



Yazarlar/Authors

Fatime KIRS* İsmail KINAY **

Makale Adı/Article Name

Türkiye'de Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı: Bir Meta Sentez Çalışması***

Reading Habits of Students' In Turkey: A Meta Synthesis Study

ÖZ

Okuma, dil öğretiminin yanı sıra bilgi edinme ve öğrenme aracıdır. Öğrencilerin dilsel, bilişsel ve duyuşsal gelişimleri için gerekli becerileri kazanmaları okuma becerisinin alışkanlık haline gelebilmesiyle başarılabilir. Bu nedenle örgün eğitimin her kademesindeki öğrenciler için eğitim sisteminin hedeflediği akademik, toplumsal ve bireysel gelişim ve ilerlemede okuma alışkanlığı önemli yer tutmaktadır. Bu araştırmanın amacı, 1990-2020 yılları arasında Türkiye yayın literatüründe ulaşılan ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin okuma alışkanlığı ile ilgili yapılmış çalışmalardan elde edilen bulguları meta sentez yöntemiyle incelemektir. Bu çalışmada belirlenen dâhil edilme kriterleri kapsamında Türkiye'de öğrencilerin okuma alışkanlığı ile ilgili nitel ve nicel yöntemle yapılmış lisansüstü tez, makale ve bildiri çalışmalarının verileri meta sentez araştırma yöntemine uygun olarak toplanmış ve analiz edilmiştir. Meta sentez çalışması sonucu ulaşılan bulgular şöyledir: Türkiye'de öğrenciler ağırlıklı olarak okumayı bilgi birikimlerini, akademik başarılarını artırmak ve boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla yapmaktadırlar. Türkiye'de öğrenciler yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip değildir. Öğrenciler çoğunlukla kütüphaneleri kullanmaktadırlar. Ancak kütüphane kullanımının öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında çoğunlukla olumlu bir rolü yoktur. Öğrencilerin okuma alışkanlığına engel durumlar olarak ders yoğunluğu/sınavlar ile televizyon izleme, bilgisayar kullanımı öne çıkmaktadır. Öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerinde çoğunlukla ebeveynleri ve öğretmenleri etkili olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Dil, Okuma, Okuma Alışkanlığı, Meta Sentez

ABSTRACT

Reading is as well as language teaching it is tool for acquiring knowledge and learning. Students' acquisition of necessary skills for their linguistic, cognitive and affective development can be achieved by making reading skills a habit. For this reason, reading habits have an important place in the academic, social, individual development and progress targeted by the education system for students at all levels of formal education. The purpose of this research, is to examine the findings obtained from the studies on the reading habits of the students studying in primary secondary and higher education institutions in the Turkish publication literature between the years 1990-2020, using with the meta-synthesis method. Within the scope of the inclusion criteria determined in this research, the data of the postgraduate thesis, article and notice studies related to the reading habits of the students in Turkey with qualitative and quantitative method were collected and analyzed in accordance with the meta-synthesis research method. The examination and analysis of the collected research data was carried out according to the application/analysis stage of the meta-synthesis method. The findings obtained as a result of the meta-synthesis study are as follows: In Turkey, students mainly read in order to increase their accumulation of knowledge, academic success and to spend their spare time. Students do not have adequate reading habits in Turkey. Students use libraries mostly. However, the use of the library does not usually play a positive role in helping students acquire reading habits. Course load/exams, watching television and using computers are standing out as obstacles to students' reading habits. Parents and teachers are mostly effective on students' reading habits. The fact that, students spend more time watching television and playing games on the computer/internet than reading, affects their reading habits negatively.

Keywords: Language, Reading, Reading Habits, Meta Synthesis

* Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, fatimekirs33@gmail.com ORCID ID: 0000-0002-9469-6824

** Doç Dr., Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ismailkinay84@gmail.com ORCID ID: 0000-0001-8963-8411

*** Bu makalede kullanılan verilerin toplanması ve işlenmesi için Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 12.10.2021 tarih ve 154358 sayılı Rektörlük oluru ile aldığı karar uyarınca Etik Kurul onayı verilmiştir.

**** Bu makale, birinci yazarın 2022 yılında Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde tamamladığı doktora tezinden türetilmiştir.

Extended Abstract

Reading contributes to an individual's development in terms of linguistic, cognitive, psychomotor, spiritual, social, and cultural development while it; on the one hand, is effective for an individual's adaptation to the environment and acquisition of knowledge and complement required by the age he lives in. Considering the role of well-educated people who turn reading skill into a habit in relation to increasing the level of development of countries, reading habit is thought to be a field need to be studied.

The purpose of this research is to examine the findings obtained from the studies on the reading habits of the students studying in primary, secondary, and higher education institutions in the Turkish publication literature between the years 1990-2020, using the meta-synthesis method. With this examination, the aim is to present the similarities and differences of the mentioned studies, evaluate the existing situation holistically and develop a comprehensive point of view.

In this research, aimed at constructing more general, comprehensive, and deep frame by interpreting the data obtained from the thesis, articles and conference proceedings included in the research based on certain criteria, conducted on students' reading habit and the findings of both qualitative and quantitative primary studies carried out in relation to students' reading habit were examined with meta synthesis method.

The data of this research, which takes graduate thesis, articles and conference proceedings about students' reading habit carried out with qualitative and quantitative method into its scope, were collected in accordance with meta synthesis research method. Since the findings of the studies included in the meta synthesis research constitute the data of this research, two systematic literature review were done for data collection. In this context, 1990 was detected to be the year when the first research article in relation to determining the students' level of reading habit was carried out. The articles open to access, full text proceedings book studies, master, and doctoral thesis, which were carried out with students in primary, secondary, and higher education institutions in Turkey, from 1990 to 2020 were scanned with the help of the key words "Reading Habit", "Read Habit", "Reading Habits", "Students' Reading Habit" and "Prospective Teachers' Reading Habit" determined for the scanning.

The data belonging to the results of 57 graduate thesis, articles and conference proceedings identified within the framework of this research and complying with the inclusion criteria were analyzed by following the implementation steps of the meta synthesis data analysis process. In this regard, data were coded with inductive, holistic understanding in data analysis and related themes and subthemes were formed as a result of coding.

As a result of the synthesis in relation to "The Students' Reading Purpose", the first subgoal of the research, it is identified that the students studying primary, secondary and higher education in Turkey mainly read with the aim of increasing their knowledge and academic success and recreation. In addition, in the results in relation to each of the three subthemes of this theme, it is identified that primary school students mostly read with the aim of increasing academic success and having fun; secondary school students read with the aim of being successful in school, recreation, getting knowledge and resting; university students (undergraduate/ associate) read with the aim of increasing knowledge and academic success. It has been seen in the findings of this subtheme that university students have a broader perspective of reading purposes in comparison to primary and middle school students and they are more focused on knowledge and success.

It has been concluded with the synthesis of the second theme of the research which is "Students' Reading Habit in Turkey" that students in Turkey do not have reading habit on a sufficient level. Examining the synthesis in relation to the subthemes of this theme, it has been concluded that students in primary education institutions mainly have reading habit in the first subtheme; students in secondary education institutions mostly do not have reading habit in the second subtheme; university (undergraduate/associate) students mostly do not have sufficient reading habit in the third subtheme. Another result related to this theme is that students in primary education institutions mostly gained reading habit and this habit cannot be maintained or is not on a sufficient level during secondary and higher education period.

According to the results of the synthesis about the theme "Library Usage in Students' Reading Habit", which was formed in line with the third goal of the research, and each of the three subthemes; primary,

secondary and university (undergraduate/associate) students mostly make use of libraries. However, when the data related to these subthemes were examined in a holistic and supporting way with the findings about the second theme, students' level, and frequency of reading habit, it can be said that using libraries does not generally have a positive role in students' getting reading habit.

With synthesis done in relation to the fourth theme, "Students' Obstacles for Reading", and the subthemes in the scope of meta synthesis work, it has been concluded that the conditions hindering the students' reading habit are mainly intense lessons/exams, watching TV, using computer. The following results have been reached with the synthesis of the data related to the subthemes of this theme: The obstacles to the primary education students' getting reading habit are mainly lessons, exams, homework and using computer; the situations hindering the secondary education students' reading habit are primarily intense lessons and exams; the situations hindering the university students' (undergraduate/associate) reading habit are mostly intense lessons, watching TV, using computer and internet.

With the synthesis of the fifth theme, "The Factors on Students' Reading Habit", of the research, it has been concluded that students' parents and teachers have a role in gaining reading habit in Turkey. On the other hand, it has been concluded that mothers, fathers, and teachers have more role in primary and secondary school students' reading; friends' advice also stands as one of the effective factors in university students' reading in the synthesis in relation to the subthemes.

Giriş

İçinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında, yeni eğitim paradigmaları eleştirel düşünen, bilgi üretebilen, araştırma, sorgulama kabiliyetine sahip, problem çözme, karar verebilme becerileri gelişmiş ve çevresiyle doğru bir şekilde iletişim kurabilen birey yetiştirme fikrini hedefleri arasına yerleştirmiştir. Bu amaçlar sosyal bir varlık olan insan için iletişimin temel aracı olan dili ön plana çıkarmaktadır. Dilin doğru ve etkili kullanımı için dil öğretimi okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri üzerine bina edilmiştir. Söz konusu bu dört dil becerisi arasında okuma becerisi gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Zira okuma; bir yandan dilsel, bilişsel, devinişsel, ruhsal, sosyal ve kültürel açılardan bireyin gelişimine katkıda bulunurken diğer yandan da kişinin çevresine uyum sağlamasında ve yaşadığı çağın gerektirdiği bilgi ve donanımı kazanmasında etkilidir. Dolayısıyla okuma, bireylerin kişiliklerini biçimlendirir ve onların doğru düşünme yolları geliştirmelerine ve yeni fikirler yaratmalarına yardımcı olmaktadır.

Grabe ve Stoller tarafından (2013:11) bir metindeki bilgileri anlama ve uygun şekilde yorumlama becerisi olarak tanımlanan okuma; görsel ve görsel olmayan bilgileri bütünleştirir. Okuma eylemi sırasında sayfada bulunan görsel bilgiler, beyinde bulunan görsel olmayan bilgilerle birleşerek anlam oluşturur (Johnson, 2008:4). Bu nedenle okuma sürecinde eleştirel, analitik, yaratıcı, değerlendirici, yargılayıcı gibi her türlü düşünmeyi ve metinlerin anlamlı bir şekilde yorumlanmasını içeren daha fazla akıl yürütme becerisi olmalıdır (Daniel vd., 2017: 75). Aynı şekilde okuma; algılayıcı, bütünleştirici, bilişsel ve duyuşsal bir süreçtir. Okuma sürecinin sonunda ulaşılan anlam, bu sürecin ürünü olarak kabul edilmektedir. Bu bakımdan ne kadar çok okumayla yüzleşilirse genel dil becerileri de o denli gelişecektir (Razı, 2007:16-18). Bu ifadelerden yola çıkılarak okumanın bir süreç, bir düşünce tarzı, bir tür gerçek deneyim olarak kabul edildiği ve basılı kelimeleri algılayabilme, bilgi içinde gezinme ve belki de yoğun bir şekilde okuma, anlama, kavrama yeteneği gibi birçok beceriyi içerdiği söylenebilir.

Örgün veya yaygın eğitim kurumlarında okuma eğitimi çalışmaları yoluyla anlama, yeni bilgilere ulaşabilme ve sürekli kendini geliştirme becerileri kazandırılmaya çalışılır. Bireyin, kendisine kazandırılan okuma becerisini bir ömür boyu alışkanlık halinde sürdürebilmesi ancak onu bir ihtiyaç olarak hissedebilmesine bağlıdır. Okumayı alışkanlık halinde sürdürenler gözlemci, araştırmacı ve eleştirici olurlar (Demir-Atalay, 2018:19). Bu bağlamda, sık aralıklarla yapılan

okumalar sonucu oluşan alışkanlığın, bir yandan bireyin anlama kapasitesini geliştirirken diğer yandan akademik başarıyı ve toplumsal problemlere etkili çözüm yolları bulma yeteneğini arttırdığı söylenebilir (Taş, 2018:1950).

İyi bir okuma alışkanlığı, öğrencilerin yeni bilgiler edinmeleri için gerekli okuma becerilerini kazanmalarını sağlar (Grabe ve Stoller, 2013:12). Çocuklara kazandırılacak okuma alışkanlığı, onların yalnızca bilgiye erişimini sağlamakla kalmayıp buna ilaveten derslerdeki başarılarını arttıracak, düşünme yeteneklerini geliştirecek, yeni fikirler üretebilmelerinde kendilerine fayda sağlayacak, onların kelime hazinesinin gelişmesinde katkıda bulunarak iletişim kurmalarına yardım edecek ve iyi bir tarih, kültür bilinciyle donanmış, evrensel değerlere sahip, araştırmacı nesillerin yetişmesinde rol alacaktır (Arıcı, 2018:167). Aynı zamanda günümüz Türk eğitim sisteminin ve öğretim programlarının okuma temelinde oluşturulması, okuma alışkanlığının üzerinde önemle durulması gerekliliğine bir işaret sayılabilir. Zira okuma becerisinin hem sosyal hem akademik olarak yaşamın tüm alanlarında kullanımı bu beceriyi eğitimin ve sosyal yaşamın vazgeçilmez bir unsuru kıldığı ortadadır. Hal böyle iken ve ülkelerin gelişmişlik seviyesinin arttırılması noktasında okuma becerisini alışkanlığa dönüştürmüş, iyi eğitilmiş bireylerin rolü göz önünde bulundurulduğunda, okuma alışkanlığının üzerinde çalışılması gerekli bir alan olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda insanların okuma alışkanlığına sahip olma düzeyleri, onlara okuma alışkanlığı kazandırma açısından yapılacak çalışmalara ışık tutacağı muhakkaktır

Aynı konu üzerinde yapılmış çalışmaların bir araya getirilerek bu çalışmalardaki ortak temaların belirlenmesi veya aynı konu üzerinde farklı gruplara ilişkin verilerin karşılaştırılması, tek bir çalışmayla elde edilmeyecek derinlikte bilgi sağlayabilecektir. Nitel çalışmaların genel olarak arttığı günümüzde bu çalışmaların belli alanda mevcut olan bilgi birikimine nasıl bir katkıda bulunduğu ortaya çıkarılması bir gereklilik olarak görülmektedir (Bellibaş ve Gümüş, 2018:535). Bu anlayışla beraber, meta sentez yönteminin araştırma boşluklarını belirlemek, birincil çalışmaların gelişimini bildirmek ve araştırmaların geliştirilmesi, uygulanması, değerlendirilmesi için kanıt sağlamak bakımından özellikle yararlı olduğu gösterilmiştir (Lachal vd., 2017:2). Bu sebeple; “neden”, “ ne için” ve “nasıl” sorularına cevap arayan kritik meta sentezin eğitim sisteminin kalitesi ve işlevselliğine daha fazla ışık tutacağı söylenebilir (Çalık ve Sözbilir, 2014:35).

