



Türk Akademik Yayınlar Dergisi

TAY Journal

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed Journal)

<http://www.tayjournal.com>

ISSN: 2618-589X

Reading Performance Indicators Are Poor! Let's Make Them Better Together*

Birsen Dogan, Seyit Ateş, Hulya Cermik, Kasim Yildirim

Abstract

Reading habit, which is one of the most fundamental qualifications, a child needs to acquire to succeed in life. Because, individuals having reading habits make contribution to society as well as their lives. Those individuals improve themselves more and also are open to new innovations. the individuals who improve themselves in terms of cognitive, social, and affective make more contribution to development of society's economic, social, and cultural life. However, considering the circumstances in Turkey, it would be contended that level of students' reading skills and habits are at the low level. In order to solve these problems, it needs to be conducted projects related to reading. In that regard, a project entitled "Let's take a step: Lets read, share and disseminate" has been prepared and funded by the TUBITAK under grant 1001. In this project, it has been aimed to train preservice teachers regarding literature circles and also help elementary school students to acquire reading habits and positive reading attitudes through the trained pre-service teachers. The activities related to literature circles have been planned and have been implementing during the projects. This article aimed to introduce this project and the activities in the project. The current project introduced in this article would provide new insights into developing new similar and extended projects to improve both children's reading habits in the short-term future in Turkey and to make contribution to development of society in the long-term future. In addition, it is expected that this article would provide new perspectives for researchers and help new ideas appear to solve existing problems.

Keywords:	DOI	:
Reading,	Received	: 11/01/2018
Literature circles,	Revised	: 24/03/2018
Teachers,	Accepted	: 18/05/2018
Students	Published	: 15/06/2018

Corresponding Author: Kasim Yildirim, Associate Professor, Mugla Sitki Kocman University, Turkey, kasimyildirim@mu.edu.tr, ORCID ID0000-0003-1406-709X

Birsen Dogan, Associate Professor, Pamukkale University, Turkey, birsenbulutdogan@gmail.com, ORCID ID0000-0003-0271-4317

Seyit Ates, Associate Professor, Gazi University, Turkey, seyitates@gmail.com, ORCID ID0000-0002-4498-0376

Hulya Cermik, Associate Professor, Pamukkale University, hcermek@pamukkale.edu.tr, ORCID ID0000-0002-5343-5441

* This research was supported by TUBITAK under the Grant 1001 (Project No: 117K108).

Cite this article as: Doğan, B., Ateş, S., Çermik, H. & Yıldırım, K. (2018) Okuma göstergeleri zayıf! İyileştirmek için bir adım atalım. *TAY Journal*, 2(1), 46-62.

Extended Summary

Introduction

Acquiring reading habit is one of the most important things of individuals as well as development of societies. The individuals having good reading abilities can both succeed in their academic lives and make contributions to development of society's economic, cultural, social. The reasons why the individuals are encouraged to reading are cognitive development of the individuals and economic growing (Phillip, 2005). According to UNESCO's reports, 27.7% of the world population were functional illiterate in 1990s, 98% of the illiterate population belonged to undeveloped countries. All these statistics show that reading is a sociologic reality (Zapata, as cited in Yilmaz, 1995). However, the human development indexes are lower in Turkey, which is the 17th biggest economy in the world. The reason why these rates are lower in Turkey is related to literacy development of Turkey (Ortas, 2014). Reading one of the underlying factors of underdevelopment. Literate people have profound impact on development of society. That is why, it needs to be conduct a variety projects focusing on development of reading kills.

Considering reading comprehension skills and PISA results, Turkey was the 28th of 35 OECD countries based on 2002 PISA exam (MEB, 2003). The Programme for International Student Assessment (PISA) is a triennial international survey which aims to evaluate education systems worldwide by testing the skills and knowledge of 15-year-old students. The questions in the PISA exams, which are based on texts and real-life situations, include multiple choice and open-ended options. The PISA tests include math, science, and reading domains and are administered to students, school administrators, and teachers. Also, demographic, background, and attitude surveys are part of the PISA. The PISA test is administered every 3 years and provides the extended knowledge about which country does better, countries' achievement rank, and evaluation of education policies of countries. Given the PISA 2015 test results, Turkey's reading achievement has decreased gradually since 2006. Turkey's average achievement in terms of three domains including science, math, and reading is under the average achievement of OECD (MEB, 2015; OECD, 2016).

Given reading habit level of Turkey, one of the research results showed that average book reading of Turkey is 7.2 (Kultur Turizm Bakanligi Kutuphaneler ve Yayinlar Genel Mudurlugu, 2010). According to Yilmaz's (2012) classification related to reading habit levels, he defined that reading one book or less in every two months is poor reading habit, reading one book in a month is medium reading habit, reading two books or more is strong reading habit. Taken account of all these scores, it would be told that reading habits of people at the poor level.

Teachers need to take more responsibilities when making someone acquire high level reading habits. It is contended that when teacher integrate reading activities enabling students to have fun, students engage in reading activities actively. Such activities help students to become life-long learners (as cited in Schmitt, 2009). Teachers having strong reading habits would have more positive impacts on making students acquire reading habits. However, some research results showed that teachers in Turkey do not read (regularly 33.4%, sometimes 63.3%, never 3.3%) (Cocuk Vakfi Cocuk Edebiyati Okulu, 2006). Similar to this, the research focusing on preservice teachers' reading habit levels reveals the same negative results (Kus & Turkyilmaz, 2010).

Considering the information and literature presented above, following questions needs to be addressed:

1. How do we develop students' reading attitudes and reading habits?
2. What can be done to increase preservice teachers' quality?

In response to two questions above, a project has been developed and funded by TUBITAK under grant 1001. It is known that most of research conducted in Turkey has been descriptive. It needs to be conducted more intervention studies to produce solutions for existing problems in education. This project got C score in 2013 evaluation and rejected because of some reasons. After the deficiencies of the project proposal raised by TUBITAK had been removed, the project resubmitted and accepted in 2017. Effectiveness of literature circles on reading attitudes and reading habits has been being explored in this project. The first of the project is almost done. The scheduled work packages and their contents are presented below as follows:

The first year of the project (2017-2018 school year), the preservice teachers' reading habits and reading attitudes have been measured. A total of 24 preservice teachers having low and medium reading attitudes and reading habits, and are volunteer, have been recruited for literature circles intervention. The related information concerning literature circles and activities for this project can be found in the article written by Dogan, Yildirim, Cermik, and Ates (in press). In literature circles, the small groups of the preservice teachers gathered together to discuss a piece of literature/or book selected in depth. The discussion was guided by the preservice teachers' response to what they have read. The preservice teachers reshaped and added onto their understanding as they constructed meaning with other readers. In every 15 days, literature circles based on the selected books were repeated in the new groups. This stage lasted 9 months and a total of 18 literature circles were occurred.

