İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KÜTÜPHANEYE KARŞI TUTUMLARININ VE ALGILARININ İNCELENMESİ: BİLKENT ERZURUM İLKOKULU ÖRNEĞİ

Şeyda ÇELEBİ ERDOĞAN

Yüksek Lisans Tezi
Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı
Dr. Öğr. Üyesi Malik YILMAZ
2019
Her Hakkı Saklıdır

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

Şeyda ÇELEBİ ERDOĞAN

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KÜTÜPHANEYE KARŞI TUTUMLARININ VE ALGILARININ İNCELENMESİ: BİLKENT ERZURUM İLKOKULU ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Dr. Öğr. Üyesi Malik YILMAZ

ERZURUM-2019

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEZ BEYAN FORMU

31/05/2019

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

BİLDİRİM

Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Uygulama Esaslarının ilgili maddelerine göre hazırlamış olduğum "İlkokul Öğrencilerinin Kütüphaneye Karşı Tutumlarının ve Algılarının İncelenmesi: Bilkent Erzurum İlkokulu Örneği" adlı tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Uygulama Esaslarının ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim *.

☑ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezimin/Raporumun makale için **altı ay,** patent için **iki yıl** süreyle erişiminin ertelenmesini istiyorum.

31/05/2019
Şeyda ÇELEBİ ERDOĞAN

---

* **LİSANSÜSTÜ TEZLERİN ELEKTRONİK ORTAMDA TOPLANMASI, DÜZENLENMESİ VE ERİŞİME AÇILMASINA İLİŞKİN YÖNERGE**

.....

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Çeşitli ve Son Hükümler

Lisansüstü tezlerin erişime açılmasının ertelenmesi MADDE 6– (1) Lisansüstü tezle ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

Gizlilik dereceli tezler MADDE 7– (1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dr. Öğr. Üyesi Malik YILMAZ danışmanlığında, Şeyda ÇELEBİ ERDOĞAN tarafından hazırlanan bu çalışma 31 / 05 / 2019 tarihinde aşağıda isimleri yazılı jüri tarafından. Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Dündar ALİKILIÇ İmza: .....

Jüri Üyesi : Prof. Dr. İshak KESKİN İmza: .....

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Malik YILMAZ İmza: .....

Prof. Dr. Sait UYLAŞ
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **III**
ABSTRACT ..... **IV**
RESİMLER DİZİNİ ..... **V**
ŞEKİLLER DİZİNİ ..... **VII**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **VIII**
TEŞEKKÜR ..... **IX**
GİRİŞ **1**
I. KONUNUN ÖNEMİ **2**
II. AMAÇ **3**
III. KAPSAM **5**
IV. YÖNTEM **5**
V. VARSAYIM **8**

BİRİNCİ BÖLÜM
OKUMA VE KÜTÜPHANE KULLANMA ALIŞKANLIĞI

1.1. OKUMA TANIMI **9**
1.2. OKUMA ALIŞKANLIĞI **11**
2.1.1. Okuma Alışkanlığında Ailenin Rolü 15
1.2.2. Okuma Alışkanlığında Teknolojinin Etkileri 19
1.2.3. Okuma Alışkanlığında Öğretmen ve Kütüphanecinin Rolü 20
1.3. KÜTÜPHANE TANIMI **23**
1.3.1. Halk Kütüphaneleri 24
1.3.1.1 Halk Kütüphaneleri: Tanımsal Çerçeve 24
1.3.1.2. Halk Kütüphanelerinin Amaç ve Hizmetleri 25
1.3.2. Çocuk Kütüphaneleri 27
1.3.2.1. Çocuk Kütüphaneleri: Tanımsal Çerçeve 27
1.3.2.2. Çocuk Kütüphanelerinin Amaç ve Hizmetleri 27
1.3.3. Okul Kütüphaneleri 29
1.3.3.1. Okul Kütüphaneleri: Tanımsal Çerçeve 29
1.3.3.2. Okul Kütüphanelerinin Amaç ve Hizmetleri 30
1.4. KÜTÜPHANE KULLANMA ALIŞKANLIĞI **33**

1.4.1. Kütüphane Kullanma Alışkanlığında Kütüphanelerin Rolü 35
1.4.2. Kütüphane Kullanma Alışkanlığında Öğretmenlerin Rolü 37
1.5. ÇOCUK VE RESİM 38
1.5.1. Çocuk Resminin Gelişim Evreleri 41
1.5.1.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş) 42
1.5.1.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş) 44
1.5.1.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş) 45
1.5.1.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş) 46
1.5.1.5. Görünürde Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş) 47

İKİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE DEĞERLENDİRME 48

SONUÇ VE ÖNERİLER 91
KAYNAKÇA 96
ÖZGEÇMİŞ 108

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KÜTÜPHANEYE KARŞI TUTUMLARININ VE ALGILARININ İNCELENMESİ: BİLKENT ERZURUM İLKOKULU ÖRNEĞİ

Şeyda ÇELEBİ ERDOĞAN

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Malik YILMAZ

2019, 108 Sayfa

Jüri: Dr. Öğr. Üyesi Malik YILMAZ (Danışman)
Prof. Dr. Dündar ALİKILIÇ
Prof. Dr. İshak KESKİN

Çalışmanın temel amacı, ilkokul düzeyindeki öğrencilerin kütüphaneye, kitaba ve okumaya karşı tutumlarını ve algılarını çizdikleri resimler ve bunlara yönelik ifadeleri aracılığıyla ortaya koymaktır. Araştırmanın evrenini, Bilkent Erzurum İlkokulu'nda öğrenim görmekte olan şema öncesi dönem ve şematik dönem evresinde olan 6-10 yaş arasındaki 57 öğrenci oluşturmaktadır. Çocukların çizdikleri resimler ve resimlere ilişkin yorumlar toplanmış, elde edilen veriler çözümlenerek yorumlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden, sanat temelli araştırma tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrenciler resimlerinde kütüphaneye dair çoğu kavrama yer vermiştir. Öğrencilerin resimsel anlatımlarında ve resme dayalı yorumlarında kütüphaneye karşı algılarının, düşüncelerinin ve deneyimlerinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kütüphane Kullanma Alışkanlığı, Okuma Alışkanlığı, Kütüphane Algısı, İlköğretim Öğrencileri, Resim

ABSTRACT

MASTER'S THESIS
INVESTIGATION OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' ATTITUDE AND PERCEPTION TO TOWARD LIBRARY: THE EXAMPLE OF BİLKENT ERZURUM ELEMENTARY SCHOOL

Şeyda ÇELEBİ ERDOĞAN

Advisor: Assist. Prof. Dr. Malik YILMAZ

2019, 108 Pages

Jury: Assist. Prof. Dr. Malik YILMAZ (Advisor)
Prof. Dr. Dündar ALİKILIÇ
Prof. Dr. İshak KESKİN

The main aim of the study is to reveal the attitudes and perceptions of the students at the elementary school level towards the library, book and reading through their expressions. The research consists of 57 students aged between 6 and 10 years who are studying at Bilkent Erzurum Elementary School and who are in the age of pre-symbolism and symbolism. Children's drawings and pictorial narratives were collected and the data were analyzed and interpreted. As a qualitative research method, art based research design was used in the research. As a result of the research, the students used most library themes on their illustrations. It was seen that students' perceptions, thoughts and experiences towards the library were seen in their pictorial narratives and picture-based interpretations.

Key Words: Library Usage Habit, Reading Habit, Library Perception, Elementary School Students, Drawing

RESİMLER DİZİNİ

Resim 1. Emir (4/A) 52
Resim 2. Elif (1/A) 53
Resim 3. Ezgi (3/A) 54
Resim 4. Yakup (2/A) 55
Resim 5. Aslı Bahar (2/A) 56
Resim 6. Nevra (4/A) 57
Resim 7. Şevval (1/A) 58
Resim 8. Berilsu (4/A) 59
Resim 9. Efe (3/A) 60
Resim 10. Melih (2/A) 61
Resim 11. Yaprak (3/A) 62
Resim 12. İnci (1/A) 63
Resim 13. Nehir (4/A) 64
Resim 14. Ayşe Betül (2/A) 65
Resim 15. İhsan (3/A) 66
Resim 16. Hildegard (2/A) 67
Resim 17. İpek (4/A) 68
Resim 18. Zehra (1/A) 69
Resim 19. Esma (2/A) 70
Resim 20. Umut (2/A) 71
Resim 21. Defne (1/A) 72
Resim 22. Ezgi (4/A) 73
Resim 23. Kağan (3/A) 74
Resim 24. Girayhan (1/A) 75
Resim 25. Berkin (2/A) 76
Resim 26. Ömer (2/A) 77
Resim 27. Irmak (1/A) 78
Resim 28. Mehmet Göktuğ (3/A) 79
Resim 29. Sezin (2/A) 80
Resim 30. Türkan Azra (4/A) 81
Resim 31. Bengüsu (1/A) 82

Resim 32. Ömer Berke (2/A)....83
Resim 33. Tuana Naz (3/A)....84
Resim 34. Kürşat (3/A)....85
Resim 35. Eylül (1/A)....86
Resim 36. Yusuf Aras (2/A)....87
Resim 37. İpek (3/A)....88
Resim 38. Azra Ece (2/A)....89
Resim 39. Evra (3/A)....90

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Okuma Eylemi 13
Şekil 2. Çocukların Okumasında Ailenin Rolü 17

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik Bilgileri 48
Tablo 2. Öğrencilerin Resimsel Anlatımları ve Resme Dayalı Yorumlarıyla Ortaya Çıkan Kütüphane Temaları 50

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tezimin her aşamasında, ilgi ve desteğini hiç eksik etmeyen, tezimi tamamlamamda sonsuz emekleri olan tez danışmanım olan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Malik YILMAZ'a katkılarından dolayı minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Malik YILMAZ'ın yanında, tez jüri üyeleri değerli hocam Prof. Dr. Dündar ALİKILIÇ'a ve Prof. Dr. İshak KESKİN'e teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Üzerimde sonsuz emekleri olan, kıymetlilerim annem, babam ve canım ablama, bana her konuda destek olan biricik eşim Burak ERDOĞAN'a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Erzurum-2019 **Şeyda ÇELEBİ ERDOĞAN**

GİRİŞ

Kütüphaneler, bireylerin gelişimlerinden, bilgi seviyelerinin artışından, eğitimlerinden ve bilgi okuryazarı olarak, düşünme, anlama ve yorumlama becerilerine sahip olmalarından, kısaca öğrenme eyleminin bir parçası ve destekleyicisi konumunda bulunmalarından ötürü onların hayatında önemli bir yere sahiptir. Bu doğrultuda, bireylerin ve/veya öğrencilerin erken yaşta kütüphane ve kitap ile kaynaşmaları kütüphanenin ve kitabın önemini kavramaları ve okuyarak öğrenerek elde edecekleri başarıların farkına varmaları gerekir. Ders müfredatını destekleyecek şekilde oluşturulan bir okul ve halk kütüphanesi toplumun bir parçası olan öğrencilerin başarısında oldukça önemli bir yer tutar. Öğrencilerin eğitimine katkı sağlayan kütüphanede sunulan hizmetlerin etkin ve kütüphanenin bilgi kaynakları açısından zengin olması, öğrenci başarısını aynı oranda yükseltecektir. Bu bağlamda öğrenci gelişiminde ve başarısında kütüphaneler önemli bir yere sahiptir.

Öğrencilere erken yaşta okuma alışkanlığının kazandırılması, onların düşünme becerilerinin ve kitap sevgisinin gelişmesine ve kütüphanelerin onlar için ayrı bir öneme sahip olmasına katkı sağlayabilecektir. Böylece öğrenciler, yaşam boyu öğrenmede bilgi okuryazarı bireyler olarak hayata daha başarılı bir şekilde devam edeceklerdir.

Ülkemizde kütüphanelerin öneminin halen yeterince kavranamadığı, çoğu ilk ve ortaöğretim okullarında nitelikli bir okul kütüphanesinin olmadığı bilinmektedir. Bazı okulların bir kütüphanesi mevcuttur, ancak bu kütüphanelerin ne yazık ki büyük bir kısmı okul kütüphanesi standartlarını karşılayamamaktadır. Okul kütüphaneleri personel sorunu, dermenin kısıtlılığı, fiziki açıdan kütüphane ortamının uygunsuz oluşu gibi olumsuz nedenlerden dolayı standartların oldukça uzağında kalmaktadır (Önal ve Alaca, 2015: 106). Türkiye'de kütüphaneye verilen önem hiç kuşkusuz devlet ve özel okullarda çok farklıdır. Daha önce yapılmış olan çalışmalara göre, kütüphanenin önemi devlet okullarına göre özel okullarda daha iyi kavranmış ve bu okullarda genellikle kütüphane ve kütüphanecinin olduğu saptanmıştır (Cevizbaş, 2003: 386-396, Yılmaz, 2015: 259-284).

Özellikle ilköğretim dönemi, öğrencilerin bazı beceri ve alışkanlıkları kazanmalarında riskli bir dönemdir. Öğrencilerin, kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarıyla birlikte kütüphaneye ve kitaba olan algı ve tutumları erken yaşlar

olarak kabul edilen bu dönemde oluşur. Başta aileler olmak üzere, çocuklara küçük yaşta okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları kazandıracak çalışmalar bu dönemde yapılmalıdır.

Okuma alışkanlığının ve kitap sevgisinin kazanılmasında asıl hedef kitle, ilk ve orta dereceli okullarda okuyan öğrencilerdir. Özellikle ilköğretim dönemindeki çocukların okumaya karşı davranışlarını geliştirmeleri ve kolaylıkla okuyabilmeleri için kaynağa daha kolay ulaşmaları sağlanmalıdır. Bu konuda, ebeveyn, öğretmen ve kütüphaneciye sorumluluk düşmektedir (Yücebaş, 2017: 3).

I. KONUNUN ÖNEMİ

Öğrencilerin kütüphaneye karşı tutumları ve algıları kütüphaneyi kullanırken oluşur. Erken yaşta çocukların kütüphane ile tanışmaları, onlarda olumlu kütüphane ve kitap algısı oluşturacaktır. Bu eylemle onların kitap ve kütüphaneyi sevmesi kolaylaşacaktır. Kütüphanenin, öğrenci başarısındaki önemini kavrayan okullar, her şeyden önce kullanıcı ve/veya öğrenci profiline uygun etkin bir kütüphane oluşturmakta ve öğrencilere kütüphane alışkanlığı kazandırarak, onlarda bu kavramlara yönelik olumlu algı yaratmaktadır.

Bireylerde kütüphane ve kitap okuma alışkanlığının bir ihtiyaç olarak algılanması önemlidir. Böylece bireyde kitap okuma sürekli ve düzenli olarak gerçekleştirildiğinde bu durum okuma alışkanlığı olarak tanımlanmaktadır. Kütüphane alışkanlığı, bireyin kütüphaneden farklı amaç ve belirli sıklıklarda yararlanması olarak tanımlanmaktadır. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı, bireyde, dil ve etkili iletişim becerisine, zekâ gelişimine, eğitimde başarıya, sosyal bir kişilik kazanmasına, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ve bunun sonucunda, toplumsal veya kültürel gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Okuma eylemi genelde, genel kültür düzeyini artırma, mesleki bilgileri güncel tutma, merak edilen konularda bilgi edinme ve zevk amaçlarıyla gerçekleştirildiği söylenebilir. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının bireylere kazandırılmasında temel rol, bu konudaki ebeveyn duyarlığının yetersiz kaldığı toplumlarda, öğretmenlere düşmektedir (Yılmaz, 2002: 442).

Genel olarak bakıldığı zaman eğer bir okulda kütüphane ve kütüphaneci mevcut ise, kütüphane kullanma alışkanlığında sorumluluk kütüphaneciyi de kapsamaktadır.

Öğrencilerin, kütüphane ve okuma alışkanlığı edinmelerinde hiç şüphesiz kütüphaneci ve öğretmen ilişkisi de çok önemlidir. Öğretmenler kütüphaneyi sıklıkla kullandıklarında ve öğrencileri kütüphaneye yönlendirdiklerinde, öğrencilerde kütüphane algısı ve alışkanlığı oluşacak ve kütüphaneci, öğretmen katkısıyla çocuğa kitap okuma sevgisi aşılanabilecektir. Kitap ve kütüphane sevgisini kazanan öğrenci için de, kütüphane vazgeçilmez olacak ve kütüphane kullanımı bir alışkanlık haline gelecektir.

Algı, araştırmacıların farklı teoriler ve yaklaşımlarla açıklama getirmeye çalıştıkları birey üzerindeki oluşumunu irdeledikleri, uyaranların yorumlanması ile ilgili geniş kapsamlı bir kavramdır. Yapıtların algılanmasında ve yorumlanabilmesinde oluşan algı gibi görsel algı da önem taşımaktadır (Beyoğlu, 2015: 333). Bireylerin nesne veya duruma ilişkin algıları, deneyimleri, önyargıları ve gereksinimleri aracılığı ile oluşmaktadır. Bu nedenle, bir olgu ile ilgili algılar bireyin sosyal yaşamında yüklediği anlamları da içermektedir. Buna göre, çocukların kütüphane çizimleri de gerçekliğin birebir görüntüleri değil, duygu, düşünme ve algısal duyarlılık gibi deneyimleri ile sembolik temsilleri olduğu söylenebilir (Akgün ve Ergül, 2015: 211). Bundan dolayı çalışmada, çocukların kütüphaneyle ilgili algılarını ortaya koymak amacı ile onların kütüphane algılarına yönelik olarak çizmiş ve yorumlamış oldukları resimlerinden yararlanılacaktır. Nitekim çalışmada öğrencilerin, kütüphane alışkanlığını ve kütüphane algısını çizerek nasıl yansıttıkları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışmanın önemi, daha önce kütüphaneye yönelik yüksek lisans düzeyinde böyle bir çalışmanın olmaması, alanında ilk olması ve resim çizdirilerek, çocukların güdülenmeden doğrudan kütüphaneyi kendi öz düşünceleri ile aktarmaları nedeniyle önemlidir.

II. AMAÇ

Çocuklara, erken yaşta kitap, okuma sevgisi ve kütüphane alışkanlığı kazandırmak, gelecekte onların bilgi okuryazarı bireyler olmalarını sağlamada gereklidir. Bu konuda, çocuk aileyi rol, model (örnek) alacağı için ailenin etkisi büyüktür. Daha sonraki yaşlarda gerek öğretmenlerine gerekse okul kütüphanecilerine görev düşmektedir. Erken yaşta kazandırılan bu davranışlar sayesinde çocuk okumayı ve kütüphaneyi bir ihtiyaç ve yaşamının bir parçası olarak değerlendirecektir. Okul öncesi dönemlerde çocuklar okumayı bilmeseler de onlara kitap sevgisini aşılamak için

bazı etkinlikler yapılabilir. Örneğin, onlara kitap okunabilir ya da onlardan resimlere bakıp hikâyeleri yorumlamaları istenebilir. Ayrıca sık sık kütüphaneye götürülerek kütüphane kullanma alışkanlığı ve algısı oluşturulabilir. Bu sayede çocukta kitaba ve okumaya karşı olumlu bir anlayış ve algı oluşacak ve kitap sevgisi kazandırılacaktır. Çocuğun bu yaşlarda edindiği okuma ve kütüphane alışkanlığı daha kalıcı olacak ve bunu eğitim-öğretim hayatı boyunca sürdürecektir.

Kendi ihtiyaçlarını karşılamayı, kendi kendine yetebilmeyi ve başarıyı amaçlayan yaşam boyu öğrenme, çocukların okuma ve kütüphane alışkanlıkları kazanmış olmalarını da kapsamaktadır. Yaşam boyu öğrenen bir birey olmak için de, kişinin hem okuma ve kütüphane alışkanlığı kazanmış olması, hem de bunu yaşam boyu sürdürmesi gerekmektedir.

Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir. Algı ise; dış dünyamızdaki soyut/somut nesnelere ilişkin olarak aldığımız duyumsal bilgidir (İnceoğlu, 2010: 13). Çalışmada, öğrencilerin kitap okuma, kütüphane algıları ve alışkanlıkları, tutum ve eğilimleri belirlenip değerlendirilecek ve ele alınacaktır. Çalışmanın temel amacı, ilkokul düzeyindeki öğrencilerin kütüphaneye, kitaba ve okumaya karşı tutumlarını ve algılarını çizdikleri resimler ve bunlara yönelik ifadeleri aracılığıyla ortaya koymaktır. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Çocuklar, kütüphaneyi nasıl çizmişlerdir?
2. Çocuklar kütüphaneyi nasıl algılamaktadırlar?
3. Çocukların kütüphaneye yönelik tutumları ne düzeydedir?
4. Çocukların kütüphaneye yönelik tutumları ve algıları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
5. Çocukların kütüphane algıları, sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. Çocukların kütüphane algıları, yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
7. Çocuklar, mekân ve içerik olarak kütüphaneyi nasıl çizmişlerdir?
8. Çocuklar, çizimlerinde kütüphaneciye yer vermişler midir?
9. Çocuklar, kütüphaneyi sadece kitapla mı ilişkilendirmişlerdir?

Bu doğrultuda Bilkent Erzurum İlkokulu'nda öğrenim gören 6-10 yaş aralığındaki öğrencilerin kütüphane, kitap ve okuma kavramlarına yönelik tutumlarını ve algılarını ölçmek amacıyla resim çizdirilmesi ve resme dayalı yorumlarının aktarılması hedeflenmiştir.

III. KAPSAM

Araştırma, Erzurum il merkezinde yer alan Bilkent Erzurum İlkokulu'nda 2018-2019 güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları Bilkent Erzurum İlkokulu'nda öğrenim gören; 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileridir. Bilkent Erzurum İlkokulu'nda her sınıftan yalnızca bir şube bulunmaktadır. Bu yüzden, araştırmaya dâhil olan öğrenciler, yalnızca A şubesidir. Öğrencilerin hepsi Türk vatandaşı olup, yalnızca ikinci sınıftan bir öğrenci yabancı uyrukludur. Kütüphanenin, öğrenciler üzerindeki etkisini ve onların kütüphaneye karşı algılarını saptamaya yönelik, sınıf öğrencilerine çizdirilen resimler değerlendirilecektir. Çocukların ilköğretim 1. sınıf öğrencisi olması alt sınır, ilköğretim 4. sınıf öğrencisi olmaları ise üst sınır olarak belirlenmiştir. Yaş aralığı ise 6 ila 10 arasındadır.

Araştırmanın katılımcılarının, 14'ü 1. sınıf, 17'si 2. sınıf, 15'i 3. sınıf ve 11'i de 4. sınıftır. 1. sınıf öğrencilerinin 12'si kız, 2'si erkek; 2. sınıf öğrencilerinin 8'si kız, 9'u erkek; 3. sınıf öğrencilerinin 9'u kız, 6'sı erkek; 4. sınıf öğrencilerinin ise 7'si kız, 4'ü erkektir. Öğrencilerin 36'sı kız, 21'i erkektir. Araştırmaya dâhil olan toplam öğrenci sayısı ise 57'dir. Araştırma kapsamında, öğrencilere 'Kütüphane denilince aklınıza ne geliyor?' sorusu yöneltilmiş; bu sorunun cevabı olarak da çocuklardan resim çizmeleri istenmiştir. Öğrencilere ayrıca 'Çizdiğiniz resimde ne anlatmak istediniz?' şeklinde soru yöneltilerek, çizdikleri bu resimleri yazı ile de anlatmaları talep edilmiştir.

IV. YÖNTEM

Çizim yapmak, çocuğun algı ve gözlemleriyle birlikte hayal dünyasını, duygularını ve hissettiklerini yansıtması açısından samimi bir ifade biçimidir. Çocuklar, dış dünyayla ilgili algılarını sergileyerek, iç dünyalarıyla ilgili birçok ipucu verir. Çocukların olayları, insanları ve etraflarındaki nesneleri nasıl algıladıklarını açıklamalarının en iyi yollarından biri de resim çizmeleridir. Çocuklar çizdikleri

resimlerle kendi düşüncelerini organize eder ve yorumlarlar; böylece dış dünyayı algılayışlarını ifade ederler (Ersoy ve Türkkan, 2009: 57).

Psikolojik araştırmalarda, çocukların çizimlerini kullanma yöntemi oldukça yaygındır. Eğitim araştırmalarında çizim tekniği diğer veri analiz yöntemlerine göre geri planda kalsa da son zamanlarda eğitim araştırmalarında çocukları çizimlerin kullanılmasına yönelik çalışmalar artmıştır. Çocuklar için çizim, zevkle tercih ettikleri bir oyun gibidir. Çizimler çocukların dinlenmelerine ve uyumlu bir ilişki oluşturmalarına, hatırlamalarına ve tartışmaya katılmalarına ve onların kendi anlatımlarını düzenlemelerine yardım eder. Kendi düşüncelerini yansıtarak kısıtlama olmadan istedikleri şeyleri, istedikleri gibi çizmelerine fırsat verir. Çizimler, kısa bir süre içinde önemli miktarda bilgi elde etmek için oldukça yararlı ve hızlı bir tekniktir. Çizim, bireylerin kişiliğini, zekâsını, endişelerini, tutumlarını, sevdiği veya sevmediği şeyleri açığa çıkarmaya yarayan, bir anlamda etkili bir iletişim biçimidir (Yalçın ve Erginer, 2014: 272-274).

Çalışma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak, sanat temelli araştırma tekniği aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Sanat temelli araştırma tekniği bilimsel araştırmalarda sanat ve araştırmanın bir arada olduğu bir tekniktir. Öğrencilerin sanatsal anlatımları yoluyla çeşitli durumlara ilişkin algıları ve bakış açıları, kendi izlenimlerinden yola çıkarak ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Çalışmalarda resimleri ve resimsel anlatımlara dayalı verileri kullanmak özellikle ilköğretim sürecinde öğrenci merkezli bir süreçtir ve aynı zamanda yine öğrenci merkezli bir değerlendirme aracıdır (Erişti ve Belet, 2010: 248). Bu araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin kütüphane ve buna bağlı olarak kitap ve okuma algıları, öğrencilerin çizmiş oldukları resimlerine ilişkin görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir.

Eğitimde sanat temelli araştırmaların, politik ve pedagojik kurama ilişkin karar vermek için önemli perspektifler sağlayan bir araştırma biçimi olduğu iddia edilmektedir. Bu nedenle de son dönemlerde, sanat temelli araştırmalar sadece eğitsel araştırmalarda değil; tıp, ticaret, bilim, mühendislik gibi farklı alanlarda da benimsenmiştir. Yaratıcı bilimin yöntemlerini, niteliğini ve esaslarını tanımlama çabaları; böyle bir araştırmanın kuramsallaştırılmasının ve katılığının daha fazla sorgulanmasına neden olmuştur. Bilimciler arasındaki bu tartışmalar, sanat temelli

soruşturmaya olan ilgiyi devam ettirmektedir. Akademisyenler ve öğrenciler tarafından sanat temelli araştırmalar çokça tercih edilmektedir (Keser ve Narin, 2017: 195).

Sanat temelli araştırma, sanat ve araştırmanın birleştiği akademik bağlamda doğmuştur. Büyüyen bir ilgi alanı olan, sanat temelli araştırma, araştırma pratiğinin her aşamasında etkili bir yaklaşım haline gelmiştir. Sanat temelli araştırma ve uygulama arasındaki ilişki, araştırma olgusuna yeni ve sıra dışı yaklaşımlar için verimli bir zemin sağlamaktadır. Sanatçılar ve sosyal bilimciler, araştırmalarında özgün sonuçlara ulaşmalarını mümkün kılan sanat temelli araştırmaların çeşitli yaklaşımlarını benimsemişlerdir (Erişti, 2015: 383).

Çocuk için resim, zaman zaman dilin yerine geçer. Çocuklar sözel olarak ifade edemedikleri şeyleri, resim yoluyla anlatmaya çalışır. Resim çizmelerinde hayal gücünün önemli bir etkisi vardır. Çocuk, dış dünyaya, olaylara ve nesnelere mantık kuralına bağlı kalmaksızın yaklaşır; kendi dünyasının gerçekleriyle bir anlatıma yönelir (Okyay ve Fazıloğlu, 2009: 2). Ayrıca resim, çocuklar için farklı sembol ve şekilleri kullandıkları bir dildir. Çocuklar resimlerinde bazı nesneleri, eşyaları olduğundan büyük ya da daha küçük çizebileceği gibi bazı şeyleri de yıldız, ay, güneş gibi farklı metaforlara benzeterek çizebilmektedirler. Çocukların benzettikleri metaforlar, kütüphaneyi ve kütüphaneciyi algılamada bize oldukça önemli bilgiler verecektir (Aykaç, 2012: 301).

Resimsel anlatımlar, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan en etkili yollardan biridir. Öğretim süreçlerinde, resimsel anlatıma dayalı sanatsal etkinlikler, çocukların bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerini geliştirir ve buna ek olarak kendilerini özgürce ifade etmelerine olanak sağlar. Çocuklar için resimsel anlatımlar kendilerini kolaylıkla ifade edebildikleri bir ortamdır (Hudson ve Hudson, 2001, Erişti, 2010: 886'da aktarıldığı gibi).

Öğrencilere, ''Kütüphane denilince aklınıza ne geliyor?'' sorusu yöneltilerek ve onlara boya kalemi, kâğıt verilerek bir ders saatinde yaklaşık 40 dakika boyunca belirlenen süreler içinde kütüphane, kitap ve okuma kavramlarına olan yaklaşımlarını ve bu kavramların zihinlerinde nasıl algılandığını kâğıda çizmeleri ve yazmaları istenmiştir.

V. VARSAYIM

Bilkent Erzurum İlkokulu kütüphanesinin mevcut durumu ve bu durumun öğrencilerin üzerindeki etkisi göz ardı edilmeyerek, araştırmanın temel varsayımları şu şekilde sıralanabilir:

- ✓ Genel olarak öğrencilerin kütüphaneye karşı tutumları hemen hemen aynıdır.
- ✓ Öğrenciler kütüphaneyi işlevsel bakımdan değil, daha çok yer ve bina olarak düşünmektedirler.
- ✓ Kütüphane denilince akıllarına çoğunlukla ilk gelen şey kitaptır.
- ✓ Öğrenciler kütüphane algısını çizerken, resimlerinde kütüphaneciye de yer vermektedir.
- ✓ Çizecekleri resimler, sınıf düzeyine göre değişmektedir.
- ✓ Çocukların kütüphaneye yönelik tutumlarını okul kütüphanesi ve kütüphanecisi de etkilemekte ve bu da çizdikleri resimlerine yansımaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

OKUMA VE KÜTÜPHANE KULLANMA ALIŞKANLIĞI

1.1. OKUMA TANIMI

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerinde biri de okumasıdır. Okuma eylemi, bireyin bilişsel, duygusal, kültürel, sosyal ve toplumsal gelişiminde en önemli uyarandır (Altıntaş, 1995: 59). Okuma, insanın geçmişini bilmesini ve anlamasını sağlayan önemli bir etkinliktir. Yazının icadıyla birlikte okuma eyleminin temeli atılmıştır. Yazının aktarıldığı araç ve gereçler asırlar boyu değişse de okuma eylemi değişmeyen ve sürekliliği olan bir olgudur. Okuma, insanın davranışlarının biçimlenmesini, kendini geliştirmesini ve dünya görüşü kazanmasını sağlar (Çakmak ve Yılmaz, 2009: 490). Okuma eylemi, şifre ya da kod çözme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Batur, 2017: 313).

Okuma, bir metnin veya okunan herhangi bir kaynağın içerdiği mesajı veya temayı anlamak şeklinde tanımlanabilir. Okuma eylemi, okuduğunu anlama, yorumlama ve eleştirel düşünme gibi bir takım süreçlerden geçmektedir. Bu yüzden okuma eylemi zihinsel bir süreçtir. Okuma eylemi, aile, okul ve çevrede başlamaktadır. Bireyin, bilgiye ulaşmasının yanında, kişiliğinin oluşmasında ve bulunduğu toplumun ve kültürünün bir parçası olmasında da en etkili unsurlardan biridir (Yücebaş, 2017: 11). Ayrıca okuma, bir belgede yer alan sözcükleri anlama ve kişisel gelişim için bu sözcükleri kullanma becerisidir. Bu, bir kişinin hayatında, basılı veya basılı olmayan kayıtlı bilgilerin anlamlandırılması demektir. İnsanlar, farklı nedenlerden ötürü okur. Bunlardan bazıları zevk, boş zamanı değerlendirme ve rahatlama için, bazılarıysa sadece bilgilenmek için okur (Owusu-Acheaw, 2014: 5). Okuma, kişinin dünyayı anlamlandırmasını ve yeni bilgilere ulaşmasını sağlayan en önemli dil becerisidir. Bütün toplumlarda okuma alışkanlığı kazanan bireylerin yetiştirilmesine büyük önem verilmektedir. Bunun öncelikli nedeni, okuma alışkanlığı kazanan birey sayısının, toplumun kalkınmasına büyük ölçüde olumlu yönde etkileyeceğinin bilinmesidir (Can, Deniz ve Çeçen, 2016: 645).

