



<http://sbe.gantep.edu.tr> 'den online ulařılabilir

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
7(1):218-228 (2008)

Gaziantep
Üniversitesi
Sosyal Bilimler
Dergisi

Okuma Alışkanlığımızın Kültürel Altyapısı

Suat Ungan*

Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Kütahya

Özet: Toplumların bilgi ve kültür bakımından gelişiminde ve bunların sonraki nesillere aktarımında en etkili unsur olan kitap, milletlerin hayatına girmeye başladığı andan itibaren insanlığı farklı noktalara taşımıştır. Geçmiş, bugün ve gelecek arasında sağlam bir köprü oluşturan kitabın insanlar tarafından çok tutulması, onun nesnel özelliğinden değil, içinde barındırdığı bilgi, bireylerin gelişimine sağladığı katkıdan olmuştur. Milletler, bilgi aktarımını hızlandırmak, değişen ve hızla gelişen yenedünya düzeninde ön sıralarda yer edinmek için büyük uğraşlar vermiştir. Bu çalışmada toplumumuzun kitap okumama sebebinin alt yapısını oluşturan etmenler belirlenmeye çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Okuma, Kitap, Toplum, Alışkanlık

The Cultural Background of our Reading Habit

Abstract: Books, which are the most effective factors in the informational and cultural development of the societies and in transmitting these to the next generations, have taken the humanity to different points since it had a place in society, the reason why books, which act as bridges between the past, present and the future, are so popular is not due to their subjective characteristic, but due to the information they include and the contribution they make to the individuals. Nations have tried hard to make the information transfer faster and to have a leading place in the fast changing and developing world. In this study, the reasons why our society does not read have been put forward.

Key words: Reading, Book, Society, Habit

I. GİRİŞ

Bilginin yazı ile nakledilmeye başlanması, insan gelişiminin en önemli noktasını oluşturmuştur. Çünkü bu keşfe kadar insanlar, kendilerinden sonrakilere ancak hafızalarında tutabildikleri bilgileri nakledebiliyorlardı. Bundan sonra yazı, soyut fikirlerin kullanılması bakımından da son derece önemli bir konuma gelmiştir. Toplumların kendi iletişim biçimlerini belirleyen alfabe, kültür aktarımını sağlamak için herkesin üzerinde anlaştığı semboller olup okuma eyleminin gerçekleşmesi için çözülmesi gereken simgelerdir. Bir milletin kendine ait bir alfabesinin olması yanında, bu alfabeyi işlevsel olarak en iyi şekilde kullanması, her vatandaşını okuryazar yapması gerekmektedir. Görsel unsurların fiziksel olarak algılanması ve algılanan bu görsellerin zihinde çözülmesi gerekmektedir. Okumayı çeşitli gelişme aşamalarından oluşan karmaşık bir süreç olarak algılayan Bamberger (1990:12), sembollerin zihinsel kavramlara

dönüştürülmesinin, fikirlerin geniş düşünce birimleri ile birleşerek metnin yorumlanmasının ve değerlendirilmesinin, okuma işlemi içinde birleştiğini dile getirmektedir.

Alfabe okuma-yazma için sadece bir araçtır. Ama asıl amaç bir milletin alfabeyi kullanarak kültürel sürecini en üst seviyeye çıkarmak olmalıdır. Bunun için de milletlerde okuma zevkinin en üst seviyede olması gerekmektedir.

Okumak düşünmeyi, yorum yapmayı beraberinde getirmiştir. Bilgi toplumları, bilgiye en kısa yoldan okuma yolu ile ulaşmaktadır. Okuma, kişinin kendini yenilemesi, sınırlarını zorlaması, evrenselliğe ulaşması için vermiş olduğu basit ama ulvi bir mücadeledir. Eğitim, kişinin doğa ile mücadelede ona galip gelme adına yapmış olduğu uğraşı, olarak tarif edilmiştir. Okuma doğa ile mücadelede doğaya galip gelmenin ilk yoludur. Her yeni icat bir önceki icadın geliştirilmiş hâlidir. Okumayan, kendini yenilemeyen kişiler, hayat mücadelesinde çok geri kalacaklardır. İyi bir okuyucu olan birey ile okumayan birey arasında çok büyük fark vardır. Hayat devam ettikçe bunlar arasındaki fark artacak ve bu fark günlük hayata yansımayaacaktır. Okumak, belirli harfleri bir araya getirerek bunları sese dönüştürme, ders kitaplarını takip etme eylemi değildir. Özdemir (1983:1), okumayı basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırmaya, kavramaya ve yorumlamaya dayanan bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Okulda sadece ders kitaplarını okuyan kişi, okuryazar olur; ama kültürlü kişi olamaz. Olaylar arasındaki zihinsel üst süreçleri yerine getiremez, analiz-sentez yapamaz, eleştiriye kapalı, sorumluluktan kaçan, her söylenene çabuk inanan, belleği zayıf, yorum gücü yetersiz biri olur. Okumanın zenginliği, kişinin düşünce dünyasına ve yaşantısına yansır. Okuyan bireylerin davranış ve düşünce dünyaları farklı olur. Okuma, bilgi edinmenin altyapısını oluşturmakla birlikte, eleştirel düşünme, yorum yapma gücünün de temelini teşkil eder. On bilgisi olmayanın bir yorum yapamayacağı bilinmektedir. Yorum yapmak için bilgi sahibi olmaya, bilgi sahibi olmak için de okumaya ihtiyaç vardır. Birey, okudukça bilgi birikimini ve yorum gücünü geliştirmiş olacaktır. Özdemir (1991:32), okumanın aynı zamanda davranış ve düşünüş gücümüzü besleyip geliştirdiğini, bireyin okuduğu her yazıyı anlamaya çalışarak bu yolla anlama, sezme, kestirme gücü kazandığını söylemektedir. Okuyan bireylerin sözcük dağarcığı arttığı için o kişilerin kavrama kabiliyetleri de diğer insanlara göre daha çok gelişmektedir. Thorndike (1973:75) ve May'ın (1986:105) araştırmaları, bireylerin sözcük bilgisi ile anlama yetileri arasında yüksek korelasyon olduğunu göstermiştir. On beş ülke ve yüz bin çocuk üzerinde araştırma yapan Thorndike, sözcük dağarcığı fazla olan çocukların sınavlarda, hatta diğer derslerde daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır. Aynı şekilde May da kelime bilgisinin anlama yeteneğini % 50 oranında artırdığını vurgulamıştır. Bamberger'in (1990:4) yaptığı araştırmada da okuma alışkanlığının bireyin eğitimdeki başarısını % 30 artırdığı görülmüştür.

