

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA TUTUM VE ALIŞKANLIKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

VIEWS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON READING ATTITUDE AND READING HABITS

Tunay Can TUNÇ

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, tnycntnc@gmail.com, Ankara/Türkiye

Doç. Dr. İhsan Seyit ERTEM

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, ertemseyit@gmail.com, Ankara/Türkiye

ÖZET

Öğretmenlerin öncelikli olarak okumaya karşı olumlu yönde tutum geliştirmesi, kendisini okuma alanında geliştirecek etkinliklerle iç içe olması, okumaya karşı olumlu tutum ve alışkanlığı önce kendisinin kazanması gerekmektedir. Kendisini okumaya karşı tutum ve alışkanlık konusunda geliştiren öğretmen, öğrencilerine olumlu bir rol model olacaktır. Bu araştırma, ilkökul öğretmenlerinin okumaya karşı tutumlarını ve okuma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Nitel veriler odak grup görüşmesi ile toplanmıştır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ilindeki devlet okullarında görev yapan 10 öğretmen ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda ilkökul öğretmenlerinin okumaya yönelik görüşlerinin olumlu yönde olduğu görülmektedir. Öğretmenler genel olarak ev ve iş yükünün fazlalığı, kütüphanelerin yetersizliği, okumaya karşı olumsuz tutum, geçim sıkıntısı, okuma alışkanlığı kazanamama, aktif sosyal medya kullanımı gibi sebeplerden dolayı yeterince kitap okumadıklarını ifade etmişlerdir. İlkokul öğretmenlerinin genel olarak gürültülü ortamlarda kitap okumayı tercih etmedikleri ve bireysel ve çevresel faktörlerin okumalarını etkilediği görülmektedir. Ayrıca ilkökul öğretmenlerinin sosyal medyayı yetersiz okumalarının bir nedeni olarak gördükleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul Öğretmenleri, Odak Grup Görüşmesi, Okuma Tutumu, Okuma Alışkanlığı

ABSTRACT

Teachers have to develop a positive attitude towards reading, to be involved in activities that will improve themselves in the field of reading, and to gain positive attitudes and habits towards reading. The teacher, who develops himself on good attitude and habit towards reading, will be a positive role model for his students. This research aims to determine the attitudes of primary school teachers towards reading and their reading habits. Qualitative method was used in the research. Qualitative data were collected by focus group interviews. In the 2017-2018 academic years, a focus group interview was held with 10 teachers working in public schools in Ankara. As a result of the study, it is seen that primary school teachers' views on reading are positive. Teachers generally stated that they did not read enough books due to reasons such as excessive home and workload, lack of libraries, negative attitude towards reading, financial difficulty, lack of reading habit, and active social media use. It is seen that primary school teachers generally do not prefer to read books in noisy environments and individual and environmental factors affect their reading. In addition, it was determined that primary school teachers perceive social media as the reason for their lack of reading.

Keywords: Primary School Teachers, Focus Group Interviews, Reading Attitude, Reading Habit

1. GİRİŞ

Günümüzde öğretmenlik mesleği, özel uzmanlık bilgi ve becerisini gerekli kılan bir meslek olarak kabul edilmektedir. Şişman (2015)'e göre öğretmenlik doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönünden, geçmişten günümüze dek sadece bir kazanç kapısı olarak değil, kutsal bir meslek olarak görülmüştür. Özellikle Türk eğitim tarihinde öğretmenin daima saygın bir yeri olmuş, öğretmen toplum tarafından örnek kişi olarak değerlendirilmiştir (s. 219).

Öğretmenlerin öncelikli olarak okumaya karşı olumlu yönde tutum geliştirmesi, kendisini okuma alanında geliştirecek etkinliklerle iç içe olması, okumaya karşı olumlu tutum ve alışkanlığı önce kendisinin kazanması gerekmektedir. Kendisini okumaya karşı tutum ve alışkanlık konusunda geliştiren öğretmen, öğrencilerine olumlu bir rol model olacaktır. Eğitim çerçevesinde öğrenciye sadece kitap okumasını söylemek, onun kitap okuma alışkanlığı kazanmasında çok fazla bir etkiye sahip olması beklenemez. Aydın Yılmaz (2007)'in da belirttiği üzere "kitap okumayı öğrencilerine sık sık öğütlemesine karşılık kitapseverliği tanıklamayan bir öğretmenin bu güzel alışkanlığı

öğrencilerine kazandırması pek güçtür” (s. 80). Bundan dolayı, ilkokul öğretmenin ana diline yönelik bilinç ve hassasiyeti kazanmış, okuma kültürüyle donanmış, nitelikli bir okur kimliğiyle örnek alınacak kişilik sergilemesi beklenmektedir.

İlgili araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin özellikle de ilkokul öğretmenlerinin okumaya karşı tutumları, öğrencilerin okumaya karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Bu nedenle ilkokul öğretmenlerinin okumaya karşı tutumlarını ve okuma alışkanlıklarını belirlemek, benzer çalışmalar için önemlidir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okuma ve Özellikleri

Okuma, basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir eylem olarak tanımlanmaktadır (Özdemir'den aktaran Susar Kırmızı, 2016, s. 108). Kısaca okumanın, yazılı materyallerin duyu organları aracılığıyla algılanıp, zihin tarafından bunların anlamlandırılması ve yorumlanması etkinliği olduğu söylenebilir. Bilginin son derece önemli ve değerli olduğu günümüzde, etkili bir okuma becerisine sahip olmak birey için bir gereklilik/zorunluluk olarak görülmektedir (Susar Kırmızı, 2016, s. 109). Okuma becerisine sahip bireylerden, okuma etkinliği sürecinde yazıdaki duygu ve düşünceleri kavraması, çözümlemesi ve değerlendirmesi beklenir. Görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme gibi eylemleri içeren okuma etkinliğinin genel niteliklerini Sever (2010, s. 13-14) şu şekilde sıralamıştır; Okuma bir iletişim sürecidir, algılama sürecidir, öğrenme sürecidir ve bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlu bir gelişim sürecidir.

2.2. Okuma Tutumu

Tutumların çevresel faktörlerden etkilenmesi ve hayatın içinde bulunması, eğitimi etkilediği gibi okuma ve okumaya ilişkin tutumu da olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Guthrie ve Wigfield (2000), okumaya ilişkin tutum ile okuduğunu anlama becerisi arasında çift yönlü bir ilişkinin varlığını kabul etmişlerdir (s. 405). Okuma becerisi gelişmiş iyi okurların, okumaya karşı tutumlarının da olumlu olması bu görüşü kanıtlar niteliktedir.

Çocukların çevresinde bulunan yetişkinlerin okumaya ilişkin davranışları, ebeveynlerin eğitim seviyesi ile çocukları için ev şartlarında yaptığı değişiklikler, sınıf ortamında öğretmenin gerçekleştirdiği etkinlikler, cinsiyet ve yaş değişkenleri, öğrencilerin okumaya karşı tutumlarını biçimlendirmesinde rol oynayan faktörlerdir. Okumaya yönelik tutumun bilgi çağı olarak adlandırılan dönemde temel yeterliliklerden biri olan okuma becerisinin kazanılması, geliştirilmesi ve devamlılığının sağlanması üzerinde etkisi olduğu söylenebilir (Başaran & Ateş, 2009, s. 79).

Bireyler, kimi zaman okuduklarını doğru ya da tam olarak anlayamazlar. Bu durumun sebebi okudukları okul, öğretmenlerinin nitelikleri ya da çevresel faktörler olabileceği gibi, kişisel etkenler de olabilir. Sallabaş (2008)'a göre kişilerin belirtilen etkenler çerçevesinde kazandığı tecrübeler, okumaya karşı olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır (s. 146). Bu durumda okumaya yönelik olumlu tutum geliştiren bireylerin, okumayı alışkanlık haline getirmesinde önemli rol oynadığı söylenebilir.

