



Öğretmen Adaylarının Okuma Çemberlerinde Üstlendikleri Rollere İlişkin Görüşleri*

*Birsen DOĞAN***
*Hülya ÇERMİK****
*Seyit ATEŞ*****
*Kasım YILDIRIM******

Öz

Okuma çemberleri, aynı öykü, şiir ya da kitabı okumak için bir araya gelen öğrencilerin oluşturdukları gruplardır. Gruplarda üstlendikleri rollerin gereği olarak öğrenciler, okuma çemberlerinde pek çok etkinlik yapmaktadırlar. Bu roller, temel ve seçimsel roller olmak üzere iki grupta toplanabilir. Temel roller, sorgulayıcı, bağ kurucu, okuma aydınlatıcısı, ressamdır. Seçimsel roller ise özetleyici, sözcük avcısı, hareket izcisi, karakter çözümleyici ve tahmin edici gibi rollerdir. Rollerin gereği olarak yapılan işler, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerinin gelişimini sağlamaktadır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının okuma çemberlerinde üstlenmiş oldukları rollere ilişkin görüşleri ortaya çıkarılmıştır. Araştırma bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinin sınıf eğitimi anabilim dalında öğrenim gören toplam 21 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Üç aylık süreler ve altı kitabı içeren okuma çemberleri uygulamalarından sonra olmak üzere dokuz ayda toplam üç defa öğretmen adaylarının belirttikleri görüşlerden elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Ulaşılan bulgular ilgili literatür bağlamında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma çemberleri, öğretmen adayları, roller, görüşler

Preservice Teachers' Views on the Roles They Took in Literature Circles

Abstract

Literature circles are groups formed by students who get together to read the same story, poem or book. In these groups, students discuss and share what they have read. As required by the roles they assume in groups, students perform many activities in literature circles. These roles may be divided into two groups as basic and optional roles. The main roles are questioner, connector, literary luminary, and illustrator. The optional roles are roles such as summarizer, vocabulary enricher (word wizard), scene setter, character sketcher, and predictor. Literature circle activities that are done in classes contribute to students' cognitive, affective and social development. This research aimed to explore the preservice teachers' views on the roles they took in literature circles activities. A total of 21 preservice teachers constituted the research sample. After every three

* Bu çalışma 27-27 Eylül 2018 tarihinde Üsküp/Makedonya'da "Uluslararası Türk Kültürü ve Dili Sempozyumu"nda bildiri olarak sunulmuştur. Ayrıca TÜBİTAK 1001 117K108 nolu "Bir adım da biz atalım: Okuyalım, paylaşalım, okutalım ve yayalım" projesi kapsamında desteklenmektedir.

** Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Denizli, bdogan@pau.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0271-4317

*** Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Denizli, hcermek@pau.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5343-5441

**** Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Ankara, seyitates@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4498-0376

***** Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Muğla, kasimyildirim@mu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1406-709X

literature circles lasting three months, the preservice teachers' views were obtained. The data was analyzed by using content analysis. The findings and their implications were discussed through the related scientific literature.

Keywords: Literature circles, preservice teachers, roles, views

Giriş

Okuma çemberleri öğretmen merkezli bir sınıf anlayışının aksine öğrenci öğretmen etkileşimini gerektiren bir iletişimi içermektedir. Aynı öykü, şiir ya da kitabı okumak için bir araya gelen öğrencilerin oluşturdukları gruplarda öğrenciler, okuduklarını tartışmakta ve paylaşmaktadırlar (Daniel, 2002). Dolayısı ile tartışmaya öğretmen soruları değil öğrenci sorgulamaları ve anlayışları yön vermektedir (Brabham ve Villaume, 2000). Öğrenci merkezli bir yapıyı oluşturmak gruplarda alınan rollerle mümkün olmaktadır. Rollerin temel amacı, küçük grup tartışmalarına öğrenci katılımını sağlamaktır (Straits ve Nichols, 2006). Grupta yer alan üyelerin farklı roller almasına dikkat edilerek okunanların farklı bakış açılarından görülmesi hedeflenmektedir (Calzada, 2013). Bu roller tartışma için temel bir yapı oluşturur ve okuma için bir amaç yaratır (Madhuria vd., 2015). Gruplarda üstlendikleri rollerin gereği olarak üyeler, okuma çemberlerinde pek çok etkinlik yapmaktadır (Doğan vd., 2018b). Alınan bu rollerin her okuma çemberinde farklılık göstermesi üyelerin farklı etkinlikleri deneyimlemeleri açısından önemlidir.

Okuma Çemberlerinde Roller

Okuma çemberlerinde üstlenilen roller, temel ve seçimlik roller olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır. Temel roller, sorgulayıcı, bağ kurucu, okuma aydınlatıcısı, ressamdır (Daniel, 2002). *Sorgulayıcı*, grupta tartışmayı sağlayacak şekilde sorular hazırlamakla yükümlüdür (Tracey ve Morrow, 2006). Bu rolü alan üyeler, "Okurken merak ettikleriniz nelerdir, şu sözcük ne anlama geliyor gibi soruların yanısıra yazara, karakterlere, yaşantılara dayalı düşüncelerini ve hissettiklerini ortaya koymaya yönelik sorular hazırlamaya çalışmaktadır. *Bağ kurucu*, kitapla dış dünya arasında bağ kurmakla görevlidir. Bir başka deyişle bu role sahip kişi okudukları ile kendi yaşantısı, okul yaşantısı ya da başka bir topluluktaki yaşantılarıyla, farklı zaman ve yerdeki benzerlikler ya da problemlerle bağlantılar kurmaya çalışmaktadır (Marchiando, 2013). *Okuma aydınlatıcısı*, grubuyla tartışmak amacıyla kitaptan bir paragraf ya da cümle seçmekle görevlidir. Amacı, kitaptaki ilginç, etkili, eğlenceli, şaşırtıcı, önemli bir şeyi seçip diğer arkadaşları ile paylaşmaktır (Daniels, 2002). *Ressam*, okuduğu bölümle ilgili bir resim çizmekle görevlidir. Bu, kroki, çizgi karakter, diyagram vb. olabilir (DaLie, 2001).

Seçimlik roller ise hareket izcisi, karakter çözümleyici, özetleyici, sözcük avcısı ve tahmin edici gibi rollerdir (Daniel, 2002; Griffith, 2018). *Hareket izcisi*, karakterlerin çok hareket ettiği ya da sahnelerin sık sık değiştiği bir kitapta olayların olduğu yeri ve olayların geçtiği yerin nasıl değiştiğini izlemektedir. Hareket izcisinin işi, eylemin gerçekleştiği yerin izini sürmektir. Bunu gruptaki arkadaşlarına göstermek ve aynı zamanda öykünün geçtiği yeri, ayrıntılı olarak sözcüklerle ya da

Öğretmen Adaylarının Okuma Çemberlerinde Üstlendikleri Rollere İlişkin Görüşleri

haritayla tanımlamak durumundadır. *Karakter çözümleyici*, okuduğu kitaptaki karakterlerin özelliklerini yazmakla yükümlüdür. Karakterlerin nelerden hoşlandığına, neleri bildiklerine dair bilgi vermektedirler. Çevrelerindeki kişilerin özellikleri ile de karşılaştırmalar yapmalıdırlar (Griffith, 2018). *Özetleyici*, okuduklarının özetini çıkarmakla yükümlüdür. Okuduklarının tümünü değil, sadece önemli bölümlerine odaklanarak anlatmaktadır. Sözcükler ve cümleler kendi cümleleri olmalıdır (Daniel, 2002; Griffith, 2018). *Sözcük avcısı*, okuduklarında önemli ve anlamını bilmedikleri sözcükleri ya da kavramları araştırmakla görevlidir. Okurken bilinmeyen sözcükleri bulup hemen işaretlemeli ve sözlükten anlamını araştırıp yazmalıdır (Griffith, 2018).

