

## OKUMA ÇEMBERİ YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL OKUMA BECERİLERİNE ETKİSİ (\*)

Esengül TAN HATUN (\*\*)

Yasemin KURLU (\*\*\*)

### Öz

*Araştırmada okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu tam deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Erzurum ili Aziziye ilçesinde bulunan Zübeyde Hanım Ortaokulu 8. sınıflarında eğitim gören 21 deney, 20 kontrol olmak üzere toplam 41 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılacak romanı belirlemek amacıyla, beş Türkçe öğretmeninden alınan görüşler doğrultusunda 8. sınıf öğrencilerinin seviyesine uygun on romandan oluşan bir kitap listesi oluşturulmuş ve bu listede yer alan romanlar deney ve kontrol gruplarına tanıtılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ortak kararı ile araştırmanın “Osmancık” romanı ile yapılmasına karar verilmiştir. Araştırma deney ve kontrol gruplarında haftada 1 ders saati olmak üzere 8 hafta boyunca yürütülmüştür. Araştırma verileri Söylemez (2015) tarafından geliştirilen likert tipi Eleştirel Okuma Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçeğin bu araştırmada elde edilen Alpha güvenirlik kat sayısı 0,89’dur. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi, Skewness ve Kurtosis değerleri ve histogram grafikleri incelenmiştir. Elde edilen veriler normal dağıldığından iki ilişkisiz örneklemin ortalama puanların karşılaştırılması için bağımsız örneklemelerde t-testi ve tekrarlı iki ölçümün karşılaştırılmasında bağımlı örneklemelerde t-testi yapılmış ve verilerin analiz edilmesinde bir istatistik programından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda okuma*

---

\*) Bu çalışma 21-23 Haziran 2019 tarihleri arasında Erzurum’da düzenlenen “II. Türk Dili ve Edebiyatı Bilgi Şöleni”nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*) Öğretmen, MEB Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi (e-posta: esengultan@hotmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3584-3107>

\*\*\*) Öğretmen, MEB Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi (e-posta: y.kurtlu@windowslive.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1896-3767>

çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle okuma çemberi yönteminin eleştirel okuma becerisini olumlu yönde etkilediği ve Türkçe derslerinde eleştirel okuma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilmesi söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma Çemberi, Eleştirel Okuma, Türkçe Eğitimi, Okuma Eğitimi, Okuma Yöntemi.

### **The Effect of the Method of Literature Circles on Students' Critical Reading Skills**

#### **Abstract**

*The aim of this study was to determine the effect of the method of literature circles on students' critical reading skills. Experimental design with pretest posttest control group was used. Study sample consisted of 41 (21 experimental group; 20 control group) eighth grade students of Zübeyde Hanım Secondary School in Erzurum. Five Turkish teachers were consulted to determine the novel to be used in the study and a book list consisting of ten novels suitable for eighth grade students' level was created and the novels in this list were introduced to the experimental and control groups. Both groups chose the novel titled "Osmancık" as the reading material. The study was carried out in the experimental and control groups for 1 lesson a week for 8 weeks. Data were collected using the likert-type Critical Reading Scale developed by Söylemez (2015). The reliability coefficient (Cronbach's alpha) of the scale in this study was 0.89. Kolmogorov-Smirnov test was used to determine normal distribution. The normal distribution of the data was based on skewness and kurtosis values. Since the data were normally distributed, t-test was used to compare mean scores in independent samples and to compare two replicated measurements in dependent samples. Data were analyzed using a statistical program. The method of literature circles improved participants' critical reading skills, indicating that the method of literature circles improves critical reading skills, and therefore, it should be used in Turkish lessons to help students develop critical reading skills.*

**Keywords:** Literature Circle, Critical Reading, Turkish Education, Reading Education, Reading Method.

#### **Giriş**

"Bilgi çağı", "bilişim çağı", "dijital çağ" gibi kavramlarla adlandırılan yüzyılımızda artık bilgi; giderek artan bir sürece girmiştir. Bu süreç toplumların; siyasi, sosyal, ekonomik ve iktisadi yapılarını etkilediği gibi eğitim sistemlerini de hızla etkisi altına almaya başlamıştır. Artık günümüz eğitim anlayışı bilgi kaynaklarının hızlı artışına liderlik edecek bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir vizyonla yeniden şekillenmektedir.

