T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞININ SUÇA SÜRÜKLENEN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

GÜLAY BAKIR

Danışman : Prof. Dr. Güler DEMİR
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Mehmet Ali AKKAYA
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Hasan Sacit KESEROĞLU

KASTAMONU-2026

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Gülay BAKIR

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞININ SUÇA SÜRÜKLENEN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

GÜLAY BAKIR

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

DANIŞMAN: PROF. DR. GÜLER DEMİR

Toplumların önemli bir sorunu olan suça sürüklenen çocuk vakalarının sebeplerinin araştırıldığı çalışmaların birçoğu Ülkemizde kesitsel içerikli olup, bu faktörlerin tespiti ve önlenmesine yönelik bulgular oldukça eksik kalmıştır. Çocuklarda suç davranışı eğitim seviyesi ve okuma alışkanlıkları ile yakından ilişkilidir. Bu tez çalışması kitap okuma alışkanlığının suça sürüklenen çocuklar üzerindeki etkisini araştırmak amacı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada suça sürüklenmiş çocukların kitap okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkları etkileyen çevresel faktörler, nicel araştırma yaklaşımı ve betimsel tarama modeli kullanılarak nesnel biçimde değerlendirilmiştir. Çalışmanın araştırma evrenini, Şubat-Haziran 2025 ayları arasında adli süreçlere dâhil olmuş veya adli birimlerle temas hâlinde bulunan suça sürüklenen çocuklar oluşturmaktadır. Veriler, 11'i kız ve 29'u erkek olmak üzere toplam 40 çocuğa uygulanan, demografik bilgiler, eğitim durumu, okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanımı ve çevresel risk faktörlerini içeren kapsam geçerliğine göre düzenlenmiş yapılandırılmış anket formu ile toplanmıştır. Anket çalışmasının güvenilirlik analizi Cronbach's Alpha metodu ile test edilmiş ve güvenilirlik istatistik kat sayısı 0,713 olarak hesaplanmıştır. Bu oran iyi bir iç tutarlılığa işaret etmiştir. Tez çalışmasının veri analizi için Pearson Ki-Kare analizleri kullanılmıştır. Ayrıca kitap okuma alışkanlığı ve diğer değişkenler arası anlamlı ilişkiler, ANOVA karşılaştırmalı analizi ile değerlendirilmiştir. Bu çalışmada, suça sürüklenen çocukların okuma alışkanlıklarının düşük olmasına karşın okumanın önemine dair farkındalıklarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca ailenin, özellikle babanın eğitim düzeyinin okuma davranışı ve kütüphane kullanımı üzerinde anlamlı etkileri olduğu bulunmuştur. Kütüphanelerin çocukların okuma motivasyonunu artıran önemli bir çevresel faktör olduğu; kitaplara erişim ve uygun ortam sağlandığında okuma isteğini güçlendirdiği görülmüştür. Dijital mecraların okuma alışkanlığını olumsuz etkileyebildiği, buna karşın içsel motivasyona sahip çocukların daha sık okudukları tespit edilmiştir. Bu araştırma, suça sürüklenen çocuklarda okuma kültürünün bireysel, ailesel ve çevresel etkenlerle şekillendiğini ve şiddet ile travmanın özellikle kız çocuklarını daha fazla etkilediğini ortaya koymuştur.

ANAHTAR KELİMELER: Suça Sürüklenen Çocuk, Kitap Okuma Alışkanlığı, Babanın Eğitim Düzeyi, Kütüphane Kullanımı, Çocuklarda Şiddet ve Travma Deneyimleri.

Mart 2026, 135 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

THE EFFECT OF READING HABIT ON CHILDREN LEADING TO DELINQUENCY

GÜLAY BAKIR

KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
DEPARTMENT OF INFORMATION AND DOCUMENT MANAGEMENT

SUPERVISOR: PROF. DR. GÜLER DEMİR

Numerous studies have investigated the causes of child delinquency, a significant issue in our society, yet many of these studies are cross-sectional and fall short in identifying and preventing the contributing factors. Criminal behavior in children is closely linked to their education level and reading habits. This thesis aims to explore the impact of book-reading habits on children who are drawn to crime. The study uses a quantitative research approach and a descriptive survey model to objectively assess the reading habits of children involved in criminal activities, as well as the environmental factors influencing these habits. The research population consists of juvenile delinquents who were involved in legal proceedings or had contact with judicial authorities between February and June 2025. Data were collected using a structured questionnaire, which was adjusted for content validity, and was administered to 40 children (11 girls and 29 boys). The questionnaire included demographic information, educational status, reading habits, library usage, and environmental risk factors. The reliability of the survey was assessed using Cronbach's Alpha, yielding a coefficient of 0.713, indicating good internal consistency. Data analysis for the thesis was conducted using Pearson's Chi-Square test, and significant relationships between book-reading habits and other variables were evaluated using ANOVA. The study found that although children involved in criminal activities had low reading habits, they had a high awareness of the importance of reading. Additionally, the educational level of the family, particularly the father's education, significantly impacted reading behavior and library usage. Libraries emerged as important environmental factors that enhance children's motivation to read; access to books and a supportive environment strengthened their desire to read. The research also indicated that digital media could negatively affect reading habits, while children with intrinsic motivation tended to read more frequently. Ultimately, this study demonstrates that the reading culture among children involved in criminal behavior is influenced by individual, family, and environmental factors, with violence and trauma having a particularly strong impact on girls.

KEYWORDS: Child Dragged into Crime, Book Reading Habits, Father's Education Level, Library Use, Violence and Trauma Experiences in Children.

March 2026, 135 Page

TEŞEKKÜR

Bu tezin ortaya çıkmasında emeği geçen, yardımcı olan çalışma arkadaşlarıma ve özellikle Pedagog Taner KILIÇ'a, çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için gerekli izinlerin alınmasında bana desteklerini esirgemeyen başta Başsavcımız Ercan CEYLAN ve tüm amirlerime en içten şükranlarımı sunarım.

Öncelikle, tez danışmanım Prof. Dr. Güler DEMİR hocama, çalışmamın her aşamasında gösterdiği sabır, rehberlik ve vizyoner yaklaşımlar için en derin saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Engin bilgisi ve yapıcı eleştirileri, bu tezin akademik derinliğe ulaşmasında kilit rol oynamıştır. Ayrıca, yüksek lisans eğitimimin başlamasına vesile olan, dönemin bölüm başkanı Prof. Dr. Hasan Sacit KESEROĞLU'na, yüksek lisans eğitimim süresince derslerini ve değerli fikirlerini benimle paylaşan, akademik gelişimime katkıda bulunan Kastamonu Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Ana Bilim Dalı öğretim üyelerine teşekkür ederim. Ayrıca tezimin düzeltilmesi aşamasında değerli görüşlerini bizimle paylaştığı için Prof. Dr. Mehmet Ali AKKAYA hocamıza şükranlarımı sunarım.

Bu akademik yolculuk, sadece bilgiyle değil, aynı zamanda manevi destekle de tamamlanabilirdi. Bu zorlu süreçte en büyük güç kaynağım olan sevgili eşime ve gösterdikleri anlayış için çocuklarım Alya Meryem BAKIR ve Ata İmran BAKIR'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Bana bilgi ve deneyimleriyle rehberlik eden ve çalışmamın istatistiksel hesaplamalarında yardımcı olan eşim Prof. Dr. Temel Kan BAKIR'a teşekkür ederim. Ayrıca varlığı ile bana motivasyon kaynağı olan annem Nurten AKTAŞ, babam Sabri AKTAŞ, abim Timur AKTAŞ, yengem Prof. Dr. M. Tuba AKTAŞ ve yeğenim Batu AKTAŞ'a minnettarım. Bu tez çalışması, sadece benim değil, emeği geçen herkesin ortak bir başarısıdır.

Gülay BAKIR

Kastamonu, 2026

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TAAHHÜTNAME iii
ÖZET iii
ABSTRACT iiv
TEŞEKKÜR v
İÇİNDEKİLER vi
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ ix
TABLOLAR DİZİNİ xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ xiiii
1. GİRİŞ 1
1.1 Tezin Amacı 2
1.2 Çalışmanın Kapsamı 3
1.3 Tezin Önemi 3
1.4 Araştırma Soruları / Hipotezler 5
1.5 Çalışmanın Yöntemi 7
1.6 Çalışmanın Veri Toplama Teknikleri 8
1.7 Ardalan (Literatür) Taraması 9
1.8 Araştırma Problemi (Sorun) 11
1.8.1 Kuramsal Çerçeve 11
1.8.2 Kavram ve Terimler 12
1.8.2.1 Kitap okuma alışkanlığının gelişimi 12
1.8.2.2 Kitap okuma alışkanlığının yararları 13
1.8.2.3 Kitap okuma alışkanlığını korumanın yolları 14
1.8.2.4 Suça sürüklenen çocukların özellikleri 14
1.8.2.5 Suça sürüklenme nedenleri 14
1.8.2.6 Suça sürüklenen çocukların etkileri 15
1.8.2.7 Çözüm önerileri 15
2. ÇOCUKLARDA KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞI GELİŞİMİ 17
2.1 Çocukların Eğitim Hakkı ve Devletlerin Eğitim Hakkına İlişkin Temel Yükümlülükleri 19
2.2 Kitap Okuma Alışkanlığının Çocuklar Üzerindeki Faydaları 21
2.2.1 Kitap Okuma Alışkanlığı ile Sınıf Koleksiyonu Konsepti İlişkisi 24
2.2.2 Kitap Okumanın Çocukların Ruh Sağlıkları Üzerindeki Etkileri 25
2.2.3 Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Alınabilecek Önlemler 28
3. SUÇA SÜRÜKLENEN ÇOCUKLAR 31
3.1 Suça Sürüklenen Çocukların Özellikleri 33
3.2 Suça Sürüklenen Çocukların Etkileri 34
3.2.1 Bireysel Etkiler 35
3.2.2 Ailevi Etkiler 35
3.2.3 Toplumsal Etkiler 36
3.3 Çocukların Suça Çekilmesinin Nedenleri 36
3.3.1 Psikolojik Faktörler 37
3.3.2 Ailevi Faktörler 37
3.3.3 Sosyal Faktörler 37

4. KÜTÜPHANELERİN BİLGİ EDİNME İŞLEVİ VE BİREYİN SUÇ İŞLEME EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ 39
4.1 Kütüphanelerin Suç Davranışlarını Önlemedeki Rolü 40
4.2 Akademik Katılım ve Suçu Azaltmada Kaynaklara Sınırlı Erişimin Sonuçları 45
4.3 Bibliyoterapi ve Suça Sürüklenen Çocuklarda Bibliyoterapinin Psikososyal Etkisi 46
5. YÖNTEM 51
5.1 Araştırma Modeli 51
5.2 Araştırma Evreni ve Örneklem / Araştırma Grubu 51
5.3 Veri Toplama Aracı 52
5.4 Veri Toplama Süreci 54
5.5 Verilerin Analizi 54
5.6 Anket Güvenilirlik Analizi Sonuçları 54
5.7 Tezin Sınırlılıkları 55
6. BULGULAR 57
6.1 Katılımcı Yaşı 57
6.2 Katılımcı Sınıfı 58
6.3 Katılımcı Annesinin Mezuniyeti 59
6.4 Katılımcı Babasının Mezuniyeti 60
6.5 Katılımcıların Kardeş Sayısı 61
6.6 Katılımcıların Gelecek Planı 62
6.7 Katılımcıların Okul Durumu 63
6.8 Katılımcıların Kitap Okuma İsteği 65
6.9 Katılımcıların Kütüphane Alışkanlıkları 66
6.10 Katılımcıların Kütüphane Kitaplarını Kullanım Durumu 67
6.11 Katılımcıların Günde Okudukları Sayfa Sayısı 68
6.12 Katılımcıların Haftada Okudukları Sayfa Sayısı 69
6.13 Katılımcıların Ayda Okudukları Sayfa Sayısı 70
6.14 Katılımcıların Kitaplara Erişebilme Durumu 71
6.15 Katılımcıların Kitap Satın Alma Durumu 72
6.16 Katılımcıların Çevresinde Kitap Okuma Durumu 73
6.17 Katılımcıların Çevresinde Kitap Okuyan Kişiler 74
6.18 Katılımcıların Etkilendikleri Kitaplar 75
6.19 Katılımcıların Kitap Okuma Duyguları 76
6.20 Katılımcıların Kitap Okumaya Bakışları 77
6.21 Katılımcılara Göre Kitap Okumanın Faydası 78
6.22 Katılımcıların Evlerindeki Kitaplık Durumu 79
6.23 Katılımcıların En Sevdiği Yazar 80
6.24 Katılımcıların Tercih Ettiği Kitap Türü 81
6.25 Katılımcıların Adliyeye Gelme Nedeni 82
6.26 Katılımcıların Dosya Sayısı 83
6.27 Katılımcıların Kitap Okumasını Sağlayacak Etken 84
6.28 Katılımcılara Göre Kitap Okumanın Kazandırdıkları 85
6.29 Katılımcıların Kitap Okumaktan Hoşlandıkları Yer 86
6.30 Katılımcıların Çalışma Durumu 87
6.31 Katılımcıların Ailesinde Suç Durumu 88
6.32 Katılımcıların Sigara Alışkanlıkları 88
6.33 Katılımcıların Alkol Alışkanlıkları 89

6.34 Katılımcıların Vücutlarındaki Kesi İzi Durumu 91
6.35 Katılımcıların Fiziksel Şiddete Maruz Kalma Durumu 93
6.36 Katılımcıların Psikolojik Şiddete Maruz Kalma Durumu 94
6.37 Katılımcıların Ekonomik Şiddete Maruz Kalma Durumu 96
6.38 Katılımcıların Cinsel Şiddete Maruz Kalma Durumu 98
7. ANKET VERİLERİNİN İSTATİSTİKSEL İNCELENMESİ 100
7.1 Kitap Okuma Alışkanlığı ve Diğer Değişkenler Arası İlişkiler 103
8. SONUÇ VE ÖNERİLER 109
8.1 Sonuç 109
8.2 Öneriler 113
KAYNAKLAR 117
EK A 131

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 6.1 Katılımcı yaşının dağılımı (Anket Sorusu 1: Kaç yaşındasın?)..... 57
Şekil 6.2 Katılımcı eğitim düzeyi (Anket Sorusu 2: Kaçıncı sınıfa gidiyorsun?)..... 58
Şekil 6.3 Katılımcının annesinin eğitim düzeyi (Anket Sorusu 3: Annenin mezuniyeti nedir?)..... 59
Şekil 6.4 Katılımcının babasının eğitim düzeyi (Anket Sorusu 4: Babanın mezuniyeti nedir?)..... 60
Şekil 6.5 Katılımcının ailesindeki kardeş sayısı (Anket Sorusu 5: Senle beraber kaç kardeşsiniz?)..... 61
Şekil 6.6 Katılımcının gelecek planlarının dağılımı (Anket Sorusu 6: Gelecek planın var mı? Gelecekte neler yapmak istiyorsun?) 62
Şekil 6.7 Katılımcının okulu bırakma nedeninin dağılımı (Anket Sorusu 7: Okulu bıraktıysan, neden bıraktın?)..... 64
Şekil 6.8 Katılımcının kitap okuma ilgisinin dağılımı (Anket Sorusu 8: Kitap okumayı sever misin?) 65
Şekil 6.9 Katılımcının kütüphaneye gitme sıklığının dağılımı (Anket Sorusu 9: Hiç kütüphaneye gittin mi?)..... 66
Şekil 6.10 Katılımcının kütüphaneden kitap alma sıklığının dağılımı (Anket Sorusu 10: Kütüphaneden kitap aldın mı?)..... 67
Şekil 6.11 Katılımcının günde okuduğu sayfa sayısının dağılımı (Anket Sorusu 11: Günde kaç sayfa okursun?)..... 69
Şekil 6.12 Katılımcının haftada okuduğu sayfa sayısının dağılımı (Anket Sorusu 12: Haftada kaç sayfa okursun?)..... 70
Şekil 6.13 Katılımcının ayda okuduğu sayfa sayısının dağılımı (Anket Sorusu 13: Ayda kaç sayfa okursun?)..... 71
Şekil 6.14 Katılımcının kitaplara erişim durumunun dağılımı (Anket Sorusu 14: Kitap okumak istediğinde kitaplara ulaşabiliyor musun?)..... 72
Şekil 6.15 Katılımcıların kitap almak için ekonomik durumunun dağılımı (Anket Sorusu 15: Kitap alacak paran var mı?)..... 72
Şekil 6.16 Katılımcıların çevresinde kitap okuyanların dağılımı (Anket Sorusu 16: Çevrende kitap okuyan kimse var mı?)..... 73
Şekil 6.17 Katılımcının çevresinde kitap okuyan kişiler (Anket Sorusu 17: Çevrende kitap okuyan kimler var?) 74
Şekil 6.18 Katılımcının etkilendiği kitap türlerinin dağılımı (Anket Sorusu 18: En çok etkilendiğin kitabın adı nedir?) 75
Şekil 6.19 Katılımcının kitap okumaktan zevk alma durumu (Anket Sorusu 19: Kitap okumaktan zevk alır mısın?)..... 76
Şekil 6.20 Katılımcının kitap okumanın önemi hakkındaki farkındalığı (Anket Sorusu 20: Kitap okumak sence önemli mi?)..... 77
Şekil 6.21 Katılımcının kitap okumanın önemi hakkındaki değerlendirmesi (Anket Sorusu 21: Kitap okumak neden önemli?)..... 79
Şekil 6.22 Katılımcının evindeki kitaplık durumu (Anket Sorusu 22: Evde kitaplığın var mı?) 79
Şekil 6.23 Katılımcıların en sevdiği yazarların dağılımı (Anket Sorusu 23: En sevdiğin yazar kim?) 80

Şekil 6.24 Katılımcıların ilgi duydukları kitapların konu türlerinin dağılımı (Anket Sorusu 24: Nasıl Kitaplar Okumayı seversin?) 81
Şekil 6.25 Katılımcıların adliyeye gelme sebeplerinin dağılımı (Anket Sorusu 25: Hangi sebeple adliyeye geldin?) 82
Şekil 6.26 Katılımcıların dosya sayılarının dağılımı (Anket Sorusu 26: Kaçıncı dosyan?) 83
Şekil 6.27 Katılımcıların kitap okumak için tercih ettiği durumların dağılımı (Anket Sorusu 27: Ne olursa daha çok kitap okursun?) 84
Şekil 6.28 Kitap okumanın katılımcının kendisine kazandırdıklarının dağılımı (Anket Sorusu 28: Kitap Okumak sana neler kazandırır?) 86
Şekil 6.29 Katılımcıların kitap okumak için tercih ettikleri yerler (Anket Sorusu 29: Kitabı nerede okumaktan hoşlanırsın?) 87
Şekil 6.30 Katılımcıların çalışma durumları (Anket Sorusu 30: Çalışıyor musun?) . 88
Şekil 6.31 Katılımcının ailesinde suça karışmış kişilerin varlığı (Anket Sorusu 31: Ailede suça karışan kimse var mı?) 88
Şekil 6.32 Katılımcıların sigara alışkanlıklarının dağılımı (Anket Sorusu 32: Sigara kullanıyor musun?) 89
Şekil 6.33 Katılımcıların alkol alışkanlıklarının dağılımı (Anket Sorusu 33: Alkol kullanıyor musun?) 90
Şekil 6.34 Katılımcıların vücutlarında kesi izlerinin varlığı (Anket Sorusu 34: Vücudunda kesi izleri var mı?) 92
Şekil 6.35 Katılımcının fiziksel şiddete maruz kalma durumu (Anket Sorusu 35: Fiziksel şiddete maruz kaldın mı?) 93
Şekil 6.36 Katılımcının psikolojik şiddete maruz kalma durumu (Anket Sorusu 36: Psikolojik Şiddete maruz kaldın mı?) 95
Şekil 6.37 Katılımcının ekonomik şiddete maruz kalma durumu (Anket Sorusu 37: Ekonomik şiddete maruz kaldın mı?) 97
Şekil 6.38 Katılımcının cinsel şiddete maruz kalma durumu (Anket Sorusu 38: Cinsel şiddete maruz kaldın mı?) 98

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 7.1 Ebeveyn eğitim düzeyi ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren (p<0,05) değişkenler arasındaki Ki-Kare Test verileri 100
Tablo 7.2 Eğitim Süreci ve Gelecek Planları ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren (p<0,05) değişkenler arasındaki Ki-Kare Test verileri..... 101
Tablo 7.2 (Devamı) Eğitim Süreci ve Gelecek Planları ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren (p<0,05) değişkenler arasındaki Ki-Kare Test verileri 102
Tablo 7.3 Katılımcı Cinsiyeti ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren (p<0,05) değişkenler arasındaki çapraz tablo ve Ki-Kare Test verileri 103
Tablo 7.4 Anket sorularına verilen cevapların birbirine bağlayan değişkenler üzerinden ilişki niteliğinin gösterimi..... 104
Tablo 7.5 Katılımcıların kitap okumanın önemi hakkındaki düşüncelerinin anlamlı pozitif korelasyon gösteren değişkenler arasındaki ANOVA Test verileri (p<0,05)..... 105
Tablo 7.6 Katılımcıların kitap okuma hakkındaki düşüncelerinin anlamlı pozitif korelasyon gösteren değişkenler arasındaki ANOVA Test verileri (p<0,05)..... 106
Tablo 7.7 Katılımcıların " Ne olursa daha çok kitap okursun? " sorusuna verilen cevaplar ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren değişkenler arasındaki ANOVA Test verileri (p<0,05)..... 107
Tablo 7.8 Katılımcıların " Kütüphaneden kitap aldın mı? " sorusuna verilen cevaplar ile ilişkili bazı değişkenler arasındaki ANOVA Test verileri 107

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler

p<0,05 : Significance (Anlamlılık)
df : Degree of freedom (Serbestlik derecesi)
χ^2 : Değer (Pearson Ki-Kare değeri)
F : İki varyansın ortalama karesinin oranı

Kısaltmalar

DEHB : Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu
KOKGB : Karşıt Olma-Karşı Gelme Bozukluğu
IFLA : International Federation of Library Associations and Institutions (Uluslararası Kütüphane Dernekleri ve Kuruluşları Federasyonu)
UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)
LCD : Liquid Crystal Display (Sıvı Kristal Ekran)
LAN/WLAN : Local Area Network/ Wireless Local Area Network (Kablosuz Yerel Alan Ağı)
TÜSİAD : Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği
ATT : Acil Tıp Teknisyeni
ANOVA : Analysis of Variance (Varyans Analizi)
OJJDP : Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention (Gençlik Adaleti ve Suçluluğu Önleme Ofisi'nden)
BM : Birleşmiş Milletler
TÜBİTAK : Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
GED : General Educational Development (Genel Öğretim Geliştirme)

1. GİRİŞ

Erken çocukluk döneminde kitap okumanın çocukların kişilikleri ve gelişimi üzerinde önemli bir etkisi vardır. Araştırmalar, küçük yaştan itibaren okuma rutini oluşturan çocukların daha fazla kelime anlamı ve biçimi kazanma eğiliminde olduğunu, bunun da okuma becerilerini geliştirip okuma sevgisini teşvik ettiğini göstermektedir (Mol ve Bus, 2011). Resimli kitap okumak gibi etkinliklere katılmak, yalnızca dil gelişimini hızlandırmakla kalmaz, aynı zamanda çocuklarda bilişsel büyümeyi de destekler (Whitehurst vd., 1988). Resimli kitap okuma programları gibi müdahalelerin, düşük gelirli ailelerden gelen çocuklarda dil becerilerini önemli ölçüde geliştirdiği, okuma materyalleriyle erken tanışmanın öneminin vurgulandığı gösterilmiştir (Whitehurst vd., 1994).

Okumanın faydaları dil gelişiminin ötesine uzanır; araştırmalar, çocukların ebeveynlerin katılımıyla sesli okuma oturumlarından yararlandığını, bunun da sözlü dil becerilerinde, okuduğunu anlamada, kelime bilgisinde ve okuma motivasyonunda iyileşmelere yol açtığını göstermiştir (Wheeler ve Hill, 2021). Ek olarak, çevrimiçi okuma programları, küçük çocuklara etkileşimli ve çoklu duyusal ortamlarda temel okuma becerilerini öğretmek için tasarlanmış olup, erken okuryazarlık eğitiminde yenilikçi yaklaşımların önemi daha da vurgulanmaktadır (Weiss vd., 2022). Wells ve arkadaşları (1985), 24 aylık çocuklardan oluşan bir örneklemin günlük konuşmalarının yaklaşık %5'inin hikâye zamanı ortamlarında gerçekleştiğini buldu. Çocukların konuşmaya eğilimli olduğu bir ortam olmasının yanı sıra, hikâye zamanı aynı zamanda annelerin sosyal sınıf gibi boyutlara göre değişen öğretici davranışlarını da çağrıştırıyor. Benzer biçimde, Snow ve Goldfield (1983) tarafından yürütülen örnek olay çalışmalarında da hikâye zamanı etkileşimlerinin çocukların sözcüksel gelişimi açısından ayırt edici bir bağlam olduğu ortaya konmuştur. Bu bulgular daha güncel araştırmalar tarafından da desteklenmiş, aile içi etkileşim kalitesinin ve özellikle hikâye zamanı sırasında sunulan anlatı girdisinin, çocukların ileriki yaşlardaki anlatı oluşturma becerilerini anlamlı biçimde yorumladığını göstermiştir (Fekonja-Peklaj vd., 2024). Ebeveyn-çocuk anlatı konuşmasının yalnızca sözcük dağarcığı gelişimiyle değil, aynı zamanda çocukların bilişsel süreçleriyle, örneğin episodik öngörü ve zihin

kuramı becerileriyle de ilişkili olduğu bulunmuştur (Reese vd., 2020). Ayrıca, annelerin hikâye zamanı sırasında sergiledikleri anlatı elaborasyonu ve çocuğun katılımını teşvik eden sorgulayıcı stratejiler, çocukların daha gelişmiş anlatı ve dil becerileriyle ilişkilendirilmiştir (Peterson vd., 2024).

Son yıllarda bu çalışmalara ek olarak, sosyal sınıf farklılıklarının ve sosyoekonomik düzeyin ebeveynlerin hikâye zamanı etkileşimlerinde sergiledikleri öğretici davranışların sıklığı ve niteliğiyle ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar da verilmektedir. Örneğin bir çalışmada; alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin, orta sınıf ailelere kıyasla hikâye zamanı sırasında daha az etkileşimli ve daha sınırlı dil girdisi sundukları; buna bağlı olarak çocukların üretken kelime dağarcıklarının daha sınırlı olduğu rapor edilmiştir (Demir-Lira vd., 2023). Bununla birlikte, düşük sosyoekonomik bağlamlarda uygulanan etkileşimli kitap okuma müdahalelerinin, ebeveynlerin öğretici ve duyarlı davranışlarını artırarak çocukların dil gelişiminde anlamlı kazanımlar sağladığı gösterilmiştir (Şimşek & Işıkoğlu-Erdoğan, 2024). Buna bağlı olarak, alt sınıf çocukları, orta sınıf çocuklarına göre daha küçük üretken kelime dağarcığına sahip olduğu bulunmuştur.

1.1 Tezin Amacı

Bu tez çalışması, adli sürece dâhil olmuş gençlerin okuma alışkanlıklarının düzeyini, kitapla kurdukları ilişkinin niteliğini ve bu ilişkinin bireysel gelişim, davranış örüntüleri ve toplumsal uyum üzerindeki etkilerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu araştırmanın amacı, özellikle ergenlik dönemindeki gençlerin kitap okuma alışkanlıkları ile sosyo-demografik özellikleri, eğitim durumları, psikososyal risk faktörleri ve adli süreçlerle ilişkili davranışları arasındaki bağıntıyı incelemektir.

Bireyin kendisiyle, ailesiyle ve toplumla olan ilişkilerini yeniden yapılandırdığı kritik bir gelişim evresi olan ergenlik döneminde, bireylerin eğitimle olan bağları; okuma alışkanlıkları, sosyal çevreleri, aile yapıları, şiddet eğilimi, okuldan kopma, madde kullanımı ve adli süreçlere karışma gibi durumlar üzerinde belirleyici olabilmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın bir diğer amacı, gençlerin kitap okuma alışkanlıklarının; aile yapısı, ebeveynlerin eğitim düzeyi, kardeş sayısı, ekonomik

koşullar, çevresel faktörler ve rol model varlığı gibi değişkenlerle nasıl şekillendiğini incelemektir. Bunun yanı sıra, gençlerin kitap okumaya yönelik tutumları, okuma motivasyonları, kitaplara erişim imkânları ve kütüphane kullanım düzeyleri değerlendirilerek, okuma kültürünün neden zayıf kaldığı ya da hangi koşullarda güçlenebildiği ortaya konulmaya çalışılmaktadır.

Bu çalışma aynı zamanda, kitap okuma alışkanlıkları ile şiddet davranışları, fiziksel ve psikolojik şiddete maruz kalma, kendine zarar verme eğilimleri, sigara ve alkol kullanımı gibi riskli davranışlar arasındaki olası ilişkileri incelemeyi amaçlamaktadır. Elde edilen veriler doğrultusunda, kitap okuma alışkanlığının gençlerin duygu düzenleme becerileri, problem çözme yetileri ve toplumsal uyumları üzerindeki rolünün daha iyi anlaşılması hedeflenmektedir.

1.2 Çalışmanın Kapsamı

Bu çalışma, kitap okuma alışkanlığının suça sürüklenen çocuklar üzerindeki bireysel, bilişsel, duygusal ve sosyal etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın kapsamı, Şubat-Haziran 2025 tarihleri arasında Kastamonu İli genelinde adli süreçlere dâhil olmuş çocukların yaklaşık %85'ini oluşturmakta ve oldukça güçlü bir şekilde araştırma evrenini temsil etmektedir. Çalışmada, bu çocukların kitap okuma alışkanlıkları, kitap ve kütüphane kavramına ilişkin farkındalık düzeyleri ile bu alışkanlıkların suç davranışı üzerindeki olası etkileri ele alınmaktadır.

Araştırma, yaş grubu itibarıyla çocukluk ve ergenlik döneminde bulunan bireylerle sınırlandırılmıştır. Ayrıca çalışma, yalnızca seçilen örneklem grubundan elde edilen verilerle sınırlı olup, sonuçların genellenebilirliği bu çerçevede değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamında kitap okuma alışkanlığı; sıklık, tür tercihi, okuma motivasyonu ve kütüphane kullanım düzeyi gibi değişkenler üzerinden incelenmiştir.

1.3 Tezin Önemi

Suça sürüklenen çocukların hayata kazandırılması, sadece bireylerin değil, toplumun genel refahı ve güvenliği açısından da büyük önem taşır. Bu süreç, toplumdaki adalet,

güvenlik ve refahı artırmanın yanı sıra, bireylerin potansiyelini ortaya çıkarmak ve toplumsal sorunları çözmek için kritik bir adımdır. Bu çalışma, ergenlik dönemindeki bireylerin okuma alışkanlıkları, şiddet deneyimleri ve adli süreçlerle karşılaşma durumlarını bir arada ele alması bakımından önemli katkılar sunmaktadır. Özellikle örneklemin büyük ölçüde 14–18 yaş aralığındaki gençlerden oluşması, araştırma bulgularının ergenlik döneminin gelişimsel, sosyal ve psikolojik özelliklerini yansıtmasını sağlamaktadır. Ergenlik dönemi, kimlik gelişimi, değerler sistemi ve davranış kalıplarının şekillendiği kritik bir evre olduğundan (Steinberg, 2014), bu yaş grubuna odaklanan çalışmalar hem koruyucu hem de önleyici müdahaleler açısından büyük önem taşımaktadır.

Kitap okuma alışkanlığı çocukların gelişimi ve eğitimi üzerinde birçok olumlu etkiye sahip olabilir. Kitap okumak, kelime dağarcığını genişletir, eleştirel düşünme yetisini artırır. Ayrıca kitap okuma, bireylerin kendilerini daha iyi anlamalarına ve duygusal olarak rahatlamalarına yardımcı olabilir. Kitaplar ve kütüphaneler, stresle başa çıkma ve duygusal rahatlama sağlar. Okuma alışkanlığının bireyin bilişsel gelişimi, empati kurma becerisi ve problem çözme yeteneği üzerinde olumlu etkileri olduğu bilinmektedir (OECD, 2019). Bu bağlamda çalışma, okuma alışkanlıklarının zayıflığının yalnızca akademik değil, aynı zamanda sosyal ve davranışsal risklerle de ilişkili olabileceğini göstermesi bakımından önemlidir. Suça sürüklenen çocukların bireysel gelişim ve potansiyelinin korunması, toplumsal güvenlik ve refahın sağlanması anlamında önemlidir (UNICEF, 2018). Bu süreçte bu bireylerde kitap okuma alışkanlıklarının aydınlatılması çözüm önerileri açısından önemli bir ip ucu sunacaktır.

Ayrıca bu çalışmada bireyin fiziksel ve psikolojik şiddete maruz kalma oranlarıyla kendine zarar verme davranışları (kesi izleri) arasındaki ilişki de incelenmektedir. Şiddetin yalnızca bireysel bir sorun değil; aile, okul ve sosyal çevreyle ilişkili çok boyutlu bir olgu olduğunu savunan ekolojik yaklaşımlar vardır (WHO, 2020). Bu anlamda bu çalışma bu yaklaşımlar için bilgi kaynağı oluşturacaktır.

Farklı yaşam deneyimlerinin keşfi, empati duygusunu güçlendirir ve bu bireyler, başkalarının duygularını ve perspektiflerini daha iyi anlayabilir. Kitaplar ve

kütüphaneler, farklı kültürler ve toplumsal yapılar hakkında bilgi sağlar ve böylece toplumsal bilinç ve anlayış gelişir. Bu araştırmada ebeveyn eğitim düzeyi, aile yapısı ve evde kitaplık bulunma durumu gibi sosyo-kültürel değişkenlerin gençlerin okuma alışkanlıkları ve davranış örüntüleri üzerinde etkileri değerlendirilmektedir. Ailede okuma kültürünün zayıf olması ve ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olması, çocukların okuma motivasyonunu ve akademik yönelimlerini olumsuz etkileyebilmektedir (Yıldız, 2018). Bu yönüyle çalışma, aile temelli destek programlarına ve okul-aile iş birliği çalışmalarına önemli bir kaynak oluşturacaktır.

Bu tez, okuma alışkanlıkları ile şiddet davranışları ve adli riskler arasındaki dolaylı ilişkilere dikkat çekerek, eğitimciler, rehberlik servisleri, sosyal hizmet uzmanları ve politika yapıcılar için önemli veriler sunmaktadır. Özellikle risk grubundaki gençlere yönelik okuma temelli rehabilitasyon programları, psiko-sosyal destek çalışmaları ve önleyici eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayabilecek niteliktedir. Dolayısıyla bu çalışma hem kuramsal hem de uygulamaya dönük sonuçlarıyla önemli bir boşluğu doldurmaktadır.

1.4 Araştırma Soruları / Hipotezler

Kitap okuma alışkanlığı, bireylerin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen önemli bir alışkanlıktır. Kitap okuma alışkanlığı, sadece bilgi edinme değil, aynı zamanda kişisel gelişim ve tatmin sağlama açısından da büyük önem taşır. Bu alışkanlığın sürdürülmesi ve teşvik edilmesi, bireylerin genel yaşam kalitesini artırabilir.

Suça sürüklenen çocuklar, toplumsal ve bireysel sorunların bir sonucu olarak suç faaliyetlerine karışmış genç bireylerdir. Bu durumun önlenmesi ve çözülmesi, çok yönlü bir yaklaşım gerektirir. Ayrıca, Suça sürüklenen çocukların kitap ve kütüphane farkındalığının ölçülmesi, disiplin alanını eğitiminde bu bilincin verilip verilmediği anlamında, önemli bir sorgulamadır. Bu nedenle, Kastamonu Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü kontrolünde Kastamonu İlinde suça sürüklenen çocuklara anket uygulanması ve onlarla yarı yapılandırılmış görüşme yapılması planlanmıştır. Çalışmanın amacına koşut olarak ve tezin kuramsal

çerçevesi kapsamında üretilen bilgi kategorilerine bağlı kalınarak, temel araştırma sorusu ve nitel görüşmelere yönelik alt araştırma soruları aşağıdaki şekilde verilmiştir:

Temel Araştırma Sorusu:

- Suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıkları ile kitap ve kütüphane farkındalıkları arasındaki ilişki nedir?

Nitel Görüşmelere Yönelik Alt Araştırma Soruları:

- Suça sürüklenen çocuklar ne sıklıkla kitap okumaktadırlar?
- Suça sürüklenen çocukların kitap ve kütüphane kavramlarına ilişkin farkındalık düzeyleri nasıldır?
- Suça sürüklenen çocukların kütüphaneyi kullanma deneyimleri var mıdır?
- Aile, okul ve sosyal çevrenin suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıkları üzerindeki etkileri nelerdir?

Bu çalışma, suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıkları, kitap ve kütüphane farkındalıkları ile bu değişkenlerin sosyo-demografik ve ailesel faktörlerle ilişkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki hipotezler test edilmiştir:

Hipotez 1: Suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanım sıklıkları düşüktür.

Bu hipotez kapsamında, çocukların kitap okumaya yönelik ilgileri, günlük ve aylık okuma miktarları ile kitap okumaktan zevk alma durumları incelenmiştir. Ayrıca çocukların kütüphaneye gitme sıklıkları ve kütüphaneden kitap ödünç alma durumları değerlendirilmiştir. Kütüphane kullanımı ile kitap okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bilgiler doğrultusunda, kütüphaneye giden ve kütüphaneden kitap alan çocukların okuma sıklıkları ve kitap okumaya yönelik tutumları karşılaştırılmıştır.

Hipotez 2: Suça sürüklenen çocukların kitap okumanın önemine ilişkin farkındalıkları yüksektir; ancak bu farkındalık okuma davranışına yeterince yansımamaktadır.

Bu hipotez kapsamında, kitap okumanın önemli olduğuna inanma durumu ile fiili okuma ve kütüphane kullanım davranışları arasındaki ilişki analiz edilmiştir.

Hipotez 3: Ebeveynlerin eğitim düzeyi ile çocukların kitap okuma ve kütüphane kullanım alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Bu hipotez kapsamında, ebeveyn eğitim düzeyi ile çocuğun kitap okuma davranışı, kütüphaneden kitap alma durumu ve adli dosya sayısı arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Hipotez 4: Ailedeki eğitim ve okuma kültürü, suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıklarını doğrudan etkilemektedir.

Bu hipotez çerçevesinde, aile ortamında kitap ve okuma kültürünün varlığı ile çocukların okuma motivasyonları arasındaki ilişki değerlendirilmiştir.

Hipotez 5: Kütüphaneler, suça sürüklenen çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında ve topluma uyum süreçlerinde önemli bir çevresel destek unsurudur.

Bu hipotez kapsamında, kütüphane ortamının çocukların okuma davranışı üzerindeki yönlendirici ve destekleyici rolü değerlendirilmiştir.

1.5 Çalışmanın Yöntemi

Bu araştırmada, nicel veri toplama ve analiz yöntemleri ön planda olmakla birlikte, nitel veri toplama ve analiz tekniklerinin de entegre edildiği karma yöntemli araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nicel araştırma yöntemi, olguların sayısal veriler aracılığıyla ölçülmesini, değişkenler arasındaki ilişkilerin istatistiksel tekniklerle analiz edilmesini ve genellenebilir sonuçlara ulaşılmasını amaçlayan bir yaklaşımdır (Creswell, 2014). Bu kapsamda nicel yöntemle elde edilen veriler, suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıkları ile farkındalık düzeylerini betimsel ve ilişkisel istatistikler aracılığıyla ortaya koymuştur. Nicel veriler, araştırma problemine nesnel ve ölçülebilir bir bakış açısı kazandırmıştır.

Araştırmanın modeli olarak betimsel tarama modeli benimsenmiştir. Betimsel tarama modeli, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan ve araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesnenin kendi koşulları içinde tanımlanmasına olanak tanıyan bir araştırma modelidir (Karasar, 2018). Bu model aracılığıyla suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıklarının mevcut durumu belirlenmiş; kitap okuma sıklığı, kitap türleri ve farkındalık düzeyleri gibi değişkenler arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir.

Araştırmada nicel yöntemin sınırlı kaldığı noktaları derinleştirmek amacıyla nitel araştırma yönteminden de yararlanılmıştır. Nitel araştırma, bireylerin deneyimlerini, algılarını ve anlamlandırma süreçlerini doğal ortamlarında ayrıntılı biçimde incelemeyi hedefleyen bir yaklaşımdır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu doğrultuda araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, önceden belirlenmiş sorular çerçevesinde ilerlemekle birlikte katılımcıların kendi deneyimlerini özgürce ifade edebilmelerine olanak tanıması açısından esnek bir veri toplama tekniğidir (Merriam, 2018).

Nitel yöntemle elde edilen veriler, kitap okuma alışkanlıklarının çocukların yaşam deneyimleri, düşünce yapıları ve farkındalık gelişimleri üzerindeki etkilerinin daha ayrıntılı biçimde anlaşılmasını sağlamıştır. Bu bağlamda nicel ve nitel verilerin birlikte kullanılmasıyla araştırmada karma yönteme yakın bir yaklaşım benimsenmiş; nicel bulgular nitel verilerle desteklenerek daha bütüncül ve derinlemesine sonuçlara ulaşılması hedeflenmiştir.

1.6 Çalışmanın Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılmıştır. Nicel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ve kitap okuma alışkanlığı ile kitap/kütüphane farkındalığını ölçmeyi amaçlayan anket/ölçek formu aracılığıyla toplanmıştır. Anket tekniği, katılımcıların demografik bilgileri, okuma sıklıkları, kitap türü tercihleri ve kütüphane kullanım durumlarını içeren sorulardan oluşmaktadır. Bu teknik, suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıkları ve

farkındalık düzeylerinin sayısal olarak ölçülmesine ve değişkenler arasındaki ilişkilerin istatistiksel analizine olanak sağlamıştır.

Nicel verilerin desteklenmesi ve derinleştirilmesi amacıyla nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilmiştir. Görüşmelerde, katılımcıların kitap okumaya yönelik tutumları, okumanın hayatlarındaki yeri, suç süreciyle olan ilişkisi ve kitap okumanın davranışsal etkilerine dair görüşleri ele alınmıştır. Sonuçlar katılımcıların kitap okuma deneyimlerini, algılarını ve bu alışkanlıklarının yaşamlarına etkilerine ilişkin ayrıntılı bilgiler elde edilmiştir. Görüşmeler, belirlenen temalar doğrultusunda yürütülmüş ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin birlikte kullanılması, araştırma bulgularının daha bütüncül ve kapsamlı biçimde değerlendirilmesine katkı sağlamıştır.

1.7 Ardalan (Literatür) Taraması

Tez araştırması ve yazım sürecinde kullanılan kaynakça taramasından elde edilen çıkarımlar aşağıdaki gibidir:

Ailenin ekonomik durumunun kötü olması gibi sosyoekonomik zorluklar, çocukların eğitimleri için sıcak, destekleyici ve tutarlı bir ev ortamına sahip olmasını engellemektedir (Eccles, 2005). Bu ekonomik zorluklar içerisinde, çocukların okuma alışkanlıklarının geliştirmelerindeki rolleri konusunda öğretmenler, okul yönetimi ve devlet kurumları tarafından ebeveynlerin bilinçlendirilmeleri gereklilik arz etmektedir. Ebeveynler çocuklarına düzenli olarak yüksek sesle hikâye okumaları konusunda yardımcı olduklarında, çocuklar kesinlikle motive olmaktadır ve daha iyi okuyucu haline gelmektedirler. Bu konuda üzerine Bano ve diğerleri (2018) ‘‘Çocukların Akademik Performanslarını Geliştirmek İçin Okuma Alışkanlıklarını Geliştirmede Ebeveynlerin Rolü Hakkında Öğretmenlerin Algısı’’ üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırma bulguları, ebeveynlerin çocuklarının erken yaşlarda okuma gelişimine odaklandığında, okumayı rutin bir aktivite olarak daha iyi geliştirebileceklerini göstermiştir. Ayrıca metni kapsamlı bir şekilde okuyabilen çocuklar, tesadüfen dil öğrenimleri konusunda daha başarılı oldukları ve kitap okurken olumlu tutumlar

geliştirdikleri görülmüştür (Elley, 1991). Hudson ve Fivush (1991) ise ebeveynlerin yapması gerektiği bir diğer önemli etkinliğin, çocuğun seviyesine uygun kitap ve dergi sağlamak olduğunu bildirmişlerdir.