Rollerin Katkısı

Okuma çemberlerinde her öğrenci bir rol almak zorundadır. Her rolün tartışmaya farklı bir katkısı bulunmaktadır. Dolayısı ile farklı roller gereği yapılan işler bir arada yürütüldüğünde okuma çemberlerinde, okuduğunu anlama stratejilerini kullanma, eleştirme, sorgulama gibi üst düzey zihinsel becerileri kullanma, sorumluluk alma, karar verme, işbirliği içinde çalışma becerilerinin gelişimini sağlayacak çok zengin öğrenme yaşantılarının sunulduğu anlaşılmaktadır. Yapılan her okuma çemberinde öğrenciler ve roller farklılaşmaktadır. Böylece farklı rolleri deneyimleyen öğrencilerin okuma çalışmalarından üst düzeyde verim elde etmesi beklenmektedir.

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının okuma çemberlerinde üstlenmiş oldukları rollere ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak ve bu rollerin hangi noktada katkılar sağladığını belirlemektir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “durum çalışması” deseni kullanılmıştır. Durum çalışmaları, bir veya birden çok kişi, işlem, aktivite, program ve/veya olayın araştırmacı tarafından derinlemesine araştırılmasıdır (Creswell, 2003). Bir kişinin, grubun, konunun ya da bir olayın incelendiği durum çalışması ile gerçek yaşantı ortamında araştırma yapılır (Bassey, 1999; Yin, 2003; Sarantakos, 2005; Gay, Mills ve Airasian, 2009). Bu çalışmada amaç, öğretmen adaylarının okuma çemberlerinde üstlendikleri rollerin gelişimlerine ilişkin hangi noktada katkılar sağladığını belirlemektir. Açık uçlu soruya verilen cevaplardan elde edilen veriler, nitel veri çözümleme yolları kullanılarak temalara ayrıştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada tesadüfi olmayan örneklem belirleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın amacı okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları zayıf ve orta düzeyde olan öğrencilere ulaşmak olduğu için amaçlı örneklem belirleme tekniği kullanılmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılı

başlangıcında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı 3. sınıf öğrencilerinin tümüne (85 öğrenci) okuma alışkanlığı anket formu ve okumaya yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Toplanan verilerden elde edilen sonuçlara göre okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik tutumu zayıf ve orta düzeyde olan öğretmen adayları belirlenmiştir. Belirlenen öğretmen adayları arasından gönüllülük esasına dayalı olarak 24 öğretmen adayı seçilerek çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubu ile dokuz ay okuma çemberleri etkinlikleri yürütülmüştür. Dokuz ayda 18 okuma çemberi oluşturulmuş ve her bir çemberde bir kitap olmak üzere toplam 18 kitap okunmuştur. Sözü edilen 24 kişiden üçü çeşitli nedenlerle 4. ve 5. aylarda çalışmalara katılamamış ve çalışma 21 kişiyle tamamlanmıştır. Her bir okuma çemberinde gruptaki öğrenciler çeşitli roller üstlenmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada yetiştirme programı öncesinde öğretmen adaylarından okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları zayıf ve orta düzeyde olan öğrencileri belirlemek için araştırmacılar tarafından geliştirilen '*Okuma Alışkanlığını Belirleme Anketi*' ve Doğan ve Çermik (2016) tarafından geliştirilen '*Kitap Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği*' kullanılmıştır. Ayrıca yapılan her okuma çemberi etkinliği sonunda öğretmen adaylarının okuma çemberinde yapılan etkinliklerde başarılı olup olmadığını belirlemek için düzenlenen '*okuma çemberlerini değerlendirme*' ve '*öz değerlendirme*' formları kullanılmıştır (Daniels, 2002). Bunların yanında okuma çemberlerinde verilen rollere uygun '*rol yaprakları*' ile değerlendirmeler de yapılmıştır.

Her bir okuma çemberi uygulamasından sonra öğretmen adaylarının okuma çemberlerinde üstlendikleri rollere ilişkin görüşleri, açık uçlu sorulardan oluşan anket formu ile elde edilmiştir. Katılımcının sınırlı bir alan içinde farklı noktalara yönelmesine izin veren (Seidman, 1998) bu tarz açık uçlu sorular, onların deneyimlerini yakalamayı amaçlamaktadır. Anket sorusunun oluşturulması aşamasında alan yazına, alan uzmanlarının görüşlerine dikkat edilmiş ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı ikinci sınıf öğrencilerinden rastgele seçilen gruplar ile amaca uygunluğu ve kullanılabilirliği test edilmiştir. Yapılan pilot çalışmalar ile kullanılacak anket formunun geçerliliği arttırılmıştır (Bryman, 2012; Sarantakos, 2005).

Verilerin Toplanması

Veriler, 2017-2018 öğretim yılında 9 ay boyunca gerçekleştirilen okuma çemberleri çalışmalarında her bir okuma çemberi sonunda olmak üzere toplam 18 kez toplanmıştır. Öğretmen adayları okuma çemberlerinde dönüşümlü olarak farklı roller almışlardır. Bir grupta 4-5 rol alınmaktadır. Öncelikli olarak temel roller alınmakta, daha sonra seçimlik roller alınmaktadır. Dolayısı ile temel roller daha fazla sayıda alınmış olmaktadır. Buna paralel olarak rollere ilişkin görüşler daha

Öğretmen Adaylarının Okuma Çemberlerinde Üstlendikleri Rollere İlişkin Görüşleri

çok temel roller çevresinde toplanmıştır. 18 okuma çemberinde yaklaşık olarak her öğrenci en az iki kez aynı rolü üstlenmiştir.