2.3. Okuma Alışkanlığı

Okuma alışkanlığı, okumayı öğrenen bireylerin bu eylemi istek ve zevkle yapmaları için kazanmaları gereken önemli bir beceridir. Aydın Yılmaz (2007, s. 77), kişinin okuma alışkanlığını bir ihtiyaç olarak algılaması sonucunda, hayatı boyunca düzenli ve sürekli bir biçimde okuma eylemini gerçekleştirebileceğini vurgulamıştır. Okuma alışkanlığı özünde, temel eğitim sisteminde kazanılan bir beceridir. Örgün eğitim sistemi içerisinde okuma becerisini kazanamayan bireyler, yetişkinlik dönemlerinde bu beceriyi edinmeleri zor olabilir. Buradan hareketle, eğitim sisteminin bireylere hızlı okuma, okuduğunu anlama, araştırma yapmaya özendirme, ders dışı bilgi kaynaklarına yöneltme gibi yetkinliklere sahip olması beklenmektedir.

Bilinçli ve sistematik birtakım sebeplerden ötürü, toplumlarda kitap okuma alışkanlığı kaybedilmektedir. Okumayan, sormayan, sorgulamayan, düşünmeyen ve araştırmayan yeni bir nesil yetişmektedir. Velilerin birçoğu öğrencinin temel ihtiyaçlarını karşılamakla birlikte eğitimin gerekliliklerinin tamamlandığı algısını oluşturmaktadırlar. Buna bağlı olarak okumak, anlamak, anlatmak, öğrendiğini kullanmak gibi kavramlar yok olmaya başlamıştır. Karafilik (2007)'e göre bazı eğitimcilerimiz ve bu düşüncelerde hem fikir olan velilerimiz, öğrencilerin sadece ders çalışmasını istemekte, ders dışında kitap okuma fikrine sıcak bakmamaktadırlar. Oysaki çağımızda üretilen bilginin çokluğu, okuma becerilerini zorunlu kılmaktadır (s. 3).

Okuma alışkanlığının, bireylerin okuma eylemini zevkle yapmalarını sağlamak amacıyla kazanılması gereken bir beceri olduğu söylenebilir. Susar Kırmızı (2016)'ya göre "Bireylerin değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilmeleri, toplumsal yaşamda etkili iletişim kurabilmeleri ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri düzenli ve sürekli okuma alışkanlığı edinmelerine bağlıdır" (s. 155). Okumaya yönelik alışkanlığın kazanılmasında okumaya karşı ilgi önemli bir faktördür. Okumaya ilgisi olan bireyin, konuyu derinlemesine analiz etmeye çalışması, okuduğunu anlama çerçevesinde fayda sağlar. Bu nedenle bireylerin kendi ilgi alanlarına uygun okuma materyallerini seçmeleri, onların okuma alışkanlığı kazanması yönünde önemli bir işleve sahiptir.

Karafilik (2007)'in belirttiği üzere "var olmak, hayatı etkin kılmak ve kalıcı olmak için okuma bilinci ve alışkanlığı gerekmektedir" (s. 14). Okuma becerisinin alışkanlık seviyesine gelmesinde rol oynayan birçok faktör bulunmaktadır. Çocuğun ailesi, içinde bulunduğu toplum, okulu ve öğretmeni, bu faktörler arasında gösterilebilir (Aydın Yılmaz, 2007, s. 77). Bu bağlamda, bireylere okuma alışkanlığı kazandırmada iki kurum büyük öneme sahiptir: aile ve okul. Okumaya karşı ilgi ile alışkanlığın kazanılmasında anne ve baba modeli önemli rol oynamaktadır. Elinde kitap tutabileceği yaş itibarıyla buna olanak sağlayan ve çocuğa rol model olan ebeveynler, bireyin kazanacağı alışkanlığa büyük ölçüde etken olur. Bunun aksine kitap ediniminden yoksun olan çocuğun okumaya karşı alışkanlığı aile dışında bireysel yeteneğine bağlı olarak gelişecektir (Aslantürk, 2008, s. 10). Bu konuda yapılan bir çalışmada, anneleri ve babaları kitap okuyan çocukların ölçeğin toplamından yüksek aldığı saptanmış; bu bulgudan yola çıkılarak, anne ve babanın kitap okumasının çocukların okuma tutumunu arttırmada etkili olduğu savunulmuştur (E. Durualp, Durualp ve Çiçekoğlu, 2013).

Bireylerin okuma alışkanlığını benimsediği veya kazandığı en önemli yer okullardır. Okuma alışkanlığının bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak düşünülmesi, bu alışkanlığın küçük yaşlardan itibaren başlayarak eğitim süresince kazanılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu alışkanlığın başlayıp gelişmesinde bireyin çocukluk evresinden itibaren okulda aldığı eğitimin rolü büyüktür (Aydın Yılmaz, 2007, s. 78).

Öğretmenlerin sahip olacağı okumaya yönelik olumlu tutum ile okuma alışkanlığı, kendilerini mesleki açıdan geliştirmeleri yönünde katkı sağlar. Nitekim öğretmenler, düzenli ve sürekli okuyarak eğitime yönelik yeni eğilimleri, öğretim yöntem ve tekniklerini, araç ve gereçleri, kısaca eğitim alanında yaşanan gelişimleri yakından takip edebilir. Ancak Özbay, Bağcı ve Uyar (2008)'in de belirttiği gibi, yapılan araştırmalar öğretmenlerin gerek mesleki materyalleri gerek genel kültür materyalleri okuma oranında düşük olduğu belirlenmiştir (s. 121).

2.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada, ilköğretim öğretmenlerinin okuma tutumları ve okuma alışkanlıkları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bireyin eğitiminin temelini oluşturan temel eğitimin (ilköğretimin) birinci basamağında öğretmenden beklenen, öğrencileri çeşitli metin türleri ile tanıştırmaları, özgün okuma materyalleri sayesinde öğrencilerin anlamlı bütüne odaklanarak okumalarına olanak vermesi ve okuma becerisini kazandırarak alışkanlık haline getirmesini sağlayıcı etkinlikler hazırlamasıdır. Bu bağlamda öncelikle ilköğretim öğretmenlerinin okuma becerisini tüm boyutlarıyla kavraması, okumaya karşı ilgi ve alışkanlık çerçevesinde kendisini çağın gereklilikleri açısından yapılandırması önemlidir. Nitekim

öğretmenlerden beklenen, öncelikle ilgi ve alışkanlığı bizzat kendisinin kazanması; böylelikle öğrencilerine olumlu rol model olmasıdır (Aslantürk, 2008, s. 6). Öğretmenlerin okuma çerçevesinde bireylere nitelikli bir örnek olması ve bireyleri okumaya yönlendirmesi gerekmektedir. Nitekim günümüz eğitiminin amaçları doğrultusunda araştıran ve sorgulayan bireylerin yetiştirilmesinde öğretmenin işlevi büyük önem taşımaktadır (Hopkins, 1997).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

İlkokul öğretmenlerinin okumaya karşı tutumlarının tespiti ile okuma alışkanlıklarının neler olduğunu belirlemenin amaçlandığı bu çalışmada nitel yöntem kullanılmıştır. Hazırlanan sorular çalışmanın nitel boyutunu oluşturmuş, ilkokul öğretmenleriyle yapılan odak görüşmenin ana hatları belirlenmiştir. Araştırmanın verileri, ilkokul öğretmenleri ile yapılan odak grup görüşmesi verileri ile desteklenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilindeki devlet okullarında görev yapan 10 ilkokul öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın nitel boyutunda, araştırmacı tarafından hazırlanmış sorular odak grup görüşmesinde öğretmenlere yöneltilmiştir. Hazırlanan sorular, görüşmenin ana hatlarını belirlemiştir. Çalışmanın odak grup görüşmesine, seçilen 10 öğretmen katılmıştır. Öğretmenler gönüllülük, ulaşılabilir, değişkenler açısından heterojen, maksimum çeşitlilik kriterleri dikkate alınarak seçilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerinin, yaş gruplarının, mesleki kıdemlerinin, mezun oldukları akademik birimlerinin farklı seçilmesi, çalışmanın verilerini karşılaştırma ve destekleme ile verilerin çeşitliliği açısından önemlidir. Katılımcıların kişisel bilgileri detaylı olarak Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 1. Odak Grup Görüşmesine Katılan Katılımcılara Ait Bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem	Mezun Olunan Akademik Birim
K1	Kadın	21-25	10 ve altı yıl	Eğitim Fakültesi
K2	Kadın	51 ve üstü	26 ve üstü yıl	Eğitim Enstitüsü
K3	Kadın	31-35	11-15 yıl	Eğitim Fakültesi
K4	Kadın	46-50	21-25 yıl	Alan Dışı (Fen Ed.)
K5	Kadın	36-40	16-20 yıl	Eğitim Fakültesi
E1	Erkek	21-25	10 ve altı yıl	Eğitim Fakültesi
E2	Erkek	51 ve üstü	21-25 yıl	Alan Dışı (Fen Ed.)
E3	Erkek	21-25	10 ve altı yıl	Eğitim Fakültesi
E4	Erkek	36-40	16-20 yıl	Eğitim Enstitüsü
E5	Erkek	41-45	16-20 yıl	Alan Dışı (Fen Ed.)

