitap okunanın çok bağlantılı olduğunu düşünüyorsa daha çok çevre, arkadaş, aile ve öğrencinin yapısının kitap okuma üzerinde etkisinin fazla olduğunu düşünüyorum” (Y2).*

*“Okumak isteyen öğrenci her alanda kendine okuma alanı bulur. Sosyoekonomik düzey ile okuma alışkanlıkları arasında ilişki yoktur” (Y6).*

**Tablo 12: Sosyoekonomik Düzey ile Genel Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Sosyoekonomik Düzey	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
Alt düzey	12	16,75	2	2,55	,279
Orta düzey	18	23,06			
Yüksek düzey	12	23,92			

Tablo 12’de araştırmanın 5. amacına cevap aranmıştır. (5. Alt amaç: Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?) Sorunun cevabına ulaşmak için elde edilen verilere SPSS programı aracılığıyla Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır.

Kruskal Wallis H-Testi, az sayıda örneklemeden oluşan gruplar arası deneysel araştırmalarda grupların bir değişkene ait alt puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2017). Araştırma sonucuna göre elde edilen değer p değeri ,279’dur. Analiz sonuçları  $p=.05$  düzeyinde değerlendirildiğinde sosyoekonomik düzey ile genel akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Tablo 12’ye göre grupların ortalamalarına dikkat edilirse en yüksek akademik başarıya sahip olan grup yüksek düzeydeki gruptur. Bu grubu sırasıyla orta düzey ve alt düzey takip etmektedir. Alan literatürüne bakıldığında Demirel ve Yağmur (2017), yaptıkları çalışma sonucunda öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğuna ulaşmışlardır. Düşük sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin akademik başarılarının yüksek sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerden daha alt seviyede olduğuna ulaşılmıştır.

**Tablo 13: Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Yönetici Cevaplarından Elde Edilen İçerik Analizi Sonuçları**

	Kod	Kişi Sayısı (f)	Toplam
Okul Yöneticisi	Var	Y2, Y4, Y6, Y7, Y8, Y11	6
	Kısmen	Y1, Y3, Y5, Y9, Y10, Y12	6
	Yok	-	

Tablo 13’te yöneticiler tarafından “Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile akademik başarıları arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna yöneltilen cevaplara ilişkin kodlara yer verilmiştir. Yöneticilerin bir kısmı tarafından sosyoekonomik düzey ile akademik başarı arasında bir ilişkinin var olduğu belirtilirken (f=6), bir kısmı tarafından kısmen bir ilişkinin var olduğu (f=6) belirtilmiştir. Yukarıda değinilen temaları oluşturan kodların her birine ilişkin katılımcıların doğrudan ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

*“Sosyoekonomik seviyesi düşük olan öğrencilerin akademik başarı düzeyi sosyoekonomik seviyesi yüksek olandan daha düşüktür. Çünkü sosyoekonomik seviyesi yüksek olan veliler, öğrencilerine özel ders imkânı sunuyorlar. Ayrıca aile eğitim düzeyi yüksek olduğu için daha bilinçli ve öğrencilerini takip ediyorlar. Sosyoekonomik seviyesi düşük olan öğrencileri ailenin ekonomik durumunu motivasyon açısından etkiliyor. Ama sosyoekonomik seviyesi düşük olan öğrencilerin akademik başarılarının daha düşük olduğu görülmüştür” (Y4).*

*“Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi ile akademik başarıları arasında ilişki vardır. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrenciler akademik gelişimleri araştırmak için kaynaklara ihtiyacı vardır. Kaynak çeşitliliği ne kadar fazla olursa başarı o kadar artmaktadır. Bilgi düzeyi düşük olan öğrencilerin desteklenmesi için özel takviye derslere ihtiyaç vardır. Gerek kaynak desteği gerekse özel destekler ekonomik durumla ilgilidir” (Y11).*

*“Evet etkilidir ancak ders başarısından en etkili unsur öğrencinin bilgiye ulaşma ve ders çalışma isteğidir. Bu sebeple çalışma isteği olan öğrencilerin*

ekonomik dezavantajlarını avantaja çevirmek için elinden gelen gayretli çalışarak göstermeleri gerektiğini düşünüyorum” (Y1).

“Sosyoekonomik düzey ile akademik başarı ilişkisi iki şekilde değerlendirilebilir diye düşünüyorum. Refah içinde yaşayan bir çocuğun ders çalışmak için çokça zamanı ve imkânı bulunur. Bu bir güdüleyicidir. Ancak refah içinde oluşu zaten her şeye sahip oluşu onu rahata sürükleyerek çalışma isteği oluşmasını engel teşkil edebilir. Öte yandan sosyoekonomik düzeyi düşük bir ailenin çocuğu belki de aileye katkı sağlamak adına çalışmak durumundadır ve ders çalışma imkânı bulamayabilir. Ancak içinde bulunduğu olumsuz şartlar onu okumaya güdüleyebilir” (Y10).

**Tablo 14: Sosyoekonomik Düzey ile Türkçe Dersi Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Sosyoekonomik Düzey	N	Sıra Ort.	sd	x <sup>2</sup>	p
Alt düzey	12	17,13	2	2,47	,291
Orta düzey	18	22,19			
Yüksek düzey	12	24,83			

Araştırmanın bu tablosunda 6. Amaca cevap aranmıştır. (6. Alt amaç: Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?) Sorunun cevabına ulaşmak için elde edilen verilere SPSS programı aracılığıyla Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucuna göre elde edilen değer p değeri ,291’dir. Analiz p=.05 düzeyinde değerlendirildiğinde sosyoekonomik düzey ile Türkçe dersi akademik başarısı arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Tablo 14’e göre Türkçe dersinde en yüksek akademik başarıya ekonomik olarak yüksek düzeyde bulunan öğrenciler sahiptir. Bu öğrencileri sırasıyla orta düzey ve alt düzey takip etmektedir.

**Tablo 15: Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzeyleri ile Türkçe Ders Başarısı Arasındaki İlişkiye Yönelik Yönetici Cevaplarından Elde Edilen İçerik Analizi Sonuçları**

	Kod	Kişi Sayısı (f)	Toplam
Okul Yöneticisi	Var	Y1, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y10, Y11	9
	Kısmen	Y9	1
	Yok	Y2, Y12	2

Tablo 15’te yöneticiler tarafından “Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile Türkçe dersi arasında bir ilişki var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki vardır?” sorusuna yöneltilen cevaplara ilişkin kodlara yer verilmiştir. Yöneticilerin bir kısmı tarafından öğrencilerin sosyoekonomik düzey ile Türkçe dersi arasında bir ilişkinin var olduğu belirtilirken (f=9), bir kısmı tarafından kısmen bir ilişkinin var olduğu (f=1) belirtilmiş, bir kısmı tarafındansa sosyoekonomik düzey ile Türkçe dersi arasında bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir (f=1). Yukarıda değinilen temaları oluşturan kodların her birine ilişkin katılımcıların doğrudan ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

*“Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile Türkçe ders başarısı arasında bir ilişki genel olarak vardır. Eğitimde önem veren, kitap okumaya zaman ayıran, eğitim için bütçe ayırabilen ailelerin çocukları Türkçe dersinde daha başarılı olmaktadır. Ancak bunun istisnaları da karşımıza zaman zaman çıkmaktadır. Anne ve babası okuma yazma bilmeyen, sadece evini geçindirecek imkanlarda olduğu için çocuğunun eğitimine maddi olarak katkıda bulunamayan ailelerin çocukları da kendi gayret ve azimleri sayesinde Türkçe dersinde başarılı olabilmektedir” (Y3).*

*“Ekonomik düzeyde Türkçe dersinin başarısı arasında bir bağlantı kuramadım. Sosyal sınıf ve eğitimde fırsat eşitsizliğine bağlı olarak farklılaşmalar olabilir. Özel okul faktörü, ama bizim gibi okullarda öğretmen ve ailenin yapısının ekonomik düzeyden daha önce geldiğini Türkçe dersinin başarısı için olacağını düşünüyorum” (Y2).*

*“Sosyoekonomik düzey kitap alma konusunda etkili olabilir. Fakat kişinin okuma alışkanlığı konusunda bilgisi yoksa Türkçe dersindeki başarısında herhangi bir etkili olmaz” (Y9).*

**Tablo 16: Öğrencilerin Cinsiyeti ile Okuma Alışkanlığı Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi Sonuçları**

Okunan Kitap Sayısı	Erkek	Kız	sd	$\chi^2$	p
1-4	11	3	2	8,161	.017
5-8	8	16			
9+	1	3			

Araştırmanın bu tablosunda 7. alt amaca cevap aranmıştır. (7. Alt amaç: Öğrencilerin cinsiyeti ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?) Sorunun cevabına ulaşmak için elde edilen verilere SPSS programı aracılığıyla Ki-Kare Testi uygulanmıştır.

Ki-Kare testi, iki kategorik değişken arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test eden bir tekniktir (Büyüköztürk, 2017). Ki-Kare testi değişkenin her bir alt kategorisinde gözlemlenen sayıların, kategoriler için beklenen sayılardan farklılığının anlamlılığını incelemek amacıyla kullanılır. Analiz sonuçları incelendiğinde  $p = .5$  düzeyinde  $p < .017$  olduğu için anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı görülmektedir. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin kitap okumada erkek öğrencilerden daha önde olduğuna ulaşılmıştır.

**Tablo 17: Öğrencilerin Cinsiyeti ile Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Yönetici Cevaplarından Elde Edilen İçerik Analizi Sonuçları**

	Kod	Kişi Sayısı (f)	Toplam
	Var	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y8, Y10, Y11, Y12	9
Okul Yöneticisi	Kısmen	-	
	Yok	Y6, Y7, Y9	3

Tablo 17’de yöneticiler tarafından “Öğrencilerin cinsiyeti ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusuna yöneltilen cevaplara ilişkin kodlara yer verilmiştir. Yöneticilerin bir kısmı tarafından öğrencilerin cinsiyeti ile okuma alışkanlıkları arasında bir ilişkinin var olduğu belirtilirken ( $f=9$ ), bir kısmı tarafından öğrencilerin cinsiyeti ile okuma



alışkanlıkları arasında bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir (f=3). Yukarıda değinilen temaları oluşturan kodların her birine ilişkin katılımcıların doğrudan ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

*“Erkeklerin kızlara göre okumaya karşı daha az olumlu tutum içerisinde olduklarını; vakitlerini daha çok oyun alanlarında, sanal alemde ve dışarıda geçirdiklerini, kızların ise erkeklere oranla daha fazla kitap okunabilir alanlarda zaman geçirdiklerini (ev- kütüphane vs.) ve bu sebepten okuma alışkanlıklarının erkeklerden daha fazla olduğunu düşünmekteyim” (Y5).*

*“Okulumuzda yapılan okuma saati için tutmuş olduğumuz istatistiki verilerde kız öğrencilerin daha fazla kitap okuduğunu görmekteyiz. Buna dayanarak cinsiyet ile okuma alışkanlığı arasında bir ilişki olduğunu söyleyebilirim” (Y10).*

*“Cinsiyet ile okuma alışkanlıkları arasında doğrudan bir ilişki kurmak çok doğru olmaz, sosyal yapı ve ekonomik yapıya göz atınca erkeğin çalıştığı kadının eve dönük bir yaşama sahip oluşundan dolayı erkek çocuklar çalışmaya mecbur bırakılır sosyal yapıda erkekler kızlardan daha çok okumaya önem vermedikleri, yani kızların ev işlerine düşkün ve de ekonomik özgürlüğü olması adına çok çalıştıklarını görmekteyiz” (Y7)*

**Tablo 18: Öğrencilerin Cinsiyeti ile Genel Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Erkek	20	18.10	362.00	152.000	.087
Kız	22	24.59	541.00		

Araştırmanın bu tablosunda 8. Amaca cevap aranmıştır. (8. Alt amaç: Öğrencilerin cinsiyeti ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?) Sorunun cevabına ulaşmak için elde edilen verilere SPSS programı aracılığıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

Mann Whitney U Testi, ilişkisiz iki örneklemden elde edilen puanların ilgili olan değişken üzerinde birbirlerinden anlamlı bir şekilde fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk,2017). Tablo 18

öğrencilerin cinsiyeti ile genel akademik başarıları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Analiz sonuçları  $p = .05$  düzeyinde değerlendirildiğinde  $p > .87$  olduğu için anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 19: Öğrencilerin Cinsiyeti ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Yönetici Cevaplarından Elde Edilen İçerik Analizi Sonuçları**

	Kod	Kişi Sayısı (f)	Toplam
	Var	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	10
Okul Yöneticisi	Kısmen	-	
	Yok	Y11, Y12	2

Tablo 19’da yöneticiler tarafından “Öğrencilerin cinsiyeti ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusuna yöneltilen cevaplara ilişkin kodlara yer verilmiştir. Yöneticilerin bir kısmı tarafından öğrencilerin cinsiyeti ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu belirtilirken ( $f=10$ ), bir kısmı tarafından öğrencilerin cinsiyeti ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir ( $f=2$ ). Yukarıda değinilen temaları oluşturan kodların her birine ilişkin katılımcıların doğrudan ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

*“Öğrencilerin cinsiyeti ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu Millî Eğitim Bakanlığı merkezi sınav sonuçları analiz raporunda zaman zaman ifade etmektedir. Kız öğrencileri, erkek öğrencilere göre daha çok ders çalışmaya zaman ayırdığı, daha planlı oldukları için akademik olarak daha başarılıdır” (Y3).*

*“Kız çocukları akademik başarı yönünden erkeklerden daha üstün oldukları görülmektedir. 7.madde dikkate alındığında, kız çocuklarının sorumluluk, başarıya odaklama ve kendi cinsiyet özellikleri ve ruh halleriyle akademik olarak erkek çocuklardan üstün oldukları görülmektedir” (Y8).*

*“Öğrencilerin cinsiyeti ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki yoktur akademik başarı; ilgi istek ile doğru orantılıdır. Ancak günümüz şartlarında kız öğrenciler daha başarılı gözükmektedir” (Y11).*

**Tablo 20: Öğrencilerin Cinsiyeti ile Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Erkek	20	18.03	360.50	150.500	.080
Kız	22	24.66	542.50		

Araştırmanın bu tablosunda 9. Amaca cevap aranmıştır. (9. Alt amaç: Öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?) Sorunun cevabına ulaşmak için elde edilen verilere SPSS programı aracılığıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen bulgulara göre Zenginleştirilmiş kütüphaneden faydalanan öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe akademik başarıları arasındaki ilişki  $p = .5$  düzeyinde değerlendirildiğinde  $p > .080$  olduğu için anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 21: Öğrencilerin Cinsiyeti ile Türkçe Ders Başarısı Üzerindeki İlişkiye Yönelik Yönetici Cevaplarından Elde Edilen İçerik Analizi Sonuçları**

	Kod	Kişi Sayısı (f)	Toplam
Okul Yöneticisi	Var	Y1, Y5, Y6, Y7, Y8, Y10, Y12	7
	Kısmen	-	
	Yok	Y2, Y3, Y4, Y9, Y11	5

Tablo 21’de yöneticiler tarafından “Öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yöneltilen cevaplara ilişkin kodlara yer verilmiştir. Yöneticilerin bir kısmı tarafından öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe ders başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu belirtilirken ( $f=7$ ), bir kısmı tarafından öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe ders başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir ( $f=5$ ). Yukarıda değinilen temaları oluşturan

kodların her birine ilişkin katılımcıların doğrudan ifadelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

*“Her iki cinsiyetinde okuma alışkanlığını kıyasladığımızda kızların okuma alışkanlığının daha fazla olduğunu ve bunun özellikle Türkçe derslerinde önemli bir fark yaratabileceği kanısındayım. Kendi duygu ve düşüncelerini ifade etme zenginliğine sahip olduklarından kompozisyon yeteneklerini daha güçlü olduğunu düşünmekteyim” (Y5).*

*“Öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe ders başarısı üzerinde bence anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Kız öğrenciler kadar erkek öğrenciler de planlı ve disiplinli çalıştıklarında Türkçe dersinde başarıyı yakalamaktadır” (Y3).*



## SONUÇ VE ÖNERİLER

### SONUÇ

Araştırmanın sonuçlarına göre uygulanan ön testte deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin okuma, okuduğunu anlama, okuduğunu ifade etme ve üst düzey düşünme becerisi en başta anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu durum araştırmaya katılacak olan öğrencilerin eşit şartlarda ve düzeyde olduklarını göstermektedir.

Uygulanan son test sonuçlarına göre anlama metninden deney grubu öğrenci ortalamaları kontrol grubu öğrenci ortalamalarından daha yüksek bir seviyede çıkmıştır. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında okuma, okuduğunu anlama, okuduğunu ifade etme ve üst düzey düşünme becerileri kapsamında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin anlama düzeyleri kontrol grubuna göre anlamlı olacak şekilde artmıştır. Bu durum zenginleştirilmiş kütüphane aracılığıyla yapılan uygulamanın öğrenciler üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Nitel çalışmada okul yöneticileri de bu sonuca olumlu yaklaşmışlardır.