Bilgi edinme sürecinin en önemli kaynaklarından biri "okuma"dır. Okuma becerisi bireye; bilgi yığınları içinden doğru bilgiyi bulma, ihtiyaç duyduğu bilgiyi seçme ve

kullanma becerisi kazandırır. Bu nedenle okuma becerisi kazanmış bir bireyin, akademik başarısının artmasının yanı sıra üst düzey düşünme becerileri de gelişmektedir. Yine okuma becerisi bireylerin çevreyi tanıma, etkili iletişim kurma gibi becerilerini geliştirmekte ve toplumsal rollerini de etkilemektedir (Kurtlu, 2018).

Bireylerde okuma becerisinin gelişebilmesi ise okuma yöntem ve tekniklerinin sistematik bir şekilde kullanılmasıyla mümkündür. “Okuma çemberi yöntemi”, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmenin yanı sıra üst düzey düşünme becerilerini ve sosyal becerilerini geliştiren bir yöntem olarak okuma yöntem ve teknikleri arasında önemli bir yere sahiptir.

İlk olarak Karen Smith’in 1982 yılında 5. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü bir okuma çalışması sırasında kullanmaya başladığı yöntem, zamanla farklı araştırmacıların katkılarıyla sistematik hale getirilmiştir. Kathy Short ile Gloria Kaufman tarafından da kitap kulüpleri, işbirliğine dayalı öğrenme ve öğrenci liderliğine atıfta bulunan “literature circle” adıyla kullanılmaya başlanmıştır (Daniels, 2002). Ülkemizde ise edebiyat halkası (Karatay, 2015) veya okuma çemberi (Avcı, Yüksel ve Akıncı, 2010; Avcı, Baysal, Gül ve Yüksel 2013; Balantekin, 2016; Balantekin ve Pilav, 2017; Doğan, Yıldırım, Çermik ve Ateş, 2018; Sarı, Kurtuluş ve Yücel-Toy, 2018; Kaya Tosun, 2018) adlarıyla kullanılan yöntem, aynı kitabı veya makaleyi okumak isteyen öğrencilerden meydana gelen küçük okuma gruplarının oluşturulmasını temel almaktadır.

Okuma çemberi yönteminde öncelikli olarak öğretmen, sınıfa seçtiği kitapları getirir ve bu kitapları öğrencilere tanıtır. Öğrenciler ilgi ve istekleri doğrultusunda hangi kitabı okuyacaklarına karar verirler. Aynı kitabı okumak isteyen öğrenciler bir araya gelerek 2-6 öğrenciden oluşan okuma grupları oluştururlar. Bir sınıftaki öğrenciler, uygulama sürecinde farklı kitapları okumak isteyebilirler. Bu nedenle okuma çemberi yöntemi uygulanan bir sınıfta, aynı anda farklı kitapları okumayı tercih eden birkaç grup oluşabilmektedir. Bu gruplar geçici olup, öğrenciler yeni bir kitabı okumaya başlayacakları zaman kendileri ile aynı kitabı okumak isteyen öğrencilerle yeni bir grup oluşturmaktadırlar.

“Okuma çemberi” olarak adlandırılan bu küçük grupların oluşturulmasında temel amaç; aynı kitabı okuyan öğrenciler arasında kitapla ilgili bilgi ve deneyimlerin paylaşılmasını ve tartışmaların yürütülmesini sağlamaktır (Daniels, 2002; Rogers ve Leochko, 2002; Morris ve Perlenfein, 2010).

Okuma grupları oluşturulduktan sonra okunacak kitap bölümlere ayrılır ve öğrenciler, okudukları bölümleri tartışmak amacıyla belli aralıklarla toplanırlar (Daniels, 2002). Bu toplantılar, kitap bitirilene kadar düzenli aralıklarla devam eder. Toplantı tarihleri; kitabın türü, hacmi, içeriği gibi değişkenler dikkate alınarak belirlenir. Kitap okuma sürecinde, her grup üyesi kitabın belirlenen bölümünü bireysel olarak okur ve toplantı tarihinde ise işbirliğine dayalı öğrenme ile bu bölüm hakkında yürütülen tartışmalara katılır.

Okuma grupları; her toplantının sonunda tartışılan bölümün kısa bir değerlendirmesi ni yapar ve yeni toplantı için gerekli hazırlıkları yaparak toplantıyı sonlandırır. Okuma grupları, kitabın okunma süreci tamamlanıp tüm toplantılar bittikten sonra bir bitirme

projesi hazırlarlar. Bitirme projesi konusunu, öğretmen ya da okuma grubu belirler. Proje konusu, kitabın bir bölümünü veya tamamını özetleyen bir resim, bir şiir, slogan vb. olabilir. Öğrenciler, bitirme projesini grup olarak hazırlayıp sunabilecekleri gibi bireysel olarak hazırladıkları bölümleri birleştirerek de sunabilirler. Ancak okuma çemberi yönteminin öğrenci merkezli olması ve grupla çalışmayı desteklemesi nedeniyle bitirme projesinin okuma grubu tarafından belirlenmesi ve grup çalışması şeklinde hazırlanması daha uygundur.