Okuma, dil kurallarına uyularak oluşturulmuş yazılı iletileri duyu organları yoluyla algılayıp kavrama, anlamlandırma, yorumlama, düşünce yürütme ve yargıya varma evrelerinden oluşan bütün bir süreçtir. Bu bakımdan okuma, duyu organlarının ortaklaşa yaptığı bir etkinliktir. Okuma alışkanlığı ise, okuma eyleminin sürekli, düzenli ve eleştirel olarak sürdürülmesidir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008: 433). Okuma tutumu ise, çocukların bir kitaptan zevk alma ve kitabı takdir etme konusundaki görüşleri olarak tanımlanmaktadır (Şahin-Taşkın ve Esen-Aygün, 2017: 1122). Başka bir tanıma göre ise okuma tutumu, bireyin okuma eylemine karşı yakınlaşması veya uzaklaşması ile sonuçlanabilecek mevcut duygularıdır (Bahar, Kaya ve Bahar, 2016: 46).

Tutumlar, üç bileşenden oluşmaktadır. Bunlar duyuşsal, davranışsal ve bilişsel bileşenlerdir. Bu bileşenlerin ne olduğunu okumaya yönelik tutum açısından örneklendirdiğimizde okuma eğlencelidir ifadesi, duyuşsal bileşene; her fırsatta okurum, ifadesi davranışsal bileşene; okumak, kişinin sözcük dağarcığını geliştirir ifadesi ise bilişsel bileşene örnektir (Guthrie ve Wigfield, 1999, Türkyılmaz, 2012: 479'da aktarıldığı gibi). Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede okumaya yönelik tutumlarının önemli bir yer tuttuğu bilinmektedir. Okuma becerisinin, okul yaşamının ilk yıllarından itibaren çocuklarda, okuduğunu anlama, yorumlama gibi hususlarda önemli role sahip olması, çocuklara olumlu bir okuma tutumu geliştirmeleri ve böylece iyi bir okuyucu ve kitapsever olmaları noktasında öğretmen ve ailelere büyük sorumluluklar düşmektedir. Ayrıca okumaya yönelik geliştirilen tutum, akademik başarıyı da olumlu etkilemektedir (Kocaarslan, 2016: 1218-1221).

Okuma eylemi dört temel öğeden oluşur. Bu öğeler şu şekilde ifade edilmektedir (Özdemir, 1983, Sallabaş, 2008: 146'da aktarıldığı gibi):

Metin: Konusal ve anlatımsal bir bütünlüğü olan sözcüklerin bir araya gelerek oluşturduğu dilsel bir üründür.

Amaç: Her okumanın belli bir amacı vardır. Okumanın amacı, metinde verilen mesajın alınmasıdır. Diğer bir ifadeyle yazarla belli bir noktada buluşma, uzlaşma, anlaşma ya da yazarı eleştirmedir.

Yazar: Yazma, bir duyguyu, düşünceyi iletmek için kullanılan yazılı bir iletişim tekniğidir. Bu iletişim sürecinde yazar, iki uçtan birini oluşturur. Bu süreçteki iki uç, okur ve iletinin göndericisi olan yazardır.

Okur: Türü ve konusu ne olursa olsun her yazının bir okuru vardır. Okur, her sayfayı çevirirken iletişim süreci içine giren, o sayfayı anlamaya ve yorumlamaya çalışan kişidir. Okur, metnin niteliğine göre, metni kavramak için okuma süreci içinde bir çaba sarf eder.

1.2. OKUMA ALIŞKANLIĞI

Okuma alışkanlığını doğru ifade edilebilmesi için bir kişinin ne kadar kitabı ne kadar süre içerisinde okuması gerektiğinin bilinmesi gerekir. Bu konuda Amerikan Kütüphane Derneğinin (American Library Association-ALA) belirlediği standartlar şu şekildedir (ALA, 1978, Sağlamtunç, 1990: 5'te aktarıldığı gibi):

- **Az okuyan okur tipi (light reader):** Yılda okuduğu kitap sayısı 5'i geçmeyen kişiler,
- **Okuyan okur tipi (medium reader):** Yılda okuduğu toplam kitap sayısı 6 ile 20 arasında kitap okuyan kişiler,
- **Çok okuyan okur tipi (heavy reader):** Yılda okuduğu toplam kitap sayısı 20'yi aşan kişiler olarak nitelendirilmektedir.

Okuma, bilgi aktarımı için gerekli bir araçtır ve okuma alışkanlığı okuma stratejilerindeki becerileri arttıran akademik bir aktivitedir. Okuduğu, kitaplar, dergiler, magazinler çocuğun dünyayı ve çevresini bilmesine yardımcı olur. Çocuğa okuma öğretildiğinde ve okuma sevgisi aşılandığında, okuma yoluyla insan deneyiminin ve bilgisinin artacağını keşfedecektir; fakat hayatın erken dönemlerinde kitaplarla temas kurma fırsatını kaçıran çocuklar, daha sonraki yıllarda iyi okuma alışkanlıkları edinmekte zorlanmaktadır (Deavers, Solity ve Kerfoot, 2000: 271-274).

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği dünyamızda meydana gelen yenilikleri takip etmek ve bu yeniliklere uyum sağlamak için kitap okumak, artık hobi olmaktan çıkıp bir zorunluluk halini almıştır. Bireylerin yaşam boyu öğrenme sürecinde çok çeşitli alanlara yönelik birçok bilgiyi elde edebilmesi için okuma alışkanlığı geliştirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle, özellikle ilköğretim çağlarından başlamak üzere okumanın

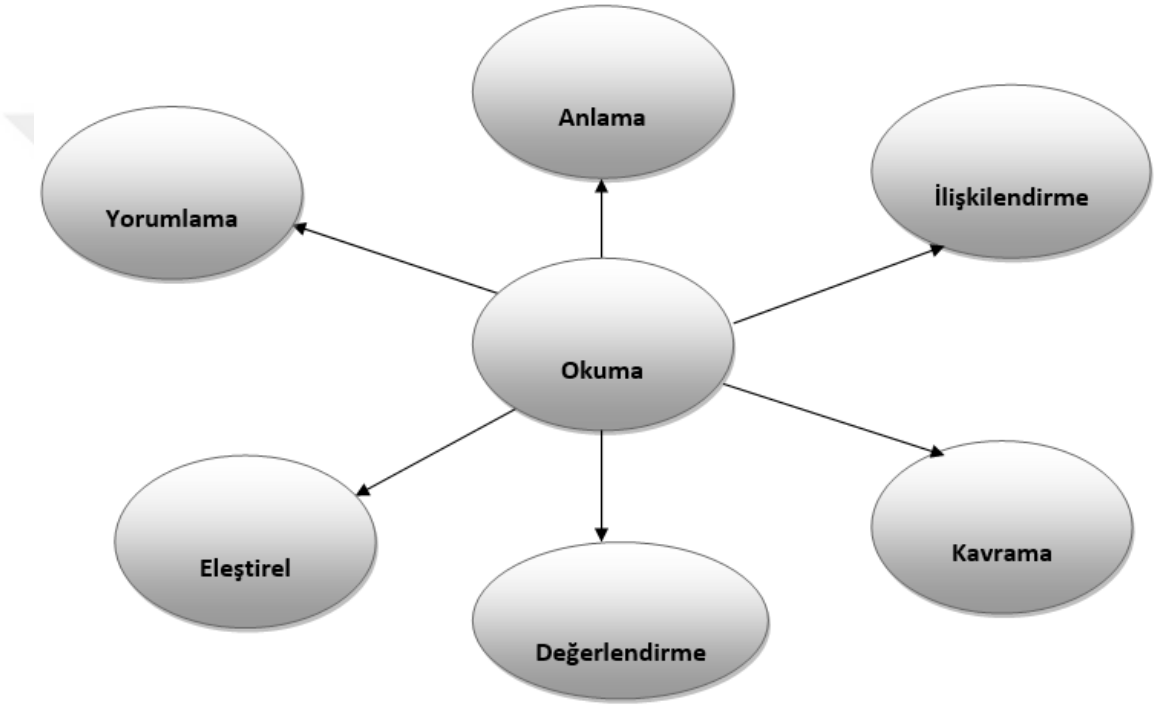
bir alışkanlık haline gelmesi eğitimin öncelikli amaçlarından biridir (Arslan, Çelik ve Çelik, 2009: 114).

Okumaya yönelik tutum ve motivasyonla ilgili olumlu davranışlar edinilmesi için erken yaşlardan itibaren okuma ile ilgili olumlu öğretiler ve eğitimler verilmelidir. Öğrencilerin, okuyan, düşünen, anlayan, yorumlayan ve araştıran bireyler olmaları için çalışmalara erken yaşlarda başlanmalıdır; çünkü okuma alışkanlığı kazanma ve okuma becerilerini geliştirme, ilkokul düzeyinde şekillenmeye başlamaktadır (Karahan ve Taşdan, 2016: 951). Okuduğunu anlayan birey, edindiği bilgiyi geliştirebilir, yeni şeyler üretebilir ve elde ettiği bilgilerle ve/veya kazanımlarla her alanda başarılı olabilir. Bu alışkanlık, erken yaşta elde edilirse, ömür boyu devam edecektir. Bu yüzden eğitimin öncelikli amacı, okumaya karşı olumlu tutum ve davranış elde eden bireyler yetiştirmektir (Aydoğan ve Demirtaş, 2012: 23). Okumaya yönelik olumlu tutum, okuma öncesinde okunacak olan materyalin seçimini ve okuma esnasında okunan kaynaktan yaralanmayı etkileyebileceği gibi okuma sonrasında eğitimin amacına göre kazanılması beklenen davranışları da etkilemektedir. Bu nedenle eğitimin temel hedefi, eğitim programlarında okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmektir. Okumanın alışkanlık ve süreklilik halini alabilmesi için okumaya yönelik olumlu tutuma sahip olmak önemlidir (Akkaya ve Özdemir, 2013: 77-78).

Alışkanlıklar kolay elde edilemeyen ve takip edilmediğinde ise hemen terk edilebilen davranışlar olduğu için öğrencilere özellikle ilkokulda okuma alışkanlığının kazandırılması sonrasında da bunun sürekli takip edilmesi gerekmektedir. Bunun için öğrencilerin okudukları kitap türlerinin ve ilgi duydukları konuların belirlenmesi, okumak istedikleri kitaplara ulaşmaları, kitap okuma konusunda model aldığı kişilerin belirlenmesi, kitap okumak için zaman yaratması önemlidir (Deniz, 2015: 48).

Okuma alışkanlığı öğrencilerin akademik başarılarını büyük ölçüde belirler. Hem okuma hem de akademik başarı birbiriyle ilişkilidir ve birbirlerine bağlıdır. Akademik başarıya sahip öğrenci, okuma alışkanlığına da sahiptir. Okuyan ve okumayan öğrenciler farklı akademik başarıya sahiptir. Bilgi düzeylerinde ve deneyimlerinde okuma alışkanlığının izleri bulunmaktadır. Bazı öğrenciler iyi okuma alışkanlıklarına sahipken, diğerleri zayıf okuma alışkanlıkları sergileme eğilimindedir. Buna bağlı olarak, bu öğrencilerin akademik başarıları da farklı olacaktır.

Okuma alışkanlığına sahip bireyler, yeni bir bilgi ve yeni bir kitapla karşılaştıklarında büyük bir heyecan ve mutluluk duyarlar. Merak ettikleri konuları okumak ve yeni şeyler öğrenmek, onlara doyumsuz bir zevk yaşatır. Okuma alışkanlığına sahip kişiler, bilgiyi yorumlayarak, biçimlendirerek özgün ve yaratıcı eylemlere dönüştürebilirler. Okuma eyleminden zevk alındığı, mutluluk duyulduğu ve kişinin bu eylemde kendini geliştirdiği müddetçe 'okuma' süreklilik kazanacak ve okuma alışkanlığını, okuma bağımlılığına dönüştürecektir (Eroğlu, 2016: 108). Okuma eylemi aşağıdaki şekilde detaylandırılabilir:



Şekil 1. Okuma Eylemi

Okuma eyleminin amaçlarından biri de bu eylemi sürekli ve düzenli olarak sürdürmek ve bunun sonucunda da eleştirel düşünme becerisi kazandırmaktır. Eleştirel okuma kişinin sahip olduğu bilgi birikimi ile okuduğu konuyu sınama ve değerlendirmesidir. Eleştirel okuma davranışı bireyin hangi kelimelerin ve cümlelerin ne anlama geldiğini bilerek daha dikkatli düşünmesini ve okuduğu konuyu daha geniş bir bakış açısıyla değerlendirmesini sağlar (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008: 434).

Öğrencilere, okuma alışkanlığı kazandırmak için neler yapılması gerektiği, hemen hemen dünyanın her yerinde tartışma konusu olmuştur. Öğrencilere ve/veya çocuklara

okuma alışkanlığını erken yaşta kazandırmak için, başta aileler olmak üzere, öğretmenler, eğitim kurumlarındaki kütüphaneciler, bu konuda çeşitli etkinlikler ve çalışmalar yapmaktadır.

Yaşam boyu öğrenmede, bilgi okuryazarı birey olup yaşamın her adımında başarılı olabilmek için her bireyin okuma alışkanlığı edinmesi gerekir. Okuma, okuduğunu anlayabilme, yorumlama ve analiz edebilme gibi beceriler okuma alışkanlığının içinde yer almalıdır. Okuduğu her bilgiyi kendi süzgecinden geçirmeli, okudukları arasında ilişki kurabilmelidir. Erken yaşlarda başlayan okuma sevgisi daha sonra bireyde okuma alışkanlığı haline gelecektir ve okuduğunu anlayan ve yorumlayan bireyler olacaktır. Hızla gelişen ve değişen dünyamızda, bilgi teknolojilerine ayak uydurabilmek ve yenilikler üretebilmek için de yine aynı şekilde okuyan, yorumlayan, eleştirel düşünen, sorgulayan, analiz eden ve değerlendiren bireylere ihtiyaç vardır. Bu da ancak okuduğunu anlayan bireylerle mümkün olacaktır; çünkü okuyan birey araştıracak, sorgulayacak, eleştirecek ve yeni şeyler ortaya koyacaktır.

Okuma alışkanlığının, çocuğa sağladığı yararları şu şekilde sıralanabilir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007: 6):

- Zihinsel gelişimine katkıda bulunur,
- Anadilini, doğru ve yeterli bir biçimde kullanmasını sağlar,
- Kelime dağarcığını zenginleştirir,
- Bakış açısını genişletir,
- Kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırır,
- İletişim becerilerini güçlendirir,
- Eleştirel düşünme becerisi kazandırır,
- İç dünyasını zenginleştirir,
- Yaratıcılığını artırır,
- Akademik başarısını artırır.
- Araştırma becerisini geliştirir.

Okuma alışkanlığının sağladığı diğer önemli noktalar da şunlardır (Alaca ve Kızılöz, 2015: 518):

- Bireylere, daha iyi okuma, anlama ve yorumlama gibi özellikler kazandırır,
- Doğru düşünmeyi ve doğru kararlar verdirmeyi sağlar,
- Kavrama, algılama gücünü geliştirir,
- Eğitimde, iletişimde, dil ve kişisel gelişimde bireye başarı sağlar.

Bireyin kişiliğini geliştiren, düşünce ve kelime dağarcığını zenginleştiren, dolayısıyla da onun toplumda daha iyi bir yer edinmesini ve kendini daha iyi ifade etmesini sağlayan en önemli araç okuma alışkanlığıdır. Okuma alışkanlığı bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanması sonucunda kazanıldığına göre, insanların bu alışkanlığı küçük yaşlarından itibaren eğitimleri süresince kazanmaları kaçınılmaz bir zorunluluktur. Okuma alışkanlığının gelişmesinde bireyin çocukluk döneminde evden, okuldan ve çevreden aldığı eğitimin rolü çok büyüktür (Yılmaz, 2006: 2).

2.1.1. Okuma Alışkanlığında Ailenin Rolü

‘’Ağaç yaş iken eğilir’’ atasözüne istinaden, çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak için özellikle aileler tarafından çocuğa erken yaşlarda okuma eylemi sevdirilmelidir. Renkli, eğlenceli ve bol resimli çocuk kitapları, çocuğun okumayı sevmesinde ve bunu alışkanlık haline getirmesinde çok etkilidir. Okuma alışkanlığı kazanmış bireyler yetiştirmek içinde, kitabın konusu, içindeki kitap karakterleri, kahramanları özenle seçilmeli, onlar için doğru ve uygun kitaplar belirlenmelidir. Bazı kitaplar çocuğa iyi ve güzel duygular katabilecek örnek kitaplar olabilir; ama bazıları da kötü izler bırakabilir. Bu yüzden çocuk kitapları özenle seçilmeli ve önceden okuyup, değerlendirdikten sonra çocuğa sunulmalıdır. Seçilen kitap çocuğun zevkine, tercihine, hayaline ve bilhassa yaşına uygun olmalıdır. Özellikle çeviri kitaplar, farklı kültürleri yansıttığı için bunların seçimine de özen gösterilmelidir. Nitelikli çocuk kitapları, çocuğun bilişsel, zihinsel, dilsel ve sosyal becerilerini geliştirir ve ona belli bir estetik zevk kazandırır (Eroğlu, 2016: 107). Okuma eylemi, aile, okul ve çevreden başlamakta, bireyin, bilgiye ulaşmasının yanında, kişiliğini oluşturmasında ve bulunduğu toplumun ve kültürünün bir parçası olmasında en etkili ve en önemli unsurların başında gelmektedir (Yücebaş, 2017: 11).

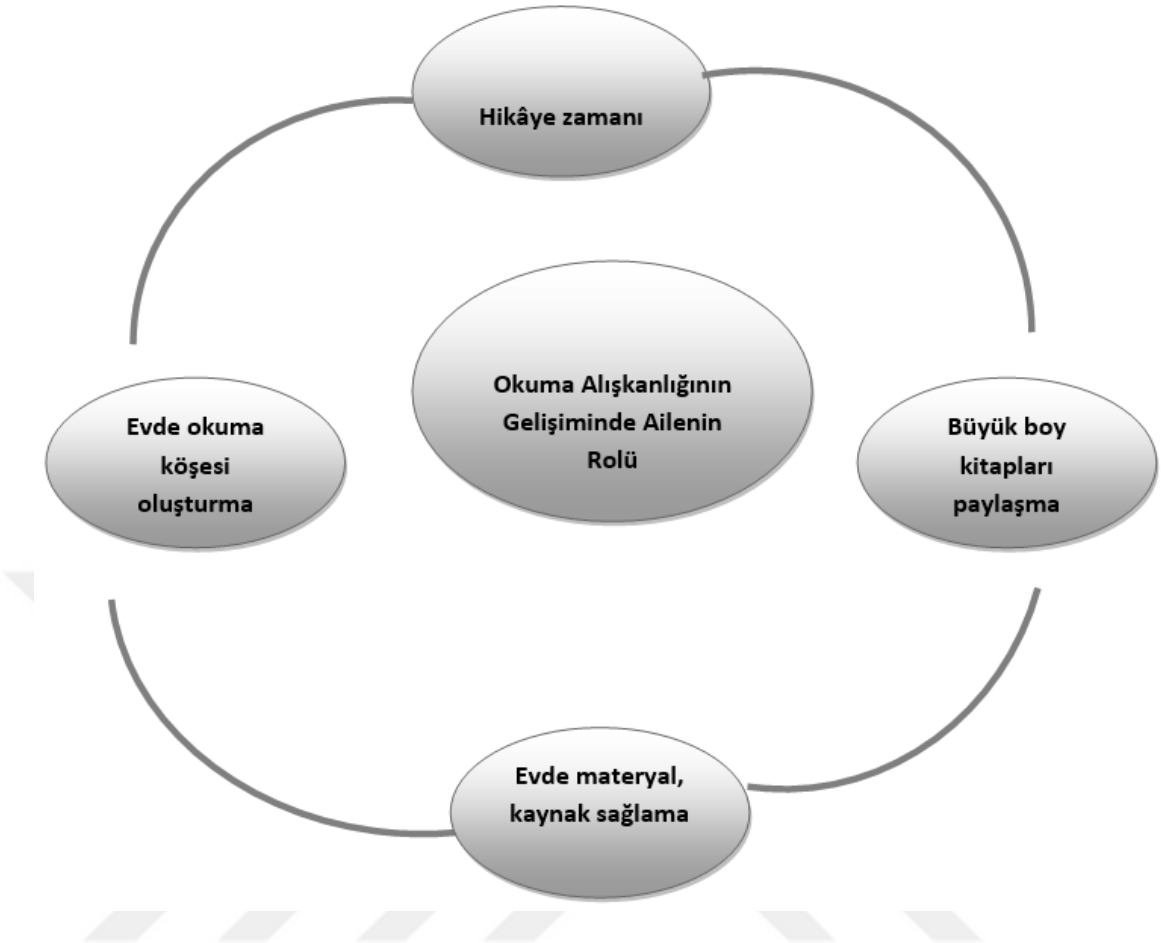
Okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan kitaplarda, bazen konular, ciddiden eğlenceli ve gerçekten hayal ürünü olmaya kadar değişebilir. Seçilip okunacak olan

kitapta mutlaka bir tema yani ana fikir olmalıdır. Karakterler, çocuklar, büyükler, gerçek veya karakter özelliği verilmiş hayvanlar, bitkiler, makineler, meyveler ya da eşyalar olabilir. Genellikle kitaplar okul öncesi çocuklara, başkaları tarafından yüksek sesle okunduğu için, üslup ve dil bakımından; basit ve kısa ayrıca kulağa hoş gelen ritmik bir havası olması gerekir. Seçilen kelimeler çocuğun yaşı ve kavrama düzeyine uygun olmalıdır. Basit ve yalın kelimeler içermelidir. Gramer yönünden, anlatım bozukluğu olmayan, düzgün cümleler bulunmalıdır (Ersoy ve Bayraktar, 2015: 1408).

Çocuklar, okuma gibi becerileri öğrendiklerinde ve yetişkinlerle etkileşimde bulunduklarında okuduklarını kavrayabilirler ve kendi dünyalarını anlayabilirler. Bu, çocukların evde aileyle etkileşim kurarak yetişkinlerden farklı beceriler öğrenmeleri anlamına gelir. Genel olarak, çocukların erken yaşları, herhangi bir becerinin gelişimi için en önemli dönemdir. Okuma aynı zamanda çocuklarda okuma alışkanlıklarının gelişmesi için bir beceridir. Ebeveynlerin resmi okula başlamadan önce bile, çocukları erken yaşlardan itibaren okumaya istekli hale getirmeleri ve/veya teşvik etmeleri gerekir (Senechal ve Cornell, 1993: 362). Okuma alışkanlığının kazanılmasında en önemli dönem bedensel ve ruhsal değişimlerin olduğu çocukluk ve ergenlik dönemleridir. Okuma alışkanlığının temeli, çocukluk döneminde atılmaktadır ve gençlik döneminde de okuma, zevk ve gereksinim olarak alışkanlık haline dönüşmektedir (Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009: 23).

Çocuğun evde, kendi kitaplarını yerleştirdiği bir rafının olması, çocuğun kitap ve okuma arasındaki bağını güçlendirir. Ayrıca, kitap okuyan ebeveynlerin varlığı ve onların çocukla birlikte kütüphaneye gitmesi çok önemlidir. Çocuğun kütüphanede nasıl davranması gerektiğini öğrenmesi, kitabın kokusunu içinde duyabilmesi, kitapsever ve kitap kurdu insanlarla karşılaşması, binlerce kitabı bir anda görmesi ve okumak istediği kitabı raftan seçip sessizce okuması, çocuğun erken yaşta kitabı sevmesini, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı kazanmasını sağlayacaktır (Eroğlu, 2016: 106).

Erken yaşlarda kitaplara bağlı olan çocuklar, daha sonraki yaşlarda okumaya daha fazla ilgi gösterebilirler. Çocukların okuma alışkanlıklarını geliştirerek uygun destek ve rehberlik sağlamak gibi ebeveynlerin olumlu rolünün faydaları, akıcı bir şekilde, her türlü metni okumalarının yolunu açabilir. Okuma alışkanlığının gelişiminde ailenin rolü aşağıdaki şekilde gösterilmiştir (Bano, Jabeen ve Qutoshi, 2018: 51):



Şekil 2. Çocukların Okumasında Ailenin Rolü

Şekil 2'ye dayanarak şunlar söylenebilir. Ailenin çocuğa sağlayacağı ortam, materyal ve kaynak çocukta okuma isteği uyandıracak ve bu sayede çocuk, okumaya karşı olumlu tavır sergileyecektir. Çocuğun gelişiminde ve öğrenme becerilerinde etkili olan ebeveynler, okuma alışkanlığını kazandırmak için, çocuklarını evlerinde okuyabilecekleri hikâye kitapları ve dergiler gibi okuma materyalleri sağlayarak evde kitap okumaya teşvik etmelidirler. Bu durumda çocuk, okumayı alışkanlık haline getirecek ve sonraki yaş dönemlerinde de kazandığı bu alışkanlığı devam ettirecektir. Okuma için kendine bir zaman dilimi oluşturacak ve her gün, belli bir zaman diliminde okumaya vakit ayıracaktır.

Ebeveynler çocuklarının önünde kitap okursa, çocukların okuma alışkanlıkları otomatik olarak gelişecektir. Ebeveynler televizyon seyretmek ve cep telefonu kullanmak gibi başka faaliyetlerde bulunurlarsa ve çocuklardan okumalarını isterlerse, çocuklar da okumayı reddedecektir (Bano, Jabeen ve Qutoshi, 2018: 51). Çocuklar,

büyükleri model aldıkları için, büyüklerin söylediklerinden çok, yaptıklarını dikkate almaktadırlar. Onlara kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için, ilk olarak ebeveynlerin kitap okuması gereklidir. Çocuklar aileden öğrendiklerini ve gördüklerini gelecekte nispeten sürdürecektir. Teknoloji bağımlısı olan, telefon ve televizyon gibi elektronik araç gereçlerle çok fazla vakit geçiren aileler, çocuğa da televizyon ve telefon alışkanlığı kazandırmış olacaktır.

Ebeveynlerin, okuma alışkanlığı konusunda yapması gerekenleri ve onlardan beklenen duyarlılıklar şu şekilde özetlenebilir (Yılmaz, 2004: 117-118; Yılmaz, 2000: 456-457):

- Çocukların sürekli görebilecekleri ve kullanabilecekleri bir kitaplık oluşturulmalıdır.
- Çocuğa, doğduğu andan itibaren oyuncaklarının arasına renkli, çekici veya dikkatini çekecek kitaplar koyulmalıdır.
- Ebeveyn çocuğa bol bol heyecanlı kitaplar okumalıdır.
- Evde kitap, gazete, vb. gibi bilgi kaynakları okuyarak çocuğa örnek olmalıdır.
- Ebeveynler çocuğun düzeyine göre kitap seçmeli, okumalı ve kitaplar hakkında çocukla konuşmalıdır.
- Ebeveynler, çocuğun kitabı ve okumayı değerli ve olumlu bir eylem olarak algılaması için, çocuğa kitap hediye etmelidir.
- Evde okuma ortamı oluşturulmalıdır.
- Ebeveyn, çocuğun ilkokul öğretmeniyle sürekli görüşerek, çocuğun okuma alışkanlığını birlikte geliştirmeye çalışmalıdır.
- Çocukları, kitabevi, kitap fuarı ve kütüphane gibi okuma ortamlarına sokarak çocuğun okumaya karşı olumlu tutum ve davranışlar edinmesini sağlamalı ve desteklenmelidir.
- Ebeveynlerden beklenen en önemli sorumluluklardan biri de okuyacağı kitabı seçme konusunda çocuğa yardım etmesidir. Çocuğun ilgi ve beğenilerini en yakından bilen kişiler olarak aileler, bu konuda destek vermelidir.
- Çocuğun kitap alması için para verme konusunda duyarlı davranmalıdır.

- Ebeveynler, çocukların kütüphaneye gitmelerini olumlu karşılamalıdırlar. Bu konuda onlara destek vermeliler ve ödüllendirmelidirler. Çocuğun bu alışkanlığına, olumsuz tepki göstermek çocuğun bu alışkanlığını köreltebilir.
- Çocuklar için en güçlü model ebeveynlerdir. Çocuklar, ailelerini taklit etmektedir. Bu yüzden aileler kitap okuyarak ve düzenli bir biçimde kütüphaneye giderek çocuklarına olumlu örnek olmalıdır.

1.2.2. Okuma Alışkanlığında Teknolojinin Etkileri

Hızla gelişen günümüz dünyasında, teknoloji beraberinde yenilikleri de getirmektedir. Teknolojik gelişmeler hayatı kolaylaştırmakta, boş zamanları değerlendirmek için yeni ve farklı imkânlar sunmaktadır. Günümüzün teknolojik çağından dolayı çocuklar, zamanlarının çoğunu oyun oynayarak, televizyon seyrederek ve internette gezinerek geçirmekte, bu nedenle okumaya daha az zaman ayırmakta ya da hiç okumamaktadır.

Ortaya çıkan her yeni bilgi ve iletişim teknolojisi, insanın okumaya ilgisinin bir tehdidi olmuştur. Radyo, televizyon, cep telefonu, bilgisayar ve internet zamanın bütün çoğunu alarak, okumayı arka planda bırakmıştır. İnsanların, kitapla ve diğer okuma materyallerine olan ilgisini azaltmıştır (Loan, 2009: 213). Teknoloji, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını olumsuz yönde etkilemektedir. Akıllı telefonlar, tabletler ve internet, çocukları etkilemekte ve çocuklar okumak yerine oyun oynamayı, video izlemeyi tercih etmektedir. Her ne kadar teknolojinin olumsuz etkileri olsa da, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için de kullanılabilir. Çocukların teknolojiyi nasıl kullandığını izlemek ve kontrol etmek gerekir. Bu konuda, ebeveynlere büyük sorumluluk düşmektedir (Bano, Jabeen ve Qutoshi, 2018: 52).

Günümüzde, çocuklar ve yetişkinler televizyon, internet, cep telefonu ve bilgisayar oyunları gibi çoklu medyaya rahatlıkla ulaşabilmektedir. Bilgi iletişim teknolojilerinin amacı, insanların bilgiye olabildiğince hızlı ve çok çeşitli biçimlerde ulaşabilmelerini sağlamaktır; fakat araştırmalarda, çocuk ve gençlerin bireyleri takip etme ve bilgisayar oyunları oynama amacıyla bu tür ortamları tercih ettikleri belirlenmiştir. Üstelik pek çok ebeveyn internet, bilgisayar ve televizyon gibi araçların kullanımını sınırlayamamakta, amacından öte kullanımına göz yummaktadır

(Türkyılmaz, 2012: 480). İnternet, akıllı telefon ve bilgisayar âdeta çağımızın hastalığı hâline gelen, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığının önünde bir engel olarak durmaktadır. Toplumsal ve bireysel yaşamımızı geliştirici birçok sonuçlarının yanı sıra sözü edilen yeni kitle iletişim araçlarının sorun yaratabilecek olumsuz etkileri de vardır. Kitaplardan ve kütüphaneden bilgi edinmek yerine ulaşılması daha kısa süre alan iletişim araçlarını özellikle interneti tercih etmektedirler. Sosyal değişimin dengeli olmadığı toplumlarda okuma, kütüphane kullanma alışkanlığı yerini seyretme alışkanlığı aldığı görülmektedir (Ulutaş, 2016: 938).

Televizyon, çocukların ilgisini çeken en önemli kitle iletişim araçlarından biridir. Çocukların sosyalleşmesini engellemekle beraber, kitap okuma alışkanlığını da etkilemektedir. İstanbul'da yaşayan 1000 çocuk üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların televizyon izleme süreleri kitap okuma sıklığına ve sürelerine göre daha fazladır. Çocukların kitap okuma alışkanlığını olumsuz yönde etkileyen bir diğer araç ise bilgisayardır. Bazı gözlemler ve yapılan araştırmalar sonucunda çocukların, bilgisayar oyunlarına yöneldikleri ve gittikçe artan bir şekilde bilgisayar başında vakit geçirdikleri saptanmıştır (Cesur ve Paker, 2007: 110).