The content of books selected for every literature circles were discussed at first in the literature circles based on the roles assigned to the group members. After discussion activity in the groups based on the selected books, drama, preparing poster and drawing, recording short film, watching related movie, preparing exhibition, participating books fest, meeting authors, forum, and blog were provided. The preservice teachers' views and attitudes were obtained by semi-structured interviews afterwards. Literature circles activities in the groups were evaluated by using rubric, reading comprehension tests including multiple-choice and essay tests, and graphic organizers

At the second year of the project (2018-2019 school year) (second phase of the project), possible students from elementary schools will be determined from lower social economic status. Their reading attitudes and reading habits will be explored afterwards. Students from 10 elementary schools and having low reading habits and reading habits will be assigned to literature circles groups. Around 250-300 students will get involved in literature circles. Intervention will last one year.

At the third year of the project (2019-2020 school year) (third phase), professional development seminars (workshops) will be organized for inservice teachers and literature circles will be introduced to inservice teachers. Workshops will take 15 days and include introduction of literature circles and implementation of literature circles.

Discussion Conclusion and Recommendations

Reading book has many contributions to individuals' lives. Reading book is one of the underlying factors of reaching knowledge and information. People who reading book state they are successful. There are increasing research showing that there is a statistically significant relation between reading and academic achievement (Agirdag & Vanlaar, 2018; Gallik, 1999; Frijters et al., 2018). Reading increases not only overall academic achievement but also overall knowledge (as cited in Clark & Rumbold, 2006). While some research revealed that reading book makes people feel relaxed and happy (e.g., Howard, 2011), some research found that through reading, fear to power, boring life to having fun is transformed (e.g., Nell, 1998).

Also, reading book makes many contributions to society. Individuals improve different perspectives and attempt to produces beneficial things. That is why, reading help societies to raise individuals having sensitivity to democratic values (Sever, 2011).

Through this project supported by TUBITAK, it is expected to occur positive changes and improvements in both teachers' and students' reading attitudes and reading habits as well as reading comprehension skills. This project will produce a useful result for development of individuals and society. So, it needs to be conducted more interventional studies to solve educational problems rather than descriptive studies.



Türk Akademik Yayınlar Dergisi

TAY Journal

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed Journal)

<http://www.tayjournal.com>

ISSN: 2618-589X

Okuma Göstergeleri Zayıf! İyileştirmek İçin Bir Adım Atalım*

Birsen Doğan, Seyit Ateş, Hülya Çermik, Kasım Yıldırım

Özet

Okuma alışkanlığına sahip bireyler yetiştirmek eğitim sisteminin öncelikleri içinde olmalıdır. Çünkü okuyan bireylerin hem kendine hem de topluma önemli katkıları bulunmaktadır. Bu bireyler yeniliklere daha açık olmakta, kendilerini daha fazla geliştirmektedir. Bilişsel, sosyal ve duyuşsal yönden kendilerini geliştiren bireyler toplumun gelişimine de sosyal, kültürel ve ekonomik yönden katkılarda bulunabilmektedir. Ne yazık ki Türkiye'deki tabloya bakıldığında okuma becerileri ve okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Elbette bu durumu iyileştirmeye yönelik çaba harcamak gerektiği açıktır. Sözü edilen sorunu betimleyen araştırmalara değil sorunları çözmeye yönelik projelerin geliştirilmesine gereksinim vardır. Bu doğrultuda geliştirilen TÜBİTAK 1001 'Bir adımda biz atalım: Okuyalım, paylaşalım, okutalım ve yayalım' araştırma projesi kapsamında öncelikle öğretmen adaylarının ve ardından yetiştirilen öğretmen adayları ile ilkokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanması ve okumaya yönelik olumlu tutumlar oluşturmaları amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmeye yönelik olarak okuma çemberleri merkezinde bir takım etkinlikler planlanmıştır. Bu çalışmada söz konusu projeye ilişkin gerçekleştirilen planlama çalışmaları tanıtılmaya çalışılmıştır. Benzer projeler geliştirmenin kısa vadede bireylerin okuma alışkanlığını oluşturmalarına ve geliştirmelerine, uzun vadede ise toplumun gelişimine önemli ölçüde katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın yeni projeler geliştirmeye yönelik olarak araştırmacılara ışık tutması ve var olan sorunlara çözüm getirecek fikirlerin açığa çıkmasına destek olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler:

DOI

:

Okuma alışkanlığı,	Yükleme	: 11/01/2018
Okuma tutumu,	Düzeltilme	: 24/03/2018
Okuma çemberleri	Kabul	: 18/05/2018
Proje	Yayınlama	: 15/06/2018

Sorumlu Yazar: Kasım Yıldırım, Doç.Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye, kasimyildirim@mu.edu.tr, ORCID 0000-0003-1406-709X

Birsen Doğan, Doç.Dr., Pamukkale Üniversitesi, Türkiye, birsenbulutdogan@gmail.com, ORCID 0000-0003-0271-4317

Seyit Ateş, Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Türkiye, seyitates@gmail.com, ORCID 0000-0002-4498-0376

Hülya Çermik, Doç.Dr., Pamukkale Üniversitesi, hcermek@pamukkale.edu.tr, ORCID 0000-0002-5343-5441

* Bu çalışma TÜBİTAK 1001 117K108 nolu "Bir adım da biz atalım: Okuyalım, paylaşalım, okutalım ve yayalım" projesi kapsamında desteklenmektedir.