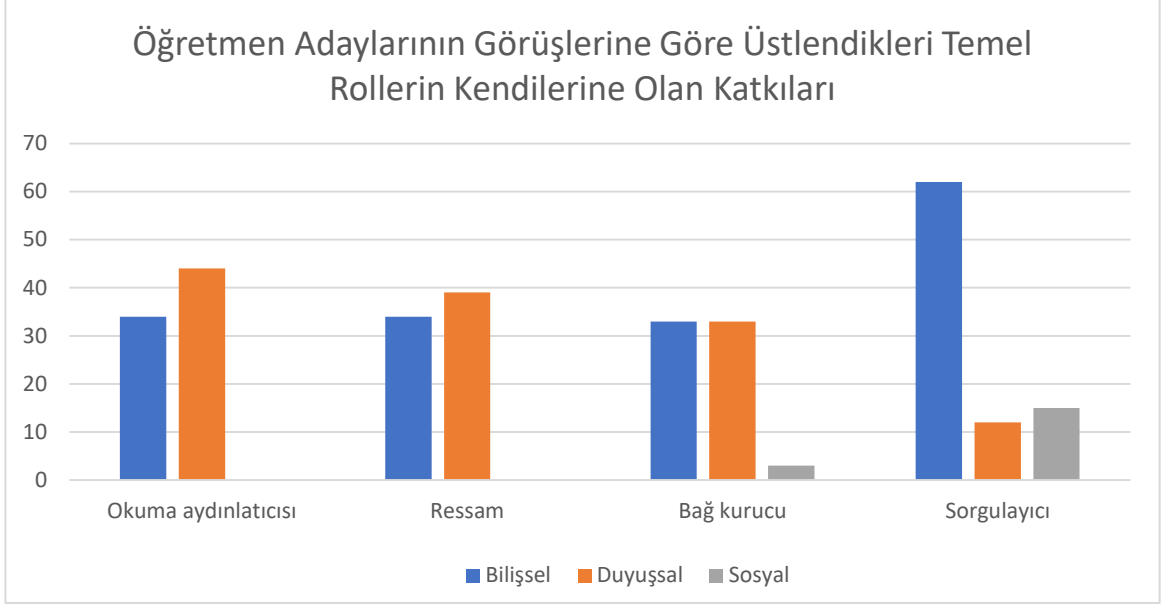
Katılımcılara, kendi ifadelerinin notlarını ve mezuniyetlerini etkilemeyeceği ve toplanan verilerin herhangi bir kişi veya kuruma verilmeyeceği konusunda güvence verilmiştir. Anket formu bizzat araştırmacıların kendileri tarafından gönüllü katılımcılara dağıtılmış ve tamamlandıktan sonra toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Veri toplama sürecinde 21 öğretmen adayı 9 ay boyunca yürütülen 18 okuma çemberinde toplam 18 kez anket formunu doldurmuştur. Açık uçlu soruya verilen yanıtların çözümlenme ve yorumlanma süreci; (i) kayıt altına alma, (ii) tekrar eden ifadeleri birleştirme, (iii) tema oluşturma, (iv) güvenilirlik çalışması ve (v) verilerin sunulması aşaması olmak üzere beş aşamayı içermektedir. Öncelikle her anket formunda verilen ifadeler yeni dosyalara aktararak kayıt altına alınmıştır. Ardından her bir öğretmen adayının belirttiği ifadeler tek tek okunup gözden geçirilerek benzer ifadeler belirlenmiş ve tek bir ifade haline getirilmiştir. Daha sonra verilen ifadeler her bir rol için içerik analizine tabi tutulmuş ve temalar oluşturulmuştur. İlk üç araştırmacı, ifadeleri inceleyip belli bir kodla kodlamış; dördüncü araştırmacı ise, diğer araştırmacılardan bağımsız olarak kodları belirlenen temalar içine atamıştır. Araştırmanın güvenilirliği "Güvenirlik=Görüş Birliği/Görüş Ayrılığı+Görüş Birliği formülü (Miles ve Huberman, 1994) kullanılarak hesaplanmış ve % 92 seviyesinde bir uyum görülmüştür. Atama farklılıklarını gidermek amacıyla yapılan gözden geçirme süreci sonrasında, güvenilirlik katsayısı %100 düzeyine çıkarılmıştır. Elde edilen temalara göre ayrıştırılan veriler frekans değerleri olarak tablolar halinde sunulmuştur.

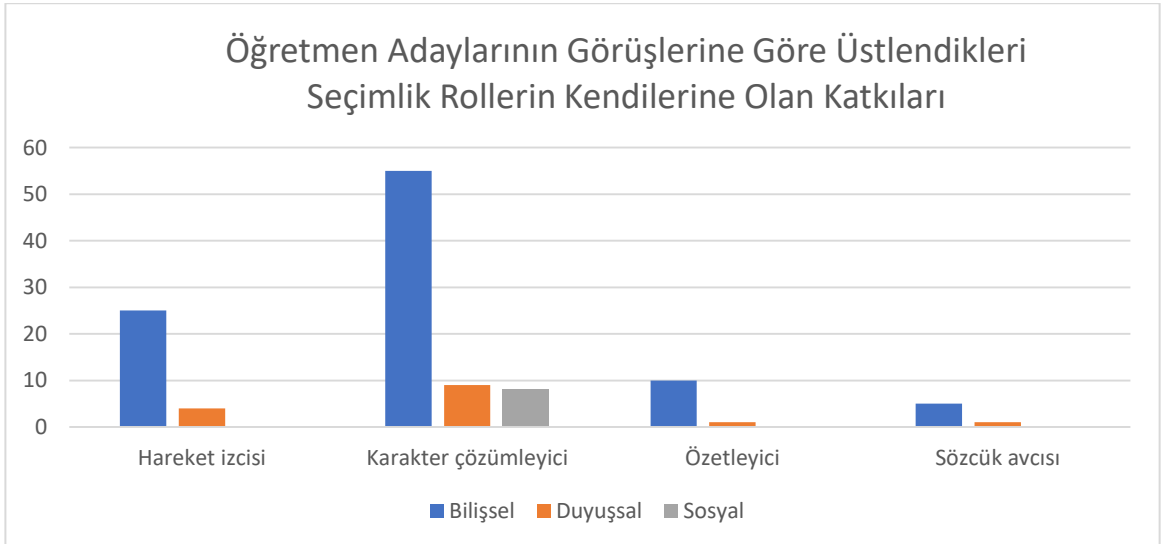
Bulgular

Çalışmada yer alan katılımcıların yürütülen 18 okuma çemberi boyunca üstlendikleri rollere ilişkin görüşlerini ifade etmeleriyle elde edilen veriler çözümlenerek bulgular elde edilmiştir. Elde edilen bulgular öğretmen adaylarının rollere ilişkin görüşlerinin (a) bilişsel, (b) duyuşsal ve (c) sosyal olmak üzere üç temada toplandığını göstermektedir. Bu üç temanın her birinin ağırlıkları frekans değerleri olarak görselleştirilerek Şekil 1 ve Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 1. Temel rollere göre elde edilen temaların frekans değerleri

Şekil 1 incelendiğinde temel roller kapsamında okuma aydınlatıcısı ve ressam rolünün öğretmen adaylarına bilişsel ve duyuşsal yönde katkılar sağladığı görülmektedir. Bağ kurucu rolünün ise benzer şekilde hem duyuşsal hem bilişsel yönden katkı getirdiği bunun yanısıra az da olsa sosyal yönden de bir katkı sağladığı görülmektedir. Sorgulayıcı rolünün ise sosyal ve duyuşsal yönden katkıları olmakla birlikte bilişsel yönde sağladığı katkılar ile ön plana çıktığı görülmektedir. Dolayısıyla okuma çemberlerinde alınan her bir rolün bütünsel bir çerçevede ele alındığında öğretmen adaylarının çok yönlü gelişimine katkı sunduğu açıktır.



Şekil 2. Seçimlik rollere göre elde edilen temaların frekans değerleri

Öğretmen Adaylarının Okuma Çemberlerinde Üstlendikleri Rollere İlişkin Görüşleri

Şekil 2 incelendiğinde ise seçimlik rollerden hareket izcisi, karakter çözümleyici, özetleyici ve sözcük avcısı rollerinin öğretmen adaylarına ağırlıklı olarak bilişsel yönden katkı sağladığı görülmektedir.