Özetle, özellikle televizyon, sinema, cep telefonu, bilgisayar ve internet gibi yeni teknolojilerin kullanımı, okuma alışkanlığını tehdit etmektedir. Bu yeni teknoloji araçları "Zaman Yeme Makineleri" haline gelerek, hepsi üstünlükleri için birbirleriyle yarışmaktadır. Bu medya savaşında okuma, kapalı bir kitap haline gelmiştir. Şimdi eski ve yeni teknolojilerin kullanımında dengeyi korumak için kütüphaneciler okumayı, yeni nesiller için daha cazip hale getirecek çalışmalar ve planlar yapmalıdır (Loan, 2009: 216).

1.2.3. Okuma Alışkanlığında Öğretmen ve Kütüphanecinin Rolü

Erken yaşta kazandırılması gereken okuma alışkanlığında çocuk, aileyi rol model olarak aldığı için buna yönelik ilk sorumluluk ailenindir; fakat çocuk okula başladıktan sonra öğretmenini rol model alacağı için bu konuda öğretmenlere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler, çocuklara eğitim-öğretim hayatları boyunca ışık tutarlar ve onların özgüvenli bir birey olarak sağlam adımlarla geleceklerini şekillendirmelerini sağlarlar.

Öğretmenler, çocukları yetiştiren, onları topluma kazandıran, bilgi ve becerilerini artıran bireyler olarak eğitim sisteminin en önemli üyeleridir. Öğretmenler çocukların hayatında çok etkilidirler ve topluma bilinçli, özgüvenli, sorumluluk sahibi, bilgi okuryazarı bireyler kazandırırlar ve aynı zamanda ahlak ve duygu bakımından dengeli yeni nesiller yetiştirirler. Okuma alışkanlığı öğretimin ilk basamaklarında kazandırılabilir. Okuma alışkanlığının kazanılmasında sınıf öğretmenlerinin sorumluluğu büyüktür. Çocuklar, öğretmenleri model aldıkları için, öğretmenlerin de okuma alışkanlığı edinmiş olmaları gerekir ve bu noktada öğretmenler okuma zevkini ve alışkanlığını çocuklara kazandırmalıdır (Yılmaz, 2006: 3).

Çocuklara, okuma alışkanlığı kazandırmada yalnızca sınıf ve Türkçe öğretmenleri sorumlu değil, bu alışkanlığı kazandırma tüm öğretmenlerin sorumluluğudur. Öğretmenlerin kitap okumaları, ellerinde kitap taşımaları, okumaya karşı sergiledikleri tutum ve davranışları, okudukları kitapları öğrencilerle tartışmaya açmaları, çocuklarda okumaya karşı olumlu algıya neden olacak bu da okuma alışkanlığı kazandırmada örnek bir davranış oluşturacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin, çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma bilincinde ve sorumluluğunda olmalarıyla birlikte onlara bu alışkanlığı kazandırabilecek farklı yöntemler de geliştirmeleri gerekir (Altıntaş, 1995: 61-62).

Okuma alışkanlığında öğretmenlerin iki temel rolü bulunmaktadır. Bunlardan biri, okuma alışkanlığı kazandırma sorumluluğunun bilinci, diğeri ise, okuma alışkanlığı kazandırma yöntemlerini bilme sorumluluğunun bilincidir. Okuma alışkanlığı kazanılmasının ilk basamaklarından olan ilköğretim, büyük önem taşımaktadır. Bunun ilk aşaması da öğretmenlerin okuma alışkanlığında öğrencilere örnek olmasıdır. Bu konuda öğretmenlerin sorumlulukları şunlardır (Yılmaz, 1992, Arıcan ve Yılmaz, 2010: 499-500’ te aktarıldığı gibi).

- Sınıf içi, yüksek sesle okuma veya sessiz okuma yaptırılması ve daha üst sınıflarda da bireysel ve sessiz okuma yöntemine ağırlık verilmesi,
- Okuma becerileri, okuma materyali ve okuma aracı arasındaki dengenin kurulması,
- Okunan kitaplarla ilgili soruların sorulması ve ilerleyen sınıflarda eleştirici okuma testi uygulanması,
- Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik, uygun okuma materyalin sağlanması,

- Öğretmenlerin sınıf kütüphaneleri konusunda duyarlı olmaları,
- Öğrencileri okul dışında da okumaya teşvik etmeleri ve öğrencilere bu konuda rehberlik etmeleri,
- Öğretmenlerin sınıfta okunan kitapların öğrencilerin ilgisini çekmesini sağlamaları,
- Ailelerle iletişime geçilmesi ve bu konuda onları eğitmeleri,
- Sınıf içerisinde okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenlenmesi.

Bunlara ek olarak şunları söylenebilir;

- Öğretmenlerin kütüphane konusunda duyarlı olmaları,
- Öğrencileri, kütüphane kullanımına teşvik etmeleri de gerekir.

Çocukların okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı kazanmasında, geliştirilmesinde kütüphaneci-öğretmen ilişkisinin önemi büyüktür. Öğretmenin, çocuklara kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırabilmesi için kendisinin de bu alışkanlıklar konusunda bilinçli ve deneyimli olması ve sürekli kütüphaneyi kullanması gerekir. Öğretmenlerin sadece gereksinim halinde kütüphaneyi kullanmakla birlikte, diğer zamanlarda kütüphane kullanımı için de özel zaman ayırmaları önemlidir (Yılmaz, 2002: 444-445). Kütüphanelerin eğitime yardımcı olabilmesi için, arkadaşça bir atmosfere sahip olması ve yararlı koleksiyonlardan oluşan kitapları barındırması gerekmektedir. Bununla birlikte, eğitim programlarının yapılandırılmasında eğitimciler ile kütüphaneciler birlikte çalışmalı, öğrenenlere kütüphane eğitimi de verilmelidir (Özden, 2017: 5).

Özellikle, okul dönemi çocukları için öğretmenler ve kütüphaneciler okuma konusunda en önemli rol modellerdir. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırmada kütüphanecilere düşen görev ve sorumluluklar şöyle sıralanabilir (Karadeniz ve Yılmaz, 2017: 228-229).

- Kullanıcılarına ilgileri doğrultusunda okuyabilecekleri kaynak seçeneklerini sunabilmesi,
- Yeni çıkan kitapları kullanıcılarına duyurabilmesi,
- Kaynakların içeriği ve konusu hakkında onları bilgilendirmesi,

- Okudukları hakkında onlarla eleştirel söyleşiler yapması,
- Okuma güçlüğü ve isteksizliği yaşayan kullanıcılara yardımcı olabilmesi,
- Kütüphane için doğru, nitelikli ve okuyucuların isteklerine göre okuma kaynakları seçmesi ve sağlaması,
- Oluşturduğu kitap kulüplerindeki okuma etkinliklerini doğru ve yetkin biçimde gerçekleştirebilmesi,
- Kütüphanecinin topluma okuma alışkanlığı kazandırmak ve aşılamak için, kendisinin de okuma alışkanlığına sahip olması gerekmektedir.

1.3. KÜTÜPHANE TANIMI

Kütüphane teriminin etimolojik incelenmesi sonucu ortaya çıkan 'kitapların bulundurulduğu yer' ifadesinin anlamı, kütüphane teriminin yabancı dillerdeki karşılığı için de geçerlidir. Örneğin Batı dillerindeki 'library' ve 'bibliothek' terimleri yine aynı şekilde kitapların bulundurulduğu veya saklandığı yer anlamına gelmektedir. Bunlardan 'Bibliothek' teriminin aslı Grekçedir. Bu terim iki sözcükten oluşur. Birincisi papirüs bitkisinin özü anlamına gelen 'biblos', 'bybios' veya daha sonraları papirüs rulosu anlamına kullanılan 'biblion' sözcüğüdür. İkinci sözcük olan 'thek' daha sonraları 'theka' ise herhangi bir şeyi saklamaya veya korumaya yarayan dolap, sandık, raf veya yer anlamına gelmektedir. Romalılar aslı Grekçe olan 'bibliothek' terimini Latince kurallara uydurarak 'bibliotheca' şeklinde değiştirmişlerdir (Çakın, 1986: 9-10).

Kayıtlı bilginin toplanması, düzenlenmesi ve hizmete sunulması kütüphane kurumunu doğurmuştur. İnsanların yerleşik hayata geçmesiyle birlikte, okura yazar nüfusu artmış ve kütüphaneler toplumsallaşmaya başlamıştır. Toplumsal bir gereksinme olan kütüphane, kelime olarak Arapça ve Farsça iki terimin birleşmesinden meydana gelmiştir. Kitaplar anlamına gelen Arapça 'Kütüp' ve ev anlamına gelen Farsça 'hane' kelimelerinden oluşan bu terimin ifade ettiği kurum ise şu şekilde tanımlanmaktadır. Kitap, süreli yayın ve başka bilgi kayıt ortamlarının toplandığı, düzenlendiği ve hiçbir kâr amacı gütmeden yararlanmaya sunulduğu kurumlardır (Atılgan, 1991: 69). Başka bir tanıma göre kütüphane, toplumun bilgiye olan gereksinmesini karşılamaya yönelik her türlü bilgi kaynağını bünyesinde toplayan, önceden belirlenmiş bir takım teknik ve

yöntemlerle düzenleyen ve onlardan maksimum düzeyde yararın sağlanabilmesi için hizmetler veren toplumsal bir kurumdur (Çakın, 1986: 10).

Günümüzde bilgi kaynaklarını toplayan, düzenleyen ve kullanıma sunan geleneksel kütüphanelerin yerine, yeni bilgi medyalarına da geniş ölçüde yer veren erişime dayalı dinamik kurumlar oluşmaya başlamıştır. Yeni teknolojilerin ortaya çıkması ve uygulanması sonucu, kütüphane ve bilgi merkezlerinde yeni kavram, yeni yöntem, yeni örgütsel yapı ve yeni hizmet biçimleri gelişmiştir (Üstün, 1994: 218-219).

1.3.1. Halk Kütüphaneleri

1.3.1.1 Halk Kütüphaneleri: Tanımsal Çerçeve

Halk kütüphaneleri, hiçbir ayrım yapmaksızın bireylerin eğitim, kültür ve boş zamanlarıyla ilgili bilgi gereksinimlerini ücretsiz biçimde karşılayarak, bulunduğu yörenin kalkınmasına katkıda bulunan demokratik kuruluşlardır (Ersoy ve Yılmaz, 2009: 809). Halk kütüphanesi kullanıcıların her türlü bilgi ve enformasyonunu gönüllü olarak sağlayan bilgi merkezleridir (Tonta, 1995: 144).

Halk kütüphaneleri cins, yaş, milliyet, ırk, din, dil, eğitim, kültür, sosyo-ekonomik düzey ve politik görüş farkı gözetmeden her tür kütüphane materyalini, çeşitli iletişim yolları aracılığıyla kültür ürünlerini ve bilgiyi insanlığın hizmetini insanlığın hizmetine sunarak onlara ömür boyu eğitim ve özgür zaman değerlendirme olanağı veren, toplumla bütünleşip sağlıklı kamuoyunun oluşmasına olanak sağlayan, toplumun ekonomik, sosyal, eğitsel, kültürel ve teknik kalkınmasını destekleyen, dünya barışının sağlanmasına yardımcı olan demokratik kuruluşlardır (Sağlamtunç, 1990, Sağlamtunç, 1995: 135'te aktarıldığı gibi).

Halk kütüphaneleri, yaş, ırk, cinsiyet, ulus ve toplumsal statüye bakılmaksızın herkese eşit hizmet veren, hangi nedenle olursa olsun düzenli hizmet ve materyalleri kullanamayan kullanıcılara, örneğin dil yönünden azınlıkta olanlar, özürlüler, hastanede ve cezaevinde olanlar için özel hizmet ve materyal sağlayan kuruluşlardır (UNESCO Halk Kütüphanesi Bildirgesi, 1995: 144).

Yerel öğrenme ortamları ile küresel bilgi kaynakları arasında bir kesişim noktası olan halk kütüphaneleri kullanıcılarına yol göstermesi, onlara kaynakların niteliği ve

bilgi arama konusunda eğitim vermesi açısından yaşam boyu öğrenmenin başlatıldığı hatta sürdürüldüğü merkezlerdir (Ersoy ve Yılmaz, 2009: 811).

Halk kütüphanelerinin gerçekleştirmeyi hedeflediği amaçlar vardır ve hizmetlerini toplum kullanıcılarına sunarken bu amaçlar doğrultusunda hareket ederler. Halk kütüphaneleri eğitime katkıda bulunmak, eğlence, kültür, teknoloji gibi hizmet ve imkânları her yaş grubu kullanıcılar için gerçekleştirmeyi amaçlayan kuruluşlardır (Çağlayan, 2011: 380).

1.3.1.2. Halk Kütüphanelerinin Amaç ve Hizmetleri

Halk kütüphaneleri hem toplumsal hem de bireysel gelişime katkı sağlayan kurumlardır. Eğitim, bilgi, kültür ve boş zamanları değerlendirme işlevlerinin yanı sıra sundukları hizmetlerle hiçbir ayrım gözetmeksizin toplumun tüm bireylerine ücretsiz olarak hizmet sunmaları halk kütüphanelerini vazgeçilmez kılan özellikler arasındadır (Şencan ve Yılmaz, 2012: 1).

Halk kütüphanelerinin, okumayı öğrenme sürecini destekleme ve çocuklar için kitaplar ile diğer medyayı sağlama gibi özel bir sorumluluğu vardır. Kütüphane, çocuklara öykü anlatımı, kütüphane hizmetleri ve kaynakları ile ilgili etkinliklerden oluşan özel hizmetler sunmalıdır. Erken yaşlardan itibaren kütüphane kullanımı desteklenen çocuklar, büyük olasılıkla ileriki yıllarda da kütüphane kullanıcısı olarak kalacaklardır ve çocuklarda kütüphaneye karşı olumlu algı oluşacaktır (IFLA Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri için İlkeler, 2003: 4).

Halk kütüphanelerinin amaç ve görevleri şunlardır (Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2012: 2):

- ✓ Halkın bilgilenme gereksinimini karşılar.
- ✓ Bireysel ve yaşam boyu öğrenme çabalarını destekler.
- ✓ Başta çocuklar olmak üzere, bölge halkında okuma kültürü ve kütüphane kullanma alışkanlığı yaratır ve güçlendirir.
- ✓ Toplumun bilgi okur-yazarlığı becerisi kazanmasını ve geliştirmesini sağlar.
- ✓ Her düzeyde örgün ve yaygın eğitimi destekler.
- ✓ Çocuk ve gençlerin zihinsel yaratıcılıklarını geliştirmelerini destekler ve bu yönde fırsatlar sağlar.

- ✓ Öncelikle bulunduğu bölge olmak üzere, toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına destek sağlar.
- ✓ Toplumda kültürel mirasa, sanata ve bilime karşı duyarlılık oluşturur ve bu bilincin geliştirilmesini sağlar.
- ✓ Somut olmayan yerel kültür mirasının toplanması, düzenlenmesi, korunması, kullandırılması ve geleceğe aktarılmasına katkı sağlar ve sözlü geleneği destekler.
- ✓ Kültürler arası diyalogu geliştirmeye katkı sağlar.
- ✓ Tüm yaş grupları için sanatsal, bilimsel, eğitici ve kültürel etkinlikler düzenler, mevcut etkinliklere katılım ve destek sağlar.
- ✓ Kütüphane hizmetlerini geliştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla, çevresindeki diğer kamu kurumları, yerel yönetimler, eğitim, öğretim, kültür-sanat, sivil toplum kuruluşları ve gönüllü kişilerle işbirliği yapar.
- ✓ Yerleşik kütüphane hizmetinden yararlanamayan yerleşim birimlerine gezici kütüphane aracı ile hizmet götürür.
- ✓ Engelli, hasta, yaşlı ve eve bağımlı kişiler için uygun hizmetler sunar.

Halk kütüphanelerinin görevlerine ek olarak aşağıdaki maddeler eklenebilir (UNESCO Halk Kütüphanesi Bildirgesi, 1995: 145):

- ✓ Küçük yaştan başlayarak çocuklarda okuma alışkanlığı yaratma ve bunu güçlendirme,
- ✓ Bireysel ve kendi kendine eğitimi desteklemenin yanı sıra her düzeyde formel eğitimi de destekleme,
- ✓ Kişisel yaratıcı gelişme için fırsatlar sağlama,
- ✓ Çocuk ve gençlerin yaratıcılığını artırma,
- ✓ Kültürel miras duyarlılığını ve bilimsel başarıyı artırma,
- ✓ Kültürel çeşitliliği hoş görme,
- ✓ Tüm yaş grupları için edebi etkinlik ve programları destekleme, bunlara katılma ve gerekirse bu tür etkinlikleri başlatmaktır.

1.3.2. Çocuk Kütüphaneleri

1.3.2.1. Çocuk Kütüphaneleri: Tanımsal Çerçeve

Çocuk kütüphaneleri il veya ilçe halk kütüphanesine bağlı olarak on dört yaşına kadar olan çocuklara ayrı bir binada hizmet veren kütüphaneyi kapsamaktadır (Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2012: 1). Nitelikli bir çocuk kütüphanesi, çocukları yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık becerileri ile donatarak, onların topluma katılımlarını ve katkıda bulunmalarını sağlar. Çocuk kütüphaneleri sürekli artan toplumsal değişikliklere yanıt vermeli ve bütün çocukların bilgi, kültür ve eğlenme gereksinimlerini karşılamalıdır. Her çocuğun yerel kütüphaneye alışkın olması ve kütüphane kullanma becerilerine sahip kılınması gerekir (IFLA Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri için İlkeler, 2003: 1).

Çocuk kütüphanelerinde çalışan personel, çocukların boş zamanlarını çok güzel değerlendirmektedir. Kitap okumanın yanı sıra, özellikle okul öncesi çocukları için masal saatleri yaparak, açık hava eğlenceleri düzenlemekte, sinema makinası, epidiyaskop ve projeksiyon gibi araçlardan faydalanarak, onları kütüphaneye ve kitaba bağlamaktadır. Bazen de çocuklara resim ve müzik çalışmaları yaptırmaktadır. Çocuk kütüphaneleri ayrıca kültürel etkinlikler düzenlemekle birlikte balo, koro, bale ve folklor gösterileri sergilemektedir (Göktürk, 2010: 552).

1.3.2.2. Çocuk Kütüphanelerinin Amaç ve Hizmetleri

Çocuk kütüphanelerinin amaçları şu şekilde sıralanabilir (IFLA Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri için İlkeler, 2003: 1-7):

- ✓ Her çocuğun hakkı olan bilgi ihtiyacını gidermek, kültürel ve okuma gelişimi desteklemek ve boş zamanlar için yaratıcı programlara erişimi kolaylaştırmak,
- ✓ Çocukların açık erişimli tüm kaynaklara ve ortamlara erişimini sağlamak,
- ✓ Çocuklar, ebeveynler ve bakıcılar için çeşitli etkinlikler sunmak,
- ✓ Ailelerin toplum içine girişini kolaylaştırmak,
- ✓ Çocukların okuma becerilerini güçlendirmek ve çocukların özgürlüğünü ve güvenliğini savunmak,

- ✓ Çocukları kendine güvenen ve yeterli bireyler olmaya teşvik etmek,
- ✓ Barışçıl bir dünya için çabalamaktır.

Halk kütüphanelerinde bulunan çocuk bölümü ve yine halk kütüphanelerine bağlı olarak farklı bir binada hizmet veren çocuk kütüphaneleri, çocukların kütüphane kullanma ve okuma alışkanlığı kazanmasında yardımcı olacak yerlerdir.

Çocuk kütüphanelerinin hizmetleri şu şekilde sıralanabilir (Yılmaz, 2011).

- ✓ Oyun oynamalarına yönelik hizmetler,
- ✓ Oyun tabanlı (okuma ile ilişkilendirilmiş oyun) okuma alışkanlığı hizmetleri,
- ✓ Okuma alışkanlığına yönelik hizmetler,
- ✓ Bilgiyi elde etme becerilerini kazandırmaya yönelik hizmetler (Bilgi okuryazarlığı programları vb.),
- ✓ Kültürel etkinlikler (Tiyatro, film gösterimi, yazar söyleşileri, yarışmalar, doğum günü kutlamaları vb.),
- ✓ Çocukları ile ilgili olarak aile ve öğretmenlere yönelik hizmetler,
- ✓ Çevrelerindeki çocuklarla ilgili kurum ve kuruluşlara yönelik hizmetler (Anaokulu, kreşler vb.),

Ayrıca halk kütüphaneleri küçük yaş grubu için şu hizmetleri de vermelidir (IFLA/UNESCO Bebekler ve Küçük Çocuklar İçin Kütüphane Hizmetleri Rehberi: 5-6):

- ✓ Her bebek ve küçük çocuğun hakkı olan oyuncaklar, kitaplar ve multimedyanın bulunduğu bir ortam ile çocuklar, ebeveynler, bakıcılar ve çocuklarla çalışan diğer yetişkinler için materyal sağlamak,
- ✓ Kitap ve okuma sevgisini özendirmek için zengin basılı ortam oluşturmak,
- ✓ Teknoloji kullanımı ve multimedya becerilerinin gelişimine erken yaşta erişim olanağı sağlamak,
- ✓ Toplumdaki kültürel çeşitliliği sergileyici materyalleri bulundurmak,
- ✓ Küçük çocukların konuşma gelişimlerini teşvik etmek,
- ✓ Özellikle dilsel ve etnik azınlıkların, dil ve çift dil becerilerini geliştirmek,
- ✓ Özellikle dilsel ve etnik azınlıkların, dil ve okuma becerilerinin gelişimi için okumanın / sesli okumanın önemini ailelere vs. bildirmek,

- ✓ Çocukların gelişimini ve okulöncesi becerilerini iyileştirmeye yönelik olarak, aileleri ve bakıcıları sesli okuma, kitapların ve diğer materyallerin kullanımı konularında eğitmek,
- ✓ Halk kütüphanelerindeki materyallerin ve kaynakların yaş gruplarına uygunluğu konusunda aileleri ve bakıcıları bilgilendirmek,
- ✓ Çocuklara, ebeveynlerine ve bakıcılarına diğer ailelerin ve kültürlerin sergilendiği öyküleri tanıtmak,
- ✓ Yaşam boyu okur-yazarlık başarısına yol açmak için başarılı kütüphane ziyaretlerini alışkanlık haline getirmek,
- ✓ Şimdi ve gelecekte bebeklerin ve küçük çocukların bakımı ve eğitimi için, onlarla birlikte yaşayan birer destekçi ve yol gösterici olmak,
- ✓ Çocukların bakıcılarıyla birlikte paylaşma ve sosyalleşme adına bir araya gelebilecekleri bir alan sağlamak,
- ✓ Çocuklar ve aileleri için sıcak ve güvenli alanlar sağlamaktır.

1.3.3. Okul Kütüphaneleri

1.3.3.1. Okul Kütüphaneleri: Tanımsal Çerçeve

Okul kütüphaneleri, öğrencilerin öğrenmelerini etkili bir şekilde sürdürmelerini sağlayan kendi başlarına öğrenebilecekleri eğitim sürecinde aktif ve lider bir rol oynayan kuruluşlardır. Okul kütüphaneleri 'Kendine öğretmeyi ve bilgi aramayı öğrenin' sloganını taşır. Okul kütüphaneleri eğitim kurumlarında tanımlandığı için, kütüphaneler ile öğretmenler, öğrenciler, müfredat ve programlar gibi eğitim kurumlarındaki diğer tüm unsurlar arasında bir tür koordinasyon olması gerektiği anlamına gelir (Sulieman, 2016: 247).

Okul kütüphaneleri ilköğretim, lise ve dengi okullarda eğitim ve öğretimin hedeflediği ilke, amaç ve işlevler doğrultusunda, uygulanan ders müfredatları ve programlar temel alınarak oluşturulan, okul idarecileri ve öğretmenlerin hazırlıklarına yardımcı, hedeflerini gerçekleştirmede aracı, öğrencilere fırsat eşitliği tanıyarak yeteneklerine uygun olanaklar sunan, kişisel araştırma ve inceleme yapmalarını mümkün kılan, okuma alışkanlığının ve yaşam boyu eğitimin temelini sağlayan, okulun

diğer tüm unsurlarıyla bütünleyici bir rol oynayan, bulunduğu topluma yararlı olmayı da hedefleyen hizmet kuruluşlarıdır (Öçalan, 2010: 12).

Okul kütüphanesi, giderek artan bilgi ve bilgiye dayalı günümüz toplumunda, işlevsel başarı için temel bilgi ve düşünceleri sağlayan, öğrencileri yaşam boyu öğrenme becerileriyle donatan, hayallerini geliştiren ve böylelikle onların sorumlu vatandaşlar olarak yaşamlarına devam etmelerini sağlayan kuruluşlardır (IFLA/ UNESCO Okul Kütüphaneleri Rehberi, 2000: 5).

1.3.3.2. Okul Kütüphanelerinin Amaç ve Hizmetleri

Okul kütüphanelerinin temel amacı, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin bilimsel düşünen, demokratik davranışlara sahip, okuma alışkanlığı kazanmış, öğrenmeye, araştırmaya ve yeni teknolojileri kullanmaya istekli; hak, görev ve sorumluluklarının bilincinde olan bireyler olarak yetişmelerine ve yararlanmalarına yardımcı olmaktır (Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2001: 1).

Okul kütüphanesi eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Aşağıdakiler okuryazarlığın, bilgi okuryazarlığının, öğretimin, öğrenmenin ve kültürel gelişimin temeli olarak, okul kütüphanesi hizmetlerinin özünü temsil eder (IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Bildirgesi, 2000).

- Okulun görevleriyle birlikte öğretim programında belirtilen eğitimsel amaçları desteklemek ve ilerletmek,
- Çocuklarda okuma, öğrenme, yaşamları boyunca kütüphane kullanma alışkanlığını ve zevkini geliştirmek ve sürdürmek,
- Bilgi edinme, anlama, hayal kurma ve eğlenme amacıyla bilgiyi kullanma ve yaratıcılığı sağlama deneyimlerini oluşturacak fırsatlar sunmak,
- Toplumdaki iletişim yöntemlerine duyarlı olarak yapıya, biçime veya ortama bakılmaksızın bilgiyi değerlendirmeleri ve kullanmaları için bütün öğrencileri eğiterek beceri kazanmalarını desteklemek,
- Yerel, bölgesel, ulusal ve evrensel kaynaklara erişimi sağlayarak kullanıcıların farklı görüşleri, deneyimleri ve düşünceleri üretebilmelerinde gerekli olanakları tanımak,

- Sosyal ve kültürel olayların farkında olmayı ve bunlara önem vermeyi sağlayan faaliyetler düzenlemek,
- Okulun görevlerini başarıyla yerine getirmesi için öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve velilerle birlikte çalışmak,
- Etkin ve sorumlu vatandaş olarak demokrasiye katılmak için düşünce ve bilgiye erişim özgürlüğünün gerekliliğini benimsetmek,
- Okul kütüphanesinin kaynaklarını, hizmetlerini ve okumanın gerekliliğini okulun tamamına ve ilgili olabilecek herkese anlatmak.

Okul kütüphanesi bu görevleri politika ve hizmetler geliştirerek, kaynakları seçip elde ederek, uygun bilgi kaynaklarına fiziksel ve düşünsel erişim sağlayarak, eğitimsel olanaklar sunarak ve eğitilmiş personel çalıştırarak yerine getirir.

Burada nihai amaç, öğrencinin bilgiyi üreten bir yetişkin olarak topluma fayda sağlamasını desteklemektir. Bunun için eğitimde okul kütüphanelerinin büyük bir önemi vardır. Bina, bütçe, personel, derme ve kullanıcı olarak adlandırılan beş temel öğesi ile okul kütüphaneleri, her ülkede eğitimin merkezinde yer almalıdır (Sert, 2010). Okullarda kütüphanelerin kurulabilmesi ve hizmet verebilmesi için, uygun zemin ve olanaklar olmalıdır. Bu da gelişmiş bir okul kültürü ile sağlanabilmektedir. Özellikle idarecilerin ve öğretmenlerin okul kütüphanelerinin eğitime, sosyal, davranışsal ve akademik başarıya olan hayati katkısının farkında olmalarını gerektirmektedir. Ayrıca mesleki eğitim görmüş, üstün nitelikli kütüphaneciler olmadan okul kütüphanelerinin verimli olmayacağının da farkında olmaları gerekir (Önal ve Ekici, 2012: 139-142).

Okul kütüphanelerinin birçok işlevi vardır. Bunlardan en önemli olanları şunlardır (Boelens, 2012: 2-3).

- Öğrencilere öğrenme sevgisini aşılamak,
- Okul müfredatına dayalı olarak öğretme ve öğrenme destekli kaynakları genişletmek,
- Geleneksel ve gelişmekte olan formlarda dijital ve dijital olmayan uygun öğrenme ve öğretme materyalleri hakkında tavsiye, mesleki gelişim ve bilgi sunmak,
- Öğrencilere, medya ve bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırmak,

- Öğrencilere, mevcut bilgi ve iletişim teknolojilerini tanıtmak ve entegre etmek,
- Öğrenci ve öğretmen öğrenmesini teşvik etmek ve desteklemek için, kaynaklara erişim ve hizmetler sağlayan bir öğrenme ortamı sunmak,
- Her koşulda okuryazarlığa teşvik etmektir. Okul kütüphaneleri, bir bireyin yaşam kalitesine katkı sağlayan zevkli ve gönüllü aktivite olarak, okumaya teşvik eder ve okuryazarlığın gelişmesine katkı sağlar.

Okul kütüphaneleri eğitimde, öğrenci başarısında, öğrencilerin teknoloji kullanımında, okumaya özendirme ve bilgi okuryazarı birey yetiştirmede önemli bir rol oynadığı için okul kütüphanelerinin önemi büyüktür.

Okul kütüphanelerinin sunduğu hizmetler şunlardır (Önal, 1985: 18-19).

- Öğrencilerin okuma ve bilgi edinme ihtiyaçlarını karşılamak üzere her türde basılı ve elektronik sanat ve fikir ürünlerini toplamak, düzenlemek, kullanıma sunmak,
- Bilgi kaynaklarının seçiminde öğretmenlerle ve diğer kütüphanelerle birlikte çalışmak ayrıca öğrencilerin istek ve önerilerini de dikkate almak,
- Bilgi kaynaklarına kolaylıkla ve hızlı bir şekilde erişmelerini mümkün kılacak teknik işlemleri ve organizasyonunu yaparak bu kaynaklardan öğretmen ve öğrencilerin en kısa sürede hizmetine sunmak,
- Öğrencilerin okuma zevkini, tatmin duygusunu, okudukları konularda eleştiri yapma yetenek ve deneyimlerini kazanmaları için onları okumaya teşvik ve okumalarında rehberlik etmek,
- Kütüphaneyi kullanma deneyimleri sağlayarak, öğrencilerin ilgilerini yararlı bir yönde geliştirecek, merak ettikleri konuları öğrenmelerine yardımcı olacak ve onlara yararlı toplumsal davranışlar ve hobiler kazandıracak çalışmalarda bulunmak,
- Kültürel altyapı ve ortak bilinç oluşturmada temeli sağlamak için diğer kurum, kuruluş ve kütüphanelerle işbirliği yapmak,
- Okul kütüphanesi bilgi alt yapısını ve bilgi ağını kurmak, yerel ve ulusal bilgi ağlarına dâhil olmaktır.

Yukarıdaki maddelere istinaden çocukta kütüphaneye ve okumaya karşı olumlu tutum ve algı oluşturmada okul kütüphanelerine büyük sorumluluk düşmektedir. Bunları gerçekleştirebilmek için, her okulda kütüphaneci olması gerekir. Öğretmenlerle birlikte işbirliği içerisinde olunarak, kütüphane hizmetleri daha etkin ve daha iyi bir şekilde yürütülmelidir. Bazı okulların okul kütüphanesi için bir odası veya özel bir alanı yoktur. Kitaplara, bilgilere, görsel-işitsel materyallere, diğer medyaya ve güvenilir internet kaynaklarına erişim sağlayan merkezi bir konaklama yeri yoktur (Boelens, 2012: 1). Ne yazık ki okullarda öncelik olarak bir kütüphanenin varlığı söz konusu değilken kütüphaneci daha arka planda kalmaktadır.