Tablo 1’e göre; çalışmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin 5’i kadın, 5’i erkektir. Öğretmenlerin 3’ü 21-25 yaş aralığında, 1’i 31-35 yaş aralığında, 2’si 36-40 yaş aralığında, 1’i 41-45 yaş aralığında, 1’i 46-50 yaş aralığında, 2’si ise 51 ve üstü yaş aralığında yer almaktadır. İlkokul öğretmenlerinin 3’ü 10 ve altı yıl, 1’i 11-15 yıl, 3’ü 16-20 yıl, 2’si 21-25 yıl, 1’i ise 26 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahiptir. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenlerin 5’i Eğitim Fakültesi, 2’si Eğitim Enstitüsü, 3’ü ise Alan Dışı (Fen Ed.) mezunudur.

3.3. Veri Toplama Aracı (Odak Grup Görüşmesi)

Odak grup görüşmesi, çeşitli yöntemlerle belirlenebilen bir grup katılımcının soruna/sorunlara yönelik tartışarak birbirlerinin görüş ve düşüncelerini etkilemesi sonucu çözümler bulmayı veya olası görüşler elde etmeyi hedefleyen bir nitel araştırma yöntemidir (Akıncı, 2015, s. 5). “Odak grup görüşmeleri, önceden belirlenmiş yönergeler çerçevesinde gerçekleştirilen, bu yöntemin mantığına uygun olarak, görüşülen kişilerin özelliklerini ön planda tutan, katılımcıların söylemine ve bu söylemin toplumsal bağlamına dikkat edilmesi gereken nitel bir veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir” (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011, s. 97). Bir başka deyişle odak grupta, görüşmeler esnasında katılımcıların birbirlerini harekete geçirmeleriyle görüşlerinin bir halka şeklinde art arda eklenmesi, veri zenginliği oluşturması ve sorun hakkında ışık tutması beklenmektedir (Kırcaali-İftar, 2004, s. 2). Odak grup görüşmeleri genellikle yapılandırılmamış görüşme ve tartışma neticesinde, bilgi edinme ve fikir üretme amacıyla yapılmaktadır.

Odak grup görüşmelerinde bireyler bakış açıları çerçevesinde çeşitli konularda derinlemesine bilgi edinilebilir. Bireylerin ön planda olduğu bu süreçte, düşüncelerin içtenlikle söylenebileceği bir ortam oluşturulmalıdır. Fikirlerini özgürce ortaya koyan bireyler, grup içi etkileşim ve grup dinamiği sayesinde birbirlerinin duygu ve düşüncelerini tetikler. Bunun sonucunda da yeni ve farklı düşüncelere ulaşılır.

Krueger ile Casey (2014)'e göre amaç, anlam çıkarmaktan ziyade anlama, genelleme yapmak yerine çeşitlilik oluşturma, katılımcıların durumu nasıl algıladığını ortaya koymaktır. Genel olarak katılımcıların durum hakkında çizeceği çerçeve, birbirlerinden öğrenme olanağına fırsat tanıyacaktır. Bu süreçte önemli olan bireylerin görüşlerinin ve bakış açılarının aktarılmasıdır. Buradan hareketle, katılımcıların sahip olduğu bilgileri, deneyimleri, duyguları, düşünceleri, algı ve tutumları temel alınarak, yüzeysel bilgilerin ortaya çıkarılmasında odak grup görüşmelerinin kullanılabilirliği söylenebilir.

Odak grup görüşmesi moderatörün yönelttiği sorular neticesinde, katılımcıların fikir alışverişinde bulunmaları, farklı görüşlerin ortaya çıkması ve detaylı bilgilere ulaşılabilmesi açısından avantajlıdır. Bunların yanında odak grup görüşmelerinde grup üyelerinin fikir çatışması yaşaması, baskın grubun oluşabilmesi, hassas konuların tartışılmaması, verilerin toplanma ve çözümleme süresinin uzun olması, ortaya çıkacak düşüncelerin ya da konuşulanların önceden kestirilememesi gibi dezavantajları da vardır.

Odak grup görüşmelerinde, diğer önemli bir husus da görüşmelerin analizidir. Odak grup görüşmelerin sayısallaştırılmasına ihtiyaç duyulmaz. Yüzde, frekans, tablolar gibi nicel veriler yerine, bireysel düşüncelerdeki farklılıklar analiz edilmelidir. Veriler analiz edilirken izlenecek en doğru yol, konunun ana hatlarının çizilerek görüşme esnasında alınan notlar ile raporlaştırılmasıdır. Raporlaştırmada, katılımcıların belirttiği düşünceler olduğu gibi yansıtılmalıdır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel aşamasının verileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Ankara ilindeki devlet okullarında farklı sınıf düzeylerinde eğitim veren ilkökul öğretmenlerinden toplanmıştır. Nitel veriler odak grup görüşmesi yoluyla elde edilmiştir. Odak grup görüşmelerinde kayıtlar, kimin ne söylediğinin belirlenmesini kolaylaştırması ve katılımcıların yüz ifadeleri hakkında bilgi sahibi olunması amacıyla video kameralar ile yapılmıştır. Görüşmelere katılan öğretmenlerin tamamı gönüllülük esasına göre belirlenmiş, çalışmanın amacı hakkında öğretmenlere ve okul idaresine bilgi verilmiştir.

Katılımcılar, moderatör ve raportörler için isimleri yazan yaka kartları hazırlanmıştır. Araştırmacı görüşme saatinden önce görüşme salonuna gitmiş, hazırlıkları tamamlamış (yiyecek, içecek, masa, sandalye, kâğıt, kalem, oturma düzeni gibi) ve katılımcıları karşılamıştır. Ses kayıt cihazının kontrolü detaylı olarak yapılmış, yedek bir cihaz bulundurulmuştur. Görüşme esnasında salona davetsiz katılımcı gelmemesi için salon kapısına not yazılmıştır. Grup tamamlanana kadar, gelen katılımcılar ile konu hakkında herhangi bir şey konuşulmamıştır. Görüşmenin ses kayıt cihazı ile kaydedilmek istendiği, bu kayıtların araştırmayı raporlaştırmada kullanılacağı, kesinlikle katılımcıların adlarının kullanılmayacağı belirtilmiştir. Son olarak ise görüşme başlamadan önce cep telefonlarının kapatılması gerektiği vurgulanmıştır.

Odak grup görüşmesi 10.02.2018 tarihinde bir toplantı salonunda yapılmıştır. Görüşme başlamadan önce tüm katılımcıların salona gelmesiyle birlikte moderatör ve raportörler kendilerini tanıtmışlardır. Daha sonra moderatör grup görüşmesinin amacından ve görüşmenin ne kadar süreceğinden bahsetmiştir. Ayrıca moderatör görüşmede izlenecek yol hakkında bilgi vermiştir. Konuya ısınmalarını sağlamak amacıyla katılımcılara "İlkokul öğretmeni olmak nasıl bir duygu? Kaçınıcı sınıf okutuyorsunuz?" gibi sorular sorulmuştur.

Görüşme, katılımcıların da önerisiyle iki oturumda yapılmış ve toplam 1 saat 57 dakika sürmüştür. Daha önceden araştırmacı tarafından belirlenen sorular katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcıların yöneltilen sorular çerçevesinde sınırları belirlenen konunun dışına çıkmamalarına dikkat edilmiştir. Zaman zaman katılımcıların görüşmeye katkısının az olduğu fark edilmiş, bu esnada da tüm katılımcıların tartışmaya katılımının önemi vurgulanmıştır. Baskın katılımcılara fikirlerini belirttikleri için ara sıra teşekkür edilmiş, diğer katılımcıların da dinlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Çekingen katılımcılar için ise katılımın öneminden tekrar bahsedilmiştir. Kendisine yöneltilen herhangi bir soruya sessiz kalan katılımcıya bunun nedeni sorulmuş, fikrini açıklama konusunda cesaretlendirilmiştir.