Ailenin ekonomik yoksunluğu aynı zamanda, toplumda çocuk suçlarının önemli bir itici gücü olmaktadır. Araştırmalar, düşük gelirli ailelerden gelen çocukların suç faaliyetlerine katılma riskinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. ABD Adalet Bakanlığı'na göre, yoksulluk kaliteli eğitime ve eğlence faaliyetlerine erişimi sınırlayabilmekte ve çocukların ekonomik hayatta kalma aracı olarak suça yönelme olasılığını artırabilmektedir (U.S. Department of Justice, 2018). Çalışmalar, işlevsiz bir aile ortamının, genç suçluluğuna önemli ölçüde katkıda bulunabildiğini ve aile içi şiddete, madde bağımlılığına veya ihmale maruz kalan çocukların suç işlemeye daha yatkın olduğunu göstermektedir. Bu konuda Ulusal Adalet Enstitüsü, aile istikrarsızlığının ve yetersiz denetimin suçluluğun güçlü öngörücüleri olduğunu vurgulamaktadır (National Institute of Justice, 2021).

Çocuklarda suça yönelimlerde akran etkisi, ergenlik dönemindeki davranışlarda bir diğer önemli faktördür. National Academy of Sciences (2019) tarafından yapılan araştırmalar, akranlar arasında kabul görme isteğinin ergenleri suç faaliyetlerine yöneltebilmekte ve akran baskısı suç davranışını normatif veya heyecan verici gösterebilmektedir. Bununla birlikte travma, istismar ve ihmal gibi psikolojik risk faktörleri de gençlerin suç davranışı geliştirme olasılığını yükseltmektedir; uygun psikososyal destek sağlanmadığında bu tür deneyimlerin davranışsal sorunlara dönüşebileceği vurgulanmaktadır (American Psychological Association, 2020). Gençlik suçluluğunun etkileri yalnızca kısa vadeli hukuki sonuçlarla sınırlı kalmamakta, suça karışan çocukların eğitim düzeylerinin düşmesi ve yetişkinlik döneminde tekrar suç işleme olasılıklarının artması gibi uzun vadeli olumsuz sonuçlara da yol açmaktadır (OJJDP, 2022). Bu nedenle çocuk suçluluğunu önlemede erken müdahale programları kritik öneme sahiptir; danışmanlık, akıl hocalığı ve okul sonrası destek programları risk altındaki çocuklara alternatif gelişim yolları sunarak suça yönelimi azaltabilmektedir (Center for the Study and Prevention of Violence, 2023). Ayrıca kaliteli eğitim ve mesleki fırsatlara erişimin artırılması, gençlerin suçla ilişkilendirilme olasılığını önemli ölçüde düşürmektedir (Brookings Institution, 2021).

Ailelere yönelik destekleyici programlar da suçluluğun temel nedenlerini ele alarak ebeveynlik becerilerini güçlendirmekte ve çocuklar için daha istikrarlı bir sosyal çevre oluşturmaktadır (Child Welfare Information Gateway, 2022). Bunun yanında toplum temelli girişimler, gençler için güvenli alanlar ve olumlu sosyal etkinlikler yaratarak koruyucu bir rol üstlenmektedir (Youth Violence Prevention Resource Center, 2023). Suça bulaşmış çocuklar açısından ise rehabilitasyon ve yeniden topluma kazandırma programları, eğitim ve psikososyal destek yoluyla suç döngüsünün kırılmasına katkı sağlamakta ve sürdürülebilir iyileşme için temel bir araç olarak değerlendirilmektedir (National Institute of Justice, 2020).

Yukarıda ele alınan çalışmalar, çocukların suça yöneliminde akran etkisi, psikolojik risk faktörleri, aile yapısı ve çevresel koşullar gibi çok boyutlu etkenlerin belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda çocukların kendilerini ifade etme, düşünme becerilerini geliştirme ve farkındalık kazanmalarında önemli bir araç olan kitap okuma alışkanlığının, suça sürüklenme sürecinde nasıl bir rol oynadığı sorusu bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

1.8 Araştırma Problemi (Sorun)

Bu çalışmada, suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıkları ve farkındalık düzeyleri ile bu değişkenlerin çocukların yaşam deneyimleri üzerindeki olası etkileri problematik bir çerçevede ele alınmıştır. Bu bilimsel araştırmada incelenmesi amaçlanan temel sorun; kuramsal çerçeve, kavram ve terimler ana başlıkları altında mevcut bilgi birikimleri ile verilmiştir. Bu bölümlerde ayrıca henüz yeterince açıklığa kavuşmamış problem durumunu ve bu duruma yönelik yanıt arayışı özetlenmeye çalışılmıştır.

1.8.1 Kuramsal Çerçeve

Bu araştırmada, kitap okuma alışkanlığının suça sürüklenen çocukların sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimleri üzerinde etkili olabileceği varsayımından hareket edilmiştir. Buna göre mevcut kuramsal yaklaşımlar ve bu araştırmanın odağı dikkate alındığında, kitap okuma alışkanlığının çocukların gelişimi üzerindeki etkileri aşağıdaki başlıklar halinde verilebilir:

- Zihinsel ve Bilişsel Gelişim: Kitap okumak, çocukların dil becerilerini geliştirir, kelime dağarcığını artırır ve eleştirel düşünme yetilerini güçlendirir. Bu, onları daha iyi problem çözme yeteneklerine sahip bireyler haline getirebilir.

- Empati ve Sosyal Beceriler: Okunan kitaplar aracılığıyla çocuklar farklı yaşam deneyimlerini ve duygusal durumları anlayabilirler. Bu empati becerisi, sosyal ilişkilerde daha uyumlu ve anlayışlı olmalarına yardımcı olabilir.

- Stres ve Duygusal Düzenleme: Kitap okumak, çocukların stresle başa çıkmalarına yardımcı olabilir ve onlara duygusal rahatlama sağlayabilir. Suça sürüklenme riskini azaltan bir mekanizma olabilir.

- Pozitif Rol Modelleri: Kitaplar, çocuklara olumlu rol modeller sunabilir ve doğru davranışlar hakkında bilgi verebilir. Özellikle gençler için, başarıya ulaşmış ve zorlukların üstesinden gelen karakterlerle tanışmak ilham verici olabilir.

- Boş Zamanın Yapıcı Kullanımı: Kitap okuma, çocukların boş zamanlarını olumlu bir şekilde değerlendirmelerine olanak sağlar. Bu, olumsuz çevresel etkilerden uzak durmalarına yardımcı olabilir.

Suça sürüklenme riski taşıyan çocuklar için, kitap okuma alışkanlığını teşvik etmek, toplumsal ve bireysel gelişimlerine katkıda bulunabilir. Ancak, bu alışkanlığın tek başına yeterli olmayabileceği ve daha geniş bir destek sisteminin gerekli olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim, aile desteği, sosyal hizmetler ve toplum programları, çocukların olumlu bir yolda ilerlemelerine yardımcı olabilir.

1.8.2 Kavram ve Terimler

1.8.2.1 Kitap okuma alışkanlığının gelişimi

Erken Başlangıç: Kitap okuma alışkanlığını çocuk yaşta başlatmak, bu alışkanlığın yaşam boyu sürmesini kolaylaştırır. Ebeveynlerin çocuklarına erken yaşta kitap okuması, bu alışkanlığın temelini oluşturur.
Okuma Ortamı: Rahat ve teşvik edici bir okuma ortamı yaratmak önemlidir. Sessiz, konforlu ve ilgi çekici bir alan, kitap okuma alışkanlığını teşvik eder.
Çeşitli Seçenekler: Farklı türde kitaplar sunmak, çocukların ve bireylerin okuma ilgisini artırabilir. Macera, bilim kurgu, tarih, edebiyat gibi çeşitli kategorilerde kitaplar okunabilir.
Örnek Olmak: Ebeveynlerin ve öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığı göstermesi, çocuklar için iyi bir model oluşturur ve onları okuma alışkanlığı kazanmaya teşvik eder.
Okuma Programları ve Kulüpleri: Okuma programları, kulüpleri veya okuma yarışmaları düzenlemek, özellikle çocuklar ve gençler için okuma alışkanlığını destekleyebilir.

1.8.2.2 Kitap okuma alışkanlığının yararları

Zihinsel Gelişim: Kitap okumak, kelime dağarcığını genişletir, dil becerilerini geliştirir ve eleştirel düşünme yetisini artırır. Aynı zamanda konsantrasyon ve hafıza üzerinde olumlu etkiler sağlar.
Duygusal ve Psikolojik Fayda: Okuma, bireylerin kendilerini daha iyi anlamalarına ve duygusal olarak rahatlamalarına yardımcı olabilir. Kitaplar, stresle başa çıkma ve duygusal rahatlama sağlar.
Empati ve Sosyal Beceriler: Farklı karakterlerin ve yaşam deneyimlerinin keşfi, empati duygusunu güçlendirir. Bireyler, başkalarının duygularını ve perspektiflerini daha iyi anlayabilir.
Bilgi ve Eğitim: Kitaplar, çeşitli konularda bilgi edinmeyi ve kişisel gelişimi destekler. Tarih, bilim, sanat ve kültür hakkında bilgi sağlar.

Yaratıcılık ve Hayal Gücü: Okuma, bireylerin hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirir. Farklı senaryolar ve dünyalar keşfetmek, yaratıcı düşünme yetisini teşvik eder.
Toplumsal ve Kültürel Bilinç: Kitaplar, farklı kültürler ve toplumsal yapılar hakkında bilgi sağlar, bu da toplumsal bilinç ve anlayışı artırır.

1.8.2.3 Kitap okuma alışkanlığını korumanın yolları

Düzenli Okuma Zamanları Belirlemek: Günlük veya haftalık belirli okuma zamanları oluşturmak, okuma alışkanlığını sürdürmek için önemlidir.
Okuma Listeleri ve Hedefler: Okuma listeleri oluşturmak ve belirli hedefler koymak, bireyleri motive edebilir.
Okuma Grupları ve Tartışmalar: Kitap kulüplerine katılmak veya okunan kitaplar hakkında tartışmalar yapmak, okuma alışkanlığını destekleyebilir ve kitaplara olan ilgiyi artırabilir.
Okuma Günlüğü Tutmak: Okunan kitaplar hakkında notlar almak, düşünceleri ve tecrübeleri kaydetmek, okuma alışkanlığını pekiştirebilir.

1.8.2.4 Suça sürüklenen çocukların özellikleri

Risk Faktörleri: Suça sürüklenen çocuklar genellikle çeşitli risk faktörleriyle karşı karşıya kalır. Bu risk faktörleri arasında aile içi sorunlar, ekonomik sıkıntılar, düşük eğitim seviyeleri ve olumsuz sosyal çevreler bulunabilir.
Davranışsal Özellikler: Bu çocuklar genellikle düşük özsaygı, saldırganlık, düşük sosyal beceriler ve zayıf karar verme yetenekleri sergileyebilirler. Suç davranışları çoğu zaman duygusal ve psikolojik boşlukları doldurma çabası olarak görülebilir.
Sosyal ve Ekonomik Arka Plan: Aile yapısındaki bozukluklar, düşük gelirli bölgelerde yaşamak, eğitim eksiklikleri ve sosyal izolasyon gibi faktörler bu çocukların suça yönelme riskini artırabilir.

1.8.2.5 Suça sürüklenme nedenleri

Aile İçin Sorunlar: Aile içindeki şiddet, istismar, uyuşturucu bağımlılığı ve ebeveyn ihmali çocukların suça yönelmesine neden olabilir. Aile içi destek eksikliği, çocukların kötü davranışları normalleştirmesine neden olabilir.
Ekonomik Sıkıntılar: Maddi zorluklar ve işsizlik, çocukların suça yönelmesine katkıda bulunabilir. Ekonomik sıkıntılar, çocukların yasa dışı yollarla para kazanma çabalarını teşvik edebilir.
Eğitim Eksiklikleri: Eğitim eksiklikleri, düşük okul başarısı ve okuldan kaybolma, çocukların suç aktivitelerine yönelmesine neden olabilir. Eğitim kurumlarından gelen destek eksiklikleri, suça sürüklenme riskini artırabilir.
Sosyal Çevre: Suçlu çevreler, arkadaş grupları ve toplumsal baskılar çocukların suça yönelmesine neden olabilir. Kötü arkadaşlar ve suçlu gruplar, çocukları suça teşvik edebilir.
Psikolojik ve Duygusal Sorunlar: Duygusal travmalar, düşük özsaygı, anksiyete ve depresyon gibi psikolojik sorunlar, çocukların suça yönelmesine neden olabilir. Duygusal boşluklar ve travmalar, suça meyilli davranışları artırabilir.

1.8.2.6 Suça sürüklenen çocukların etkileri

Bireysel Etkiler: Suç faaliyetlerine karışan çocuklar, genellikle hukuki sonuçlarla karşılaşır ve bu durum onların gelecekteki fırsatlarını olumsuz etkiler. Ayrıca, psikolojik ve duygusal sorunlar yaşama riski de bulunur.
Ailevi Etkiler: Çocukların suça sürüklenmesi, aile bireyleri üzerinde büyük bir baskı yaratabilir. Aile içindeki gerilim ve stres artabilir, aile dinamikleri bozulabilir.
Toplumsal Etkiler: Suç, toplumda güvenlik sorunlarına yol açar ve toplumun sosyal dokusunu zedeler. Toplumsal uyum ve güvenlik açısından olumsuz sonuçlar doğurabilir.

1.8.2.7 Çözüm önerileri

Eğitim ve Farkındalık: Eğitim sistemini güçlendirmek, çocuklara pozitif değerler ve beceriler kazandırmak önemlidir. Eğitim kurumlarında suçun zararları hakkında bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır.

Aile Destek Programları: Aile içi sorunları ele alacak destek programları ve danışmanlık hizmetleri sunmak, çocukların suça sürüklenme riskini azaltabilir. Ailelerin güçlendirilmesi, çocukların korunmasına yardımcı olabilir.

Toplumsal Destek ve Müdahale: Toplum bazlı programlar, gençlere sosyal hizmetler, mentorluk ve olumlu rol modeller sunarak suça sürüklenmeyi önleyebilir. Sosyal hizmetler ve gençlik merkezleri bu konuda önemli rol oynar.

İlgi Alanları ve Aktiviteler: Çocuklara ve gençlere yönelik yapılandırılmış boş zaman aktiviteleri, spor ve sanat programları sunmak, onları suça yönelmekten alıkoyabilir. Aktif ve anlamlı bir yaşam, suç faaliyetlerine yönelmeyi engelleyebilir.

Erken Müdahale: Suça yönelme riski taşıyan çocuklar için erken müdahale programları oluşturmak, problemleri büyümeden çözmeye yardımcı olabilir. Bu programlar, çocukların ihtiyaçlarına uygun destek ve rehberlik sunar.

2. ÇOCUKLARDA KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞI GELİŞİMİ

Çevresinden edindikleri ile gelişen çocuk, bilgiye erişme sürecinde tüm algıları ile uyarılmış durumdadır. Davranışlarında değişime neden olan bu öğrenme sürecini iyi değerlendirmek gereklidir (Bayhan ve Artan, 2004). Her birey için aynı olmayan bu öğrenme süreci, kültürel olarak organize edilmiş, özellikle insani, psikolojik işlevleri geliştirme sürecinin gerekli ve evrensel bir yönüdür (Kırtay, 2020).

Yaşadıkları dünyayı tanımaya ve tanımlamaya çalışan çocuklar, doğal merak dürtülerini tatmin etmek için okurlar. Okumak, çocuğun zorluklarla başa çıkma, güvenlik duygusu, onaylanma, ait olma duygusu, sevilme, kimlik arayışı ve tarihsel figürler veya kurgusal karakterlerle özdeşleşme gibi ihtiyaçlarını karşılar (Shoham, 1997).

Çocukların eğitim ve öğrenim sürecinde önemli etkenlerden ilki kitaplardır. Ayrıca dergi ve gazeteler de çocukların öğrenmesinde önemli olan basılı kitle iletişim araçları arasındadır. Her yaş evresine göre hazırlanan ve çeşitli temalarla kurgulanan kitaplar bireyin dil zevkini geliştirir ve dili kavram açısından zenginleştirir (Alpay, 1989).

Bu bağlamda kitaplar, yalnızca bilgi aktarımını sağlayan araçlar değil; aynı zamanda çocukların düşünme becerilerini, hayal güçlerini ve duygusal dünyalarını şekillendiren önemli eğitim unsurlarıdır. Okuma yoluyla kazanılan bu beceriler, çocuğun akademik başarısının yanı sıra sosyal ve kültürel gelişimini de doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla çocukluk döneminde kitapla kurulan ilişkinin niteliği, ilerleyen yaşlarda kazanılacak okuma alışkanlığının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle çocuklarda kitap okuma alışkanlığının önemi ve bu alışkanlığın nasıl geliştiğinin ele alınması gereklilik arz etmektedir.

Okuma, çocuğun bilişsel ve sözel gelişimi gibi birçok alanda ilerlemesini sağlayan önemli bir beceridir. Okuma ayrıca, ön bilgilerin aktif olarak kullanıldığı düzenli bir ortamda gerçekleştirilen, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda anlam kurma süreci olarak tanımlanmıştır (Akyol,

2005). Okumayı öğretmenin yanı sıra, okuma alışkanlığı kazandırmak da eğitimin amaçlarından biridir. Okuma alışkanlığına erken yaşta sahip olan bir çocuk okumak ve çevreyi anlamaktan zevk alacak ve etkin dilbilgisi becerisi ve yeni bilgileri kolayca edinme becerisine de sahip olacaktır (Shoham, 1997; Karaman-Kepenekçi, 2009). Boorstin (1984), bir toplumun ilerleme ve aydınlanma derecesini, kültürel özelliklerini ve entelektüel öz-yönetim kapasitesini gösteren okuma alışkanlığını bir toplumun amaçlarından biri olarak göstermekte ve bu toplumun üyelerini "zevk için okuyucular" veya "özgür okuyucular" olarak sıralamaktadır. Chall (1983) ise çocuğun acemi okuyucudan yetenekli okuyucuya geçtiği bu süreci ön okuma ve hazırlık aşaması, ilk okuma veya kod çözme aşaması, yeni bilgileri, düşünceleri ve deneyimleri öğrenmek için okuma, birden çok bakış açısına sahip olma aşaması, inşaat ve yeniden yapılanma aşaması olarak sıralamıştır. Bu süreçlerde okullar çeşitli türlerde motive edici okuma etkinlikleri kullanır.

Bunlara örnek olarak çocuklara kitapla ilgili faaliyetlerde bulunmaları için fırsat, zaman ve materyaller sağlamak: Okula çok sayıda popüler kitap yerleştirmek, örneğin Yeni Zelanda ve Büyük Britanya'daki "kitap sel" projeleri gibi projelerin gerçekleştirilmesi verilebilir (Krashen, 1993). Çocuklara günlük olarak yapılabilecek sesli ve sessiz okuma etkinlikleri, öğretmenler veya kütüphanecilerle kitapların tartışılması ve ortak kullanıma sunulması gibi etkinlikler okulların kütüphaner ile ortak gerçekleştirebilecekleri projelerdendir. Ayrıca yazılı veya sözlü iletişim, görsel videolar ve gösterimler vb. yoluyla yaratıcı projeler önemli etkinliklerdir. Kitap paylaşma, çocuklara kendi kitaplarını yaptırma, okul dışında okumayı teşvik eden etkinlikler gibi birçok etkinliği bu alanda sıralayabiliriz (Shoham, 1997).

Yılmaz (2014a) tarafından Ankara'da 100 ilk öğretim 8. sınıf öğrencisi üzerinden yapılan araştırmada internetin öğrencilerin okuma alışkanlıklarını etkilediği ve bu etkinin daha çok azaltma yönünde olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmasında Yılmaz (2014a), "dijital yerliler" diye tanımladığı internet çağında doğan çocukların tahammül sürelerinin daha kısa olduğunu ortaya koymuştur. Çocukların, daha renkli, dinamik görüntülerle bilgi almaya alışkın olduğunu ve bilgiye tek tuşla erişebildikleri için durağan bir kitabı 10 gün okumaya tahammül edemediklerini ve bu nedenle gelecek yıllarda yeni nesil için ciddi bir okuma sorunu çıkacağını belirtmiştir. Aynı

araştırmanın sonuçlarında, öğrencilerin sadece %3 ünün interneti okuma amaçlı kullanırken, yüzde 2 sinin e postalarını kontrol etmek, yüzde 19 unun oyun eğlence amacı ile kullandığı, yüzde 30 unun ise sosyal paylaşım siteleri ile ilgilendiği ortaya çıkmıştır.

Bu bulgular, dijitalleşmenin çocukların okuma alışkanlıkları üzerindeki etkisinin yalnızca bireysel tercihlerle sınırlı olmadığını; eğitim sistemleri ve kamusal politikalar açısından da ele alınması gereken yapısal bir sorun olduğunu göstermektedir. Çocukların nitelikli okuma alışkanlığı kazanabilmeleri, bireysel çabanın ötesinde, eğitim ortamlarının ve sunulan imkânların niteliğiyle doğrudan ilişkilidir. Bu noktada çocukların eğitim hakkı ve bu hakkın güvence altına alınmasında devletlerin üstlendiği sorumluluklar önem kazanmaktadır.

2.1 Çocukların Eğitim Hakkı ve Devletlerin Eğitim Hakkına İlişkin Temel Yükümlülükleri

Eğitim hakkı, genelde ülkelerin bireyleri küreselleşme sürecinde uluslararası rekabete katkı sunan, ekonomik ve kültürel iş birliği kuran, bilgi ve teknoloji transferi yapabilen ve çevreye duyarlı vatandaşlar olarak yetiştirmeyi hedefleyen ulusal amaçlarla birlikte değerlendirilmektedir (Şişman, 2013; Sezer, 2020). Devletlerin eğitim hakkına ilişkin temel yükümlülükleri dört basamakta sınıflandırılabilir:

- Mevcudiyet (available): Devletin çalışır durumda ve yeterli sayıda eğitim kurumları ve programların olması,
- Erişebilirlik (accessible): Devletteki tüm eğitim kurumlarının ve programların istisnasız herkes tarafından ulaşılabilir olması,
- Kabul edilebilirlik (acceptable): Eğitimin müfredat ve öğretim metotlarının herkes tarafından kabul edilebilir olması,
- Uyarlanabilirlik (adaptable): Eğitimin sosyokültürel çevredeki öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilmesi ve değişen toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde esnek olması anlamına gelmektedir (Binbir ve Arastaman, 2021).

Çocukların eğitim hakkı bilgiye erişme ile doğrudan ilişkili bir konudur. Bu bağlamda öğrenme süreçlerinde olduğu gibi bilgiye erişme süreçlerinde kullanılabilecek araçlar

gereklidir. Bir öğrenme etkinliğinde kitaplar, yazı ve gösterim tahtaları, gerçek eşyalar ve modeller, görsel işitsel araçlar, teknoloji destekli araçlar, bilgisayar ve iletişim araçları gibi öğrenme kaynakları büyük önem taşımaktadır. Bu öğrenme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edebilen kaynakların sayısı fazla olduğu ölçüde öğrenme olayı da iyi ve kalıcı olur. Çocukların bilgiye erişme süreçleri, sosyal toplumda birey olarak yerini bulmaları ve özgüven gelişimleri üzerinde çok büyük etkiye sahiptir. Bu süreç içinde çok farklı türde bilgiye ulaşılabilir. Çocukların bilgi edinme ihtiyaçlarının karşılanmasında veliler, okul ve sosyal çevresi aktif görev üstlenebilir. Bilgiye erişme yolları genel anlamda aşağıdaki başlıklarla incelenebilir (Yılmaz ve Erim, 2023):

- Çocukların gelişimi üzerinde büyük etkisi olan yazılı çocuk edebiyatı kaynakları,
- Çocuklara günlük hayatta okuma ve basından bilgi edinme alışkanlığı kazandıran gazete, kitap, dergi vb. kaynaklar,
- Velilerin çocuklarla birlikte gerçekleştireceği okuma odaları ve programları olarak sıralanabilir.

Türkiye'de temel eğitim hakkından yararlanılmasında düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerden gelen bireyler, engelli, çalışan, cezaevinde bulunan çocuklar ve özellikle kızlar eğitim hakkından yararlanmalarında sorunlar yaşamaktadır. Ayrıca mülteci çocuklar ve bazı azınlıklar, anadilde eğitim hakkından yararlanmakta sorunlarla karşılaşabilmektedir. Birleşmiş Milletler (BM) insan hakları sözleşmeleri gibi uluslararası sözleşmeler, sokakta yaşayan veya çalışan çocukların en temel haklarından biri olan eğitim hakkına vurgu yapmaktadır. Bu sözleşmelerin ulusal ve uluslararası getirdiği bazı düzenlemeler çocukların eğitim hakkından yararlanmasının devletlerin önemli yükümlülüklerinden biri olduğunu bildirmektedir (Güngör, 2009). Örneğin cezaevindeki çocukların eğitim hakkıyla ilgili BM genel kurulu kararına göre özgürlüğünden yoksun bırakılmış çocukların korunmasına ilişkin karar incelendiğinde çocukların eğitimine devam etmesinin ve bir meslek sahibi olmasının şart koşulduğu görülmektedir (Ünal ve Sarpkaya, 2021).

Çocukların bilgi kaynaklarına erişmede ebeveynlerin rolü oldukça fazladır. Çocuğun bebeklikten itibaren kitapçılara, kitap fuarlarına vb. etkinliklere alıştırarak kütüphane sevgisi kazandırmada velilere büyük görev düşmektedir. Bilgi ve beceri edinme kaynağı olarak bir diğer seçenek, taklit yeteneğinin gelişimine katkı sağlayan oyun ve arkadaş ortamıdır. Görsel ve işitsel kitle iletişim araçlarının (televizyon, radyo ve bilgisayar) etkin kullanımı da bilgiye erişimde oldukça etkili olan bir diğer seçenektir (Karaman-Kepenekci, 2009).

Bu öğrenme kaynakları arasında kitaplar, çocukların bilgiye sistemli, derinlikli ve eleştirel bir biçimde ulaşmalarını sağlayan temel araçlar olarak öne çıkmaktadır. Kitaplar aracılığıyla kazanılan okuma alışkanlığı, çocukların yalnızca akademik başarılarını değil; bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini de doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle kitap okuma alışkanlığının çocuklar üzerindeki çok yönlü faydalarının ele alınması, konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

2.2 Kitap Okuma Alışkanlığının Çocuklar Üzerindeki Faydaları

İlköğretimin 1. sınıfında ilk okuma-yazmanın amacı, sadece okuma becerisini kazandırmak değil, çocuğun öğrenme özelliklerini dikkate alan çağdaş yöntem ve tekniklere göre iyi bir Türkçe becerisi kazandırmaktır. İlköğretim okullarında Milli Eğitim'in genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; çocuklara okuduklarını, izlediklerini ve gördüklerini tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırma, düşündüklerini ve tasarladıklarını söz ya da yazı ile amaca uygun bir şekilde anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırma, Türkçeyi sevdirme ve özenle, güvenle kullanmaya yöneltme, çocuklara dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkini kazandırma, kelime dağarcıklarını zenginleştirme çalışmalarına yer verilmektedir . Çocukların 8-12 yaş dönemlerinde aktif olarak okumayı, sürekli düşünmeyi ve sorgulamayı öğrenmeleri yeni bilgiler edinmeleri, istekli ve bağımsız okuyucular olmaları açısından önemlidir. Genellikle ilköğretim 1. sınıfında resimli kitapların, daha üst sınıflarda ise çocuk romanlarının okumak için tercih edildiği bilinmektedir. Ancak resimli kitapların sadece 1. sınıf çocukları için değil, daha üst sınıflardaki çocuklar için de uygun olduğu vurgulanmaktadır. Okullarda genellikle bilgi veren kitaplar daha az okunmaktadır. Ancak bu kitaplar çevresindeki dünya hakkında bilgi verdiğinden yaratıcılıklarını

harekete geçirmekte, daha fazla soru sormalarına, bu sorulara cevap verebilmelerine ve merak duygularını geliştirerek daha fazla kitap okumaya yöneltmektedir (Lickteig ve Russell, 1993).

Son yıllarda bilgi kitapları sayıca daha fazla yayınlanmaktadır. Özellikle TÜBİTAK tarafından yayınlanan resimli bilgi kitapları, çocukların mantıklı düşünme, sorgulama, yaratıcılıklarını destekleyerek düşünce ve duygularını, kazandıkları bilgiler çerçevesinde ifade edebilmelerine olanak tanıdığından ebeveynlere ve öğretmenlere önerilmektedir (Tanju, 2010). Okul çağındaki çocuklarda kitap okumanın kişiliklerine birçok faydası vardır. Bunlar:

- Dil Becerilerini Geliştirir: Kitap okumak, çocukların kelime dağarcığını genişletir ve dil becerilerini geliştirir. Farklı türlerdeki kitaplar, çocuklara farklı yazım tarzlarını ve kelime kullanımlarını öğretir. Farklı kategorilerden birçok kitap okuyarak edineceğimiz kitap okuma alışkanlığı sayesinde her kitaptan daha önce duymadığımız kelimeleri duyma ve tanıma fırsatı yakalarız. Çocuklara farklı yazım tarzlarını ve kelime kullanımlarını öğreten bu özellik, kitap okumanın faydaları arasında birinci sırada yer alır.
- Hayal Gücünü Geliştirir: Kitaplar, çocukların hayal güçlerini geliştirir ve onları farklı dünyalara taşır. Okudukları hikâyeler sayesinde yeni kavramlar keşfederler ve yaratıcı düşünmeyi öğrenirler. Çünkü kitaplar, içeriğindeki olay örgüsü ve sunduğu bilgiler sayesinde kişilerin yaratıcılık seviyesini arttırır. Kitap okuma alışkanlığı olan bireyler, okuduğu her kitaptan yeni fikirler edinerek daha yaratıcı düşüncelere sevk edilirler. Kitap okumak, bireylerin her sayfada ayrı bir zihinsel egzersiz yapmasına fırsat tanır. Kişi düzenli olarak kitap okuyorsa öğrendiği bilgileri kendi zihninde tahlil ederek, bilgilere şüpheyle yaklaşır ve araştırmayı seven bir karaktere sahip olur.
- Empati Yeteneğini Geliştirir: Karakterlerin duygusal deneyimlerini okuyarak, çocuklar empati yeteneklerini geliştirirler. Okunan kitap içerisindeki karakterlerin birbirlerinden farklı hayatları olur. Kitap okuyan kişi, kendinin dışında birçok karakterin hayatına ortak olur. Birden farklı hayatları tanıyan, keşfeden kişi, kitap okuduğu sırada karakterlerin duygularını, düşüncelerini öğrenir. Bu, onların duyguları tanıma ve başkalarının bakış açılarını anlama becerilerini artırır.
- Konsantrasyonu Artırır: Kitap okumak, çocukların odaklanma ve konsantrasyon becerilerini geliştirir. Kitap okumak, yüksek odaklanma gerektiren bir aktivitedir.

Uzun süre boyunca bir kitabı okumak, onların dikkatini sürdürmeyi ve sabırlı olmayı öğretir. Kitap okumayı alışkanlık haline getiren kişiler sürekli sessiz ortam bulmakta zorluk çekecekleri için bir süre sonra ses bulunan ortamda da kitap okumaya odaklanabilirler. Dolaylı yoldan da olsa kitap okumanın faydaları arasında odaklanmayı sağlaması da yer alır.

- Öğrenmeyi Destekler ve Problemlere Karşı Pratik Çözümler Üretmesini Sağlar: Kitaplar, çocukların dünyayı daha iyi anlamalarına ve yeni bilgiler öğrenmelerine yardımcı olur. Farklı konulardaki kitaplar, çocukların ilgi alanlarını genişletir ve öğrenme sürecini destekler. Kişi, çok kitap okuyan biri ise okuduğu kitaplar içinde birçok farklı olay, hikâye ve kurgu ile tanışmıştır. Birçok olay, hikâye ve kurgu ile tanışan bireyler, kendi yaşamlarında karşılaştıkları problemlere daha pratik ve hızlı çözümler sunabilir.

- Stresi Azaltır: Kitap okumak, çocuklara rahatlama ve stres yönetimi becerileri kazandırabilir. Bir hikâyenin içine dalma, onların günlük streslerden uzaklaşmalarına ve gevşemelerine yardımcı olabilir. Günlük yaşantıda, eğitim hayatımızda ya da iş hayatında strese maruz kalmak çoğu kez kaçınılmazdır. Kitap okumak için rahat edeceğimiz alanı bulduğumuzda biraz olsun kendimizi strese maruz kaldığımız ortamdan uzaklaştırmış oluruz. Kitap okuduğumuz sırada, kitabın içeriğine bağlı olarak değişecek olay örgüsü ya da konu dikkatimizi kendine çekerek stres faktörlerini düşünmekten alıkoyacaktır.

- Zihni dinlendirir ve zihin sağlığını korur: İş ve eğitim hayatımızdaki sorumlulukları yerine getirdikten ya da zihni yoran bir aktiviteyi tamamladıktan sonra kitap okumak bireyleri, hem yoruldukları ortamdan uzaklaştıracak hem de zihnin odağını değiştirerek dinlenme moduna geçmesini sağlayacaktır. İnsanların yaşları ilerledikçe ortaya çıkan zihinsel ve hafızaya bağlı psikolojik ve biyolojik hastalıkların önlenmesi konusunda uzmanlar kitap okumanın önemli olduğunu belirtmektedir. Kitap okumak hafızayı güçlendirir iken bir yandan da kişinin daha detaylı düşünebilmesini sağlar.

- Kendini daha iyi ifade eder ve diğer insanlarla sağlıklı iletişim kurar: Kitap okumanın faydaları arasında kişinin hitabet ve etkili iletişim becerilerini geliştirmesi de bulunur. Birey kitap okumanın hitabete olan etkisi sayesinde topluluğa karşı konuşmalar yaparken daha özgüvenli şekilde kendini ifade edebilir. Kitap okuyarak yakınınızdaki kitap okuma kulüplerine katılabilir, sizin gibi kitap okumayı seven diğer insanlarla tanışabilirsiniz. Kitap okuma kulüpleri ve atölyeleri, birçok insanın seçtikleri kitap

sayesinde ortak bir alanda buluşmasını ve etkileşime geçmesini sağlar. Çok dillendirilmese de bu unsurun da kitap okumanın faydaları arasında yer aldığını söyleyebiliriz.

- Genel kültür düzeyini ve Özgüveni Artırır: Bir kitabı baştan sona okumak, çocukların başarı hissini artırır ve özgüvenlerini güçlendirir. Zorlu bir kitabı bitirmek, onlara kendilerine olan güvenlerini artırır. Bireyler iş, eğitim yaşamında ve günlük hayatta ihtiyaç duyacakları genel kültür bilgilerinin büyük bir çoğunluğunu kitap okuyarak fazladan bir çaba harcamadan öğrenebilir. Günlük sohbetler sırasında okudukları kitaplar üzerinden sahip oldukları bilgileri etraflarındaki insanlar ile paylaşabilir, öğrendikleri bilgileri daha detaylı araştırmak için heveslenebilirler. Nitekim kitap okumanın faydaları arasında en çok karşımıza çıkan alan da genel kültür düzeyinin artmasıdır.
- Bireyin kendini geliştirmesine fırsat tanır: Kişi daha çok kitap okudukça bilgiye ve kitapların katkılarına ulaşmanın zevkini tadacaktır. Kitap okuma alışkanlığı edinmek için yolun başında olan kişi, kitapların bireysel gelişime olan katkısını gözlemleyerek, kişisel gelişimlerine eskisine oranla daha çok özen gösterecektir.

Bu faydaların yanı sıra, kitap okuma alışkanlığı çocukların akademik başarılarını artırabilir ve hayatları boyunca sürekli bir öğrenme tutkusu geliştirmelerine yardımcı olabilir (Hasgül, 2023).

Bu bireysel ve akademik kazanımların sürdürülebilir hâle gelmesi, çocukların kitaplara düzenli ve kolay erişim sağlayabildikleri öğrenme ortamlarının oluşturulmasına bağlıdır. Kitap okuma alışkanlığının desteklenmesi ve sürekliliğinin sağlanmasında, çocukların günlük yaşamlarında karşılaştıkları kitaplıklar ve okuma alanları önemli bir rol üstlenmektedir. Bu bağlamda sınıf ortamında oluşturulan kitap koleksiyonları, okuma alışkanlığının gelişimine katkı sağlayan etkili uygulamalardan biri olarak öne çıkmaktadır.

2.2.1 Kitap Okuma Alışkanlığı ile Sınıf Koleksiyonu Konsepti İlişkisi

Okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı, sadece bireysel değil, aynı zamanda toplumsal açıdan da bir gelişmişlik kıstası olarak dikkate alınmaktadır. Ayrıca

okumaya duyulan ilgi ile refah düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu araştırmacılar arasında kabul görmektedir. İnsanlar arasında "okuma" bir alışkanlık olarak düşünülmekte ve bu alışkanlığın okul ile başladığına inanılmaktadır. Oysa okumak bir kültürdür ve doğum ile başlayıp hayat boyu devam etmektedir (Odabaş, 2021).

Okuma becerilerinin ve öğrenciler arasında serbest okumanın geliştirilmesi ilkokulların görevlerinden biri olarak görülür. Bu görevleri gerçekleştirmenin yollarından biri okulda kütüphaneler işletmektir. Bazı okullar yalnızca merkezi bir kütüphane sağlar. Bununla birlikte, bazı toplumlar çocukların kitaplarla ilişkisini artırmak için ilkokul sınıflarında sınıf koleksiyonları işletirler. İsrail'de yapılan bir çalışma da dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları incelenmiştir. Okuma miktarı, ücretsiz okumaya ayrılan günlük ortalama saat sayısı ve evde kütüphaneden ödünç alınan kitapların bulunması ile ölçülmüştür. Hem sınıf hem de merkez kütüphanesi olan okullardaki öğrenciler okuma miktarında en yüksek puanı almışlardır. Sınıf kütüphanesi olan ancak merkezi kütüphanesi olmayan okullar ikinci sırada yer almıştır. Okumaya ayrılan zaman olarak ise, evde kütüphaneden ödünç alınmış kitap bulundurma kriterinde de en yüksek sırayı karma kütüphaneler (%91) alırken, bunu merkez kütüphaneler (%85) ve sınıf kütüphaneleri (%77) izlemiştir. Bu çalışmanın sonuçları bir sınıf kitaplığının, çeşitliliği ve farklı düzeylerdeki materyalleri ve profesyonel bir kütüphanecinin hizmetleriyle merkezi bir koleksiyonun yerine geçemeyeceğini göstermiştir. Buna göre bir sınıf kitaplığı ancak çocukları okumaya teşvik edebilecek farklı yaklaşımlardan yalnızca birini oluşturabilmiştir (Shoham, 1997).

Bu bulgular, okuma alışkanlığının gelişiminde yalnızca kitaplara erişimin değil, aynı zamanda sunulan okuma ortamlarının niteliğinin de belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Okuma etkinliklerinin sürekliliği ve çeşitliliği, çocukların kitaplarla kurdukları ilişkiyi güçlendirmekte ve bu ilişkinin yalnızca akademik değil, duygusal ve psikolojik boyutlarda da etkiler yaratmasına olanak tanımaktadır. Bu bağlamda kitap okuma etkinliklerinin çocukların ruh sağlığı üzerindeki etkilerinin incelenmesi, konunun çok yönlü olarak ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

2.2.2 Kitap Okumanın Çocukların Ruh Sağlıkları Üzerindeki Etkileri

Kültürel faktörler, kitle iletişim araçları ve toplumsal sınıf farklılıkları çocuğun ruh sağlığını etkileyen etmenlerdir. Gelenekler (örf), görenekler (adet) ve toplumsal değerler çocuğun, duygu, düşünce istek ve davranışlarını etkilemektedir. Değerlerin yeni kuşaklar tarafından öğrenilerek sürdürülmesi toplumdaki kuşak farklılıklarını da insan ilişkileri boyutunda en aza indirecektir (Uncu vd., 2021). Toplumsal sınıf farklılıkları aile ilişkilerine ve çocuk eğitimine de yansımaktadır. Belli bir toplum yapısı içinde doğmak, kişinin büyük ölçüde alacağı eğitimi, seçeceği mesleği belirler. Her toplumda üst, orta ve alt sınıf sınıflarda eğitime, başarıya ve toplumda yükselmeye çok önem verilir.

Kitle iletişim araçlarının çocuklara olumlu katkıları olduğu bir gerçektir. Ancak aileler çocuklarını gelişme çağında ve ergenlik döneminde kitle iletişim araçlarının zararlı etkilerinden korumasını bilmelidir. Erken çocukluk döneminde çocuklarla çalışan eğitimciler de ailelere rehber olmalı, çocukları bu konuda bilinçlendirmelidir. Anne-babalar çocukların iletişim araçlarını bilinçli kullanmalarına ve onlara rol model olarak okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalıdır. Birlikte kitap okuma çocukla anne-baba arasında iletişimin kurulmasına yardımcı olur. Çocuğa okuma sevgisini aşılar. Çocuk, kitaplardan insanları, hayvanları tanımayı ve sevmeyi öğrenir. Sevme, anlama, saygılı olma, hediye etme ve paylaşma gibi birçok kavramı öğrenir (Saygın NLP, 2020). Erken çocukluk döneminde çocuğa kitap okuma, çocuğa dünyanın anlamını açıklamanın yanı sıra iletişimi öğretme, ilişki kurma, hatırlama becerisi kazandırma gibi dil ile ilgili birçok becerilerin kazanılmasında etkili bulunmuştur (Garzotto vd., 2010). Kitap okuyan çocuk birtakım sorunların sadece kendine ait olmadığını görür. Ayrıca diğer yaşantılar hakkında bilgi sahibi olarak kendine uygun seçimleri yapabilme olanağına kavuşur. Çocuğun Saygı, sorumluluk, İş Birliği gibi özelliklerine katkıda bulunan kitap okuma alışkanlığı, çocuğun sabır ve dürüstlük özelliklerini geliştirir. Bu yönü ile kitaplar, toplumsal değerlerin aktarılmasında önemli birer kaynaktır (Uluhan, 2020).

Çocuk kitaplar aracılığı ile tanıştığı karakterler üzerinden kendini tanır, anlamlandırır. Sadece kendini değil başkalarına yönelik farkındalığını da geliştirir, empati kazanır.

Çocuk kitap aracılığı ile sorumluluk almayı, dürüstlüğü, yardımlaşmayı, çalışkanlığı ve daha fazlasını öğrenir. Çocuk doğru ve yanlışları ayırt etmeyi, neden-sonuç ilişkisini kurmayı da yine kitaplar sayesinde öğrenecektir. Hayat boyu başarı için özellikle empati, sorumluluk becerisi ve neden sonuç bağını kurabilme önemlidir. Kitaplar sayesinde çocuklar, farklı hayatlara misafir olur. Başka çocukların dünyasını ve yaşam koşullarını görür. Başka kültürleri, dilleri ve inançları tanır. Okuma sevgisi çocuklara kendisiyle aynı duygu, düşünce ve tutumlara sahip çocukları gösterir. Yalnız olmadığını, böyle hissetmesinin normal olduğunu anlamlandırmasına yardımcı olur. Mutlu sonlar çocuğun zorluklarla başa çıkarken çabasının sonucunda kazanımının olacağı inancını aşılar. Ancak her zaman mutlu sonla biten kitaplar okunmamalıdır. Kıssadan hisse kendine pay çıkarabileceği, ders alabileceği kitaplara da mutlaka okuma sürelerinde zaman ayırılmalıdır. Bu sayede çocuğun problem çözme becerileri gelişir. Kitap okumak çocuğun güvenli bir ortamda gerçek dünyaya hazırlanmasını sağlar (Abap Psikoloji, 2021).

Çocuk kitapları, okul türü öğrenme olanaklarının dışında, birebir etkileşim süreçleriyle, bireyselleştirilmiş doğal öğrenme ortamları hazırlar. Çocuklar, kitaplardaki çeşitli kahramanlarla, insanların farklı kişilik özelliklerine sahip olabileceğini sezinler; değişik kültürlerdeki yaşam koşullarını ve insan ilişkilerini tanır; kahramanlarla özdeşim kurarak insana özgü değerler edinir. Öte yandan çocuklara, kendi yeteneklerini, gizil güçlerini tanıma, başkalarıyla karşılaştırma olanağı sunar; çocuklarda demokratik kişilik özelliklerinin geliştirilmesi için sezinletici bir uyaran olur (Samur, 2017).

Ev ortamında çocukların okuma çalışmalarına okulda geçirdiği süreden daha fazla zaman ayırabilecekleri, genellikle akşam saatlerinde 20-30 dakika süreyle ebeveynlere ve diğer bireylere yüksek sesle kitap okuma çalışması yapılabileceği vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra eğitimciler, ailelere çocukları kitap okuma davranışına teşvik etmektense, okumayı zevkli bir yaşantı haline getirmelerini önermektedirler (Bergin, 2001). Okuyan çocuklar otomatik olarak kelimeleri tanır ve daha önceden sahip oldukları bilgiler arasında bağlantı kurabilirler. Aynı zamanda çocuklar kendi ilgi alanlarını belirleyebilir ve o alanla ilgili bilgi ve kahramanlarla

ilgilenirler. Maceralı hikâyeler, bu yaş grubunun zevk alarak okuduğu kitap türleri arasında yer almaktadır (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2009).

