



2024, 13 (2), 524-543 | Araştırma Makalesi

## Okuma Becerisi Bağlamında Çocuklar İçin Dijital (Çevrim İçi) Okuma Kulüpleri

Burcu ÇILDIR <sup>1</sup>

### Öz

Yaşanan teknolojik ilerlemeler Türkçe öğretiminde dil becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan ya da kullanılabilir uygulamaları geliştirmiş ve genişletmiştir. Bu uygulamalardan biri olan dijital okuma kulüpleri, teknolojik kaynaklarla süreci destekleyerek çocukların okuma becerilerinin geliştirilmesinde zengin olanaklar sunabilmektedir. Dijital okuma kulüplerinin nitelikli bir biçimde yapılandırılabilmesi ve sürdürülebilmesi için süreçte yer alan değişkenler ayrıntılı bir biçimde ele alınarak incelenmeli ve katılımcılar için uygun koşullar oluşturulmalıdır. İyi yapılandırılmış dijital bir okuma kulübü, üyelerine dijital olarak güvenli bir ortam oluştururken okuma becerisini desteklemek geliştirmek ve sürdürmek için de gereken uygulamaları sağlar. İyi düzenlenmiş uygulamalar, çocukların okuma kulüplerinde nitelikli metinlerle buluşturulmaları ve sürecin farklı kuramsal yaklaşımlarla desteklenmesi çocukların dil becerilerinin geliştirilmesinde bütüncül bir yaklaşımı getirir. Çocuklar hep birlikte bir kitabı anlamaya çalıştıklarında; konuştukça çıkarımlarda bulunur, sorular sorar, yeniden anlatır, bağlantılar kurar ve okuduklarını özetler. Tartışmalar, öğrencilerin anlamamış olabilecekleri şeylerle boğuşmalarını ve sınıfta öğretilen stratejik okuma becerilerini uygulamalarını sağlar. Dijital okuma kulübünün üyeleri birlikte bir okuma topluluğunun parçası olur ve böylece bu kulüpler çocukların okuma kültürü/alışkanlığı edinmelerini sağlar. Dijital okuma kulüpleri, kamusal okuma alanları olarak kabul edilen kütüphanelerin de kullanımını destekler. Kitaplar konusundaki kültürü geliştirerek yazarlar, yayınevleri hakkında bir kavrayış geliştirilmesine ve bireylerin kendi okuma kültürünü oluşturmasına olanak tanır. Bu kulüpler aynı zamanda öğrencilerin okuma zevki ve motivasyonunu artırarak öğretim programlarında belirtilen okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesini sağlayabilir. Dijital okuma kulüpleri katılımcılarının sosyal ve duygusal gelişimini de destekler. Dile getirilen katkıların gerçekleşebilmesi ve çocukların dijital okuma kulüpleri yoluyla öğrenme deneyiminin bir parçası olabilmesi için çocuklara dijital öğrenme alanları sağlanmalı ve dijital okuma kulüpleri gibi uygulamaların geliştirilmesine önem verilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, Okuma Kültürü, Okuma Kulübü, Dijital Okuma Kulüpleri, Çevrim İçi Okuma Kulüpleri

Çıldır, B. (2024). Okuma Becerisi Bağlamında Çocuklar İçin Dijital (Çevrim İçi) Okuma Kulüpleri. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 13(2), 524-543. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1341984>

Geliş Tarihi	12.08.2023
Kabul Tarihi	15.04.2024
Yayın Tarihi	30.06.2024
*Bu CC BY-NC lisansı altında açık erişimli bir makaledir.	

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Erzincan, Türkiye, burcucildir@gmail.com, ORCID:0000-0003-4692-9141



2024, 13 (2), 524-543 | Research Article

## Digital (Online) Reading Clubs for Children in the Context of Reading Skills

Burcu ÇILDIR <sup>1</sup>

### Abstract

Technological progress have enhanced and expanded the practices used for the development of language skills in Turkish language teaching. One of these practices, digital reading clubs, leveraging technological resources, can offer rich opportunities to enhance children's reading skills. To effectively structure and sustain digital reading clubs, the variables involved in the process should be thoroughly examined, and suitable conditions for participants should be established. A well-structured digital reading club provides members with a digitally safe environment while supporting the development and sustainability of reading skills through necessary practices. Well-organized practices bring a comprehensive approach to developing children's language skills by introducing them to quality texts and supporting the process with different theoretical approaches in reading clubs. When children collectively try to understand a book, they make inferences, ask questions, retell, make connections, and summarize as they talk. Discussions allow students to grapple with concepts they might not have understood and apply the strategic reading skills taught in the classroom. Members of a digital reading club become part of a reading community, facilitating the acquisition of reading culture/habits for children. Additionally, digital reading clubs support the use of libraries, considered public reading spaces, by developing a culture around books, fostering an understanding of authors and publishers, and allowing individuals to form their reading culture. Moreover, these clubs can also significantly boost students' reading enjoyment and motivation, thus contributing to the improvement of the comprehension skills specified in the curriculum. To realize these contributions and make children part of the learning experience through digital reading clubs, children should be provided with digital learning spaces, and efforts should be made to launch the practices like digital reading clubs.

**Keywords:** Reading, Reading Culture, Reading Club, Digital Reading Clubs, Online Reading Clubs

Çıldır, B. (2024). Digital (Online) Reading Clubs for Children in the Context of Reading Skills, *Journal of the Human and Social Science Researches*, 13(2), 524-543. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1341984>

Date of Submission	12.08.2023
Date of Acceptance	15.04.2024
Date of Publication	30.06.2024
*This is an open access article under the CC BY-NC license.	

<sup>1</sup> Asst. Prof., Erzincan Binali Yıldırım University, Faculty of Education, Turkish Language Education, Erzincan, Türkiye, burcucildir@gmail.com, ORCID:0000-0003-4692-9141

## Giriş

Dijital alanda yaşanan gelişmeler okuma becerisinin geliştirilmesine dönük uygulamalara da yansımıştır. Okuma becerisinin gelişimi için dijital ortamı kullanan uygulamaları çeşitlendirecek ve farklı bakış açıları ortaya koyulmasını sağlayacak yeni olanaklar söz konusu olmuştur. Bu doğrultuda söz edilebilecek uygulamalardan biri dijital temelli oluşturulan okuma kulüpleri/gruplarıdır. Okuma kulüpleri, yaşam boyu okuma sevgisi ve kitapların dünyasını keşfetme keyfini yaşamamanın bir yolu (Gelman ve Krupp, 2007, s. 21) olarak ifade edilmektedir. Belirtilen bu temel işlevi doğrultusunda geleneksel okuma kulüpleri; yaşanan teknolojik gelişmelerle dijital olarak dönüşmüş ve okuma deneyiminin zenginleşmesine olanak yaratmıştır (Carvalho, 2021; Smith, 2019). İnsanlar dijital ortamları kullanarak çevrim içi okumalar yapmakta, benzer okumalar yapan insanlarla aynı ortamda buluşmakta, kitaplarla ilgili bu ortamlarda tartışmalar yürütmekte ya da görüşlerini paylaşmaktadırlar (Rebora vd., 2021). Bu dönüşüm okuma kulüplerinin geleneksel işlevlerinin yanına yeni olanaklar eklemiş ve daha geniş katılımcı ağlarına ulaşılmasını sağlamıştır.

Basitçe tanımlamak gerekirse okuma kulüpleri, okudukları kitapları tartışmak için düzenli ya da düzensiz olarak bir araya gelen insan gruplarıdır (Lima, 2017, s. 129). Okuma kulüpleri; alan yazında kitap kulübü, okuma grubu, kitap tartışma grubu, kitap halkası, okuma çemberi, edebiyat halkası gibi çeşitli adlarla anılmaktadır. Dijital okuma kulüplerinin dijital bağlamını karşılamak için ise çevrim içi, elektronik, internet temelli ya da sanal kavramları kullanılabilir. Araştırmada, dijital okuma kulübü kavramının çerçevesi 'dijital ortamda kitap temelli oluşturulan okuma toplulukları ve bu topluluklar aracılığıyla yine dijital ortamda yürütülen her türlü sözlü ya da yazılı buluşma ve tartışma' olarak çizilmiştir.

"Okuma kulüplerinin işlevleri arasında sosyalleşme, entelektüel gelişim, eğitimi destekleme, kültürel gelişim, okuma kültürünü güçlendirme, boş zamanları değerlendirme-eğlenme, ruh sağlığını koruma ve iyileştirme (bibliyografik terapi), eleştirel bakış kazanma ve geliştirme, kütüphane kültürünü destekleme, dili ve diğer iletişim becerilerini güçlendirme, kişisel gelişime katkı sunma, sosyal prestij ve doyum sağlama vb. sayılabilir" (Yılmaz ve Cengiz, 2022, s. 269).