Giriş

Bireylere okuma alışkanlığı kazandırmak sadece bireylerin değil, toplumların gelişimi için de son derece önem taşımaktadır. Okuma becerisi iyi olan bireyler akademik olarak başarılı olmalarının yanısıra kendilerini geliştirmekte ve toplumun gelişimine de kültürel, ekonomik ve sosyal yönden katkıda bulunmaktadır. Bireyleri okumaya teşvik etmenin en önemli nedenlerinden biri *“bireylerin zihinsel gelişimi”* diğeri *“devlete katkı sağlayacağı ekonomik büyüme”* dir (Phillip, 2005). UNESCO istatistiklerine dayanarak belirtilen, 1990'lı yıllarda dünya nüfusunun %27.7'sinin fonksiyonel okumaz-yazmaz olduğu, bu okumaz-yazmazların %98'inin de az gelişmiş ülkelere ait olduğu gerçeği, okumanın sosyolojik bir olgu olması niteliğini ortaya koymaktadır (Zapata, 1994:123' den akt. Yılmaz, 1995). Dünyanın 17. büyük ekonomisine sahip olan Türkiye'nin insani gelişmişlik endeksleri yönünden çok daha aşağılarda olmasının önemli nedenlerinden birinin kültürel az gelişmişliğe özellikle de okuma yazma kültürünü yeterince geliştirmemesine bağlı olduğu ifade edilmektedir (Ortaş, 2014). Okuma, toplumların az gelişmişlik sorununu aşmalarındaki önemli bileşenlerden biridir. Okuyan bireyler toplumun gelişimine katkıda bulunabilirler. Bu nedenle okuma becerilerinin kazanımına ve okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik projelerin üretilmesi her zaman bir gereksinim olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okuduğunu Anlama Becerilerimiz Ne Kadar İyi?

Okuduğunu anlama becerilerimizin ne durumda olduğuna bakıldığında karşımıza şu bilgiler çıkmaktadır. Okuma becerilerini değerlendirmeye yönelik yapılan uluslararası bir sınav olan Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi'nde (Progress in International Reading Literacy Study- PIRLS) Türkiye 35 ülke içerisinde 28. olmuştur (MEB, 2003). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment-PISA) 15 yaş çocuklarının sahip oldukları bilgiyi gerçek yaşam durumlarına ne kadar uygulayabildiklerini ve toplumsal işleyişe etkin bir şekilde katılmak için gerekli olan becerilere ne düzeyde sahip olduklarını değerlendirmektedir. PISA sınavında yer alan sorular metin üzerine temellendirilmiş, gerçek durum şartlarını başarmaya yönelik gruplar halindeki çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Öğrenciler farklı testlerin farklı kombinasyonlarını almaktadır. Matematik, Fen, Okuma başarı testleri yanı sıra, öğrenciler, öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından doldurulan anketler ile ülkeler, okullar, sınıflar ve öğrenci özellikleri ile tutumlarına ilişkin bilgiler de toplanmaktadır. Üç yılda bir yapılan ve büyük bir katılımı gerçekleştirilen PISA değerlendirme sınavları, ülkelerin farklı dönemlerde sürekli kendi durumlarını görmeleri, ülkeler arasında doğru karşılaştırmalar yaparak kendi eğitim politikalarını çağın gerekleri doğrultusunda güncellemelerine kaynak teşkil edebilmektedir. Bu durumda Türk öğrencilerin durumunu analiz etmek, eğitim sistemimizin ortaya koyduğu ürünlerin niteliğini görmek ve neler yapılabileceği üzerinde konuşmamız açısından önem PISA sonuçları önem taşımaktadır.

PISA sonuçlarına göre Türkiye, okuma becerileri bakımından 2003 yılında 41 ülke içerisinde 34. sırada, 2006'da 56 ülke içerisinde 37.sırada ve 2009'da ise 65 ülke içerisinde 41.

sırada yer almıştır (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011). PISA 2012 Ulusal Ön Raporuna (2013) göre Türkiye okuma alanında 60 ülke içerisinde 42. sırada yer almaktadır. Son olarak 2015'te yapılan PISA sınav sonucuna göre Türkiye 72 ülke içerisinde 41. sıradadır (Organisation for Economic Co-operation and Development-OECD, 2015). Sonuçlar incelendiğinde, Türkiye'nin uluslararası düzeyde okuma becerileri konusunda iyi bir konumda olmadığı görülmekte olup yapılan bazı araştırmalar da (Arıkan ve Yıldırım, 2014; Yıldırım ve Arıkan, 2014) bu durumu net bir şekilde ortaya koymaktadır.

Aşağı yer alan tablolar PISA 2009 ve PISA 2012 sınavında okuma becerisi başarısı açısından bölgelere göre Türkiye'nin durumunu ve aynı zamanda PISA 2009 ile PISA 2012 arasındaki değişimleri karşılaştırmalı olarak ortaya koymaktadır. PISA sınavları ortaya koymuş olduğu sonuçlar açısından çok büyük önem taşımaktadır. Çünkü PISA sınavlarının değerlendirme kriterleri doğrudan ülkelerin sahip olduğu eğitim programları ile ilişkili değildir.

Tablo 1. Türkiye'deki eğitim bölgelerine göre 2009 PISA okuma başarısı dağılımı

		N	Okuma Ortalama	Okuma Standart Sapma
TR1	İstanbul	800	472.17	77.47
TR2	Batı Marmara	244	468.24	71.72
TR3	Ege	620	469.13	78.30
TR4	Doğu Marmara	525	459.64	85.59
TR5	Batı Anadolu	481	481.04	78.23
TR6	Akdeniz	637	469.43	83.95
TR7	Orta Anadolu	296	476.40	80.31
TR8	Batı Karadeniz	375	466.09	83.95
TR9	Doğu Karadeniz	216	474.48	75.26
TRA	Kuzeydoğu Anadolu	142	459.47	89.40
TRB	Ortadoğu Anadolu	218	430.36	74.81
TRC	Güneydoğu Anadolu	442	421.35	81.00
Tüm		4996	464.19	81.94

Not. 2009 PISA OECD Ort. 493 (Yıldırım ve Arıkan, 2014; Arıkan ve Yıldırım, 2014'ten alınan izinle yeniden bu makalede kullanılmıştır).

Tablo 1 değerlendirildiğinde eğitim bölgeleri arasında ciddi farklar olduğu aynı zamanda bölgelerin kendi içlerinde de öğrenci başarıları açısından homojen bir yapı göstermediği anlaşılmaktadır (aritmetik ortalamalara ve standart sapmalara göre).

Tablo 2. Türkiye'deki eğitim bölgelerine göre 2012 PISA okuma başarıları dağılımı

		N	Okuma Ortalama	Okuma Standart S.
TR1	İstanbul	791	486.30	87.39
TR2	Batı Marmara	194	490.48	92.15
TR3	Ege	585	492.62	77.89
TR4	Doğu Marmara	492	493.53	72.80
TR5	Batı Anadolu	517	486.36	81.28
TR6	Akdeniz	630	473.12	93.01
TR7	Orta Anadolu	261	502.87	84.63
TR8	Batı Karadeniz	260	460.77	75.95
TR9	Doğu Karadeniz	212	477.92	79.82
TRA	Kuzeydoğu Anadolu	171	459.31	76.93
TRB	Ortadoğu Anadolu	243	434.04	82.49
TRC	Güneydoğu Anadolu	492	422.50	76.95
Tüm		4848	475.49	85.92

Not. 2012 PISA OECD Ort. 496 (Yıldırım ve Arıkan, 2014; Arıkan ve Yıldırım, 2014'ten alınan izinle yeniden bu makalede kullanılmıştır).