Bu kazanımların çocuklarda kalıcı hâle gelmesi, okuma sürecinin yalnızca zorunlu bir etkinlik olarak değil, istek ve ilgiyle sürdürülen bir davranış olarak benimsenmesine bağlıdır. Çocukların kitaplarla kurdukları bu anlamlı bağ, okumaya yönelik içsel motivasyonun gelişmesini desteklemekte ve okuma eylemini sürdürülebilir kılmaktadır. Ayrıca, erken yaşta okuma materyallerine maruz kalmanın ve küçük yaşlardan itibaren okuma etkinliklerine katılmanın çocukların kişilikleri ve gelişimleri üzerinde geniş kapsamlı faydaları vardır. Okumak yalnızca dil becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda bilişsel gelişimi, okuma motivasyonunu ve genel akademik başarıyı da desteklemektedir.

2.2.3 Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Alınabilecek Önlemler

Yenilikçi okuma müdahaleleri, ebeveynlerin katılımı ve kişiselleştirilmiş okuma yaklaşımları, çocukların okuma alışkanlıklarını şekillendirmede ve kitap sevgisini geliştirmede önemli rol oynamaktadır. Teknolojik gelişmelerin ve küresel krizlerin yarattığı zorluklara rağmen, erken çocukluk döneminde okuma uygulamalarına öncelik vermek, yaşam boyu öğrenme tutkusuna sahip çok yönlü bireyler yetiştirmeyi destekler. E-Okuyucular, bilgisayarlar ve cep telefonları gibi teknolojilere erişim, dijital okuma materyallerine geçişle birlikte çocukların okuma alışkanlıklarını da etkilemektedir. Teknoloji okuma için yeni fırsatlar sunarken, çocuklara çok yönlü bir okuma deneyimi sağlamak için dijital kaynakları geleneksel kâğıt kitaplarla dengelemek önemlidir (Merga ve Roni, 2017). Ebeveynlerin çocuklara yüksek sesle okumaya ilişkin inanç ve uygulamaları, erken çocukluk gelişimi ve akademik başarıyla bağlantılıdır ve bu da evde okuma kültürünün geliştirilmesinde ebeveynlerin katılımının önemini vurgulamaktadır (Mathieu vd., 2020). Bu bağlamda çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmada aileye, okula ve kütüphanelere çeşitli görevler düşmektedir. Kısaca bunlar üç başlıkta ele alınabilir:

- Aileye Düşen görevler: Ailelerin çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırmak ve onların kitapların önemini anlamaları için daha fazla kütüphane, kitabevi ve kitap fuarı

ziyaretlerinde bulunmaları gerekmektedir. Ebeveynler çocukları ile birlikte kitap almalı, onlara kitap seçiminde yardım etmeli ve kitap okumalı, kendi başlarına kitap almaları için onları teşvik etmeli, yaşlarına ve ilgi alanlarına uygun kitapları seçerek hediye etmelidir. Çocukların okuma alışkanlığını olumsuz yönde etkileyen TV ve bilgisayar oyunu gibi öğeleri kitap okumayla bütünleştirilmeli.

Çocuğun olumlu davranış geliştirmesinde en büyük görev ebeveynlere düşmektedir. Çünkü çocuğun kişilik gelişimi, çocukluk döneminden itibaren çevresinde yaşayan insanların dolayısıyla anne ve babasının davranış ve tutumlarını taklit etmesiyle başlar. Anne ve baba, çocuğa nasıl davranırsa çocuk da etrafındakilere öyle davranışlar sergilemeye başlayacaktır. Ayrıca çocuğun dil gelişimi de yine aile sayesinde şekillenecektir. Yine aile ortamında kazanılan ve çocuklarda dil gelişiminin sağlıklı bir şekilde ilerlemesine yardımcı olan en önemli araçlarından biri de okuma alışkanlığıdır. Çocukların okumayı modelden öğrenebilecekleri ilk ve en önemli ortam olarak ise "aileyi" göstermektedir (Aslan ve Harput, 2017). Dökmen (1994) ise, çocukların ve gençlerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünü "modelden öğrenme" ilkesi çerçevesinde değerlendirmekte, çocukların ve gençlerin yeterli miktarda ve gerekli kalitede okuması isteniyorsa, modelden öğrenmelerini sağlayacak ortamın hazırlanması gerektiğine işaret etmektedir.

- Öğretmenlere düşen görevler: Çocuklara kitap okuma alışkanlıkları kazandırılması üzerine yapılan araştırmalar, öğretmenlerin rolünün oldukça fazla olduğunu göstermektedir. Bu sebeple, öğretmenlerin de kitap okuma alışkanlığına sahip olması gerekir. Bu durumun geliştirilmesi amacı ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir. Ayrıca sınıf öğretmenliği bölümlerinde okuma alışkanlığının çocukta edinilmesi amacıyla ders programlarında düzenlemeler yapılmalıdır.
- Kütüphaneye düşen görevler: Halk ve çocuk kütüphanelerinin çocuklarda okuma alışkanlığının oluşması ve geliştirilmesi amacıyla daha aktif olmaları gerekmektedir. Kitap okumayı seven ancak okumamak için bahane bulan kullanıcıyı kütüphaneye getirtebilecek etkinlikler üretilmelidir. Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmada ailenin bilinçlendirilmesi ve kütüphane okul iş birliği sağlanması önemlidir. Kütüphane yetkilileri; öğretmen, veli ve öğrencilerin okuma alışkanlığına karşı olan

farkındalıklarını artırmak amacı ile konferans vermelidir. Kütüphanelerde anne ve babalara özel haftalık programlar yapılarak ebeveynlerin çocukları ile kütüphaneye davet edilmesi gerekmektedir. Ebeveynlere çocuk kitapları okutulmalı ve kitap seçimi için dikkat edilmesi gereken konular anlatılmalıdır. Ebeveynler sadece kişisel gelişim amacıyla değil, çocuklarına örnek olmak amacıyla da kitap okumalıdır. Kütüphanelerin okuma alışkanlığı edinmede üstlenmiş olduğu rol tüm ebeveynler tarafından bilinmelidir. Bunu sağlayabilmek için öncelikle ailelerin kütüphaneler tarafından kullanıcı grubu olması sağlanmalıdır (Nazlı, 2016).

Bu çerçevede kütüphaneler, yalnızca bilgiye erişim sağlayan mekânlar değil; aynı zamanda çocukların sosyal gelişimlerini destekleyen, rehberlik eden ve koruyucu işlev üstlenen kurumlar olarak da değerlendirilmektedir. Okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde aile, okul ve kütüphanelerin iş birliği içinde hareket etmesi, çocukların olumlu davranışlar geliştirmesinde önemli bir etki yaratmaktadır. Bu destek mekanizmalarından yoksun kalan ya da yeterince yararlanamayan çocuklar ise çeşitli sosyal ve çevresel risklerle karşı karşıya kalabilmektedir. Bu bağlamda, suça sürüklenen çocukların içinde bulundukları koşulların ve bu sürecin nedenlerinin ele alınması gereklilik arz etmektedir.

3. SUÇA SÜRÜKLENEN ÇOCUKLAR

Suça sürüklenen çocuklar, modern toplumların önemli sosyal sorunlarından birini oluşturmaktadır. Bu bireyler, genellikle karmaşık faktörler sonucunda suç işleme davranışına yönelmekte ve bu durum, onların ruhsal, sosyal ve bireysel gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Türkiye'deki çeşitli araştırmalar, suça sürüklenen çocukların sosyodemografik ve klinik özellikleri ile ilgili önemli verileri ortaya koymuştur. İlgili çalışmalardan birinde, suça sürüklenen çocukların yaş ortalaması 13,9 yıl ve cinsiyet dağılımı %86,3 erkek olarak belirlenmiştir (Ayaz vd.,2012; Karadağ, 2021). Benzer şekilde, Gümüştaş ve arkadaşları (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, suça sürüklenen çocukların yaş ortalaması 13,72 olarak bildirilmiş ve katılımcıların %93,8'inin erkek olduğu vurgulanmıştır. Bu bulgular, erkek çocukların suça sürüklenme oranlarının kadınlardan belirgin şekilde daha yüksek olduğunu göstermektedir (Sarı vd., 2019). Araştırmalar, çocukların suça itilmesinde sosyoekonomik faktörlerin de önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Düşük gelir düzeyi ve ailedeki suçlu bireylerin varlığı, çocukların suçla ilişkisini artıran risk faktörleri arasında sayılmaktadır (Sarı vd., 2019; Pelit ve Alkan, 2022). Sertdemir ve arkadaşları (2020), bireylerin çevresel faktörlere bağımlı olarak suç işlemesine dikkat çekmekte ve aile, okul, sosyal çevre gibi unsurların çocukların suça yönelmesindeki etkisini vurgulamaktadır.

Çocuk suçluluğunun önlenmesine yönelik stratejiler, bireysel ve çevresel nedenleri ele almayı gerektirmektedir. Ebeveyn-çocuk ilişkilerinin güçlendirilmesi, etkili eğitim programlarının uygulanması ve sosyal rehabilitasyon, suça sürüklenme olasılığını azaltan önleyici tedbirler olarak değerlendirilmektedir (Aslan, 2021; Afşin ve Özçelik, 2018). Ayrıca, çocukların eğitimleri, sosyal çevreleri ve aile yapılarının olumlu etkileri üzerinde durulmaktadır (Batman ve Demirel, 2023). Son olarak, çocukların suçlu gibi muamele görmemesi ve rehabilitasyon süreçlerine yönlendirilmesi, sadece bireysel değil toplumsal bir sorumluluktur. Karbeyaz ve arkadaşları (2018) çocukların erken teşhisinin ve gerekli sosyal desteğin sağlanmasının önemine vurgu yapmaktadır. Suça sürüklenen çocukların rehabilitasyon süreçleri, bu bireylerin gelecekteki sosyalleşmelerine yardımcı olmak adına kritik bir öneme sahiptir. Bu veriler ışığında,

suça sürüklenen çocukların sorunları toplumsal bir duyarlılık gerektiren bir alan olmayı sürdürmekte ve çocukların korunması, eğitimi ve rehabilitasyonu adına yapılacak çalışmaların önemini artırmaktadır.

Suça sürüklenen çocuklar, sosyal ve psikolojik açıdan trajik bir olgu olarak, toplumların karşı karşıya olduğu önemli sorunlardan biridir. Erken yaşta suç davranışı, bireylerin gelecekteki yaşamlarını olumsuz etkilemekte ve toplumsal yapıyı sarsmaktadır. Yapılan araştırmalar, suça sürüklenmenin birçok nedensel faktörle bağlantılı olduğunu göstermektedir ve bu faktörler aile yapısı, sosyal çevre, ekonomik durum gibi çeşitli boyutları kapsamaktadır. Aile ortamı, suça sürüklenen çocuklar üzerindeki en belirgin etkendir. Aziz ve arkadaşları (2023), aile ortamının, ebeveyn tutumlarının ve akran baskısının gençlerde suça iten önemli faktörler olduğunu ortaya koymuştur. Yalnızca aile içindeki çatışmalar değil, aynı zamanda ebeveynlerin suça yönlendiren davranışları da çocukların suça yönelmesinde etkili rol oynamaktadır. Murtaza ve arkadaşları (2021) tarafından yürütülen bir çalışmada, etkili ebeveyn denetiminin eksikliği ile birlikte tek ebeveynli ailelerin çocuklarının suça yönelmesinde önemli etkiler olduğuna dair bilgiler sunulmuştur.

Sosyoekonomik faktörler de suça sürüklenme ile ilişkili önemli bir diğer boyuttur. Düşük sosyoekonomik statü, gençlerin suça sürüklenme olasılığını artıran önemli bir etken olarak görülmektedir. Rekker ve arkadaşları (2015), düşük gelirli ailelerden gelen çocukların, daha yüksek sosyoekonomik statüye sahip çocuklara göre daha sık suça sürüklendiğini belirtmiştir. Ekonomik zorluklar ayrıca, gençlerin suç işlemesini tetikleyen bir stres kaynağı yaratmaktadır (Shong vd., 2018). Komşuluk faktörleri ve sosyal çevre de suça sürüklenmeyi etkileyen önemli unsurlardır. Chung ve Steinberg (2006), komşulukta bulunan olumsuz faktörlerin ve akranların olumsuz etkisinin, ergen suçluluğu üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Zayıf sosyal bağların ve destek sistemlerinin bulunmadığı bir çevre, gençlerin daha fazla problem yaşamasına ve suça yönelmelerine neden olmaktadır. Çocukların suça sürüklenmesinin bir diğer nedeni de işlenmemiş travmalardır. Lansford ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, erken yaşta fiziksel istismara uğrayan çocukların ilerleyen dönemlerde şiddet içeren suçlarla ilişkilendirildiği bulunmuştur.

Bu durum, çocukların aile içinde yaşadığı şiddetin, onların psikolojik sağlığını ve gelecekteki davranışlarını nasıl etkilediğini göstermektedir.

Sonuç olarak, suça sürüklenen çocuklar, çeşitli bireysel ve toplumsal faktörlerin etkileşimi sonucunda bu duruma düşmektedir. Aile desteği, sosyoekonomik koşullar, sosyal çevre ve erken travmalar, gençlerin suça yönelmesinde belirleyici rol oynamaktadır. Bu ilişkiyi göz önünde bulundurarak, suça sürüklenmeyi önlemek amacıyla eğitici ve destekleyici programların yanı sıra toplumsal politikaların geliştirilmesi kritik bir önem taşımaktadır.

3.1 Suça Sürüklenen Çocukların Özellikleri

Suça sürüklenen çocukların özellikleri, bireysel, ailevi ve çevresel faktörlerin karmaşık etkileşimiyle şekillenir. Bu özellikleri anlamak, çocuk suçluluğunun temel nedenlerini ele alan etkili önleme ve müdahale stratejileri geliştirmek için çok önemlidir. Çocukların suça eğilimli olma eğilimleri üzerindeki en önemli etkenlerden biri aile dinamikleri ve ebeveynlik uygulamalarıdır. Çalışmalar, ihmal veya sert disiplinle karakterize edilen kötü ebeveynliğin suça katkıda bulunmadaki rolünü vurgulamaktadır. Stewart ve arkadaşları (2002), yasal yaptırımlar gibi müdahalelerin etkisine rağmen, kötü ebeveynliğin çocuklarda sorunlu davranışların önemli bir yordayıcısı olmaya devam ettiğini belirtmiştir. Bu iddia, ebeveynlik tarzlarının bir çocuğun ciddi şiddet suçlarına karışma olasılığını önemli ölçüde etkilediğini vurgulayan Chen'in (2024) bulgularıyla da desteklenmektedir. Akran etkisi abartılamaz; genellikle iki ucu keskin bir kılıç görevi görür. Sosyal akranlarla kurulan bağ, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkileyebilirken, olumsuz akran etkileri suç işleme üzerinde daha belirgin bir etkiye sahiptir. Dishion ve Tipsord (2011), sapkın akranlarla etkileşimlerin zamanla saldırgan davranışları ve suç işlemeyi artırabileceğini gösteren akran bulaşması kavramını incelemektedir. Bu görüş, akran sapkınlığının gençler arasında artan suç işleme davranışıyla güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu bulan Chung ve Steinberg'in (2006) araştırmasıyla örtüşmektedir.

Çevresel faktörler de suç işleyen gençlerin özelliklerini şekillendirmede önemli bir rol oynar. Mahalle ortamı, bir çocuğun davranışlarını önemli ölçüde etkileyebilir; yoksul bölgelerde büyüyen çocuklar genellikle suç işlemeye daha yatkındır. Lynam ve arkadaşları (2000), çocuklarda dürtüselliğin etkilerinin düşük sosyoekonomik düzeydeki mahallelerde daha da kötüleştiğini belirterek, çevresel faktörlerin altta yatan psikolojik özellikleri artırabileceğini öne sürmüştür. Ayrıca, McAdams ve arkadaşları (2014) liderliğindeki bir çalışma, ebeveyn bilgisi düşük olan ve suça eğilimli akranlarıyla yakın temasta bulunan çocukların antisosyal davranışlar geliştirme riskinin daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. İşlevsiz aile yapıları bu dinamikleri daha da karmaşık hale getirir. Kioko (2020), kişilerarası ilişkileri zayıf ailelerden gelen çocukların genellikle daha yüksek düzeyde suça eğilim gösterdiğini ve bu durumun tedavi planlarında aile içi etkileşimlerin ele alınmasının önemini vurguladığını ileri sürmektedir. Benzer şekilde, yeterli denetim olmaksızın bağımsızlığı teşvik eden ebeveynlik stilleri, Brauer'in (2016) de vurguladığı gibi çocukları suça eğilimli ortamlara yönlendirebilir. Son olarak, suça eğilimin psikolojik yönü göz ardı edilmemelidir. Ghetti ve Redlich (2001), hesap verebilirlik ve yeterlilik algılarının çocukların hukuk sistemleriyle etkileşimini önemli ölçüde etkileyebileceğine dikkat çekmektedir. Bulguları, çocukların suçluluk ve eylemlerinin sonuçlarına ilişkin anlayışlarının, gelişim aşamaları ve sosyal bağlamlarından büyük ölçüde etkilendiğini göstermektedir. Sonuç olarak, suça sürüklenen çocukların özellikleri çok boyutludur ve ebeveynlik uygulamaları, akran etkileşimleri, sosyoekonomik çevre, aile yapıları ve psikolojik faktörlerin etkilerini içerir. Bu karmaşık ilişkilerin, aile desteği, toplum programları ve eğitim müdahalelerini içeren bütünleşik stratejiler aracılığıyla ele alınması, çocuk suçluluğunun önlenmesinde ve risk altındaki çocukların daha sağlıklı bir şekilde gelişmesinde kritik önem sahip olabilir.

3.2 Suça Sürüklenen Çocukların Etkileri

Çocukların suça sürüklenmesi olgusu, çeşitli bireysel, ailevi ve sosyal sonuçları kapsayan önemli endişelere yol açmaktadır. Bu etkileri anlamak, risk altındaki gençlerin ihtiyaçlarını etkili bir şekilde karşılayan kapsamlı önleme ve müdahale stratejileri geliştirmek için çok önemlidir.

3.2.1 Bireysel Etkiler

Suç faaliyetlerine karışan çocuklar, genellikle kişisel gelişimlerini ve refahlarını ciddi şekilde etkileyebilecek bir dizi bireysel etki yaşarlar. Araştırmalar, bu çocukların sıklıkla davranış sorunları ve ruh sağlığı sorunları sergilediğini göstermiştir. Örneğin, çocuk suçluluğuna karışan bireyler, işsizlik ve sağlık sorunları gibi daha sonraki olumsuz sonuçlarla bağlantılı olan antisosyal davranış kalıpları geliştirme açısından daha yüksek risk altındadır (Evans vd., 2014). Dahası, araştırmalar, suça sürüklenen çocuklarda genellikle alkol ve uyuşturucu da dahil olmak üzere madde bağımlılığı oranlarının arttığını ve bunun da ruh sağlığı durumlarını daha da karmaşık hale getirdiğini göstermektedir (Hasan vd., 2012). Duygusal ve psikolojik sıkıntı, eylemleriyle ilgili suçluluk, utanç veya ahlaki çatışma duyguları yaşayabilen bu çocuklar arasında yaygındır (Toprak vd., 2020). Çeşitli çalışmalar, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ve karşıt gelme bozukluğu (KOKGB) gibi duygusal bozulmalar veya davranış bozuklukları olan çocukların, şiddet eylemlerine veya suç davranışlarına karışanlar arasında orantısız bir şekilde temsil edildiğini tespit etmiştir (Ibabe vd., 2014). Bu faktörlerin birleşimi, kırılması zor bir suç döngüsüne katkıda bulunur.

3.2.2 Ailevi Etkiler

Aile ortamı, suç davranışından etkilenen çocuklar için sonuçları şekillendirmede önemli bir rol oynar. Çalışmalar, aile dinamiklerinin bir çocuğun suç faaliyetlerine girme olasılığını önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. Örneğin, Nasıroğlu ve Semerci (2017), çatışma, ihmal veya ebeveyn sapkınlığı gibi aile davranışlarının ergenlerde suç davranışının güçlü yordayıcıları olduğunu savunmaktadır. 161 çalışmayı kapsayan bir meta-analizde elde ettikleri bulgular, aile bütünlüğünün önemini vurgulayarak, boşanma veya ayrılık yaşayanlar gibi bütünlüğü bozulmamış ailelerden gelen çocukların, istikrarsızlık ve beraberindeki stres faktörleri nedeniyle daha yüksek bir suç işleme riskiyle karşı karşıya olduğunu belirtmiştir (Isır vd., 2006; Weijer vd., 2015). Ayrıca, suç davranışının kuşaktan kuşağa aktarılması belgelenmiş bir endişe kaynağıdır. Suç geçmişi olan ebeveynlerin çocuklarının benzer yollar geliştirme olasılığı daha yüksektir (Weijer vd., 2015). Bu model, çocuk suçluluğu

vakalarında genellikle eksik olan destekleyici bir aile yapısının önemini vurgulamaktadır (Isır vd., 2006). Olumlu ebeveyn katılımı ve etkili ebeveynlik stratejileri bu risk faktörlerinden bazılarını azaltabilirken, bunların eksikliği kırılganlığı önemli ölçüde artırır (Kim ve Kim, 2008).

3.2.3 Toplumsal Etkiler

Sosyal çevre, suça sürüklenen çocukları ve dünya algılarını etkiler. Sosyal normlar ve akran ilişkileri, özellikle ergenlik döneminde davranışları şekillendirmede önemli roller oynar. Suçlu akranlarıyla yakın ilişki içinde olan çocuklar, akran baskısı ve bu tür davranışların sosyal çevrelerinde normalleşmesi nedeniyle suç faaliyetlerine girme riski daha yüksektir (Hay vd., 2006). Dezavantajlı mahallelerde yaşamak gibi çevresel faktörler, suç işleme riskini daha da artırır. Hay ve arkadaşları (2006), yüksek yoksulluk oranlarına sahip topluluklardaki çocukların genellikle yetersiz eğitim kaynakları ve olumlu rol modellerinin eksikliği gibi çok sayıda zorlukla karşılaştığını ve bunların suç davranışına katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur.

Ayrıca, bu ortamlarda şiddete ve suça maruz kalmak, çocukları antisosyal davranışlara karşı duyarsızlaştırabilir ve benzer eylemlerde bulunma olasılıklarını artırabilir (Benzies vd., 2018). Sonuç olarak, suça sürüklenen çocukların etkileri çok yönlüdür ve bireyleri psikolojik, sosyal ve ailevi düzeylerde etkiler. Bu nedenle etkili müdahalenin bütünsel bir yaklaşım benimsemesi, bireysel davranışları ele alması, ailevi destek yapılarını güçlendirmesi ve gençlik suçlarını azaltmak ve daha sağlıklı gelişimi desteklemek için toplum ortamlarını iyileştirmesi gerekir.

3.3 Çocukların Suça Çekilmesinin Nedenleri

Çocuk suçluluğu konusu, karmaşıklığı ve çok yönlü yapısı nedeniyle araştırmacıların, politika yapıcıların ve psikologların ilgisini çekmiştir. Çocukların neden suça çekildiğini anlamak, bu yaygın sosyal sorunu ele almak için önleme stratejileri ve müdahaleler geliştirmek açısından önemlidir. Psikolojik özellikler, ailevi etkiler ve sosyal çevre gibi çeşitli faktörler bu davranışa katkıda bulunur.

3.3.1 Psikolojik Faktörler

Çocuk suçluluğunda önemli bir faktör dürtüselliktir. Yüksek dürtüsellik puanlarına sahip çocuklar genellikle davranışlarını düzenleme konusunda daha az beceri sergiler ve bu da onları suç faaliyetlerine yönlendirir. Patiz ve Bayraktar (2023) tarafından yapılan bir araştırma, hırsızlıkla suçlanan ergenlerin, suç işlemeyen akranlarına göre Barratt Dürtüsellik Ölçeği'nde belirgin şekilde daha yüksek puan aldığını ortaya koymuştur; bu da dürtüsel eğilimlerin çocukları suça yatkın hale getirebileceğini göstermektedir. Bu psikolojik özellikler, duygusal zorluklarla birleşerek, başa çıkma veya onay arama aracı olarak suça eğilimli davranışlarda bulunmaya yol açabilecek savunmasız bir profil oluşturur.

Dürtüselliğe ek olarak, kendine zarar verme davranışı, genç suçlular arasında dikkate değer bir risk faktörü olarak tanımlanmıştır. Toprak ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmalar, suç faaliyetlerine karışan çocuklarda kendine zarar verme oranlarının, suça karışmayan akranlarına kıyasla önemli ölçüde daha yüksek olduğunu ve bunun da altta yatan duygusal sıkıntıya işaret ettiğini göstermektedir. Bu duygusal çalkantı, genellikle suça katılım olarak kendini gösterir; çünkü bu çocuklar psikolojik acılarını hafifletmek veya içinde bulundukları koşullardan kaçmak için riskli davranışlara yönelebilirler.

3.3.2 Ailevi Faktörler

Aile dinamikleri, çocukların suça yönelme yollarını anlamada çok önemlidir. Ebeveyn ihmali, düşmanlığı ve suç faaliyetlerine katılım, bir çocuğun suça karışma olasılığıyla güçlü bir şekilde ilişkilidir. Zhou ve arkadaşları (2015) tarafından da belirtildiği gibi, gergin ilişkilere veya işlevsiz kalıplara sahip ailelerin çocuklarının çocuk suçluluğuna karışma riski daha yüksektir. Ayrıca, içsel ve dışsal motivasyonlar çocuk suçluluğunda rol oynar. Araştırmalar, hem bilişsel faktörlerin hem de çevresel baskıların çocukları suça sürükleyebileceğini göstermektedir. Örneğin, Chariri (2022), bilişsel merak gibi içsel motivasyonların yanı sıra akran baskısı ve sosyoekonomik zorluklar gibi dışsal motivasyonları da belirlemiştir; bunların hepsi suç davranışlarına katkıda bulunabilir.

3.3.3 Sosyal Faktörler

Sosyal çevre, çocuk suçluluğunu etkileyen bir diğer önemli faktördür. Yüksek suç oranına sahip mahallelerde yaşayan çocuklar genellikle yasadışı faaliyetlere ve şiddete tanık olarak büyürler ve bu davranışları günlük yaşamlarının bir parçası olarak normalleştirirler. Suminski ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan araştırmada, çocukların, özellikle de Afro-Amerikan gençlerin, şiddet içeren suçlara erken yaşta maruz kalma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ve bunun da ileride şiddete karşı ikircikli bir tutum sergilemelerine katkıda bulunabileceğini vurgulanmaktadır. Yakın çevrelerinde suçun normalleşmesi, bu çocukların benzer davranışlarda bulunmalarına ve bunları yanlış olarak algılamamalarına yol açabilir. Ayrıca, suç işleyen çocukları çevreleyen toplumsal damgalar, suç döngüsünü güçlendirebilir.

Sartika ve Supraja'nın (2021) da belirttiği gibi, suç faaliyetlerine katılan çocuklar genellikle onları yapıcı sosyal destekten daha da uzaklaştırabilecek ve sapkın akran gruplarına yönelmelerine neden olarak suç döngüsünü sürdürebilecek damgalanmayla karşı karşıya kalmaktadır. Sonuç olarak, çocukların suça sürüklenmesinin nedenleri çok yönlüdür ve psikolojik özellikler, ailevi etkiler ve sosyal çevre gibi faktörleri kapsar. Bu birbirine bağlı faktörlerin ele alınması, çocukları suça sürükleyen yollardan uzaklaştırmak ve daha sağlıklı gelişimsel sonuçlar elde etmelerini sağlamak için aile desteği, toplum katılımı ve psikolojik danışmanlığa odaklanan kapsamlı müdahaleler gerektirir.

4. KÜTÜPHANELERİN BİLGİ EDİNME İŞLEVİ VE BİREYİN SUÇ İŞLEME EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Çocukların suça sürüklenmesi olgusu, sosyal, ailevi ve çevresel unsurlar da dahil olmak üzere sayısız faktörden etkilenen karmaşık bir konudur. Önemli ancak sıklıkla gözden kaçan bir etki, kütüphanelerin ve kitapların çocukların tutumlarını, bilgilerini ve yaşam tercihlerini şekillendirmedeki rolüdür. Bu tez, kütüphanelerin, literatüre erişimin ve çocukların suça karışmasını azaltma veya şiddetlendirme potansiyelinin kesişimini incelemektedir.

Geçmişte çocuklar toplumsal yaşamda birey olarak görülmezken, özellikle son yıllarda çocukluk ve çocuk gelişimi üzerine yapılan çalışmalar artmıştır. Çocukların merakını, hayal gücünü ve öğrenme isteğini desteklemek, sürdürülebilir kalkınma için temel görülmektedir. Bu bağlamda, her çocuğun erken yaşlardan itibaren kütüphanelerle tanıştırılması ve özellikle dezavantajlı çocukların çocuk kütüphanelerine erişiminin sağlanması büyük önem taşımaktadır (Marmara Üniversitesi, 2021).

Çocukların ve gençlerin bilgiyle karşılaşma süreçleri, olası riskli ya da suç teşkil edebilecek davranışlara yönelik farkındalık geliştirmelerinde belirleyici bir rol oynayabilmektedir. Keseroğlu'nun (2022) aktardığı üzere, bireyin bir eylemin hukuki sonuçlarına ilişkin bilgiye rastlaması, bu eylemi gerçekleştirme niyetini sorgulamasına ve çoğu zaman bundan vazgeçmesine yol açabilmektedir.

Bu bağlamda kütüphaneler ve bilgi kaynakları, yalnızca öğrenme ortamları değil, aynı zamanda bireylerin etik ve toplumsal sorumluluk bilinci geliştirmelerine katkı sağlayan önleyici mekanizmalar olarak da değerlendirilebilir. Bu durum, bilgi okuryazarlığının toplumsal düzen ve bireysel davranışlar üzerindeki dolaylı etkisini ortaya koymaktadır. Bilgi okuryazarlığı, bireyin yalnızca bilgiye erişmesini değil, aynı zamanda bu bilgiyi eleştirel biçimde değerlendirerek davranışlarını şekillendirmesini de mümkün kılmaktadır.

4.1 Kütüphanelerin Suç Davranışlarını Önlemedeki Rolü

Kütüphaneler, çocuklar için literatüre, eğitim programlarına ve güvenli alanlara erişim sağlayan kritik topluluk kaynakları olarak hizmet vermektedir. Currie ve Tekin (2012), çocukluk çağı kötü muamelesi ve ardından gelen suç davranışı döngüsünü ele almak için eğitim müdahalelerinin potansiyelini vurgulamaktadır. Kütüphaneler gibi zenginleştirici ortamlara erken yaşta maruz kalmanın, çocukları suç faaliyetlerine yatkın hale getiren ihmal veya istismarın zararlı etkilerini ortadan kaldırabileceğini savunmaktadırlar. Ayrıca, kütüphaneler genellikle risk altındaki gençleri hedefleyen programlar düzenleyerek, olumlu davranışları besleyen mentorluk ve eğitim kaynakları sağlar (Mason ve Prior, 2008). Araştırmalar, kitaplara erişimin bilişsel gelişim ve duygusal zekâ üzerinde önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Pougnet ve arkadaşları (2011), çocuklarının öğrenme ve okuryazarlık süreçlerine aktif olarak katılan babaların, bilişsel ve davranışsal işlevleri üzerinde önemli bir olumlu etkiye sahip olduğunu bulmuşlardır. Dolayısıyla, genellikle ailelerin okuma ve okuryazarlığa katılımını destekleyen programlar içeren kütüphanelerin varlığı, daha sağlıklı aile bağları oluşturabilir ve çocukların başarı beklentilerini iyileştirerek suç işleme olasılıklarını azaltabilir.

Shinabarger (2017) çalışmasında, Amerika Birleşik Devletleri'nde okuryazarlık eksikliği ile suç ve tekrar suç işleme (recidivism) oranları arasındaki güçlü ilişkiyi incelemiş ve yapılan araştırmaların, mahkumların büyük bir kısmının düşük okuryazarlık seviyesine sahip olduğunu ve bunun suç eğilimini artırdığını gösterdiğini dile getirmiştir. Araştırma, eğitim alan mahkumlarda tekrar suç işleme oranı %16–36 iken, eğitim almayanlarda %44–70 olduğunu göstermiştir. Aynı çalışmada, cezaevlerindeki okuryazarlık ve eğitim programlarının, mahkumların topluma yeniden uyum sağlamasına ve tekrar suç işlemeyi azaltmaya yardımcı olduğu bildirmiştir. Çoğu uzman bu programların uygun maliyetli ve etkili olduğunu savunurken, bazı araştırmacılar etkilerinin abartıldığını iddia etmektedir. Uygulanan bu programların başarısı, cezaevi personelinin tutumuna ve kurumsal kültüre de bağlıdır; bazı görevliler bu eğitimleri desteklerken bazıları günlük işleyişi aksattığını düşünmektedir. Çalışma hem genç hem de yetişkin suçlular arasında düşük okuryazarlık oranlarının genel nüfusa göre çok daha yüksek olduğunu ve bunun suç

davranışının önemli bir göstergesi olabileceğini ortaya koymaktadır. Genel olarak, eğitim ve okuryazarlık programları, suç döngüsünü kırmada önemli bir araç olarak görülmektedir.

Haigler ve arkadaşları (1994), yetişkin mahkumların yaklaşık %35'inin 1. düzeyde, bir diğer %35'inin ise 2. düzeyde okuryazarlık becerisine sahip olduğunu belirtmiştir. Bu veriler, suçlular arasında düşük okuryazarlık oranlarının oldukça yaygın olduğunu ve okuryazarlık ile suç arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, mahkumların okuryazarlık durumuna dair geniş bir veri seti sunarak, farklı ölçüm ölçekleri aracılığıyla çeşitli okuryazarlık seviyelerini detaylı biçimde incelemiştir. Bu kapsamlı analiz, eğitim programları ile mahkumların okuryazarlık düzeyleri arasındaki belirgin ilişkiyi açıkça ortaya koymaktadır.

Suça sürüklenen çocukların çoğu erkek, düşük gelirli ailelerden gelen ve sıklıkla kendine zarar verme davranışı gösteren bireylerdir. Bu durum, yoksulluk, sosyal çevre, ailede suç geçmişi ve istismar gibi etkenlerle ilişkilidir. Bu nedenle, suça sürüklenen çocuklarda istismar, ihmal ve kendine zarar verme belirtileri mutlaka araştırılmalıdır (Toprak vd.,2020).

South Carolina Üniversitesinde gerçekleştirilen bir projede, Üniversite öğrencileri her Mayıs ayında üç hafta boyunca cezaevi sınırları içindeki Birchwood Lisesi'ne girerek tutuklu gençlerle bire bir çalışıp onların okuma anlayışını geliştirmeye çalışmaktadır. Öğrenciler, önce gençlerle yaptıkları okuma-ilişkilendirme görüşmeleriyle onların ilgi alanlarını öğrenmekte, sonra onlara uygun kitaplardaki seçeneklerle okuma desteği sağlamaktadır. Amaç, gençlerin okuma becerilerini artırarak GED sınavını geçmelerine yardımcı olmak ve serbest kaldıklarında eğitimlerine devam etme ihtimallerini yükseltmektir. Bu projenin yöneticisi Styslinger, gençlerin okurken düşünmeyi öğrenmelerinin, yaşamlarının diğer alanlarında daha bilinçli kararlar almalarına katkı sağlayabileceğini vurgulamıştır (McPhail, 2017). Eğitim ve okuma, suça sürüklenen çocukların rehabilitasyonunda etkili bir araç olabilir. Kitap okumak, çocukların düşünme, empati kurma ve sorumluluk geliştirme becerilerini destekleyerek hem toplumsal barışa hem de kişisel dönüşüme katkı sağlar. Ardahan'da yaşıtlarıyla kavga ederek yaralama olayına karışan bir grup çocuk, roman okuyup özet

çıkarma şartını kabul ettikten sonra mağdur tarafından affedildi. Bu olay, kitap okumanın çocukların rehabilitasyon sürecinde önemli bir araç olarak görülmeye başlandığını ve aileler dâhil toplumun birçok kesimi tarafından bu rolün benimsendiğini göstermektedir (Anadolu Ajansı, 2021).

Ankara Çocuk Eğitimevi'nde, çocukların okuma alışkanlığı kazanmalarını ve kültürel gelişimlerini desteklemek amacıyla Adalet Bakanlığı ile Kültür ve Turizm Bakanlığı arasında yapılan protokol kapsamında kütüphane etkinlikleri düzenlenmiştir. Kütüphane Haftası kapsamında 15 çocuk Sincan Adalet Halk Kütüphanesi'ni ziyaret etmiş, kitap seçip okuma etkinliklerine katılmış ve kendilerine kitaplar hediye edilmiştir (Ankara Çocuk Eğitimevi, 2024).

Okul, çocuğun sosyalleşme ve gelişiminde önemli bir dönemdir; ancak yanlış veya yetersiz eğitim, uyum sorunları ve suça yönelme gibi olumsuz sonuçlara yol açabilir. Bu nedenle eğitimciler, her çocuğun bireysel farklılıklarını dikkate almalı, olumlu yönlerini desteklemeli ve okuldan uzaklaştırma gibi cezalar yerine yapıcı yöntemler uygulamalıdır. Ayrıca, maddi yetersizlik yaşayan öğrenciler için gerekli sosyal destek sağlanmalıdır (Kama, 2016).

Cezaevlerinde yeterli eğitim ve sosyal faaliyetlerin olmaması, çocukların yeniden suça yönelmesine neden olmaktadır. Tahliye sonrası destek eksikliği de bu döngüyü güçlendirmektedir. Bu nedenle, çocuk yargılaması ve infaz süreçlerinde standartların oluşturulması ve çocuk odaklı yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir. (Erdoğan ve Ata Solmaz, 2020). Özgün'ün (2020) verdiği bilgilere göre, Konya ve İstanbul'da yürütülen araştırma, adli sistemdeki çocukların kendilerini anlaşılmamış ve haksızlığa uğramış hissettiklerini ortaya koymuştur.

Türk hukuk sistemi çerçevesinde suça sürüklenen ve korunmaya muhtaç çocuklara yönelik koruyucu ve destekleyici tedbirlerin planlanması, uygulanması ve denetlenmesinde sosyal hizmetin önemi daha önceleri ele alınmıştır. Sosyal hizmet uzmanlarının, mahkemelerin aldığı tedbir kararlarının uygulanması, çocukların suç eğilimlerinin değerlendirilmesi ve gerekli önlem ile eğitimlerin planlanmasında aktif

rol oynadıkları vurgulanmıştır. Ayrıca adli kontrol, gizlilik, sosyal hizmet kurulu ve uzmanların görevleri gibi konular da incelenmiştir (Özsungur, 2021).

Dünyada ve Türkiye'de çocuk ve ergenlerle ilgili adli olgu sayısının giderek arttığı, bu bireylerin hem suç faili hem de mağdur olarak adli süreçlere dahil oldukları belirtilmiştir. Aynı çalışmada ihmal ve istismar edilen çocukların suça karışma riskinin yüksek olduğu; öte yandan suça karışan çocukların da ihmal ve istismara uğrama olasılığının arttığı vurgulanmıştır. Ayrıca fiziksel, cinsel, duygusal istismar ve ihmal gibi faktörlerin çocukların gelişimini olumsuz etkilediği; bu tür kırılganlıkların ruhsal travmalara, yaşam kalitesinde düşüşe neden olabileceği ifade edilmektedir. Sonuç olarak bu çalışmada erken aşamada koruyucu önlemler almanın tedaviye kıyasla daha etkili olacağı; risk gruplarının belirlenmesi ve önleyici yaklaşımın önemine vurgu yapılmıştır (Karataş, 2020).

Clark ve Foster (2005) kaleme aldıkları makalelerinde, öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve tutumlarını özetlemişlerdir. Öğrencilerin çoğunun kitap okumaktan keyif aldıklarını, düzenli okuduklarını ve okumayı önemli, eğlenceli bir beceri olarak gördüklerini belirtmişlerdir. En çok tercih edilen türlerin macera, komedi ve korku hikâyeleri olduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada öğrencilerin çoğunun anneleri tarafından okumaya teşvik edildiği; anneler, babalara kıyasla okumaya ve çocuklarını okumaya yönlendirmeye daha fazla zaman ayırdıklarını vurgulamışlardır. Öğrenciler, daha fazla zaman ve ilgi çekici, uygun fiyatlı kitaplar bulsalar daha çok okuyacaklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca yazarlarla tanışmak, web siteleri tasarlamak ve okuma oyunları oynamak gibi etkinliklerin onları okumaya motive edeceğini belirtmişlerdir.

Mahkumlara kütüphane hizmetleri için hazırlanmış asgari standart yönergelerin verildiği bir çalışmada, cezaevi kütüphanelerinin yalnızca bilgiye erişim sağlamakla kalmayıp aynı zamanda mahkûmların rehabilitasyon sürecine aktif olarak katkıda bulunduğu vurgulanmaktadır. Kütüphaneler, okuryazarlık becerilerini geliştirme, öğrenme motivasyonunu artırma ve bireylerin topluma yeniden uyum sağlamalarına yardımcı olma açısından önemli bir rol üstlenir. Ayrıca, mahkûmların kişisel gelişimlerine, duygusal iyileşmelerine ve yeniden suç işleme risklerinin azaltılmasına destek olacak kaynaklar ve programlar sunulması gerektiği belirtilmektedir. Bu

yönüyle cezaevi kütüphaneleri, rehabilitasyonu yalnızca eğitimsel değil, aynı zamanda psikososyal bir süreç olarak ele almaktadır (Australian Library and Information Association [ALIA], 2015).

Kızmaz (2005) makalesinde, ceza ve cezalandırma ile suç oranları arasındaki ilişki kuramsal açıdan ele almıştır. Makale, yaptırımların bireyleri suç işlemekten caydırıp caydırmadığını; cezaların kesinliği**,** ağırlığı ve çabukluğu gibi unsurların bu caydırıcılık üzerindeki rolünü incelemiştir. Yazar, sadece cezaların artırılmasının tek başına suç oranlarını düşürmeye yetmeyebileceğini, caydırıcılığın sınırlılıkları olduğunu vurgulamış; suçla mücadelede sosyal, eğitimsel ve önleyici politikaların önemine dikkat çekmiştir.

Yavuzer (2019) kitabında, çocuk suçluluğu hakkındaki evrensel ve ulusal boyutlardaki kuramsal ve araştırma bulgularını kullanarak, suçlulukta etkili olduğu düşünülen, kalıtsal, bedensel, zihinsel ve sosyal etkenleri ilişkilendirerek ele almıştır. Yavuzer, bu soruna karşı önerilen çözüm yollarını psiko-pedagojik açıdan ele almakta ve anti-sosyal davranışın oluşumunda, bireyin yakın çevre koşullarının ne denli güçlü bir etken olduğunu vurgulamaktadır.

Bu bölümde ele alınan çalışmalar, okuryazarlık düzeyi, eğitim olanakları ve kütüphanelere erişim ile bireylerin suç işleme eğilimleri arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmalar, düşük okuryazarlık seviyesinin hem çocuklar hem de yetişkinler arasında suça yönelme ve tekrar suç işleme riskini artırdığını; buna karşılık eğitim, okuma ve kütüphane temelli programların rehabilitasyon sürecinde etkili ve maliyet açısından verimli araçlar olduğunu göstermektedir. Özellikle dezavantajlı ve suça sürüklenen çocuklar açısından kitaplar ve kütüphaneler, yalnızca bilgi edinme değil; empati geliştirme, düşünme becerilerini güçlendirme, duygusal iyileşme ve topluma yeniden uyum sağlama açısından da önemli bir işlev üstlenmektedir. Aile, okul, sosyal hizmetler ve kütüphanelerin iş birliği içinde yürüttüğü destekleyici uygulamaların, çocukların suç döngüsünden uzaklaşmalarında belirleyici olduğu görülmektedir.

4.2 Akademik Katılım ve Suçu Azaltmada Kaynaklara Sınırlı Erişimin Sonuçları

Edebiyatla etkileşim, yalnızca eğitim başarısını desteklemekle kalmaz, aynı zamanda eleştirel düşünme ve empatiyi de teşvik eder. Çağlar'ın (2023) çalışması, suç işleyen birçok çocuğun daha geniş sosyal ve ekonomik yapısal sorunların kurbanı olduğunu vurgulamaktadır. Edebiyatta bulunan çeşitli anlatılara maruz kalmak, çocuklara daha geniş bakış açıları kazandırarak farklı yaşam seçimlerini ve sonuçlarını anlamalarına yardımcı olabilir. Çocukları edebiyat aracılığıyla eylemlerinin etkileri konusunda eğitmek, suç işlemeye karşı koruyucu bir faktör görevi görebilir.