Okuma çemberi yönteminde hem süreç ve hem de sonuç odaklı değerlendirme yapılmaktadır. Öğretmen yöntemi uygulamaya başlamadan önce, değerlendirme amacıyla kullanacağı akran ve öz değerlendirme formlarını, gözlem formlarını ve kullanmayı planladığı diğer değerlendirme formlarını öğrencilere vermelidir. Bu sayede öğrenciler, toplantılardaki tartışmalara değerlendirme ölçütlerini dikkate alarak hazırlanabilirler.

Okuma çemberlerinde her öğrencinin farklı bir rolü vardır. Daniels (2002), her okuma çemberinde sorgulayıcı, bağ kurucu, bölüm uzmanı ve çizer olmak üzere kullanılması gereken 4 temel rol olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca öğrencilere özetleyici, kelime avcısı, araştırmacı, sahne açıklayıcısı ve karakter ustası gibi farklı roller de verilebilmektedir.

Bağ kurucunun rolü, gerçek dünya ve diğer derslerle okuduğu kitap arasında bağ kurmaktır. Bölüm uzmanı metinde dikkatini çeken, unutulmaması gerektiğini düşündüğü bölümleri belirler. Çizer, metnin akılda kalması gerektiğini düşündüğü bir bölümü ile ilgili görselini yapar. Sorgulayıcı, okunan bölümün incelenmesini ve tartışılmasını sağlayacak soruları hazırlar. Özetleyici, metnin özetini hazırlayarak ana fikirleri ve kilit noktaları belirler. Kelime avcısı, metindeki anlamı bilinmeyen veya metinde özel bir anlam kazanan kelimeleri belirler ve bu kelimelerin açıklamasını yapar. Araştırmacı, kitapta anlatılan olayların geçtiği mekân, tarih vb. ile ilgili bilgi toplar. Sahne açıklayıcısı, olayın geçtiği mekânın tasvirini yapar. Karakter ustası ise kitapta geçen karakterlerin ruhsal ve fiziksel portrelerini çıkarır.

Öğrenci rolleri, grup üyelerinin kitabı keşfetmelerini ve tartışmalara odaklanmalarını sağlamaktadır (Church ve Swain, 2009). Okuma çemberinde hangi rolün tercih edileceğine öğretmen karar vermektedir. Öğretmen her rol için rolün amacını ve öğrencinin yapması gerekenleri açıklayan bir yönerge hazırlayarak öğrencilere verir (Avcı, Yüksel ve Akıncı, 2010). Toplantılarda yürütülen tartışmalar, öğrencilerin rollerinin ve bu rolle ilgili görevlerinin yazılı olduğu bu yönergeler etrafında şekillenir (Morris ve Perlenfein, 2010). Her toplantıdan sonra öğrencilerin okuma çemberindeki rolü değiştirilerek başka bir rol verilir, böylece farklı beceriler kazanmaları sağlanır.

Okuma çemberinde belirlenen rollerinin temel amacı öğrencinin tartışmalara katılımını sağlamaktır. Bu nedenle öğretmen; bu rollerinin yanı sıra dersin içeriğine, okumanın amacına, metnin türüne ve öğrenci düzeyine bağlı olarak yeni roller de belirleyebilir.

Okuma çemberi ile ilgili yürütülen çalışmalar; yöntemin öğrencilerin okuma motivasyonunu artırdığını (Day ve McLellan, 2002), okuma becerilerini geliştirdiğini ve okuma alışkanlığını olumlu etkilediğini (Burda, 2000; Blum, Lipsett ve Yocom, 2002; Avcı ve

Yüksel 2011; Avcı, Baysal, Gül ve Yüksel, 2013; Balantekin, 2016; Sarı, Kurtuluş ve Yücel-Toy, 2018; Kaya Tosun, 2018), okumayı sevmelerini sağladığını (Pitton, 2005), işbirliği içinde çalışma, sorumluluk alma ve iletişim kurma (Rogers ve Leochko, 2002); Kaya Tosun, 2018) ile tartışma becerilerini geliştirdiğini (Blum, Lipsett ve Yocom, 2002; Avcı ve Yüksel, 2011) göstermektedir.