Okul kütüphanesi bir danışma alanı olup, çok amaçlı öğrenim ve üretim alanıdır. Çeşitli konferansların yapılabileceği, araştırma projelerinin ve bağlantılı derslerin oluşturulabileceği, hizmet içi eğitimlerin verilebileceği alanlar olarak düşünülmeli ve kullanılmalıdır. Kütüphane, öğrencilerin kendi başlarına, kendilerine ait özel ve sessiz bir alana sahip olmalarına imkân vermeli, ayrıca takım çalışması yapabilecekleri uygun alanda sağlamalıdır (Durukan ve Yüksel, 2015: 47).

1.4. KÜTÜPHANE KULLANMA ALIŞKANLIĞI

Bilgi kaynağını sağlayan, düzenleyen ve kullanıcıları doğru bilgi kaynağına eriştiren kütüphaneler, insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Her ne kadar kütüphanelerin önemi bilinse de, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı istenilen düzeyde değildir. Türkiye Okuma Kültürü Haritası (2011) verileri değerlendirildiğinde okunan ortalama kitap sayısının yetersiz ve düşük; buna karşın televizyon izleme oranlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte genellikle ders kitaplarının satın alındığı, halkın büyük bir oranının halk kütüphanelerinin hizmetlerinden haberi olmadığı, bu kütüphanelerden yararlanmadığı, genel bir okuma kültürünün ve okuma alışkanlığının oluşmadığı ve düzenli olarak takip edilen bir yazar ya da yayınevinin olmadığı görülmektedir (Aras, 2017: 963).

Kütüphane denilince akla ilk gelen şey kitap ve okumadır. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı arasında doğru orantı olduğu söylenebilir. Çok kitap okuyan kişi, kütüphane kullanma alışkanlığına sahiptir ve kütüphaneye karşı olumlu tutum ve algı oluşturmuştur. Nitekim kütüphane alışkanlığı edinmiş kişi de, okuma alışkanlığına

sahiptir. Çocukların akademik başarısına doğrudan katkı sağlayan kütüphaneler, yaşam boyu öğrenmeye, bilgi okuryazarı birey olunmasına, araştırma becerilerinin geliştirilmesine, eleştirel düşünme becerileri kazanılmasına ve bunların yaşam boyu sürdürülmelerine ve süreklilik kazanmasına öncülük etmektedir.

Kütüphanenin doğuşundaki gereksinimler ve hedefler düşünüldüğünde, insanların bilgiye ulaşmak için bu kurumun insanların hayatındaki önemi ve değeri açıkça görülmektedir; ancak bilgiye ulaşabilmek için kütüphanelerin sık sık ziyaret edilmesi ve kütüphane kaynaklarının belirli aralıklarda kullanılması, yani kütüphane alışkanlığının kazanılması gerekmektedir. Öğrencilerin araştırma yapmak, süreli yayınları, yeni çıkan ve çok okunan kitapları takip etmek, ödünç materyal almak, ders çalışmak ve etkinliklere katılmak gibi farklı amaçlarla kütüphanelerden faydalandıkları ve kütüphane alışkanlığının öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını arttırdığı gözlemlenmektedir (Aras, 2017: 955-956). Kütüphaneler, okullarda başlayan okuma alışkanlıklarının akademik yaşamda da devam ettirilmesini sağlayan, bireylerin okuma alışkanlığı kazanmalarında destek olan önemli birimlerdir. Bireyler, bu destek sayesinde kazandıkları okuma alışkanlıkları ve zamanla kazandıkları araştırma becerileri ile her zorluğun üstesinden gelmeyi öğrenirler (Kurulgan ve Çekerol, 2008: 242).

Kütüphane kullanma alışkanlığı, bireyin kütüphaneden çeşitli amaçlarla ve belirli aralıklarla yararlanması eylemini ifade eder. Bu alışkanlıkların, bireyde zekâ gelişimi, eğitimde başarı, dil ve iletişim becerisi, etkin ve sosyal bir kişilik oluşturma ve eleştirel düşünme yeteneği geliştirme alanlarına katkı sağladığı ve sonunda toplumsal-kültürel gelişmeye katkıda bulunduğu söylenebilir. Okuma alışkanlığında olduğu gibi kütüphane kullanma alışkanlığı çocuğa, aile tarafından kazandırılır. Ailenin yetersiz kaldığı toplumlarda bu sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler, kütüphane politikası ve kütüphanecilik açısından dikkatle üzerinde durulması gereken bir gruptur. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkların temeli ilkokul dönemlerinde atıldığı için, ilkokul öğretmenlerinin rolü daha önemlidir (Yılmaz, 2002: 442).

Amerikan Kütüphane Derneği (American Library Association-ALA) tarafından kütüphane kullanma alışkanlığı için, tıpkı okuma alışkanlığında olduğu gibi, aşağıdaki standartlar belirlenmiştir (ALA, 1978, Yılmaz, 2004: 116'da aktarıldığı gibi.

Zayıf alışkanlık: Yılda 1-5 kez kütüphaneye gitme,

Orta düzey alışkanlık: Yılda 6-11 kez kütüphaneye gitme,

Güçlü alışkanlık: Yılda 12 kez ve daha fazla kütüphaneye gitme.

Kütüphanelerde çalışan mesleki eğitim almış kütüphanecilerin, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırma konusunda üzerine düşen sorumluluk oldukça ağırdır. Bireylere okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırma kapsamında düşünüldüğünde bu sorumluluğun en iyi şekilde yerine getirilebilmesi için kütüphanecinin de bu konuda donanımlı, yönlendirebilme ve olumlu örnek olma konusunda yeterli olması gerekmektedir (Alaca ve Kızılöz, 2015: 516). Okul kütüphanelerinde görev alan kütüphaneciyi, kütüphane öğretmeni olarak tanımlamak mümkündür. Kütüphane öğretmenleri kitap okuma, kitap tanıtım ve anlatımları, kütüphane becerileri, internet gezintileri ve sosyal medyanın faydaları ve zararları, geçerli bilgiye ve doğru kaynaklara ulaşma, akademik dürüstlük, bilgi ve medya okuryazarlığı, veri tabanları kullanımı, eğitim uygulamalarının kullanımı, öğrencilerin derslerinde işledikleri konulara destek verme gibi birçok konuda eğitim verirler (Durukan-Yüksel, 2015: 48). Donanımlı, bilgili, kitapları seven ve kitaplara duyarlı bir kütüphaneci, çocukta kütüphaneye karşı olumlu algı oluşturacaktır.

1.4.1. Kütüphane Kullanma Alışkanlığında Kütüphanelerin Rolü

Kütüphanelerin işlevi ve kütüphanelerde çalışan kütüphaneci ve personelin okuma alışkanlığı konusundaki tutum ve davranışları bireylerin yaşam boyu öğrenimlerini destekleme konusunda çok önemlidir. Okul kütüphaneleri ve halk kütüphaneleri çocukların erken yaştan itibaren kitap ile tanışma fırsatı yaratan merkezler olduğu için bireyin, yaşam boyu öğrenme sürecinde, gelecekteki yaşamını da doğrudan etkileyecektir. Buna bağlı olarak, kütüphanelerde çalışan mesleki eğitim almış kütüphanecilerin üzerine düşen sorumluluk oldukça ağırdır (Yılmaz, 2015: 516). Öğrencilere kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırmak ancak etkin bir kütüphanecilik eğitimi almış veya bu anlayışı benimseyen kütüphane personeli ile sağlanabilir. Öğrencileri desteklemek ve teşvik etmek için kütüphanelerde iletişime, yardıma ve problem çözmeye hazır ayrıca etik değerleri benimsemiş yetkin kütüphanecilerin görev alması önemlidir (Aras, 2017: 958). Etkin ve verimli kütüphane kullanımının gerçekleşebilmesi için kütüphanelerde hizmet kalitesinin geliştirilmesi ve artırılması

gerekmektedir. Yardımsever, hoşgörülü ve güler yüzlü kütüphane personeli, zengin ve güncel bir derme (koleksiyon), uygun çalışma koşulları, ödünç kaynak alma olanağı ve kütüphanenin açık olduğu saatlerin uzun olması da kütüphane kullanma alışkanlığını artıran faktörlerdir (Kurulgan ve Çekerol, 2008: 243). Okul kütüphanelerinin daha işlevsel ve kullanışlı hale getirilmesi konusunda öğretmenler kilit noktadır. Kütüphanelerin kullanılması konusunda öğretmen-öğrenci etkileşimi çok önemlidir. Çocuklarda kütüphane algısı oluşturacak olan ve kütüphanenin kullanılmasına, teşvik eden, yönlendiren öğretmenler, bu konuda üzerlerine düşeni yapabilmeleri açısından öncelikli olarak kendileri de kitaba, okumaya ve kütüphaneye ilgi duymalıdır. Bu yüzden okul kütüphanelerinin sadece öğrenciler için değil öğretmenler için de ilgi çekici bir ortam olarak planlanması ve bu düşünceye göre geliştirilmesi gerekmektedir (Önal ve Alaca, 2015: 110).

Kütüphane kullanma alışkanlığı, bir kişi tarafından bir kütüphanenin sürekli ve düzenli olarak entelektüel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullanılması anlamına gelir. Kütüphaneler, kitap okuma alışkanlığının edinilebileceği yerlerdir. Kütüphaneler öğrenci başarısını arttırır, okul ve değişime ve gelişmeye uyum sağlamak için gerekli eğitim bilgilerini edinmelerine yardımcı olur. Özellikle öğretmenlerin, okuma alışkanlığını kazanmış olmaları ve kütüphaneleri etkin kullanma becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Türkiye'de ilkokulların sadece birkaçında kütüphane mevcuttur. Kütüphanesi olan okullarda da, bir kütüphaneci, tam zamanlı olarak nadiren istihdam edilmektedir. Türkiye'deki üniversiteler dışında kapsamlı okul kütüphaneleri bulunmamaktadır. Bu öğrencilerin erken yaşta kütüphane kullanma alışkanlığı edinmelerini engellemektedir. Okuma ve kütüphane alışkanlıklarının öğrenciler tarafından erken yaşlarda alınması zorunludur (Erdamar ve Demirel, 2009: 2233-2234).

Halk ve okul kütüphaneleri, öğrencinin öğrenme, kavrama, bilgi paylaşımı yapabilme gibi etkinliklerde ve özellikle bilgi okuryazarı ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bir birey olmasında önemli bir yere sahiptir. Bu kütüphaneler çocuklara kütüphane alışkanlığı kazandırmak ve kütüphaneye karşı olumlu tutum ve algı yaratmak için şu hizmetleri vermelidir:

- Öğrencilerin bilgi okuryazar becerilerini geliştirmek,
- Araştırma becerilerini geliştirmek,

- Kaynak seçiminde onlara yardımcı olmak,
- İstedikleri bilgiye ve kaynağa hızlı eriştirmek,
- Kütüphaneyi sevdirmek,
- Kütüphane Haftası'nda imza ve söyleyişinin olduğu yazar etkinlikleri düzenlemek,
- Sadece kitap okumak için değil, kütüphaneyi farklı amaçlarla kullanabileceklerini onlara göstermek,
- Küçük yaş grupları için kütüphaneyi sevdirecek etkinlikler ve oyunlar düzenlemek.

Çocuklara kütüphane kullanma alışkanlığını kazandırmak ve bu alışkanlığı geliştirmek için dikkat edilmesi gereken hususlar kısaca şöyle sıralanabilir (Yücebaş, 2017: 58-64);

- Ailelerin kütüphane kullanma alışkanlığı konusunda öğrencilere model olması,
- Ailelerin, öğrencilerin kütüphaneye gitme konusunda motive ve teşvik etmesi,
- Okulların halk kütüphaneleri ile işbirliği yapması,
- Kütüphanelerin birer kültür merkezi işlevi görmesi, bu yönde etkinlikler gerçekleştirilmesi,
- Kütüphanelerin özellikle çocuklara ve gençlere teknolojik olanakları ücretsiz olarak sunması,
- Halk kütüphanelerinin kütüphaneye gelemeyen kullanıcılar için evlere hizmet götürmesi,
- Her okulda mutlaka işlevsel bir okul kütüphanesi ve onu çalıştıracak kütüphaneci olması,
- Her şeyden önemlisi, kütüphane kullanma alışkanlığı için bir ülkede araştırmaya dayalı bir eğitim yapısının olmasıdır.

1.4.2. Kütüphane Kullanma Alışkanlığında Öğretmenlerin Rolü

İlköğretim öğretmenleri, öğrencilerin hem bibliyografik becerilerini hem de araştırma görevlerini başarıyla tamamlamak için gerekli olan eleştirel düşünme yeteneklerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (O'Hanlon, 1987: 17).

Öğretmenler, öğrencilerin eleştirel düşünme ve araştırma becerilerini geliştirmek için kütüphane kullanma konusunda onları teşvik etmeleri gerekir.

Bireylerde kütüphane kullanma alışkanlığı geliştirmede öğretmenlerin önemi ve rolleri şu noktalarda yoğunlaşmaktadır (Yücebaş, 2017: 64-65);

- Öğretmen, kütüphane kullanma alışkanlığı konusunda öğrenciler için bir modeldir. Okuma alışkanlığında olduğu gibi model olabilmesi için, kendisinin de kütüphane kullanma alışkanlığının olması gerekir.
- Öğretmen, öğrencilerini kütüphaneye gitmeleri ve kütüphaneye üye olmaları konusunda onları motive eder, cesaretlendirir ve teşvik eder.
- Öğretmen, öğrencilerini zaman zaman topluca kütüphaneye götürür, bazı derslerini orada gerçekleştirir.
- Öğretmen, halk ve okul kütüphaneleri ile işbirliği içinde bilgi okuryazarlığı programları gerçekleştirir.
- Böylece öğretmen kütüphane kullanma ve bilgiye erişme becerilerini öğrencilere kazandırır.
- Öğretmenler, öğrencilerin kütüphane kaynaklarını kullanarak yapabilecekleri araştırma ödevleri verir.
- Öğretmen, belirli zamanlarda kütüphaneler ve kütüphanecilerle ortak eğitimsel kültürel etkinlikler planlar ve gerçekleştirir.
- Öğretmen, öğrencilerinden kütüphaneye gidenleri çeşitli biçimlerde ödüllendirir.
- Onlarla kütüphane kaynaklarını kullanarak, yapabilecekleri araştırma ödevleri verebilir.
- Sınıf dışı ders ortamlarını kütüphane bağlamında teşvik eder.

1.5. ÇOCUK VE RESİM

Resim ve çocuk birbirini tamamlayan sürekli değişen ve gelişen dinamik olgulardır, iletişimin en etkili ve önemli unsurlarıdır. Genel sanat eğitimi içinde hiçbir sanat, resim kadar insanın kendini tanımlamasında, kanıtlamasında doğadaki varlıkların algılamasında ve betimlemesinde etkili olmamıştır. Çocuğun kişisel ve sosyal gereksinimleri bazı sanatsal sembolleri kavramalarıyla yakından ilgilidir. Çocuğun

dünyasında çizim ve boyama işlemleri sonucunda oluşan lekeler, belli belirsiz çizgi ve şekiller, iletişimin ve kabul görmenin belirtileridir. Çocukların oluşturdukları bu sanatsal etkinlikler önceden planlanmayan yeni veya aniden oluşan tanımlamalardır (Artut, 2004: 224). Profesyoneller, kızların ve erkeklerin çizimlerini inceleyerek onların zekâlarını, kişiliklerini ve duygusal durumlarını anlamaya çalışırlar. Çocuk çizimleri 'zihinlerinin aynası' olarak tanımlanır ve çizimler sayesinde çocuk hakkında çoğu bilgiye erişim sağlanır (Baluch, Duffy, Badami ve Pereira, 2017: 455). Çocuklar resim yoluyla bize duygularını yansıtabilirler ve olaylar hakkındaki his ve düşüncelerini ifade edebilirler. Çocuğun yaptığı resimler onun iç dünyasının aynası olarak kabul edilmektedir (Yıldırım ve diğ., 2006: 223).

Çocuk resimleri bize konu ve figür seçiminde rol oynayan kültürel ve sosyal belirleyicileri de değerlendirme olanağı verir. Sosyalleşme sürecinde olan çocuğun hayatında ailenin yeri ve önemi büyüktür. Çocukların çizdikleri aile konulu resimler, içinde yaşanılan sosyal çevrenin çocuk üzerindeki etkilerinin belirlenebilmesinde araç olarak kullanılabilir. Yaptığı resimlerde bulunduğu çevrenin özelliklerini veya bulunmak istediği yeri çizebilir. Çocuk bu süreçte, yaşantılarını kullandığı renk ve biçimlerle resimlerinde ifade eder. Çocukların yaptığı resimlere bakılarak cinsiyet farklılıkları, aile bireylerinin sosyal etkileşimleri, sosyokültürel farklar, davranış problemleri vb. gibi birçok konu incelenebilir (Okyay, 2008: 2). Çocuğun dünyasında, çizim dış dünyadaki algısı ile birlikte kendi iç dünyasından gelen düşünce ve duyguları paylaştığı ifade dilidir. Bu bağlamda çizimlerin analizi, çocuğu tanımak için etkili bir teknik olarak kullanılabilir (Arslan Cansever, 2017: 282). Çocuk resimleri birçok bilim adamının ilgisini çekmiştir. Bazı araştırmacılar çocuk resimlerinin çocuğun tüm samimi duygularını dile getirdiğini savunurken kimileri de bu resimlerden çocuğa dair birçok bilginin alınabileceğini savunmuştur (Büyükalan Filiz, Cancan ve Kansu Çelik, 2018: 520).

Psikologlar, uzun zamandır çocukların çizimlerini, zekâlarını ve zihinsel sağlıklarını anlamak için çizimleri kullanmışlardır. Öğrenci çizimlerini kullanmak, eğitim araştırmalarında da tercih edilmeye başlanmıştır. Çizimlerin kullanımı, öğrenciler için daha geleneksel ankete ve veri toplama yöntemlerine göre, öğrenciler için daha gelişimsel olarak uygun olduğu anlaşılmıştır; çünkü resim, öğrencilerin düşüncelerini ve duygularını sözsüz olarak iletebilmelerine ve kendilerinden bir yanıt

seçmeye zorlanmak yerine kendi fikirlerini üretebilmelerine izin vermektedir (Farmer ve diğ., 2018: 387-388).

Tüm yaratıcı faaliyetlerin temeli olan hayal gücü, kültürel, sanatsal ve bilimsel yaratıcılığı mümkün kılan kültürel yaşamın tüm yönlerinin önemli bir bileşenidir. Çocuklar çizim yaparken hayallerini, kalplerine ve beyinlerine yerleştirirler, vücutları arasında seyahat ederler ve daha sonra da hissettiklerini dışa doğru yansıtırlar (Latham ve Ewing, 2018: 75). Çizimlerin değerlendirme amacıyla kullanılması güçlü bir araçtır; çünkü çoğu çocuk herhangi bir gerginlik belirtisi göstermeden çizim yapma eğilimindedir. Pek çok çocuk soruları cevaplamaktan hoşlanmazken, çizim testleri hızlı, kolay ve eğlenceli bir şekilde tamamlanabilir (Barraza, 1999: 49). Çocukları anlamada sözel olmayan iletişimin büyük bir önemi vardır. Sözel olmayan iletişim, sözelden çok daha fazla mesaj barındırabilir. Resim testleri çocuğun ve ergenin içsel işleyişinin anlaşılmasında oldukça etkilidir (Afşaroğlu Eren, 2017: 159).

Çocuklar, çizimlerinde kullandıkları noktalarla bazen yağmurun yağışını temsil edebilir veya bazen hayvanların hareketlerini gösterirler. Çizimlerinde el kol hareketi kullanarak, çizdikleri karakterlere hareket vermek isteyebilirler. Çocuk resimleri sadece bireyin gelişimini ortaya koymakla kalmaz, aynı zamanda çocukların yaşadıkları kültürle ilişkisini aydınlatmakta güçlü bir araç olabilir. Sanatçılar çocuk çizimlerini doğal, yenilikçi ve yaratıcı bulurken, psikologlar derin anlamları algılarlar ve eğitimciler çizimleri, çocukların bilişsel etkinliklerini değerlendirmek için araç olarak kullanırlar. Resimlerde, çocuklar çizdiklerinden daha fazlasını ifade ederler ve gelişim aşamaları hakkında daha fazla bilgi toplanabilir ve özel yetenekler keşfedilebilir ve özel desteğe ihtiyaç olup olmadığına karar verilebilir. Çocuk resimleri, çocukların karakterlerini ve iç dünyalarını tanımaya yardımcı olan araçlar olarak kabul edilir (Güneş, Güneş ve Akman, 2016: 122-123).

Uzun yıllardır, çocukların çizimleri bilişsel ve duygusal gelişim için standart bir değerlendirme aracı olarak kullanılmıştır. Örneğin, çalışmalar çocukların entelektüel gelişimi ile çizimleri arasındaki bağlantıları anlamaya odaklanmıştır (Dockett ve Perry, 2005: 80). Çocuk resimleri üzerine çok araştırmalar yapılmıştır. Çocukların resimlerinden yola çıkarak çocuk hakkında bilgi sahibi olmak, onun sadece duyguları hakkında değil aynı zamanda zihinsel gelişimi hakkında yorumlamalarda bulunmak

konusunda farklı görüşler mevcuttur. Bireyi tanımada resimlerin kullanılmasını kimi bilim adamları önemsemezken kimileri desteklemektedir. Resim çizme, çocuklar ve yetişkinler için iletişimi kolaylaştıran, zenginleştiren ve kendini ifadeyi güçlendiren bir araç olarak tanımlanabilir. Özellikle çocuklar, sözel olarak ifade edemedikleri duygu ve düşüncelerini çizdikleri resimler yoluyla daha iyi yansıtırlar (Halmatov, 2015: 8). Çocuk çizdiği resimler aracılığıyla bizlere iç dünyasından ipuçları verir. Resim, çocuğun duygu, düşünce ve algısal yetilerinin bir ürünü olduğu için çok önemlidir. Çocukların yaşantısını aktarması nedeniyle bizlere kendilerini anlatmalarının bir yoludur. Resim çocukların dünyasında önemli bir yere sahiptir (Batı, 2012: 15). Çünkü resim, çocuğun en doğal ifade araçlarından biridir. Dilsel becerileri henüz tam anlamıyla olgunlaşmamış olan çocuk için resim yapmak; kendiliğinden gelişen, istemli bir davranıştır. Resim yaptırmak için zorlamanıza gerek yoktur. Beyin gelişimi, çocukta sanatsal faaliyetlere doğal bir ilgi uyandırır (Özönder Aydın, 2017: 2216).

1.5.1. Çocuk Resminin Gelişim Evreleri

Görsel algı, zekâyı geliştirir ve çocukların görsel algısının kendine has özellikleri vardır. Çocukların görsel algıları yaşlarına ve gelişim evrelerine göre değişir. Bir çocuğun öğrenme deneyimi, kavramsal algılamayı ve görsel algıyı iyileştirmeyi içeren görsel algısının benzersiz bir yönüdür (Yu, 2012: 294). Çocuğun bedensel ve zihinsel gelişimine paralel olarak sanat faaliyetlerinde de belirgin bir değişim meydana gelmektedir. Kâğıda yapılan ilk işaret ve çizgi, giderek birer sanat evresine dönüşerek ergenlik dönemine kadar gelişimini sürdürür. Her çocuğun bir sanat evresinden diğerine, aynı zamanda ulaşması mümkün değildir; ama yine de çocukların büyük çoğunluğu sanatsal gelişim aşamalarını aynı yaşlarda tamamlarlar. Çocuklar büyüdükçe resimleri daha ayrıntılı, daha oranlı ve daha gerçekçi olur (Yavuzer, 2011: 31).

Çocuklarda ince motor gelişimi, algısal ve zihinsel gelişime paralel olarak çocukların yaşları büyüdükçe resimleri daha gerçekçi ve daha anlaşılır olmaya başlar. Yapılan tüm çalışmalar doğrultusunda resim çizme gelişimini beş evrede ele almak mümkündür (Halmatov, 2015: 11):

Karalama Dönemi: 2-4 yaşları arasında görülür.

Şema Öncesi Dönem: 4-7 yaşları arasında görülür.

Şematik Dönem: 7-9 yaşları arasında görülür.

Gerçekçilik Dönemi: 9-12 yaşları arasında görülür.

Görünürde Doğalcılık Dönemi: 12-14 yaşları arasında görülür.

1.5.1.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)

Yaklaşık 18 ay, küçük çocuklar karalama ile ilgilenmektedir. Karalama çocuklara duyusal zevk vermektedir. Eğer çocukların kullandıkları çizim aracı (kalem vb.) bozuksa veya kırıksa, çocuk resme karşı hızla ilgisini kaybeder. Karalama, çocuklar için çeşitli faydalı amaçlara hizmet edebilir. Küçük kas koordinasyonu ve kontrolü gelişir, bilişsel yeteneğine etki eder, sosyal etkileşim için fırsatlar ortaya çıkar ve fiziksel hareketlerin duygusal olarak serbest bırakılmasını sağlar (Crosser, 2008). Karalamayla resim etkinliğine başlayan çocuktan, ilerleyen yaşa paralel olarak daha anlamlı ve ayrıntılı figürler beklenir. Bu figürlerin görülmemesi çocuğun kendi yaş düzeyinin altındaki bir etkinliği sürdürmesi anlamını taşır (Savaş, 2014: 127).

Çocuk çizmeye bazı eğitim araştırmacılarının ve kişilerin karalama olarak nitelendirdikleri bir tarzla başlar. Bu dönem henüz gözlerin ve ellerin birbirine tam olarak uyum sağlamadığı, çizimlerin herhangi özel bir nesneye ya da fikre yönelmediği, çizimin çocuk tarafından isimlendirilmediği ve çizim konusunun öğretmenler ya da aile tarafından tanımlanmadığı bir dönemdir (Savaş, 2015). Tüm küçük çocuklar, bir yüzeyde boya kalemi veya kurşun kalemi hareket ettirmekten ve bir işaret bırakmaktan büyük zevk alırlar. Bu işaretleme veya 'karalama' biçimi, çocukların resim sanatını ilk kez kendi kendilerine başlattıklarını gösterir (Roland, 2006: 2). Çocukların çizimlerinde kullandıkları temel karalamalar, çizimin geliştirilmesinde ilk adım olarak kabul edilebilir ve daha sonraki dönemlerde, bu karalamalar, çocuğun karakteri ve bireysel tarzlarının gelişimi hakkında ipuçları verebilir (Güneş, Güneş ve Akman, 2016: 122-123).

İlk yıllarda çocuk kâğıt üzerine gelişigüzel birtakım çizgiler çizer. Bu evre, Karalama Evresi olarak tanımlanabilir. 18 aylık çocuğun ilk karalama girişimleri oldukça dikkat çekicidir. Aslında bu ilk işaret çocuğun gelişimi açısından önemli bir adım sayılmaktadır. O, kendini yalnız çizerek, boyayarak değil, yazılı bir biçimde ifade etmeye başlamıştır (Yavuzer, 2011: 32).

Karalama dönemindeki kâğıt üzerine bırakılan izler birer resimden çok, çocuğun el hareketlerinin yansımasıdır. Çizdiği düz, dairesel, dalgalı çizgiler çocuğa kendi bedenini kontrol edebilme olanağını fark etmesini sağlamaktadır. Böylece çocuk, kendi hareketlerinin farkına varır, hareketlerini geliştirir ve onları değiştirebileceğini kavrar. Çizgilerinin onun hareketlerine göre değiştiğini gören çocuk bundan zevk almaya başlar. Çizgiler üzerindeki hâkimiyeti karalamanın çocuğun en sevdiği uğraş olmasını sağlar ve uzun süre bu oyun devam eder. Bu oyunun bir anlamı daha; çocuğun ilk kez kendi davranışları ile çevreyi etkileyebileceğinin fark etmesidir (Halmatov, 2015: 12).

Çocuğun bu evrede kalemi istediği gibi kullanabilmesi için onu elinde tutmasını öğrenmesi gerekir. Başlangıçta omuzdan gelen zikzak ve dairesel hareketler zaman içinde yerlerini dirsek ve elden gelen hareketlere bırakır. Bu hareketlerin karşılığında, önceleri yukarıdan aşağıya yapılmış karalamalar, eğri zikzaklar, dairesel çizgilerle kalın bir yumak oluşturan karalama örnekleri ortaya çıkar (Yavuzer, 2011: 33). Başlarda gelişigüzel olarak ortaya çıkan karalamalar, 1,5-4 yaş arasındaki dönemde, yetişkinlerin de anlayabileceği şekilde çizgiye döner ve bu süreç içinde ciddi gelişimi gözlemlemek mümkündür. Çizimler en başta kontrolsüz olarak karalamalar şeklindedir. Bu daha sonra kontrollü karalamalara dönüşür, daha sonra bu karalamaları bir objeyle benzeştiren çocuk bunları isimlendirmeye başlar ki bu döneme isimlendirilen karalamalar denebilir (Uskan, 2013). Karalama evresi kendi içinde üç alt evreye ayrılır (Yavuzer, 2011: 34):

1. Kontrollü karalamalar
2. İsimlendirilen karalamalar
3. Bir rahatsızlığı dile getiren karalamalar ya da çizgiler

Karalama evresindeki ilk çizgiler bir ifadenin yansıması olmayıp fizyolojik ve psikolojik gelişim temeline dayalıdır. Çocuk, kontrollü karalamaya başladıktan sonra keşfetmeye başlar, bunu yaparken de büyük bir coşku ile yapar. Çünkü görme ve hareketle ilgili gelişim arasındaki koordinasyon başarı açısından büyük önem taşır (Akman, 2014: 36).

1.5.1.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)

Şema öncesi evresinde çocuk, canlandırmak istediği obje ya da kavramla ilişki kurma kaygısını yaşamaya başlar. Bu ona büyük bir doyum sağlar. Bu evrede çizilen resimler, yalnızca çocuk için değil, aynı zamanda ebeveyn ve öğretmen için de önemlidir, çünkü böylelikle çocuğun düşünme sürecinin somut bir kaydı bulunur. Genelde 4 yaş civarında çocuklar oldukça tanınabilecek biçimler çizmeye başlar. 5-6 yaşlarında çocuk kendi duygu ve düşüncelerini ortaya koyacak girişimlerde bulunur ve en sevdiği konu, insan figürüdür (Yavuzer, 2011: 41).

Yaklaşık 3 ile 4 yaş arası çocuklar bir insan figürünü temsil etmek için daireyi bir veya daha fazla çizgi ile birleştirmeye başlarlar. İnsan figürünü, gerçekçi olmayan iribaş (tadpole) olarak ve eksik uzuvlarla çizerler (Roland, 2006: 4). Bu dönemde genellikle insan figürleri önden çizilir, henüz profil çizmeye geçiş gerçekleşmemiştir. Yaşı ilerledikçe çocuk gördüğü objelerin resimlerini çizmeye çalışır. Bunları genelde herhangi bir kompozisyona oturtmadan, sayfaya gelişigüzel bir biçimde ebat farklılıklarıyla çizerler. 5 yaşından itibaren çocuk, resme başlamadan önce neyin resmini yapacağını bilir. 6 yaş itibariyle gerçekçi resimler oluşur, figürler sayfada bir araya gelmeye başlar. Ayrıca bu dönemde resimlerde saydamlık da gözükebilir. Örneğin apartman resmi yapan çocuk kendi evinin içini dışarıdan görülecek şekilde çizebilir (Halmatov, 2015: 17). Şema öncesinde çocuğun çevresindeki varlıkların çizgisel olarak betimlenmesinde algı, imge yetisi, oran, mekân kavramı ve duygusal özellikler belirleyici bir faktör olarak görülür. Bu faktörler çocuğun genel gelişimiyle paralel değişimler gösterir (Artut, 2004: 230).

Şematik öncesi aşama, çocuk ortamındaki nesneler için ilk sembollerini ürettiği dönemdir. Bu semboller daireler, kareler ve çizgilerden oluşur. Semboller sık sık değişir. Resimler sabit olmayan bir düzene sahiptir ve çizim sırasında kâğıt birçok kez döndürülebilir. Daha sonra, semboller yatay olarak düzenlenebilir. Şematik öncesi aşama, çocuğun ilk sembollerini çizdiği, ancak henüz ‘şema’ geliştirmediği aşamadır (Salome ve Moore, 2014).