Bu işlevlerin derinlemesine incelenip anlaşılması için çeşitli araştırmalar yürütülmesi önemlidir. Türkiye'de okuma kulüplerini ele alan tez çalışmalarının son on yıla yayıldığı görülür. Söz konusu tez çalışmalarında yalnızca yüz yüze yürütülen okuma grupları, inceleme konusu edilmiş ve sıklıkla okuma çemberi ya da edebiyat halkası kavramları kullanılmıştır. İlgili tezlerde, okuma grupları çeşitli değişkenler bağlamında ele alınmaktadır: Okuma, okuduğunu anlama becerileri (Albayrak, 2018; Altınkaya, 2019; Balantekin, 2016; Çakmak, 2022; Kaya Tosun, 2018; Örs, 2022; Soysal, 2019), okuma motivasyonu (Kaya Tosun, 2018; Topçam, 2021), okuma tutumu (Demir, 2019; Örs, 2022; Yardım, 2021), okuma öz yeterliliği (Altınkaya, 2019), eleştirel okuma becerisi (Çakmak, 2022; Demir, 2019; Okur, 2019) ve sosyal duygusal öğrenme becerileri (Asra, 2022; Kaya Tosun, 2018). Yürütülen bu araştırmalarda yer alan okuma gruplarının okul kapsamında ve bilinçli oluşturulan okuma grupları olduğu da görülmektedir. Türkiye bağlamında okuldan ayrı, katılımcıların kendi istekleri ile oluşturdukları okuma topluluklarının da incelenmesine dönük kuramsal ya da uygulamalı araştırmaların yürütülmesine gereksinim olduğu görülür.

## Dijital Okuma Kulüpleri: Okuma ve Çevrim İçi Topluluklar

Günümüz gençleri çevrim içi bilginin sürekli paylaşılması ve tartışılmasını destekleyen çok sayıda sosyal teknoloji ile birbirine bağlı bir dijital dünyada yaşamaktadır (Colwell vd., 2018). Bu durum interneti, coğrafi engeller söz konusu olmadan kitapseverlerin iletişim kurabileceği uygun yollardan biri biçimine getirmektedir (Sedo, 2003, s. 85). İnternetin sunduğu bu iletişim olanakları, insanların okuma deneyimlerini de çeşitlendirir.

“Bilgisayar işlevi gören teknolojiler sayesinde bireysel ve toplumsal okuma ortamlarının oluşturulmasına ve/veya geliştirilmesine yönelik eylemler artmakta ve paylaşım yöntemleri çeşitlenmektedir. İnsanların sosyal medya üzerinden haber, bilgi ve görsel paylaşımları, uzmanların istek ve şikâyetler için yaptığı yorumlar, gazete yazarlarının tatil yaparken yazdığı köşe yazıları, amatör gezginlerin gezi blogları gibi anlık, hızlı ve yoğun oluşan dijital içerik; okumanın çeşitliliği ve hacmini artırmaktadır” (Odabaş vd., 2018, s.140).

Okuma kulüplerinin çerçevesi, son on yılda çevrim içi, sanal alanlarda kitap kulüplerinin ortaya çıkmasıyla genişlemiş ve okuma kulüpleri artık sosyal paylaşım sitelerinde düzenlenebilir biçime gelmiştir (Park, 2010, s. 32). Düzenlendiği yer çeşitlense de tüm okuma kulüpleri sosyal bir ortamdır. Çevrim içi bir okuma kulübünün üyeleri, ortak bir sanal alanda etkileşim içindedir ve birbirine bağlı bir topluluğu oluştururlar (Lima, 2017). Okuma kulüpleri, üyelerin aynı metinden belirli sayıda sayfayı okuduğu, metinle ilgili sorular sormak ve yanıtlamak için çeşitli tartışma sitelerinde oturum açtıkları ve zincirleme bir tartışma aracılığıyla çıkarımlarını metinden kanıtlarla savundukları küçük tartışma gruplarıdır (Lehman, 2019, s. 23). “Kitap kulüpleri insanların kitaplar hakkında konuşmak için bir araya geldikleri alanlardır ve bazen kitap, sohbetin odak noktasıdır; bazen de kitap insanları sosyalleşmek için bir araya getiren bir araçtır” (Doering, 2009, s. 16). Dijital ortama taşındıklarında ise bu sosyal bağlam dijital ortamın doğasına uygun olarak yapılır.

“Çevrim içi bir kitap kulübünde, çevrim içi olarak gerçekleşen, kitapla ilgili tartışmalardır. Çevrim içi kitap kulübü tartışmaları bir blog içinde, e-posta yoluyla ya da paylaşılan bir google belgesi kadar basit bir şeyde gerçekleşebilir. Çevrim içi ya da sanal kitap kulüpleri, belirli zamanlarda çevrim içi olarak toplanabilir ya da eşzamanlı olarak ‘gelebildiğinde gel’ temelinde çalışabilir” (Robinette, 2016, s. 35).

Çevrim içi okuma grupları öğrencilerin çevrim içi programlar kullanılarak küçük sanal gruplarda, okudukları kitaplar üzerine konuşmaları dışında yüz yüze olanlara benzerdir (Day ve Kroon, 2010, s. 19). Arada benzerlikler olsa da farklılıklar da olduğunu dile getiren Lima (2017, s. 130) bu benzerlik ve farklılıkları bir tablo biçiminde sunar:

**Tablo 1.** Yüz Yüze ve Çevrim İçi Okuma Topluluklarının Bazı Benzerlik ve Farklılıkları

	Yüz Yüze	Çevrim İçi
Üyelik	Genellikle yerel, küçük topluluklarla bağlantı, düzenli üye sayısı, farklı meslek gruplarına ait üyeler, farklı kültürel geçmişler, çok sayıda kadın katılımcının olduğu yetişkinler.	Dünya çapında bir topluluk, açık, değişken üyelik, bir meslek grubuna ait üyeler, farklı kültürel geçmişler, katılımcıların cinsiyeti hakkında özel bir bilgi yok.

Tablo 1 devamı

	Yüz Yüze	Çevrim İçi
<b>Etkileşim</b>	Genellikle düzenli, planlanmış toplantılar, ağırlıklı olarak yüz yüze iletişim ve etkileşim, çoğunlukla diğer üyelerin yorumlarına anında yanıt verme, tartışmaya yalnızca grup katılımcıları ve onlarla iletişimde olanların erişebilmesi.	Tartışmaya esnek, sınırsız ve planlanmamış erişim, genellikle yalnızca çevrim içi iletişim ve etkileşim, metin tabanlı iletişim; çoğunlukla diğer üyelerin yorumlarına geciken yanıtlar.
<b>Okuma</b>	Metinlerin basılı hali, genellikle grup üyeleri tarafından seçilen metinler, metin seçimi için çok çeşitli ölçütler, tipik olarak tüm üyelerin belirli bir süre boyunca aynı metni okuması.	Elektronik kopya olarak sunulan metinler, çoğunlukla grup yöneticisi tarafından seçilen metinler, telif yapıtı, üyelerin belirli bir dönemde web sitesinde bulunan farklı metinleri okuyor olabilmesi.
<b>Okur-Tepki</b>	Çoğunlukla sözlü yorum, metinlere kişisel ve etik yönelimli tepkiler, birlikte okunan diğer kitaplarla karşılaştırmalar.	Yazılı yorum, metinlere kişisel ve etik yönelimli tepkiler, metinler arası göndermeler, metinde gözlemlenen diğer dilsel ve yapısal özelliklerin varlığı, alıntılarının sık kullanımı; grupta tartışılan metinlerden hareketle yaratıcı yazma.

Dijital okuma kulüplerinin geleneksel okuma kulüplerinden dijital ortamda yürütülme dışında kapsamının geniş olması, daha esnek tartışmalar yürütülmesi ve metinlerin daha çeşitli olması gibi noktalarda farklılaştığı görülür. Dijital kulüpler, çocukların yeni okuryazarlık uygulamalarına olan ilgisinden yararlanırken, geleneksel okuma uygulamalarını tamamlar ve destekler (Scharber, 2009 s. 436). Öğrencilerin birlikte okumasını, okuduklarını entelektüel bir biçimde tartışmasını ve aynı zamanda öğretim amacıyla da kullanılabilir, ekip olarak çalışılabilir alanların oluşmasını ve sosyal pratiklerin işlenmesini sağlar (Robinette, 2016, s.28). Bir topluluk özelliği gösteren bu gruplar aynı entelektüel üretimin de bir parçası olurlar.

Bu farklılıklara karşın okumanın özellikle etkileşim bağlamında geleneksel ve dijital ortamlarda benzer ilerlediği dile getirilebilir. Son yıllarda, artan dijitalleşme ve sosyal medya platformlarının hızlı gelişimi, okumayı her zamankinden daha etkileşimli bir hale getirmiştir (Rebora vd., 2021). Örneğin çevrim içi tartışmalar; bir yandan okuyucuların ufkunu genişletirken bir yandan da merkezinde kitaplar olan bir topluluğa ait olma duygusunu destekleyebilir (Fister, 2005, s. 309). "Okurların başkalarıyla bağlantı kurma gereksinimi, öğrenme isteği ya da işin, evin durağanlığından kaçma isteği genellikle edebiyatın bir iletişim kanalı görevi gördüğü bu gruplarda karşılanabilir. Paylaşma ve ilgilenme süreci başladığında topluluklar da oluşmaya başlar" (Sedo, 2003, s.69). Dijital ortamda yapılan bu topluluklar, okumaya dönük tüm bu gereksinimleri destekler ve geliştirir. Çocuk ve gençler için eğlenceli, ilgi çekici ve pratik etkinlikler sunar. Bu kulüpler hem ebeveynler hem de kütüphaneciler tarafından destekleyici ve esnek bir etkinlik olarak kabul edilir. Bu çevrim içi kitap kulüplerinin, okullar, sınıflar ve okul kütüphaneleri gibi yerlere genişletilebilecek olanakları sınırsız ve heyecan vericidir

(Scharber, 2009, s. 433). Bu olanakların çocuk ve gençlere ulaşması için okul ve okul dışı kapsamda kurulacak okuma kulüplerinin çeşitlendirilmesi gerekir.