Tüm bu açıklamalar doğrultusunda, okuma alışkanlığına ilişkin yapılmış birikim çalışmalarının meta sentez yoluyla tekrar incelenmesi hedeflenmiştir. Bu incelemenin bu çalışmalardaki örneklerle vasıtasıyla daha geniş örneklemelere erişme, söz konusu çalışmaları yapmış araştırmacıların bakış açılarından yola çıkarak yeni ilişkileri keşfetme, yeni çıkarımlarda bulunma, daha geçerli sonuçlara ulaşma ve sonuçta bütüncül bir kavrayış edinme anlamında yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu açıdan çok sayıda çalışma yapılmış Türkiye’de okuma alışkanlığı problem alanında, birincil araştırmalar üzerinde meta sentez yöntemi ile çalışmanın araştırmacı tarafından bir ihtiyaç olarak görüldüğü söylenebilir. Bu bağlamda Türkiye’de farklı okul kademelerinde örneklem alınan öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin yayımlanan bilimsel tez, bildiri ve makale bulgularının meta sentez yoluyla incelenmesiyle bu çalışmaların benzerlik ve farklılıklarının ortaya konması, yorumlanması sonucu yeni ve özgün çıkarımlara ulaşmak, bu araştırmanın problemini teşkil etmektedir.

1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 1990-2020 yılları arasında Türkiye yayın literatüründe ulaşılan ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin okuma alışkanlığı ile ilgili yapılmış çalışmalardan elde edilen bulguları meta sentez yöntemiyle

incelemektir. Bu incelemeyle söz konusu çalışmaların benzerliklerini, farklılıklarını ortaya koymak, mevcut duruma yönelik bütüncül olarak değerlendirme yapmak, kapsamlı bir bakış açısı geliştirmektir. Bu amaç çerçevesinde incelenecek çalışmalarda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Türkiye’de öğrencilerin okuma amaçları nelerdir?
2. Öğrencilerin okuma alışkanlık düzeyleri nasıldır?
3. Öğrencilerin kütüphane kullanım düzeylerinin okuma alışkanlığındaki rolü nasıldır?
4. Öğrencilerin okuma alışkanlığına engel olan nedenler nelerdir?
5. Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında rol oynayan olumlu etkenler nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerine yapılmış ve belirli ölçütlerle araştırmaya dâhil edilen tez, makale ve bildiri çalışmalarından elde edilen verilerin yorumlanarak daha genel, kapsamlı ve derin bir çerçeve oluşturmaya amaçlayan bu çalışmada; öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin yapılmış nitel ve nicel desenli birincil çalışmaların bulguları meta sentez yöntemi ile incelenmiştir. Zira bir meta sentez, veri veya analiz birimi olarak hem nitel hem de nicel çalışmaları kullanan nitel bir metodolojidir ve öncelikle belirli bir konuda araştırma literatüründe yer alan kilit noktaları, temaları anlamak ve açıklamakla ilgilidir (Batdı, 2019:42; Strobel ve Barneveld, 2009:46). Bu nedenle araştırmada yer verilen nitel ve nicel yöntemli çalışmaların bulgularının sistematik olarak incelenmesi ve bütünleştirilmesi için nitel metodolojik bir yaklaşım olarak meta sentez araştırma yöntemi uygun görülmüştür.

2.2. Verilerin Toplanması

Türkiye’de öğrencilerin okuma alışkanlığı ile ilgili nitel ve nicel yöntemle yapılmış lisansüstü tez, makale ve bildiri çalışmalarını kapsamına alan bu çalışmanın verileri, meta sentez araştırma yöntemine uygun olarak toplanmıştır. Verilerin toplanması sürecinde, Sandelowski ve Barroso (2003: 907-908), Walsh ve Downe (2005: 206-209), Sandelowski vd. (1997:368-370) tarafından aşağı yukarı benzer içeriklerle ifade edilen aşağıdaki işlem adımları takip edilmiştir:

- Araştırma çerçevesinin oluşturulması ve araştırma amacının, problem cümlesinin sorularının belirlenmesi,
- Araştırmanın konusuna uygun anahtar kelimeler belirlenip literatür taramasının yapılması,
- Araştırma amacı ve problem sorusu ışığında ilgili çalışmaların belirlenmesi,
- Meta sentez kapsamına alınacak araştırmaların dâhil edilme ve hariç tutulma ölçütlerinin belirlenmesi ve bu yolla meta senteze alınacak çalışmaların seçilmesi.

Meta sentez çalışmasına dâhil edilen araştırmaların bulguları bu çalışmanın verilerini oluşturduğundan verilerin toplanmasına yönelik Mart 2021’de yapılan orijinal arama ile Eylül 2021’de yapılan güncellenmiş arama olmak üzere iki sistematik literatür taraması yapılmıştır. Bu çerçevede; tarama için belirlenen “Okuma alışkanlığı”, “Okuma alışkanlık”, “Okuma alışkanlıkları”, “Öğrencilerin okuma alışkanlığı” ve “Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı” anahtar kelimeler yardımıyla öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyini belirlemeye yönelik ilk makale çalışmasının yapıldığı yıl olduğu belirlenen 1990 yılı ile 2020 yılına dek Türkiye’de ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde yer alan ve öğrenciler örneklemeyle çalışılan, erişime açık olarak yayımlanan makale ve tam metin bildiri çalışmaları; Google Scholar (<https://scholar.google.com>), Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi-ULAKBİM-

(<https://ulakbim.tubitak.gov.tr>), ASOS İndeks ([https://asosindex .com. tr](https://asosindex.com.tr)) ve DergiPark (<https://dergipark.org.tr/tr>) veri tabanlarında taranmıştır. Sonrasında aynı anahtar kelimelerle Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (tez.yok.gov.tr) resmi sitesinin veri tabanından yararlanılarak araştırmaların başlık ve özet alanları incelenmiştir. Bu kapsamda 1990 ile 2020 yılları arasında Türkiye’de ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin örneklem alındığı, erişime açık yüksek lisans ve doktora tezleri taranmıştır.

2.3. Araştırmanın Dâhil Etme Kriterlerini Belirleme

Bu çalışmada meta sentez yapmak için dâhil edilen araştırmaların belirlenmesi Sandelowski ve Barroso (2003: 907-908), Sandelowski vd. (1997: 368) tarafından araştırmacılara tavsiye edilen ölçütler doğrultusunda aşağıdaki şekilde yapılmıştır:

- Araştırmanın öğrencilerin okuma alışkanlık düzeyini içermesi,
- Meta senteze dâhil edilecek çalışmaların 1990-2020 yılları arasında yapılmış olması,
- Dâhil edilecek çalışmaların yüksek lisans tezi, doktora tezi, makale, bildiri olması,
- Meta sentez yapılacak çalışmaların nitel veya nicel metodolojiye uygun olarak; problem durumunu, hipotezleri, yöntemi, veri toplama tekniklerini, verilerin analizini, tartışma, bulgular ve sonuçları içerecek şekilde açıkça yürütülmüş ve yazılmış olması,
- Araştırmaların birden fazla çalışma grubu ile yürütülmüş olması durumunda, sadece öğrenci boyutunda yer alan bulguların meta senteze dâhil edilmesi,
- Çalışmaların resmi veya özel ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında yapılmış olması,
- Araştırmalar için seçilen çalışma grupları kapsamındaki öğrencilerin Türkiye sınırları içinde olması, ölçütleri bu araştırmada dâhil edilme ölçütleri olarak belirlenmiştir.

Yapılan değerlendirme sonucunda, bu araştırma kapsamında belirlenen dâhil edilme kriterlerine ve sınırlılıklarına uygun olan 13 yüksek lisans tezi, 43 makale ve 1 tam metin bildiri olmak üzere toplam 57 nitel, nicel desenli araştırma üzerinde meta sentez çalışması yapılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Meta sentez araştırma yöntemi kapsamında, bu tez çalışmasında belirli kriterlerle araştırmaya dâhil edilen birincil çalışma verilerinin incelenmesi, çözümlenip yorumlanması, araştırmacılar tarafından genel olarak uygulanan ve aşağıda açıklanan aşamalara göre yapılmıştır.

Aşama 1- Açık bir araştırma probleminin, sorusunu formüle etme ve araştırmada ele alınacak olguya karar verme: Bu araştırmada ele alınacak olgu olarak “Okuma alışkanlığı” belirlenmiştir.

Aşama 2- Belirlenen olgu ile ilişkili araştırmalardan hangilerinin amaca uygun olduğuna karar verme: Bu araştırmada belirlenen tarih aralığı içinde ve anahtar kelimelerle mevcut tüm veri tabanları taranmıştır. Ardından dâhil etme ve hariç tutma kriterlerini belirlenerek ilgili çalışmaların hangileri olduğuna karar verilmiştir. Bu kapsamda 13 yüksek lisans tezi, 43 makale ve 1 bildiri olmak üzere toplam 57 çalışma araştırmaya dâhil edilmiştir.

Aşama 3- Çalışmaların dikkatli değerlendirilmesi ve tekrarlı okunması: Bu araştırmada meta senteze dâhil edilen birincil çalışmalar, her çalışmadan çıkarılan metaforların veya temaların detaylarına dikkat edilerek tekrar ve ayrıntılı olarak okunmuştur. Böylece bu çalışmaların bulgularındaki temel kavramları ortaya çıkarma, bulguları karşılaştırarak ortak bir anlayış kazanma amaçlı çalışma yapılmıştır.

Aşama 4- Çalışmaların nasıl ilişkili olduğunu belirleme: Bu araştırmada, senteze dâhil edilen çalışmaların bulguları derlenmeye ve düzenlenmeye çalışılmıştır. Ortak ve tekrar eden

kavramlardan yola çıkılarak her çalışmadaki anahtar metaforların veya temaların/kavramların arasındaki ilişkiler belirlenmiş ve bu ilişkiler listelenmiştir. Ayrıca çalışmaların bazı karakteristik özelliklerinin ve teorik temellerinin özetlendiği betimleyici bilgileri içeren tablolara, şekil ve grafiklere yer verilmiştir (Tablo 1, Tablo 2, Tablo 3, Şekil,1, Grafik 1, Grafik, 2...)

Aşama 5- Çalışmaları birbirine dönüştürmek (Çevirmek): Bu çalışmada, bir önceki aşamada derlenen, düzenlenen verilerdeki kavramların benzerlik ve farklılıkları ortaya konarak bir sürekli karşılaştırma süreci uygulanmıştır. Bu karşılaştırma sürecinde birincil bulgulara ait kavramlardan kodlar oluşturulmuş ve bu kodlar temalar altında sentezlenmek üzere bir araya getirilmiştir. Böylece birincil bulguların kodlanmasıyla elde edilen temalar aracılığıyla veriler birbirine dönüştürülmeye çalışılmıştır.

Aşama 6- Çevirilerin sentezlenmesi: Araştırmanın bu aşamasında, verilerin birbirine dönüştürülmesiyle ortaya çıkan temalar anlamlandırılarak bir bütüne diğer deyişle bir senteze ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda sentezleme yapılırken, meta sentezde yer alan nicel ve nitel çalışmaların boyutlarına ait betimsel istatistiksel verilerde yer alan aritmetik ortalama değerleri ile yüzde değerleri, asıl araştırma yazarlarınca yapılan yorumlara ve kullanılan değerlendirme aralıklarına bağlı kalınmıştır.

Aşama 7- Sentezin ifade edilmesi: Araştırmanın bu son aşamasında elde edilen araştırma bulgularının sentezi, bilimsel ve anlaşılır bir ifade biçimiyle sunulmuştur.

Sandelowski ve Barroso (2003), bir meta sentezde yalnızca araştırmaların sonuç bölümlerinde yer alan bulguların kullanılması gerektiğini savunmuş; Weed (2005; Aktaran Polit ve Beck, 2010:530-531) de meta sentezin araştırma sonuçlarının yorumlanması olduğunu ifade etmiştir. Bu yaklaşımla Thorne vd. (2004:1358), bir meta sentezin amacının özetlemek değil, yorumlayıcı bulguların yeni yorumlarını sunmak olduğunu vurgulamıştır. Bu görüşler doğrultusunda Türkiye’de öğrencilerin okuma alışkanlığını meta sentez yöntemi ile incelemeyi amaçlayan mevcut çalışmada, zamanı (1990-2020) ve araştırmaların sonuçlarını bütünleştiren ikinci stratejide karar kılınmıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı çerçevesinde belirlenen ve dâhil edilme ölçütlerine uygunluk sağlayan 57 adet lisansüstü tez, makale ve bildiri çalışmasının sonuçlarına ait veriler, yukarıda ifade edilen veri analizi sürecinin uygulama aşamaları takip edilerek analiz edilmiştir. Bu çerçevede verilerin analizinde tümevarımlı, bütünleştirici bir yaklaşımla veriler kodlanmış ve kodlamalar sonucunda ilgili temalar, alt temalar oluşturulmuştur. Meta senteze dâhil edilen her bir çalışma bulgusu benzerlikler, ortak yönler veya çelişkiler bakımından araştırılarak diğer çalışmalarla ilişkili olma durumları incelenmiş ve temalar, alt temalar yoluyla birbiriyle karşılaştırılan bulgular sentezlenmiştir.

2.5. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenilirliği

Sandelowski ve Barroso (2007:Aktaran Aküzüm, 2012:150-151), meta sentez araştırma yöntemine özgü olarak üç tür geçerliliği tanımlamaktadırlar. Buna göre:

(1) Tanımlayıcı geçerlik: Araştırmaya dâhil edilen her bir çalışmadan elde edilen verilerin belirlenmesi, doğru tanımlanmasıdır. Bu çalışmada kullanılan her bir rapordan elde edilen tanımlamalar anlamlı ve doğrudur.

(2) Yorumlayıcı geçerlilik: Araştırmacıların ve onların bakış açılarına yönelik anlayışlarının tam ve doğru temsil edilmesidir. Bu çalışmada yer alan birincil çalışmaların yazarların bakış açıları ve anlayışları doğrudan alıntılara yer verilerek tam ve doğru temsil edilmeye çalışılmıştır

(3) Kuramsal geçerlilik: Bulguların yorumlanmasında araştırmacının güvenilirliğine başvurmuştur. Bu, bilgileri birleştirmede verileri yorumlamak için kullanılan yöntemle ilgili

olmak anlamını taşımaktadır. Bu çalışmanın tüm süreçlerinde meta sentez yönteminin geliştirilmesi ve uygulanmasına yönelik uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda hareket edilerek kuramsal geçerlilik sağlanmaya çalışılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Tema -Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Amaçları

Araştırmanın birinci alt amacı olarak belirlenen Türkiye’de öğrencilerin okuma amaçlarının neler olduğuna ilişkin meta senteze dâhil edilen birincil çalışma bulguları bir araya getirilerek kodlanmış ve çalışmanın bu ilk temasını oluşturmuştur. Kodlanan birincil araştırma verileriyle ortaya çıkan alt temalar, kodlamalar Tablo 1’de verilmiştir.