Araştırmanın birinci alt amacı olan “Z-Kütüphane kullanımı sonrasında genel akademik başarı düzeyinde anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun cevabı için zenginleştirilmiş kütüphane kullanımı öncesinde öğrencilere uygulanan ön testte deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında okuma, okuduğunu anlama, okuduğunu ifade etme ve üst düzey düşünme becerisi açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Zenginleştirilmiş kütüphane kullanımı sonrasında öğrencilere uygulanan son testte deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir fark ortaya çıkarttığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından uygulamanın yapılacağı öğrencilerin branş öğretmenleri ile zenginleştirilmiş kütüphane kullanımı öncesi ve sonrasında yapılan sohbetler sonucunda da deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında derslere katılım düzeyinin ve ders başarılarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç zenginleştirilmiş kütüphanenin akademik başarıyı artırıcı bir etkisinin olduğunu ortaya çıkartmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutunda yapılan çalışmada okul yöneticilerinin tamamına yakını bu görüştedir. Araştırmanın bu alt amacıyla ilgili literatürde herhangi bir veri bulunamamıştır. Öztürk ve Tağa (2018) da yaptıkları çalışmada zenginleştirilmiş kütüphane ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkartan bir çalışmanın olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt amacı olan “Z-Kütüphane kullanımı sonrasında Türkçe dersi başarı düzeyinde anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun cevabı olarak elde edilen verilere göre zenginleştirilmiş kütüphanenin Türkçe dersi üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Deney grubu öğrencilerinin birinci yazılı yoklama sınavı sonuçlarının ortalamaları, ikinci yazılı yoklama ortalamalarından daha yüksek çıkmıştır. Kontrol grubunun ise birinci yazılı yoklama sınavı ortalamalarıyla ikinci yazılı yoklama sınavı ortalamaları aynıdır. Herhangi bir değişiklik gerçekleşmemiştir. Bu sonuçlara göre zenginleştirilmiş kütüphane ve yapılan uygulamaların deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlara göre zenginleştirilmiş kütüphaneyi daha çok ve düzenli olarak kullanan deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi başarı ortalaması daha yüksektir. Zenginleştirilmiş kütüphanenin sunmuş olduğu olanaklar, burada deney grubu ile geçirilen zaman, araştırmacının deney grubu öğrencileri ile okuduğu kitapların bu sonuç üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Yapılan literatür taramasında zenginleştirilmiş kütüphane sonrasında Türkçe dersi başarı düzeyini belirleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum üzerinde Zenginleştirilmiş kütüphanenin Türkiye’de yeni yeni yaygınlaşmaya başlamasının etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda yapılan çalışmada okul yöneticilerinin tamamı bu görüştedir.

Normal kütüphaneler ile Türkçe dersi başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Ateş ve Başaran (2009) yaptıkları çalışma sonucunda kütüphane kullanımı sonrasında Türkçe dersi başarısı üzerinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu belirtmişlerdir. Katrancı (2015) yaptığı araştırma ile kütüphane ve kitap okumanın Türkçe dersi başarısını artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “Z-Kütüphane kullanımı sonrasında okuma alışkanlıklarında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun cevabı için hem

araştırmacı hem de kütüphane görevlisi tarafından yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin ilgili ders öğretmeni veya araştırmacı ortamda bulunmadığı durumlarda zenginleştirilmiş kütüphaneyi kitap okumak amacıyla kullanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin zenginleştirilmiş kütüphane sonrasında okuma alışkanlıklarında bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte sınırlı olarak daha önceden okuma alışkanlığı edinmiş olan öğrenciler üzerinde de okuma alışkanlığını artırıcı etkisi gözlenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda yapılan çalışmada okul yöneticilerinin tamamı bu sonucun aksine olarak öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphanelerin kullanımı sonrasında okuma alışkanlıklarında anlamlı bir farklılık olduğu görüşündedirler. Yapılan literatür taramasında zenginleştirilmiş kütüphane kullanımı sonrasında öğrencilerin okuma alışkanlıklarının nasıl etkilendiğine dair bir çalışma bulunamamıştır. Bu durum üzerinde zenginleştirilmiş kütüphanenin Türkiye’de yeni bir kavram olarak ortaya çıkmış olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple bu konu hakkında yeterli sayıda akademik çalışma bulunmamaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan “Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı için elde edilen veriler değerlendirildiğinde bu çalışmada öğrencilerin okudukları kitap sayısı ile buldukları sosyoekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu durum üzerinde öğrencilerin kitap ile aralarındaki bağın oluşmasında yaşadıkları çevrenin etkisinin olduğu belirtilebilir. Araştırmanın bu boyutunda yapılan nitel çalışmada yöneticilerin büyük çoğunluğu tersi görüştedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular bazı çalışmalarla örtüşmekte bazı çalışmalarla örtüşmemektedir: Coşkun (2003) yaptığı araştırma sonucunda elde ettiği verilere göre sosyoekonomik düzey ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Akın (2016), yaptığı araştırma ile öğrencilerin sosyoekonomik durumu ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişkinin var olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Şahin (2009), elde ettiği sonuçlara göre öğrencilerin kitap okumaları ile sosyoekonomik durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. En çok kitap okuyan sosyoekonomik düzeyin orta düzey; en az kitap okuyan sosyoekonomik düzeyin üst düzey olduğu belirtilmiştir. Erdoğan ve Güvendir (2019) yaptıkları çalışma ile PISA 2015 verilerine göre

öğrencilerin okuma becerileri ile sosyoekonomik durumları arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Elde ettikleri sonuçlara göre sosyoekonomik düzey ile okuma becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Sosyoekonomik düzey bakımından en yüksekte bulunan öğrenciler okuma becerileri olarak da üst seviyelerde yer almışlardır. Göngör (2009), yaptığı araştırma ile sosyoekonomik düzey ve okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır; gelir düzeyi arttıkça kitap okuma düzeyi de artmaktadır şeklinde yorumlanmıştır.

Yapılan çalışmalarda sosyoekonomik durum ve okuma alışkanlığı arasındaki ilişkiye yönelik farklı sonuçlar elde edilmesinde çalışmaların yapıldığı grubun yaşadığı kültürel çevrenin ve ebeveyn okuryazarlık düzeyinin etkili olduğu belirtilebilir.

Araştırmanın beşinci alt amacı olan “Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı için yapılan testten elde edilen sonuçlara göre sosyoekonomik düzey ile genel akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Sonuçların sıralanması gerekirse akademik olarak en başarılı sosyoekonomik düzey yüksek ekonomik düzeye sahip olan gruptur. Bu sonucun ortaya çıkmasında okul dışındaki değişkenlerin de etkili olduğu söylenebilir. Araştırmanın nitel boyutunda ise okul yöneticilerin yarısı bu görüşteyken diğer yarısı tersi görüştedir. Araştırmanın yapıldığı il sosyal etkinlikler yönünden zayıf bir il olduğu için öğrencilerin vakit geçirebilecekleri çeşitli mekanların bulunmayışı öğrencileri hangi sosyal ekonomik gruptan olursa olsun ders çalışmaya itmektedir. Elde edilen sonuç Balcı (2009)’nın yaptığı çalışma ile örtüşmemektedir. Balcı, çalışma sonucunda elde ettiği verilere göre öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğunu belirtmiştir. Çiftçi ve Temizyürek (2008) yaptıkları çalışma ile sosyoekonomik düzey ile genel akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmanın altıncı alt amacı olan “Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı için yapılan analizden elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bulunan sonuçlara göre Türkçe dersinde akademik başarısı



en yüksek olan grup yüksek düzey ekonomik seviyede bulunan gruptur. Bu sonucun ortaya çıkmasında yüksek düzey ekonomik seviyede bulunan öğrencilere aileleri tarafından sunulan kültürel fırsatların etkili olduğu belirtilebilir. Araştırmanın nitel boyunda okul yöneticilerinden elde edilen sonuçlara göre yöneticilerin büyük çoğunluğu sosyoekonomik düzey ile Türkçe dersi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görüşündedirler. Yapılan literatür taramasında öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile Türkçe dersi akademik başarısını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sosyoekonomik düzey ile Türkçe dersi akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişkinin ortaya çıkmamasında araştırmanın yapıldığı ilin koşullarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın yedinci alt amacı olan “Öğrencilerin cinsiyeti ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı için yapılan analizden elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin cinsiyeti ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kitap okuma sayısında anlamlı bir şekilde önde olduğu görülmüştür. Araştırmanın nitel boyutunda yapılan çalışmada okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu da bu görüştedir.

Bu araştırma daha önce yapılan birçok araştırma ile bu alt amaç için elde ettiği sonuç bakımından örtüşmektedir. Bulut (2016), yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin okuma stratejileri bilişsel farkındalık puanlarının cinsiyete göre incelemesi yapmıştır. Yaptığı araştırma sonucunda kız öğrencilerin okumaya yönelik bilişsel süreç ve stratejilerinin erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığına ulaşmıştır. Yılmaz (1995), yaptığı çalışmada cinsiyet ile okuma sıklığını test etmiştir elde ettiği veriler sonucunda cinsiyet ile okuma sıklığı arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır fakat küçük bir farkla erkek öğrencilerin okuma sıklığı kız öğrencilerden daha yüksek olduğuna ulaşmıştır.

Akın (2016), yaptığı çalışma ile okuma alışkanlığı ve cinsiyet arasında kızlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmış ve bu farklılığın kızların daha disiplinli ve düzenli olarak çalışmasından kaynakladığını belirtmiştir. Ceran, Yıldız ve Özdemir (2014) yaptıkları çalışmada okuma ve okuduğunu anlama testi puanları arasındaki ilişkiden elde ettikleri sonuçlara göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerden anlamlı bir şekilde önde olduklarını belirtmişlerdir. Demir ve Macit

(2016), yaptıkları araştırma ile ekran okumanın ve kâğıttan okumanın cinsiyet ile ilişkisini ortaya çıkartmışlardır. Elde ettikleri verilere göre ekran okumada erkek öğrenciler ve kız öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılamazken kâğıttan okumada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okuma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşeri (2010), yaptığı çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirlemiştir. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin ortalamalarına göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir ve Akkaya (2013), yaptıkları araştırmadan elde ettikleri bulgulara göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okumaya yönelik alışkanlıklarının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Göngör (2009), yaptığı çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anlamlı bir düzeyde farklılaştığını belirtmiştir. Balcı (2009) yaptığı çalışma sonucunda okuma ile cinsiyet arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırmaların bazılarında okuma alışkanlığı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Arslan (2017), yaptığı çalışma ile öğrencilerin cinsiyete göre okuma kaygısını ve okuma alışkanlığını incelemiştir. Elde ettiği bulgular sonucunda kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyete dayalı olarak okumaya yönelik anlamlı bir farklılık bulunmamıştır fakat ulaştığı bulgulara göre anlamlı bir şekilde bir farklılık olmasa da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okumaya yönelik kaygıları daha düşük seviyededir. Coşkun (2003), yaptığı araştırma sonucunda kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasındaki okuma alışkanlığının anlamlı bir düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın sekizinci alt amacı olan “Öğrencilerin cinsiyeti ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı için yapılan analiz sonucunda elde edilen sonuçlara göre cinsiyet ile genel akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Yapılan literatür taramasında araştırmanın bu alt amacını karşılayan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın nitel boyutunda yapılan çalışmada okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu öğrencilerin cinsiyeti ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu görüşündedir.

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı olan “Öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı için yapılan analiz sonucunda elde edilen verilere göre öğrencilerin cinsiyeti ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır. Araştırmanın nitel boyutunda yapılan çalışmada okul yöneticilerinin yarısından bir azı bu görüşteyken çoğunluk olan kısım ise bu görüşün aksini düşünmektedir. Bu araştırma sonucu Göngör (2009)’ün yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasıyla örtüşmektedir.

Tüm bu verilere göre zenginleştirilmiş kütüphaneler, bir rehber eşliğinde düzenli bir şekilde ve sıklıkla tercih edildiğinde öğrenciler üzerinde olumlu etkiler doğurmaktadır: Öğrencilerin düzenli okumasını, okuduğunu anlamasını, yorumlamasını, okuduğunu ifade etme becerisini, üst düzey bilişsel sorulara düzgün ve yeterli cevap verme potansiyelini artırmaktadır. Ayrıca zenginleştirilmiş kütüphaneler öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanında sosyalleşmelerine de olumlu katkılar yapmaktadır. Araştırmanın yapıldığı okulda bu etkinin zenginleştirilmiş kütüphane içerisinde düzenlenen çeşitli etkinlikler aracılığıyla yapıldığını görmekteyiz. Normal zamanlarda kütüphaneye uğramayan öğrenciler bu etkinlikler sayesinde zenginleştirilmiş kütüphane ile buluşturulmuştur. Yapılan etkinliklerde öğrencilerin birbirleriyle etkileşim içerisine girmelerine ve ortak çalışma ürünleri ortaya çıkartmalarına imkân sağlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuç Akman ve Akman (2017)’in yaptıkları çalışma ile örtüşmektedir. Öztürk ve Tağa (2018)’in yaptıkları çalışmaya göre öğrencilerin çoğunluğu zenginleştirilmiş kütüphaneyi sosyalleşme ve internet kullanma amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphaneden bu şekilde faydalanmaları bahsi geçen öğrencileri zenginleştirilmiş kütüphane ve kitap ortamıyla yakınlaştırması bakımından olumlu bir sonuç doğurduğunu; zenginleştirilmiş kütüphaneyi kitap okuma amacıyla kullanan öğrencileri ise olumsuz bir şekilde etkilediğin belirtmişlerdir. Ak ve Çetintaş (2015) da yaptıkları çalışma ile zenginleştirilmiş kütüphanelerde bulunan zekâ geliştirici oyunlarının ve internet ortamının öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphaneye gelme sıklığını artırdığını belirlemişlerdir.

Elde edilen verilere ve yapılan gözlemlere göre çalışmanın yapıldığı okuldaki öğrenciler zenginleştirilmiş kütüphanenin önemini farkındadır ve zenginleştirilmiş kütüphaneden sıklıkla istifade etmektedirler. Bu kütüphane okuldaki öğrencilerin kütüphaneye olan bakışını değiştirmiştir. Zenginleştirilmiş kütüphanede bulunan teknolojik aletler ve çeşitli oyunlar öğrencilerin kütüphaneye gitme davranışını artırıcı etkide bulunmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı (2015) tarafından yapılan “Zenginleştirilmiş Kütüphane Etki Analizi” adlı çalışma ile Okullar Hayat Olsun projesi kapsamında açılan zenginleştirilmiş kütüphanelerin; tasarım, yönetim ve idare yönünden değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu çalışma ile zenginleştirilmiş kütüphanelerin işlevselliği ve amaca uygunluğu belirlenmek istenmiştir. Çalışmada zenginleştirilmiş kütüphanelerden elde edilen veriler toplanmış ve geçmiş dönemlerdeki kütüphaneler incelenerek çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Çalışma verileri anket, mülakat ve görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Çalışma evrenini Türkiye’de bulunan tüm zenginleştirilmiş kütüphaneler oluşturmaktadır. Çalışma örneklem olarak seçilen 157 okulda uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre zenginleştirilmiş kütüphane sonrasında öğrencilerin kütüphaneyi kullanımları sıklaşmıştır. Zenginleştirilmiş kütüphaneyi kullanan kız öğrencilerin sayısının erkek öğrencilerin sayısından f

azla olduğu belirlenmiştir. Elde ettikleri sonuç bu araştırma ile örtüşmektedir. Zenginleştirilmiş kütüphaneyi kullanma sıklığının artışı en fazla ilkokul en az lise düzeyinde meydana geldiği belirtilmiştir. Zenginleştirilmiş kütüphanenin en fazla ilkokul, en az lise düzeyinde etkili olduğu sonucu çıkarılmıştır. Çalışma kapsamında kütüphaneye hiç gitmeyen öğrencilere neden gitmedikleri sorulduğunda kütüphane kullanım alışkanlıklarının olmadıklarını belirtmişlerdir. Bazı ilkokul öğrencileri ise kütüphaneyi nasıl kullanmaları gerektiğini bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu sebeple çalışmada öğrencilere yönelik kütüphanenin işlevini ve kullanımını tanıtıcı çalışmalar yapılması önerilmiştir. Kütüphanelerin kaynak olarak öğrencilere yetip yetmediği belirlenmeye çalışılmıştır ve elde edilen sonuçlara göre zenginleştirilmiş kütüphanelerin sayısal bölüm kitapları bazında en az, sözel bölüm bazında en fazla yeterli olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Bu sonuç zenginleştirilmiş kütüphanelerin kaynaklarının genişletilmesi gerektiğini göstermektedir.

