Turkish Studies *Educational Sciences*

Volume 14 Issue 3, 2019, p. 479-494

DOI: 10.29228/TurkishStudies.22578

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 01.01.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 10.06.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (25.01.2019)-Referee 2 (25.01.2019)- Referee 3 (20.04.2019)- Referee 4 (15.03.2019)

This article was checked by iThenticate.

ADAY ÖĞRETMENLERİN KİTAP OKUMAYA YÖNELİK TUTUMLARI İLE ÜSTBİLİŞSEL FARKINDALIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bülent DÖŞ - Burak ŞAHİN** - Elif HIZAL****

ÖZ

Üstbilişsel farkındalık bireyin bildiklerinin veya bilmediklerinin farkında olmasını, kendi öğrenme stratejisinin farkında olmasını ve kendi öğrenmelerini planlama, izleme ve değerlendirmesini, bilgiye ulaşmada zihinsel süreçlerini kontrol etmesini, böylece öğrenme sorumluluğu alabilmesini sağlayan bir yapıdır. Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ile üstbilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın evrenini Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri, örnekleme ise 2018- 2019 Eğitim-Öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 208 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıklarını belirlemek amacıyla Bilişötesi Farkındalık Envanteri (BFE) ve öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarını belirlemek için Kitap Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kitap okuma alışkanlığı ile üstbilişsel farkındalık arasında ilişki olup olmadığı korelasyon analizi ile kitap okuma alışkanlığının üstbilişsel farkındalığı yordayıp yordamadığı regresyon analizi ile belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre kitap okumaya yönelik tutum puanının üstbilişsel farkındalık düzeyini anlamlı bir şekilde yordadığı ve üstbilişsel farkındalık ile kitap okumaya yönelik tutum arasında orta düzeyde etkili pozitif bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Buna göre öğrencilerin kitap okumaya yönelik olumlu tutumlarının geliştirilmesine yönelik faaliyetlerin artırılması ve

* Dr.Öğr.Üyesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Gaziantep Üniversitesi, E-posta: bdos@gantep.edu.tr

** Gaziantep Üniversitesi Yüksek lisans Öğrencisi, E-posta: burak0580@gmail.com

*** Gaziantep Üniversitesi Yüksek lisans Öğrencisi,, E-posta: elifhizal@hotmail.com

dolayısıyla da üstbilişsel farkındalıklarının geliştirilmesi önemli görülebilir.

Anahtar Kelimeler: Üstbilişsel farkındalık, kitap okuma, tutum, aday öğretmen

INVESTIGATING THE RELATIONSHIP BETWEEN METACOGNITIVE AWARENESS AND THE READING HABITS OF THE CANDIDATE TEACHERS

ABSTRACT

Metacognitive awareness is a structure that allows the individual to be aware of what he/she knows or do not know, to be aware of his/her own learning strategy and to plan, monitor and evaluate his/her own learning, to control his/her mental processes in accessing information, and to take responsibility of learning. The habit of reading, which is considered as a multidimensional cognitive activity, can reveal the developmental status of societies. In a study conducted by UNESCO, the rates of reading books of countries were examined and our country was in the same category as the African countries in 86th place. The aim of this study was to examine the relationship between the reading habits of students and their metacognitive awareness. The population of the study consisted of the students of Gaziantep University Faculty of Education, and the sample consisted of 208 pre - service teachers from Gaziantep University Nizip Faculty of Education. In order to determine the metacognitive awareness of the prospective teachers the validity and reliability study of the Turkish version was used. In the study, the relationship between reading habits and metacognitive awareness was determined by correlation analysis. Then regression analysis was conducted to determine if the reading habit predicts the metacognitive awareness. According to the findings of the study, it was revealed that attitude score for reading books significantly predicted the level of metacognitive awareness and there was a moderate positive relationship between metacognitive awareness and attitudes towards reading. Accordingly, it may be important to increase the activities of students to develop positive attitudes towards reading and thus to develop metacognitive awareness.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Metacognitive awareness is a structure that enables an individual to be aware of what he or she knows, to be aware of his / her own learning strategy and to plan, monitor and evaluate his / her own learning, to control his / her mental processes in accessing information and thus to take responsibility for learning (Bağçeci, Döş and Sarıca, 2011).

In the literature, it was seen that metacognition is very important in terms of effective learning. Coutinho (2008) found a positive relationship between metacognition and academic achievement of

undergraduate students. Bağçeci et al. (2011) examined the relationship between metacognitive awareness levels of seventh grade students and the scores of achievement test and year-end achievement and found a positive relationship between them. Kılıç and Sökmen (2016) showed that metacognitive awareness levels predicted their academic success in their study with prospective teachers. Kahramanoğlu and Deniz (2017) found a positive relationship between metacognition and mathematics skills. Based on these and similar studies, it has been shown that students with high metacognition are more successful than students with low metacognition. Accordingly, it can be said that metacognition has a significant effect on students' achievement (Özsoy, 2008). Metacognition is measured with metacognitive awareness inventory.

Reading is one of the important actions that human has carried on since the invention of writing to the present day (Karadeniz and Yılmaz, 2017: 224). In our age of knowledge, knowing only reading is not sufficient to acquire the necessary knowledge and skills in life, but a positive attitude towards reading and a solid reading habit can help us in this matter (Akın, 2016). In order to adapt to the technological, social, cultural and economic changes taking place in the world, information is needed and continuous reading is needed to reach the information (Yılmaz, 1990). "Modern man should have an objective, free and critical thinking style that enables him to fly with his own wings. The way to do this is through reading books "(Tanju, 2010, p.31).

The relationship between reading habits and academic achievement has been investigated in various studies. In the study conducted by Akın (2016), it was found that the reading habit level of the students increased the achievement level, and in the study conducted by Aydoğdu (2012), it was found that the reading factor was the predictor of academic success in Turkish course. In addition, Okur and Özsoy (2017) found that the attitudes and habits of gifted and gifted children were positive.

The main purpose of this study is to investigate the relationship between book reading habits and metacognitive awareness. For this purpose, the following questions were investigated:

1. Is there a significant difference between prospective teachers' reading habits and metacognitive awareness levels according to gender variable?
2. Is there a significant relationship between prospective teachers' reading habits and metacognitive awareness?
3. Do prospective teachers' reading habits have a predictive effect on metacognitive awareness?