<i>Alt Tema</i>	<i>Kodlar</i>
İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Amaçları	Hoşlandığı için okuma, iyi bir boş zaman etkinliği, derslere katkı (A3), dinlenme amaçlı okuma, akademik amaçlı okuma (A12), okuma nedenleri, huzur vericilik, eğlencelik, kendilerini anlamaya yardımcı olması (A35), kitap okuma nedenleri, en çok bilgi almak maksatlı %63, sırasıyla, keyif almak, takdir edilmek, ödev, aile (A36), okuma amacı, günlük hayattan uzaklaşma, eğlenme (A39),
Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Amaçları	Dinlenme amaçlı okuma (A12, A55), akademik amaçlı okuma (A12), derste başarılı olabilmek (A19, A55), boş zamanlarını değerlendirme (A19, A55), okuma sebepleri, erkek öğrenciler, günlük hayatı kapsayan bir eylem, kız öğrenciler, bilgi odaklı bir araç (A23), okuma gerekçesi, öğrencilerin önemli bir bölümü, bilgi ve kültürünü artırmak (A49, A55), okumaktan zevk almak (A49), okuma amacı, kişisel gelişim (A55).
Üniversite (Lisans/Ön lisans) Öğrencilerinin Okuma Amaçları	Ders için okuma (A4), kitaba ihtiyaç duyma, iyi vakit geçirmek, (A5), bilgi birikimini artırmak (A5, A8, A24), merak, bakış açısını geliştirmek, gerçek hayattan uzaklaşmak, farklı dünyalara açılmak, kelime hazinesini zenginleştirmek, konuşma becerisini geliştirmek, duygu ve düşünce ufkunu geliştirmek (A5), hayatı, insanları, toplumu tanıma fırsatı bulma, duygu, düşünce ufuklarını zenginleştirme, rahatlama (A8), ders amaçlı okuma (A11), okuma amacı, boş (serbest) zamanı değerlendirmek (A24, A31), okuma amacı, öğrenmek, kişisel gelişim, alışkanlık (A31),

Tablo 1. Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Amaçları Temasına Ait Alt Temalar ve Kodlar

Tablo 1’de “Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Amaçları” temasının ilk alt teması olan “İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Amaçları” na ilişkin kodlamalara bakıldığında, ilköğretim öğrencilerinin “*Hoşlandığı için, iyi bir boş zaman etkinliği, derslere katkı (A3), dinlenme, akademik (A12), huzur vericilik, kendilerini anlamaya yardımcı olması (A35), bilgi almak, keyif almak, takdir edilmek, ödev, aile isteği (A36), günlük hayattan uzaklaşma (A39) ve eğlenme (A35, A39)*” amaçlı okudukları bulgularına ulaşılmıştır. Buna göre ilköğretim öğrencilerinde okul başarısına yönelik okumanın yanı sıra eğlenme amaçlı okumanın ve kitapların eğlenceli, keyif veren yönüne olan ilginin de ön plana çıktığı söylenebilir.

Tablo 1’de “Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Amaçları” alt temasında yapılan kodlamalar incelendiğinde; ortaöğretim öğrencilerinin “*Dinlenme (A12, A55), akademik (A12), derste başarılı olabilmek (A19, A55), boş zamanlarını değerlendirme (A19, A55), bilgi ve kültürünü artırmak (A49, A55), zevk almak (A49), kişisel gelişim (A55)*” amaçlarıyla okuma yaptıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca A23 kodlu çalışmada, erkek öğrenciler okumayı günlük hayatı kapsayan bir eylem; kız öğrenciler, bilgi odaklı bir araç olarak gördükleri için okuduklarını belirtmişlerdir. Bu verilerden ortaöğretim öğrencilerinin ağırlıklı olarak okul derslerinde başarılı olma, boş zamanlarını değerlendirme, bilgilenme ve dinlenme amaçlarını güderek okumaya yöneldikleri anlaşılmaktadır.

“Üniversite (Lisans/ön lisans) Öğrencilerinin Okuma Amaçları” alt temasına ilişkin kodlamalara bakıldığında ise üniversite öğrencilerinin “İhtiyaç, iyi vakit geçirmek, merak, bakış açısını geliştirmek, gerçek hayattan uzaklaşmak, farklı dünyalara açılmak, kelime hazinesini zenginleştirmek, konuşma becerisini geliştirmek, duygu ve düşünce ufkunu geliştirmek (A5), bilgi birikimini artırmak (A5, A8, A24), hayatı, insanları, toplumu tanıma fırsatı bulma, duygu, düşünce ufuklarını zenginleştirme, rahatlama (A8), ders için (A4, A11), boş zamanı değerlendirmek (A24, A31), öğrenmek, kişisel gelişim, alışkanlık (A31)” amaçlı okudukları belirlenmiştir. Bu bulgular üniversite öğrencilerinin diğer öğrenim kademelerine ait alt temalardan farklı olarak daha geniş bir perspektifi içine alan amaçlarla okuma yaptıkları ve aynı zamanda okuma ile daha çok bilgi birikimlerini ve akademik başarılarını arttırmayı amaçladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 1’de meta sentez çalışmasının dâhil edilme ölçütlerini karşılayan birincil araştırmalara ait her üç alt temanın bulgularına bütüncül bir bakış açısıyla bakıldığında; Türkiye’de ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin ağırlıklı olarak okumayı bilgi birikimlerini, akademik başarılarını artırmak ve boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla yaptıkları bir eylem olarak gördükleri söylenebilir.

3.2. Tema-Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı

Bu tema altında araştırmanın ikinci alt amacı olan Türkiye’de öğrencilerin okuma alışkanlık düzeyleri ve bu kapsam içinde yer alan öğrencilerin okuma sıklıklarına yönelik meta senteze dâhil edilen birincil çalışma bulguları kodlanarak bir araya getirilmiştir. Bu çerçevede bir araya getirilen birincil araştırma verileriyle ortaya çıkan alt temalar, kodlamalar Tablo 2’de verilmiştir.

Alt Tema	Kodlar
İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı	Olumlu bir görüntü, etkin okuyucu, güçlü ve orta düzey okuma alışkanlığı (A3, A17), ilköğretim 6. 7 ve 8. sınıf öğrencileri, öğrencilerin %33.4’ ü her gün okuma, %57.4’ü zaman zaman okuma (A10), çoğunluk, okuma alışkanlığına sahip olmama, orta ve alt düzey okuyucu (A16), ilköğretim 8. sınıf öğrencileri (A17, A32, A53), ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri (A16, A46), ilköğretim ikinci kademe öğrencileri, düzenli bir şekilde okuma, günde yarım saat okuma, kitap okuma saatleri (A18), düzenli okumama, düzenli okur (A22), ortaokul öğrencileri (A25, A35, A36), bir yılda okunan kitap sayısı, öğrencilerin çoğunluğu, 12-20/ 6-11 kitap okuma, öğrencilerin %53’ü çok okuyan, %26’sı orta, %15’i zayıf düzeyde okur,%5.5’i okuma alışkanlığına sahip değil (A25), okuma alışkanlığı ortanın üzerinde (A32), üstün zekâlı ve üstün yetenekli ortaokul öğrencileri, haftalık, en az, 1-25 sayfa arası, çoğunluk, haftalık 1-100 sayfa arası, kitap okuma (A34), büyük çoğunluk, her gün ya da haftada birkaç kez, okuma yapma, yeterince okuduğunu düşünme, azımsanmayacak bir oran, okumadığını düşünme, katılımcıların bir bölümü, hiçbir biçimde okumak istememe (A35), okuma alışkanlığı yüksek düzeyde (A36), üstün/özel yetenekli 4-8. sınıf öğrencileri, çoğunluk, kitap okuma (A39), ilköğretim 2. 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri, tamamına yakını, okuma alışkanlığına sahip (A40), ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri, okuma sıklıkları, olumlu sonuçlar, % 56.9 haftada 2-3 gün okuma, % 17.5 her gün düzenli okuma (A41), 4. sınıf öğrencileri daha fazla okuma (A46), ilköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencileri, çoğunluk, ayda iki ve daha fazla kitap, yüksek okuma alışkanlığına sahip, beşinci sınıf öğrencileri, okuma düzeyleri daha yüksek (A47), ilköğretim 5.sınıf öğrencileri (A50), öğrencilerin fazla okuma alışkanlığı olmaması (A50, A53), ilköğretim 4. 5. 6. ve 7. sınıf öğrencileri, kitap okuma alışkanlıkları düşük düzeyde, sınıf düzeyi, anlamlı bir ilişki, sınıf düzeyinde yükselme, okuma oranında bir artış, 7.sınıfta tekrar bir düşme (A51), Bilim ve Sanat Merkezi 5, 6, 7 ve 8. öğrencileri, büyük çoğunluk (%52.3), düzenli kitap okuma, bir yılda, 51 ve üstü kitap okuma, üst düzey okuma alışkanlığına sahip olma göstergesi (A57).
Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin	Az sayıda kitap okuma (A1), iyi ve eleştirel okuma seviyesinden uzak, sağlıklı okur olma bilincinden habersiz, daha düşük bir okuma oranı, çok büyük bir kısım, okuma alışkanlığı olmama (A19), düzenli okumama (A22), okuma alışkanlıkları zayıf düzeyde (A23), okuma

Okuma Alışkanlığı	sıklıkları, %25.0’ı ayda 2-3 kitap, %22.3’ü ayda 1 kitap, %21.0’ı haftada 1 kitap, öğrencilerin dörtte biri, iyi düzey okuma alışkanlığına sahip (A31), çok az bir öğrenci kitlesi okuma alışkanlığına sahip, öğrencilerin büyük bir bölümü, okuma alışkanlığının olmaması, kitap okuma sıklığı, çoğunlukla ara sıra okuma (A48), çok okuyan öğrenci oranı düşük (A49), birkaç günde bir, okuyan öğrenci sayısı, oldukça fazla, günde bir iki saat okuma (A55).
Üniversite (Lisans/Ön lisans) Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı	Üniversite öğrencileri (A1, A11, A24, A38, A44, A45), az sayıda kitap okuma (A1), okumayan gençler (A5), ALA standartlarına göre güçlü okuma alışkanlığı (A6), okuyan gençler (A8), zayıf bir okuma alışkanlığı, güçlü okuma alışkanlığı azınlıkta, her gün düzenli okumama, yarıya yakını, birkaç günde birden daha seyrek okuma, çoğunluk, yeterince kitap okumama (A11, A4), okuma sıklığı, ayda bir kitap (A24), katılımcıların yarısından fazlası, kitap okuma alışkanlığına sahip olma (A24), okuma süresi, günde 0.5 saat, öğrencilerin çoğunluğu, son bir yıl içerisinde okunan kitap sayısı 1-5 (A27, A30, A37, A38, A56), öğrencilerin büyük çoğunluğu, kitap okuma (A28, A31), 20- 29 yaş grubu öğrenciler (A31), okuma sıklıkları, %25.0’ı ayda 2-3 kitap, %22.3’ü ayda 1 kitap, %21.0’ı haftada 1 kitap, öğrencilerin dörtte biri, iyi düzey okuma alışkanlığına sahip (A31), %51.8 düzenli olarak okuma, öğrencilerinin çoğu, okuma alışkanlığına sahip (A44), kısmen okuma (A45), sınıf öğretmeni adayları (A2, A9, A13, A15, A26,A56), okuma alışkanlığı orta düzey (A2, A43), Türkçe-edebiyat öğretmen adayları (A4), okuma alışkanlıkları düzeyi yetersiz (A9, A13, A15, A21, A56), sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmen adayları, on kitaptan daha az, az kitap okuma, Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri, günlük okuma süresi, daha fazla zaman ayırma (A14), ayda ortalama 2 kitap (A15), Türkçe öğretmeni adayları (A21, A51), okuma alışkanlıklarını yeterli görmeme, üçte ikisi yeterince kitap okumama, istenilen ölçüde olmama (A26), geleceğin öğretmenleri, dörtte üçünden fazlası, okuma alışkanlığına sahip (A29), eğitim fakültesi öğrencileri (A30), az okur (A30), öğretmen adayları (A37), öğrencilerin dörtte biri, iyi düzeyde okuma alışkanlığına sahip (A31), coğrafya bölümü öğrencileri (A42), okuma alışkanlığı düşük seviyede (A7, A42), okul öncesi öğretmen adayları, her gün okuma, kısa bir süre okuma, yirmi sayfa, 30 dakika, ara sıra, okuma sıklıkları, haftada iki kitap okuma (A43), öğretmen adaylarının okuma durumları olumlu, okuma sıklıkları orta düzey ve üst düzey okuyucu, katılımcıların büyük bir çoğunluğu, yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olmadığı görüşü (A51) hiç okumama (A4, A11, A56).

Tablo 2. Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı Temasına Ait Alt Temalar ve Kodlar

Yukarıda verilen Tablo 2 incelendiğinde, “Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı” temasına ait alt temalardan ilki olan “İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı”na ilişkin kodlamalarda genel olarak okuma alışkanlığına sahip olmama, düşük, orta, yüksek düzeylerde okuma alışkanlığı ifadelerinin ön plana çıktığı söylenebilir. Bu ifadelere ilişkin birincil araştırma bulguları tek tek mercek altına alındığında; A3, A17, A18, A25, A34, A35, A36, A39, A40, A41, A46, A47, A57 kodlu çalışmalar “*Etkin okuyucu, güçlü ve orta düzey okuma alışkanlığı, düzenli bir şekilde okuma, günde yarım saat okuma, yılda 12-20/ 6-11 kitap okuma, çok okuyan, haftalık 1-100 sayfa arası kitap okuma, okuma alışkanlığı yüksek düzeyde, haftada 2-3 gün okuma, ayda iki ve daha fazla kitap, bir yılda, 51 ve üstü kitap okuma, üst düzey okuma alışkanlığına sahip olma*” şeklinde ifadelerle örnekleme aldıkları ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık A16, A22, A50, A53, A51 kodlu araştırmalar “*Okuma alışkanlığına sahip olmama, alt düzey okuyucu, düzenli okumama, öğrencilerin fazla okuma alışkanlığı olmaması, kitap okuma alışkanlıkları düşük düzeyde*” ifadeleriyle örnekleme aldıkları ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığını kazanamamış olduklarını ortaya koymuşlardır. Bu ifadelerden farklı olarak A10 kodlu çalışmada öğrencilerin okuma alışkanlığı “*Zaman zaman okuma*”, A32 kodlu çalışmada “*Okuma alışkanlığı ortanın üzerinde*” şeklinde betimlenmiştir. Tablo 2’nin bulgularına kapsamlı olarak bakıldığında ise ilköğretim düzeyinde meta sentez çalışmasına dâhil edilen araştırmaların çoğunluğunda örnekleme alınan öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 2’de görüldüğü üzere “Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı” ana temasının ikinci alt teması olan “Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı” kapsamında meta sentez çalışmasına dâhil edilen birincil çalışmaların bulguları incelendiğinde; A1, A19, A22, A23, A55, A48, A49 kodlu araştırmalar “*Okuma alışkanlığı olmama, düzenli okumama, okuma alışkanlıkları zayıf düzeyde, çok az bir öğrenci kitlesi okuma alışkanlığına sahip, az sayıda kitap okuma, daha düşük bir okuma oranı, çoğunlukla ara sıra, çok okuyan öğrenci oranı düşük, birkaç günde bir, günde bir iki saat okuma*” ifadeleriyle örnekleme aldıkları lise öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanamadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın sadece A31 ve A55 kodlu araştırma sonuçlarında öğrencilerin okuma sıklıkları ve okuma alışkanlıklarının iyi düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Ortaöğretim kurumları öğrencilerine yönelik yapılmış bu araştırma bulgularına bütüncül olarak bakıldığında çoğunlukla öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmadıkları bulgusuna ulaşılabilir.