Ayrıca, kütüphaneler aracılığıyla mentorluğa odaklanan girişimler, çocuklar için bütünsel destek sistemleri sağlayabilir. Okumayı teşvik eden programlar ve eğitim atölyeleri, suça sürüklenen yoksulluk ve ihmal gibi faktörlerle mücadeleye yardımcı olabilir. Bu, ailelerin sosyal zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olabilecek ve kütüphaneleri uygun sosyal müdahaleler için uygun hale getirebilecek erken müdahalelerin kritik doğasını vurgulayan Mason ve Prior'un (2008) bulgularıyla örtüşmektedir.

Bu bulgular, edebiyatla etkileşim ve kütüphane temelli programların, çocukların suça yönelme riskini azaltmada önemli birer koruyucu unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak bu tür destekleyici ortamların ve eğitimsel kaynakların her çocuk için eşit düzeyde erişilebilir olmaması, bu olumlu etkilerin sınırlı kalmasına neden olabilmektedir. Bu noktada, kütüphanelere ve kitaplara erişimde yaşanan kısıtlılıkların çocuklar üzerindeki olumsuz sonuçlarının ele alınması, konunun bütüncül biçimde değerlendirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Kütüphanelere ve kitaplara sınırlı erişim, gençlerin suç işlemesine yol açan koşulları daha da kötüleştirebilir. Eğitim kaynaklarının yetersiz olduğu ortamlarda büyüyen çocukların, yasal yollar için gerekli becerileri geliştirme fırsatlarından yoksun olabilecekleri için suç işleme olasılıkları daha yüksektir. Ntoimo ve arkadaşları (2021) tarafından tartışıldığı üzere, aile içi istikrarsızlıkla ilgili konular, tek ebeveynli evlerde büyüyen çocukların suça eğilimli davranışlara yol açabilecek duygusal yoksunlukla

karşı karşıya kalabileceğini göstermektedir. Kütüphaneler de dahil olmak üzere eğitim kaynaklarından izole olmak, bu savunmasız gruplarda suç döngüsünü sürdürebilir. Ayrıca, Toprak ve arkadaşlarının çalışması (2020), yeterli duygusal veya eğitimsel destek olmadan çocukların suç da dahil olmak üzere antisosyal davranışlarda bulunmaya daha yatkın olduğunu göstermektedir.

Kütüphaneler, dezavantajlı bölgelerde daha erişilebilir programlar sundukları taktirde, bu çocukları daha üretken uğraşlara yönlendirmede önemli rol oynayabilileceklerdir. Bu bağlamda kitapların ve okuma etkinliklerinin yalnızca eğitsel değil, aynı zamanda psikolojik ve sosyal iyileştirici bir araç olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Okumanın bu çok yönlü etkileri, özellikle suça sürüklenen çocukların rehabilitasyon süreçlerinde kullanılan bibliyoterapi yaklaşımını ön plana çıkarmaktadır.

4.3 Bibliyoterapi ve Suça Sürüklenen Çocuklarda Bibliyoterapinin Psikososyal Etkisi

Antik Yunan çağında hastalar, kapısında "Ruhun Şifa Bulduğu Yer" yazısı yazan tapınaklarda kitaplar kullanılarak tedavi edilirlerdi. Yine Antik Mısır'da bir kütüphane kapısında "Ruhun Doktoru" yazılmıştır (Baysal, 1991). Antik Dönemin ünlü filozofları Aristoteles ve Platon kitapla tedavi yaklaşımını destekleyen fikirleri öne sürmüşlerdi. Antik dönemlere kadar uzanan ve ilk defa 1916 yılında Samuel McChord Crothers'in modern psikoloji terimi olarak kullandığı bibliyoterapi terimi bir kütüphanecilik terimi olarak ortaya çıkmıştır (Memorial Tıbbi Yayın Kurulu, 2025; Bulut, 2010a; Öner, 1987). Batı'da 1930'larda kitapla terapi yöntemi, bireylerin problemlerine çözüm arayışlarında kullanılması tartışılmıştır (Bulut, 2010b). Tarih, zihinsel ve duygusal arınmayı amaçlayan bibliyoterapinin olumlu etkilerini ortaya koyan pek çok örnek sunmaktadır. Bibliyoterapi; içgörü kazanma, kendini tanıma ve özgüveni destekleyerek bireyi olası sorunlar karşısında daha güçlü kılmaktadır (Demir, 2022).

Bibliyoterapi, doğru bir zamanda, uygun birey ile doğru kitabı buluşturma süreci olarak tanmlanabilir. Doğru hikâye ve bireyin kişiliği arasında dinamik bir bağın kurulması ile başlayan süreç 3 aşamadan oluşur; (1) Özdeşim ve yansıtma, (2) Arınma

(katarsis), (3) içgörü ve bütünleşme. Bu aşamalardan önce uygulayıcıların psikolojik danışman ve öğretmen gibi uzman kişilerden oluşmasına ve bireye uygun kitap seçimi aşamalarına dikkat etmek gereklidir (Öner, 2007). Farklı kaynaklarda Bibliyoterapi, "bireylere problemlerini çözmede veya kendilerini daha iyi tanıyıp, anlamalarında edebiyat eserlerinden yararlanmalarını sağlayan bir sürecin veya etkinliğin düzenlenmesi" olarak da tanımlanmıştır (Öner ve Yeşilyaprak, 2006). Bibliyoterapi, çocuğun gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesinde, hayata uyum sorunlarını incelemede ve sahip olduğu hatalı davranışların değiştirilmesinde bireyi cesaretlendirerek uygun zamanda doğru kitapla terapötik amaçla kullanılan tedavi sürecidir (Joves Jami, 2006; Riordan ve Wilson, 1989). Bibliyoterapi yöntemi farklı hedefler doğrultusunda gerçekleştirilebilir. Bunlar:

- Bireyin iç dünyasını keşfetmesi için,
- Kişinin, benzer sorunlara sahip başkalarının da bulunduğunu fark etmesini sağlaması için,
- Çevresindekiler hakkında farkındalık kazanması için,
- Daha güçlü ve olumlu bir benlik algısı için,
- Problemlerine yönelik içgörü kazanması için,
- Duygusal rahatlama sağlayarak stresi azaltma için,
- Sorunlara birden fazla çözüm bulmak için,
- Yeni değer ve davranış biçimleri gösterebilmesi için,
- Empati becerisini geliştirmek için,
- Toplumun değerler yargılarına farkındalık geliştirmesi için,
- Değişen durumlara uyum sağlayabilmeleri için,
- Kendini dürüst bir şekilde değerlendirebilmesi için,
- Aile içi çatışmalara çözüm ve katkı sağlamaları için,
- Gelişimsel zorluklarla baş edebilmeleri için,
- Farklı çözüm önerileri üretebilme için,
- Tutum ve davranışlarını analiz edebilmeleri için,
- Kendi sorunları ve başkalarının yaşadığı problemlerin benzerliklerini görmesi için,
- Toplumla uyum içinde yaşaması için, olarak sıralayabiliriz (Öncü, 2012).

Yazılı tarihten bu tarafa bireyin tutum, davranış ve değerleri, yazılı eserlerden etkilenmiştir (Yılmaz, 2002). Okuma ve yazmanın ilk öğrenildiği dönem, insan için hiçbir şeye bağlı kalmadan sonsuz imgelerle dolu hikâyeler alemine yol alabilmenin tadını çıkarmaktır. Artık özgürce yeni seçimler ve maceralara kapı açabilecek ve yaşanılanları kendi süzgecinde değerlendirebilecek ve insan hayatını tanıyarak yeni değerler geliştirebilecektir. Okuyan kişi, yaşadığı duyguların ve olayların yalnızca kendisine özgü olmadığını fark ederek evrende yalnız olmadığını hisseder, bu da ona güç ve umut verir. Bibliyoterapi ise, kitap okumayı kullanarak duygusal ve fiziksel sorunların iyileştirilmesine destek olan bir terapi yöntemidir (Landreville vd., 2001; Yılmaz, 2014b).

Bibliyoterapi yöntemi; hastane, hapishane gibi önemli kurumlarda farklı yaş grupları için uygulanabilen ve ayrıca sosyal grup terapileri için kullanılabilen faydalı bir uygulamadır. Bu yöntem yalnızca tedavi amacıyla değil, sağlıklı bireylerde kişisel gelişim ve olgunlaşmayı desteklemek için de kullanılır. Ergenlerin ilgi alanlarını keşfetmelerine, aile içi çatışmaları anlamalarına ve çözmelerine yardımcı olur. Danışman rehberliğinde doğru hedeflere yönelen bireylerde olumlu değişimler ortaya çıkar (Heath, 2005; Pardeck ve Pardeck, 1985; Pardeck 1994).

Bibliyoterapi yöntemi uygulama şekline göre sınıflandırıldığında, "gelişimsel bibliyoterapi" ve "klinik bibliyoterapi" olarak iki şekilde sınıflandırılabilir (Jones, 2006). Bu uygulamalardan "gelişimsel bibliyoterapi", uzman yardımı olmadan sınıfta, laboratuvarda ve kütüphanelerde kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem daha çok okuyucuya tavsiyelerde bulunmak için kullanılan bir süreçtir. Bir diğer bibliyoterepi uygulaması olan "klinik bibliyoterapi" ise sadece ruh sağlığı uzmanları kontrolünde bilimsel değerlendirilmelerde bulunulan bir süreçtir (Öncü, 2012; Öner, 2007). Ayrıca bibliyoterapi yöntemi, çocuklarda okul korkusunu yenmesine yardımcı olmak, çocukların gelişim süreçlerinde karşılaştığı problemleri çözmek amacı ile eğitimli uzmanlar eşliğinde hikâye okuma ve sosyal terapi gibi tekniklerle kullanılabilir (Bulut, 2010a).

Okul kitapları, yalnızca okumayı geliştirmekle kalmayıp bireyin düşünsel, duygusal ve sosyal gelişimine katkı sağlar. Nitelikli kitaplar, insanın ruhsal yapısını iyileştirir,

duygularını harekete geçirir ve bireyin kendini ifade etmesine yardımcı olur. Bu kazanımlar sayesinde, rehberlik uzmanları eşliğinde sosyal-duygusal kazanımlar edinen bu yeni nesillerin özgüvenli ve özgür düşünceye sahip bireyler olmaları sağlanacaktır (Jackson ve Nelson, 2018; Başarı vd.,2018). Kitapla terapi uygulamasında bireyin kısa sürede iç görü kazanması amacı ile danışman evde okuyabilecekleri kitap önerisinde bulunabilir (Öner, 2007). Çocuklar için kitap, resim ve çizgi ögelerinin kullanıldığı yaratıcı anlatım yöntemlerinin kullanıldığı şekiller dünyasıdır. Bu dünyada çocuklar birey olarak sosyal toplumda aldığı rolü tanır ve deneyimler. Birey farklı edebi eserler sayesinde birçok yaşantıya tanık olup yeni bilgilere ulaşabilir (Öner, 2007; Campbell ve Smith, 2003). Kaynaklarda "ferec ba'deş-şidde" denilen ve "sıkıntıdan sonraki sevinç" anlamına gelen bir divan şiiri sözlüğü kitapla tedavi yaklaşımına bir örnektir (Pala, 2004). Bu süreçte kütüphaneciler, psikolojik danışma ve rehberlik uzmanları ile koordineli olarak insanların ruhsal duygu ve tavırlarını etkileyebileceklerine inandıkları kitapları listelemişlerdir. Sonuç olarak kitaplar, sessiz ve alçak gönüllü bir psikolojik yol gösterici görevi üstlenmişlerdir (Öner ve Yaşilyaprak, 2006; Monroy-Fraustro vd.,2021).

Bu bölümde ele alınan çalışmalar, bibliyoterapinin tarihsel kökenleri Antik Çağ'a uzanan, bilimsel temellere dayalı ve çok yönlü bir psikososyal müdahale yöntemi olduğunu ortaya koymaktadır. Bibliyoterapi; bireyin kendini tanımasına, içgörü kazanmasına, duygusal arınma yaşamasına ve sağlıklı benlik algısı geliştirmesine katkı sağlayan etkili bir süreçtir. Özellikle suça sürüklenen çocuklar açısından bibliyoterapi, empati geliştirme, davranışları sorgulama, sorumluluk bilinci kazanma ve toplumsal uyumu destekleme gibi koruyucu ve iyileştirici işlevler üstlenmektedir. Literatürde, doğru kitap seçimi ve uzman rehberliğiyle yürütülen bibliyoterapi uygulamalarının, çocukların duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği; rehabilitasyon süreçlerinde destekleyici bir araç olarak önemli katkılar sunduğu görülmektedir. Bu yönüyle bibliyoterapi, kütüphaneler, okullar ve sosyal hizmet uygulamaları kapsamında bütüncül bir müdahale yöntemi olarak değerlendirilmektedir.

Ancak bibliyoterapi uygulamalarının etkililiği; örneklem özellikleri, uygulama süresi, uzman desteği, erişilebilir kaynaklar ve araştırma koşulları gibi çeşitli değişkenlere

bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir. Bu durum, yürütülen çalışmanın kapsamı ve elde edilen bulguların genellenebilirliği açısından belirli sınırlılıkları da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle çalışmanın sınırlarının açık bir biçimde ortaya konulması gerekmektedir.

5. YÖNTEM

5.1 Araştırma Modeli

Bu çalışma Şubat-Haziran 2025 ayları arasında 5 aylık bir süre içerisinde kesitsel bir veri toplama uygulaması olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıklarını ve bu alışkanlıkları etkileyen bireysel faktörler ile çevresel faktörleri belirlemek amacıyla nicel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Elde edilen veriler, mevcut durumu ortaya koyması açısından betimsel tarama modelinden yararlanılarak incelenmiştir. Böylece çocukların okuma davranışlarını, kütüphane kullanım sıklıklarını ve okuma kültürünü etkileyen çevresel faktörleri nesnel biçimde değerlendirme olanağı sağlanmıştır.

5.2 Araştırma Evreni ve Örneklem / Araştırma Grubu

Bu çalışmanın evreni, 30.01.2025- 30.06.2025 tarihleri arasında Kastamonu İlinde Kastamonu Adliyesine çeşitli suç (hırsızlık, yaralama vb.) isnatları ile gelmiş yani adli süreçlere dahil olmuş çocuklardan oluşmaktadır. Elde edilen katılımcı sayısı Adalet Bakanlığı Kastamonu İli Mağdur Hizmetleri Müdürlüğünü kaynaklarından elde edilmiş ve Kastamonu adliyesi verilerinden doğrulanmıştır. Çalışmanın evreni Kastamonu İli genelinde adli süreçlere dâhil olmuş çocukların yaklaşık % 85'ini oluşturmuş ve oldukça güçlü bir şekilde araştırma evrenini temsil etmiştir. Geriye kalan %15'lik dilim ise araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmeyen çocuklardan oluşmuştur.

Bir araştırma sürecinde, evreninin belirlenmesi sonrasında bu evrenden örneklemin seçilmesi aşaması gelir. Bu tez çalışmasının evrenini, adli süreçlere dâhil olmuş veya adli birimlerle temas hâlinde bulunan suça sürüklenen çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma evreni suça sürüklenen çocukların adli birimler ile teması olmuş, psikososyal anlamda risk oluşturan bir grup olması sebebi ile örneklem grubu oluşturulamamıştır. Bunu destekleyen, örneklem grubunun oluşturulamadığı şartları konu alan ve ayrıca örneklem seçimi, örneklemin evreni temsil edip etmemesi gibi

durumların nicel araştırma sonuçları için temel ölçütlerden biri olduğu bildirilen çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Baykal, 2020). Bilimsel bir araştırmada araştırmacı(lar)ın örneklemi "hiçbir yöntemsel kaygı olmaksızın rastgele" seçmesi, araştırmacıların belirli örnekleri keyfi seçtiklerini veya çoğu durumda araştırmanın akışına uygun bir biçimde 'uydurma örneklem' kullandıklarını ve bazı nitel çalışmalarda örneklem çerçevesi oluşturulamadığı için örneklem seçiminin yapılamadığı algısına neden olur (Baltacı, 2018). Robbins ve arkadaşları (2021) nadir veya küçük bir alt grubu incelemek istendiğinde, olasılıklı örnekleme ile yeterli sayıda katılımcı toplamanın çoğu zaman mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmacılar, hedef grubun toplumda çok küçük bir kesimi oluşturduğu durumlarda, olasılıklı örnekleme yönteminin yeterli büyüklükte bir örneklem sağlamasının çoğu zaman mümkün olmadığını ve bu durumun, elde edilen tahminlerin hassasiyetini azaltığını vurgulamışlardır. Bu nedenle bu durumların küçük popülasyonların genel bir metodolojik sorunu olabileceğini ve bu tür çalışmalarda genel bir prensip olarak tamamlayıcı örneklem kaynaklarına yönelmenin gerekebileceğinden bahsetmişlerdir.

Katılımcı evreninin konu alan örnek çalışmalarda olduğu gibi, bu tez çalışmasında örneklem niteliği taşıyabilecek Çocuk Şube, Denetimli Serbestlik Birimleri ve Sosyal Hizmet Merkezleri gibi kurumlardan uygun örneklem yöntemi kullanılamamıştır. Bunun sebeplerinden biri kurumlardan gerekli izinlerin alınamamış olması, bir diğer sebebi ise örneklem grubunda araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul edecek istekli çocukların bulunma ihtimalinin oldukça düşük olmasıdır. Bu çalışmada katılımcıların demografik yapısına ilişkin şu özellikleri görülmüştür:

- Katılımcıların büyük çoğunluğu 14–18 yaş aralığında ergen bireylerden oluşmaktadır,
- Katılımcıların önemli bir bölümü örgün eğitimdeki lise öğrencileridir; bunun yanında azımsanmayacak bir kısmı ise eğitimden kopmuş gençler de bulunmaktadır.
- Katılımcıların aile ve çevresel özellikleri sosyo-ekonomik dezavantaj göstergeleri taşımaktadır (aile eğitimi, suç geçmişi, risk davranışları vb.).

5.3 Veri Toplama Aracı

Tez çalışmasında veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü ile kapsam geçerliğine göre düzenlenen yapılandırılmış anket formu kullanılmıştır. Anket sorularının birkısmını, adli süreçlere dahil olmuş çocuklara, Adalet Bakanlığı Kastamonu Adliyesi Mağdur Hizmetleri Birimi uzman personelleri (pedagog, psikolog, sosyal hizmet uzmanı vb.) tarafından bireyin demografik bilgileri ve çevresel faktörlerini öğrenmek amacı ile sorulan sorular oluşturmaktadır. Adli süreçlere dahil olmuş çocuklar üzerinde yapılan bu çalışma, sosyal düzende hassas bir grubu oluşturmaları nedeni ile, uzman pedagog veya psikologların dahil olduğu süreçlerle gerçekleştirilebilmiştir. Adli süreçlere dâhil olmuş çocukların kitap okuma eğilimlerinin araştırılması ve kitap okuma alışkanlıklarının onlar üzerindeki etkilerini yorumlamak için hazırlanan anket soruları Mağdur Hizmetleri Birimi uzmanlarının sorduğu sorulardan alınarak oluşturulmuştur. Anket sorularının önemli bir kısmı, bireyin şuç işleme eğilimleri ile kitap okuma alışkanlıklarını ilişkilendirebilmek amacı ile, Kastamonu Adliyesi Mağdur Hizmetleri Birimi personeli ve aynı zamanda tez çalışmasının yazarı Pedagog Gülay Bakır tarafından tez danışmanının kontrolünde hazırlanmıştır.

Anket çalışması Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşer Bilimler Etik Kurulu izinleri ve Adalet Bakanlığı Kastamonu Adliyesi Mağdur Hizmetleri Müdürlüğünün izni alınarak uygulanmıştır. Anket formu hazırlanırken konu ile ilgili literatür incelenmiş, uzman görüşü alınmış ve madde kapsam geçerliğine dikkat edilmiştir. Anket formu; kapalı uçlu sorular, çoktan seçmeli maddeler ve sınırlı sayıda kısa yanıt gerektiren sorulardan oluşmaktadır. Bu soruların konuları:

- Demografik bilgiler: Yaş, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, ebeveyn eğitimi
- Eğitim durumu: Okulda devam etme, okulu bırakma gerekçeleri
- Kitap okuma alışkanlıkları: Kitap okumayı sevme durumu, günlük/haftalık okuma eğilimleri
- Kütüphane kullanımı: Kütüphaneye gitme sıklığı, kütüphaneden kitap ödünç alma davranışı
- Çevresel faktörler: Ailede ve yakın çevrede kitap okuyan bireylerin bulunması
- Risk davranışları: Sigara, alkol, kesik izi, fiziksel şiddete maruz kalma, adli dosya geçmişi şeklindedir. Bu bölümler sayesinde çocukların hem okuma

kültürüne ilişkin eğilimleri hem de bu eğilimleri şekillendiren risk ve koruyucu faktörler bir bütün olarak değerlendirilmiştir.

5.4 Veri Toplama Süreci

Uygulama sırasında çocuklara araştırmanın amacı açıklanmış, katılımın tamamen gönüllülük esasına dayandığı belirtilmiş ve yanıtların gizli tutulacağı vurgulanmıştır. Anket, katılımcılara yüz yüze uygulanmış ve her katılımcı formu kendisi doldurmuştur. Uygulama sırasında araştırmacı sadece gerekli teknik açıklamaları yapmış, özellikle suça sürüklenen çocuklarla yapılan çalışmalarda doğruluk ve güvenlik açısından uygun bir veri toplama yaklaşımı olması açısından yanıtların yönlendirilmemesine dikkat edilmiştir. Anket sonuçları katılımcıların mahremiyetini korumak amacıyla anonim olarak uygulanmış; isim, adres veya kişisel tanımlayıcı herhangi bir bilgi belirtilmemiştir.

5.5 Verilerin Analizi

Toplanan anketler elektronik ortama aktarılmış ve veriler analiz sürecinde ilk aşamada frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları analiz edilmiştir. Çalışmanın bulgular bölümünde görüldüğü gibi, kitap okuma isteği, kütüphane kullanım sıklığı, anne-baba eğitimi, risk faktörleri ve çevresel destek gibi değişkenler yüzdelik oranlar üzerinden yorumlanmıştır. Bu anket verileri; kitap okuma isteği dağılımları, kütüphane kullanım sıklığı ve ödünç alma davranışları, aile ve çevrede okuma kültürü bulunma durumu, risk davranışlarının dağılımları (sigara, alkol, kesik izi, şiddet) açısından tanımlayıcı düzeyde analiz edilmiştir.

5.6 Anket Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Anket çalışmaları için Cronbach alfa (α) değerleri, bir değerlendirme aracının iç tutarlılığını hesaplayan bir ölçüdür. Bir ölçek çalışmasında 0,6 ile 0,8 arasındaki Cronbach alfa katsayıları aralığı iç tutarlılık açısından kabul edilebilir olarak değerlendirilir (Shi vd., 2012). Bu tez çalışmasında uygulanan anket (N=39) için ölçek güvenilirlik analizi Cronbach's Alpha metodu ile test edildi ve güvenilirlik istatistik

kat sayısı 0,713 olarak bulundu. Sonuç olarak anket çalışmasının maddeler arasında iyi bir iç tutarlılık gösterdiği ve ölçeğin iyi derecede güvenilirliğe sahip olduğu görüldü.

Araştırmanın evrenini adli süreçlere dâhil olmuş suça sürüklenen çocuklar oluşturmuş, bu grubun hassas ve sınırlı bir popülasyon olması nedeniyle örneklem oluşturulamamış ve araştırma mevcut erişilebilir veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Veriler, literatüre dayalı olarak geliştirilen ve kabul edilebilir düzeyde güvenilirliğe sahip yapılandırılmış bir anket formu aracılığıyla toplanmış; elde edilen bulgular frekans ve yüzde dağılımları kullanılarak analiz edilmiştir. Böylece çocukların okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanımları ve risk faktörleri nesnel ve tanımlayıcı bir çerçevede değerlendirilmiştir. Bu yöntemsel yaklaşım doğrultusunda elde edilen veriler, araştırmanın amaçları çerçevesinde anlamlandırılmış olup, bir sonraki bölümde çalışmaya katılan suça sürüklenen çocukların demografik özellikleri, kitap okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanım durumları ve risk davranışlarına ilişkin bulgular ayrıntılı olarak sunulmuştur.

5.7 Tezin Sınırlılıkları

Bu araştırmanın evrenini oluşturan suça sürüklenen çocuklar, adli birimlerle temas etmiş ve psikososyal açıdan risk grubunda yer alan bireyler olduğundan, çalışmada özel bir örneklem grubu belirlenememesi tezin sınırlılıkları arasındadır.

Bu anket çalışması için Çocuk Şube, Denetimli Serbestlik Birimleri ve Sosyal Hizmet Merkezleri gibi kurumlardan gerekli izinlerin alınamaması, bunun yanı sıra bu kurumlardaki çocukların araştırmaya gönüllü katılım olasılığının düşük olması ve ayrıca bu kurumlardaki grupların aynı örneklem niteliği taşıyan bireylerden oluşmaması araştırma evreninin küçük kalmasına neden olmuştur. Daha önceleri Bardakçı ve Arslan (2025) çalışmasında hem nitel ve hem de nicel araştırma yöntemlerinde örneklem seçimlerindeki zorluklar ve sınırlılıklar olabildiğini vurgulamışlardır. Ayrıca Tütüncü (2024) çalışmasında, örneklem seçiminin araştırmanın yapısına bağlı olarak şekillendiği ve örneklemin zorunlu yapılması

gereken çalışmalar olduğu gibi örneklemin zorunlu olmadığı çalışmalarda olabileceğinden bahsetmiştir.

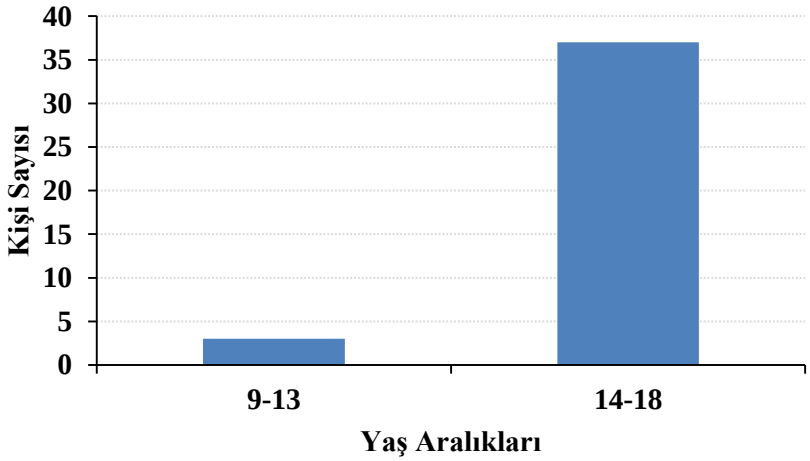
Sonuç olarak bu sebepler doğrultusunda bu çalışmada uygun örneklem yöntemi kullanılamamıştır. Ancak bu durum bu çalışmada kullanılan ölçeğin yüksek güvenilirlikte (Cronbach's Alpha katsayısı: 0,713) çıkmasını etkilememiştir.

6. BULGULAR

6.1 Katılımcı Yaşı

Anket katılımcılarının çok büyük bir bölümü (%90'dan fazlası) 14–18 yaş aralığında yer almaktadır. Bunun yanı sıra, 9–13 yaş grubundan da sınırlı sayıda katılımcı bulunmaktadır. Yaş dağılımı genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların çoğunluğunun lise çağındaki bireylerden oluştuğu görülmektedir. Bu yaş grubu, bireylerin kimlik gelişimi ve gelecek planlarının şekillendiği kritik bir gelişim dönemini kapsamaktadır.

Elde edilen bulgular, araştırmanın ağırlıklı olarak ergenlik dönemindeki gençlerin görüşlerini yansıttığını göstermektedir. Ergenlik dönemi; kimlik oluşumu, toplumsal rollerin algılanması ve aile ile akran ilişkilerinin yoğun biçimde yaşandığı bir süreçtir. Dolayısıyla, bu yaş grubundan elde edilen veriler, şiddet algısı ve bu konuya ilişkin farkındalık düzeylerinin değerlendirilmesinde önemli ve belirleyici bir nitelik taşımaktadır.



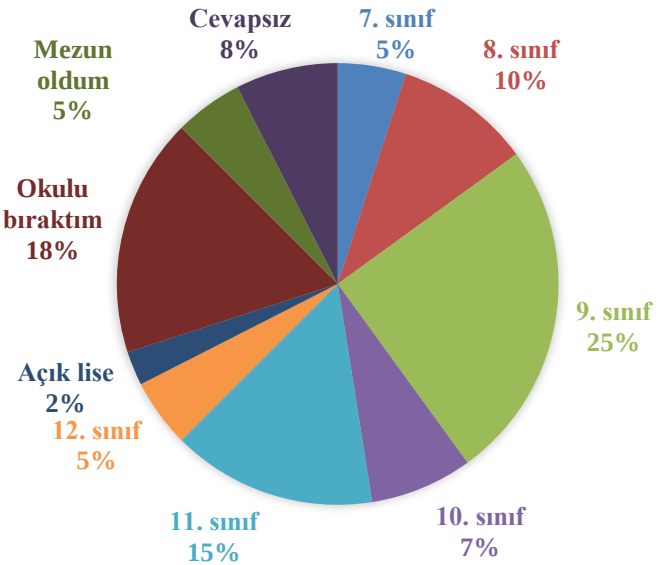
Şekil 6.1 Katılımcı yaşının dağılımı (Anket Sorusu 1: Kaç yaşındasın?)

Öte yandan, 9–13 yaş grubunda yalnızca üç katılımcının yer alması, bu yaş grubunun araştırmada sınırlı düzeyde temsil edildiğini göstermektedir. Bu durum, çalışmanın bulgularının daha küçük yaş gruplarına genellenebilirliğini sınırlayan bir unsur olarak

değerlendirilebilir. Nitekim çocukluk dönemindeki bireylerin algı, deneyim ve değerlendirme biçimleri, ergenlik dönemindeki bireylerden farklılık gösterebilmektedir. Katılımcı profili dikkate alındığında, çalışmanın ağırlıklı olarak lise çağındaki bireylerin bakış açısına dayandığı görülmektedir. Anketten elde edilen bulguların büyük ölçüde ergenlik dönemindeki bireylerin eğilimlerini, algılarını ve karşılaştıkları sorunları yansıttığı söylenebilir. Bu nedenle, araştırma kapsamında anket sonuçları yorumlanırken ergenlik dönemine özgü psikolojik, sosyal ve kültürel özellikler temel bir çerçeve olarak ele alınmıştır.

6.2 Katılımcı Sınıfı

Bu çalışmada katılımcıların çoğunluğu (%57) hâlen lisede öğrenim görmektedir. Bu nedenle, bu anket araştırması ağırlıklı olarak lise gençliği üzerine yoğunlaşmıştır. Özellikle 9. sınıf öğrencilerinin fazla olması, lise başlangıcındaki bireylerin bakış açılarının önemli bir paya sahip olduğunu göstermektedir. Bu dönem, lise başlangıcı olduğundan öğrencilerin yeni bir sosyal ortama alıştığı ve gelecek hakkında daha fazla düşünmeye başladığı bir evreyi temsil etmektedir. Daha az sayıda da olsa ortaokul (7–8) ve üst sınıflardan öğrenciler bulunmaktadır. Ortaokul öğrencileri (%15) daha küçük bir kesimi oluşturmaktadır. Bu yaş grubunun deneyimleri, liselilere göre daha farklı olabilmekte; şiddet algısı, arkadaş ilişkileri ve aile ile bağları daha yoğun biçimde etkilenebilmektedir.



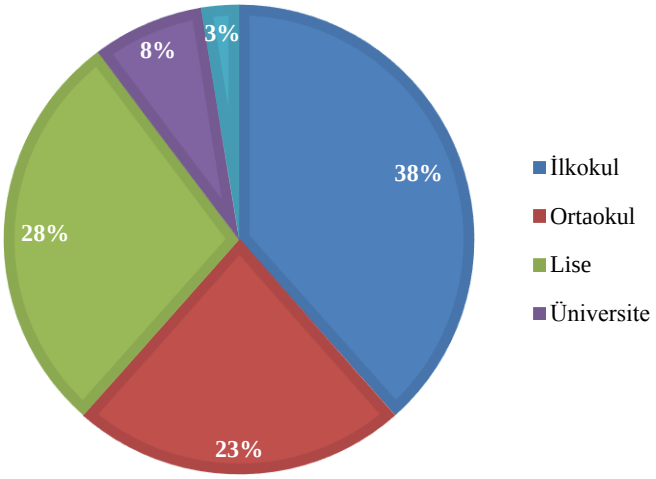
Şekil 6.2 Katılımcı eğitim düzeyi (Anket Sorusu 2: Kaçıncı sınıfa gidiyorsun?)

Verilen cevaplar arasında dikkat çeken noktalardan biri de okulu terk eden veya eğitimden kopmuş gençlerin %18'lik bir grubu oluşturmasıdır. Mezun olmuş olanlar dışında, " okula gitmiyorum ", " lise terk ", " 9. sınıf terk " gibi yanıtlar, eğitimden kopuşun gençler arasında ciddi bir sorun olduğunu göstermektedir. Bu gençler, toplumsal dışlanma ve şiddete maruz kalma riski açısından daha savunmasızdır.

Anket sorusuna verilen yanıtlar katılımcı kitlesinin ağırlıklı olarak örgün eğitimdeki lise öğrencilerinden oluştuğu ve ciddi oranda okul dışına itilmiş gençlerin yer aldığını göstermiştir. Bu durum grubun toplumsal destek mekanizmalarına daha fazla ihtiyaç duyduğu göstermektedir.

6.3 Katılımcı Annesinin Mezuniyeti

Katılımcıların annelerinin eğitim seviyeleri ağırlıklı olarak ilkokul (%38) ve lise (%28) düzeyinde yoğunlaşmış durumdadır. Ortaokul mezunu anneler (%23) de kayda değer bir grubu oluşturmaktadır. Üniversite mezunu annelerin oranı oldukça düşüktür (%8 civarı). Bu, özellikle kadınların eğitim imkanlarının sınırlı kaldığı bir geçmişe işaret edebilir. Aile içinde annelerin eğitim düzeyi, çocukların okul başarısı, toplumsal farkındalığı ve şiddet algısında belirleyici bir faktör olabilmektedir. " Bilmiyorum " yanıtı veren 1 kişi, aile içinde eğitim geçmişiyle ilgili iletişim eksikliğini işaret ediyor olabilir. Çocukların ebeveynlerinin eğitim seviyesini bilmemesi, genellikle ailede bu konuların konuşulmadığını ya da önemsenmediğini göstermektedir.

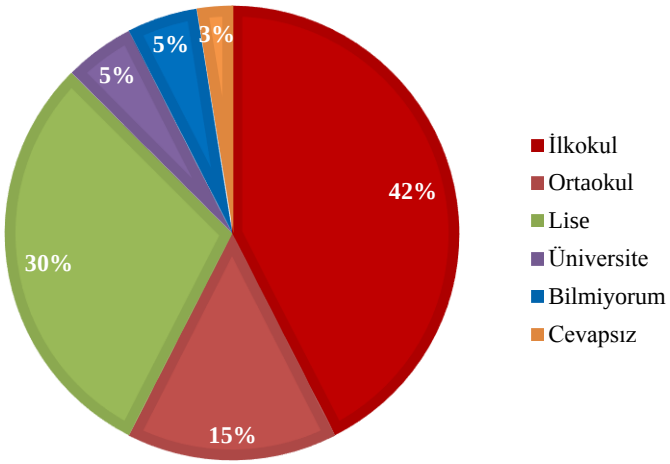


Şekil 6.3 Katılımcının annesinin eğitim düzeyi (Anket Sorusu 3: Annenin mezuniyeti nedir?)

Katılımcı grubun annelerinin eğitim seviyesi çoğunlukla düşük ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum, çocukların sosyo-ekonomik koşullarını ve şiddete bakış açılarını etkileyebilecek önemli bir değişken olarak karşımıza çıkarmaktadır. Annelerin büyük çoğunluğunun ilkokul mezunu olması, aile içinde çocukların eğitim hayatına doğrudan akademik destek verecek birikimin sınırlı olabileceğini göstermektedir. Yükseköğretim mezunu anne bulunmaması durumunda, eğitim fırsatlarında sosyo-kültürel açıdan bir dezavantaj yaratabilir.

6.4 Katılımcı Babasının Mezuniyeti

Katılımcıların babalarının eğitim seviyeleri ağırlıklı olarak ilkokul (%42) ve lise (%30) düzeyindedir. Ortaokul mezunları ise %15 civarındadır. Üniversite mezunu babaların oranı sadece %5 gibi oldukça düşüktür. Bu, özellikle daha önceki nesillerde erkeklerin eğitim fırsatlarının da sınırlı kaldığını düşündürmektedir. Annelerin eğitim durumuyla karşılaştırıldığında ise babalarda "lise mezunu" oranının biraz daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu da toplumsal cinsiyet rollerinin eğitimdeki yansımasını göstermektedir. Erkeklere görece daha fazla eğitim imkânı sağlanmış, " Bilmiyorum " diyen 2 kişi, ailede babanın eğitim düzeyi hakkında net bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. Bu durum, ya iletişim eksikliğine ya da babanın eğitim sürecinin ailede konuşulmamasına işaret ediyor olabilir.



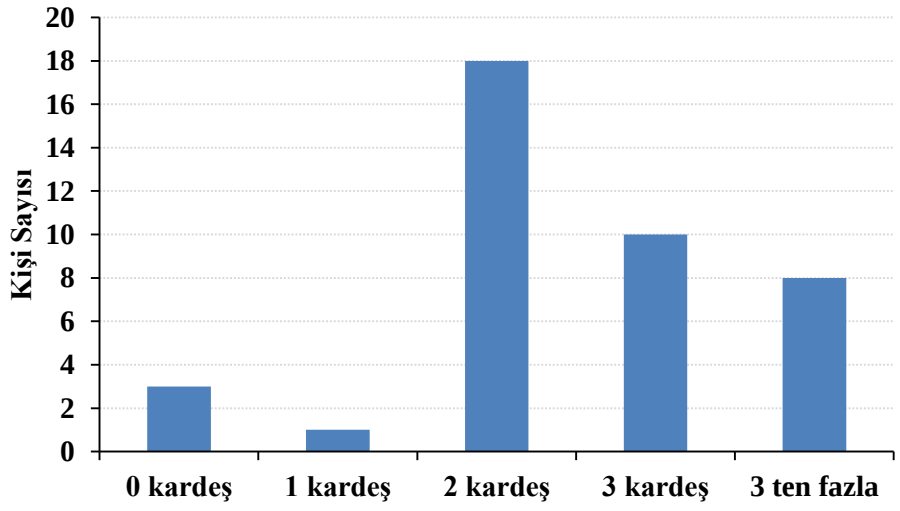
Şekil 6.4 Katılımcının babasının eğitim düzeyi (Anket Sorusu 4: Babanın mezuniyeti nedir?)

Katılımcı grubun babalarının eğitim seviyesi genellikle düşük ve orta düzeydedir. Annelerle kıyaslandığında, babalarda lise mezunu oranı biraz daha fazla olsa da

üniversite eğitimi yine oldukça sınırlıdır. Bu tablo, ailelerin genel eğitim seviyesinin düşük olduğunu ve bunun çocukların sosyal ve akademik gelişiminde etkili bir faktör olabileceğini göstermektedir. Babaların eğitim düzeyi de düşük ve çoğu ilkokul ya da ortaokul mezunudur. Üniversite veya lise mezunu olmamaları, ailede çocukların eğitim yolculuğuna rehberlik etme kapasitesinin sınırlı olabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, çocukların rol model eksikliği yaşamasına da neden olabilir.

6.5 Katılımcıların Kardeş Sayısı

Katılımcıların en büyük grubunu 2 kardeşli aileler (%45) oluşturmaktadır. Bu, günümüzde yaygın olan küçük aile yapısına işaret etmektedir. İkinci sırada 3 kardeş (%25) gelmektedir, yani geleneksel çekirdek aile modeli de halen oldukça güçlüdür. 3'ten fazla kardeşi olanlar (%20) dikkate değer bir oran olarak görülmektedir. Bu durum, bazı ailelerde hâlâ geniş aile anlayışının sürdüğünü ve ekonomik-sosyal koşulların farklılığını gösterebilir. Tek çocuk olanlar (%7) görece azdır. Tek çocuklu ailelerde çocuk genellikle daha fazla bireysel ilgi görürken, çok kardeşli ailelerde paylaşma ve sorumluluk erken yaşta öğrenilir. Özellikle 3 ve üzeri kardeş olanlar, kaynakların paylaşımı, ekonomik yük ve ebeveyn ilgisinin bölünmesi açısından dezavantajlı olabilmektedir. Ancak aynı zamanda çok kardeşli ailelerde eğitim desteği ve bireysel ilgi, kardeş sayısının artmasıyla azalabilir.

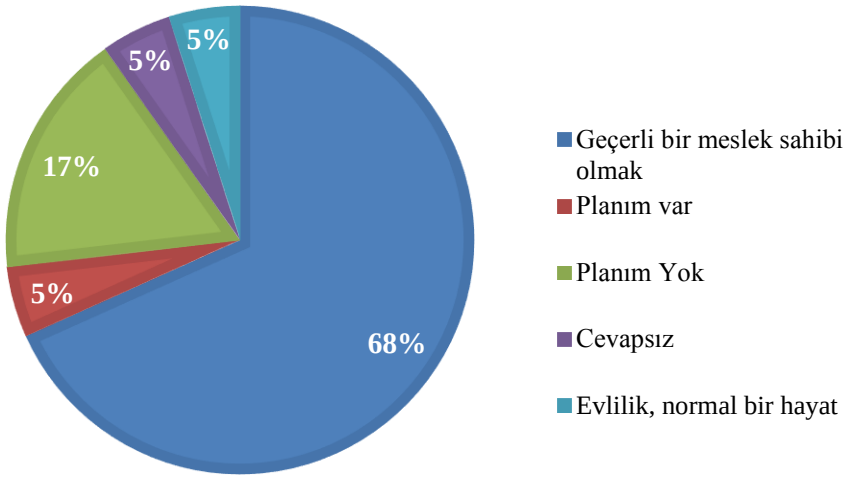


Şekil 6.5 Katılımcının ailesindeki kardeş sayısı (Anket Sorusu 5: Senle beraber kaç kardeşsiniz?)

Katılımcıların çoğu küçük veya orta büyüklükte çekirdek ailelerden gelmektedir. Ancak azımsanmayacak sayıda katılımcı çok kardeşli ailelerden geldiği için, araştırmada aile yapısının çocukların algılarına ve yaşam deneyimlerine etkisini göz önünde bulundurmak önemli olacaktır.

6.6 Katılımcıların Gelecek Planı

Katılımcıların büyük çoğunluğu (%68 civarı) geleceğe dair geçerli bir meslek sahibi olmak konusunda somut bir hedef belirlemiştir. Özellikle meslek sahibi olma ve kendi işini kurma yönündeki yanıtlar dikkat çekmektedir. Bu durum, gençlerin bağımsızlık ve ekonomik güvence arayışının güçlü olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bir kısmı meslek olarak saygın ve toplumda değer gören meslekleri (doktor, tercüman) hedeflerken, bir kısmı daha girişimcilik temelli (kendi işini kurmak, iş yeri açmak) hedefler koymuştur. Sağlık ve güvenlik meslekleri (doktor, ATT, polis, asker) gençler arasında ilgi çekicidir. Bu alanlar hem toplumda saygın kabul edilen hem de " güvence sağlayan " mesleklerdir. Ayrıca spor (milli sporcu, antrenör) yanıtlarının da görece yüksek olması, gençlerin kendilerini ifade etme ve başarı elde etme isteklerini ortaya koymaktadır.



Şekil 6.6 Katılımcının gelecek planlarının dağılımı (Anket Sorusu 6: Gelecek planın var mı? Gelecekte neler yapmak istiyorsun?)

Gelecekte bir meslek sahibi olmak şeklinde bir başlıkta verilen yanıtlarda ayrıca, tur rehberi (tercüman), çiftci, motor ustası, kuaför, berber, acil tıp teknisyeni, beden

eğitimi öğretmeni, aşçı, öğretmen, veteriner, iç mimar (dekorasyoncu), uzman çavuş, polis, elektrikçi gibi cevaplarda verilmiştir. Bununla birlikte, " planım yok " diyen 7 kişi (%17) bulunmuştur. Bu oran küçümsenmeyecek düzeyde ve ergenlik döneminde yönelim eksikliğini, belirsizlik kaygısını veya eğitim/çevresel koşullardan kaynaklı umutsuzluğu göstermiştir. Ayrıca bu öğrencilerin net bir plan belirtmemesi, gelecek kaygısının veya hedef eksikliğinin göstergesi olabilir. Bu durum özellikle sosyo-ekonomik dezavantajlı ailelerde bu belirsizlik daha sık görülebilir. Bazı katılımcılar ise boş bırakmış veya belirsiz cevap vermiştir. Bazı yanıtlar (ör. " normal bir hayat ", " evleneceğim ", " gelecek planlarım var ama açıklaması zor ") daha soyut ya da kişisel düzeyde olup, kariyer odaklı planların yanında bireysel yaşam beklentilerini de yansıttığını göstermiştir.