Daha önce yapılan araştırmalardan hareketle okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada:

“Okuma çemberi yönteminin sekizinci sınıf öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisi nedir?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma sorusunun alt problemleri şunlardır:

1. Deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol grupları arasında eleştirel okuma becerisi açısından son-test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Bu araştırma nicel yaklaşım temelinde yapılandırılmış olup deneysel araştırmalardan tam deneysel desene göre yürütülmüştür. “Ön-test son-test kontrol gruplu seçkisiz desen olarak da bilinen bu desen (ÖSKD), eğitim ve psikolojide çok sık kullanılan deneysel desenlerden biridir.” (Büyüköztürk vd., 2011: 202). Bu çalışmada da ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır ve öğrenciler seçkisiz olarak örneklem grubuna atanmıştır. Uygulama süreci de Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Ön-test Son-test Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen İşlem Süreci

Grup	Ön-test	İşlem	Son-Test
Deney Grubu	Eleştirel Okuma Ölçeği	Okuma çemberi yöntemiyle yürütülen etkinlikler	Eleştirel Okuma Ölçeği
Kontrol Grubu	Eleştirel Okuma Ölçeği	Türkçe Dersi Öğretim Programı etkinlikleri	Eleştirel Okuma Ölçeği

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında Erzurum il merkezinde bulunan Zübeyde Hanım Ortaokulunda öğrenim gören 41 öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin 21’i deney, 20’si ise kontrol grubunda yer almıştır. Deney ve kontrol grupları seçkisiz atama yöntemiyle belirlenmiştir.

### **İşlem**

Okuma çemberi yönteminde, okuma grupları aynı kitabı okumak isteyen 2-6 öğrenciden oluşmaktadır. Bu nedenle sınıf ortamında, aynı anda farklı kitapları okuyan birkaç okuma grubu oluşabilmektedir. Ancak farklı kitapları okuyan okuma grupları oluşması durumunda kitap türü, içeriği, hacmi gibi değişkenlerin ortaya çıkacağı ve bu değişkenlerin okuma gruplarının eleştirel okuma becerilerini farklı düzeylerde etkileyebileceği göz önüne alınmış ve araştırma tek bir kitapla yürütülmüştür.

Araştırmada, 8. sınıf öğrencilerinin okuma anlama seviyelerine uygun romanların belirlenmesi amacıyla beş Türkçe öğretmeninin görüşü alınmış ve öğretmen görüşleri doğrultusunda on romandan oluşan bir liste oluşturulmuştur. Bu listede yer alan romanlar, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere tanıtılmıştır. Hem deney hem de kontrol gruplarının ortak görüşü alınarak araştırmanın, Tarık Buğra’nın “Osmancık” adlı romanı ile yürütülmesine karar verilmiştir.

Araştırma hem deney hem de kontrol grubunda haftada 1 ders saati olacak şekilde yürütülmüş ve toplam 8 hafta sürmüştür. Her iki grupta da uygulamalar, araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında “Eleştirel Okuma Ölçeği” ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır.

### ***Deney Grubunda Gerçekleştirilen İşlemler***

Deney grubunda Tarık Buğra’nın “Osmancık” adlı romanı okuma çemberi yöntemiyle okunmuştur. 21 öğrencinin yer aldığı deney grubunda 4 okuma grubu oluşturulmuştur. Bu gruplardan birinde 6 öğrenci, diğer üçünde ise 5 öğrenci bulunmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda “Osmancık” romanı konu bütünlüğü ve kitap hacmi dikkate alınarak 7 bölüme ayrılmıştır. Yine alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda öğrencilerin “sorugulayıcı, bağ kurucu, bölüm uzmanı, çizer ve özetleyici” rollerini üstlenmelerine karar verilmiştir.

Deney grubunda ilk olarak okuma çemberi yöntemi hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yönergeler ve değerlendirme formları öğrencilere dağıtılmıştır. Daha sonra öğrencilerin yöntemi benimsemeleri ve yöntemle ilgili deneyim kazanmaları amacıyla Ömer Seyfettin’in “Kaşağı” adlı hikâyesinin incelenmesinde okuma çemberi yöntemi uygulanmıştır. Bu uygulamadan sonra deneysel işleme geçilmiştir.

“Osmancık” romanının 7 bölümde incelenecek olması sebebiyle 7 hafta boyunca her biri yaklaşık 40 dakika süren bir okuma çemberi toplantısı düzenlenmiştir. Bu toplantılarda öğrenci rolleri dönüşümlü olarak değişmiştir. Her toplantı özetleyicinin bölümün özetini yapmasıyla başlamıştır. Daha sonra bölüm uzmanı seçtiği paragrafları okumuş ve

bu paragrafları seçme nedenini açıklamıştır. Çizer hazırladığı görsel hakkında bilgi vermiş ve bağ kurucu da roman ile gerçek hayat arasındaki bağları açıklamıştır. Son olarak sorgulayıcının hazırladığı sorulardan hareketle metnin incelenmesi ve tartışması yapılmıştır. Yedinci toplantıdan sonra, her grup kendi çalışmalarının genel değerlendirmesini yapmış ve ortak kararlar bitirme projesini belirlemiştir. Öğrencilere bitirme projelerini hazırlamaları için bir hafta süre verilmiştir. 8. haftada son bir toplantı daha düzenlenerek okuma gruplarının hazırladıkları bitirme projelerini sınıftaki arkadaşlarına sunmaları sağlanmıştır.