Tablo 2’de “Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı” ana temasına ait üçüncü alt tema olan “Üniversite (Lisans/Ön lisans) Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı” ile ilgili birincil araştırma bulgularının kodlamaları incelendiğinde, A1, A4, A5, A7, A9, A11, A 14, A13, A15, A21, A26, A27, A38, A45 A56, A30, A37, A56, A42 kodlu araştırmalar; örnekleme olarak aldıkları üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okuma alışkanlığına yeterli düzeyde sahip olmadıklarını “*Zayıf bir okuma alışkanlığı, hiç okumama, güçlü okuma alışkanlığı azınlıkta, her gün düzenli okumama, birkaç günde birden daha seyrek okuma, yeterince kitap okumama, az sayıda kitap okuma, kısmen okuma, okuma alışkanlıkları düzeyi yetersiz, on kitaptan daha az, okuma alışkanlıklarının olmaması, okuma alışkanlıklarını yeterli görmeme, istenilen ölçüde olmama, son bir yılda 1-5 kitap okuma, az okur, okuma alışkanlığı düşük seviyede*” ifadeleriyle ortaya koymuşlardır. Ayrıca öğrencilerin okuma alışkanlığını sahip olma düzeyini “*Bir yılda okunan kitap sayısı, en fazla, 1-5 kitap aralığı*” ifadeleriyle betimleyen ancak öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olma durumuna ilişkin net bir sonuç ifadesi kullanmayan A27, A38 kodlu araştırmalarda yer alan öğrencilerin okuma alışkanlığının bu tez çalışmasının literatür bölümünde yer verilen ALA (American Library Association) standartları doğrultusunda, zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan A6, A8, A15, A24, A28, A29, A31, A44 ve A51 kodlu araştırmalarda “*ALA standartlarına göre güçlü okuma alışkanlığı, okuyan gençler, okuma sıklığı, ayda bir kitap, kitap okuma alışkanlığına sahip olma, öğrencilerin büyük çoğunluğu, kitap okuma, okuma alışkanlığına sahip, ayda 2-3 kitap, haftada 1 kitap, iyi düzey okuma alışkanlığına sahip olma düzenli olarak okuma, okuma durumları olumlu, orta düzey ve üst düzey okuyucu*” ifadeleriyle örnekleme aldıkları üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip olduklarını betimlenmiştir. Ancak burada dikkat çekici bir ayrıntı olarak; A51 kodlu çalışma bulgusuna göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı “*Öğretmen adaylarının okuma durumları olumlu, okuma sıklıkları orta düzey ve üst düzey okuyucu*” şeklinde betimlenmesine rağmen Türkçe öğretmen adayı öğrencilerinin yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olmadıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu durum Türkçe öğretmeni adaylarının okumaya verdikleri üst düzey önem ve yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olmayla çok yüksek düzey okuma yapmayı kastettikleri şeklinde yorumlanabilir. A14, A2 ve A43 çalışmalarda ise eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları orta düzey şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt temaya ilişkin kodlamalar incelendiğinde; yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilerin okuma alışkanlığını belirlemeye dönük yapılan araştırmalarda eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının (A2, A4, A9, A13, A14, A15, A21, A26, A29, A30, A37, A42, A43, A51, A56), üniversite öğrencileri (A1, A11, A24, A38, A44, A45) ifadesi altında farklı lisans ve ön lisans programlarında öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha fazla araştırmaya

örneklem olarak alındığı görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkmasında öğrencilerin okuma alışkanlığının eğitimsel sonuçları ve önemi bağlamında akademisyen araştırmacılar için öğretmen adaylarının hem uygun hem kolay ulaşılabilir örneklem olarak görülmesinin etkili olduğu söylenebilir. Üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin örneklemde yer aldığı meta sentez kapsamına alınan birincil araştırmaların sonuçları bir araya getirildiğindeyse öğrencilerin büyük çoğunlukla yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olmadıkları şeklinde bir çıkarım yapılabilir. Tablo 2’de “Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı” ana teması altında verilen tüm alt temalardan yola çıkılarak bütüncül bir sentez ortaya konmak istendiğinde; Türkiye’de öğrencilerin yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olmadığı sonucu çıkarılabilir. Aynı zamanda her üç alt temaya ait bulgular doğrultusunda ilköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin çoğunlukla okuma alışkanlığına sahip olmasına karşın, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarına geçen öğrencilerde bu alışkanlığın azaldığı veya devam etmediği söylenebilir.

3.3. Tema- Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı

Araştırmanın altıncı alt amacı olan öğrencilerin kütüphane kullanım düzeylerinin okuma alışkanlığındaki rolünün nasıl olduğuyla ilgili meta senteze dâhil edilen birincil çalışma bulguları özetlenerek kodlanmış ve bu temayı oluşturmuştur. Kodlanan birincil araştırma verileriyle ortaya çıkan alt temalar, kodlamalar Tablo 3’te verilmiştir.

<i>Alt Tema</i>	<i>Kodlar</i>
İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı	Kütüphaneden yararlanma sıklığı, ilköğretim en yüksek düzeyde (A22), öğrencilerin %90’ı, düzenli, okul kütüphanelerden yararlanma, öğrencilerin %64’ü, halk kütüphanesinden yararlanma (A34), okul kütüphanesini kullanma, düzenli okuma alışkanlığına sahip (A39), kütüphaneye gitmeme, düzenli olarak faydalanmama (A40), daha çok kütüphane kullanma (A52), düzenli kütüphaneye gitmeme (A57).
Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı	Bilinçsiz kütüphane kullanımı (A1), hazırlık, 9 ve 11. sınıf öğrencileri, kütüphaneyi daha fazla kullanma (A55),
Üniversite (Lisans/Ön lisans) Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı	Bilinçsiz kütüphane kullanımı (A1), yetersiz kütüphane kullanımı (A2), kütüphanelerin kullanılmaması (A4), öğrencilerin önemli bir bölümü, kütüphanelerden yararlanma (A7, A15, A45), kütüphane kullanım sıklıkları yeterli düzeyde değil (A21), kütüphane kullanım sıklıkları etkin, kütüphaneyi hiç kullanmayanlar, oldukça düşük (A24), üniversite kütüphanesi, %55.5 hiç kullanmama veya çok nadir kullanma, şehir kütüphanesi, %60.9 hiç kitap almama (A37), nadiren kütüphaneye gidenlerin oranı %53.4, hiç gitmeyenlerin oranı %28.3 (A38), kütüphane kullanımı, düşük seviye (A42), katılımcıların tamamına yakını, kütüphaneyi kullanma, kütüphaneyi kullanım sıklıkları, çok düşük (A51), kütüphane kullanım alışkanlığı yetersiz, kütüphane kullanım sıklığı nadiren, %45.5, kullanmıyorum %14.2 (A56).

Tablo 3. Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı Temasına Ait Alt Temalar ve Kodlar

Yukarıda verilen Tablo 3’te “Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı” teması altında yer alan “İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı” alt temasına ilişkin kodlar incelendiğinde A22, A34, 39, A52 kodlu araştırmalarda örneklem olarak alınan ilköğretim öğrencilerinin kütüphanelerden yararlanma ve kullanım sıklığı düzenli olup yüksek düzeydedir. Aynı alt temaya ait A40, A57 kodlu çalışmalarda ise katılımcı ilköğretim öğrencilerinin düzenli olarak kütüphaneye gitmediği, kütüphaneden faydalanmadığı

belirtilmiştir. Bu kodlar bir araya getirildiğinde ilköğretim öğrencilerinin çoğunlukla kütüphanelerden yararlandığı bulgusuna ulaşılabilir. Ayrıca öğrencilerin kütüphane kullanım düzeylerinin okuma alışkanlığındaki rolünün nasıl olduğunu belirlemeye yönelik araştırmanın alt amacı doğrultusunda, öğrencilerin kütüphane kullanımına ilişkin birincil araştırma bulguları ile Tema 2 öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri ve sıklığına ilişkin bulgular bu alt temada birlikte incelenmiştir. Bu inceleme sonucu ortaya çıkan diğer bir bulgu şöyle ifade edilebilir: Yukarıda sözü edilen araştırmaların (A22, A34, 39, A52) Tema 2 bulgularında A34 ve A39 kodlu çalışmaların örneklemindeki ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip olduğu, A22 ve A52 kodlu araştırmalardaki öğrencilerin ise okuma alışkanlığının düşük olduğu ve öğrencilerin düzenli okumadıklarına yönelik veriler göz önünde bulundurulduğunda kütüphane kullanımının ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerinde etkili olmadığı şeklinde bir çıkarım yapılabilir. A40, A57 kodlu çalışmaların Tema 2 bulgularında görülen katılımcı ilköğretim öğrencilerin tamamına yakınının üst düzey okuma alışkanlığına sahip oluşuna ilişkin veriler de kütüphaneye gitmenin veya kütüphane kullanımının ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerinde etkili olmadığı çıkarımını güçlendirmektedir, denilebilir.

“Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı” alt temasına ait bulgulara bakıldığında, meta sentezin dâhil edilme kriterlerini karşılayan iki çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan A1 kodlu araştırmada “*Bilinçsiz kütüphane kullanımı*” koduyla kütüphane kullanımının okumaya yönelik yapılmadığı belirtilirken; A55 kodlu araştırmada “*Hazırlık, 9 ve 11. sınıf öğrencileri, kütüphaneyi daha fazla kullanma*” kodlarıyla araştırmaya katılan ortaöğretim kademesindeki hazırlık, 9 ve 11. sınıf öğrencilerinin kütüphaneyi diğer sınıf düzeyindeki öğrencilerden daha fazla kullandığına yer verilmiştir. Her iki araştırmanın Tema 2 öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri ve sıklığına ilişkin bulgularında geçen A1 kodlu çalışmada öğrencilerin okuma alışkanlığının düşük olduğu, A55 kodlu çalışmada öğrencilerin düzenli bir okuma alışkanlığına sahip olduğu bulguları ve her iki tema bulgularının birbirini desteklediği dikkate alındığında, kütüphane kullanımının ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığını olumlu etkilediği ifade edilebilir.

Tema 3’ün üçüncü alt teması olarak Tablo 3’te yer alan “Üniversite (Lisans/ön lisans) Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı” ile ilgili kodlamalara bakıldığında; A7, A15, A24, A45 kodlu çalışmalarda katılımcı üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin önemli bir bölümünün etkin ve yeterli düzeyde kütüphanelerden yararlandıkları tespit edilmiştir. Buna karşın A1, A2, A4, A21, A37, A42, A56 kodlu araştırmalarda katılımcı üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin kütüphane kullanımı ve sıklığının yetersiz/ düşük düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. A51 kodlu çalışmanın kod ifadelerinden ise katılımcı üniversite öğrencilerinin tamamına yakınının kütüphaneleri kullanmasına karşın öğrencilerin kütüphane kullanım sıklıklarının çok düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu veriler bütünsel olarak değerlendirildiğinde, üniversite (lisans/ön lisans) öğrencilerinin kütüphane kullanımı ve sıklığının düşük düzeyde kaldığı söylenebilir. Bu alt temada yer alan katılımcı üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin kütüphane kullanımı ve sıklığının yetersiz/ düşük düzeyde olduğu belirlenen A1, A2, A4, A21, A37, A42 ve A56 kodlu araştırmaların Tema 2 öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri ve sıklığına ilişkin bulguları hatırlandığında, söz konusu araştırmaların tümünde üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okuma alışkanlık düzeyi düşük veya yetersizdir. Ancak asıl dikkat çekici durum şu ki: Öğrencilerin önemli bir bölümünün etkin ve yeterli düzeyde kütüphanelerden yararlandıkları tespit edilen A7, A15, A24, A45 kodlu çalışmalardan A7, A15, A24 kodlu araştırmaların Tema 2 bulgularında, üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okuma

alışkanlık düzeyi düşük veya yetersizdir. Sadece A45 kodlu araştırmada öğrencilerin okuma alışkanlığı “Kısmen” olarak ifade edilmiştir. Benzer bir durum olarak katılımcı üniversite öğrencilerinin tamamına yakınının kütüphane kullanım sıklıkları çok düşük olduğu belirlenen A51 kodlu araştırmanın Tema 2 bulgularında, öğrencilerin okuma alışkanlığı “Orta ve üst düzey” olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla bu alt temaya ilişkin bulgular ile Tema 2 bulguları birbirini destekler şekilde incelendiğinde ve her iki tema bulguları bütüncül bir bakışla sentezlendiğinde, üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okuma alışkanlığında kütüphane kullanım durumunun çoğunlukla etkin bir rolü olmadığı çıkarımı yapılabilir.

Tablo 3’te yer alan meta senteze dâhil edilen birincil araştırmalardan elde edilen Tema 3 ve bu temaya ait alt tema bulgularından bir senteze ulaşılmak istendiğinde; ilköğretim, ortaöğretim kurumları ve üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencileri çoğunlukla kütüphaneleri kullanmaktadırlar. Ancak kütüphane kullanımının öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmasında çoğunlukla olumlu bir rolünün olmadığı söylenebilir.

3.4. Tema- Öğrencilerin Okuma Engelleri

Araştırmanın dördüncü alt amacı olarak belirlenen öğrencilerin okuma alışkanlığına engel olan nedenlerin neler olduğuna yönelik meta senteze dâhil edilen birincil çalışma bulguları özetlenerek kodlanmış, “Öğrencileri Okuma Engelleri” temasını ve buna bağlı alt temaları oluşturmuştur. Kodlanan birincil araştırma verileriyle ortaya çıkan alt temalar, kodlamalar Tablo 4’te verilmiştir.