Yaşlanma ile gelişme arasında çok büyük fark vardır. Gelişim, doğumdan ölüme kadar olan dönem içinde birey üzerinde gözlenen düzenli ve sürekli değişikliklerdir (Bayındır ve Özel, 2008:24). İnsan bir yıl hiçbir şey yapmadan yaşayarak yaşlanabilir. Gelişmesi, kendisini gerçekleştirme için artı bir çaba göstermesi gerekir ki bu da okuma ile mümkündür. İnsanlar, hayatlarını yaşlanmak için harcamamalı, kendilerini geliştirmek için çaba sarf etmelidirler. Batının hayat boyu öğrenme süreci ile başlattığı ve her yaşta ve her dönemde insanları eğitmeyi amaçladığı yeni hedefinde, okuma ile bireylerin yaşam boyu bilgi sahibi olmaları ve her yaşta eğitilmeleri hedeflenmiştir (Ungan, 2008:122). İnsan yaşamı, hemen hemen dünyaya gelişimiyle başlayan bir öğrenme sürecidir. Bu öğrenme, bir toplum çerçevesi içinde olmaktadır. Başlangıçta bu koşullandırmadan öte olmayan öğrenme süreci, aslen zihin oluşmasıdır. Bu anlamda yeni doğmuş bebeğin beyni var, ama zihni yoktur, denebilir. Zihnin gelişmesi iletişimin gelişmesidir. Birey ilk önce nasıl iletişimde bulunulacağı fikrine, daha sonra da zihin geliştirerek öğrenme süreci içine girer (Wiredu, 1983:9). Bireylerin zihinsel gelişim süreçleri, kendi gelişimlerini ve çevrelerini iyi gözlemlemelerini beraberinde getirir. Zihinsel

gelişim, bireysel gelişimin önünü açarak bireylerin, toplumları daha iyi anlamalarına ve değerlendirmelerine yardımcı olur. Böylece hayatın gizemli tarafı çözümlenerek insan olmanın, bilgili ve kültürlü olmanın önemi ve yaşamın kendisi anlamlandırılmış olur. Bireyin zihinsel sürecini tamamlamaması, kendisini çevresinden geri bırakması, belleğini, kavrayışını, bilincini yeteri kadar geliştirmemiş olması ya da toplumların böyle bir kaybın önemini kavrayamayarak halkını bilgi bakımından yoksun bırakması çok büyük bir eksikliklerdir. Türkçe sondan eklemeli bir dil olduğu ve Türkçede yüklem çoğu zaman cümlelerin sonunda bulunduğundan, okuyan kişinin okuduğunu tam olarak algılaması için cümleyi sonuna kadar okuması gerekmektedir (Göğüş, 1978:73). Okuma, kişilere sabırlı olmayı, neden sonuç ilişkilerini kuracak zaman dilimini kendilerine tanımayı, olaylar arasında anlamlı bağlantılar kurmayı da öğretir.

II. TÜRKİYE OKUMUYOR

Kültür Bakanlığının uluslar arası standart kitap numarasından (ISBN), 1992–2004 yılları arasında toplam 150.601 -yılıda ortalama 10.750- yeni eserin basıldığını öğrenmekteyiz. Unesco'nun verilerine göre 1999 yılında İngiltere'de 110.965, Almanya'da 78.042, ABD'de 68.175, Türkiye'de ise 2.920 kitap basılmıştır. Geçen yıl (Mayıs, 2006) Kültür Bakanlığının dilekçemizin karşılığında bizlere verdiği bilgide 2005 yılında 20.000 civarında yeni ISBN numarası verdiklerini ve bu sayının ortalama olarak yılda % 20 oranında arttığını ve 2006 yılında 24 ile 25 bin civarında olacağını tahmin ettiklerini söylediler.

Kütüphanelerimizin durumu da Avrupa Birliğinin çok gerisindedir. Avrupa'da 7.500 kişiye bir kütüphane düşerken bizde 51.000 kişiye bir kütüphane düşmektedir. Türkiye nüfusunun yetmiş milyon olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, bu oranın çok düşük olduğunu görürüz.

Türkiye'de yapılan birçok çalışma öğrencilerde ve halkımızda okuma alışkanlığının gelişmediğini göstermektedir. Çocuk Vakfı'nın yapmış olduğu araştırmaya göre (Çocuk Vakfı, 2006) Türkiye'de nüfusun % 40'ı hayatı boyunca hiç kütüphaneye gitmiyor, gençlerin % 70'i hiç okumuyor, yetişkin nüfusun yüzde 95'i yalnızca televizyon seyrediyor. Türkiye'de düzenli kitap okuma alışkanlığı binde bir oranında.

Pisa'nın 2003 yılında otuzü OECD üyesi, on biri, diğer ülkelerden olmak üzere toplam 41 ülkeyi kapsayan araştırmasında, okuduğunu anlama alanında Türkiye'nin ortalamasınının 441 puan olduğu ortaya çıkmıştır. Bu puanla Türkiye projeye katılan ülkeler arasında, Uruguay ve Tayland'dan farklı olmayan bir performans sergilemiştir. Bunun yanı sıra Sırbistan, Brezilya, Meksika, Endonezya ve Tunus gibi ülkelerden daha yukarıda gözükmektedir. Türkiye yukarıda adı geçenlerin dışındaki tüm ülkelerden daha düşük performans göstermiş, kırk bir ülke arasında 33 sırayı almıştır (www.meb.gov.tr). Bireylerin okuduğunu iyi anlayabilmesi için, okuma kültürünün gelişmiş olması gerekmektedir.

Halkın okuma alışkanlığı seviyesini belirlemek üzere ülkemizde birçok çalışma yapılmış ve sonuçlar genelde aynı oranda çıkmıştır. (Dökmen, 1994; Özçelebi ve Cebecioğlu, 1990; Özen, 2001). Çocukların kitap okumaya başlaması için önlerinde örnek alabilecekleri geniş bir kitlenin olması gerekmektedir. Evde anne babasından, okulda öğretmeninden, çarşı pazarda esnaftan veya arkadaşlarından okuyan kişi görmeyen bir bireyin hayatında kitabın yeri olmaz. Çocukların kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında en fazla sorumluluk aileye, daha sonra da öğretmenlere düşmektedir. Aileler kitap okumadığı için, çocuklar kendilerine model olacak bireyler bulmakta zorluk çekmektedirler. Arıcı'nın (2005:61) 2.000 öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin % 57,3'ü kitap okuma fikrini öğretmeninden aldığını söylemektedir. Aynı araştırmada kitap okumaya, annemden görerek alıştım, diyenlerin oranı, 17,9; babamdan diyenlerin oranı 13,4'tür. Öğrencilerin % 35,4'ü ilk kitabını öğretmenin kendilerine verdiğini söylemektedir. Bu araştırma ailelerin kitap okumadığı, çocuklarına iyi bir model olmadıklarını göstermektedir.

Okuma alışkanlığına karşı duyarsız ailelerin çok olduğu ortamlarda ana görev öğretmenlere düşmektedir. Yılmaz'ın (2004:139) öğretmenler üzerinde yapmış olduğu bir araştırma, hiç okumayan ve zayıf okuma alışkanlığına sahip olan öğretmenlerin oranının % 68.5'e ulaştığını göstermektedir. Yani yüz öğretmenden yaklaşık yetmiş, ya okuma alışkanlığına sahip değil, ya da bu konuda model olamayacak kadar zayıf okuyucu konumundadır. Öğrencilerin kitap okuması için onları okumaya teşvik etmesi ve daha da önemlisi onlara çok güzel bir model olması gereken öğretmen, bireylerin zihinsel süreçlerinin hızla geliştiği dönemlerinde, onların okuma alışkanlığını elde etmelerini sağlayacak en etkili kişidir. İyi bir okuyucu olmayan anne, sadece kendi çocukları için kötü bir örnek olmaktadır. Ama iyi bir okuyucu olmayan öğretmen, yüzlerce hatta binlerce öğrenciye kötü örnek olmakta ve onların geleceğini olumsuz yönde etkilemektedir.

Aynı şekilde Gazi Üniversitesi'nde görevli 1915 öğretim üyesi arasında yapılan araştırmada üniversite hocalarının da kitap okumadığı ortaya çıkmıştır. Bu araştırmaya göre: Hocaların % 21.9'u akademik yayınları dışında kitap okumamakta; % 56.2'si ayda 1-2; %17.5'i ayda 3-5; %4.5' ayda 6-10 kitap okumaktadır (Çocuk Vakfı, 2006). Üniversitede hocasının, lisede öğretmenin, ailede anne babanın okumadığı bir ortamda okuyan bireyle yetiştirmek çok zordur.

III. OKUMUYOR OLUŞUMUZUN ALTYAPISINDA NELER VAR?

Türkiye'de insanların bu kadar az okumasının birçok sebebi vardır. Fakat bugün yaşanan bazı sıkıntıların altyapısını geçmişte karşılaştığımız bazı sorunların oluşturduğunu inkâr edemeyiz. Bunlar:

a) Kültürel sürecin ardışksızlığı ve bireysel gelişimin gecikmesi: İletişim açısından bakıldığında, dünyanın sözlü kültür, yazılı kültür ve elektronik -görsel- kültür (Sanders, 1999:12) sürecinden geçtiği görülmektedir. Bu bağlamda sürecin ardışksızlığı, toplumun kültürel gelişiminin daha sağlam zemine oturmasına neden olmuş, dış müdahalelere karşı daha dirençli durmasını sağlamıştır. Türkiye'de sözlü kültür, yazılı kültür ile elektronik kültür sürecinin birbirine yakın olduğunu, yazılı kültürün biraz daha kısa bir dönemi kapsadığı görülmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında dahi, Türkiye'de sözlü kültürün belirgin derecede hakim olduğunu görülmektedir (Öztürk, 2006:70). Bu şartlarda, fertlerin bilgiyi elde etmesinin hâlâ dinlemeye bağlı olarak devam ettiği görülmektedir.

Bireysel gelişimin oluşması, okuyan yazarın bireylerin artması ile mümkün olacaktır. Geleneksel Türk toplumunun yapısında dinleme kültürü hakim olup kitlelerin bilgilenmeleri ancak birilerini dinlemesi ile gerçekleşmiştir. Bireylerin cemaat kültürü içinde kalmaları, bir noktada feodalizmi anımsatır olmuştur. Bu açıdan bilginin ya da kültürün sözlü olarak aktarılması, sözlü kültürün topluma hakim olması, batının endüstri devriminden sonra tanık olduğu gibi bir yazılı kültür dönemine geçmenin önünü tıkamıştır. İnsanlar çağdaş bir dünyada yaşamış olsalar bile, ortaçağ zihniyetinin biraz farklı bir şekilde dış yansıması olan ve bugün toplumumuzun geniş katmanlarına sahip olan popüler kültür, topluma hakim olmuştur. Popüler kültür ise bireyselliğin önünü tıkamakta ve kişileri cahil bırakan en büyük tehlike olmaktadır. Yani batının endüstri devriminden sonra geliştirdiği yazılı kültür devrimine, Türkiye'nin geçmesindeki en büyük engel, sözlü kültürün biraz farklı şekillere bürünüp popüler kültür veya kitle kültürü adı altında kendisini devam ettirmesi olmuştur.

Batı bugün kitle kültürünü bütün derinlikleri ile yaşıyor olsa bile, geçmişinde sözlü kültürden sonra bireysel kültürü, okuma kültürünü belirli dereceye kadar toplumun katmanlarına yerleştirmiş olmanın rahatlığı içindedir. Oysa Türkiye'de okuma alışkanlığının olmamasına ilişkin şikâyetlerin başında belki de Türk milletinin sözlü kültürden televizyon ile sözlü-görüntülü kültüre geçmesi ve bu arada yazılı kültürü yaşamamış olması gelmektedir (Gürçan, 1996:202). Böyle olduğu için Türkiye'de görsellik çok daha ön plana çıkmaktadır. Batı, Herry

Potter'i, Yüzüklerin Efendisi'ni seyrediyor ama onun kitaplarını da okuyor (Hızlan, 2004:53) Biz millet olarak okuma çağını tam yakalayamadan, görsellik, özellikle de televizyon çağına geçtiğimiz için bizim edebi eserlerimiz televizyona aktarılsa bile, insanlar onun metnini okumamakta ve televizyondan izledikleri ile yetinmektedirler. Televizyona aktarılan eserler de sınırlı olduğu için, insanımızın bilgilenmesi yeteri kadar olmamakta ve insanlar televizyonun vermiş olduğu kadarı ile yetinmektedirler.

b) Okuryazar oranı: Alman I. Fredick tarafından başlatılan ve oradan bütün Avrupa'ya yayılan 5 ile 14 yaş arasındaki kişileri içeren mecburi eğitim sayesinde, halkın eğitim ve kültür seviyesi artmış, Almanya ve İskandinav ülkelerinde okuryazar oranı 1850 yılında % 70'lere varmış, Fransa ve İngiltere gibi Avrupa ülkelerinde de %50 civarlarında olmuştur (Yanal 1999:17). Bu kişiler okumayı eğlence haline getirmiş, roman okuyarak eğleniyor, gazete okuyarak ülke ve dünya gündeminden haberdar oluyorlardı. Yanal (1999: 19), Türkiye'nin 1970 yılında -yani Avrupa'dan 120 yıl sonra- Avrupa'daki okuryazar oranına ulaştığını söylemektedir. Okuryazar oranının geç geliştiği bir ülkede, insanlardan iyi bir okuyucu olmalarını beklemek elbette yanlış olur.

Sanayi inkılâbından sonra, Avrupa'da zenginlerin oluşturduğu burjuva sınıfı, kültürel ihtiyaçlarını destan dinleyerek gideremez olmuş, bunu gidermek için eski uzun destanların yerini alan ve bireyselliği ön plana çıkaran roman türüne yönelmişlerdir (Çetişli, 2004: 42-43). Romanın bizim hayatımıza girmesi çok geç olmuştur. Roman, bir noktada kişinin kendisi ile baş başa kalmasını ve bireysel olarak eserle yüzleşmesini gerekli kılmış, ferdin tek başına olayları yorumlamasına neden olmuştur. İnsanlarda okuma alışkanlığının kazanılmasında romanların çok büyük bir katkısı vardır. Romanın okunması, onu yazan kişinin daha çok meşhur olmasını ve bu işten daha fazla para kazanmasını sağlamış, böylece okuyan bireyler, yazarlara hayat vererek onların daha iyi eserler üretmelerine zemin hazırlamışlardır.

Bizde okuryazar oranının az olması, zaten bize geç gelen romanın gelişmesine, yeni romancıların yetişmesine engel teşkil etmiştir. Okuryazar oranının düşüklüğü, romanın ve romancının az olması birbirini beslemiştir.

c) Matbaa sorunu: Günümüzde yaşanan sıkıntıların sebebini geçmiş kültürümüzün derinliklerine girerek aramızda gerekmektedir. Osmanlı'da Eğitim Sistemi kitabının yazarı Ahmet Cihan (2007:29), 300 senelik bir zaman dilimini ihtiva eden klasik Osmanlı sisteminde ilk defa ortaya konulan yeni kitap sayısının 200 olduğunu söylemektedir. Yani artan ihtiyaçları karşılayacak, reel bilgi düzeyini geliştirecek yeni bilgilerin halka yayılması çok yavaş olarak işlemekteydi. Cihan (2007:29), 14. ile 16. yüzyıl arasında Osmanlı uleması tarafından kaleme alınan kitap sayısının 256 olduğunu, bu kitapların % 86,3'üne karşılık gelen 221 kitabın daha önce yazılmış olan değişik eserlerin şerh, haşiye, talik, tasnif ve çevirisinden ibaret olduğunu, diğer %13,7'sini oluşturan 35 kitabın ise telif olduğunu söylemektedir. Cihan (2007:29), söz konusu dönemde Osmanlı ulemasının kaleme aldığı ve çoğu şerh, haşiye ve tercüme olarak adlandırılan toplam 256 kitap arasında pozitif bilimlere ait olanların oranının ise sadece %21,4 olduğunu dile getirmektedir. Hâlbuki Gutenberg'in bulduğu teknikle kitap basımı Avrupa'da hızla yayılmış, 15. yüzyıl sonunda, Avrupa'nın 250'den fazla kentinde matbaa kurularak faaliyete geçmiştir (Laberre, 1993: 70). 16. yüzyılda sadece Venedik'te 18 Milyon nüsha üreten beş yüz kadar basım evi bulunmaktadır. Yine Amsterdam'da 1675-1699 yılları arasında 270'ten fazla basımevi ve kitapevi çalışmaktadır (Burke, 2001:162). Hayrullah Efendi 1860 yıllarında yazmış olduğu Avrupa Seyahatnamesi (Gürsoy, 2002:115-116) adlı eserinde, Fransız imparatorunun kütüphanesinde dört yüz bin ciltlik eserini; Arselan kütüphanesinde iki yüz bin, Saint Genevieve kütüphanesinde yüz otuz bin cilt kitap bulunmakla birlikte bazı kişilerin evlerinde elli- altmış bin ciltlik kitapları içeren özel kütüphaneler bulunduğunu, Paris halkının okuyup yazdığını ve evinde kütüphanesi olmayan bireyin çok nadir olduğunu anlatmaktadır.

Avrupa'da matbaa ile birlikte bilgi çoğalmış, bilginin maddi değeri artmış ve pazarı oluşmuştur. Oysa Osmanlı Klasik zamanlarında bilgi toplum tarafından metadan öte saygın, değerli ve kutsal bir form olarak algılanmaktadır. Dolayısıyla bilgiden para kazanılacak bir ticari meta beklentisi yoktur. Bu genel inanın bir uzantısı olarak uzun süre matbaanın bilgiyi ticarileştirme işlevi karşılık bulmayınca, toplumsal kabul görmemiştir. Çünkü pazarı ve talebi olmayan bir matbaanın (matbaalaşan bilginin) toplumda rağbet görmesini beklemek safdilliktir (Yıldırım, 2007:145).

d) Matbaada basılacak kitapların seçiminde yapılan hatalar: Baysal (1968:65-68) İbrahim Müteferrika'nın ilk kitabı bastığı 1729'dan, Latin harflerinin kabul edildiği 1928 yılındaki Harf Devrimi'ne kadar geçen iki yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'nun ve yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin sınırları içinde 30 bin Türkçe eser basılabildiğini, bu süredeki her yıla yaklaşık 150 kitap düştüğünü söylemektedir ki bunlar arasında divanlar da büyük bir yekûn tutmakta idi. Bu şartlar altında halka sunulacak fazla bir seçeneğin olmadığını da görmekteyiz. Matbaa olmayınca bilginin merkezileşmesi gecikmiş, sözel kültür bütün ağırlığı ile topluma hakim olmuştur. Bilginin merkezileşmesi ve halka yayılması yavaş olunca, toplumsal hayat ağır aksak işlemiş, toplumun cemaat kültüründen bireysel kültüre dönüşümü zaman almıştır.

Tüm dünyada matbaanın gelişim sürecinde dini kültürün çok etkili olduğunu görmekteyiz. Budizm'in Japonya'da yayılmasını sağlayan İmparatoriçe Shotoko, (ölümü, M.S. 769) Budha'nın resimlerinin ve kutsal Sutra'nın metinlerinin çoğaltılmasının büyük sevap olduğuna inandığı için bir milyon nüsha muska bastırarak Japon pedagoglara dağıtmış ve bu süreçte de matbaadan yararlanmıştı. Yine Çin'de Konfüçyüs'ün klasiklerini çoğaltmak için Fend Tao, matbaadan yararlanmıştı(Ersoy, 1959:9-11).

Gutenberg 1456 yılında matbaasında ilk eser olarak İncil'i basmıştır (Topdemir, 2002:17). Baysal (1991:70), Müteferrika'nın matbaasına kadar Osmanlı Devleti sınırları içinde 37 matbaanın kurulduğundan bahsetmekte, Yahudilerin birçok kitap bastığını, bunların bastığı çoğu kitabın dini içerikli olduğunu dile getirmekte, aynı şekilde Ermenilerin de dini içerikli eserler bastığını bu matbaaların misyonerlik ve siyasi amaç uğruna kullanıldığı için kapatıldığını dile getirmektedir.

Avrupa'da da matbaanın gelişiminde dini amacın etkili olduğunu görmekteyiz. Laberre (1993:29), Avrupa'da matbaanın girdiği kentlerin birçoğunda din adamlarının işini kolaylaştırmak, ibadetin ve din adamlarının gereksinimlerini karşılamak, inananların eğitilmesine yardımcı olmak gayreti güdüldüğünü söylemiş, kitap basımının manastırda keşişin gözetimi altında yapıldığını, keşişin kitap basım atölyesinden ve gerekli araçların sağlanmasından sorumlu olduğunu dile getirmiştir. Matbaa bize Avrupa'dan üç yüzyıl sonra gelmesine rağmen, matbaanın kuruluş dönemlerinde çok farklı sancıkların yaşandığını görmekteyiz. Yirmi Sekiz Çelebi'nin oğlu Sait Efendi ile birlikte matbaa kurmak isteyen İbrahim Müteferrika, kitap çoğaltmadan, halkın ve ilim dersi alan insanların çok yararlanacağını, kitapların bütün İslâm âlemine yayılacağını, ilmin ve dinin daha da artacağını, Avrupa'da basılan kitapların yanlışlarla dolu olduğunu, kendilerinin daha doğru şekilde bu eserleri basabileceğini, ayrıca tefsir, hadis, fıkıh ve kelam kitaplarını basmayacağını, tıp, tarih, lügat gibi kitapların basılacağını belirten bir layiha yazarak Damat İbrahim Paşa'dan izin istemiştir. Müteferrika'nın isteği, dönemin Şeyhülislamı Abdullah Efendi başta olmak üzere, ulemeden Damazzade, Mir zade Abdullah, Feyzullah, Seyyid Mehmet, Salih, Dürri, Mustafa Salim, İshak, Abdurrahman,Şehzade Mehmet, Zeynel Abidin, Zülali, İshakzade isimli kişilerce incelenerek olumlu kanaat belirtilmiştir (Ergürbüz, 1947:26-27; Özkul, 2005:134, Gerçek, 1939:22-23).

Müteferrika'nın matbaasında 13 yıl içinde 17 yapıt, 24 cilt olarak basılmıştır. Bunların toplam adedi 12.500 civarındadır. Topdemir (2002:28), bu verilerin bize, Osmanlı devletinde kitabın, dolayısı ile bilginin geniş halk kitlelerine ulaşmadığını gösterdiğini söylemektedir.

Matbaanın diğer ülkelerdeki seyri ile Osmanlı Devleti'ndeki seyri incelediğimizde aynı sürecin işlemediğini, en azından matbaanın gelişiminde dini kanalın iyi kullanılmadığını görmekteyiz. Matbaada basılan ilk kitaplara sırasıyla baktığımız zaman, İmam Ebu Nasr İsmail ibn Hammad el-Cevheri'nin Sihah el-Cevheri adlı Arapça sözlüğünün Mehmed ibn Mustafa el- Vanî tarafından Türkçeye çevrilen Kitab-ı Lugat-ı Vankulu adlı Arapça-Türkçe Vankulu Sözlüğü, Katip Çelebi'nin Kibar fi Esfar el Bihar (Deniz Savaşları); İbrahim Müteferrika'nın Polonyalı bir Cizvit misyoner olan Tadee Krozinski'in Tarih-i Seyyah adlı eseri, yine Kâtip Çelebi'nin olduğu sanılan Tarih-i Hind-i Garbî, İbn Arapşah'ın Tarih-i Timur-i Gürgen; Süheylî Efendinin yazmış olduğu Tarih-i Mısır-i Kadim ve Mısır-ı Cedîd; Nazmizade Hüseyin Murtaza'nın Gülşen-i Hulefa (Halifeler Tarihi); Johann Babtist Holderman'ın Grammaire Turque; İbrahim Müteferrika'nın basmış olduğu Usul el-Hikem fi Nizam el-Ümem; yine İbrahim Müteferrika'nın Fuyuzat-ı Mıknatısiye (Pusulanın yararları), Katip Çelebi'nin Cihannuma, Takvîm-i Tevarih, Naima Tarihi olarak bilinen Kitab-ı Tarih-i Naima; Tarih-i Raşid, Tarih-i Asım; Ahval-i Gazavat der Diyar-ı Bosna, yine bir sözlük olan Kitab lisan el- Acemel Müsemma bi-Ferheng-i Şuuri (Topdemir, 2002:39-59) adlı eserler olduklarını görmekteyiz. Yukarıdaki eserleri incelediğimizde Müteferrika'nın basmış olduğu on yedi eserin on ikisi tarih, ikisi sözlük ve üçünün de, Türkçenin gramerini anlatan, pusulanın önemini dile getiren ve Milletlerin yönetimi hakkında bilgi veren konular içerdiğini görmekteyiz. Matbaada basılan bu kitaplar halkın dikkatini çekecek nitelikte değillerdir. Osmanlıda hattatların 90. 000 (Baysal, 1992:68) olan sayısını göz önünde bulundurduğumuzda, Müteferrika'nın neden dini konuları içeren kitapları basmadığını anlamaktayız. Fakat basılan kitaplar da halka tam ulaştırılmadığı ve halkın da fazla rağbet göstermediğini göz önüne alırsak, aslında matbaanın on dokuzuncu yüzyılın sonlarına kadar kendinden beklenen işlevselliğe ulaşmadığını görmekteyiz. Matbaanın tam teşekküllü olarak Osmanlı Devleti'nde kendine yer edinmesi, Avrupa'dan 400 yüz yıl sonra olmuştur, diyebiliriz. Hâlbuki Müteferrika matbaasında ilk olarak Kur'an-ı Kerim, Mevlit, Muhammediye veya Ahmediye gibi halkın çok sevdiği ve değer verdiği dini eserler basılıysa, matbaanın halk ile bütünleşmesi daha hızlı olurdu. Muhammediye'nin en eski matbu baskısının 1842 (Çelebioğlu, 1996:78) yılında İstanbul'da seraskeri tabhanesinde basıldığını görmekteyiz. Bu da matbaanın Osmanlı Devleti'ne gelişinden 115 yıl gibi uzun bir zaman sonra olduğunu göstermektedir. Bu şartlar altında, matbaanın halk tarafından benimsenmesinin ve bu işi yapanların bundan para kazanmasının ne kadar uzak bir ihtimal olduğu görülmektedir. Boratav (1991:7) da Türkiye de sözlü kültürden yazılı kültüre geçişin uzun sürmesinde basımcılık teknolojisinin niceliksel ve niteliksel anlamdaki yetersizliğine değinerek, halkın okuyacağı halk hikâyeleri kitaplarının sayılarının sınırlı olduğunu, bunların çok azının matbaada basıldığını, basılanlar da ise olayların kısaltıldığını ve şiirsel parçaların anlaşılabilir hale getirildiğini dile getirmiştir. Boratav 1941 yılında yazmış olduğu bir yazısında o dönem itibarı ile henüz herkesin okuyabileceği şekilde masal külliyatlarının ve türkü kitaplarının basılmadığından bahsetmektedir (Boratav, 1991:23).

e) Şiir dilinin nesir dilinden çok üstün olması ve dil sorunu: Osmanlı Devleti'ni 37 padişah yönetmiştir, bunların 19'u şiirle uğraşmış, bazıları mürettep divanlar bile tertip etmiştir (İsen ve Bilkan:1997). Yani her iki padişaktan birisi şiirle meşgul olmuştur, diyebiliriz. Çünkü şiir Osmanlı devletinin hayat damarlarından birisi idi, tarihler bazen manzum olarak yazılmakta hatta tiyatro eserleri bile şiir dilinde sahnelenmekte idi. Osmanlı Devleti'nde şiir dili çok gelişmiş olmasına rağmen, nesir dili fazla gelişmemişti. Şiir dilinin nesir diline aktarılması insanların ihtiyacını karşılamıyordu. Halktan kopuk bir yazı dili ile halka ulaşmak, onların kültür seviyelerini artırmak çok zordu. Bu durumda kitap okumak halka itici gelebilirdi. En azından gazete diline ihtiyaç vardı. Osmanlı Devleti'nin resmi dili Türkçe olmasına rağmen yazı dilinde Türkçenin kullanılması birçok tartışmayı da beraberinde getirmiş, devletin resmi gazetesi Takvim-i vakayı dergisi, Türkçenin yanında Ermenice, Arapça, Bulgarca, Sırpça,

Yahudice ve Farsça olarak çıkarılmaktaydı. On dokuzcu yüzyılda Fransızca Türkçeyi ciddi şekilde tehdit ediyordu. Koloğlu (1981:17), 19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde 500'e yakın Fransızca dergi ve gazete çıktığını söylemektedir. II. Meşrutiyet devri Anayasasında Türkçenin resmî dil olduğu belirtilmiş, ilkokullarda Türkçenin zorunlu dil olduğu, Türk olmayan toplulukların çoğunlukta olduğu bölgelerde Türkçenin yanında, kendi dillerini de okutabilecekleri, ortaokullarda ise kendi dillerinin seçmeli dil olacağı hükme bağlanmıştır (Karal,1996:129-130). Halkın üzerinde tam olarak anlaşamadığı bir edebiyat dilini geliştirmeden, onları okuyazar yapmak oldukça zordur. Türkçenin gramerini tam olarak anlatan kitabın Cumhuriyet'ten sonra yazıldığını düşünürsek, halkın neden okuyazar olamadığını daha rahat görebiliriz.

f) Çocuk edebiyatına gereken önemin verilmemesi: Avrupa'da çocuk edebiyatı on yedinci yüzyılda yayılmaya başlamıştır. *Geçmiş Günlerin Masalları* adlı kitabıyla Charles Perrault (1608-1703), fabllarıyla La Fontanie (1621-1703) bu yüzyılda öne çıkan yazarlardır. Hemen hemen onlarla aynı dönemde yaşamış Nâbî'nin 1701 yılında, yedi yaşındaki oğlu için yazmış olduğu *Hayriye-i Nâbî* adlı esere baktığımızda, eserin şiir dilinde yazılmış olduğunu görürüz. Kaplan (1995:129), eserin muhatap alınan kesim tarafından anlaşılabilir bir dil ve anlatım özelliğine sahip olduğunu söylemektedir. Eserin dili ne kadar sade olursa olsun, aruzla ve şiir dilinde yazıldığını göz önünde bulundurursak, bu eserin yedi yaşındaki çocuklar için ne kadar uygun olabileceği ortadadır. Eser üzerinde inceleme yapan Kaplan (1995:129-130), eserin ilk bölümlerinde de dilinin ağırlaştığını söyleyerek aşağıdaki beyitleri örnek göstermektedir.

İtdi mizan-be-kef-i bûd ü ne-bûd
Âdemi seng-i terâzu-ı vücûd
Olıcak rûy-ı vücûd âyine-tâb
Oldı mir'ât-ı adem sûret-yâb

Bu beyitlerin sayısı daha fazla olmakla birlikte, içeriğinin de çocukların ilgisini ne kadar çekeceği tartışma konusudur. Bugün dünyada milyonlarca kişi La Fontaine'nin fabllarını veya Charles Perrault'un masallarını okumaktadır. Biz de çocuklar için yazıldığı söylenen Nâbî'nin *Hayriyyesi* üniversitelerde bile okutulmamaktadır. Edebiyatımızda çocuklar için yazılan eserlerin sayısı çok azdır. Çocuklar için yazılan kitapların dilinin ağır olduğu her dönemde şikâyet konusu olmuştur. 1925 yılında *Türkçeyi Nasıl Öğretmeli* isimli kitabı yazan Kâzım Nami (Aktaran: Özbay, 2004:7), insanımızda kitap okuma alışkanlığının olmayışından şikâyet etmiş ve yazarların kitapları, halkın anlayacağı bir dilde yazmadığı için insanlarda okuma alışkanlığının olmadığını dile getirmiştir. Bizde Tanzimat yıllarından sonra çocuk edebiyatı ile ilgilenilmeye başlanılmış (Gürel vd., 2007:241) olmasına rağmen hâlâ günümüzde çocuk edebiyatına yeteri kadar önem verilmediği görülmektedir.

Çocuk kitapları seçilirken kitapta bulunması gereken dört unsura dikkat edilmesi gerekmektedir (Türkçe Dersi Programı, 2005:427):

Eğitim yönünden, çocuk kitaplarında ele alınan konuların içeriği, öğrencinin düzeyine uygun olmalı, basitten karmaşığa doğru verilmesi, yazarın dilinin açık ve anlaşılır, öğrencilerin ilgisine yönelik olmalıdır.

Sosyolojik yönden, öğrenci okudukları ile yaşamı arasında bağ kurabilmeli, öğrendiği bilgileri uygulayabilmelidir.

Dil yönünden, çocuk kitaplarında kullanılan sözcüklerin basit, canlı, sonuç bildiren, iyi fark edilen, akılda kolay kalan ve kolay okunan kelimeler olmasına dikkat edilmesi gerekmekte, cümlelerin basit olması, tek anlam ifade etmesi, özne, tümleç, yüklem sırasına dikkat edilmesi gerekmektedir.

Basım Yönünden, kitabın sayfa sayısı, düzeni, yazı türü, punto büyüklüğü, kelime ve satır arasındaki açıklık, kâğıt ve mürekkep rengi, resimlerin türü, oranı, sayfalarındaki yeri, dış görünüşü, kolay taşınabilirliği, cildin sağlamlığı, resimlerin konu ile alakalılığı, çocukların kitaba yaklaşımını olumlu yönde etkilemektedir.

Bugün Milli Eğitim Bakanlığı'nın basmış olduğu kitapların birçoğunda bu özellikler bulunmamakta, yazarların dili ağır ve cümleler uzun olmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Her şeyden önce kitap okuma bir kültür işidir. Kültürün bir toplumda yayılması çok uzun zaman almaktadır. II. Mahmut 1807 tarihinde ilk olarak ilköğretimi üç yıl ve sadece erkeklere olmak üzere mecburi hale getirmiş ve çocuğunu ilköğretime göndermeyen ailelere para ve hapis cezası vereceğini duyurmuştur. Aradan yaklaşık iki yüz yıldan fazla bir süre geçmesine rağmen, bugün çoğu bölgemizde, birçok aile, kız çocuklarını ilköğretime göndermemekte ve devlet de bunları, hapis ve para cezası ile korkutmaya çalışmaktadır. Yani iki yüz yılda halkın çocuğunu okutma konusunda fazla bir ilerleme kaydetmediği görülmektedir. Tüm insanların bireyin temel ihtiyaçları arasında ilk sıralara koyabileceği ve mutlak şekilde olması gerektiğine inandığı, kültürün ana unsurlarından olan temel eğitimin bile toplumumuzda çok yavaş işlediği görülmektedir. Batının gelişmiş ülkelerinde belirlenmiş günlük ihtiyaçlar listesinde kitap okuma, on sekizinci sırada iken; ülkemizde Kültür Bakanlığı'na sunulan raporda iki yüz otuz beşinci sırada yer almıştır (Milli Kitap Fuarı, 1987: 92). Günlük ihtiyaçlar sıralamamızda hemen hemen birinci sıraya koyabileceğimiz temel eğitimin bile bu kadar yavaş ilerlediği ortamda, iki yüz otuz beşinci sırada olan kitabın bir anda toplumun bütün katmanlarına yayılmasını ve herkesin okuryazar olmasını beklemek çok yanlıştır. Fakat bu sürecin bu kadar uzun sürmesi de oldukça kaygı vericidir. Medyanın bu kadar baskın olduğu ortamlarda, bireylerin kültürel gelişimlerini medyaya bağlamaları, kültürel yozlaşmayı hızlandıracaktır.

Tüm dünya, bireylerde kitap okuma kültürünü geliştirmek için çaba harcamaktadır. Amerikalılar *Okumaya tutunun* –get caught reading, İngilizler, *okumaya devam et read on*, sloganları ile okuma kampanyaları düzenlemektedirler. Türkiye'de MEB tarafından 2004 yılında lise, 2005 yılında ilköğretim öğrencileri için yüz temel eser okuma, 2008 yılında Cumhurbaşkanlığı *Türkiye Okuyor* kampanyası başlatmıştır. Çok iyi niyetle hazırlanan bu kampanyaların başarılı olması için ailelere, öğretmenlere, medyayı yönlendirenlere, yayıncılara ve kitap satıcılarına, yerel yönetimlere, akademisyenlere, çocuk kitabı yazarlarına çok büyük görevler düşmektedir.

İnsanlar olması gerektiğine inandığı değerler peşinden gider, kitap okumayı bir değer haline getirmediği ve bunu okulda, çarşıda, pazarda halkımıza anlatmadıkça Türkiye'de nitelikli okuryazar oranını artıramayız.

KAYNAKÇA

- _____ (1968). *Osmanlı Türklerinin Bastıkları Kitaplar*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul.
- Arıcı, A.F. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları*., Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Erzurum.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. Çev. Bengü Çapar, Kültür Bakanlığı, Kütüphanecilik Dizisi, Ankara.
- Bayındır, N. ve Özel, A. (2008). *Gelişim, Öğrenme ve Eğitim*. Nisan kitapevi, Ankara.
- Baysal, J. (1991). *Kitap ve Kütüphaneler Tarihine Giriş*. Türk Kütüphaneciler Derneği, İstanbul Şubesi Yay., İstanbul.

- Boratov, P. N. (1991). *Folklor ve Edebiyat*, C.2, Adam Yay. İstanbul.
- Burke, P. (2001). *Bilginin Toplumsal Tarihi*. Tarih Yurt Vakfı Yay. İstanbul.
- Çelebioğlu, A. (1996). *Muhammediye*. C.1, Milli Eğitim Yay. Ankara.
- Çetişli, İ. (2004). *Metin Tahlillerine Giriş/2*. Akçağ Yay. Ankara.
- Cihan, A. (2007). *Osmanlı'da Eğitim*. 3F Yay. İstanbul.
- Çocuk Vakfı. (2006). *Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*.: MEB Yayınları, İstanbul.
- Ergürbüz, Ş. (1947). *Matbaacılık Tarihi*. İzmit.
- Ersoy, O.(1959). *Türkiye'ye Matbaanın Girişi ve İlk Basılan Eserler*, Ankara
- Gerçek, S. N. (1939). *Türk Matbaacılığı*. Müteferrika Matbaası I, Maarif Vekaleti, İstanbul.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe Yazın ve Eğitimi*. Gül Yay. Ankara.
- Gürcan, H. İ. (1996). *Okuma Alışkanlığı İle Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi*. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Eskişehir.
- Gürel, Z. Temizyürek, F. ve Şahbaz, N. (2007). *Çocuk Edebiyatı*. Öncü Yay. Ankara.
- Gürsoy, B. (2002). *Avrupa Seyahatnamesi*. Hayrullah Efendi, Kültür Bakanlığı Yay. Ankara.
- Hızlan, D. (2004). *Okuma ve Okutma Kültürü*. Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı, MEB, Yay. (2007), Ankara.
- İlköğretim Programı. (2005). *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu -1-5. Sınıflar-* (2005) MEB. Yay., Ankara.
- İsen, M. ve Bilkın, A.F. (1997). *Sultan Şairler*, Akçağ Yay. Ankara.
- Kaplan, M. (1995). *Hayriye-i Nâbî*. İnceleme Metin, Ankara.
- Karal, E. Z. (1996). *Osmanlı Tarihi*. IX. Cilt, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- Koloğlu, O. (1981). *Takvim-i vakayı*. çağdaş gazeteciler derneği, Ankara.
- Labarre, A. (1993). *Kitabın Tarihi*. İletişim Yay. Ankara.
- May, F.B. (1986). *Reading as Communication: An Interactive Approach*. 2nd edn., Merill Publishing Company.
- Milli Kitap Fuarı. (1987) *Milli Kitap Fuarı 15-26 Ekim*, Kültür Bakanlığı Yay. Ankara
- Özbay, M. (2004). *Türkçeyi Nasıl Öğretmeli*. Kül Eğitim Yay. Ankara.
- Özcelebi, S. ve Cebecioğlu, S. (1990). *Okuma alışkanlığı ve Türkiye*. Milliyet Yayınları, İstanbul.
- Özdemir, E. (1991). *Türk Dili ve Edebiyatı, Okuma ve Metin İnceleme*. Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fak. Yay., Eskişehir.
- Özdemir, E. (1983). *Okuma Sanatı*, Varlık Yay. İstanbul.
- Özen, F. (2001). *Türkiye'de okuma alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Özkul, O. (2005). *Gelenek ve Modernite Arasında Ulema*, Birharf Yay., İstanbul.
- Öztürk, S. (2006). *Pertev Naili Boratav'ın Türk İletişim Tarihi Araştırmalarına Katkıları*. Milli Folklor, S.70.
- Sanders, B. (1999). *Öküz'ün A'sı*. Ayrıntı, İstanbul.
- Thorndike, R.L. (1973). *Reading Comprehension Education in Fifteen Countries*. New York.
- Topdemir, H. G. (2002). *İbrahim Müteferrika ve Türk Matbaacılığı*, Kültür Bakan Yay., Ankara
- Ungan, S. (2008). *Kültür Penceresinden*. Nisan Yay., Eskişehir.
- Wiredu. K. (1983). *İnsan İletişimi Kavramına Felsefi Bir Yaklaşım*. Çev. Ioanna Kuçuradi-İletişim ve Toplum Sorunları, Kuram ve Uygulama, Ankara.
- www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/pisa/pisaraporu.htm, 2008.
- Yanal, O. (1999). *Ulusların Zenginliği ve Uygarlığı- Eğitim Boyutu*, Türkiye İş Bankası Yay. İstanbul.

- Yıldırım, E. (2007). *Bilginin Sosyolojisi*. Kavramlar, Teoriler, Pratikler, Ekin Yay., Bursa.
- Yılmaz, B. (2007). *Okuma Alışkanlığı ve Öğretmen. Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*. MEB, Yay., Ankara.