



Kitap Okuma Etkinliklerinin Çevrimiçi Takip ve Değerlendirilmesi Sisteminin Kullanılabilirliğine İlişkin Paydaşların Görüşleri¹

Usability Views of Stakeholders on Online Monitoring and Assessment of Reading Activities

Ömer Kırmacı, *Uzman, Kırklareli Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi,*
kirmaciomer@klu.edu.tr

Özden Şahin İzmirli, *Yrd.Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri*
Eğitimi Bölümü, osahinizmirli@gmail.com

ÖZ. Bu araştırmanın genel amacı, ortaokul öğrencilerine kitap tavsiyesi sunma, kitap okuma etkinliklerinin takip ve değerlendirilmesini sağlama amaçlı geliştirilen çevrimiçi sistemin (KİTaS) kullanılabilirliğine ilişkin paydaş görüşlerinin belirlenmesidir. Bu çerçevede KİTaS, Çanakkale il merkezinde yer alan bir ortaokulda, 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde iki ay süresince (06.04.2015-12.06.2015) kullanılmıştır. Araştırma tarama modeli çerçevesinde desenlenmiştir. Uygulama sonunda sistemin paydaşları olan sınıf rehber öğretmenlerinin, öğrencilerin ve velilerin, sistemin kullanılabilirlik göstergelerine (etkililik, verimlilik ve memnuniyet) ilişkin görüşleri alınmıştır. Araştırma kapsamında görüşmeyi kabul eden altı sınıf rehber öğretmeni ve sekiz öğrenci ile görüşülmüştür. Tüm öğrenci velilerine açık uçlu anket formu dağıtılmış ve 17 veliden dönüş olmuştur. Araştırma sonucunda KİTaS tavsiye bileşeninin öğrencilerin ilgi ve düzeylerine uygun kitaplar tavsiye ettiği belirlenmiştir. Ayrıca KİTaS'ın değerlendirme bileşeninin öğrencilerin kitabı anlamasını desteklediği sonucu ortaya çıkmıştır. Kitap okuma etkinliklerinin çevrimiçi ortamlardan takip edilebilmesinin öğrencinin öz değerlendirme yapmasını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Kitas, Kitap Okuma Takibi, Çevrimiçi Değerlendirme, Kullanılabilirlik

ABSTRACT. The general objective of this research is to determine stakeholders' opinions on the usability of the system (KİTaS) which was developed for suggesting, monitoring and evaluating book reading activities of middle school students. Within this framework KİTaS was used in one of the middle school where is located in downtown, Çanakkale for two months (06.04.2015 - 12.06.2015) in 2014 - 2015 spring term. This research was designed within survey model. After implementation, views about usability indicators which is effectiveness, efficiency and satisfaction has been collected from stakeholders which is students, teachers and parents. Surveyed six teacher and eight student accepted the interview. Open ended survey was distributed all parents and 17 survey was turned back. In conclusion participants indicated that "recommendation" stage of KİTaS recommended convenient books for students' interest and level. And also they think that "evaluation" stage of KİTaS facilitated book comprehension. Monitoring reading activities on online platforms has facilitated that students' self-assessment.

Keywords: Kitas, Monitoring Book Reading, Online Assessment, Usability

SUMMARY

Aim and Significance: Reading book, as well as its importance, was stated that is one of the hardest process for monitoring and maintaining. Reading process was able to maintained effectively and efficiently by developed technologies and online systems. When we look at Turkish national system that has not been founded any applications or platforms that are monitoring, evaluating and also suggesting books to students at the same time. In this scope reading activities was seen only developed countries which is speaking English. At this point online platforms has needed that are controlling reading processes by suggesting books to students according to their interests and levels, monitoring and evaluating reading activities in Turkey. The general objective of this research is to determine stakeholders' opinions on the usability of the system (KİTaS)

Geliş tarihi: 08/02/2016,

Kabul tarihi: 06/02/2017,

Yayımlanma tarihi: 01/04/2017

¹ Bu çalışma TÜBİTAK tarafından desteklenen 114K977 nolu projenin bir bölümü temel alınarak oluşturulmuştur. Çalışma ikinci yazar danışmanlığında, birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

which was developed for suggesting, monitoring and evaluating book reading activities of middle school students.

Methods: In the research scope firstly we developed “Online Monitoring and Evaluating System for Book Reading Activities - Kitap Okuma Takip ve Değerlendirme Sistemi (KİTaS)” identified students’ reading status for suggesting and monitoring reading activities. Secondly, determine stakeholders’ (students, teachers and parents) opinions on the usability of the system. Developing part of research we considered literature, theoretical frameworks and we took advices from domain experts. Within this framework, KİTaS was decided to have three main stages; “Recommendation”, “Evaluation”, “Monitoring and Reporting”. In the Second part of research, KİTaS was used in one of the middle school where is located in slums of Çanakkale for two months (06.04.2015 – 12.06.2015) in 2014 – 2015 spring term. Six teachers and eight students accepted the interview. Because of communication difficulties, open ended survey was distributed all parents and 17 survey was turned back.

Conclusion and Proposal: As a result of the research, identifying the books that they will read in the scope of recommendations students received from the KİTaS recommendation stage helped them to be able to choose the appropriate books to their interest. This case supports the efficiency of the recommendation system. In this context, environments have to be designed for the students to choose books to their interests and their reading levels in online book monitoring and evaluation systems. On one hand, opportunities that users could search the books with names or different parameters were asked from the online environments along with suggesting books. Within this context although students were satisfied to have the book recommendation system, it is found that they also wanted to have a search engine. It is found that the evaluation component of the system supported the students’ comprehension of the book related to the evaluation of the book reading activities from online environments. In this context, it can be said that an evaluation period has to exist to make sure the books that are read could be comprehended. On the other hand, while students were happy about the evaluation component of KİTaS, it is found that having a limited time for exam session caused pressure on the students. It is defined that reporting student performances with KİTaS score system provided the student to evaluate the process with a holistic view. In this context, it is found that contrary to it can’t be coped with evaluating 100 works when making face to face book reading evaluations, this number is low to support and follow the book reading activities in electronic environments. In other saying, it is defined that 100 books work taking part in the research are inadequate to develop the reading habits of the students.

GİRİŞ

Okuma, bilgi edinme yollarından en temel ve en etkili olanıdır (Koç ve Müftüoğlu, 2014; Ülper, 2011). Okumanın bireysel bir etkinlik olması yönü ile de kendi kendine öğrenmenin temelini oluşturduğu söylenebilir. Okumanın, bilgi edinmenin yanında bireye düşünüş, davranış ve başkalarıyla ilişkilerini yönlendirme becerisi kazandırdığı, kişinin iç dünyasını zenginleştirdiği, görüş açısını genişlettiği, çevresine önyargısız ve hoşgörülü bakmasını sağladığı ve kişiye düşünme ve yaratma özgürlüğü ile değerlendirme alışkanlığı kazandırdığı söylenebilir (Akyol, 1997; Özdemir, 2005; Sever, 20014). Ancak günümüzde okumanın kazanımlarının ve öneminin anlaşılmasına karşılık ülkemizdeki okuma düzeyinin OECD ortalamalarına kıyasla daha düşük olduğu gözlemlenmektedir (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2012).

Kitap okuma etkinliğinin uzun zaman gerektirmesi ve her öğrencinin bireysel farklılıklarına cevap verebilecek kitapların tavsiye edilememesi gibi bazı sınırlılıklar okulda kitap okumayı zorlaştırmaktadır. Bunların yanı sıra okunan kitapların değerlendirme işlemine yönelik öğretmen başına düşen öğrenci sayısı düşünüldüğünde bireysel okunacak kitapların takibi ve değerlendirilmesi için zaman kalmamaktadır. Türkiye’de kitap okuma etkinliklerinin öğretmenler tarafından nasıl takip edildiği incelendiğinde ise, öğretmenlerin yarısının öğrencilerin okuma durumlarını kontrol etmediği, diğer yarısının ise kendi yöntemleri ile öğrencileri değerlendirdiği

belirlenmektedir (Arıcan, 2010; Türk Çocuk Vakfı, 2009). Öğrencilerin kitap okumama sebepleri incelendiğinde ilgi duydukları kitapları belirleyememeleri, diğer bir deyişle okuyacağı kitabı seçememeleri önemli bir unsur olarak dikkat çekmektedir (Applegate ve Applegate, 2004; Dunlap, 1933; Ülper, 2011). Okuma eğitiminde öğrencilerin ilgileri doğrultusunda onları kitaplarla buluşturmak okuma alışkanlığının yerleşmesinde ve kitabın anlaşılmasında etkilidir (Guthrie ve Wighfield, 2005). Mümkünse öğrencilerin okuyacakları kitapları kendilerinin seçmeleri tavsiye edilmektedir (Dünya, 2002; Guthrie ve Wighfield, 2005). Bu bağlamda MEB yayımladığı 100 Temel Eser genelgesi ile öğrencilerin kitap seçimi konusundaki belirsizliği ortadan kaldırmayı hedeflemiştir (Doğan, 2011; Okur, 2007). Ancak hazırlanan bazı raporlardan 100 Temel Eser genelgesinin öğrencilerin okuma durumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı ve bazı uygulama sorunlarının yaşandığı anlaşılmaktadır. (örn. Türk Çocuk Vakfı, 2009)

Öğrencilerin 100 Temel Eseri okuma durumlarının incelendiği araştırmalarda öğrencilerin öğretmen beklentilerini karşılamadığı belirtilmektedir (Arı ve Okur, 2013; Parlak, 2014). Öğretmenlerin 100 Temel Eseri okuyan öğrencileri değerlendirebilmeleri için ise bu eserlere vakıf olmaları gerekmektedir. Buna rağmen bazı araştırmalarda öğretmenlerin çok azının 100 Temel Eseri okuduğunun ve/veya listedeki kitaplar hakkında yorum yapabildiğinin belirtilmesi (Arıcan, 2010; Türk Çocuk Vakfı, 2009) ayrı bir sorunu akla getirmektedir.

Günümüz bilgisayar ve internet teknolojilerinin eğitime yansımalarını düşünürsek kitap okuma etkinliklerinin takibi ve değerlendirilmesinde öğretmenlerin iş yükünü hafifletecek, öğrencilerin okuma etkinliğini düzenleyecek sistemler üretilebilmektedir. Gelişmiş ülkelerde (örn. ABD, Kanada, İngiltere) bu gibi sistemlerin varlığı ve uzun süredir kullanıldığı bilinmektedir. Okuma becerilerinin takibi ve değerlendirilmesine yönelik Dünya’da ve Türkiye’de kullanılan bazı çevrimiçi takip ve değerlendirme sistemleri ve kullandıkları değerlendirme yöntemleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Okuma Etkinliklerinin Çevrimiçi Takip ve Değerlendirilmesine Yönelik Sistemler ve Kullandıkları Yöntemler

Okuma Etkinliklerinin Çevrimiçi Takip ve Değerlendirilmesine Yönelik Sistemler	Kontrol Şekli		Değerlendirme Yaklaşımı	
	Öğrenci Beyanı veya Öğretmen Kontrolü	Sistem Kontrolü	Geleneksel Yaklaşım	Alternatif Yaklaşım
Accelerated Reader (AR)		+	+	
Degrees of Reading Power (DRP)		+	+	
Book Adventure		+	+	
Scholastic Reading Inventory (SRI)		+	+	
Pearson Work Sampling Online (WSO)	+			+
Developmental Reading Assessment (DRA)	+		+	
e- Okul	+			
Eğitim Bilişim Ağı (EBA)			+	

Tablo 1’de görüldüğü üzere okuma etkinliklerinin çevrimiçi takip ve değerlendirilmesinin kontrolü, bireyler tarafından (öğrenci beyanı veya öğretmen kontrolü) ya da sistem tarafından yapılmaktadır. Özellikle büyük kitlelerin okuma etkinliklerinin çevrimiçi takip ve değerlendirilmesinde sistem kontrolünün önemli olduğu söylenebilir. Okumanın çevrimiçi takip ve değerlendirilmesine yönelik kullanılan değerlendirme yaklaşımlarının ise sıklıkla geleneksel değerlendirme yaklaşımı (çoktan seçmeli test, doğru yanlış testi vb.) çerçevesinde sürdürüldüğü görülmektedir. Büyük kitlelerin okuma etkinliklerinin değerlendirilmesinde de geleneksel değerlendirme yaklaşımlarının uygulanabileceği söylenebilir. Takip ve değerlendirme

sistemlerinin sıklıkla yurt dışında kullanıldığı görülmekle birlikte Türkiye’de hem çevrimiçi takibin hem de değerlendirmenin bir arada olduğu herhangi bir sisteme rastlanmamıştır.