Tablo 2 değerlendirildiğinde eğitim bölgeleri arasında ciddi farklar olduğu aynı zamanda bölgelerin kendi içlerinde de öğrenci başarıları açısından homojen bir yapı göstermediği anlaşılmaktadır (aritmetik ortalamalara ve standart sapmalara göre). Sadece OECD ortalamasının üstünde Orta Anadolu Bölgesi görülmektedir.

Tablo 3. 2009 PISA ve 2012 PISA sonuçlarına göre okuma başarıları karşılaştırmaları

	2009 OKUMA			2012 OKUMA			
	P10	P90	P90-P10	P10	P90	P90-P10	
TR1 İstanbul	374.17	569.34	195.17	337.57	608.27	270.70	↑
TR2 Batı Marmara	373.04	554.20	181.16	359.16	596.96	237.80	↑
TR3 Ege	364.81	570.06	205.25	389.72	589.96	200.24	↓
TR4 Doğu Marmara	348.43	574.37	225.94	394.70	587.09	192.39	↓
TR5 Batı Anadolu	382.89	577.64	194.75	385.08	600.74	215.66	↑
TR6 Akdeniz	355.73	581.69	225.96	361.02	608.72	247.70	↑
TR7 Orta Anadolu	366.95	580.02	213.07	390.24	608.94	218.70	↑
TR8 Batı Karadeniz	349.14	571.68	222.54	362.31	561.95	199.64	↓
TR9 Doğu Karadeniz	375.04	572.15	197.11	374.47	581.96	207.49	↑
TRA Kuzeydoğu Anadolu	334.99	571.22	236.23	361.68	555.99	194.31	↓
TRB Ortadoğu Anadolu	330.76	529.04	198.28	325.07	537.29	212.22	↑
TRC Güneydoğu Anadolu	311.64	528.15	216.51	316.02	521.54	205.52	↓
Tüm	355.63	569.12	213.49	365.23	587.88	222.65	↑

(Yıldırım ve Arıkan, 2014; Arıkan ve Yıldırım, 2014'ten alınan izinle yeniden bu makalede kullanılmıştır).

Tablo 3 incelendiğinde hem 2009 PISA’da hem de 2012 PISA’da %10 ile %90 dilimindeki öğrenciler arasında ciddi okuma başarıları farkları olduğu görülmektedir. Yukarıda ifade edildiği gibi 2012 PISA sınavında ülke puanının arttığına yönelik yorumlar bu tablo değerlendirildiğinde asılsız çıkmaktadır. 2012 PISA tablosu değerlendirildiğinde kırmızı renkteki oklar %10 ile %90 dilimindeki öğrenciler arasındaki başarı farkının 2009’a göre daha fazla açıldığını göstermektedir. Genel toplama bakıldığında farkın 2009’da 213.49 iken 2012’de bu farkın 222.65’e çıktığı anlaşılmaktadır. Bu durum da başarı farkının 2012’de daha da arttığını ve 2012 PISA sınavında okuma öğrenme alanında Türkiye’nin başarısının azaldığını göstermektedir.

Yine 2015 PISA sonuçlarına göre de Türkiye’nin matematik ve fen alanlarında olduğu gibi okuma alanındaki başarısının da geçmiş yıllarla karşılaştırıldığında iyice düştüğü görülmektedir. OECD’nin resmi web sayfasındaki 2015 PISA sonuçları dikkatlice incelendiğinde 2006 yılında gerçekleştirilen sınavdan sonra fen ve matematik alanlarındaki durumun sabit olduğu ancak okuma alanında başarının giderek azaldığı anlaşılmaktadır. Yine üç öğrenme alanında da Türkiye’nin başarısının OECD ortalamasının altında olduğu görülmektedir. Buna ek olarak 2015 verilerine göre kızlar ile erkekler arasındaki okuma alanındaki başarı farkı, kızlar lehine iyice açılmış olup bu farkın anlamlı olduğu da görülmektedir (MEB, 2015; OECD, 2016).

Yukarıdaki sonuçlara göre okuduğunu anlama becerilerimizin çok iyi düzeyde olmadığını söylemek mümkündür. Okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi okuma alışkanlığı ile de çok yakından ilişkilidir. Peki, okuma alışkanlığımız ne durumda? Okuma alışkanlığımızın nasıl ve ne düzeyde olduğuna ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Okuma Alışkanlığımız Nasıl ve Ne Düzeyde?

Türkiye’de 26 ilde 6212 kişi ile gerçekleştirilen araştırma sonucunda çıkarılan okuma haritasında, yılda ortalama 7.2 kitap okunduğu belirtilmektedir. Türkiye Okuma Kültürü Haritası’nda okuyanlara ait ortalama kitap sayısı Tablo 4’de sunulmuştur (Kültür Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü, 2010).

Tablo 4. *Okuyanlar ve ortalama kitap sayısı*

Okuyanlar	Ortalama kitap sayısı
Seçici ve düzenli okuyanlar	Yılda ortalama 14,5 kitap okuyor
7-14 yaş grubu bireyler	Yılda ortalama 12 kitap okuyor
Kadınlar	Yılda ortalama 7.3 kitap okuyor
Erkekler	Yılda ortalama 7.1 kitap okuyor
Bekârlar	Yılda ortalama 10.1 kitap okuyor
Yaşamının büyük kısmını büyük şehirde geçirenler	Yılda ortalama 7.7 kitap okuyor
Aylık 3001-5000 arasında geliri olanlar	Yılda ortalama 10.9 kitap okuyor
4 kişilik aile bireyleri	Yılda ortalama 7.6 kitap okuyor
Evinde internet bağlantısı bulunanlar	Yılda ortalama 8.4 kitap okuyor
Öğrenciler	Yılda ortalama 11.1 kitap okuyor

(Kültür Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü, 2010).

Yılmaz (2012), okuma alışkanlıkları düzeylerini sınıflarken, iki ayda bir kitap ve daha az okumayı “*zayıf okuma alışkanlığı*”, ayda bir kitap okumayı “*orta düzey okuma alışkanlığı*” ve ayda iki kitap ve daha fazla okumayı da “*güçlü okuma alışkanlığı*” olarak belirtmiştir. Sözü edilen sınıflandırmaya bakıldığında ve Türkiye’deki yetişkinlerin yılda 7.2 kitap okuduğu dikkate alındığında okuma alışkanlığının çok da iyi düzeyde olmadığı görülmektedir.