### ***Kontrol Grubunda Gerçekleştirilen İşlemler***

Kontrol grubunda Tarık Buğra'nın "Osmancık" adlı romanı Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda okunmuştur. Kontrol grubunda da deney grubunda olduğu gibi roman, 7 bölüme ayrılmıştır. 7 hafta boyunca öğrenciler, belirlenen bölümü bireysel olarak okumuştur. Okuma saatinde öğretmen tarafından okunan bölümle ilgili sorular sorulmuş ve bölümün özeti yapılmıştır. 8. haftada ise kitap genel olarak değerlendirilmiştir.

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmada veri toplama aracı olarak Söylemez (2015) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak geliştirilen "Eleştirel Okuma Ölçeği" kullanılmıştır. 33 maddeden oluşan ölçeğin dört alt boyutu bulunmaktadır. Konu alt boyutunda 4 madde (11, 19, 23, 29), metin alt boyutunda 11 madde (2, 8, 12, 13, 15, 16, 18, 26, 28, 36, 38), okuyucu alt boyutunda 9 madde (3, 4, 9, 21, 22, 25, 31, 33, 34) ve yazar alt boyutunda 9 madde (5, 6, 10, 20, 24, 30, 32, 37, 14) bulunmaktadır. Araştırmada ölçeğin alt boyutlarına yönelik bir değerlendirme yapılmamış, toplam puanı üzerinden analizler yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 33, en yüksek puan ise 165'tir. Bir öğrencinin bu ölçekten aldığı puan 33'e yaklaştıkça eleştirel okuma becerisinin düşük, 165' yaklaştıkça eleştirel okuma becerisinin yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Söylemez (2015) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin Cronbach Alpha değerinin 0,854  $p < 0,05$ , Spearman-Brown değerinin ise 0,837  $p < 0,05$  olduğu görülmektedir. Alpha güvenilirlik katsayısının 0.80 ila 1.0 arasında olması o ölçeğin güvenilir olduğu, 0.60 ila 0.80 arasında olması ise ölçeğin güvenilirliğinin düşük olduğunu, 0.00 ila 0.40 arasında olması da ölçeğin güvenilir olmadığı anlamına gelmektedir (Özdamar, 2004). Bu çalışmada da Eleştirel Okuma Ölçeği'nin Alpha değeri hesaplanarak Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Eleştirel Okuma Ölçeği'nin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,895	,896	33

Tablo 2'ye göre ölçeğin Alpha güvenilirlik kat sayısı 0,895 çıkmıştır. Bu değer, orijinal çalışmadaki güvenilirlik katsayısından daha yüksek görünmektedir. Dolayısıyla ölçeğin güvenilir olduğu ve araştırmada kullanılabileceği söylenebilir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler “Eleştirel Okuma Ölçeği” ile toplanmış ve istatistik programıyla analiz edilmiştir. Okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisini belirlemek için 8. sınıflardan bir deney bir kontrol grubu seçilmiş, deney ve kontrol gruplarında “Eleştirel Okuma Ölçeği” ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler test edilmeden önce puanların normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi, Skewness ve Kurtosis değerleri ve histogram grafiği gözden geçirilmiştir. Yapılan normallik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test toplam puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu sonuçlar aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.** Eleştirel Okuma Ölçeği Ön-test ve Son-test Normallik Testi Sonuçları

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis
Ön-test ortalama	41	1,76	4,03	2,9524	,58083	-,191 ,369	-,624 ,724
Son-test ortalama	41	2,33	4,61	3,2557	,57136	,470 ,369	-,420 ,724

Tablo 3 incelendiğinde Skewness ve Kurtosis değerlerinin Huck (2008) tarafından belirtilen değerlere uygun olduğu görülmektedir. Huck, Skewness değerinin +1 ile -1 arasında, Kurtosis değerinin ise +2 ile -1 arasında olması gerektiğini ifade etmektedir. Buna ek olarak aşağıda Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları da verilmiştir.