Temel roller ve seçimlik rollere ilişkin temaları daha iyi anlayabilmek için her bir rol bağlamında temaları oluşturan kodlara ilişkin ifadelerin sunulmasına gereksinim vardır. Okuma aydınlatıcısı rolüne ilişkin temaları oluşturan kodlamalar, frekans değerleriyle birlikte Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının okuma aydınlatıcısı rolüne ilişkin görüşlerinden elde edilen temalara ilişkin frekans dağılımları

| Rol | Katkılar | f |
|--|--|-----------|
| Okuma Aydınlatıcısı | DUYUŞSAL | |
| | Etkilendiğim kısımları arkadaşlarımla paylaşmaktan keyif aldım. | 28 |
| | Düşüncelerime benzer fikirleri kitapta bulduğumda mutlu oldum. | 3 |
| | Etkilendiğim bölümleri tekrar tekrar açıp okumak hoşuma gitti. | 5 |
| | Kitabın en can alıcı, ilginç noktasını belirlemek çok eğlenceliydi. | 5 |
| | İlgi çekici yerleri bulmak daha fazla okumaya sürükledi. | 3 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 44 |
| | BİLİŞSEL | |
| | Çarpıcı kısımlar hakkında konuşmak okuduklarımı anlamamı sağladı. | 12 |
| | Farklı düşünceleri tartışmamız bakış açımı zenginleştirdi. | 11 |
| | Etkili ve çarpıcı olan kısımları bulmak için daha dikkatli okudum. | 4 |
| | Kitabı derinlemesine analiz etme şansım oldu. | 3 |
| | Araştırmaya yöneltti. | 2 |
| | Yazarın bazı durumlarla ilgili yorumlarını fark edip inceleyebildim. | 1 |
| Kendimi daha iyi ifade edebilme becerim gelişti. | 1 | |
| <i>Ara Toplam</i> | 34 | |
| GENEL TOPLAM | 78 | |

Tablo 1 incelendiğinde okuma aydınlatıcısı rolünün öğretmen adaylarının hem duyuşsal hem bilişsel yönden gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Ağırlıklı olarak ise okuyucuların duyuşsal yönden gelişimine daha fazla katkı sunduğu ortaya çıkmıştır. Duyuşsal boyutta en yüksek frekansın “Etkilendiğim kısımları arkadaşlarımla paylaşmaktan keyif aldım.” şeklindeki ifadeye ait olduğu görülmektedir. Bilişsel boyutta ise en yüksek frekans “Çarpıcı kısımlar hakkında konuşmak okuduklarımı anlamamı sağladı.” ifadesine yöneliktir.

Bir diğer temel rol olan ressam rolüne ilişkin temaları oluşturan kodlamalar, frekans değerleriyle birlikte Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının ressam rolüne ilişkin görüşlerinden elde edilen temalara ilişkin frekans dağılımları

| Rol | Katkılar | f |
|---|---|-----------|
| Ressam | Duyuşsal | |
| | İlgimi çekenleri görselleştirmekten mutlu oldum. | 23 |
| | Resimler hakkında yapılan gruplar arası tartışmalar hoşuma gitti. | 6 |
| | Arkadaşlarımın neyi çizmek istediğimi anlamaları hoşuma gitti. | 4 |
| | Grup içi etkileşim çok güzeldi. | 2 |
| | Resim becerim olmasa da resim çizmek keyifliydi. | 2 |
| | Arkadaşlarımın bakış açısını değiştirdiğimi düşünmek beni mutlu etti. | 1 |
| | Resim yeteneğimi keşfettim. | 1 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 39 |
| | Bilişsel | |
| | Resim çizmek kitabı daha iyi anlamamı sağladı. | 9 |
| | Yaptığımız resimleri tartışmak sahneyi daha etkileyici ve kalıcı kıldı. | 9 |
| | Olayları kafamda net şekilde somutlaştırabildim. | 8 |
| | Etkilendiğim bir olayı yazmaktansa resim yapmak daha etkileyiciydi. | 3 |
| Ön planda olmayan ayrıntılara dikkat etmeye başladım, | 2 | |
| Hayal gücümü geliştirdi. | 2 | |
| Kitabın ana düşüncesini bulmamızı sağladı. | 1 | |
| <i>Ara Toplam</i> | 34 | |
| GENEL TOPLAM | | 73 |

Tablo 2'ye bakıldığında ressam rolünün öğretmen adaylarının hem duyuşsal hem bilişsel yönden gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Ressam rolünün katkılarıyla ilgili duyuşsal boyutta en yüksek frekans "İlgimi çekenleri görselleştirmekten mutlu oldum.", bilişsel boyutta ise "Resim çizmek kitabı daha iyi anlamamı sağladı." şeklindeki ifadeye yönelik olarak gözlenmiştir.

Temel rollerden biri olan bağ kurucu rolüne ilişkin temaları oluşturan kodlamalar ise, frekans değerleriyle birlikte Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının bağ kurucu rolüne ilişkin görüşlerinden elde edilen temalara ilişkin frekans dağılımları

| Rol | Katkılar | f |
|---------------------|--|-----------|
| Bağ Kurucu | Bilişsel | |
| | Okuduklarımızla bağlantılar kurmak anlamamı kolaylaştırdı. | 12 |
| | Farklı bakış açılarını görebildim. | 6 |
| | Bağlantılar kurmak okuduklarımızın kalıcılığını artırdı. | 5 |
| | Kitapta olmayan noktaları tartışarak farklı yorumlar yapabildik. | 4 |
| | Olayları daha derinlemesine düşündüm. | 3 |
| | Başka kitaplar okumaya ya da filmleri izlemeye yöneltti. | 2 |
| | Bağlantıları yakalamak amacıyla daha dikkatli okumaya başladım. | 1 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 33 |
| | Duyuşsal | |
| | Okuduklarımızla bağlantılar kurmak çok keyifliydi. | 22 |
| | Yaşadığım sorunları başkalarının da yaşamış olduğunu görmek beni rahatlattı. | 9 |
| | Empati becerim geliştirdi. | 1 |
| | Duygularımı doğru ifade edebilme şansına sahip oldum. | 1 |
| <i>Ara Toplam</i> | 33 | |
| GENEL TOPLAM | | 66 |

Tablo 3 incelendiğinde bağ kurucu rolünün öğretmen adaylarının hem duyuşsal hem bilişsel yönden gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Bilişsel boyutta en yüksek frekansın

Öğretmen Adaylarının Okuma Çemberlerinde Üstlendikleri Rollere İlişkin Görüşleri

“Okuduklarımızla bağlantılar kurmak anlamamı kolaylaştırdı.” ifadesine yönelik olduğu görülmektedir. Duyuşsal boyutta ise en yüksek frekansın “Okuduklarımızla bağlantılar kurmak çok keyifliydi.” şeklindeki ifadeye ait olduğu görülmektedir.

Temel rollerin sonuncusu olan sorgulayıcı rolüne ilişkin temaları oluşturan kodlamalar ise, frekans değerleriyle birlikte Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmen adaylarının sorgulayıcı rolüne ilişkin görüşlerinden elde edilen temalara ilişkin frekans dağılımları

| Rol | Katkılar | F |
|---|---|-----------|
| Sorgulayıcı | Bilişsel | |
| | Aklıma takılan olaylarla ilgili soru sorma fırsatı buldum. | 20 |
| | Farklı fikirlerle görüş açımız genişledi. | 14 |
| | Soru sorduğumda daha iyi anladığımı, daha verimli geçtiğini gördüm. | 8 |
| | Romanı daha detaylı bir şekilde incelememe yardımcı oldu. | 6 |
| | Kitapta havada kalan konuları bulup anlamlandırmaya çalıştım. | 5 |
| | Soru soracağım için kitabı daha dikkatlice okuyorum. | 2 |
| | Eleştirel düşünmem ve okumam gerekti. | 2 |
| | Önemli noktalara dikkat çekmem gerekti. | 2 |
| | Tartışmayı ilginç yönlerle çekebildim. | 2 |
| | Hayal dünyamı geliştirdi. | 1 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 62 |
| | Sosyal | |
| Sorduğum sorularla arkadaşlarımla tartışma olanağı yakaladım. | 7 | |
| Daha etkin oldum. | 7 | |
| Grup arkadaşlarım bazı soruları sormamda fikirleri ile yardımcı oldu. | 1 | |
| <i>Ara Toplam</i> | 15 | |
| Duyuşsal | | |
| Eleştirel bir gözle kitabı tartışmak hoşuma gitti. | 11 | |
| Farklı grupların da benzer sorular sormasından keyif aldım. | 1 | |
| <i>Ara Toplam</i> | 12 | |
| GENEL TOPLAM | 89 | |

Tablo 4 incelendiğinde sorgulayıcı rolünün öğretmen adaylarının en fazla bilişsel, daha sonra diğer temel rollerden farklı olarak sosyal ve duyuşsal yönden gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Bilişsel boyutta en yüksek frekansın “Aklıma takılan olaylarla ilgili soru sorma fırsatı buldum.” ifadesine ait olduğu görülmektedir. Sosyal boyutta en yüksek frekans ise “Sorduğum sorularla arkadaşlarımla tartışma olanağı yakaladım.” ifadesinde görülmektedir. Son olarak duyuşsal boyutta ise en yüksek frekansın “Eleştirel bir gözle kitabı tartışmak hoşuma gitti.” şeklindeki ifadeye ait olduğu görülmektedir.