Alt Tema	Kodlar
İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okumasına Engel Durumlar	Bilgisayar ve televizyon okumaya engel (A3), kitap okuyamama sebepleri, sosyoekonomik düzey, yüksek düzeyde bir ilişki, okumaya engel, ders yoğunluğu, sınavlara hazırlanma, kitapların pahalı olması, harçlık (A10), televizyon izleme, ödevlerin çokluğu ve ev işlerinden vakit bulamama, okumaya engel, bireysel, sosyoekonomik, eğitim sistemi, televizyon (A18), yeterli kitap okumama nedeni, dersler, sınavlar zamanını alma, kitap satın almakta zorlanma, okuma alışkanlığının olmaması, televizyon (A22), yeterince kitap okuyamama nedeni, ders yoğunluğu, okuma alışkanlıklarının olmaması, boş zamanlarını değerlendirme, televizyon izleme, bilgisayar oynama, internete girme (A25), öyküler daha kısa olsaydı, kitaplar daha ucuz olsaydı, okumayı daha çok sevmeleri, daha çok okuyabilecekleri (A35), okumaya engel olan nedenler, en çok, çok sıkılıyorum %37, engelim yok %29 (A36), okumayı olumsuz etkileyen etmenler, en çok, ilgi çekici kitap, dergi bulamama, televizyon, bilgisayar, internetteki oyunları, tercih etme, ödevlerin yoğunluğu, okumaya fırsat bulamama (A40), bilgisayar, derslerinin yoğun olması, okumaya engel (A54), okumaya engel hususlar, sırasıyla, ödevlerin çokluğu, bilgisayar/tablet, televizyon, akıllı telefon (A57)
Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okumasına Engel Durumlar	Okumayı engelleyen sebep, çalışma yorgunluğu, kız öğrenciler, televizyon izleme, erkek öğrenciler, bilgisayar, spor (A19), yeterli kitap okumama nedeni, dersler, sınavlar zamanını alma, kitap satın almakta zorlanma, okuma alışkanlığının olmaması, televizyon (A22), okuma durumlarını etkileyen unsurlar, zamanın olmaması, ilgi çekici kitapların olmaması (A23), okumanın önündeki en büyük engel, televizyon izleme, internet alışkanlığı, yeteri kadar kitap okumama, okumama nedeni, derslerin yoğunluğu (% 39.6), televizyon izleme/ internet (%31.9) (A49), okuma, okumaya engel, ders yoğunluğu (A55).
Üniversite (Lisans/Ön lisans) Öğrencilerinin Okumasına Engel Durumlar	Okumama sebebi sıkıcı, pahalı kitaplar, boş zamanın olmaması, gazete, dergi okuma, TV, film, internet, daha zevkli bulma, ilgiye hitap eden kitaplar, sürükleyici, güncel yeterli okuma malzemesinin olmaması, kitaplar hakkında sohbet etmeme, çocukluk, okuma materyaliyle tanıştırılmama, çok fazla okuma baskısı görme (A5), eğitim görülen bölüm, olumsuz etki (A11), az kitap okuma, derslerin yoğunluğu sınavlara hazırlanma, kitapların pahalı olması, televizyon, internet, neden gösterme (A14), kitap fiyatlarının yüksek olması, derslerden zaman bulamama, yorgun olma, yeterince kitap okuyamama nedenleri (A15), okumaya engel, 1. 2. ve 4. sınıf öğrencileri, derslerin yoğunluğu, 3. sınıf öğrencileri, okuma alışkanlıklarının olmaması (A21), okumama nedeni, zaman bulamama, ilgi duymama, kitabın temini (A24),

okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen nedenlerin başında (%33.3), çalışma yoğunluğu (A27), okumaya engel olan faktörler, büyük çoğunluk, bilgisayar, internet, TV, sınavlar (A29), okumaya engel unsurlar, sırasıyla, okuma alışkanlığının olmaması, arkadaşlarla vakit geçirmek, derslerin yoğunluğu, bilgisayar, internet kullanmak, TV izlemek (A30), okuma, okumayı engelleyen etkenler, %41 ders, iş yoğunluğu, % 22,3 sınavlara hazırlık, %21.7 bilgisayar kullanımı (A37), okumaya engel durumlar, %35 ders çalışma yoğunluğu, en az etkileyen, %2.7 ile kültürel nedenler (A38), okuma alışkanlıklarında etkili olan faktörler, kitap, dergi ücretlerinin yüksekliği, kısmen etkili (A42), okumaya engel, en büyük faktör, teknoloji, çoğu zaman, internet, sosyal ağları tercih etme (A43), okumanın önündeki en büyük engel, telefon, sırasıyla, internet, okuma alışkanlığının olmaması, televizyon, sınavlar, dersler, arkadaş çevresi, aile, diğer sebepler (A44), okuyamama sebepleri, yorgunluk, zaman ayıramama, kitap almak için hiç para ayıramama (A45), kitap okumaya engel, derslerin yoğunluğu, okuma alışkanlığının olmaması, zaman bulamama, bilgisayar, internet, kitap fiyatlarının yüksek olması (A51), okuma alışkanlığının olmaması %21.7, bilgisayar, internet kullanmak/ televizyon izlemek %26.6, kitap fiyatlarının yüksek olması %7.2 zaman bulamama %10.3 (A56),

Tablo 4. Öğrencilerin Okuma Engelleri Temasına Ait Alt Temalar ve Kodlar

Tablo 4'te görüldüğü üzere “Öğrencilerin Okuma Engelleri” teması altında yer alan ilk alt tema “İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okumasına Engel Durumlar”dır. Bu alt temaya ilişkin kodlara bakıldığında; A3, A18, A40 kodlu araştırmalarda ilköğretim öğrencileri tarafından televizyon izleme ve bilgisayarın okuma alışkanlığına engel unsurlar olarak öne çıkarıldığı görülmektedir. A10, A22, A25, A57 kodlu araştırmalarda ilköğretim öğrencilerinin okumasına engel unsurların başında ders yoğunluğu, sınavlara hazırlanma ve ödevlerin çokluğu gelmektedir. Bu araştırmaların yanı sıra A35 kodlu araştırmada “*Öyküler daha kısa olsaydı, kitaplar daha ucuz olsaydı, okumayı daha çok sevmeleri, daha çok okuyabilecekleri*” kod ifadeleriyle ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına engelleyen unsurların uzun öyküler ve pahalı kitap olduğuna yer verilmiştir. A40 kodlu araştırmada “*En çok, ilgi çekici kitap, dergi bulamama*”; A36 kodlu çalışmada “*En çok, çok sıkılıyorum*” kodlarıyla örneklem olarak aldıkları ilköğretim öğrencilerinin okuma engelleri, okumadan sıkılma ve ilgi çekici yayın bulamama şeklinde betimlenmiştir. İlköğretim öğrencilerine ilişkin bu alt temayı oluşturan araştırmaların tümüyle ilgili bir değerlendirme yapıldığında; ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasına engel olarak çoğunlukla ders, sınav ve ödevler ile televizyon izleme, bilgisayar unsurlarının öne çıktığı söylenebilir.

Tablo 4'te ikinci alt tema olarak yer alan “Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okumasına Engel Durumlar” ile ilgili bulgular incelendiğinde; A19, A22 ve A55, A49 kodlu araştırmalarda ortaöğretim öğrencilerinin okumanın önünde engel olarak “*Çalışma yorgunluğu, yeterli kitap okumama nedeni, dersler, sınavlar zamanımı alma, okumaya engel, okumama nedeni, ders yoğunluğu*” kodlarıyla dersleri ve sınavları gördükleri tespit edilmiştir. Bu bulguların yanı sıra A49 kodlu çalışmada “*Okumanın önündeki en büyük engel, televizyon izleme, internet alışkanlığı*”; A22 kodlu çalışmada “*Kitap satın almakta zorlanma, okuma alışkanlığının olmaması, televizyon*” ve A19 kodlu çalışmada “*Kız öğrenciler, televizyon izleme, erkek öğrenciler, bilgisayar*” kod ifadeleriyle örneklem olarak alınan ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının önünde engel olarak televizyon izleme, bilgisayar, internet kullanımı ve maddi güçlüklerin var olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalardan farklı olarak A23 kodlu çalışmada öğrencilerini okumasına engel durumların başında “*Zamanın olmaması, ilgi çekici kitapların olmaması*” olduğu bulunmuştur. Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tüm bu bulgular bir araya getirilip sentezlendiğinde, öğrencilerin okuma alışkanlıklarına engel durumların çoğunlukla ders yoğunluğu ve sınavlar olduğu söylenebilir.

Tablo 4’ün üçüncü alt teması olan “Üniversite (Lisans/Ön lisans) Öğrencilerinin Okumasına Engel Durumlar”a ilişkin birincil araştırmaların kodlarına bakıldığında; A14, A21, A27, A37, A38, A45, A51 kodlu çalışmalarda üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencileri tarafından okuma engelleri olarak ders yoğunluğunun ve yorgunluğunun daha fazla vurgulandığı tespit edilmiştir. A29, A43, A44, A56 kodlu çalışmalarda “*Okumaya engel olan faktörler, büyük çoğunluk, bilgisayar, internet, TV, okumaya engel, en büyük faktör, teknoloji, çoğu zaman, internet, sosyal ağları tercih etme, okumanın önündeki en büyük engel, telefon, sırasıyla, internet, bilgisayar, televizyon izlemek*” kod ifadeleriyle katılımcı üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okuma alışkanlığına engel olan unsurların başında televizyon izleme, bilgisayar ve internet kullanımı ile telefonun geldiği bulunmuştur. A15 ve A42 kodlu araştırmalarda, katılımcı üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okumasına engel durumların başında “*Kitap fiyatlarının yüksek olması*” gelirken; A5 kodlu çalışmada “*Okumama sebebi sıkıcı, pahalı kitaplar*” olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulardan farklı olarak A21 ve A30 kodlu araştırmalarda örneklem dâhilindeki üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okumaya engel durumların başında kendilerinde okuma alışkanlığının olmamasını gösterdikleri görülmüştür. A11 kodlu araştırmada ise örneklem alınan Tasarım ve Mimarlık Fakültesi’nde öğrenim gören dördüncü sınıf lisans öğrencilerinin “*Eğitim görülen bölüm, olumsuz etki*” kod ifadeleriyle eğitim gördükleri lisans programını okumalarının önünde engel olarak gördükleri belirlenmiştir. Üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin örneklem alındığı tüm bu araştırmalara bütüncül olarak bakıldığında, öğrencilerin okumasına engel durumların çoğunlukla derslerin yoğunluğu ve televizyon izleme, bilgisayar ve internet kullanımının olduğu söylenebilir.

Tablo 4’te meta senteze dâhil edilen birincil araştırmalardan elde edilen “Öğrencilerin Okuma Engelleri” teması ve bu temaya ait alt temalar, kodlar bir araya getirilip sentezlendiğinde, ilköğretim, ortaöğretim kurumları ve üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencileri için okuma alışkanlığına engel durumların çoğunlukla ders yoğunluğu/sınavlar ile televizyon izleme, bilgisayar kullanma olduğu şeklinde bir çıkarım yapılabilir.

3.5. Tema- Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Rolü Olan Etmenler

Araştırmanın beşinci alt amacı olarak öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında rol oynayan olumlu etkenlerin neler olduğuna yönelik meta senteze dâhil edilen birincil çalışma bulguları özetlenerek kodlanmış ve bu kodlar “Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Rolü Olan Etmenler” temasını ve buna bağlı alt temaları oluşturmuştur. Bu kapsamda kodlanan birincil araştırma verileriyle ortaya çıkan alt temalar, kodlamalar Tablo 5’te verilmiştir

<i>Alt Tema</i>	<i>Kodlar</i>
İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenler	Okumada etkili kişiler, öğretmenler, anne, baba (A22), en çok aile, en az, medya, okumada etkili (A25), bireysel etmenler, ailesel etmenler, çevresel etmenler, okuma alışkanlığı düzeyleri, anlamlı ilişkili, kendilerine ait kitapların olması, kitaba harçlık ayırma, evde kitaplık olması, olumlu yönde etkileme, anne ve babanın okuması, çocuğun tercihleri; çocuğa sesli kitap okunması, evde kitap sohbetleri, hediye kitap, evde/ okulda okuma saati, aileyle birlikte, kütüphaneye gitme, kitap fuarı ziyareti, çocuğun düşüncelerinin sorulması, çocuğun çevresindeki kişiler, kitap okuması, kütüphane bulunması, öğretmen, okuma gereçleri tanıtılması, sınıf kitaplığı, istediği zaman kitap alabilme, kitaplarla ilgili tartışmalar, kitap değiş tokuşu (A47), evlerinde kitaplık olması, etkili olma, okumayı alışkanlık haline getiremeyen öğrenciler %60’ı ailesi istediği için, %40’ı öğretmeni istediği için, okumayı alışkanlık haline getiren öğrencilerin %100’ü kitapları sevdikleri için okuma (A54),

Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenler	Okumada etkili kişiler, öğretmenler, anne, baba (A22), okuma alışkanlığında etkili kişiler, aile, öğretmen (23),
Üniversite (Lisans /Ön lisans) Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenler	Okumada anne ve baba etkili, en etkili unsur anne, öğretmen etkisi yetersiz, öğrenim görülen bölüm etkili (A4), ebeveynler, büyük kardeşler, öğretmenler, model, yol gösterici (A8), mesleki gereklilik, eğitim görülen bölüm (A11), arkadaş, kütüphane, öğretmenler, okumada etkili (A21), okumaya yönelmedeki en büyük etken, kitaplar hakkında okunan yazılar, arkadaş tavsiyesi önemli, en büyük etki, kişinin kendisi (%50), arkadaşlar (%26.5) (A29), okumada etkili olan unsurlar, ilk sıra, arkadaş tavsiyesi, diğer unsurlar, kişisel tercihler-konuya ilgi duyma, yazar, kütüphane, (A30), okuma alışkanlığı kazanma, ilköğretim öğretmenleri etkili (A43), okuma alışkanlığının kazanılmasında etkili faktörler, %29 aile, öğretmen (%25.9), diğer (%22.7), arkadaş (%22.3) (A44), okumalarında etkili, daha çok, arkadaş, öğretmen tavsiyesi (A51), okumada etkili unsurlar, arkadaş tavsiyesi-aile %51.2 (A56).

Tablo 5. Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Rolü Olan Etmenler Temasına Ait Alt Temalar ve Kodlar

Tablo 5 incelendiğinde “Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Rolü Olan Etmenler” temasına ait ilk alt tema olarak yer alan “İlköğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenler” ile ilgili birincil araştırma kodlarına bakıldığında, A25 kodlu çalışmada ilköğretim öğrencilerin okumasında “*En çok aile*” nin; A54 kodlu çalışmada “*Evlerinde kitaplık olması, etkili olma, okumayı alışkanlık haline getiremeyen öğrenciler %60’ı ailesi istediği için, okumayı alışkanlık haline getiren öğrencilerin %100’ü kitapları sevdikleri için okuma*” kod ifadeleriyle öğrencilerin okumalarında evlerinde kitaplık bulunmasının yanı sıra aile ve kitap sevgisinin etkili olduğu belirlenmiştir. A22 kodlu çalışmada öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında “*Öğretmenler, anne, baba*” etkili olduğu görülmüştür. A47 kodlu çalışmada ise “*Bireysel etmenler, ailesel etmenler, çevresel etmenler, okuma alışkanlığı düzeyleri, anlamlı ilişkili*” kod ifadeleriyle ilköğretim öğrencilerinin okumasını bireysel, ailesel ve çevresel etmenlerin olumlu etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 5’te ikinci alt tema olarak yer alan “Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenler” ile ilgili kodlamalara bakıldığında, meta sentezin dâhil edilme ölçütlerine uygun A22 ve A23 olmak üzere iki araştırma olduğu görülmektedir. Söz konusu her iki çalışmada da ortaöğretim öğrencilerinin okumasında etkili olan etmenlerin en fazla anne, baba ve öğretmenlerin olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5’te verilen üçüncü alt tema olarak “Üniversite (Lisans/Ön lisans) Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenler”e ilişkin kodlamalara bakıldığında, üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerini okumaya yönelten etmenlerin başında; A21, A30 ve A51 kodlu çalışmalarda “*Arkadaş*”; A56 kodlu çalışmada “*Arkadaş tavsiyesi-aile*” olduğu bulunmuştur. Bu bulguların yanı sıra A4 kodlu çalışmada “*Okumada anne ve baba etkili, en etkili unsur anne*”; A8 kodlu çalışmada “*Ebeveynler, büyük kardeşler, öğretmenler, model, yol gösterici*”; A44 kodlu çalışmada “*Okuma alışkanlığının kazanılmasında etkili faktörler, %29 aile, öğretmen (%25.9), diğer (%22.7), arkadaş (%22.3)*” kod ifadeleriyle örneklem olarak alınan üniversite (lisans/ön lisans) öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarında daha çok aile ve öğretmen etmenlerinin etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca A43 kodlu çalışmada üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencileri ilköğretim öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazanmadaki etkisine daha çok vurgu yapmışlardır. Bu bulgulardan farklı olarak A11 kodlu çalışmada yer alan katılımcı üniversite öğrencilerinin eğitim gördükleri bölümü okumalarında etkili olan etmen olarak gördükleri belirlenmiştir.