Methods

Since the aim of the study was to investigate the relationship between two different variables (book reading habit and metacognitive awareness), correlational design was used.

The population of the study consists of 800 students studying at Gaziantep University Nizip Education Faculty. All students in the universe of the research were tried to be reached and a total of 208 prospective teachers volunteered to participate in this study.

In this study, in order to measure the metacognitive awareness of prospective teachers, the Turkish Metacognitive Awareness Inventory (BFE) conducted by Akın, Abacı and Çetin (2007) and the Book Reading Habits Attitude Scale developed by Gömleksiz (2004) prospective teachers were used to measure the prospective teachers' reading habits.

Results and Implications

In this study, firstly, the reliability coefficients of the scales and the levels of cognitive awareness and reading habits of the participants were determined. The reliability coefficient of the metacognitive awareness scale was ,93 and the reliability coefficient of the attitude scale related to reading habits was ,85. In this sense, it can be said that the data obtained from these scales have high reliability.

According to the findings of the study, the participants' cognitive awareness levels were very high and their attitudes towards reading books were found to be high. There was no significant difference between the gender and metacognitive awareness levels of the participants and book reading habit attitude scores.

The relationship between metacognitive awareness and attitude towards reading has been tested by correlation analysis and there is a moderately effective positive relationship (Field, 2009).

According to these results, although a causal relationship cannot be established between attitudes towards reading books and metacognitive awareness, the coefficient of determination is calculated by squaring the correlation coefficient ($0,30 \times 0,30 = 0,09$). When converted to percentage (9%), we can say that the 9% change in metacognitive awareness is shared with the attitude towards reading books. Regression analysis was performed to determine whether this change in metacognitive awareness was really predicted by reading habits attitudes.

According to the regression analysis, it was found that the attitude towards reading books, which was the predictor variable, predicted the level of metacognitive awareness significantly. According to the model, the attitude towards reading explains 9% of the change in metacognitive awareness. The regression formula according to the table is as follows.

Metacognitive Awareness = $1.54 + 0.46$. The score of the reading habits attitude

According to the formula, an increase of 10 units in the attitude towards reading books means that the metacognitive awareness score increases by approximately 6 points.

According to the results of stepwise regression analysis, Benefit sub-dimension, which is one of the sub-dimensions of attitude towards reading, explains 8% of the change in metacognitive awareness alone.

It was seen that the attitude towards reading books significantly predicts metacognitive awareness. It can be said that the metacognitive awareness level of the individuals who have acquired the habit of reading books will be higher than the individuals who have not gained the habit of reading.

Keywords: Metacognitive awareness, book reading, attitude, candidate teachers

Giriş

Üstbiliş; 1970’lerde psikoloji ve eğitim alanında ortaya çıkmış ve o zamandan günümüze popülerliğini koruyan bir kavramdır. Reeve ve Brown’a (1985) göre üstbiliş, kişinin kendi bilişsel süreçlerini kontrol altına alabilme ve yönlendirebilme yeterliliği; Sternberg’e (1988) göre, kişinin problem çözmesinde planlama, izleme ve değerlendirmenin kullanıldığı yüksek düzeyde bir yönetsel süreç; Shanahan’a (1992) göre, bilişsel aktivitenin anlaşılması ve kontrol edilmesi; Butterfield, Albertson ve Johnston’a (1995) göre ise, bilişi etkileyen faktörlerin anlaşılması ve küçük modeller eşliğinde bilişin izlenip kontrol edilmesi olarak tanımlanmaktadır (akt. Özsoy, 2007). Üstbiliş bireyin kendi biliş sistemini, bu sistemin yapısına ve çalışmasına dair bilgisini ifade eder (Sucu, 2009). Kısaca üstbiliş “düşünme hakkında düşünme” faaliyetini veya “biliş hakkında bilişleri” ifade eder (Karakelle ve Saraç 2010).

Üstbilişsel farkındalık bireyin bildiklerinin veya bilmediklerinin farkında olmasını, kendi öğrenme stratejisinin farkında olmasını ve kendi öğrenmelerini planlama, izleme ve değerlendirmesini, bilgiye ulaşmada zihinsel süreçlerini kontrol etmesini, böylece öğrenme sorumluluğu alabilmesini sağlayan bir yapıdır (Bağçeci, Döş ve Sarıca, 2011). Üstbiliş öğrenmeyi öğrenme becerisi ve sistematik düşünme becerisini gerektirir bununla birlikte dikkati odaklamak, tutum geliştirmek, konuya motive olmak, işleri planlamak ve planı değerlendirme, düzenleme, düzeltme becerilerini içermektedir (Gelen, 2003).

Birçok araştırmacı tarafından bulanık bir kavram olarak bahsedilen oldukça geniş anlamları olan ve anlaşılması zor bir kavram olan üstbilişle ilgili ortaya atıldığı günden bu yana birçok araştırma yapılmıştır (Aktürk ve Şahin, 2011). Ancak üstbiliş ile ilgili yapılan çalışmaların ülkemizde hala yeterli düzeyde değildir hatta kavramın ülkemizde çeşitli şekillerde ifade edildiği literatürdeki çalışmalarda gözlenmektedir. İngilizceden dilimize geçen “metacognition” kavramı araştırmacılar tarafından “yürütücü biliş”, “üst biliş”, “biliş üstü”, “ileri biliş”, “biliş ötesi” gibi çeşitli şekillerde ifade edilmektedir (Ulu, 2011).

Üstbiliş kavramı soyut bir kavram olmasından kaynaklı farklı tanımlamalar yapılmış ve araştırma alanlarına uygun şekilde yorumlamalarına neden olmuştur ancak araştırmacıların yaptıkları tanımlarda farklılıklar olsa da tanımların temelinde üstbilişin bireyin bilişsel süreçlerini denetlemesi ve düzenlemesi ile ilgili olduğu vurgulanmıştır (Yıldırım, 2012, p.8). Konuyla ilgili literatürde araştırmacılar genel olarak üstbilişin iki genel boyutundan bahsetmişlerdir. Birincisi bireyin kendi bilişsel alanı hakkındaki bilgisidir. İkincisi planlama izleme ve değerlendirme gibi düşünceyi düzenleyen yönetici süreçleri içerir (Sökmen, 2013, p.7).