Odak grup görüşmesi moderatörün görüşmeyi önemli noktalarla özetlemesi ve katılımcılara katılımlarından dolayı teşekkür etmesi ile sona ermiştir. Görüşme bitip grup dağıldıktan sonra moderatör ve raportörler, notları analiz edip rapor hazırlamışlardır.

Öğretmenlerin çoğu, görüşlerinin başka bir yerde aleyhlerine delil olarak kullanılabileceğini düşündükleri için odak grup görüşmesine önce çok sıcak bakmamışlardır. Bundan dolayı araştırmacı, görüşme esnasında zorluk yaşamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı olan ilkökul öğretmenlerinin okumaya karşı tutumları ve okuma alışkanlıkları hakkındaki görüşlerini açıklamak amacıyla odak grup görüşmesi yöntemi kullanılmıştır. Odak grup görüşmesi, küçük bir grup insandan, bir dizi sorun hakkında düşünmeyi amaçlar. Hedef ise çalışma grubundaki tüm katılımcıların birbirinin görüşlerini duyması, buna göre kendi görüşlerini düşünmesi, bireylerin konu/konular hakkında düşüncelerinin belirlenmesidir.

Odak grup görüşmesi analizinde, betimsel analiz kullanılmıştır. Altunışık, Çoşkun, Yıldırım ve Bayraktaroğlu (2010)'na göre betimsel analizde, farklı katılımcıların aynı soru için farklı görüşlerinin, görüşülenlerden elde edildiği gibi aktarılır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşir. İlk aşamada analiz için bir çerçeve oluşturulur. Daha sonra tematik çerçeveye göre veriler işlenir. Bulgular tanımlandıktan sonra ise son aşamada bulgular yorumlanır (s. 322).

Hazırlanan sorular çerçevesinde gerçekleştirilen odak grup görüşmesi özetlenmiş, raporlar ve kısa notlar incelenmiş, veriler gözden geçirilmiş, görüşmeler analiz edilmiş ve raporlaştırılmıştır. Odak grup görüşmeleri esnasında raportörün aldığı notlar ile video kamera kayıtlarının izlenerek döküme edilmesi sonucu oluşan notlar birleştirilerek katılımcıların bireysel düşüncelerindeki farklılıklar, okuma pratikleri, okuma alışkanlıkları, okumaya karşı ilgi ve tutumları hakkında ortaya çıkan farklı düşünceler belirtilmiştir. Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin isimlerini gizlemek amacıyla, çalışmada kodlar kullanılmıştır.

3.6. Güvenirlilik

Nitel araştırmaların inandırıcılığı, araştırmacılar tarafından görülene ya da duyulana ne derece güvenebilecekleri konusunda yarar sağlar. Nitekim Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2015)'e göre bir nitel araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilir olması için, araştırma sürecinin ve sonuçlarının tutarlı ve diğer araştırmacılar tarafından da uygulanabilir olması gerekmektedir (s. 168). Bu nedenle araştırmacının çalışmasında elde ettiği bulguların gerçekliğine, geçerliğine ve tutarlı olmasına yönelik kanıtları da sunmalıdır. Bir araştırmanın inandırıcılığının başarılabilmesi için şu stratejiler kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005):

- *Araştırmacı, elde ettiği sonuçları birbiriyle sürekli olarak karşılaştırarak, yorumlayarak ve kavramsallaştırarak elde etmelidir.* Bu araştırmada da bulgular birbirleriyle karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

- *Araştırma, konusunda uzman olan bir kişinin de araştırmayı derinlemesine incelenmesi sağlanmalıdır. Farklı bir bakış açısıyla araştırmanın değerlendirilmesine imkân verilmelidir.* Bu

çalışmanın derinlemesine incelenmesi amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş, gerekli düzenlemeler ve eklemeler yapılmıştır.

• *Araştırmada elde edilen verilerin katılımcılarla paylaşılması ve teyidinin alınması önemli araçlardan birisidir.* Söz konusu çalışmanın odak grup görüşmesinde, oturum sonlandırıldıktan sonra raportörlerin aldığı notlar katılımcılar ile paylaşılmış, raporlar katılımcılar tarafından teyit edilmiştir.

Uygulama sonrası, ilkökul öğretmenlerinin odak grup görüşmesinde açık uçlu sorulara verdiği yanıtlar başka bir araştırmacı ile tez danışmanı tarafından da incelenmiş, “görüş birliği” ile “görüş ayrılığı” kategorilerinde düşünceler listelenmiştir. Ayrıca bu düşünceler tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Çalışmanın güvenilirliğinin hesaplanması amacıyla Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formül kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100$$

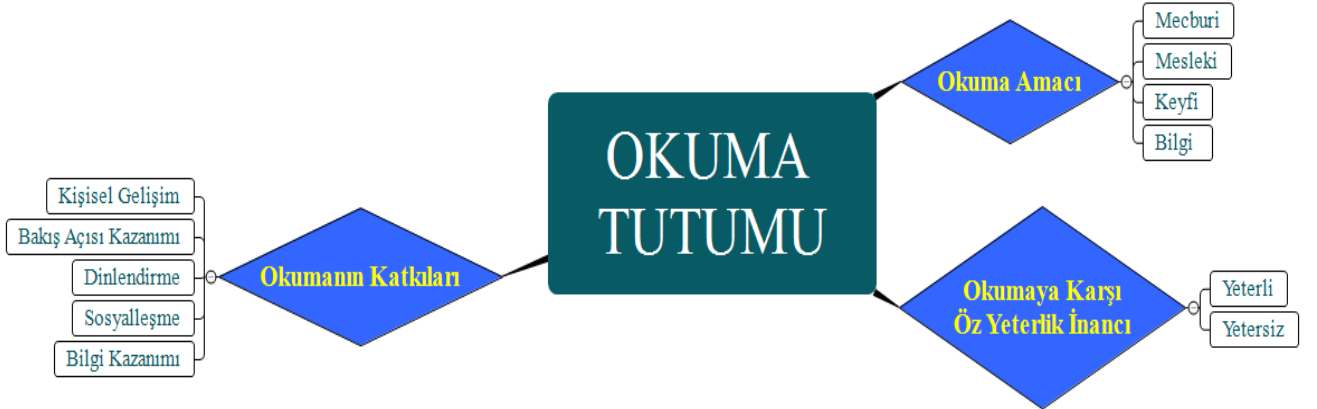
Bu hesaplama sonucunda, araştırmacının güvenilirliği %91 olarak saptanmıştır. Miles ve Huberman (1994)’a göre, güvenilirlik hesaplamasının %70 üzerinde olması, çalışmanın güvenilir olduğunu göstermektedir.

4. BULGULAR VE YORUM

İlkökul öğretmenlerinin okuma tutumu ve alışkanlığına yönelik görüşlerini saptamak amacıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesindeki ses kayıtları ile raportörlerin aldığı notlar analiz edilmiştir. Bu analiz neticesinde görüşme esnasında sorulan sorulardan elde edilen bulgular doğrultusunda temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.