Bireylerin okuma alışkanlıklarının yeterli olmadığı ya da önceki yıllara göre azaldığı yapılan araştırmalar ile ortaya konulmuştur (Yılmaz, 1995; Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Urgan, 2008; Kardeş, 2009; Oğuz, Yıldız ve Hayırsever, 2009; Kuş ve Türkyılmaz, 2010; İşcan, Arıkan ve Küçükaydın, 2013; Milli Eğitim Bakanlığı Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü [MEB], 2016). Bunun sonucu olarak okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik projeler geliştirmeye ve uygulamaya ihtiyaç duyulduğu ortadadır.

Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Öğretmenlerin Rolü Nedir?

Okuma alışkanlığının kazandırılmasında okul öncesi eğitimden itibaren öğrencinin hayatında etkin bir role sahip olan öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Alanyazında Peter etkisi olarak bilinen “Sahip olamadığını veremeyeceği” anlamında kullanılan kavrama sıklıkla rastlanmaktadır (Applegate ve Applegate, 2004). Buna göre öğretmenlerin okuma deneyimlerinin ve okuma zevklerinin olmamasının öğrencilerde de benzer etkiye yani okumaya karşı isteksizliğe neden olacağı belirtilmektedir (s. 561). Eğer öğretmen çok okuyan bir öğretmense kendi sınıflarındaki öğrenciler de çok kitap okumaktadır (Von Sprecken ve Krashen, 1998). Rol model olarak öğretmenler, sınıflarında özellikle keyif alarak, hoşlanarak okuma etkinlikleri yaptıklarında öğrencilerin de severek, isteyerek okuma yaptıkları ve yaşam boyu okur olmaları sağlanmış olmaktadır (Gambrell 1996’dan akt. Schmitt, 2009). Bu durumda merak edilen soru, “Acaba öğretmenler okuyor mu?” sorusudur.

Öğretmenlerin Okuma Alışkanlığı Ne Durumda?

Rol model olarak sorumluluğu büyük olan öğretmenler üzerine yapılan bir araştırmada (Şahiner, 2005), öğretmenlerin % 27,3’ünün yılda birkaç kitap okuduğu ifade edilmektedir. Yüzde 32’sinin 2 ila 3 ayda bir kitap okurken, % 20’sinin ayda bir kitap, %17,3’ ünün de ayda iki ve daha fazla kitap okudukları belirtilmektedir. %3,3’ünün ise hiç kitap okumadıkları belirtilmiştir. *Türkiye’nin Okuma Alışkanlığı Karnesi*’nde öğretmenlerin durumuna bakıldığında ise öğretmenlerin %33,4’ünün düzenli, % 63,3’ünün bazen, % 3,3’ünün hiç kitap okumadığı sonucuna rastlanmaktadır (Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyatı Okulu, 2006). Benzer şekilde geleceğin öğretmeni olacak olan öğretmen adaylarını örneklemeye yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında da; sonuçların tatmin edici düzeyde olmadığı görülmektedir. Örneğin; Kuş ve Türkyılmaz’a (2010) göre, Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmen adaylarının bir önceki senelerinde 20’den fazla kitap okuyanların % sadece 8’ dir. Yılmaz’a göre (2006) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin %64,1’i orta düzeyde okuyan, %20,9’u çok okuyan okur tipi olarak belirlenmiştir.

Okumaya Yönelik Olumlu Tutum Oluşturmak ve Okuma Alışkanlığını Geliştirmek için Neler Yapılmalı?

Alan yazın taramasından karşımıza temel olarak şu iki sonuç çıkmaktadır: (1) Kitap okuma alışkanlığımız yeterli düzeyde değil! (2) Öğretmenler de kitap okumuyor! Dolayısı ile öğretmenlerin kitap okumaya yönelik farkındalıkları ve okumaya yönelik tutumları büyük önem taşımaktadır. Çünkü rol model olan öğretmenler ancak kendileri okuduklarında ve okumaya yönelik olumlu tutuma sahip olduklarında öğrencilerinde kitap okumaya karşı olumlu tutum oluşturabilecekler ve okuma alışkanlıklarını geliştirebileceklerdir.

Yukarıda sözü edilenlerden hareketle cevaplanması gereken şu önemli sorular karşımıza çıkmaktadır:

1. Öğrencilerde kitap okumaya yönelik olumlu tutum ve okuma alışkanlığı nasıl geliştirilebilir?
2. Öğretmen adaylarının bu konuda yetiştirilmesine yönelik neler yapılabilir?

Sözü edilen sorulara cevap aramak için okumaya yönelik olumlu tutumların oluşturulmasına ilişkin alan yazın taranmış ve sıklıkla okuma çemberleri yöntemi ile karşılaşılmıştır (Daniels, 2002; Allan, Ellis ve Pearson, 2005; Schoonmaker, 2014). Okuma çemberleri yönteminin bireylerin okumalarının bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden gelişimleri üzerinde etkileri olduğu görülmektedir (Doğan, Yıldırım, Çermik ve Ateş, baskıda).

Öğrencilerde kitap okumaya yönelik olumlu tutum oluşturmada 'okuma çemberlerinin' etkisi göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin bu yöntemle yetiştirilmeleri de uygulama açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle önce eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının bu konuda yetiştirilmeleri gerekmektedir. Okumaya yönelik tutumun küçük yaşlardan itibaren kazandırılması son derece önemli olduğundan özellikle sınıf öğretmenlerinin bu konuda yetiştirilmeleri ise ayrıca büyük bir önem taşımaktadır.

Yukarıda bahsedilen iki soruya cevap verebilme amacıyla bir proje geliştirilmiştir. Türkiye'de yapılan araştırmaların çoğunun bir sorunu ortaya koymaya yönelik olduğu yani daha çok betimsel araştırmalar olarak yapıldığı ancak sorunların çözümüne yönelik deneysel çalışmaların azınlıkta olduğu bilinmektedir. Bu durumdan hareketle söz konusu sorunlara çözüm üretme düşüncesiyle bir çalışma içine girilmiştir. Proje, TÜBİTAK 1001 araştırma projesi kapsamında 2013 yılında C puanı almış, eksiklikleri araştırmacıların katkısıyla giderilerek 2017 yılında 'Bir adım da biz atalım: Okuyalım, paylaşalım, okutalım ve yayalım' başlığı ile TÜBİTAK 1001 projesi olarak kabul edilmiştir.