Şema öncesi dönemde 4 yaş çocukları artık çöp adam evresine geçmişlerdir. Bu dönemde insan figürü en sevdikleri resim çalışmasıdır denilebilir. Artık çocuklar tanımlanabilecek resimler çizme sürecine girerler. 5 yaş civarında evler, ağaçlar,

insanlar daha belirginleşirken 6 yaşlarda artık resimlerin konusu, kompozisyonu, sayfa üzerinde düzeni oluşmaya başlar. Bu dönemde çocuk resimleri hayallerle doludur. Renkler çok fazla ve farklı şekillerde kullanılabilir. Vücut oranları, onlara önemli olan duruma göre gerçeğinden abartılı olarak büyük çizerler (Uskan, 2013). Çocuklar bu dönemde yetişkin tipi mantık kurallarına uygun düşünme yerine sezgilerine dayanarak resim çizer, akıl yürütür ve açıklar (Savaş, 2015). Bu dönemde çocuk, aynı zamanda özneldir. Duyguların egemenliğindedir. Fantezi ve hayallerle doludur. Kültürel, mantıksal kısaltmalarla biçimlendirilmelidir. Bunun sonucu olarak insan çizimleri şematiktir, vücut oranları gerçek dışıdır (Arıcı, 2006: 18).

Ayrıca bu dönemde çocuklarının çizimlerinin daha çok yüzeysel olduğu ayrıntıya fazla yer vermediği; ancak bazı çocukların ayrıntılı çizimler yaptıkları gözlenmiştir. Yine çocuklar çizimlerinde önden çizimleri tercih ederken, üç boyutlu resimlere yer vermemişlerdir. Bütün resimlerde geometrik formlardan yararlanılmıştır. Saydam resim özelliğine göre çocukların çoğu gerçeği düşündükleri gibi çizerken, bazıları ise gerçeği olduğu gibi çizmiştir. Yine çocukların çoğu çizimlerini karşıdan bakış açısıyla çizerken, bazıları ise kuş bakışı çizimlerle resimlerini anlatmaya çalışmışlardır. Öte yandan çocuklar çizimlerinde çoğunlukla gerçek renkleri kullanırken, bazı çocuklar ise hayal gücünü kullanarak renklendirme yapmıştır (Şener, 2018: 39).

1.5.1.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş)

Yaklaşık 7 yaşlarında başlayan ve şekil kavramının gerçekleştiği bu dönemde çocuğun bir şeyi nasıl gördüğü; o şeye verdiği duygusal anlam, deneyimleri bir objeye dokunarak ya da objenin nasıl hareket ettiğini veya davrandığını izleyerek etkilenmesi, şemanın oluşunu belirler (Yavuzer, 2011: 55). Bu dönemde çocuk resimlerinde yalnızca kendisiyle ilişkili durumları değil, başkalarının birbiriyle olan mantıksal ilişkilerini de göstermektedir. Benmerkezcilik döneminin ortadan kalkmaya başlamasıyla beraber, çocuk artık daha objektif olarak kendisinin farkına varır ve kendisini dünyanın merkezi olarak görmez, çevresindeki her şeyin daha çok farkına varır, bu da çizimlerine bu şekilde yansır. Bununla beraber çok hareketli ve aktif çocuklar, resimlerindeki figürlere daha fazla hareket vermektedirler. (Halmatov, 2015: 23). İnsanların çizimleri daha orantılı ve daha ayrıntılı hale gelir. Renkler daha gerçekçi ve basmakalıp olur (çimen yeşil, gökyüzü mavidir). Ufuk çizgisi ve yer hatları gösterilmeye başlanır. Çocukların

çizim şekilleriyle ilgili şemaları vardır. Örneğin, birçok çizimde bir ev aynı şekilde çizilir (Steel, 1997).

Bu dönemde çocuk her şey için bir şema geliştirir. Çizgi ve yüzey doldurma birlikte görülür. Çizimlerde oran görülmez. Nesnelerin renkleri kendi renkleri değildir. Renkleri oyun olsun diye kullanır. Başlangıçta mekân yoktur. Resimlerinde mekân önceleri kâğıdın alt kenarı olarak yansır. Daha sonra arka plan görülmeye başlar (Batı, 2012: 31).

Bu dönemde çocuk, temsili şekilleri objelerle sıralayabilmektedir. İnsan figüründe çocuk, bilinen bazı sembolleri kullanmaya başlar ve betimler. Her uzvu farklı sembollerle oluşturur. Bu şemalar, geometrik şekilleri de içerirler. Bunları genelde yüz ve vücut şeması için kullanır. Mekânsal ilişkileri de resimlerine aktarabilirler (Arıcı, 2006: 18).

7-9 yaş şematik dönem çocuk resimleri, çocukların bilişsel gelişmenin somut işlemler evresine dair ipuçları vermektedir; çünkü her iki evrede birbirleriyle paralellik göstermektedir. Somut işlemler evresinde çevresiyle ilişki içerisine girerek, etrafındaki nesnelerden haberdar olan, onları gözlemleyerek zihninde canlandırabilen çocuk edinilmiş olan bu kazanımları şematik dönem resimlerinde ele aldığı nesnelerle temsil edilmektedir (Yüce, 2016: 321).

1.5.1.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş)

Sanatsal gelişiminin bu evresinde somut işlemler dönemi sürmektedir ve çocuk benmerkezci düşünceden uzaklaşmaya devam etmektedir. Çocuklar başkalarının düşüncelerine, görüşlerine ve hislerine dikkat etmeye başlarlar. Bu yaşın çocukları, etraflarındaki dünyayı hızla fark etmeye de başlar ve daha önceki anlatım yolları (şematik temsiller gibi) artık kendi algılamalarını resimlerinde gösterme gereksinimine cevap vermez olurlar. Bu evredeki çocuklar resimlerinde gerçekçi unsurlar diye algıladıklarını göstermekle çok ilgilidirler (Malchiodi, 2005: 133). Bu aşamada çocuğun gerçekçi sanat eserleri üretme yetenekleri konusunda en kritik ve bilinçli hale geldiği dönemdir (Salome ve Moore, 2014).

Bu dönemde çocuk artık toplumun bir üyesi olduğundan haberdardır ve bu haberdar oluşu çizgilerine yansımaya başlamıştır. Bu dönemdeki çocuğun daha önceki

çalışmalarına oranla daha ayrıntılı çizgiler çizdiği ve daha gerçekçi bir yaklaşımda olduğu gözlenmektedir. Bu evrede çocuk, ayrıntıya ilgi duyarken, giderek resimlerini göstermekten hoşlanmaz, onları açıklamaz. Artık renkler gelişigüzel seçilmek yerine, gerçeğe uygun bir biçimde seçilmeye başlamıştır (Yavuzer, 2011: 65).

Konu seçiminde cinsiyet farklılıkları oluşur. Önceki dönemlerde hem kız hem erkek çocukları benzer resimler çizmeyi tercih ederken bu dönemde erkek çocukları daha çok araba, uçak ve savaş sahneleri gibi resimler çizerken; kız çocukları daha çok çiçekler, bebekler ve bahçeler çizme eğilimindedir (Halmatov, 2015: 25).

Bu evrede çocuk, etrafındaki her şeye daha fazla görsel farkındalık sergilemektedir. Sonuç olarak, çizdikleri detaylar ve oranlar konusunda giderek daha bilinçli hale gelmektedir. Tipik olarak dudak, tırnak, saç şekli ve eklem gibi insanların vücut resimlerini çizerek daha fazla detaya yer verirler. Ayrıca, insanların kıyafetlerini ve hareketlerini önceki çizimlerinden daha fazla ilgi göstererek çizerler (Roland, 2006: 11). Çizimler çok daha ayrıntılı hale gelir. Çocukların, mekânsal bakış açısı daha fazla açıktır. Bu aşamadaki çocuklar, gerçekçi bir resim oluşturamazlarsa çok sinirlenebilirler. Bu, çocukların "çizemem" diyebilecekleri evredir (Steel, 1997).

1.5.1.5. Görünürde Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş)

Ergenliğin başlangıcına rastlayan bu dönemde çocuklar giderek doğal çevrelerinden haberdar oldukları dikkat çeker. Çocuk ya da ergen bu dönemde yakın çevresinde gördüğü objelerin orantılarını, boyutlarını ve derinliklerini çizgilerine yansıtmaya çalışır. Bu evrede insan figürünün büyük bir ayrıntıyla çizildiği ve tahmin edileceği gibi, cinsel özelliklerden haberdar olmanın büyük ölçüde arttığı, bunların resme yansıdığı gözlenmektedir. Yine aynı şekilde renk farklılıklarından haberdar olduğu ve rengi en iyi biçimde kullandığı görülür (Yavuzer, 2011: 67).

12-14 yaşları arasında resim yapmaya devam eden çocuklar, bu evrede resimlerinde perspektifi daha tam ve etkin bir şekilde kullanırlar. Resimlerine daha çok ayrıntı katarlar, çevreyi eleştirel algılamaları ve malzemeleri kullanmadaki ustalıkları artacak, renk ve desene daha dikkat ederek, soyut imgeler yaratacaktır (Malchiodi, 2005: 141).

İKİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Araştırmanın katılımcılarını ilköğretim birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin seçilmesinde bu çocukların herhangi bir konu hakkındaki duygu, düşünce ve algılarını resimsel anlatımlar yolu ile anlatmaları nitelikli veriler sunan bir yöntem olarak düşünülmüştür. Araştırma, Erzurum il merkezinde yer alan Bilkent Erzurum İlkokulu'nda öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Öğrencilerin Sınıfı	**1/A**		**2/A**		**3/A**		**4/A**	
Öğrenci Cinsiyeti	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Öğrenci Sayısı	**12**	**2**	**8**	**9**	**9**	**6**	**7**	**4**
Toplam Öğrenci	**57**							

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmanın katılımcılarının, 14'ü 1. sınıf, 17'si 2. sınıf, 15'i 3. sınıf ve 11'i de 4. sınıftır. 1. sınıf öğrencilerinin 12'si kız, 2'si erkek; 2. sınıf öğrencilerinin 8'si kız, 9'u erkek; 3. sınıf öğrencilerinin 9'u kız, 6'sı erkek; 4. sınıf öğrencilerinin ise 7'si kız, 4'ü erkektir. Öğrencilerin 36'sı kız, 21'i erkektir. Araştırmaya dâhil olan toplam öğrenci sayısı ise 57'dir.

Araştırmanın verileri, 2018 yılı Aralık ayında toplanmıştır. Bilkent Erzurum İlkokulu'nda öğrenim görmekte olan yaşları 6-10 yaşları arasındaki 57 öğrenciyi kapsamaktadır. *Şema öncesi dönem ve şematik dönem* kapsamında yer alan ve araştırmaya katılan öğrenciler dört farklı sınıftaki öğrencilerden oluşmaktadır. Veriler, nitel araştırma yöntemlerinden, sanat temelli araştırma tekniği aracılığıyla (öğrencilerin kütüphane ilişkin algılarını çizmeleri ve yorumlamaları) toplanmıştır. Öğrenciler, üçer ve dörder gruplar halinde oturtulmuştur. Öğrencilere, ''Kütüphane deyince aklınıza ne geliyor?'' sorusu yöneltilerek, boya kalemleri ve A4 boyutunda kâğıt verilerek bir ders

saatinde yaklaşık 40 dakika boyunca, öğrencilerin belirlenen süreler içinde kütüphane kavramına olan yaklaşımlarını ve bu kavramların zihinlerinde nasıl algılandığını kâğıda çizmeleri ve yazmaları istenmiştir. Resimler tamamlandıktan sonra öğrencilerden resimleri yorumlamaları istenmiştir. Daha sonra her öğrencinin kendi resmine ait yorumları not edilmiştir. Bu yorumlar, araştırmanın verilerin analizi sürecinde öğrencilerin resimlerindeki kütüphane algısının belirlenmesinde etkili bir biçimde kullanılmıştır.

Öğrencilerin resimsel ve/veya görsel anlatımlarından, resimlerine dayalı yazılı ifadelerinden ve yorumlarından elde edilen veriler doküman incelemesi yoluyla incelenerek, yorumlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin resimsel anlatımlarında ve bu anlatımlarına dayalı yazı ve yorumlarında ortaya çıkan temalar ‘’Kütüphane materyalleri, kütüphane sistemi, kütüphane etkinlikleri ve kütüphane personeli’’ şeklinde 4 ana başlık altında toplanmıştır. Çocukların çizmiş oldukları resimler, söz konusu bu ana başlıklar altında yer almıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular “öğrencilerin resimlerindeki kütüphane temaları” ana teması altında toplanmıştır. Öğrenci resimlerinin analiz edilmesiyle belirlenen temaların tümünü kapsayan bir tablo oluşturulmuştur ve verilerin frekans ve yüzdelere göre dağılımı belirlenmiştir. Oluşturulan tabloda kütüphane öğesi olarak nitelendirilen tema ve bu temaya ait alt başlıklar bulunmaktadır. “Kütüphane materyalleri, kütüphane sistemi, kütüphane etkinlikleri ve kütüphane personeli” olmak üzere 4 başlıktan oluşan ana temalar ve alt temalar Tablo 2’de gösterilmiştir.

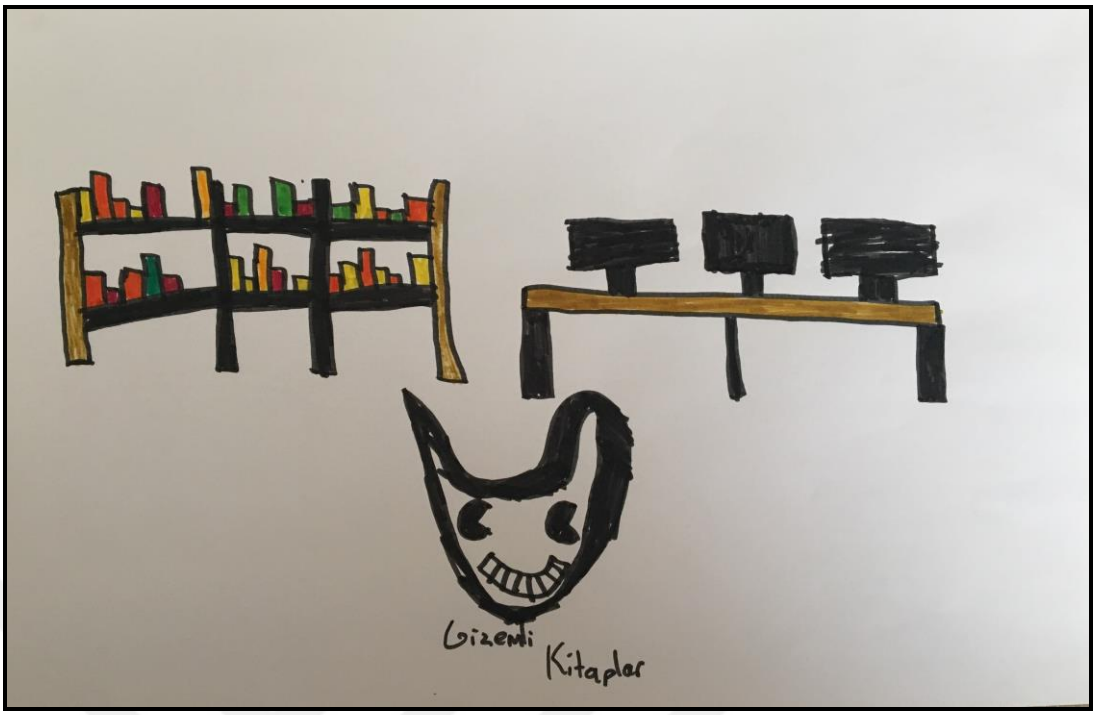
Tablo 2. Öğrencilerin Resimsel Anlatımları ve Resme Dayalı Yorumlarıyla Ortaya Çıkan Kütüphane Temaları

Öğrencilerin Sınıfı	**1/A**			**2/A**			**3/A**			**4/A**			**Genel Toplam**			**Toplam %**
Öğrencilerin Cinsiyeti	**K**	**T**	**E**	**K**	**T**	**E**	**K**	**T**	**E**	**K**	**T**	**E**	**K**	**T**	**E**	
	F															
Öğrencilerin Sayısı	12	14	2	8	17	9	9	15	6	7	11	4	36	57	21	
Kütüphane Materyali	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	
Kitap	12	14	2	8	17	9	9	15	6	7	11	4	36	57	21	100
Raf	12	14	2	7	15	8	6	12	6	6	9	3	31	50	19	87.71
Oyuncak	2	3	1	-	3	3	1	1	-	4	4	-	7	11	4	19.29
Poster	3	4	1	1	1	-	2	2	-	1	1	-	7	8	1	14.03
Minder	-	1	1	-	-	-	3	4	1	-	2	2	3	7	4	12.28
Masa	4	5	1	2	5	3	3	3	-	2	3	1	11	16	5	28.07
Sandalye	1	2	1	2	3	1	2	2	-	2	3	1	7	10	3	17.54
Bilgisayar	1	1	-	-	1	1	-	-	-	5	6	1	6	8	2	14.03
Kütüphane Sistemi	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	
Sınıflama Sistemi	2	2	-	3	5	2	1	4	3	3	3	-	9	14	5	24.56
Ödünç Verme Sistemi	-	-	-	3	8	5	3	5	2	1	1	-	7	14	7	24.56
Kütüphane Kuralları	6	6	-	-	1	1	4	4	-	1	1	-	11	12	1	21.05
Kütüphane Etkinlikleri	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	
Kitap Okuma	4	4	-	3	6	3	2	4	2	3	4	1	12	18	6	31.57
Kütüphane Dersi	5	6	1	-	1	1	2	3	1	-	-	-	7	10	3	17.54
Kütüphane Haftası	-	-	-	1	2	1	1	1	-	-	-	-	2	3	1	5.26
Kütüphane Personeli	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	
Kütüphaneci	7	8	1	8	15	7	4	5	1	4	4	-	23	32	9	56.14

(K: Kız Öğrenci, T:Toplam, E: Erkek Öğrenci)

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğrencilerin resimlerinde, resimsel anlatımlarına dayalı yazılı ifadelerinde ve yorumlarında, "Kütüphane Materyali" temasının altında yer alan öğelerden, öğrencilerin 57'si (%100) kitaba, 50'si (%88) rafa, 11'i (%19) oyuncağa, 8'i (%14) postere, 7'si (%12) mindere, 16'sı (%28) masa, 10'u (%18) sandalyeye ve 8'i (%14) bilgisayara yer vermiştir. Resimlerinde kütüphane ana teması olarak kütüphane materyallerine yer veren öğrenciler çoğunlukla kitap ve raf alt temasına yer vermiştir. Öğrenciler, "Kütüphane Sistemi" temasının altında yer alan öğelerden, 14'ü (%25) sınıflama sistemine, yine aynı oranda 14'ü (%25) ödünç verme sistemine ve 12'si (%21) kütüphane kurallarına yer vermiştir. "Kütüphane Etkinlikleri" temasının altında yer alan öğelere, öğrencilerin 18'i (%32) kitap okumaya, 10'u (%18) kütüphaneci tarafından yapılan kütüphane derslerine ve 3'ü (%5) kütüphane haftası etkinliklerine yer vermiştir. "Kütüphane Personeli" temasının altında yer alan kütüphaneci öğesine ise öğrencilerin 32'si (%56) yer vermiştir. Genel olarak bakıldığı zaman öğrenciler kütüphane temasına ait alt başlıklardan kitap, raf ve kütüphaneci öğelerine daha çok yer vermiştir. Araştırma kapsamında resme dayalı anlatımlarda ortaya çıkan kütüphane algısına ilişkin bu kavramlar, öğrencilerin kütüphaneye karşı algılarının, düşüncelerinin ve deneyimlerinin olduğunun kanıtıdır.

Toplam resim çizdirilen öğrenci sayısı 57'dir. Araştırma kapsamında yorumlanan öğrenci resim sayısı ise 39'dur.



Resim 1. Emir (4/A)

Resme dayalı yorumunda ‘Kütüphane deyince aklıma binlerce gizemli kitabın bulunduğu yer geliyor’ diyerek ifade etmiştir. Gizemli kitapları çizerken de hayal gücüne dayalı olarak kitaplara gizem katmak amacıyla kendince gizemli bir surat çizmiştir. Emir resimsel anlatımında ise, kütüphane öğesi olarak ‘kütüphane materyali’ ana temasının altında yer alan kitap, raf ve bilgisayara yer vermiştir.



Resim 2. Elif (1/A)

Yaptığı resme dayalı yorumunda ‘Şeyda öğretmeni (kütüphaneci), kütüphanede asılı olan posteri ve süsleri çok sevdiğini’ söyleyerek, ‘kütüphane materyali ve personeli’ ana temalarını vurgulayan Elif resimsel anlatımında, kütüphane öğesi olarak kitap, raf, poster ve kütüphaneciye yer verdiğini belirgin bir biçimde göstermektedir. Kütüphaneci öğesinin öne çıktığı bu resimde, bir kütüphanede kütüphaneci davranışının, ilgisinin ve kütüphanecinin doğru iletişim kurmasının ve sevilmesinin ne kadar önemli olduğu ortaya konulmuştur.



Resim 3. Ezgi (3/A)

Resimsel anlatımında kütüphaneyi mekânsal olarak resmeden Ezgi, ‘kütüphane materyali’ ana temasının altında yer alan, kitap, raf, masa, sandalye ve minder öğelerine yer vererek, ‘Kütüphane denilince aklıma kitaplar, renkli renkli minderler, sandalye ve masa geliyor’ yorumunda bulunmuştur. Ayrıca rafta çizdiği kitapları, alfabetik bir sıraya göre resmetmiştir. Kütüphanede rafa dizilen kitaplarda bir sistemin olduğunu vurgulayarak ‘kütüphane sistemi’ ana temasından sınıflama sistemini de yansıtmıştır. Bu resimde öne çıkan vurgu ise mekânsal algıdır. Bu durum da mekânın çocuk kullanıcılar için ne kadar önemli ve dikkat çekici olduğunu göstermektedir.



Resim 4. Yakup (2/A)

Yaptığı resme dayalı yorumunda ‘Kütüphane deyince aklıma Şeyda öğretmen (kütüphaneci), bilgisayar, masa ve kitap dolu raflar geliyor’ diyerek, resimsel anlatımında ‘kütüphane materyali ve personeli’ ana temalarını vurgulayan Yakup, kütüphane öğesi olarak kitap, raf, masa, bilgisayar ve kütüphaneciye yer vermiştir. Resimde kütüphaneci vurgusunun öne çıkması, kütüphaneci algısının çocukların düşüncelerinde önemli bir yer işgal edebileceğini göstermektedir.



Resim 5. Aslı Bahar (2/A)

Resimsel anlatımında kütüphane öğesi olarak ‘kütüphane materyali, sistemi ve personeli’ ana temalarının altında yer alan kitap, raf, ödünç verme masası ve bilgisayar çizerek, ödünç verme sistemini ve kütüphaneciye (Şeyda öğretmen) yer veren Aslı Bahar, resimsel anlatımına dayalı yorumunda da ‘Kitap ödünç almayı çok sevdiğini’ vurgulamaktadır. Resme dayalı olarak Aslı Bahar’ın kütüphanede en çok dikkat çektiği yerin danışma masası veya danışma hizmeti olduğu söylenebilir.



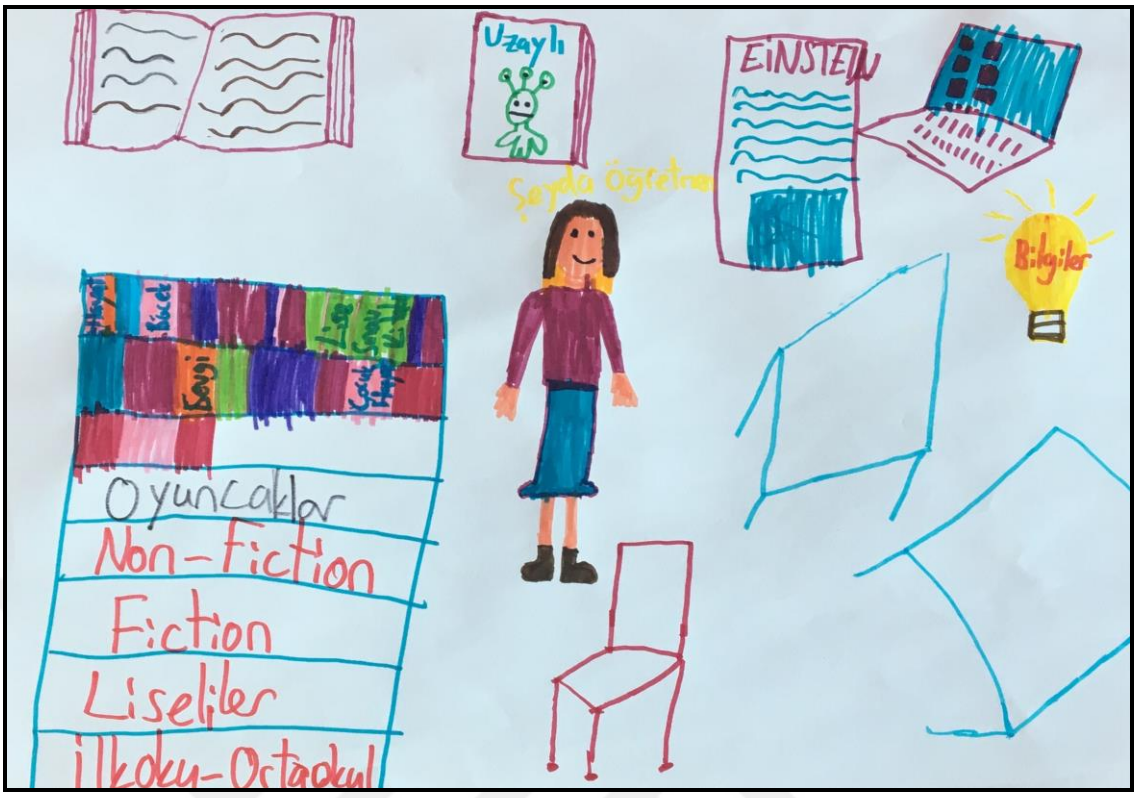
Resim 6. Nevra (4/A)

Yaptığı resme dayalı yorumunda ‘Kütüphane denilince aklıma bir sürü oyuncak, kitaplarla dolu raflar, sevdiğim kitap serileri geliyor’ diyerek, ‘kütüphane materyali ve etkinlikleri’ ana temalarını vurgulayan Nevra, resimsel anlatımında kütüphane öğesi olarak kitap, raf, oyuncak, masa, sandalye ve kütüphanede okuma eylemini çizmiştir. Okul kütüphanesinde bulunan büyük oyuncak at çizen Nevra, onu çok sevdiğini de belirtmiştir. Ayrıca yaptığı resimde roman ve hikâyeleri aynı rafa yerleştirerek ve bazı kitapların üzerine sınıflama sitemiyle ilgili harfler çizerek ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan sınıflama sistemini de yansıtmıştır. Resme dayalı olarak Nevra’nın iyi ve dikkatli bir kütüphane kullanıcısı olduğunu söylemek yerindedir.



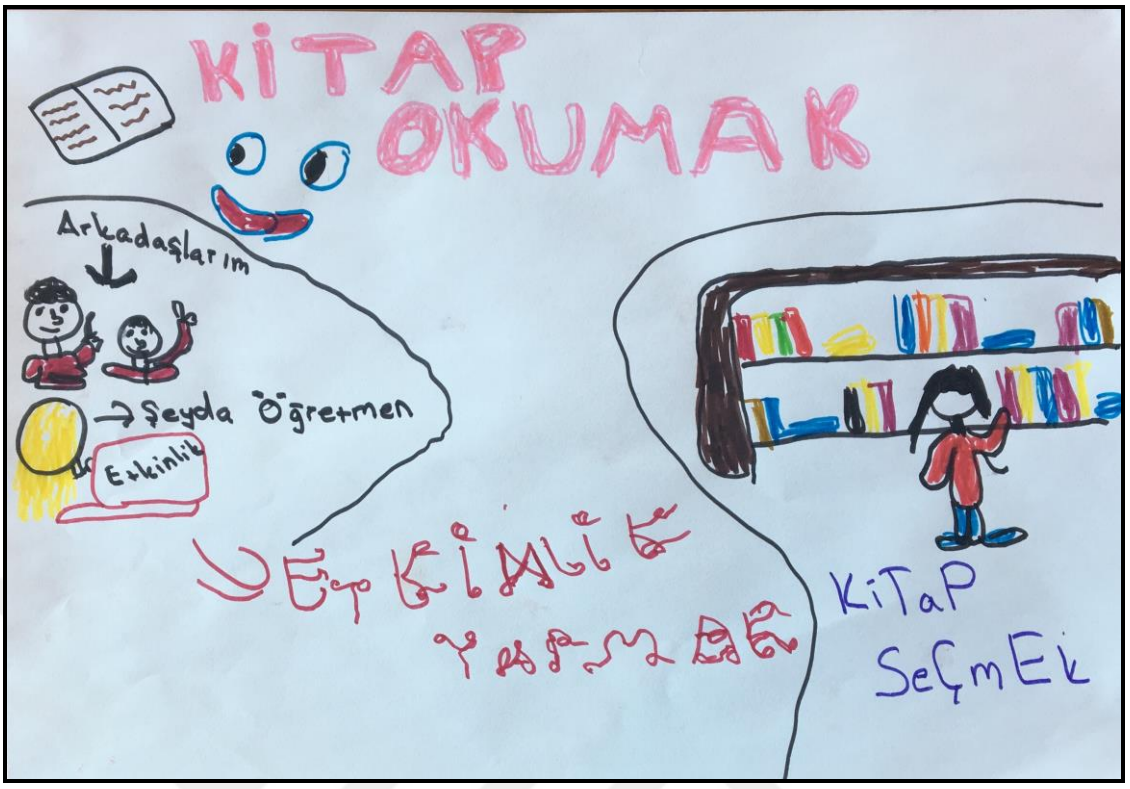
Resim 7. Şevval (1/A)

Kütüphane öğesi olarak ‘kütüphane materyali, sistemi ve etkinlikleri’ ana temalarının altında yer alan kitap, raf öğelerini; ‘la la’ diye gürültü bir şekilde şarkı söyleyen arkadaşına ‘Sessiz ol!’ diyerek kütüphane kurallarını, elindeki kitapla da kitap okuma etkinliğini resmeden Şevval, resimsel anlatımına dayalı yorumunda da ‘Kütüphanede sessiz olunması gerektiğini ve çizdiği kalplerle de kitapları çok sevdiğini’ ifade etmektedir. Çizime dayalı olarak Şevval’in kütüphane kurallarından haberdar olduğu ve ayrıca iyi bir kütüphane kullanıcısı olduğunu söylemek mümkündür.



Resim 8. Berilsu (4/A)

Yaptığı resme dayalı yorumunda ‘Kütüphane denilince aklıma kitapların ve yeni bilgilerin olduğu yer geliyor’ diyerek, ‘kütüphane materyali, sistemi ve personeli’ ana temalarını vurgulayan Berilsu, resimsel anlatımında ise kütüphane öğesi olarak kitap, raf, masa, sandalye, bilgisayar ve kütüphaneciyi (Şeyda öğretmen) çizmiştir. Ayrıca yaptığı resimde nonfiction-fiction (konusal-roman) kitapları farklı raflara yerleştirerek kütüphanede bir düzenin olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan sınıflama sistemini de yansıtmıştır. Oyuncaklar bölümü yaparak da yine aynı şekilde kütüphanede oyuncakların olduğunu ifade etmiştir. Resimde öne çıkan vurgu ise kütüphane aracılığıyla bilgiye ulaşılabildiğidir. Çizime dayalı olarak Berilsu’nun kütüphaneyi ve kurallarını iyi bildiğini söylemek mümkündür.



Resim 9. Efe (3/A)

Resimsel anlatımında kütüphane öğesi olarak 'kütüphane materyali, kütüphane sistemi, kütüphane etkinlikleri ve kütüphane personeli' ana temalarının altında yer alan kitap, raf öğelerini; kütüphanede parmak kaldırarak etkinliğe katıldığını belirterek kütüphane dersini ve kütüphaneciyi (Şeyda öğretmen), kitap seçerek ödünç alma sistemini resmeden Efe; resimsel anlatımına dayalı yorumunda da 'Kütüphane deyince aklıma yapılan etkinlikler, dersler ve ev için kitap seçip ödünç alma geliyor' diyerek ifade etmektedir. Ayrıca Efe, kütüphane etkinlikleri ana temasının altında yer alan, kitap okuma eylemini de çizdiği resme yazarak bu etkinliğe de değinmiştir.