4.1. Okuma Tutumuna Yönelik Elde Edilen Bulgular ve Yorum

İlkökul öğretmenlerinin okuma tutumuna yönelik görüşlerinin tespit edilmeye çalışıldığı bu çalışmanın odak grup görüşmesi bölümünde, elde edilen bulgular doğrultusunda temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Okuma tutumu teması çerçevesinde okuma amacı, okumaya karşı öz yeterlik inancı, okumanın katkıları alt temaları ve onlarla ilişkilendirilen kodlar, bir bütün olarak Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Okuma tutumu sorularından elde edilen temalar

İlkökul öğretmenlerinin okuma tutumuna ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Okuma tutumuna yönelik belirlenen temalar, alt temalar, kodlar ve ilkökul öğretmenlerinin belirttiği ifadeler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Okuma Tutumuna Yönelik Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular

Tema	Alt Temalar	Kodlar	İfadeler
Okuma Tutumu	Okuma Amacı	Mecburi	-Okumanın akıcı olması (E1) -Kelime dağarcığı gelişimi (E1)
		Mesleki	-Mesleki gelişim için (E5, K4) -Öğrencilere yararlı olabilme bilinci kazanma (K3)
		Keyfi	-Hayatı anlamlandırma (K5) -Boş vakitleri değerlendirme (K2)
		Bilgi	-Bilinenleri artırma (E3) -Haberleri merak etme (E4) -Okunanların kişisel gelişime etkisi (K1)
	Okumaya Karşı Öz Yeterlik İnancı	Yeterli	-Kitaplar hakkında bilgi sahibi olma (E1) -Okunanları değerlendirme (E3) -Yazarları tanıma (K1) -Anlayarak okuma (K3) -Okunanları hayata aktarma (K5)
		Yetersiz	-İş yoğunluğu (E2) -Kitaptan çabuk sıkılma (E4) -Düzenli okumama (E5) -Okumaya vakit ayırmama (K2, K4)
	Okumanın Katkıları	Kişisel gelişim	-Güzel konuşma (E1, E2) -Genel kültür gelişimi (E2, K5)
		Bakış açısı kazanımı	-Objektif bakış açısı (E3, E4, K2) -Farklı dünya görüşleri (K4)
		Dinlendirme	-Zihinsel faaliyetlere katkısı (E3, K4)
		Sosyalleşme	-Kişilerle fikir alışverişi (E4, K1)
		Bilgi kazanımı	-İlginç bilgi aktarımı (E5, K1, K3)

İlkokul öğretmenlerinin okuma tutumu temasına yönelik verdiği yanıtlar doğrultusunda okuma amacı, okumaya karşı öz yeterlik inancı ve okumanın katkıları olmak üzere üç adet alt tema oluşturulmuştur. Belirlenen bu temalara ilişkin katılımcıların verdiği yanıtlar “mecburi, mesleki, keyfi, bilgi, yeterli, yetersiz, kişisel gelişim, bakış açısı kazanımı, dinlendirme, sosyalleşme, bilgi kazanımı” kodları halinde gruplandırılmıştır. Öğretmenlerin düşünceleri, Tablo 2’de belirtilen kodlar kullanılarak, her kod için bir öğretmen görüşü olacak şekilde yer almıştır.

Okuma amacı alt temasına yönelik ilkököl öğretmenlerinin düşünceleri şu şekilde verilmiştir:

Araştırmacı: “Herhangi bir okuma materyalini hangi amaçla okursunuz? Kısaca okuma amacınızdan bahsedebilir misiniz?”

E1: “Başlarda zorunluluk dolayısıyla okuyordum. Sınıfta ders anlatırken bir baktım, çocukların kelime sorularına cevap verirken zorlanıyorum. Özellikle Türkçe dersinde metin okuttuğumda, anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinde çalışırken, öğrenci soru sorunca ne diyeceğimi bilememiştim. Yanlış bir şey söyleyip de kavram yanlışlığı oluşturmak istemediğimden sözlükten baktım. Kendimi çok kötü hissetmişim. Bu zorunluluk kelime dağarcığımı geliştirme amacından kaynaklandı hep.”

K3: “Kendi yetiştirdiğim öğrencilere daha yararlı olabilmek için okuyorum. En önemli amacım bu. Kaldı ki burada aktif olarak okuyan meslektaşlarımda da okuma amaçları bununla bağlantılıdır. Mesleki bazda kendimize bir şeyler katmak için okumanın en doğru seçenek olduğunu düşünüyorum. Ne kadar iyi okuyucu olursak, o kadar iyi okuyucu yetiştiririz.”

K2: “Ben boş vakitlerimi değerlendirmek için okuyorum. Boş vakit diye bir şey yok elbette ama bize böyle öğretiler. Eğitim her yerinde de boş vakit kavramı vardı her zaman. İşimizden arta kalan vakitte elimize ilginç bir şey geçiyse, okuyoruz işte. Tabi öğretmenin ne kadar boş zamanı olduğu da tartışılır.”

K1: “Ben genelde bilgi edinmek için okurum. Okuduğum şeyin bana bir şeyler katması gerek. Roman seçerken bile bana bir yerin tarihi, özellikleri veya toplum tarafından bilinen olaylar hakkında bilgi vermesine dikkat ederim.”

Okumaya karşı öz yeterlik inancı alt temasına ilişkin ilkököl öğretmenlerinin düşünceleri şu şekilde belirtilmiştir:

Araştırmacı: “Kendinizi iyi bir okuyucu olarak görüyor musunuz? Neden?”

E3: “Evet görüyorum. Sadece okumak için okumuyorum çünkü. Okuduklarımı değerlendiriyorum, gerçekliğini araştırıyorum. Böylelikle bilmediğim şeyleri de ayrıntılı olarak öğrenmiş oluyorum. Yani bir kitap bana birden çok kapı açıyor. Dikkatli okurum ve yeni çıkan kitapları takip ederim.”

E5: “İyi bir okuyucu olduğumu düşünmüyorum. Aslında okuduğum zaman dikkatle okur, zevk alırım fakat düzenli olarak kitap okuyamıyorum. Yoğun iş hayatım buna engel maalesef. Mesela boş zamanımı değerlendirirken son tercihim okumaktır. Az önce öğretmenimiz söyledi, boş zaman diye bir şey yok ama televizyon izleyebiliyorsak bu boş zamanda yapılır ancak. Okumuyoruz doğrusu.”

Okumanın katkıları alt temasına yönelik ilkökul öğretmenlerinin görüşleri şu şekilde verilmiştir:

Araştırmacı: “Okumanın katkıları nelerdir? Özellikle size olan katkılarından örnekler verir misiniz?”

E2: “Saymakla bitmez. Ama en önemlilerinden söylemek gerekirse, genel kültürüm gelişiyor. Günlük hayattan uzaklaşıyorum okuyunca. Bir de güzel konuşmayı sağlıyor bence. Etkili konuşmama bir neden bu. Konuşma esnasında o kelimelerin ağızdan çıkması ve anlamlı bir bütün oluşturması önemli.”

E4: “Bakış açımı yeniliyor. Olaylara farklı bakış açıdan bakabiliyorum. Demek ki bu böyleymiş, şu şöyleymiş diyorum kendi kendime. Günlük hayatımda anlamlandıramadığım şeyleri, kitap kahramanlarında, köşe yazılarında anlam bulabiliyorum.”

K4: “Zihin yönünden yaptığım etkinliklerde katkıları oluyor. Fikirlerim artıyor mesela. Türkçe paragraf sorularını daha kolay yapabiliyorum. Rahatlatıyor beni. Uzandığımda okuyunca ya da yatmadan önce, öyle huzurlu hissediyorum ki kendimi. Ruhen rahatlıyorum.”

K1: “Arkadaşların saydıklarına ek olarak, okumanın arkadaşlar arasında güzel bir yeri olduğunu düşünüyorum. Yeni tanıştığın bir insanla herhangi bir yazı hakkında konuşman, güzel bir duygu katar sana. Toplumda okumaya bu kadar az yer veriliyorken, okumaya önem veren o çok az kişinin bunu insanlara yayması gerekir.”

E5: “Okuma sayesinde ilginç bilgilere sahip olabiliyorum. Bu bilgileri de arkadaşlarımla, eş dostla paylaşıyorum. Bu beni ortamda ilgi odağı yapabiliyor. İlkokul çocuklarındaki merakı hepimiz biliyoruz. Onlara ilginç bilgiler verince, bunları da unutmadıklarını görünce, kendimi mutlu hissediyorum. Ne verirsek, onu alıyolar çünkü.”

Elde edilen bulgular doğrultusunda, ilkökul öğretmenlerinin okuma tutumuna yönelik görüşlerinin olumlu yönde olduğu ve okumaya karşı tutumun olumlu yönde olması konusunda önerilerde buldukları görülmektedir. Ayrıca kendilerini daha çok iyi bir okuyucu olarak gören ilkökul öğretmenleri en fazla bilgi almak amacıyla okumaktadır. Ek olarak ilkökul öğretmenlerinin okumanın kişisel gelişime katkıları üzerinde fikir birliği sağladıkları görülmektedir.