Accelerated Reader (AR): Okuma etkinliklerinin çevrimiçi takip ve değerlendirilmesi sistemlerinden en yaygın olarak bilinenlerinden biridir (Balajthy, 2007). AR temelde okuma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir sistemdir. Bünyesinde 70.000’den fazla kitabın kısa biçimlendirici (ara) sınavları ile son değerlendirme amaçlı sınavları bulunmaktadır. Ayrıca ayrıntılı raporlama sistemi ile paydaşlara sonuç ve tavsiyeler sunan bir uygulamadır (Balajthy, 2007; Renaissance in Learning, 2014; Topping ve Fisher, 2003).

Degrees of Reading Power (DRP): Kitap okuma etkinliklerinin çevrimiçi ortamdan takip ve değerlendirilmesini sağlayan bir sistemdir. DRP genel okuma becerilerinin gelişimini belirlemek amacıyla kısa sınavlardan oluşan bir takip ve değerlendirme sistemidir (Questar Assessment, 2014).

Book Adventure: Çocuk kitaplarına yönelik çok sayıda değerlendirme testleri (Sylvan Learning, 2014) ile kitap okuma etkinliklerinin çevrimiçi ortamdan değerlendirmesini gerçekleştirmektedir. Bir tavsiye sistemi sunmamaktadır (Book Adventure, 2014).

Pearson Work Sampling Online (WSO): Sistem yukarıda belirtilen sistemlerden farklı olarak alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanarak öğrencilerin eğitim sürecinde gösterdiği performansların değerlendirilmesini kapsamaktadır. Bu sistemde öğrencilerin portfolyo oluşturma esasına dayanarak verilen ödevde göre okudukları kitabın özetini ya da analizini sisteme yükleyebilmektedirler.

Scholastic Reading Inventory (SRI): Bu sistemi diğerlerinden ayıran teknik özelliği kitap okuma becerilerinin ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde bilgisayarlara kurulan bir paket programın kullanılıyor olmasıdır. Bunun yanında SRI sistemi değerlendirme soru havuzuna sahiptir ve AR sisteminde olduğu gibi takip ve ayrıntılı raporlandırma imkânı sunmaktadır (Scholastic INC., 2014).

Developmental Reading Assessment (DRA): Pearson veri tabanındaki çok sayıdaki kitaba ait geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış okuma becerilerini ölçen çok sayıda kısa sınav ile sistem tabanlı kitap okuma durumunun takibini yapabilmektedir (Pearson Education, 2014).

Türkiye’de ise 2007 yılından bu yana MEB’e bağlı okullarda kullanılan e-okul sistemi ile öğrenci etkinlikleri çevrimiçi yollarla takip edilmeye çalışılmaktadır. Kitap okuma etkinlikleri de bunlardan biridir. Ancak e-okul sisteminde öğrencilerin kitap okuma durumlarını belirleyen herhangi bir değerlendirme yapılmamaktadır. E-okul sisteminde sınıf rehber öğretmenlerinin, öğrencilerin dönem boyunca okudukları kitapları sisteme girmeleri yoluyla bir takip yapılmaya çalışılmaktadır. Bu durumda öğrencilerin kitabı okuma etkinliğinin değerlendirilmesi tamamen öğretmenlerin tercihine bırakılmıştır (Arıcan, 2010). 100 Temel Eser bünyesinde bulunan kitapların okunma durumunun değerlendirilmesine yönelik Eğitim Bilişim Ağı (EBA) portalı alternatif bir değerlendirme ortamı sunmaktadır. EBA’ da kitap okuma etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik her kitap için belirli sayıda soru bulunmaktadır. Ancak EBA kitap okuma etkinliklerine yönelik çevrimiçi ortamda sorular sunmasına rağmen değerlendirme sonuçlarının kaydı tutulmamakta ve sorular herkese açık bir şekilde yayınlanmaktadır. Belirtilen gereksinim çerçevesinde öğrencilerin kitap okuma etkinliklerini takip ve değerlendirmek amacıyla “Kitap Okuma Etkinliklerinin Takip ve Değerlendirme Sistemi (KİTaS)” geliştirilmiştir.

Kitap Okuma Etkinliklerinin Çevrimiçi Takip ve Değerlendirme Sistemi (KİTaS)

KİTaS öğretmen, veli ve öğrencilerin ortak kullanımına yönelik geliştirilmiş bir platformdur. KİTaS en basit haliyle öğrencilere kitap okuma ilgi alanları ve düzeyleri doğrultusunda kitap tavsiyesi yaparak okuma kitabı seçiminde yardımcı olmakta, öğrencilerin kitap okuma durumunu test ederek nitelikli okuma yapmalarına destek olmakta ve süreç ile değerlendirme sınav sonuçlarını raporlayarak paydaşları çevrimiçi ortamdan bilgilendirmektedir. Bu çerçevede KİTaS, “tavsiye”, “değerlendirme” ve “takip ve raporlama” olmak üzere üç ana bileşenden oluşmaktadır. Öğrenciler sistemin bütün bileşenlerini kullanabilirken, öğretmen ve veliler sadece raporlama bileşenini kullanmaktadırlar. Öğrenciler ve veliler sadece kendileriyle ilgili raporlara ulaşabilirken, öğretmenler sorumlu oldukları sınıfın raporunu inceleyebilmektedir. Resim 1’ de KİTaS giriş ekranı yer almaktadır.



Kitap Okuma Etkinliklerinin Çevrimiçi Takip ve Değerlendirme Sistemi (KİTaS)

Ortaokul öğrencileri için MEB tarafından tavsiye edilen 100 temel eserin öğrenci okumalarının değerlendirilebildiği ve öğretmen, öğrenci ve veli tarafından takibinin yapılabildiği "Kitap Okuma Etkinliklerinin Çevrimiçi Takip ve Değerlendirme Sistemi'ne (KİTaS)" hoşgeldiniz.

Sisteme giriş yapabilmek için lütfen kullanıcı adı ve şifrenizi giriniz.

Kullanıcı Girişi

Okul:

Kullanıcı Adı:

Şifre:

Güvenlik Kodu:

[Veli bilgilendirme sayfasına ulaşmak için tıklayın.](#)

Resim 1. KİTaS Giriş Ekranı

Tavsiye bileşeninde amaç öğrencilerin düzeylerine ve ilgilerine uygun kitaplarla karşılaşmasını sağlamaktır. Bu çerçevede öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla Tok, Küçük ve Kırmacı'nın (2015) geliştirdiği "Kitap Okuma Alışkanlığı Durum Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Bu form ile öğrencilerin hangi kitap türlerini okumayı sevdiğini ya da tercih ettikleri belirlenmeye çalışılarak sistem içerisindeki bu özellikleri sağlayan en uygun kitaplar tavsiye edilmiştir. Sistem içerisindeki kitapların türleri kitap künye bilgilerine göre sisteme girilmiştir. Öğrencilerin ilgi duydukları kitap türlerini belirlemek üzere "Kitap Okuma İlgi Alanı Belirleme Formu" kullanılmıştır. Öğrencilerin kitap tavsiyesi alabilmek için öncelikle bu formları doldurmaları gerekmektedir.

Sisteme giren öğrenciler ilgili ölçek ve formu doldurduktan sonra sonuçlara uygun olarak sistem tarafından tavsiye edilen kitaplar ile karşılaşır. Kitaplara tıkladıklarında ilgili kitabın konusu ve diğer bilgilerini görüntüleyebilirler. Beğendikleri kitabı "Kitabı Seç" butonuna tıklayarak okuma sürecini başlatmış olurlar. Kitap tavsiye ve seçim ekranı Resim 2' de gösterilmiştir.

Okumak İstedığınız Kitabı Aşağıdaki Listeden Seçebilirsiniz.

-  Anasayfa
-  Kitap Seçimi
-  Raporlar
-  Sınav

Sizin bilgilerinize göre kitap tavsiyeleri
(Kitap hakkında bilgi almak için üzerine tıklayın.)

- Uluç Reis
- Halime Kaptan
- Yonca Kız
- Yer Altında Bir Şehir
- Oliver Twist**
- Uçan Sınıf
- Beyaz Yele
- 80 Günde Devr-i Alem
- Robin Hood
- Gülliver'in Gezileri
- Alice Harikalar Ülkesinde

Kitap Bilgileri



Yazar: Charles Dickens
Türü: Macera
Sayfa Sayısı: 512

Özeti:
Victoria döneminin en büyük yazarı Dickens yapıtlarında Sanayi Devrimi döneminin acılı ve sıkıntılı yıllarını gerçekçi ve etkili bir dille anlatmıştır. Babasının sorumsuzlukları yüzünden çocukluğu çok mutsuz geçen ünlü yazar gençlik yıllarında kâtiplik, gazetecilik yaptı, profesyonel tiyatro oyuncusu olarak ünlendi. Yapıtlarında fanteziye ve mizah unsurlarına da yer veren Charles Dickens'in en önemli yapıtlarından biri Oliver Twist'tir.

Resim 2. Kitap Tavsiye ve Seçim Ekranı

Değerlendirme bileşeninde amaç öğrencinin kitabı okuyup okumadığının ve okuduğu kitabı ne derece anladığının belirlenmesidir. Seçilen kitabın okunmasından sonra sistem üzerinden

kitabı okuduğunu belirten öğrenci okuduğu kitabın değerlendirme testini olacaktır. Bu test 15 sorudan oluşmakta, dört çoktan seçmeli şıkta sahip ve öğrencinin kitap bağlamını, türünü, ana düşüncesini, konusunu anlayıp anlamadığı belirlemeye yöneliktir. Kısacası kitabı okuyan kişinin cevaplayabileceği şekilde sorular hazırlanmıştır.

Takip ve raporlama bileşeninde KİTaS içerisinde “öğrencinin kişisel bilgileri”, “okuduğu kitap listesi”, “kitabı ne kadar sürede okuduğu” ve “öğrencinin düzey puanı” gibi bilgiler kaydedilmektedir. Bu bilgiler öğrenci, sınıf rehber öğretmeni ve veli kullanıcı hesaplarında “raporlar” bölümünde yer almaktadır.

Takip ve raporlama bileşeninde öğrencilerin okuduğu ve okumakta olduğu kitaplar listelenmekte ve performansının değerlendirilebileceği bilgiler sunulmaktadır. Rapor sayfasını öğrencilerin yanında sınıf rehber öğretmeni ve öğrencinin velisi de görüntüleyebilmektedir. Öğretmenler ayrıca kendi sınıfındaki öğrencilerin bireysel ve toplu raporuna ulaşabilmektedirler.

Teorik Arkaplan: Kullanılabilirlik ve Göstergeleri

Kullanılabilirlik, bireylerin yapmak istedikleri iş doğrultusunda kolay ve etkili bir şekilde, fiziksel ve bilişsel zorluk çekmeden gerçekleştirebilmelerine odaklanmaktadır. Kullanılabilirliği yüksek olan arayüzler, kolay öğrenilebilir, kolay hatırlanabilir, tutarlı ve hatadan arındırılmış yani kullanıcısının hata yapmasına yol açmayan, hata yapsa bile hatadan kurtulması için çözümler sunan bir yapıdadır (Çağiltay, 2011; Karadeniz, Çakır ve Uluyol, 2008; Nielsen, 1993). Kullanılabilirliğin disiplinlerarası bir niteliği bulunduğundan yapılan tanımlar farklı bakış açılarından ele alınmaktadır. Bu nedenle tek bir tanım bulunmamakla birlikte herkes tarafından kabul edilen bir tanımlama girişimi Uluslararası Standartlar Enstitüsü (International Organization for Standardization, ISO) tarafından yapılmıştır. ISO 9241-11 de yapılan tanımda “kullanılabilirlik, belirli bir kullanıcı grubunun, belirli görevleri, belirli bağlamda etkili ve verimli bir şekilde memnuniyet ile yerine getirmeleridir.” denilmektedir (Barnum, 2011; Çağiltay, 2011). Bu tanımdan yola çıkarak, kullanılabilirliğin üç göstergesi bulunmaktadır:

- Etkililik,
- Verimlilik,
- Memnuniyet (Barnum, 2011; Çağiltay, 2011).

Etkililik: Geliştirilen bir uygulamanın amaçladığı bir işi ne ölçüde gerçekleştirdiği o uygulamanın etkililiğini göstermektedir. Örneğin, geliştirilen bir Web sitesinde yapılması amaçlanan iş bir bilgiyi bulmak ise, etkililik göstergesi Web sitesi kullanıcısının o bilgiyi bulmakta gösterdiği başarı olarak tanımlanabilir (Çağiltay, 2011).

Verimlilik: Verilen işin yapılmasında gösterilen çaba, zaman ve maliyet gibi unsurlar o ürünün verimliliğini göstermektedir. Örneğin aranan bilginin, bulunma sürecinin nasıl olduğu verimlilik tarafından belirlenmektedir.

Memnuniyet: Kullanıcıların uygulamayı kullanırken duygularını ve fikirlerini belirleyen gösterge olarak belirtilmektedir.

Belirlenen bu göstergelerin hiçbirinin tek başına bir arayüzün kullanılabilirliğini belirlemesi söz konusu değildir. Diğer bir ifade ile kullanılabilirliğin belirlenmesi için hepsinin bir arada ele alınması gerekmektedir. Bu değerlendirmenin sonucunda bir kullanılabilirlik derecesi ortaya çıkarılır. Şekil 1’ de görüldüğü gibi kullanılabilirlik derecesi tasarım sürecine etki etmektedir.



Şekil 1. Etkililik, Verimlilik ve Memnuniyet İlişkisi (Çağiltay, 2011)

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ortaokul öğrencilerine kitap tavsiyesi sunma, kitap okuma etkinliklerini takip ve değerlendirilmesini sağlama amaçlı geliştirilen çevrimiçi sistemin (KİTaS) kullanılabilirliğine ilişkin paydaş görüşlerinin belirlenmesidir.

Bu genel amaç çerçevesinde araştırma kapsamında şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. KİTaS tavsiye bileşeninin kullanılabilirliğine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
2. KİTaS değerlendirme bileşeninin kullanılabilirliğine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
3. KİTaS takip ve raporlama bileşeninin kullanılabilirliğine ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli ve Bağlam

Araştırma kapsamında KİTaS, Çanakkale il merkezinde yer alan bir ortaokulda, 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde iki ay süresince (06.04.2015-12.06.2015) kullanılmıştır. Araştırma tarama modeli çerçevesinde desenlenmiştir. Uygulama sonunda sistemin paydaşları olan sınıf rehber öğretmenlerinin, öğrencilerin ve velilerin, sistemin kullanılabilirlik göstergelerine (etkililik, verimlilik ve memnuniyet) ilişkin görüşleri alınmıştır.

Uygulama okulu, kendi okul binaları depreme dayanıklı olmaması nedeniyle başka bir okulun binasını kullanmaktadır. Okulda yetersiz derslik nedeni ile ikili öğretim sistemi (sabah ve öğleden sonra iki ayrı öğretim) uygulanmaktadır. Okulun akademik başarı düzeyi, Çanakkale il merkezi okullarının genel başarı düzeyinin altındadır. Okul müdürü ve bilişim teknolojileri öğretmeni araştırma ekibine her türlü konuda yardımcı olacağını belirtmiştir. Ayrıca bilişim teknolojileri öğretmeni araştırma ekibi ile birlikte çalışarak diğer öğretmenler ile koordinasyon konusunda ve uygulama sürecinde her türlü konuda yardımcı olmuştur (*Araştırmacı Günlüğü*, 21.04.2015). Araştırma okulundaki bu iki içerden katılımcının araştırma sürecinin verimli bir şekilde ilerlemesinde etkisi olmuştur. Bu işlemlerden sonra KİTaS katılımcılar tarafından kullanılmaya başlanmış ve veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılar

Sistemin kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla okulda 14 sınıf rehber öğretmeni, 350 öğrenci ve öğrenci velisi KİTaS'ı kullanmıştır. Araştırma kapsamında ise görüşmeyi kabul eden altı sınıf rehber öğretmeni ve sekiz öğrenci ile görüşülmüştür. Tüm öğrenci velilerine açık uçlu anket formu dağıtılmış ve 17 veliden dönüş olmuştur.

Öğrenciler: Uygulama okulunda üçer adet 5 ve 6. sınıf şubeleri, dörder adet 7 ve 8. sınıf şubeleri bulunmaktadır. KİTaS'ın tüm sınıf düzeylerine ve şubelerine uygulanması planlanmıştır. Ancak 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye genelinde gerçekleştirilecek genel bir sınav dönemine yaklaşılması sebebiyle süreci etkili geçirmedikleri belirlenmiştir. Hatta sisteme hiç giriş yapmadıkları belirlenmiştir. Bu çerçevede amaçlı örnekleme yöntemi ile sistemi en yoğun kullanan 5. ve 6. sınıf öğrencilerinden veri toplanmıştır. Yedi tane 6. sınıf öğrencisi ve bir tane 5.

sınıf öğrencisi ile görüşülmüştür. Katılımcılardan yedi tanesi kadın, bir tanesi erkek öğrencidir. Öğrencilerin yaş aralığı 12 – 15 arasında değişmektedir.

Sınıf Rehber Öğretmenleri: Uygulama okulunda KİTaS' a katılan 14 sınıf rehber öğretmeni bulunmaktadır. 14 sınıf rehber öğretmeni ile görüşme için randevu istenmiş, bunlardan altısı görüşme talebini kabul etmiştir. Görüşme talebini kabul eden öğretmenlerin listesi Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. Görüşme yapılan öğretmenler

Öğretmen (Eğitmen-E)	Cinsiyet	Yaş	Branş	Kıdem (Yıl)
E1	Kadın	40	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10
E2	Erkek	35	Bilişim Teknolojileri	5
E3	Erkek	38	Rehber Öğretmeni	10
E4	Kadın	38	İngilizce	12
E5	Kadın	28	Matematik	2
E6	Erkek	26	Türkçe	2

Öğrenci Velileri: Araştırmada 17 veli açık uçlu anket formunu doldurup bize ulaştırmıştır. Velilerin 10' u ilkokul mezunu, dördü ortaokul mezunu ikisi lise mezunudur. Sadece birisi önlisans mezunudur. Formu dolduran velinin 12' si kadın beşi erkektir. Velilerin yaşları 33 ile 48 arasında değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada katılımcıların KİTaS'ın kullanılabilirliğine ilişkin görüşlerinin toplanması hedeflenmiştir. Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme formları ve açık uçlu anket formu kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanırken KİTaS'ın görsel tasarım ve her bir bileşenine (Tavsiye, Değerlendirme, Takip ve Raporlama) yönelik etkililik, verimlilik ve memnuniyet görüşlerinin belirlenmesine yönelik soru temalarında maddeler yazılmıştır. Ayrıca her bir temanın içeriğine uygun etkililik, verimlilik ve memnuniyet unsurları göz önüne alınmıştır. Oluşturulan soru havuzu, kapsam ve iç geçerliğinin sağlanması için araştırmacı ve nitel araştırma konusunda uzman iki Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) uzmanı ile değerlendirilmiştir. Ortaya çıkan ilk taslak, iki Türkçe alan uzmanına dil bilgisi hataları ve anlam yönünden incelenmek üzere sunulmuştur. Gelen dönütler çerçevesinde düzenlenen form ile 2. taslağa ulaşılmıştır. Görüşme formlarının, araştırma katılımcılarına uygulanmadan önce Kırklareli ilinde araştırma katılımcıları ile benzer özellikler gösteren ortaokulda 6. Sınıftan bir öğrenci, bir rehber öğretmen ve bir veliye KİTaS tanıtılmış ve veri toplama araçlarının pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamalar sırasında katılımcıların anlamadıkları yerlere ilişkin soruları ve önerileri çerçevesinde görüşme formunun son hali hazırlanmıştır. Görüşmeler için gerekli görülen ortalama süre belirlenmiş ve görüşme formu bilgilendirme yazısına tahmini süre olarak belirtilmiştir. Pilot uygulamadan sonra gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formunun uygulamaya hazır, son hali oluşturulmuştur. Son olarak araştırma sürecinde velilere ulaşılamaması sebebiyle veli görüşme formu, açık uçlu anket formuna dönüştürülmüştür.

Öğretmen görüşme formunda, "KİTaS, Kitap okuma durumuna ilişkin öğrencinin gerekli tüm bilgilerini raporluyor mu? Yeterli mi? Başka neler olabilir?" şeklinde sorular bulunmaktadır. Öğrenci görüşme formunda ise, "KİTaS'ın tavsiye ettiği kitaplar ilgi alanınıza uygun muydu? Açıklar mısınız?" şeklinde sorular bulunmaktadır. Veli açık uçlu anket formunda ise "KİTaS'ı kullanarak çocuğunuzun okuduğu kitapları takip edebiliyor musunuz?, Açıklar mısınız" şeklinde sorular yer almaktadır.

Veri toplama sürecinde, uygulama okuluna gerçekleştirilen ziyaretler, yapılan etkinlikler ve izlenimler araştırmacı günlüğü olarak not edilmiştir. Bu günlüklerde araştırmacı, karşılaştığı sorunların üstesinden nasıl geldiğini ve okuldaki izlenimleri aktarmıştır. Uygulama okulunda alınan kararların nedenleri ve uygulama biçimleri araştırmacı günlüklerinde yer almaktadır. Bu

günlükler araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği için kullanılmıştır. Araştırmacı günlükleri tablosu Tablo 3' te gösterilmektedir.

Tablo 3. Araştırmacı Günlüğü Tablosu

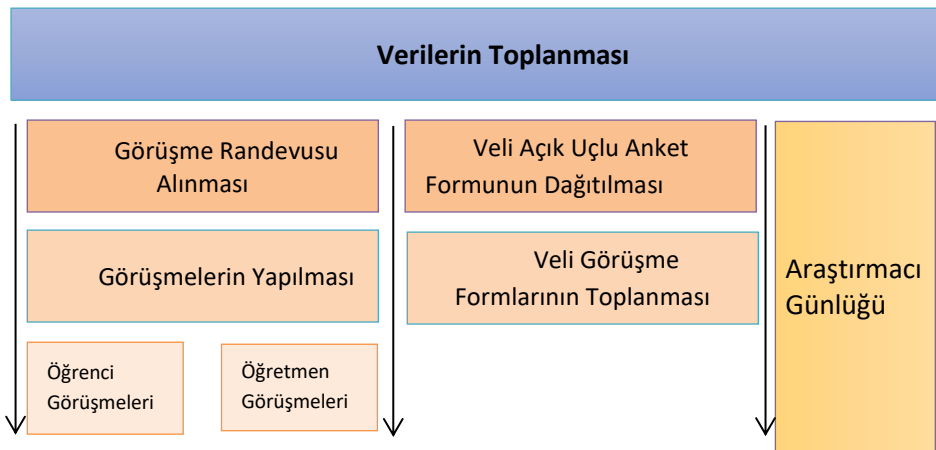
No	Tarih	Sayfa Sayısı
1	21.04.2015	1
2	22.04.2015	1
3	06.05.2015	1
4	13.05.2015	1

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmada görüşme formlarının iç geçerliğini sağlamak için alan uzmanlarının ve nitel araştırma konusundan uzman kişilerin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın iç ve dış geçerliğini sağlamak için hazırlanan görüşme formlarının pilot uygulamaları yapılmıştır. Pilot uygulama sonunda görüşme formlarının son şekli verilmiştir. Araştırmacılar KİTaS'ın tanıtımı, verilerin toplanması sürecinde dışarıdan katılımcı olarak süreci yürütmüşlerdir. Dışardan katılımcı olmadan kaynaklanabilecek bazı sınırlılıklar (Rooney, 2005) aşılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda KİTaS tanıtım toplantıları ile öğretmen ve öğrenciler ile tanışılmıştır. Toplantılardan sonra araştırmacı haftada bir veya iki kez kurum ziyaretini gerçekleştirmiştir. Yapılan her bir kurum ziyaretinde kurum, araştırma sürecinden haberdar edilmiştir. Böylece araştırmacı olarak bizlerin de araştırma yapılan kuruma uyumu kolaylaşmıştır. Diğer taraftan sürecin ilerlemesi kontrol edilmesi sağlanmıştır. Böylelikle dışarıdan araştırmacı rolünün sınırlılıkları olan araştırmacının kurum kültürüne ve katılımcılara olan yabancılığı aşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmacı günlükleri aracılığıyla araştırmacılar sürecin takibini gerçekleştirmişlerdir. Bunların yanı sıra araştırmanın güvenilirliği kapsamında, araştırma bulguları doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde öğrenci ve öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğrenci velilerine açık uçlu anket formları dağıtılmıştır. Ayrıca araştırmacı tüm süreçte araştırmacı günlüğü tutmuştur. Veri toplama sürecinde izlenen adımlar Şekil 2' de gösterilmiştir.



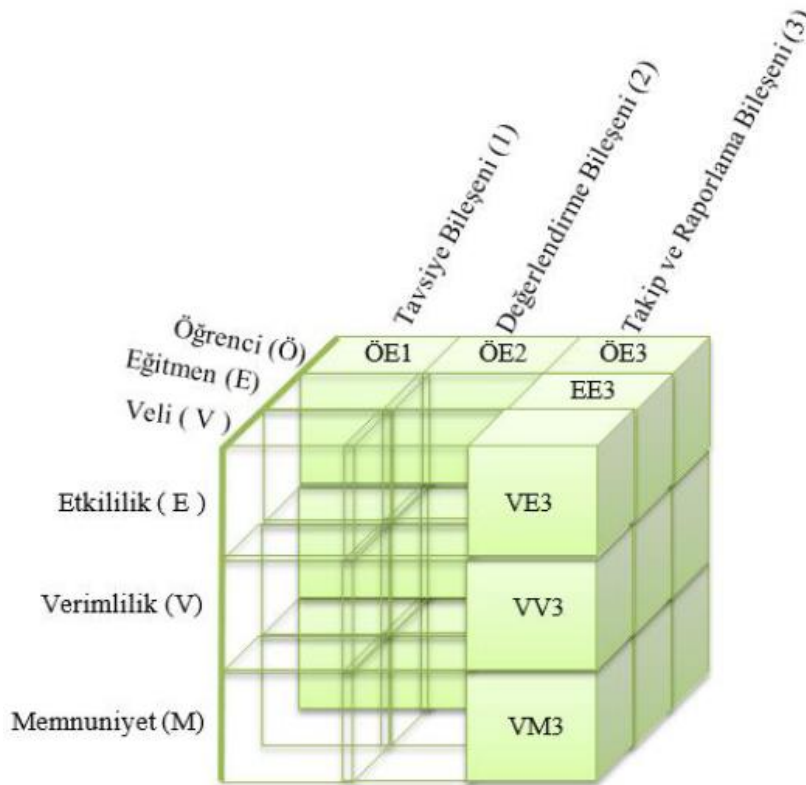
Şekil 2. Veri Toplama Süreci

Görüşmeler yapılmadan önce yazılı ve sözlü olarak gerekli birimlerden izinler alınmıştır. Araştırmanın gerçekleştirileceği ortaokul müdüründen ise gerekli sözlü izinler alınmıştır. Araştırma kapsamında veliler ile öncelikle veli toplantısında tanışılması ve tanıtımların yapılması planlanmıştır. Ancak süreç planlandığı şekilde ilerlememiştir. Okul aile birliğinden de destek

alınarak velilere ulaşılmaya çalışılmış ancak sınırlı sayıda (yedi veli) veliye ulaşılmıştır. Son olarak sistemi yoğun kullanan ve ilgili öğrenciler ile iletişime geçilerek velilerine ulaşılması yoluna gidilmiştir. Bu velilere açık uçlu görüşme formlarını doldurmaları ve araştırmacılara ulaştırması istenmiştir. 17 veliden geri dönüş yapılmıştır. Ayrıca altı öğretmen ve sekiz öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında nitel veriler toplanmış ve nitel analiz yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmelerin kayıtları bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra ise ses kayıtlarının dökümleri oluşturulmuştur. Velilere uygulanan açık uçlu anket formları ise doküman incelemesi yapılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz metodu ile ana temaların ortaya çıkarılması sağlanmıştır. İçerik analizi metodu ile temaların altında yatan sebepler irdelenmiştir. Araştırma sorularının cevaplanabilmesi ve altında yatan sebeplerin ortaya çıkarılabilmesi açısından betimsel ve içerik analizi yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Veri analizlerinde KİTaS' ın kullanılabilirliğine yönelik etkililik, verimlilik ve memnuniyet göstergeleri ve altında yatan nedenler ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır. Katılımcılara yöneltilen sorular her bir bileşenin etkililik, verimlilik ve memnuniyet açılarından incelenmesine yöneliktir. Öğretmen ve öğrenciler ile yapılan görüşmelerin kayıtlarında ve velilerden alınan görüşme formlarında etkililik, verimlilik ve memnuniyet göstergelerine yönelik ana temalar ve alt temalar ortaya çıkarılmıştır. Temalar ve alt temaların çıkartılması sürecinde verilerin organize edilmesi Şekil 3' te gösterilmiştir.



Şekil 3. Veri Analizi Boyutları

Şekil 3' te görüldüğü gibi üç boyutlu bir analiz yöntemi kullanılmıştır. Buna göre öğrenci katılımcılarının tavsiye bileşenine yönelik görüşlerinin etkililik boyutu ÖE1 koduyla tasnif edilmiştir. Veli katılımcılarının görüşme formlarından toplanan verilerin takip ve raporlama bileşenine yönelik olanları memnuniyet boyutunda olanları VM3 koduyla düzenlenmiştir. Ancak tavsiye ve değerlendirme bileşenleri öğretmen ve veli hesaplarında bulunmadıkları için bu bileşenlere yönelik sorular sadece öğrencilere sorulmuştur. Elde edilen verilerden çıkartılan temalar bu başlıklar altında bulgular kısmında açıklanmıştır.

Sistemin kullanılabilirliğine yönelik veri toplayabilmek için öğrenci ve öğretmenlerle uygulama okulunda görüşmeler yapılmıştır. Görüşülmesi planlanan öğretmenlerden sadece ikisi görüşmeler sırasında ses kaydının alınmasını kabul etmiştir. Bu nedenle bazı görüşmeler yazılı notlar tutularak gerçekleştirilmiştir. Tablo 4' te öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler gösterilmiştir.

Tablo 4. Görüşme Katılımcıları Listesi

Katılımcı Kod İsmi	Katılımcı Türü	Tarih- Saat	Süre (dk)	Doğrudan Alıntılar için Örnek kodlama
Ö1	Öğrenci	20.05.2015-12:26	10:15	Öğrenci görüşme formu, 1 nolu öğrenci, zaman
Ö2	Öğrenci	20.05.2015-12:52	17:07	Öğrenci görüşme formu, 2 nolu öğrenci, zaman
Ö3	Öğrenci	13.05.2015-10:53	19:35	Öğrenci görüşme formu, 3 nolu öğrenci, zaman
Ö4	Öğrenci	13.05.2015-10:05	16:33	Öğrenci görüşme formu, 4 nolu öğrenci, zaman
Ö5	Öğrenci	20.05.2015-11:06	17:27	Öğrenci görüşme formu, 5 nolu öğrenci, zaman
Ö6	Öğrenci	20.05.2015-12:40	17:48	Öğrenci görüşme formu, 6 nolu öğrenci, zaman
Ö7	Öğrenci	20.05.2015-10:13	17:48	Öğrenci görüşme formu, 7 nolu öğrenci, zaman
Ö8	Öğrenci	15.05.2015-10:13	17:09	Öğrenci görüşme formu, 8 nolu öğrenci, zaman
E1	Öğretmen (Eğitmen)	13.05.2015	19:51	Eğitmen görüşme formu, 1 nolu eğitimci, zaman
E2	Öğretmen (Eğitmen)	20.05.2015-	18:09	Eğitmen görüşme formu, 2 nolu eğitimci, zaman
E3	Öğretmen (Eğitmen)	20.05.2015	Görüşme Notları	Eğitmen görüşme notları, 3 nolu eğitimci, tarih
E4	Öğretmen (Eğitmen)	20.05.2015	Görüşme Notları	Eğitmen görüşme notları, 4 nolu eğitimci, tarih
E5	Öğretmen (Eğitmen)	28.05.2015	Görüşme Notları	Eğitmen görüşme notları, 5 nolu eğitimci, tarih
E6	Öğretmen (Eğitmen)	28.05.2015	Görüşme Notları	Eğitmen görüşme notları, 6 nolu eğitimci, tarih

Tablo 4' te görüldüğü gibi sekiz öğrenci ve dört öğretmen ile yüzyüze görüşmeler yapılmış ve görüşmelere ilişkin ses kaydı alınmıştır. Ses kaydını kabul etmeyen iki öğretmen ile görüşme notları tutularak veriler toplanmıştır. Geriye dönen açık uçlu veli anketlerinin kodlanması ise Tablo 5' te gösterilmektedir.

Tablo 5. Veli Açık Uçlu Anket Formu Katılımcıları

No	Katılımcı Kod İsmi	Katılımcı Türü	Doğrudan Alıntılar için Örnek kodlama
1	V1	Veli	Açık uçlu veli görüşme anketi, 1 nolu veli
2	V2	Veli	Açık uçlu veli görüşme anketi, 2 nolu veli
...
17	V17	Veli	Açık uçlu veli görüşme anketi, 17 nolu veli

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde görüşme verileri ve açık uçlu anketlerin nitel analizleri neticesinde oluşturulan temalar ve alt temalar verilmiştir. Toplanan veriler KİTaS bileşenlerinin (tavsiye bileşeni, değerlendirme bileşeni, takip ve raporlama bileşeni) etkililik, verimlilik ve memnuniyet boyutlarında incelenmesi sonucu her bir tema altında oluşturulan alt temaları destekleyen ve sınırlayan unsurlar olarak ele alınmıştır.

Öğrencilerin tavsiye bileşeni hakkındaki görüşleri

Toplanan veriler neticesinde öğrencilerin tavsiye bileşeni hakkındaki görüşleri etkililik, verimlilik ve memnuniyet temaları altında incelenmiştir.

ÖE1. Etkililik Boyutu: Öğrencilerle yapılan görüşmelerde tavsiye bileşeninin etkililik boyutunda ortaya çıkan temalar Tablo 6' da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin tavsiye bileşeni ile ilgili etkililiği destekleyen ve sınırlayan bulgular

Destekleyen	f	Sınırlayan	f
Türleri seçebilme	5	Arama motorunun olmaması	5
		Sayfa Sayısı Sınırlaması	2

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde tavsiye bileşenine yönelik etkililik, verimlilik ve memnuniyet boyutlarını destekleyici ve sınırlayıcı unsurlar ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrenciler tavsiye bileşeninde kitap türlerini seçebildikleri için KİTaS' ı etkili bulmuşlardır. Bu duruma ilişkin öğrencilerden biri "... ben macera seçmişim... ona göre kitaplar vermişti bana, sonra ben de birini seçip okudum sonra onun benim seviyeme uygun olduğunu gördüm." (Öğrenci görüşme formu, 5 nolu öğrenci, 00:37 00:52) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Diğer taraftan öğrenciler okumayı tercih ettikleri türleri seçebilmelerinin yanı sıra kendi belirledikleri kitapları da okumak istemişlerdir. Bunun için kitapları isimlerini yazarak aratabilecekleri bir arama motorunun olmamasını sınırlayıcı bir durum olarak göstermişlerdir. Bu duruma ilişkin ise bir öğrenci "Evet rahatlıkla tavsiye alabildim amaarama motoru olsa daha da güzel olurdu. Rahatlıkla her şeye ulaşabilirdim" (Öğrenci görüşme formu, 1 nolu öğrenci, 00:54 01:01) şeklinde belirtmiştir. Diğer bir ifade ile öğrenciler kendi ilgi alanları ile örtüşen kitapları okumak istedikleri gibi merak duydukları kitapları da okumak istemektedirler. Alanyazında da öğrencilerin ilgi ve merak duydukları kitapları okumalarının onların okuma alışkanlıklarını destekleyeceği belirtilmiştir (Wighfield ve Guthrie, 2005; Ülper, 2011; Yıldız ve Akyol, 2008). Araştırma bulguları bu çerçevede alanyazın ile örtüşmektedir. Bu bağlamda okuma alışkanlığı geliştiren bu unsurlar (ilgi ve merak), geliştirilen sistemin etkililiğini belirleyen durumlar olarak ortaya çıkmıştır. Sistem içerisinde öğrencilere kitap okuma sayfa aralığının kitap belirleyici bir unsur olarak sorulması onların ilgi duydukları kitapların belirlenememesine sebep olduğu anlaşılmıştır. Bu duruma ilişkin öğrencilerden biri "... Mesela bir kitaba ulaşmak istiyorum o sayfa sayısını mesela hani yazıyor ya 100-150 arası. Mesela o kitabı seçiyorum ama bana daha fazla şeyler sunuyor mesela Mesela çok fazla masal kitabı" (Öğrenci görüşme formu, 1 nolu öğrenci, 02:43 – 03:06) şeklinde görüş belirtmiştir. Bu çerçevede öğrencinin okuyacağı kitabın belirlenmesinde sayfa sayısının tercihe bırakılması sistemin etkililiğinde olumsuz bir durum oluşturmuştur.

ÖV1.Verimlilik Boyutu: Öğrencilerle yapılan görüşmelerde tavsiye bileşeninin verimlilik boyutunda ortaya çıkan temalar Tablo 7' de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin tavsiye bileşeni ile ilgili verimliliği destekleyen ve sınırlayan bulgular

Destekleyen	f	Sınırlayan	f
Kitap bilgilerinin ve özetinin olması	2	Kitap Arama motorunun olmaması	4

Kitap bilgilerinin ve özetlerinin sistemde verilmesi öğrencilerin daha uygun seçim yapabilmeleri açısından verimliliği arttıran bir durum olarak ortaya çıkmıştır. Bu duruma ilişkin öğrencilerden biri, "Kitapların özeti olması... Çünkü özetine göre kişiler... ona göre okuyabiliyorlar, özetini beğeniyorsalar ona göre okuyorlar." (Öğrenci görüşme formu, 2 nolu öğrenci, 01:13 01:23) biçiminde görüşlerini dile getirmiştir. Diğer bir ifade ile KİTaS bir kitap tanıtım aracı olmamasına rağmen öğrencilerin kitap tercihi yapabilmesi için kitap tanıtımlarının bulunması verimliliği destekleyen bir durum olarak ortaya çıkmıştır. Alanyazında öğrencilerin okuyacağı kitap tercihlerinin kendilerine bırakılması gerektiği belirtilmiştir (Dünya, 2002; Guthrie ve Wighfield, 2005). Öğrencilerin kendi istediği bir kitabı aratabilecek kitap arama motorunun olmaması ile ilgili öğrencilerden biri "Sadece istediğimiz kitapları yazarsak, aratabilirsek o iyi olabilirdi." (Öğrenci görüşme formu, 4 nolu öğrenci, 01:57 - 02:00) şeklinde durumu ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci ise görüşlerini, "Benim ilgi alanıma uygundu ama bazı eklenmesi gereken şeyler vardı mesela arama motoru konulursa daha rahat olabilirdi insanlar mesela bir aradığı kitabı oradan okumak istiyor ama bulamıyor kolaylıkla. O yüzden bir arama motoru konulmasını tercih ederim." (Öğrenci görüşme formu, 1 nolu öğrenci, 00:20 - 00:49) şeklinde dile getirmiştir. Bu durum alanyazında yer alan öğrencilerin kendi istedikleri kitabı okuması görüşünü desteklemektedir.

ÖM1. Memnuniyet Boyutu: Öğrencilerle yapılan görüşmelerde tavsiye bileşeninin memnuniyet boyutunda ortaya çıkan temalar Tablo 8' de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin tavsiye bileşeni ile ilgili memnuniyeti destekleyen ve sınırlayan bulgular

Destekleyen	f	Sınırlayan	f
Kitap türü seçebilme	5	Sitenin çekici olmaması	5
Tavsiye sisteminin olması	1	Süre baskısı	2

Memnuniyeti destekleyen unsur olarak kitap türlerinin öğrenciler tarafından seçilmesine ilişkin öğrencilerden biri "İstediğim kitapları seçebiliyorum. Kendisi (sistem) biz sevdiğimiz istediğimiz kitapların özelliklerini açıklıyor. O sevdiğimiz kitapları veriyor. Gösteriyor yani..." (Öğrenci görüşme formu, 4 nolu öğrenci, 01:24 - 01:34) şeklinde görüş bildirmiştir. Kitap tavsiye sisteminin olması öğrencilerin ilgi duydukları kitabı seçmelerini sağlamıştır. Bu durum öğrencilerin bileşenden memnun olmalarını sağlamıştır. Bu duruma ilişkin öğrencilerden biri "En çok beğendiğim durum kitabın tavsiye edilmesi." (Öğrenci görüşme formu, 1 nolu öğrenci, 01:49 - 01:55) olarak belirtmiştir. Memnuniyeti sınırlayan unsurlardan biri olarak sistemin görsel tasarımına ilişkin öğrencilerden biri "Sayfa daha ilgi çekici olmalı mesela biri girdiğinde oraya sayfanın güzelliğinden de etkilenebilir o kitabı okumak için." (Öğrenci görüşme formu, 2 nolu öğrenci, 02:00 - 02:08) şeklinde görüş bildirmiştir. Bu bağlamda öğrenciler sistemin görsel tasarımının kendilerine uygun bir şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Etkileşimli öğretim ortamlarının niteliğini olumlu yönde etkileyen etmenler arasında öğrencilerin algılama düzeylerine uygunluğu ve tasarımın öğrenci üzerinde oluşturduğu algısal etki yer almaktadır. Bu nedenle etkileşimli öğretim ortamlarının tasarlanmasında algı kuramlarının işe koşulması önem taşımaktadır (Messaris ve Moriarty, 2005). Diğer taraftan kullanılabilirlik prensiplerinde öncelik geliştirilen sistemin hedef kitle özelliklerine uygun olmasıdır (Çağiltay, 2011; Rızvanoğlu, 2009). Memnuniyeti sınırlayan unsurlardan diğeri ise kitapların belirli bir süre içerisinde okunması zorunluluğuna dair öğrencilerden biri "... o kitabı okumak için bir ay veriyor süre kısıtlaması olmaması gerekiyor bence." (Öğrenci görüşme formu, 2 nolu öğrenci, 05:26 - 05:34) şeklinde görüş bildirmiştir. Bu durum zaman baskısının öğrencilerin üzerinde oluşturduğu stres olarak yorumlanmıştır.

Öğrencilerin değerlendirme bileşeni hakkındaki görüşleri

Toplanan veriler neticesinde öğrencilerin değerlendirme bileşeni hakkındaki görüşleri etkililik, verimlilik ve memnuniyet temaları altında incelenmiştir.

ÖE2. *Etkililik Boyutu*: Değerlendirme bileşeninin etkililik teması çerçevesinde sorulan “KİTaS’in sizin kitap okuma durumunuzu doğru bir şekilde değerlendirdiğini düşünüyor musunuz?” sorusuna altı öğrenci (n=6) “evet” yanıtını vermiştir. İki öğrenci (n=2) ise “hayır” yanıtını vermiştir. Bu cevaplar neticesinde sistemin değerlendirme bileşenine ilişkin sadece etkililik boyutunu “sınırlayan” alt tema belirlenmiştir. Öğrenci görüşmelerinde KİTaS değerlendirme bileşeninin etkili olduğu belirlenmesine karşın, destekleyici temalara ulaşılamamıştır. Bileşenin etkililik boyutunda sınırlayıcı unsurun ise yönergelerin eksikliği olduğu belirlenmiştir. İlgili tema Tablo 9’ da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğrencilerin değerlendirme bileşeni ile ilgili etkililiği sınırlayan bulgular

Sınırlayan	f
Yönergenin olmaması	2

Tablo 9’ da görüldüğü gibi değerlendirme bileşenine ilişkin etkililiği sınırlayıcı unsur olarak sınav yönergesinin olmayışı belirtilmiştir. Yönerge eksikliklerine ilişkin bir öğrenci “... Formu doldurduktan hemen sonra şu şu kitabı şu sürede okuyunuz üye formuna giriniz ve onunla ilgili soruları cevaplandırınız diye bir sayfa çıkacak karşımıza sanıyordum ama çıkmadı.” (Öğrenci görüşme formu, 3 nolu öğrenci, 05:18 - 05:38) şeklinde görüş bildirmiştir. Web destekli sistem tasarımlarında yardım ve dokümantasyon boyutunun sistemlerin etkililiği ile ilişkili olduğu belirlenmiştir (Nielsen, 2015). Bu bağlamda gerekli yardım ve yönlendirmelerin açık ve net bir şekilde yapılması gerektiği söylenebilir.

ÖV2. *Verimlilik Boyutu*: Verimlilik teması çerçevesinde sorulan “KİTaS değerlendirme bileşenine ulaşırken zorlandınız mı?” sorusuna yedi öğrenci (n=7) değerlendirme bileşenine ulaşırken sorun yaşamadıklarını hızlı ve doğru bir şekilde ulaşabildiklerini belirtmişlerdir. Ancak, bu görüşü neden belirttiklerini açıklamakta zorlandıkları için herhangi bir temaya erişilememiştir. Görüşme neticesinde, sınırlayıcı unsurlardan sadece bir temaya ulaşılmıştır. Tablo 10’ da sınırlayıcı alt tema verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin değerlendirme bileşeni ile ilgili verimliliği sınırlayan bulgular

Sınırlayan	f
Süre Baskısı	1

Sınav süresi ilgili olarak bir öğrenci “...sınavda süre sıkıntısı olması rahatsız ediciydi. Benim konsantr olmamı engelledi...” (Öğrenci görüşme formu, 2 nolu öğrenci, 05:26 -05:34) ifadesini belirtmiştir. KİTaS değerlendirme sınavları öğrencilerin seçtiği kitabı okuyup okumamasının tespit edilmesine yönelik hazırlanmıştır. Bu nedenle, öğrencilerin rahatlıkla sınavı tamamlayabilecekleri bir uzunlukta, uzman görüşleri çerçevesinde ve pilot uygulaması yapılarak ayarlanmıştır. Buna rağmen böyle bir sürenin olması öğrenciler tarafından rahatsız edici olarak bulunmuştur. Bu durum, he ne kadar sürenin yeterli olmasına karşın, sınav süresinin varlığı, sınav stresini destekleyici bir unsur olarak yorumlanmıştır.

ÖM2. *Memnuniyet Boyutu*: Değerlendirme bileşeninin memnuniyet teması çerçevesinde öğrenciler bileşenin hızlı, doğru bir şekilde çalıştığını belirtmişlerdir (n=7). Sadece bir öğrenci sistemin değerlendirme bileşeninde memnuniyeti engelleyebilecek hız problemi ve doğru çalışma (istediği yere ulaşma) gibi sorunlarla karşılaştığını belirtmiştir. Genel olarak öğrenciler memnun olduklarını belirtmeler de altında yatan gerekçeleri açıklamakta zorluk yaşamışlardır. Bu çerçevede öğrencilerle yapılan görüşmelerde değerlendirme bileşeninden memnun olma durumunu açıklayabilen öğrencilerden Tablo 11’ de belirtilen temaya ulaşılmıştır.

Tablo 11. Öğrencilerin değerlendirme bileşeni ile ilgili memnuniyeti destekleyen bulgular

Destekleyen	f
Okunan kitabın anlaşılmasını desteklemesi	2

Değerlendirme bileşeninin memnuniyetine ilişkin öğrencilerden biri, “...o sınav ile insan okuduğunu çok fazla anlayabiliyor.” (Öğrenci görüşme formu, 1 nolu öğrenci, 08:02 – 08:14) şeklinde görüş bildirmiştir. Değerlendirme etkinlikleri eğitim öğretim sürecinin bir parçasıdır (Hricko, 2005; Jeanette, 2006; Köklükaya, 2010). Araştırmada da değerlendirme sürecinde öğrencilerin hala kitabı anlama süreçlerinin devam ettiği belirlenmiştir. Kitabın anlaşılması öğrencilerin kitap okumanın lezzetine eriştiğinin yansıması olarak yorumlanabilir.

Takip ve raporlama bileşeni hakkında paydaş görüşleri

Bu bölümde paydaşlardan (öğrenci, öğretmen ve veli) toplanan veriler neticesinde her bir paydaş grubunun takip ve raporlama sistemi hakkındaki görüşleri etkililik, verimlilik ve memnuniyet temaları altında incelenmiştir. Takip ve Raporlama Bileşeni bütün paydaşlar tarafından kullanılmıştır. Bu nedenle bu bileşene ilişkin veriler bütün paydaşlardan toplanmıştır.

Etkililik Boyutu: Paydaşlarla yapılan görüşmelerde takip ve raporlama bileşeninin etkililik boyutunu destekleyen ve sınırlayan temalar Tablo 12’ de gösterilmiştir.

Tablo 12. Paydaşların takip ve raporlama bileşeni ile ilgili etkililiği destekleyen ve sınırlayan bulgular

Destekleyen	Paydaş	f	Sınırlayan	Paydaş	f
Yeterli Bilgileri Raporlaması	EE3	3	Kitap sayısının azlığı	EE3	2
Sürece hâkim olunabilmesini sağlaması	EE3	2	Düzyer puanı hesaplanmasında nitelik-nicelik dengesinin korunması	EE3	2
Kalan zamanı göstermesi	ÖE3	3	Veli onayının olmaması	VE3	1

Öğretmenler KİTaS raporlama sisteminde yer alan düzey puanı, sınıf düzeyi, okuduğu kitap isimleri ve kitap sayısı gibi bilgileri yeterli bulmuşlardır. Bu konuda öğretmenlerden biri sistemin gerekli bilgileri gösterdiğini, bu haliyle açık ve anlaşılır bir sistem olduğunu ve daha fazla bilgi içerdiği takdirde karmaşıklaşacağını belirtmiştir (Eğitmen görüşme notları, 4 nolu eğitimci, 20.05.2015). Bazı öğretmenler KİTaS ile öğrencilerin kitap okuma süreçlerine daha fazla hâkim olabildiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerden biri, “Tek ekranda her şeyi görmek güzel bir artı diyebilirim... Öğrenci giriş yapmış mı, kaç puan almış ilgili anketten, ya da okuduğu kitap nedir gibi her bilgiyi aynı ekrandan görmek güzel” (Eğitmen görüşme formu, 2 nolu eğitimci, 04:05-04:22) şeklinde görüşünü belirtmiştir. Alanyazında kitap okuma sürecinin kontrolünün ve takibinin çok boyutlu olması ve bu bilgilerin derlenmesi ve değerlendirilmesi gibi sebeplerden dolayı zor olduğu belirtilmektedir (Balajthy, 2007; Uyar, Yıldırım ve Ateş, 2011). Bu gibi sistemlerle çok sayıda öğrencinin aynı anda kitap okuma etkinlikleri takip edilebilmekte ve öğretmenlerin kontrolü altında yürütülebilmektedir. Diğer bir ifade ile KİTaS, öğrencilerin kitap okuma durumlarının paydaşlar tarafından takip edilebilmesine olanak sağlayan takip ve raporlama bileşeni sunmaktadır. Ayrıca takip ve raporlama bileşeninin, öğrencilerin kitap bitirme sürelerini ayarlayabilmeleri açısından sistemde kalan zamanlarını göstermesi, öğrenciler tarafından beğenilen bir özellik olarak belirtilmektedir. Bu duruma ilişkin bir öğrenci, “En çok beğendiğim durum mesela benim hangi, kaçınıcı günde olduğumu belirtmesi o güzel bir şey. ... takip etmem güzel bir şey.” (Öğrenci görüşme formu, 6 nolu öğrenci, 05:31 05:40) şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Diğer bir ifade ile sistem, öğrencilerin seçtikleri kitabı bitirmeleri için kalan süreyi göstererek onların zaman yönetimi yapabilmelerini sağlamaktadır. Alanyazında okuma etkinliğinin ancak bir amacının olduğu zaman başarıya ulaşacağı belirtilmektedir (Guthrie ve Wighfield, 2005). Kalan zamanın gösterilmesi ve değerlendirme sınavının varlığı öğrenciler için bir amaç olarak algılandığı söylenebilir. Bu çerçevede katılımcıların KİTaS’ın raporlama bileşenini, öğrencilerin kitap okuma takibinin yapılabilmesi açısından etkili bulunduğunu söyleyebiliriz.

Takip ve Raporlama sisteminin etkililiğine ilişkin öğretmenler, sistemde yer alan kitap sayısının azlığını sınırlandırıcı bir unsur olarak görmüşlerdir. Bu durumu öğretmenlerden biri,

sistemin daha etkili çalışabilmesi için kitap sayısının fazlaştırılması gerektiğini belirtmiştir (Eğitmen görüşme notları, 1 nolu eğitimci,13.05.2015). Bu konuda, uluslararası alanyazında kullanılan AR, DRP, Book Adventure gibi çevrimiçi kitap takip sistemlerinin binlerce kitap barındırdığı bilinmektedir. Bu durum, gerek kitap tavsiyesi gerekse takip ve raporlama bileşeninin etkililiğini etkileyen bir durum olarak öne çıkmaktadır. Geliştirilen sistem bu çerçevede başlangıç olarak kabul edilip, sistemin daha kalabalık gruplarla ve kitaplarla sürdürülmesi gerektiği söylenebilir. KİTaS' ın takip ve raporlama bileşeninin etkililiğinin artırılmasına yönelik motivasyon unsurlarının eklenmesi gerektiğini belirten bir öğretmen, kitap okuma düzey puanı yüksek öğrenciler için bir ödüllendirmenin yapılabileceğini belirtmiştir. Ancak burada okunan kitap sayısının mı yoksa okuduğu kitaptaki başarının mı değerlendirilmesi gerektiğinin tartışılmasını önermiştir (Eğitmen görüşme notları, 3 nolu eğitimci,20.05.2015). Alanyazında kitap okumanın niteliğinin ve niceliğinin birbirini destekleyen unsurlar olduğu belirtilmektedir. Bu konuda Okur (2007), okumanın ne şekilde olursa olsun gelişime katkı sağladığını savunurken, öğrencilerin ilgi, merak ve düzeyleri doğrultusunda yapılan okumaların, iç motivasyonu desteklediği ve okuduğunu anlamayı sağladığı belirtilmektedir (Wighfield ve Guthrie, 2005; Ülper, 2011; Yıldız ve Akyol, 2008). Yani okuma etkinliklerinde iç motivasyon öğelerinin desteklenmesi ile niteliğin de dolaylı olarak olumlu etkileneceği söylenebilir. Araştırmada da öğrenci ilgi ve merakına göre kitap tavsiyesinin ve değerlendirme bileşeninin olmasının kitap okuma etkinliklerinde niteliği desteklediği belirlenmiştir. Takip ve raporlama bileşeninin, öğrencilere kitap okuma durumlarını ve kitap okuma süreçlerini inceleyebilmeleri; öğretmenlere ise kitapların okunup okunmadığının belirlenmesi konusunda hem niceliksel hem de niteliksel boyutta yardımcı olduğunu söyleyebiliriz. Araştırmada ayrıca KİTaS' ın etkili kullanımının sağlanması için kitap okumanın niteliğinin ve niceliğinin birlikte desteklenmesi gerektiği belirlenmiştir.

Veliler ile yapılan görüşme anketine göre takip ve raporlama bileşeninin etkililiğine ilişkin sınırlayan unsurlardan birisi veli onayının olmaması olarak görülmüştür. Bu duruma ilişkin velilerden biri "KİTaS' ta sadece rapor olarak kontrol edebiliyorum. Halbuki okuyup okumadığını evde de takip edebilmem gerekir. Gerekirse benim de onayımdan geçmesi gerekir." (Açık uçlu veli görüşme anketi, 4 nolu veli) şeklinde görüşünü yazmıştır. Velilerin kitap okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde çocukları ile ilgilenmesi, kitap okuma etkinliklerini takip etmesi, birlikte kitap okuması gibi faaliyetler kitap okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde ailenin yapabileceği aktivitelerden bazıları olarak belirtilmektedir (Bamberger, 1990; Dökmen, 1990; Townsend, 2002). Ayrıca velilerin öğrencilerin kitap okuma etkinliklerinin takibinde daha fazla rol alması, okulun yükünü hafifleteceği ve okula destek olacağı belirtilmektedir (Keleş, 2006; Mete, 2012).

Verimlilik Boyutu: Yapılan görüşmelerde ve görüşme anketlerinde paydaşların KİTaS' ın takip ve raporlama bileşenini verimli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Paydaşlarla yapılan görüşmelerde ve toplanan görüşme anketlerinde takip ve raporlama bileşeninin verimlilik boyutunda ortaya çıkan temalar Tablo 13' te gösterilmiştir.

Tablo 13. Paydaşların takip ve raporlama bileşeni ile ilgili verimliliği destekleyen bulgular

Destekleyen	Paydaş	f	Sınırlayan	Paydaş	f
Hızlı rahat ulaşım	VV3	16	Tasarımın dikkat çekici özelliğinin azlığı	VV3	5
Basit ve anlaşılır yapısı	EV3	3	Motivasyon artırıcı unsurların eksikliği	EV3	4
Kitap tanımlarının bulunması	EV3	3	Mesaj gönderilmemesi	VV3	3
Öz değerlendirmeyi destekleme	ÖV3	2			
Bilindik bir tasarım kullanılması	EV3	1			

Veliler, sistemi kullanmakta sorun yaşamadıklarını, istedikleri bölümlere hızlı ve sorunsuz ulaştıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu ifade eden velilerden biri, "Çok kısa bir sürede rahatlıkla

ulaştım" (Açık uçlu veli görüşme anketi, 3 nolu veli) şeklinde görüşünü yazmıştır. Diğer bir veli ise, "Gayet hızlı bir şekilde ulaşabildim." (Açık uçlu veli görüşme anketi, 4 nolu veli) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Benzer şekilde öğretmenler de sistemin basit ve anlaşılır bir yapısının olmasına yönelik görüş bildirmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerden biri, "Görsel tasarım benim açımdan sade ve kullanışlı diyebilirim..." (Eğitmen görüşme formu, 2 nolu eğitimci, 07:23 - 08:09) şeklinde görüş bildirmiştir. Bu duruma benzer şekilde alanyazında da, sistemlerin basit ve anlaşılır bir yapıya sahip olmasının verimliliği arttırdığı belirtilmektedir (Nielsen, 2015). Öğretmenler, takip ve raporlama sisteminin verimliliğe etki eden unsurlara dair, kitapların ve kitap bilgilerinin sistemde verilmesinin, öğretmenlerin kitaplar hakkında bilgi sahibi olmalarını sağladığını (Eğitmen görüşme notları, 3 nolu eğitimci, 20.05.2015) belirtmişlerdir. Öğrencilerin kitap okuma durumlarının takibi boyutunda değerlendirmenin yapılması, takip ve değerlendirme sisteminin verimliliğini destekler nitelikte olduğu belirtilmiştir. Bu konuda bir öğrenci, "...sınavın olması çünkü kendimi test etmem gerekiyor ben bu kitabı anladım mı anlamadım mı o sınav bölümü güzel bir şey." (Öğrenci görüşme formu, 6 nolu öğrenci, 03:40 - 03:50) şeklinde görüşlerini bildirmiştir. Bu durumda öğrencinin öz değerlendirme yapmasına olanak sağladığı şeklinde yorumlanmıştır. Alanyazında kitap okuma etkinliklerinin öğretmen tarafından değerlendirilmesi farklı açılardan eleştirilmiştir (örn. Balajthy, 2007; Bull ve McKenna, 2004; Lawson, 2007; Prior, 2003). Araştırmada bu durum sınavın öğrenci kontrolünde olması ve sürecini kendilerinin yönetmesi ile aşılma yoluna gidilmiştir. Böylelikle öğretmenin iş yükü azalmakta öğrenciler ise kendilerini değerlendirme imkânına sahip olmaktadır. Sistemde bilindik bir taslağın kullanıldığını belirten ve kitap listelerinin bulunduğu ekranı kitap satış sitelerindeki yapıya benzettiğini bu nedenle alışmakta zorlanmadığını hatta hoşuna gittiğini öğretmenlerden biri belirtmiştir (Eğitmen görüşme notları, 1 nolu eğitimci, 13.05.2015).

Takip ve raporlama bileşenin görsel tasarımın hedef kitleye uygun olarak düzenlenmesi gerektiğini veliler de dile getirilmiştir. Bu durumu ifade eden velilerden biri, "Biraz daha renkli olabilir." (Açık uçlu veli görüşme anketi, 3 nolu veli) şeklinde başka bir veli ise, "Daha renkli merak ve dikkat uyandıran tasarımlar kullanılabilir." (Açık uçlu veli görüşme anketi, 8 nolu veli) biçiminde ifadelerini sunmuşlardır. Diğer taraftan öğretmenler ise sistemin motivasyon artırıcı unsurları barındırmamasının verimliliği sınırlandıran unsurlardan biri olarak bildirmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerden biri sistemde ödül sisteminin olmasını, çok kitap okuyan öğrencilerin ya da belirli bir başarıyı sağlayan öğrencilerin ödüllendirilerek performansın arttırılabileceğini; böylelikle sistemin daha verimli bir şekilde işleyeceği görüşünü belirtmiştir (Eğitmen görüşme notları, 3 nolu eğitimci, 20.05.2015). Diğer bir öğretmenin görüşü ise öğrencilere her kitabı bitirdiğinde yıldız, çiçek gibi semboller verilerek öğrencilerin ilgisinin daha çok çekilmesi yönündedir (Eğitmen görüşme notları, 5 nolu eğitimci, 28.05.2015). Motivasyon unsurunun okuma başarısına ve alışkanlığına etkisi düşünüldüğünde (Örn. Wighfield ve Guthrie, 2005; Ülper, 2011; Yıldız ve Akyol, 2008) sistemde bir ödül mekanizmasının olmasının, başarılı öğrencilerin ödüllendirilmesinin gerçekleştirilmesi gerektiği söylenebilir. Veliler, öğrencilerin durumlarını telefonlarına mesaj olarak gönderilmesini böylelikle öğrencilerin hareketlerini daha rahat takip edebileceklerini bildirmişlerdir. Bu konuda velilerden biri, "Bence velilerin telefonlarına mesaj ile bilgilendirilme yapılması gerekir." (Açık uçlu veli görüşme anketi, 1 nolu veli) şeklinde görüş belirtmiştir. Bu durum sürece aktif olarak katılmak istemelerini göstermektedir.

Memnuniyet Boyutu: Paydaşlarla yapılan görüşmeler ve açık uçlu anketlerde, paydaşların takip ve raporlama sisteminden genel olarak memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. KİTaS' ın takip ve raporlama bileşeninin memnuniyet boyutunda ortaya çıkan temalar Tablo 14' te gösterilmiştir.

Tablo 14. Paydaşların takip ve raporlama bileşeni ile ilgili memnuniyeti destekleyen ve sınırlayan bulgular

Destekleyen	Paydaş	f	Sınırlayan	Paydaş	f
-------------	--------	---	------------	--------	---

Daha istekli kitap okumayı sağlama	VM3	5	Görünüm	ÖM3	2
Puanlamanın olması	ÖM3 -VM3	3	Görünüm ayarlarının kişiselleştirilememesi	EM3	2
Takip ediliyor olması	VM3	3	Sosyal medya bağlantısının olmayışı	EM3	2
Her şeyin tek ekrandan görünebilmesi	EM3	2	Sistem ve okul bütünlüğünün sağlanamaması	VM3	1
Okuma alışkanlığını desteklemesi	EM3	2			
Ailelerin takip edebilmesi	ÖM3	1			
Akademik başarıyı desteklemesi	EM3	1			

Takip ve değerlendirme bileşeninde memnuniyeti destekleyen veli görüşlerinden biri, öğrencilerin KİTaS ile daha istekli kitap okudukları yönündedir. Bu duruma ilişkin velilerden biri, *"...daha istekli bir şekilde kitap okuyor."* (Açık uçlu veli görüşme anketi, 1 nolu veli) şeklinde görüş bildirmiştir. Başka bir veli ise bu konudaki düşüncelerini *"Çok iyi bir program olmuş. Kızımın kitap okumayı daha çok sevdiğini düşünüyorum"* (Açık uçlu veli görüşme anketi, 3 nolu veli) şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci ve velilerin desteklediği bir unsur ise puanlama sisteminin varlığı olmuştur. Bu konuda öğrencilerden biri *"... sınav bittikten sonra onun puanımızı göstermesi..."* (Öğrenci görüşme formu, 2 nolu öğrenci, 05:07-05:17) şeklinde görüş bildirmiştir. Aynı konuda veliler ise en çok beğendikleri duruma ilişkin *"Puanlamanın olması."* (Açık uçlu veli görüşme anketi, 1 nolu veli) ifadesini kullanmışlardır. Öğrencilerin kitap okuma durumlarının takip ediliyor olması ise velileri memnun eden diğer bir unsur olarak öne çıkmıştır. Bu konuda bir veli *"Takip ediliyor olması okumayı arttırabilir..."* (Açık uçlu veli görüşme anketi, 2 nolu veli) şeklinde görüş bildirmiştir. Destekleyici unsurlardan bir diğeri ise bütün bilgilerin tek ekrandan görüntülenebilmesi olarak belirtilmiştir. Bu konuda öğretmenlerden biri, *"Tek ekranda herşeyi görmek güzel bir artı diyebilirim"* (Eğitmen görüşme formu, 2 nolu öğretmen, 04:05 -04:10) şeklinde görüşlerini belirtmiştir. KİTaS' ın okuma alışkanlığının desteklemesi konusunda ise öğretmenlerden biri *"...sistemin internet ve bilgisayar üzerinden olmasının ilgiyi arttıracağını bu nedenle öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını destekleyici.."* olduğunu belirtmiştir (Eğitmen görüşme notları, 4 nolu öğretmen 20.05.2015). Diğer taraftan ailelerin KİTaS yardımı ile öğrencilerin okuma etkinliklerini takip edebilmesi öğrenciler tarafından da destekleyici bir unsur olarak görülmüştür. Bu duruma ilişkin öğrencilerden biri *"bence... ailelere faydalı bir durum çünkü aileler bizim kitap okuduğumuzu ve okumadığımız takip edebiliyorlar..."* (Öğrenci görüşme formu, 5 nolu öğrenci, 05:41- 05:53) diyerek görüşünü ortaya koymuştur. Öğretmenler tarafından destekleyici diğer bir unsur ise sistemin okuma alışkanlığına bağlı olarak okul başarısını da arttıracağı yönündedir (Eğitmen görüşme notları, 3 nolu öğretmen 20.05.2015).

Memnuniyeti sınırlayıcı unsur olarak öğrencilerden biri görünüme ilişkin, *"Sayfanın yüzünün daha ilginç olması gerekiyor daha güzel ve insanların dikkatini çekmeli."* (Öğrenci görüşme formu, 2 nolu öğrenci, 05:45- 05:52) diyerek durumu ifade etmiştir. Bu durum KİTaS' ın kullanılabilirliğine ilişkin genel görüşü yansıtmaktadır. Öğretmenler ise bireysel farklılıklara uygun olarak sistemin renk, tema gibi öğelerin öğrencilerin tercihine bırakılabileceği yorumunu getirmiştir. Bu konuda katılımcılardan biri, *"...arayüz renklerini kendilerinin ayarlayabilecekleri bir şey de geliştirilebilir."* (Eğitmen görüşme formu, 2 nolu öğretmen, 05:06 – 05:30) şeklinde görüş bildirmiştir. Diğer bir unsur ise KİTaS' ın sosyal medya bağlantısı konusundadır. Öğretmenlerden biri, öğrencilerin sosyal medyayı çok fazla kullandıklarını, KİTaS' ın sosyal medya bağlantısı olması durumunda öğrencilerin kitaplar hakkında görüşlerini paylaşabileceklerini ve kitap paylaşımlarında bulunabileceklerini bu nedenle sosyal medya bağlantısının olmamasının sınırlayıcı bir durum olduğunu belirtmiştir (Eğitmen görüşme formu, 1 nolu öğretmen, 13.05.2015).

Bu görüş sistemin yaygınlaştırılması hususunda önemli bir tavsiye olarak görülmektedir. Diğer bir unsur ise okuma alışkanlığı kazandırmada önemli bir etkisi olan motivasyon unsurlarının okul paydaşları ile birlikte bir bütün olarak KİTaS' a uygulanması olarak belirtilmiştir. Bu konuda bir veli düşüncelerini, "...öğretmen ve veliler tarafından takip ve teşvik edip kitabın verilen sürede bitiren çocuklar takdir edilirse okuma isteğinin artacağına inanıyorum." (Açık uçlu veli görüşme anketi, 2 nolu veli) şeklinde yazmıştır. Bu durum kitap okuma etkinliğinin bütün paydaşların işbirliği ile gerçekleşmesi ve ödül mekanizmasının sisteme entegre edilmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Süreç bütüncül olarak değerlendirildiğinde geliştirilen sistemlerde görsel tasarım ve kullanılabilirlik gibi kullanıcıya destek olacak pedagojik yaklaşımların yanı sıra entegrasyonunun da önemli bir husus olduğu anlaşılmaktadır.

Alanyazında kitap okumanın, genelde öğrenciler tarafından tercih edilen bir aktivite olmadığı belirtilmektedir (Applegate ve Applegate, 2004). Bu nedenle takip ve değerlendirilmesi yapılmayan ya da ciddiyetsiz yapılan durumlarda öğrencilerin kitap okumamaya yöneldikleri söylenebilir. Kitapların okunma durumlarının takibine yönelik, sistem kontrolünde çevrimiçi ortamda yapılan sınavların bu kaygıları ortadan kaldırdığı ve daha etkili ve verimli bir takip ve kontrolün gerçekleştiği belirtilmektedir (Bull ve McKenna, 2004). Alanyazınla örtüşen bu durum, sistemin takip ve raporlama bileşenine ilişkin öğretmen memnuniyetinin oluşmasını sağladığı söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç

Bu araştırma kapsamında ortaokul öğrencilerinin kitap okuma durumlarının belirlenip takip edilebilmesi ve onlara kitap okumaya yönelik tavsiyelerde bulunulabilmesi amacıyla KİTaS geliştirilmiş ve sistemin kullanılabilirliğine ilişkin etkililik, verimlilik ve memnuniyet boyutlarında paydaşlardan (öğrenci, öğretmen, veli) görüşler alınmıştır. Paydaş görüşlerinin alınması sürecinde Çanakkale İl Merkezi'nde yer alan bir ortaokulda uygulama gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere altı sınıf rehber öğretmeni ve sekiz öğrenci katılmıştır. Ulaşım zorluğu sebebi ile bütün velilere açık uçlu görüşme anketleri gönderilmiştir. 17 görüşme anketi geri dönmüştür.

Araştırma sonucunda öğrencilerin KİTaS tavsiye bileşeninin üzerinden aldıkları tavsiyeler çerçevesinde okuyacakları kitapları belirlemeleri onların ilgi alanlarına uygun kitapları seçebilmelerine yardımcı olduğu belirlenmiştir. Bu durum tavsiye sisteminin etkililiğini desteklemektedir. Diğer taraftan çevrimiçi ortamlardan kitap tavsiyesi yapılmasının yanında kullanıcıların kitapları isim ya da değişik parametreler ile aratabilecekleri imkânlar da sunulmalıdır. Diğer bir ifade ile öğrencilerin istediği kitabın künye bilgilerine erişebilmeleri için sistemlerin arama motorunun bulunması gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrenciler tavsiye sisteminin bulunmasından memnun olmalarına rağmen arama motorunun da bulunmasını istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kitap okuma etkinliklerinin çevrimiçi ortamlardan değerlendirilmesi ile ilgili, sistemin değerlendirme bileşeninin öğrencilerin kitabı anlamasını desteklediği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede okunan kitapların anlaşılması için bir değerlendirme sürecinin var olması gerektiği söylenebilir. Diğer taraftan öğrenciler KİTaS' ın değerlendirme bileşeninden memnunken, sınav oturumunun süreli olmasının öğrenciler üzerinde baskı oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kitap okuma etkinliklerinin çevrimiçi ortamlardan takip edilebilmesinin öğrencinin öz değerlendirme yapmasını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile değerlendirme bileşeni, değerlendirme etkinliği fırsatı sunarken, takip ve raporlama bileşeni sayesinde öz değerlendirme seviyesinde öğrenciye durum analizi yapma fırsatı sunmuştur. KİTaS'ın puanlama sistemi ile öğrenci performanslarının raporlanması, öğrencinin sürecini bütüncül bakış açısı ile değerlendirmesini sağladığı belirlenmiştir. Bu bağlamda kitap okuma etkinliklerinin yüz yüze takip ve değerlendirmesinin yapılması durumunda 100 eserin baş edilemez bir durum olarak değerlendirilmesinin aksine elektronik ortamlar için bu sayının kitap okuma etkinliklerinin desteklenmesi ve takip edilmesi için az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir deyişle araştırmada yer alan 100 eserin öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirebilmeleri için yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Tasarlanan ortamların işlevlerini yerine getirmesinin yanı sıra görsel olarak çekici olmalarının da beklendiği sonucuna ulaşılmıştır. Elektronik ortam tasarımlarında görsel olarak hedef kitlenin dikkatinin çekilmesinin, kullanılabilirliği olumlu etkilediği belirlenmiştir. Diğer taraftan genel kullanılabilirlik prensiplerine uygun olarak geliştirilen ortamların, hedef kitleyi yeterince yönlendirebilecek ve bilgilendirecek şekilde tasarlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan geliştirilen KİTaS'ın, takip ve raporlama bileşeninin etkililik, değerlendirme bileşeninin ise etkililik ve verimlilik açılarından geliştirilmesi gerektiği belirlenmiştir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçları çerçevesinde çevrimiçi kitap takip ve değerlendirme sistemlerinde öğrencilere ilgi alanları ve kitap okuma seviyelerine uygun kitap seçebilecekleri ortamlar tasarlanması gerektiği söylenebilir. KİTaS ve benzeri sistemlerin tasarlanması ve geliştirilmesine yönelik daha sonraki araştırmalarda bu gibi sistemlerin okul kültürüne entegrasyonu yer alabilir. Örneğin başarılı öğrencilerin performanslarını ödüllendirecek bir planlama yapılabilir. Diğer taraftan entegrasyon planlamaları yapılırken ödev, not gibi öğrenciye kaygı verici unsurlardan uzak durulmalıdır. Bunun yerine aylık kitap okuma puanı yüksek olan öğrenciyi ödüllendirme yoluna gidilebilir. Entegrasyon süreci içerisinde paydaşlara yönelik, sistemin işleyişi ve kullanımına yönelik bilgilendirmeleri içeren eğitimler verilebilir. Bu gibi sistemler geliştirilirken 100 eser ile sınırlı kalınmayıp hedef kitleye yönelik diğer eserlerinde de değerlendirme sınavlarının hazırlanıp öğrencilere sunulabilir.

Diğer taraftan elektronik ortamlarda değerlendirme sınavlarının sürelerinin belirlenmesine yönelik ve katılımcı görüşlerinin alınmasına yönelik çalışmalar desenlenebilir. Öğrencilerin kitap okuma etkinliklerinin takip edilmesine yönelik geliştirilen sistemlerin okuma davranışlarına, okuma becerilerine etkisine yönelik daha geniş hedef kitle ile çalışmalar yapılabilir. Ayrıca sistemlerin uzun süreli kullanımına yönelik etkililik çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (1997). "Okuma ve Prensipleri", Çağdaş Eğitim Dergisi, 233, 25-28.
- Akyol, H. ve Yıldız, M. (2013). Okuma uzmanlığı ve okuma uzmanı yetiştirilmesine yönelik bir program önerisi /A program proposal for training the reading specialist. Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, 1(1).
- Applegate, A. J., ve Applegate, M. D. (2004). The Peter effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *The Reading Teacher*, 554-563.
- Arı, G. ve Okur, A. (2013). Öğrencilerin 100 Temel Eseri Okuma Durumu. *TSA*, 17(3), 307-328.
- Arıcan, S. (2010). 100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarına Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balajthy, E. (2007). Technology and Current Reading/Literacy Assessment Strategies. *The Reading Teacher* Vol. 61, No. 3, 240-247.
- Bamberger, R. (1990). Okuma Alışkanlığını Geliştirme (Çev: Bengü ÇAPAR), Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Barnum, Carol M., (2011). Usability testing essentials : ready, set...test. Elsevier Inc
- Book Adventure. 2014. Book Adventure. <http://www.bookadventure.com/> Son erişim tarihi: 10.03.2014.
- Bull, J., ve McKenna, C. 2004. Blueprint for Computer-assisted Assessment. London: Taylor & Francis.
- Chastain, K. (1988). Developing Second-language Skills Theory and Practice. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.
- Çağiltay, K. (2011). İnsan Bilgisayar Etkileşimi ve Kullanılabilirlik Mühendisliği: Teoriden Pratiğe. ODTÜ Yayıncılık: Ankara
- Doğan, B. (2011). 100 Temel Eserde 6, 7 ve 8. Sınıflar için önerilen ortak kitaplar üzerine bir araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Dökmen, Ü. (1990). İlkokul Çocuklarında Okuma Alışkanlığı, Ankara: Kültür Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü.
- Dunlap, M. E. (1933). Recreational reading of negro college students. *Journal of Negro Education*, 448-459.
- Dünya, R. (2002). Serbest Okuma Döneminde Okutulan Hikaye Kitaplarının İncelenmesi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED] (2007). Öğrencilerin Okuma Düzeyleri. Ankara

- Francis, K. (2009). Teachers' perceptions of The Accelerated Reader Program (Doctoral dissertation, Bowling Green State University).
- Guthrie, J. T., ve Wigfield, A. (2005). Roles of motivation and engagement in reading comprehension assessment. *Children's reading comprehension and assessment*, 187-213.
- Hricko, M. (2005). Preface. M. Hricko, & S. L. Howell içinde, *Online assessment and Measurement: Foundations and Challenges* (s. vi- xiii). Hershey, PA: Idea Groups.
- Karadeniz, Ş., Çakır, H., Uluyol, Ç. (2008). Tasarım İlkeleri. H. İbrahim Yalın (Ed.), *İnternet Temelli Eğitim* (ss. 107-164). Ankara: Nobel
- Karataş, S. (2008). Temel Kavramlar ve Kuramsal Temeller. H. İ. Yalın (Ed.), *İnternet Temelli Eğitim* (ss. 1-30). Ankara: Nobel.
- Jeanette, M. B. (2006). Assessment is Assessment Does: A Conceptual Framework for Understanding Online Assessment and Measurement. M. Hricko, & S. L. Howell içinde, *Online Assessment and Measurement: Foundations and Challenges* (s. 1-45). Hershey, PA: Idea Group.
- Keleş, Ö. (2006). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığının incelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (2014). Dinleme ve okuma öğretimi. 02 Temmuz 2014 tarihinde <http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/2277/unite04.pdf> adresinden erişildi
- Köklükaya, A. N., (2010). Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri ile Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yeterliklerinin Belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Lawson, D. (2002). Computer-aided assessment in mathematics: Panacea or propaganda? *CAL-laborate*, 9. <http://science.uniserve.edu.au/pubs/callab/vol9/lawson.html> Son erişim tarihi: 9 Ocak 2014.
- Mallete, M. H., Henk, W. A., & Melnick, S. A. (2004). The influence of Accelerated Reader on the affective literacy orientations of intermediate grade students. *Journal of Literacy Research*, 36(1), 73-84.
- Messarıs, P. ve Moriarty, S. (2005). Visual literacy theory. Smith, K., Moriarty, S, Barbatis, G. and Kenney, K. (Ed.), *Handbook of Visual Communication: Theory, Methods And Media* içinde. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya İli Örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Nichols, J. S. (2013). Accelerated Reader And Its Effect On Fifth-Grade Students' reading Comprehension (Doctoral dissertation, Liberty University). <http://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/661/> adresinden 01.12.2014 tarihinde ulaşılmıştır.
- Nielsen, J. (1993). *Usability Engineering*. Morgan Kaufmann. CA, USA.
- Nielsen, J. (2015). 10 Usability Heuristics for User Interface Design. 02.03.2015 tarihinde <http://www.nngroup.com/articles/ten-usability-heuristics/> adresinden alınmıştır.
- Nunnery, J. A., Ross, S. M., & McDonald, A. (2006). A randomized experimental evaluation of the impact of Accelerated Reader/Reading Renaissance implementation on reading achievement in grades 3 to 6. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 11(1), 1-18.
- Nunnery, J. A., & Ross, S. M. (2007). The effects of the School Renaissance program on student achievement in reading and mathematics. *Research in the Schools*, 14(1), 40-59.
- Okur, A. (2007). Serbest okuma etkinliğinin sözcük hazinesi ve kavram gelişimine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi) Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] (2012). PISA Results in Focus. <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf> son erişim tarihi: 20.05.2015.
- Özdemir, E. (2005). Nasıl Okumalı Neler Okumalı?. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Parlak, M. (2014). MEB Tarafından Tavsiye Edilen 100 Temel Eserin Okunma Oranları Ve Okunma Sebepleri Üzerine Bir Araştırma (Erzurum İli Örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Pearson (2014). Work Sampling Online. Pearson Education: <https://wsoz.pearsonclinical.com/wsoTeacherApp/teachApp/login/showLogin.html?product=work> Son erişim tarihi: 16.03.2014.
- Pearson Education (2014). Pearson School K-12. Developmental Reading Assessment: <http://www.pearsonschool.com/index.cfm?locator=PSZ4Z4&pageitemid=1&PMDbProgramId=23661&PMDbSiteId=3761&PMDbSolutionId=27682&PMDbSubSolutionId=&PMDbCategoryId=27705&level=4&prognav=pt&CFID=105640023&CFTOKEN=47535944&jsessionId=52304cae73cd1a6c424a> Son erişim tarihi: 02.05.2014.
- Prior, J. C. (2003). Online Assessment of SQL Query Formulation Skills. Australian Computer Society.

- Questar Assessment (2014). Degrees Of Reading Power. Questar Assessment.: <http://drp.questarai.com/home/> Son erişim tarihi: 09.01.2014.
- Renaissance in Learning (2014). Getting Results with Accelerated Reader. <http://doc.renlearn.com/KMNet/R003975403GG965F.pdf>. Adresinden 25.11.2014 tarihine ulaşılmıştır.
- Renaissance Learning (2011). Accelerated Reader: Understanding Reliability and Validity. 05.01.2015 tarihinde <http://doc.renlearn.com/KMNet/R003580612GF885B.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Rızvanoğlu, K. (2009). Herkes için web: evrensel kullanılabilirlik ve tasarım. Punto yayıncılık: İstanbul.
- Rooney, P. (2005). Researching from the inside- does it compromise validity? <http://level3.dit.ie/html/issue3/rooney/rooney.pdf> adresinden 02 Mayıs 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Ross, S. M., Nunnery, J., & Goldfeder, E. (2004). A randomized experiment on the effects of Accelerated Reader/Reading Renaissance in an urban school district: Final evaluation report. Memphis, TN: Center for Research in Educational Policy, The University of Memphis.
- Sever, S. (2004). Türkçe Öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thompson, G., Madhuri, M., & Taylor, D. (2008). How the Accelerated Reader program can become counterproductive for high school students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51(7), 550-560.
- Tok, M., Küçük, B. ve Kırmacı, Ö. (2015). Secondary school reading habit scale: Validity and reliability study/ Ortaokul kitap okuma alışkanlığı ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(2), 694-716.
- Topping, K. J., & Fisher, A. M. (2003). Computerised formative assessment of reading comprehension: field trials in the UK. *Journal of research in reading*, 26(3), 267-279.
- Townsend, R. (2002). Okuma Zenginliği (Çev: Tayfur Keskin), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Turner, T. N. (1993). Improving Reading Comprehension Achievement of Sixth, Seventh, and Eighth Grade Underachievers.
- Türk Çocuk Vakfı, (2009). 100 Temel Eser Raporu. <http://www.cocukvakfi.org.tr/rapor/100temeleser.pdf> son erişim: 25.05.2015.
- Uyar, Y., Yıldırım, K., ve Ateş, S. (2011). Okuma Uzmanlığının Türkiye'deki Üniversitelerde Lisansüstü Bir Program Olarak Yapılandırılması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 132-149.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 941-960.
- White, R. N., Palmiter, A. S., Sinclair, B., & Reisner, E. R. (2011). The literacy programs of Save the Children: Results from the 2010-11 school year. Washington, DC: Policy Studies Associates. 02.12.2014 tarihinde http://www.policystudies.com/_policystudies.com/files/Save_the_Children_Rural_Literacy_Programs_Evaluation_2010-11.pdf adresinden ulaşılmıştır.