Bir Adım da Biz Atalım: Okuyalım, Paylaşalım, Okutalım ve Yayalım" adlı TÜBİTAK 1001 Projesinin Kapsamı Nedir?

Proje temel olarak üç aşamadan oluşmaktadır. Her aşama bir yılı kapsamaktadır. Okuma tutum ve alışkanlığını geliştirme amacına yönelik olarak okuma çemberleri yöntemi uygulanmaktadır. Projenin birinci aşaması tamamlanmak üzeredir. Her aşamada yapılacak çalışmalar kabaca aşağıda sunulmuştur:

Projenin birinci yılında yani birinci aşamasında (2017-2018 eğitim öğretim yılı) sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik tutumları belirlenmiştir. Okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik tutumu düşük ve orta düzeyde olan öğretmen adayları arasından gönüllü olan dördü yedek 24 kişi okuma çemberleri etkinliklerine katılmak üzere seçilmiştir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğretmen adayları ile birlikte okuma çemberleri etkinlikleri yürütülmeye başlanmıştır. Okuma çemberleri, öğretmen adaylarına sunulan kitaplar arasından kendi ilgileri doğrultusunda yaptıkları seçimler ile karar verdikleri her bir kitap için yaklaşık 15 gün süren birlikte okuma serüvenidir. Her 15 günde bir seçim yapılan kitaplar doğrultusunda okuma çemberleri tekrarlanmıştır. Böylece bir eğitim öğretim yılına karşılık gelen yaklaşık dokuz ayda 18 kez okuma çemberleri oluşturulmuştur. Her okuma çemberinde bir kitap okuma etkinliği yapıldığı için dokuz aylık süre içerisinde toplam 18 kitap okunmuştur.

Tüm okuma çemberlerinde; öncelikle gruplarda alınan rollerin gerekleri yerine getirilerek okunanlar tartışılmıştır. Tartışma etkinliğinin sonucu olarak ise drama yapma, resim-afiş hazırlama, kısa film çekme, olduğu takdirde filmini izleme, sergi düzenleme, kitap fuarlarına katılma, yazarla buluşma, internet ortamında forum/blog oluşturma gibi farklı etkinlikler şeklinde ürünler ortaya konmuştur.



Şekil 1. Fotoğraf, okuma çemberleri gruplarında öğrencilerin afiş çalışmaları ve kısa film çekimleri için fotoğraf çekimi çalışmasını göstermektedir. Bu fotoğraf TÜBİTAK 1001 “Bir adım da biz atalım: Okuyalım, paylaşalım, okutalım ve yayalım” projesine katılan öğrencilerden izin alınarak ve proje yürütücüsünün onayıyla bu makaleye eklenmiştir (2018).

Her kitap okuma etkinliği sonunda yarı-yapılandırılmış görüşme formları ile öğretmen adaylarının okumaya yönelik düşünceleri ve tutumları belirlenmiştir. Okuma çemberleri uygulamaları, rubriklerle (dereceli puanlama anahtarı) de değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarının okuduklarını anlamaları ise grafik düzenleyici ve çoktan seçmeli okuduğunu anlama testleri ile değerlendirilmiştir.



Şekil 2. Fotoğraf, okuma çemberleri gruplarında yapılan değerlendirmelere ilişkin bir örneği göstermektedir. Bu fotoğraf TÜBİTAK 1001 “Bir adım da biz atalım: Okuyalım, paylaşalım, okutalım ve yayalım” projesine katılan öğrencilerden izin alınarak ve proje yürütücüsünün onayıyla bu makaleye eklenmiştir (2018).

Öğretmen adayları yetiştirme programının sonunda, adayların güçlü okuma alışkanlığına sahip okurlar olup olmadığı ve okumaya yönelik tutumlarında değişiklik olup olmadığı tespit edilecektir. Yılmaz’a, göre (2012) ayda iki kitap ve üzerinde kitap okuma “güçlü okuma alışkanlığı” olarak nitelendirilmiştir. Programın tüm aşamalarına katılıp güçlü okuma alışkanlığına sahip ve okumaya yönelik tutumunda da olumlu yönde değişiklik olan öğretmen adaylarına “güçlü okuma alışkanlığına sahip okur” sertifikası verilecektir.

Araştırmanın *ikinci yılında* yani ikinci aşamasında (2018-2019 eğitim-öğretim yılı) sosyo-ekonomik düzeyi düşük semtlerdeki ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları belirlenecektir. Okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik tutumu düşük düzeyde olan 10 ilkokuldaki öğrenciler arasından okuma çemberleri etkinliklerine katılmak üzere grupların oluşturulması gerçekleştirilecektir. “Güçlü okuma alışkanlığı” na sahip olan öğretmen adayları, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ilkokullarda bir asil bir gözlemci olarak görev almak üzere okuma çemberleri oluşturacaklardır. Böylece 10 okulda yaklaşık 250-300 ilkokul öğrencisi ile okuma çemberleri etkinlikleri yürütülecektir. Uygulanacak olan okuma çemberleri etkinlikleri bir eğitim-öğretim yılı sürecektir.

Okuma çemberleri, öğretmen adaylarında uygulandığı gibi aynı şekilde öğrencilere sunulan kitaplar arasından kendi ilgileri doğrultusunda yaptıkları seçimler ile 15 günde bir oluşturulacaktır. Dolayısı ile öğrenciler 15 günde bir kitap, ayda iki, yılda 24 kitap okumuş olacaklardır. Her öğrenci kendi ilgisi doğrultusunda kitabı seçeceği için çemberlerde yer alan öğrenciler de değişmiş olacaktır. Oluşturulacak tüm okuma çemberlerinde alınan roller doğrultusunda okunanlar tartışılacaktır. Öğrenciler, tartışma etkinliği sonucunda, drama yapma, resim-afiş hazırlama, eğer varsa kitaba yönelik film izleme, sergi düzenleme, yazarla buluşma ve internet ortamında forum/blog oluşturma gibi farklı etkinlikler ile ortaya bir ürün koymuş olacaklardır. Her kitap okuma etkinliği sonunda yarı-yapılandırılmış görüşme formları ile

öğrencilerin okuma çemberlerine yönelik düşünceleri ve tutumları ortaya çıkarılacaktır. Ayrıca okuma çemberleri uygulamaları, dereceli puanlama anahtarları ile değerlendirilecektir. Okuduklarını anlamaları ise grafik düzenleyici ve dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilecektir. Yılın sonunda öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında değişiklik olup olmadığı ve güçlü okuma alışkanlığına sahip okur olup olmadıkları tespit edilecektir. Programın tüm aşamalarına katılıp başarılı olan öğrencilere “güçlü okuma alışkanlığına sahip okur sertifikası” verilecektir.