4.2. Okuma Alışkanlığına Yönelik Elde Edilen Bulgular ve Yorum

İlkokul öğretmenlerinin okuma alışkanlığına ilişkin görüşlerinin tespit edilmeye çalışıldığı bu çalışmanın odak grup görüşmesi bölümünde, elde edilen bulgular doğrultusunda temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Okuma alışkanlığı teması çerçevesinde okuma sıklığı, okumayı etkileyen faktörler, okumama nedenleri alt temaları ve onlarla ilişkilendirilen kodlar, bir bütün olarak Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Okuma alışkanlığı sorularından elde edilen temalar

İlkokul öğretmenlerinin okuma alışkanlığına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Okuma alışkanlığına yönelik belirlenen temalar, alt temalar ve ilkököl öğretmenlerinin belirttiği ifadeler Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Okuma Alışkanlığına Yönelik Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular

Tema	Alt Temalar	Kodlar	İfadeler
Okuma Alışkanlığı	Okuma Sıklığı	Yatmadan önce	-Uyku getirmesi (E1) -Rahat bir uyku sağlaması (E1, E2)
		Hafta sonu	-İş yoğunluğu (E5)
		Tatillerde	-Yaz tatili/sömestr (K2)
		Fırsat buldukça	-İhtiyaç olarak görülmemesi (E4, K4, E3)
		Sürekli	-Sürükleyicilik (K1, K3, K5)
	Okumayı Etkileyen Faktörler	Bireysel	-Okuma materyalinin ilgi çekici olması (E3, K1, K5) -Psikolojik durum (E2, K1) -Kitap fiyatları (E1)
		Mesleki	-Çalışma hayatı (K1, K2, K3)
		Çevresel	-Sessiz ortam (E1, E2, E3, E5) -Sosyal okuma (E5) -Sosyal medya (E4, K5)
		Ailevi	-Ev yükü (K2, K3, K4)
	Okumama Nedenleri	Olumsuz ön yargı	-Avantajı olmaması (E1) -Eğitim sisteminin basitleştirilmesi (K3)
		İlgi ve istek eksikliği	-Gereksiz görülmesi (E3) -Okumanın sevilmemesi (K1, K4, E3)
		Alışkanlık edinmeme	-İlkokuldan kalan eksiklik (K5)
		Kütüphane yetersizliği	-Güncellenmeyen yayınlar (E2) -Yetersiz kaynaklar (K3)
		Ev ve ders yükü	-Derslere hazırlık (E5) -Günlük rutinler (E5)
		Teknolojik aletler	-Sosyal medyanın ilgi çekici olması (E4, K3) -Film seyretme tercihi (K3)
Maddi sıkıntı	-Öğretmen maaşının yetersizliği (K2)		

İlkokul öğretmenlerinin okuma alışkanlığı temasına yönelik verdiği yanıtlar doğrultusunda okuma sıklığı, okumayı etkileyen faktörler ve okumama nedenleri olmak üzere üç adet alt tema oluşturulmuştur. Belirlenen bu temalara ilişkin katılımcıların verdiği yanıtlar “yatmadan önce, hafta sonu, tatillerde, fırsat buldukça, sürekli, bireysel, mesleki, çevresel, ailevi, olumsuz ön yargı, ilgi ve istek eksikliği, kütüphane yetersizliği, ev ve ders yükü, teknolojik aletler, maddi sıkıntı” kodları halinde gruplandırılmıştır. Öğretmenlerin düşünceleri, Tablo 3’de belirtilen kodlar kullanılarak, her kod için bir öğretmen görüşü olacak şekilde yer almıştır.

Okuma sıklığı alt temasına yönelik ilkököl öğretmenlerinin düşünceleri şu şekilde verilmiştir:

Araştırmacı: “Günlük hayatınızda okuma alışkanlığınız nasıldır? Niçin?”

E1: “Uyumadan önce okumak inanılmaz keyif veriyor. Bu sayede uyukum da çabuk geliyor hem. Zaman bulamamaktan, arkadaşlarla vakit geçirmekten zaman kalmıyor bazen. Sosyal bir varlığımız, kendimize ayırdığımız zamanlar oluyor. Yatmadan önce sakin kafayla okumak rahatlatıyor.”

E5: “Genellikle hafta sonu okurum. Çünkü günlük yaşamda fırsat bulamadığım oluyor. Tabi hafta içi yorgunluk oluyor, yığınla işim oluyor. Hafta sonu okumak için çok ideal.”

K2: “Bazen az bazen çok, ruh halime göre değişiyor okumak. Eğitim öğretim dönemi içerisinde okuyorum ama 15 tatil ve 90 tatili benim için en verimli zamanlar. Tatile gidiyorum genelde. Şezlong üzerinde okuyanları görünce, ben de hevesleniyorum.”

E4: “Fırsat buldukça okuyorum ben. Fırsat bulduğumda aklıma gelir, canım isterse okurum. Onun dışında bir ihtiyaç olarak hissetmem. Her sabah öğrencilerimle 15 dakika kitap okuyoruz. Fırsat bu fırsat diyerek ben de okuyorum.”

K5: “Her gün mutlaka okuyorum. Okumadığım gün boşa geçmiş bir gündür. Araştırma yaparken okurum mesela. Yolculuk sırasında okumayı seviyorum. Benim için önemli olan kitabın beğendiğim kitap olması. Başlayınca akıcı gidiyor ve bir çırpıda bitiyor. O kitabı elime almam önemli, o süreci atlatınca gerisi kolay.”

Okumayı etkileyen faktörler alt temasına yönelik ilkökul öğretmenleri, düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Araştırmacı: “Hangi etkenler okumanızı kolaylaştırıyor ya da zorlaştırıyor? Neden?”

K1: “Keyfim yerindeyse okuma isteğim artıyor. Benim ruhen hazır olmam lazım okumak için. Sadece kitap değil, bir gazete ya da makale de olabilir. Burada (kafa gösterilerek) bitirmek lazım her şeyi bence.”

K3: “Ders saatleri çok etkiliyor. Bu bahane olarak görülebilir ama gerçekten önemli bir etken. Evde de diğer gün derste işleneceklere bakayım diyorum, bir yandan da çocuk var. Küçük bir de. İlgi istiyor. Zaman çok önemli. Hem okulda hem evde zaman olmaması, uğraşlarım fazla olduğu için okumak zorlaştırıyor.”

E2: “Ben de günlük düşüncelerden kurtulup beynimi rahatlatmak için okuyorum, rahatlatıyor insanı. Çok gürültülü, kişilerin fazlaca meşgul ettiği yerlerde okumayı sevmiyorum, sakin olmalı yer. Benim de kafam sakin olmalı.”

K4: “2 küçük çocuğumun olması ve çalışıyor olmam zorlaştırıyor tabiki. Tempolu bir hayat yaşıyoruz. Ailevi görevlerimiz var. Anne olmak da ayrı bir zor zaten. Zaman darlığı, iş yorgunluğu okumayı zorlaştırıyor.”

İlkökul öğretmenlerinin okumama nedenleri alt temasına yönelik düşünceleri şu şekilde verilmiştir:

Araştırmacı: “Öğretmenlerin (özellikle ilkökul öğretmenlerinin) yeterince kitap okumama nedenleri nelerdir?”

E1: “Öğretmenler biraz tembellikten kitap okumaz. Ne işime yarayacak diye düşünürler. Bizzat söyleyeni de gördüm. Hatta ek olarak, kitap okusam da öğretmenim, okumasam da öğretmenim dedi bu kişi. Kişiler daha okumadan, okuma hakkında bilgi sahibi sanırım.”

E3: “Öğretmenlere has bir durum olduğunu düşünmüyorum. Genellikle kitap okumayı sevmeyen insanlar okumuyor. Gerek duyulmuyor bir de. İlkökul öğrencilerine bizler kendileri kitap seçsin diyoruz ki ilgisini çeksın. Ama öğretmenler kendi ilgilerini çeken kitap bulmakta sorun yaşıyorlar sanırım. Bunun başka bir açıklaması yok herhalde.”