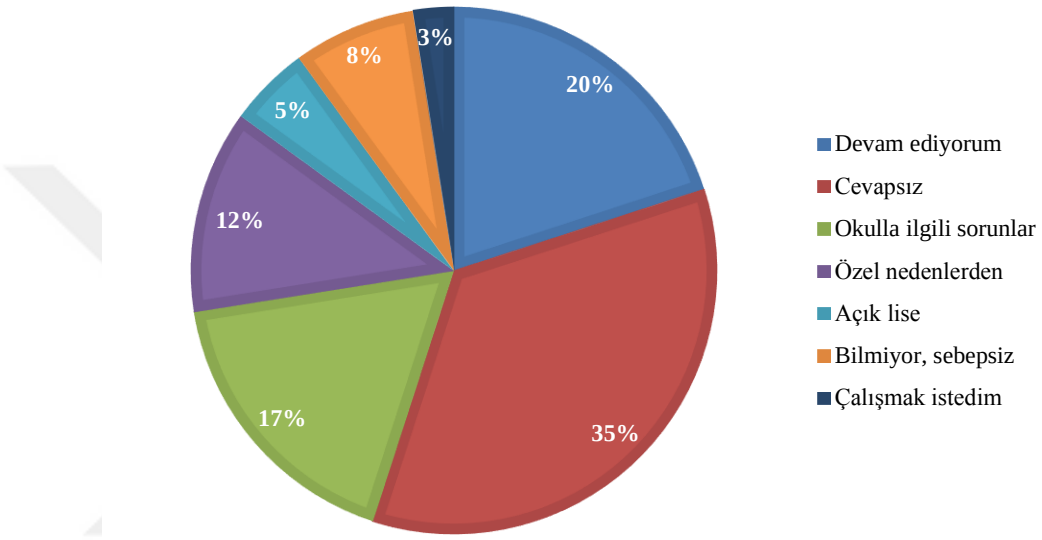
Bu soru kapsamında katılımcıların büyük oranda gelecek için bir meslek hayali kurduğu anlaşılmaktadır. Sağlık, güvenlik ve spor öne çıkan alanlardır. Ancak belirli bir kesimin planının olmaması, yönlendirme ve rehberlik ihtiyacını ortaya koymaktadır. Eğitimcilerin, özellikle planı olmayan öğrencilerle daha fazla kariyer rehberliği çalışmaları yapmaları faydalı olacaktır.

6.7 Katılımcıların Okul Durumu

Katılımcıların önemli bir bölümü (yaklaşık %20) okulu bırakmadığını ya da açık liseye (yaklaşık %5) geçtiğini ifade etmiştir. Bu, soruya verilen yanıtların bir kısmının aslında “okulu bırakma” deneyimi yerine mevcut eğitim durumunu açıkladığını göstermektedir. Katılımcıların çoğu bu soruya " - " cevabı vermiş, yani büyük kısmı okulu bırakmamıştır. Bu grafikte görüldüğü üzere " Cevapsız " olarak ve % 35 oranı ile bu soruya verilen en büyük yanıt olarak gösterildi. Sonuç olarak bu durum " devam ediyorum " ve " açık lise " cevapları ile toplandığında öğrencilerin yaklaşık % 60 oranında okula devam ettiğinden bahsedebiliriz.

Okulu bırakanlar arasında en sık görülen gerekçe motivasyon eksikliğidir. " Okuma hevesim yok ", " sıkıldım ", " okulu sevmedim " gibi ifadeler, öğrencilerin eğitimle bağlarını kopardığını ve okul ortamını kendileri için çekici bulmadığını göstermektedir. Bu, özellikle ergenlik döneminde öğretmen-öğrenci iletişimi ve okul

iklimiyle yakından ilişkili bir durumdur. Akademik başarısızlık da önemli bir etkendir. " Sınıfta kaldım " diyen öğrenciler, sistemin cezalandırıcı yapısından dolayı motivasyon kaybı yaşayarak eğitimi terk etmiş görünmektedir. Okulu bırakan çok az kişi var ve nedenleri yazılmamıştır. Bu, öğrencilerin eğitim sürecine devam etme isteğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ailevi faktörler (ör. " babam hastaydı, yanında bulunmak için " veya " ailesel sorunlar ") eğitime devam etmede ekonomik ve duygusal koşulların önemini göstermektedir.



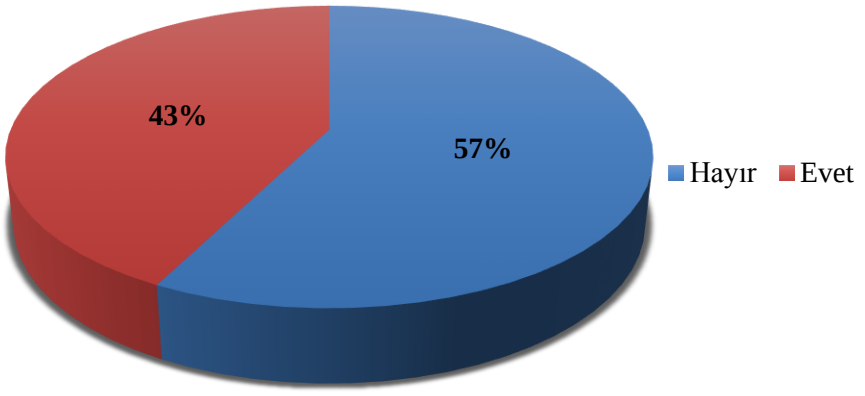
Şekil 6.7 Katılımcının okulu bırakma nedeninin dağılımı (Anket Sorusu 7: Okulu bıraktıysan, neden bıraktın?)

Okuldan kaynaklı sorunlar (" öğretmenler ilgisiz ", " müdür sınıfımı değiştirmedi ") ise öğrencilerin okul yönetimi ve öğretmen tutumlarını doğrudan eğitimden kopma sebebi olarak gördüğünü ortaya koymaktadır. Özellikle okulu bırakma nedenleri arasında öğretmen öğrenci ilişkisinin ne kadar önemli olduğunu (" öğretmenlerimin ilgisiz davranışları yüzünden bıraktım " ve " bu devir çok sıkıcı ve öğrencilerinden öğretmenlerine kadar hepsi okuldan soğutmaya yeterince sağlıyor " gibi nedenler) göz önüne sermektedir. Bu da okul ortamında öğrenciye verilen değerin kritik bir unsur olduğunu kanıtlamaktadır. Az sayıda katılımcı ise meslek edinme isteğiyle okuldan ayrıldığını belirtmiştir. Bu, özellikle iş hayatına erken atılma motivasyonu olan gençlerde görülmektedir.

Okul terkinin başlıca nedenleri motivasyon eksikliği, başarısızlık ve okul ortamındaki olumsuz deneyimlerdir. Ailevi sorunlar ve ekonomik koşullar da bu süreci hızlandırıcı etki yapmaktadır. Eğitimcilerin ve rehberlik servislerinin, öğrencilerin motivasyonunu artıracak etkinliklere ve kişisel destek mekanizmalarına ağırlık vermesi büyük önem taşımaktadır.

6.8 Katılımcıların Kitap Okuma İsteği

Katılımcıların %57'si kitap okumayı sevmediğini, yalnızca %43'ü sevdiğini belirtmiştir. Bu oldukça dikkat çekici bir durumdur. Çünkü kitap okuma alışkanlığı, öğrencilerin akademik başarılarını, dil becerilerini, eleştirel düşünme kapasitelerini ve genel kültür düzeylerini doğrudan etkileyen bir faktördür. Çocuklara kitap okuma alışkanlığının kazandırılması ile kitap okumayı sevme kavramı birbiri ile yakın ilişkili kavramlardır. Anket sonuçlarına göre "seviyorum" diyen azınlık ise okuma alışkanlığının daha çok bireysel ilgi ve meraktan kaynaklandığını göstermektedir. Çocukları kitap okumaya ve kitabı sevmeye yönlendirebilmek için, aile ve çevrede okuma kültürünün yeterince güçlü olması, okulda kitap okuma sürecinin bir zorunluluk gibi hissettirilmemesi, öğrencilere okutulan kitapların onların ilgi alanlarına hitap etmesi gibi durumlara dikkat edilmelidir. Ayrıca aileler, dijital çağda televizyon, internet ve sosyal medyanın cazibesine kapılarak çocuklarının kitaplara olan ilgilerinin azalmasını önleyecek tedbirler almalıdırlar.

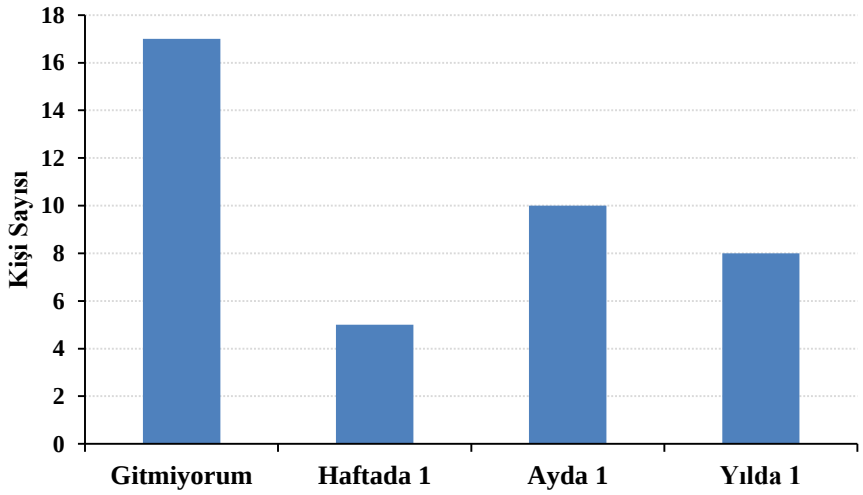


Şekil 6.8 Katılımcının kitap okuma ilgisinin dağılımı (Anket Sorusu 8: Kitap okumayı sever misin?)

Katılımcı grubun büyük çoğunluğu için kitap okumak cazip bir etkinlik olmadığı görülmektedir. Öğrencilerden " Hayır " diyenlerin olması, kitap okuma alışkanlığının tüm öğrencilerde güçlü olmadığını göstermektedir. Bu durum eğitim sistemi açısından bir uyarı niteliğindedir. Öğrencilerin ilgisini çekecek kitapların seçilmesi, okulda okuma saatlerinin teşvik edici şekilde uygulanması ve ailelerin de çocuklarına örnek olması büyük önem taşımaktadır. Bu çocuklar için farklı okuma motivasyonları (ilgi alanlarına uygun kitaplar, görsel destekli içerikler) teşvik edilebilir.

6.9 Katılımcıların Kütüphane Alışkanlıkları

Katılımcıların neredeyse yarısı (%42) hiç kütüphaneye gitmediğini belirtmiştir. Bu oran oldukça yüksek ve kitap okumayı sevmeme oranıyla (önceki soruda %57) paralellik göstermektedir. Öğrencilerin büyük bölümü kitapla ve kütüphane kültürüyle güçlü bir bağ kuramamıştır. Düzenli kütüphane kullananlar (%13, yani haftada 1 gidenler) oldukça düşük bir gruptur. Bu öğrenciler daha motive, akademik hedefleri olan veya sınavlara hazırlanan bireylerdir.



Şekil 6.9 Katılımcının kütüphaneye gitme sıklığının dağılımı (Anket Sorusu 9: Hiç kütüphaneye gittin mi?)

Ayda 1 gidenler (%25) ve yılda 1 gidenler (%20) ise daha çok “ara sıra uğrayan” kesimi oluşturmaktadır. Kısacası kütüphane onlar için düzenli bir alışkanlık değil, daha çok ihtiyaç olduğunda başvurulan bir kaynaktır. Bu durum birkaç önemli noktaya işaret etmektedir:

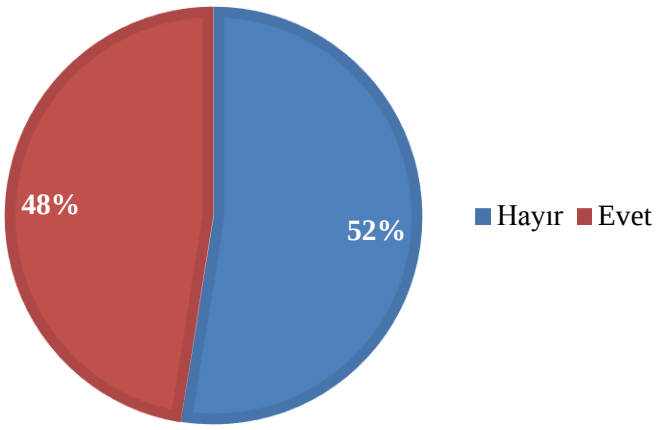
- Erişim sorunu: Bazı bölgelerde öğrencilerin yakınında işlevsel bir kütüphane olmayabilir.
- İlgi ve alışkanlık sorunu: Kitap okumayı sevmeyen gençler doğal olarak kütüphaneye de gitmiyor.
- Okulun rolü: Okulların öğrencilere kütüphaneyi sevdirecek etkinlikler düzenlemediği anlaşılıyor.

Bu yanıtlardan katılımcıların büyük çoğunluğunun kütüphaneyi düzenli olarak kullanmadığı anlaşılmıştır. Bu, kitaplara ve bilgi kaynaklarına erişimde sınırlılıklar olduğunu göstermiştir. Kütüphaneye erişim kolaylaştırılırsa öğrencilerin kitapla daha fazla buluşması sağlanabilir. Kütüphaneye gitmeyen veya nadiren giden öğrenciler için okul rehberliği, öğretmen yönlendirmesi ve aile desteği çok önemlidir. Ayrıca kütüphane ortamlarının modernleştirilmesi (dijital alanlar, grup çalışması alanları, etkinlikler) gençleri daha fazla çekebilir.

6.10 Katılımcıların Kütüphane Kitaplarını Kullanım Durumu

Katılımcıların %52'si kütüphaneden hiç kitap almamış, sadece %48'i kitap aldığını belirtmiştir. Bu sonuç, önceki iki soruyla (kitap okumayı sevme ve kütüphaneye gitme sıklığı) tutarlı bir durum ortaya koyuyor:

- Kitap okumayı sevmeyen öğrencilerin çoğu kütüphaneden de kitap almıyor.
- Düzenli kütüphaneye gitmeyenlerin doğal sonucu olarak ödünç kitap alma oranı düşük kalıyor.



Şekil 6.10 Katılımcının kütüphaneden kitap alma sıklığının dağılımı (Anket Sorusu 10: Kütüphaneden kitap aldın mı?)

Kitap alan %48'lik kesim, kütüphaneyi aktif kullanan azınlığı temsil etmektedir. Bu öğrenciler, ya ders çalışmak için ya da gerçekten okuma alışkanlığı olduğu için kitap alıyor olabilir.

Hiç kitap almayan çoğunluk (%52) için şu ihtimaller söz konusu:

- Kütüphane erişim imkanlarının sınırlı olması.
- Kitap okumaya yönelik ilgi ve motivasyon eksikliği.
- Dijital kaynaklara yönelim (telefon, internet vs.).
- Okul ya da öğretmenlerin yeterince teşvik etmemesi.

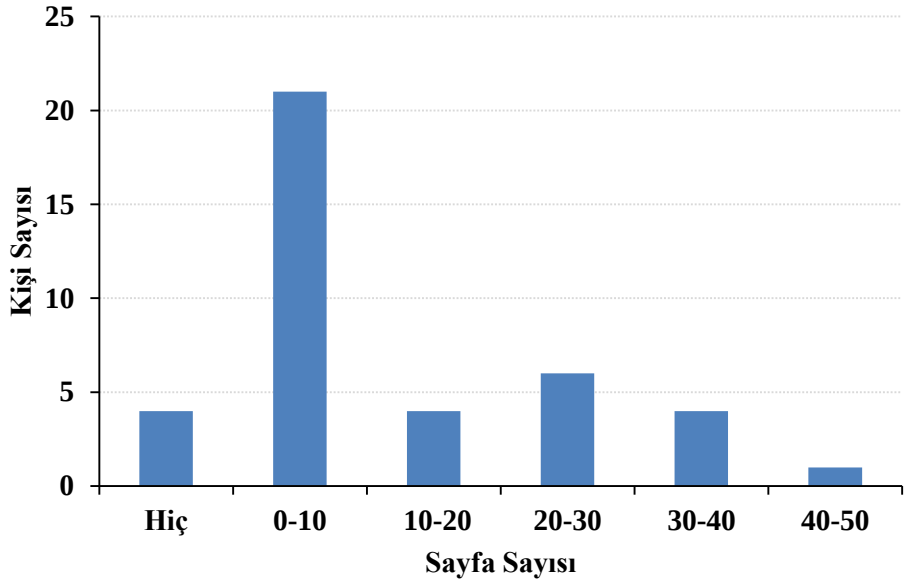
Katılımcıların yarısından fazlası, kütüphane ile temel bir etkileşim olan "kitap ödünç alma" deneyimine sahip değildir. Bu, okuma alışkanlıklarının zayıf olduğunu ve kütüphaneyi bir kaynak merkezi olarak görmediklerini göstermiştir. Eğitimcilerin öğrencileri daha fazla kütüphaneye yönlendirmesi, okuma kampanyaları ve toplu etkinlikler düzenlemesi bu durumu iyileştirebilir.

6.11 Katılımcıların Günde Okudukları Sayfa Sayısı

Katılımcıların yarısından fazlası (21 kişi, %52) günde yalnızca 0–10 sayfa okuduğunu bildirmiştir. Bu seviye oldukça düşük bir okuma alışkanlığına işaret etmiştir. Daha düzenli okuyabilenler:

- 10–20 sayfa okuyanlar %10,(4 kişi)
- 20–30 sayfa okuyanlar %15, (6 kişi)
- 30–40 sayfa okuyanlar %10, (4 kişi)
- 40–50 sayfa okuyanlar %3. (1 kişi)

Toplamda %38 civarı öğrenci günlük düzenli bir okuma alışkanlığına sahiptir. Ancak bu oran bile yüksek sayılmamaktadır. Hiç okumayanlar (4 kişi, %10) da var ve bu grup kitapla neredeyse hiç bağ kurmamış durumdadır. Önceki sorularda kitap okumayı sevmeyen ve kütüphaneye gitmeyen öğrencilerle bu grubun büyük ölçüde örtüştüğü tahmin edilebilir.

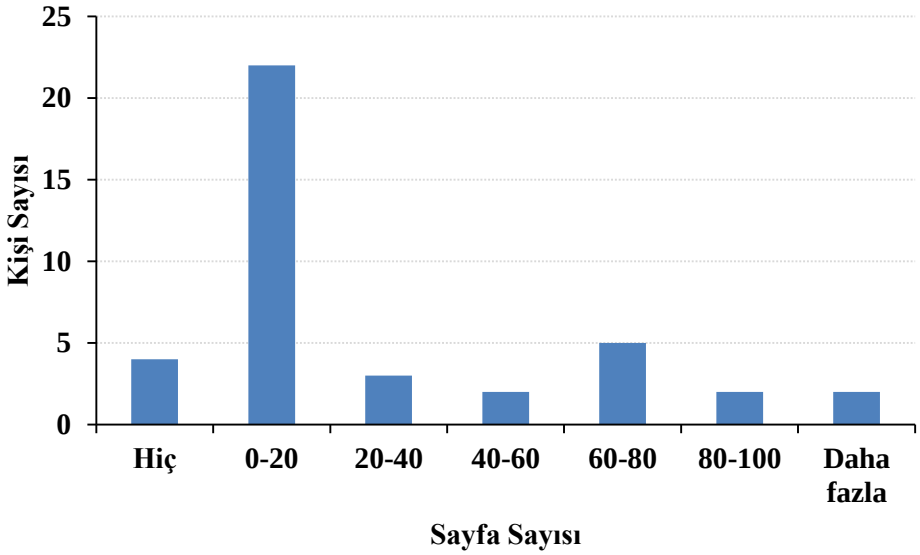


Şekil 6.11 Katılımcının günde okuduğu sayfa sayısının dağılımı (Anket Sorusu 11: gGnde kaç sayfa okursun?)

Katılımcıların büyük çoğunluğunun okuma alışkanlığı oldukça sınırlı bulunmuştur. Günde 30–40 sayfa ve üstünü okuyan küçük bir azınlık, okuma kültürü olan öğrencileri temsil etmektedir. Genel tabloya bakıldığında, bu gençlerin okuma alışkanlıklarını geliştirmek için okulda düzenli okuma saatleri, ilgi çekici kitap önerileri ve aile desteğinin artırılması kritik görünmektedir.

6.12 Katılımcıların Haftada Okudukları Sayfa Sayısı

Yanıtların büyük çoğunluğu (%55) haftada yalnızca 0–20 sayfa okumaktadır. Bu, günlük okuma sorusunda (çoğunlukla 0–10 sayfa) çıkan sonuçla uyumludur. Yani öğrencilerin düzenli kitap okuma alışkanlığı oldukça sınırlıdır. Daha düzenli okuyan küçük bir grup ise haftada 60–100 sayfa (%18 civarı) okumaktadır. Bu öğrenciler görece daha bilinçli okuma alışkanlığına sahiptir. "Hiç okumuyorum" diyenler (%10), kitapla neredeyse bağ kurmamış bir grubu temsil etmektedir. Bu grubun kütüphaneye gitmeyen ve kitap okumayı sevmeyenlerle büyük ölçüde örtüştüğü söylenebilir. "Daha fazla" diyen 2 kişi (%5), okuma alışkanlığının yüksek olduğunu ama belirli bir sayı vermediğini göstermiştir. Bu da motivasyonu yüksek, özel ilgisi olan öğrencilere işaret ediyor olabilir.

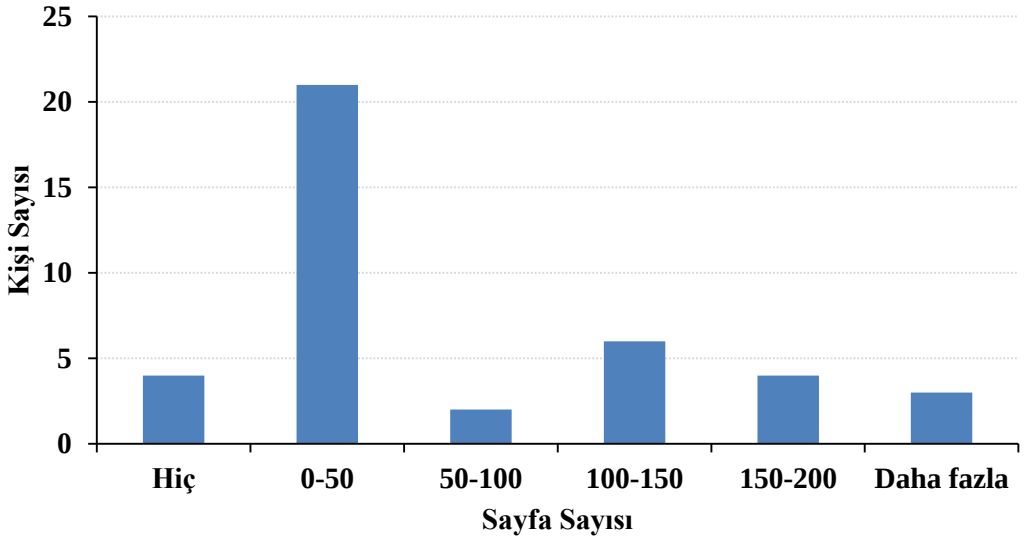


Şekil 6.12 Katılımcının haftada okuduğu sayfa sayısının dağılımı (Anket Sorusu 12: Haftada kaç sayfa okursun?)

Şekil 6.12'den katılımcıların yarısından fazlasınn haftada yalnızca birkaç sayfa kitap okuyabildiği görülmektedir. Düzenli ve yoğun okuma yapanların oranı düşüktür. Bu tablo, gençlerin okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi için okul ve aile tarafından daha fazla teşvike ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle günlük okuma saatleri, kitap kulüpleri ve arkadaş gruplarıyla okuma etkinlikleri bu alışkanlığı güçlendirebilir.

6.13 Katılımcıların Ayda Okudukları Sayfa Sayısı

Yanıtların büyük çoğunluğu (%52) ayda yalnızca 0–50 sayfa okumaktadır. Bu, katılımcıların genelinde aylık okuma miktarının düşük olduğunu göstermiştir. Kısacası günlük ortalamaya vurulduğunda genelde yalnızca birkaç sayfa okunduğu anlaşılmıştır. Hiç okumayan yani 0 diyenler 4 kişidir (%10). Bu kişiler kitapla neredeyse ilişki kurmamış bir kesimi temsil etmektedir. Bu grubun kütüphane veya okuma etkinliklerine katılımı düşük olabilir. Orta düzeyde düzenli okuyanlar (ayda 100–200 sayfa) toplamda 10 kişiyle %25 oranındadır. Bu grup, daha düzenli ve bilinçli okuma alışkanlığına sahip görünmüştür. "Daha fazla" diyen 3 kişi (%8) vardır. Bu katılımcılar belirli bir sayı vermemiş ama yüksek okuma eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Bu gruptaki çocuklar motivasyonu yüksek veya özel ilgi alanı olan katılımcılar olabilir.



Şekil 6.13 Katılımcının ayda okuduğu sayfa sayısının dağılımı (Anket Sorusu 13: Ayda kaç sayfa okursun?)

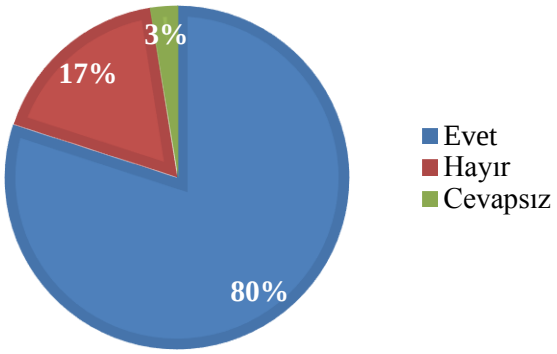
Şekil 6.13'den katılımcıların yarısından fazlası ayda çok az (0–50 sayfa) okuduğu düzenli ve yoğun okuyanların oranı ise az okuyanlara görece biraz daha düşük olduğu görülmüştür. Bu tablo, okuma alışkanlıklarını geliştirmek için okul ve ailenin teşvik edici rolünün önemli olduğunu göstermiştir. Bu durumda günlük/haftalık kısa okuma süreleri belirlemek, sınıf içi/okul kitap kulüpleri kurmak, okuma eşleşmeleri (arkadaş grupları) ve ailelerin evde kısa okuma rutinleri oluşturması önerilebilir.

6.14 Katılımcıların Kitaplara Erişebilme Durumu

Katılımcıların çok büyük çoğunluğu (%80) kitap okumak istediğinde kitaba erişebildiğini belirtmiştir (Şekil 6.14). Bu, kütüphane, evde kitap bulunması veya dijital kaynaklara erişim gibi imkanların öğrenciler için genel olarak yeterli olduğunu göstermiştir.

Ancak %17'lik bir kesim (7 kişi) kitaplara erişimde sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu oran, azımsanmayacak düzeyde bir grubun kitap okumak istediği halde materyale ulaşamadığını ortaya koymuştur. Bu kişilerin ekonomik sebepler, aile desteği, kütüphane yetersizliği veya bulunduğu çevredeki kaynak eksikliğinden etkilenmiş

olması muhtemeldir. Boş bırakılan 1 yanıt (%3) ise kararsızlık ya da soruya ilgisizlikten kaynaklanmış olabilir.

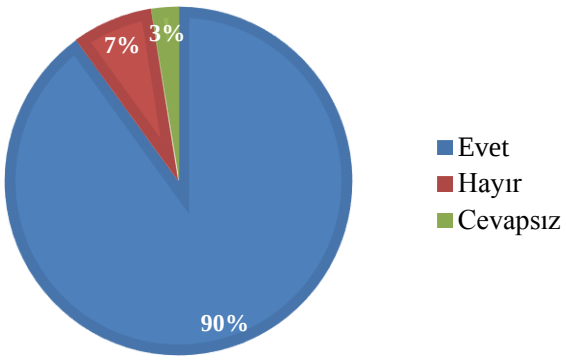


Şekil 6.14 Katılımcının kitaplara erişim durumunun dağılımı (Anket Sorusu 14: Kitap okumak istediğinde kitaplara ulaşabiliyor musun?)

Bu soruya verilen yanıttan çoğunluk için kitap erişiminin sorun teşkil etmediği anlaşılmaktadır. Ancak %17'lik bir kesimde görülen erişim engeli, kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyebilir. Bu grup için okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi, ücretsiz kitap paylaşım etkinlikleri ve dijital kütüphane kullanımı teşvik edilebilir. Böylece "kitaba erişememe" sorunu ortadan kaldırılarak okuma motivasyonu artırılabilir.

6.15 Katılımcıların Kitap Satın Alma Durumu

Katılımcıların çok büyük çoğunluğu (%90) kitap alacak maddi imkâna sahip olduğunu belirtmiştir (Şekil 6.15). Bu, öğrencilerin büyük kısmı için ekonomik anlamda kitap satın almanın bir engel olmadığını göstermektedir.



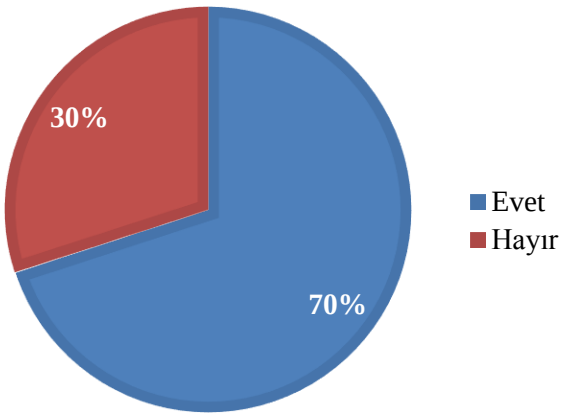
Şekil 6.15 Katılımcıların kitap almak için ekonomik durumunun dağılımı (Anket Sorusu 15: Kitap alacak paran var mı?)

Ancak 3 kişi (%7) kitap alacak parası olmadığını söylemiştir. Bu grup için kitap alımı ekonomik bir yük oluşturuyor olabilir. Bu durum, kitap okuma motivasyonlarını azaltabileceği gibi, kitaplara erişimlerini de sınırlayabilir. Boş bırakılan 1 yanıt (%3), kararsızlık ya da soruyu yanıtlamak istememekten kaynaklanmış olabilir.

Bu yanıt, öğrencilerin çoğunun kitap alabilecek ekonomik imkâna sahip olduğunu göstermiştir. Ancak küçük de olsa (%7) ekonomik sıkıntı yaşayan bir kesim vardır. Bu grup için kütüphanelerin güçlendirilmesi, kitap paylaşım etkinlikleri ve ücretsiz/dijital kitaplara yönlendirme oldukça önemlidir. Genel tabloya bakıldığında, öğrenciler için maddi durum kitap okumanın önündeki en büyük engel değil; daha çok alışkanlık ve ilgi eksikliği temel sorun gibi görünmektedir.

6.16 Katılımcıların Çevresinde Kitap Okuma Durumu

Katılımcıların çoğu (%70) çevresinde kitap okuyan kişiler olduğunu belirtmiştir. Bu, öğrencilerin sosyal çevrelerinde kitapla bağ kuran örnekler gördüklerini gösteriyor. Özellikle arkadaş, aile bireyleri veya yakın akrabalar bu gruba girmektedir.



Şekil 6.16 Katılımcıların çevresinde kitap okuyanların dağılımı (Anket Sorusu 16: Çevrende kitap okuyan kimse var mı?)

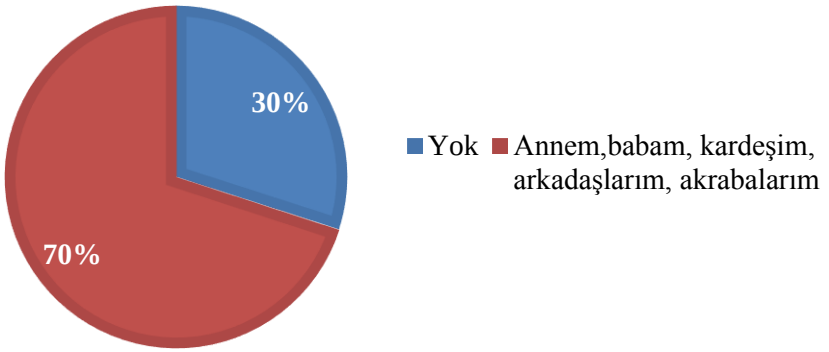
Ancak %30'luk bir kesim (12 kişi) çevresinde kitap okuyan hiç kimse olmadığını söylemiştir. Bu öğrenciler için okuma kültürünün sosyal destekten yoksun olduğu söylenebilir. Kitap okumanın rol modeliyle güçlendiği düşünülürse, bu grupta okuma alışkanlığı geliştirmek daha zor olabilir. " Evet " diyenlerin açıklamaları önemli bir

ipucu vermiştir: Kitap okuma alışkanlığının daha çok arkadaş grupları ve aile desteği üzerinden güçlendiği görülmüştür.

Şekil 6.16'dan katılımcıların önemli bir kısmı kitap okuma kültürüne sahip bir çevrede bulunduğu söylenebilir. Bu durum da okuma alışkanlığı için olumlu bir faktördür. Ancak çevresinde hiç kitap okuyan görmeyen %30'luk grup risk altında denilebilir. Bu öğrencilerin, okuma kulüpleri, sınıf içi okuma etkinlikleri ve rol model tanıtımlarıyla desteklenmesi, kitapla sosyal bağ kurmalarını kolaylaştırabilir.

6.17 Katılımcıların Çevresinde Kitap Okuyan Kişiler

Katılımcıların önemli bir bölümü (%70) çevresinde kitap okuyan aile bireyleri veya arkadaşlar olduğunu belirtmiştir (Şekil 6.17). Bu, kitap okuma davranışının sosyal çevreden güçlü biçimde etkilendiğini göstermektedir. Özellikle "arkadaşlarım" cevabı sık tekrarlanmış; bu, akran etkisinin kitap okuma alışkanlığında oldukça belirleyici olduğunu ortaya koyuyor. 10 kişilik katılımcı kesimi hem aile hem arkadaş desteği aldığını söylemiştir. Bu grup için okuma alışkanlığının oldukça sağlam sosyal temellere dayandığı söylenebilir. "Anne, abla, abi, baba" gibi cevaplar, aile bireylerinin kitap okuma konusunda rol model olabileceğini göstermektedir. Aynı şekilde " arkadaşım/arkadaşlarım" yanıtları da akran etkisinin pozitif yönde işlediğini desteklemektedir. Öte yandan 12 kişilik bir grup "yok", "kimse" veya "bilmiyorum" cevabını vermiştir. Bu öğrenciler, çevrelerinde kitap okuyan bir örnek görmedikleri için okuma alışkanlığı kazanma konusunda dezavantajlı konumda olabilir.

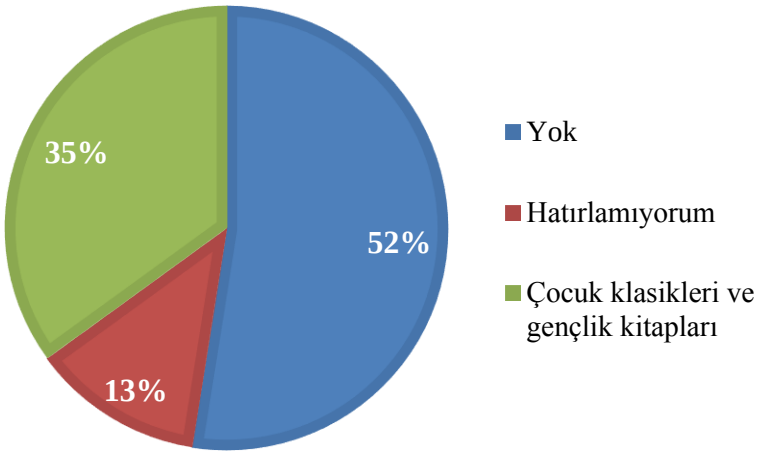


Şekil 6.17 Katılımcının çevresinde kitap okuyan kişiler (Anket Sorusu 17: Çevrende kitap okuyan kimler var?)

Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%70) çevresinde kitap okuyan en az bir kişi olduğunu belirtmiştir. Ancak çevresinde hiç kitap okuyan görmeyen %30'luk grup dikkat çekmektedir. Bu öğrenciler için okul içinde okuma kulüpleri, akran okuma etkinlikleri ve aile katılımı projeleri ile sosyal destek sağlanması, okuma motivasyonlarını artırabilir.

6.18 Katılımcıların Etkilendikleri Kitaplar

Katılımcıların yalnızca %35'i kendilerini en çok etkileyen kitabı net şekilde ifade etmiştir (Şekil 6.18). Verilen örnekler arasında hem klasikler (Çile, Ateşten Gömlek, Nasrettin Hoca Hikâyeleri) hem de çocuk/gençlik kitapları (Çocuk Kalbi, Masal Masal İçinde, Zaman Gezgini) bulunmaktadır. 14 kişinin verdiği kitap isimleri örnekleri arasında Modern Türk Edebiyat eserlerinden Beyaz Leke, kitap serisi olarak sunulan Ateşpare Serileri ve Beyaz ev serisi gibi örneklerde vardır. Bu durum, öğrencilerin okuma deneyimlerinin çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır. %52'lik bir grup " yok " yanıtını vermiş; yani bugüne kadar onları derinden etkileyen bir kitapla karşılaşmamışlardır. Bu, okuma deneyimlerinin yüzeysel kaldığını veya okuma alışkanlıklarının zayıf olduğunu göstermektedir. %13'lük bir kesim "hatırlamıyorum / bilmiyorum" demiştir. Bu da öğrencilerin okudukları kitapları derinlemesine içselleştirmediğini düşündürmüştür.

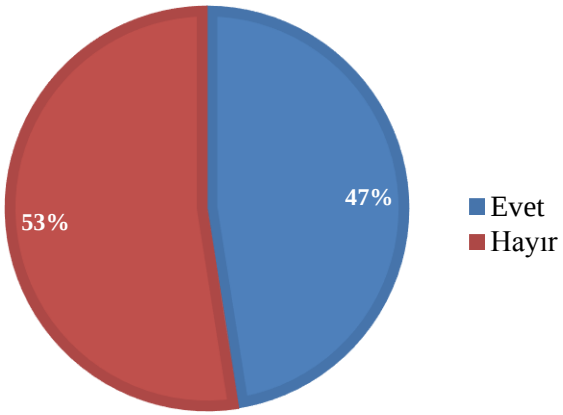


Şekil 6.18 Katılımcının etkilendiği kitap türlerinin dağılımı (Anket Sorusu 18: En çok etkilendiğin kitabın adı nedir?)

Katılımcıların yalnızca üçte biri, kendisini en çok etkileyen kitabı açıkça ifade edebilmiştir. Büyük bir kesim (%65) ya böyle bir kitapla karşılaşmamış ya da hatırlamamaktadır. Bu tablo, öğrencilerin kitaplarla kurduğu bağın zayıf olduğunu ve okuma deneyimlerinin çoğu zaman geçici kaldığını göstermektedir. Öğrencilerin okuma serüvenlerini daha kalıcı hale getirmek için kitap seçiminde yönlendirme, sınıf tartışmaları, okuma sonrası paylaşım etkinlikleri ve rol model tanıtımları faydalı olabilir.

6.19 Katılımcıların Kitap Okuma Duyguları

Katılımcıların yaklaşık yarısı (%47) kitap okumaktan zevk aldığını, %53 'lük kısmı ise almadığını belirtmiştir (Şekil 6.19). Bu sonuç, grubun ikiye bölünmüş bir yapıda olduğunu göstermektedir. " Evet " diyenlerin oranı düşük sayılabilecek bir seviyededir. Normal şartlarda öğrencilerin büyük kısmının okumaktan keyif alması beklenirken burada yalnızca yarısı bu görüşte. " Hayır " cevabı verenler (%53), kitap okumayı bir zorunluluk ya da sıkıcı bir faaliyet olarak görüyor olabilir. Bu durum, daha önceki sorularda çıkan düşük okuma oranlarıyla da uyumlu görünmektedir. Bu dağılım, kitap okumaya yönelik motivasyonun çok kırılgan olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yarısı okuma sürecinden keyif almadığını ifade etmiştir. Bu durum da okuma alışkanlıklarının sürdürülebilirliğini tehdit etmektedir.



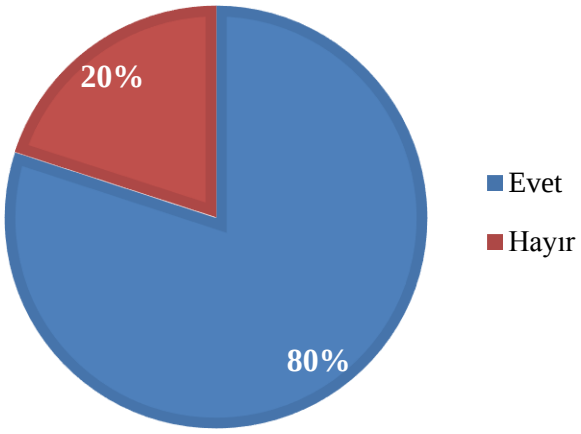
Şekil 6.19 Katılımcının kitap okumaktan zevk alma durumu (Anket Sorusu 19: Kitap okumaktan zevk alır mısın?)

Öğrencilerin yalnızca yarısı kitap okumaktan zevk almaktadır. Bu durum, okuma alışkanlığının yalnızca erişim veya ekonomik durumla değil, daha çok ilgi ve motivasyonla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Zevk almayan grubu kazanmak için:

- İlgi alanlarına uygun kitap seçimi,
- Oyunlaştırılmış okuma etkinlikleri,
- Okunan kitapların paylaşılacağı sohbet ortamları,
- Öğrencilerin kendilerini kahramanlarla özdeşleştirebilecekleri hikâye türleri ön plana çıkarılabilir.

6.20 Katılımcıların Kitap Okumaya Bakışları

Katılımcıların büyük çoğunluğu (%80) kitap okumanın önemli olduğunu düşünmektedir (Şekil 6.20). Bu, öğrencilerin okumanın değerini kavradıklarını, yani farkındalık düzeyinin yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak %20'lik bir kesim (8 kişi) kitap okumanın önemli olmadığını söylemiştir. Bu grup için kitap okumak hayatlarında bir öncelik değil; muhtemelen eğlence veya bilgi kaynağı olarak daha çok dijital içerikleri tercih etmektedirler. Önceki sorularda görüldüğü gibi, kitap okumanın önemli olduğunu düşünenlerin oranı yüksek olsa da, okuma alışkanlığı ve zevk alma düzeyi bu farkındalığın gerisinde kalmıştır. Yani öğrenciler teoride okumanın önemli olduğunu kabul etseler de, pratikte bu alışkanlığı sürdüremedikleri gözlenmiştir.



Şekil 6.20 Katılımcının kitap okumanın önemi hakkındaki farkındalığı (Anket Sorusu 20: Kitap okumak sence önemli mi?)

Sonuçta öğrencilerin büyük kısmı kitap okumanın önemini kabul etmiştir. Ancak "önemli bulmak" ile "düzenli olarak yapmak" arasında ciddi bir fark vardır. Bu

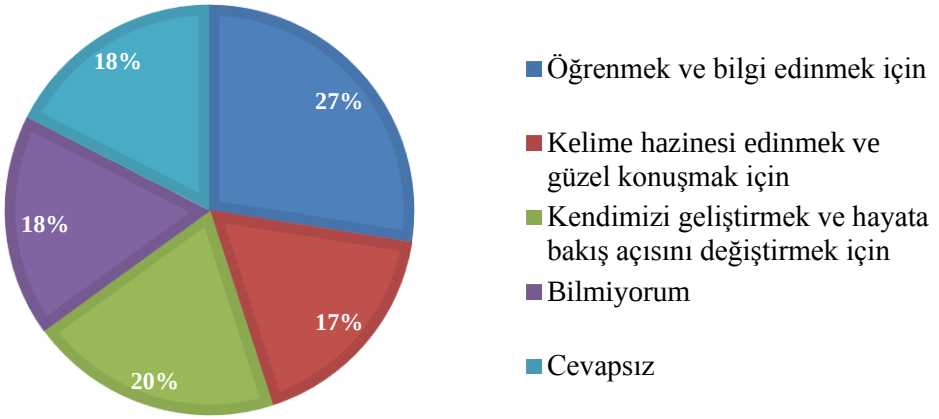
nedenle, farkındalığı davranışa dönüştürmek için uygulamalı okuma etkinlikleri, rol modeller, okul içi okuma saatleri ve arkadaş gruplarıyla paylaşımlar öne çıkarılmalıdır.

6.21 Katılımcılara Göre Kitap Okumanın Faydası

Öğrencilerin 11'i (%27) kitap okumanın en büyük katkısını bilgi edinme ve öğrenme olarak görmektedir. Bu gruptaki öğrenciler "Bir meseleye ulaşabilmek için", "bilgilerimi tazelemek için ve ezberimi kuvvetlendirmek için" gibi cevaplar vermişlerdir. Bu, kitap okumayı doğrudan akademik başarı ve ders başarısıyla ilişkilendirdiklerini göstermiştir. %20'si kitap okumayı kişisel gelişim ve hayata bakış açısının gelişimiyle ilişkilendirmiştir. Bu grupta öğrenciler "kendimizi geliştirmek için", "beni güçlendirir", "gelişim ve hayatımıza yansıtma açısından önemlidir", "evet önemli nedeni bazı anlaşılmadık konuları çok iyi bir şekilde anlatıyor" gibi daha derin bir farkındalık gösteren cevaplar vermişlerdir. Kültürel katkı ve genel gelişim yanıtları daha az olsa da, öğrenciler arasında kitap okumanın sadece bilgi değil aynı zamanda hayata dair bir bakış açısı kazandırdığının da farkında olan bir kesim bulunmaktadır. %17'si kitap okumayı özellikle kelime hazinesi, dil gelişimi ve ifade yeteneği üzerinden değerlendirmiştir. Bu gruptaki öğrenciler ise "insanın güzel edepli konuşmasını etkiler", "okuma akışını hızlandırır, okuduğunu daha kolay anlarsın, yeni kelimeler öğrenirsin", "insanın güzel edepli konuşmasını etkiler", "kitap okumak hem kelime haznemizi hem daha fazla cümle kelime anlama kapasitemizi ve bize bir şeyler kattığı için önemlidir" gibi cevaplar vermişlerdir. Dil becerilerinin farkında olunması olumlu bir bulgudur. %18'i ise soruya "bilmiyorum" veya belirsiz yanıtlar vermiştir. Bu grup için kitap okumanın neden önemli olduğu konusunda net bir bilinç oluşmamıştır. Bu yanıtlar kategorize edildiğinde bilinçli ve farkındalık içeren bu yanıtların yanı sıra %18'lik bir grupta soruyu yanıtsız bırakmıştır.

Şekil 6.21'den görüldüğü gibi öğrenciler ağırlıklı olarak kitap okumanın önemini bilgi edinme ve öğrenme boyutunda değerlendirmiştir. Daha az bir kısım ise kitapların kişisel gelişim ve kültürel katkı sağladığını vurgulamaktadır. Bu durum, kitap okuma alışkanlığının öğrenciler için hâlâ "derslere yardımcı bilgi edinm" ekseninde

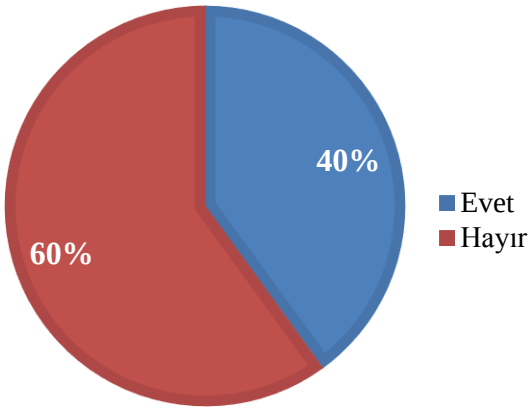
konumlandığını, fakat derinleştikçe yaşam boyu gelişim ve kültürel zenginlik boyutunun da fark edilmeye başlandığını göstermektedir.



Şekil 6.21 Katılımcının kitap okumanın önemi hakkındaki değerlendirmesi (Anket Sorusu 21: Kitap okumak neden önemli?)

6.22 Katılımcıların Evlerindeki Kitaplık Durumu

Katılımcıların %60'ı (24 kişi) evlerinde kitaplık bulunmadığını, %40'ı (16 kişi) ise evlerinde kitaplık olduğunu belirtmiştir (Şekil 6.22). Bu sonuç, öğrencilerin çoğunluğunun evinde düzenli bir kitaplık kültürü olmadığını göstermiştir. Evinde kitaplık bulunmayan öğrenciler muhtemelen kitapları dağınık şekilde tutmakta ya da zaten çok az kitaba sahiptirler. Bu durum kitap okuma alışkanlığı üzerinde olumsuz bir etki yaratabilir çünkü kitapların görünür olması okuma isteğini artırır. Evinde kitaplık bulunan öğrenciler içinse bu, ailede okuma kültürüne verilen değerin ve kitapların daha düzenli, ulaşılabilir şekilde saklandığının bir göstergesi olabilir.

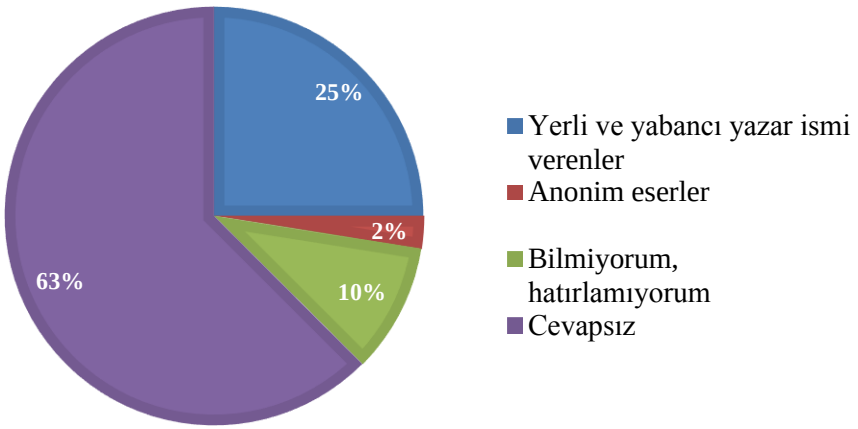


Şekil 6.22 Katılımcının evindeki kitaplık durumu (Anket Sorusu 22: Evde kitaplığın var mı?)

Öğrencilerin önemli bir kısmının evinde kitaplık bulunmaması, kitaba erişim imkanlarının sınırlı olduğunu düşündürmüştür. Bu, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının gelişmesinde çevresel ve ailevi faktörlerin büyük rol oynadığını ortaya koymuştur.

6.23 Katılımcıların En Sevdiği Yazar

Katılımcıların büyük çoğunluğu (%63) en sevdiği yazar olarak net bir isim verememiş, " yok ", " bilmiyorum " veya boş bırakmıştır (Şekil 6.23). Bu durum, öğrencilerin düzenli yazar takibi yapmadığını ya da yeterince okuma deneyimi olmadığını göstermektedir. İsim verenler arasında en çok öne çıkanlar Türk edebiyatından klasik yazarlar (Ömer Seyfettin, Orhan Kemal, Kemal Tahir, Ahmet Hamdi Tanpınar, Aziz Nesin) ve güncel popüler isimlerdir (Beyza Alkoç, Işıl Işık, Ahmet Ümit, Maral Atmaca, Ceren Melek). Ayrıca Dostoyevski gibi dünya klasikleriyle ilgilenen öğrenciler de vardır. Fakat bu sayı oldukça düşüktür. “Anonim hikâyeler” veya “yabancı yazarlar” diyen öğrenciler, daha genel bir okuma ilgisi olduğunu ama belirli bir yazar tercihi geliştirmediklerini göstermektedir.

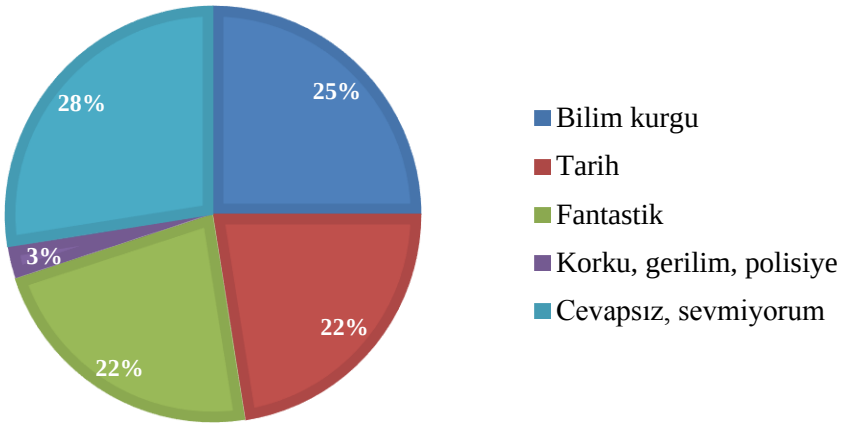


Şekil 6.23 Katılımcıların en sevdiği yazarların dağılımı (Anket Sorusu 23: En sevdiğin yazar kim?)

Öğrencilerin büyük çoğunluğu için yazar bağı kurma alışkanlığı oluşmamıştır. Net isim veren az sayıdaki öğrenci ise ya klasik Türk edebiyatı yazarlarını ya da popüler gençlik edebiyatı yazarlarını tercih etmiştir. Bu tablo, okuma alışkanlığının daha çok bireysel kitap tercihlerine dayandığını ve düzenli yazar takibinin yaygın olmadığını ortaya koymaktadır.

6.24 Katılımcıların Tercih Ettiği Kitap Türü

Yanıtların dağılımına bakıldığında tarih, bilim kurgu ve fantastik olmak üzere üç tür öne çıkmıştır (Şekil 6.24). Bu üç türü seçenler, toplamın yaklaşık %69'unu oluşturmuştur. Yani öğrencilerin çoğu ya gerçekçi-tarihî temaları ya da hayal gücü ve kurguya dayalı türleri tercih etmektedir. Tarih kitapları özellikle tarih meraklısı bir öğrenci grubunun olduğunu ve bilgiye dayalı okumayı sevenlerin azımsanmayacak sayıda olduğunu göstermiştir. Bilim kurgu ve fantastik tercihi, gençlerin hayal gücüne dayalı, sürükleyici, farklı dünyalar kurgulayan kitaplara ilgi duyduğunu ortaya koymuştur. Bu durum özellikle gençlik edebiyatı trendleriyle uyumludur. Daha az sayıda öğrenci korku, gerilim, polisiye gibi farklı türleri tercih etmiştir. Bu türler daha kişisel ilgi alanlarına işaret etmektedir. Sevmiyorum diyen bir kişi ve yok/bilmem/boş yanıtı veren on kişi ise kitap türü tercihi yapacak kadar okuma deneyimi olmadığını göstermektedir. Bu durum katılımcıların hiç azımsanmayacak oranını, yaklaşık %28'ini oluşturmaktadır.

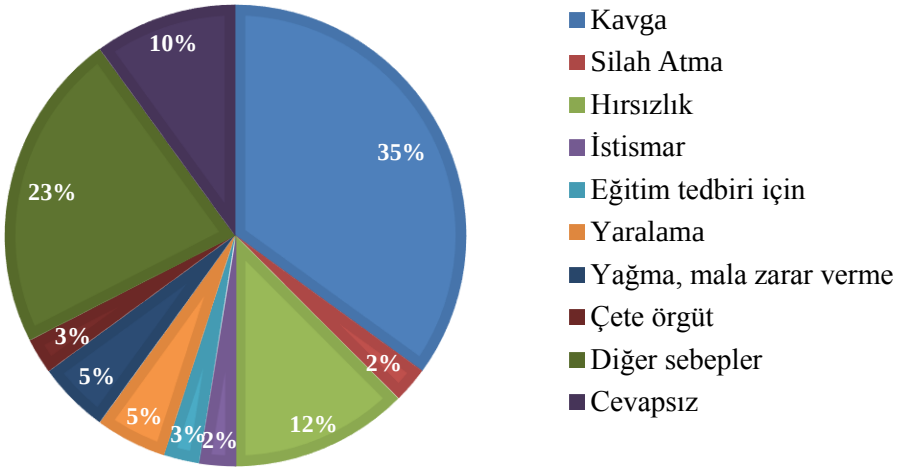


Şekil 6.24 Katılımcıların ilgi duydukları kitapların konu türlerinin dağılımı (Anket Sorusu 24: Nasıl Kitaplar Okumayı seversin?)

Öğrencilerin kitap tercihlerinde en çok tarihî bilgi ve kurguya dayalı (fantastik, bilim kurgu) eserler öne çıkmaktadır. Bu durum, hem öğretici hem de eğlenceli türlerin gençlerin ilgisini çektiğini ortaya koymaktadır. Eğitimcilerin ve kütüphanelerin bu türlere daha çok yönelmesi, okuma motivasyonunu artırabilir. Ayrıca bu konuda fikri olmayan katılımcılar için okuma deneyimi için farklı tür kitaplar ön plana çıkarılabilir.

6.25 Katılımcıların Adliyeye Gelme Nedeni

Katılımcıların adliyeye gelme nedenleri ile ilgili verdiği yanıtların büyük çoğunluğu (%35) kavga kaynaklıdır (Şekil 6.25). Bu, gençlerin şiddet içerikli anlaşmazlıklara daha çok karıştığını, çatışma çözme becerilerinde eksiklik olduğunu ve öfke kontrolünün önemli bir sorun olduğunu göstermektedir. Hırsızlık (%12) ve yaralama (%5) gibi adli suçlar da dikkat çekmektedir. Bu tür davranışların maddi ihtiyaç, arkadaş çevresi veya kontrolsüz öfke ile bağlantılı olabileceği söylenebilir. Daha az sayıda olsa da, istismar (%2), silah kullanımı (%2), çete faaliyeti (%3), yağma mala, zarar verme (%5) gibi ağır suçlara da rastlanması, küçük bir grubun ciddi risk altında olduğunu göstermektedir. Diğer sebepler olarak gösterilen % 23'lük kesim içinde teknolojik kaynaklı ifşa suçları, tartışma ve birbirinden tartışma sebepli şikayetçi olma yer almaktadır. Görüntü ifşa, izinsiz video çekme gibi dijital ortamlardan doğan suçlar da öne çıkmaktadır. Bu durum gençlerin teknoloji kullanımı konusunda bilinçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bazı öğrenciler "iftira, şikayetçi olmak için geldim, eğitim tedbir" gibi yanıtlar vermiştir. Bu da her öğrencinin fail olmadığı, bazılarının mağdur veya koruma altında olduklarını göstermiştir. Katılımcıların % 10'luk bir kesimi ise bu soruya cevap vermemeyi tercih etmiştir.

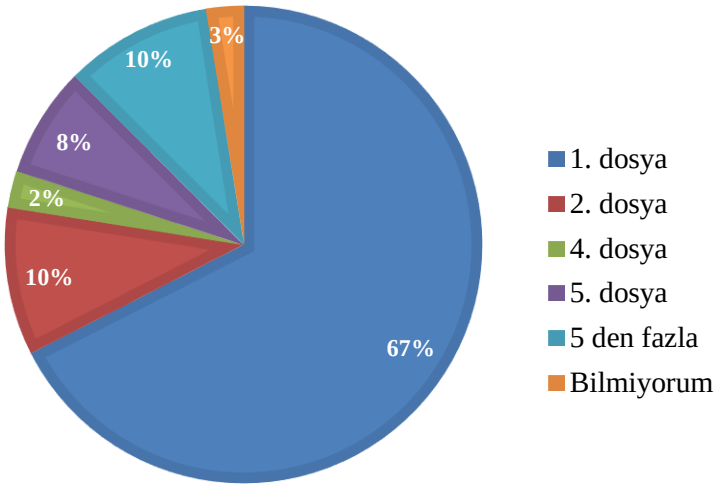


Şekil 6.25 Katılımcıların adliyeye gelme sebeplerinin dağılımı (Anket Sorusu 25: Hangi sebeple adliyeye geldin?)

Katılımcıların adliyeyle en çok karşılaşma sebebi kavga ve şiddet temelli olaylardır. Bu durum, gençler arasında öfke kontrolü, problem çözme becerileri ve iletişim konusunda ciddi eksiklikler olduğunu işaret etmektedir. Eğitim kurumları, aileler ve sosyal hizmetler tarafından özellikle şiddet önleme programları, empati çalışmaları ve dijital güvenlik eğitimleri verilmesi oldukça önemlidir.

6.26 Katılımcıların Dosya Sayısı

Katılımcıların çoğunluğu ilk dosyasında dolayı (%67) adliyeye gelmişlerdir (Şekil 6.26). Bu, öğrencilerin büyük kısmının adli süreçlerle ilk kez karşılaştığını göstermektedir. 2. veya 4.-5. dosyadan gelen katılımcı sayısı toplamda %20 civarını oluşturmaktadır. Bu öğrenciler için tekrar eden davranış kalıpları veya süregelen sorunlar olabilir. Az da olsa 5'ten fazla dosyası olduğunu belirtenler (%10) bulunmaktadır. Bu grup, yüksek riskli ve sürekli adli olaylara karışan öğrenciler olarak dikkat çekmektedir. Bu cevap içinde 16. dosya gibi yüksek sayıdaki bir yanıt, ciddi anlamda kronikleşmiş adli sorunların varlığına işaret etmiştir. " Bilmiyorum " ve " çok " gibi belirsiz cevaplar (%3), öğrencilerin adli dosya takibini bilmediklerini veya konuyla ilgili farkındalıklarının düşük olduğunu göstermiştir.



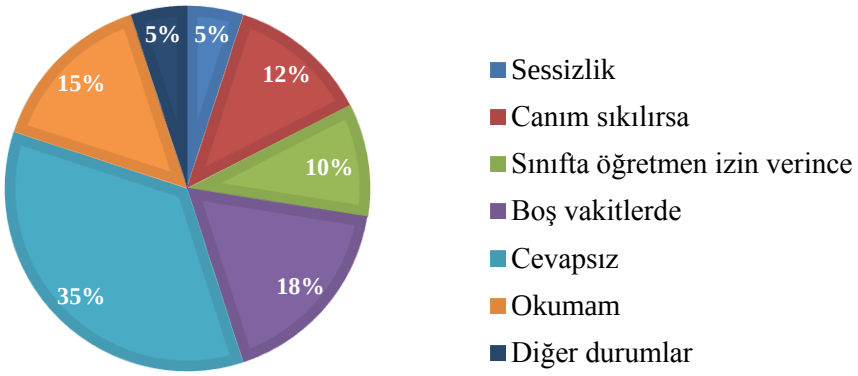
Şekil 6.26 Katılımcıların dosya sayılarının dağılımı (Anket Sorusu 26: Kaçıncı dosyan?)

Katılımcıların çoğu ilk dosyasında, yani büyük kısmı için bu bir ilk deneyimdir. Ancak, tekrarlayan dosyaları olan küçük bir grup dikkat çekmektedir. Bu grup, daha

derin sosyal, ailevi veya davranışsal sorunlara sahip olabilir. Bu nedenle bu grup önleyici ve sürekli takip eden destek programlarına ihtiyaç duyacaktır.

6.27 Katılımcıların Kitap Okumasını Sağlayacak Etken

Bu soruya en yüksek oranda (14 kişi) % 35 lik bir kesim bilmiyorum, fikrim yok (%5) gibi belirsiz cevaplar vermiş veya cevapsız bırakmıştır (Şekil 6.27). Bunun dışında bu soruya çeşitli kategorilerde yanıtlar verilmiştir. Zaman/boş vakit olduğunda: " Boş vaktim olursa ", " boş zamanımda ", " çalışmadığımda ", " yalnız kaldığımda " gibi yanıtlar (%18) en sık verilen cevaplardandır. " Canım sıkılırsa ", " canım sıkıldığında " gibi yanıtlar (%12) azımsanmayacak sayıda sıkıntılarını gidermek veya vaktini doldurmak için verilmiş cevaplar olarak görülmektedir. % 5'lik bir kesim okumak için sessiz ve sakin ortama ihtiyaç duyuyor ve bu katılımcılar " Sessizlik ", "evde daha sakin ortam olursa" gibi yanıtlar vermişlerdir. % 10'luk ciddi bir kesim " Sınıfta okutursa ", " öğretmen verirse " gibi cevaplar vermişlerdir. Bu durum okul / öğretmen yönlendirmesinin kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasında ne kadar önemli olacağının bir kanıtı olabilir. Katılımcılar, öğretmenlerin boş derslerde kitap okumaya yönlendirme yapmalarından diğer sorularda da bahsetmişlerdi. Bu öğretmen görevlendirme ve teşviğinin önemli bir göstergesidir. Katılımcıların cevaplarından % 5'lik bir kısım diğer durumlar altında kategorize edilmiştir. Bu cevaplar arasında; "Bilim kurgu, macera" gibi spesifik türlere olan ilgi kitap türlerine olan ilgiyi göstermiştir. Ayrıca bir meslek sahibi (uzman çavuş) olunca okuyacağını bahseden de vardır.



Şekil 6.27 Katılımcıların kitap okumak için tercih ettiği durumların dağılımı (Anket Sorusu 27: Ne olursa daha çok kitap okursun?)

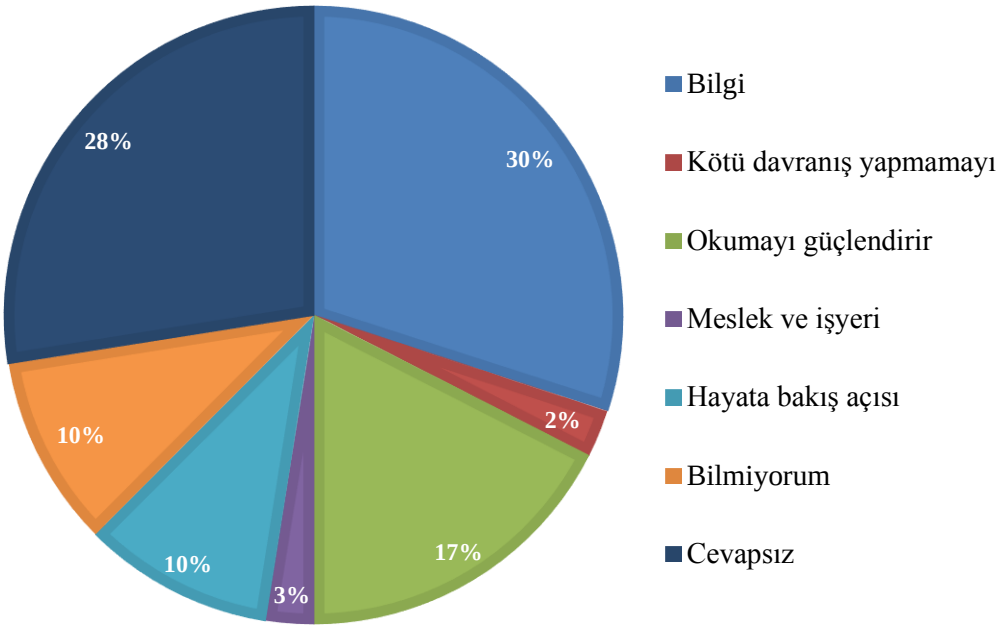
Katılımcı için kitap okumayı artıracak en önemli faktör "boş zaman" olarak görülmektedir. İkinci sırada can sıkıntısı var; yani kitap okumayı genelde zaman doldurma aracı olarak görüyorlar. Daha küçük bir grup ise sessizlik, sakin ortam ve öğretmen yönlendirmesi gibi dışsal koşullardan bahsetmiş. Olumsuz yanıtlar ("okumam", "kitap okumam") özellikle dikkat çekici; bu grup için motivasyon çok düşük görülmektedir.

6.28 Katılımcılara Göre Kitap Okumanın Kazandırdıkları

Katılımcılara göre kitap okumanın kazandırdıkları sorusuna verilen cevaplar arasında en sık verilen kategori 12 kişi ile bilgi edinme (%30) olarak görülmektedir (Şekil 6.28). Bu soruya verilen cevaplar " Bilgi ", " yeni bilgi alırım ", " bilgi kazandırır ", " bilgi sahibi olurum " gibi net cevaplar olmuştur. %17 'lik bir kesim okumayı güçlendirir başlığı altında çeşitli cevaplar vermişlerdir. Bu grup " okumamı güzelleştirir ", " okuma hızımı artırır ", " diksiyon, yazma " vb. gibi cevaplar vermişlerdir. % 10'luk bir kesim " Hayal gücü ", " bakış açımı değiştirir ", " olayları yorumlayabilme " gibi cevaplar vermişlerdir. Bu iki grupta " kendimi en başta iyi hissettirdi, bana ve okuma anlamama yardımcı oldu ", " kafa dağıtır ve okumanı güçlendirir ", " Hızlı okuyabilme, hayata karşı bakış açının genişlemesi, olayları yorumlayabilme gibi özellikler kazandırır " ve " Kendimi geliştirmek için " gibi örnek yanıtlar verilmiştir. %2'lik küçük bir grup ise " Kötü davranışlar yapmamayı, hırsızlık yapmamayı " gibi olumlu davranış değişimlerini içeren cevaplar vermiştir. %10'luk bir grup " bilmiyorum " demeyi ve %28' lik büyük bir kesim bu soruyu cevapsız bırakmayı tercih etmiştir. Bu iki grup katılımcıların %38 lik gibi büyük bir kesimini oluşturmaktadır. Bu durum gerek ebeveynlerin ve gerekse okul / öğretmen kesiminin öğrencilere kitap okumanın faydaları hakkında yeterli bilgi sağlamadıkları ve örnek davranış göstermediklerini düşündürmektedir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu için kitap okumanın en önemli katkısı bilgi edinme olarak görülmektedir. İkinci sırada kişisel gelişim (okuma hızının artması, kendini geliştirme, diksiyon) vardır. Daha küçük bir grup hayal gücü, bakış açısı, olayları ve hayıt yorumlama gibi bilişsel katkıları vurgulamıştır. Az sayıda da olsa kitap okumanın kötü davranışlardan uzak tuttuğunu söyleyenler vardır. Bilmiyorum veya " bana

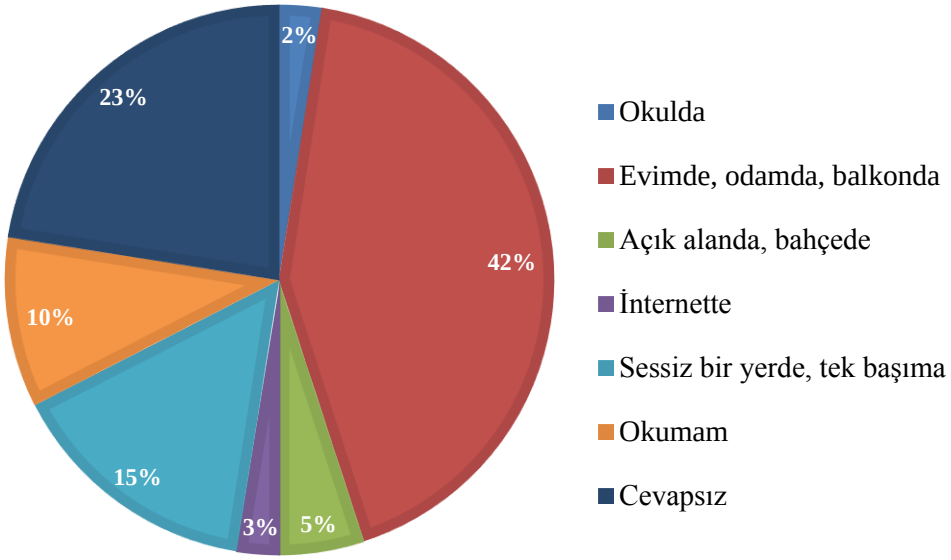
kazandırmaz " diyenler de dikkat çekici oranda büyük bir kesimi oluşturmaktadır. Bu grup için motivasyon düşük görünmektedir.



Şekil 6.28 Kitap okumanın katılımcının kendisine kazandırdıklarının dağılımı (Anket Sorusu 28: Kitap Okumak sana neler kazandırır?)

6.29 Katılımcıların Kitap Okumaktan Hoşlandıkları Yer

Katılımcıların %42'si " Evde ", " Odamda ", " Kendi odamda ", " Yatağımda " gibi cevaplar vererek ev /oda ortamında en sık verilen cevap olarak göze çarpmaktadır(Şekil 6.29). %2'lik sınırlı sayıdaki küçük bir kesim " Sınıfta ", " Okulda sakin bir yerde " gibi cevaplar vermişlerdir. %15'lik bir kesim sessiz bir yerde, tek başına kategorisi başlığı altında değerlendirildiğinde katılımcıların 27'ci soruda verilen cevaplarla uyumlu olduğu görülmektedir. Bu soruya %5 'lik kesim " Park ", " Bahçe ", " Balkon ", " Açık alan " gibi cevaplar vermişlerdir. %3'lük bir kesim internet gibi dijital ortamı belirtmek amacı ile " İnternet sitesinden " cevabını vermişlerdir. %10'luk bir kesim "Okumam ", " Yok ", " Kitap okumaktan hoşlanmam " dikkat çekici bir grubu oluşturmuştur. %23'lük bir kısım bu soruyu cevapsız bırakmışlardır.

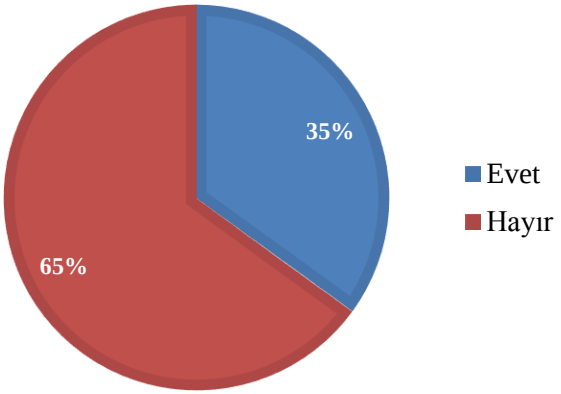


Şekil 6.29 Katılımcıların kitap okumak için tercih ettikleri yerler (Anket Sorusu 29: Kitabı nerede okumaktan hoşlanırsın?)

Katılımcıların büyük çoğunluğu kitap okumayı evde ya da kendi odasında tercih etmektedir. İkinci sırada doğa ve açık alanlar (park, bahçe, balkon) vardır. Az sayıda katılımcı okul ortamında kitap okumayı sevdiğini belirtmiştir. Bazı katılımcılar hiç okumadığını ya da " kitap okumaktan hoşlanmadığını " söylemiştir. " İnternet sitesinden okumak " diyenler de dikkat çekiyor, bu da dijital okuma alışkanlığını göstermektedir.

6.30 Katılımcıların Çalışma Durumu

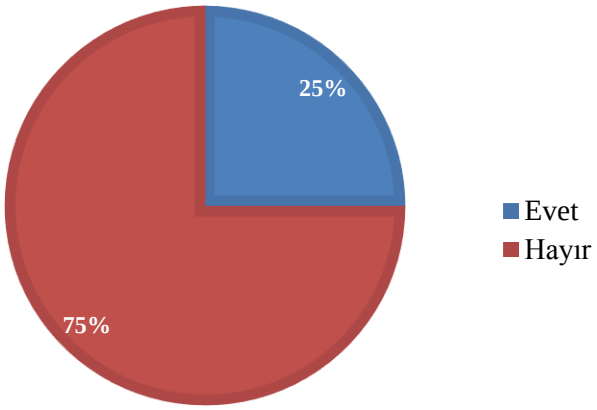
Katılımcıların büyük çoğunluğu (%65) çalışmadığını belirtmiştir (Şekil 6.30). Çalışan azınlık ise (%35) ya düzenli bir işte ya da ailesine (örneğin babasına yardım ederek) destek olmaktadır. Bu durum, katılımcıların çoğunun öğrenci statüsünde olduğunu veya düzenli bir işte çalışmadığını göstermektedir. Çalışan grubun oranı düşük olsa da, aileye katkı amaçlı çalışan ya da yardıma destek veren bireylerin varlığı dikkat çekmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin çoğu çalışmamaktadır. Çalışanlar ise genellikle aileye yardım eden bireylerdir.



Şekil 6.30 Katılımcıların çalışma durumları (Anket Sorusu 30: Çalışıyor musun?)

6.31 Katılımcıların Ailesinde Suç Durumu

Katılımcıların büyük çoğunluğu (%75) ailesinde suça karışan kimse olmadığını belirtmiştir (Şekil 6.31). Daha küçük bir grup (%22,5) ise ailesinde suça karışmış birinin bulunduğunu söylemiştir. Bu oran, toplumsal ve çevresel faktörlerin etkisini işaret edebilir. Özellikle ailede suça karışan bireylerin olması, gençlerin okuma alışkanlıkları, davranışları ve hayata bakış açısı üzerinde dolaylı etkiler yaratabilir. Sonuç olarak katılımcıların ailelerinde suça karışma oranı oldukça düşüktür.

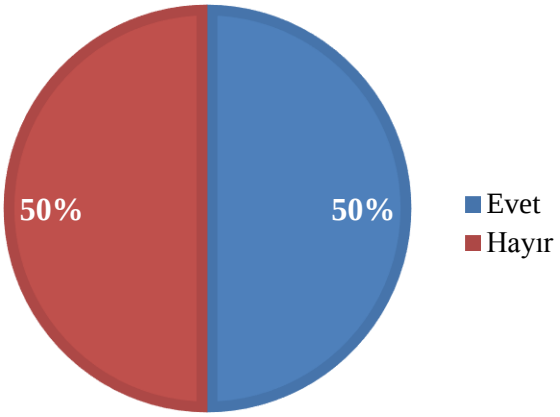


Şekil 6.31 Katılımcının ailesinde suça karışmış kişilerin varlığı (Anket Sorusu 31: Ailede suça karışan kimse var mı?)

6.32 Katılımcıların Sigara Alışkanlıkları

Katılımcıların yarısı (%50) sigara kullandığını belirtmiştir (Şekil 6.32). Diğer yarısı sigara kullanmadığını söylemiştir. Bu yaş grubu için %50'lik sigara kullanım oranı

oldukça yüksektir. Bu durum özellikle genç yaşta alışkanlıkların ne kadar riskli düzeyde olduğunu göstermektedir. Sigara kullanan grubun oranı, ailede suç oranıyla (önceki sorudan %25) karşılaştırıldığında daha yüksek çıkmaktadır. Bu durum da sigaranın daha yaygın bir alışkanlık olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin dikkate değer bir kısmı sigara kullanmaktadır.



Şekil 6.32 Katılımcıların sigara alışkanlıklarının dağılımı (Anket Sorusu 32: Sigara kullanıyor musun?)

6.33 Katılımcıların Alkol Alışkanlıkları

Bu soru kategorisinde verilen cevaplar grubun toplumsal yapısı, sonuçları sınıflandırma ve diğer alışkanlıklarla ve sosyal yaşam ile ilişkisi gibi ana başlıklar halinde incelenebilir:

a) İlk ve en açık gözlem

Çalışmaya katılanların büyük çoğunluğu (%88) alkol kullanmadığını bildiriyor; alkol kullananlar ise %11 ile azınlıktadır. Bu, genel düzeyde alkol kullanımının örneklem içinde düşük olduğunu göstermiştir.

b) Karşılaştırma ve bağlam

Önceki sorularda sigara kullanımının %50 olduğunu gördük. Bu tabloya göre sigara kullanımı, alkol kullanımından daha yaygındır. Bu fark; erişim, sosyal kabul, yaş, ekonomik nedenler veya kültürel normlarla açıklanabilir. Anketin uygulandığı örneklem ve bağlam (okul, adliye, toplum merkezi vs.) bu oranı etkilemektedir. Örneğin genç/ergen bir grup ya da daha sıkı toplumsal denetime tabi bir ortamda ise alkol kullanımını az görülebilecektir.

c) Olası nedenler / açıklamalar

Yasal yaş ve erişim: Katılımcıların tamamının yasal içki yaşının altında olması kullanım doğal olarak düşük olmasına neden olmuş olabilir.

Kültürel / dini normlar: Bazı aile ve topluluklarda alkol tüketimi güçlü şekilde stigmatize edilebilir; bu da raporlanan oranları düşürür.

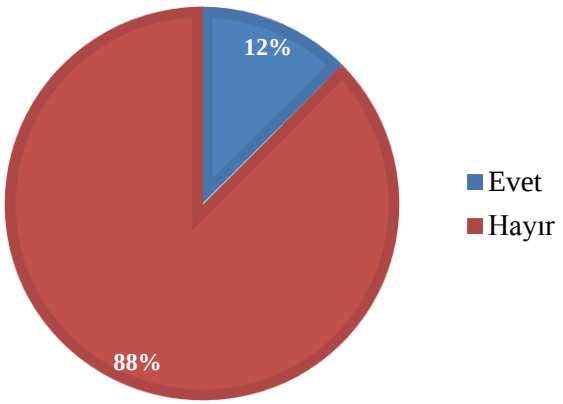
Sosyal istenilirlik / alt bildirim: Alkol kullanımı çoğu zaman sosyal olarak hassas bir konu; bazı katılımcılar gerçekten kullanıyor olsa bile ankette "hayır" diye cevap vermiş olabilir. Bu nedenle kendini bildirme yanlılığı (under-reporting) olasılığını göz önünde bulundurmak gerekir.

Erişim ve ekonomik nedenler: Alkol temin etme zorluğu veya maddi kısıtlar da düşük kullanımın nedenlerinden biri olabilir.

d) Risk profili ve ilişkilendirilebilecek değişkenler

Alkol kullanan küçük grup, ayrı bir risk kümesi oluşturabilir. Bu kişiler aynı zamanda sigara kullanıyor, kavgaya karışıyor veya tekrar dosyası olanlarla çakışabiliyor. (Bunlar veri tabanında çapraz kontrol ile doğrulanabilir.)

Alkol kullanımıyla ilişkili olabilecek diğer risk faktörleri: ailede suç geçmişi, tekrar adli dosya sayısı, okul terk/iş durumu, arkadaş çevresidir. Bu ilişkiler örneklem içinde incelenirse müdahale hedefleri daha net belirlenir.



Şekil 6.33 Katılımcıların alkol alışkanlıklarının dağılımı (Anket Sorusu 33: Alkol kullanıyor musun?)

e) Müdahale ve politika önerileri (pratik adımlar)

Evrensel koruyucu eğitimler: Okullarda/kurumlarda madde farkındalığı, reddetme becerileri, riskleri anlatan programlar oluşturulabilir.

Hedefe yönelik tarama: Özellikle sigara kullananlar ve adli geçmişi olanlarla kısa tarama (anonim) yapılarak alkol/uyuşturucu riski belirlenebilir.

Aile ve topluluk çalışmaları: Aile bilgilendirmesi, ebeveyn eğitimi ve alternatif sosyal aktiviteler sunulabilir.

Anonim destek ve yönlendirme: Risk tespit edilen bireyler için danışmanlık, grup terapileri veya sağlık kurumlarına kolay sevk mekanizmaları oluşturulabilir.

Gizli/anonim veri toplama tekrarları: Sosyal istenilirlik etkisini azaltmak için anonim, kendiliğinden doldurulan formlar ve tekrarlı ölçümlerle izleme yapılabilir.

Şekil 6.33'den görüldüğü gibi katılımcıların alkol kullanımı bu örneklemde düşük (%12); ancak sigara kullanımının (%50) daha yüksek olması ve anket bağlamı göz önünde bulundurulduğunda, gençler arasında farklı türde sağlık-risk davranışlarının var olduğu söylenebilir. Küçük ama önemli bir kullanıcı grubuna yönelik hedefli tarama, psikososyal destek ve aile/okul bazlı önleyici programlar uygulanabilir.

6.34 Katılımcıların Vücutlarındaki Kesi İzi Durumu

Bu soruya verilen yanıtlar kategorize edilerek incelendiğinde verilen cevaplar, katılımcıların yaş grubu, adli geçmişleri ve psikolojik gelişimleri gibi yaklaşımlarla ana başlıklar halinde aşağıdaki gibi değerlendirilebilir:

a) Genel tablo

Katılımcıların %27'sinin vücudunda kesi izleri olduğunu belirtmesi, oldukça dikkat çekici ve üzerinde durulması gereken bir bulgudur. Bu oran, hem öz-kıyım davranışları (self-harm) hem de şiddet/yaralanma öyküleri açısından risk göstergesi olabilir.

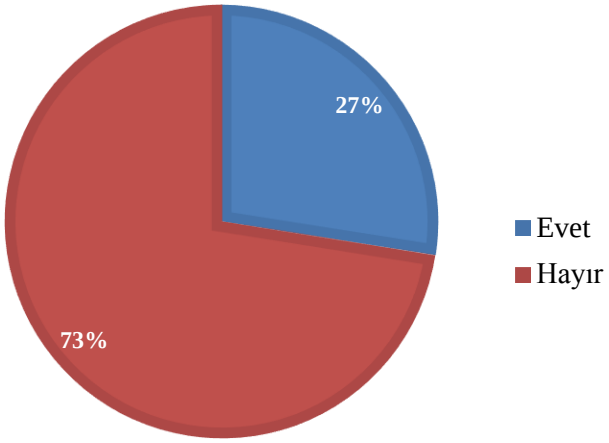
b) Muhtemel nedenler

Kendi kendine zarar verme (öz-kıyım): Bazı gençler veya bireyler, duygusal sıkıntı, stres veya depresyonla baş etmek için kendine zarar verebilir.

Şiddet ve kavgalar: Önceki sorularda kavgaya karışma, yaralama ve çeteye karışma oranı çok yüksekti (yaklaşık %43). Bu durum vücuttaki kesik izlerinin bir kısmının şiddet olaylarından kaynaklanabileceğini düşündürüyor.

Adli geçmiş: Bazı katılımcılar tekrar tekrar dosyaya karıştığını belirtmişti. Bu grupta fiziksel yaralanmaların daha sık olması olası bir durumdur.

Kazalar veya diğer nedenler: Küçük bir kısımda kaza, iş kazası, düşme gibi nedenler olabilir.



Şekil 6.34 Katılımcıların vücutlarında kesi izlerinin varlığı (Anket Sorusu 34: Vücudunda kesi izleri var mı?)

c) Ruh sağlığı ile ilişkili çıkarımlar

%27'lik özellikle psikolojik nedenlere bağlı bir kesi izi oranı, genç bireylerde örneklem için yüksek riskli bir gösterge olarak kabul edilebilir. Bu durum sadece fiziksel değil psikososyal destek ihtiyacının da olduğunu işaret eder. Kendine zarar verme davranışı depresyon, kaygı bozuklukları, travma sonrası stres bozukluğu veya yalnızlık hissiyle bağlantılı olabilir. Ayrıca sigara, alkol ve suç geçmişi gibi diğer risk faktörleriyle kesiştiğinde, bu kişiler daha yüksek risk grubuna girer.

d) Müdahale önerileri

Psikolojik destek / danışmanlık: Kesik izi olan katılımcılarla birebir görüşmeler yapılıp, öz-kıyım öyküsü sorgulanabilir.

Risk taraması: Bu grup için intihar riski, travma öyküsü ve aile ilişkileri özel olarak değerlendirilmelidir.

Aile ve okul desteği: Aile ile iş birliği yapılarak destek mekanizmaları güçlendirilmeli, okul/kurum ortamında güvenli iletişim kanalları oluşturulmalı.

Şiddeti azaltma programları: Kavga ve suç sebepli yaralanmaların önlenmesi için çatışma çözme, öfke kontrolü ve sosyal beceri eğitimleri verilmelidir.

Sonuç olarak katılımcıların %27'si vücudunda kesi izi olduğunu bildirmiştir. Bu, hem öz-kıyım davranışları hem de şiddete bağlı yaralanmalar açısından önemli bir risk göstergesidir. Özellikle kavga ve suç oranlarının yüksek olduğu bu örneklemde, kesik izi bildiren bireyler yüksek risk grubu olarak değerlendirilmelidir. Psikososyal destek, risk taraması ve önleyici müdahaleler aciliyet taşımaktadır.

6.35 Katılımcıların Fiziksel Şiddete Maruz Kalma Durumu

Bu soruya verilen yanıtları detaylandırarak incelediğimizde genel tablo, konuya bağlı muhtemel ilişkiler ve çözüm başlıkları altında değerlendirilebiliriz:

a) Genel tablo

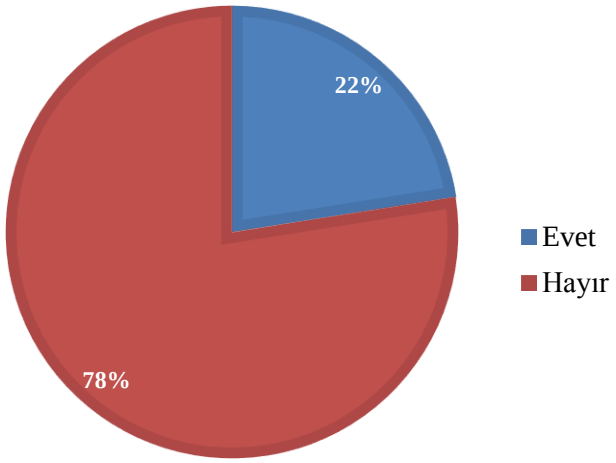
Katılımcıların %22'si fiziksel şiddete maruz kaldığını belirtmiştir. Bu oran katılımcı sayısına göre düşük olmasına rağmen oldukça dikkat çekicidir. Çünkü bu veri toplum ortalamasının üzerinde ve yüksek riskli bir grubu işaret etmektedir.

b) Muhtemel bağlamlar

Aile içi şiddet: Katılımcıların bir kısmı ev içinde ebeveyn veya diğer aile bireylerinden şiddet görmüş olabilir. Bu, önceki sorularda "ailede suça karışan var" cevabıyla paralellik gösterebilir.

Okul / akran zorbalığı: Genç bireylerde sık görülen bir durumdur. Kavga sebepli adliye geçmişi oranlarının yüksek olması da akran şiddeti ihtimalini güçlendirmektedir.

Toplumsal veya çevresel şiddet: Bazı bireyler yaşadığı mahalle, arkadaş çevresi ya da sosyal ortamlar nedeniyle şiddete maruz kalabilir.



Şekil 6.35 Katılımcının fiziksel şiddete maruz kalma durumu (Anket Sorusu 35: Fiziksel şiddete maruz kaldın mı?)

c) Psikolojik ve davranışsal etkiler

Fiziksel şiddete maruz kalan kişilerde travma sonrası stres, öfke problemleri, içe kapanma, güvensizlik ve kendine zarar verme eğilimi görülebilir. Daha önceki "kesi izi var mı?" sorusunda da %27 evet cevabı çıkmıştı. Bu iki verinin benzerliği tesadüf olmayabilir; şiddete maruz kalan bireylerin bir kısmı kendine zarar vermeye de

yönelebilir. Ayrıca şiddet mağdurları aynı zamanda ileride fail olma riski de taşıyabilir. Bu, literatürde "şiddet döngüsü" olarak tanımlanmaktadır.

d) Önleyici müdahale önerileri

Psikososyal destek: Şiddet gören bireylerin danışmanlık ve psikolojik destek alması kritik önem taşır.

Aile temelli programlar: Aile içi şiddet vakalarında ebeveynlere yönelik eğitim ve farkındalık çalışmaları yapılmalıdır.

Okul temelli önlemler: Zorbalıkla mücadele, öfke kontrolü ve sosyal beceri eğitimleri yaygınlaştırılmalıdır.

Güvenli alanlar: Bireylerin kendilerini güvende hissedecekleri sosyal alanlar oluşturulmalıdır.

Sonuç olarak katılımcıların %22'si fiziksel şiddete maruz kaldığını belirtmiştir. Bu oran, hem bireysel travma hem de toplumsal risk faktörleri açısından oldukça yüksektir. Özellikle kavga, kesi izi, suç geçmişi gibi diğer risk göstergeleriyle birlikte değerlendirildiğinde, bu grubun yüksek riskli ve korunmasız olduğu görülmektedir. Psikolojik destek, aile içi farkındalık çalışmaları ve okul temelli şiddet önleme programları bu grup için acil ihtiyaçtır.

6.36 Katılımcıların Psikolojik Şiddete Maruz Kalma Durumu

Katılımcı grubundan bu soruya verilen yanıtları psikolojik şiddete maruz kalma durumu ile detaylandırarak incelediğimizde genel tablo, davranışsal ve ruhsal önleyici çözüm başlıkları altında değerlendirilebiliriz:

a) Genel tablo

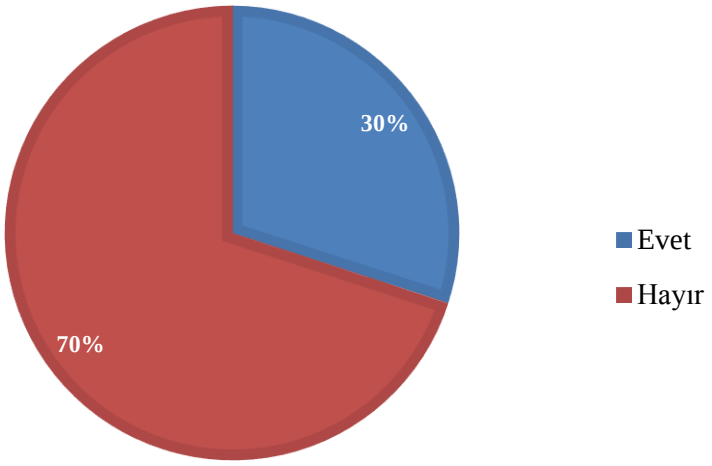
Katılımcıların yaklaşık 3'te 1'i (%30) psikolojik şiddete maruz kaldığını belirtmiştir. Bu oran, fiziksel şiddet (%22) verileri ile oldukça uyumludur. Psikolojik şiddet, çoğu zaman gözle görünmez olması nedeniyle tespit edilmesi zor bir durumdur ve uzun vadeli etkileri fiziksel şiddet kadar yıkıcı olabilir.

b) Muhtemel kaynaklar

Aile içi ilişkiler: Aşağılama, küçümseme, baskı ve ihmal en yaygın psikolojik şiddet biçimlerindendir.

Okul ortamı: Öğretmenlerin olumsuz tutumları veya akran zorbalığı psikolojik baskıya yol açabilir.

Toplumsal / çevresel faktörler: Ekonomik yetersizlikler, aile içi sorunlar ve sosyal dışlanma, psikolojik şiddeti tetikleyebilir.



Şekil 6.36 Katılımcının psikolojik şiddete maruz kalma durumu (Anket Sorusu 36: Psikolojik Şiddete maruz kaldın mı?)

c) Davranışsal ve ruhsal etkiler

Özgüven kaybı, kaygı bozuklukları, depresyon psikolojik şiddete maruz kalanlarda sık görülür. Daha önceki sorularda " kesi izi " (%27 evet) ve " fiziksel şiddet " (%22 evet) oranları da dikkate alındığında, bu bireylerde travma ve kendine zarar verme davranışlarının daha yüksek olabileceği düşünülebilir. Psikolojik şiddet gören bireylerde okul başarısında düşüş, sosyal ilişkilerde bozulma, madde kullanımı (sigara/alkol) riskinin artması beklenebilir.

d) Önleyici müdahaleler

Farkındalık çalışmaları: Psikolojik şiddetin fark edilmesi ve dile getirilmesi için eğitimler yapılmalıdır.

Rehberlik desteği: Okul ve sosyal hizmet kurumlarında psikolojik danışmanlık güçlendirilmelidir.

Aile eğitimi: Aile içinde sağlıklı iletişim ve destekleyici ebeveynlik modelleri geliştirilmelidir.

Toplumsal duyarlılık: Psikolojik şiddet en az fiziksel şiddet kadar ciddi görülmeli ve sosyal politikalara dahil edilmelidir.

Sonuç olarak katılımcıların %30'u psikolojik şiddete maruz kaldığını ifade etmiştir. Bu oran, fiziksel şiddet ile benzerlik göstermektedir ve riskin çok boyutlu olduğunu ortaya koymaktadır. Psikolojik şiddet, uzun vadede ruh sağlığını olumsuz etkileyerek madde kullanımı, okuldan kopma ve kendine zarar verme eğilimini artırabilir. Bu nedenle, özellikle rehberlik hizmetleri ve aile içi farkındalık çalışmaları bu grupta kritik öneme sahiptir.

6.37 Katılımcıların Ekonomik Şiddete Maruz Kalma Durumu

Katılımcı grubundan bu soruya verilen yanıtlar ekonomik şiddete maruz kalma durumunu detaylandırarak incelediğimizde genel tablo ve ekonomik şiddetin muhtemel biçimleri başlıkları altında değerlendirilebiliriz:

a) Genel tablo

Katılımcıların büyük çoğunluğu (%85) ekonomik şiddete maruz kalmadığını belirtmiş olsa da, yaklaşık her 5 kişiden 1'inin (%15) bu tür bir şiddet yaşadığını ifade etmesi dikkat çekici bir bulgudur. Ekonomik şiddet, özellikle çocuk ve gençlerde daha dolaylı yollarla ortaya çıkar.

b) Ekonomik şiddetin muhtemel biçimleri

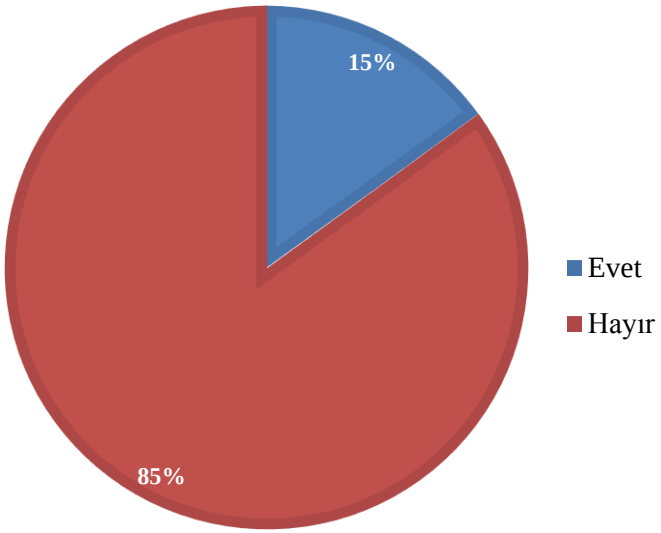
Bu durum cep harçlığı vermeme, kıyafet/okul malzemesi almama gibi ihtiyaçların kısıtlanması başlığında olabildiği gibi bireyin kendi isteklerini karşılayamaması, sürekli başkasına bağımlı hale gelmesi gibi maddi bağımlılıklara da bağlı sorunlar olabilmektedir. Ayrıca aile bireylerinin, çocuğun eğitim veya sosyal yaşamına ayrılabilecek kaynakları farklı alanlarda tüketmesi gibi maddi kaynakların kötüye kullanımı başlığı da gerçek unsurlardan olabilir.

c) Diğer şiddet türleriyle ilişkisi

Daha önceki sorularda psikolojik şiddet (%30) ve fiziksel şiddet (%22) oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ekonomik şiddet ise %15 ile daha düşük düzeydedir. Ancak ekonomik şiddet, çoğu zaman psikolojik şiddetle birlikte ortaya çıkabilir. Örneğin, " sana para vermiyorum çünkü hak etmiyorsun " gibi söylemler, hem ekonomik hem psikolojik baskıyı içerir. Bu nedenle, ekonomik şiddete maruz kalanların aslında diğer şiddet türlerine de daha yatkın olabileceği söylenebilir.

d) Ekonomik şiddetin muhtemel sonuçları

Öğrencilerde ekonomik şiddetin sonuçları okul başarısında düşüş olarak gözlenebilmektedir. Ekonomik şiddet, kaynak yetersizliği nedeniyle eğitim materyallerine ulaşamama, akranlarıyla aynı imkânlara sahip olamayıp sosyal dışlanmaya maruz kalma gibi önemli sonuçlara yol açabilmektedir. Bu durum yetersizlik hissi, değersizlik algısı ve aileye karşı kırgınlık gibi psikolojik etkiler doğurabilir.



Şekil 6.37 Katılımcının ekonomik şiddete maruz kalma durumu (Anket Sorusu 37: Ekonomik şiddete maruz kaldın mı?)

e) Önleyici öneriler

Sosyal destek mekanizmaları: Maddi imkânsızlık yaşayan öğrencilere burs, yemek, kırtasiye ve giyim desteği sağlanabilir.

Aile bilinçlendirme çalışmaları: Ebeveynlere, ekonomik şiddetin çocuklar üzerindeki olumsuz psikolojik ve sosyal etkileri anlatılmalıdır.

Rehberlik desteği: Ekonomik yetersizlik yaşayan öğrencilerin okuldan kopmaması için rehber öğretmenler tarafından birebir takip yapılmalıdır.

Sonuç olarak katılımcıların %15'i ekonomik şiddete maruz kaldığını belirtmiştir. Bu oran, fiziksel ve psikolojik şiddete göre daha düşük olsa da, ciddi bir risk grubuna işaret etmektedir. Ekonomik şiddet, çoğunlukla diğer şiddet türleriyle birlikte yaşandığından, bu öğrenciler hem eğitimsel hem psikososyal açıdan dezavantajlı konumdadır.

6.38 Katılımcıların Cinsel Şiddete Maruz Kalma Durumu

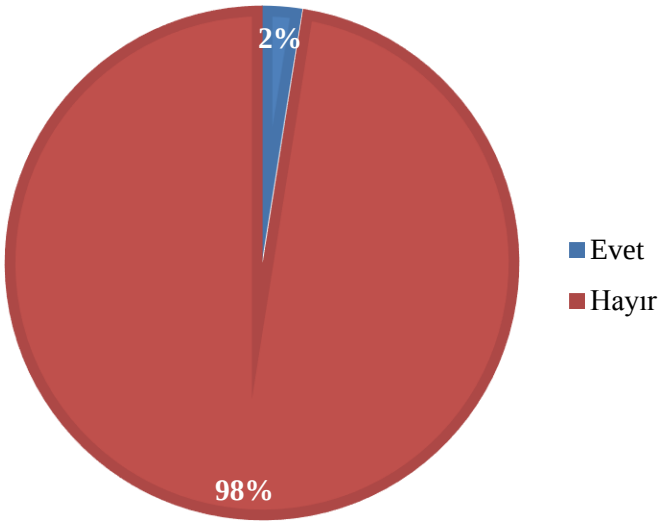
Bu soruya verilen yanıtlar kategorize edildiğinde, katılımcıların yaş grubu için genel tablo ve cinsel şiddetin önemi gibi yaklaşımlarla ana başlıklar halinde aşağıdaki gibi değerlendirilebilir:

a) Genel tablo

Katılımcıların çok büyük çoğunluğu (%98) cinsel şiddete maruz kalmadığını belirtmiştir. Ancak 1 kişinin (%2) bu tür bir deneyimi yaşadığını ifade etmesi, tek başına bile son derece kritik bir bulgudur. Çünkü cinsel şiddet, hem kısa vadede hem de uzun vadede çok ağır psikolojik, sosyal ve hatta fiziksel sonuçlara yol açabilmektedir.

b) Cinsel şiddetin önemi

Çocuk ve ergenlerde bu durum, güven duygusunun zedelenmesine, özsaygı kaybına, travma sonrası stres bozukluğuna ve içe kapanıklığa yol açabilir. Ayrıca mağdurlar çoğunlukla bu tür durumları dile getirmekte zorlandıkları için, aslında oranlar gerçekte daha yüksek olabilir.



Şekil 6.38 Katılımcının cinsel şiddete maruz kalma durumu (Anket Sorusu 38: Cinsel şiddete maruz kaldın mı?)

c) Önceki bulgularla karşılaştırma

Fiziksel şiddet psikolojik şiddet ve ekonomik şiddet verileri ile kıyasladığımızda cinsel şiddet oranı diğerlerine göre daha düşük görünmektedir. Ancak burada dikkat edilmesi

gereken nokta, cinsel şiddetin çok daha travmatik etkiler bırakması ve tek bir vakayla bile çok ciddi sonuçlara yol açabilmesidir.

d) Muhtemel sonuçlar

Cinsel şiddetin önemli sonuçları arasında, güvensizlik ve kaygı bozuklukları, sosyal izolasyon ve iletişim sorunları, akademik başarının olumsuz etkilenmesi, uzun vadede depresyon, bağımlılık riski veya intihar eğilimleri sayılabilir.

e) Önleyici ve destekleyici öneriler

Farkındalık eğitimleri: Öğrencilere beden sınırları, hayır diyebilme ve güvenli iletişim konularında bilinçlendirme yapılmalıdır.

Gizli destek mekanizmaları: Mağdurların kendini rahatça ifade edebileceği güvenli danışmanlık ve psikolojik destek hatları oluşturulmalıdır.

Acil müdahale: Cinsel şiddet vakalarında okul idaresi ve uzman kurumlarla iş birliği yapılarak gerekli adımlar hızla atılmalıdır.

Sonuç olarak katılımcıların %2'si cinsel şiddete maruz kaldığını belirtmiştir. Oran düşük gibi görünse de, bu tek vaka bile çok ciddi bir riskin göstergesidir. Cinsel şiddet, diğer şiddet türlerine kıyasla daha derin ve kalıcı travmalar yaratabileceği için özel önem verilmesi gereken bir konudur.

7. ANKET VERİLERİNİN İSTATİSTİKSEL İNCELENMESİ

Araştırma verileri, gençlerin büyük bölümünün psikososyal kırılganlık yaşadığını göstermektedir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi, çocukların okul başarısı ve okuma alışkanlıkları birbiri ile ilişkili bir döngü içindedir. Bu döngüde zayıf eğitim ve düşük kültürel sermaye, ekonomik koşullar ve şiddet eğilimi gibi durumlar gençlerin hedefsizlik riskini artırmaktadır.

Öte yandan, gençlerin önemli bir kısmında farkındalık düzeyi yüksek, yani " kitap okuma önemlidir ", " meslek sahibi olmak isterim " gibi bilinçli ifadeler vardır. Bu da uygun sosyal destek ve rehberlikle bu grubun olumlu yönde gelişebileceğini göstermektedir.

Katılımcıların verdikleri cevaplar ile kategorik değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek için Ki-kare analizi yapılmış olup anlamlı ilişki gösteren sonuçlar ($p<0,05$) başlıklar altında Tablo 7.1'de verilmiştir.

Tablo 7.1 Ebeveyn eğitim düzeyi ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren ($p<0,05$) değişkenler arasındaki Ki-Kare Test verileri

Baba mezuniyeti nedir?- Kütüphaneden kitap aldın mı?			
	Değer	df	Asimptotik Önem (2 taraflı)
Pearson Ki-Kare	11.355	5	0.045
Olasılık Oranı	13.129	5	0.022
Doğrusal-Doğrusal İlişki	3.843	1	0.050
Babanın mezuniyeti nedir?- En çok etkilendiğin kitabın adı nedir?			
Pearson Ki-Kare	23.721	10	0.008
Olasılık Oranı	20.846	10	0.022
Doğrusal-Doğrusal İlişki	3.649	1	0.056
Babanın mezuniyeti nedir?-Kaçıncı dosyan?			
Pearson Ki-Kare	43.287	25	0.013
Olasılık Oranı	25.980	25	0.409
Doğrusal-Doğrusal İlişki	2.200	1	0.138
Senle beraber kaç kardeşsiniz?-En çok etkilendiğin kitabin adı nedir?			
Pearson Ki-Kare	16.072	8	0.041
Olasılık Oranı	15.409	8	0.052
Doğrusal-Doğrusal İlişki	8.693	1	0.003
Senle beraber kaç kardeşsiniz?- Kitabı nerede okumaktan hoşlanırsın?			
Pearson Ki-Kare	53.831	24	<0.001
Olasılık Oranı	24.679	24	0.423
Doğrusal-Doğrusal İlişki	4.789	1	0.029
Geçerli Vaka Sayısı	40		

Araştırmaya katılan bireylerin büyük kısmı 14–18 yaş aralığında lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu yaş grubu, kimlik gelişimi, aidiyet arayışı ve davranışsal şekillenmenin en yoğun olduğu dönemdir. Aile eğitim düzeyi incelendiğinde, hem annelerin hem babaların çoğunlukla ilkokul veya lise mezunu olduğu görülmektedir. Bu tablo, katılımcıların genel olarak düşük-orta sosyoekonomik düzeyden geldiğini ve bu durumun eğitim motivasyonu ile kültürel farkındalığı etkilediğini göstermektedir.

Tablo 7.1 verileri özellikle " Baba mezuniyeti nedir? " sorusunun cevabı ile ilişkili olan " Kütüphaneden kitap aldın mı?, En çok etkilendiğin kitabın adı nedir? ve Kaçıncı dosyan? " sorularına verilen cevaplar Ki-Kare Testleri ile analiz edilmiştir. Bu sorular için eşleştirilen cevapların Pearson Ki-Kare testi sonuçları sırasıyla ($\chi^2 = 11.355$, df = 5, p = 0.045), ($\chi^2 = 23.721$, df = 10, p = 0.008) ve ($\chi^2 = 43.287$, df = 25, p = 0.013) istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p < 0.05$) bulunmuştur. Bu sonuç, çocukların "Babanın mezuniyeti nedir?" sorusuna verdiği yanıtlar ile "Kütüphaneden kitap aldın mı?" sorusuna verilen davranış cevabı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu gösterir. Yani babanın eğitim düzeyi, çocuğun kütüphaneden kitap alma durumunu istatistiksel olarak etkilemektedir. Aynı zamanda çocuğun adli dosya sayısının ebeveynlerden özellikle babanın eğitim düzeyi ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Kardeş sayısının çoğunlukla 2–3 olduğu, yani çekirdek aile modelinin hâkim olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, bazı ailelerde hâlâ geniş aile yapısının sürdüğü anlaşılmaktadır.

Tablo 7.2 Eğitim Süreci ve Gelecek Planları ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren (p<0,05) değişkenler arasındaki Ki-Kare Test verileri

Gelecek planın var mı?-Gelecekte neler yapmak istiyorsun?- En sevdiğin yazar kim?			
	Değer	df	Asimptotik Önem (2 taraflı)
Pearson Ki-Kare	29.156	12	0.004
Olasılık Oranı	20.107	12	0.065
Doğrusal-Doğrusal İlişki	6.462	1	0.011
Gelecek planın var mı?-Gelecekte neler yapmak istiyorsun?- Kaçıncı dosyan?			
Pearson Ki-Kare	46.319	20	0.001
Olasılık Oranı	29.561	20	0.077
Doğrusal-Doğrusal İlişki	9.071	1	0.003
Gelecek planın var mı?-Gelecekte neler yapmak istiyorsun?- Fiziksel şiddete maruz kaldın mı?			
Pearson Ki-Kare	10.780	4	0.029
Olasılık Oranı	9.895	4	0.042
Doğrusal-Doğrusal İlişki	3.799	1	0.051
Okulu bıraktıysan neden bıraktın?-Hiç kütüphaneye gittin mi?			
Pearson Ki-Kare	28.896	18	0.050
Olasılık Oranı	30.459	18	0.033
Doğrusal-Doğrusal İlişki	7.675	1	0.006

Tablo 7.2 (Devamı) Eğitim Süreci ve Gelecek Planları ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren (p<0,05) değişkenler arasındaki Ki-Kare Test verileri

Okulu bıraktıysan neden bıraktın?-Çevrende kitap okuyan kimse var mı?			
Pearson Ki-Kare	15.924	6	0.014
Olasılık Oranı	17.978	6	0.006
Doğrusal-Doğrusal İlişki	1.348	1	0.246
Okulu bıraktıysan neden bıraktın?-Çevrende kitap okuyan kimler var?			
Pearson Ki-Kare	21.451	6	0.002
Olasılık Oranı	23.844	6	0.001
Doğrusal-Doğrusal İlişki	10.967	1	0.001
Okulu bıraktıysan neden bıraktın?-Kaçıncı dosyan?			
Pearson Ki-Kare	44.719	30	0.041
Olasılık Oranı	33.617	30	0.296
Doğrusal-Doğrusal İlişki	10.265	1	0.001
Okulu bıraktıysan neden bıraktın?-Sigara kullanıyor musun?			
Pearson Ki-Kare	14.843	6	0.022
Olasılık Oranı	17.847	6	0.007
Doğrusal-Doğrusal İlişki	7.614	1	0.006
Okulu bıraktıysan neden bıraktın?-Alkol kullanıyor musun?			
Pearson Ki-Kare	14.019	6	0.029
Olasılık Oranı	12.518	6	0.051
Doğrusal-Doğrusal İlişki	7.192	1	0.007
Geçerli Vaka Sayısı	40		

Tablo 7.2'de katılımcıların eğitim süreci ve gelecek planları ile ilgili pozitif korelasyon gösteren değişkenler Ki-Kare Testleri ile analiz edildi. Katılımcıların " Gelecek planın var mı?-Gelecekte neler yapmak istiyorsun? " sorusuna verilen cevabın " En sevdiğin yazar kim? " sorusuna verilen cevap arasında ($\chi^2 = 29.156$, df = 12, $p = 0.004$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($p < 0.05$) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların büyük kısmı geleceğe dair somut bir meslek hedefi belirlemiş (doktor, polis, sporcu vb.), ancak %17'si herhangi bir plan yapmamıştır. Bu, özellikle sosyoekonomik dezavantajlı gençlerde yönsüzlük ve umutsuzluk duygusunun belirgin olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla kariyer rehberliği ve meslek farkındalığı çalışmaları kritik önemdedir.

Tablo 7.2'de katılımcıların " Okulu bıraktıysan neden bıraktın? " sorusuna verilen cevap " Hiç kütüphaneye gittin mi?, Çevrende kitap okuyan kimse var mı?, Çevrende kitap okuyan kimler var?, Kaçıncı dosyan?, Sigara kullanıyor musun? ve Alkol kullanıyor musun? " sorularına verilen cevaplar arasında sırasıyla ($\chi^2 = 28.896$, df = 18, $p = 0.050$), ($\chi^2 = 15.924$, df = 6, $p = 0.014$), ($\chi^2 = 28.896$, df = 18, $p = 0.050$), ($\chi^2 = 21.451$, df = 6, $p = 0.002$), ($\chi^2 = 44.719$, df = 30, $p = 0.041$), ($\chi^2 = 14.843$, df = 6, $p = 0.022$) ve ($\chi^2 = 14.019$, df = 6, $p = 0.029$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($p < 0.05$) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların çoğu okula devam ediyor olsa da, bir

bölümü açık lise veya terk durumu yaşamıştır. Okulu bırakma nedenlerinde motivasyon eksikliği, başarısızlık, öğretmen ilgisizliği ve ailevi sorunlar öne çıkmaktadır. Bu durum, eğitim sisteminde duygusal destek eksikliğini açıkça göstermektedir. Eğitimden kopmuş gençlerin (%18) varlığı, sosyal destek eksikliğinin ve yönlendirme yetersizliğinin göstergesidir.

Tablo 7.3 Katılımcı Cinsiyeti ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren (p<0,05) değişkenler arasındaki çapraz tablo ve Ki-Kare Test verileri

Katılımcı Cinsiyeti-Psikolojik şiddete maruz kaldın mı?				
		Evet	Hayır	Toplam
Katılımcı Cinsiyeti	Kız	6	5	11
	Erkek	6	23	29
Toplam		12	28	40
		Değer	df	Asimptotik Önem (2 taraflı)
Pearson Ki-Kare		4.353	1	0.037
Olasılık Oranı		4.142	1	0.042
Doğrusal-Doğrusal İlişkilendirme		4.244	1	0.039
Katılımcı Cinsiyeti-Ailede suça karışan kimse var mı?				
		Evet	Hayır	Toplam
Katılımcı Cinsiyeti	Kız	6	5	11
	Erkek	4	25	29
Toplam		10	30	40
		Değer	df	Asimptotik Önem (2 taraflı)
Pearson Ki-Kare		7.064	1	0.008
Olasılık Oranı		6.560	1	0.010
Doğrusal-Doğrusal İlişkilendirme		6.887	1	0.009
Geçerli Vaka Sayısı		40		

Bu çalışmada ayrıca katılımcı cinsiyeti suça sürüklenme kriterleri açısından değerlendirilmiştir (Tablo 7.3). Buna göre kız katılımcıların erkek katılımcılara oranla daha fazla psikolojik şiddete maruz kaldığı, ailesinde suça karışan sayısı olarak da daha fazla kişi bulunduğu görülmektedir. Bu sonuç kız katılımcıların sosyal hayattaki olaylarda duygusal anlamda daha fazla etkilendiklerinin bir göstergesi olabilir. Cinsiyetin okuma türü tercihleri (roman, makale, vs.) arasında değerlendirildiğinde de kız katılımcıların daha çok edebi ve duygusal içerikli türleri (roman, hikâye), erkek katılımcıların ise bilgi ve analiz ağırlıklı türleri (makale, araştırma) tercih etme eğiliminde oldukları görülmüştür. Bu durum toplumsal rollerin kültürel olarak şekillendirdiği okuma yönelimlerini yansıtabilir. Ayrıca kadınların duygusal temalı anlatıları daha çok tercih etmesi, empatik okuma eğilimiyle; erkeklerin bilgi odaklı metinleri seçmesi ise araçsal okuma motivasyonuyla ilişkilendirilebilir.

7.1 Kitap Okuma Alışkanlığı ve Diğer Değişkenler Arası İlişkiler

Bu anket çalışmasında değişkenler arası ilişkiler ve ilişki niteliği Tablo 7.4 ’de gösterildiği gibi özetlenebilir. Suça sürüklenen çocukların eğitim düzeylerinin, okuma alışkanlıklarının, ebeveyn mezuniyetlerinin, psikolojik şiddet durumlarının, sosyoekonomik düzeylerinin ve kütüphane kullanım alışkanlıklarının birbirine bağlayan değişkenler olarak özetlendiği tabloda bu kavramların birbirleri ile olan ilişki nitelikleri gösterilmiştir.

Tablo 7.4 Anket sorularına verilen cevapların birbirine bağlayan değişkenler üzerinden ilişki niteliğinin gösterimi

Alan	Birbirine Bağlı Değişkenler	İlişki Niteliği
Aile Eğitimi – Okuma Alışkanlığı	Anne/baba eğitim düzeyi düşük → kitaplık eksikliği → düşük okuma oranı	Doğrudan pozitif ilişki
Okul Terki – Şiddet	Okuldan kopanlarda şiddet ve suça karışma oranı daha yüksek	Nedensel ilişki
Psikolojik Şiddet – Kesi İzi	Psikolojik şiddet görenlerde öz kıyım ve sigara kullanımı oranı yüksek	Yüksek korelasyon
Sosyoekonomik Düzey – Gelecek Planı	Düşük gelir/anne-baba eğitimi düşük → geleceğe dair belirsizlik yüksek	Negatif ilişki
Okuma Zevki – Kütüphane Kullanımı	Kitap okumayı sevenler kütüphaneden daha sık kitap alıyor	Doğrusal ilişki
Madde Kullanımı – Şiddet Eğilimi	Sigara/alkol kullananlarda kavga ve dosya sayısı yüksek	Olumlu korelasyon

Bu çalışmada kitap okuma alışkanlığı ve diğer değişkenler arası anlamlı ilişkiler aynı zamanda ANOVA karşılaştırmalı analizi ile değerlendirilmiştir. Bu çalışmada katılımcıların kitap okumanın öneminin farkındalığı hakkındaki yorumları, kütüphanenin önemini vurgulamıştır. Tablo 7.5 ‘de görüldüğü gibi " Kitap okumak sence önemli mi? " sorusuna verilen cevapların " Hiç kütüphaneye gittin mi? " ve "Kütüphaneden kitap aldın mı?" sorusuna verilen cevaplar ile anlamlı pozitif korelasyon göstermiş ve sırasıyla (p=0,005) ve (p=0,027) değerler göstermiştir.

Çocuklarda okuma sıklığı ve kitap okumanın önemi arasındaki bu değerlendirmede okuma amacı (eğlenmek, bilgi edinmek, zorunluluk vb.) arasındaki ilişkide yüksek düzeyde anlamlı fark olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar " Bilgi edinmek için okuyanların " daha sık okuduğunu göstermiştir. Okuma motivasyonu, bireyin okuma sıklığını belirleyen en önemli psikolojik etkenlerden biridir. Bulgular, " bilgi edinme amacıyla " okuyan bireylerin diğer gruplara göre çok daha sık okuduklarını göstermektedir. Bu sonuç, içsel motivasyonun (merak, öğrenme isteği) dışsal motivasyona (zorunluluk, ödev) kıyasla daha sürdürülebilir olduğunu doğrular. Dolayısıyla, okuma kültürünün gelişmesi için bireylere okuma nedenlerinin "kişisel anlam" düzeyinde kazandırılması önemlidir.

Tablo 7.5 Katılımcıların kitap okumanın önemi hakkındaki düşüncelerinin anlamlı pozitif korelasyon gösteren değişkenler arasındaki ANOVA Test verileri ($p<0,05$)

Kitap okumak sence önemli mi?						
		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	Önem
Hiç kütüphaneye gittin mi?	Gruplar Arası	9,025	1	9,025	9,085	0,005
	Gruplar İçi	37,750	38	0,993		
	Toplam	46,775	39			
Kütüphaneden kitap aldın mı?	Gruplar Arası	1,225	1	1,225	5,320	0,027
	Gruplar İçi	8,750	38	0,230		
	Toplam	9,975	39			

Katılımcıların kitap okuma hakkındaki düşünceleri " Babanın mezuniyeti nedir?, Hiç kütüphaneye gittin mi?, Kitap okumak istediğinde kitaplara ulaşabiliyor musun?, Çevrende kitap okuyan kimler var?, Kütüphaneden kitap aldın mı?, ve Kitap okumaktan zevk alır mısın? " sorularına verilen cevaplar ile ANOVA Test verileri anlamlı pozitif korelasyon göstermiştir ($p<0,05$) (Tablo 7.6). Bu veriler katılımcıların kitap okuma sevgisinin, kütüphane ziyareti ile, kitaplara erişebilme durumları ile, çevresinde kitap okuyanlar ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Kitap okumayı sevmek aynı zamanda bireyin konsantrasyon düzeyini etkileyen okuma ortamları ile de ilgilidir. Katılımcılara en çok nerede okumaktan zevk aldıkları sorulduğunda, daha sessiz ortamları tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum, bilişsel yük teorisiyle de uyumludur. Ayrıca tahmin edilebileceği gibi sık kitap okuyan

bireylerin kitap satın alma veya kütüphaneden kitap alma sıklıkları da daha yüksektir. Bu bulgu, okuma davranışının yalnızca bir boş zaman etkinliği değil, aynı zamanda bir tüketim alışkanlığı ve kültürel kimlik göstergesi olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 7.6 Katılımcıların kitap okuma hakkındaki düşüncelerinin anlamlı pozitif korelasyon gösteren değişkenler arasındaki ANOVA Test verileri (p<0,05)

Kitap okumayı sever misin?						
		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	Önem
Babanın mezuniyeti nedir?	Gruplar Arası	9,428	1	9,428	6,075	0,018
	Gruplar İçi	58,972	38	1,552		
	Toplam	68,400	39			
Hiç kütüphaneye gittin mi?	Gruplar Arası	9,675	1	9,675	9,910	0,003
	Gruplar İçi	37,100	38	0,976		
	Toplam	46,775	39			
Kitap okumak istediğinde kitaplara ulaşabiliyor musun?	Gruplar Arası	1,497	1	1,497	7,606	0,009
	Gruplar İçi	7,478	38	0,197		
	Toplam	8,975	39			
Çevrende kitap okuyan kimler var?	Gruplar Arası	,983	1	0,983	5,037	0,031
	Gruplar İçi	7,417	38	0,195		
	Toplam	8,400	39			
Kütüphaneden kitap aldın mı?	Gruplar Arası	3,591	1	3,591	21,378	0,000
	Gruplar İçi	6,384	38	0,168		
	Toplam	9,975	39			
Kitap okumaktan zevk alır mısın?	Gruplar Arası	4,906	1	4,906	36,777	0,000
	Gruplar İçi	5,069	38	0,133		
	Toplam	9,975	39			

Bu çalışmada katılımcılara " Ne olursa daha çok kitap okursun? " sorusu sorulmuş ve verilen cevaplara ilişkin değişkenler arası anlamlı pozitif korelasyon gösteren ANOVA Test verileri (p<0,05) Tablo 7.7 'de verilmiştir. " Kitap okumak sana ne kazandırır?, Hiç kütüphaneye gittin mi? ve Kütüphaneden kitap aldın mı? " sorularına verilen cevaplar sırasıyla p=0.011, p=0.052 ve p=0.018 anlamlılık düzeyinde sonuçlar vermiştir. Bu sonuçlar katılımcıların daha fazla kitap okumak için daha uygun gördüğü yerin kütüphane olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 7.7 Katılımcıların " Ne olursa daha çok kitap okursun? " sorusuna verilen cevaplar ile anlamlı pozitif korelasyon gösteren değişkenler arasındaki ANOVA Test verileri (p<0,05)

Ne olursa daha çok kitap okursun?						
		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	Önem
Kitap okumak sana ne kazandırır?	Gruplar Arası	89,521	6	14,920	3,316	0,011
	Gruplar İçi	148,479	33	4,499		
	Toplam	238,000	39			
Hiç kütüphaneye gittin mi?	Gruplar Arası	14,063	6	2,344	2,364	0,052
	Gruplar İçi	32,712	33	0,991		
	Toplam	46,775	39			
Kütüphaneden kitap aldın mı?	Gruplar Arası	3,556	6	0,593	3,047	0,018
	Gruplar İçi	6,419	33	0,195		
	Toplam	9,975	39			

Ayrıca bu çalışmada katılımcılara sorulan sosyal medya kullanımları ile ilgili sorulara verilen cevapların günlük kitap okuma süresi ile arasında güçlü negatif bir ilişkinin varlığı görülmüştür. Kısacası, sosyal medya kullanımı arttıkça kitap okumaya ayrılan süre azalmaktadır. Bu bulgu, dijitalleşmenin bilişsel dikkat ve zaman yönetimi üzerindeki etkisini yansıtmaktadır.

Tablo 7.8 Katılımcıların " Kütüphaneden kitap aldın mı? " sorusuna verilen cevaplar ile ilişkili bazı değişkenler arasındaki ANOVA Test verileri

Kütüphaneden kitap aldın mı?						
		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	Önem
Kitap okumayı sever misin?	Gruplar Arası	3,519	1	3,519	21,378	0,000
	Gruplar İçi	6,256	38	0,165		
	Toplam	9,775	39			
Annenin mezuniyeti nedir?	Gruplar Arası	0,053	1	0,053	0,033	0,857*
	Gruplar İçi	60,922	38	1,603		
	Toplam	60,975	39			
Babanın mezuniyeti nedir?	Gruplar Arası	6,741	1	6,741	4,154	0,049
	Gruplar İçi	61,659	38	1,623		
	Toplam	68,400	39			

* Anlamlılık sınırlarında (p<0,05) değildir.

Tablo 7.8 ’de görüldüğü gibi kitap okumayı sevme ile kütüphaneden kitap alma arasında anlamlı bir pozitif korelasyon gözlenmiştir (p<0.05). Bunun yanı sıra

katılımcılara " Kütüphaneden kitap aldın mı? " sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar annenin mezuniyetine nazaran babanın mezuniyetinin kütüphane alışkanlığının kazanılmasında daha önemli olduğunu göstermiştir.

İstatistiksel veriler ebeveyn eğitimi ile okuma sıklığı arasında anlamlı bir ilişki ortaya koymuştur. Bu anlamlı fark, eğitimli aile ortamının çocuklarda okuma alışkanlığını güçlendirdiğini göstermektedir. Ailedeki eğitim düzeyi, çocuğun bilişsel gelişimini ve öğrenmeye yönelik tutumlarını doğrudan etkileyen bir faktördür. Ebeveynleri yüksek eğitimli olan bireyler, erken yaşlardan itibaren daha fazla kitapla tanışmakta ve okumanın bir değer olarak içselleştirildiği bir ortamda büyümektedir. Bu durum, " örnek alma " ve " modelleme " süreçleriyle açıklanabilir. Ayrıca yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocukları genellikle daha fazla kitap kaynağına erişim sağlar. Bu ilişki, kültürel aktarımın okuma davranışı üzerindeki güçlü etkisini göstermektedir.

8. SONUÇ VE ÖNERİLER

8.1 Sonuç

Bu araştırmada suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıkları ile sosyo-demografik ve ailesel özellikleri arasındaki ilişkiler incelenmiş; elde edilen bulgular literatürde yer alan çocuk suçluluğu, aile etkisi, okuma kültürü ve bibliyoterapi çalışmalarıyla birlikte değerlendirildiğinde verilerden elde ettiğimiz sonuçlar aşağıda gösterilmiştir;

Bu tez çalışması, araştırmaya katılmayı kabul eden çocuklara yüz yüze uygulanan anket verilerinin toplanması ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada uygulanan ölçek Cronbach's Alpha metodu ile test edildi ve güvenilirlik istatistik kat sayısı 0,713 bulunarak iyi bir güvenilirlik göstermiştir. Ancak örneklem evreninin küçüklüğü ve örneklem grubunun farklı kuruluşlardan elde edilememe gibi nedenlerle ölçek örnekleminin oluşturulamaması tezin sınırlılığı olarak görülmüştür.

Bu çalışmada katılımcıların yarıdan fazlası kitap okumayı sevmediğini, yine önemli bir çoğunluk günde 0–10 sayfa ve ayda 0–50 sayfa okuduğunu belirtmiştir. Bu durum, suça sürüklenen çocukların okuma alışkanlıklarının oldukça düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Kütüphane kullanım verileri de bu sonucu desteklemekte; katılımcıların neredeyse yarısı hiç kütüphaneye gitmediğini, yarısından fazlası ise kütüphaneden hiç kitap almadığını ifade etmiştir. Bu durum, okuma kültürünün erken yaşlarda aile ve okul aracılığıyla kazandırılması gerektiğini vurgulayan çalışmalarla örtüşmektedir (Samur, 2017; Tanju, 2010). Chall'ın (1983) okuma gelişim evreleri kuramı, erken dönemde kazanılmayan okuma alışkanlığının ilerleyen yaşlarda telafisinin güçleştiğini belirtmektedir. Benzer biçimde Mol ve Bus'un (2011) meta-analizi, düzenli kitap maruziyetinin yalnızca akademik başarıyı değil, dil gelişimi ve bilişsel işlevleri de anlamlı biçimde desteklediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, çalışmamızda suça sürüklenen çocukların düşük okuma sıklığı, yalnızca bir akademik yetersizlik değil; aynı zamanda bilişsel ve sosyal gelişim süreçlerinde eksiklik göstergesi olarak da değerlendirilebilir. Buna karşın öğrencilerin büyük çoğunluğunun kitaba erişim

imkânı bulunduğunu ve ekonomik olarak kitap satın alabilecek durumda olduğunu söylemesi, okuma alışkanlığının sadece maddi koşullardan değil daha çok ilgi, yönlendirme ve motivasyon eksikliğinden etkilendiğini göstermektedir. Krashen (1993) gönüllü okumanın içsel motivasyonla ilişkili olduğunu ve zorunlu okumaya kıyasla daha kalıcı etkiler yarattığını belirtmektedir. Bulgularımızda "bilgi edinmek için okuyan" çocukların daha sık okuduğunun görülmesi, içsel motivasyonun belirleyici rolünü desteklemektedir. Bu durum aynı zamanda Deci ve Ryan'ın öz-belirleme kuramı çerçevesinde değerlendirilebilecek biçimde, otonomi destekli ortamların davranışın sürekliliğini artırdığına işaret etmektedir.

Anket verileri suça sürüklenen çocuklardaki okuma davranışının, yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda sosyo-kültürel bir alışkanlık olarak görülmesi gerektiğini göstermiştir. Bu anlamda ailedeki eğitim ve kitap kültürü, bireysel okuma sıklığını güçlendirirken; sosyal medya gibi dijital mecraların bu alışkanlığı zayıflatabildiği görülmüştür. Ayrıca suça sürüklenmiş çocuklarda okuma motivasyonun yüksek olduğu durum ve ortamlarda, bilgi edinme arzusunu içselleştirebileceği ve çocuklarda okuma alışkanlıklarının oluşabileceği gözlenmiştir. Bu noktada bibliyoterapi uygulamalarının önemi ayrıca değerlendirilmelidir. Bibliyoterapi; bireylerin uygun metinler aracılığıyla duygu ve davranışlarını fark etmelerini ve yeniden yapılandırmalarını hedefleyen bir yöntemdir (Bulut, 2010a; Yılmaz, 2014b). Özellikle risk altındaki gençlerle yürütülen programlarda bibliyoterapinin sosyal-duygusal becerileri geliştirdiği ve problem davranışları azalttığına ilişkin bulgular bulunmaktadır (Başarı vd., 2018; Monroy-Fraustro vd., 2021).