Resim 10. Melih (2/A)

Yaptığı resme dayalı yorumunda 'Kütüphane denilince aklıma kitaplar, oyuncaklar ve kütüphaneci geliyor' diyerek, 'kütüphane materyali, sistemi, etkinlikleri ve personeli' ana temalarını vurgulayan Melih resimsel anlatımında ise kütüphane öğesi olarak kitap, raf, oyuncak at; okuma masası çizerek kitap okuma etkinliğini, iade masası çizerek ödünç verme sistemini ve kütüphaneciyi (Şeyda öğretmen) çizmiştir. Ayrıca yaptığı resimde nonfiction-fiction (konusal-roman) kitaplarının farklı raflarda çizerek kütüphanede belli bir düzenin olduğunu vurgulamıştır ve 'kütüphane sistemi' ana temasının altında yer alan sınıflama sistemini de yansıtmıştır. Bununla birlikte resimde kütüphanenin fiziksel düzenine de vurgu yapılmıştır. Çizime dayanarak Melih'in, kütüphane hakkında yeterince bilgi sahibi olduğu söylenebilir.



Resim 11. Yaprak (3/A)

Resimsel anlatımında kütüphane öğesi olarak ‘kütüphane materyali ve sistemi ana temalarının altında yer alan kitap ve raf öğelerini ve kendini kitap ödünç alırken çizen ayrıca ödünç verme sistemine yer veren Yaprak, resimsel anlatımına dayalı yorumunda da ‘Kütüphane denilince aklıma kitap ödünç alma geliyor’ diyerek kütüphaneye bakış açısını ifade etmiştir. Bu da Yaprak’ın iyi bir kütüphane kullanıcısı olduğunu göstermektedir.



Resim 12. İnci (1/A)

Resimsel anlatımında dağınık bir raf çizerek Şeyda öğretmeninin rafı dağıttıkları için kızdığını resmeden İnci 'kütüphane sistemi' ana temasının altında yer alan kütüphane kurallarına, yine aynı şekilde ülkelerle ilgili kitapları aynı rafa koyarak aynı konuya ait kitapların bir arada olduğunu belirterek, 'kütüphane sistemi' ana temasının altında yer alan sınıflama sistemine de değinmiştir. Resimsel anlatımına dayalı yorumunda da 'Kütüphaneyi çok sevdiğini bunu kalplerle ve gökkuşağıyla ifade ettiğini' vurgulamıştır.



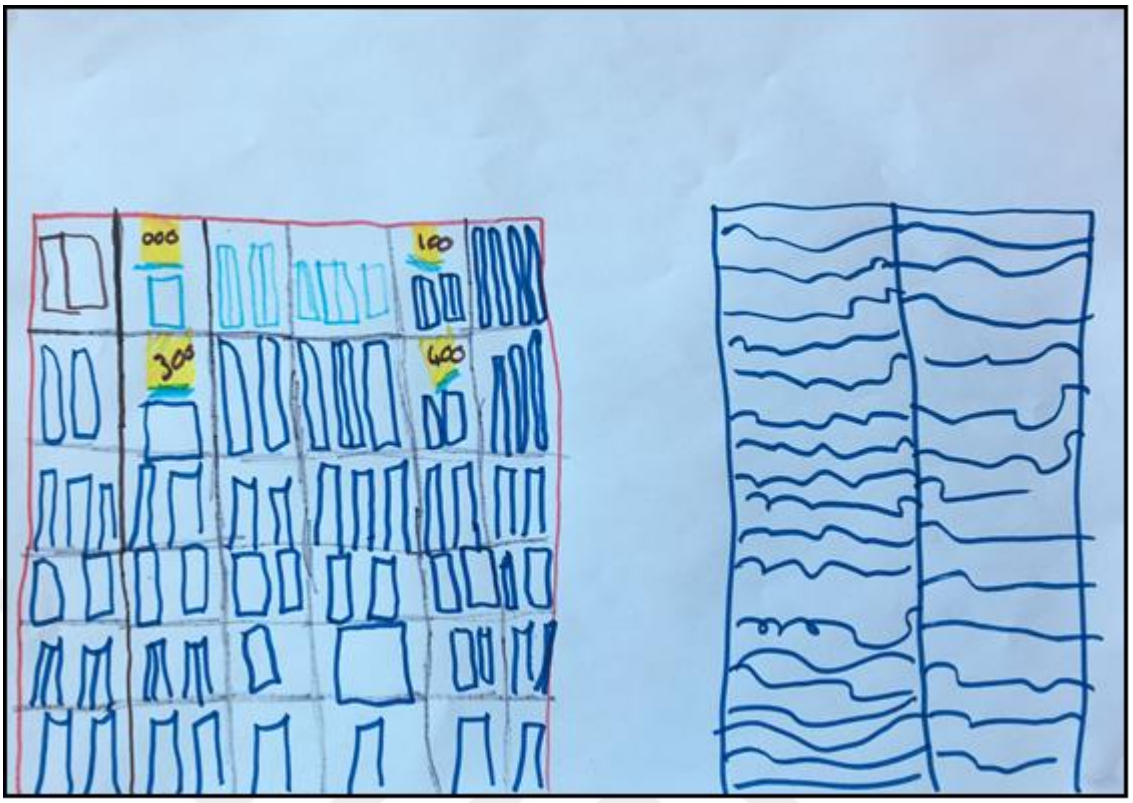
Resim 13. Nehir (4/A)

Yaptığı resme dayalı yorumunda ‘Kütüphane denilince aklıma ilham veren kitaplar, kitapların içinde yer alan kitap karakterler ile sorularımıza cevap bulabildiğimiz ve beynimizin bilgiyle dolduğu bir yer geliyor” şeklinde bir ifade kullanmıştır. Resimsel anlatımında ise, ‘kütüphane materyali, sistemi ve personeli’ ana temalarını vurgulayan Nehir, kütüphane öğesi olarak kitap, raf, poster, bilgisayar, oyuncak; elindeki oyuncakla, kitap ödünç aldığını çizerek ödünç verme sistemini, ‘sessiz olmalıyız’ uyarısıyla kütüphane kurallarını ve ayrıca kütüphaneciyi resmetmiştir.



Resim 14. Ayşe Betül (2/A)

Resimsel anlatımında kütüphane öğesi olarak kitap, raf, poster çizerek ‘kütüphane materyali’ ana temasına yer veren Ayşe Betül, ‘kütüphane etkinlikleri’ ana temasından kitap okuma eylemini çizerek kitap okuma etkinliğine ve ayrıca yazar Aytül Akal’ı çizerek kütüphane haftasında yapılan yazar etkinliğine değinmiştir. ‘Kütüphane personeli’ ana temasının altında yer alan kütüphaneci öğesine de yer vermiştir. Resimsel anlatımına dayalı yorumunda da ‘Kütüphanenin kitap okuma yeri olduğunu’ ifade etmiştir.



Resim 15. İhsan (3/A)

Rafta çizdiği kitaplara numaralar vererek, sayılardan oluşan Dewey Onlu Sınıflama Sistemi'ne dikkat çeken İhsan, yapmış olduğu resimde 'kütüphane sistemi' ana temasının altında yer alan sınıflama sistemine en belirgin şekilde yer vermiştir. Kitap, raf gibi kütüphane öğelerini de resmeden İhsan 'kütüphane materyali' ana temasına dikkat çekmiştir ve resme dayalı yorumunda da 'Kütüphanede her kitabın bir yeri var' diyerek ifade etmiştir. Çizdiği resme dayalı olarak İhsan'ın kütüphane hakkında bilgi sahibi olduğu anlaşılmaktadır.



Resim 16. Hildegard (2/A)

Çizmiş olduğu resimde rafa yazmış olduğu numaralarla, Dewey Onlu Sınıflama Sistemine belirgin bir şekilde dikkat çeken Hildegard, ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan sınıflama sistemine yer vermiştir. Yine aynı şekilde, ödünç verme masası çizerek ‘kütüphane sistemi’, kütüphaneci çizerek ‘kütüphane personeli’ ve kitap okuma eylemini çizerek ‘kütüphane etkinliği’ ana temalarını işlemiştir. Resme dayalı yorumunda ise ‘Kütüphanede kitap okumayı seviyorum’ diyerek ifade etmiştir. Çizdiği resme dayalı olarak Hildegard’ın kütüphane ve sınıflama sistemi hakkında bilgi sahibi olduğu anlaşılmaktadır.



Resim 17. İpek (4/A)

Yaptığı resme dayalı yorumunda ‘Kütüphane deyince aklıma beynimizin farklı kitap ve bilgilerle dolduğu bir yer geliyor’ diyerek ifade etmiştir. Resimsel anlatımında ise İpek, kitap ve kitap okuma eylemini resmine yansıtarak, ‘kütüphane materyali’ ve ‘kütüphane etkinlikleri’ ana temalarına yer vermiştir. Çizdiği resimde İpek kitap okumanın insanı bilgili kıldığına değinmiştir.



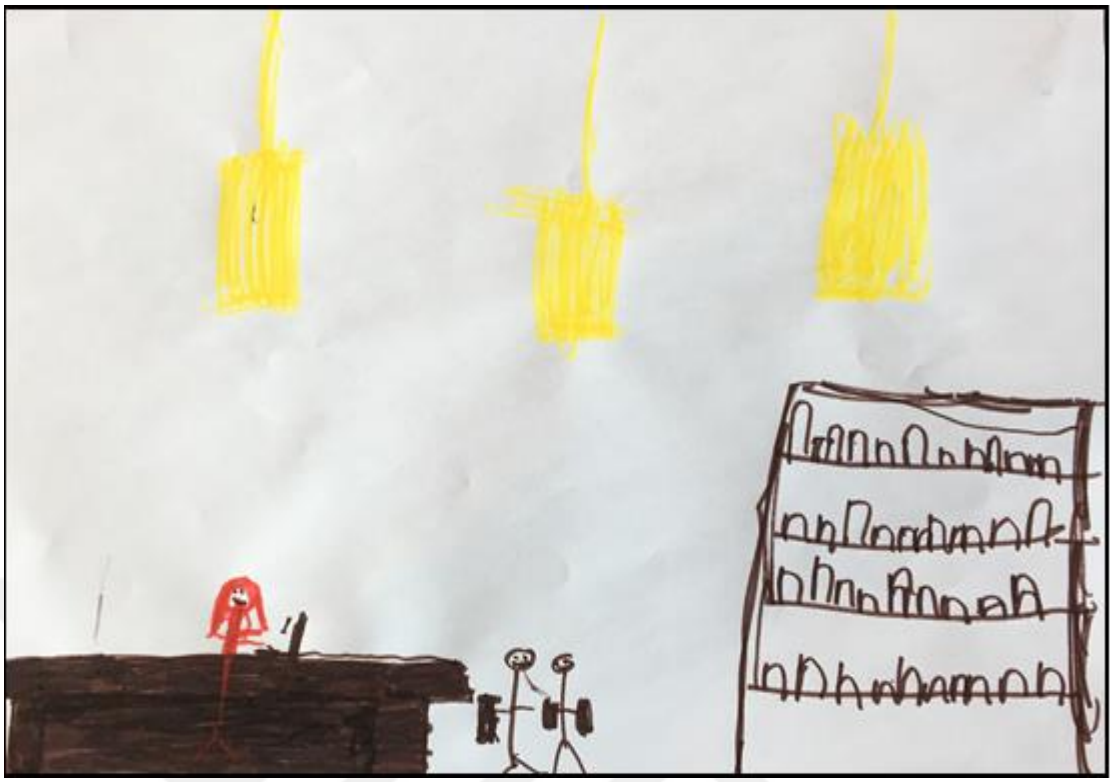
Resim 18. Zehra (1/A)

Kendini kütüphanedeyken resmeden Zehra, resimsel anlatımında, raftaki kitaplara yazmış olduğu harflerle kütüphanede kitapların belli bir düzene göre yerleştiğine dikkat çekerek ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan sınıflama sistemine değinmiştir. Kitap ve raf gibi kütüphane öğelerine yer veren Zehra, ‘kütüphane personeli’ ana temasının altında yer alan kütüphaneci öğesini de çizmiştir. Resimsel anlatımına dayalı yorumunda da ‘Kütüphaneye gitmeye bayılıyorum’ diyerek ifade etmiştir. Resme dayalı olarak Zehra’nın kütüphaneyi kullandığı ve kütüphane hakkında bilgi sahibi olduğu söylenebilir.



Resim 19. Esma (2/A)

Yaptığı resme dayalı yorumunda ‘Kütüphane denilince aklıma kitaplar geliyor’ diyen Esma, resimsel anlatımında ‘kütüphane materyalinin, sisteminin ve personelinin’ ana temalarını vurgulamıştır. Resimsel anlatımında ise kitap, raf ve kütüphaneciyi (Şeyda öğretmen) çizmiştir ve ayrıca yaptığı resimde nonfiction-fiction (konusal-roman) kitapları farklı raflara yerleştirerek kütüphanede bir düzenin olduğunu vurgulamıştır ve ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan ‘sınıflama sistemini’ yansıtmıştır. Bu çizime dayalı olarak Esma’nın kütüphane ve kütüphanenin fiziksel özellikleri hakkında bilgi sahibi olduğu söylenebilir.



Resim 20. Umut (2/A)

Resimsel anlatımda kendisini kitap ödünç alırken çizen Umut, ‘kütüphane materyali, sistemi ve personeli’ ana temalarını vurgulamıştır. Kitap, raf çizerek ‘kütüphane materyali’ , ödünç verme masası çizerek ‘kütüphane sistemi’ ve kütüphaneciyi çizerek, ‘kütüphane personeli’ ana temalarına dikkat çekmiştir. Umut resme dayalı yorumunda da ‘Kütüphane denilince aklıma ödünç aldığım kitaplar geliyor’ diyerek kütüphaneye bakış açısını ortaya koymuştur.



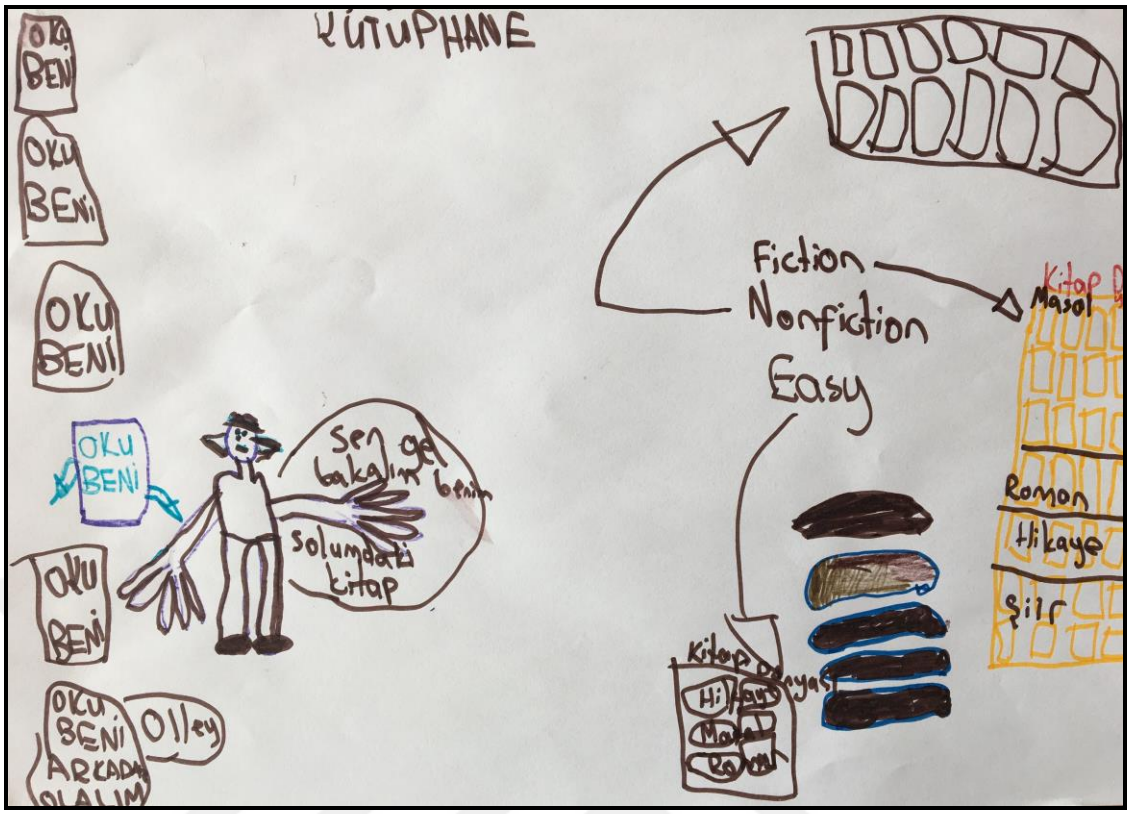
Resim 21. Defne (1/A)

Defne, resme dayalı yorumunda ‘Kütüphanede konuşmamalıyız’ diyerek, çizmiş olduğu resimde de konuşan arkadaşının üzerine çarpı işareti; sessiz olan arkadaşının üzerine ise tik işareti koymuştur. Kütüphane kurallarına dikkat çekerek, ‘kütüphane sistemi’ ve kitap okuma eylemi çizerek ‘kütüphane etkinlikleri’, raf ve kitaplarla da ‘kütüphane materyali’ ana temasına dikkat çekmiştir. Kütüphanede arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirirken, çok mutlu olduklarını ve çok eğlendiklerini de vurgulamak istemiştir.



Resim 22. Ezgi (4/A)

Ezgi resme dayalı yorumunu, kendi resmini çizerek ‘Kitap okumayı seviyorum’ yazısıyla vurgulamıştır. Çizdiği resme bakıldığı zaman Ezgi, kitap, raf, oyuncak ve bilgisayar çizerek ‘kütüphane materyali’ ana temasına dikkat çekmiştir. Kütüphanede bilgisayarlardan araştırma yapabileceğini, farklı konularla ilgili kitapları (ışık ve ses) kütüphaneden bulabileceğini de yansıtmaya çalışmıştır. Çizdiği resimde Ezgi, kütüphanenin fiziksel özelliğini öne çıkarmış ayrıca kütüphane hakkında bilgi sahibi olduğunu göstermiştir.



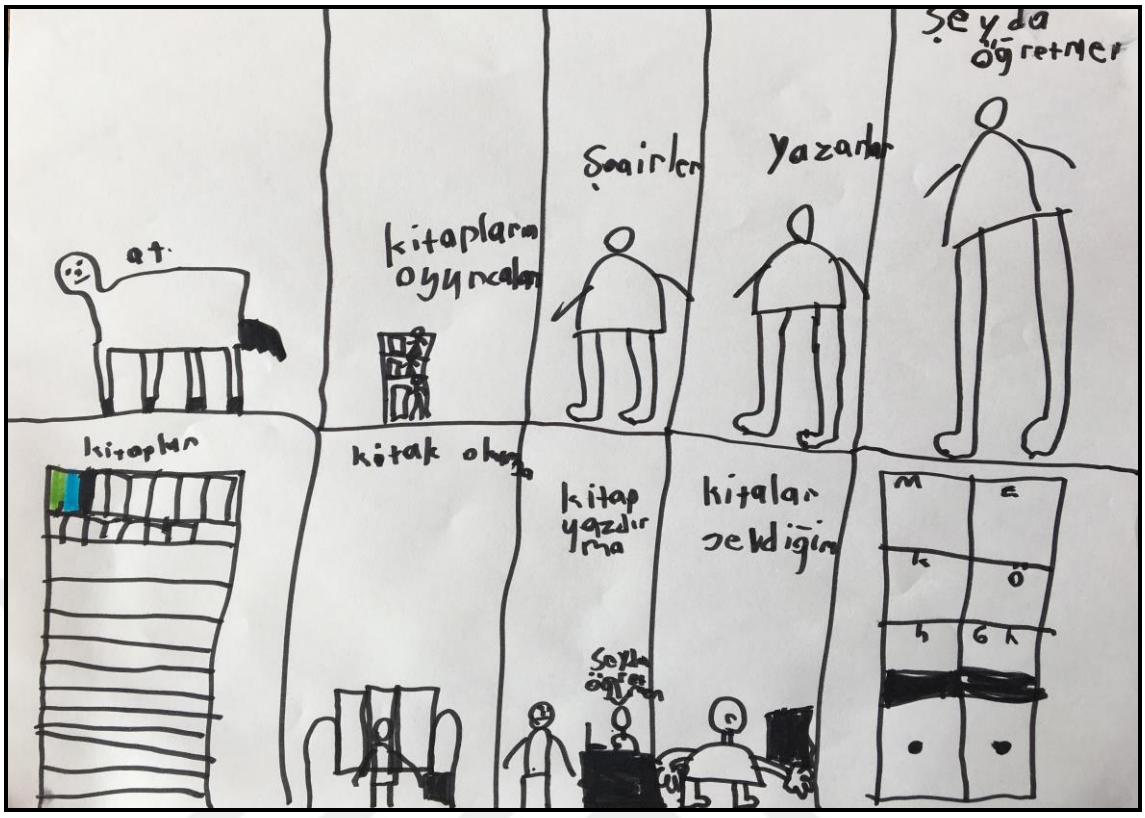
Resim 23. Kağan (3/A)

‘Sen gel bakalım benim solumdaki kitap’ yazısıyla kendini kitap seçerken çizen ve tüm kitapların, okunmayı beklediğine dikkat çeken Kağan, her kitabın üzerine ‘oku beni’ yazmıştır. ‘Oku beni arkadaş olalım’ yazısıyla da okuduğu kitapların, arkadaş ve dost olduğunu vurgulamak istemiştir. Kütüphane de farklı raflar çizerek, oklarla Easy, Fiction ve Nonfiction (Kolay, Roman ve Konusal) olarak yerleştirerek kütüphanede bir sınıflama sisteminin olduğuna dikkat çekerek ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan sınıflama sistemini yansıtmıştır. Resme dayalı yorumunda da ‘Kütüphaneden ödünç alabileceğim bir sürü kitap var’ diyerek ifade etmiştir. Bu çizimde Kağan’ın kütüphane hakkında bilgi sahibi olduğu söylenebilir.



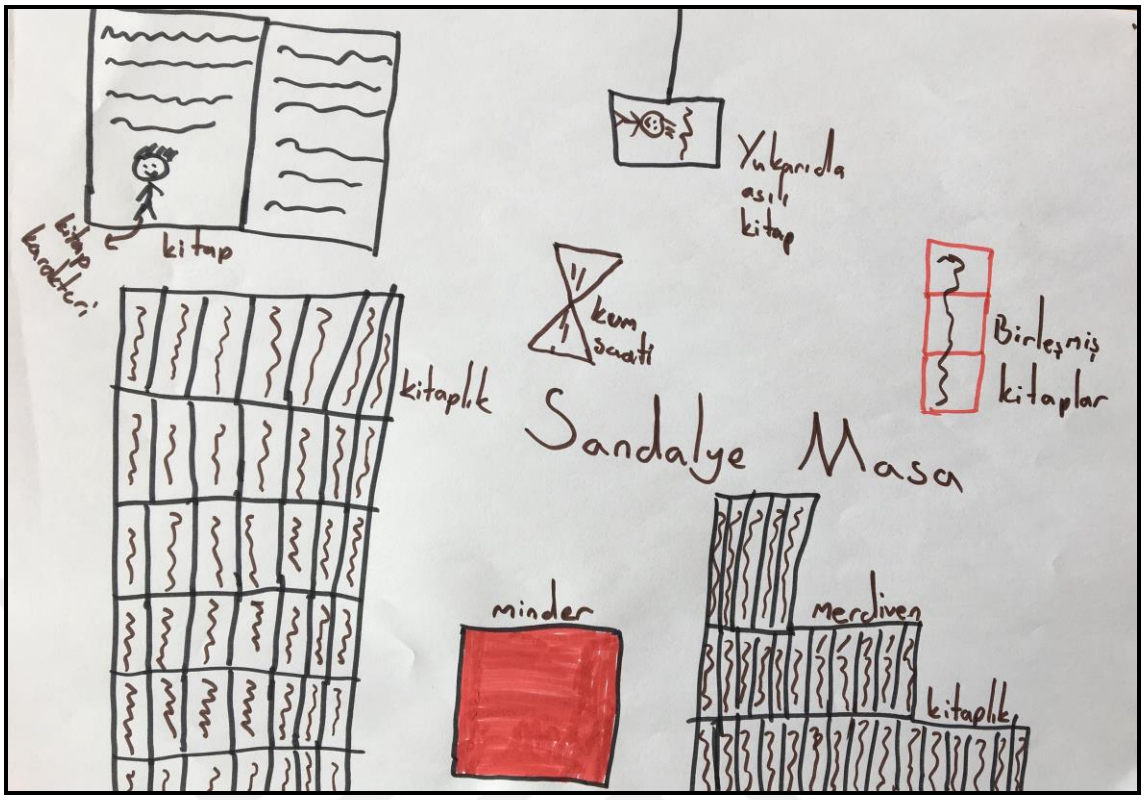
Resim 24. Girayhan (1/A)

Resimsel anlatımında oyuncak, tablo (poster), raf, kitap, masa ve sandalye öğelerine yer veren Girayhan, kütüphaneyi mekânsal olarak yansıtmıştır ve ‘kütüphane materyali’ ana temasına değinmiştir. Şeyda’yı (kütüphaneci) da çizerek ‘kütüphane personeli’ ana temasına da dikkat çekmiştir. Resme dayalı yorumunda da ‘Kütüphane deyince aklıma okulumuzdaki kütüphanemiz geliyor’ diyerek ifade etmiştir. Çizdiği resme dayalı olarak Girayhan’ın iyi bir kütüphane kullanıcısı olduğu söylenebilir.



Resim 25. Berkin (2/A)

Berkin'in resmi sırayla şu şekilde yorumlanabilir. Oyuncak at, kitaplar, oyuncaklar, raf çizerek 'kütüphane materyali' ana temasına, şairler ve yazarlar çizerek ''kütüphane etkinlikleri' ana temasının altında yer alan 'kütüphane haftasına', Şeyda öğretmeni (kütüphaneci) çizerek 'kütüphane personeli', kitap okuma çizerek 'kütüphane etkinlikleri', kendini kitap yazdırırken çizerek 'kütüphane sistemi' altında yer alan ödünç verme sistemi ana temalarına değinmiştir. Ayrıca son çizdiği resimde rafa bazı harfler yazarak kütüphanede kitapların belli bir düzene göre dizildiğini vurgulamış ve 'kütüphane sistemi' altında yer alan 'sınıflama sistemine' dikkat çekmiştir. Resimden de anlaşılacağı üzere, resme dayalı yorumunda da sırasıyla kütüphane deyince aklına nelerin geldiğini sırasıyla çizdiğini söylemiştir.



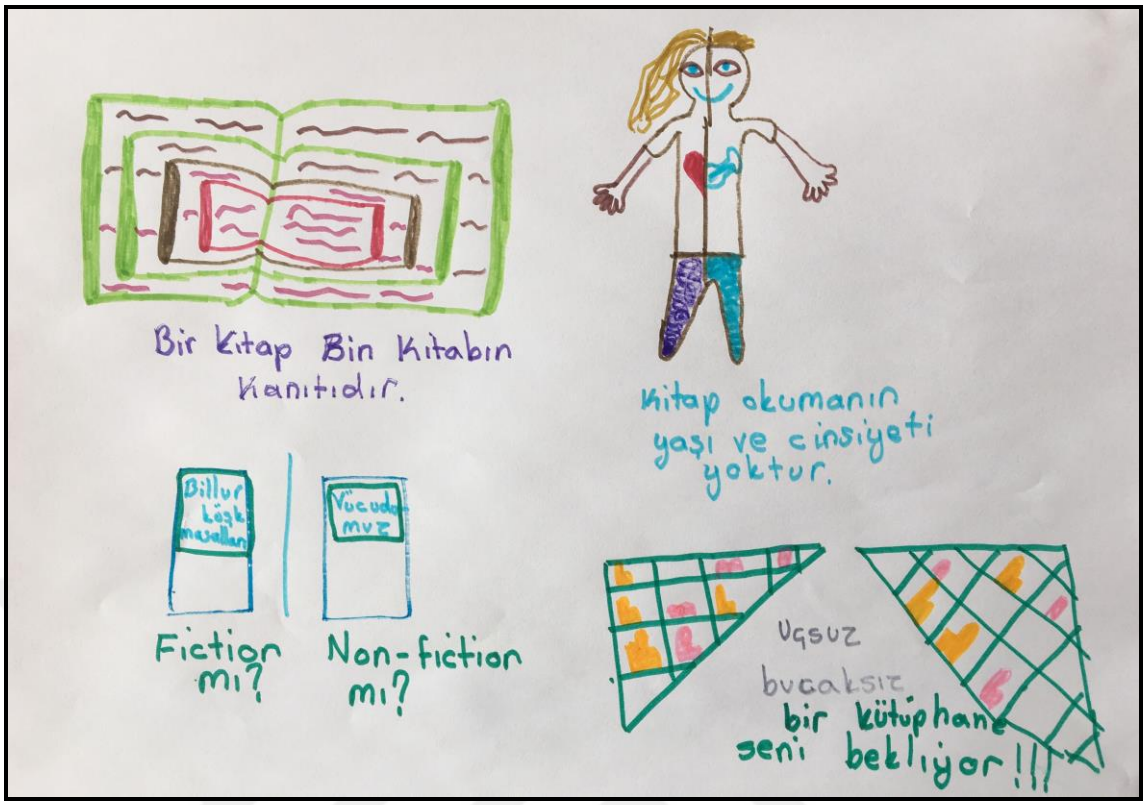
Resim 26. Ömer (2/A)

Okul kütüphanesini, mekânsal olarak resmeden Ömer, kitap, kitaplık (raf), minder çizerek, sandalye ve masa yazarak ‘kütüphane materyali’ ana temasına yer vermiştir. Resme dayalı yorumunda da ‘Kum saati çizerek, kütüphanede bulunduğumuz zaman dilimini anlattım’ demiştir.



Resim 27. Irmak (1/A)

Resme dayalı yorumunda kütüphanede zamanın eğlenceli geçtiğini ifade eden Irmak, kitap, raf çizerek 'kütüphane materyali', Şeyda'yı (kütüphaneci) çizerek 'kütüphane personeli', etkinlik ve drama çizerek de 'kütüphane etkinlikleri' ana temasının altında yer alan 'kütüphane derslerine' yer vermiştir. Manzara yazısı ve gökkuşağı resminin ne ifade ettiği sorulunca da sevdiği için çizdiğini söylemiştir. Resme dayalı olarak Irmak'ın kütüphanede personele dikkat çektiği söylenebilir.



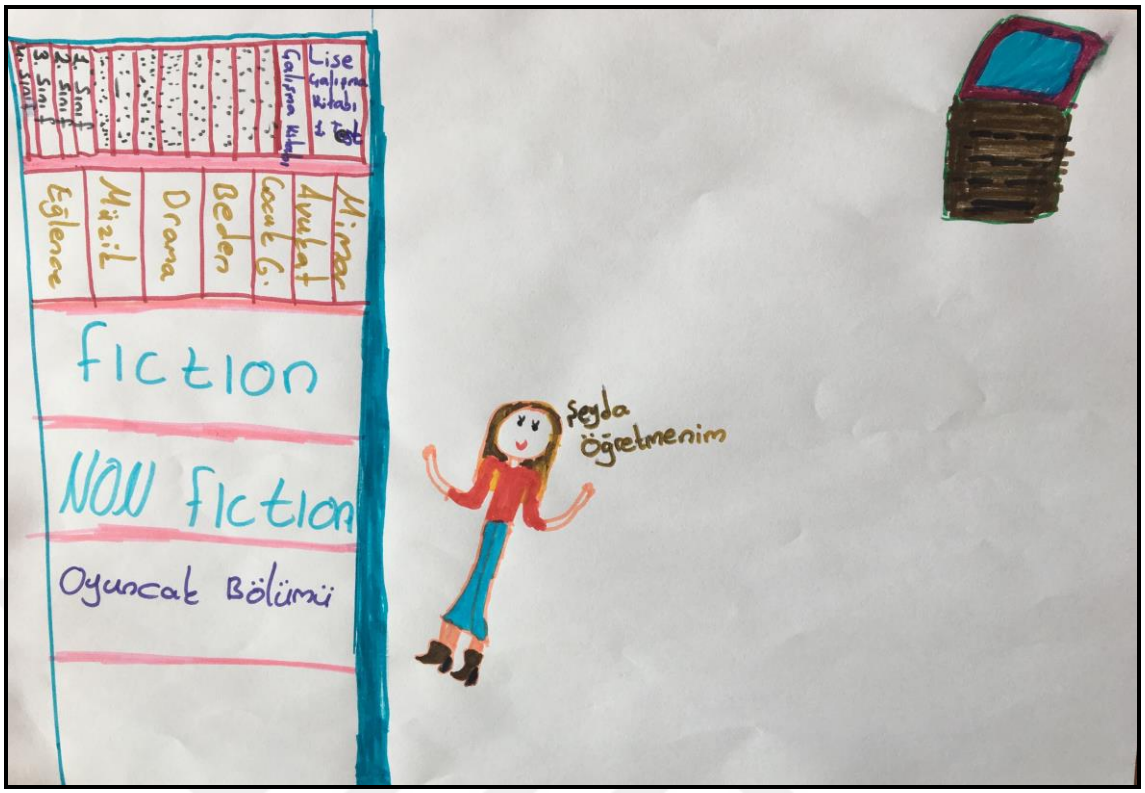
Resim 28. Mehmet Göktuğ (3/A)

Mehmet Göktuğ, çizmiş olduğu resme hem yorum katmış hem de kütüphaneyi farklı bir açıdan değerlendirmiştir. Diğer öğrencilerden farklı bir bakış açısıyla çizmiş olduğu resimde, 'Bir kitap bin kitabın kanıtıdır', 'Kitap okumanın yaşı ve cinsiyeti yoktur', 'Uçsuz bucaksız bir kütüphane seni bekliyor' yazılarıyla kitap okumanın önemini vurgulayarak, kütüphaneyi herkesin kullanabileceğini anlatmaya çalışmıştır. Fiction mı? Nonfiction mı? (Roman mı?, Konusal kitap mı?) yazısıyla da kütüphanede olan sisteme dikkat çekerek 'kütüphane sistemi' ana temasının altında yer alan 'sınıflama sistemini' resminde yansıtmıştır. Çizdiği resme dayalı olarak Mehmet Göktuğ'un kütüphane hakkında bilgi sahibi olduğu ve kütüphane ile okuma kavramlarını aynı düzlemde düşündüğü söylenebilir.