K5: “Bizler kendimizi yetersiz görüyoruz okuma konusunda belki de. Bizim ilkökul öğretmenlerimiz nasıldı acaba, ben çok fazla hatırlamıyorum ama. Kitap okutmuyordu pek, başka şeylerle ilgileniyorduk. Bizim zamanımızda kitap okumak çok daha büyük bir şeydi. Burada benden daha

büyük öğretmenlerim var, onlar daha iyi bilir tabi ama. Yani ben okuma yazmayı öğrendikten sonra bu alışkanlığın kazanılması gerektiğini düşünüyorum. Kazanamayanlar maalesef ileride de zorlanıyor okuma konusunda.”

E2: *“Evde okumak zor desek, kütüphaneye gitsek. Mesela Milli Kütüphane bu konuda daha iyi ama semt kütüphaneleri, halk kütüphaneleri mesela. Güncel değil yayınlar. Yetersiz kaynaklar. Bilgisayardan her şeye ulaşıyorsun çabucak. Biz araştırma ödevlerimizi ansiklopedilerden saatlerce araştırır, elimizde sayfalar yazardık. Ama şimdi ne kütüphaneler öyle ne de yayınlar. Ansiklopedi kokusu bile yeterdi. Kütüphanelere ilgi çekilmeli.”*

E5: *“Erkeklerin de ev yükü var. Çocuklara öğretmenimizin az önce söylediği gibi kadınlar bakıyor evet ama çocuğuyla ilgilenen erkekler var. Benim de ev yüküm var. Bir de günlük iş yoğunluğu. Bunlar çok etkiliyor. Çocuğumu basketbol kursuna götürüyorum, ilgilenmek gerekiyor.”*

K3: *“Kitap okumak yerine sosyal medyada zaman geçiriyor insanlar. Ne var bu internette anlamış da değilim. Tamam bir bakarsın, sonra bırakırsın. Hele ki gün içinde gördüğü kişilerle bir de sosyal medyada görüşenler var. Bunların yerine yine bilgisayardan istediğin an istediğin kaynağa ulaşabiliyorsun. Neden teknolojiyi yararımıza kullanmıyoruz ki, hiç anlamıyorum. Bir de film merakımız var, o da ayrı bir sorun. Her film, her dizi birbirinin aynısı, neden hepsine ayrı ayrı zaman harcanıyor ki. Gerek duyulmaması gerekiyor böyle şeylere.”*

K2: *“Tüm öğretmenlerimin söylediklerine katılıyorum, buraya da not almıştım. Ona değinmek istiyorum. Öğretmen maaşları konusu, evet. Özellikle evli, çocuğu olan öğretmenlerden sıkça duyduğumuz konu. Aileye yetmiyor ki okumaya ya da başka bir ihtiyacını alsın. Bizim duyduğumuz bu, ben sürekli şahit oluyorum. Kendim de öyleyim gerçi. Ay sonunu getiremeyen öğretmenler, öğretmenler odasında bahsediyor işte. Üzülüyoruz. Eskiden böyle değildi. Kitapların pahalı olduğunu düşünüyorum ben. Emekliliğim geldi. Çalışırken alamadığım kitapları, emekli maaşıyla hiç alamam herhalde.”*

İlkokul öğretmenlerinin yeterince okuma yapılmasına ilişkin önerileri şu şekilde verilmiştir:

Araştırmacı: *“Sizce öğretmenlerin daha fazla kitap okumaları için neler yapılabilir? Önerileriniz nelerdir?”*

E1: *“Öğrenciler arasında düzenlenen kitap okuma yarışmaları, öğretmenler arasında da düzenlenebilir. Kitap söyleşileri sık yapılabilir. Yazarlar sadece fuarlara değil okullara gelebilir, imza günleri düzenleyebilir. Yapılan okulların olduğunu biliyorum, haber alıyorum öğretmen arkadaşlarımdan. Başka, mesela kitap okuma saatleri ders saati gibi ayarlanabilir, öğretmene kitap okuma zorunluluğu getirilebilir. Sonuçta bizler de önce öğrencileri zorunlu kılıyoruz, sonra kendileri bu alışkanlığı kazanıyor.”*

E2: *“İş yükü azaltılıp, okuma ortamları oluşturulmalıdır. Mebbis üzerinden kitap tavsiyesi ve içeriğine dair form hazırlanabilir. Bunun çalışmasını duymuştum önceden, o nedenle bunu söyleyebilirim. Öğretmen hizmet puanı öne sürülerek, şu kadar kitap okursan şu kadar hizmet puanı alırsın diye söylenebilir. Tabi öğretmene sınav yapmak lazım. Kitap yardım parası diyecektim aslında, burada da konuşuldu. Kitap alacak parası olmayan öğretmenler için yapılabilir ama öğretmenler bu ücreti alınca kitap alırlar mı gerçekten, şüpheli. Buradaki öğretmenimi tenzil ederek söylüyorum ama.”*

E3: *“Öğretmenler arasında kitap muhabbetleri yapılmalı. Millî Eğitim Bakanlığı bu konuda rol almalı ki yapılsın. Çünkü okula gelen önemli bir evrak, zorunlu kılınan bir evrak ancak ciddiye alınıyor. Bunu hepimiz görüyoruz. 100 temel eser söyleniyor sürekli, bunların dışına çıkmalıyız. Şöyle bir örnek vereyim; Avrupa'ya gezen bir doktorun gezi yazılarını okudum. Muhteşemdi. İlk planım mimari yapıları görmek oldu. Benzer şekilde öğretmenlikle ilgili, mesleğimizle ilgili birçok kaynak mevcut olduğunu düşünüyorum. Bunlardan da bir şeyler öğrenmeliyiz.”*

E4: “Sosyal etkinlikler planlanabilir, okuma etkinliği yapma gibi. Bizim bir projemiz vardı aslında. Baharda açık havada kitabını kap gel etkinliği gibi. Okuma saatleri çok önemli ayrıca. Öğrenci okuyorken öğretmen de okumalı. Kısaca öğretmenlerin okumama nedenlerini kaldırmak için yetkililerin bir şeyler yapması lazım. Mesela sizin gibi böyle konuları araştıran araştırmacıların yazıları detaylı incelenmeli. Gelip de bize, öğretmenlere sormuyor kimse. Sorularınız neler diye. Belki böyle yazılardan öğretmenlerin düşünceleri görülebilir.”

E5: “Benim ek olarak söyleyebileceğim bir şey yok aslında, öğretmen arkadaşlarıma katılıyorum. Ama not aldığım bir şey var, onu paylaşmak istiyorum. Öğretmenler odasına küçük bir kitaplık koyulabilir. Öğretmen odalarında genelde gördüğüm manzara, ortadaki masa üzerinde anlamsız dergiler. Bunun yapılması gerekir ama okul idaresine bırakılmamalı. Üst yekkililer bunu uygulamalı. Uygulatmalı.”

K1: “Eskiden okuma saati vardı, bu zorunluydu bizim zamanımızda. Ama şimdi böyle bir şey yok. Bizim rol model olarak gördüğümüz ilkökul öğretmenimiz de bizimle beraber okurdu. Faydalı oluyordu herhalde. Öğretmenler odasına süreli yayınlar getirilebilir. Ama takip eden ya da edenlerin olması gerekir. Bir de öğretmenlere her yıl meslekleriyle ilgili yayınlar ücretsiz olarak verilebilir. En azından mesleki okuma yapabilirler. Kafası rahat, geçim sıkıntısı olmayan kişiler kültürel ve sanatsal faaliyetlere katılır. Öğretmenlerin de kültür ve sanat ile ilgilenmesi için maaşları iyileştirilmeli.”

K2: “Okuma konusunda bilinçlendirmek için seminerler düzenlenebilir. Şuan düzenlenen seminerlerde daha şimdiye kadar okuma konusunda konuşulduğunu görmedim ya da dikkatimi çekmedi. Geçim sıkıntısını tüm öğretmenler söyledi, şöyle bir örnek verebilirim. Öğretmenlere özel kitap indirimi olabilir. Kitap satan siteler, mağazalar öğretmenlere özel indirim yapabilirler. Ya da MEB, kitap faturalarının bir kısmını karşılayabilir.”

K3: “Öğretmenlerin sevdikleri türde kitap önerilmeli. Özellikle ilk başlangıç için kısa soluklu kitaplarla başlanabilir. Çok bir şey yapılamaz bir de okumak özveri ister, ilgi ister. Bunlar yoksa çok bir şey yapamazsınız. Öğretmenler odası için okuma köşeleri oluşturulabilir. Öğretmenlerime teşekkür ediyorum, değindiler sürekli. Öğretmenler odası çok önemli bence de. Bu köşelere kitap, kitaplık koltuk gibi eşyalar konarak okuma teşvik edilebilir. Bir üniversitede gördüm, kütüphanede böyle bir ortam var ve öğrenciler çok rahat şekilde okuyorlar.”

K4: “Sayın öğretmenlerim de benimle hemfikirdir ki, evrak yükümüz çok. Evrak, angarya işleri azaltılmalı. Ekstra gereksiz olarak görülen işlerle vakit kaybı yaşatılmamalı. Bunlar o kadar büyük bir vakit kaybı ki. Onun yerine öğretmene kendini geliştirebilmesi için fırsatlar yaratılsın. Eğitim, seminerler.”

K5: “Aldığım notları söylüyorum hemen. Okuma saati uygulaması. Daha büyük kütüphaneler. Kitap okumak için projeler geliştirilmeli ve zorunlu olması gerektiğine katılıyorum. Sosyal etkinlikler planlanabilir, bir araya gelerek okuma etkinliği yapılabilir. Okumanın faydalarını bilmek gerekir, bilen öğretmenler zaten okuyor. Bilmeyenler de okumuyor. O kişilere faydaları bir şekilde anlatılabilir. Buradaki öğretmen arkadaşlarım da zaten gördüklerini ya da kendi yaşadıklarını söylüyor. Okumanın ufku genişlettiği herkesçe bilinir. Bunun göstermenin yolu da ufku geniş olanları herkesin göreceği yere koyulmalıdır.”

Elde edilen bulgulara neticesinde, ilkökul öğretmenlerinin genellikle fırsat buldukça okudukları, bireysel ve çevresel faktörlerin okumalarını etkiledikleri görülmektedir. Ek olarak ilkökul öğretmenlerinin okumaya karşı ilgi ve istek eksikliği ile sosyal medyanın okumama nedeni olarak gördükleri saptanmıştır.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

İlkökul öğretmenleri genellikle ilk başlarda kendilerini mesleki olarak eksik gördükleri için okumaya başlamış, mecburi olarak başlayan bu okuma daha sonra yerini okumaya karşı olumlu tutum sergilemeye bırakmıştır. Böylece öğretmenler kendi yetiştirdiği öğrencilerine de okuma alışkanlığını

ancak kendileri okuyarak kazandıracağını düşünmüşlerdir. Öğretmenler genel olarak ev ve iş yükünün fazlalığı, kütüphanelerin yetersizliği, okumaya karşı olumsuz tutum, geçim sıkıntısı, okuma alışkanlığı kazanamama, aktif sosyal medya kullanımı gibi sebepler dolayı yeterince kitap okumadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bir toplumun okuma-yazma bilmesi, o toplumun okumaya karşı olumlu tutum gösterdiğinin ve okuma alışkanlığına sahip olduğunun göstergesi değildir. Nitekim okuma-yazma oranının yüksek olduğu Türk toplumu, okuma konusunda en çok sorun yaşayan toplumlar arasında gösterilmektedir (Aslantürk, 2008, s. 20). Okumaya karşı olan olumsuz tutum, okuma alışkanlığı kazanımının önünde büyük bir engel olarak gözlemlenebilir. Okuma alışkanlığı kazanmış bireylerin okuma tutumunun olumlu yönde olması, bu durumu destekler niteliktedir.

Maddi yönden sıkıntıda olan öğretmenlerin, temel ihtiyaçlarının dışında herhangi bir okuma materyaline yönelmesi beklenemez. Öğretmenler maddi doyuma ulaştıktan sonra kendisini kültürel anlamda geliştirme yoluna gidebilir. Nitekim yapılan araştırmalar da öğretmenlerin yeterince okumadıklarını, okuma alışkanlığına sahip olmadıklarını göstermektedir (Yılmaz, 2002; Arı & Demir, 2013; Saracaloglu, Yenice ve Karasakaloglu, 2009; Balcı, Demirtaş, Gürbüz, İlhan ve Ersöz, 2003).

Öğretmenleri genel olarak gürültülü ortamlarda kitap okumayı tercih etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler okumanın en çok kelime dağarcığı, genel kültür ve akademik gelişime katkıları olduğunu düşünmektedir.

Bu araştırma sonucunda getirilen öneriler şunlardır:

1. Millî Eğitim Bakanlığınca sanal kütüphaneler oluşturulabilir. Öğretmenlerin hem bilgisayar hem cep telefonu hem de tableten oluşturulan sanal kütüphaneye ulaşma imkânı sağlanabilir.

2. Öğretmenlerin okumayı hayat felsefesi haline getirmeleri için bireysel çaba göstermeleri gerekmektedir. Bundan dolayı, mesleki olgunluğa ulaşma sürecinde öğretmenler, okumayı alışkanlık haline getirmek amacıyla bireysel etkinlikler yapabilirler (kütüphane kullanımı, akademik yayın takibi vs.).

3. Söz konusu çalışma, mevcut şartlar doğrultusunda sınırlı sayıda öğretmene ulaşılarak yapılmıştır. Buradan hareketle, öğretmenlerin okuma tutum ve alışkanlıkları konusu daha büyük çalışma gruplarıyla yapılarak araştırılabilir. Ayrıca literatür incelendiğinde, öğretmenlerin okuma tutum ve alışkanlığına yönelik sınırlı sayıda çalışma yapıldığı görülmüştür. Özellikle bireylere okuma alışkanlığı kazandırmada en önemli etkenlerden biri olan ilköğretim öğretmenlerinin okuma tutum ve alışkanlığı, çeşitli değişkenler açısından incelenebilir.

NOT: Bu makale Tunay Can Tunç'un Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında, Doç. Dr. İhsan Seyit Ertem danışmanlığında hazırlanan Sınıf Öğretmenlerinin Okumaya Karşı Tutumları ve Okuma Alışkanlıkları başlıklı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

KAYNAKÇA

Akıncı, Z. (2015). Meslek yüksekokullarında verilen turizm eğitiminin değerlendirilmesi: bir odak grup çalışması. Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi-MJH, 5(1), 43-59.

Altunışık, R., Çoşkun, R., Yıldırım, E. & Bayraktaroğlu, S. (2010). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Sakarya: Sakarya.

Arı, E. & Demir, M. K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1(1), 116-128.

Aslantürk, E. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Aydın Yılmaz, Z. (2007). Türkçe öğretimi. Ankara: Nobel.
- Balcı, V., Demirtaş, M., Gürbüz, P., İlhan, A. & Ersöz, V. (2003). Ankara'daki üniversite öğrencilerinin boş zaman etkinliklerine katılımlarının araştırılması. Milli Eğitim Dergisi, 158, 161-173.
- Başaran, M. & Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(1), 73-92.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: odak grup görüşmesi. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 4(1), 95-107.
- Durualp, E., Durualp, E. & Çiçeklioğlu, P. (2013). 6-8. sınıftaki öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(1), 159-174.
- Guthrie, J. T. & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. Handbook of Reading Research, 3, 403-422.
- Karafilik, A. (2007). Uygulamalı hızlı ve etkin okuma teknikleri. Ankara: Turhan.
- Kırcaali-İftar, G. (2004). Özel eğitimde fokus grup araştırmaları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5(1), 1-7.
- Krueger, R. A. & Casey, M. A. (2014). Focus groups: A practical guide for applied research. London: Sage.
- Miles, M., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis. London: Sage.
- Özbay, M., Bağcı, H. & Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 117-136.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(16), 141-155.
- Saracalolu, A. S., Yenice, N. & Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişki. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 187-206.
- Sever, S. (2011). Türkçe öğretimi ve tam öğrenme. Ankara: Anı.
- Susar Kırmızı, F. (Ed.). (2016). Türkçe öğretimi. Ankara: Anı.
- Şişman, M. (2015). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Pegem.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, B. (2002). Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. Türk Kütüphaneciliği Dergisi, 16(4), 441-460.