Türkiye’de yetişkinlere seslenen ya da bir katılımcı kitlesi belirtmeden genel katılımcılara yönelik etkinliklerini yürüten çevrim içi okuma kulüpleri olsa da (Bookinton) çocuk ve gençlere seslenen dijital okuma kulüplerinin çok sınırlı olduğu görülmektedir. Var olan kulüplerin bir kısmının son birkaç yılda dönüştürülerek dijital ortama aktarıldığı gözlenmiştir. Doğrudan hedef kitlesi çocuk ve gençler olan dijital kulüplerin kütüphaneler (Okutopya), sosyal medya toplulukları (Kanatlı Kediler Kitap Kulübü, Çocuklar Okuyor Kitap Kulübü) ya da gönüllü kişi/kuruluşlar (ICHILD Kitap Kulübü) aracılığıyla yapılandırıldığı gözlenmiştir (Tez araştırmaları ya da makalelere konu edilen bilinçli olarak çalışma için yapılandırılmış kulüpler belirlemenin dışında tutulmuştur. Dile getirilen kulüpler gönüllü olarak yapılandırılmış dijital okuma kulüpleridir).

### Dijital Okuma Kulüplerinin Oluşturması

Dijital bir okuma kulübü oluşturabilmek için önce bu okuma kulübünden beklentilerin neler olduğuna karar vermek gerekir. Oluşturma aşamasında doğru soruları sormak, bu beklentilerin çerçevesini çizerek kulübün nitelikli bir biçimde yapılmasını sağlar. Etkili bir okuma kulübü oluşturmak için önceden üzerine düşünmek gerektirdiğini dile getiren Gelman ve Krupp (2007) öncelikle şu soruları sorar: “Ne tür bir kulüp istiyorsunuz? Üyeleri kulübe nasıl alacaksınız? Hangi değişkenler, üretken bir tartışma ortamı oluşturmaya yardımcı olacak?”. Bu sorulara, hangi dijital ortamın bu kulübü yürütmek için kullanılacağı ya da ortamın güvenliğinin nasıl sağlanacağı gibi konular da eklenebilir. Tüm bu ayrıntılar üzerinde durarak ilerlemek, okuma kulübünün de adım adım oluşmasını sağlar.

### Dijital Okuma Kulübü Türünün Seçilmesi

**Tablo 2.** Okuma Kulüplerinin Sınıflandırılması

<b>Kuruma Göre</b>	Okul
	Kütüphane
	Topluluklar
<b>Yaş Gruplarına Göre</b>	Küçük Yaş Grupları
	Ortaokul
	Gençler
	Kuşaklar Arası Gruplar
<b>Cinsiyete Göre</b>	Tek Cinsiyet Odaklı
	Karma Gruplar
<b>Buluşma Sıklığına Göre</b>	Düzenli (Haftalık, Aylık)
	Düzensiz

Dijital bir okuma kulübü oluşturulurken ilk karar verilmesi gereken adım, bu kulübün ne tür bir kulüp olacağıdır. Okuma kulüpleri; kulübü oluşturan kuruma, kulüp üyelerinin yaş gruplarına, cinsiyete ya da buluşma sıklığına göre farklı biçimlerde sınıflanabilir. Öncelikle bu kulüplere okuma kulübünü oluşturan kurum açısından yaklaşılabilir. Okuma kulübü bir okul, kütüphane ya da topluluk tarafından oluşturulabilir. Bu sınıflamada özellikle okul kapsamında oluşturulan okuma kulüplerinin diğerlerinden farklılaştığı görülür. Doering (2009, s. 158), yürüttüğü tez çalışmasında okul dışında yapılandırılan okuma kulüplerinin okulun çerçevelemiş olduğu eğitim odaklı kulüplere göre farklılık gösterdiğini, çevrim içi oluşturulan kitap kulüplerinin de amacının bu doğrultuda, kitaplar hakkında okulda konuşulduğu gibi

konuşmak olmadığını dile getirir. Okulda yürütülen okuma kulüplerinde daha akademik amaçlar güdüldüğü ve yürütülecek süreçten belirli çıktılar beklediği görülür. Bu çıktı, okuma becerisinin gelişimi olabileceği gibi öğrencilerin okumaya karşı ilgi ve isteklerinin artması da olabilir.

Okuma kulüpleri, aynı zamanda farklı yaş ve cinsiyet grupları açısından da sınıflanabilmektedir: Küçük çocuklar için ya da ortaokul düzeyindekiler için okuma grupları, gençlerden oluşan gruplar, cinsiyete özgü gruplar, cinsiyet açısından karma gruplar, yetişkin-çocuk karma gruplar, kuşaklararası gruplar, topluluklara ait okuma grupları. Okuma kulübü; tek bir yaş grubu, yaş grubu sınırlaması olmayan genel bir grup ya da farklı yaş gruplarının bir arada olduğu gruplardan oluşabileceği gibi cinsiyet açısından sınırlanmış ya da genel katılım söz konusu olan bir grup olarak da yapılandırılabilir. Okuyay (2020) da okuma kulüplerini tek başlıklı, çok başlıklı, ödünç kitap, gezgin kitap, kütüphane, çevrim içi, yazar liderliğinde, radyo ve televizyon programı, sesli, sessiz ve kitabevi okuma kulüpleri olarak sınıflandırır. "Yetişkin-çocuk ikilileriniz olacak mı? Yetişkin bir kolaylaştırıcınız olacak mı yoksa genç üyeler mi grubu yönetecek? Çocuklar kaç yaşında olacak? Grubunuz için hedefleriniz neler?" (Gelman ve Krupp, 2007, s. 21). Bu sorular doğrultusunda katılımcı grubun özellikleri belirlenerek dijital okuma kulübünün nasıl bir kulüp olacağı ortaya konabilir.

## Dijital Okuma Kulüplerinde Üyelerin Belirlenmesi

İster yüz yüze ister dijital bir okuma kulübü olsun ne tür bir kulüp olacağına karar verildikten sonra diğer adım üyelerin seçimine karar vermektir. Noah vd. (2022, s. 31), üye seçimi konusunda dikkatle düşünülmesi gerektiğini şu cümlelerle dile getirir:

"Kitap kulübünüzün üyelerini seçmek, bu süreçte vereceğiniz en önemli kararlardan biridir. Bu gruptaki insanlarla büyük olasılıkla yıllarca birlikte zaman geçirecek ve kişisel konular hakkında konuşacaksınız. Bu kişiler okuduğunuz kitap türlerini, tartışmalarınızın niteliğini ve grubunuzun genel havasını etkileyeceklerdir. Bu nedenle, biraz zaman ayırmaya ve yolculuğa davet ettiğiniz diğer okuyucular hakkında dikkatlice düşünmeye değer."

Grubun büyüklüğünün ne kadar olacağı, bu kapsama kimlerin dâhil olacağı grubun niteliklerini yapılandırır. Grubun sosyal dinamiklerini canlı tutacak ve grupta çeşitliliği sağlayacak üyelere gereksinim vardır. Grupta farklı bakış açılarına ve deneyimlere sahip çeşitli kişiler bulundurmanın okuma kulübünü zenginleştirme çabasının unutulmaması çok önemlidir (Noah vd., 2022, s. 35). Genellikle grupta herkesin etkin olarak da var olabileceği üye sayıları uygun görünmektedir. Çok büyük gruplar bile gerektiğinde küçük grup dinamiklerini sürdürmek için uygun yollar bulabilmekte ve zaman zaman üyelerini küçük gruplara bölerek etkin hale getirebilmektedir (Gelman ve Krupp, 2007, s. 29). Tüm bu dengeler göz önünde bulundurulduğunda katılımcıların keyif aldığı bir okuma kulübü ortaya çıkabilmektedir. Böylece hem tüm üyeler sosyal anlamda kendilerini gerçekleştirmiş hissederken aynı zamanda farklı bakış açılarını da görmüş olur.

## Dijital Okuma Kulüplerinde Yer Verilebilecek Uygulamalar

Doering (2009, s. 163- 164), internet temelli bir okuma kulübünün başarılı olabilmesi için üyelerinin kulüpten keyif almaları gerektiğini ifade ederken dile getirilen bu eğlenceli ortamın sağlanabilmesi için çeşitli elementlerin bir araya gelmesi gerektiğini söyler: Model ve lider olarak bir kolaylaştırıcı, informal tartışmalar (kitap konuşmaları), sosyal

etkileşim (eğlenceli, kitap dışı konuşmalar) ve gençlerin katılımı (değer ve destek). Tüm bu bileşenler bir araya geldiğinde katılımcıların süreçten keyif aldığı bir dijital okuma kulübünün oluşumu söz konusu olacaktır. Öncelikle okuma kulübünün ayrıntılarını düzenleyen ve doğrudan kolaylaştıran, sorular hazırlayarak tartışmalara katkıda bulunan, soruları, yanıtları ve yorumları başlatan etkin bir kitap kulübü kolaylaştırıcısı önemlidir (Doering, 2009, s. 164). Kolaylaştırıcının bir yetişkin olması gerektiğini de bu noktada özellikle dile getirmek gerekir. Bu kolaylaştırıcı, topluluğun etkileşimini de yönlendirerek kulübün niteliğini artırabilir.