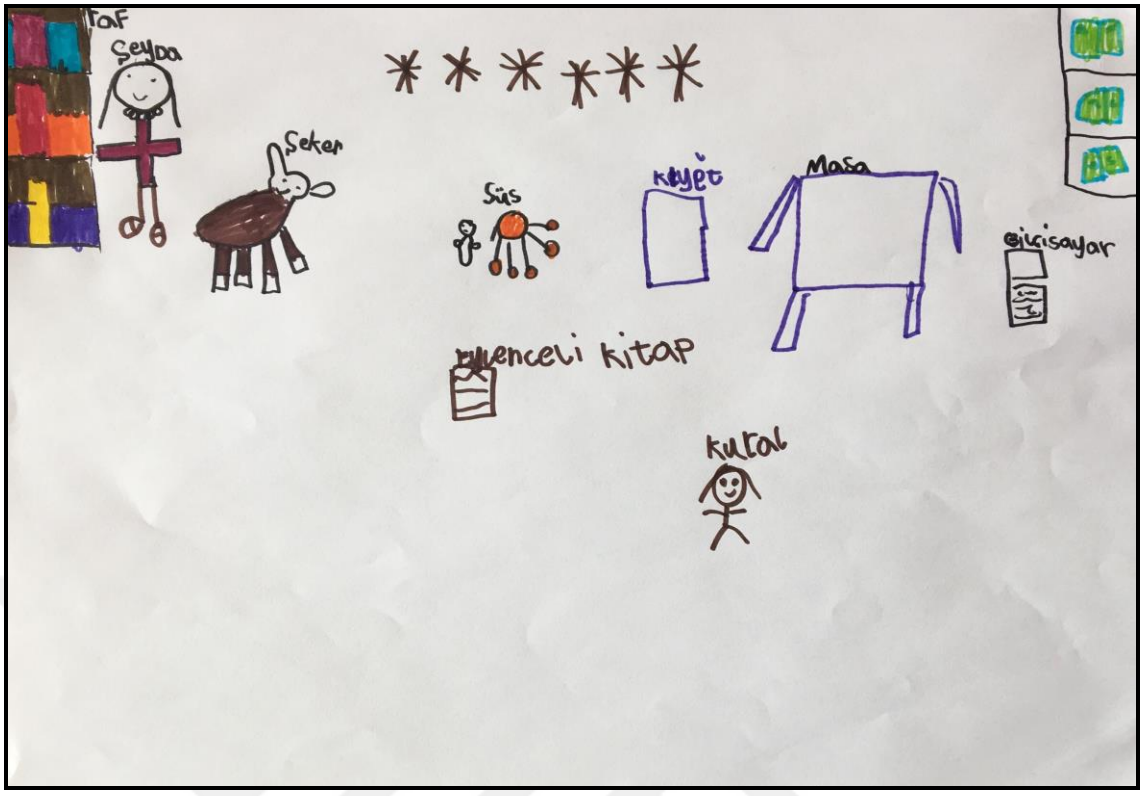
Resim 29. Sezin (2/A)

Sınıf arkadaşlarını kitap okurken çizen Sezin, ‘kütüphane etkinlikleri’ ana temasının altında yer alan ‘kitap okumaya’, Şeyda’yı (kütüphaneci) ve ödünç verme masası çizerek hem ‘kütüphane personeli’ ana temasına, hem de ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan ‘ödünç verme sistemine’ yer vermiştir. Raftaki kitaplarla da ‘kütüphane materyali’ ana temasına dikkat çekmiştir.



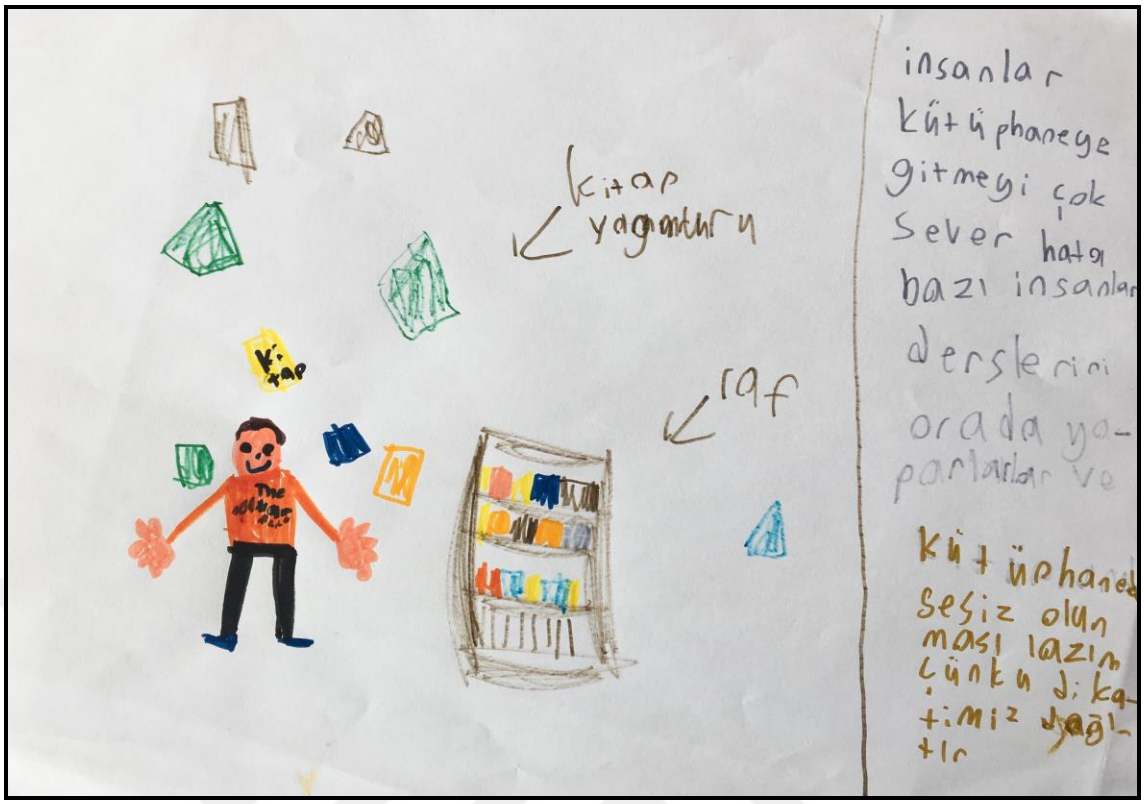
Resim 30. Türkan Azra (4/A)

Resimde kitapları konusuna göre sıralayan Türkan Azra, yine aynı şekilde fiction-nonfiction bölümüyle de 'kütüphane sistemi' ana temasının altında yer alan 'sınıflama sistemine' belirgin bir şekilde yer vermiştir. Çizmiş olduğu bilgisayar, oyuncak bölümü, kitap ve raf resmiyle 'kütüphane materyali', Şeyda öğretmenim (kütüphaneci) resmiyle de 'kütüphane personeli ana temasını vurgulamıştır. Resme dayalı yorumunda da kütüphane sisteminden ve düzeninden bahsetmiştir. Çizdiği resme dayanarak Türkan Azra'nın kütüphane hakkında bilgi sahibi olduğu söylenebilir.



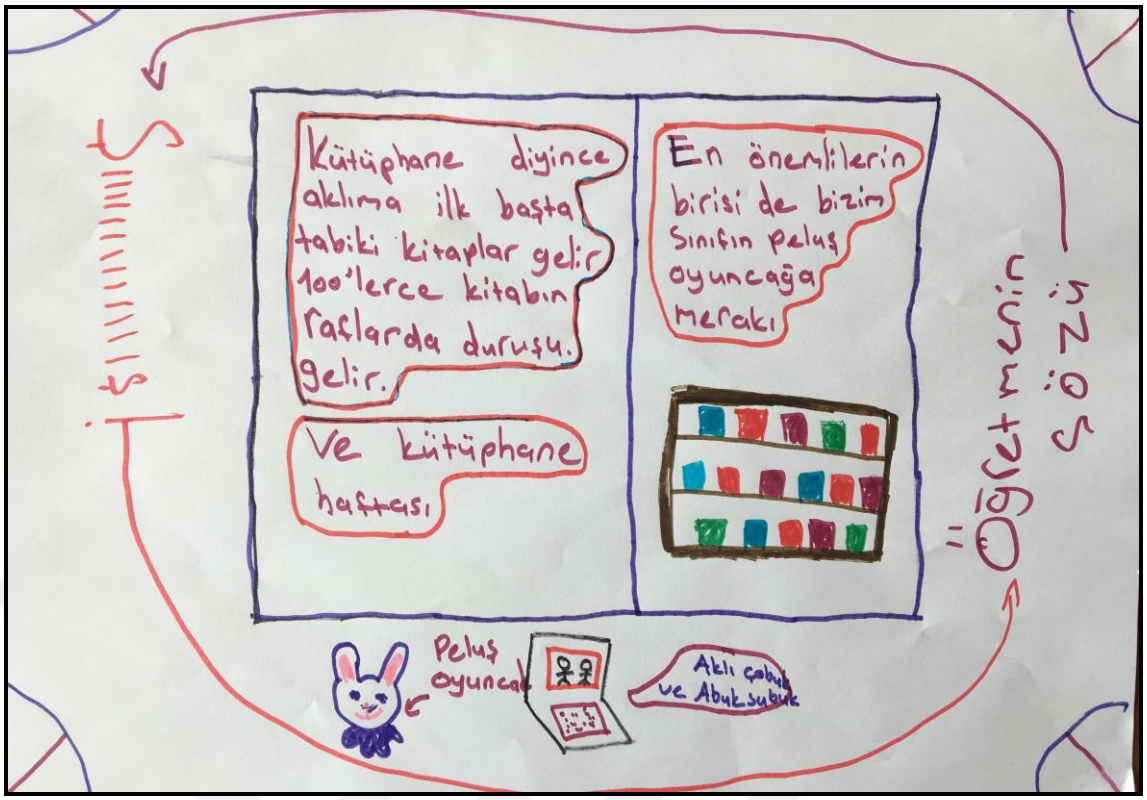
Resim 31. Bengüsu (1/A)

Resme dayalı yorumunda ‘Kütüphanemizdeki Şeker’i (oyuncak at) çok seviyorum’ diyerek ifade eden Bengüsu, resimsel anlatımında, şeker (oyuncak at), raf, masa, bilgisayar, kitap ve süs (poster) çizerek ‘kütüphane materyali’, Şeyda’yı (kütüphaneci) çizerek ‘kütüphane personeli’ ana temalarına yer vermiştir. Çizdiği resimde, sessiz bir çocuk çizerek onun üzerine ‘kural’ yazarak da ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan ‘kütüphane kuralları’ öğesine de değinmiştir.



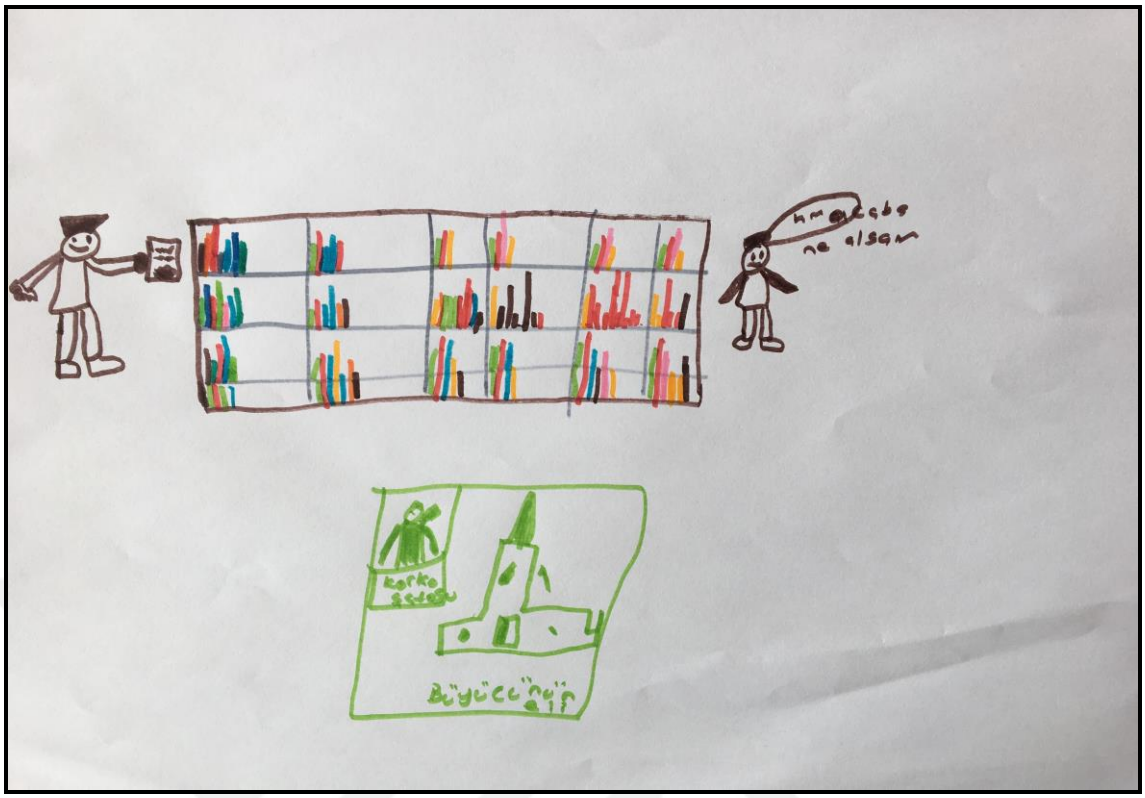
Resim 32. Ömer Berke (2/A)

Kütüphaneye gidince kitap yağmuruna tutulduğunu ifade eden Ömer Berke, kütüphanede çok kitabın olduğunu vurgulamış, kitap, raf çizerek 'kütüphane materyali' ana temasına dikkat çekmiştir. Resminin yan kısmında, kütüphane deyince aklına nelerin geldiğini yazıyla da ifade etmiştir. 'İnsanlar kütüphaneye gitmeyi çok sever hatta bazı insanlar derslerini orada yaparlar ve kütüphanede sessiz olunması lazım; çünkü dikkatimiz dağılır' yorumuyla Ömer Berke, 'kütüphane etkinlikleri' ana temasının altında yer alan 'kütüphane dersi' öğesine ve 'kütüphane sistemi' ana temasının altında yer alan 'kütüphane kuralları' öğesine yer vermiştir. Ayrıca yorumunda, kütüphane sevgisini de yansıtmıştır. Resimde kendini çizen Ömer Berke, kütüphanede mutlu ve heyecanlı olduğunu, kütüphanede kitap sayısının fazla olduğundan kitap seçerken kararsız kaldığını ifade etmeye çalışmıştır.



Resim 33. Tuana Naz (3/A)

Resimsel anlatımını, daha çok yazarak ifade eden Tuana Naz, yorumunda ‘Kütüphane denilince ilk olarak, yüzlerce kitabın raflarda duruşu daha sonra kütüphane haftası ve en önemlisi de bizim sınıfın kütüphanede bulunan peluş oyuncağa olan merakı aklıma gelir ’ diyerek kütüphaneyi bu şekilde ifade etmiştir. Bu yorumdan anlaşılacağı üzere, Tuana Naz ‘kütüphane materyali’ ve ‘kütüphane etkinlikleri’ ana temasının altında yer alan ‘kütüphane haftası’ öğelerine yer vermiştir. Aşağıdaki bilgisayarla da kütüphane derslerinde yapmış oldukları ‘Aklıçabuk ve Abuksabuk’ ders etkinliğini vurgulayarak yine ‘kütüphane etkinlikleri’ ana temasının altında yer alan ‘kütüphane dersi’ öğesine değinmiştir. Öğretmen sözü ‘Şııııış!’ ifadesiyle de ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan ‘kütüphane kuralları’ öğesini yansıtmıştır. Öğretmen (kütüphaneci) yazarak da ‘kütüphane personeli’ öğesine yer vermiştir.



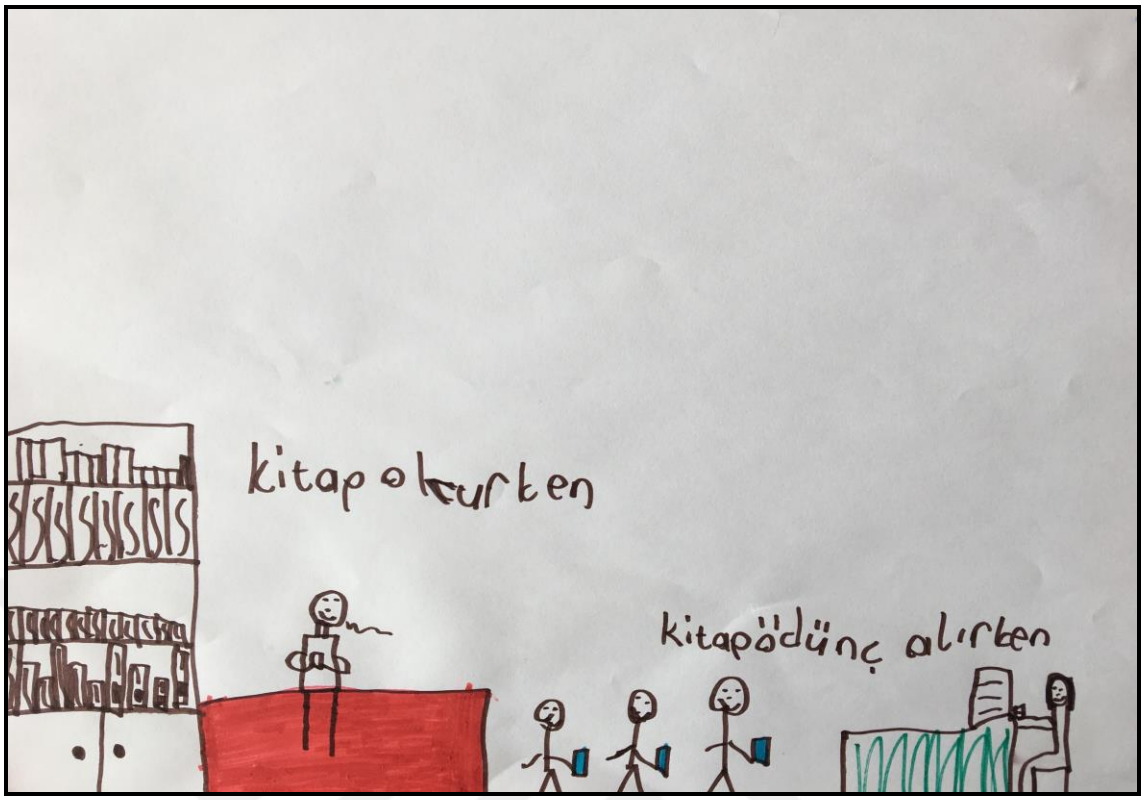
Resim 34. Kürşat (3/A)

‘Hmm acaba ne alsam’ yazıyla kütüphanede kendini resmeden Kürşat, kitap seçerken kararsız kaldığını anlatmaya çalışmıştır. Sonra en sevdiği kitabı seçerek resmin sonunda onu çizmiştir. Kürşat, çizdiği resimde kitap, raf öğeleriyle ‘kütüphane materyali’ ana temasını vurgulamıştır. Resme dayalı yorumunda ‘Kütüphane deyince aklıma kitap seçmek ve okumak geliyor’ demiştir. Resimde kütüphane ve okuma kavramlarının ilişkisine vurgu yapıldığı söylenebilir.



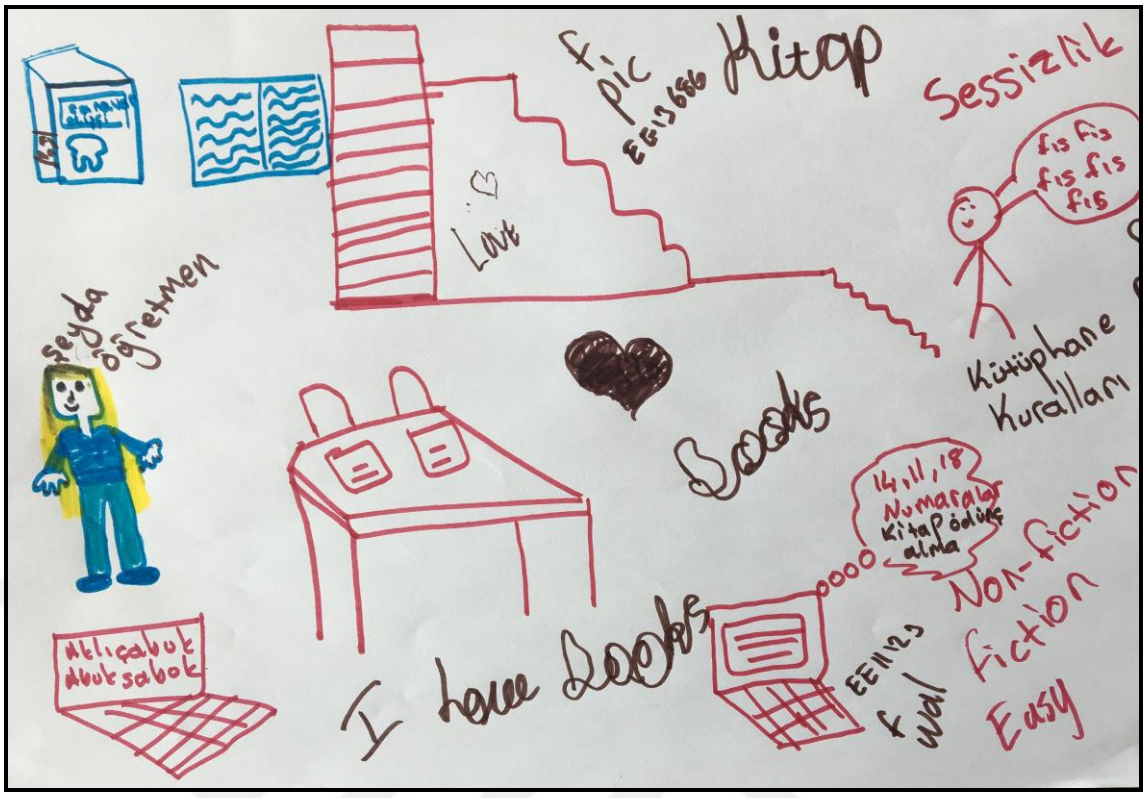
Resim 35. Eylül (1/A)

Resimsel anlatımında, süs (poster), kitap, raf ve oyuncağa yer veren Eylül, 'kütüphane materyali' ana temasına dikkat çekmiştir. Okul kütüphanesinde bulunan kupayı, yukarıdan asılı olan kitap dizaynını ve kütüphaneyi kullanan öğrencileri resmine yansıtmıştır. Elinde kitapla kütüphaneci (Şeyda) çizerek, 'kütüphane personeli' ana temasına yer vermiştir. Boyama yazısı ve boyama kalemiyle de Eylül, kütüphane derslerinde yapılan etkinliği anlatarak 'kütüphane etkinlikleri' ana temasının altında yer alan 'kütüphane dersi' öğesini işlemiştir. Resme dayalı yorumunda 'Kütüphane deyince aklıma sevimli kuklalı kitaplar geliyor' diyerek ifade etmiştir.



Resim 36. Yusuf Aras (2/A)

Hem çizerek hem de yazarak resmini açık ve net bir şekilde ortaya koyan Yusuf Aras, resme dayalı yorumunda ‘kütüphane denilince aklıma kitap ödünç almak geliyor’ diyerek ifade etmiştir. Resimsel anlatımında, arkadaşlarını ve kendini kitap ödünç alırken çizerek ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan ‘ödünç verme sistemi’ öğesini vurgulamış ve kitap ödünç verirken çizdiği kütüphaneciyle de ‘kütüphane personeli’ ana temasını resmine yansıtmıştır. Kitap, raf ve minder üzerinde kitap okuyan çocuk çizerek ‘kütüphane materyali’ ana temasına ve kitap okuma eylemiyle de ‘kütüphane etkinlikleri’ ana teması altında yer alan ‘kitap okuma’ temasına yer vermiştir.



Resim 37. İpek (3/A)

Resminde birçok kütüphane temasına yer veren İpek, resme dayalı yorumunda ‘Kütüphanemi ve kitapları çok seviyorum’ diyerek ifade etmiştir. Resimsel anlatımında masa, sandalye ve kitap çizerek ‘kütüphane materyalinin’, Şeyda öğretmeni (kütüphaneci) çizerek ‘kütüphane personelinin’ ana temalarına yer vermiştir. Aşağıdaki bilgisayarla da kütüphane derslerinde yapmış oldukları ‘Aklıçabuk ve Abuksabuk’ ders etkinliğini vurgulayarak yine ‘kütüphane etkinlikleri’ ana temasının altında yer alan ‘kütüphane dersi’ temasına değinmiştir. ‘Fıs fıs fıs’ yazarak, kütüphanede sessiz konuşulması gerektiğini vurgulayarak ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan ‘kütüphane kuralları’ öğesine yer vermiştir. En alt sağdaki bilgisayarla da 14, 11, 18 gibi öğrenci numaralarını söyleyerek ödünç kitap aldıklarını belirtmiş ve böylelikle ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altından yer alan ‘ödünç verme sistemini’ yansıtmıştır. ‘Kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan ‘sınıflama sistemi’ öğesini, çizmiş olduğu resimde kütüphanede kitapların bir sınıflama numarası olduğunu göstermek için ‘F WAL, F PIC ve non-fiction, fiction, easy’ yazısıyla göstermiştir.



Resim 38. Azra Ece (2/A)

‘Kitapları severim’ diyerek resme dayalı yorum yapan Azra Ece, bu yorumunu yazarak resminde de göstermiştir. Kalpler çizerek, kitaplara olan sevgisini göstermeye çalışmıştır. Kitap çizerek ‘kütüphane materyali’, Şeyda’yı (kütüphaneci) çizerek de ‘kütüphane personeli’ ana temalarına yer vermiştir.



Resim 39. Evra (3/A)

Çizdiği resmi, üzerine yazdığı yazılarla açıklayan Evra, kendisini minderde uzanmış olarak, arkadaşını da minderde oturarak kitap okuduklarını resmetmiştir. ‘I love library’ yazısıyla kütüphane sevgisini, ‘Hayalimdeki Şeyda öğretmenim’ yazısıyla da kütüphaneci sevgisini vurgulamıştır. Hem bu yazısıyla hem de ödünç verme masasında çizmiş olduğu kütüphaneciyle ‘kütüphane personeli’ ana temasını işlemiştir. Kitap ve minder çizerek ‘kütüphane materyali’ ana temasına, ödünç verme masası çizerek ve üzerine ‘kitap ödünç almak’ yazarak ‘kütüphane sistemi’ ana temasının altında yer alan ‘ödünç verme sistemine’ değinmiştir. Kitap okuma eylemini hem çizerek hem de yazarak ifade eden Evra, ‘kütüphane etkinlikleri’ ana temasının altında yer alan ‘kitap okuma’ öğesine de yer vermiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada çocukların kütüphaneye karşı yaklaşımları, algıları, kütüphane deyince akıllarında ne oluştuğu ve kütüphane hakkında neler bildiklerini öğrenmek için resim çizdirilmiş ve en açık ve en yalın şekliyle birebir çocukların kendi öz düşünceleri resimler aracılığıyla ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çocukların kütüphane ve okuma konuları hakkındaki görüşlerini görsel olarak daha iyi anlatacakları düşünülerek, resim çizdirme yöntemine başvurulmuştur. Çizmiş oldukları resimleri de bir iki cümle ile yorumlamaları istenmiştir.

Araştırmada, öğrencilerin çizmiş oldukları resimlere ve resimlerine dayalı yorumlarına bakıldığında, genel olarak kütüphane ve okumayla ilişkili olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çoğu resimlerinde kütüphaneyi mekânsal olarak yansıtmışlardır. Genel olarak bakıldığı zaman öğrenciler kütüphane temasına ait alt başlıklardan kitap, raf ve kütüphaneci öğelerine daha çok yer vermişlerdir. 'Kütüphane Materyali' temasının altında yer alan öğelerden, öğrencilerin tamamının (%100) kütüphane deyince akıllarına ilk gelen şey kitap olmuştur. İkinci olarak da öğrencilerin 50'si (%88) rafa, üçüncü olarak da olarak da kütüphane personeli ana temasının altında yer alan kütüphaneci öğesine öğrencilerin 32'si (%56) yer vermişlerdir. En az olarak da öğrencilerin 3'ü (%5) 'kütüphane etkinlikleri' ana temasının altında yer alan kütüphane haftası etkinliklerine değinmiştir. Çocuklar arasında kütüphane algısı bakımından cinsiyet olarak farklılıklar bulunmaktadır. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre kütüphaneye dair öğelerin çoğuna daha fazla yer vermişlerdir.

Resimsel anlatımlarda ortaya çıkan kütüphane algısına ilişkin resimler ve kavramlar, öğrencilerin kütüphaneye karşı algılarının ve bilgilerinin olduğunun kanıtıdır. Araştırma kapsamında öğrencilerin tamamının kütüphane öğelerinden en az birine yer vermeleri aslında öğrencilerin içinde bulundukları çevreyle ve okulla ilişkilendirilebilir; çünkü Bilkent Erzurum İlkokulu'nda her sınıfın sahip olduğu bir sınıf kütüphanesi hem de tüm sınıf seviyelerinin kullandığı bir okul kütüphanesi mevcuttur.

Çalışmada, Bilkent İlköğretim Okulunda 14'ü birinci sınıf, 17'si ikinci sınıf, 15'i üçüncü sınıf ve 11'i de dördüncü sınıf olmak üzere toplam 57 öğrenci resim çizmiştir. Öğrenciler tarafından çizilen resimler sonucunda elde edilen veriler şu şekildedir.

- ✓ ‘Genel olarak öğrencilerin kütüphaneye karşı tutumları hemen hemen aynıdır’ varsayımı yapılan incelemeler sonucu kısmen doğrulanmıştır. Bu doğrultuda çizdikleri resimlerde kütüphaneyi mekânsal olarak yansıtan öğrencilerin büyük çoğunluğu kitap, raf, oyuncak gibi kütüphane materyallerine yer vermiştir.
- ✓ ‘Öğrenciler kütüphaneyi işlevsel bakımdan değil de daha çok yer ve bina olarak düşündüklerini aktaracaklardır’ varsayımı kısmen doğrulanmıştır. Nitekim çocukların büyük çoğunluğu kütüphane materyallerine yer vermiştir; ama yine de çocuklar, kütüphane etkinlikleri ve sistemi ana temalarının altında yer alan öğelere de değinerek kütüphaneyi işlevsel bakımdan da yansıtmışlardır.
- ✓ ‘Kütüphane denilince akıllarına çoğunlukla ilk gelen şey kitap olacaktır’ varsayımı çizilen resimler sonucu tamamen doğrulanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin tamamı kitaba yer vermiştir.
- ✓ ‘Öğrenciler kütüphane algısını çizerken, resimlerinde kütüphaneciye de yer verecektir’ varsayımı doğrulanmıştır. Nitekim öğrencilerin 32’si (%56) kütüphaneci öğesine yer vermiştir.
- ✓ ‘Çizecekleri resimler, sınıf düzeyine göre değişecektir. Örneğin; üst sınıflar alt sınıflara göre kütüphane algısını daha iyi çizerek ifade edeceklerdir’ varsayımı doğrulanamamıştır. Bazı resimlerde, 1. sınıfların resimlere yansıttıkları birçok öğeye, 4. sınıflar değinmemiştir. Örneğin, 2. sınıflar, 3. sınıflara göre kütüphaneyi işlevsel olarak daha iyi yansıtmışlardır. Kütüphane algısının, yaşla veya sınıf düzeyiyle bir ilişkisi yoktur.
- ✓ ‘Çocukların kütüphaneye yönelik tutumları okul kütüphanesi ve kütüphaneci ile bağdaştırılacak olunursa, eğer okulda kütüphane ve kütüphaneci varsa öğrencilerin kütüphaneye bakış açısını tamamen değiştirecek ve bu da resimlere yansıyacaktır’ varsayımı doğrulanmıştır. Bilkent Erzurum İlkokulu’nda kütüphane ve kütüphaneci olması, çocukların kütüphaneyi sürekli kullanmaları nedeniyle öğrencilerin kütüphanede yaptıkları dersler, kütüphaneyle ilgili ödünç verme, sınıflama sistemi gibi etkinlikler resimlerine yansımıştır.