Üstbiliş; biliş bilgisi ve bilişsel kontrol süreçleri olarak iki ögeden oluşur. Biliş bilgisi bireyin kendi biliş hakkında bilgisini ifade eder. Biliş bilgisi bireyin yapabileceği işler hakkında bilgisini ifade eden açıklayıcı bilgi (Declarative Knowledge), yapacağı işlerin nasıl yapılacağını bilmesini ifade eden prosedürel bilgisi (Procedural Knowledge), yapacağı işler hakkında neyi ne zaman yapacağını bilmesini ifade eden durumsal bilgi (Conditional Knowledge) olarak üçe ayrılır. Bilişin kontrol süreçleri bireyin öğrenme ve düşünme süreçlerini kontrol etmesine ve düzenlemesine yardım eden üstbilişsel etkinlikleri ifade eder. Bu düzenleyici beceriler bireyin yapacağı işlerde stratejilerin seçimi ve kaynak tahsisini ifade eden planlama, bireyin görev performansı ve kavrama hakkında farkındalığını belirten izleme, öğrenmeyle ilgili ürün ve süreçlerin sınanmasını ifade eden değerlendirme olmak üzere üçe ayrılır (Moshman, Schraw, 1995; Moshman, 2018).

Literatürde üstbiliş düzeyinin öğrenmenin etkili olması bakımından oldukça önemli olduğu görülmektedir. Coutinho (2008) lisans öğrencileriyle yaptığı çalışmada üstbiliş düzeyi ile öğrencilerin akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Bağçeci vd. (2011) yedinci sınıf öğrencilerinin üstbiliş düzeyleri ile seviye belirleme sınavı ve yılsonu başarı puanları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve aralarında pozitif ilişki bulmuşlardır. Kılıç ve Sökmen (2016) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada

adayların üstbilgi düzeylerinin akademik başarılarını yordadığını ortaya koymuşlardır. Kahramanoğlu ve Deniz (2017) üstbilgi ile matematik becerisi arasında pozitif bir ilişki bulmuşlardır. Bu ve benzer çalışmalara bakarak üstbilgidüzei yüksek olan öğrencilerin düşük üstbilgi düzeyine sahip olan öğrencilerden daha başarılı olduğu ortaya konulmuştur. Buna göre üstbilginin öğrencilerin başarılarında önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Özsoy, 2008).

Eğitim sistemini birçok faktörün etki alanında bir bütün olarak kabul ettiğimizde, bireylere kazandırması gereken tutum ve davranışlardan birisi de okuma alışkanlığıdır. Bireylerin yaşamlarını nitelikli koşullarda devam ettirebilmeleri, karşılaştıkları toplumsal problemlere çözüm üretebilmeleri ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri için okuma alışkanlığı kazanmış olmaları beklenir. Kişilerin yaşamları boyunca çeşitli alanlarda bilgiler elde edebilmeleri için de okuma alışkanlıklarının gelişmiş olması kişilerden beklenen davranışlar arasındadır.

Okuma oldukça kolay öğrenilebilmekle birlikte alışkanlık haline gelebilmesi birtakım duyuşsal süreçlerin bir araya gelmesi ile mümkün olabilmektedir (Arslan, Çelik ve Çelik 2009, p., s. 114). Okumak, “*Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmek, yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek*” (TDK) demektir. Okuma temelde zihinsel bir süreçtir. Ancak okumanın fiziksel, duyuşsal ve sosyolojik yönleri de vardır (Özdemir, 2013). Alışkanlık ise “*Bir şeye alışmış olma durumu, alışkanlık, alışmışlık, alışkı, itiyat, huy, ünsiyet*” (TDK) olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalardan yola çıkarak okuma alışkanlığını, okuma işini düzenli devam ettirmeye yönelik tutum olarak tanımlayabiliriz. Ayrıca okuma alışkanlığı, bireyin çeşitli amaçlar dahilinde kitap okumayı kendi yaşantısında düzenli bir eyleme dönüştürmesi (Aras, 2017), bireyin ihtiyaç olarak algılaması sonucu okuma eylemini düzenli ve sürekli halde yaşamı boyunca gerçekleştirmesidir (Yılmaz, 1990).

Okumak, insanın yazıyı buluşundan günümüze kadar sürdürdüğü önemli eylemlerden birisidir (Karadeniz ve Yılmaz, 2017: 224). İçinde bulunduğumuz bilgi çağında sadece okuma bilmek, hayatta gerekli bilgi ve becerileri elde etmek için yeterli olmamakla birlikte okumaya yönelik olumlu tutum ve sağlam bir okuma alışkanlığı bu konuda bizlere yardımcı olabilir (Akın, 2016). Dünyada gerçekleşen teknolojik, toplumsal, kültürel ve ekonomik değişimlere uyum sağlayabilmek için bilgiye, bilgiye ulaşmak için ise sürekli okumaya ihtiyaç vardır (Yılmaz, 1990). “*Çağdaş insan, kendi kanatları ile uçmayı sağlayacak nesnel, özgür ve eleştirel bir düşünce tarzına sahip olmalıdır. Bunun yolu da kitap okumaktan geçer*” (Tanju, 2010, p.31).

Okumak eyleminde kastedilen, kişinin güzel zaman geçirmek, yeni şeyler öğrenmek veya olay ve olgulara karşı bakış açısı kazanmak gibi farklı nedenlerle gerçekleştirebileceği kitap okuma davranışıdır. Okuma, bireylerin sınırlarını zorlayarak kendilerini yenilemelerine olanak sağlayan, evrenselliğe ulaşmak adına verilen bir mücadeledir. Ungan (2018)’a göre eleştirel düşünme, yorum yapma gibi becerilerin temelinde okuma davranışı vardır. Bireylerin farklı değer ve kültürlerle saygı duyabilmeleri, kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri ancak okuyarak mümkün olacaktır (Aras, 2017). Bireysel açıdan sağlıklı ve gelişmiş bir kişiliğe temel oluşturan okuma, toplumsal açıdan demokratik yapı ve uygarlığın temelini oluşturur (Yılmaz, 1995, p.325).

Çok yönlü bir bilişsel etkinlik olarak kabul edilen okuma alışkanlığı toplumların gelişmişlik durumlarını ortaya koyabilmektedir. UNESCO tarafından yapılan bir araştırmada ülkelerin kitap okuma oranları incelenmiş ve ülkemiz 86. sırada Afrika ülkeleriyle hemen hemen aynı kategoride yer almıştır (CNNTURK, 2017). Kitap okumanın toplumsal olarak önemini kavrayan gelişmiş ülkeler bu problemle ciddi olarak ilgilenmiş ve çözüme ulaştırmışlardır (Solmaz, 2018). Hızla değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilecek nitelikli bireyler yetiştirme konusunda eğitimin öncelikli hedefleri arasında kitap okuma yer almaktadır (Karadağ, 2014). Bireylerin hareket halinde olan zaman karşısında tutunabilmeleri yine kitap okuma alışkanlığının kazanılması ile mümkün olabilmektedir. Değişen

dünyada yaşam boyu öğrenme ilkesinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi bireye okuma alışkanlığı kazandırılarak sağlanabilir (Yıldız, Ceran ve Sevmez, 2015).

Samur (2014)'a göre okuma alışkanlığının, kültürün gelişimine katkısı bakımından bir ülkedeki kitap sayısı, kütüphanelerin çokluğu ile o ülkenin gelişmişlik seviyesi arasında ilişki kurulabilir. Örneğin, hem gelişmişlik hem de eğitim seviyesi bakımından oldukça üst sıralarda yer alan ve “eğitim modeli” dünyaya örnek olan Finlandiya, 2018 yılında bağımsızlık gününü 98 milyon Euro'ya mal olan bir kütüphanenin açılışı ile kutlamıştır (YLE, 2018).

Okuma, uygarlığın çağdaşlık değerlerini yüceltmektedir. Hem bireysel hem toplumsal düzeyde uygarlık ölçütü olarak kabul edilen okumanın toplumsal faydaları özellikle ekonomi ve eğitim alanında kendini göstermektedir (Çetinkaya, 2004). Kitaplardan uzaklaşan nesillerin düşünme fonksiyonları körelmekte, düşünce üretim yetenekleri gerilemekte, kelime hazineleri yetersiz kaldığı için olumlu iletişim kurma özellikleri kaybolmaktadır (Tanju, 2010). Kitap okuma alışkanlığı olmayan toplumların gelecek tasavvurları ve dünyayı algılama becerileri de olumsuz yönde değişim göstermektedir.

Okuma temelde zihinsel bir süreç olduğu için başarı ile de ilişkilidir. “*Hangi amaçla olursa olsun okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlık başarının anahtarıdır. Bunun için bireylerin okuması ve bu okuma eylemini sürekli kılması gerekir*” (Akın, 2016, s. 470). Zihinsel becerileri ve dili geliştirdiğinden, problem çözme, yaratıcı düşünme, bilgiyi kullanma gibi süreçlerde sözcük kullanımı önemli olduğundan dolayı okumanın öğrenmeye katkı sağladığı söylenebilir (Özdemir, 2013).

Okuma alışkanlığı ile akademik başarı arasındaki ilişki çeşitli araştırmalarda incelenmiştir. Akın (2016), tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyinin başarı düzeyini artırdığı, Aydoğdu (2012) tarafından yapılan araştırmada okuma faktörünün Türkçe dersindeki akademik başarının yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Okur ve Özsoy (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların kitap okuma tutum ve alışkanlıklarının olumlu olduğu belirlenmiştir.

Literatür incelendiğinde çeşitli araştırmalarda (Dökmen, 1981; Yılmaz, 1990; Çetinkaya, 2004; Arslan, Çelik ve Çelik, 2009; Balcı, 2009; Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu, 2009; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Bozpolat, 2010; Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Aslantürk, 2010; Arı ve Demir, 2013; Özdemir, 2013; Yalman, Özkan ve Kutluca, 2013; Edizer, 2014; Demir, 2015; Akın, 2016; Karaaslan, 2016; Karadeniz ve Yılmaz, 2017; Aksoy ve Öztürk, 2018; Solmaz, 2018; Tekşan, Çinpolat, 2018) kitap okuma tutum ve alışkanlığı ile çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, kitap okuma alışkanlığı ile üstbilişsel farkındalık arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırmaya rastlanmamaktadır. Araştırmamızın bu yönüyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, kitap okuma alışkanlığı ile üstbilişsel farkındalık arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ile üstbilişsel farkındalık düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı ile üstbilişsel farkındalık arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı, üstbilişsel farkındalık düzeyini yordayıcı bir etkiye sahip midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada amaç iki farklı değişken (kitap okuma alışkanlığı ve üstbilişsel farkındalık) arasındaki ilişkiyi incelemek olduğundan korelasyonel desen kullanılmıştır. Korelasyonel desen, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri ve neden-sonuç ile ilgili ipuçlarını belirlemek üzere kullanılan bir araştırma modelidir (Büyüköztürk, 2016).

2.2 Araştırma Örnekleme

Araştırmanın evrenini Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 800 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenindeki tüm öğrencilere ulaşılmaya çalışılmış ve toplam 208 öğretmen adayı gönüllü olarak bu çalışmaya katılmıştır.

2.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıklarını ölçmek amacıyla, Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Akın, Abacı ve Çetin (2007) tarafından yapılan Bilişötesi Farkındalık Envanteri (BFE) ve öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarını ölçmek için Gömleksiz (2004) tarafından geliştirilen Kitap Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

2.3.1. Bilişötesi Farkındalık Envanteri

Schraw ve Dennison (2004) tarafından geliştirilen BFE 5’li likert tipi bir derecelendirmeye sahip, 52 maddeden oluşan bir envanterdir. BFE iki temel boyuttan oluşmaktadır. Temel boyutlardan birincisi “bilginin bilgisi” boyutudur. Bilginin bilgisi boyutu, açıklayıcı bilgi, prosedürel bilgi ve durumsal bilgi olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. (Örnek maddeler: “Zihinsel anlamda güçlü ve zayıf yönlerimin farkındayım.” - “Çalışırken ne tür stratejiler kullandığımı farkında olurum.” - “Hangi stratejilerin daha yararlı olacağını bilirim.”) BFE’nin ikinci boyutu olan “bilginin düzenlenmesi” ise planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgi yönetme olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. (Örnek maddeler: “Bir problemi çözmek için farklı yollar düşünür ve bunlardan en iyisini seçerim.” - “Amaçlarıma ulaşım ulaşmadığımı kontrol ederim.” - “Çalışmamı tamamladıktan sonra öğrendiklerimi özetlerim.” - “Bilgiyi kavrayamadığım durumlarda kullandığım stratejileri değiştiririm.” - “Ders çalışırken yapacağım çalışmaları küçük adımlara ayırırım.”) BFE’nin madde analizi sonucunda envanterin madde-toplam test korelasyonlarının .35 ile .65 arasında sıralandığı görülmektedir. Ayrıca, BFE’nin iç tutarlılık güvenirlik kat sayıları envanterin bütünü için .95 olarak bulunmuştur (Akın vd., 2007). Bu araştırmada ise BFE iç tutarlılık katsayısı 0,94 olarak hesaplanmıştır.

2.3.2. Kitap Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği

5’li likert bir derecelendirmeye sahip olan Kitap Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği, 21’i olumlu, 9’u olumsuz 30 tutum cümlesinden oluşmaktadır. Ölçek, 6 alt faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler; 1- Sevgi, 2- Alışkanlık, 3- Gereklilik, 4- İstek, 5- Etki, 6- Yarar başlıkları altında toplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .88 olarak belirlenmiştir (Gömleksiz, 2004). Bu araştırmada iç tutarlılık katsayısı 0,75 olarak hesaplanmıştır.

2.4 Verilerin Analizi

Bu araştırmada kitap okuma alışkanlığı ile üstbilişsel farkındalık arasında ilişki olup olmadığı korelasyon analizi ile belirlenecektir. Kitap okuma alışkanlığının üstbilişsel farkındalığı yordayıp yordamadığı regresyon analizi ile belirlenecektir. Demografik verilerin analizi ise –testi ve one-way ANOVA testi ile belirlenecektir.

BULGULAR

Bu çalışmada öncelikle ölçeklerin güvenirlik katsayıları ile katılımcıların bilişötesi farkındalık düzeyleri ile kitap okuma düzeyleri belirlenmiştir. Bilişötesi farkındalık ölçeğinin güvenirlik katsayısı bu çalışmada, 93 ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeğinin güvenirlik katsayısı ise, 85 olarak hesaplanmıştır. Bu anlamda bu ölçeklerden elde edilen verilerin yüksek güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir. Katılımcıların kitap okumaya ilişkin tutum puanları ve bilişötesi farkındalık düzey puanları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının bilişötesi farkındalık ve kitap okumaya ilişkin tutum puanlarının ortalamaları

	Ortalama	SS
Bilişötesi farkındalık	4,38	,33
Kitap okuma tutum	3,58	,51

Tabloya göre katılımcıların bilişötesi farkındalık düzeyleri çok yüksek, kitap okumaya yönelik tutumları ise yüksek düzeyde bulunmuştur. Katılımcıların cinsiyetleri ile üstbilişsel farkındalık düzeyleri ve kitap okuma alışkanlığı tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi analiz sonucuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Tablo 2)

Tablo 2. Cinsiyete göre Üstbilişsel farkındalık ve kitap okumaya ilişkin tutum puanlarının incelenmesi

	Cinsiyet	N	Ortalama	SS	t	sd	p
Kitap okuma tutum	Kadın	135	4,4045	,31772	1,61	165	0,10
	Erkek	32	4,2983	,39490			
Üstbilişsel farkındalık	Kadın	135	3,5724	,48403	-0,96	165	0,33
	Erkek	32	3,6693	,62456			

Sınıf seviyesi ile kitap okuma alışkanlığı ve üstbilişsel farkındalık arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Çünkü araştırmaya katılan katılımcıların tamamı birinci ve ikinci sınıf öğrencileridir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin sınıf seviyesi ile kitap okuma alışkanlığı tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Sınıf seviyesi üstbilişsel farkındalık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sonuç aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının sınıf seviyesine göre kitap okuma ve üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesi

	Sınıf	N	Ortalama	SS	t	sd	p
Kitap Okuma	1.Sınıf	85	4,3845	,33940	,03681	165	,90
	2.Sınıf	82	4,3786	,33063	,03651		
Üstbilişsel Farkındalık	1.Sınıf	85	3,6758	,50572	,05485	165	,01*
	2.Sınıf	82	3,4878	,51605	,05699		

Tabloya göre birinci sınıftaki öğrencilerin üstbilişsel farkındalık puanları ile ikinci sınıftaki öğrencilerin üstbilişsel farkındalıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre birinci sınıftaki öğrencilerin üstbilişsel farkındalıkları ikinci sınıflardan daha yüksektir.

Bilişötesi farkındalık ile kitap okumaya yönelik tutum arasında herhangi bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. Bilişötesi farkındalık ve kitap okuma tutum ilişkisi

		Kitap Okuma Tutum	Bilişötesi Farkındalık
Kitap Okuma Tutum	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,302**
	p		,000
Üstbilişsel Farkındalık	Pearson Korelasyon Katsayısı	,302**	1
	p	,000	

Tabloda görüldüğü gibi bilişötesi farkındalık ile kitap okumaya yönelik tutum arasında orta düzeyde etkili pozitif bir ilişki vardır (Field, 2009). Bu sonuçlara göre kitap okumaya yönelik tutum ile bilişötesi farkındalık arasında bir neden sonuç ilişkisi kurulamamasına rağmen, korelasyon katsayısının karesi alınarak ($0,30 \times 0,30 = 0,09$) determinasyon katsayısı hesaplanır. Yüzdeliğe dönüştürüldüğünde (%9) bilişötesi farkındalıktaki %9 değişimin kitap okumaya yönelik tutum ile paylaşıldığını söyleyebiliriz. Bu değişimin gerçekten kitap okumaya yönelik tutumun bilişötesi farkındalığı yordayıp yordamadığını belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır.

Regresyon analizinin varsayımları vardır. Öncelikle uç değerler temizlenmiştir. Bu maksatla uç değer olarak kabul edilebilecek 18 anket veriden çıkarılmıştır. Regresyon analizinin varsayımlarından birisi doğrusallıktır. Bu analizde doğrusallık scatterplot grafiği ile incelenmiştir. Dağılım grafiğine bakıldığında doğrusallığın sağlandığını görüyoruz.

Grafik 1. Dağılım Grafiği

Dağılım grafiğinde görüldüğü gibi bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasında lineer bir ilişki görülmektedir. Ayrıca Tablo 3 de görülen Tolerans ve VIF değerleri de regresyon analizi yapılabileceğini göstermektedir. Kitap okumaya yönelik tutum genel puanının bilişötesi farkındalık genel puanını yordayıp yordamadığını belirlemek üzere basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 5. Basit doğrusal regresyon analiz sonuçları

Model 1		Tahmin edilen değişken: Bilişötesi farkındalık							
Değişkenler	B	SE	Beta	t	Sig.	Zero-order	Partial	Tolerance	VIF
(Constant)	1,545	,501		3,085	,002				
Kitap Okuma	,466	,114	,302	4,089	,000	,302	,302	1,000	1,000

$$R=0,302 \quad R^2 = 0,09 \quad F(1, 167)=16,72 \quad p=0,000$$

Tablo 5'e tablosuna bakıldığında regresyon modeli yordayıcı değişken olan kitap okuma yönelik tutum puanının bilişötesi farkındalık düzeyini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Modele göre kitap okumaya ilişkin tutum bilişötesi farkındalıktaki değişimin %9'unu açıklamaktadır. Tabloya göre regresyon formülü aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir.

$$\text{Bilişötesi Farkındalık} = 1,54 + 0,46 \cdot \text{Kitap Okuma Tutum Puanı}$$

Formüle göre Kitap okumaya yönelik tutum puanındaki 10 birimlik artış, bilişötesi farkındalık puanının yaklaşık 6 puan artması demektir.

Kitap okumaya yönelik tutumun alt boyutlarından hangisinin bilişötesi farkındalık düzeyini anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucu tablo 4 de verilmiştir.

Tablo 6. Adımsal regresyon analiz sonuçları

	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients			Correlations			Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta	t	Sig.	Zero-order	Partial	Part	Tolerance	VIF
Model 2										
(Constant)	1,465	,543		2,698	,008					
Yarar	,445	,114	,290	3,918	,000	,290	,290	,290	1,000	1,000

$$R=0,29 \quad R^2 = 0,08 \quad F(1, 167)=15,35 \quad p=0,000$$

Adımsal regresyon analiz sonuçlarına göre kitap okumaya yönelik tutum ölçeğinin altı alt boyutu adımsal regresyon analizine tabi tutulmuştur. Adımsal regresyon analizinde istatistik programı tahmin edilen değişkenle en büyük korelasyona sahip olan değişkenleri alır ve hesaplamaya sokar, diğerlerini ise hesaplamadan çıkarır. Bu analizde sevgi, alışkanlık, gereklilik, istek ve etki alt boyutların bilişötesi farkındalık puanını yordamadığı, sadece yarar alt boyutunun bilişötesi farkındalık puanını yordadığı görülmektedir. Modele göre kitap okumaya ilişkin tutumun alt boyutlarından birisi olan Yarar alt boyutu tek başına bilişötesi farkındalıktaki değişimin %8'ini açıklamaktadır (Tablo 6)

Tartışma ve Sonuç

Üstbiliş, eğitim öğretim sürecinde, öğrencilerin bilişsel düzeylerinin ve ihtiyaçlarının farkına vararak daha anlamlı bir öğrenim süreci yaşamaları açısından önemlidir (Özbilgin, 2018). Kitap okuma tutumu ise, okuduğunu anlama becerisini içerdiğinden, okunan kaynakta yazılan bilgi ile iletişime girilerek bireyin kişisel üst bilişsel süreçlerini içeren etkin bir eylemdir (Çöğmen, 2008).

Öğretmen adaylarının, kitap okumaya ilişkin tutumları ile üstbilişsel farkındalık düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu araştırmamızın bulgularında ortaya konulmuştur. Okumanın, algı, anlamlandırma, kavrama ve yorumlamayla bütünleştirilip zihinsel bir etkinlik olarak tanımlanması, okumaya üst düzey bir anlam yüklenildiğini ve üstbilişle bağlantılı olduğunu bir göstermektedir (Kana, 2014). Okuma sürecinin bütün aşamalarında üstbilişsel becerilerden faydalanan bireyler, metinden çıkardıkları anlamları gözlemler, okuma süreçlerini denetler ve kullandıkları stratejilerin etkililiğini değerlendirirler (Wilson ve Bai, 2010:270, Akt. Babacan, 2012). Okuma sürecinde üstbilişsel stratejiler kullanan birey, okuma alışkanlığı kazandıkça üstbilişsel beceriler kazanır ve bu becerileri hem okuma sürecinde hem de günlük hayatında kullanır.

Kitap okumaya yönelik tutumun, üstbilişsel farkındalığı anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Kitap okuma alışkanlığı kazanmış bireylerin üstbilişsel farkındalık düzeylerinin, bu alışkanlığı kazanmamış bireylere göre daha yüksek olacağı söylenebilir. Özellikle kitap okumanın yararlarını öğrenciler ne kadar çok içselleştirirlerse üstbilişsel farkındalıklarının da artacağı kesindir. Çünkü kitap okumanın alt boyutlarından “Yarar” alt boyutu anlamlı bir şekilde üstbilişsel farkındalığı yordamaktadır. Kitap okuma davranışının, bireylerin düşünme becerilerini geliştirerek, bilişsel yapılarını güçlendirdiği ve bunun da bireyin üst bilişsel farkındalığına etki ettiği bir aşikârdır (Göldağ ve Kanat, 2018; Kana, 2014). Yüksek üstbilişsel farkındalığa sahip öğretmenlerin öğrencilerinde de bu becerileri geliştirmesi eğitimin kalitesini arttırmada katkı sağlayabilir (Gül, Köse, ve Yılmaz, 2015).

Öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının olumlu olması ve kitap okumayı alışkanlık haline getirmeleri oldukça önemlidir. Öğretmenin anlamlı bir okuma etkinliği gerçekleştirmesi hem kişisel gelişimleri hem de öğrencilerine okuma becerilerini kazandırmaları açısından gereklidir (Çöğmen, 2008). Gelecek nesillerin yol göstericisi olacak öğretmenlerin sadece kendi alanlarında bilgi sahibi olmaları, kaliteli bir eğitim öğretim süreci için yeterli değildir. Bilgi edinmenin, hala en geçerli yollarından birisi kitaplar olduğuna göre, öğretmenlerin iyi düzeyde bir okuma alışkanlığına sahip olmaları beklenir. Okuyan, okuduğundan anlamlar çıkarıp zihninde tasarlayan öğretmenler hem kendi üstbilişlerini düzenleyebilir hem de öğrencilerinin üstbilişsel stratejileri kullanmaları konusunda onlara yardımcı olabilir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre üstbilişsel farkındalıkla orta düzeyde bir ilişkiye sahip ve üstbilişsel farkındalığı anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilen kitap okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik şu önerilerde bulunabiliriz:

1- Okuma alışkanlığının kazandırılması konusunda ilk ve öncelikli görev aileye düşmektedir. Bireyin okuma alışkanlığı kazanması için ailenin iyi bir model olması gerekmektedir. Aile içerisinde düzenli kitap okuyan ebeveynlerin olması, günün belirli saatlerinde aile içerisinde okuma saatleri düzenlenmesi bireyin okumaya yönelik tutumunu olumlu yönde etkileyebilir.

2- Aileden sonra bireyin en aktif olduğu çevre okuldur. Okulda, kitap okuma saatlerinin düzenlenmesi, kitap okuma sınıflarının oluşturulması ve eğitim programına “okuma ve anlama” adı altında bir dersin eklenmesi sağlanabilir.

3- Liseye geçişte uygulanacak sınavlarda, öğrencilerin önceden belirlenecek kitaplardan sorumlu tutulmaları ile ilgili bir düzenleme yapılabilir.

4- Üniversite düzeyinde, bölüm fark etmeksizin bütün öğrencilerin okulu bitirebilmeleri için “Kitap Analizi Bitirme Ödevi” adı altında bir zorunluluk getirilebilir.

5- Kütüphaneye erişimi kolaylaştırmak ve sürekli hale getirmek için “24 saat açık kütüphane” uygulaması yaygınlaştırılabilir.

6- Televizyonlarda ve sosyal medyada kitap okumanın faydaları üzerine kamu spotları, reklamlar ve içerikler desteklenebilir.

7- Sürekli toplumun gözü önünde olan ve toplum tarafından saygı duyulan kişilerden kitap okumanın yaygınlaştırılması konusunda faydalanılabilir.

8- “Devlet okuyor, toplum okuyor” gibi bir proje başlığı altında devlet büyüklerinin halka kitap tavsiye etmesi ve belirli periyotlarla okunan kitapların değerlendirmesinin yapılması sağlanabilir.

9- Öğretmenlerin öğrencilerin üstbilişsel gelişimlerine katkı sağlamaları adına üstbiliş alanında eğitim almaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akgün, L., Cansız, Ş., Deniz, D., İşleyen, T. ve Küçük, B. (2014), “Ortaöğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Üstbiliş Farkındalıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 305-320.
- Akın, E. (2016), “Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı ve Yazma Tutumları ile Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Akademik Bakış Dergisi*, 54, 469-483. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/383330>
- Akpınar B. (2011), “Biliş ve Üstbiliş (Metabiliş) Kavramlarının Zihin Felsefesi Açısından Analizi”, *TurkishStudies - International Periodical For The Languages, Literature and History of TurkishorTurkic*, 6(4), 353-365.
- Aksoy, E ve Öztürk, S.D. (2018), “Öğrencilerdeki Okuma Alışkanlığının Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 143-184. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/tsadergisi/issue/36249/317959>
- Aktürk, A.O. ve Şahin, İ. (2011), “Üstbiliş ve Bilgisayar Öğretimi”, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 383-407.
- Aras, G. (2017), “Edebiyat ve Kültür: Bireysel ve Toplumsal Gelişmede Okuma ve Kütüphane Alışkanlığı Üzerine”, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 945-968. doi: 10.17218/hititsosbil.340790
- Arı, E. ve Demir, M.K. (2013), “İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi”, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423869368.pdf>
- Arıcan, H. ve Memiş, A. (2013), “The Analysis of 5th Grade Students’ Mathematical Metacognition Levels Between the Variables Gender and Achievement”, *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 1, 96-73.
- Arslan, Y., Çelik, Z ve Çelik, E. (2009), “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113-124. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/114663>

- Aydoğdu, Ö. (2012), "Investigating the Correlation Between Reading Attitudes and Academic Success of Elementary Students with Structural Equation Modelling", *International Social Science Education of Journal*, 2 (1), 62. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/261782>
- Bagçeci, B., Döş, B. ve Sarıca, R. (2011), "İlköğretim Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri İle Akademik Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 16.
- Bahadır, F. ve Tuncer, M. (2017), "Öğretmen Adaylarının Üstbiliş Düşünme Becerileri Algıları ve Başarı Yönelimlerine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, cilt :6(2), 1326-1343.
- Balcı, A. (2009). "İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 265-300. Erişim adresi: <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000473>
- Batur, Z., Gülveren, H. ve Bek, H. (2010), "Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi Örneği", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49. Erişim adresi: <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/132672-20120428103913-batur-3.pdf>
- Bozpolat, E. (2010), "Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)", *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2(1), 411-428. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423939656.pdf>
- Büyüköztürk, Ş. (2016), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Çetinkaya, S. (2004), "Afyon Merkezindeki 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı", Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Dilci, T. ve Kaya, S. (2012), "4. ve 5. Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 247-267.
- Dökmen, Ü. (1981), "Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Okuma Becerileri, İlgileri, Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2, 23. Erişim adresi: <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/12850/>
- Demir, S. (2015), "Üniversite Öğrencilerinin Okuma Tutum ve Alışkanlıkları Üzerine Bir Değerlendirme", *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(4), 1657-1671. Erişim adresi: http://www.tekederisi.com/Makaleler/355867799_16demir.pdf
- Gelen, İ. (2003), "Üstbilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi", (Doktora Tezi), YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Gül, Ş., Özay Köse, E. ve Sadi Yılmaz, S. (2015), "Biyoloji Öğretmen Adaylarının Üstbiliş Farkındalıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 12-1, 23, 83-91.
- Horasan Doğan, S. ve Özdemir Şimşek, P. (2017), "Yaratıcı Drama ile Üstbilişsel Farkındalığın Geliştirilmesi", *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 804-816.
- Kahramanoğlu, Deniz, T. (2017). Ortaokul 1 "Yaratıcı Drama ile Üstbilişsel Farkındalığın Geliştirilmesi", M ve Matematik Bahramanoğlu, Deniz, T. (2017). Ortaokul İbnü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(3), 189-200. DOI:10.17679/inuefd.334285

- Kana, F. (2014) “Ortaokul Öğrencilerinin Üstbiliş Okuma Stratejileri Farkındalık Düzeyleri”, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1, 100-120.
- Karaaslan, S. (2016). “Türk Eğitim Politikasında Okuma Alışkanlığı”, *Bilgi Dünyası Dergisi*, 17(1), 104-119. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/307793077_Turk_Egitim_Politikasinda_Okuma_Ali_skanligi
- Karadağ, R. (2014), “Okuma İlgisi, Tutumları ve Alışkanlığı Konusunda Yapılmış Çalışmaların Lisansüstü Tezlere Dayalı Analizi: YÖK ve ProQuest Veri Tabanları Örneklemi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 1-17. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/pauefd/issue/11108/132787>
- Karadeniz, Ş., Yılmaz, B. (2017), “Ankara daki Halk Kütüphanecilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma”, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 31, 2, 223-244. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/318244651_Ankara_daki_Halk_Kutuphanecilerinin_Okuma_Ali_skanligi_Uzerine_Bir_Arastirma_A_Research_on_Reading_Habits_of_the_Public_Librarians_in_Ankara
- Kılıç, D. ve Sökmen, Y. (2016), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yürütücü Biliş, Düşünme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1109-1126.
- Moshman, D. ve Schraw, G. (1995), “Metacognitive Theories”, *Educational Psychology Review*, 7(4), 351-371.
- Moshman, D. (2018), “Metacognitive Theories Revisited”, *Educational Psychology Review*, 30, 599–606
- Özdemir, S. (2013), “Psikolojik Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık Ve Tutumlarıyla Fen, Matematik Derslerindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir-Buca İlçesi Örneği)”, (Doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Özgan Sucu, H. (2009), “Üstbilişsel Öğrenme Stratejilerinin Yabancı Dil Eğitiminde Okuma Yeteneğinin Geliştirilmesine Etkileri ve Öğretimi (Nevşehir Üniversitesi Örneği)”, (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Özsoy, G. (2007), “İlköğretim Beşinci Sınıfta Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Problem Çözme Başarısına Etkisi”, (Doktora Tezi), YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Özsoy, G. (2008), “Üstbiliş”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713-740.
- Samur, Ö. (2014), “Türkiye’deki ve Dünyadaki Çalışmaların Tanıklığında “Okuma Kültürü””, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 22, 157-188. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/93197>
- Saracaloğlu, A.S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2009), “Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerileri ile Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 187-206. Erişim adresi: http://dergipark.gov.tr/yyuefd/issue/13712/166019#article_cite
- Saracaloğlu, A.S., Karasakaloğlu, N. ve Aslantürk, E. (2010), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması (Adnan Menderes ve Uludağ Üniversiteleri Örneği)”, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 457-480. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/50643>
- Solmaz, M. (2018), “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/519533>

- Sökmen, Y. (2013), “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yürütücü Biliş, Düşünme Stilleri ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki*”, (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Tanju, E.H. (2010), “Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığı’na Genel Bir Bakış”, *Aile ve Toplum Dergisi*, 11(6), 30-39. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/197991>
- Tekşan, K. ve Çinpolat, E. (2018), “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları ve Konuşma Öz Yeterlik Algıları”, *Turkish Studies Educational Science*, 13(11), 1219-1236. Erişim adresi: <http://mobil.turkishstudies.net/mdetay.aspx?ID=13400&Detay=Ozet>
- Ulu, C. (2011), “*Fen Öğretiminde Araştırma Sorgulamaya Dayalı Bilim Yazma Aracı Kullanımının Kavramsal Anlama, Bilimsel Süreç ve Üstbiliş Becerilerine Etkisi*”, (Doktora Tezi), YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Ungan, S. (2008), “Okuma Alışkanlığımızın Kültürel Altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/223512>
- Yalman, M., Özkan, E. ve Kutluca, T. (2013), “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları Üzerine Betimsel Bir Araştırma: Dicle Üniversitesi Örneği”, *Bilgi Dünyası Dergisi*, 14(2), 291-305. Erişim adresi: <http://bd.org.tr/index.php/bd/article/view/379>
- Yıldırım, N. (2012), “*Öğretmenlerin Öğrenme-Öğretme Ortamlarında Bilişsel Farkındalık Stratejilerini Kullanma Düzeyleri*”, (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Yılmaz, B. (1990), “*Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi*”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Yılmaz, B. (1995), “Okuma Sosyolojisi: Ankara’da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma”, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 9(3), 325-336. Erişim adresi: <http://tk.org.tr/index.php/TK/article/view/1022>
- Yıldız, D., Ceran, D ve Sevmez, H. (2015), “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Profili”, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 3. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/usaksosbil/issue/21660/232894>
- YLE (2018). *Finland's flagship library Oodi opens to the public in Helsinki*, 5.12.2018, https://yle.fi/uutiset/osasto/news/finlands_flagship_library_oodi_opens_to_the_public_in_helsinki/10541829 adresinden 12.12.2018 tarihinde erişim sağlandı.
- UNESCO: Türkiye, kitap okuma oranında 86'ncı sırada, 06.11.2017, <https://www.cnnturk.com/dunya/dw/unesco-turkiye-kitap-okuma-oraninda-86inci-sirada> adresinden 13.12.2018 tarihinde erişim sağlandı.