Araştırmanın *üçüncü yılında* yani üçüncü aşamada (2019-2020 eğitim-öğretim yılı), okuma çemberleri etkinliklerinin alanda görev yapan öğretmenlere tanıtılması amacıyla araştırmacılar tarafından 15 günlük süreleri içeren atölye çalışmaları yürütülecektir. Atölye çalışmalarının içeriği de yine aynı şekilde okuma çemberlerinin uygulamalı olarak öğretmenlerle yürütülmesine dayanmaktadır. Farklı okullarda bir okuma çemberi uygulaması yapılacaktır. Okuma çemberlerinde alınan roller doğrultusunda tartışma etkinliği gerçekleştirilecektir. Tartışma ürünü olarak da yine drama yapma, resim-afiş hazırlama, eğer varsa kitaba ilişkin film izleme, sergi düzenleme, yazarla buluşma ve internet ortamında forum/blog oluşturma gibi farklı etkinlikler ortaya konulacaktır.

Sonuç Tartışma ve Öneriler

Türkiye’de okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmaması ciddi bir sorun olarak ifade edilebilir. Okuma alışkanlığımız belli bir düzeye geldiğinde hem bireysel hem de toplumsal olarak bir çok katkı sağlanabilir. Okuma çemberleri yönteminin ise okuma alışkanlığına ve okumayı yönelik olumlu tutum oluşturma ve geliştirmeye önemli katkılarının olacağı düşünülmektedir.

Kitap okumanın bireysel yönden birçok katkısı bulunmaktadır. Okuma eylemi, Freire (1983)’nin de dediği gibi kişinin kendi yaşantısını ve sosyal dünyayı anlamasına dönük olarak insanın gelişimi ve büyüme sürecinin geniş bir kısmını oluşturmaktadır. Bilgi edinme ve öğrenme sürecinde kitap önemli bir araçtır. Kitap okuyanlar akademik olarak daha başarılı olduklarını ifade etmektedirler. Gallik (1999), öğrencilerin okumalarıyla akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Yine birçok çalışma da bu ilişkiyi olumlu yönde destekleyecek bulgular ortaya koymuştur (Agirdag ve Vanlaar, 2018; Frijters vd., 2018). Okuma, sadece okuma başarısını değil aynı zamanda genel bilgiyi de artırmaktadır (Cunningham ve Stanovich, 1988’den akt. Clark ve Rumbold, 2006). Öte yandan dil becerilerini ve düşünme becerilerini geliştirmektedir. Başka bir deyişle kitap okuyanların akıcı ve güzel konuştukları, okuduğunu anlamada daha başarılı oldukları, kelime hazinelerinin daha zengin olduğu ve dil kurallarını daha doğru kullandıkları bilinmektedir. Daha fazla eleştirel ve yaratıcı düşünmektedirler. Kişisel anlamda da, kendini keşfetme ve tanıma, kendine güven, saygın birey olma, kendini gerçekleştirme de önemli katkıları olmaktadır. Araştırma sonuçlarında kitap okumanın duyuşsal yönden insanı rahatlattığı, mutlu ettiği ifade edilmekte (Howard, 2011), okuma ile korkunun güce, can sıkıntısının keyfe, gerginliğin ise huzura dönüşebildiği (Nell, 1988) belirtilmektedir.

Kitap okumanın toplumsal yönden de birçok katkısı vardır. Örneğin, bireylerin farklı bakış açılarının geliştiği, farklı insanları ve kültürleri tanıma ve anlamaya çalıştıkları, topluma daha yararlı olma çabası içinde oldukları görülmektedir (Doğan, 2014). Dolayısı ile bu bağlamda demokratik toplumların gereksinim duyduğu düşünen ve duyarlı bireylerin kazanılması için gereken en temel becerilerden biri olan okuma ile (Sever, 2011) daha demokratik toplum olma yönünde ilerlemeler kaydedileceği açıktır. Örneğin, yapılan bir araştırmada bazı bireylerin okuduklarından elde ettiklerini arkadaşları ve ailesiyle paylaştıkları, bazılarının ise başkalarının beklentilerini karşılamak amacıyla yani uyum amacıyla okudukları belirtilmektedir (Baker ve Wigfield, 1999). Okuyan bireyler, kültürel ve sivil yaşamı zenginleştirmede önemli rol oynamaktadırlar ve iyi vatandaş olmaktadır (National Endowment for the Arts, 2007).

Okuma çemberleri yönteminin kullanımına dayalı olarak daha önce de sözü edilen uygulamaya konulan proje ile hem öğretmen adaylarının hem de ardından onların yetiştireceği ilkökul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tutumlarında olumlu yönde değişiklikler olacağı beklenmektedir. Bunların yanısıra okuduğunu anlama becerilerinin de gelişeceğini söylemek mümkündür. Bu projenin, yakın ve uzak zaman diliminde bireylerin hem kendi gelişimlerine hem de toplumun gelişimine katkısı olacağı umulmaktadır. Yapılması gereken artık sorunları saptamak ya da betimlemek değil çözüm üretmektir. Bu nedenle de bu çalışmanın aynı zamanda uygulamalı araştırmalara ışık tutacağı ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Agirdag, O., & Vanlaar, G. (2018). Does more exposure to the language of instruction lead to higher academic achievement? A cross-national examination. *International Journal of Bilingualism*, 22(1), 123-137.
- Applegate, A.J. & Applegate, M.D. (2004). The Peter effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *The Reading Teacher*, 57(6), 554-563.
- Allan, J., Ellis, S. & Pearson, C. (2005). *Literature circles, gender and reading for enjoyment*. Edinburgh: Scottish Executive.
- Aksaçlıoğlu, A.G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (1), 3-28.
- Arıkan, S. ve Yıldırım, K. (2014, Haziran). *Farklı yıllarda gerçekleştirilen PISA sınav sonuçları doğrultusunda Türk öğrencilerin matematik ve okuma başarı puanlarının yeterlilik düzeylerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Bu bildiri 7. Uluslararası Türkçenin Eğitimi Öğretimi Kurultayında sunulmuştur.
- Baker, L., & Wigfield, A.(1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 452-477.
- Clark, C., & Rumbold, K. (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. London: National Literacy Trust.
- Çelen, F.K., Çelik, A., ve Seferoğlu, S.S. (2011). Türk Eğitim Sistemi ve PISA sonuçları. *Akademik Bilişim, 2-4 Şubat 2011*. Malatya: İnönü Üniversitesi
- Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyatı Okulu (2006). *Türkiye Gerçeği Okumama Alışkanlığı: Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyatı Okulu.
- Daniels, H. (2002). *Literature circles: Voice and choice in book clubs and reading groups*. Portland, ME: Stenhouse.
- Doğan, B. (2014). Prospective teachers' reasons: The importance of reading a book. *Bilgi Dünyası*, (15)1, 159-175.