Bu çalışmanın en temel sonuçlarından biri, babanın eğitim düzeyi ile "kütüphaneden kitap alma", "etkilendiği kitabın olması" ve "çocuğun adli dosya sayısı" değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p<0.05$). Özellikle babanın eğitim düzeyi ile çocuğun kütüphaneden kitap alma davranışı ve adli dosya sayısı arasında anlamlı ilişki bulunması dikkat çekicidir. Bu bulgu, ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların akademik ve davranışsal çıktıları üzerindeki etkisini vurgulayan Eccles (2005) ve Pougnet ve arkadaşlarının (2011) çalışmalarıyla paralellik göstermektedir. Afşin ve Özçelik (2018) de suça sürüklenen çocuklarda ebeveyn tutumları ve bağlanma stillerinin belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Babaların eğitim

düzeyinin yüksek olması, hem rol model etkisi hem de ev içi kültürel sermayenin artışı yoluyla çocukların okuma alışkanlıklarını güçlendirebilir. Bu sonuç, Yıldız'ın (2018) aile-okuma kültürü ilişkisine dair bulgularıyla da örtüşmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer önemli sonuç, suça sürüklenmiş çocukların neredeyse tamamının kitap okumanın önemi hakkında farkındalığa sahip oldukları görülmüştür. Çocukların okuma motivasyonunun düşük olmasına rağmen okumanın öneminin farkında olmaları önemli bir bulgudur. Katılımcıların büyük çoğunluğu kitap okumanın önemli olduğunu ifade etmiş, ancak bu farkındalık davranışa yeterince yansımamıştır. Bu durum, tutum-davranış arasındaki boşluk olarak literatürde sıkça tartışılan bir olgudur. Clark ve Foster (2005), çocukların okumaya ilişkin olumlu tutumlarının ancak destekleyici çevresel koşullar ve rol modellerle davranışa dönüştüğünü belirtmektedir. ANOVA testlerinde, "kitap okumak önemli midir?" sorusu ile "hiç kütüphaneye gittin mi?" ve "kütüphaneden kitap aldın mı?" değişkenleri arasında anlamlı ilişki bulunması ($p=0.005$; $p=0.027$), çocukların okuma davranışını özellikle kütüphane deneyiminin etkilediğini göstermektedir. ANOVA sonuçlarında kütüphane kullanımı ile okuma davranışı arasındaki anlamlı ilişki, çevresel desteklerin önemini ortaya koymaktadır. Baysal (1991) ve Alpay (1989), kütüphanelerin yalnızca bilgi erişim merkezleri değil, aynı zamanda kültürel sosyalleşme alanları olduğunu vurgulamıştır. Güncel çalışmalar da (Kırtay, 2020) kütüphane kullanımının okuma sıklığını artırdığını göstermektedir. Katılımcıların bu farkındalığa sahip olmaları, onların doğru yönlendirme ve uyarıcılarla desteklenerek okuma alışkanlığını kazanabilmesi ve böylece topluma kazandırılması açısından çok önemli olduğu düşünülmüştür. Bunun sonucu olarak kütüphanelerin, kitaplar ve suça sürüklenen çocuklar arasındaki ilişkinin çok yönlü olduğu görülmüştür. Kütüphanelerin risk altındaki gençlerin gidişatını değiştirme potansiyeline sahip yerler olduğu ve onlara temel eğitim kaynakları ve güvenli ortamlar sunduğu gözlenmiştir. Kütüphane kullanımının okuma alışkanlığını destekleyen önemli bir çevresel faktör olduğu açıktır.

Araştırmada çocuklara " Ne olursa daha çok kitap okursun? " sorusu yöneltildiğinde, kütüphane ortamının ve kitaplara erişimin okuma davranışını artıran en önemli unsurlar olduğu görülmüştür. ANOVA sonuçları, daha çok kitap okumayı teşvik eden

faktörlerin " kitap okumanın kazandırdıkları ", " kütüphane kullanımı " ve " kitaplara erişim " gibi değişkenlerle anlamlı ilişkili olduğunu göstermiştir.

Psikolojik şiddet, fiziksel şiddet ve travma deneyimleri de çalışmanın dikkat çeken unsurlarındandır. Bu çalışmada kız çocuklarının erkek çocuklara kıyasla daha fazla psikolojik şiddete maruz kaldığı ve aile içinde daha çok suç davranışıyla karşılaştığı görülmüştür. Bu durum, toplumsal cinsiyete bağlı kırılganlıkların suça sürüklenme üzerinde belirleyici olabileceğine işaret etmektedir. Çocukluk çağı travmalarının ileriki dönemde suç davranışıyla ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar (Currie ve Tekin, 2012; Lansford vd., 2007) bu bulguyu desteklemektedir. American Psychological Association (2020) ve Dünya Sağlık Örgütü (2020) raporları da travmanın gençlerde saldırganlık, dürtüsellik ve suça yönelim riskini artırdığını belirtmektedir. Bu bağlamda okuma, yalnızca akademik bir faaliyet değil; aynı zamanda duygusal düzenleme ve empati gelişimi açısından koruyucu bir unsur olarak değerlendirilebilir. Dökmen'in (1994) empati kuramı ile bibliyoterapi literatürü (Heath vd., 2005; Öner, 2007) birlikte düşünüldüğünde, nitelikli edebî metinlerle karşılaşmanın çocukların duygu farkındalığını ve öz-düzenleme becerilerini artırabileceği söylenebilir.

Araştırmanın önemli bulgularından biri de okuma motivasyonu ile okuma sıklığı arasındaki ilişkidir. Bulgular, " bilgi edinmek için okuyanların ", eğlenmek ya da zorunluluktan okuyanlara göre daha sık okuduğunu göstermiştir. Bu durum, içsel motivasyonun okuma davranışını sürdürmede dışsal motivasyondan daha etkili olduğunu göstermektedir. Sıklıkla okuyan bireylerin kütüphaneden kitap alma ve kitap satın alma oranlarının yüksek olması, okumanın bir kültürel alışkanlık olarak geliştiğini desteklemektedir.

Bu çalışmanın bulguları birlikte incelendiğinde, veriler okuma kültürünün bireysel, ailesel ve dijital faktörlerin kesişiminde şekillendiğini göstermektedir. Dijital mecraların okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi de araştırma bulgularında dolaylı biçimde ortaya çıkmıştır. Merga ve Roni (2017), dijital cihaz kullanımının basılı kitap okuma sıklığını azaltabildiğini belirtmektedir. Bu durum, suça sürüklenen çocukların sosyal medya kullanımının okuma alışkanlığını zayıflatabileceği yönündeki

bulgularımızla örtüşmektedir. Ancak dijital ortamların tamamen dışlanması yerine, etkileşimli okuma uygulamaları ve çevrim içi okuma kampları (Weiss ve ark., 2022) gibi yapılandırılmış müdahalelerle olumlu yönde kullanılması mümkündür.

Sonuç olarak, bu araştırma suça sürüklenen çocuklarda okuma kültürünün bireysel motivasyon, aile yapısı, travma deneyimi ve çevresel imkânların kesişiminde şekillendiğini ortaya koymuştur. Bulgular, literatürde suçun çok faktörlü doğasına ilişkin yaklaşımlarla (Yavuzer, 2019; National Institute of Justice, 2021) uyumludur. Ancak aynı zamanda, çocukların okumanın önemine ilişkin farkındalığa sahip olmaları, müdahale programları açısından umut verici bir potansiyel sunmaktadır. Ayrıca bu çalışmada tahmin edilebileceği gibi eğitim düzeyi düşük, kitap kültürü zayıf, psikolojik destek yetersiz ve şiddetle iç içe yaşayan gençlerin, hem bireysel hem toplumsal açıdan risk altında olduğu gözlenmiştir. Genel olarak katılımcılar açısından akademik, duygusal ve sosyal gelişiminde belirleyici olan faktörlerin iç içe geçtiği anlaşılmıştır. Ancak aynı zamanda katılımcıların ankete verdiği açık uçlu cevaplarda bu gençlerin potansiyel bir değişim kapasitesi de mevcut olduğu görülmüştür.

8.2 Öneriler

Suça sürüklenen çocukların kitap okuma alışkanlıkları ile incelendiği bu çalışmamızın sonuçları ışığında bazı önerileri maddeler halinde şu şekilde sıralayabiliriz;

- Kitap okuma öncesi, süreci ve sonrasında aile bireylerinden ya da sevdiği yakın çevresindeki yetişkinlerden biri tarafından, ilgi ve destek görmesi çocuğun okuma eylemine dönük olumlu yargılar geliştirmesine katkı sağlar. Kitap okuma sürecinde, çocuğun etkin bir özne olması sağlanmalı ve bu zaman diliminde sevdikleriyle paylaşımlarının en üst düzeyde gerçekleştirilmesine dönük ortamlar hazırlanmalıdır.

- Çocuk kitapları okulda verilen eğitim öğretimin ötesinde, çocuğun soyut düşünme becerisini devindirmesine olanak sağlar. Bu süreç çocuğun düşünen-duyarlı birey olmasına yönelik çabaların bir sonucudur. Ebeveynler çocuklarının okuma alışkanlığına sahip olmasını istiyorlarsa, okuma

alışkanlığını ders başarısına giden bir yol olarak görmekten ziyade, kitap okumanın çocuğun kişisel ve psikolojik gelişimini sağlayan önemli bir davranış olduğu bilinci ile hareket etmelilerdir.

- Eğitim alanında sıklıkla kullanılan okuma terapisi, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklerken, zorbalık, özgüven eksikliği ve ailevi sorunlar gibi problemlerin çözümünde de kullanılabilir. Bu yaklaşımda öğretmenler, çocuklar için yaş gruplarına uygun kitaplar önererek duygusal zekalarının gelişiminde katkıda bulunabilirler. Sosyal grup terapileri için de kullanılabilen bibliyoterapi yöntemi, çocuklarda okul korkusunu yenmesine yardımcı olmak ve okuldan uzaklaşmasına engel olmak amacı ile de kullanılabilir. Bu amaçla bireyin düşünsel, duygusal ve sosyal gelişimine katkı sağlayacak nitelikli kitaplar kullanılarak, çocuk psikolojisini iyileştirme ve bireyin tekrardan sosyal bir varlık olarak hayata kazandırılması hedeflenmelidir.

- Okuma alışkanlığının sağlanmasında merkezi kütüphanelerin önemi, yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur. Ancak sadece merkezi kütüphanelerin okuma kültüründe etkin olması değil, aynı zamanda okul kütüphanelerinin kurulması ve aktif rol alması gereklidir. Doğru bilgiye ulaşmanın birinci yolunun okullar olduğu unutulmamalıdır.

- Çocuklara dijital kütüphanecilik ve arama motorları gibi bilişim çağının gereklilikleri hakkında dijital okuryazarlık düzeylerine uygun düzenli bilgiler verilmesi önerilebilir. Ayrıca çocuklara, okul koçları ve rehber öğretmenler eşliğinde dijital medya kullanımını dengeleyen eğitim ve farkındalık çalışmaları verilmesi de önerilebilir.

- Devlet, tüm öğrencilere eşit eğitim haklarını kapsayacak şekilde, bilgi düzeylerini geliştirme fırsatlarını tanımalıdır. Bunun için çocukların kitaplarla ilişkisini artırmak için, ilkokul sınıflarında sınıf koleksiyonları oluşturulmalı ve okuma ortamları oluşturulmalıdır.

- Çocukların eğitim düzeyleri için özellikle aile ve sosyal çevreye önemli görevler düşmektedir. Bu manada günümüz dijital teknoloji dünyasında, aileler çocukları için doğru bilgi kaynaklarının kullanımına özen göstermelidir.

- Katılımcıların gelecek planlarına baktığımızda çoğunun meslek sahibi olma ve düzenli bir yaşama sahip olma isteği taşıdığı görülmektedir; bu durum doğru yönlendirme ve destek mekanizmalarıyla olumlu davranış değişikliklerinin mümkün olabileceğini göstermektedir. Bu nedenle okulu terk riski taşıyan öğrenciler için akademik destek programlarının güçlendirilmesi, ayrıca çocuklara doğru psikososyal yönlendirmeler ile rehberlik hizmetlerinin verilmesi önerilebilir.

- Eğitim düzeyi yükseldikçe evde kitaplığın bulunması, çocuğun kitapla erken yaşta karşılaşması ve kütüphane bilincinin gelişmesi daha olası hâle gelmektedir. Buna paralel olarak düşük ebeveyn eğitimi, riskli davranışlar ve suçla karşılaşma olasılığı arasında dolaylı bir bağ olduğu görülmektedir. Bu nedenle halk eğitim kurumları gibi eğitim kurumları tarafından ailelere okuma kültürünü geliştirmeye yönelik eğitim verilmesi önerilebilir.

- Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, suça sürüklenen çocukların okuma alışkanlıklarının hem bireysel hem de çevresel faktörlerden etkilenerek düşük seviyede kaldığı anlaşılmaktadır. Okuma kültürünün gelişmesi, bu çocukların hem akademik başarılarında hem de sosyal-duygusal becerilerinde iyileşme sağlayabilir. Bu nedenle özellikle eğitim sisteminde bazı iyileştirmeler yapılabilir. Örneğin; okullarda düzenli okuma saatlerinin uygulanması, öğrencilerin ilgi alanlarına uygun kitaplarla tanıştırılması, okul rehberlik servislerinin okuma motivasyonuna yönelik programlar geliştirmesi gibi düzenlemelerin yapılması önerilebilir.

- Okuryazarlığı teşvik ederek, rehberlik sağlayarak ve toplum katılımını teşvik ederek kütüphaneler, çocuk suçluluğunun önlenmesinde önemli bir rol oynayabilir. Toplum, gençlik suçları gibi karmaşık bir sorunla iç içe durumdayken, erişilebilir eğitim kaynaklarının önemini vurgulamak, önleme

ve müdahaleye odaklanan daha geniş bir stratejinin parçası olmalıdır. Bu nedenle; şiddetle baş etme, öfke kontrolü ve sosyal beceri eğitimlerinin yaygınlaştırılması, kütüphane merkezli sosyal ve kültürel destek programlarının yaygınlaştırılması, risk altındaki çocuklar için özel okuma mentorluğu ve kitap kulüpleri oluşturulması gibi düzenlemeler önerilebilir.

Tüm bulgular bir bütün olarak ele alındığında kitap okuma alışkanlığının çocukların bilişsel gelişimlerinin yanı sıra sosyal, duygusal ve davranışsal yönelimlerinde de iyileştirici bir etkiye sahip olabileceği anlaşılmaktadır. Daha önceleri kitap okumanın kişiler üzerindeki etkileri hakkında birçok düşünür ve yazarın görüşleri paylaşılmıştır. Bu konuda Voltaire "Okumak Ruhu Ferahlatır", Henry David Thoreau ise " İyi kitap okumak, yani gerçekten ruhu olan kitapları okumak soylu bir eylemdir, insana gündelik, alelade uğraşlardan daha fazla itibar kazandırır " demektedirler. Ayrıca Pierre Franckh ise " Başarılı insanların hayat hikâyeleri ile ilgilen. Başarılı yaşam öykülerini konu alan kitaplar oku, filmler seyret." demektedir. Sonuç olarak Suça sürüklenen çocuklarla ilgili olarak, kitap okuma alışkanlığının etkileri genellikle sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimle ilişkilidir. Kitap okuma alışkanlığı çocukların gelişimi ve eğitimi üzerinde zihinsel ve bilişsel gelişim, empati ve sosyal beceriler, stres ve duygusal düzenleme, pozitif rol modeller oluşturma gibi olumlu etkilere sahip olabilir.

KAYNAKLAR

Afşin, R. ve Özçelik, A. (2018). Suça sürüklenen çocuklar ile suça sürüklenmeyen çocukların algıladıkları anne-baba tutumları ile ebeveyn bağlanma stillerinin karşılaştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 17*(66), 384–400. https://doi.org/10.17755/esosder.294032

Abap Psikoloji. (2021, 14 Haziran). *Hayat boyu başarı için çocuklarınıza okumayı sevdirin.* https://abapsikoloji.com/hayat-boyu-basari-icin-cocuklariniza-okumayi-sevdirin/

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2009, 19 Ocak). *Çocuk ve kitap.* http://www.aile.org/index.php?bolum_yazi=3620

Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (4. baskı). Pegem A Yayıncılık.

Alpay, M. (1989). Yayın yaşamı-kitap ve kütüphane hizmeti. *Türkiye'de Çocuğun Durumu*, Ankara: T.C. DPT ve Unicef, 231-241.

American Psychological Association. (2020). *Trauma and juvenile delinquency: A psychological perspective.* American Psychological Association.

Anadolu Ajansı. (2021, 16 Aralık). *Ardahan'da yaralamalı kavgaya karışan çocuklar roman okuma şartıyla uzlaştı.* https://www.internethaber.com/ardahanda-yaralamali-kavgaya-karisan-cocuklar-roman-okuma-sartiyla-uzlasti-2225301h.htm

Ankara Çocuk Eğitimevi. (2024, 25 Mart). *Ankara çocuk eğitimevi'nde kütüphane haftası etkinlikleri.* https://ankarace.adalet.gov.tr/amp/ankara-cocuk-egitimevi-nde-kutuphane-haftasi-etkinlikleri

Aslan, Y. (2021). Suça sürüklenen çocuklarla ilgili yapılan yayınların incelenmesi. *Anatolian Journal of Health Research, 2*(3), 79–86. https://doi.org/10.29228/anatoljhr.53877

Aslan, Y. ve Harput, M. B. (2017). Çocuk eğitimi ve kitap okuma alışkanlığı üzerindeki aile etkisi: Susanna Tamaro "Kitaplardan Korkan Çocuk" örneği. *[Dergi adı belirtilmemiş], 1*(1), 17–30.

Australian Library and Information Association. (2015). *Supporting prison libraries: The 2015 ALIA minimum standard guidelines for library services to prisoners.*

https://read2.alia.org.au/sites/default/files/documents/pr_prison_library_guidelines.pdf

Ayaz, M., Ayaz, A. B. ve Soylu, N. (2012). Çocuk ve ergen adli olgularda ruhsal değerlendirme. *Klinik Psikiyatri Dergisi, 15,* 33–40.

Aziz, N., Hamzah, L., Mustafa, S. ve Alias, N. (2023). Juvenile delinquency among Malaysian adolescents: Probation officers' accounts on driving factors and curbing strategies. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 12*(3). https://doi.org/10.6007/ijarped/v12-i3/19214

Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(1), 231–274.

Bano, J., Jabeen, Z., & 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. https://doi.org/10.22555/joeed.v5i1.1445

Bardakçı, S. ve Arslan, R. (2025). Ölçek ve anket uygulamalarında örneklem problemi. In A. Kırbaş (Ed.), *Sosyal bilimlerde güncel araştırmalar*. Özgür Yayınları. https://doi.org/10.58830/ozgur.pub916.c3826

Başarı, Ş., Latifoğlu, G. ve Güneyli, A. (2018). Influence of bibliotherapy education on social-emotional skills for a sustainable future. *Sustainability, 10*(12), 4832. https://doi.org/10.3390/su10124832

Batman, H. ve Demirel, A. (2023). Suça sürüklenen çocuklarda çocuk destek merkezlerinin yeri ve önemi. *Namık Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO Dergisi, 5*(2), 1–10. https://doi.org/10.56493/nkusbmyo.1331846

Bayhan, P. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları.

Baykal, İ. (2020). Bilimsel araştırmalarda örnekleme sorunu ve güç analizi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 6*(25), 515–518. https://doi.org/10.31589/JOSHAS.280

Baysal, J. (1991). *Kitap ve kütüphane tarihine giriş.* İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği, İstanbul Şubesi, s.30.

Bergin, C. (2001). The parent–child relationship during beginning reading. *Journal of Literacy Research, 33,* 681–706.

Brauer, J. (2016). Cultivating conformists or raising rebels? Connecting parental control and autonomy support to adolescent delinquency. *Journal of Research on Adolescence, 27*(2), 452–470. https://doi.org/10.1111/jora.12283

Brookings Institution. (2021*). Education and economic opportunities: Reducing juvenile crime.* Brookings Institution.

Bulut, S. (2010a). Yetişkinlerle yapılan psikolojik danışmada bibliyoterapi yönteminin kullanılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(33), 46–56.

Bulut, S. (2010b). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışmanlar ve öğretmenler tarafından kullanılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(34), 17–31.

Campbell, L. F. ve Smith, T. P. (2003). Integrating self-help books into psychotherapy. *Journal of Clinical Psychology, 59,* 177–186.

Center for the Study and Prevention of Violence. (2023). *Early intervention programs and juvenile delinquency.* University of Colorado Boulder.

Chall, J. S. (1983). *Stages of reading development*. McGraw-Hill.

Chariri, A. (2022). Criminal settlement of criminal acts of motorcycle theft by children through restorative justice. *International Journal of Educational Research & Social Sciences, 3*(4), 1359–1367. https://doi.org/10.51601/ijersc.v3i4.442

Chen, W. (2024). Psychological analysis of severe violent crimes by minors. https://doi.org/10.33774/coe-2024-7ftfp

Child Welfare Information Gateway. (2022). *Family support programs and their impact on juvenile delinquency.* U.S. Department of Health and Human Services.

Chung, H. ve Steinberg, L. (2006). Relations between neighborhood factors, parenting behaviors, peer deviance, and delinquency among serious juvenile offenders. *Developmental Psychology, 42*(2), 319–331. https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.319

Clark, C. ve Foster, A. (2005). *Children's and young people's reading habits and preferences*. National Literacy Trust.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.

Currie, J. ve Tekin, E. (2012). Understanding the cycle: Childhood maltreatment and future crime. *Journal of Human Resources, 47*(2), 509–549. https://doi.org/10.1353/jhr.2012.0017

Çağlar, T. (2023). Children who offend in Turkey: The case of the Ankara Child Education Center. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 69*(1), 102–118. https://doi.org/10.1177/0306624X221148123

Demir, G. (2022). Tarihsel Süreçte Bibliyoterapi ve Kütüphanelerin Bu Süreçteki Yeri. *Bilgi Yönetimi, 5*(2), 302-321. https://doi.org/10.33721/by.1114397

Demir-Lira, Ö. E., Applebaum, L. R., Goldin-Meadow, S. ve Levine, S. C. (2023). Comparing parent–child interaction during wordless book reading, print book reading, and imaginative play. *Journal of Child Language, 50*(4), 927–950. https://doi.org/10.1017/S0305000922000487

Dishion, T. ve Tipsord, J. (2011). Peer contagion in child and adolescent social and emotional development. *Annual Review of Psychology, 62*(1), 189–214. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100412

Dökmen, Ü. (1994). *İletişim çatışmaları ve empati*. Sistem Yayıncılık.

Eccles, J. S. (2005). Influences of parents' education on their children's educational attainments: The role of parent and child perceptions. *London Review of Education, 3*(3), 191–204. https://doi.org/10.1080/14748460500372309

Elley, W. B. (1991). Acquiring literacy in a second language: The effect of book-based programs. *Language Learning, 41*(3), 375–411. https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00611.x

Evans, S., Simons, L. ve Simons, R. (2014). Factors that influence trajectories of delinquency throughout adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 45*(1), 156–171. https://doi.org/10.1007/s10964-014-0197-5

Fekonja-Peklaj, U., Marjanovič-Umek, L. ve Kranjc, S. (2024). Longitudinal associations between the quality of family interactions and children's narrative abilities. *Journal of Child Language, 51*(1), 1–23. https://doi.org/10.1017/S030500092300046X

Garzotto, F., Paolini, P. ve Sabiescu, A. (2010). Interactive storytelling for children. In *Proceedings of the 9th International Conference on Interaction Design and Children* (ss. 356–359). ACM.

Ghetti, S. ve Redlich, A. (2001). Reactions to youth crime: Perceptions of accountability and competency. *Behavioral Sciences & the Law, 19*(1), 33–52. https://doi.org/10.1002/bsl.426

Gümüştaş, F., Yulaf, Y., Gökçe, S., Sağlam, S. ve Kütük, E. (2014). Adıyaman ilinde çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine yönlendirilen adli olguların geriye dönük incelenmesi. *Çukurova Medical Journal, 39*(2). https://doi.org/10.17826/cutf.36075

Güngör, M. (2009). Eğitim hakkı ve sokakta yaşayan/çalışan çocuklar: Mersin ili örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(1), 28–42.

Haigler, K. O., Harlow, C., O'Connor, P. ve Campbell, A. (1994). *Literacy behind prison walls*. U.S. Department of Education.

Hay, C., Fortson, E., Hollist, D., Altheimer, I. ve Schaible, L. (2006). The impact of community disadvantage on the relationship between the family and juvenile crime. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, *43*(4), 326–356. https://doi.org/10.1177/0022427806291262

Heath, M. A., Sheen, D., Leavy, D., Young, E. L. ve Money, K. (2005). Bibliotherapy: A resource to facilitate emotional healing and growth. *School Psychology International, 26*, 563–580.

Hudson, J. A., & Fivush, R. (1991). As time goes by: Sixth graders remember a kindergarten experience. *Applied Cognitive Psychology, 5*(4), 347–360. https://doi.org/10.1002/acp.2350050405

Ibabe, I., Arnoso, A. ve Astondoa, E. (2014). Behavioral problems and depressive symptomatology as predictors of child-to-parent violence. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context, 6*(2), 53–61. https://doi.org/10.1016/j.ejpal.2014.06.004

Isır, A., Tokdemir, M., Küçüker, H. ve Dülger, H. (2006). Role of family factors in adolescent delinquency in an Elazığ reformatory. *Journal of Forensic Sciences, 52*(1), 125–127. https://doi.org/10.1111/j.1556-4029.2006.00313.x

Jackson, S. A. ve Nelson, K. W. (2002). Use of children's literature in a comprehensive school guidance program for young children. ERIC. https://eric.ed.gov/?id=ED468871

Jones, J. L. (2006). A closer look at bibliotherapy. *Young Adult Library Services, 5*(1), 24–27.

Kama, A. (2016). *Suça sürüklenen çocuklar*. Sorgun Rehberlik ve Araştırma Merkezi.

Karadağ, M. (2021). Bir üniversite hastanesinde değerlendirilen çocuk ve ergen adli olguların sosyodemografik ve klinik özellikleri. *Dicle Tıp Dergisi, 48*(1), 187–196. https://doi.org/10.5798/dicletip.887702

Karaman-Kepenekci, Y. (2009). Children's right to acquire information and be protected from injurious publications in textbooks. *Elementary Education Online, 8*(3), 965–977.

Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi* (30. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.

Karataş, S. (2020). Suça sürüklenen çocuklar ve suç mağduru çocuklara yönelik bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 12*(4), 575–586. https://doi.org/10.18863/pgy.711319

Karbeyaz, K., Çelikel, A., Akkaya, H. ve Balcı, Y. (2018). Suça sürüklenen çocuklarda maliyet analizi: Olgu sunumu. *Osmangazi Journal of Medicine, 40*(3), 107–110. https://doi.org/10.20515/otd.352027

Keseroğlu, H. S. (2022). *Eşekli kütüphaneci Mustafa Güzelgöz*. İdeal Kültür Yayınları, s.37-38.

Kırtay, O. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin teknoloji, kütüphane kullanımı ve okuma alışkanlığı. *Bilgi ve Belge Araştırmaları Dergisi, 14*, 105–133. https://doi.org/10.26650/bba.2020.14.04

Kızmaz, Z. (2005). Ceza veya kriminal yaptırımın suç oranları üzerindeki caydırıcı etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(2), 210–231.

Kim, H. ve Kim, H. (2008). The impact of family violence on Korean juvenile delinquency. *Child Psychiatry & Human Development, 39*(4), 439–453. https://doi.org/10.1007/s10578-008-0099-4

Kioko, R. (2020). The association of family functions among juvenile delinquent children. *Review of Humanities and Social Sciences*. https://doi.org/10.7176/rhss/10-21-06

Krashen, S. (1993). *The power of reading: Insights from the research*. Libraries Unlimited.

Landreville, P., Landry, J., Baillargeon, L., Guérette, A. ve Matteau, É. (2001). Older adults' acceptance of psychological and pharmacological treatments for depression. *The Journals of Gerontology: Series B, 56*(5), P285–P291. https://doi.org/10.1093/geronb/56.5.P285

Lansford, J., Miller- Johnson, S., Berlin, L., Dodge, K., Bates, J. ve Pettit, G. (2007). Early physical abuse and later violent delinquency: A prospective longitudinal study. *Child Maltreatment, 12*(3), 233–245. https://doi.org/10.1177/1077559507301841

Lickteig, M. J. ve Russell, J. F. (1993). Elementary teachers' read-aloud practices. *Reading Improvement, 30*(4), 202–206.

Lynam, D., Caspi, A., Moffitt, T., Wikström, P., Loeber, R. ve Novak, S. (2000). The interaction between impulsivity and neighborhood context on offending. *Journal of Abnormal Psychology, 109*(4), 563–574. https://doi.org/10.1037/0021-843X.109.4.563

Marmara Üniversitesi (2021, 6 Mayıs). *1. Uluslararası çocuk kütüphaneleri sempozyumu.* https://bby-fef.marmara.edu.tr/bolum-etkinlikleri/1-uluslararasi-cocuk-kutuphaneleri-sempozyumu

Mason, P. ve Prior, D. (2008). The children's fund and the prevention of crime and anti-social behaviour. *Criminology & Criminal Justice, 8*(3), 279–296. https://doi.org/10.1177/1748895808092430

Mathieu, I., Wallis, K., Japa, I., Cordero, R., Deverlis, A., Steenhoff, A. ve Lowenthal, E. (2020). Caregiver strengths, attitudes, and concerns about reading and child development in the Dominican Republic. *Global Pediatric Health, 7*. https://doi.org/10.1177/2333794X20942661

McAdams, T. A., Salekin, R. T., Marti, C. N., Lester, W. S. ve Barker, E. D. (2014). Co-occurrence of antisocial behavior and substance use. *Journal of Adolescence, 37*(3), 247–256. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.01.001

McPhail, K. (2017). *Reducing crime through reading*. University of South Carolina News.

Memorial Tıbbi Yayın Kurulu (Koçak, Y., Taşlı, H., Arsakay, M. H. ve Aktaş, A.) (2025, 8 Mayıs). *Bibliyoterapi nedir? Bibliyoterapi türleri ve uygulama alanları.* https://www.memorial.com.tr/saglik-rehberi/bibliyoterapi-nedir

Merga, M. ve Roni, S. (2017). The influence of access to e-readers, computers and mobile phones on children's book reading frequency. *Computers & Education, 109*, 187–196. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.02.016

Merriam, S. B. (2018). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.

Mol, S. ve Bus, A. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure. *Psychological Bulletin, 137*(2), 267–296. https://doi.org/10.1037/a0021890

Monroy-Fraustro, D., Maldonado-Castellanos, I., Aboites-Molina, M., Rodríguez, S., Sueiras, P., Altamirano-Bustamante, N. F. ve Altamirano-Bustamante, M. M. (2021). Bibliotherapy as a non-pharmaceutical intervention to enhance mental health. *Frontiers in Public Health, 9*. https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.629872

Murtaza, A., Manj, Y., Hashmi, A., Zara, M., Akhtar, M. ve Asfand, A. (2021). Causes leading to juvenile delinquency. *Khaldunia – Journal of Social Sciences, 1*(1), 41–52. https://doi.org/10.36755/khaldunia.v1i1.45

Nasıroğlu, S. ve Semerci, B. (2017). Mental problems and sociodemographic characteristics in children driven to committing crimes. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology, 27*(2), 132–138. https://doi.org/10.1080/24750573.2017.1316601

National Academy of Sciences. (2019). *The role of peer influence in adolescent crime.* National Academies Press.

National Institute of Justice. (2020). *Effective rehabilitation and reintegration strategies for juvenile offenders.* U.S. Department of Justice.

National Institute of Justice. (2021). *Family factors and juvenile delinquency.* U.S. Department of Justice.

Ntoimo, L., Elwange, B., Gbadebo, B. ve Ntoimo, F. (2021). Criminal activities in Nigeria. *Wilberforce Journal of the Social Sciences, 6*(1), 1–22. https://doi.org/10.36108/wjss/1202.60.0110

Odabaş, A. (2021). Dijital kütüphanecilik, dijital hayat ve etik. *TRT Akademi, 6*(12), 580–598. https://doi.org/10.37679/trta.945250

OECD. (2019). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do.* OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/5f07c754-en

Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. (2022). *Long-term effects of juvenile offending.* U.S. Department of Justice.

Öncü, H. (2012). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışma ve rehberlik amacıyla kullanılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 161*, 147–170. https://doi.org/10.20296/tsad.36166

Öner, U. (1987). Bibliyoterapi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 20*, 143–149.

Öner, U. (2007). Bibliyoterapi. *Journal of Arts and Sciences, 7*, 133–150.

Öner, U. ve Yeşilyaprak, B. (2006). Bibliyoterapi: Psikolojik danışma ve rehberlik programlarında çocuk edebiyatından yararlanma. In *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (ss. 559–565). Ankara Üniversitesi.

Özgün, N. (2020, 3 Kasım). *Adli sistemin işleyişi çocukların yüksek yararı ilkesiyle çelişebilmekte ve çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır.* https://hapistecocuk.wordpress.com/2020/11/03/nevin-ozgun-adli-sistemin-isleyisi-cocuklarin-yuksek-yarari-ilkesiyle-celisebilmekte-ve-cocuklar-uzerinde-olumsuz-etkiler-birakmaktadir/

Özsungur, F. (2021). The role of a social worker in children dragged into crime. In F. Özsungur (Ed.), *Handbook of research on policies, protocols, and practices for social work in the digital world* (ss. 19–38). IGI Global. https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7772-1.ch002

Pardeck, J. T. ve Pardeck, J. A. (1985). Bibliotherapy using a neo-Freudian approach. *The School Counselor, 32*(4), 313–318.

Pardeck, J. T. (1994). Using literature to help adolescents cope with problems. *Adolescence, 29*(114), 421–428.

Patiz, B. ve Bayraktar, S. (2023). Evaluation of neuropsychological characteristics in juvenile offenders. *Frontiers in Psychology, 14*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1229044

Pelit, K. ve Alkan, M. (2022). Suça sürüklenen çocukların sosyo-demografik ve suç özellikleri. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 6*(1), 51–65. https://doi.org/10.55109/tushad.1028919

Peterson, C., Sales, J. M., Rees, M. ve Fivush, R. (2024). Narrative elaboration and participation: Two dimensions of maternal elicitation style. *Child Development, 95*(2), 487–503. https://doi.org/10.1111/cdev.14052

Pougnet, E., Serbin, L., Stack, D. ve Schwartzman, A. (2011). Fathers' influence on children's cognitive and behavioural functioning. *Canadian Journal of Behavioural Science, 43*(3), 173–182. https://doi.org/10.1037/a0023948

Reese, E., Newcombe, R. ve Otter, A. (2020). Parent–child narrative talk and children's episodic foresight and theory of mind. *Infant and Child Development, 29*(6), e2194. https://doi.org/10.1002/icd.2194

Rekker, R., Pardini, D., Keijsers, L., Branje, S., Loeber, R., & Meeus, W. (2015). Moving in and out of poverty: the within-individual association between socioeconomic status and juvenile delinquency. *Plos One, 10*(11), e0136461. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0136461

Riordan, R., & Wilson, L. (1989). Bibliotherapy: Does it work? *Journal of Counseling & Development, 67*(9), 506–508.

Robbins, M. W., Ghosh-Dastidar, B., & Ramchand, R. (2021). Blending Probability and Nonprobability Samples with Applications to a Survey of Military Caregivers. *Journal of Survey Statistics and Methodology, 9*(5), 1114–1145. https://doi.org/10.1093/jssam/smaa037

Samur, A. Ö. İ. (2017). Okuma kültürü edinme sürecinde "İlkokul Dönemi (6-10yaş)". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 50*(1), 209-230.

Sarı, S., Çiçek, A., Bütün, C., & Yıldırım, A. (2019). Sivas ilinde suça sürüklenen çocuk olguların sosyodemografik ve klinik özellikleri. *The Bulletin of Legal Medicine, 24*(3), 177-182. https://doi.org/10.17986/blm.20192450173

Sartika, D., & Supraja, M. (2021). Children in the circle of criminal practices in Ogan Komering Ilir Regency, South Sumatera. *Komunitas International Journal of Indonesian Society and Culture, 13*(1). https://doi.org/10.15294/komunitas.v13i1.21493

Saygın NLP. (2020, 17 Haziran). *Kitap okumak çocuğa ne kazandırır?* https://www.sayginnlp.com/kitap-okumak-cocuga-ne-kazandirir/

Sertdemir, M., Kut, B., Demirci, Ş., Akça, Ö., Erden, S., Uğuz, F., … Bilgiç, A. (2020). Retrospective analysis of sociodemographic and clinical characteristics of forensic cases evaluated in a child and adolescent psychiatry clinic in Konya. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health, 27*(1), 27-32. https://doi.org/10.4274/tjcamh.galenos.2020.54264

Sezer, Ş. (2020). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre Türk milli eğitiminin genel amaçlarının gerçekleşme düzeyi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 15*(24), 2269-2296.

Shi, J., Mo, X., & Sun, Z. (2012). Content validity index in scale development. *Zhong Nan Da Xue Xue Bao Yi Xue Ban, 37*(2), 152–155. doi: 10.3969/j.issn.1672-7347.2012.02.007.

Shinabarger, N. (2017). *Literacy and Criminality*. The Idea of an Essay, *4*(29). Cedarville University. https://digitalcommons.cedarville.edu/idea_of_an_essay/vol4/iss1/29

Shoham, S. (1997, 6-11 Temmuz). Libraries and reading habits among elementary school children: The concept of the classroom collection. *Research and Professional Papers Presented at the Annual Conference of the International Association of School Librarianship Held in Conjunction with the Association*

for Teacher-Librarianship in Canada. Vancouver, British Columbia, Kanada. (ERIC No. 269-276).

Shong, T., Ah, S. ve Islam, M. (2018). Poverty and delinquency: A qualitative study on selected juvenile offenders in Malaysia. *International Social Work, 62*(2), 965-979. https://doi.org/10.1177/0020872818756172

Şimşek, Ç. ve Işıkoğlu-Erdoğan, N. (2024). Etkileşimli kitap okuma programının ebeveyn davranışları ve çocuk dil gelişimi üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *12*(1), 45–62. https://doi.org/10.16916/aded.1302614

Şişman, M. (2013). *Eğitim bilimlerine giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Snow, C. E. ve Goldfield, B. A. (1983). Turn the page please: Situation-specific language acquisition. *Journal of Child Language, 10*(3), 551–569. https://doi.org/10.1017/S0305000900005365

Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence.* Houghton Mifflin Harcourt.

Stewart, E., Simons, R., Conger, R., & Scaramella, L. (2002). Beyond the interactional relationship between delinquency and parenting practices: the contribution of legal sanctions. *Journal of Research in Crime and Delinquency, 39*(1), 36-59. https://doi.org/10.1177/002242780203900102

Suminski, R., Robson, S., May, L., Blair, R., & Orsega- Smith, E. (2018). Actual neighborhood-level crime predicts body mass index z-score changes in a multi-racial/ethnic sample of children. *Preventive Medicine Reports, 12*, 164-169. https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2018.09.012

Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığı'na genel bir bakış. *Aile ve Toplum, 11*(22), 99-112. (Sayfa aralığı tahmini olarak eklenmiştir).

Toprak, S., Çetin, İ., Yıldırım, A., Aksu, M., & Gümüş, B. (2020). The characteristics of the child dragged into crime among university students (Üniversite öğrencileri arasında suça sürüklenen çocuk karakteristikleri). *Cumhuriyet Medical Journal, 42*(1), 65-70. http://dx.doi.org/10.7197/cmj.vi.700257

Tütüncü, Ö. (2024). Örneklemde yanlılık: Katılımcılar anketi anlıyor mu? *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, 35*(1), 94-108. https://doi.org/10.17123/atad.1513213

Uluhan, E. F. (2020). *Çocuk gelişiminde kitap okumanın önemi*. Psikoterapi Ve Psikiyatri Danışma Merkezi, Antalya. https://www.Antalyapsikiyatri.Com/Cocuk-Sorunlari-Psikolog/Cocuk-Gelisiminde-Kitap-Okumanin-Onemi

Uncu, O., Kayış, Y., & Lafçı, Z. (2021). *Çocuk ruh sağlığı mesleki teknik anadolu lisesi çocuk gelişimi ve eğitim alanı 9. sınıf ders kitabı yazarlar*. (Yayıncı bilgisi eksiktir).

United Nations Children's Fund (UNICEF). (2018). *Child justice: A guide for child rights advocates.* UNICEF.

U.S. Department of Justice. (2018). *Juvenile justice bulletin: The impact of socioeconomic factors on juvenile delinquency.* Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.

Ünal, A., & Sarpkaya, R. (2021). *Eğitim hukuku*. Anı Yayıncılık.

Weijer, S., Thornberry, T., Bijleveld, C., & Blokland, A. (2015). The effects of parental divorce on the intergenerational transmission of crime. *Societies, 5*(1), 89-108. https://doi.org/10.3390/soc5010089

Weiss, Y., Yeatman, J. D., Ender, S., Gijbels, L., Loop, H., Mizrahi, J., ... Kuhl, P. K. (2022). Can an online reading camp teach 5-year-old children to read? *Frontiers in Human Neuroscience, 16*. https://doi.org/10.3389/fnhum.2022.793213

Wells, C. G. (1985). *Language development in the preschool years*. Cambridge University Press.

Wheeler, D., & Hill, J. (2021). The impact of covid-19 on early childhood reading practices. *Journal of Early Childhood Literacy, 24*(1), 96-115. https://doi.org/10.1177/14687984211044187

Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology, 24*(4), 552-559. https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.4.552

Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., & Fischel, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology, 30*(5), 679-689. https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.5.679

World Health Organization. (2020). *Preventing youth violence: An overview of the evidence.* World Health Organization.

Yavuzer, H. (2019). *Çocuk ve suç* (20. Basım). Remzi Kitabevi.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, M. (2018). Aile ve okuma kültürü ilişkisi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi,* 5(2), 45–62.

Yılmaz, B. (2002). *Bibliyoterapinin aileleriyle çatışma işinde olan gençlerin çatışma düzeylerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Yılmaz, B. (2014a). Türkiye'de dijital kütüphanecilikle ilgili bir standart ya da politika bulunmuyor. *Bilişim Kültürü Dergisi, 166*, 72-83. http://www.bilisimdergisi.org.tr/s166/pdf/72-83.pdf

Yılmaz, M. (2014b). Bilgi ile iyileşme: Bibliyoterapi. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi, 28*(1), 169–181.

Yılmaz, Ş. S., & Erim, A. (2023). Annelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarının okuryazarlık gelişimine ilişkin bilgi ve uygulamaların incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, *13*(1), 160–173.

Youth Violence Prevention Resource Center. (2023). *Community engagement and juvenile crime prevention.* Youth Violence Prevention Resource Center.

Zhou, X., Hetrick, S. E., Cuijpers, P., Qin, B., Barth, J., Whittington, C. J., ... Xie, P. (2015). Comparative efficacy and acceptability of psychotherapies for depression in children and adolescents: A systematic review and network meta-analysis. *World Psychiatry*, *14*(2), 207-222. doi: 10.1002/wps.20217.

EKLER

EK A

ANKET FORMU
(Çocukların Kitap Okuma Alışkanlıkları Hakkında Bilgi Edinme)

1-Kaç yaşındasın?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
9-13
14-18

2-Kaçıncı sınıfa gidiyorsun?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
5. Sınıf
6. Sınıf
7. Sınıf
8. Sınıf
9. Sınıf
10. Sınıf
11. Sınıf
12. Sınıf

3- Annenin mezuniyeti nedir?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
İlkokul
Ortaokul
Lise
Üniversite

4- Babanın mezuniyeti nedir?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
İlkokul
Ortaokul
Lise
Üniversite

5- Senle beraber kaç kardeşsiniz?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Yok
1
2
3
3'ten fazla

6- Gelecek planın var mı? Gelecekte neler yapmak istiyorsun?

7- Okulu bıraktıysan, neden bıraktın?

8- Kitap okumayı sever misin?
Yalnızca bir şık işaretleyin.

Evet
Hayır

9- Hiç kütüphaneye gittin mi?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Gitmiyorum
Yılda bir
Ayda Bir
Haftada bir
Haftada 2-3 defa

10- Kütüphaneden kitap aldın mı?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

11- Günde kaç sayfa okursun?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
0-10
10-20
20-30
30-40
40-50
Daha fazla

12- Haftada kaç sayfa okursun?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
0-20
20-40
40-60
60-80
80-100
Daha fazla

13- Ayda kaç sayfa okursun?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
0-50
50-100
100-150
150-200
Daha fazla

14- Kitap okumak istediğinde kitaplara ulaşabiliyor musun?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

15 - Kitap alacak paran var mı?

Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

16- Çevrende kitap okuyan kimse var mı?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

17- Çevrende kitap okuyan kimler var?

18- En çok etkilendiğin kitabın adı nedir?

19- Kitap okumaktan zevk alır mısın?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

20- Kitap okumak sence önemli mi?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

21- Kitap okumak neden önemli?

22- Evde kitaplığın var mı?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

23- En sevdiğin yazar kim?

24- Nasıl kitaplar okumayı seversin?
Uygun olanların tümünü işaretleyin.
Fantastik
Bilim kurgu
Tarihi

25- Hangi sebeple adliyeye geldin?

26- Kaçıncı dosyan?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
1
2
3
4
4'ten fazla

27- Ne olursa daha çok kitap okursun?

28- Kitap Okumak sana neler kazandırır?

29- Kitabı nerede okumaktan hoşlanırsın?

30- Çalışıyor musun?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

31-Ailede suça karışan kimse var mı?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

32- Sigara kullanıyor musun?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

33- Alkol kullanıyor musun?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

34- Vücudunda kesi izleri var mı?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

35- Fiziksel şiddete maruz kaldın mı?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

36- Psikolojik şiddete maruz kaldın mı?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

37- Ekonomik şiddete maruz kaldın mı?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

38- Cinsel şiddete maruz kaldın mı?
Yalnızca bir şık işaretleyin.
Evet
Hayır

39- Katılımcı cinsiyeti nedir?
Erkek
Kadın