Seçimlik rollerden olan hareket izcisi rolüne ilişkin temaları oluşturan kodlamalar, frekans değerleriyle birlikte Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının hareket izcisi rolüne ilişkin görüşlerinden elde edilen temalara ilişkin frekans dağılımları

| Rol | Katkılar | F |
|--|---|-----------|
| Hareket izcisi | Bilişsel | |
| | Sahneler arasındaki bağlantıyı kurabilmem kitabı daha iyi anlamama yardımcı oldu. | 9 |
| | Olayları bütüncül olarak görmem kitabı daha iyi anlamama yardımcı oldu. | 6 |
| | Eksikliklerimizi görüp tartışma olanağımız oldu. | 4 |
| | Aslında bu yolla kitabı özetlemiş oldum. | 3 |
| | Olayları bu şekilde daha iyi aktarabildiğimi gördüm. | 2 |
| | Kurguyu eleştirme şansım arttı. | 1 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 25 |
| | Duyuşsal | |
| | Sık sık değişen sahneleri takip etmek heyecanlıydı. | 3 |
| Olayların geçtiği yerleri arkadaşlarımla tartışmak keyifliydi. | 1 | |
| <i>Ara Toplam</i> | 4 | |
| GENEL TOPLAM | | 29 |

Tablo 5'e bakıldığında hareket izcisi rolünün öğretmen adaylarının açık farkla bilişsel, sonrasında ise duyuşsal yönden gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Bilişsel boyutta en yüksek frekansın "Sahneler arasındaki bağlantıyı kurabilmem kitabı daha iyi anlamama yardımcı oldu." ifadesine ait olduğu görülmektedir. Duyuşsal boyutta ise en yüksek frekansın "Sık sık değişen sahneleri takip etmek heyecanlıydı." şeklindeki ifadeye ait olduğu görülmektedir.

Bir diğer rol olan karakter çözümleyici rolüne ilişkin temaları oluşturan kodlamalar, frekans değerleriyle birlikte Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının karakter çözümleyici rolüne ilişkin görüşlerinden elde edilen temalara ilişkin frekans dağılımları

| Rol | Katkılar | f |
|---------------------------------------|--|-----------|
| Karakter çözümleyici | Bilişsel | |
| | Karakter tahlili yapmak, anlamayı kolaylaştırdı. | 24 |
| | Karakterleri farklı bakış açıları ile değerlendirebilmemizi sağladı. | 13 |
| | Bağlantıları daha iyi kurup eksiklikleri görme olanağım oldu. | 12 |
| | Daha eleştirel olmamı sağladı. | 3 |
| | Karakterleri daha dikkatli bir şekilde incelememi sağladı. | 2 |
| | Okuduklarımdan kalıcılığı arttı. | 1 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 55 |
| | Duyuşsal | |
| | Karakterleri analiz ederken keyif aldım. | 7 |
| | Arkadaşlarımdan görüşüme saygı duyması beni mutlu etti. | 1 |
| | Empati duygumu geliştirdi. | 1 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 9 |
| Sosyal | | |
| Grup tartışmasında etkindim. | 6 | |
| Grup arkadaşlarıyla işbirliği yaptım. | 2 | |
| <i>Ara Toplam</i> | 8 | |
| GENEL TOPLAM | | 72 |

Öğretmen Adaylarının Okuma Çemberlerinde Üstlendikleri Rollere İlişkin Görüşleri

Tablo 6 incelendiğinde karakter çözümleyici rolünün öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak bilişsel daha sonra duyuşsal ve son olarak da sosyal yönden gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Bilişsel boyutta en yüksek frekansın “Karakter tahlili yapmak anlamayı kolaylaştırıyor.” ifadesine, duyuşsal boyutta ise en yüksek frekansın “Karakterleri analiz ederken keyif alıyorum.” şeklindeki ifadeye ait olduğu görülmektedir. Son olarak sosyal boyutta ise en yüksek frekans “Grup tartışmasında etkindim” ifadesinde görülmektedir.

Seçimlik rollerden biri olan özetleyici rolüne ilişkin temaları oluşturan kodlamalar, frekans değerleriyle birlikte Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmen adaylarının özetleyici rolüne ilişkin görüşlerinden elde edilen temalara ilişkin frekans dağılımları

| Rol | Katkılar | F |
|---------------------|--|-----------|
| Özetleyici | Bilişsel | |
| | Okuduklarımı genel çerçevede değerlendirmeme olanak tanıdı. | 8 |
| | Anahtar olayları kaydetmem anlamamı kolaylaştırdı. | 1 |
| | Olaylar arasındaki geçişi daha belirgin bir şekilde görme fırsatım oldu. | 1 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 10 |
| Duyuşsal | Sıradan bir özet değil de can alıcı noktaları bulup yazmak hoşuma gitti. | 1 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 1 |
| GENEL TOPLAM | | 11 |

Tablo 7’ye bakıldığında özetleyici rolünün öğretmen adaylarına bilişsel yönden daha çok katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Duyuşsal yönden katkı sağladığını sadece bir öğrencinin ifade ettiği görülmektedir. Bilişsel boyutta en yüksek frekansın “Okuduklarımı genel çerçevede değerlendirmeme olanak tanıdı.” ifadesine ait olduğu görülmektedir. Duyuşsal boyutta ise “Sıradan bir özet değil de can alıcı noktaları bulup yazmak hoşuma gitti.” şeklindeki ifadenin yer aldığı görülmektedir.

Seçimlik rollerin sonucusu olan sözcük avcısı rolüne ilişkin temaları oluşturan kodlamalar, frekans değerleriyle birlikte Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmen adaylarının sözcük avcısı rolüne ilişkin görüşlerinden elde edilen temalara ilişkin frekans dağılımları

| Rol | Katkılar | f |
|---|---------------------------------|----------|
| Sözcük avcısı | Bilişsel | |
| | Kelime hazinemi zenginleştirdi. | 5 |
| | <i>Ara Toplam</i> | 5 |
| | Duyuşsal | |
| Öğrendiğim kelimeleri günlük hayatımda kullanabildiğimi fark ettim. | 1 | |
| <i>Ara Toplam</i> | 1 | |
| GENEL TOPLAM | | 6 |

Tablo 8 incelendiğinde sözcük avcısı rolünün öğretmen adaylarına bilişsel yönden daha çok katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Duyuşsal yönden gelişimine katkı sağladığını sadece bir öğrencinin ifade ettiği görülmektedir. Bilişsel boyutta “Kelime hazinemi zenginleştirdi.” ifadesine ait 5 öğrencinin görüş bildirdiği görülmektedir. Duyuşsal boyutta ise “Öğrendiğim kelimeleri günlük hayatımda kullanabildiğimi fark ettim.” şeklindeki ifadenin yer aldığı görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Okuma çemberleri yönteminin bireylerin çok yönlü gelişimine katkıda bulunduğu bilinmektedir (Doğan ve diğ., 2018a). Bunun nedenlerinden biri okuma çemberlerinin yapılandırılmasıdır. Okuma çemberleri sıradan bir grup çalışması değildir. Okuma çemberlerinde üstlenilmesi gereken roller vardır. Rollerin her biri bireyin gelişiminin farklı bir yönüne dokunmaktadır. Tüm roller bir arada düşünüldüğünde ise bireyi tüm yönlerden geliştiren bir yapı ortaya çıkmaktadır.