Yapılan çalışma sonucunda şu öneriler sunulabilir:

- ✓ Öğrenci resimlerine ve resimlerine dayalı yorumlarına bağlı bulgular çocukların kütüphaneye karşı algılarının, düşüncelerinin ve deneyimlerinin olduğunun kanıtıdır. Çocuklar kütüphane algılarını yazılı ifade ederken en fazla iki cümleyle açıklamışlardır. Fakat çocuklar resimle, kütüphaneye karşı düşüncelerini daha iyi ifade etmişlerdir ve birden fazla öğeye yer vermişlerdir. Küçük yaş gruplarına yapılacak olan çalışmalarda yazılı ifadeler yerine, çocuklara resim çizdirilmesi daha kesin ve anlamlı sonuçlar verecektir.
- ✓ Öğrencilerin resimlerine bakıldığında kütüphanede ilk akıllarına gelen öğenin kitap olması yeterli değildir. Kütüphanede bulunan, dergi, magazin gibi süreli yayınları da kütüphaneyle bağdaştırmaları gerekir. O yüzden çocuklara kütüphanede bulunan farklı dergi, magazin gibi süreli yayın türleri de kütüphaneciler tarafından tanıtılmalıdır.
- ✓ Öğrencilerin bilgi okuryazarı birey olmaları, kütüphaneyi daha iyi algılamaları ve yaşamları boyunca kütüphaneyi bir ihtiyaç olarak görebilmeleri için her okulda mutlaka bir kütüphane olmalıdır.
- ✓ Türkiye'de, kütüphanelerin genel durumunu göz ardı etmeden yapılabilecekleri konusunda eğitimde çalışan herkese önemli görev ve sorumluluk düşmektedir. Devlet okullarına göre çok daha iyi durumda olan özel okul kütüphanelerinde görev yapan kütüphanecilerin de kendi aralarında ve ülkemizdeki Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleriyle işbirliği çalışması yapmaları, olumlu ya da olumsuz tüm yaşananları, çözüm önerilerini meslektaşlarıyla, öğretmenlerle ve eğitimcilerle paylaşmaları gerekmektedir. Bu noktada düzenlenen toplantılarla konuya dikkat çekilmeye çalışılmaktadır. Öğretmenlerin de işbirliği ile her okulda işlevsel bir okul kütüphanesinin kurulması ve kullandırılması sağlanabilir (Sert, 2010).
- ✓ Devletteki okulların durumu gözden geçirilmelidir. Kütüphanesi olan okulların kütüphaneleri geliştirilmeli, kütüphanesi olmayan okullara ise kütüphane kurma girişiminde bulunulmalıdır. Bu sayede öğrencilerde olumlu kütüphane algısı oluşacak ve öğrencilere kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırılacaktır.

- ✓ Okul kütüphanesi kurarken dipte bir sınıf, bodrum katta bir oda şeklinde değil; okulun kalbi olabilecek bir alanda, kolay erişilebilir, merkezi bir yerde okul kütüphanesini kurmak gerekmektedir (Sert, 2010).
- ✓ Çocuklarda kütüphaneye karşı olumlu algı ve kütüphane sevgisi kazandırmak için özellikle çocuk kütüphanelerine fiziksel olarak gereken önem verilmelidir. Çocuk kütüphaneleri ayrı bir bina olarak değil, Halk kütüphanesi içinde yer alması daha uygun görülmektedir. Çocuk dünyasına uygun tasarım/yerleştirme olmalı, uygun mobilya seçilmeli, duvarlar parlak, çekici renklerle boyanmalı, ışık ve aydınlatma iyi olmalı, zemin oturmaya ve düşmelere uygun olmalı, resim vb. malzemelerle süslenmeli, çekici-rahat ortam yaratılmalı ve kitaplar dışında oyun alanları, oyuncaklar da olmalıdır (Yılmaz, 2011).
- ✓ Dünyanın dört bir yanındaki okul kütüphaneleri, bu işi yürütmek için eğitilmiş ve geçerli bir akreditasyon almış okul kütüphanecileri ve/veya öğretmen kütüphanecileri tarafından yönetilmelidir (Boelens, 2012: 3).
- ✓ Halk kütüphaneleri bünyesinde oluşturulan çocuk kütüphanelerinde çalışan kütüphaneciler, çocuk gelişimine ve psikolojisine hâkim olmalı, onlarla iletişim kurabilmeli, onlara karşı sabırlı ve hoşgörülü olmalı, onları sevmeli ve yaptığı işin öneminin ve farklılığının bilincinde olmalıdırlar (Yılmaz, 2011).
- ✓ Halk ve okul kütüphaneleri öğrencilerin zengin ve dinamik bir öğrenme deneyimi sağlayacak yeni öğrenme yöntemlerini araştırırken, öğrencilerin kişilerarası, akademik ve problem çözme becerilerini geliştirmelerini kolaylaştıracak boşluklarla tasarlanmalıdır (Stewart, 2018: 31).
- ✓ Halk ve okul kütüphaneleri ulusal kütüphane sisteminde birbirine en yakın duran kütüphane türüdür. Bu iki kütüphane türünün tanım ve amaçlarındaki özsel benzerlik aralarında kurmaları gereken işbirliğinin temelini oluşturmaktadır. Halk ve okul kütüphanelerinin çeşitli hizmet alanlarında işbirliği yapması Türkiye'de kütüphane hizmetlerine büyük yarar sağlayacaktır (Yılmaz, 1998: 127-128).
- ✓ Halk kütüphaneleri, sosyo-ekonomik ya da farklı nedenlerle, hangi kaynağa dayanırsa dayansın bilgi, eğitim ve kültür kuruluşları ile olanaklarından

yeterince yararlanamayan birey ve gruplara ulaşmalı, onların gelişimine katkı sunmalı aynı zamanda o toplumu da kalkındırmalıdır. Halk kütüphaneleri bu süreçte ayırımcılığı ortadan kaldıran birleştirici ve kapsayıcı roller üstlenmelidir (Demir, 2016: 109-110).

- ✓ Kütüphanesi olmayan okullarda öğretmenlerin ve velilerin desteğiyle kütüphane girişiminde bulunarak çocukların en azından kütüphaneyi bilen ve etkin bir şeklide kullanabilen bireyler olarak yetiştirilmelerine katkıda bulunulmalıdır.
- ✓ Okullarda kütüphanenin varlığı ne kadar önemliyse, kütüphanecinin varlığının da o kadar önemli olduğu üzerinde durulmalı ve Türkiye'de bu konu üzerinde çalışmalar yapılarak her okulda bir okul kütüphanesi ve kütüphanecinin olmasının gerekliliği savunulmalıdır.
- ✓ Okul kütüphanesi okul kütüphanecisi olmadan kurulabilir ancak var olamaz. Bu durumda okul kütüphanesi vazgeçilmezdir. Kütüphanenin okul müfredatına uygun derme haline getirilmesi, ortak öğrenim alanlarının yaşanabilir hale gelmesi ve sürdürülebilir olması okul kütüphaneciliğini bilen nitelikli bir kütüphanecinin görev almasıyla mümkündür (Durukan ve Yüksel, 2015: 47).
- ✓ Her iki kütüphane türüne de (Halk ve Okul kütüphaneleri) mesleki eğitim görmüş personellerin alınması zorunluluk haline getirilmelidir. Aynı bilgi birikimine ve aynı özelliklere sahip görevlilerin olması, hem kurumsal başarıyı hem kurumlar arası çalışmaların başarılarını arttırabilecektir. Ayrıca bireylerin hayatında önemli yere sahip olan bu kütüphaneler, eğitim görmüş personel sayesinde bireylerde, kütüphaneye karşı olumlu algı oluşturacaktır. İşbirliğinin sürekliliğinin sağlanabilmesi ve sağlıklı bir şekilde yürüyebilmesi için her iki taraf, sadece bu konudan sorumlu personel/personeller görevlendirmelidir (Öçalan, 2010: 91).

KAYNAKÇA

Afşaroğlu Eren, E. (2017). ‘’Çocuğun Kendi Dili İçinden Resmini Değerlendirmek-Duygu ve Renk Çemberi İle Çocuk Resimlerinin Değerlendirilmesi’’. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(2), 158-182.

Ahi, B., Cingi, M.A. ve Kıldan, A.O. (2016). ‘’48-60 Aylık Çocukların Öğretmen Kavramına Yönelik Algılarının Çizimler Aracılığıyla İncelenmesi’’. *İlköğretim Online,* 15(1), 77-90.

Akgün, E. ve Ergül, A. (2015). ‘’55-74 Aylık Çocukların Resimlerinde Aile Algısının Değerlendirilmesi’’. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(2), 209-228.

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

Akman, İ. (2014).*Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Kendini İfade Etmesinde Resmin Önemi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi.

Akşaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). ‘’Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi’’. *Türk Kütüphaneciliği,* 21(1), 3-28.

Alaca, E. ve Kızılöz, T. (2015). ‘’Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Bilgi Ve Belge Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme’’. *Türk Kütüphaneciliği,* 29(3), 515-543.

Altıntaş, E. (1995). ‘’Okuma Alışkanlığı’’. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 10(1), 59-64.

Aras, G. (2017). ‘’Edebiyat ve Kültür: Bireysel Ve Toplumsal Gelişmede Okuma Ve Kütüphane Alışkanlığı Üzerine’’. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 945-968.

Arıcan, S. ve Yılmaz, B. (2010). “100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarına Etkisi ve Bu Uygulamada Kütüphanelerin Rolü Konusunda Öğretmen Görüşleri”. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(3), 495-518.

Arıcı, B. (2006). ‘’Resim, Psikoloji Ve Çocuğun Dünyasında Resim’’. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, *10,* 15-22.

Arslan Cansever, B. (2017). ‘’The Children’s Perceptions Of The Teacher: An Analysis Of The Drawings Created By The Children’’. *İnönü University Journal of the Faculty of Education,* 18(1), 281-291.

Arslan, Y., Çelik, Z. ve Çelik, E. (2009). ‘’Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi’’. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *26*, 133-124

Artut, K. (2004). ‘’Okul Öncesi Resim Eğitiminde Çocukların Çizgisel Gelişim Düzeylerine İliskin Bir İnceleme’’. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 13(1), 223-234.

Atılgan, D. (1991). ‘’Eğitim ve Kütüphane’’. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi,* 5(2), 69-72.

Aydoğan, R. ve Demirtaş, V. Y. (2012). ‘’Okumaya karşı olumlu ve olumsuz tutuma sahip 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Okuduğunu Anlama Stratejileri ve Yaratıcılık Düzeyleri’’. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *34*, 22-42.

Aykaç, N. (2012). ‘’İlköğretim Öğrencilerinin Resimlerinde Öğretmen ve Öğrenme Süreci Algısı’’. *Eğitim ve Bilim,* 164(37), 299-315.

Bahar, A., Kaya, A. İ. ve Bahar, F. (2016). ‘’Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan İlkokul Öğrencilerinin Okuma Tutum ve Tercihlerinin Karşılaştırılması’’. *Eğitim ve Bilim,* 41(187), 45-61.

Baluch, B., Duffy, L., Badami. R. ve Pereira, E. (2017). ‘’A Cross-Continental Study On Children's Drawings of Football Players: Implications For Understanding Key Issues And Controversies in Human Figure Drawings’’. *Europe’s Journal of Psychology,* 13(3), 455–471

Bano J., Jabeen, Z. ve Qutoshi, S. B. (2018). ‘’Perceptions of Teachers About The Role of Parents in Developing Reading Habits of Children To Improve Their Academic Performance in Schools’’. *Journal of Education and Educational Development,* 5(1), 42-59.

Barraza, L. (1999). ‘’Children's Drawings About The Environment’’. *Environmental Education Research*, *5*(1), 49-66.

Batı, D. (2012). *(4-12 Yaş) Çocuk Resimleri ve Onların İç Dünyalarının Resimlerine Yansıması*. (Yayımlanmış Yüksek lisans tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Batur, Z. (2017). ‘’Etkili Kitap Okuma Çalışmaları ve Çağrışımları: EKOÇ Tekniği’’. *International Journal of Language Academy*, 5(7), 312-327.

Beyoğlu, A. (2015). ‘’Sanat Eğitiminde Algı, Görsel Algı ve Yanılsama: Victor Vasarely’nin Çalışmaları Üzerine Bir İnceleme’’. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 17(1), 333-348.

Boelens, H. (2012). ‘’*What Is A School Library: International Guidelines''*. 10 Şubat 2018 tarihinde https://indianschoollibraryassociation.files.wordpress. com/2012/10/sig-research-school-library-august2012.pdf adresinden erişildi.

Büyükalan Filiz, S., Cancan, D.A., ve Kansu Çelik, F. (2018). ‘’Suriyeli Çocukların Suriye’ye Bakış Açılarına İlişkin Resimlerinin Analizi’’. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),* 19(1), 519-536.

Can, A. Deniz, E. ve Çeçen, M.A. (2016). ‘’Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları’’. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish and Turkic*, 11(3), 645-660.

Cesur, S. ve Paker, O. (2007). ‘’Televizyon ve Çocuk: Çocukların TV Programlarına İlişkin Tercihleri’’. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(6), 106-125.

Cevizbaş, S. (2003). ‘’Türkiye’de Özel Okul Kütüphanelerinin Sorunları: Özel Okul Kütüphanelerine Yönelik Anket’’. *Türk Kütüphaneciliği, 17*(4), 386-396.

Crosser, S. (2008). *When Children Draw*. 20 Mart 2019 tarihinde http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=130 adresinden erişildi.

Çağlayan, P. (2011). ‘’Halk Kütüphanesi Hizmetlerine İlişkin Kullanıcı Memnuniyeti’’. *Bilgi Dünyası,* 12(2), 379-398.

Çakın, İ. (1986). ‘’Kütüphanenin Toplumsal Konumu ve İşlevleri’’. *TKBD*, 35(1), 8-16.

Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). ‘’Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği’’. *Türk Kütüphaneciliği,* 23(3), 489-509.

Çiçekler Yıldız, C. ve Koruklu Öner N. (2013). ‘’4-6 Yaş Arasındaki Çocukların Serbest Resim Çalışmalarındaki Resim Özellikleri’’. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 551-563.

Deavers, R., Solity, J. ve Kerfoot, S. (2000). ‘’The Effect of Instruction On Early Nonword Reading Strategies’’. *Journal of Research in Reading,* 23(3), 267-286.

Demir, G. (2016). ‘’Halk Kütüphanesi Hizmetlerinde Çok-Kültürlülük Ve Gelişmiş Uygulama Örnekleri’’. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi,* 14(54), 106-133.

Dengiz, A.Ş. ve Yılmaz, B. (2007). ‘’2004 İlköğretim Programında Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri’’. *Bilgi Dünyası*, 8(2), 203-229.

Deniz, E. (2015). ‘’Ortaokul Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları’’. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,* 3(2), 46-64.

Dockett, S., ve Perry, B. (2005). ‘’Children’s Drawings: Experiences And Expectations Of School’’. *International Journal of Equity and Innovation in Early Childhood*, 3(2), 77-89.

Durualp, E., Çiçenoğlu, S., Mümünoğlu, S., Kalkanlı, G. ve Altundaş, Z. (2012). ‘’Hastanede Yatmış Olan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaptıkları Resimlerin İncelenmesi’’. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1*(3), 249-260.

Durukan-Yüksel, A. (2015). ‘’Neden Kütüphane Öğretmenine İhtiyacımız Var?’’. *Türk Kütüphaneciliği,* 29(1), 46-49.

Epçaçan, C. (2012). ‘’Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri İle Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki’’. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 1711-1716.

Erdamar, G. K. ve Demirel, H. (2009). ‘’The Library Use Habits of Student Teachers’’. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2233-2240.

Erişti, S. D. (2010). ‘’İlköğretim Öğrencilerinin Resimsel Anlatımlarında Popüler Kültür Algısı (Norveç Çok Kültürlü Fjell İlköğretim Okulu Örneği)’’. *İlköğretim Online,* 9(3), 884-897.

Erişti, S. D. (2015). ‘’Art-Based Educational Research To Generate A Practice Based Approach’’. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, Art Education Special Issue,* 383-401.

Erişti, S. D. ve Belet Ş. D. (2010). ‘’İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım ve Resimlerinde Kültür Algıları’’. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* 33(9), 245-264.

Erişti, S. D. ve Urgun G. (2016). ‘’Görsel Algı Kuramlarına Göre Reklam İçerikli Tasarımların Değerlendirilmesi’’. *İlköğretim Online,* 17(9), 313-342.

Eroğlu, Z. (2016). ‘’Çocuk Kitapları ve Okuma Alışkanlığı’’. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi,* 44(9), 105-116.

Erol Alkan, S. (2013). *Okul Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığına Etkileri*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.

Ersoy, A. ve Türkkan, B. (2009). ‘’Perceptions About Internet in Elementary School Children’s Drawings’’. *Elementary Education Online*, 8(1), 57-73.

Ersoy, A. ve Yılmaz, B. (2009). ‘’Yaşam Boyu Öğrenme ve Türkiye’de Halk Kütüphaneleri’’. *Türk Kütüphaneciliği,* 23(4), 803-834.

Ersoy, Ö. ve Bayraktar, V. (2015). A Study Into The Status Of Mothers Over The Issue of Introducing Their Children With Books In Terms OfTheir Educational Status (Content of the Study: 57 Provinces). *İlköğretim Online*, 14 (4), 1406-1415.

Eyüp, B., Uzuner Yurt, S. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuduğunu Anlama Özyeterlikleri Arasındaki İlişki. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 17(67), 201-2015.

Farmer, J. L., Spearman, M., Qian, M., Leonard, A. E., ve Rosenblith, S. (2018). ‘’Using Children’s Drawings To Examine Student Perspectives Of Classroom

Climate In A School-Within-A-School Elementary School''. *The Elementary School Journal*, 118(3), 384-408.

Göktürk, S. (2010). ''Çocuk Kütüphaneleri''. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 24(3), 551-552.

Güneş, G., Güneş, G. Ç., ve Akman, B. (2016). ''Children's Drawings And Descriptions of Their Ideal Schools: A Case Study From Turkey''. *International Journal of Progressive Education*, 12(3), 121-133.

Halmatov, S. (2015). *Çocuk Resimleri Analizi ve Psikolojik Resim Testleri*: *Çocuklar ve yetişkinler için* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

IFLA/UNESCO Bebekler ve Küçük Çocuklar İçin Kütüphane Hizmetleri Rehberi**.** 20 Kasım 2018 https://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/100-tr.pdf adresinden erişildi.

IFLA/UNESCO Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri İçin İlkeler. (2003).20 Kasım 2018 tarihinde https://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/guidelines-for-childrens-libraries-services-tr.pdf adresinden erişildi.

IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Bildirgesi (2000). 20 Eylül 2018 tarihinde http://www.kutuphaneci.org.tr/sites/default/files/okul_kutuphanesi_bildirgesi.pdf adresinden erişildi.

IFLA/UNESCO Okul Kütüphanesi Rehberi (2000). 20 Eylül 2018 tarihinde https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/ifla_unesco_okul_kutuphanesi_rehberi.pdf adresinden erişildi.

İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim* (5. Baskı). İstanbul: Beykent Ünversitesi Yayınevi.

Karadeniz, Ş. ve Yılmaz, B. (2017). ''Ankara'daki Halk Kütüphanecilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma''. *Türk Kütüphaneciliği,* 31(2), 223-244.

Karahan, B. Ü. ve Taşdan, M. (2016). ''5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutum Ve Motivasyonlarının Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlişkisi''. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 949-969.

Keser, N. ve Narin, H. (2017). ‘’Sanat Temelli Bir Soruşturma Yöntemi: A/r/tografi’’. *Humanitas*, 5(10), 193-203

Kocaarslan, M. (2016). ‘’Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Türkçe Uyarlama Çalışması’’. *İlköğretim Online*, 15(4), 1217-1233.

Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). ‘’Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma’’. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 237-258.

Latham, G. ve Ewing, R. (2018). ‘’Children's Images of Imagination: The Language of Drawings’’. *Australian Journal of Language and Literacy,* 41(2), 71-81.

Loan, F.A. (2009). *Impact of New Technology on Reading Habits: A Glimpse On The World Literature.* 5 Kasım 2018 tarihinde http://eprints.rclis.org/20084/1/NCERT.pdf adresinden erişildi.

Malchiodi, C. A. (2005). *Çocukların Resimlerini Anlamak*. Tülin Yurtbay (Çev.). İstanbul: Epsilon.

Marzoli, R. ve Papa, O. (2017). *School Library And Students' Achievement: A Relationship To Go Into.* 1 Mart 2019 tarihinde http://eprints.rclis.org/32729/1/MARZOLI_PAPA_SL_and_ST_Achievement.pdf adresinden erişildi.

Milli Eğitim Bakanlığı Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği” (2012). 12 Mart 2019 tarihinde http://www.kygm.gov.tr/Eklenti/5,halkkutuphaneleriyonetmeligi-11-01-2012-resmi-gazetepdf.pdf?0 adresinden erişildi.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği” (2001). 12 Şubat 2018 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.html adresinden erişildi.

Odabaş, H. (2005). Ülkemizde Okuma Alışkanlığı ve Eleştirel Okuma. 31 Mart 2005 tarihinde Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu'nda (Etimesgut) 41. Kütüphane Etkinlikleri çerçevesince düzenlenen panelde ‘’*Ülkemizde okuma alışkanlığı ve eleştirel okuma*’’ adıyla sunulan bildiri, 1-8.

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

Ogurlu, Ü. (2014). ‘’Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Okuma İlgisi, Tutumu ve Eleştirel Okuma Becerileri’’. *Özel Eğitim Dergisi*, 15(2), 29-44.

O'Hanlon, N. (1987). ‘’Library Skills, Critical Thinking, And The Teacher-Training Curriculum’’. *College and research libraries*, 48(1) 17-26.

Okyay, L. (2008). *6 Yaş Grubu Çocukların Aile Resimlerinin Sosyokültürel Değişkenler Ve Davranış Problemleri Açısından Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Okyay, L. ve Fazlıoğlu Y., (2009). *6 Yaş Grubu Çocukların Aile Resimlerinin İncelenmesi*. Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi Tam Metin Kitabı. 2(2), (672-675).

Owusu-Acheaw, M. (2014). ‘’Reading Habits Among Students And Its Effect On Academic Performance: A Study of Students of Koforidua Polytechnic’’. *Library Philosophy and Practice.* 11 Kasım 2018 tarihinde http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/1130 adresinden erişidi.

Öçalan, A. (2010). *Halk Kütüphaneleri ve Okul Kütüphaneleri Arasındaki İşbirliği.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Önal, H. İ. (1985). *Türkiye’de Okul Kütüphanelerinin Yönetimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Önal, H. İ. (1992). *Bilgi Gereksinimlerinin Karşılanması ve Okul Kütüphaneleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Önal, H. İ., Ekici, S. (2012). ‘’Okul Kütüphanecilerinin Görüşlerine Göre Okul Kültürü Değerlendirmesi’’. *Bilgi Dünyası,* 13(1), 138-164.

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

Özden, M. (2017). ‘’Ortaokul Öğrencilerinin Kitap Ve Kütüphane Kavramına İlişkin Metaforik Algıları’’. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi,*7(14), 1-34.

Özönder Aydın, U. (2017). ‘’Okul Öncesi Resim Eğitiminde Çocuğun Çizgisel Gelişimi (2-7 Yaş)’’. *Kastamonu Education Journal*, *25*(6), 2215-2228.

Roland, C. (2006). Young In Art A Developmental Look At Child Art. 1 Nisan 2019 tarihinde http://www.artjunction.org/young_in_art.pdf adresinden erişildi.

Sadık, F., Çakan, H. ve Artut, K. (2011). "Çocuk Resimlerine Yansıyan Çevre Sorunlarının Sosyo-Ekonomik Farklılıklara Göre Analizi". *İlköğretim Online*, 10(3), 1066-1080.

Sağlamtunç, T. (1990). ''Türkiye'de Üniversite Kütüphanecilik Bölümlerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Özgür (Boş) Zaman Ders Dışı Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma''. *Türk Kütüphaneciliği,* 6(1), 3-21.

Sağlamtunç, T. (1995). ''Cumhuriyetimizin 70. Yılında Halk Kütüphanelerimiz''. *Türk Kütüphaneciliği,* 9(2), 135-143.

Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.

Salome, R. A. ve Moore, B. E. (2014). *The Five Stages Of Development In Children's Art.* 15 Nisan 2019 tarihinde http://my.ilstu.edu/~eostewa/ART309/Five_Stages.htm adresinden erişildi.

Sapsağlam, Ö. (2017). ''Examining The Value Perceptions Of Preschool Children According To Their Drawings And Verbal Expressions: Sample Of Responsibility Value''. *Eğitim ve Bilim*, *42*(189), 287-303).

Savaş, İ. (2014). *Çocuk Resmi ve Bilinçaltı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Arel Üniversitesi.

Savaş, İ. (2015). *Çocuğunuzun Resimleri Size Ne Anlatır?* . İstanbul: Nesil.

Senechal, M. ve Cornell, E. H. (1993). ''Vocabulary Acquisition Through Shared Reading Experiences''. *Reading research quarterly, 28*(4), 360-374.

Sert, I.İ. (2010). *Okul Kütüphaneleri ve Okul Kütüphaneciliği*. 25 Temmuz 2018 tarihinde http://www.ilipg.org/sites/ilipg.org/files/bo/sunumlar/okul-kutuphaneleri-ve-okul kutuphaneciligi.pdf adresinden erişildi.

Steel, B. (1997). *Draw Me A Story: An Illustrated Exploration Of Drawing-As-Language.* 20 Nisan 2019 tarihinde http://www.earlychildhoodcentral.org/childrens-art/developmental-stages adresinden erişildi.

Stewart, P. (2018). ‘’School Library Design, Facilities And Resources For Sustainable Cognitive And Social Development Of Students: An Evaluative Case Study’’. *School Libraries Worldwide,* 24(2), 30-45.

Sulieman, R. J. (2016). ‘’Understanding School Library Education And Library User Education In Jordan’’. *Athens Journal of Mediterranean Studies,* 2(3), 247-270.

Suna, Ç. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlerin Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şahin-Taşkın, Ç. ve Esen-Aygün, H. (2017). ‘’İlkokul Öğrencilerinin Okuma Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi’’. *İlköğretim Online,* 16 (3), 1120-1136.

Şencan, İ. ve Yılmaz, B. (2012). İnternet’in Halk Kütüphanesi Kullanımına Etkisi: Ankara’da Ortaöğretim Öğrencileri Üzerine Yapılan Bir Araştırma. B. Yılmaz (Ed.), *2. Halk Kütüphaneciliği Sempozyumu: Değişen Dünyada Halk Kütüphaneleri, 9-12 Mayıs 2012, Bodrum. Bildiriler, Posterler ve Çalıştay Raporları* içinde (s. 151-167). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Şener, G. (2018). ‘’Şema Öncesi Dönem Çocuklarının (4-7 Yaş) Okul Temalı Resimlerine İlişkin Yorumlamalar’’. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 31-42.

Torun, O. (2003). ‘’Yeni Bir Mesleki Oluşum: Okul Kütüphanecileri İstanbul Grubu*[OKİG]’’. Türk Kütüphaneciliği, 17*(1), 55-68.

Türkyılmaz, M. (2012). ‘’Bilgi İletişim Teknolojilerinin Okumaya Yönelik Tutuma Etkisi’’. *Bilgi Dünyası,* 13(2), 477-493.

Ulutaş, A. (2016). ‘’Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Tutumlarının Çevrim İçi Öğrenme Açısından İncelenmesi’’. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 936-948.

Uskan, C. (2013). *Çocuklarda Çizimlerin Gelişim Dönemleri.* 21 Mart 2018 tarihinde http://www.cocukergenpsikiyatrisi.org/tr/cocuklarda-cizimlerin-gelisim-donemleri adresinden erişildi.

Üstün, A. (1994). ‘’Teknolojik Gelişmelerin Kütüphane Ve Bilgi Merkezlerine Etkisi (Yasalar Açısından Bir Yaklaşım)’’. *Türk Kütüphaneciliği*, 8(3), 217-229.

Wang, T. W. (2014). ‘’Children’s Drawings From China And The United States And Conceptions Of Female Beauty’’. *International Journal of Education Through Art*, 10(3), 363-379.

Yalçın, M. ve Erginer, A. (2014). ‘’İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul Müdürü Algılarına İlişkin Yaptıkları Çizimler’’. *Eğitim ve Bilim,* 171(39), 270-285).

Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2013). ‘’Ekrandan Okumanın Okumaya Yönelik Tutuma Etkisi’’. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 9(4), 314-333.

Yaşar, T. (çev.). (1995). ‘’UNESCO Halk Kütüphanesi Bildirgesi’’. *Türk Kütüphaneciliği,* 9(2), 144-147.

Yavuzer, H. (2011). *Resimleriyle Çocuk: Resimleriyle Çocuğu Tanıma*, (15. Baskı). Ankara: Remzi Kitabevi.

Yıldırım Doğru, S. S., Turcan, A. İ., Arslan, E. ve Doğru, S. (2006). ‘’Çocukların Resimlerindeki Aileyi Tanılama Durumlarının Değerlendirilmesi’’. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 223-235.

Yılmaz, A.Z. (2006). ‘’Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı’’. *İlköğretim Online*, 5(1), 1-6.

Yılmaz, B. (1989). ‘’Okuryazarlık ve Okuma Alışkanlığı Üzerine’’. *Türk Kütüphaneciliği*, 3(1), 48-53.

Yılmaz, B. (1995). ‘’Okuma Sosyolojisi: Ankara’da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Çalışma’’. *Türk Kütüphaneciliği*, 9(3), 325-336.

Yılmaz, B. (1998). ‘’Halk Kütüphaneleri-Okul Kütüphaneleri Arasında İşbirliği ve Türkiye’de Durum’’. *Türk Kütüphaneciliği*, 12(2), 110-130.

Yılmaz, B. (2000). ‘’Çok Kültürlü Toplumlarda Etnik Azınlık Çocuklarının Okuma Ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları’’. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(4), 451-465.

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

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

Yılmaz, B. (2011). Çocuk Kütüphaneleri ve Kütüphaneciliği. 12 Şubat 2019 tarihinde http://www.bby.hacettepe.edu.tr/e-bulten/dosyalar/file/mart2011/yilmaz_ sanliurfabolgesemineri_sunum.pdf adresinden erişildi.

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

Yılmaz, E. (2015). ‘’Eğitimde Okul Kütüphaneleri: Türkiye’de Durum’’. *Milli Eğitim Dergisi*, *208*, 259-286.

Yu, X. (2012). ‘’Exploring Visual Perception And Children's Interpretations Of Picture Books’’. *Library & Information Science Research*, 34(4), 292-299.

Yüce, A. (2016). ‘’Çocuk Resminde Nesnenin Temsili’’. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 5(21), 313-322.

Yücebaş, A. (2017). *Ankara’daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları.* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Şeyda ÇELEBİ ERDOĞAN
Doğum Yeri ve Tarihi	Erzurum, 11.12.1990
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi
Y. Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri	
İş Deneyimi	
Stajlar	Bilkent Erzurum Laboratuvar Okulları
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	Bilkent Erzurum Laboratuvar Okulları
İletişim	
E-Posta Adresi	celebiseyda@gmail.com
Tarih	31.05.2019