Zenginleştirilmiş kütüphanelerin en önemli eksikliği olarak tam zamanlı ve nitelikli kütüphane görevlisinin olmayışı olduğu belirtilmiştir. Kütüphane görevlisi olarak çalışacak kişinin bu alanda uzmanlaşmış ve tecrübe kazanmış bireyler olmasının gerektiği söylenmiştir. Zenginleştirilmiş kütüphanelerin öğrencilerin okuma ve anlama seviyesini artırmanın yanındaki diğer işlevi öğrencileri sosyalleştirmektir. Öğrencileri sosyalleştirmek için kütüphane içerisinde çeşitli yarışmalar ve etkinliklerin düzenleneceği ifade edilmiştir fakat zenginleştirilmiş kütüphanesi bulunan pek çok okul bu işlevi yerine getirmemektedir. Bu da zenginleştirilmiş kütüphanenin işlevini tam anlamıyla yerine getirmesi karşısında büyük bir sorun oluşturmaktadır. Elde edilen tüm sonuçlar değerlendirildiğinde zenginleştirilmiş kütüphanenin tam olarak anlaşamadığı ve uygulanamadığı belirlenmiştir.

Zenginleştirilmiş kütüphane etki analizi çalışması sonucunda belirtilen önerilerden bazıları şunlardır: Kütüphane görevlisinin ilgili alandan mezun bir birey olması, zenginleştirilmiş kütüphane içerisinde çeşitli etkinliklerin düzenlenmesi, zenginleştirilmiş kütüphanede bulunan kitaplarının niceliğinin ve niteliğinin artırılması gerektiği, öğrencilere kütüphaneyi nasıl kullanacaklarına dair sunumlar yapılması.

## ÖNERİLER

Zenginleştirilmiş kütüphanelerin okuma alışkanlığı, genel akademik başarı ve Türkçe ders başarısının artırılması için zenginleştirilmiş kütüphanelerin sayısı artırılmalıdır.

Zenginleştirilmiş kütüphanelerin öğrencilerin üzerindeki olumlu etkilerinden dolayı öğrenciler bu kütüphaneleri daha aktif kullanmaya özendirilmelidir.

Zenginleştirilmiş kütüphanelerin Türkçe dersi üzerindeki etkisini tam anlamıyla görebilmek için Türkçe derslerinde öğrencilerin konuşma ve okuma becerilerini geliştirici etkinliklere ağırlık verilebilir.

Zenginleştirilmiş kütüphanelerin Türkçe dersi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla Türkçe dersi yazılı sınavlarında okuma, okuduğunu anlama veya okuduğunu ifade etme becerilerini ölçen sorular sorulabilir.

Zenginleştirilmiş kütüphane sonrasında öğrencilerin okuma alışkanlıklarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bu çalışma ve benzerlerinin uygulandığı okullarda birkaç sene geçtikten sonra yeni bir çalışma yapıp elde edilen iki farklı sonuç karşılaştırılabilir.

Sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin okuma alışkanlığı, genel akademik başarı ve Türkçe dersi akademik başarısına destek olmak amacıyla öğretmenler veya okul yöneticileri bu öğrencileri zenginleştirilmiş kütüphaneye yönlendirmelidir.

Cinsiyet ile okuma alışkanlığı, genel akademik başarı ve Türkçe ders başarısı arasındaki ilişki sonuçlarına göre kız öğrencilerin seviyesi daha üst düzeyde olduğu için erkek öğrenciler zenginleştirilmiş kütüphaneye daha çok yönlendirilmelidir.

## KAYNAKÇA

Ak, Ş. ve Çetintaş, H. B. (2015). Eğitimde Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin Yeri ve Önemi: Ahmet Mesut Yılmaz İlkokulu Zenginleştirilmiş Kütüphane Uygulaması, *Milli Eğitim Dergisi*, 44 (208), 17-32.

Akın, E. ve Çeçen, M. A. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Muş-Bulanık Örneği), *Turkish Studies*, 9 (8), 91-110.

Akın, E. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı ve Yazma Tutumları ile Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 54, 469-483.

Akkaya, N. ve Özdemir S. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği), *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 75-96.

Akman, İ. ve Akman, N. (2017). Çocuk ve Gençlerde Okuma Alışkanlığı Sorunu: Okul Kütüphanelerinin İşlevselliğine Bir Bakış, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 31(2), 281-285.

Akyüz, Y. (2019). *Türk Eğitim Tarihi*. (31. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Alaca, E. (2017). Okuma Alışkanlığı Kapsamında 3'ü 1 Arada Enfes Karışım (Oyun-Oyuncak-Kitap) Sunan Kurumlar: Türkiye'de Oyuncak Kütüphaneleri, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 31 (3), 403-417.

Alamdar, S. G. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının İncelenmesi (Kırıkkale İli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

Arı, E. ve Demir, M. K. (2013). İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 116-128.

Arıcı, A. F. (2008). Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileri ile Mülakatlar, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(20).

Alver, M. (2019). An Evaluation of Students' and Teachers' Opinions About Enriched Libraries (Z-Libraries), *Journal of Education and Training Studies*, 7 (4).

Anameriç, H. (2005). Osmanlılarda Kütüphane Kültürü ve Bilimsel Yaşama Etkisi, *Osmanlı Tarih Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 2006 (19), 53-78.

Arslan, A. (2013). Okuma Becerisi ile İlgili Makalelerde Cinsiyet Değişkeni, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (2), 251-265.

Arslan, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygıları ve Akademik Özyeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (3), 30-44.

Aşıcı, M. ve Özarslan, H. (2002). İlköğretim Birinci Kademedeki Okul Kitaplığını Kullanma Alışkanlığı, *MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (25), 45-56.

Ateş, S., Çetinkaya, Ç. ve Yıldırım, K. (2012). Öğretmen Ebeveyn ve Öğrencilerin Görüşlerine Göre İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Çevreleri, *International Online Journal of Educational Sciences*, 4 (2), 377-394.

Ateş, V. (2009). Türkiye'deki 15 Yaşındaki Öğrencilerin Bilgisayar Teknolojileri İmkanlarının Okuma Alışkanlıklarına Etkisi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171 (171), 155-169.

Ateş, V. ve Şahin, S. (2014). Yüksek Lisans Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarına Bilgisayar ve İnternet Teknolojilerinin Etkileri, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 1-16.

Aytaş, G. ve Altunbay, M. (2016). İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Profilinin Okuma Eğilimleri Bağlamında İncelenmesi, *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 165-190.

Balcı, A. (2009). İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 265-300.



Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükikiz, K. K.(2012). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları, Kütüphane Kullanma Sıklıkları ve Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Turkish Studies*.7(4),965-985.

Bağcı, H. (2010). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (4).

Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 73-92.

Başaran, M. ve Altuner, G. Ş. (2016, Mayıs). *İlkokul 4 Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi Yozgat Örneği*. Uluslararası Bozok Sempozyumu. Yozgat Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yozgat.

Batur, Z., Özcan, H. Z. ve Sağcan, Y.C. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Eğilimlerinin İncelenmesi, *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 33-55.

Bayat, N. ve Çetinkaya, G. (2018), Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri, *Elementary Education Online*, 17 (2), 984-1001.

Bektaş, M., Okur, A. ve Karadağ, B. (2014). İlkokul ve Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Metaforik Algı Olarak Kitap, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 28 (2), 154-168.

Berkant, G. H. ve Tüzer, A. (2017). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Sayısal Ders Başarılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Dergisi*, 14 (2), 171-181.

Bozkurt, M. ve Memiş, A., (2013). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı ve Okuma Motivasyonları ile Okuma Düzeyleri Arasındaki İlişki, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 147-160.

Bozkurt, M. ve Memiş, A., (2014), İlköğretim Okulu 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okumaya Yönelik Algıları, *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 2, 193-203.

Bulut, A. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Düzeyleri, *Turkish Students*, 11(3), 625-644.

Bus, G. A. & Nielen, T. M. J. (2015). Enriched School Libraries: A Boost to Academic Achievement, *AERA Open*, 1 (4), 1-11.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (22. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Can, A., Deniz, E. ve Çeçen, M. A. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları, *Turkish Studtes*, 11 (3), 645-660.

Ceren, E., Oğuzgiray Y. M. ve Özdemir, İ., (2015), İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Cinsiyete ve Yaşa Göre İncelenmesi, *Sakarya University Journal of Education*, 5 (3), 151-166.

Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L.A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve Analiz* (Çev. Ahmet Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.

Creswell, J. W. (2012). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Çev. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.

Coşkun, E. (2003). Çeşitli Değişkenlere Göre Lise Öğrencilerinin Etkili Okuma Becerileri ve Bazı Öneriler, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 101-130.

Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okulöncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 23 (3), 489-509.

Çakmakkaya, İ. (2016). Okul Kütüphanelerinde ve Eğitim Sürecinde Dijital Olanaklar, *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 15 (57). 106-118.

Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Ölçülmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 109-129.

Dadandı Urfalı, P., Dadandı İ. Ve Koca F. (2018). PISA 2015 Türkiye Sonuçlarına Göre Sosyoekonomik Faktörler ile Okuma Becerisi Arasındaki İlişkiler, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7 (2), 1239-1252.

Demirel, G. ve Yağmur, K. (2017). Uluslararası PIRLS Uygulamaları Ölçütlerine göre Türk Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi, *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 95-106.

Demirer, V., Yıldız Çintaş, D. ve Sünbül, A.M. (2011). The Relationship between Primary School Students' Computer- Internet Usage and Reading Habits: Sample of Konya, *Elementary Education Online*, 10 (3), 1028-1036.

Dengiz, A. Ş. ve Yılmaz, B. (2007). 2004 İlköğretim Programı'nda Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Bilim Dünyası Dergisi*, 8 (2), 203-229.

Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının ve İlgilerinin Belirlenmesi, *Turkish Studies*, 7 (4), 1049-1062.

Duran, E. ve Erkek, G. (2018). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Önyargılarının Belirlenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (1), 1-17.

Duran, E. ve Özen Ertan, N. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Z-Kütüphane ile İlgili Görüşleri, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (69), 65-77.

Durualp, E., Çiçekoğlu, P. ve Durualp, E. (2013). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okumaya Yönelik Tutumlarının İnternet ve Kitap Okuma Alışkanlıkları Açısından İncelenmesi, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (1), 115-132.

Dursun, H. ve Özenç, G. E. (2019). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Kaygıları ile Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki (Kayseri İli Örneği), *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 144-159.

Ekici, S. ve Önal, İ. H. (2012). Okul Kütüphanecilerinin Görüşlerine Göre Okul Kültürü Değerlendirilmesi, *Bilgi Dünyası Dergisi*, 13 (1), 138-164.

Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Birinci ve İkinci Kademe Okuma Eğitimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Değerlendirilmesi, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 229-247.

Erdoğan, Gür, D. ve Demir, Y. E. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 85-96.

Erdoğan, E. ve Güvendir Acar, M. (2019). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programında Öğrencilerin Sosyoekonomik Özellikleri ile Okuma Becerileri Arasındaki İlişki, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(Özel Sayı), 1-31.

Fındık, Yılmaz, L. Ve Kavak Y. (2013). Türkiye'deki Sosyo-Ekonomik Açından Dejavantajlı Öğrencilerin PISA 2009 Başarılarının Değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19 (2), 249-273.

Gelbal, S. (2008). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyoekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısı Üzerindeki Etkisi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33 (150), 1-13.

Gökçyer, N. (2009), Elazığ Okuyor Kampanyasının Öğrencilerde Okuma Alışkanlığını Geliştirmedeki Etkisi, <http://web.firat.edu.tr/daum> adresinden ulaşılmıştır.

Guba, G. E.&vLincoln, Y. S. (1982). Epistemological And Methodological Bases Of Naturalistic Inquiry. *Educational Technology Research and Development*, 30 (4), 233-252.

Gülleroğlu, D. H., Demir Bilican, S. ve Demirtaşlı, N., (2014). Türk Öğrencilerinin PISA 2003-2006-2009 Dönemlerindeki Okuma Becerilerini Yordayan Sosyoekonomik ve Kültürel Değişkenlerin Araştırılması, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 201-222.

Göngör, A. ve Açıkgöz Ü. K. (2005). İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Okuduğunu Anlama Üzerinde Etkileri ve Cinsiyet ile İlişkileri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 354-378.

Göngör, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı ile Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Güven, İ. (2018). *Türk Eğitim Tarihi*. (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Güvendir, A. M. (2014). Öğrenci Başarılarının Belirlenmesi Sınavında Öğrenci ve Okul Özelliklerinin Türkçe Başarısı ile İlişkisi, *Geniş Ölçekli Test Uygulamaları Özel Sayısı*, 39 (172), 163-180.
- Işıkoğlu, E. N. (2016, Ocak). *Erken Çocukluk Döneminde Kütüphane ve Dil Gelişimi*, VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde Sunulan Bildiri, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale.
- Işıkoğlu E. N. (2016). Erken Çocukluk Döneminde Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (3), 1071-1086.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Tutumlarının İncelenmesi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 469-487.
- Karaarslan, S. (2016). Türk Eğitim Politikasında Okuma Alışkanlığı, *Bilgi Dünyası Dergisi*, 17 (1), 104-119.
- Karadağ, Ö. (2012). Anlama Becerileri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8 Sınıflar)'na Eleştirel Bir Bakış, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36 (1), 97-110.
- Karadağ, R. (2014). Okuma İlgili Tutumları ve Alışkanlığı Konusunda Yapılmış Çalışmaların Lisansüstü Tezlere Dayalı Analizi: YÖK ve ProQuest Veri Tabanları Örnekleme, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 1-17.
- Karademir, M. (2018). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının Düzeyi Nedir?* (Yüksek Lisans Tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karadeniz, Ş. ve Yılmaz, B. (2017). Ankara'daki Halk Kütüphanecilerin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 31 (2), 223-244.
- Karahan, Ü, B. ve Taşdan, M. (2016). 5. Ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlişkisi, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5 (2), 949-969.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Katrancı, M. (2015). İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (2), 46-62.

Kartal, H., Güner, F., Çelik, C., Soyuçok, M. ve Beşer, R. (2019). İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tercihleri ve Kütüphanelerden Beklentileri Üzerine Nitel Bir İnceleme, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 33 (4), 267-281.

Kavuncu. E. (2001). Özel İlköğretim Okul Kütüphanelerinde Kullanıcı Eğitim Programlarının Geliştirilmesi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

Kaya, H., Toptaş, V., Ergün, H. Ve Esmer, Ç. (2009). Z-Kütüphanelerdeki Kitap Varlığının Türkçe Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi, *Çocuk Edebiyat ve Dil Dergisi*, 123-142.

Kızıлтаş, Y. (2018). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Turkish Studies*, 13 (27), 1767-1783.

Köksal, K. ve Değirmenci, H. (2015). İlköğretim Okullarında Uygulanan Okuma Saatlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19 (2).

Kurudayıoğlu, M. ve Çelik, G. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okumaya ve Okuma Eğitimine İlişkin Özyeterlilik 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.

Küçükkali, R. ve Taşkın, Z. (2017). Bilim Tarihine Katkısı Yönüyle “Parşömen Kâğıdı”, *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (58), 131-140.

Macit, İ. ve Demir, M. K. (2016). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Kâğıttan Okuma Becerileri ile Ekran Okuma Tercih Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (1), 331-346.

Mete, G. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya İli Örneği, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 43-66.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). Okul Kütüphaneleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. <https://www.resmigazete.gov.tr/> adresinden 13.11.2019 tarihinde edinilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2015b). Zenginleştirilmiş Kütüphaneler (Z-Kütüphane) Etki Analiz Araştırması: Kısa Özet. *Millî Eğitim*, 208, 328-372.

Moser, G. P. & Morrison, T. G. (1998). Increasing Students' Achievement and Interest in Reading. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 38 (4), 233-245.

Nippold, M.A., Duthie J. K. & Larsen, J. (2005). Literacy as a Leisure Activity: Free-Time Preferences of Older Children and Young Adolescents, *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 36(2), 93-102.

Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Polat, Ç. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği, *Bilgi Dünyası Dergisi*, 9 (2), 431-465.

Önal, H. İ. (2005). New Developments on The Turkish School Library Scene, *Journal of Librarianship and Information Science*, 37 (3), 141-152.

Önal, İ. ve Topçu, Ş. Ö. (2013). Eğitimi Gerçekleştirmek: Öğretim Programlarında Okul Kütüphanelerinin Yeri, *Bilgi Dünyası Dergisi*, 14 (2), 306-328.

Önal, H. İ. ve Öztemiz, S. (2013). İlkokul Öğrencilerinin Oyun Tekniği ile Okuma Alışkanlığı Kazanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri: Ankara Beytepe İlkokulu Örneği, *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2, 65-79.

Önal, İ. ve Alaca, E. (2015). Okul Kütüphanesi Kullanımında Öğretmenlerin Rolü ve Sorumlulukları, *Bilgi Dünyası Dergisi*, 16 (1), 105-126.