Yapılan bu çalışmada da öğretmen adaylarının okuma çemberlerinde üstlendikleri bu rollere ilişkin görüşlerini açığa çıkarmak ve rollerin katkılarını belirlemek amaçlanmıştır. Elde edilen verilerden yola çıkılarak her bir rolün öğretmen adaylarının kendilerine olan katkıları aşağıda tartışılmıştır.

Okuma çemberlerinde temel roller ve seçimlik roller bulunmaktadır. Gruplarda öncelikle temel roller alınır, sonra seçimlik rollerden biri tercih edilir. Temel roller okuma aydınlatıcısı, ressam, bağ kurucu ve sorgulayıcıdır. Seçimlik roller ise hareket izcisi, karakter çözümleyici, özetleyici ve sözcük avcısıdır. Temel rollerden biri olan okuma aydınlatıcısı, okuduğu kitapta kendini etkileyen, onu şaşırtan, ilgisini çeken kısımlar neresi ise onu bulup arkadaşlarıyla paylaşmakla yükümlüdür. Öğretmen adayları, okuma aydınlatıcısı rolünün ağırlıklı olarak duyuşsal, daha sonra ise bilişsel yönden kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Okuduklarında kendisini etkileyen kısımları arkadaşlarıyla paylaşması ile bireylerde okuma ilgisi ve okumaya karşı olumlu tutum oluşmaya başlamaktadır. Okuduklarını tartışma yoluyla grup içinde paylaşmakla, kendini ifade etmekle öz güven duygusu gelişmektedir. Bu rol bireyleri okumaya sürüklemektedir. Öte yandan arkadaşlarının da farklı düşüncelerini görmesi ve bunu tartışmaları bakış açılarını zenginleştirmektedir. Çalışmalar okuyucuların kendilerini ifade etme becerilerini geliştirirken en etkili kısımları bulmak için kitabı daha derinlemesine inceleme, araştırma ve yazarın düşüncelerini irdeleme fırsatı sunarak anlayışlarının gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Temel rollerden bir diğeri olan ressam, okuduklarında ilgisini çeken, kendisine göre önemli olan noktalara ya da ana düşünceye ilişkin resim, grafik, şema çizmekle ve paylaşmakla görevlidir. Öğretmen adayları ilgilerini çeken olayları görselleştirmenin kendilerini mutlu ettiğini belirtirken, resimler üzerinde yapılan tartışmalardan, çizdikleri resimlerin arkadaşları tarafından anlaşılmasından, grup içi etkileşimden, arkadaşlarının bakış açılarını değiştirmekten de hoşlandıklarını ifade etmektedirler. Bu yönleriyle ressam rolü bireylerde duyuşsal yönü geliştirmektedir. Öte yandan öğretmen adayları, resim çizerek okuduklarını daha iyi anladıklarını, resimler üzerinde tartışmakla okunanların daha etkileyici ve

Öğretmen Adaylarının Okuma Çemberlerinde Üstlendikleri Rollere İlişkin Görüşleri

kalıcı olduğunu, olayları daha somutlaştırabildiklerini, ayrıntılara daha fazla dikkat etmeye başladıklarını, hayal güçlerinin geliştiğini ve okuduklarındaki ana düşünceleri daha iyi anladıklarını belirtmişlerdir. Sözü edilenlerin tümü bireylerin zihinsel gelişimi için önemli noktalardır. Alan yazında resim çizmenin okuduklarını anlamlandırmada etkili bir strateji olarak (Rich ve Blake, 1994) kullanıldığı bilinmektedir.

Temel rollerden bir diğeri bağ kurucu rolüdür. Bağ kurucu, okuduklarını önceki bilgileriyle, günlük yaşantısı, kendi yaşantısı, okulda ya da çevresindeki yaşantılarla, başka zaman ve yerlerdeki olaylarla ilişkilendirip paylaşmakla görevlidir. Öğretmen adayları, okudukları ile bağlantılar kurmanın anlamalarını kolaylaştırdığını, farklı bakış açılarını görebildiklerini, okuduklarının kalıcılığını artırdığını, kitaptakilerin dışında farklı yorumlar yapabildiklerini, daha dikkatli bir şekilde okuyup olayları derinlemesine düşündüklerini, başka kitaplar okumaya yöneldiklerini belirtmişlerdir. Böylelikle yeni bilgi ile ilgili ön bilgilerin bir araya getirilerek işlendiği süreç olarak tanımlanan öğrenme sürecinin (Lyons ve Pinnell, 2001) gerçekleşmesine katkı sağlayarak bireyin bilişsel yönünü geliştirdiği anlaşılmaktadır. Öte yandan öğretmen adayları bağlantılar kurmanın aynı zamanda çok keyifli olduğunu, yaşadıkları sorunların başkaları tarafından da yaşanmış olduğunu görmenin onları rahatlattığını, empati ve duygularını doğru ifade edebilme becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Bu ifadeler bu rolün bireylerin duyuşsal yönünü geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Temel rollerin sonuncusu sorgulayıcı rolüdür. Sorgulayıcı okunan kısımlara ilişkin sorular hazırlamakla, paylaşmakla ve tartışmayı yürütmekle yükümlüdür. Öğretmen adayları okuduklarına ilişkin akıllarına takılan olaylarla ilgili soru sorma fırsatı bulduklarını, soru sorduklarında daha iyi anladıklarını, soru soracakları için kitabı daha dikkatli bir şekilde okuduklarını, eleştirel okumaları ve düşünceleri gerektiğini, farklı fikirlerle görüş açılarının genişlediğini ifade etmişlerdir. Bu ifadeler, bu rolün bilişsel yönden bireylere önemli katkılar sunduğunun göstergesidir. Soru sorma stratejisi, alan yazında karşımıza çıkan etkili okuduğunu anlama stratejilerinden biridir. Zihinsel olarak farklı düzeylerde oluşturulan soru tiplerini içeren Soru-Cevap İlişkisi (Question Answer Relation-QAR) stratejisi buna örnek verilebilir. (Raphael ve Au, 2005; Doğan, 2006). Bu rol kapsamında Bloom'un aşamalı sınıflandırmasına dayalı olarak bilişsel alanın farklı düzeylerine yönelik sorular çıkarmak, farklı düzeylerde ve özellikle üst düzey zihinsel süreçlere yönelik soru hazırlamaya çalışmak öğrencilerin zihinsel yönden gelişimine önemli ölçüde katkı sunabilir. Öte yandan, öğretmen adayları, sordukları sorularla arkadaşlarıyla tartışma olanağı yakaladıklarını, daha etkin olduklarını ve grup arkadaşlarının kendilerine yardımcı olduklarını da ifade etmişlerdir. Sosyal yönden okuma çemberlerinde öğrenciler rol gereği tartışmaya katılmakta ve bilgilerini birbirleriyle paylaşmaktadırlar. Bu yolla birbirlerini dinlemekte, birbirlerinin görüşlerine saygı duymakta ve iş birliği içinde hareket etmektedirler (Kaya-Tosun, 2018). Guthrie ve Wigfield'in (2000) da belirttiği gibi okuma çemberleri sırasında öğrenciler

arasında oluşan etkileşimler, farklı bakış açılarını görmelerini ve anlamı yapılandırmalarını sağlamaktadır. Ayrıca öğretmen adayları düşünülmesi gereken ve eleştirilecek yerler üzerinde konuşmaktan hoşlandıklarını, her olaya sorgulayarak bakmaktan ve arkadaşları ile çıkardıkları soruların arkadaşlarınıninkilerle benzerlik göstermesinden de keyif aldıklarını ifade ederek bu rolün kendilerine olan duyuşsal katkılarını ortaya koymaktadırlar.