**Tablo 4.** Eleştirel Okuma Ölçeği Ön-test ve Son-test Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Statistic	df	Sig.
Ön-test ortalama	,117	41	,171
Son-test ortalama	,091	41	,200*

Tablo 4'e göre Kolmogorov-Smirnov testi sonucunun  $p > 0,05$ 'ten büyük ve anlamsız olduğu görülmektedir. Akbulut (2010) n sayısının 30'un üzerinde olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre normallik varsayımının değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Yukarıdaki bilgilerden hareketle veri setinin normal dağılım



gösterdiği, dolayısıyla parametrik testlerin uygulanabileceği söylenebilir. Puanların normal dağılım göstermesi nedeniyle iki ilişkisiz örneklemin ortalama puanların karşılaştırılması için Bağımsız Örneklerde t-testi ve tekrarlı iki ölçümün karşılaştırılmasında Bağımlı Örneklerde t-testi yapılmıştır.

### Bulgular

Okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisini belirlemek için uygulanan Bağımsız Örneklerde t-testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Deney ve Kontrol Gruplarının Eleştirel Okuma Ölçeği Ön-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

		N	$\bar{x}$	S.s	t	P
Ön-test	Kontrol	20	2,91	,571	-,404	,689
Ortalama	Deney	21	2,99	,602		

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “Eleştirel Okuma Ölçeği” ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklerde t-testi sonucuna göre gruplar arasında ön-test ortalamasının anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ( $t_{39}=-,404$ ,  $p>.05$ ). Buna göre deney ve kontrol grupları arasında deney öncesinde eleştirel okuma becerisi ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı, dolayısıyla iki grubun deneysel desende örneklem olarak kullanılabilmesi söylenebilir.

Deneysel uygulama sonrasında deney ve kontrol grupları Eleştirel Okuma Ölçeği son-test ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örneklerde t-testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Deney ve Kontrol Gruplarının Eleştirel Okuma Ölçeği Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

		N	$\bar{X}$	S.s	t	P
Son-test	Kontrol	20	3,08	,522	-2,07	,045
Ortalama	Deney	21	3,43	,575		

Tablo 6'ya göre deney ve kontrol gruplarının “Eleştirel Okuma Ölçeği” son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklerde t-testi sonucuna göre gruplar arasında son-test ortalamalarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği görülmüştür ( $t_{39}=-,2073$ ,  $p<.05$ ).

Buna göre deney ve kontrol grupları arasında uygulama sonrasında eleştirel okuma becerisi ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu dolayısıyla okuma çemberi yönteminin sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Deney grubunun ön-testi ile son-testi, arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Bağımlı Örneklerde t-testi kullanılmış ve elde edilen bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Deney Grubunun Eleştirel Okuma Ölçeği Ön-test ve Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.s	sd	t	p
Deney Grubu Ön-test	21	2,99	,602	19	-5,371	,000
Deney Grubu Son-test	21	3,43	,575			

Tablo 7’ye göre deney grubunun “Eleştirel Okuma Ölçeği” ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklerde t-testi sonucuna göre deney grubunun ön-test ve son-test ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ( $t_{19} = -5,371$ ;  $p < .05$ ). Yukarıdaki tabloya göre t değerinin  $t = -5,371$  ve  $p = ,000$  olduğu görülmektedir. Deney grubunun ön-test aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2,99$  ve son-test aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 3,43$ ’tür. Bu bulgulara göre deney grubunda uygulanan okuma çemberi yönteminin sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Kontrol grubunun ön-testi ile son-testi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Bağımlı Örneklerde t-testi kullanılmış ve elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8.** Kontrol Grubunun Eleştirel Okuma Ölçeği Ön-test ve Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

ÖLÇÜM	N	$\bar{X}$	S.s	sd	t	p
Kontrol Grubu Ön-test	20	2,91	,571	18	-2,585	,018
Kontrol Grubu Son-test	20	3,08	,522			

Tablo 8 incelendiğinde kontrol grubunun “Eleştirel Okuma Ölçeği” ön-test son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Bağımlı Örneklerde t-testi sonucunda kontrol grubunun son-test puanlarının ön-test puanlarına göre anlamlı yönde farklılaştığı belirlenmiştir ( $t_{18} = -2,585$ ,  $p < ,018$ ). Yukarıdaki tabloda t değeri incelendiğinde  $t = -2,585$  ve  $p = ,018$  olduğu görülmektedir. Öğrencilerin