Önal, H. İ. (2015). Okul Kütüphaneleri ile Öğrencilerin 21. Yüzyıla Hazırlanması, *Millî Eğitim Dergisi*, (208), 233-248.

Ötüken, A. (1955). Milli Kütüphane Nasıl Kuruldu?, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 4 (1).

Özbaşı, D. (2009). PISA 2009 Okuma Anketinde Türk Öğrencilerin Okuma ile İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtların İncelenmesi, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1 (1), 129-146.

Özdemir, S. ve Şerbetçi, H. N. (2018). İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları (Bartın Örnekleme), *İlköğretim Online*, 17 (4), 2110-2123.

Özder, H., Konedralı, G. ve Doğan, H. (2012). İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi, *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(4), 13-26.

Özmen, H. (2019). Eğitimde Araştırma Yöntemleri. H. Özmen, O. Karamustafaoğlu (Ed.), *Deneyisel Araştırma Yöntemi içinde* (s. 198-226). Ankara: Pegem Akademi.

Öztemiz, S., Bitri, E. ve Yılmaz, B. (2016). Ankara'da Yaşayan Sosyal Bireylerin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma, *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 14 (54), 152-171.

Öztürk, S. D. ve Aksoy, Ö. (2016). İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına İlişkin Veli Görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 562-591.

Öztürk, H. ve Tağa, T. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Bir Yıllık Z-Kütüphane Deneyimleri: Bir Durum Çalışması, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 32 (1), 7-18.

Solmaz, M. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 603-622.

Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesi, *Çankırı Karatekin Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 178-188.



Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre İncelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 215-232.

Şahin, A., İşcan, A. ve Maden, S. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Okul Kütüphaneleri ve Sınıf Kitaplıklarını Kullanma Durumları, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (2). 183-196.

Şahin, N. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (4), 914-940.

Şahbaz, N. K. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Kütüphane Kullanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 31 (31), 259-274.

Taş, H. (2018). İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri Üzerine Bir Değerlendirme, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7 (3), 1947-1975.

Topçuoğlu, Ü. F. ve Yiğit, A. (2014). Çocuklarda Okuma Kültürünün Oluşmasında Ailenin Etkisi, *International Journal of Language Academy*, 2 (4), 308-322.

Tunay, İ. M. (1970). Dünyanın En Eski Kütüphanelerinden İskenderiye Kütüphanesi, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 19 (1). 25-26.

Türk Dil Kurumu [TDK], (2005). Büyük Türkçe Sözlük, Ankara.

Türkben, T. (2019). Çocuk Kütüphanelerinin Okuma Alışkanlığı üzerindeki Etkilerinin Öğretmen Adaylarının Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi, *EKEV Akademi Dergisi*, 23 (72), 363-388.

Uyar, F. ve Yılmaz, M. (2019). Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin Türkiye'deki Eğitime Katkıları: Zonguldak Alaplı İMKB Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Araştırması, *Bilgi ve Belge Araştırmaları Dergisi*, 11, 1-24.

Üreten, H. (2005). Onursal Amaçlı Kütüphane, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 19 (2), 255-260.

Yaman, H. ve Sügümlü, Ü. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Ders Dışı Kitap Okuma Alışkanlıkları, *Kastamonu Eğitimi Dergisi*, 18 (1), 291-306.

Yalınkılınc, K. ve Ülper, H. (2011). İlköğretim 6-7-8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık Düzeyleri. Samsun Sempozyumu. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Samsun.

Yengin Sarpkaya, P., ve Elitok Kesici, A. (2014). İlköğretim ve Lise Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Alışkanlıkları: Aydın İli Örneği, *Milli Eğitim Dergisi*, 201 (201), 17-38.

Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.

Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4, 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38 (168), 260-271.

Yıldız, M. ve Ceyhan S. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Turkish Studies*, 11 (2), 1301-1316.

Yılmaz, B. (1990). *Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi*, (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

Yılmaz, B. (1995). Okuma Sosyolojisi: Ankara'da Oturanların Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 9 (3), 325-336.

Yılmaz, B. (2002). Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 16 (4), 441-460.

Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerin Duyarlılığı, *Bilgi Dünyası Dergisi*, 5 (2), 115-136.

Yılmaz, B., Köse, E. ve Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 23 (1), 22-51.

Zafer Fatih Beyaz, Duygu Yener, Buket Güven "Millet Kütüphanesinin Kapıları 7/24 Açık", Anadolu Ajansı. Erişim 22.02.2020. <https://www.aa.com.tr/tr/kultur-sanat/millet-kutuphanesinin-kapilari-7-24-acik/1741470>

## EKLER

### EK 1: BAŞ AŞAĞI FARELER METNİ



## Baş Aşağı Fareler

Yazan: Roald Dahl



Bir zamanlar Labon adında 87 yaşında yaşlı bir adam vardı. Bütün ömrü boyunca sessiz ve sakin bir insandı. Çok fakir ve çok mutlu idi.

Labon evinde farelerin olduğunu fark ettiğinde, başlangıçta bu durum onun canını çok fazla sıkmadı. Fakat fareler çoğaldı. Onun canını sıkmaya başladılar. Fareler çoğalmaya devam etti ve sonunda artık, onun bile dayanamayacağı bir an geldi.

"Yeter artık!" dedi. "Bu gerçekten çok oluyor." Sekerek evden dışarı çıktı; birkaç fare kapağı, bir parça peynir ve biraz tuzal almak için yolun aşağısındaki bir dükkâna gitti.

Eve gelince, fare kapanlarının altına tuzal sürdü ve onları tavana yapıştırdı. Sonra onlara yem olarak peynir parçaları koydu ve kapanları kurdu.

O gece fareler deliklerinden dışarı çıkıp tavadaki fare kapanlarını gördüklerinde, bunun inanılmaz bir şaka olduğunu düşündüler. Birbirlerini dirsekleri ile dürtüp ön ayakları ile yukarı işaret ederek ve kahkahalarla gülererek yerde dolaştılar. Tavanda fare kapanları, bu oldukça aptalcaydı.

Ertesi sabah Labon, aşağı inip fare kapanlarına yakalanmış hiç fare olmadığını gördüğünde gülmüştü, fakat hiçbir şey söylemedi.

Bir sandalye aldı ve sandalyenin ayaklarının altına tuzal sürdü ve tavana, fare kapanlarının yanına baş aşağı yapıştırdı. Aynı şeyi masaya, televizyon setine ve lâmbaya da yaptı. Yerde olan her şeyi aldı ve baş aşağı tavana yapıştırdı. Hatta küçük bir halıyı da tavana yapıştırdı.



## EK 1: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİ

Ertesi gece, fareler deliklerinden dışarı çıktıklarında, hâlâ bir gece önce gördükleri ile ilgili şakalar yapıp gülüyorlardı. Fakat şimdi tavana bakınca, aniden gülmeyi kestiler.

Biri "Allah, Allah!" diye bağırdı. "Yukarıya bakın! Yer tavanda!"

Diğeri "Aman Allah'ım!" diye bağırdı. "Biz tavanda duruyor olmalıyız!"

Diğeri "Biraz başım dönmeye başladı." dedi.

Diğeri "Bütün kan beynime toplandı." dedi.

Uzun bıyıkları olan yaşlı fare "Bu korkunç!" dedi. "Bu gerçekten korkunç! Derhal bir şey yapmalıyız!"

Genç bir fare "Biraz daha baş aşağı durursam bayılacağım!" diye bağırdı.

"Ben de!"

"Buna dayanamıyorum!"

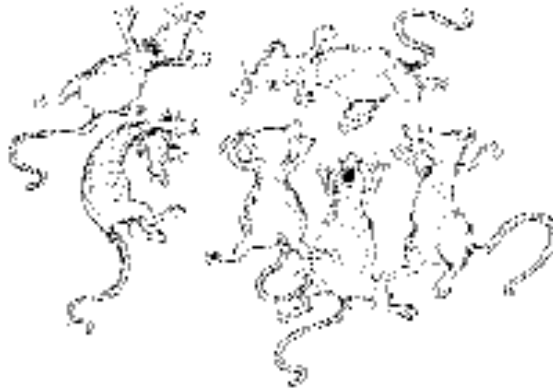
"Kurtarın bizi! Birisi bir şeyler yapsın, çabuk!"

Onlar şimdi daha da çok heyecanlanmışlardı. En yaşlı olan fare "şimdi ne yapacağımızı biliyorum." dedi. "Hepimiz başımızın üzerinde duracağız, böylece doğru yönde olacağız."

Bu söze uyarak, hepsi başları üzerinde durdular ve uzun bir süre sonra, kan beyinlerinde toplandığı için bir bir bayıldılar.

Ertesi sabah Labon aşağı indiğinde, yerde bir yığın fare vardı. Onları çabucak topladı ve hepsini bir sepetin içine koydu.

Buradan çıkarılacak ders şudur: Her ne zaman dünya korkunç bir şekilde baş aşağı gibi görünürse, ayaklarımızın yere sıkı bir şekilde bastığından emin olun.



## EK-2: BAŞ AŞAĞI FARELER METNİ UYGULAMA SORULARI:

Sorular	Baş Aşağı Fareler
---------	-------------------

1. Labon niçin farelerden kurtulmak istedi?

- (A) O daima farelerden nefret etmişti.
- (B) Çok fazla fare vardı.
- (C) Onlar, çok yüksek sesle güldüler.
- (D) Onlar, onun bütün peynirlerini yediler.

2. Labon fare kapanlarını nereye koydu?

- (A) bir sepetin içine
- (B) fare deliklerinin yanına
- (C) sandalyelerin altına
- (D) tavana

3. İlk gece fareler deliklerinden çıktıklarında, niçin birbirlerini dirsekleriyle dürtüp ön ayakları ile yukarıyı gösteriyorlardı?

- (A) Tavanda bir sandalye görmüşlerdi.
- (B) Labon'un aptalca bir şey yaptığını düşündüler.
- (C) Fare kapanlarındaki peyniri istediler.
- (D) Gördüklerinden korktular.

**EK-2: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİ UYGULAMA  
SORULARI:**

4. Labon kapaklarda hiç fare olmadığını görünce niçin gülmüştü?



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Labon sandalyeyi tavana yapıştırdıktan sonra ne yaptı?

A

- (A) Gülmüştü ve bir şey söylemedi.
- (B) Birkaç fare kapam satın aldı.
- (C) Her şeyi tavana yapıştırdı.
- (D) Farelere biraz peynir verdi.

6. İkinci gece, fareler nerede duruyor olduklarını düşündüler?  
Bu durumda ne yapmaya karar verdiler?



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Baş Aşağı Fareler

**EK-2: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİ UYGULAMA  
SORULARI:**

7. İkinci gece farelerin hissettikleri paniği gösteren cümlelerden birini bulup yazınız.



---

---

8. Size hikâyede olup bitenler hakkında farelerin ne düşündükleri nasıl anlatılmaktadır?

- (A) Labon'un fareler hakkındaki düşüncelerini anlatarak
- (B) farelerin nerede yaşadığını açıklayarak
- (C) farelerin birbirlerine ne söylediklerini anlatarak
- (D) farelerin neye benzediklerini açıklayarak

9. En son sabah Labon aşağıya indiğinde yerde niçin bir yığın fare vardı?

- (A) Fareler çok uzun süre başları üstünde durmuşlardı.
- (B) Labon farelere çok fazla peynir vermişti.
- (C) Fareler tavandan düşmüştü.
- (D) Labon yere tutkal sürmüştü.



**EK-2: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİ UYGULAMA  
SORULARI:**

10. Labon fareleri yarıdan topladığında çıkan nereye koydu?



\_\_\_\_\_



11. Farelerin kolayca aldatıldığını mı düşünmüyorsunuz? Böyle olup olmadığına dair bir neden bildiriniz.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



12. Yapmış şeylerden Labon'un mesul biri olduğunu öğrendiniz. Ounu nasıl biri olduğunu açıklayınız ve bunu göstermek için onun yaptıklarından iki örnek veriniz.



\_\_\_\_\_

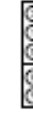
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



Bay Aşağı Fareler



**EK-2: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİ UYGULAMA SORULARI:**

13. Şu kelimelerden hangileri bu hikâyeyi en iyi şekilde tanımlar?

- A ciddi ve tıstıtı verici
- B korkutucu ve heyecan verici
- C komik ve zekice
- D etkileyici ve gizemli

14. Labon ve farelerin hikâyede yaptıklarını düşününüz. Hikâyeyi inanılmaz yapan şeyin ne olduğunu açıklayınız.



---

---



**Durunuz**

Kitapçığın bu bölümünün sonu.  
Lütfen çalışmayı bırakınız.

Baş Aşağı Fareler, Yazar Kevill Dahl, 1981, bu metnin kullanılması için David Higham Associates'den izin alındı.

Baş Aşağı Fareler

**EK-3: BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:**

<b>FARELER, MADDE 4 :</b>
<b>4. Labon kaparlarda hiç fare olmadığını görünce niçin gülümsedi?</b>
<b>Amaç :</b> Okunayla ilgili
<b>İşlem :</b> Fikir ve bilgileri yorumlayınız ve birleştiriniz.
<b>I Kabul Edilebilir Cevaplar</b>
Bu cevaplar tüm hikayenin çerçevesi içinde Labon'un tepkisinin uygun şekilde yorumunu sağlamaktadır.
<b>Kanıt :</b>
Bu cevap Labon'un boş kaparlara görünce şaşınmadığı yönündeki anlayışı yansıtır. Aynı zamanda bu cevap Labon'un fareleri yakalamak için daha iyi bir plan hazırlamak niyetini tanımlayabilir.
<b>Örnelde :</b>
- Omun, fareleri kandırmak ve onlardan kurtulmak için, bir plan vardı.
- Çünkü kafasında fareler için başka şeyler vardı.
Veya, bu cevap onun ilk gece, fareleri yakalamak yerine, sadece onları kandırmak niyetinde olduğu anlayışını yansıtabilir.
<b>Örnelde :</b>
- O, farelerin ilk gece peynire gelmeyeceklerini biliyordu.
- O, fareleri, kendisinin aptal olduğunu düşümmeleri için kandırdı.
<b>0- Kabul Edilemez Cevap</b>
Bu cevaplar tüm hikayenin içeriği çerçevesinde Labon'un tepkisinin yorumunu tam olarak yansıtmazlar

### EK-3: BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:

<p><b>Kanıt :</b></p> <p>Bu cevaplar Labon'un boş kapılardan ne bulmayı beklediğini, veya fareleri yakalamak için daha iyi bir plan gerçekleştirmek niyetinde olup olmadığını anlattığını gösteren kanıtlar içermemektedir. Bu cevap onun tepkisinin uygun yorumunu içermeksizin sadece basit bir şekilde tepkisini yansıtır.</p> <p><b>Cevaplanmama Kodları</b></p> <p>8 Uygulanmadı. Soru yanlış basılmış, sayfa eksik ya da öğrencinin kontrolü dışında bir nedenle.</p> <p>9 Boş</p>
<p><b>FARELER, MADDE 6</b></p> <p>6. İkinci gece fareler nerede duruyor olduklarını düşündüler? Bu durumda ne yapmaya karar verdiler?</p> <p><b>Amaç :</b> Okunmayla ilgili</p> <p><b>İşlem :</b> Fikir ve bilgileri yorumlayınız ve birleştiriniz.</p> <p><b>2. Tam Kavrama</b></p> <p>Bu cevaplar, farelerin nasıl tepki gösterdiğini tam olarak anladığını göstermek için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bağlar.</p> <p><b>Kanıt :</b></p> <p>Bu cevap, soruda istenen iki elementi anlamının kanıtını içermektedir :</p> <p>1) Fareler tavanda duruyor olduklarını düşündüler (veya tavanın yer olduğunu, veya baş aşağı olduklarını düşündüler); ve</p> <p>2) Fareler başları , üzerinde durmaya karar verdiler.</p> <p><b>Örnekler :</b></p> <p>-Onlar tavanda olduklarını düşündüler çünkü her şey baş aşağıydı bundan dolayı onlarda başlarını üzerinde durdular.</p> <p>-Fareler tavanın yer olduğunu düşündüler Onlar başlarının üzerine durdular çünkü Bu şekilde yapınca doğru konumda olacaklarını düşündüler.</p> <p><b>1- Kısmi Kavrama</b></p> <p>Bu cevaplar, farelerin nasıl tepki gösterdiklerinin kısmi şekilde anlaşılmasını yansıtmaktadır.</p> <p><b>Kanıt :</b></p> <p>Bu cevaplar sorunun istediği öğelerden <u>sadece birinin</u> anlaşılmasını yansıtmaktadır.</p>

### **EK-3: BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:**

---

**Kanıt :**

- 1) Fareler tavanda duruyor olduklarını düşündüler (veya tavanın yer olduğunu düşündüler veya baş aşağı olduklarını düşündüler); veya
- 2) Fareler başlarının üzerinde durmaya karar verdiler.

**Örnekler :**

- Onlar başları üzerinde durmaya karar verdiler.
- Onlar tavanda duruyor olduklarını düşündüler ve çabuk bir şeyler yaparak kurtarm bizi dediler

**0-Kavrama Yok**

Bu cevaplar farelerin nasıl tepki gösterdiklerinin anlaşılmadığını yansıtmaktadır.

**Kanıt :**

Bu cevap, sorunun istediği öğelerin hiç birinin anlaşılmadığının kanıtını içermektedir

- 1) Fareler tavanda duruyor olduklarını düşündüler (veya tavanın yer olduğunu düşündüler veya baş aşağı olduklarını düşündüler); veya
- 2) Fareler başlarının üzerinde durmaya karar verdiler

**Cevaplanmama Kodları**

8 Uygulanmadı. Soru yanlış basılmış, sayfa eksik ya da öğrencinin kontrolü dışında bir nedenle.

9 Boş

**EK-3: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:**

**FARELER, MADDE 7**

**7. İlkci gece farelerin hissettikleri paniği gösteren cümlelerden birini bulup yazınız.**

**Amaç :** Okumayla ilgili

**İşlem :** Doğrudan çıkarımlar yapmak

**1- Kabul Edilebilir Cevap**

Bu cevaplar farelerin hissettiği paniği gösterecek hikayede geçen uygun bir cümle ortaya koyar.

**Kanıt :**

Bu cevap aşağıda listelenmiş hikayede geçen uygun cümlelerden en azından birini içermektedir.

Cevap olarak yazılacak olan cümlelerin nakli sırasında yapılan küçük yanlışlar, cümlelerin anlamını değiştirmezse, kabul edilebilir

**0- Kabul Edilemez Cevap**

Bu cevaplar, farelerin hissettiği paniği gösterecek hikayede geçen uygun bir cümle orta-a koymaz.

**Kanıt :**

Bu cevap, aşağıda listelenmiş hikayede geçen uygun cümlelerden birini içermemektedir.

Farelerin hissettiği paniğe değinerek basitçe sorunun bir kısmını belirtir ya da bu cevap farelerin hissettiği paniği gösteremeyen hikayede geçen sadece ilgisiz bir cümle olabilir.

**Cevapsızların Kodları**

8-Donanım sağlanmamış. Soru hatalı basılmış, sayfa eksik veya öğrencinin kontrolü dışındaki bir başka neden.

9-Boş

**EK-3: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK  
UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA  
CETVELİ:**

**Farelerin Hissettiği Panigi Gösteren Hikâyede Geçen Uygun Cümleler**

**Puanlayıcı İçin Bilgi:** Eger öğrenciler hikâyede geçen ve farelerin hissettiği panigi gösteren cümleleri tam olarak yazamamışlarsa, cevapta yazılan cümleler en azından aşağıda listelenen cümlelerden biri olduğunu belirtecek yeterlilikte olmalıdır.

-Biraz daha baş aşağı durursam bayılacağım.

-Buna dayanamıyorum. -Kurtarın bizi.

-Birisini bir şeyler yapsın çabuk.

-Onlar şimdi daha da çok heyecanlanmışlardı.

-Bu gerçekten korkunç.

-Allah Allah!.

-Yekarıya bakın.

-Yer tavanda.

-Aman Allah'ım!.

-Biz tavanda duruyor olmalıyız.

-Biraz başım dönmeye başladı.

.-Bütün kan beyinime toplandı.

-Derhal bir şey yapmalıyız.

-Aziden gülmeysi kestiler.

**Cevaplanmama Kodları**

8 Uygulanmadı. Soru yanlış basılmış, sayfa eksik ya da öğrencinin kontrolü dışında bir nedenle.

9 Boş

---

**EK-3: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:**

**FARELER, MADDE 10**

**10. Labon fareleri yerden topladığında onları nereye koydu?**

Amaç :Okuma Deneyimi

İşlem : Açık bir şekilde belirtilen bilgi ve fikirlerin üzerinde durun ve belirleyin.

**1- Kabul Edilebilir Cevap**

Bu cevaplar metinde açıkça belirtilen haliyle Labon'un yaptığı hareketleri doğru şekilde belirleyen cevaplardır.

Kamıt :

Bu cevap Labon'un fareleri bir sepetin içine koyduğunu belirtir.

**0- Kabul Edilemez Cevap**

Bu cevaplar metinde açıkça belirtilen haliyle Labon'un yaptığı hareketi doğru şekilde belirlemeyen cevaplardır.

Kamıt :

Bu cevap Labon'un fareleri bir sepetin içine koyduğunu belirtmez. . Bu cevap Labon'un fareleri bir sepetin içine koyduktan sonraki davranışı hakkındaki spekülasyonu, veya hikayeden ilgisiz bir cümleyi içerebilir.

**Cevaplanmama Kodları**

8 Uygulanmadı. Soru yanlış basılmış, sayfa eksik ya da öğrencinin kontrolü dışında bir nedenle.

9 Boş

**EK-3: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:**

**FARELER, MADDE 11**

**11. Farelerin kolayca aldatıldığı mı düşünüyorsunuz? Böyle olup olmadığına dair bir neden bildiriniz.**

**1- Kabul Edilebilir Cevap**

Bu cevaplar, teste dayalı uygun destek sağlayarak farelerin karakterinin uygun bir yorumunu göstermektedir.

**Kanıt :**

Cevap , farelerin kolayca aldatılıp aldatılmadığına dair evet, hayır ya da nötr olabilir. (Bu durum, nedenler göstererek ima edilebilir. )

Ek olarak, cevap duruma uygun metne dayalı bir neden gösterir. Neden, Labon'un fareleri aldatmasının ne kadar kolay olduğunu ya da olmadığını gösteren, metinden alınmış uygun bilgileri içerir ya da metindeki bilgilerin uygun yorumunu kapsar.

(Metinden alınmış aynı bilginin hem "evet" hem de "hayır" cevabını desteklemek için kullanılabileceğini dikkate alınız.)

**Örnekler :**

-Evet, çünkü tavanda durduklarını düşündüler.

-Hayır, Labon, bamba mobilyaları tavana yapıştırmak zorunda kaldı.

-Hayır, O fareleri yakalayabilmek için çok şey yapmak zorunda kaldı.

-Hayır, onları yakalamak 2 gece sürdü.

-Evet, O fareleri yakalamak için 2 gece harcadı.

**0- Kabul Edilemez Cevap**

Bu cevaplar farelerin karakterlerinin kabul edilebilir bir yorumunu göstermemektedir.



**EK-3: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:**

<p><b>Kanıt :</b></p> <p>Cevap, farelerin kolay aldatılabilirliği üstüne "evet" "hayır" ya da nötr bir durum verebilir ya da vermeyebilir.</p> <p>Öyle olup olmadığına dair ifade yoktur, cevap durum için mantıklı bir neden vermemektedir. Cevap, metinden alınmış, soruyla ilgisiz, uygun olmayan bilgi içerebilir.</p> <p><b>Cevaplanmama Kodları</b></p> <p>8 Uygulanmadı. Soru yanlış basılmış, sayfa eksik ya da öğrencinin kontrolü dışında bir</p>
<p><b>FARELER, MADDE 12-</b></p>
<p><b>12. Yaptığı şeylerden Labon'un nasıl biri olduğunu öğrendiniz. Onun nasıl biri olduğunu açıklayınız ve bunu göstermek için onun yaptıklarından iki örnek veriniz.</b></p> <p><b>Amaç :</b> Okuma Deneyimi</p> <p><b>İşlem :</b>Bilgi ve fikirleri birleştirip yorumlama</p> <p><b>3- Tam Kavrama :</b></p> <p>Bu cevaplar Labon'un karakterinin yorumlanmasının sağlanması ve metinden alınan fikirlerin kaynaştırılmasıyla tam bir anlama olduğunu gösterir.</p> <p><b>Kanıt :</b></p> <p>Cevap, kabul edilebilir karakter özelliklerinden bir veya daha fazlasını tarif eder. Ek olarak, cevap, Labon'un karakter özelliklerini gösteren davranışlarından en az iki örnek verir. (Eğer cevap iki karakter özelliğini tanımlarsa, her karakter özelliği için bir örnek yeterlidir).</p> <p><b>Örnek :</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• O zekidir çünkü sayıları çok artana kadar farelerin kalmasına izin verir ve sonra farelerin kafasını karıştıracak bir yol bulur. O, fareleri mümkün olan en korkunç yöntemle öldürmez. Bu da, Onun başkalarını düşündüğünü gösterir.</li><li>• Labon açıkgozdir. Çünkü ilk gece onun akılsız olduğunu düşünceleri için fare kapamını tavana yapıştırdı. Sonra, baş aşağı olduklarını düşünceleri için bütün mobilyaları tavana yapıştırdı.</li></ul> <p>(Puanlayıcıya Not : Mobilyaların ve fare kapamının tavana yapıştırılması , eğer cevapta iki ayrı olay olarak verildiyse, iki örnek olarak kabul edebilirsiniz.)</p> <p><b>2- Yeterli Kavrama :</b></p> <p>Uygun metin desteğiyle Labon'un karakterinin yorumunu sağlayan bu cevaplar yeterli anlamayı gösterir.</p>

**EK-3: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:**

**Kanıt :**

Cevap, kabul edilebilir bir karakter özelliğini tanımlar . Ek olarak, cevap, karakterinin kanıtı olarak Labon'un davranışlarından birini örnek verir. Örnek :

Labon sıra dışıdır. Çünkü, O, fareleri yakalamamın akıllıca bir yolunu buldu.

Labon nazıktır. çünkü fareleri öldürmeden, onlardan kurtulma yolunu buldu. Labon işini biliyordu. O, fareleri aldattı.

**1-Minimum Kavrama :**

**12. Yaptığı şeylerden Labon'un nasıl biri olduğunu öğrendiniz. Onun nasıl biri olduğunu açıklayınız ve bunu göstermek için onun yaptıklarından iki örnek veriniz.**

**Örnek :**

Labon zekidir.

O çok şartırcı bir adamdır.

O mutludur. Çünkü sayıları çoğalana kadar, farelerin orada kalmasına izin verir. (Mutlu, karakter özelliği olarak, onu destekleyen örnek ile kabul edilebilir. )

Veya, cevap, belirli bir karakter özelliği belirtmeksizin, onun davranışlarından esinlenerek, Labon'un kabul edilebilir bir istek ve davranışını sağlamaktadır. O, fareleri gerçekten sessiz bir şekilde aldatmaktan hoşlanır.

**0- Yetersiz Kavrama :**

Bu cevaplar, Labon'un karakterinin yetersiz anlaşılmasını gösterir.

**Kanıt :**

Cevap, Labon'un karakterinin uygun yada doğru bir tanımı yapmamakta veya Labon'un sadece fiziksel özelliklerini vermektedir. Veya Labon'un özellikleri çok geniş verilmiştir, metin desteksiz çok az yada hiç anlaşılmanıştır.

Veya, cevap hikayeden biraz bilgi içerir, fakat Labon'un karakteriyle bir bağlantısı yoktur.

**Örnek :**

O, fareleri aldatmak için, her şeyi tavana koydu. O, uyamak değil.

Labon yaşlı biridir.

O, sonunda fareleri yakaladı.

Veya, cevap, Labon'un hikayedeki asıl olayla ilgisiz olarak tanımlanması yapılmıştır.

O mutludur. (Destekleyici bir örnek olmaksızın, bu kabul edilebilir bir karakter tanımlaması değildir.)

O, hoş bir yaşlı adamdır. Çünkü o yaşlıdır.

O, bütün hayatı boyunca sessiz ve sakin bir insandı.

**EK-3: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:**

---

**FARELER, MADDE 14**

---

**14. Labon ve farelerin hikayede yaptıklarını düşününüz. Hikayeyi inanılmaz yapan şeyin ne olduğunu açıklayınız.**

**Amaç : Okuma Deneyimini**

**İşlem :**

**1- Kabul Edilebilir Cevap**

Bu cevaplar hikaye öğelerinin ya da karakterlerinin inanılmazlığının doğru değerlendirilmesini sağlar.

Cevap, aşağıda belirtilen hikaye öğelerinin ya da karakterlerinin bir yönünü anlatır,

Ek olarak cevap, olay ya da karakterlerin niçin gerçek hayatta olmadığının tam açıklanmasını sağlar,

**Örnek :**

Fareler hikayede birbirleriyle konuşuyorlar. Bu inandırıcı değil. Çünkü fareler, insanların konuştuğu gibi konuşmaz.

Labon'un bütün mobilyaları alıp yapıştırması inandırıcı değil. Kimse bunu gerçekten yapamaz çünkü yapıştırıcı bu kadar güçlü değildir.

Veya cevap aşağıda listelenen hikayedeki öğelerin veya karakterlerin iki yönünü anlatır. Bir açıklama yer alabilir yada almayabilir.

O, bütün mobilyaları tavana yapıştırdı ve fareler konuşabiliyordu.

**0- Kavrama Yok :**

Bu cevaplar hikayenin değerlendirilmesinde yetersiz kalır.

**Kamıt :**

Cevap, aşağıda belirtilen hikaye öğelerinin veya karakterlerinin bir yönünü tanımlamaz ve

---

**EK-3: (DEVAM) BAŞ AŞAĞI FARELER METNİNDEKİ AÇIK UÇLU SORULAR İÇİN PIRLS'TE KULLANILAN PUANLAMA CETVELİ:**

hikayenin niçin inanılmaz olduğuna ilişkin mantıklı bir açıklama vermez. O, hikayenin inanılmaz oluşuyla ilgili başka bir açıklama olmaksızın içeriğini tekrarlamıştır veya cevap sadece hikayenin inanılır yada inanılmaz olduğunu tekrar ifade ediyordur.

Örnek :

O, fareleri yakalıyordu. O, inanılmazdı.

Hikayenin inanılmaz öğeleri

Hikayedeki olaylar Karakterler.

Mobilyalar tavana yapıştırarak. Komuşan fareler

Fare yakalamak için böyle bir zahmete girmek. Baş aşağı duran fareler bayıldı Baş aşağı oldukları Fareler aldatıldı, düşünen fareler

Sinir krizi geçiren fareler Gülen şaka yapan fareler.

Puanlayıcı İçin Bilgi: Bazı öğrenciler Labon 'un görünen doğal karakteriyle yaptıkları arasındaki farkı açıklayabilirler. Eğer bu, hikayeden alınan örneklerle desteklenirse, kabul edilebilir.

**Cevaplanmama Kodları :**

8 Uygulanmadı. Soru yanlış basıldı, sayfası eksik veya öğrencinin kontrolü dışında bir nedenle.

9 Boş



T.C.  
ARTVİN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79143383/605.01/16708016

19.09.2018

Konu: Tez Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Seda ALKAN'ın 14.09.2018 tarihli dilekçesi.  
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu genelgesi.

Recep Tayyip ERDOĞAN, Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans programında kayıtlı Seda ALKAN "**Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı ve Türkçe, Genel Akademik Ders Başarısı Üzerindeki Etkisinin Belirlenmesi**" başlıklı tez çalışmasını uygulama isteği ilgi (a) yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu tez çalışmasının Artvin İli Merkez İlçe'de bulunan Atatürk Ortaokulunda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerine yönelik tezinde kullanacağı ölçme aracı olan PIRLS uluslararası sınavında ve Türkiye'de kullanılmış olan "**Baş Aşağı Fareler**" başlıklı okuma metninin 24-28.09.2018 tarihleri ve 19-23.11.2018 tarihleri arasında uygulamasını yapma isteği ilgi (b) genelge doğrultusunda incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet BÜRLÜKKARA  
Müdür a.  
Şube Müdürü

OLUR  
19.09.2018

Erol MURTEZAĞLU  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdür V.



T.C.  
ARTVİN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79143383-605.01-E.17086010  
Konu : Tez Çalışması

21.09.2018

ATATÜRK ORTAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) Recep Tayyip ERDOĞAN, Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans öğrencisi Seda ALKAN'ın 14.09.2018 tarih ve 16355000 sayılı dilekçesi  
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu genelgesi.  
c) Valilik Makamının 19/09/2018 tarih ve 79143383/605.01/16708016 sayılı olur yazısı.

Recep Tayyip ERDOĞAN, Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans öğrencisi **Seda ALKAN "Zenginleştirilmiş Kütüphanelerin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı ve Türkçe, Genel Akademik Ders Başarısı Üzerindeki Etkisinin Belirlenmesi"** başlıklı tez çalışmasını İlimiz Merkez İlçe'de bulunan Atatürk Ortaokulunda; **24-28.09.2018** tarihleri ve **19-23.11.2018** tarihleri arasında uygulama isteği ilgi (a) yazı ile müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu çalışma ilgi (b) genelge doğrultusunda incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür. Valilik Makamının 19/09/2018 tarih ve 79143383/605.01/16708016 sayılı olur yazısı ekte gönderilmiştir.

Müdürlüğümüzce mühürlenerek yazımız ekinde gönderilen, anket formu nüshasının kullanılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ahmet BÜRLÜKKARA  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
- 2- Katılımcı Anket Formu (4 Sayfa)

Adres: ARTVIN İL MEM  
Elektronik Ağ: artvinmem.gov.tr  
e-posta: bilgiistemegitek08@meb.gov.tr

Bilgi için: Osman YENİÇERİ  
Tel: 0 (466) 212 59 51  
Faks: 0 (466) 212 26 18



**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI**  
**DESTEK HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ**  
**DERS KİTAPLARI ve YAYIMLAR DAİRE BAŞKANLIĞI**

**ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ KÜTÜPHANE (Z-KÜTÜPHANE)**  
**KURULUMU ve DONATIMINA İLİŞKİN TEKNİK ŞARTNAME**

**(Versiyon 6)**

**OCAK 2019**

## 1. GİRİŞ

Küresel toplum ve bilgi çağının talepleri, kütüphaneciliği yeniden biçimlendirmiş ve teknolojinin kullanımı da günümüz dünyasının ekonomik, kültürel ve iletişim alışkanlıklarında köklü değişiklikler meydana getirmiştir.

Öğrencilere yönelik kütüphane hizmetleri, hiçbir zaman öğrenciler ve onların aileleri için günümüzdeki kadar önemli olmamıştır. Bilgiye erişim ve dünyanın çok kültürlü zenginliklerinin yanı sıra, hayat boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı becerileri de toplumların önceliği durumuna gelmiştir. Nitelikli bir okul kütüphanesi, öğrencileri hayat boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı becerileri ile donatarak, topluma katılımlarını ve katkıda bulunmalarını sağlar. Okul kütüphaneleri sürekli artan toplumsal değişikliklere yanıt vermeli ve bütün öğrencilerin bilgi, kültür ve eğlenme gereksinimlerini karşılamalıdır. Bunun yanında her öğrencinin okul kütüphanesini kullanma becerilerine sahip kılınması gerekir.

## 2. AMAÇ

Bilgi çağının gereklerine uygun bir tasarım anlayışı ile oluşturulan zenginleştirilmiş kütüphanelerin, öğrencilere okumanın keyfini ve bilgiyi keşfetmenin heyecanını yaşamalarında yeni imkânlar sağlaması beklenmektedir. Öğrencilere ve ebeveynlerine kütüphanelerden nasıl en etkili biçimde yararlanabilecekleri ve gerek elektronik gerekse yazılı medya kullanım becerilerini nasıl geliştirebileceklerinin öğretilmesi, z-kütüphanelerin yaygınlaştırılması ile ulaşılabilecek hedefler arasındadır. Ayrıca z-kütüphanelerin amacına uygun kullanılması ile diğer ülkelerde bulunan, yüksek nitelikli okul kütüphanesi hizmetlerine ulaşılması amaçlanmaktadır.

## 3. KAPSAM

Bu şartname; Millî Eğitim Bakanlığınca okullarda kurulacak z-kütüphanelerin her türlü tadilat, tamirat, boya, badana ve tanzim işlerini, mobilya tefrişatı için gerekli alımları, dijital eğitim içeriklerine ve bilgi bankalarına ulaşılması için bilgisayar teminini, z-kütüphane olarak düzenlenecek alanın her türlü teknik donanımı ve internet altyapısını, z-kütüphanelerde bulundurulacak zeka oyunları, geleneksel Türk oyunları, satranç, kitap, dergi ve diğer basılı yayınların teminini ve bütün mal ve hizmetlerin muayene ve kabulüne ilişkin esas ve usulleri kapsar.

## 4. TANIMLAR

<b>Bakanlık</b>	: Millî Eğitim Bakanlığını
<b>Genel Müdürlük</b>	: Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğünü
<b>Başkanlık</b>	: Ders Kitapları ve Yayınlar Daire Başkanlığını
<b>İdare</b>	: İhaleyi Yapan Müdürlüğü
<b>Okul</b>	: Z-Kütüphane Kurulacak Okulu
<b>Komisyon</b>	: Kütüphane Kaynaklarını Tespit ve Seçim Komisyonunu



**Z-Kütüphane** : Zenginleştirilmiş Kütüphaneyi  
**Yüklenici** : Hizmeti Gerçekleştirmek Üzere Kendisi ile Sözleşme İmzalanan Firmayı ifade eder.

## 5. GENEL KOŞULLAR

- 5.1. **Z- Kütüphane mekânı okulun zemin katında, kolay ulaşılabilir konumda, bilgisayar düzenekli, internet bağlantılı, grup çalışmasına ve bireysel çalışmaya uygun planlanacak, aydınlatma ve ısıtma sistemine sahip olacaktır.**
- 5.2. **Okulların zemin katında z-kütüphane için ayrılacak alan; ilkokullarda en az 60 - en fazla 70 m<sup>2</sup>, ortaokullarda en az 70 - en fazla 80 m<sup>2</sup> ve ortaöğretim okullarında ise en az 80- en fazla 100 m<sup>2</sup> aralığı ölçülerinde olmalıdır.**
- 5.3. **Kurulacak z-kütüphane mekanlarının uygunluğundan (zemin kat, metrekare, öğrenci sayısı) okul idaresi, il ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri sorumludur.**
- 5.4. Z-Kütüphane kurulan okulun bahçe kapısı, okul binası giriş kapısı ve kütüphane giriş kapısı yanındaki uygun bir yere ilgili tabelalar asılacaktır. *(Tabelaların örnekleri ile ölçüleri, z-kutuphane.meb.gov.tr web adresinin “Dokümanlar Bölümünde, Kurumsal Kimlik” altında yer almaktadır).* Tabelalar duvara yüzünden vida ile sabitlenerek tespit edilecektir. Vidanın başı dekoratif vida kapağı ile kapatılacaktır. Tabelalar, Ultra Viole (UV) baskı sistemi ile düzenlenmiş, alüminyum kompozit panelden imal edilecektir. Kullanılan malzemenin kalınlığı 4 mm'den az olmayacaktır. Malzemenin alüminyum yüzey kalınlığı en az 0,30 mm olacaktır.
- 5.5. Okulun ana girişinden z-kütüphaneye kadar yönlendirici işaret levhaları ve ayak izleri (tavanda, duvarda veya zeminde) bulunmalıdır.
- 5.6. Z-Kütüphane, öğrencilerin psikolojik yapısı üzerinde olumlu yönde etki bırakacak estetik biçimde tasarlanmalıdır.
- 5.7. Küçük yaş grupları (ilkokul-ortaokul) için yerlere yer minderi, 5 adet armut minder ve 5 adet puf konularak, ayrı bir okuma bölümü oluşturulacaktır. Bu bölüme; tasarıma uygun renk ve ebatta **(ilkokul için en az 2x2 m), (ortaokul için en az 2,5x2,5 m) ölçülerinde halı serilecektir.**
- 5.8. Kütüphanede yapılabilecek çeşitli etkinlikler göz önünde tutularak iç mekân tasarımı, mümkün mertebe hareketli kitaplıklardan müteşekkil ve yer değişikliğine izin verecek esneklikte olmalıdır.
- 5.9. Çalışma masaları toplantı masası düzeninde en fazla 4 kişilik olarak planlanmalıdır.
- 5.10. Teklif edilen tüm malzeme, donanım ve yazılımlar Millî Eğitim Bakanlığı'nın şu an kullandığı standartlar ve teknoloji ile tamamen uyumlu olmalı ve birlikte çalışabilmelidir.
- 5.11. Bilgisayarlar, teklif edilen tüm donanım birimleri ile uyumlu ve sorunsuz olarak çalışacaktır.
- 5.12. İsteklilerin, tekliflerini sunmadan önce uygulama yerinde detaylı keşif yapması gerekmektedir.

- 5.13. Özel gereksinimli öğrenciler için ihtiyaç duyulan düzenlemeler yapılacaktır.
- 5.14. **YÜKLENİCİ**, sözleşme aşamasında onaya sunduğu ve **BAŞKANLIK** tarafından onaylanmış 3 boyutlu z-kütüphanene tasarımlarını, irtibat bilgilerini ve iş planını içerecek şekilde hazırlık dosyasını İDARE ile işin teslimi esnasında İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜĞÜNE verecektir.
- 5.15. İhaleye girecek firmalardan resmi kurumlar hariç, ihale konusu z-kütüphane işi veya benzer işlere ait iş deneyim belgesi istenecektir.
- 5.16. İDARE'nin ihale değerlendirme esnasında, ek açıklama isteme hakkının saklı olacağı teyit edilmelidir.

## 6. Z-KÜTÜPHANE KURULMASI VE DONATILMASI

Öğrencilerin z-kütüphaneyi cazip bir mekân olarak görmeleri için tasarımın her aşamasında öğrencilerin yaş ve pedagojik olarak gelişim düzeyleri esas alınacaktır. Bakanlığımıza ait internet sitesi <http://z-kutuphane.meb.gov.tr/> linkinde örnek olarak hazırlanmış tasarımlar bulunmaktadır. Yüklenici, bu tasarımları esas alarak ihale neticesinde yapılan yer teslimine göre kendi tasarımını hazırlayacaktır. Z-Kütüphane kurulacak okul Fatih Projesi kapsamında olsun veya olmasın Etkileşimli Tahtanın yeri tasarım üzerinde gösterilecektir.

Yüklenici, tasarımını Bakanlığın ilgili Başkanlığına e-posta yoluyla (meb.zkutuphane@gmail.com) ulaştıracak olup, Bakanlığımız tarafından gönderilecek tasarım uygun görülmüştür ONAY e-postasından sonra işin uygulamasına geçilecektir.

### 6.1. Tadilat ve Tamirat

- 6.1.1. Z-Kütüphane zemininin tamamı ftalat içermeyen PVC yer kaplaması ile kaplanacaktır.** Akustik PVC döşeme zemine yapıştırılacak ve ek yerleri kendine özgü aynı renk ve desende kaynak kordonu (malzemenin üretildiği fabrika çıkışlı) ile birleştirilecektir. Görsel olarak yekpare yüzey görünümü sağladığı gibi sıcak kaynak uygulaması ile de gözeneksiz, hijyenik birleşim detayları sağlanacaktır. PVC yüzeyi fabrika üretimi esnasında PUR ile kaplama işlemine tabi tutulmuş olacaktır. Kullanım ömrü boyunca cila gereksinimi duymaması sağlanacaktır. Üreticinin ISO 9001 Kalite Standartları ve ISO 14001 Çevresel Koruma Sistemlerine Uyum Standartları sertifikaları olacaktır. Toplam kalınlık en az 3,0 mm (2,90~3,13) değerinde olacaktır. Aşınma tabakası kalınlığı en az 0,65 mm, kalıcı batma-delinme direnci en az (EN 433): 0,05 mm ve darbe sesi emme değeri en az  $\Delta L_w = 14$  dB olacaktır.

PVC uygulamasında uygulamanın yapılacağı zeminlerin kuru, sert, düzgün olması sağlanacak ve varsa çukurlar, çatlaklar onarılacaktır. Uygulamaya başlamadan önce ortam sıcaklığı 16-18 derece, zemindeki nem oranı da en az %15 olacaktır. PVC döşeme yapılacak tüm mekânların altında düzgün bir yüzey elde etmek için kendi kendine kot

alan (self leveling) hazır tesviye harcı kullanılacaktır. Duvar dönüşlerinde zemin duvar birleşimi yastık ile güçlendirilecek ve malzemeler duvara 10 cm dönüşlü uygulanacaktır.

**Yüklenici, üretici/distribütör firmadan alınan PVC'nin teknik özelliklerini içeren bir belge ile PVC Analiz Raporunu ve VOC Emülsiyon Test Sertifikasını İDARE'ye ihale esnasında teslim edecektir. Birer örneğini de işin yapımı esnasında ilgili okul müdürlüğüne elden verecektir. İki yıllık süre içerisinde herhangi bir problem yaşanması durumunda, PVC'nin teknik özelliklerini içeren belge, analiz raporu ve sertifika değerlerine uygun PVC ile ücretsiz olarak değiştirilmesi yüklenici firma tarafından (15) gün içerisinde gerçekleştirilecektir.**

**6.1.2. Z- Kütüphanenin tavanı, akustik asma tavan ve baskı tavan birleşimiyle tadil edilecektir.** Tasarıma uygun olacak şekilde 60x60 cm ebadında delikli alçı plaklardan oluşan akustik asma tavan malzemesi kullanılacaktır. Asma tavanda kullanılacak akustik plakanın kalınlığı en az 8 mm olmalıdır. Kullanılacak akustik plakalar kendi yapısal özelliğinde hem ses hem de ısı yalıtımı sağlamalıdır. Deliklerin plaka yüzeyinde gelişigüzel dağılmamış olması tercih edilecektir. Plaka yoğunluğu en az 600 kg/m<sup>3</sup>, yangın dayanıklılık süresi ise en az 25 dk. olacaktır.

Asma tavanın bir bölümü, içten LED aydınlatmalı baskı tavan olarak düzenlenecektir. Baskı Tavan; 60-69 m<sup>2</sup> aralığındaki alanlar için 300x360 cm (10,8 m<sup>2</sup>), 70-79 m<sup>2</sup> aralığındaki alanlar için 300x420 cm (12,6 m<sup>2</sup>), 80 m<sup>2</sup> ve yukarısı alanlar için 300x480 cm (14,4 m<sup>2</sup>) ölçülerinde olacaktır. Baskı için gökyüzü görselleri, Selçuklu Motifleri, Osmanlı motifleri veya vitray benzeri soyut şekiller ihtiva eden görsellerden seçim yapılabilir. (*Baskı Tavan uygulamaları, z-kutuphane.meb.gov.tr web adresinin 'Dokümanlar Bölümünde, Kurumsal Kimlik' altında yer almaktadır.*) UV baskı, 5 mm kalınlığında beyaz pleksi glass malzeme üzerine yapılacaktır. Aydınlatma 12 volt SMD Modül Led ile yapılacaktır. Işık şiddetinin orantılı bir şekilde ayarlanabilmesi için metrekaeye 5 amper değerinde LED kullanılması gerekir.

**LED aydınlatma ile ilgili kullanılan bütün malzemelerin sertifikaları İDARE'ye ve ilgili okul müdürlüğüne ibraz edilmelidir.**

**6.1.3. Z-Kütüphane giriş kapısı hem görüntü hem de imalatında kullanılmış malzeme ve işçilik olarak yeni ve z-kütüphane tasarımına uygun ise yüklenici tarafından idare ve okul müdürlüğünün görüşü de alınarak değiştirilmeyecektir. Değiştirilmeyen bu kapı kanadının her iki tarafı kapı giydirmesi ile kaplanacaktır. Kapı giydirmesi sticker folyo üzerine lateks boya ile dijital baskı olarak yapılacak ve üzeri koruyucu mat laminasyon ile kaplanacaktır.**

Z-Kütüphanenin koridora bakan duvarında, z-kütüphanenin içerisini gösterecek en az 120x180 cm ebadında ( $\pm\%10$  toleranslı), 10 cm. alüminyum çerçeve içerisinde, 4+4 kırılmaz lamine camdan mamul bir pencere açılacaktır. Pencerenin yerden yüksekliği

ilkokullar için 80, ortaokul ve liseler için 90 cm olacak ve bu pencere açılmayacak şekilde tasarlanacaktır. Pencerenin üst hizası kapının üst pervazı ile (yaklaşık 2 m) eşit mesafede olmalıdır. Bu cam, tasarıma uygun olacak şekilde içeriden dışarısını göstermeyecek bir filigran (*one way vision*) ile dekore edilecektir. ( *Tarifi yapılan pencerenin örneği ile kapı giydirmesinin örneği, z-kutuphane.meb.gov.tr web adresinin “Dokümanlar bölümünde, Kurumsal Kimlik” altında” yer almaktadır.*)

**Z-Kütüphane giriş kapısının değiştirilmesine ihtiyaç duyulması halinde, bu kapı z-kütüphane tasarımına uygun şekilde yüklenici firma tarafından hiçbir bedel talep edilmeden değiştirilecek ve üzeri yine kapı giydirmesi ile kaplanacaktır. Kapı, yangın güvenliği şartlarına uygun olacaktır.**

**6.1.4.** Perde beton veya başka sebeplerden ötürü koridora bakan duvarda pencere açılmayan z-kütüphane mahallerinin kapıları, enine olmak üzere %50 oranında büyütülerek kırılmaz lamine cam kapıya dönüştürülecektir. Z-kütüphane kapısı sistem serisi 55’lik, natürel renkte, fitilli, 10 cm alüminyum çerçevesi 5+5 lamine kırılmaz cam ile tadil edilecektir. Z-Kütüphane logosu, cam kapıya şeffaf filigran olarak iç yüzeyden yapıştırılacaktır. Uygun olan mekânlarda z-kütüphane kapısı otomatik açılır kapı sistemi şeklinde tadil edilebilir. (*Tarifi yapılan kapının örneği, z-kutuphane.meb.gov.tr web adresinin “Dokümanlar Bölümünde, Kurumsal Kimlik” altında yer almaktadır.*)

**6.1.5.** Z-Kütüphanenin iç cephe boyası, genel tasarımın devamı olarak düşünülecek seçilecektir. Sıcak ve soğuk pastel renkler, birbirlerinin kontrastı olacak şekilde tercihler yapılmalıdır. Seçilen renkler mimari bütünlüğü sağladığı için tasarımda karar verilen renklere BAŞKANLIK onayı dışında müdahale edilemeyecektir.

**Sıva** : İç mekân duvarları saten alçı ile sıvanmalıdır. Bozuk zemin varsa yoklama macunu ile tamir edilmelidir. Boya öncesinde duvarlar düzgün ve pürüzsüz hale getirilmelidir. Yeni okul binalarında, dönüşüm astarı da aynı amaca hizmet etmek şartıyla kullanılabilir.

**Plastik Astar** : TS 5808 akrilik esaslı, katı madde miktarı (TS 1762) ağırlık olarak maksimum %43, yoğunluk (ASTM D 1475) 1.03-1.09 gr/cm<sup>3</sup>

**Plastik Boya** : TS 5808 Akrilik bağlayıcılı, katı madde miktarı (TS 1762) ağırlık olarak maksimum %58, yoğunluk (ASTM D 1475) 1.35-1.40 gr/cm<sup>3</sup>, parlaklık 60°(TS 4318 EN ISO 2813/4320)0-10

**Su bazlı boya** : TS 5808e uygun, bağlayıcısı akrilik kopolimer, bağlayıcısı özel granülemetride kalsit olan, nefes alma ve silinebilirlik özelliğine sahip, çevreye zararlı solvent içermeyen, sürüldüğü yüzeylerde küf, mantar vb. mikroorganizmaların gelişimini engelleyen akrilik esaslı esnek iç mekân boyası.

- 6.1.6.** Z-Kütüphane olarak belirlenen okul mahallinde, mevcut ısıtma/soğutma sistemi kullanılacaktır. Ancak radyatörler (dökme dilimli radyatör veya panel radyatör) genel z-kütüphane tasarımına uygun şekilde değerlendirilecek ve üzeri kalorifer kaji ile kapatılacaktır. Kalorifer kajının üst ve ön kısmı hava sirkülasyonu için ızgaralı olacaktır. Kalorifer boruları ve varsa z-kütüphane mahallinden geçen diğer tesisat boruları tasarıma uygun bir şekilde kapatılacaktır. Öğrenciler için tehlike oluşturmayacak şekilde korunaklı hale getirilecektir.
- 6.1.7.** Z-Kütüphane olarak belirlenen okul mahallinde yangın güvenliği için önlemler alınmış olmalıdır.

## **6.2. Mobilya ve Tefrişat**

- 6.2.1.** Z-Kütüphane için donanım olarak tasarlanan bütün mobilya, aksesuar ve tefrişat malzemeleri yüklenici tarafından mal/hizmetin verileceği okulun türüne (ilkokul, ortaokul veya lise) göre 3 boyutlu olarak çizilip BAŞKANLIK onayından sonra temini sağlanacaktır.
- 6.2.2.** Z-Kütüphane içerisine konacak bütün mobilya aksamının (masa, raf, banko, kaj vb.) köşeleri radüslenmiş (oval) olacaktır. Mobilya ürünler içerisinde ayak takılması gerekli ürünlere metal alaşımlı mat krom kaplamalı ayarlanabilir ayaklar takılacaktır.
- 6.2.3.** Tasarımda öğrencilerin yaş seviyeleri, okul türleri ile pedagojik esaslar dikkate alınacaktır. Z-Kütüphanenin iç duvarlarında tasarımın bir parçası olacak şekilde resim ve panolar “dünya haritası, Piri Reis haritası (lise seviyesindeki okullara konulacaktır), Osmanlı padişahları, öğrenci panosu, sayılar (açılarını gösterecek şekilde), harfler gibi” yerleştirilecektir. Bu panolar zekâyâ kapı açan, soyut özellikler taşıyan, kitap-kütüphane-teknoloji ilişkisini önceleyen özellikte olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin etkinliklerini paylaşabilecekleri/sergileyebilecekleri en az 60x90 cm bir pano mutlaka bulundurulacaktır. *(Tarifi yapılan harita ve panolar ile sayıların örneği, z-kutuphane.meb.gov.tr web adresinin “Dokümanlar Bölümünde, Kurumsal Kimlik” altında yer almaktadır.)*
- 6.2.4.** Mobilyalar, boşluk duygusu oluşturulacak şekilde okulun mevcut mobilyalarından farklı olarak tasarlanacaktır.
- 6.2.5.** Raflar güvenlik zafiyeti oluşturmayacak şekilde monte edilmeli/yerleştirilmelidir.
- 6.2.6.** Z-Kütüphanede kullanılacak mobilyalar en az 18 mm kalınlığında, 1. Sınıf MDF-Lam malzemeden imal edilmiş olmalıdır.
- 6.2.7.** Mahalli 60-70 m<sup>2</sup> olan kütüphanelerde en az 45 m, 70-80 m<sup>2</sup> olan kütüphanelerde en az 55 m, 80 m<sup>2</sup> den büyük olan kütüphanelerde ise en az 70 m kitap rafı bulunmalıdır.
- 6.2.8.** **Duvar kenarına yerleştirilen kitaplıkların yüksekliği ilkokullar için en fazla 120 cm, ortaokullar için en fazla 150 cm, liseler için en fazla 180 cm** olmalıdır. Kitaplık raflarının uzunluğu en fazla 60 cm, derinliği en az 20 en fazla 25 cm, raflar arasındaki mesafe ise en fazla 30 cm olacaktır.

- 6.2.9.** Mekânın orta kısmına yerleştirilen kitaplık ve diğer mobilyaların yüksekliği ilkokullar için en fazla 100 cm, ortaokullar için en fazla 110 cm ve liseler için en fazla 120 cm olmalıdır. Kitaplık raflarının uzunluğu en fazla 60 cm, derinliği en az 20 en fazla 25 cm, raflar arasındaki mesafe ise en fazla 30 cm olacaktır.
- 6.2.10.** Raf ünitelerinin önlerinde en az 100 cm dolaşım alanı olmalıdır.
- 6.2.11.** Z-Kütüphanelerde oturma sayısı görevli hariç şöyle olmalıdır: Mahalli 60-70 m<sup>2</sup> olan z-kütüphanelerde en az 33 kişi, 70-80 m<sup>2</sup> olan z-kütüphanelerde en az 38 kişi, 80 m<sup>2</sup> üzeri olan z-kütüphanelerde en az 44 kişi olacaktır.
- 6.2.12.** Öğrencilerin yaş gruplarına uygun boyutta masa ve sandalyeler kullanılmalıdır. Masalar, şase üzerine kaynaklı profil olarak dizayn edilmelidir. Masalar, grup çalışması için birleştirilme imkânı veren modüler formda olmalıdır ve köşe kenarları oval (radüslü) olmalıdır. Masa tablası ölçüsü ilkokullarda 80x80 cm, ortaokullarda ve liselerde 85x85 cm olmalıdır. Masa tablasının kalınlığı 25 mm'den az olmamalıdır.
- 6.2.13.** Z-Kütüphanelerde iki adet çekmeceli ahşap satranç masası bulunacaktır. Tabla ölçüleri en az 70x90 cm, ayak yüksekliği 75 cm ve tabla kalınlığı 18 mm olacaktır. Kare boyutları en az 55x55 mm ve beyaz kareler akçaağaç, siyah kareler ise ceviz veya maun ağacı kaplaması olmalıdır. Masa ile birlikte verilecek olan satranç taşları enjeksiyon baskılı ve içleri dolu olacaktır. Ayrıca, her masa için masa yüksekliği ölçüsüne uygun iki adet uygun puf/koltuk/sandalye bulunacaktır.
- 6.2.14.** Bütün sandalyeler en az 4 ayrı renkte olmalıdır. Sandalyeler silinebilir/yıkanabilir kumaştan/sun'i deriden imal edilmiş olmalıdır. Sandalye seçiminde okul türüne ve yaş seviyesine dikkat edilmelidir.
- 6.2.15.** Z-Kütüphanenin genel işleyişi ile ilgili çalışmaların yürütülebileceği bir görevli çalışma alanı olmalıdır.
- 6.2.16.** Z-Kütüphanenin iç tasarımında rahatlık, hijyen ve kullanıma uygunluk ilkelerinin gözetildiği halı, perde vb. donatılar tercih edilmelidir. Perdeler stor (zebra) perde olarak takılacaktır.

### **6.3. Elektrik ve İnternet Altyapısı**

- 6.3.1.** Z-Kütüphane içinde yeni yapılacak tüm tesisatlar, Elektrik İç Tesisleri Yönetmeliği ve Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğe uygun olarak yapılacaktır.
- 6.3.2.** Kütüphanelerin aydınlatmasında LED paneller kullanılmalıdır. LED paneller, her koşulda en az 2 yıl değişim garantili olmalıdır. Teklif edilen panele ait garanti belgesi Gümrük ve Ticaret Bakanlığından onaylı olmalıdır.
- 6.3.3.** LED panel CE ve TSE onaylı olmalıdır. Şebeke gerilimi 220-240 V 50/60 Hz, panel gerilimi 20-30V aralığında olmalıdır. LED'ler otomatik (SMD) dizgide dizilmiş olmalıdır. LED panelde kullanılan sürücünün güç verimi 0,85'ten büyük olmalıdır.
- 6.3.4.** LED panelin ışık verimliliği %85'ten büyük olmalıdır. LED panelin renk olarak verim endeksi (CRI) %80'den fazla olmalıdır. Işık rengi 4000 k(+ - %3) olmalıdır.

- 6.3.5. Aydınlatma seviyesi standardı TS EN 12464-1 göre en az 500 lüks olmalıdır. Bunun için Kütüphanede kullanılacak LED panel sayısını belirlemek için aydınlatma hesabı yapılmalı ve İDARE'ye onaylatılmalıdır.
- 6.3.6. Z-kütüphane mahallinde, acil çıkış armatürü ve Acil Durum Aydınlatma Kitleri tesis edilmelidir.
- 6.3.7. Data hatları mevcut serverden çekilecektir. Data prizleri 880.875 UTP CAT6 Sıva Altı Tekli Priz olacak şekilde tesis edilmelidir. FATİH Projesinin uygulamaya konulduğu okullarda, bu projenin alt yapısı kullanılacaktır.
- 6.3.8. Z-Kütüphane yapılacak mekânda enerji hatları için yeterli yedek güç olması durumunda kat panosundan, yeterli güç olmaması durumunda bina ADP panosundan tesis edilecektir. Her bir 4 (dörtlü) prizler için ayrı bir linye hattı çekilecektir. Her linye hattına AOS sigorta bağlanacaktır ve ayrıca kaçak akım koruma şalterleri panolara eklenecektir. Tüm linye hatları 3x 2,5'lik NHXMH kablo çekilecektir. ADP ve kat panosunun uzak olması durumunda yüklenici z-kütüphane kapısının dışında uygun bir yere kendi sıva üstü panosunu tesis edecektir. Z-Kütüphane içerisinde elektrik panosu olmayacaktır.
- 6.3.9. Elektrik, data ve telefon (varsa ups) hatları düzgün şekilde mevcut elektrik panosundan sıva altı olarak yeni linye hattı çekilerek kablo kanalı içerisinden tesis edilecektir. **Hiçbir kablo açıktan gitmeyecektir.** Bütün kablolar sıva altı olarak tesis edilecektir, üç veya dört bölmeli, gri veya beyaz renkli olacaktır. Z-kütüphanedeki tüm prizler kapaklı tip olmalıdır.
- 6.3.10. Enerji, data ve telefon prizleri ve diğer tesisat elemanlarının yerleşimi tasarıma uygun bir şekilde İDARE tarafından gerekli yönlendirmeler yapıldıktan sonra tesis edilecektir.
- 6.3.11. Mevcut Yangın alarm tesisatına optik duman dedektörü eklenecektir. Yangın sisteminin mevcut olmadığı durumlarda ise konvansiyonel kablosuz yangın alarm sistemi tesis edilecektir.
- 6.3.12. Z-Kütüphanede acil çıkış gereksinimleri için yönlendirici işaret levhaları bulunmalıdır.
- 6.3.13. Yukarıdaki tüm imalat ve tadilatların yerleşimi, montajı veya tesisi sırasında İDARE tarafından gerekli yönlendirmeler yapılarak, şartnamede belirtilen tüm hususlara uyulması sağlanacaktır. BAŞKANLIK tarafından onaylanmış 3 boyutlu tasarım değişiklik yapılmaksızın aynen uygulanacaktır.
- 6.3.14. Yürürlükteki tüm yönetmelik ve standartlar bu şartnamenin ayrılmaz bir parçası olup yapılacak imalatlar bunlara aykırı olarak tesis edilemez.
- 6.3.15. Yapılacak olan işlerin şartnamede belirtilmeyen hususları, Çevre ve Şehircilik Bakanlığı Birim Fiyat Tarifleri ve Temmuz 2007 tarihli Yüksek Fen Kurulu Başkanlığının 23 sayılı Genel Teknik Şartnamesi ile ilgili TSE ve yönetmeliklere uygun olarak yapılacaktır.
- 6.3.16. Yangın ihbar sisteminde kullanılacak olan tüm ürünler TS-EN, EN, LPCB, VDS, UL, FM, BS onay belgelerinden en az birine sahip olacak ve İSO 9001 kalite güvence belgesine sahip firma ürünü olacaktır.
- 6.3.17. Tüm malzemelerin garanti süresi en az 2 yıl olacaktır.

#### **6.4. Bilgisayar ve Yazıcı**

Z-Kütüphanelerde kullanılacak bilgisayar donanımları hem taşınabilir olması hem kablo kalabalığının olmaması hem de kütüphane tasarımına daha uygun olması nedeniyle Monitör Bilgisayar (All - in - One PC) olması gerekmektedir. 60 m2 ile 69 m2 arası mekânlar için 5 bilgisayar, 70 m2 ile 89 m2 arasında olan mekânlar için 7 bilgisayar, 90 m2 ve 100 m2 arasında mekânlar için 9 bilgisayar temin edilecektir.

##### **Monitör bilgisayarların özellikleri aşağıdaki gibi olacaktır:**

- 6.4.1.** En az i5 işlemciye sahip olmalıdır.
- 6.4.2.** En az 4 GB DDR4 RAM belleği olmalıdır.
- 6.4.3.** En az 500 GB SATA 7200 RPM sabit diske sahip olmalıdır.
- 6.4.4.** Ekran kartı tümleşik / paylaşımlı olmalıdır.
- 6.4.5.** En az 19.5 inç boyutunda, en az LED ekrana sahip olmalıdır.
- 6.4.6.** En az 2 adet USB 3.0, 2 adet USB 2.0 ve 1 adet HDMI girişi olmalıdır.
- 6.4.7.** Entegre CD/DVD sürücüsü olmalıdır.
- 6.4.8.** Bilgisayarda dâhili wireless ethernet ve Bluetooth 4.0 olmalıdır.
- 6.4.9.** Bilgisayarda en az 1 adet HD dâhili kamera, dâhili ses kartı ve en az 4W gücünde hoparlör olacaktır.
- 6.4.10.** Kablolulu/kablosuz klavye ve faresi olmalıdır.
- 6.4.11.** Yüklenici firma arabirim kablolarını tam ve eksiksiz olarak sistem ile birlikte sağlamalıdır.
- 6.4.12.** Bilgisayarda en az Windows 7 işletim sistemi yüklü olmalıdır.

##### **Masaüstü lazer yazıcı ve tarayıcı (1 adet ):**

- 6.4.13.** Yazıcı lazer teknolojisinde olmalıdır.
- 6.4.14.** Yazıcının tarayıcı özelliği olacaktır.
- 6.4.15.** Yazıcı işlemci hızı minimum 380 MHz olmalıdır.
- 6.4.16.** Yazıcı çift taraflı baskı (dupleks) yapmalıdır.
- 6.4.17.** Yazıcı en az 25 A4 sayfa/dakika hızında olmalıdır.
- 6.4.18.** Yazıcı en az 600 dpi sınıfı çözünürlüğe sahip olmalıdır.
- 6.4.19.** Yazıcının ilk sayfa çıkış hızı 8 sn. veya daha az olmalıdır.
- 6.4.20.** Yazıcı belleği en az 32 MB olmalıdır.
- 6.4.21.** Yazıcı ana bilgisayar tabanlı bağlantıları desteklemelidir.
- 6.4.22.** Yazıcı üzerinde USB 2.0, 10/100 Base TX Ethernet ve kablosuz bağlantı arabirimleri olmalıdır.
- 6.4.23.** Yazıcı 60-220 g/m2 kâğıtları kullanabilmeli ve kâğıt besleme kapasitesi minimum 250 sayfa olmalıdır.
- 6.4.24.** Yazıcı kâğıt çıktı haznesi kapasitesi en az 100 sayfa olmalıdır.
- 6.4.25.** Yazıcı güncel işletim sistemleri ile uyumlu olmalıdır.



- 6.4.26. Yazıcı Türkçe karakterleri desteklemelidir.
- 6.4.27. Yazıcı ile birlikte Türkçe kullanım kılavuzu, kurulum CD'si ve USB bağlantı kablosu verilmelidir.
- 6.4.28. Yazıcının garanti süresi en az 2 yıl olmalıdır.
- 6.4.29. Yazıcı ile birlikte (üzerindeki toner hariç) en az 2.500 sayfa baskı için gerekli sayıda toner verilmelidir.

## 6.5. Kitap Seçimi ve Temini

- 6.5.1. Z-Kütüphane için kitap seçimini, İDARE'nin oluşturacağı Kütüphane Kaynaklarının Tespiti ve Seçimi Komisyonu, Okul Kütüphaneleri Yönetmeliğine göre yapar.
- 6.5.2. Seçilen kitap sayısı en az 1000 (bin ) adet olmalıdır. Seçilen kitaplar, yüklenici tarafından sıra no, kitap adı, yazar adı ve yayınevi adı şeklinde düzenlenmiş bir excel tablosu ile birlikte okul müdürlüğüne teslim edilecektir.
- 6.5.3. Komisyon, kitap seçiminde Anayasada belirtilen temel ilkelere, kanunlara, genel ahlaka ve uluslararası anlaşmalara; MEB Eğitim ve Kültür Yayınları Yönetmeliğine, Okul Kütüphaneleri Yönetmeliğine ve Okul Kütüphaneleri Standart Yönergesine aykırı olmamak üzere öğrencilerin yaş ve pedagojik gelişim seviyelerini esas alır.
- 6.5.4. Yardımcı ders ve test kitapları, boyama, yapboz ve bulmaca kitapları, ISBN numarası almamış, üzerinde doğru bandrol yapılandırılmamış yayınlar kitap seçimi için uygun olmayan yayınlardır.
- 6.5.5. Yüklenici, komisyon tarafından belirlenen kitapları İDARE'nin onayı ile temin eder.
- 6.5.6. Seçilen kitapların kişilerin pratik bilgi ve becerilerini geliştiren, zamanlarını değerlendirmelerine yönelik gereksinmelerini karşılayacak nitelikte olması gerekir.
- 6.5.7. Seçilen kitaplar, toplumun kültürel, sosyal ve ekonomik kalkınmasına yardımcı olan, ortak duygu ve hassasiyetlerini tahrip etmeyen, bireylerin ve toplumun bir kesimini rencide etmeyen ve gruplar arasında düşmanca duygular oluşturmayacak içerikte olmalıdır.
- 6.5.8. Seçilen kitaplar, içerik yönünden reklam ve ticari amacı ön planda tutmayan, siyasi amaçlı ve propagandaya yönelik olmayan nitelikte olmalıdır.
- 6.5.9. Danışma kaynakları ve araştırmaya dayalı yayınlarda, en yeni basım tarihine sahip olanlar tercih edilecektir.
- 6.5.10. Toplam en az 5 adet; öğrenci yaş seviyesine uygun ahşap zeka oyunu veya sesli kitap, e-kitap, Braille roman/hikaye kitaplarından materyal sağlanacaktır. Zeka Oyunları, sağlığa zararlı hiçbir materyal içermemelidir. Malzemelerde su bazlı boya kullanılmış olmalıdır. Malzemeler öğrenci yaş seviyesine uygun yapıda ve özellikte olmalıdır. Zeka oyunları 31 Ekim 2013 tarihli ve 28807 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "Oyuncaklar Hakkında Yönetmelik" maddelerine uygun olmalıdır. Zeka oyunları "CE" veya "TSE" belgeli olmalıdır.

## **7. STANDART, TEKNİK DESTEK, GARANTİ VE BAKIM İLE İLGİLİ HUSUSLAR**

- 7.1.** Şartnamede tanımlanan mobilya, altyapı, bilgisayar ve donanımlar firma tarafından ücretsiz olarak kurulacak ve işler vaziyette teslim edilecektir.
- 7.2.** Yüklenici, herhangi bir arıza/sorun durumunda, müdahale edebilecek kapasitedeki yetkili elemanlarının ad-soyad, firmadaki sorumluluk alanlarına ait bilgileri ve bu kişilere 7 gün 24 saat ulaşabilecek telefon numaralarını İDARE'ye ve z-kütüphane kurulan okul müdürlüğüne bildirmelidir.
- 7.3.** Z-Kütüphane kurulumu dâhilinde temin edilen mobilya, bilgisayar, tesisat ve diğer donanımların sağlamlığı Yüklenici garantisi altında olmalıdır. Garanti süresi boyunca bu donanımların dışarıdan bir etki olmaksızın düşmesi, yerinden oynamaya başlaması, kırılması veya deforme olması durumunda Yüklenici, duruma müdahale edip sorunu ücretsiz çözmelidir.
- 7.4.** Z-kütüphane, kurulum itibariyle en az 2 (iki) yıl yerinde garanti kapsamı içinde olmalıdır. Satın alınan mal ve hizmetler en az 2 (iki) yıl süreyle yüklenicinin ücretsiz parçalı bakım onarım garantisi altında olacaktır. Garanti süresince bakım, onarım ve yedek parçadan hiçbir ücret talep edilmeyecektir. Bilgisayar, altyapı, tesisat, mobilya ve donanımların hiçbir parçası herhangi bir gerekçeyle 2 yıllık garantiden ayrı tutulmayacaktır. Yüklenici firma arıza yapan garantili donanımın (mobilya, dolap, masa, sandalye, bilgisayar, tesisat, aydınlatma vb.) onarımını yerinde yapacaktır.
- 7.5.** Garanti süresi içerisinde tüm bakım ve onarım hizmetleri ücretsiz olmalıdır.

## **8. MUAYENE ve KABUL İŞLEMLERİ**

- 8.1** Teknik şartnamede detaylı olarak belirtilen inşaat işleri, tesisat, donanım ve kurulumlar İDARE tarafından gösterilen yerlere yüklenici firma tarafından yapılmalıdır. Yükleniciye teslim edilen yer, okulun giriş katında (zemin katta) Teknik Şartnamenin Genel Koşullar bölümünün 5.1 no'lu maddesinden farklı olamaz.
- 8.2** İnşaat, tesisat, donanım ve kurulum işlemleri “Ürün/Hizmet Teslimi” maddesinde belirtilen süreler zarfında yapılmalıdır.
- 8.3** Mobilyaların kurulumu, rafların montesi, bilgisayarların kurulum ve montaj işlerinin tamamı yüklenici firma tarafından yapılacaktır. Teknik donanımlar, tesisat ve bilgisayarlar çalışır vaziyette ve örnek bir uygulama yapıldıktan sonra teslim alınacaktır.
- 8.4** Bilgisayarlar yüklenici tarafından, açılış sayfası [z-kutuphane.meb.gov.tr](http://z-kutuphane.meb.gov.tr) web adresi olarak ayarlanmış bir şekilde okul idaresine teslim edilecektir.
- 8.5.**Yüklenici, muayene sırasında gerekli takım, ilave malzeme, boya, kablo ve destek elemanlarını okulda hazır bulunduracak ve bunlar için ücret talebinde bulunmayacaktır.
- 8.6.**Yüklenici ve çalışanları, inşaat ve tesisat işleri ile mobilya, dolap ve bilgisayar gibi z-kütüphane donanımlarının kurulum ve montajı esnasında genel iş sağlığı ve güvenliği yönetmeliklerine göre gerekli talimatlara uyacaktır.

- 8.7. Güvenlik gereksinimlerine uyulmaması durumunda yüklenici firma, kurumun uğrayacağı her türlü zararı tazmin ile yükümlüdür.
- 8.8. Tüm teklif edilecek tesisat, bilgisayar, yazılım, mobilya ve aksesuarlar sorunsuz olarak çalışır ve ayarlanmış şekilde İDARE'ye teslim edilmelidir. Bozuk, kırık, çizik, çatlak vs. mal ve hizmetler kabul edilmeyecektir.
- 8.9. Yüklenici, işbu şartnamede tanımlanan işlerin tamamını yerine getirmeyi kabul ve taahhüt etmiştir.
- 8.10. Yüklenici, sözleşme imzalanmasını müteakip 40 gün içerisinde İDARE'nin göstereceği yere z-kütüphaneyi tasarımına uygun şekilde kurulumunu sağlayacaktır. Z-Kütüphanenin tesliminden sonra 5 gün içinde İDARE tarafından muayene ve kabul işlemleri tamamlanacaktır.
- 8.11. Yüklenici tarafından donanımların ve yazılımların kurulumu sağlandıktan sonra bütün ürünler/işler İDARE tarafından oluşturulan Muayene ve Kabul Komisyonu tarafından kontrol edilerek işbu teknik şartnamedeki hususlara göre uygunluğu belirlendikten sonra teslim alınacaktır.
- 8.12. Yüklenici ve okul idaresi tarafından işin başlangıcında 9 adet ve işin tesliminde 9 adet olmak üzere z-kütüphane kurulacak mekânın ayrı ayrı açılardan toplam 18 adet fotoğrafı çekilecektir. **Fotoğraf çekimini okul idaresi ve yüklenici birlikte yapacaktır. İş tesliminde, fotoğraf çekiminden önce kitaplar raflara dizilmiş olacaktır.** Okul idaresi, işin tesliminden hemen sonra z-kütüphanenin farklı açılardan çekilmiş 9 adet fotoğrafını [z-kutuphane.meb.gov.tr](http://z-kutuphane.meb.gov.tr) adresine kurum girişi yaparak yükleyecektir.
- 8.13. Yüklenici iş sürecinde iş sağlığı ve güvenliği hususlarında gerekli önlemleri alacaktır.
- 8.14. Kullanılacak malzemeler iş sağlığı ve güvenliği şartlarına uygun olacaktır.

## 9. GÖREV DAĞILIMI

### 9.1. Başkanlık

- 9.1.1. Z-Kütüphane Kurulumu ve Donatımına İlişkin Teknik Şartnameyi düzenler, Genel Müdürlük Oluruna sunar ve uygulanması için İl Milli Eğitim Müdürlüklerine gönderir.
- 9.1.2. Ödenek planlamasını yapar.
- 9.1.3. Okullar için hazırlanmış z-kütüphane tasarımlarını şartname uygunluğu açısından değerlendirir ve uygun olanları onaylar.
- 9.1.4. Okullara kullanıcı adı ve şifresi vererek <http://kutuphanem-yonetim.meb.gov.tr> adresinde okulu kütüphane otomasyon sistemine tanımlar.
- 9.1.5. Z-kütüphanelerle ilgili bilgi ve fotoğrafların yüklenmesine yönelik olarak z-[kutuphane.meb.gov.tr](http://kutuphane.meb.gov.tr) adresinden kurum girişi için okullara kullanıcı adı ve şifresi tanımlar.
- 9.1.6. Kurulumu ve donatımı tamamlanmış olan z-kütüphaneleri mahallinde inceler, rehberlikte bulunur ve uygunluğunu inceler. Gerektiğinde Maarif Müfettişi tarafından uygunluğunun incelenmesini sağlar.

## 9.2. İl Milli Eğitim Müdürlüğü

- 9.2.1. Z-Kütüphane taleplerini toplar ve Teknik Şartnameye uygun olan talepleri Bakanlığa önerir.
- 9.2.2. Talep yazılarında beyan edilen z-kütüphane mekanlarının uygunluğunu teyit eder.
- 9.2.3. İstenilen bilgi ve istatistiki verileri Bakanlığa iletir.
- 9.2.4. Bakanlığın belirlediği kurumlar için gelen ödenekleri, z-kütüphane kurulacak olan okul adına ihale yapıp işin zamanında yapılmasını sağlar.
- 9.2.5. Z-Kütüphane kurulumu ve donatımı iş ve işlemlerinin başlangıcından bitimine kadar işin içerisinde aktif olarak yer alır.
- 9.2.6. Kontrol, Muayene ve Kabul iş işlemlerini gerçekleştirir.
- 9.2.7. İhale sonucuna göre sözleşme sonrası kontrol teşkilatı vasıtasıyla yükleniciye yer teslimi yapar.

## 9.3. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

- 9.3.1. Okullardan gelen z-kütüphane kurulumu ve donatımı taleplerini toplar.
- 9.3.2. Talep yazılarında beyan edilen z-kütüphane mekanlarının uygunluğunu teyit eder.
- 9.3.3. Uygun talepleri İl Milli Eğitim Müdürlüğüne iletir.
- 9.3.4. İl Milli Eğitim Müdürlüğüne verilmek üzere istenilen bilgi ve istatistiki verileri hazırlar.

## 9.4. Okul İdaresi

- 9.4.1. Okul idaresi, z-kütüphane kurulum kriterleri olan; okulun giriş katında uygun mekân olduğunu, metrekare genişliği ve öğrenci sayısını beyan eden bir yazı ile İlçe/İl Milli Eğitim Müdürlüğüne talepte bulunur.
- 9.4.2. İhtiyaç hâsıl olan durumlarda İlçe/İl ve Bakanlık ile iletişime geçer.
- 9.4.3. Kurulum ve donatım işleri tamamlanmış z-kütüphanelerin, bilgi ve fotoğraflarını yüklemek ve [z-kutuphane.meb.gov.tr](http://z-kutuphane.meb.gov.tr) web adresinde tanımlanabilmesi amacıyla, Başkanlık'tan kullanıcı adı ve şifre talep eder.
- 9.4.4. Z-Kütüphane kurulumu ile muayene ve kabul işlemlerinin tamamlanmasını müteakip [z-kutuphane.meb.gov.tr](http://z-kutuphane.meb.gov.tr) adresi **Kurum Giriş** ekranından z-kütüphanenin 9 adet fotoğrafı ile okul bilgilerinin girilmesi işlemini gerçekleştirir.
- 9.4.5. <http://kutuphanem-yonetim.meb.gov.tr> adresinde okulun kütüphane otomasyon sistemine tanıtılması için kullanıcı adı ve şifre talep eder.
- 9.4.6. Okul kütüphanesinde bulunan kitapların, [z-kutuphane.meb.gov.tr](http://z-kutuphane.meb.gov.tr) web adresindeki **Dokümanlar Bölümünde** yer alan eğitim dokümanından yararlanarak otomasyon sistemine girilmesini sağlar.
- 9.4.7. Kurumda bulunan öğrencilerin, [z-kutuphane.meb.gov.tr](http://z-kutuphane.meb.gov.tr) web adresindeki **Dokümanlar Bölümünde** yer alan eğitim dokümanından yararlanarak uygun biçimde kaydedilmesini sağlar.
- 9.4.8. İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne verilmek üzere istenilen bilgi ve istatistiki verileri hazırlar.

**9.8.9** Resmi açılışı yapılması zorunlu olan z-kütüphane açılış davetiyesinin, açılış öncesinde kargo/e-mail ile Başkanlık adresine gönderilmesini sağlar. ( *Davetiye örneği, z-kutuphane.meb.gov.tr web adresinin “Dokümanlar Bölümünde, Kurumsal Kimlik” altında yer almaktadır.*)

## 10. ÜRÜN/HİZMET TESLİMİ

İşbu şartnamede tanımlanan tüm işler sözleşme imzalanmasından itibaren 40 gün içerisinde İDARE’ye teslim edilecektir. Donanım ve yazılım birimlerinin işin tamamının tesliminden sonra, 5 gün içerisinde muayene ve kabul işlemleri yerine getirilecektir.

NO	SÜREÇ	BAŞLANGIÇ TARİHİ	BİTİŞ TARİHİ
1	Tadilat, Tamirat, Mobilya, Bilgisayar ve Diğer Donanımlar ile Kitapların Temini ve Teslimi	Sözleşme İmzalama Tarihinden İtibaren	40 Gün
2	Kontrol, Muayene ve Kabul Süreci	Yüklenici tarafından, işin tamamlandığının yazılı olarak bildirildiği tarihten itibaren	5 Gün

İŞBU TEKNİK ŞARTNAME ON MADDEDEN OLUŞMAKTADIR...../01/2019

<b>ÖZ GEÇMİŞ</b>			
Adı, Soyadı	Seda ALKAN		
Doğum Yeri ve Yılı	Artvin 08.07.1992		
Medeni Durumu	Bekar		
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	Orta düzeyde İngilizce		
Öğrenim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı	Kurum Adı	
Lisans	2010	2014	Atatürk Üniversitesi
Lisans	2016	2018	Artvin Çoruh Üniversitesi
Yüksek Lisans	2017		Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Çalıştığı Kurum (/lar)	Başlama - Ayrılma Yılı		
1.Artvin Özel Bilgi Kişisel Gelişim Kurs Merkezi	2018		
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar			
Yayınlar			
Aldığı Ödüller			
Diğer			
İletişim (eposta)	<a href="mailto:sedalkann.08@gmail.com">sedalkann.08@gmail.com</a>		