Seçimlik rollerden biri olan hareket izcisi, karakterlerin çok hareket ettiği ya da sahnelerin sık sık değiştiği bir kitapta, olayların olduğu yeri ve olayın geçtiği yerin nasıl değiştiğini bilmelidir. Hareket izcisinin işi, eylemin gerçekleştiği yerin izini sürmektir. Öykünün geçtiği yeri gruptaki arkadaşlarına göstermek ve ayrıntılı olarak tartışmak için harita yapmalıdır. Öğretmen adayları bu rolün ağırlıklı olarak bilişsel yönden gelişimlerine katkıda bulunduğunu, bununla birlikte duyuşsal yönden de kendilerini desteklediğini belirtmişlerdir. Sahneler arasındaki bağlantıyı kurmanın ve olayları bütüncül olarak görmelerinin okuduklarını daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu, eksikleri görüp tartışma olanağı bulduklarını, olayları daha iyi aktarabildiklerini ve kurguyu eleştirme şanslarının arttığını ifade etmişlerdir. Sözü edilen ifadeler bu rolün bireylerin bilişsel gelişimine katkı sağladığına işaret etmektedir. Öte yandan sık sık değişen sahneleri takip etmenin ve bunları tartışmanın çok keyifli olduğunu da belirtmişlerdir. Bu yönüyle duyuşsal gelişime de katkıda bulunduğu açıktır.

Seçimlik rollerden bir diğeri karakter çözümleyicisidir. Karakter çözümleyici, okuduğu bölümdeki karakterlerin özelliklerini yazmakla görevlidir. Karakterin kendilerine ne hatırlattığını ifade etmenin yanısıra karakterle ilgili düşüncelerini belirtme ve karakterlere mektup yazma yükümlülükleri de vardır. Bu rolün öğretmen adaylarına ağırlıklı olarak bilişsel yönden katkı getirdiği ancak duyuşsal ve sosyal yönden de katkılarının olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları, karakter tahlili yapmanın okumayı ve anlamayı kolaylaştırdığını, farklı bakış açıları edindiklerini, daha iyi bağlantılar kurup eksikliklerini tamamladıklarını, daha eleştirel olmalarını sağladığını, karakterleri daha dikkatli bir şekilde inceleyip okuduklarını ve okuduklarının kalıcılığını artırdığını belirtmişlerdir. Karakterlerle kendi çevresindeki kişilerin benzerliklerini irdeleyerek ilişki kurmakta ve zihninde anlamı yapılandırmaktadırlar. Rolün bilişsel yönden sağladığı katkıları ortaya koyan bu ifadelere ek olarak katılımcıların duyuşsal yönden gelişimlerine katkı sağladığını belirten karakter analizi çalışmalarının verdiği hazza, kendi düşüncelerini ifade ederken arkadaşlarının gösterdikleri saygıdan duyulan memnuniyete ve empati becerilerinin geliştiğine yönelik ifadeler de bulunmaktadır. Öte yandan grup tartışmalarında etkin olabildiklerini ve arkadaşlarıyla işbirliği yaptıklarını ifade etmeleri karakter çözümleyici rolünün sosyal yönden de katkı sağladığını göstermiştir. Anlama süreci, etkilenme ve tepki verme eylemidir (Pearson ve diğ, 2008). Okuma çemberlerinde okuyucular, sürekli düşündükleri ve etkileşimde buldukları için okuduklarını yüzeysel değil daha derin anlamlandırmaktadırlar.

Öğretmen Adaylarının Okuma Çemberlerinde Üstlendikleri Rollere İlişkin Görüşleri

Diğer bir seçimlik rol özetleyicidir. Özetleyici, okuduklarının özetini çıkarmakla ve paylaşmakla yükümlüdür. Okuduklarının tümünü değil sadece önemli bölümleri, anahtar sözcük ya da cümleleri ve olayları belirtmesi gerekmektedir. Öğretmen adayları, okuduklarını genel çerçevede değerlendirip olayların üzerinde düşündüklerinde daha iyi anladıklarını, olaylar arasında geçişi daha belirgin bir şekilde görme fırsatlarının olduğunu ve anahtar olayları kaydetmenin anlamalarını kolaylaştırdığını söyleyerek daha çok bilişsel yönden gelişimlerine vurgu yapmışlardır. Özetleyiciler, okuduklarında önemli bölümleri, anahtar sözcükleri ya da olayları belirterek okuduklarını daha iyi yapılandırmaktadırlar.

Son olarak diğer seçimlik rol sözcük avcısıdır. Sözcük avcısının görevi, okuduklarında önemli sözcükleri bulup anlamını araştırmaktır. Okurken bilinmeyen sözcükleri, kavramları bulup hemen işaretleyecek, araştırarak ve anlamını bulup yazacaktır. Öğretmen adayları anlamını bilmedikleri kelimeleri not edip üzerinde tartıştıklarında kelime hazinelerinin daha da zenginleştiğini ifade ederek bu rolün bilişsel yönden kendilerine olan katkılarını belirtmişlerdir. Sözcük avcısı ya da araştırmacı rollerini alanlar bilmedikleri sözcük ya da kavramları araştırarak okuduklarını daha iyi anlamlandırmaktadırlar. Böylelikle okuduğunu anlama ve kelime hazinesini geliştirmeye yönelik doğrudan strateji öğretimi yapılmaktadır (Avalos ve diğ., 2008).

Sonuç olarak, okuma çemberlerinin yapısı gereği üstlenilen roller, grup içerisinde birlikte çalışarak öğrencilerin daha üst düzey akademik başarıya ulaşmalarına, olumlu yönde tutumlar geliştirmelerine, öğrencilerin amaçlar belirlemeleri ile özgüvenlerinin gelişimine (Furr, 2004), birlikte çalışma alışkanlığı kazanmalarına, okula ve sınıfa aidiyet duygusu geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Çalışmada okuma çemberlerinde okuyucuların görüşlerinin üstlendikleri roller bağlamında temel roller etrafında şekillenmesi diğer rollerin katkıları açısından sınırlı görüş elde edilmesine neden olmuştur. Bu rollerin okuyuculara katkılarını daha detaylı olarak ortaya çıkarılabilecek çalışmalar yürütülebilir. Ayrıca bir süre kendi gruplarıyla çalıştıktan sonra farklı gruplarda aynı rolü üstlenmiş üyeler bir araya gelerek çalışmalarını derinleştirebilirler. Bu tür çeşitlendirilmiş uygulamaların da okuyucuların zihinsel, sosyal ve duyuşsal yönden gelişimlerine katkıları irdelenebilir. Okuma çemberleri uygulamalarının gelişimine katkı sağlayabilir.