Tablo 5 kapsamında “Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Rolü Olan Etmenler” teması ve bu tema altında verilen her üç alt temaya ilişkin bir bütüncül değerlendirme, bir sentez yapıldığında; ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okuma alışkanlığında rol oynayan etmenlerin çoğunlukla ebeveynleri ve öğretmenleri olduğu söylenebilir. Bu alt temalardan ulaşılan başka bir bulgu şudur: İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin okumasında daha çok anne, baba ve öğretmenleri etkiliyken, üniversite kademesine gelen öğrencilerde arkadaş tavsiyesi de etkili unsurlar arasına girmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda meta sentezin dahil edilme ölçütlerini karşılayan birincil araştırma bulguları sentezlenmiştir. Bu bölümde yapılan meta sentezlemeyle ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı yapılan tartışmaya yer verilmiştir. Buna göre, araştırmanın ilk alt amacı olan “Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Amaçları” temasına ilişkin yapılan sentezleme sonucu Türkiye’de ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin ağırlıklı olarak bilgi birikimlerini, akademik başarılarını artırma ve boş zamanlarını değerlendirme amacıyla okudukları tespit edilmiştir. Bu tema altında yer verilen her üç alt temaya ilişkin sonuçlarda ise çoğunlukla ilköğretim öğrencilerinin okul başarısını artırma ve eğlenme; ortaöğretim öğrencilerinin okul derslerinde başarılı olma, boş zamanlarını değerlendirme, bilgilenme ve dinlenme; üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin bilgi birikimlerini ve akademik başarılarını artırma amaçlı okudukları belirlenmiştir. Bu alt tema bulgularında üniversite öğrencilerinin ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine kıyasla okuma amaçlarını daha geniş çerçevede tuttukları ve daha çok bilgi, başarı odaklı okudukları görülmüştür.

Öğrencilerin okuma amaçlarını belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde Anyira ve Udem (2020), Nijerya yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin %79’nun ağırlıklı olarak sınavları geçmek için, %12’sinin eğlence için, %3.4’ünün güncel gelişmeleri takip etmek için, %2.1’nin kendini geliştirmek için okuduğu; Olubunmi (2018), üniversite lisans öğrencilerinin ders odaklı okumayı tercih ettikleri; Ramasamy ve Padma (2020), Hindistanlı öğrencilerin genel olarak bilgilerini geliştirmek ve rahatlamak için, kız öğrencilerden farklı olarak erkek katılımcıların ders geçmek için okudukları; Sivasubramanian ve Gomathi (2019), Hindistan’da Salem Yüksek Ortaokulu (11-18 yaş öğrencilerinin öğrenim gördüğü okul kademesi), öğrencilerin büyük çoğunluğunun eğitim amaçlı okuma alışkanlığına sahip olduğu ve katılımcı öğrencilerin daha çok yeni bilgi edinmek, sınava hazırlanmak amaçlı okuma yaptıkları; Daniel vd. (2017), Afe Babalola Üniversitesi öğrencilerinin sınav, kendini geliştirme ve sözlü ve yazılı İngilizce gelişimi için okudukları; Bharuthram (2017), Güney Afrika’da bir yükseköğretim kurumunda öğrenim gören birinci sınıf lisans öğrencilerin çoğunluğunun eğitim amacıyla okudukları ve bu kapsamda en yüksek oranla genel bilgilerini artırma amacını güttükleri; Mbhele (2016), Güney Afrika’daki KwaZulu-Natal’daki bir Teknoloji Üniversitesi Mühendislik Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinden pek çoğunun büyük ölçüde sınavları geçmek ve İngilizce dil yeterliliklerini geliştirmek amacıyla okudukları; Yamoah (2015), Gana’nın Ashanti Bölgesi’ndeki Ayeduase’de yaşayan ilköğretim ve ortaokul öğrencilerinin okuma amaçlarının çoğunlukla daha iyi İngilizce konuşmak ve daha fazla bilgi alma isteği olduğu; Kavi vd. (2015), Gana’nın Sekondi Saint Andrew’s Anglikan Kompleksi Ortaokulu öğrencileriyle yaptıkları durum çalışmasında, öğrencilerin çoğunluğunun sadece sınavlarını geçmek için okudukları; Owusu-Acheaw ve Larson (2014), Gana’nın Doğu Bölgesi’nde bulunan Koforidua Politeknik’te öğrenim gören öğrencilerin %75’inin sadece sınavları geçmek için okudukları; Iftanti (2012), Endonezyalı EFL öğrencilerinin çoğunlukla okul ödevleri için okudukları; Bratoviç vd. (2010), Hırvatistan, Slovenya ve

Avusturyalı Kütüphane ve Enformasyon Bilimi (LIS) öğrencileri için okumalarının temel nedeninin sınavları geçme zorunluluğu olduğu ve Tella ve Akande (2007), Botsvana'nın Gaborone ve Francistown'da şehirlerinde öğrenim gören ilköğrencilerinin çoğunun sadece sınavları geçmek amacıyla okudukları yönündeki araştırma sonuçları bu meta sentez çalışmasının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu araştırmaların yanı sıra Erdem (2015), Ankara Üniversitesi İlköğretim Bölümü ve Erciyes Üniversitesi Tarih Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çoğunun bilgilenmek, kişisel olarak gelişmek ve güncel kalmak için kitap/dergi okuduklarını ortaya koymuştur. Tüm bu araştırma sonuçlarından farklı ve bunlara tezat olarak Dorji (2020) tarafından yapılan araştırmada, Bhutan Sherubtse Koleji İngilizce bölümü öğrencilerinin yaklaşık yarısının okumayı tutku olarak gördükleri için tercih ettikleri ortaya konmuştur. Yukarıda yer verilen araştırma bulguları ve bu bulgularla tartışılan literatürdeki çeşitli araştırma sonuçları beraber değerlendirildiğinde öğrencilerin daha çok derslerini /sınavlarını geçmek, eğitim/akademik ve bilgilerini artırma amaçlı okudukları ifade edilebilir. Bu bağlamda Chetri ve Rout (2013:16), ortaokul yıllarında eğlence amaçlı okumanın önemli ölçüde azalmakta olduğuna ve ortaokul yıllarında öğrenci motivasyonuna ve okuma alışkanlıklarına ilişkin önemli sorunların olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu nedenle sınavlarda yüksek puanlar alan öğrencilerin okumak için yüksek içsel motivasyona sahip gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu değerlendirme, yukarıda yer verilen meta sentez çalışma bulgularını ve literatürdeki araştırma sonuçlarının çoğunluğunda görülen öğrencilerin akademik başarı veya okul başarısı elde etme amacıyla okuma yaptıkları yönündeki bulguları açıklayıcı niteliktedir. Strauss'a (2008:78) göre okuma içsel faktörler tarafından en iyi motive edilmektedir. Bu nedenle, yüksek içsel motivasyona sahip olan çocuklar düşük içsel motivasyona sahip olanlardan çok daha fazla okuduğundan ideal olan zevk için, eğlenmek için okumaktır. Buna karşılık, dışsal motivasyonu yüksek veya düşük olan çocuklar tarafından yapılan okuma miktarında çok az fark vardır. Dolayısıyla okumayı çekici bir aktivite olarak kabul eden içsel öğrenci motivasyonu olmadan öğretmeni tatmin etme, sınavlar veya bir okuma gereksinimini yerine getirmek gibi dışsal güdüler için yapılan okuma eyleminde başarının zor olacağı görülmektedir (Zasacka, 2014:78; Strauss; 2008:78). Öte yandan eğitimsel paradigmalarda öğrencilere okuma alışkanlığının en iyi şekilde erken yaşlarda aşılabilir beslenebileceği ve bu şekilde yaşam boyu sürdürülmesinin olanaklı olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir. Bununla birlikte, öğrenciler arasında genel olarak eğlence amaçlı veya gönüllü okumadan ziyade okul derslerinde ve akademik çalışmalarda başarılı olmaya yönelik okumaya aşırı vurgu yapıldığı gözlenen bir durumdur. Ancak bazı araştırmacılar, zevk için yapılan okumaların istemsiz ve bilinçsiz olarak çocukların dil becerilerini geliştirdiğini dile getirmişlerdir (Reyhene, 1998: Aktaran Chetri ve Rout, 2013:15). Bu bağlamda öğrencilerin zevk, eğlence amaçlı okumaları ve bunu istekli, bilinçli şekilde yapmaları, onların okuma alışkanlığı ediniminde ve bu alışkanlığı yaşamlarının her safhasının bir parçası haline getirmelerinde kilit unsur olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci teması olan "Türkiye'de Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı" altında bir araya getirilen öğrencilerin okuma alışkanlık düzeyi ve okuma sıklıklarına yönelik meta senteze dâhil edilen birincil araştırma verileri sentezlenmiştir. Bu sentezlemeyle Türkiye'de öğrencilerin yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu temanın alt temalarına ilişkin sentezlemede ise ilk alt temada ilköğretim kurumları öğrencilerinin çoğunlukla okuma alışkanlığına sahip oldukları; ikinci alt temada ortaöğretim kurumları öğrencilerinin çoğunlukla okuma alışkanlığına sahip olmadıkları ve üçüncü alt temada üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin büyük çoğunlukla yeterli düzeyde okuma alışkanlığına sahip olmadıkları sonucu elde edilmiştir.

Öğrencilerin okuma alışkanlığı ve okuma sıklıklarına ilişkin yurt içi ve yurt dışı literatüre bakıldığında; Kırs ve Kinay (2022), Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyinin zayıf olduğunu; Anyira ve Udem (2020), yükseköğretim öğrencilerinden 560'ının (%43) her gün, 300'ünün (%23) iki ila yedi günde bir, 200'ünün (%15.3) sekiz ila on dört günde bir, 190'ının (%15) 15-30 günde bir, 30'unun (%2.3) nadiren kitap okuduğuna ilişkin sonuçlarına dayalı olarak Nijeryalı öğrenciler arasında okuma alışkanlığının azaldığını; Daniel vd. (2017), Afe Babalola Üniversitesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun okumaya zaman ayıramadığını; Bharuthram (2017), Güney Afrikalı yükseköğretimde öğrenim gören lisans öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerinin istenenden daha düşük olduğunu; Nazhari vd. (2016), Riau Üniversitesi İngilizce Çalışma Programı öğrencilerinin İngilizce materyalleri okuma sıklığının %25'ten az ve öğrenciler arasında okuma etkinliğine yönelik alışkanlığın en düşük düzeyde olduğunu; Mbhele (2016), Güney Afrika KwaZulu-Natal'daki üniversite öğrencilerinin ara sıra veya haftada bir okuduklarını ve bunun da öğrencilerde düzenli okuma alışkanlığı olmadığını gösterdiğini; Erdem (2015), Ankara Üniversitesi ve Erciyes Üniversitesi öğrencilerinin yaklaşık yarısının ayda bir kitap okuduğunu ve her iki üniversitedeki öğrencilerin kitap okumaya yeterince zaman ayıramadıklarını; Iftanti (2012), Endonezyalı EFL öğrencilerinin büyük çoğunluğunun ilkokuldan beri İngilizce okumalarına rağmen iyi İngilizce okuma alışkanlığına sahip olmadıklarını; Bratoviç vd. (2010), Hırvatistan, Slovenya ve Avusturya üniversitelerinde öğrenim gören Kütüphane ve Enformasyon Bilimi öğrencilerinin yeterince gelişmiş okuma alışkanlıklarına sahip olmadığını ve Tella ve Akande (2007), Botsvana'da ilkokul öğrencilerinin iyi bir okuma alışkanlığına sahip olmayıp sadece %36.7'sinin günlük olarak kitap okudukları ve öğrencilerin %53.3'nün günde sadece 1-2 saat ya da bir saatten az okuduklarını belirledikleri araştırma sonuçları mevcut meta sentez sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır. Bu araştırmaların yanı sıra Kutay (2014), Türkiye’de lise öğrencilerinin genel olarak %82.0'sinin haftada en az bir veya iki kez, okul dışında en az 30 dakika okuduğu ve %40.6'sının her gün veya hemen hemen her gün boş zamanlarında okuduğu; Andayani ve Maryam (2018), Endonezya'nın Tangerang şehrinde insanların okuma alışkanlığında bir artış olsa da hala düşük bir düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Diğer yandan bu çalışma sonuçlarının aksine, Dorji (2020) Bhutan Sherubtse Koleji İngilizce bölümü öğrencilerinin neredeyse yarısının günde ortalama 30 dakika ila bir saat arasında okumaya zaman ayırdığını, bunun da her hafta 3.5 ila 7 saat okumaya denk geldiğini ve dolayısıyla öğrencilerin düzenli okuma alışkanlığına sahip olduğunu; Sivasubramanian ve Gomathi, (2019) Hindistan'ın Salem kentindeki ortaokul öğrencilerinin büyük çoğunluğuna okuma alışkanlığının kazandırıldığını; Floransa vd. (2017), Oyo'daki Eğitim Kolejlere öğrencileri arasında okuma alışkanlığının cesaret verici nitelikte olduğunu; Ho (2016), Vietnamlı lisans öğrencilerinin çoğunun eğitimleri için günde en az bir saati okumaya ayırdıklarını; Yamoah (2015), Gana'nın Ashanti Bölgesi'ndeki Ayeduase'de lise ve ortaokul öğrencilerinin orta düzeyde iyi okuma alışkanlıklarına sahip olduklarını; Akarsu ve Darıyemez (2014), üniversite öğrencilerinin belirli bir düzeyde okuma alışkanlığı geliştirdiğini; Thanuskodi (2011), Hindistan Annamalai Üniversitesi Kütüphane ve Enformasyon Bilimi öğrencilerinin çoğunluğunun (%79.53) ders materyallerini sıklıkla okuduklarını ortaya koymuşlardır.