- Doğan, B., Yıldırım, K., Çermik, H. ve Ateş, S. (baskıda). Okuma çemberleri: Niçin ve nasıl? Örnek bir uygulama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*.
- Dugdale, G., & Clark, C. (2008). *Literacy changes lives: An advocacy resource*. London: National Literacy Trust.
- Freire, P. (1983). The importance of act of reading. (L. Slover, Trans). *Journal of Education*. Retrieved August 13, 2011 from <http://sadzaban.com/files/WEEK 9Freire.pdf>
- Frijters, J. C., Tsujimoto, K. C., Boada, R., Gottwald, S., Hill, D., Jacobson, L. A., ... & Bosson-Heenan, J. (2018). Reading-Related Causal Attributions for Success and Failure: Dynamic Links With Reading Skill. *Reading Research Quarterly*, 53(1), 127-148.
- Gallik, J.D. (1999). Do they read for pleasure? Recreational reading habits of college students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42 (6), 480-488.
- Howard, V. (2011). The importance of pleasure reading in the lives of young teens: Self-identification, self-construction and self-awareness. *Journal of Librarianship and Information Science*. 43(1), 46-55.
- İşcan, A., Arıkan, İ.B. ve Küçükaydın, M.A. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ve okumaya ilişkin tutumları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 3-28.
- Karaşahin, M. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuma kültürlerinin değerlendirilmesi*. Ankara: MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED).
- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmen adaylarının okuma durumları: (ilgi, alışkanlık ve okuma stratejilerini kullanım düzeyleri) Reading statues of social studies and Turkish language teacher candidates (their attention, habits and levels of using reading strategies), *Türk Kütüphaneciliği*, 24 (1), 11-32.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (2010). *Türkiye Okuma Kültürü Haritası*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı
- Milli Eğitim Bakanlığı (2003). *PIRLS 2001 Uluslar arası okuma becerilerinde gelişim projesi ulusal rapor* Ankara: MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *PISA 2013 raporu*. www.pisa.meb.gov.tr adresinden ulaşılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin (5. 6. ve 7. sınıf) Okuma Durumlarını Tespit Anketi Sonuçları: Konya İli Araştırma Raporu*. 19 Haziran 2018 tarihinde <http://ekip42.meb.gov.tr/belgeler/ekip42anketRaporu.pdf> adresinden erişilmiştir.
- National Endowment for the Arts (2007). *To Read or Not to Read: A Question of National Consequence*. Research Report No.47. Washington, DC: National Endowment for the Arts.
- Nell, V. (1988). The Psychology of Reading for Pleasure: Needs and Gratifications. *Reading Research Quarterly*, 23 (1), 6-50. Available at: <http://www.jstor.org/stable/747903>.
- Odabaş, H., Odabaş, Z.Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. (Reading Habit of University Students: The Model of Ankara University). *Bilgi Dünyası*, 9, (2), 431-465.
- Oğuz, E., Yıldız, A. ve Hayırsever, F. (2009). Assessing reading habits of future classroom teachers in the context of their socio-demographic features. *International Journal of Human and Social Sciences* 4(10), 766-769.
- OECD (2015). *OECD360 Türkiye 2015. Türkiye karşılaştırması*. 18.05.2016 tarihinde <http://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/026.pdf> adresinden erişilmiştir.
- OECD (2016). *PISA 2015 results (Volume 1): Excellence and equity in education, PISA*. Paris: OECD publishing.
- Ortaş, İ. (2014). Türkiye ve dünyada kitap okuma değerlerinin karşılaştırması ve sosyal yaşamımıza etkileri. *Türk Kütüphaneciliği*, 28 (3), 323-337.
- Phillip, A. (2005). *The reading habit - a missing link between literacy and libraries*. 8 Ocak 2013 tarihinde <http://www.pngbuai.com/000general/libraries/literacy-services/READRAB.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Schmitt, E. (2009). *Four case studies: The reading attitudes and practices of teachers and students in second grade*. (Master's Thesis), Graduate College of Bowling Green State University, ABD. 18.06.2015, tarihinde URL: https://etd.ohiolink.edu/rws_etd/document/get/bgsu1237813672/inline. adresinden erişilmiştir.

- Schoonmaker, R.G. (2014). A blended learning approach to reading circles for English language learners. *Second Language Studies*, 33(1),1-22.
- Sever, S. (2011). Okuma kültürü edindirme sürecinde temel sorunlar ve çözüm önerileri. Theoretical and Applied Researches on Turkish Language Teaching-Türkçenin Eğitimi-Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Araştırmalar. (Yay. Haz.: G. L. Uzun, Ü. Bozkurt), Essen: Verlag Die Blaue Eule, 2011, s.113-128.
- Şahiner, Y. (2005). *İlk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkları etkileyen faktörler (Elmadağ ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ungan, S. (2008). Okuma Alışkanlığımızın Kültürel Altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7(1) 218-228.
- Von Sprecken, D., & Krashen, S. (1998). Do students read during sustained silent reading? *California Reader* 32(1), 11-13.
- Yıldırım, K. ve Arıkan, S. (2014, Haziran). *2012 PISA sınav sonuçlarına göre Türkiye'deki bölgelere ilişkin öğrencilerin matematik ve okuma başarı düzeyleri*. Bu bildiri 7. Uluslararası Türkçenin Eğitimi Öğretimi Kurultayında sunulmuştur.
- Yılmaz, B. (1995). Okuma sosyolojisi: Ankara'da oturanların okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphanecilik*, 9(3), 325-336.
- Yılmaz, B. (2012). Okuma alışkanlığının okul başarısına etkisi: Ankara Keçiören Ata park İlköğretim Okulu öğrencileri üzerine bir araştırma. Yayına Hazırlayanlar: Özgür Külcü, Tolga Çakmak ve Nevzat Özel. Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Ankara.
- Yılmaz, Z.A. (2006). The Reading Habit of Elementary School Teacher Candidates. *Elementary Education Online*, 5(1). [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>