Kaynaklar

- Avalos, M.A., Plasencia, A., Chavez, C. ve Rascón, J. (2007/2008). Modified guided reading: Gateway to English as a second language and literacy learning. *The Reading Teacher*, 61(4), 318–329.
- Bassey, M. (1999). *Case Study Research in Educational Settings*. UK: Open University Press.
- Brabham, E., G. ve Willaume, S., K. (2000). Continuing conversations about literature circles, *The Reading Teacher*, 54(3). 278-280.
- Byrman, A. (2012). *Social research methods*. UK: Oxford University Press.

- Calzada, S., M. (2013). Reading as a means of promoting social interaction. An analysis of the use of literature circles in EFL teaching. *Encuentro: Revista De Investigación e Innovación En La Clase De Idiomas*, 22, 84-97.
- Creswell, J. W. (2003) *Research design*. London: Sage Publication.
- Dalíe, S.O. (2001). Students becoming real readers: Literature circles in high school English classes, in Ericson, B.O. (Ed.), *Teaching reading in high school english classes*. Urbana: NCTE.
- Daniels, H. (2002). *Literature circles: Voice and choice in book clubs and reading groups*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.
- Doğan, B. (2006). Strateji öğretiminin, iş birlikli ve geleneksel sınıflarda okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkileri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(23), 82-93.
- Doğan, B. ve Çermik, H. (2016). Kitap okumaya yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Education Sciences. NWSAES*, 11 (3), 168-183.
- Doğan, B , Yıldırım, K , Çermik, H ve Ateş, S . (2018a). Okuma Çemberleri: Niçin ve Nasıl? Örnek Bir Uygulama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6 (3), 747-765.
- Doğan, B., Ateş, S., Çermik, H. ve Yıldırım, K. (2018b). Okuma göstergeleri zayıf! İyileştirmek için bir adım atalım. *TAY Journal*, 2(1), 46-62.
- Furr, M. (2004). *Literature circles for the EFL classroom*. <http://eflliteraturecircles.com/litcirclesforEFL.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Gay, L.R., Mills, G.E. ve Airasian, P. (2009). *Educational research. Competencies for analysis and applications*. New Jersey: Pearson Education.
- Griffith, G. (2018). *Literature circles effect on overall achievement* (Unpublished Master dissertation). Education Goucher College, Baltimore.
- Guthrie, J. T. ve Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson ve R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research: Volume III* (pp. 403-419). New York, NY: Routledge.
- Kaya-Tosun, D. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Lyons, C. ve Pinnell, G. S. (2001). *Systems for change in literacy education: A guide to professional development*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Madhuri, M., Walker, N., Landmann-Johnsey, E. ve Laughter, J. (2015). Using literature circles to discuss social justice in teacher education. *Penn GSE Perspectives on Urban Education*, 12(1), 67-70.
- Marchiando, K. (2013). Creating lifelong readers: Student ownership and peer interaction in literature circles, *Illinois Reading Council Journal*, 41(3), 13-21.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Pearson, P. D., Cervetti, G. N. ve Tilson, J. L. (2008). Reading for understanding. In L. Darling-Hammond (Ed.), *Powerful Learning: What we know about teaching for understanding* (pp. 71-111). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Raphael, T.E. ve Au, K.H. (2005). QAR: Enhancing comprehension and test taking across grades and content areas. *The Reading Teacher*, 59(3), 206-221.
- Rich, R.Z. ve Blake, S. (1994). Using pictures to assist in comprehension and recall. *Intervention in School and Clinic*, 29, (5) 271-275.
- Sarantakos, S. (2005). *Social research*. New York: Palgrave Macmillian.
- Seidman, I. (1998). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*.
- Straits, W. ve Nichols, S. (2006). Literature circles for science. *Science and Children*, 44(3), 52-55.

Öğretmen Adaylarının Okuma Çemberlerinde Üstlendikleri Rollere İlişkin Görüşleri

Tracey, D. ve Morrow, L.M. (2006). *Lenses on reading: An introduction to theories and models*. New York, NY: Guilford Press.

Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. USA: Sage Publications.

Extended Abstract

Introduction

Students who are coming together to read the same book, story, or poem, discuss and share what they read in the groups (Daniel, 2002). The roles of the students in the groups allow student-centered structure. The roles aim to get students to be involved in (Straits & Nichols, 2006).

The responsibilities and roles of students in literature circle activities are divided into two as basic and optional ones. The main roles are questioner, connector, literary luminary, and illustrator. Optional roles are roles such as summarizer, vocabulary enricher, scene setter, character sketcher, and predictor (Daniel, 2002; Griffith, 2018). Each student in the group assumes a role and does whatever their role requires. That's why, when the different roles come together in literature circles groups, some higher-order thinking skills appear such as using effectively reading comprehension strategies, critical thinking, reasoning, making decision, taking responsibilities, working in cooperative groups. The present study aims to explore the preservice teachers' views on the roles they take in the literature circles groups and to see contributions of the roles to them.

Method

This research used case study which is one of the qualitative methods. In this method, a person or a few persons, an activity, a program, and an event is investigated in depth by a researcher (Creswell, 2003). The purposeful sampling technique was used to select the sample of the research. The reading attitude scale and reading habit inventory were administered to the third-year preservice teachers studying elementary classroom teaching at the beginning of 2018-2019 academic year. Considering the data obtained from the preservice teachers, the preservice teachers having low reading attitude and habit were identified. A total of 24 preservice teachers, which were volunteer, selected for the current research. Literature circles lasted 8 months and 18 literature circles were carried out, and one book was read in every literature circles. 18 books were read in 9 months. The research was completed with 21 preservice teachers because 3 preservice teachers quitted the research because of some reasons. In every literacy circles, the preservice teachers took different roles. Before the intervention related to literature circles, reading habit inventory and reading attitude developed by Dogan and Cermik (2016) were administered to the preservice teachers in order to identify the preservice teachers having low and medium attitude and habit. After each literature circles, the preservice teachers' views on the roles they took in literature circles were obtained through the questionnaire including open-ended questions. The preservice teachers completed the questionnaire 18 times. The phases including recording, combining repeated views, forming themes, trustworthiness of the data, and presenting the data were followed to analyze the data. Firstly, the data obtained from the questionnaires was saved. Secondly, the similar views were combined and coded, and presented under the related themes. First, second, and third author of the research reviewed the codes. The fourth author placed the codes under the themes. When using qualitative coding techniques, establishing inter-rater reliability (IRR) is a recognized method of ensuring the trustworthiness of the study when multiple researchers are involved with coding. For this paper, we used the formula described in Miles and Huberman (1994): $reliability = \frac{\text{number of agreements}}{\text{number of agreements} + \text{disagreements}}$. This calculation is one method to measure consistency between coders. Interrater agreement of this research between the coders was found to be 92%. In order to remove the agreement differences between the coders, everything was reviewed and the interrater agreement was found to be 100%

Result and Discussion

The findings showed that the preservice teachers' views were assigned to 3 different themes including cognitive, social, and affective. While literary luminary and illustrator roles made positive contributions to cognitive processes of the preservice teachers, they made more contribution the affective processes of the preservice teachers. Connector roles in the groups gave positive impacts on cognitive, affective, and social processes. In addition, questioner role put crucial contributions to affective, cognitive, and social processes. Considering the findings, each role taken in literature circles had positive effects on the preservice teachers.

As a conclusion, the roles in literature circles make profound contributions to academic success, positive attitudes, self-esteem (Furr, 2004), habit of working together, sense of belonging to school and classroom.