ön-test aritmetik ortalamalarının  $\bar{X}=2,91$  ve son-test aritmetik ortalamalarının  $\bar{X}=3,08$  olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kontrol grubunda uygulanan Türkçe Dersi Öğretim Programında kullanılan yöntemlerin de öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Yukarıdaki bulgulardan hareketle deney ve kontrol grubunda uygulanan yöntemlerin sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerini geliştirildiği söylenebilir. Deney grubunun son-test puan ortalamalarıyla kontrol grubunun son-test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu için deney grubunda uygulanan okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini daha fazla geliştirdiği ve eleştirel okumayı daha fazla desteklediği söylenebilir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışmada “Okuma çemberi yönteminin sekizinci sınıf öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisi nedir?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan deneysel işlem sonrasında elde edilen bulgulardan hareketle aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

Sekizinci sınıfta eğitim gören 41 öğrenci ile yürütülen çalışmada deney grubunda okuma çemberi yöntemiyle kontrol gruplarında ise mevcut yöntemlerle öğretim durumları gerçekleştirilmiştir. Çalışma öncesinde her iki gruba da “Eleştirel Okuma Ölçeği” uygulanmış, deney ve kontrol grupları arasında eleştirel okuma becerisi açısından anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Uygulamadan sonra deney ve kontrol gruplarından elde edilen “Eleştirel Okuma Ölçeği” son-test ortalamaları karşılaştırılmış ve deney grubu lehine gruplar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla deney grubunda uygulanan okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini olumlu etkilediği sonucuna varılabilir. Alan yazın incelendiğinde okuma çemberinin okuduğunu anlamaya etkisi üzerine birçok çalışma yapıldığı görülmektedir (Camp, 2006; Olsen, 2007; Briggs, 2010; Avcı ve Yüksel, 2011; Avcı, Baysal, Gül ve Yüksel, 2013; Doğan, Yıldırım, Çermik ve Ateş, 2018). Yapılan çalışmalarda okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisini olumlu yönde etkilediği vurgulanmıştır. Okuma becerisinin gelişimi eleştirel okuma becerisiyle ilişkilendirilebilir. Dolayısıyla araştırma sonucunun alan yazınla tutarlı sonuçlar verdiği söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre deney grubu ön-testi ile son-testi, kontrol grubunun da ön-testi ile son-testi arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Ancak deney ve kontrol grubunda ortalamaların deney grubu lehine daha yüksek olduğu görülmüştür. Dolayısıyla deney grubunda uygulanan okuma çemberi yönteminin kontrol grubunda uygulanan yöntemlere göre eleştirel okuma becerisini daha fazla artırdığı söylenebilir. Balantekin ve Pilav (2017) tarafından ortaokul 7. sınıf öğrencilerine uygulanan deneysel

çalışmada okuma çemberinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine etkisi değerlendirilmiş ve deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin anlamlı düzeyde arttığı belirtilmiştir. Okuma çemberinin yönteminin 7. sınıf öğrencilerin okuma ve anlama becerilerine etkisinin incelendiği bir diğer çalışma Sarı, Kurtuluş ve Yücel-Toy (2018) tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre okuma çemberi yöntemi öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini geliştirmiştir. Yapılan çalışmalarda dikkat çeken bir diğer nokta okuma becerisi zayıf öğrencilerin okuma çemberi yöntemiyle yürütülen çalışmalar sonrasında daha fazla gelişim göstermesidir. Buna göre Mizerka (2009), Blum, Lipsett ve Yocom (2002), Avcı ve Yüksel (2011), Avcı, Baysal, Gül ve Yüksel (2013) çalışmalarında öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin okuma becerisinin daha fazla geliştiğini ifade etmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde okuma çemberi yönteminin düşünme becerileri veya eleştirel okuma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalarına rastlanmamıştır. Dolayısıyla araştırmanın sonuçları alan-yazında Türkçe öğretiminde eleştirel okuma becerisine yönelik başka bir çalışma yapılmadığı için diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılamamıştır. Bu araştırma sonuçlarının okuma çemberinin okuduğunu anlama becerisine yönelik etkisinin araştırıldığı çalışmaların sonuçlarıyla ise tutarlı olduğu söylenebilir. Kaya Tosun (2018) “Okuma Çemberlerinin Okuduğunu Anlama, Akıcı Okuma, Okuma Motivasyonu ve Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkisi ve Okur Tepkilerinin Belirlenmesi” başlıklı doktora çalışmasında “okuma çemberleri yönteminin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisini” incelemiştir. 4. sınıf öğrencileri ile yürütülen çalışmada okuma çemberi yönteminin öğrencilerin okuduklarını anlama, akıcı okuma ve sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği ancak okuma motivasyonu üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı ifade edilmiştir. Kaya Tosun (2018) da çalışmasında okuduğunu anlama becerisi üzerinde durmuş ancak eleştirel okuma becerisini çalışmamıştır.

Sonuç olarak okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini olumlu etkilediği, Türkçe derslerinde okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılabilirliği söylenebilir.