“Çevrim içi okuma grupları incelendiğinde başarılı olanların hepsinin etkin kolaylaştırıcılara sahip olduğu görülmektedir. Kolaylaştırıcı ya da yönlendirici, başarılı bir çevrim içi okuma kulübünün anahtar içeriğidir. Yönlendirici; başlığı tanıtır, ay boyunca tartışmaya rehberlik eder, katılımcıların ilişki kurabileceği bir kişilik yaratır, topluluk için gidişatı belirler ve topluluğa kendine özgü bir ses verir. Bu kişi, sanal kitap kulüplerinde genellikle eksik kalan sosyal etkileşimi oluşturacak ilişkiler yapılandırmanın yanı sıra kişilerin kulübe sürekliliğini ve özel zaman ayırmalarını sağlar” (AuYeung vd., 2007, s. 5).

Yalnızca kolaylaştırıcının olması, dijital bir okuma kulübünü bütünüyle nitelikli yapmaz. Bunun sağlanabilmesi için kitaplar üzerine yürütülen tartışmalara özen göstermek gerekir. Çünkü dijital okuma kulüplerinin katılımcılar tarafından en etkili ve cazip buldukları yönlerinden biri bu tartışmalardır. Öğrencilere görüşleri sorulduğunda sözlü sohbetlerin okumalarını daha etkileşimli biçime dönüştürdüğünü ifade etmişlerdir (Lehman, 2019, s. 124). Ayrıca kitapları çevrim içi olarak tartışma düşüncesi, teknolojiyi kullanabildiklerinden öğrencilere yeni ve farklı gelmekte ve onlar tarafından sevilmektedir (Day ve Kroon, 2010, s. 22). Bir araya gelerek etkileşim içerisinde kitaplar üzerine konuşmak dijital ortamda daha eğlenceli olabilmektedir.

Oluşturulacak dijital okuma kulübünün verimli olabilmesi için AuYeung vd. (2007) ortaya koydukları modelde şu uygulamalara yer verirler: Kullanıcıları çekebilmek ve katılımcıları isteklendirmek için ilgi çekici bir internet sayfası ve kolaylıkla erişilebilen bir tartışma forumu, kullanıcıların gereksinimlerini karşılamak için çeşitli e-posta bildirimleri ve yazarlarla canlı çevrim içi sohbetler. Modelde dijital ortamın farklı uygulamalarının okuma kulüplerini desteklemek için nasıl kullanılabileceği ortaya konulmuştur. Böylece nitelikli bir dijital okuma kulübü yapılandırabilmek için geleneksel bir kulübün yalnızca dijital ortama taşınması yerine dijital ortamın tüm özelliklerinden yararlanılması gerektiği görülür. Bu etkinlikler dışında blog (elektronik günlük) ile de bu uygulamaların birleştirilebileceği ve öğrencilerin okuma deneyimlerini yazarak bir adım öteye taşıyabileceği de ifade edilmektedir (Stanford vd., 2022, s. 4). Tüm bu uygulamaların bütüncül biçimde ele alınarak yürütülmesi beklenir.

## Dijital Okuma Kulüplerinde Yetişkin Katılımı

Hedef kitlesi çocuk ve gençler olan dijital kitap kulüplerinde ele alınması gereken konulardan biri de bu kulüpte yetişkin katılımının olup olmayacağı ya da olursa ne düzeyde olacağıdır. Bu konuda farklı görüşler söz konusudur. Kimi araştırmacılar uzman, yetkili, süreçten sorumlu birinin yer almasının zorunlu olmadığını dile getirir. Örneğin Noah vd. (2022, s. 30), bir okuma grubu oluşturmak için aslında uzman bir kişiye gereksinim olmadığını, tüm gerekenin okuma isteği ve bunu denemek için gönüllü kişiler olduğunu söyler. Kimi araştırmacılar ise özellikle çocukların okuma tartışmaları konusunda bir rehber gereksinim duyduğunu ifade eder. Çevrim içi ortamlarda



edebiyatla ilgili anlamlı tartışmalar için bir yetişkin rehberliği her zaman gerekli olmasa da bulgular, öğrencilere zaman zaman öğretmen desteğine gerektiğini düşündürmektedir (Colwell vd., 2018, s. 239).

Özellikle ortaokul öğrencilerinin kitapları nasıl tartışacağı öğrencilerde doğuştan var olan bir bilgi değildir. Bazılarının bir kitap üzerine nasıl düşüncelerini ve o kitabı nasıl tartışacaklarını öğrenmeleri gerekir (Day ve Kroon, 2010, s. 20). Bu nedenle öğretmenlerin dijital ortamın doğasına uygun bir biçimde öğrencilerini desteklemeleri beklenmektedir (Sharp, 2014). Yürütülen bir araştırmada öğrenciler, rehber bir kişinin olmasının onların okumaya odaklanmalarını sağladığı dile getirilmiş ve bu durum onların okurken pes etmemeleri ve okudukları hakkında derinlemesine düşünmeye devam etmeleri için yönlendirmenin ve onları desteklemenin önemini ortaya koymuştur (Thomas, 2015, s. 81).

Yetişkin desteğinin olup olmaması kadar dijital ortamda bu desteğin nasıl olması gerektiği de önemlidir. İyi bir okuma kulübü kolaylaştırıcısı, okuma grubu toplantılarının adil, etkileşimli, bilgilendirici ve katılan herkes için keyifli olmasını sağlayarak büyük bir fark yaratabilir (Okuyay, 2020). Bu kolaylaştırıcı, okul dışından birisi olabileceği gibi bir öğretmen de olabilir. Günümüzün dijital öğrencilerinin gereksinimlerini karşılamak için öğretmenlerin teknolojiyi sınıf deneyimiyle bütünleştirme konusunda usta olmaları gerekir (Stover vd., 2016). Bu nedenle öğretmenlerin teknolojiyi önceden belirlenmiş öğretim programına bir eklenti olarak görmekten öte müfredat tasarımı ve uygulamasının temelinde yer alan bir dönüştürücü olarak görmeleri, süreci nitelikli bir düzeye taşıyabilir (Schreuder ve Savitz, 2020, s. 272). Öğretmen ya da sürece katılacak yetişkinlerin dijital ortamda çocuk ve gençleri destekleyici bir rol üstlenmesi uygun görünmektedir.

## Dijital Okuma Kulüplerinde Dijital Alt Yapı

Teknolojiyi okuma kulüpleri ile birleştirip dijital ortama taşımak her zaman okuma etkinlikleri açısından başarılı bir uygulama gerçekleşeceği anlamına gelmez. Çok iyi tasarlanmış bir dijital ortamda bile çocukların dikkatinin dağılması söz konusudur. Day ve Kroon (2010, s. 24) çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin bilgisayar başında çalışmanın 'eğlenceli yönüne' kapıldığını ve bazen tartışmalara katılmayı unuttuklarını fark etmişlerdir. Araştırmacılar bu gözlemden hareketle ilgili grubu yönlendirmek için yüz yüze tartışmalarda kullandıkları yönergelerden daha farklı yönergeler gerektiği sonucuna varırlar. Bu doğrultuda dijital ortamın doğasını bilerek gerektiğinde öğrencilerin doğru biçimde yönlendirilmesi gerekir. Yalnızca okumaya özgü uygulamaları bilmek ya da başarılı bir kitap tartışması yürütebilmek, dijital okuma kulüpleri açısından yeterli beceriler olmayabilir.

Kulübü yürütecek kişilerin teknoloji bilgisine de sahip olup dijital ortamları iyi yönetebilmesi gerekir. Smith (2019), çoğu çevrim içi ortamın öğrencilerin tartışmalara ilgi duyup katılmasını sağlayacak olanaklara sahip olduğunu, yürütülecek kulübün amacı ve beklenen dijital işlevler doğrultusunda uygun seçimlerin yapılabileceğini aktarır. Seçilecek dijital ortam yalnızca bir kitap tartışma alanı değil, aynı zamanda sosyal bir alan işlevi görmektedir. Bu nedenle dijital okuma kulübü üyeleri ve kolaylaştırıcıları için kitapla ilgili ya da ilgisiz tartışmalara katılmanın yanında kişilik olarak var olabilecekleri sosyal alan/lar yapılandırabilmek de önemlidir (Doering, 2009, s. 163-164). Dijital ortamın bu sosyal bağlam da göz önünde bulundurularak seçilmesi gerekir.

Dijital bir okuma kulübünün oluşturulma ve sürdürülme sürecinde göz önünde bulundurulması gereken değişkenlerden biri de çevrim içi iletişimin sınırları ve güvenliğidir (Smith, 2019). Okuma kulübünde; üyelerin ya da kolaylaştırıcının kitapla ilgili görüşlerini ve kişisel bilgilerini paylaşırken kendisini güvende hissettiği, diğer üyelerin ne düşündüklerini merak ettiği ve değer gördüğünü düşündüğü samimi, açık ve güvenli bir tartışma ortamının yapılandırılması gerekir (Doering, 2009, s. 163-164). “Bu güvenli ortamın sağlanabilmesi için üyelerle iletişimin sınırlarını çizilebilir. Bir okuma kulübü kurarken biraz zaman ayırarak başlangıçtan itibaren üye olan herkesin hemfikir olduğu kurallar ve davranış listesi hazırlamak yerinde olur” (Okuyay, 2020). Smith (2019), bu sınırlara dikkat ederek yürüttüğü bir dijital yaz okuma kulübünde öğrencilerin kötü bir dil kullanmaması, kimsenin birbirinden nefret etmemesi, başkalarının dışlamaması ya da iletişimin dışında kalmamaları açısından bu uygulamayı olumlu bulduklarını dile getirir. Araştırmacı; öğrencilerin sınırsız çevrim içi özgürlüğe sahip olmak yerine, incitici davranışların olmadığı güvenli ve izlenen bir ortamı yeğlediklerini ifade eder. Dijital bağlamda bu güvenli alanı yapılandırmak kulübün öncelikleri arasında olmalıdır.

### **Dijital Okuma Kulüplerine Kuramsal Yaklaşımlar ve Okuma Becerisinin Geliştirilmesi**

Dijital okuma kulüpleri, okumaya yüklenen anlam doğrultusunda farklı kuram ve yaklaşımlar ışığında ele alınmaktadır. Bunlardan ilki Vygotsky'nin öğrenmenin sosyal yönünü vurguladığı sosyokültürel (social development theory) kuramıdır. Sosyokültürel kuram, yapılandırmacı bir paradigmayı destekler çünkü öğrencilerin gelişimi onların sosyal etkileşimleri ve kendi bilgilerini inşa etmeleri için kültürel olarak onlara verilen araçlarla ilişkilendirilir (Vygotsky, 1978). Bu kuram, metinlerin işlevlerine ve okuyazarlığı kişinin gerçek dünyada nasıl kullandığına odaklanır (Thomas, 2015, s. 71). Özellikle okumanın sosyal yönünü vurgulayan kuram, diğer yaklaşımları da etkilemiştir. Örneğin dijital okuma kulüplerine farklı bir bakış açısı sunan diğer bir yaklaşım ‘yeni okuyazarlık çalışmaları (new literacy studies)’ (Doering, 2009; Hull ve Schultz, 2001; Gee, 2003; Lankshear ve Knobel, 2011; Street, 2003), temelinde dijital dönüşümü vurgulasa da sosyal dinamikler barındırır. Yeni okuyazarlık çalışmaları, okuyazarlığı yalnızca bireysel bilişe atfetmez aynı zamanda belirli sosyal grupların temeli olarak görür (Mills, 2010, s. 247). Dijital temelli okuma kulüplerinin yeni okuyazarlık uygulamalarından yararlanarak geleneksel anlamda okuma uygulamalarını tamamlayıp bir rol üstlenip çocukları bu konuda desteklediği görülür (Doering, 2009, s.2).

Araştırmalarda değinilen kuramlardan bir diğeri de okur merkezli kuram (reader response) ya da etkileşimsel algı kuramı (transactional theory) olarak bilinen kuramdır (Jocius, Shealy, 2018). Dile getirilen kuramda yazınsal nitelikli bir metnin sabit ve kesin doğru olarak kabul edilen bir anlamı yoktur ve yazınsal anlam okuyucu ile metin arasındaki iki yönlü ilişki sonucunda oluşur (Rosenblatt, 1978). Okuyucu ve metin arasında meydana gelen etkileşimler, okuma üzerine yürütülen her tartışmadan kazanılan yeni bakış açıları ve bilgilerle daha da geliştirilir (Smith, 2019, s. 638). Kuram bağlamında dijital okuma kulüplerinde okunanlar üzerine yürütülen her bir tartışmada metinlerle ilgili farklı bakış açıları geliştirilerek metinler tekrar tekrar yorumlanır. Araştırmalarda katılım kuramı (engagement theory) (Guthrie ve Wigfield, 2000) ve sorgulayıcı öğrenme kuramı (inquiry learning theory) (Dewey, 1933) da yerini almaktadır. Katılım kuramı uygulamaların motivasyon ya da katılım yönüne odaklanıp

öğretimi öğrenci için anlamlı ve ilgili kılmayı desteklerken sorgulayıcı öğrenme kuramı yalnızca bireyin büyümesine ve gelişmesine değil aynı zamanda öğreten ve öğrenme ortamına da odaklanır (Tracey ve Morrow, 2006). Her bir kuramın dijital okuma kulüplerini ele alış biçimiyle alan yazına farklı bakış açıları getirdiği ve okuma ile dijital okuma kulüpleri arasındaki bağı anlamlandırma doğrultusunda katkılar sunduğu görülür.

Tüm bu kuramlar doğrultusunda dijital okuma kulüplerinin her şeyden önce okumaya dönük bir farkındalık kazandırdığı söylenebilir. Bu farkındalık hem okumaya hem de dijital ortamlara dönük çift yönlü bir süreci kapsar.

“Öğrenciler teknolojinin oyun oynamaktan ya da arkadaşlarına ileti göndermekten çok daha fazlası olduğunu fark eder. Metinsel ve görsel unsurları yorumlamak, bir Web 2.0 aracında gezinmek, sözcüklerle düşünmek ve düşüncelerini dijital ortama aktarmak, arkadaşlarının gönderilerine katkıda bulunmak ve yorum yapmak gibi çeşitli amaçlar için okuma pratiği kazanırlar. Öğrenciler ayrıca akranlarına nasıl eleştirel, yapıcı geri bildirimde bulunacaklarını ve kendi öğrenmeleri üzerinde nasıl düşüneceklerini öğrenirler” (Day ve Kroon, 2010, s. 27).

Alfaruque vd. (2023, s. 283) yürüttükleri araştırmada edebiyatla bütünleştirerek teknoloji ve dijital araçları kullanmanın öğrencilerin yazınsal nitelikli metinlere farklı açılardan bakmasını sağladığını ortaya koymuşlardır. Onlar için edebiyat derslerinde birbirleriyle iletişim kurmak ve çevrim içi platformda materyal paylaşmak, öğrenmeleri için hem heyecan verici hem de yararlıdır. Çevrim içi okuma kulüplerine katılım öğrencilerin edebiyat ürünlerini okuyarak bu ürünlere daha yoğun ilgi duymasını destekler (Colwell vd., 2018, s. 240). Oluşan bu ilgi, dijital okuma kulüpleri aracılığıyla öğrencilerde okuma alışkanlığı oluşması ve bu alışkanlığın okuma kültürüne dönüşmesi için de olanak sunar. Yürütülen tüm etkinlikler öğrencilerin okumaya ayırdıkları zamanı artırır (Skeen, 2014). Böylece okumanın bir alışkanlığa dönüşmesi de kolaylaşır.

Öğrencilerin okumaya dönük ilgisinin okuma kültürüne dönüşebilmesi için okunan metinlerin niteliği ve öğrencilerin özgür seçimleri de önemlidir. Smith (2019, s. 638), çevrim içi okuma kulübü oluşturmada göz önünde bulundurulması gerekenleri sıralarken ilk sıraya öğrencilerin ilgisini çekebilecek nitelikli kitapların seçilmesini koyar. Kendi uygulamasında öğrencilere kitaplarla ilgili ön bilgiler vererek onlara okuyacakları kitabı seçme hakkı tanıyan araştırmacı öğrencilerinin bu durumdan olumlu etkilendiğini ifade eder. Yine öğrencilerinin metin seçimi yapmasına olanak tanıyan başka bir uygulamada ise Thomas (2015, s. 85) bu durumun yedinci sınıf öğrencilerini olumlu etkilediğini, öğrencilerin sürece üretken bir şekilde katkıda bulduklarını ve seçim yapabilmenin metinlerindeki bağlamı anlamaları için onları motive ettiğini belirtir. “Bir okuma grubuna katılmak, kişinin kendi başına seçemeyeceği farklı kitap türlerini denemeye aracı olacağı için okuma dağarcığını genişletmeye yardımcı olur” (Okuyay, 2020). Böylece katılımcılar, farklı türlerde kitaplar tanıyarak evrensel okuryazarlık anlamında da beslenmiş olur.

Dijital okuma kulüpleri, öğrencilere dili farklı biçimlerde kullanma ve dil becerilerini geliştirme olanakları sunar. “Okuma kulüpleri, okuma aracılığıyla üyelerinin genel dil becerilerini (sahip olunan sözcük sayısı, anlatım gücü, yazma vb.) geliştirmenin yanı sıra onların topluluk içinde konuşma ve tartışma becerilerini destekler” (Yılmaz ve Cengiz, 2022, s. 273). Kitap tartışmaları, başkalarının söylediklerini duyarak kendi düşüncelerini düzenleme ve söylemek istenilen yeni şeyleri düşünmeye yönlendirir (Skeen, 2014).

Özellikle dijital okuma kulüpleri bağlamında düşünüldüğünde bu dil becerileri dijital beceriler ile de harmanlanarak yeni bir boyut kazanır. Kitap kulübü üyeleri okuduklarını tartışır, birbirlerine kitap önerir ve kimi zaman da kendi kurgularını yazmaya çabalar (Rebora vd., 2021). Bu nedenle, eğitim programını desteklemek için çevrim içi okuma kulüpleri oluşturmak, yazınsal becerileri özgün bir biçimde yapılandırır ve öğrenme deneyimlerini destekler (Colwell vd., 2018, s. 240). “Çevrim içi okuma kulübü aynı zamanda çok katmanlı okumayı ve metinlerle ilgili görüş belirtmeyi olanaklı kılar. Öğrenciler ve öğretmenler, yazılı yanıtların yanı sıra metinlerle ilgili düşüncelerini belirtmek için de medyayı kullanabilirler” (Scharber, 2009, s. 436). “Öğrenciler konuştuğunda çıkarımlarda bulunur, sorular sorar, yeniden anlatır, bağlantılar kurar ve okuduklarını özetler ve hep birlikte kitabı anlamaya çalışır. Tartışmalar, öğrencilerin anlamamış olabilecekleri şeylerle boğuşmalarını ve sınıfta öğretilen stratejik okuma becerilerini uygulamalarını sağlar” (Skeen, 2014). Çocuklar ve gençler, farklı çerçeveler içinde okur, konuşur, dinler ve yazar. Böylece dil öğretiminin gereği olan dört temel becerisinin geliştirilmesi her yönden gerçekleşmiş olur.

Dijital okuma kulüpleri aracılığıyla okuldan farklı metinlerle çocukları desteklemek, onların yalnızca yaz boyunca okuma düzeylerini korumaz aynı zamanda ilkbahardan sonbahara gelişim göstermelerine olanak sağlar (Bare, 2019, s. 46). Örneğin daha önce internet üzerinden okuma gruplarına katılan öğrencilerin kitaplarla ilgili yazarken bir ton ve yazma biçimi oluşturdukları gözlenmiştir (Colwell vd., 2018, s.236). Kitap tartışmaları üyelerin olay örgüsü, karakterler, tema vb. konularda birbirleriyle etkileşime girdiği alanlardır (Lehman, 2019, s. 23). Bu etkileşim metni birlikte anlamlandırmayı sağlar. Birlikte tartışmak, her birinin sürece kendinden bir şey katmasına izin verir ve kitabın daha derin anlaşılmasını sağlar (Skee, 2014, s. 58).

Dijital okuma kulüplerinin en önemli işlevlerinden birisi de üyelerinin eleştirel nitelikte okuma kültürü/alışkanlığı edinmelerini sağlamalarıdır. Okuma kulüplerinde gerçekleşen okuma etkinliği, tüm üyelerin önceden dikkatlice okudukları aynı kitabı birlikte tartışarak, eleştirerek değerlendirme biçiminde olmaktadır. Eleştirel okuma sayesinde eleştirel düşünme yeteneği gelişir (Okuyay, 2020). Her üyenin değerlendirme yapmak durumunda olması/ kılması analitik/eleştirel okumayı gerektirir (Yılmaz ve Cengiz, 2022, s. 272). Bu tartışmalar çocukların kitapları anlamlandırmasına yardımcı olur (Day ve Kroon, 2010, s. 23). Colwell vd. (2018, s. 240), okuryazarlık öğrenimini desteklemek için edebiyat odaklı çevrim içi okuma kulüpleri ve sınıf dışı edebiyat tartışmalarının sürece katılmasının olumlu sonuçları olduğunu dile getirir.

Dijital okuma kulüplerinin tüm bu olanakların yanında kütüphane, yayınevi vb. okuma kültürünün yapılanmasında etkili olan paydaşlara da katkı sağladığı görülür. Temel işlevlerinden birisi okuma kültürünü geliştirmek olan dijital okuma kulüpleri kamusal okuma alanları olarak kabul edilen kütüphanelerin kullanımını destekler (Yılmaz, Cengiz, 2022, s.271). Bu kulüpler kitaplar konusundaki kültürü geliştirerek yazarlar, yayınevleri hakkında bir kavrayış geliştirilmesine ve bireylerin kendi okuma kültürünü oluşturmasına olanak tanır. Kitabevi ve kütüphaneye gitmek yaşamın doğal bir parçası olurken kulüp içerisinde geliştirilen sosyal yeterlilik ve merak bu alanlarda daha doyurucu vakit geçirilmesine katkıda bulunur (Okuyay, 2020). Böylece okumaya dönük farklı değişkenler bu süreçten beslenmiş ve okuma kültürünü de desteklemiş olur.

## Okuma Motivasyonunun Geliştirilmesi Açısından Dijital Okuma Kulüpleri

Okuma kültürünün gelişmesinde önemli değişkenlerden biri de okuma motivasyonudur. Okuma motivasyonu; okuma konuları, süreçleri ve sonuçlarıyla ilgili olarak bireyin kişisel hedefleri, değerleri ve inançları olarak tanımlanmaktadır (Guthrie ve Wigfield, 2000). Dijital okuma kulüplerinin bu anlamda bireyleri desteklediği dile getirilebilir. Kitap kulüpleri, keyif alarak okumaya yardımcı olur (Appleman, 2006) ve öğrencilerin videolarında kaydedilen gülümsemeleri, kahkahaları ve genel mutluluklarından dijital ortamda olmanın keyifli bir süreç olduğu açıkça görülür (Schreuder ve Savitz, 2020, s.272). “Okuma alışkanlığına sahip olmayan bireylerin okuma kulübü etkinliklerine katılması, onlarda okumaya karşı ilgi yaratır ve alışkanlığın oluşmasına yardımcı olur” (Yılmaz ve Cengiz, 2022, s. 271). Skeen’in (2014) araştırması, bu belirlemeleri doğrulayacak biçimde hem yüz yüze hem de çevrim içi okuma kulüplerinin öğrencileri yeni kitaplar okumaya, kitapları birbirleriyle tartışmaya ve düşüncelerini paylaşmaya daha çok motive ettiğini ve okumayı onlar için daha ilgi çekici hale getirdiğini ortaya koyar.

Yürüttüğü araştırmada öğrenci görüşlerine başvuran Lehman (2019, s. 122), utangaç olanların bu kulüplerde sınıfta olduğundan daha fazla konuştuklarını dile getirir. Araştırmacı bunun nedenini çevrim içi konuşmanın daha kolay olmasına bağlar çünkü herkesin gözleri konuşan kişide değil, ekrandadır.

“Çevrim içi uygulamalar, geleneksel sınıf ortamıyla ilişkisini kesme eğiliminde olan öğrenciler için daha az riskli bir alanda kişisel sorumluluk alma konusunda öğrencileri cesaretlendirdiğinden onlara kolaylık sağlamaktadır. Bu nedenle okuma kulüpleri gibi dijital öğrenme bağlamları, geleneksel metinlere ve sınıf içi okuryazarlık uygulamalarına karşı isteksiz olan öğrencileri güdüleme olanağına sahiptir” (Schreuder ve Savitz, 2020, s. 264).

Bu kulüpler öğrencilerin okuma zevki ve motivasyonunu daha çok artırarak öğretim programlarında belirtilen okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesini sağlayabilir (Lehman, 2019, s.4). Dijital kitap kulüplerinin olanakları yalnızca okurlarını güdülemekle kalmamakta, aynı zamanda isteksiz öğrencilerin güdülenmesi için çeşitli yöntemler de geliştirmektedir. Örneğin Schreuder ve Savitz (2020, s. 268), kısa ama yazınsal olarak yüksek nitelik taşıyan kitaplar ve işbirlikçi tartışmaların isteksiz öğrencilerin ilgisini çekebildiğini dile getirir. Bu uygulamalarda resimli kitaplara da yer verildiği görülmektedir. “Resimli kitaplar, iş birliği temasında giriş metinleri olarak kullanılabilir. Resimli kitaplar genellikle orta okul öğrencileri için öğretim kaynakları olarak göz ardı edilse de edebiyat tartışması için bir araç olarak kullanıldıklarında yararlıdır” (Kissel vd., 2010, s. 63). Bu tür farklı uyaranlarla dijital ortamda yürütülen kitap kulübü etkinlikleri, daha ilgi çekici ve güdüleyici biçimde tasarlanabilir.

Çevrim içi tartışmalarda okumak ve üzerine düşünmek için fazladan zaman olması hem okuma hem de bu tartışmalara yorum yapma motivasyonunun artmasını sağlar (Lehman, 2019, s. 122). Day ve Kroon (2010, s. 21)’un yaptıkları çalışmada ulaştıkları sonuçlar da bu durumu desteklemektedir:

- Teknolojiyi kullanma heyecanı okuryazarlığa ve öğrencilerin okudukları kitaplara da geçmektedir.

- Çevrim içi edebiyat tartışmaları, öğrencilerin birçok farklı roman duyduğu ve her tema için seçtiklerinden daha fazlasını okumak istedikleri için sınıfta dalga etkisi yaratmaktadır.
- Diğer kitaplar hakkında bir şeyler duymak ve diğer romanlar hakkında yorumlar okumak, bazı altıncı sınıf öğrencilerini, başka başlıklar aramaya ve daha fazla kitap okumaya motive etmektedir.
- Çevrim içi tartışmalar, bazı öğrencilerin sınıfa daha fazla katılmalarına yardımcı olmaktadır. Nadiren sınıfta konuşmaya gönüllü olan öğrenciler, çevrim içi tartışmalara etkin olarak katılmaktadır.
- Normalde, öğrenciler derslere gelmediklerinde tartışmaları ve deneyimlerimizi kaçırmalar. Beklenmedik bir şekilde öğrenciler hasta olsalar bile çevrim içi edebiyat tartışmalarına katılmak istemektedirler.
- Kulübün “eğlenceli” yönü, tüm okul yılı boyunca asla azalmamaktadır.

Dijital ortamın iyi yönetildiğinde okuma motivasyonunu beslemeye dönük çeşitli olanaklar taşıdığı ve çocuk ve gençlerin bu olanaklardan beslenebilecekleri görülür. Bu nedenle okumaya dönük isteksiz olan öğrenciler için de çözümler geliştirilmesine katkı sağlanabilir.

### **Dijital Okuma Kulüplerinde Sosyal ve Duygusal Öğrenme: Duygudaşlık ve Takım Çalışması**

Dijital okuma kulüpleri katılımcılarının sosyal ve duygusal gelişimini destekler. Okumayla ilgili sosyal ilişkiler; sosyal gruplar oluşturma, başkalarıyla etkileşim kurma, kültürel çeşitlilikle düşünme, sorun çözme, değer verme ve değerli hissetmeyi içerir (Bloome, 1985, s. 134). Bu sosyal çerçevede yürütülen okuma etkinlikleri, bireysel okumayı genişleterek yeni bir biçime kavuşturur.

Okuma; metinle okuyucu arasında gerçekleşiyor gibi görünse de okuduklarımızın bir sohbetin konusu olabilmesi, başkalarıyla paylaşılması, başkalarına okuduklarımızı anlatıyor olmamız, okuduklarımızdan derlediğimiz bilgileri paylaşmamız, okumaktan aldığımız keyfi başkalarına dile getirmemiz ve söz ettiğimiz metinlerle ilgili karşılıklı aynı ya da farklı düşünceler taşıyor olmamız aslında okumanın güçlü bir sosyal yönü olduğunu da gösterir (Spiro ve Paran, 2023, s. 28).

Anlamayı geliştirmek için sosyal etkileşim ve tartışmanın önemi göz önüne alındığında, dijital okuma kulüpleri öğrencilerin akranlarıyla ve sınıfın ötesinde daha geniş bir kitleyle bağlantı kurmasına yardımcı olduğu görülür (Kelly ve Likens, 2022). Merkezine okumayı alan bu dijital topluluklarda katılımcılar, okumanın yanı sıra sosyal ve duygusal becerilere dönük de deneyimler edinir. “Okuma etkinlikleri sırasında oluşan etkileşim, okumanın sosyal bağlamı olarak tanımlanabilir. Sosyal etkileşimin doğası, öğrencilerin metinle nasıl etkileşime gireceğini ve metni nasıl yorumlayacağını etkiler” (Bloome, 1985). Çocuklar ve gençler okudukları ve üzerine konuşmaya hazır oldukları metin aracılığıyla söz konusu etkileşimin bir parçası olur.

İş birliği içerisinde yürütülen uygulamalar, ortak deneyimler kazanılan bir topluluk oluşturduğu gibi ortak değer yaratımını da olanaklı kılar (Robinette, 2016, s. 147). Okuma kulübünün bir parçası olmak “daha bilinçli arkadaşlıklar kurma-sürdürme, yeni arkadaşlar edinme ve arkadaşlarla ortak kültürel-sanatsal etkinliklere katılma konularında katkılarda bulunur” (Yılmaz ve Cengiz, 2022, s. 285). Fister (2005), araştırmasında çevrim içi bir kitap kulübünün üyeleriyle yaptığı görüşmelerde üyelerin

tümünün topluluğun sıcaklığı ve arkadaşlığı hakkında yorum yaptığını ve birçoğunun da grubun kendilerine duygusal destek sağladığı zamanlarla ilgili öyküleri olduğunu dile getirir. “Okuma kulüpleri ideal sosyal forumlardır ve hayatın her kesiminden yeni insanlarla tanışmak ve arkadaş olmak için birçok olanak sağlar, ayrıca sosyal takviminize de eğlenceli ve anlamlı bir katkı sunar” (Okuyay, 2020). Bu tür etkileşimli toplulukların oluşumu, üyelere soru sorma, yeni bakış açıları sunma ve metinle yeni ilişkiler kurma olanağı tanır (Smith, 2019, s. 638). Bir topluluğun parçası olarak bu etkinliklere katılmak, katılımcıları duygusal bağlamda beslediği gibi birlikte hareket etme becerisini de geliştirir.

“Ortak katılım, bilginin inşa edilme ve paylaşılma biçimini değiştirerek katılımcıları bilginin üreticisi ve uzmanı olarak konumlandırır. Bu sayede uzmanlık, bilgisi tüm okuma kulübü üyeleri arasında eşit dağılır. Kulüp katılımcıları, kendi bilgilerini diğer üyelerle paylaşırken diğer üyelerin bilgisine başvurup onların bilgilerine de değer verir. Böylece tüm okuma kulübü üyeleri olası bilgi sahipleri ve öğrenenler olarak konumlandırılır” (Park, 2010, s. 210).

Birlikte hareket edebilme yani iş birliği yapabilme becerisi önemli yaşamsal becerilerden biridir. Öğrenciler birlikte iş birliği içerisinde çalıştıklarında daha derinlemesine bilgi elde eder (Vygotsky, 1978). Bu açıdan dijital okuma kulüplerinin önemli işlevleri olduğu söylenebilir. Çevrim içi edebiyat ortamları, öğrencileri dijital okuryazarlıkla buluşturduğu gibi arkadaşlarıyla iş birliği yapma olanağı da sağlar (Thomas, 2015, s. 71). Bu olanaklar öğrencilerin bir grubun parçası olma, grupla birlikte hareket edebilme ve ortak bir sorumluluğu paylaşabilme gibi becerileri edinmesine dönük çeşitli deneyimler sunar. Yürüttüğü uygulamalı araştırmada Park (2010), okuma kulübü oluşturup sürdürmenin üyeler arasında sorumluluğun paylaşılmasını sağladığını ve katılımcıların hepsinin kendi aralarında iş bölümü yaparak kitapları önermek, kitapları paylaşmak, tartışma soruları hazırlamak vb. rolleri üstlendiklerini dile getirir. “İşbirlikçi okuryazarlık, öğrencilerin birlikte grup etkinliklerine (okuma, yazma, tartışma ve yazınsal çözümleme) katıldıkları çok boyutlu bir bağlamdır. İşbirlikçi okuryazarlık sayesinde öğrenciler, yaşamın en önemli derslerine ilişkin bir farkındalık geliştirir ve bunlarla bağlarını derinleştirir” (Kissel vd., 2010, s. 58). Dijital ortam aracılığıyla oluşturulan okuma çevreleri, bu iş birliğinin oluşmasını ve dolayısıyla öğrencilerin birbirleriyle sosyal etkileşim içerisinde bilgilerini yapılandırmasını sağlar.

## Sonuç

Okumanın çeşitlendiği dijital çağda, çocuk ve gençleri yakalayacak uygulamaların araştırılması ve geliştirilmesi önemlidir. Bu doğrultuda 21. yüzyıl eğitimcilerinin hedefi, öğrencileri öğrenme deneyimine tamamen katabilmek için ilgili dijital öğrenme alanlarını yapılandırmaktır (Stanford vd., 2022, s. 4). Bu dijital öğrenme alanlarının okuma odağında nitelikli bir biçimde yapılabilmesi için ise farklı bakış açıları ortaya koymak gerekir ve dijital okuma kulüpleri bu bağlamda ele alınıp incelenmiştir. Dijital ortamda kitap temelli oluşturulan okuma toplulukları ve bu topluluklar aracılığıyla yine dijital ortamda yürütülen her türlü sözlü ve yazılı buluşma ve tartışma olarak tanımlayabileceğimiz dijital okuma kulüpleri üyelerinin okuma gelişimi, ilgisi, motivasyonu ve okuma kültürünü desteklediği görülmektedir.

Dijital okuma kulüpleri genelde dil becerileri ve özelde okumaya ilişkin etkileri dışında katılımcılarının sosyal ve duygusal gelişimine de katkıda bulunur. Sosyal ilişkiler kurma (Bloome, 1985; Kelly ve Likens, 2022;) ve ortak değerler yaratma (Robinette, 2016) ve yeni

bakış açıları kazanma (Smith, 2019) gibi beceriler bu kulüpler yoluyla desteklenmektedir. Ayrıca iş birliği yapma olanağı bulan katılımcılar, bu ortam içerisinde birlikte çalışmaya dönük becerileri de edinir (Kissel vd., 2010; Thomas, 2015; Vygotsky, 1978). Birlikte çalışma beraberinde sorumluluk duygusunu da getirir (Park, 2010). Dijital okuma kulübü gibi yapılar, öğrencilere seçme özgürlüğü sunarak, güvenli bir iletişim ortamı oluşturur ve tartışma ortamları aracılığıyla okuma deneyimini geliştirir (Smith, 2019).

Sağladığı katkılarının yanında dijital okuma kulüplerine ilişkin dikkat edilmesi gereken noktalar da vardır. Kulüp üyelerine kitapları paylaşmak, yorum yapmak ve tartışmak için rahat bir ortam sunulması gerekir (Doering, 2009). Ayrıca seçilen dijital ortamın erişilebilir olması önemlidir. Kulüp üyelerinin farklı cihazlardan (bilgisayarlar, tabletler, akıllı telefonlar vb.) platforma erişebilmesi gerekmektedir. Son olarak ilgili dijital ortamın güvenli olması gerekir. Kulüp üyelerinin kişisel bilgilerinin korunmasına ve platformun kötü niyetli kişiler tarafından kullanılmamasına dikkat edilmelidir (Okuyay, 2020; Smith, 2019). Dijital okuma kulübünde bir topluluk duygusu oluşturmak için iş birliğini desteklemek ve iletişimi sağlamak da önemlidir.

Özetle dijital okuma kulüpleri, öğrencilerin okuma deneyimini daha etkili kılacak birçok olanak sunar. Bu nedenle, bu kulüplerin oluşturulması ve yönetimi konusunda daha derinlemesine araştırmalar yürütülmeli ve çocuklara katkıları göz önünde bulundurularak güvenli ve etkili çevrim içi ortamlar oluşturulmasına dönük çalışmalar yapılmalıdır. Eğitimciler, çocukları öğrenme deneyimine tamamen katmak için dijital öğrenme alanlarını sağlamalı ve dijital okuma kulüpleri gibi uygulamaların geliştirilmesine öncelik vermelidirler.

<b>Değerlendirme</b>	İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körlme
<b>Etik Beyan</b>	Bu makale etik kurul kararı gerektirmemektedir ve daha önce herhangi bir yerde sözlü bildiri olarak sunulmamış ve bir tez çalışmasından üretilmemiştir. Tüm etik ilkeler uygun biçimde araştırmada göz önünde bulundurulmuştur.
<b>Benzerlik Taraması</b>	Yapıldı – Turnitin
<b>Etik Bildirim</b>	<a href="mailto:itobiad@itobiad.com">itobiad@itobiad.com</a>
<b>Çıkar Çatışması</b>	Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.
<b>Finansman</b>	Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.
<b>Yazar Katkıları</b>	Araştırma tek yazarlıdır.
<b>Peer-Review</b>	Double anonymized - Two External
<b>Ethical Statement</b>	<i>It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.</i>
<b>Plagiarism Checks</b>	Yes - Turnitin
<b>Conflicts of Interest</b>	The author(s) has no conflict of interest to declare.
<b>Complaints</b>	itobiad@itobiad.com
<b>Grant Support</b>	The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.
<b>Author Contributions</b>	The research is single- authored.



## Kaynakça / References

Albayrak, D. (2018). Üniversite öğrencilerinin İngilizce okuma becerilerinin geliştirilmesinde edebiyat grupları yönteminin etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.

Alfaruque, S. Y., Sultana, S., Rastogi, R. and Jabeen, Z. (2023). Integrating literature with technology and use of digital tools: Impact on learning outcomes. *World*, 13(1).

Altınkaya, A. (2019). Okuma çemberi tekniğinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve okuma öz yeterliliklerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

Appleman, D. (2006). Reading for themselves: How to transform adolescents into lifelong readers through out-of-class book clubs. Portsmouth, NH: Heinemann.

Asra, B. (2022). Okuma çemberlerinin lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme beceri düzeylerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, İstanbul.

AuYeung, C., S. Dalton and S. Gornall (2007). Book buzz: Online 24/7: Virtual reading clubs and what we've learned about them. *Partnership: The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research*, 2 (2).

Balantekin, M. (2016). Okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

Bare, A. (2019). The impact of differentiated virtual book clubs on summer reading growth for entering fourth and fifth grade students (Doctoral dissertation). University of Houston, Houston.

Bloome, D. (1985). Reading as a social process. *Language Arts* 62(2), 134-142.

Bookinton. Kitap Kulüpleri. Web: <https://www.bookinton.com/blog-kategorisi/gundem/kitap-kulupleri/> [14 Nisan 2023]

Carvalho, A. R. (2021). Digital book clubs as a bookselling business: A study of Portuguese book consumers' perceptions and intention to adopt (Unpublished doctoral dissertation). Universidade Catolica, Portugesa, Portugal.

Colwell, J., Woodward, L., Hutchison, A. (2018). Out-of-school reading and literature discussion: An exploration of adolescents' participation in digital book clubs. *Online Learning*, 22(2), 221-247.

Çakmak, Ş. (2022). Okuma çemberi yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerileri üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Çocuklar Okuyor Kitap Kulübü. Erişim adresi: [https://www.instagram.com/cocuklar\\_okuyor\\_kulubu/](https://www.instagram.com/cocuklar_okuyor_kulubu/) [14 Nisan 2023].

Day, D. and Kroon, S. (2010) "Online literature circles Rock!" Organizing online literature circles in a middle school classroom. *Middle School Journal*, 42:2, 18-28.

Demir, E. (2019). Okuma çemberi yönteminin öğrencilerin okuma tutumlarına ve eleştirel okuma becerilerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

Dewey, J. (1933). How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. Boston: D.C. Heath.

Doering, C. M. S. (2009). Online book clubs for the net generation (Unpublished doctoral dissertation). University of Minnesota, Minnesota.

Fister, B. (2005). Reading as a contact sport: Online book groups and the social dimensions of reading. *Reference and User Services Quarterly*, 44(4), 303-309.

Gee, J. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. New York: Palgrave, Macmillan.

Gelman, J., Krupp, V. L. (2007). *The Kids' Book Club Book: Reading Ideas, Recipes, Activities, and Smart Tips for Organizing Terrific Kids' Book Clubs*. Penguin.

Guthrie, J. T., and Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, and R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research* (Vol. 3, pp. 403-422). Mahwah, NJ: Erlbaum

Hull, G., and Schultz, K. (2001). Literacy learning out of school: A review of theory and research. *Review of Educational Research*, 71(4), 575-611.

ICHILD Kitap Kulübü. Erişim Adresi: <https://ichildforchild.org/work-kitapkulubu.html> [14 Nisan 2023].

Jocius, R., and Shealy, S. (2018). Critical book clubs: Reimagining literature reading and response. *The Reading Teacher*, 71(6), 691-702.

Kanatlı Kediler Kitap Kulübü. Erişim Adresi: [https://www.instagram.com/dusunseli\\_isler/](https://www.instagram.com/dusunseli_isler/) [14 Nisan 2023]

Kaya Tosun, D. (2018). Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Kelly, K., and Cameron Likens, A. (2022). A pandemic partnership: preservice teachers and fourth graders engage in virtual book clubs. *The Reading Teacher*, 76(6), 682-694.

Kissel, B., Hathaway, J. I., and Wood, K. D. (2010). Digital collaborative literacy: Using wikis to promote social learning and literacy development. *Middle School Journal*, 41(5), 58-64.

Lankshear, C., and Knobel, M. (2011). *New literacies, everyday practices and social learning*. Berkshire, England: McGraw Hill.

Lehman, D. S. (2019). *The Relationship between the Use of Online Literature Circles and Reading Comprehension in Rural Sixth Grade Students: A Mixed Methods Study* (Unpublished doctoral dissertation). Concordia University, Chicago.

Lima, C. (2017). Readers' interactions in an online reading group. *Language and Literacy*, 19(4), 129-142.

Mills, K. A. (2010). A review of the “digital turn” in the new literacy studies. *Review of educational research*, 80(2), 246-271.

Noah, B., Bettencourt, D., Doherty, L., Love-Rogstad, O., McCann, R. (2022). *Reading Together*. Chronicle Books, San Francisco, California.

Odabaş, H., Odabaş, Z. Y., Sevmez, H. (2018). Üniversite öğrencilerinde dijital/e-kitap okuma kültürü: Selçuk Üniversitesi örneği. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 58(1), 139-171. Routledge, New York.

Okur, T. (2019). Okuma çemberlerinin ilkökul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Okutopya. Kitap Kulübü ve Okuma Atölyesi Okutopya. Web: <https://www.okutopya.com> [14 Nisan 2023].

OKUYAY Platformu. (2020). Okuma kulüpleri. İstanbul: OKUYAY Platformu/Türkiye Yayıncılar ve Yayın Dağıtımçıları Birliği Derneği. Erişim adresi: [http://okuyayplatformu.com/wp-content/uploads/2020/12/OkumaKulu%CC%88pleri\\_Kitapcik\\_WEB.pdf](http://okuyayplatformu.com/wp-content/uploads/2020/12/OkumaKulu%CC%88pleri_Kitapcik_WEB.pdf)

Örs, H. (2022). Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama stratejilerini geliştirme ve kitap okumaya ilişkin tutum üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Park, J. Y. (2010). “We're in charge of what we're saying, what we discuss, what we want to read”: A qualitative inquiry into adolescent girls' after-school book clubs (Unpublished doctoral dissertation). University of Pennsylvania, Pennsylvania.

Rebora, S., Boot, P., Pianzola, F., Gasser, B., Herrmann, J. B., Kraxenberger, M., Sorrentino, P. (2021). Digital humanities and digital social reading. *Digital Scholarship in the Humanities*, 36(2), 230-250.

Robinette, M. J. (2016). Left to their own devices: book clubs as communities of practice (Unpublished doctoral dissertation). The University of Georgia, Athens, Georgia.

Rosenblatt, L. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

Scharber, C. (2009). Online book clubs: Bridges between old and new literacies practices. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 52(5), 433-437.

Schreuder, M. C., and Savitz, R. S. (2020). Exploring adolescent motivation to read with an online YA book club. *Literacy Research and Instruction*, 59(3), 260-275.

Sedo, D. R. (2003). Readers in reading groups: An online survey of face-to-face and virtual book clubs. *Convergence*, 9(1), 66-90.

Sharp, L. A. (2014). Literacy in the digital age. *Language and Literacy Spectrum*, 24, 74-85.

Skeen, C. G. (2014). Comparing interactions in literature circles in both online and in class discussions (Unpublished doctoral dissertation). Sam Houston State University, Huntsville, Texas.

Smith, J. M. (2019). Considerations for summer online book clubs. *The Reading Teacher*, 72(5), 638-642.

Soysal, İ. (2019). Edebiyat halkasının 5.sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Spiro, J. and Paran, A. (2023). Becoming a reading teacher.

Stanford, B. J., Montenegro, A. M. and Haas, L. E. (2022). Blogging and online book clubs: what happens when preservice teachers engage in digital reading and writing? *Journal of Literacy and Technology*, 23(2).

Stover, K., Yearta, L. and Harris, C. (2016) Experiential learning for preservice teachers: digital book clubs with third graders. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 32(1), 5-12.

Street, B. (2003). What's "new" in the new literacy studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, 5(2), 77-91.

Thomas, A. F. (2015). Enhancing nonfiction reading comprehension through online book discussions. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 54 (2).

Topçam, A. B. (2021). Okuma çemberi yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce.

Tracey, D. and Morrow, L. (2006.) *Lenses on Reading*. Guilford Press.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: MIT Press.

Yardım, I. (2021). Okuma çemberi tekniğinin söz varlığına, konuşma becerisine ve okuma tutumuna etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Yılmaz, B. ve Cengiz, E. (2022). Okuma kulüplerinin işlevleri ve okuma kültürüne ve alışkanlığına etkileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 264-290.