“Türkiye’de Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı” temasının alt temalarını oluşturan ve öğrencilerin okuma alışkanlık düzeyi ve okuma sıklıklarına inceleyen birincil çalışmaların sentezinden elde edilen bir başka sonuç ise ilköğretim kurumları öğrencilerinin çoğunlukla kazanmış oldukları okuma alışkanlığını, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilerde sürdürülemediği veya yeterli düzeyde olmadığıdır. Bu durum, Türkiye’de öğrencilerin yaş ve öğrenim düzeyi

arttıkça okuma alışkanlığına sahip olma düzeylerinde bir azalma yaşandığı şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla, Türkiye’de öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin elde edilen meta sentez bulgularıyla, eğitim kurumlarında öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak kadar ve bu alışkanlığın sürdürülebilir hale getirilmesinin de bir o kadar önemli olduğu gerçeği gözler önüne serilmektedir, denilebilir. Bu değerlendirmeyi destekler nitelikte; Dorji (2020), Bhutan Kraliyet Üniversitesi’nin bir parçası olan Sherubtse Koleji öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada, birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden farklı olarak üçüncü sınıf öğrencilerinin yüzde ellisinin okuma alışkanlıklarının bozulduğu; cinsiyet açısından ise kız öğrencilerin yüzde kırk birinden fazlasının okuma alışkanlıklarının kötüleştiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun aksine Erdem (2015), Ankara Üniversitesi ve Erciyes Üniversitesindeki öğrencilerin yarısından fazlasının okuma alışkanlıklarının yükseköğrenime başladıktan sonra geliştiğini ortaya koymuştur. Geçmişten günümüze eğitimsel alanda yapılmış çalışmalara genel olarak bakıldığında okumak öğrenmenin vazgeçilmez bir parçası olarak ifade edilmektedir. Bugüne gelindiğinde ise bilginin hızla artması, bilim ve teknolojinin insan yaşamında değişiklikleri zorunlu kılması insanların hem mesleki hem de sosyal yaşamlarında kendilerini sürekli geliştirmelerini beraberinde getirmiştir. Bu nedenle örgün eğitimden sonra gelen mesleki, kariyer gelişimi ve bu alandaki değişimlere uyum için üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip olmaları, anlamlı okumalarla meşgul olmaya teşvik edilmeleri önemle üstünde durulması gereken bir konudur. Yukarıda yer verilen tüm bu bulgular ile Türkiye’de öğrencilerin okuma alışkanlık düzeyi ve okuma sıklıklarına inceleyen mevcut araştırma sonuçlarıyla beraber ele alındığında gerek yurt içi gerek yurt dışında farklı kademelerde öğrenim öğrencilerin genel olarak okuma alışkanlığı düzeyinin düşük olduğu şeklinde bir değerlendirme yapılabilir.

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda oluşturulan “Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Kütüphane Kullanımı” teması ve bu temaya ait her üç alt temaya ilişkin yapılan sentezleme sonucuna göre ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite (Lisans/ ön lisans) öğrencileri çoğunlukla kütüphaneleri kullanmaktadırlar. Ancak bu alt temalara ilişkin veriler, araştırmada 2. tema olarak yer alan öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyi ve sıklığına yönelik bulgularla beraber bütüncül ve birbirini destekler şekilde incelendiğinde, kütüphane kullanımının öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmasında çoğunlukla olumlu bir rolünün olmadığı söylenebilir. Oysaki öğrencilerin kütüphane kullanım düzeyi onlarda okuma alışkanlığının oluşmasına ve sürdürülmesine önemli katkılar sunması beklenen bir durumdur. Öğrencilerin kütüphane kullanım düzeyi ve sıklığını inceleyen araştırmalara bakıldığında; Ramasamy ve Padma (2020), Hindistanlı ortaokul ve lise öğrencilerinin okul kütüphanesini günlük olarak halk kütüphanesini haftada bir ziyaret ettiklerini, erkeklerden çok kızların haftada bir halk kütüphanelerini kullandıklarını; Anyira ve Udem (2020), Nijeryalı üniversite öğrencilerinden %67.3’nün kütüphaneyi nadiren, %18’nin kütüphaneyi her gün ziyaret ettiklerini; Sivasubramanian ve Gomathi (2019), Hindistan’daki ortaokul öğrencilerinin %22.10’unun okul kütüphanesinde, %20.78’nin halk kütüphanesinde okuduğunu; Anish ve Joseph (2017), ortaokul öğrencilerinden düzenli kütüphane kullanıcı sayısının katılımcıların üçte birinden az olduğunu ve bu sonucun okul kütüphanesinin öğrenciler tarafından iyi kullanılmadığı anlamına geldiğini; Kutay (2014), Türkiye’de lise öğrencilerinden %72.1’inin en fazla ayda bir veya iki kez kütüphaneye gittiklerini, dolayısıyla öğrencilerin genellikle çok fazla kütüphaneyi kullanmadıklarını; Epstein ve Chamberland (2014), Pakistanlı ilköğretim, ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerinin kütüphane kullanımının çok düşük olduğunu, ilköğretim öğrencilerinin yüzde 83’ünün, ortaöğretim öğrencilerinin yüzde 55’inin, üniversite mezunlarının yüzde 38’inin bir kütüphaneden asla kitap ödünç almadıklarını ortaya koymuşlardır. Öte yandan Ameyaw ve Anto (2017) tarafından yapılan araştırmada, Moland’daki

hem erkek hem de kız lise öğrencileri okullarındaki kütüphane olanaklarının eksikliğinin okuma alışkanlığı edinmelerine engel teşkil ettiğini ifade etmişlerdir. Yukarıda sözü edilen çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin kütüphane kullanımının yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. Oysaki Ho’ya (2016:76) göre kaliteli kütüphane hizmetleri öğrencilerin okumasını kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle kütüphanelerin sadece atmosferinin değil, fiziksel ortamının da öğrencilerin okumasını önemli ölçüde etkilediğini ve kütüphanedeki sessiz ortamın öğrencilerin okumaya katılımını motive ettiğini savunmuştur. Kutay (2014:242) ise kütüphanelerin çocuklara, gençlere okuma sevgisini aşılacak, okuma materyallerine ve kaynaklarına ücretsiz erişim sağlamak için önemli yerler olduğunu dile getirmiştir. Ancak meta sentez bulgularının ortaya koyduğu üzere, Türkiye’de kütüphane kullanım düzeyi çok yüksek değildir. Bu durumun nedenleri arasında öğrencilerin henüz kütüphane kullanma bilincini yeterince edinmemiş olmaları ve düzenli olarak kütüphane kullanımının yeterince yaygınlaştırılmayıp görülebilir. Meta sentez çalışmasının diğer bulgusu olan kütüphane kullanımının öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerinde bir rolü olmamasının ise öğrenciler tarafından kütüphanelerin yeterli oranda amacına uygun kullanılmamasıyla ilişkilendirileceği düşünülmektedir.

Meta sentez çalışması kapsamında dördüncü tema olarak yer alan “Öğrencilerin Okuma Engelleri” teması ve alt temalarına ilişkin yapılan sentezlemeyle Türkiye’de öğrencilerin okuma alışkanlığına engel durumların çoğunlukla ders yoğunluğu/sınavlar ile televizyon izleme, bilgisayar kullanımı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu temaya ait alt temalara ilişkin verilerin sentezinde ise şu sonuçlar elde edilmiştir: İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasının önünde engel olarak çoğunlukla ders, sınav ve ödevler ile televizyon izleme, bilgisayar kullanımı; ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına engel durumların öncelikle ders yoğunluğu ve sınavlar; üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin okumasına engel durumların çoğunlukla derslerin yoğunluğu ve televizyon izleme, bilgisayar ve internet kullanımınıdır. Bu çalışmanın meta sentez sonuçlarını destekleyen bazı araştırmalardan söz edilecek olursa; Erdem (2015), üniversiteli öğrencilerin çoğunun derslerin yoğunluğu, yoğun sosyal hayat, sınavlara hazırlık ve bilgisayarda/internette vakit geçirme nedeniyle kitap okumaya fazla zaman ayıramadıklarını; Dorji (2020), katılımcı öğrencilerin okumada karşılaştıkları en büyük zorluk olarak yazmak zorunda oldukları birçok ödev nedeniyle zaman eksikliği olduğunu; Thanuskodi (2011), Annamalai Üniversitesi Kütüphane ve Enformasyon Bilimi (LIS) öğrencilerinin genel olarak ders çalışmanın en çok okumalarını engellediğini ifade ettiklerini; Daniel vd. (2017), Nijeryalı üniversite öğrencileri için okuma alışkanlığına engel olan en büyük faktörün Facebook, Whatsapp, Twitter vb. sosyal medya ürünleri olduğunu; Kırs ve Kinay (2022), Türkçe öğretmenlerinin ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip olmalarının önünde en fazla televizyon izleme ve teknolojik iletişim araçlarını engel unsurlar olarak gördüklerini ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin okuma engellerine yönelik farklı sonuçlara sahip diğer araştırmalara bakıldığında; Ameyaw ve Anto (2018), Gana’nın Büyük Accra Bölgesi’ndeki Eastbank Senior High School’daki öğrencilerin çoğunluğunda elverişli ev ortamının olmamasının okuma alışkanlıklarını engellediğini; Ameyaw ve Anto (2017) Moland’daki lise öğrencilerinin okullardaki kütüphane olanakları eksikliğinin okuma alışkanlığı edinmelerini engellediğini; Epstein ve Chamberland (2014), Pakistanlı öğrencilerin okuma alışkanlığını engelleyen ve onların okuma alışkanlıklarının azalmasına nedenler olarak okuma materyallerine erişim eksikliğini, uygun fiyatlı kitapçılarının ve okul/ halk kütüphanelerinin olmayışını, zaman eksikliğini, yoksulluğu, düşük okuryazarlık becerisi ve okumaya olan ilgi eksikliğini, ders kitabı/sınav odaklı eğitimi sıraladıkları; Owusu-Acheaw ve Larson (2014), Gana’nın Doğu Bölgesi’nde bulunan Koforidua Politeknik Okulu’nda tembelliğin katılımcı öğrenciler arasında

okumanın önündeki temel engellerden biri olduğunu; Tella ve Akande (2007), Botswana'daki ilköğrencilerinin iyi okuma alışkanlığı geliştirmesini engelleyen faktörler olarak yetersiz kitap mevcudiyetini, ilgi çekici çocuk edebiyatının olmamasını ve televizyon izlemeyi gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Tüm bu çalışma sonuçları beraber değerlendirildiğinde öğrencilerin okuma alışkanlığının önünde engel olarak çoğunlukla ders ve ödevlerin çokluğu, sosyal medya/internet/bilgisayar kullanımı, televizyon izleme ve okuma materyali eksikliğinin ön plana çıktığı söylenebilir.

Okumak, kişinin kendi fikirleri veya toplumdaki doğru ve yanlışlar hakkında daha eleştirel düşünmesini, anlama yeteneğini kademeli olarak geliştirmesini sağlayan bir değerler duygusu sağlamaktadır (Chettri ve Rout, 2013:14-15). Bu bakımdan okuma kuşkusuz bireyin bilgi ufkunu, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği gibi onun akademik başarısına da birçok katkısı olan bir beceridir. Ancak Dorji'ye (2020:1) göre, dünyanın çoğu yerinde öğrencilerin genel olarak okuma alışkanlıklarının geçmişe göre azaldığı algılanmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin okuma alışkanlığının önündeki sorunların ve engellerin çözümüne yönelik yapılacak çalışmalar günden güne önem kazanmaktadır.

Araştırmada beşinci tema olarak yer alan "Öğrencilerin Okuma Alışkanlığında Rolü Olan Etmenler" temasında yapılan sentezlemeyle Türkiye'de öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında çoğunlukla ebeveynleri ve öğretmenlerinin rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alt temalara yönelik yapılan sentezde ise ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin okumasında daha çok anne, baba ve öğretmenlerinin rolü olduğu; üniversite öğrencilerinde arkadaş tavsiyesinin de etkili unsurlar arasına girdiği sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç; öğrencilerin yaş, gelişim özellikleri nedeniyle ilköğretim ve lise çağlarında aile ve öğretmenlerinin model nitelikli davranışlarından daha çok etkilenmeye müsait oluşlarına karşın üniversite çağında genellikle aileden uzaklaşma, öğretmen algısında yaşanan değişikliklerle beraber arkadaş etkisinin ön plana çıktığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlarla benzer olarak; Kırs ve Kinay (2022), yaptıkları araştırmada Türkçe öğretmenleri tarafından ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığında çoğunlukla aile, öğretmen ve arkadaşların etkili olduğu yönünde görüş bildirildiğini ortaya koymuşlardır. Yine benzer şekilde Kutay (2014), Türkiye'de lise öğrencilerinin okumaya teşvik edilmesinde ve öğrencilerde okuma alışkanlığının oluşmasında ebeveynler ve diğer aile üyelerinin birincil ve en önemli rolü oynadıklarını tespit etmiştir. Aynı araştırmanın nitel sonuçlara göre öğrencilere en çok babaları okumaya yönelik cesaret vermekte, hemen bunun ardından anneleri gelmektedir. Araştırmada öğrenciler, öğretmenlerini okumaları üzerinde etkisi olan ikinci en önemli kaynak ve bunu takiben arkadaşlarını üçüncü en önemli okumaya teşvik kaynağı olarak göstermişlerdir. Balcı (2009) da ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik yaptığı çalışmada ebeveynlerin çocuklarının okuma alışkanlığında en etkili unsur olduğunu belirlemiştir.

Öğrencilerin okuma alışkanlığında etkili unsurlara yönelik yapılan diğer bazı çalışmalardan sözü edilecek olursa: Dorji (2020), Sherubtse Koleji İngilizce bölümü öğrencilerinin okumasında öğretmenlerin etkili olduğuna ve bazı öğretmenlerin öğrencilere ilham vermede harika bir iş çıkararak onların hevesli okuyucular olmaya motive etmede büyük bir rol oynadığına ve Kamhieh (2018), birçok üniversite öğrencisinin iyi bir kitap bulmalarına yardımcı olmak için hala öğretmenlere bağımlı olduklarına yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Yamoah (2015) da Gana'nın Ashanti Bölgesi'ndeki Ayeduse'de lise ve ortaokul öğrencilerini okumaya yönlendiren etkenlerin başında öğretmenler (%50), bunu takiben ebeveynleri (%44.3) olduğuna, arkadaşların ise o en çok etkileyen üçüncü etken kategorisinde yer aldığını belirlemiştir. Bu araştırmalardan farklı

olarak Bratović vd. (2010), tarafından yapılan araştırmaya katılan öğrenciler, öğretmenlerinin ilköğretim ve liseden itibaren okuma alışkanlıklarının geliştirilmesine yönelik yeterli çabayı göstermedikleri konusunda hemfikir olup tüm öğrenciler, okuma alışkanlıklarını kendilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Yukarıda yer verilen tüm bu araştırmalar genel olarak ele alındığında öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında daha çok aile ve öğretmen unsurlarının rolü olduğundan bahsedilebilir.

Okuma, her öğrenen tarafından kazanılması gereken temel bir beceri olduğundan bir öğrencinin eğitime başladığı ilk yıllardan itibaren önemini koruyagelmiştir. Zira her öğrencinin akademik ve bireysel hayatında başarıya ulaşması büyük ölçüde okuma becerisine ve bu beceriyi alışkanlık haline getirebilmesine bağlıdır. Bu bakımdan okuma becerisinin sürekli geliştirilmesinde, çocuklarda erken yaşlardan başlanarak gösterilecek çaba ve bu noktada anne ve babanın gayreti ön plana çıkmaktadır. Çocuğun ilk iletişimi kurduğu ve ilk eğitiminin başladığı ailede anne ve babanın rolü ve örnekliği çocukluktan yetişkinliğe dek bireyin okumaya bakışı ve katılımında belirleyici olmaktadır. Bu bağlamda Chettri ve Rout (2013:15), çocukların en çok zaman geçirdikleri kişilerin yaşamdaki düşüncelerini ve yönelimlerini yöneten kişiler olduğunu ve çevresinde öğrenmeyi ve okumayı yayan insanların olmasının her zaman bir çocuk için iyi bir şey olduğunu ifade etmişlerdir. Dolayısıyla anne ve baba, çocuğun yaşamında en çok zaman geçirdiği, etkileşime girdiği kişilerin başında olduğundan ebeveynlerin öğrencinin hem yaşamında hem okuma alışkanlığı üzerinde etkili unsurların başında geldiği söylenebilir. Meta sentez çalışmasında öğrencilerin okuma alışkanlığında rolü olan diğer bir etmen öğretmenler olmuştur. Öğretmenler, öğrencilerde okuma alışkanlığının gelişiminde önemli sorumluluğu olan kişilerdir. Bu sorumluluğun başarıyla icra edilmesi öğretmenin rol-model olması ve bu rolünü etkin bir şekilde eğitim uygulamalarına yansıtmasıyla mümkündür. Bu noktada öğretmenlerin öğrencilerini okumaya motive ve teşvik edebilmeleri ve bu alandaki yeterlilikleri öne çıkmaktadır.

Tüm bu ifadeler ışığında ve okuma alışkanlığının her kademedeki öğrenim gören öğrenciler ile tüm yaş gruplarındaki bireyler üzerinde olumlu etkisi olduğu gerçeğinden hareketle okuma becerisinin geliştirilmesi, günümüz dünyasında anahtar bir eylem olarak kabul edilmesinin önemli olduğundan söz edilebilir. Bu bilinçle şekillenen bir eğitim sistemi ve toplumda okuma alışkanlığıyla geleceğe yönelik umut verici dönüşümlere kapı aralanacağı muhakkaktır.

4. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

4.1. Öğrenci, Öğretmen, Ebeveyn, Yönetici ve Program Yapıcılara Yönelik Öneriler

1. İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin okuma ile ilgili sorunları ve bakış açılarının öğrenilerek onlara okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik ilgi çekici, bireyselleştirilmiş, anlamlı etkinlikler uygulanabilir. Bu bağlamda ilgi çekici kitap kahramanları canlandırılarak sınıf veya okul ortamında tiyatro ve piyesler oynatılabilir.

2. Üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencileri için okuma alışkanlığının gerek bireysel gelişimleri gerekse okuldan sonraki ve iş yaşamları boyunca devam ettirilmesi gereken sürekli bir öğrenme sürecinin temel aracı olduğu farkındalığı sağlanarak bu yönde onlara yönlendirici çalışmalar yapılabilir.

3. İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında, öğrencilerin ders/sınav odaklı okumadan ziyade zevk için okumalarını teşvik edecek ve okumayı kendileri için aktif olarak

aranan bir deneyim haline getirecek okumayı teşvik programları uygulanabilir ve bu uygulamaları içeren öğretim programları hazırlanabilir.

4. Tüm eğitim kurumlarında öğrencilere bilinçli, doğru ve sınırları çizilmiş şekilde televizyon izleme, bilgisayar/internet kullanımı konusunda farkındalık eğitimleri verilebilir.

5. Öğrencilerde okuma gelişimi sağlamak ve okuma alışkanlığı kazandırmak için özellikle ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okul okuma haftası, kitap okuma şenlikleri, okuma seferberlik programları, eğlenceli hikâye anlatımı saatleri gibi öğrencileri cezbedecek aktiviteler ve programlar düzenlenebilir.

6. Okullarda okuma saatleri ve bazı okuma etkinlikleri yapılırken anne-babalar ve ailenin diğer üyeleri okula davet edilerek katılımları sağlanabilir. Öğretmenlerden de öğrencilerin evlerindeki okuma saatlerine katılarak onları okumaya motive etmeleri istenebilir.

7. Öğretmenler yenilikçi yaklaşımlar kullanarak ve tüm branşlarda gösterilecek ortak bir çaba ile öğrencilerinin okuma alışkanlığını geliştirmeleri için motive edecek çalışmalar yürütebilirler. Bu bağlamda işbirlikli öğrenme, proje tabanlı öğrenme gibi öğrenme modellerinden yararlanılarak ve disiplinlerarası yaklaşımla etkinlikler tasarlanabilir.

8. Genelde halk kütüphanesi, özelde okul kütüphane ortamları öğrencilerin daha çok ve keyifli zaman harcamaları ve okumaları için daha elverişli ve uygun hale getirmek için çalışmalar yapılabilir. Bu kapsamda renkli dekoratif, rahat, keyifli oturma ve okuma alanları oluşturulabilir.

4.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Meta sentez çalışmasıyla elde edilen sonuçlarda, Türkiye’de öğrencilerin okuma amaçlarının neler olduğunu belirlemeye yönelik birincil araştırma sayısının sınırlı kaldığı ve bu durumun daha çok araştırma yapılması ihtiyacını ortaya koyduğu görülmüştür. Bu sebeple eğitim kurumlarının her kademesinde öğrencilerin okuma amaçlarını belirlemeye dönük araştırmalar yapılabilir.

2. Bu araştırma kapsamına dâhil edilen birincil araştırmalar incelendiğinde, ekseriyetle üniversite (Lisans/ön lisans) öğrencilerinin örneklem alındığı ve nicel yöntemli çalışmalara rastlanmıştır. Buna karşın okuma alışkanlığı olgusunu ve bu alışkanlığa etki eden etmenleri daha derinlemesine inceleyen nitel araştırmaların ise son derece sınırlı kaldığı görülmüştür. Bu nedenle ileride araştırmacılar tarafından yapılacak çalışmalarda daha çok ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin okuma alışkanlığını incelemeye yönelik ve daha fazla nitel ve karma yöntemlere odaklanılabilir.

Kaynakça

- Aküzüm, C. (2012). *Türkiye’de ilköğretim okullarında eğitim denetimi (Bir meta-sentez çalışması)* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ameyaw S. & Anto, S. K., (2017). Gender variation in reading habits in schools in moland: a case study of asantekwaa s.d. a. junior high school. *European Journal of Education Studies*, 3(5), 688-704. <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.573273>.
- Ameyaw, S. K. & Anto, S. K. (2018). Read or perish: reading habits among students and its effect on academic performance: a case study of eastbank senior high school - Accra. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 1748, 1-24. <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4948&context=libphilprac>
- Andayani, U. & Maryam, S. (2018). The portrait of reading habit and interest of Tangerang city’s community. *Advances in Social Science. Education and Humanities Research*, 302. 219-221. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

- Anish, C. A. & Joseph, J. (2017). Reading habits of higher secondary schools Students: A study. *Imperial of Journal of Interdisiplinary Research*, 3(5), 1939-1949. <https://itirj.naspublishers.com/wp-content/uploads/2018/10/jincy.pdf>
- Anyira, I. E. & Udem, O. K. (2020). Effect of social media addiction on reading culture: A study of Nigerian students. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*. 4170, 1-18. <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7797&context=libphilprac>.
- Arıcı, A. F. (2018). *Okuma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Bellibaş, M.-Ş. ve Gümüş, S. (2018). Eğitim yönetiminde sistematik derleme çalışmaları. K. Beycioğlu, N. Özer ve Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma* (s. 533-550) içinde. Pegem Akademi.
- Bharuthram, S. (2017). The reading habits and practices of undergraduate students at a higher education institution in South Africa: a case study. *The Independent Journal of Teaching and Learning*, 12 (1), 50-62. <https://journals.co.za/doi/pdf/10.10520/EJC-77dc5a5d0>
- Bratovič, L., Miočić, I., Tadic, T., Gardcan, N. & Jelušić, S. (2010). LIS students reading habits analysis: Croatia, Slovenia and Austria. Department of Library and Information Science University of Zadar, Croatia. <https://core.ac.uk/display/41181417>
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 174 (39), 33-38. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Chettri, K. & Rout, S.K. (2013). Reading Habits - An Overview. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science*. 14 (6), 13-17. <https://www.iosrjournals.org/>
- Daniel, O. C., Esoname, S.R., Chima, O.O. D. & Udoaku, O.S. (2017). Effect of reading habits on the academic performance of students: a case study of the students of Afe Babalola University, Ado-Ekiti, Ekiti State, *Teacher Education and Curriculum Studies*. 2 (5), 74-80. <https://core.ac.uk/download/190320411.pdf>
- Demir-Atalay, T. (2018). Okuma becerisinin temel kavramları. S. Alyılmaz ve B. Ürün-Karahan (Ed.). *Okuma eğitimi* (s.1-31) içinde. Anı Yayıncılık.
- Dorji, R. (2020). A survey study on the reading habits among english major students of sherubtse college: issues and perspectives. *International Journal of Information Technology and Language Studies (IJITLS)*, 4(3), 1-11. <https://journals.sfu.ca/ijitls>.
- Erdem, A. (2015). A research on reading habits of university students: (Sample of Ankara University and Erciyes University). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 3983-3990. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.1145
- Epstein, A. I. & Chamberland, J. (2014). Identifying barriers to reading in Pakistan: A special study. *United States Agency for International Development*, 1-94.
- Florence, F. O., Adesola, O. A., Alaba, H. B. & Adewumi, O. M. (2017). A survey on the reading habits among colleges of education students in the information age. *Journal of Education and Practice*, 8 (8), 106-110. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1139158.pdf>
- Grabe, W. & Stoller. F. L. (2013). *Teaching and researching reading*, Routledge.
- Ho, T. H. (2016). Reading Attitudes And Reading Habits Of Vietnamese Undergraduate Students. [Unpublished doctoral dissertation]. Flinders University, School of Education.

- Iftanti, E. (2012). A survey of the english reading habits of efl students in Indonesia. *Teflin Journal*, 23(2), 149-164. <http://dx.doi.org/10.15639/teflinjournal.v23i2/149-164>
- Johnson, A. P. (2008). *Teaching reading and writing: A guidebook for tutoring and remediating students*. Rowman and Littlefield Education.
- Kamhieh, C. (2018). Book Reading Choices of University Students in Jordan. *International Journal of Linguistics*, 10(6), 174-192. <https://doi.org/10.5296/ijl.v10i6.14099>
- Kavi, R. K., Tackie, S. N. B., Bugyei, K. A. (2015). Reading for pleasure among junior high school students: case study of the Saint Andrew`s Anglican Complex Junior High School, Sekondi. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 1234, 1-19. <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac>
- Kırs, F. ve Kinay, İ. (2022). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 322-349. DOI: 10.29000/rumelide.1073930.
- Kutay, V. (2014). *A survey of the reading habits of Turkish high school students and an examination of the efforts to encourage them to read* [Unpublished master dissertation]. Loughborough University.
- Lachal J., Revah-Levy A., Orri M. & Moro M. R. (2017) Metasynthesis: an original method to synthesize qualitative literature in psychiatry. *Frontiers in Psychiatry*, (8), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2017.00269>
- Mbhele S. P. (2016). Reading habits of first-year students at a university of technology in Kwazulu-natal [Unpublished master dissertation]. University of KwaZulu.
- Nazhari, H., Delfi, S. & Syafri, K. (2016). A study on english reading habits of students of english study program of Riau university. *Jurnal Online Mahasiswa*, 3(2). 1-8. <https://media.neliti.com/media/publications/188946-EN-none.pdf>
- Olubunmi, L. P. S. (2018). Reading habits amongst university undergraduates: Implications for academic performance, *International Journal of Learning and Development*, 8 (2), 114-129. <https://doi.org/10.5296/ijld.v8i2.13102>
- Owusu-Acheaw, M. & Larson, A. G. (2014). Reading habits among students and its effect on academic performance: a study of students of Koforidua Polytechnic. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 1130, 1-22. <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac>
- Polit, D. F. & Beck, C. T. (2010). *Essentials of nursing research: Appraising evidence for nursing practice* (7th ed.). Wolters Kluwer Health/Lippincott Williams & Wilkins.
- Ramasamy, K. & Padma P. (2020). Does the gender influence the reading habits, preferences and attitudes of school students? : A case study. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 3549, 1-65. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac>
- Razi, S. (2007). *Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi*. Kriter Yayınları.
- Sandelowski, M., Docherty, S. & Emden, C. (1997). Qualitative meta synthesis: Issues and techniques. *Research in Nursing & Health*, 20(4), 365-371. [https://doi:10.1002/\(sici\)1098-240x\(199708\)20:4<365::aid-nur9>3.0.co;2-e](https://doi:10.1002/(sici)1098-240x(199708)20:4<365::aid-nur9>3.0.co;2-e)
- Sandelowski, M. & Barroso, J. (2003). Toward a metasynthesis of qualitative findings on motherhood in HIV-positive women. *Research in Nursing & Health*, (26), 153-170. <https://doi:10.1002/nur.10072>.

- Sivasubramanian, G. & Gomathi, P. (2019). A study on reading habits among higher secondary school students in Salem, Tamil Nadu India. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 2576.1-16. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac>
- Strauss, M. J. (2008). *Reading habits and attitudes of Thai L2 students* [Unpublished master dissertation]. University Of South Africa.
- Taş, H. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1947- 1975. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/544840>
- Tella, A. & Akande, S. (2007). Children’s reading habit and availability of books in botswana primary school: implication for achieving quality education. *The Reading Matrix. Library Philosophy and Practice*. 7 (2), 117-142. <http://www.readingmatrix.com/journal.html>
- Thanuskodi, S. (2011). Reading habits among library and information science students of Annamalai university: A Survey. *International Journal of Educational Sciences*, 3(2), 79-83. DOI: 10.1080/09751122.2011.11890011
- Thorne, S., Jensen, L., Kearney, M. H., Noblit, G. & Sandelowski, M. (2004). Qualitative metasynthesis: Reflections on methodological orientation and ideological agenda, *Qualitative Health Research*, 14(10), 1342 -1365. DOI: 10.1177/1049732304269888
- Walsh, D. & Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: a literature review, *Journal of Advanced Nursing*, 50(2), 204–211. <http://doi: 10.1111/j.1365-2648.2005.03380.x>
- Yamoah, E. (2015). *An investigation into the reading habits of students in Ayeduase* [Unpublished dissertation]. Kwame Nkrumah University of Science and Technology.
- Zasacka, Z. (2014). Teenagers and books – from daily reading to avoidance. *Edukacja*, 6 (131), 67–80. DOI: 10.24131/3724.170205

Katkı Oranı Beyanı

Bu makaleye yazarlar farklı oranda katkı sağlamışlardır. Birinci yazarın katkı oranı %90, ikinci yazarın katkı oranı %10’dur.

Çatışma beyanı

Makalenin yazarları, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da kuruluş ile finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.

Destek ve teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.