Yukarıda ifade edilen sonuçlardan hareketle okuma çemberi yönteminin farklı beceri alanlarında etkisinin incelenmesine yönelik çalışmalar yapılabileceği, okuma çemberi yönteminin daha geniş örneklemeler üzerinde etkisinin incelenerek yöntemin okullarda etkin bir şekilde kullanılabilirliği önerilebilir. Ayrıca okuma çemberi yönteminin özellikle okuma türlerini nasıl etkilediği sorusu sonraki araştırmalara amaç olabilir.

### Kaynakça

- Akbulut, Y., (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*, (1. Baskı), İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Avcı, S., Baysal, N., Gül, M., Yüksel, A., (2013). Okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(4), 535-550.

- Avcı, S., Yüksel, A. (2011). Okuma çemberi yöntemine göre kitap okumanın öğrencilere bilişsel ve duyuşsal katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(11), 1285-1300.
- Avcı, S., Yüksel, A. ve Akıncı, T. (2010). Okuma alışkanlığı kazandırmada etkili bir yöntem: Okuma çemberi. *MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 5-24.
- Balantekin M. (2016). *Okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Balantekin, M., Pilav, S. (2017). Okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2) 149-170.
- Blum, H. T., Lipsett, L. R., Yocom, D. J. (2002). Literature circles: A tool for self determination in one middle school inclusive classroom. *Remedial and Special Education*, 23(2), 99-108.
- Briggs, S. R. (2010). *Using literature circles to increase reading comprehension in third grade elementary students*. Unpublished master's thesis, Dominican University of California, San Rafael, California.
- Buğra, T., (2016). *Osmancık*. Ankara: Ötüken Neşriyat.
- Burda, K. (2000). Living and learning: A four-year journey into literature circles. *Primary Voices K-6*, 9(1), 17-22.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Camp, C. S. (2006). *The effect of literature circles vs. sustained silent reading (SSR) among eleventh grade English students*. Unpublished doktoral dissertation, University of Wyoming.
- Church, S. M., & Swain, M. (2009). *From literature circles to blogs: Activities for engaging professional learning communities*. Ontario: Pembroke Publishers Limited.
- Daniels, H. (2002). *Literature circles: Voice and choice in book clubs and reading groups*. Portsmouth: Stenhouse Publishers.
- Day, J. P., & McLellan, J. (2002). *Moving forward with literature circles: How to plan, manage, and evaluate literature circles that deepen understanding and foster a love of reading*. New York: Scholastic Inc.
- Doğan, B., Yıldırım, K., Çermik, H. ve Ateş, S. (2018). Okuma çemberleri: Niçin ve nasıl? Örnek bir uygulama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 747-765.
- Huck, S. W., (2008). *Reading statistics using SPSS for Windows*. (6th ed.), London: Sage Publications.

- Karatay, H. (2015). Eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı becerilerinin geliştirilmesi için edebiyat halkası: Kitap eleştirisi modeli. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(208), 6-17.
- Kaya Tosun, D., (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, aktıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Denizli.
- Kurtlu, Y. (2018). Reading and a method of reading the socratic seminar technique. *Selected studies on social sciences*, (219-246) içinde, (ed. Kırkkılıç, A., Başar, E. E., Söylemez, Y.), (1. Baskı). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Mizerka, P. M. (1999). *The impact of teacher directed literature circles versus student-directed literature circles on reading comprehension at the sixth-grade level*. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, IL.
- Morris, B ve Perlenfein, D., (2002). *Literature circles: The way to go and how to get there*. Western Avenue: Teacher Created Resources.
- Olsen, A. S. W. (2007). *Literature circles and ninth grade students: A student-centered approach to reading*. Unpublished master's thesis, Southwest Minnesota State University, Marshall, MN.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi (çok değişkenli analizler)i*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Pitton, D. E. (2005). Lit circles, collaboration and student interest. *Academic Exchange Quartely*, 9(4), 84-90.
- Rogers, W., & Leochko, D. (2002). *Literature circles: Tools and techniques to inspire reading groups*. Winnipeg: Portage & Main Press.
- Sarı, T., Kurtuluş, E., Yücel Toy, B. (2017). Okuma çemberi yönteminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuma- anlama becerilerine etkisinin incelenmesi. *Yıldız Journal of Educational Research*, 2(2), 1-14.
- Seyfettin, Ö. (2006). *Kaşığı*. İstanbul: Timaş Çocuk.
- Söylemez, Y. (2015). *Ortaokul öğrencilerine yönelik eleştirel temel dil becerileri ölçeklerinin geliştirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzurum.