

T.C.  
MERSİN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

6. SINIF TÜRKÇE DERSİ METİNLERİNİN  
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BAĞLAMINDA  
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÖZDE DURAN AYMIŞ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Faik KANATLI

MERSİN, 2013

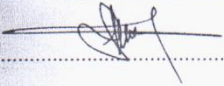


## KABUL VE ONAY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

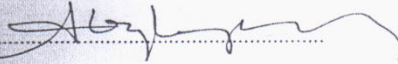
~~.....~~ jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında

**YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....  


Prof. Dr. Faik KANATLI

(Danışman)

Üye.....  


Prof. Dr. Ata TEZBAŞARAN

Üye.....  


Yrd. Doç. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait

~~.....~~ olduğunu onaylım.



## ÖN SÖZ

Toplumsal yaşamın her alanında ve aşamasında, bireylerin entelektüel gelişiminde yadsınamayacak önemi olan eleştirel düşünme, olağan düşünmenin ötesinde bir düşünmedir. Olağan düşünme, sorgulama ve ilişkilendirmeyi; eleştirel düşünme, düşünülene mesafe koymayı gerektirir. Oysa toplumun büyük çoğunluğunun günlük yaşamlarında yeterince düşünmediğine yönelik genel bir kanı vardır. Bunu toplumsal bir sorun olarak gören araştırmacılar, özellikle son zamanlarda düşünmeyi de sınıflandırarak eleştirel düşünmeyi ön plana çıkarmışlardır.

Eleştirel düşünmenin ön plana çıkması, MEB tarafından dikkate alınmış; değişmeler ve gelişmeler 2005 taslak programı ile eğitim boyutuna aktarılmıştır. Bu programda eleştirel düşünme, sekiz temel beceri arasında yer almıştır.

Bu çalışma, temel beceri olarak kabul edilen eleştirel düşünme becerisinin Türkçe dersi okuma metinlerindeki uygunluğunu sınamayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın planlanması ve araştırma sürecinde emeği geçen birçok kişiye teşekkür borçluyum. Öncelikle çalışmanın istatistik alanında bana yardımlarını esirgemeyen, bitmek tükenmek bilmeyen sorularımı sabırla yanıtlayan değerli hocam Prof. Dr. Ata TEZBAŞARAN'ın ve özellikle düşünmeyi özendiren cümleleri ve yeni bakış açılarıyla her zaman bana destek olan danışman hocam Prof. Dr. Faik Kanatlı'nın katkılarını şükranla anmak isterim.

Tez sürecindeki tereddüt ve sıkıntılarında beni yüreklendiren aileme ve dilbilimsel tartışmalarda ufuk açan eşim Cem Tekin AYMIŞ'a yürekten teşekkür ederim.

Gözde DURAN AYMIŞ

## ÖZET

### TÜRKÇE DERSİ 6. SINIF OKUMA METİNLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

**Gözde DURAN AYMİŞ**

**Yüksek Lisans Tezi/ Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**Danışman: Prof. Dr. Faik KANATLI**

Bu çalışmada 6. sınıf Türkçe dersinde işlenen metinlerin eleştirel düşünmeye özendiriciliği tartışma konusu edinilmiştir.

Çalışmada Ata Tezbaşaran'ın bilişsel alan sınıflama önerisine paralel olarak on iki maddelik bir gözlem formu hazırlanmıştır. Maddelerin her biri, uzmanlara ve öğretmenlere uygulanan okuma kazanımları ve eleştirel düşünme ilişkisini öngören anket sonuçlarında ortaya çıkan eleştirel düşünme kazanımları ile de eşleştirilmiştir.

Eleştirel düşünmeye özendiren okuma metinlerinde bulunması beklenen on iki maddelik gözlem formu, her bir metin için on öğretmen tarafından değerlendirilmiş, değerlendirme sonuçları SPSS 18.00 istatistik programı ile analiz edilmiştir.

Betimsel anlamda, her bir metin “metinsellik” , “içerik” ve “düşünmeye odaklılık” bağlamlarında incelenmiştir.

Elde edilen veriler ışığında, metinlerin özellikle “düşünmeye odaklılık” başlığında yetersiz kaldığı saptanmıştır. Öğretmenlerin, metinlerin eleştirel düşünmeye özendiriciliğini belirlemek amacıyla oluşturulan gözlem formu maddelerine ise tutarlı cevaplar veremediği, aynı madde üzerinde büyük bir uzlaşmazlığa düştükleri görülmüş, verilen cevaplar arasında istatistiksel anlamda anlamlı bir farkın bulunmadığı ortaya çıkarılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Eleştirel düşünme, Türkçe ders kitabı metinleri

**ABSTRACT****ANALYSIS OF TURKISH LESSON 6<sup>TH</sup> GRADE TEXTS IN THE  
CONTEXT OF CRITICAL THINKING****Gözde DURAN AYMIŞ****Master's Thesis, Department of Turkish Language Teaching****Supervisor: Prof. Dr. Faik KANATLI**

In this study, texts of 6th grade Turkish lesson's incentiviveness to critical thinking is discussed.

An observation form is prepared which has twelve items. This form is parallel to Ata Tezbaşaran's cognitive field classification proposal. Each item is matched with the reading acquisitions applied to experts and teachers. Moreover, they are matched with the critical thinking acquisitions which are the result of questionnaires. These questionnaires predict the critical thinking relations.

Observation form consists of twelve items, and it is expected that reading texts, encouraging critical thinking, includes these articles. Ten teachers have assessed the observation form for each text. Results of the assessment has been analyzed with the SPSS 18 statistics program.

On the descriptive meaning, each text has been examined in the context of "textuality", "content" and "focus to thinking".



It is determined that texts are inadequate, especially “focus to thinking”, according to realized datum. Teachers couldn’t give coherent answers observation form items which are prepared for purpose of determining texts’ encourage to critical thinking. It is seen that teachers have givens different answers to the same item. It is inferred that there is no meaningful difference between given answers on the meaning of statistics.

**Key terms:** Critical thinking, Turkish lesson texts

## İÇİNDEKİLER

### KABUL VE ONAY

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
I.1. Giriş.....	1
I.2. Araştırmanın Problem Tanımı.....	3
I.3. Araştırmanın Amacı .....	4
I.4. Araştırma Soruları .....	4
I.5. Araştırmanın Önemi.....	5
I.6. Sınırlılıklar .....	5
I.6. Sayıtlar .....	5
BÖLÜM 2.....	6
YÖNTEM .....	6
I.1. Araştırma Modeli .....	6
I.1. Evren ve Örneklem .....	7
I.1. Verilerin Toplanması .....	7
I.1. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması .....	8
BÖLÜM 3.....	10
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE LİTERATÜR .....	10

III.1. ELEŞTİREL DÜŞÜNME.....	10
III.1.1. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖZELLİKLERİ .....	15
III.1.1.1. Yansıtıcılık .....	15
III.1.1.2. Akılcılık/Mantıksallık.....	15
III.1.1.3. Yaratıcılık.....	17
III.1.1.4. Gerekçelendiricilik .....	19
III.2. ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE ELEŞTİREL YAKLAŞIM .....	21
III.2.1. Nasıl Eleştirel Düşünme .....	21
III.2.1.2. Eleştirel Düşünmemizi Harekete Geçiren Sorular .....	22
III.2.2. Niçin Eleştirel Düşünme.....	23
III.3.ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER .....	27
III.4. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖĞRETİMİ .....	28
III.4.1. Eleştirel Düşünme Öğretiminde İki Temel Yaklaşım.....	29
III.4.2. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğrenme-Öğretme Ortamı .....	31
III.4.3. Eleştirel Düşünme ve Öğretmen .....	32
III.5 ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ .....	39
III.5. 1. ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ ÖZENDİREN OKUMA METİNLERİ.....	40
III.5.1.1. Metin Kavramı.....	40
III.5.1.2. Okuma Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler.....	42
III.5.2. Ders Kitaplarındaki Metin Türleri .....	43
III.6 BAZI BİLİŞSEL ALAN TAKSONOMİLERİ VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME .....	46
III.6.1. Bloom Taksonomisi.....	49
III.6.2. Revize Edilmiş Blomm Taksonomisi .....	52
III.6.3. Ata Tezbaşaran'ın Düşünme Becerileri Önerisi .....	53

III.6.4.Taksonomiler ve Eleştirel Düşünme Boyutları .....	53
BÖLÜM 4.....	55
BULGULAR VE YORUM .....	55
IV.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna Ait Bulgular ve Yorum.....	55
IV.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna Ait Bulgular ve Yorum.....	58
IV.3. Araştırmanın Üçüncü Sorusuna Ait Bulgular ve Yorum.....	60
IV.3. 1. ÇOCUK KİTAPLIĞINDA SABAH TARTIŞMASI METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER .....	60
IV.3.1.1. Metinsellik.....	61
IV.3.1.2. İçerik .....	63
IV.3.1.3. Düşünmeye Odaklanma .....	64
IV.3.2. BAYRAM YERİ METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER.....	65
IV.3.2.1. Metinsellik.....	65
IV.3.2.2. İçerik .....	67
IV.3.2.3. Düşünmeye Odaklanma.....	67
IV.3.3.ESKİCİ METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER .....	68
IV.3.3.1. Metinsellik.....	69
IV.3.3.2. İçerik .....	70
IV.3.3.3. Düşünmeye Odaklanma .....	71
IV.3.4. KUĞULAR METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER.....	72
IV.3.4.1. Metinsellik.....	72
IV.3.4.2. İçerik .....	74
IV.3.4.3. Düşünmeye Odaklanma .....	75
IV.3.5. GİZLİ HAYIRSEVER METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER .....	76
IV.3.5.1. Metinsellik.....	77

IV.3.5.2. İçerik .....	77
IV.3.5.3. Düşünmeye Odaklanma .....	78
IV.3. 6. ARTIK O DA BİR KARGAYDI METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER.....	80
IV.3.6.1. Metinsellik.....	80
IV.3.6.2. İçerik .....	82
IV.3.6.3. Düşünmeye Odaklanma .....	83
IV.3.7. MEŞE İLE SAZ METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER .....	83
IV.3.7.1. Metinsellik.....	84
IV.3.7.2. İçerik .....	85
IV.3.7.3. Düşünmeye Odaklanma .....	85
IV.3.8. AKKIZ KARAKIZ METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER .....	86
IV.3.8.1. Metinsellik.....	86
IV.3.8.2. İçerik .....	89
IV.3.8.3. Düşünmeye Odaklanma .....	90
IV.3.9. ZİYAFET SOFRASI METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER .....	91
IV.3.9.1. Metinsellik.....	91
IV.3.9.2. İçerik .....	92
IV.3.9.3. Düşünmeye Odaklanma .....	92
IV.4. Araştırmanın dördüncü soursuna yönelik bulgular .....	93
BÖLÜM 5.....	96
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	96
KAYNAKLAR.....	100
EKLER .....	106

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Eleştirel Düşünme Becerilerimizi Harekete Geçirme Amaçlı Sorular ...	14
Tablo 2: 6. sınıf ders kitaplarındaki metin türlerinin dağılımı .....	25
Tablo 3: Bloom'un Bilişsel Alan Sınıflaması .....	26
Tablo 4: Bilgi Düzeyinin Sınıflandırılması.....	28
Tablo 5: Krathwoll ve Anderson'ın bilişsel alan sınıflaması- Bloom revizyonu- .....	29
Tablo 6: Ata Tezbaşaran'ın Düşünme Becerileri Önerisi .....	31
Tablo 7: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünmeye Yönelik Kazanımları Belirleme Anketi Tablosu .....	33
Tablo 8: Uzmanların eleştirel düşünme-okuma kazanımları eşleştirmesi .....	34
Tablo 9: Uzmanların ve öğretmenlerin eleştirel düşünme ve okuma kazanımları ilişkisindeki ortak görüşleri .....	34
Tablo 10: Gözlem formu-kazanım ilişkisi .....	.....
Tablo 11: Analiz Özeti .....	56

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Mantıklı Düşünmenin Bileşenleri.....	10
Şekil 2: Bloom Hiyerarşisi.....	27
Şekil 3: Bloom ve Bloom revizyonu taksonomilerinin karşılaştırılması .....	30

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

#### I.1. Giriş

Sosyal bilimlerin temel amacı, toplumsal barışa katkıda bulunarak daha yaşanılabilir bir dünya yaratmaktır. Bu yaratım -yaşanılan dünyanın değişimi ve gelişimi- ancak eğitim ile olanaklıdır. Eğitimin birçok boyutu olmasına karşın bu araştırmada, eleştirel düşünme bağlamında, eğitim tanımlarında öne çıkan üç boyuta ağırlık verilecektir: Topluma uyum sağlamak, toplumun gelişen ve değişen ihtiyaçlarına cevap vermek ve toplumu geliştirmek.

Topluma uyum sağlamak bağlamında eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri bireyi “iyi bir vatandaş” olarak yetiştirmektir. Eğitim kurumları bu işlevi, çocuğun toplumsallaşmasını ve içinde yaşadığı toplumun kültürünü, tarihini, kurumları tanımasını sağlayarak, toplumdaki rollerinin gerektirdiği davranışları, toplumun kendisine sağladığı olanakları ve bunlardan yararlanma yollarını kazandırarak yerine getirir. (Erden,1996: 11).

Yukarıdaki tanımda geçen “iyi vatandaş” kavramı Graz’daki Tezbaşaran’ın çalışmalarında öne çıkan “aktif demokratik yurttaşlık” kavramını çağırır. Graz’daki (1998) “Demokratik Yurttaşlık İçin Eğitim” çalıştayına katılan A. Ata Tezbaşaran, aktif öğrenci/birey/yurttaş olmanın gereklerini beş aşamada somutlaştırır:



1- Bilgiye erişme yol ve yöntemlerini, araç ve gereçlerini etkili ve verimli bir biçimde kullanabilme.

2- Eriştiği bilgileri ayıklayabilme.

3- Ayıkladığı (seçtiği) bilgileri örgütleyebilme; bir başka deyişle, derlediği bilgilerden anlamlı bütünler oluşturabilme.

4- Oluşturduğu bütünlerden en az bir ya da daha çok sonuç çıkarabilme, çıkamayacak sonuçları görebilme.

5- Çıkardığı sonuçlara kendi yaşantılarını da katarak kendi bilgisini, kendi başına üretebilme (Akt: Kanatlı, Çocuk; 2012: 2) .

Eğitim, toplumun değişen ve gelişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için teknolojinin olanaklarını kullanır. 21. yüzyılda bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler bilgiye erişmede ve bilginin paylaşımında kolaylık sağlamıştır. Ancak bu kez de bilginin güvenilirliği sorunu ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan bireyin ihtiyaçlarına cevap vermeyi ve nitelikli bireyler yetiştirmeyi hedefleyen eğitim, planlamasında teknolojinin sunduğu sanal ortamları da gözetmelidir. Sanal ortamların da bireyin kişilik gelişimine etki etmesiyle nasıl bir nesil yetişeceği öngörülememektedir. Bu noktada bilginin yanlışlanabilirliğini sınamada eğitimde eleştirel düşünmenin önemi ön plana çıkar.

Eğitimin toplumun gelişmesini sağlamasında belirleyici, düşünmedir. Eğitimin öncelikle, bireylerin düşünme becerisini geliştirmesi, düşünme üzerine düşünmeyi özendirilmesi beklenmektedir. Bu da ancak eğitim kurumlarındaki sosyal ve dil dersleri programlarının iyi hazırlanması, hedeflerin iyi belirlenmesi, öğrenme-öğretme süreçlerinin de etkili ve verimli kılınması ile olanaklıdır.

Söz konusu edilen üç boyuta yanıt verebilmek için MEB, eğitimin işlevlerine yönelik değişmeler ve gelişmeler ışığında, 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı çalışmalar başlatmış ve taslak programlar oluşturulmuştur. 2005 ve 2006 yıllarında ise yeni program

uygulanmaya başlanmıştır. Dil öğretimi bağlamında, *Türkçe Öğretim Programı*'nda “Türkçe Dersi Öğretim Programı ile dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; *eleştirel ve yaratıcı düşünen*, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.” ifadesi belirtilmiştir (MEB, 2006: 7).

## **I.2. Araştırmanın Problem Tanımı**

*Türkçe Öğretim Programı*'nda bireylere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak, önemli bir yer tutmaktadır. Türkçe derslerinde eleştirel düşünme becerisini kazandırma amacı, metinler aracılığı ile gerçekleşir. Bu yüzden ders kitaplarında yer alacak metinlerin eleştirel düşünmeyi özendirecek nitelikte olması gerekir.

Bu çalışma, ders kitaplarında yer alan metinlerin, eleştirel düşünmeyi yeterince özendirmediği kuşkusuna dayanmaktadır.

*Türkçe Öğretim Programı*'nın belirlediği kazanımlar ve bilişsel alan sınıflamalarına uygun şekilde oluşturulmuş ölçütler ile ders kitaplarında yer alan metinler arasında uygunluk olup olmadığının sınanması; bir başka deyişle bu metinlerin eleştirel düşünmeyi geliştirmeye ne denli elverişli olduğunun sorgulanması, bu çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır.

### **I.3. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, ders kitaplarında yer alan metinlere eleştirel yaklaşmak, metinlerin eleştirel düşünmeye özendiriciliğini sorgulamak ve metin seçimlerine ilişkin ölçütler önermektir.

### **I.4. Araştırma Soruları**

Çalışmada “Türkçe dersi 6. sınıf metinleri, eleştirel düşünmeye özendirici midir?” sorusu temel alınarak, aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

S.1) Türkçe dersi okuma-dinleme becerisi kazanımlarından hangileri eleştirel düşünme ile ilgilidir?

S.2) Eleştirel düşünme bağlamında bir metinde bulunması gereken özellikler nelerdir?

S.3) Türkçe öğretmenleri, bir metinde bulunması beklenen eleştirel düşünme becerilerini gösteren ölçütleri kullanarak, metinleri ne ölçüde tutarlı olarak değerlendirmektedir?

S.4) Türkçe dersi 6. sınıf metinleri, eleştirel düşünmeye özendirici midir?

### **I.5. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma ile birlikte,

- a. Hangi kazanımların eleştirel düşünmeyle ilgili olduğu,
- b. Eleştirel düşünmeyi özendiren metinlerde bulunması gereken niteliklerin neler olduğu,

- c. Öğretmenlerin metin-eleştirel düşünme ilişki tablosunu yorumlama konusundaki tutarlılığı saptanmış ve metin seçiminin önemi vurgulanmış olacaktır.

## **I.6. Sayıtlılar**

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlı kullanılmıştır:

- a. Öğretmenler, sunulan formda gerçek düşüncelerini yansıtmıştır.

## **I.7. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

- a. 6. sınıf okuma metinlerinin eleştirel düşünmeyi özendiriciliğine yönelik gözlem formu
- b. 10 Türkçe öğretmeni,
- c. Bilgilendirici metinlerin; kanıtlara, olgulara dayanması ve genellikle nesnel ifadeler içermesi nedeniyle, araştırmada metin seçimi yapılırken anlatısal (öyküleyici) metinler yeğlenmiştir. Araştırmada metin türlerinden masal, öykü ve fabllar yer almaktadır.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde çalışmadaki araştırma modeli, veri toplama aracı ve verilerin analizi üzerinde durulacaktır.

#### II.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Karasar'a göre (2009: 77) tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.

Araştırmada; okuma kazanımlarının eleştirel düşünme ile ilişkisi yönünde uzman görüşü alınmış, 6. sınıf Türkçe dersi kazanımları ile uyumlu olarak, okuma metinlerinde bulunması gereken eleştirel düşünme ölçütleri belirlenmiş; bu ölçütleri içeren "Okuma metinlerinin eleştirel düşünmeyi özendiriciliğine yönelik gözlem formu" öğretmenlere sunularak, metinleri değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin okuma kazanımlarının hangilerinin eleştirel düşünmeye yönelik olduğunu belirlemeleri istenmiş ve bu görüşler uzman görüşleri ile karşılaştırılmıştır.

## II.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu Mersin'in Tarsus ilçesinde bulunan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 10 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Örnekleme tekniği olarak “olasılığı bilinmeyen örnekleme” tekniklerinden “kolaylıkla bulunabileni örnekleme” tekniği tercih edilmiştir. Çünkü örneklem birimleri bireylerden oluşuyorsa , bu bireyler “gönüllü” olmak durumundadır (Erkuş, 2009: 98).

## II.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada; bir anket, bir gözlem formu ve bir uzman görüşü formu uygulanmıştır:

**Okuma kazanımları- eleştirel düşünme ilişkisi anketi:** Türkçe öğretmenlerine hangi okuma kazanımlarının eleştirel düşünme ile ilgili olduğu sorulmuştur.

**Uzman görüşü formu:** Uzmanlara okuma kazanımları ve eleştirel düşünme ilişkisine yönelik anket formu uygulanmıştır.

**Metinlerin eleştirel düşünmeye özendiriciliğine yönelik gözlem formu:** Bu form iki amaç ile hazırlanmıştır. İlk amaç, metinlerin eleştirel düşünmeyi özendiriciliğini tespit etmek, ikinci amaç ise öğretmenlerin formda yazılı ölçütlere verdikleri puanların tutarlılığını tespit etmektir. Türkçe öğretmenlerine uygulanan bu formda, eleştirel düşünmeyi özendiren bir metinde bulunması gereken 12 ölçüt belirlenmiş, puanlayıcılardan her metin için bu gözlem formunu doldurmaları istenmiştir. Toplamda her puanlayıcıdan metin

sayısı olan 9 adet form geri alınmıştır. Formda, puanlama aşağıdaki şekilde yapılmıştır:

Bu metinde ilgili ölçüt yoktur.	1 puan
Bu metinde ilgili ölçüt vardır fakat düşük düzeydedir.	2 puan
Bu metinde ilgili ölçüt ortalama düzeyde vardır .	3 puan
Bu metinle ilgili ölçüt yüksek düzeyde bulunmaktadır.	4 puan

#### **II.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması**

Bu araştırmanın verileri, Mersin / Tarsus ilçesinde bulunan 10 Türkçe öğretmeninden elde edilmiştir. Formlar araştırmacı tarafından bizzat ilgililere sunulmuş, herhangi bir veri kaybı yaşanmamıştır.

Okuma kazanımları ve eleştirel düşünme ilişkisi anketi öğretmenlerce doldurulmuş, frekans ve yüzde dağılım tabloları alınmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonunda elde edilen veriler, SPSS 18 istatistik programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Eleştirel düşünmeyi özendirici metinlere yönelik ölçütler, Bloom Taksonomisi ve Krathwoll-Andersen bilişsel alanı taksonomisi eşleniğindeki Ata Tezbaşaran'ın “Düşünme Becerileri” önerisi doğrultusunda araştırmacı tarafından belirlenmiş, bu ölçütlerin uygunluğu Ata Tezbaşaran tarafından onanmıştır. Ayrıca formda bulunan ölçütlerin, programdaki okuma kazanımları ile olan uyumu da uzman görüşü formundan elde edilen verilerle ortaya çıkarılmıştır.

Bir ölçümün güvenilir olmasının koşulu aynı gözlemciyle/ölçüm aracıyla, aynı koşullar altında, aynı denekten aynı yanıtın alınmasıdır. Türkçe öğretmenlerinin okuma metinlerinin eleştirel düşünmeye

özendiriciliğine yönelik gözlem formuna verdikleri cevapların güvenilirliği (tutarlılığı) tekrarlı ölçümler için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA for repeated measures) ile test edilmiştir. Bu tutarlılık ölçüsü, varyans analizinden elde edilen sınıf-içi korelasyon (intraclass correlation) katsayısı olup, değerlendiriciler arasındaki uzlaşmanın bir ölçüsü olarak kullanılmaktadır (Ateş, Öztuna, Genç; 2009: 61).



## BÖLÜM III

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE LİTERATÜR

#### III.1. ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Düşünme, insanın doğası gereği doğuştan bir gizil güç olarak var olan, öğrenilebilir, çevre olanakları ile değiştirilip/geliştirilebilir; bilişsel, duyuşsal ve devinimsel süreçler ve ürünler bütünüdür. Düşünme işleminin karmaşık bir olgu olması, geçmişten günümüze çeşitli bilim adamlarının ilgisini çekmiş, bu konuda çeşitli çalışmalar ve tanımlamalar yapmalarına olanak sağlamıştır.

Türk Dil Kurumunun yayınladığı , *Türkçe Sözlük*'te düşünme “*düşünmek işi, tefekkür; duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu; karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi*” olarak tanımlanmıştır (2005: 592).

Tanilli (2009: 91), düşünmek eylemini, insanın düşünceler üretme, onları dışavurma ve aralarında bağlar kurma olarak belirtirken, düşünmenin çok yönlü bir olay olduğunu vurgular.

Düşünmenin özelliklerini Kazancı, şöyle açıklamıştır:

1. Düşünme insanı belli bir amaca ya da sonuca yöneltir. İnsanı, kötü alışkanlıkların tutsağı olmaktan korur. İnsana, yeterince bilgi toplamadan yanlış ve yanlı kararlar verme yerine, eylemlerine düzenli ve sistemli biçimde toplanmış bilgiler yardımıyla yön vermesini sağlar.

2. Düşünme, insanın karşılaştığı güçlükleri ya da problemleri önceden kestirmesinde yardımcı olarak, onları karşılamada, onlara karşı hazırlıklı olmada en önemli rolü oynar. En basit işten en karmaşığına kadar, ileri görüşlülük ve doğru davranış ancak geliştirilmiş bir düşünme gücünden kaynaklanır.

3. Düşünme, kavramların oluşmasında ve gelişmesinde, gelişen her kavramın birey için anlam kazanmasında da rol oynar. Her alandaki düşünme, ilerleme ve gelişmenin kavramların zenginliğı ve sağlamlığı oranında geliştiğı bilimsel bir gerçektir.

4. Düşünme, hem bireylerin, hem toplumların güvenilir ve sürekli bir yaşayış biçimine kavuşmaları için gerekli ortamın hazırlanması ve bu ortamın sürekliliğinin sağlanmasında en önemli araç olarak rol oynar (Kazancı'dan akt: Çelik, 2011:27).

“Eleştirel kelimesinin İngilizce karşılığı olan ‘critical’ kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca ‘kritikos’ teriminden türetilmiş, Latinceye ‘criticus’ olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır” (Kaya’dan akt: Seferoğlu, Akbıyık; 2006: 194). Her ne kadar eleştiri kavramı TDK Sözlük’te “özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu inceleme, sınama, yargılama” olarak belirtiliyorsa da “eleştiri” sözcüğünün toplumdaki algısı olumsuzdur. Bu da insanlarda eleştirinin çekinilecek ya da sakınılacak bir kavram olduğu yargısını uyandırmaktadır.

Eleştirel düşünmenin tanımlanması konusunda eğitim alanyazınında ve bilimsel kaynaklarda bazı nüanslar taşıyan tanımlar bulunmaktadır. Bu konuda eğitimden felsefeye, psikolojiden siyaset bilimine kadar değişik alanlarda düşünce geliştiriciler görülmüştür. Huitt (1998: 1), bağlama göre yapılan farklı tanımları aşağıdaki alıntılarla desteklemiştir:

\* Eleştirel düşünme, olayların veya durumları bileşenlerine ayırabilme, düşünce üretme ve düzenleme, düşünceleri savunabilme,

karşılaştırmalar yapabilme, sonuç çıkarabilme, gerekçeleri değerlendirme ve problemleri çözme becerisidir (Chance,1986: 6).

\* Eleştirel düşünme, okunanı değerlendirme amaçlı analitik düşünmeyi gerektiren düşünmedir (Hickey, 1990: 175).

\* Eleştirel düşünme bilgileri değerlendirmede veya bilginin anlamını açıklamada kullanılan bilinçli bir süreçtir (Tama, 1989: 64).

Fisher (2001: 5) ise, modern eleştirel düşünmenin “baba”sı saydığı John Dewey’in yansıtıcı düşünme (düşünüm) kavramını eleştirel düşünmenin temeli olarak görür:

*Bir inancın veya bu inancı destekleyen temeller ışığındaki bilgi şeklinin ve bunun yöneldiği ileriki sonuçların aktif, ikna edici, devamlı ve dikkatli bir biçimde yansıtılmasıdır* (Dewey, 1909: 9).

Dewey, eleştirel düşünmeyi “aktif” süreç diye tanımlayarak, onu bilgi veya düşünceleri bir başkasından alınan (ki bu, pasif süreç olarak adlandırılabilir) düşünme biçimi ile karşılaştırmaktadır. Dewey ve daha sonra bu konu üzerinde çalışan diğer araştırmacılara göre eleştirel düşünme; kendi kendinize düşünebildiğiniz, sorular üretebildiğiniz, uygun bilgiler edinebileceğiniz aktif süreci gerektirmektedir. Eleştirel düşünmeyi “devamlı” ve “dikkatli” bir süreç olarak tanımlarken, onu hepimizin bazen uyguladığı, üzerinde düşünülmeden oluşturulan bir düşünce ya da bir karar verme gibi “yansıtıcı olmayan düşünce” ile karşılaştırmakta ve bunun sonucunda eleştirel düşünmenin önemini vurgulamaktadır (Fisher , 2001: 5).

Watson ve Glasser’e göre eleştirel düşünme; geçerli çıkarsamaları yapabilme, tümdengelimli muhakeme ve değerlendirme yapabilme becerilerinin bir bileşkesi olarak tanımlanmaktadır (Fisher, 2001: 3).

Ennis (1993: 2), *Critical Thinking Assessment* adlı yazısında eleştirel düşünmeyi inanmamızı veya inanmamamızı sağlayacak yansıtıcı ve

mantıklı düşünce olarak tanımlarken eleştirel düşünen bireyin düşünme biçimlerini aşağıdaki gibi açıklar:

1. Kaynakların güvenilirliğini sorgulama
2. Varsayımları, sebepleri ve sonuçları tanımlama
3. Kabul edilebilir sebepleriyle, varsayımlarıyla içinde barındırdığı olaylarıyla bir belgenin niteliğini yargılama
4. Bir olayı savunma ya da geliştirme
5. Deneyimler tasarlama ve var olan deneyimleri sorgulama
6. İçeriğe uygun olan terimleri tanımlama
7. Açık fikirli olma
8. İdeal şekilde bilgiyle donanma
9. Önlemler dahilinde sağlam sonuçlara ulaşma

İpşiroğlu'nun (2002: 20) düşünmenin en gelişmiş ve en ileri biçimi olarak tanımladığı eleştirel düşünmeyi, Cüceloğlu (1994: 216-217) “Kendi düşünce sürecimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç” olarak tanımlamıştır.

Eleştirel düşünme, eleştiri yaparken işe koşulan zihinsel faaliyetlerden oluşan düşünme, yargılama ve hüküm vermenin boyutlarından oluşur (Kazancı,1989).

Eleştirel düşünme; tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheci, analitik, sentezci, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme anlamlarında kullanılmaktadır. Bu tür düşünmede önemli olan yeteneklerden başka önyargı, varsayım, tutarsızlıkları, düşünce ve olguları tanımdır (Özden, 1998).

Eleştirel düşünmenin bilgiyi etkili bir şekilde kazanma, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine ve eğilimlerine dayandığını belirten Demirel (1999: 52), eleştirel düşünmenin beş temel boyutunun bulunduğunu ve bunların “tutarlılık, birleştirme, uygulanabilme, yeterlilik ve iletişim kurabilme” olduğunu belirtmektedir.

Nosich (2012: 2), Paul’dan aktardığı metinde eleştirel düşünmeyi “*Düşündüğünüz esnada daha iyi bir hale getirmek amacıyla, kendi düşündükleriniz hakkında düşünmektir.*” şeklinde açıklar.

Cüceloğlu (1994: 216-217) “İyi Düşün Doğru Karar Ver” adlı kitabında eleştirel düşünmeyi “kendi düşünce sürecimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç” olarak tanımlamıştır.

Tezbaşaran (2011: 20), eleştirel inceleme başlığı altında eleştirel düşünme becerisi hakkında şunları söylemiştir: *Yeni karşılaşılan bir durumu, konuyu bir bütün olarak derinlemesine tüm yönleriyle inceleme ve eleştirilmesi gereken bütün yönleri belirleme; yeni karşılaşılan bir durumu sürekli sorular sorup yanıt vererek inceleme, araştırma; yeni karşılaşılan bir durumda ortaya atılan bir düşünceyi, iddiayı, önermeyi sorgulama, doğruluk değerini sınama.*

Yapılan eleştirel düşünme tanımlarının bir sentezi yapılacak olursa; eleştirel düşünme; olaylara, kişilere ya da durumlara karşı olumsuz tutumlar sergileme ya da siyah ile beyazı net çizgilerle ayırmak değil, çok yönlü düşünmeye olanak veren, sinayıcı, sorgulayıcı, gerekçelendirici, mantıksal, bilişsel bir süreçtir.

### III.1.1. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖZELLİKLERİ

#### III.1.1.2. Yansıtıcılık

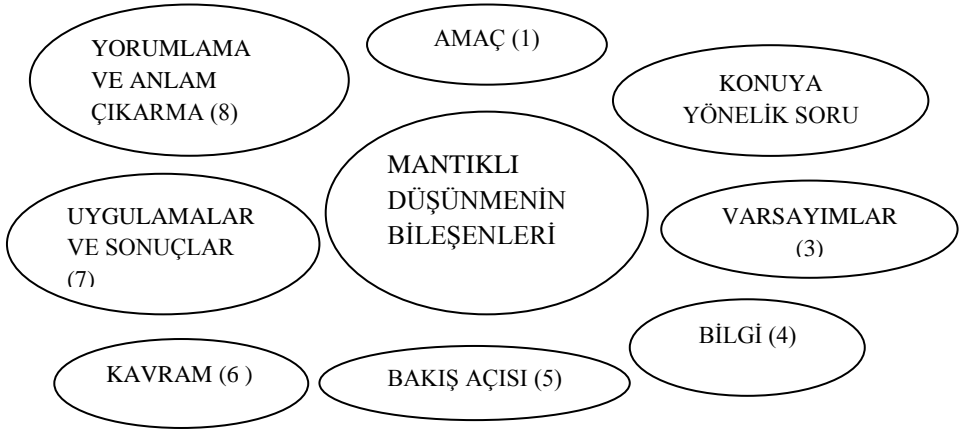
Problem çözmeyi ve güçlüklerin üstesinden gelmeyi sağlayacak yansıtıcı düşünce, insanın şaşkınlık ve şüpheyeye düşmesi ile başlayan ve arama, araştırma, bulma ve sorgulama ile devam eden bir süreçtir (Dewey'den akt: Bakır, 2007: 77).

Yansıtıcı düşünme bireyin kendi düşündüklerini sorgulamasını gerektirir. Herhangi bir konuda bir sav ortaya atıldığında birey, kendi düşüncesini sorguluyorsa eleştirel düşünmeye başlanmış demektir. Nosich (2012: 3) bu savı şöyle destekler: Eleştirel düşünme meta-bilişseldir, kendi düşünmeniz hakkında düşünmenizi içerir.

#### III.1.1.3. Akılcılık/Mantıksallık

Tanilli (2009: 129), akli, “içgüdüye, duygulara, tutkulara ve imgeleme sırtını çevirip bireyin kendisi kadar başkası için de doğru olanı araştırmadır. Akli doğru olanı araştırmaya götüren ise insan bilincidir. Erdal Atabek *Cumhuriyet* gazetesindeki yazısında bilinç için: “*Bilinç, neyin neden olduğunu merak etmek, anlamak için çaba harcamaktır. Bilinç, sürü olmamaktır. Bilinç, doğruyla yanlışı ayırt etmektir.*” der.

Eleştirel düşünme, bilincin aydınlanmasını mantık kurma yolu ile sağlar. Mantık kurmanın bileşenleri aşağıdaki şekilde görülmektedir:



Şekil 1: Mantıklı Düşünmenin Bileşenleri

Şekle yönelik kilit sorular şu şekilde sıralanabilir:

1. Buradaki amaç nedir? (AMAÇ)
2. Bu konuyla alakalı soru nedir? (KONUYA YÖNELİK SORU)
3. Temel varsayımlar nelerdir? (VARSAYIMLAR)
4. Bu soruyu cevaplamam için hangi bilgilere ihtiyacım var? Bu problemle ilgili olan diğer veriler nelerdir? Daha fazla bilgiye ihtiyacımız var mı? ... (BİLGİ)
5. Bu duruma nasıl bakıyorum? Başka açıdan bakılabilir mi? Göz önüne almam gereken başka bir durum var mı? Tam olarak neye odaklanıyorum ve onu nasıl görüyorum? Benim gördüğüm, tek akla yatkın olan şey mi? Bakış açım, neyi yok sayıyor? Daha önce bunu bir başkasının (Japon, Güney Afrikalı, Müslüman...) gözünden düşündünüz mü?... (BAKIŞ AÇISI)
6. Düşünme stratejimde hangi düşünme yöntemini kullanıyorum? Bu mantıksal çıkarımda hangi ana hipotezi kullanıyorum? (KAVRAM)
7. Bundan sonra ne gelecek? (UYGULAMALAR VE SONUÇLARI)

8. *Hangi sonuca doğru gidiyorum? Yorumlarım mantıksal mı? Dikkate almam gereken başka sonuçlar var mı? Bu sonuca nasıl vardım? Tüm verilen bilgilere göre en mantıksal sonuç hangisi?... (YORUMLAMA VE ANLAM ÇIKARMA )*  
(<https://www.criticalthinking.org/ctmodel/logic-model1.htm>)

#### **III.1.1.4. Yaratıcılık**

Yaratıcılık; ne, niçin, nerede, nasıl, kim, ne zaman sorularının hemen her alanda sorulmaya başlamasıyla birlikte akla gelen ve tanımlanması en güç kavramlardan biridir (Üstündağ, 2005: 1). Alanyazın (literatür) tarandığında kabul gören ortak bir yaratıcılık tanımı olmadığından yüzlerce yaratıcılık tanımı yapılmıştır. Yaratıcılık genelde zekâ ile eşdeğer olarak tanımlanır fakat zekâdan farklılıkları bulunur. O, bilişsel veya entelektüel işlevler veya davranışlarla kısıtlanamaz. Aksine duygusal koşulların, bireysel etkenlerin, çevre şartlarının, şans faktörünün ve buna benzer birçok durumun karmaşık bir karışımıyla ilgilidir (Feldhusen and Goh'dan akt Marrapodi, 2003: 9).

Yaratıcılık hakkında yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

Bir problemin birçok çözümü olabileceğini düşünebilmek, olaylara ve olgulara farklı bakış açılarıyla bakabilmek, hayal gücünü sınırsız tutabilmek, ön yargılardan uzaklaşabilmek ve değer yargılarını sorgulayabilmek (Karagöz, 2002: 2).

Tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde var olan, insan yaşamının ve insan gelişiminin tüm yönlerinin temelini meydana getiren bir yeti (San'dan akt. Kuvanç, 2008: 4).



Yaratıcılık, “yapılan”ın ve “olan”ın paradoksal bütünleşmesidir. İlerlemeye izin verme, kabul görene ve pasif cevaplamalara karşı çıkma ile bizi kendi dünyamızla rahatça karşı karşıya getirir (Young, 1985: 77). Yaratıcılık, var olan kalıpları yıkmaya, başkalarının yaşantılarına açık olma, alışılmışların dışına çıkma, bilinmeyenlere doğru bir adım atma, empoze edilmiş düşünce çizgisini kırma ve yeni bir düşünce çizgisi ortaya koyma, belli bir problem için değişik alternatif çözümler getirme, başkalarının izlediği yoldan çıkma, başka şeylere yol açan yeni bir şey bulma, yeni bir ilişki kurma, yeni bir düşünce ortaya koyma, bilinmeyen yeni bir teknik veya yöntem icat etme ve insanlara yararlı olan bir aracı veya bir aygıt bulmadır (Rıza’dan akt. Kuvanç, 2008: 7).

Yaratıcılığa çeşitli kuramlar da kendi bakış açılarına göre özgün tanımlar getirmiştir. Örneğin insancıl yaklaşım, insanın yaratıcılık potansiyeli ile doğduğunu savunur. Psikanalitikler, yaratıcılığı bireyin iç çatışmasının ve saldırgan enerjisinin onaylanan kültürel davranışlara dönüşme biçimi olarak belirtirken, bilişsel yaklaşım, bilgileri düzenlemede akıcılık, problem çözmede esneklik ve iki durumun sonucunda oluşan özgünlük olarak tanımlar (Demirci’den akt. Temizkan, 2010: 623). Bu ve buna benzer birçok tanımda anahtar olan kavramlar, *hayal gücü, yenilik, ortaya çıkarma* gibi kavramlardır.

Genel bir tanım yapılacak olursa, yaratıcılık, bireyin, var olan bir olay ya da durum karşısında, zihinsel süreçlerini etkin bir şekilde kullanarak yeni durumlar, yeni sorunlar, yeni çözümler üretme becerisidir. Bu beceri, her insanda gizil güç olarak bulunur.

De Bono (1995: 12), salt düşüncenin yaratıcılığın düşmanı olduğunu savunur. Nitelikli olan ve nicelik bildiren düşünceler ise, bizi eleştirel düşünmeye götürür. Marrapodi’nin (2003: 19) Saskatchewan Education’dan alıntılıdığına göre hem yaratıcı düşünme hem eleştirel düşünme iyi düşünme sürecinin niteliklerindedir ve birer düşünme biçimleridir. Yaratıcı düşünme yaratmayla, düşüncelerin yenilenmesiyle, süreçlerle, deneyimlerle ve olaylarla iç

içedir ve bu göz önünde bulundurulur; eleştirel düşünme ise tüm bunların değerlendirilmesiyle ilgilidir. Bu ikisi birbirleriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan düşünme biçimleridir. (Saskatchewan Education, 2003)

#### **III.1.1.4. Gerekçelendiricilik**

Akbıyık ve Seferoğlu (2006: 195)' nun Mawhey'den aktarımına göre eleştirel düşünme nasıl ve niçini sorgulama sürecidir. Bu sorgulama da gerekçelendirmenin ana konusu olan “niçini açıklama” ile yakından ilgilidir.

Gerekçelendirme yönünde birçok farklı tanım yapılmıştır:

Gerekçelendirme, tartışmalıyı, tartışmasızlar yardımıyla, tartışmasızlaştırma sürecidir (Nusbaumer'den akt: Kanatlı, 1998).

Gerekçelendirme; başkasına, onun inanış ve eylemlerine etki etmektir.

Gerekçelendirme, sorunların şiddet içermeyen çözümüdür. Gerekçelendirme, gerekçeler aracılığıyla ortak bir dil ve bu dille ortak bir dünya görüşü bulma ya da oluşturma çabasıdır (Kientpointer'dan akt: Kanatlı, 1998).

Gerekçelendirme, konuşucunun istediği doğrultuda, dinleyicinin bir eyleme yönelik tutumunda değişiklik yaratma çabasıdır (Wunderlich'ten akt: Kanatlı, 1998).

Lee'ye göre (2002: 2) gerekçelendirme, mantıklı düşünmenin ve eleştirel düşünmenin bir aşamasıdır. Çünkü bazı iddialar başka iddialarla desteklenerek veya bu iddialara yönelik sebepler ileri sürülerek güçlü hâle getirilir.

Yapılan tanımlardan yola çıkarak; gerekçelendirmenin, savlayan kişinin karşıdakini ikna etmek için izlediği haklılaştırma yöntemlerinin bütünü

olduğu denebilir. Gerekçelendirmenin yapıldığı ortamda bir “uzlaşmazlık” vardır ve kişi bu uzlaşmazlığı çözmek için çaba gösterir.

Gerekçelendirme sürecinde bir sav öne süren kişinin mantıksal tutarlılığı çok önemlidir. “Neden” sorusu sebep soran bağlamda kullanıldığında – aynı soru açıklama cümleleri için de kullanılabilir- verilen her gerekçe tekil olarak ve bütünsel olarak mantıksal bir tutarlılık içinde olmalıdır. Kişi, iletişimini gerçekleştirirken bir önceki gerekçeyle ve sonuca bağlayacağı durumla örtüşen gerekçeler sunmalıdır. Lee (2002: 3), bu durumu şöyle desteklemiştir: “Sebepler ve sonuçlar arasındaki ilişki önemlidir. Eğer sebepler sonuçları destekliyorsa gerekçe geçerlidir; aksi durumda gerekçe geçerli bir gerekçe değildir. Açık bir şekilde görülüyor ki bu iki basamak birbirini yapılandırır ve birbirine bağlıdır”

Gerekçelendirme sürecinde bir diğer önemli nokta savını gerekçelendiren kişinin dilsel yetkinliğidir. Bu noktada Chomsky’nin “edinç ve edim” kavramından bahsetmek gerekir. Chomsky’e göre edinç, her insanda gücül bir şekilde var olan bir dilsel dizgedir. Edinç kendi ana dilinde konuşan özneye bilmediği, işitmediği ya da söylemediği tüm tümceleri üretebilme ve onları anlayabilme olanağı verir. Edim ise, edincin konuşucular tarafından dilin kullanımı sırasında gerçekleşir (Kıran, 2006: 164). Edinç (competence) ve edim (performance) tanımlarından çıkarımlanabilir ki sonlu kurallarla sonsuz tümceler oluşturabilme düzeneğine (competence) sahip olan birey, bu düzeneğin işlemesi ile harekete geçirdiği yeteneğini somut eylemelerinde gösterir (performance). Dil bağlamındaki eylemelerinde yetkin olan birey, Wittgenstein’in “Dilimin sınırları dünyanın sınırlarıdır.” sözündeki gibi dünyasının sınırlarını genişletirken “öteki”lerin dünyalarının sınırlarını zorlar.

Gerekçelendirme işleminde “etik” önemli bir yer tutar. Etik, insanın yaşantıları ve eylemeleri üzerinde düşünmesi ile başlar. Birey önce hayatın ahlaki boyutunu deneyimler, daha sonra da kendisini ahlaki bir fail olarak gördürten ahlaki öğeler hakkında düşünür (Cevizci, 2002: 147). Kanatlı’nın (1998: 154)

Schwemmer'den alıntıda etiği, insanlar arası sorunları çözme yöntemi olarak anar ve anlaşmazlıkları giderme yöntemi olarak etik ve gerekçelendirme arasındaki ilişkiyi vurgular. Ona göre etik, akılcı, ahlaksal gerekçelendirmenin öğretisi olarak belirginleşir. Gerekçelendirme belirli kurallara göre ve temellendirerek yürütüldüğü için akılcı, sorun çözmeyi odakladığı için de ahlaksaldır (1998: 156). Gerekçelendirmenin tam olarak ahlaksal olması için sav öne süren kişinin eylemin tüm sorumluluğunu üstüne alması ve gerekçelerine önce kendisinin inanması gerekir.

## **III.2. ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE ELEŞTİREL YAKLAŞIM**

### **III.2.1. Nasıl Eleştirel Düşünme?**

Eleştirel düşünmenin nasıl gerçekleşebileceği, bireyin özde kendine, sözde karşıdakine sorması gereken ana soruların neler olduğu *California Critical Thinking Skill Test* 'te açıkça belirtilmiştir:

### III.2.1.1. Eleştirel Düşünme Becerilerimizi Harekete Geçirme Amaçlı

#### Sorular

YORUM	Bu ne anlama geliyor? Neler oluyor? Bunu nasıl anlamlıyım? Bunu sınıflamanın en iyi yolu nedir? Bağlamda ne söylenmek isteniyor? Bundan ne algılamam gerek?
ANALİZ	Lütfen bu savı yaratırkenki düşüncelerinizi tekrar anlatınız. Ne sonuca varıyorsunuz? İddianız nedir? Niçin bunu düşündünüz? Gerekçeleriniz neler? Bu sonucu kabul etmekle hangi varsayımları kabul ediyoruz? Bunu söylerkenki kaynağınız nedir?
ÇIKARIM	Bundan öte, ne gibi sonuçlar çıkarabiliriz? Neleri göz ardı ediyoruz? Bu kanıtlar bize neyi ima ediyor? Bu varsayımı kabul etseydik nesnelere nasıl değişecekti? Sorunu çözmek için ne gibi ek bilgilere ihtiyacımız var? Bütün bunlara inansaydık bize ilerisi için ne ifade ederdi? Bunları bu şekilde yapmanın sonuçları nelerdir? Hiç düşünmediğimiz alternatifler neler olabilir? Bütün seçenekleri göz önüne alalım ve bizi nereye götürüyor görelim. Öngörmemiz gereken istenmeyen sonuçlar var mı?
DEĞERLENDİRME	Bu sava nasıl inanılır? Niçin bu insanların iddialarına güvenebileceğimizi düşünüyorsunuz? Gerekçeleri ne kadar güçlü? Doğru bilgiye sahip miyiz? Bize şimdi verilen bilgilerle kendimize güvenebiliyor muyuz?
AÇIKLAMA	Araştırmanın sonuçları ve belli bulguları nelerdir? Lütfen bize bu analizi nasıl yürüttüğünüzü açıklayınız. Bu çıkarıma nasıl ulaştınız? Gerekçelerinizi bize bir kez daha anlatınız. Neden böyle düşündünüz? Niçin böyle bir karar verdiğinizi nasıl açıklarsınız?
ÖZ DÜZENLEME	Bu konudaki durumumuz hala belirsiz, daha net bir duruma gelebilir miyiz? Yöntemimiz nasıldı? Nasıl bir yol izlemeliyiz? Bu aralarında belirgin çelişkiler olan sonuçları bağdaştırmanın bir yolu var mı? Kanıtlarımız ne kadar iyiydi? Tamam, önermeden önce, neleri kaçıırıyoruz? Açıklamalarınızda biraz kafa karışıklığı görüyorum, son kararı almadan önce kesin şeyler söyleyebileceğimiz yeniden gözden geçirmemiz gereken şeyler var mı?

Tablo 1: Eleştirel Düşünme Becerilerimizi Harekete Geçirme Amaçlı Sorular

Dikkat edilirse, Facione'nin geliřtirdiđi yukarıdaki yol, eleřtirel dűřünmenin tüm bileřenlerini içine alır.

### III.2.2. Niçin Eleřtirel Dűřünme?

Dođası geređi, her insan dűřünür. Dűřünme eylemi için herhangi bir çaba harcamaz hatta çođunlukla çaba harcamaya gerek duymaz. Kabullenme, katlanma, indirgeme, yazgıcılık ve benzeri tutumlarla günlük yaşamını idame ettirebilir. Bu tutumların ağır bastıđı ortamlarda eleřtirel dűřünmenin yukarıda sayılan özelliklerinin (akılcılık, yaratıcılık, mantıksallık, gerekçelendiricilik) hiçbirini toplumda kendine yer bulamaz. Bireyin öncelikle dűřünme ve eleřtirel dűřünme arasındaki farkı keřfetmesi gerekir.

Eleřtirel dűřünme, sıradan, olađan dűřünmeden farklıdır. Bu farklılıkları Demirci ařađıdaki řekilde ortaya koymuřtur (<http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/yayınlar/eleřtirel-dűşünce.doc>, 2002).

#### **Olađan Dűřünce**

- Tahmin etme
- Tercih etme
- Gruplandırma
- İnanma
- Anlama
- Kavramları çağrıştırma
- Bağıntıları not etme
- Kanıtsız dűřünceleri sunma
- Ölçüte dayanmayan kararlar alma

#### **Eleřtirel Dűřünme**

- Karar verme
- Değerlendirme
- Sınıflandırma
- Varsayma
- Mantıksal olarak anlama
- İlkeleri kavrama
- Diğer bağıntılar arasındaki bağıntıları not etme
- Kanıta dayalı dűřünceleri sunma
- Kanıta dayalı kararlar alma

Eleştirel düşünme tutum ve becerilerinin neden önemli olduğunu Gürkaynak ve diğerleri (2008, 5) iki düzlemde ele almıştır ve şu şekilde açıklamıştır:

### 1. *Bireyleşme*

Eleştirel düşünme kişinin kendi yaşamında en doğru çözümleri üretebilme süreci, en doğru kararları verebilmesi, bağımsız düşünebilmesi, özgün ve özgür bir birey olabilme arayışıdır.

Eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin karşılaştıkları durum ve problemleri bilimsel, analitik ve sorgulayıcı biçimde ele almalarına karşılık, eleştirel düşüneyen bireyler probleme çözüm yolu bulamayacakları gibi karşılaştıkları bilgi ve düşünceyi ya doğrudan kabul edecek ya da belirli bir kritere tabi tutmadan reddedecektir. Bununla birlikte eleştirel düşünebilen bir birey, eleştirel düşünme ve araştırma sürecinin en önemli unsurlarından biri olan problem çözme yöntemini de kullanır. Eleştirel düşüneyen bireyler ise, “bir bilgiyle ya da olayla karşılaştıklarında genelde peşin hükümlü davranma, durumu olduğu gibi kabul etme, sorgulamadan inanma ve doğruluğuna kesin olarak güvenme ya da tamamıyla karşı çıkma gibi davranış eğilimleri içindedirler” (Özdemir, 2006).

Pascarella ve Terenzini (1991), eleştirel düşünen bireylerin aşağıdaki özelliklerin tamamını veya bazılarını yapabilmeleri gerektiğini savunur:

- Tartışmalarda ana fikri ve varsayımları tanımlama
- Önemli ilişkilerin farkına varma
- Verilerden doğru çıkarımları yapabilme
- Eldeki verilerden veya bilgilerden sonuçları çıkarabilme

- Elde edilen sonuçların eldeki verilerden hareketle çıkarılıp çıkarılmayacağını yorumlama ve otoriteyi (bilgi kaynağını)değerlendirebilme.

Cüceloğlu'na (1994: 217) göre eleştirel düşünebilen bireylerde bulunan üç ana nitelik vardır:

- *Kişi düşünme sürecinin bilincine varmalı*

Kişi düşüncesinin kendi kontrolünde olduğunu ancak düşüncelerin birbirini güdümlerilebileceğini bilmeli ve düşünme sırasında zihinsel özgürlüğe ve özgünlüğe kavuşmalıdır.

- *Kişi başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli*

Kişi başkalarının nasıl düşündüğünü düşündüğünde, kendi düşünme sistemi ile karşıdakinin düşünme sistemi arasında karşılaştırma yapabilir. Farklı düşünme yöntemleri keşfedebilir ve kendi düşünme sürecine eleştirel bakabilir.

- *Öğrendiği bilgileri günlük yaşamında uygulayabilmeli*

Eleştirel düşünme becerisini içselleştiren bir birey tüm yaşamı boyunca karşısına çıkan olaylara veya durumlara eleştirel bir gözle yaklaşır.

İyi yetişmiş bir eleştirel düşünür:

- Hayati önemi olan sorular ve problemler ortaya koyar, bunları açık ve net formüle eder;
- Soyut fikirleri etkili bir biçimde yorumlayabilmek için ilgili bilgileri toplar ve değerlendirir;



- İlgili kriter ve standartları test ederek sağlıklı sonuç ve çözümlere gider;
- Alternatif düşünce sistemlerine açıkça bir fikirle yaklaşarak bu sistemlerin içerdiği varsayımları, olası etkilerini ve sonuçlarını da dikkate alarak düşünür;
- Karmaşık sorunların çözümünde başkalarıyla etkili bir iletişim kurar. (Minik Eleştirel Düşünme Kılavuzu, ([www.criticalthinking.com](http://www.criticalthinking.com)))

## 2. *Yurttaşlaşma*

Eğer çağdaş demokrasilerin gereksinme duyduğu bireyler, toplumsal sorumlulukta gelişkin, her türlü dogmatik düşüncenin farkında olan, etkin, kendi oluşturduğu düşünceleri ve başkalarınınkini sorgulayıp değerlendirebilen, empati kurabilen, tartışma ve uzlaşma kültürüne sahip kişilerse, eleştirel düşünme, birey olmak gibi yurttaş olmanın da tam odağındadır.

Yurttaşlaşma çerçevesinde, eğitim yoluyla toplumsal olaylara eleştirel gözle bakabilen öğrenciler yetiştirmenin, öğrencinin aktif-demokratik bir yurttaş olmasına olanak sağladığı söylenebilir.

Kintz'in Brecht'den aktardığına göre, eğer eleştirel düşünme yaşamımızın her bölümüne yerleşmemişse demokrasi olanaksızdır ve bu amaca ulaşmak için bizim gereksinmemiz olan tek şey, düşünmenin neredeyse aşka benzer bir zevk haline geldiği bir toplumdur (Şenşekerci; Bilgin, 2008: 39).

Kanatlı ve Çocuk (2012: 10) eğitimcilerin eğitimini üstlenen akademisyenlere, öğretmenlere ve öğrencilere demokratik kültürün ve bilincin geliştirilmesi ve yaşantılanması doğrultusunda eğitim verilerek aktif demokratik kültürün yaygınlaşmasını önerir.

Her eğitim sistemi, içinde öğrenme isteği olan, kulaktan dolma değil öz bilgiye ulaşmaya çalışan, verilen bilgiyi sorgulamadan kabul etmeyen bireylere ihtiyaç duyar. Diyese, eleştirel düşünmenin öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir beceri olduğu da bilinmektedir. Eğitimciler ise eleştirel düşünmenin, eğitimin temel taşlarından biri olması gerektiğinin farkındadırlar (Evcen, 2002). Bu yüzden eleştirel düşünme öğretim programlarına yerleştirilmiştir.

### III.3. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER

Raths, Wasserman, Jonas ve Rothstein'e göre, eleştirel düşünme gücü aşağıda belirtilen etmenlerden olumsuz yönde etkilenmektedir (Akınoğlu, 2001; 23-24).

- Öğrencinin, ailesinden getirdiği etkilerin de altında öğretmenine aşırı bağımlı olması,
- Öğretmenin öğrencisini kendisine bağımlı kılacak şekilde davranması,
- Öğrencinin, çeşitli nedenler yüzünden genellikle katı tutumlu bir birey olarak yetiştirilmiş olması,
- Öğrencinin, çevrenin etkisiyle dogmatik düşünce sistemine şartlandırılmış olması,
- Öğrencinin, yeterli zeka ya da zihin gücüne sahip olmayışını anlaması nedeniyle aşağılık duygusuna kapılmış olması,
- Bireyin genellikle aceleci, atılğan davranışlar gösterme alışkanlığını geliştirmiş olması,

- Bireyin, çevreden gelen etmenler nedeniyle, yeterince kavram geliştirememiş olması,
- Başkalarının genellikle bireyin yerine düşünüp karar vermesi

### III.4. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖĞRETİMİ

Eğitimin en önemli amacı, toplumun öznesi ve nesnesi konumundaki bireyin değerini ve sorumluluğunu anlayan, toplumun devingen yapısına uyum sağlayabilen, değişebilen ve değiştirebilen bireyler yetiştirmektir.

Sadece “*düşünen*” insanda farkındalık yaratmak, genellemelerinin, önyargılarının ve kalıplarının ötesine geçmesini sağlayacak bir eğitim sistemi eleştirel düşünme öğretiminin üzerine etkin şekilde düşülmesi ile gerçekleşir.

İpşiroğlu (1989:49), eleştirel düşünmenin öğretilmesi için iki önemli nokta üzerinde durulması gerektiğini savunur. Bunlardan birincisi, öğrenciye okuma sevgi ve alışkanlığının kazandırılmasıdır. Öğrenci okuduğu sürece ötekini anlayabilir, empati kurabilir, farklı düşüncelere kapı aralar. Düşünceleri zenginleştikçe eleştirel düşünmeye daha da yaklaşır. Türkçe Öğretim Programı’nda da okuma ve eleştirel düşünme ilişkisine değinilmiş ve şöyle açıklanmıştır:

*Programda okuma becerisiyle, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri amaçlanmıştır.*

Eleştirel düşünme öğretimi için ikinci önemli nokta ise düşünmeye ağırlık veren bir ders programının düzenlenmesidir. Doğru düşünmenin

öğretilebilmesi için ders programlarının ve öğretim yöntemlerinin eleştirel düşünmeyi geliştirici nitelikte olması gereklidir. Bunun için program hazırlayıcıları iki temel yaklaşım üzerinde durmuşlardır.

### III.4.1. Eleştirel Düşünmenin Öğretiminde İki Temel Yaklaşım

“*Eleştirel düşünme nasıl öğretilir?*” sorusu eğitim ve öğretim programlarının ilgilendiği alandır. Alanyazın tarandığında, öğrencilerin okullarda eleştirel düşünme becerilerini kazanıp bu becerileri ileriki yaşamlarında kullanabilmeleri için eleştirel düşünmenin nasıl öğretilmesi gerektiğine yönelik temel iki yaklaşım üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlar, konu ve beceri temelli yaklaşımlardır. Bazı araştırmacılara göre düşünme öğretimi bütün ders programları içerisine yayılarak yani, konu temelli olarak öğretilmelidir.

Ruggiero (1988)’e göre düşünme öğretimi eğitim programları içerisinde yayılarak verilmelidir. Düşünmeyi eğitim programları içerisine yayarak öğretme ifadesi, bir derse yabancı kavramlar getirmek ya da ders içeriğini değiştirip yerine yeni bir ders getirmek olmadığı gibi, bir ders içerisindeki hedefleri birer birer takip etmek de değildir. Bu ifade daha çok, öğrencilerin kendi kendilerine sonuçlara ulaşma ve problemleri çözümedeki becerileri elde etmeleri, problemlerin nasıl çözüldüğünü anlamaları veya bir disipline özgü tutumlara, alışkanlıklara ve bilimsel becerilere odaklanmaları anlamına gelmektedir. Bir başka ifadeyle, öğrenciler belli bir disiplinde karşılaştıkları karmaşık durumlarla baş edebilsin diye onları diğer insanların bilgi ve başarılarıyla değil, kendi başarılarını geliştirmeye doğru yönlendirmek anlamındadır.

Ruggiero (1988), birçok ders içerisinde düşünmeyi öğretmenin iki zorlayıcı nedeni olduğunu belirtmiştir. Birinci neden, eğer düşünme sadece bir ya da iki derste öğretilirse, kazandırılmak istenen düşünme becerilerinin öğrencide

yerleşmesi yani öğrencilerin bu becerileri kazanma ihtimali oldukça düşüktür (Aybek, 2006: 44).

Disiplinlerarasılık, konu temelli eleştirel düşünme modelinde önemli bir noktadadır. Düşünme becerilerinin sadece Türkçe dersine yöneldiği yaygın bir kanıdır. Ancak programın sekiz temel becerisinden biri olan eleştirel düşünmenin diğer tüm derslerde özendirici olması, derslerin eleştirel düşünmeyi geliştirici olması beklenmektedir.

Düşünmeyi birçok ders içerisine yayarak öğretmenin bir nedeni de; öğrencilerin derse karşı olan ilgi, istek ve motivasyonunu arttırmaktır. Düz anlatım ve geleneksel ders kitaplarını, öğrencileri problemleri ve konuları analiz etmekten uzak tutar ve öğrencilerin derslerin hareketsiz, durağan ve ölü olduğunu düşünmelerine neden olur. Bir derste düşünmeyi öğretmek demek, hipotez oluşturma, yorumlama, alternatif görüş araştırma, sorunları ortaya çıkarma, değerlendirme, keşfetme süreçleri üzerinde durmak demektir. Bir eğitim programı ancak, bu sonuçları sağladığı zaman öğrencilerin derse katılımı ve ilgisini çekebilir (Aybek, 2006: 44).

Eleştirel düşünme öğretiminde tartışılan bir diğer yaklaşım beceri temelli eleştirel düşünmedir. Bu yaklaşımda, eleştirel düşünme adı altında ayrı bir disiplin oluşturulur. Paul, Binker, Jensen ve Krelau (Akt. Şahinel, 2001) öğrencilerin güçlü birer eleştirel düşünen olarak yetişmelerini sağlamak için, örnek eleştirel düşünce öğelerinin, standartlarının, zihin özelliklerinin ve eleştirel düşünme becerilerinin belirli disiplinler ve konu alanları içinde işlenmesi gerektiğini düşünür. Huitt (1988) ise, tek bir eleştirel düşünme kursunun öğrencileri eleştirel düşünebilen bireyler durumuna getirmesinin beklenmemesi gerektiğini, öğrencilerin kazandıkları eleştirel düşünme becerilerini kullanmadıklarında bu becerileri kaybedebileceklerini, bu yüzden tüm düzeylerdeki öğretim programlarının öğrencileri eleştirel düşünme becerilerini kullanmaya yöneltecek biçimde hazırlanmaları gerektiğini belirtmektedir.

### III.4.2. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğrenme-Öğretme Ortamı

Freire (2011: 50), eğitimi öğrencilere bir şeyler “aktarmak” olarak gören geleneksel yaklaşımı şöyle tanımlar: “Öğretmen, gerçeklikten sanki kıpırtısız, durağan, ayrı bölümlerden oluşan ve öngörülebilir bir şey gibi söz eder. Ya da öğrencilerin varoluşsal deneyimine tamamen yabancı bir konuda uzun uzadıya açıklamalar yapar. Görevi, öğrencileri anlatısının içindekilerle – gerçeklikten koparılmış, onları ortaya çıkarmış olan ve anlam kazandırabilecek bütünlükte bağlantısı koparılmış içeriklerle- “doldurmak”tır. Kelimeler somutluktan boşaltılır ve içi boş, yabancılaşmış ve yabancılaştırılmış bir laf kalabalığı haline gelir. Eğitimin başlıca özelliği, kelimelerin tınısıdır, dönüştürücü gücü değil. “Dört kere dört, on altı eder.” ifadesinde öğrenci gerçeklikte dört kere dördün ne anlama geldiğini anlamaksızın bu ibareyi ezberler ve tekrarlar. Kısacası öğrenciler, öğretmen tarafından doldurulması gereken “bidonlar”a dönüştürülür.

Norman (1981)’ın “İlginçtir ki biz öğrencilerden öğrenme hakkında her şeyi onlara nadiren öğrettiğimiz halde onlardan her şeyi öğrenmelerini bekleriz. Tabii ki içerik önemlidir ancak öğrencilerin nasıl öğrendiğinin süreci ise daha önemlidir (Synder, 2008: 2).” sözü Freire’nin de eleştirdiği bankacı eğitim modeline karşı çıkar niteliktedir.

Günümüz eğitim sisteminde hatırı sayılır sayıda “bankacı” öğretmen bu yönetime devam etse de yapılandırıcı eğitim öğrencinin, öğrenme ortamında nesne değil özne olduğunu özellikle vurgular. Öğrencilere, içerik aktarımından çok düşünme becerilerini kazandırmayı, var olan bilgiyi tekrarlamaktan çok bilgiyi üretmeyi ön plana çıkarır. Clemment de “Öğrencilere nasıl düşünceleri gerektiği öğretmeliyiz. Ne düşüneceklerini değil. (Synder, 2008: 2).” sözü ile yapılandırmacı eğitimin gerekliliğini yıllar öncesinden vurgular.

Öğrenme-öğretme ortamının merkezinde öğrenci vardır. Öğretmenler, eğitim sistemi içinde eğitim programında belirtilen amaçlara öğrencilerin ulaşmasını sağlamak üzere görevlendirilmiş bireylerdir (Ekiz; Durukan, 2005: 50).

Ennis (1991)'e göre, eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesinde en önemli faktör öğretmendir. Hazırlanan metinler, çalışma kitapları, önceden düzenlenmiş planlar öğretim yardımcıları olabilir. Ancak, düşünme becerilerini geliştirmede tek başlarına yetersizdirler. En etkin öğretim, konu ve düşünme süreçlerinde bilgili, sürekli olarak düşünme ile ilgili beceri ve davranışları sergileyen ve öğrencilerde yazma ve konuşma çalışmalarında sistematik ve dikkatli düşünebilme beklentisi olan öğretmenden çıkar.

### **III.4.3. Eleştirel Düşünme Öğretimi ve Öğretmen**

Öğretmenlerin 21. yüzyılda dünyada ve toplumda meydana gelen değişimlere ayak uydurmaları, bilgilerini yenilemeleri gerekir. Bir başka deyişle, çağdaş toplumun öğretmeni, sürekli öğrenmeyi bir ilke olarak benimseyen, çok yönlü, demokratik, sorunların üstesinden gelmeyi başaran, sorun çözme ve eleştirel düşünme becerisine sahip sınıfını aktif öğrenme ortamına dönüştürebilen özelliklere sahip olmalıdır (Kuran, 2002).

Eleştirel düşünme bağlamında öğretmen, Heidegger'in de belirttiği gibi, öğrencilerin öğrenmesine izin veren, öğrenmeyi öğreten kişi konumunda olmalıdır. Eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirebilmek için aşağıda bazı başlıklar verilmiştir:

#### *Yöntem çeşitliliği*

Her birey; bilişsel, duyuşsal, devinişsel yeterlilikleri; hazırbulunuşluğu, öngörülerini, önyargıları, ilgileri, yetenekleri, tutumları, yatkın

olduğu zeka alanı ve benzeri özellikleri ile birbirinden farklıdır. Farklı özellikleri olan birçok öğrencinin, düşünme becerilerini, aynı sınıfta aynı yöntemle aynı düzeyde kazanması beklenemez. Bu yüzden öğretmenin tek bir yöntemle yetinmemesi, öğrencinin mümkün olduğunca birden fazla duyusuna hitap etmesi gerekir.

Öğretmenler, sayıca fazla olan gruba kısa sürede bilgiyi aktarmak amacıyla düz anlatım yöntemini yeğlerler. Ancak Wood (1998)'un da belirttiği gibi sınıfta öğretmenin sadece geleneksel ders kitabını ve düz anlatım yöntemini kullanması öğrencileri sorunları ve problemleri analiz etmede pasif hale getirir ve onları dersten soğutur (Akt: Aybek, 2006: 44).

Öğretmen yöntem çeşitliliğine gitmeli ve problem çözmeye dayalı öğrenme gibi çağdaş öğretim yöntemlerine yer vererek öğrencilerin daha yaratıcı ve eleştirel düşünmesini sağlamalıdır. Düz anlatım yöntemi yerine beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme, balık kılçığı, zihin/kavram haritası oluşturma, soru- cevap gibi yöntem ve tekniklerin ağırlık kazanması öğrencilerin bilişsel çakralarının açılmasını, düşünme becerilerinin gelişmesini sağlayacaktır.

Eleştirel düşünme becerilerinin öğretiminde becerinin öğretmen tarafından açıklanmasının ve nasıl kullanılacağını anlatılmasının etkisiz bir yol olduğu unutulmamalıdır (Stemberg, 1987). Çünkü beceriyi ve becerinin nasıl kullanılacağını anlatan öğretmen, öğrencinin gerçekleştirmesi gereken düşünme işini öğrenci yerine yapmaktadır. Bu nedenle de öğrenciler, yaşamda karşılaştıkları ikilemleri çözümlenmeye, gerçek yaşamla ilgili yargıda bulunmak üzere düşünmeye yönlendirilmeli, öğretmen denetiminde alıştırma yapmalıdırlar.

Eleştirel düşünme öğretiminde kullanılacak yöntemlerin ortak paydası, öğrencilerin kendi öğretimlerinde etkin olmalarını, bir olay ya da olguya birden fazla bakış açısıyla bakabilmelerini ve işbirliğini destekleyen grup çalışmaları içinde katılğan olabilmelerini sağlamak olmalıdır. (Mastrian & McGonigle, 1999; Cohen, 1993, Aktaran: Kökdemir).



### Sınıftaki duygusal hava

Düşünme becerilerinin öğretiminde önem verilmesi gereken diğer konu sınıftaki duygusal havadır. Sınıfın havası, öğretmen- öğrenci ilişkilerinin düzeyinde kendini gösterir. Öğrencinin; düşündüğünü çekinmeden söyleyebilmesi, herhangi bir iletişimsizlik ortamına yol açmayacağına bilincinde olması düşünme becerilerinin öğretiminde kolaylık getirecektir.

Düşüncelerin serbestçe fakat bir disiplin içerisinde ifade edilebildiği ve irdelenebildiği açık ve destekleyici sınıf ortamları, eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin kazanılmasında olumlu etkilere sahiptir (Patrick'ten aktaran Seferoğlu, Akbıyık).

Wood (1998)'a göre, öğretmenler, öğrencileri düşünme becerilerinin yaşamın her alanında hayati önem taşıdığına inandırmak istiyorlarsa öğrencilere düşünme becerileri sınıf ortamında kazandırmak zorundadırlar. Öğretmen, bu kazanım sürecinin gerçekleşebilmesi için rahat bir psikolojik ortam oluşturmalıdır. Tüm öğrencilerin kaygı ve korkudan uzak derse katılımını sağlamalıdır. Otoriter bir hava sınıftaki etkileşim ve iletişimi en düşük seviyede tutarak öğrencilerde endişe ve gerginlik yaratıp, onların sağlıklı bir şekilde düşünmesini engeller. (Şişman; Büyükkaragöz ve Çivi'den akt Aybek, 2006: 45).

### Öğretmenin Kişilik Özellikleri

**Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma:** Öğretmen her şeyden önce açık ve ileri görüşlü olmalı, öğrencilerin davranış ve başarılarını değerlendirirken tarafsız davranmalıdır. Buna ek olarak öğretmen, yapılacak değerlendirmede mümkün olduğu kadar hissi tavır ve düşünceler altında kalmamalı, sınıftaki bütün öğrencilere karşı eşit mesafede olmalı ve bunu da sınıfa hissettirmelidir.

**Öğrencilerin beklenti ve gereksinmelerini dikkate alma:** Her ne kadar programda öğretmenin yapması gerekenler belirtilmiş olsa da öğretmen ders planlarından pek uzaklaşmadan öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını gözetmelidir. Örneğin, ilkokulda okuyan ve orta öğretim sınavlarına hazırlanan öğrencileri için yardımcı ders kitapları, rehberlik çalışmaları, onların ileriye daha iyi görmelerini sağlayıcı toplantılar, vb. düzenleyerek ve tertipleyerek öğrencilerin beklentilerini karşılayabilmelidir.

**Eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme:** Öğretmen, eğitim sisteminin ve buna paralel olarak da sınıf ortamında sürekli problemlerle karşılaşacağını bilir ve karşılaşılan problemleri bilimsel bir yönteme göre çözüm arar. Örneğin, sınıftaki öğrencilerden okuma ve anlama bakımından geride olanların fiziksel ya da psikolojik eksiklikleri olabileceğini düşünerek söz konusu öğrencilerin karşılaştıkları sınıf içi ve sınıf dışı sorunları tespit eder. Öğrencilerin karşılaştıkları problemleri tespit ettikten sonra bunlar için olası çözüm önerileri geliştirir ve bu önerileri deneyerek en uygun çözüm yoluna ulaşmaya çalışır.

**Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alma:** Etkili bir öğretmen sınıfında bulunan her öğrencinin kendine has yetenekleri olduğunu, önemli olanın öğrencilerdeki bu yetenekleri keşfetmek suretiyle açığa çıkarmak ve öğrencileri yetenekleri doğrultusunda yönlendirmek olduğunu bilir. Yoksa öğrencinin sınıfta anlatılan her hangi bir dersten çok ileri ya da geride olmasını öğrenci için olumsuz bir özellik gibi yorumlamamalıyız. Örneğin, öğrenci matematik derslerinde biraz tutuk olabilir ama beden eğitimi ya da müzik derslerinde pekala bir deha olabilir. Onun için öğretmen özellikle belli derslerde bir anda istenilen başarıyı göstereme-yen öğrencilere karşı olumsuz önyargılar beslememelidir.

**Yenilik ve gelişmelere açık, kendini sürekli yenileyebilme:** Çevredeki değişimlerden en fazla ve çabuk etkilenecek kurum hiç kuşkusuz okuldur. Öğretmen meydana gelen bu değişikliklere karşı hiçbir zaman arkasını

dönemez, kayıtsız kalamaz. Örneğin, okul ortamını da çok yakından etkileyen bilgisayara karşı öğretmen kendisini mutlaka yenilmeli, kurslara gitmeli ve bir öğretici olarak öğrencilerinden bilgi bakımından daima önde olmalıdır. Bunun için de öğretmen okumalı, kurslara gitmeli, bilmediği konuları sormalı ve araştırmacı olmalıdır.

**Toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme:** İdeal ya da etkili bir öğretmen çevrede ve içinde yaşadığı topluma karşı sorumludur. Onun içindir ki, hizmet verdiği çevrede meydana gelecek değişimleri yakından takip ederek, bu değişimleri toplumun anlayacağı şekilde anlatıp yorumlayabilmeli, toplumun olumlu yönde değişme ve ilerlemesine yardımcı olmalıdır. Bir başka deyişle öğretmen, toplumunun değişme karşısında karşılaşacağı sıkıntıları kolayca aşabilmesi için onlara yardımcı olmalıdır.

**Eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme:** Günümüzde çağdaş eğitim sistemlerini biçimlendiren sosyal, ekonomik, teknolojik ve eğitsel koşullar değişmiştir. Eğitim hizmetlerini daha geniş kitlelere daha kaliteli biçimde götürebilmek için çağdaş eğitim teknolojisinin tüm imkanlarından etkili bir biçimde yararlanmak gerekmektedir. Bu imkanlardan yararlanmak suretiyle öğrenme-öğretme ortamını iyileştirmek, eğitimin kalitesini yükseltmek ve eğitim hizmetlerinin kapsamını genişletmek mümkündür. Bu nedenle bu doğrultudaki yeniliklerin ve gelişmelerin yöneticiler, eğitimciler ve öğretmenler tarafından izlenmesi ve uygulamaya konulması gerekmektedir.

**Araştırmacı bir yapıya sahip olma:** Araştırmacılık, bir öğretmenin en fazla yaptığı ya da yapması gerektiği rollerden biridir. Çünkü sınıfta öğretici, rol modeli ve bilgi dağıtıcısı durumunda olan öğretmen, sınıfta anlatacağı konuları, kendisine sorulan soruları ya da öğrencilere yararlı olacağını düşündüğü konuları araştırmak için kendisini hazır hissetmeli ve istekli olmalıdır.

### İyi Yetiştirilmiş Öğretmen

İyi bir eleştirel öğretmen, kendi yaşamında da eleştirel düşünmeyi özümsemiş olmalıdır. İletişimde ve yönetimde demokratik, cesaretli, risk alabilen ve alçakgönüllü olabilmelidir. Sınıftaki ortamı aktif ve tartışmaya açık, demokratik bir ortama dönüştürmelidir (Özden, 2008:162).

Demirci'ye göre (2002) öğrencinin eleştirel düşünmeyi öğrenmesi, öğretmenin bu konuda eğitilmiş olmasına bağlıdır. Eleştirel düşünmenin faydalarının her yönüyle belirlenmesi, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet sonrasında eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesi gereklidir. Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi öğretebilmeleri ancak kendilerinin etkin düşünen örnek modeller olmasıyla mümkündür (Walsh ve Paul, 1988:46).

İyi yetişmiş bir öğretmen; 21. yüzyılda dünyada meydana gelen değişimlere ayak uydurmalı, öğrencilerin çok boyutlu düşüncelerini sağlamak için uygun strateji, yöntem ve teknikleri eğitim ortamında kullanmalı, öğrenme ortamını demokratik ve aktif hale getirmelidir.

Hannel ve Hannel (1998:1-5)'de eleştirel düşünmenin öğretilmesinde izlenebilecek yedi adım belirlemiştir. Bu adımlarını ardışık yedi bilişsel becerinin öğrencilere soru sorularak kazandırmayı hedeflediği belirtilerek aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır (Akınoğlu, 2001; 26-27).

1. Bilgiye Göz Atmak (Tanımlama ve Etiketleme): Öğretmen, öğrencilere önlerindeki bilgiyi tanımlamalarını sağlayacak sorular sorar.
2. Benzerlikleri ve Farklılıkları Belirlemek (Karşılaştırma-Bağlantı Kurma): Öğretmen öğrencilerin ellerindeki bilgiyi karşılaştırmalarını sağlayacak sorular sorar.

3. Genel Temayı ve İlişkileri Bulma (Sınıflandırma/ Bütünleştirme/ Ön Özetleme): Öğretmen, öğrencilere farklılık ve benzerliklerini buldukları bilgilerin sınıflandırılmasını sağlayacak sorular sorar.

4. Şimdi Ne Yapıyoruz? (Sonuç Çıkarma): Öğretmen, öğrencilerin derste ne yapmaları istendiğini çözümlenmelerini sağlayacak sorular sorar.

5. Doğru Cevaplama (Kanıtlandırma): Öğretmen, öğrencilerden kanıtlarla desteklenmiş cevaplar ister.

6. Benzer Durumlara Uygulama (Çıkarımda Bulunma/ Projelendirme/ Uygulama): Öğretmen, öğrencilerden derste öğrendikleri yeni bilgiyi farklı durumlara transfer ederek uygulamalarını ister.

7. Ne Öğrendik? (Özetleme): Öğretmen, öğrencilere bu dersin ne öğrettiğini sorar. Dersin başından sonuna kadar yer alan tüm öğelerin listelenerek dersin bir kez daha özetlenmesi sağlanır.

Eleştirel düşünmenin öğretimi bağlamında sözü edilen kavramlar ve yapılan tanımlamaları Tezbaşaran (2010), şu şekilde açıklamıştır:

- Analogileri (benzer ilke ve işleyişleri içeren olgu ve olayları) kullanın.
- Öğrenciler arasındaki etkileşimi destekleyin.
- Açık uçlu sorular sorun (4N1K).
- Kendilerini ifade etmeleri için yeterince zaman verin.
- Öğrencilerin bir alandaki bilgilerini farklı durumlarda ve diğer alanlarda kullanmalarını sağlayın.
- Tema olarak gerçek yaşam sorunlarını seçin.
- Düşünme alıştırmaları yapmalarına izin verin, teşvik edin.

### III.5. ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Bugüne kadarki Türkçe öğretim programları incelendiğinde, hedef davranışların ülkenin uzak hedeflerine göre şekillendiği, dolayısıyla toplumun ve devletin yetişmesini istediği bireylerin özelliklerine göre programların değiştiği görülmektedir. “Düşünme” ve “eleştirel düşünme” kavramları, 2006 yılında benimsenen yapılandırmacı yaklaşım ile programda önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Öyle ki, programın sekiz temel becerisi içine eleştirel düşünme de konulmuştur: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma/ *Eleştirel düşünme/* Yaratıcı düşünme/ İletişim kurma/ Problem çözme Araştırma/ Karar verme/ Bilgi teknolojilerini kullanma/ Girişimcilik.

Türkçe eğitimi açısından bakıldığında ve dil-düşünce ilişkisi dikkate alındığında iki kavramın birbiriyle diyalektik bir ilişki içinde olduğu söylenebilir. Birinin varlığı diğerinin varlığına işaretir ve ikisi birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Buradan yola çıkılarak nitelikli bir düşünme eğitiminin nitelikli bir dil eğitimi aracılığıyla sağlanabileceğini söylemek mümkündür. Bunun yanında bilim insanları, eleştirel düşünmenin sadece Türkçe dersi için değil, tüm derslerde göz önünde bulundurulması gereken bir kavram olduğunu savunmaktadır.

Bugünkü kullanılan programda dil öğretimi ile ilgili şu ifadeler geçmektedir:

*Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünimleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir.*

*Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve*

*bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve milli değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.*(MEB, 2006: 55)

Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrencilerden beklenen üst düzey dil becerileri ise şu maddelerle dile getirilmektedir:

(...)

*4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,*

*7. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,*

*8. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri.(...)*

Yapılan alıntılardan da anlaşılacağı üzere, program, yapı itibari ile eleştirel düşünme üzerine eğilmiştir. Bu eğilim, Türkçe derslerinde ana materyal olan metinler üzerinde kendini gösterecek; metinler aracılığıyla eleştirel düşünme kazanımlarına yönelik davranışların ortaya çıkması olanaklı olacaktır.

### **III.5.1. ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ ÖZENDİREN OKUMA METİNLERİ**

#### **III.5.1.1. Metin Kavramı**

Latince “textus (dokuma)” sözcüğünden türetilen metin sözcüğü belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da

yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür. Bir başka deyişle, bildirişim değeri taşıyan, eyleme yönelik devingen bir bütündür (Günay, 2007: 44).

*Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*'nde (Vardar, 2007: 38) “betik” olarak kendine yer bulan “metin” kavramı “dilbilimde, inceleme konusu olan düzlemdeki sözceler bütünü” ve “konuşucunun edimli kıldığı dil” olarak tanımlanmıştır.

Rifat, *Metnin Sesi* adlı eserinde metni şu şekilde tarif etmektedir: “Metin her şeydir: Hem dilsel üretimi tamamlanmış bir üründür; hem bir üretim sürecinin izlerini taşıyan son biçimdir; hem okurların kavrama kapasitesine göre yorumlanacak bir üretim kaynağıdır; hem de kurcalandıkça çoğalarak açılan, bu özelliğiyle de okuruna haz veren bir dokudur (Rifat, 2007: 4–5).

Özdemir'in (2005: 36), “*okumaya konu olan basılı veya yazılı, anlam ve anlatım bütünlüğü bulunan her şey geniş anlamda bir metindir.*” tanımına karşın Hartmann (1972), metni dilsel işlevleri vurgulanarak ve de dil dışı etkenleri de devreye sokarak açıklar (Akt: Akyol, 2003: 59–60).

Dijk (1977), metni, “genellikle söylem olarak bilinen birimin üzerine kurulu olduğu soyut kuramsal yapı” olarak tanımlarken Halliday ve Hasan (1976), bir bağlam durumunda bütün olarak işlev gören işlemsel her türlü dil bölümünün, tutarlı tümce kümesinin metnin yapılanmasını ve gerçekleşmesini sağladığını belirtir (Akt: Aksan- Aksan: 1991).

Yapılan tanımlardan yola çıkılarak metin kavramının söylem parçacıklarından oluşan, kendi içinde tutarlı, bağdaşık ve bağlaşık bir yapı sergileyen, görece tamamlanmamış, sürekli yeniden yapılandırılan, dilsel ya da dilsel olmayan göstergelerle oluşturulan tümceler ötesi bir dizge olduğu söylenebilir.



### III.5.1.2 Okuma Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler

Türkçe derslerinde işlenen metinler öğrencilere ana dilini sevdirmesi, kültürel ve tarihi değerlere karşı ilgi uyandırması, bilişsel ve duyuşsal bakımdan birçok beceri kazandırması, öğrencide estetik zevk uyandırması ve çeşitli mesajlar vererek onları eğitmesi açısından büyük öneme sahiptir (TÜDÖP, 2006). Bu bakımdan metinler Türkçe dersi için bir iskelet görevi görmektedir. Yani dersin ayakta kalabilmesi için nitelikli metinlere gereksinim vardır (Solak; Yaylı, 2009: 3).

*İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda* (2005, s.56) metinlerin içeriği, dil ve anlatımı ve sahip olması gereken özelliklerinden bazıları şöyle sıralanmıştır:

- a) Metinler, Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
- b) Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, insani değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
- c) Metinler dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
- d) Metinler öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyelerine uygun olmalıdır.
- e) Metinler işlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.
- f) Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.
- g) Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.
- h) Metinler öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.

**1) Metinler öğrenciye eleştirel bakış açısı kazandıracak özellikler taşımalıdır.**

i) Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandırmalıdır.

### **III.5.2. Ders Kitaplarındaki Metin Türleri Ve Eleştirel Düşünme**

Metin türleri genel olarak şöyle sıralanabilir: Özgeçmiş, mektup, telgraf, davetiye, tebrik, not metinleri, özet metinleri, dilekçe, ilan/duyuru, mülakat/görüşme, rapor, karar, tebliğ/bildiri, fezleke, röportaj, tutanak, haber metinleri, makale, fıkra/köşe yazısı, deneme, portre, sohbet/söyleşi, eleştiri/tenkit, inceleme yazısı, anı/hatıra, günlük/günce, gezi/seyahat yazısı, şiir, roman, hikâye/öykü, destan, efsane, masal, fabl, tiyatro, senaryo, biyografi, otobiyografi, bibliyografya, kitabe (Keklik, 6).

Oğuzkan (2000), çocuk edebiyatı ürünleri olarak sayılan metin türlerini şöyle sıralamıştır: Masal, fabl, destan, efsane, hikâye, roman, biyografi, anı/hatıra, gezi yazısı, doğa ve fen olaylarını anlatan eserler, şiir ve tekerlemelerdir.

Ders kitaplarına seçilecek olan metinler, çocuğun algı dünyasının sınırları çerçevesinde olmalı, duygu ve düşünce dünyasına seslenmeli, çocukta estetik zevk uyandırmalıdır. Öyküleyici metinlerin, edebi türler başlığı altında yer aldığı düşünüldüğünde çocuklara dilin yetkin kullanımının sunulduğu söylenebilir. Bu bağlamda, öyküleyici metinlerin, bilgilendirici metinlerden daha fazla kullanılması gerekir ( öyküleyici metinler, belli bir kurguya dayanan; olay- yer- zaman- kahraman öğelerini içinde barındıran, okuyucunun duygu dünyasına seslenen metinlerdir. Bilgilendirici metinler ise düşünce bildiren, genellikle

kanıtlara dayalı, bilgi verme amaçlı yazılan metinlerdir.) . Nitekim, Cemiloğlu (2004:29–71)'na göre de ilköğretimin her aşamasında olaya dayalı türlerin özellikle hikâye, masal, fabl eserlerin tamamının ders kitabında yer verilmesi, uzun olmadığı için sınıf içerisinde incelenebilmesi ve kavramayı kolaylaştırabildiği için faydalıdır. Sever (2006:11)'e göre de Türkçe ğretiminde, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve dil aşamalarına uygun olarak seçilen nitelikli metinler, onların duyu ve düşünce eğitiminde önemli sorumluluklar üstlenir.

*Türkçe ğretim Programı*'nda ders kitaplarına seçilecek metin türleri hakkında ise şunlar belirtilmektedir:

6. sınıf: *şiir, hikâye, anı, deneme, tiyatro, masal, fabl, mektup.*

7. sınıf: *şiir, hikâye, anı, deneme, sohbet (söyleşi), tiyatro, gezi yazısı, biyografi.*

8. sınıf: *şiir, hikâye, anı, deneme, sohbet (söyleşi), makale, roman, eleştiri,*

*destan. (MEB, 2006:57)*

## 6. sınıf Türkçe dersi ders kitaplarındaki metin türlerinin dağılımı

Sınıflar	Altıncı sınıf
Metin Sayısı	24
Şiir	4
Masal	2
Fabl	1
Hikâye/öykü	5
Roman	-
Tiyatro	2
Destan	-
Anı/hatıra	1
Gezi yazısı	1
Deneme	3
Söyleşi/sohbet	-
Makale	2
Fıkra	-
Biyografi	2
Röportaj	-
Mektup	1
Eleştiri	-
Konferans	-

Tablo 2: 6. sınıf ders kitaplarındaki metin türlerinin dağılımı (Keklik, 2005: 12)

Söz konusu metin türlerin haricinde verilen serbest okuma metinleri ile öğrencilerin farklı türde metinler okuması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada anlatsal metinlerin içerisinde seçkisiz seçim yöntemi ile hikaye türünden beş, masal türünden iki, fabl türünden iki metin kullanılmıştır.

## III.6. BAZI BİLİŞSEL ALAN TAKSONOMİLERİ VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME

### III.6.1. Bloom Taksonomisi

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin ulaşacağı hedef davranışların belirlenmesi ve yazılmasında yararlanılan hedeflerin amaçların aşamalı sınıflaması (taksonomi); hedef davranışların “basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı sıralanması” (Sönmez, 2004) olarak tanımlanabilir.

Hedeflerin aşamalı sınıflandırılması ile ilgili ilk kapsamlı çalışmalar 1948 yılında başlamıştır. Herkes tarafından kabul edilebilir bir sınıflama oluşturmak amacıyla ABD’deki yükseköğretim kurumlarında görev alan bir grup araştırmacı Boston’da toplanarak bir çalışma grubu oluşturmuşlardır. Temel amaç tüm alanların sınıflamasını yapmak olmasına rağmen, bu dönemde sadece bilişsel alanın sınıflaması yapılabilmıştır (Bloom, 1956). Bilişsel alana dair ilk sınıflama “Bloom, B. S. (Ed.), Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D.

R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain* (Eğitim Hedeflerinin Aşamalı Sınıflaması. Eğitim Amaçlarının Sınıflandırılması El Kitabı I: Bilişsel Alan) adı altında yayımlanmıştır.

Bloom taksonomisinin temel fikri, eğitimcilerin öğrencilerinin ne bilmelerini istediklerinin basitten karmaşığa doğru aşamalı bir sıra içinde düzenlenebilir olduğudur. Diğer bir ifade ile, öğrencilerin bilmeleri gerekenlerin eğitimsel hedefler olarak ifade edilmesi gerektiridir. Sınıflamadaki seviyeler ardı ardına sıralanmıştır. Bir üst seviyeye geçmeden önce bir alt seviyeye tam olarak ulaşılması gerekmektedir (Huitt’ten akt: Tutkun, Okay; 2011: 3).

Bloom taksonomisinin basamakları ve bu basamaklara ait alt basamaklar aşağıda verilmiştir:

### **Tablo 3. Bloom'un Bilisel Alan Sınıflaması**

#### 1.00 Bilgi (Knowledge)

1.10 Belirli Bir Alana Özgü Bilgiler (Knowledge of Specifics)

1.11 Terimler Bilgisi (Knowledge of Specifics)

1.12 Olgular Bilgisi (Knowledge of Specific Facts)

1.20 Belirgin Bir Alanla İlgili Bilgilerle Uğrasma Araçları ve Yolları Bilgisi (Knowledge of Ways and Means of Dealing with Specifics)

1.21 Alışılabilir (Teamül) Bilgisi (Knowledge of Conventions)

1.22 Yönelimler ve Aşamalı Diziler Bilgisi (Knowledge of Trends and Sequences)

1.23 Sınıflamalar ve Kategoriler Bilgisi (Knowledge of Classifications and Categories)

1.24 Ölçütler Bilgisi (Knowledge of Criteria)

1.25 Yöntem Bilgisi (Knowledge of Methodology)

1.30 Bir Alandaki Evrensel ve Soyutlamalar Bilgisi (Knowledge of the Universals and Abstractions in a Field)

1.31 İlke ve Genellemeler Bilgisi (Knowledge of Principles and Generalizations)

1.32 Teori ve Yapılar Bilgisi (Knowledge of Theories and Structures)

#### 2.00 Kavrama (Comprehension)

2.10 Çevirme (Translation)

2.20 Yorumlama (Interpretation)

2.30 Yordama (Extrapolation)

#### 3.00 Uygulama (Application)

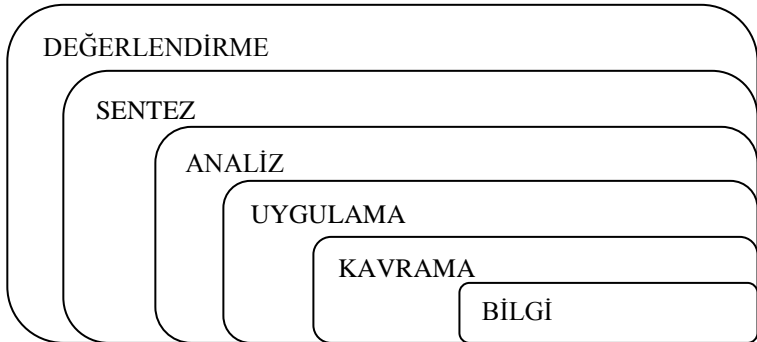
#### 4.00 Analiz (Analysis)

4.10 Öğelerin Analizi (Analysis of Elements)

- 4.20 İlişkilerin Analizi (Analysis of Relationships)
- 4.30 Örgütlenme İlkelerinin Analizi (Analysis of Organizational Principles)
- 5.00 Sentez (Synthesis)
- 5.10 Özgün Bir İletişim Muhtevası Oluşturma (Production of Unique Communication)
- 5.20 Bir Plan veya İşlemler Takımı Önerisi Oluşturma (Production of a Plan, or Proposed Set of Operations)
- 5.30 Soyut İlişkiler Takımı Geliştirme (Derivation of a Set of Abstract Relations)
- 6.00 Değerlendirme (Evaluation)
- 6.10 İç Kanıtlar Bakımından Yargılama (Judgments in Terms of Internal Evidence)
- 6.20 Dış Ölçütler Bakımından Yargılama (Judgments in Terms of Internal Evidence)

*Bloom, B. S. (Ed.) (1956) Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain. s. 141-225*

Yukarıda verilen basamak hiyerarşiktir. Yani alt basamak, üst basamak için ön koşuldur. Bu ilişki aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:



Şekil 2: Bloom Hiyerarşisi

### III.6.2. Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi

1956 yılından beri kullanılagelen Bloom taksonomisi, eğitim anlayışlarındaki gelişmeler ve değişimler nedeniyle tekrar gözden geçirilmiştir. Bloom taksonomisinin tekrar düzenlenmesinin bir diğer amacı ise eğitim ile ilgilenen bireylerin dikkatlerini tekrar taksonomi üzerine çekmektir. Okay ve Tutkun (2001:4 ) taksonomiye yönelik değişimin nedenini çeşitli alıntılar ile aktarmışlardır:

1- Geçen zaman içinde öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine ilişkin yeni bulguların ve oluşan yeni felsefelerin, öğrenme hedeflerinin yeniden düzenlenmesi gereğini doğurması, programların sorgulanmasına ve yeniden yorumlanmasına neden olmuştur.

2-İlerleyen zaman sürecinde öğrenmeye ilişkin yeni anlayışlar ve yapısalcı öğrenme kuramı temelli öğretim anlayışının öne çıkması ile Bloom taksonomisinin öğrenci merkezli üst düzey bilişsel becerileri ölçmede yetersiz kaldığının düşünülmesi (Ayvacı ve Türkdoğan 2010).

3-Analiz ve değerlendirme basamaklarının ne anlama geldiği konusunda tam bir uzlaşının sağlanamaması.

4- Gerçeğe uygun problemler ve projeler gibi etkinliklerin taksonomiyle eşlenememesi (Intel, 2011).

5- Çocukların öğrenmedeki bireyselliğini, dinamikliğini ve tüm öğrenmelerini açıklamada yetersiz kaldığı düşüncesi.

6-Taksonominin, öğrenmenin birbirini takip eden altı aşamalı süreçte gerçekleştiğini belirtmesi, ancak bu süreçlere ilişkin bir öğretim modeli ortaya koyamaması (Tuğrul, 2002).



1995-1999 yıllarında, Anderson ve Krathwohl koordinatörlüğünde bilişsel psikologlar, eğitim programı kuramcıları ve öğretim araştırmacıları, ölçme ve değerlendirme uzmanlarından oluşan bir çalışma grubu, Bloom'un sınıflamasını yeniden düzenlemek ve yenilemek üzere yaptıkları çalışmalar sonucu, yeni bir sınıflama ortaya koymuşlardır. (Anderson ve diğerlerinden akt: Okay, Tutkun: 2009: 5). Bu çalışmada orijinal Bloom taksonomisinden farklı olarak bilgi düzeyi boyutlandırılmıştır. Bu boyut, aşağıdaki tabloda görülmektedir (Yüksel, 2007: 95):

	<b>OLGULARA DAYANAN BİLGİ</b> (Factual Knowledge)	<b>KAVRAMSAL BİLGİ</b> (Conceptual Knowledge)	<b>İŞLEMSEL BİLGİ</b> (Procedural Knowledge)	<b>BİLİŞÖTESİ BİLGİ</b> (Metacognitive Knowledge)
BİLGİ	Terminoloji bilgisi	Sınıflama ve kategorize etme bilgisi	Konu-beceri ve işlem yolu bilgisi	Stratejik bilgi
	Belirli bölümlere ya da kısımlara ait bilgi	İlke ve genellemeler bilgisi	Konu-teklik ve metotlar bilgisi	Bilişsel amaçlar hakkında bilgi
		Teoriler, modeller, yapılar bilgisi	Uygun işlemler kullanıldığında karar verme ölçüt bilgisi	Kendi hakkında bilgi

Tablo 4: Bilgi Düzeyinin Sınıflandırılması

Bloom'un bilişsel sınıflamasına çeşitli değişiklikler getirilerek oluşturulan sınıflama ise aşağıdaki tabloda görülmektedir:

#### ANA GRUPLAR VE BİLİŞSEL SÜREÇLER

#### ALTERNATİF İSİMLER

<b>1. HATIRLAMA</b>	<i>Bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme.</i>
1.1. Tanıma 1.2. Hatırlama	Belirleme, bilgiye erişme
<b>2. ANLAMA</b>	<i>Sözlü veya yazılı olarak ya da grafik biçiminde sunulan iletilerden anlam çıkarma</i>

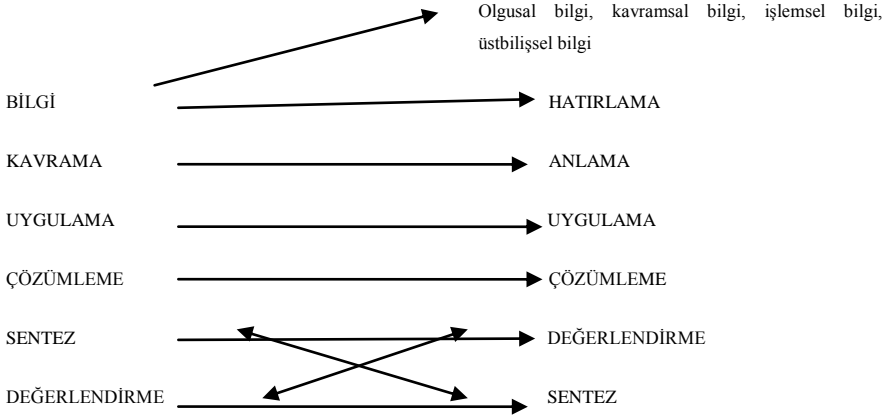
2.1. Yorumlama 2.2. Örneklendirme 2.3. Sınıflama 2.4. Özetleme 2.5. Sonuç çıkarma 2.6. Karşılaştırma 2.7. Açıklama	Açıklık getirme, başka bir ifadeyle anlatma, çevirme Gösterimleme, somutlama Gruplara ayırma, ilgili gruba yerleştirme Kısaca ifade etme, genelleme Çıkarılma, ulama, öteleme, önceden kestirme Benzerlik veya fark arama, eşleme, örtme Modeller oluşturma
<b>3. UYGULAMA</b>	<b>Verilen durumda bir işlemi uygulama ve ondan yararlanma</b>
3.1. Yapma 3.2. Yararlanma	İcra etme Kullanma
<b>4. ÇÖZÜMLEME</b>	<b>Materyali onu oluşturan parçalara ayırma, parçaların birbiriyle ve materyalin bütünüyle nasıl bir ilişki içinde olduğunu belirleme</b>
4.1. Ayırıştırma 4.2. Örgütme 4.3. İrdeleme	Ayır etme, ayırma, büyüteç altına alma, seçme Bütünlüğü ve bütünlüşmeyi görme, ana çizgiyi belirleme, özleştirme, yapılandırma Atfetme, yükleme
<b>5. DEĞERLENDİRME</b>	<b>Ölçütleri veya standartları göz önünde tutarak yargıya ulaşma</b>
5.1. Denetleme 5.2. Eleştirme	Eşgüdümleme, izleme, test etme Yargılama
<b>6. YARATMA</b>	<b>Elemanları yeni bir örüntü ve yapıya göre birleştirerek bütünlük ve işlevsel bir bütün ortaya koyma</b>
6.1. Oluşturma 6.2. Planlama 6.3. Üretme	Hipotez önerme Tasarlama Yapma

*TABLO 5: Krathwoll ve Anderson'ın bilişsel alan sınıflaması- Bloom revizyonu- (Anderson, Krathwoll; 2010: 84-87)*

Tezbaşaran'ın (2011: 18) “*Öğretim Programlarındaki Kazanımlarla Geliştirilmesi Beklenen Düşünme Becerileri Üzerine*” adlı çalışmasında da belirttiği gibi, Bloom'un belirli bir konuda okul öğrenmeleriyle edinilecek bilişsel bir kazanımın belirli bir hedefle (Belirli bir düşünme düzeyinde) boyutlandırılmasına, Anderson ve Krathwohl (2001) olgusal (Factual), kavramsal (conceptual), işlemsel (procedural) ve nasıl bildiğini bilme bilgisi (metacognitive) olmak üzere işlenen bilginin türlerini de ekleyerek kazanım sınıflamalarına ikinci bir boyut daha katmışlardır. Böylece öğretim hizmetinde belirli bir konu alanına

dayalı olarak edinilecek bir kazanımın birden çok boyutta tanımlanabileceği düşüncesini yeniden vurgulamışlardır.

Orijinal Bloom taksonomisi ve revize edilmiş Bloom taksonomisi karşılaştırması aşağıdaki şekilde net olarak görülebilmektedir:



Şekil 3: Bloom ve Bloom revizyonu taksonomilerinin karşılaştırılması

Tezbaşaran, aynı adlı çalışmasında, kazanımların işlevlik tanımlarının ortaya çıkarılabilmesi için, öncelikle düşünme becerileri arasındaki anlam karmaşasına dikkat çekmiş ve bu beceriler için yeni bir “düşünme becerileri önerisi” ortaya koymuştur. Tezbaşaran; Bloom ve Anderson, Kratholl sınıflamasını da göz önünde bulundurarak aşağıdaki tabloyu sunmuştur:

### III.6.3. Ata Tezbaşaran'ın Düşünme Becerileri Önerisi

Bloom B. S. (Ed.) ve diğerleri (1956)		Anderson, L. W. Ve Krathwohl, D. R. (2001)		Öneri:		
Bilgi (Knowledge)	Bilgi türleri sınıflıyor.	Hatırla (Remember)	Tanıma (Recognizing)	BELLEME	TANIMA	
			Hatıra getirme (Recalling)		HATIRLAMA	
Kavrama (Comprehension)	Çevirme (Translation)	Anla (Understand)	Yorumlama (Interpreting)	ANLAMA	MANTIKSAL DÜŞÜNME	Çevirme/ Örnekleme
	Yorumlama (Interpretation)		Örneklendirme (Exemplifying)			Özetleme/ Karşılaştırma
	Öteleme (Extrapolation)		Sınıflama (Classifying)			Yorumlama/Ana düşünceyi bulma
			Özetleme (Summarizing)		Yordama/ Kestirme (Öceleme/Berileme)	
			Çıkarılma (Inferring)		Öğelere yönelik	
			Karşılaştırma (Comparing)		İlişkilere yönelik	
	Açıklama ( Explaining)		İlkelere yönelik			
Yerine Getirme (Executing)	Söylem ve bağlama yönelik					
Uygulama (Application)	Yerine getirme	Uygula (Apply)	Bilgiyi Kullanma (Implementing)	ANLAMA	ANALİTİK DÜŞÜNME	İnceleme
Bilgiyi yeni durumlarda kullanma	Bilgiyi Kullanma (Implementing)					
Çözümleme (Analysis)	Öğelere yönelik	Çözümle (Analyze)	Ayırma, ayırtma (Differentiating)	ANLAMA	ELEŞTİREL DÜŞÜNME	İrdeleme/ Sorgulama
	İlişkilere yönelik		Düzenleme (Organizing)			Gerekçelendirme
	İlkelere yönelik		Atfetme (Attributing)			Yargılama/ Değerlendirme
Birleştirme (Synthesis)	Özgün bir ürün ortaya koyma	Değerlendir (Evaluate)	Denetleme (Checking)	SORUN ÇÖZME	SORUN ÇÖZME	Bilginin aktarımı/Çözüm önerme
			Eleştirme (Criticizing)			Bilgiyi kullanma/Bilgidен yararlanma/ Sorunu çözüme ulaştırma
Değerlendirme (Evaluating)	İç ölçütlerle değerlendirme	Yarat (Create)	Türetme (Generating)	YARATICI DÜŞÜNME	YARATICI DÜŞÜNME	Kendine özgü bir yol/yordam önerme
			Planlama (Planning)			Bir olgu ya da olayı kurgulama
	Dış ölçütlerle yargılama		Üretme (Producing)			Özgün bir sonuca ulaşma, özgün bir ürün, bir ileti ortaya koyma, kendine özgü bir performans sergileme

### III.6.4. Taksonomiler ve eleştirel düşünme boyutları

Eleştirel düşünme becerisi, üst düzey bilişsel becerilerini içerir. Bloom ve Anderson taksonomisindeki uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları; Tezbaşaran'ın sınıflamasında anlama düzeyi ve üstü eleştirel düşünmeyi gerektirir. Hazırlanan öğretim programlarında da bu düzeylere göre

metin hazırlanmalı, öğrenme-öğretme ortamları bu düzeylere göre düzenlenmelidir. Bu düzeyler çerçevesinde oluşturulan düşünme becerilerinin de işevuruk tanımlarının yapılarak ders programları oluşturulmalıdır.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR VE YORUM**

Bu bölümde öğretmenlerin, gözlem formundaki cevaplarının analizi ve yorumu yapılmış, öğretmenlerin hangi okuma kazanımlarını eleştirel düşünmeye ilişkilendirdikleri açıklanmış, uzman görüşü ve öğretmen görüşü bu bağlamda karşılaştırılmıştır.

#### **IV.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın birinci sorusu şu şekildedir: “Türkçe dersi okuma becerisi kazanımlarından hangileri eleştirel düşünme ile ilgilidir?”

Bu soru üzerine okuma kazanımları- eleştirel düşünme becerisi ilişkisi anketi öğretmenlere ve uzmanlara uygulanmış, elde edilen veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

**Tablo 7: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünmeye Yönelik Kazanımları Belirleme Anketi Tablosu**

	<i>f</i>	<i>%</i>
1.5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.	16	64
1.1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkartır.	15	60
1.2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.	20	80
1.3. Metnin konusunu belirler.	16	64
1.4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	19	76
1.5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.	17	68
1.8. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.	25	100
1.9. Metindeki amaç sonuç ilişkilerini fark eder.	23	92
1.10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.	16	64
2.14. Metne ilişkin sorular oluşturur.	15	60
2.17. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.	15	60
2.21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.	16	64
3.1. Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.	15	60
3.2. Metni içerik yönünden değerlendirir.	18	72
4.2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.	22	88
4.3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.	23	92

Yukarıdaki tablo puanlayıcıların %60'ı ve üzerinin “Evet, bu okuma kazanımı eleştirel düşünme ile ilgilidir.” seçeneğini işaretledikleri

kazanımların sonuçlarını içermektedir. %60 ve daha aşağı oranda işaretlenen kazanımlar değerlendirmeye alınmamıştır. Görüldüğü üzere puanlayıcılar 16 kazanımı eleştirel düşünmeye yönelik olarak seçmişlerdir.

Uzmanların eleştirel düşünme ile ilgili gördükleri kazanımların listesi ise aşağıdaki tabloda verilmiştir:

2.1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2.4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
2.5. Metindeki yardımcı fikirleri/yardımcı duyguları belirler.
2.7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler
2.8. Metindeki sebep sonuç ilişkilerini fark eder.
2.9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
2.10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
2.11. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
2.12. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler
2.13. Metne ilişkin sorulara cevap verir.*
2.14. Metne ilişkin sorular oluşturur.*
2.17. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
2.20. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
2.21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
2.22. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
2.23. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
2.24. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
2.27. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
2.29. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
2.30. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
5.2. Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.*
5.3. Metni içerik yönünden değerlendirir.*
4.1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

*Tablo 8: Uzmanların eleştirel düşünme-okuma kazanımları eşleştirmesi*

Uzmanların görüşlerinde “\*” ile işaretlenen kazanımlar, düzeye göre değişebilir. Örneğin sorulan soru ya da soruya verilen cevap sadece hatırlama düzeyinde ise eleştirel düşünme söz konusu değildir. Aynı şekilde



öğrenciye değerlendirme işlemi için bir ölçüt verildikten sonra (ya da öğrenci ölçütünü kendi oluşturduktan sonra) değerlendirme yapıyorsa eleştirel düşünmenin varlığından söz edilebilir.

Uzmanlar toplamda 23 maddeyi eleştirel düşünmeye yönelik olarak belirlemişlerdir. Öğretmen görüşleri ve uzman görüşleri karşılaştırıldığında toplam 11 maddede birleştikleri görülür:

2.1	Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2.4	Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
2.5.	Metindeki yardımcı fikirleri/yardımcı duyguları belirler.
2.8.	Metindeki sebep sonuç ilişkilerini fark eder.
2.9	Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
2.10.	Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
2.14	Metne ilişkin sorular oluşturur.*
2.17	Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
2.21	Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
3.1	Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir. *
3.2	Metni içerik yönünden değerlendirir.*

*Tablo:9 Uzmanların ve öğretmenlerin eleştirel düşünme ve okuma kazanımları ilişkisindeki ortak görüşleri*

## **IV.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ikinci sorusu şu şekildedir: “Eleştirel düşünme bağlamında bir metinde bulunması gereken özellikler nelerdir?”

Araştırmacı tarafından eleştirel düşünme ile ilgili alanyazın taraması yapıldıktan sonra Tezbaşaran'ın düşünme becerileri önerisine paralel olarak 12 adet özellik belirlenmiştir. Bu özellikler uzmanlar tarafından kazanımlarla eşleştirilmiştir. Bu eşleşme aşağıdaki tabloda görülmektedir:

METİNDEN BEKLENENLER	OKUMA KAZANIMLARI
<b>Metin, genelden/özele, özelden/genele ifadeler içerir.</b>	Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve <u>mantık akışı</u> içinde özetler.
<b>Metin, belli bir alana özgü kavramları/terimleri içerir.</b>	Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
<b>Metin öğrencilerin kendi örneklerini vermelerine elverişlidir.</b>	Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
<b>Metin, öğrencinin bir sonraki veya bir önceki adımı görmesine/tahmin etmesine (yordama) olanak sağlar.</b>	a) Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar. b) Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
<b>Metnin yapısı öğrencinin ayırıştırma yapmasına uygun şekilde tutarlı ve bağdaştır.</b>	a) Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder. b) Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler. c) Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
<b>Metinde ortaya atılan düşünceler sorgulanabilir niteliktedir.</b>	Metne ilişkin sorular oluşturur.
<b>Metin öğrencilerin gerekçelendirme yapmasına olanak sağlar.</b>	a) Metindeki sebep sonuç ilişkilerini fark eder. b) Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
<b>Metin, öğrencinin çıkarsama yapabileceği örtük iletiler içerir.</b>	Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
<b>Yan düşünceler, metindeki ana düşünceyi destekler niteliktedir.</b>	Metindeki yardımcı fikirleri/yardımcı duyguları belirler.
<b>Metinde öne sürülen iletiler, öğrencinin kendisi tarafından oluşturulacak ölçütlerle değerlendirilmeye elverişlidir.</b>	a) Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir. b) Metni içerik yönünden değerlendirir.
<b>Metin, öğrencinin yeni durumlarda kullanabileceği bilgiler/durumlar içerir.</b>	a) Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır. b) Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
<b>Metinde konu edinilen durum, sorun ya da olay öğrencinin bunlara kendine özgü yeni çözümler, önermesine olanak verir.</b>	Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.

Görüldüğü üzere uzmanlar, belirtilen özelliklerin hepsinin programda bir kazanım karşılığı olduğunu belirtmişlerdir. Belirlenen özelliklerin hepsi metinler için bir ölçüt olarak kullanılacaktır.

### IV.3. Araştırmanın üçüncü sorusuna yönelik bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu şu şekildedir: Türkçe dersi 6. sınıf metinleri eleştirel düşünmeye özendirici midir?

Bu soru için sınıflamaların üst düzey basamaklarına göre oluşturulan gözlem formu çerçevesinde metinler çeşitli başlıklar halinde incelenecektir. Bölümdeki ifadeler, araştırmacı tarafından oluşturulmuş öznel yargılardır. Gözlem formunun maddeleri gruplandırılarak her metne yönelik yorumlar yapılacaktır. Bu gruplandırma aşağıda gösterilmiştir:

#### METİNSELLİK

- Metnin yapısı öğrencinin ayırıştırma yapmasına uygun şekilde tutarlı ve bağdaştırıcı.
- Metin, öğrencinin çıkarsama yapabileceği örtük iletiler içerir.

#### İÇERİK

- Metin, belli bir alana özgü kavramları/terimleri içerir.
- Yan düşünceler, metindeki ana düşünceyi destekler niteliktedir.
- Metin, genelden/özele, özelden/genele ifadeler içerir.
- Metin, öğrencinin yeni durumlarda kullanabileceği bilgiler/durumlar içerir.

#### DÜŞÜNMEYE ODAKLANMA

Metin, öğrencinin bir sonraki veya bir önceki adımı görmesine/tahmin etmesine (yordama) olanak sağlar.

Metinde ortaya atılan düşünceler sorgulanabilir niteliktedir.

Metin öğrencilerin gerekçelendirme yapmasına olanak sağlar.

Metin öğrencilerin kendi örneklerini vermelerine elverişlidir.

Metinde öne sürülen iletiler, öğrencinin kendisi tarafından oluşturulacak ölçütlerle değerlendirilmeye elverişlidir.

Metinde konu edinilen durum, sorun ya da olay öğrencinin bunlara kendine özgü yeni çözümler, önermesine olanak verir.

### IV.3. 1. ÇOCUK KİTAPLIĞINDA SABAH TARTIŞMASI METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER

Bu metinde, bir kitaplıktaki kendisinin daha üstün olduğunu iddia eden kitapların tartışması anlatılmaktadır. Tartışma, kitaplığın sahibi olan

çocuğun bir kitabı seçmesi ve okumaya başlaması ile son bulur. Metinde anlatım üçüncü kişinin ağzından yapılmış, kahraman olarak Don Kişot, Miki Fareler, Andersen, Küçük Prens, Gülliver, Nasreddin Hoca, La Fontaine ve kitaplığın sahibi çocuk belirlenmiştir.

#### IV.3.1.1. Metinsellik

Bilindiği üzere, bağdaşıklık, bir yazının metin olmasını sağlayan metin içi ilişkileri kuran dille ilgili özelliklerin tümünü belirtir. Bu özellikler metin düzeyinde farklı biçimlerde görülebilir. Yerine göre ortak bir gönderge, yerine göre eylem zamanlarındaki uyuşma ve art gönderimdir (Günay, 2007: 71). Tutarlılık ise, bağdaşıklık kavramı üzerine geliştirilecek bir betimlemedir. Tümcelerın sıralanışını ve aralarındaki ilişkileri ele almak, bağıntısal bir inceleme; genel olarak metnin bütünlüğünü ele almak tutarlılıkla ilgili bir değerlendirmedir. Metnin tutarlı olması için, öğelerin temel bir izlek çerçevesinde gelişmesi, metne eklenen her yeni ögenin öncekilerle ilintili, bağıntılı olması ve öncekilere katkı sağlaması gerekmektedir (Günay, 2007: 116).

“Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması” adlı metne bağdaşıklık yönünden baktığımızda metin cümlelerindeki kip uyumunun yüksek, art gönderim ve ön gönderimlerin sıklığının fazla olduğu söylenebilir:

*“Benim forsum hiçbir çağda geçmez ufaklık.” dedi Don Kişot. (Art gönderim- “Ufaklık” sözcüğü bir önceki bölümde geçen Mikilere söyleniyor.)*

Ancak yapısal olarak birkaç sıkıntı göze çarpmaktadır. Örneğin

*“...Biraz saygı gösterilmez mi adama? Ne yazık ki göstermiyorsunuz.”*

cümlesinde sözde soru cümlesi kullanılmıştır. Sözde soru cümlelerinde cevap aranmaz. İleti zaten ses tonu ile verilir. Sözde soru cümlesine cevap vermek, anlatımı duruluktan uzaklaştırır.

*“Çocuklar daha kolay anlayıp sevsinler diye mi yapıyorlar bunu? Doğrusu senin durumuna düşmeyi hiç istemezdim. Olduğum gibi çıkardım okurların karşısına. Sen çocuklar için yazılmadığından yapıyorlar bunu.”* cümlelerinde de hem sözde soru cümlesine cevap verilmiş hem de anlatımda tekrara düşülmüştür.

Bir diğer örnekte,

*“Anlattığın pek de komik değil.” dedi ev sahibi durumunda olan Nasreddin Hoca Fıkraları’*

cümlesi geçmektedir. Metnin bütününde kitaptaki kahramanlar ya da kitapların yazarları konuşurulmuştur. Ancak yukarıdaki örnekte Nasreddin Hoca değil, Nasreddin Hoca’nın fıkraları konuşmaktadır.

Tutarlılık açısından bakıldığında ise, metnin uzunluğundan kaynaklı kopukluklar görüldüğü söylenebilir. Metinde fazlaca kitabın konuşurulması amacıyla kitaplar, sürekli birbirinin sözünü kesmektedir ve bu, yer yer kahramanları kabalığa sürükler. Bunun dışında metnin yazılış amacının alımlayıcıya metinde geçen kitapları tanıtmak olduğu düşünülürse metnin başında konuşan Don Kişot ve metnin sonunda konuşan Andersen arasında birçok kahramanın ve olayın yer alması 6. sınıf öğrencisinin amaca ulaşmasına engel olabilir.

Metin genel olarak bazı çocuk düzeyine uymayan ifadeler içermektedir: *“Posta koymak, adın gibi aklın da küçükmüş, ikinci sınıf kitap, azıcık zeki sanıyordum seni, Allah’ın saf kulları!..”*

Metinde birkaç adet örtük ileti saptanmıştır. Örneğin,

*“Anlattığın pek de komik değil.” dedi ev sahibi durumunda olan Nasreddin Hoca Fıkraları’*

cümlesinde Nasreddin Hoca’nın ev sahibi durumunda olması metnin Anadolu’da geçtiğini çağrıştırır.

“ ‘Susun!’ diye bağırdı çocuk. “Bugün çok yüksek çıkıyor sesleriniz.” cümlesinde seslerin yüksek çıkması tüm kitapların okunma isteği duyduğunu belirtirken, çocuğun kitap okuma evresinde söylenen “Çocuk, bu sesin nereden geldiğini anladı. Az önce tartışan kitapların gürültüsü değildi bu. Okuduğu sözcüklerden, cümlelerden gelen bir sestir.” cümlesinde okumanın ne kadar büyük bir zevk olduğu vurgulanmaktadır.

Bu metne metinsellik açısından şunlar söylenebilir:

- Metin görselleri ile birlikte 8 sayfa olduğundan öğrencilerin okuma sırasında sıkılmalarına neden olmakta, bu da metnin tutarlılığını düşürmektedir.

- Metin genel itibariyle bağdaşık bir metindir. Devrik cümlelerin sık kullanımı sayesinde akıcılık yakalanmaya çalışılmıştır.

- Metinde birkaç örtük ileti bulunmakla beraber, kitapları tanıtmanın ana amaç olduğu açıkça söylenebilmekte, sezdirimin kullanılmadığı görülmektedir.

#### **IV.3.1.2. İçerik**

Metinde herhangi bir bilim, sanat ya da spor dalından bahsedilmediği için herhangi bir terim bulunmamaktadır. Ancak “fors, soylu, dikiz” gibi sözcükler yeni kavram olarak verilmiştir. Bu kadar uzun metinde kavram öğretiminin bu kadar düşük düzeyde kalmaması gerekir.

Metnin ana iletisi, okuma, insanda heyecan uyandırır; yeni ufuklara yelken açtırır, olarak belirlenebilir. Fakat bu ileti, ancak metnin sonuç bölümündeki son paragraftan çıkarılabilmektedir. Bu metin için kitapların konuşması çok fazla öne çıktığı için yan düşüncelerin, ana düşünceyi desteklemekten çok, ana düşünceyi gölgelediği söylenebilir.

Metinde kitaplar konuşururken kitapların yazılma dönemlerine bakılmadığından metnin kendi içinde kronolojik bir örüntüsü olmaması ile birlikte konuşurulan kahraman sayısının fazla olması öğrencinin kahramanların özelliklerini aklında tutmasını zorlaştırabilir. Bu bağlamda öğrenci mantık akışı sağlayabilir ancak metnin kronolojisini aktaramayabilir.

#### **IV.3.1.3. Düşünmeye Odaklanma**

Bu başlıktaki ölçütlere genel olarak bakıldığına öğrencinin eleştirel düşünmesini sağlayacak asıl bölümün bu bölüm olduğu görülür. Bu bölümdeki bazı maddeler metin ile eşleşirken bazıları metinden çok uzak düşer. Örneğin “yordama” ölçütü bu metin için geçerli değildir. Çünkü öğrenci, bir sonraki adımda yazarın hangi kitabı konuşuracağını kestiremez. Ancak başkahraman olan çocuk metinde geçtiğinde metnin okumanın kattığı zevki anlatacağı tahmin edilebilir ki bu metnin sonuç bölümüne denk gelir. Bunun yanı sıra “örnek verme” ölçütü bu metin için geçerlidir. Çünkü metinde konuşurulan Don Kişot, Andersen, La Fontaine gibi kahramanlara çocuk, önceki yaşantısından örnekler katabilir. Örneğin Çizmeli Kedi’yi, Grimm Kardeşleri bu metnin içinde özümseyebilir.

Metinde öğrenciyi düşünmeye yönlendiren birkaç ifade bulunmaktadır:

*Zaman eskidi, ben eskimedim...*

*Her insanın bir dev, bir cüce yanı vardır...*

Eleştirel düşünmeyle taban tabana yakın olan gerekçelendiricilik ise bu metinde kendini gösteremeyecektir. Çünkü bir gerekçelendirme ortamı oluşması için tartışmaya açık en az bir konunun elde bulunması gerekir. Bu metinde sebep-sonuç ilişkileri kurulabilir, “çünkü” ile başlayan cümleler kurulabilir ancak bunlar, gerekçelendirmenin gerçekleşmesi için geçerli önkoşul değillerdir. Bu metin için tartışmaya açık bir durum söz konusu değildir. Ayrıca, gerekçelendirme işleminde bireyin, metin üzerinden değil, kendi düşüncesi üzerinden haklılaşma çabası içine girmesi gerekir. Metinde, genel itibari ile öğrencinin düşünmesine gerek olmadığından gerekçelendirme yapmaya da gerek duyulmamaktadır.

### **IV.3.2. BAYRAM YERİ METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER**

Bu metinde eski bayramları anan ve özleyen bir nine ile torununun bayram yerini görmeye gitme macerası anlatılmaktadır. Anlatım, birinci kişinin ağzından yapılmış; kahraman olarak yazara ve ninesine yer verilmiştir.

#### **IV.3.2.1. Metinsellik**

Metin bağdaşıklık bağlamında incelendiğinde; uzunluk, kip uyumları, ön ve art gönderimlerin sıklığı açısından ölçüte uygun bir metin olduğu söylenebilir. Örneğin:



“....Bazı günler sofrada oğlumla atışıyor, orada ben oturacağım, diyordu.” cümlesinde “orada”n kasıt, sofradır ve art gönderim yapılmıştır.

‘Ninem bakındı, bakındı: “Hani o alan?” dedi. “Ne alanı nine?” “Koskocaman alan oğlum, ulu ulu ağaçlar, ağaçların altında kıyma kebab satanlar?’ cümlesinde “o alan” ifadesinden sonra alanın hangi alan olduğu açıklanmıştır ve ön gönderim yapılmıştır.

Bazı bölmelerde yazarın bilinçli olarak bağdaşıklıktan uzaklaştığı görülür:

“.....Nereye gitmiş o koca alan?

Görmedin mi apartman dikmişler, dedim.

O çayır nerede?

Bilmem ki nine..

Hani o keten helvacılar, hani o kırık leblebiler...”

Kahramanın ninesi bilinçli olarak hızlı bir şekilde konudan konuya geçirilmiştir. Burada amaç, ninenin şaşkınlığını ve üzüntüsünü vurgulamaktır.

Metin tutarlılık açısından incelendiğinde ise metnin başından sonuna kadar ana fikrin sezdirildiğini, ninenin şaşkınlığını artırıcı örneklerden yararlanarak sonuç bölümündeki son cümle ile ana fikrin net olarak verildiği gözlenmektedir.

Metin tek iletisi olan ana iletiyi ele almıştır. Bunun dışında herhangi bir örtük iletiye yer verilmemiştir. Sadece metnin giriş kısmında yaşlı ninesini gezmeye götüren yazarın aldığı hayır duaları belirtilerek “yaşlılara iyi davranmalıyız, onları sevindirmeliyiz.” iletisi sezdirilmeye çalışılmıştır.

Metinsellik bağlamında bu metin için şunlar söylenebilir:

Metin yeterli ölçüde tutarlı ve bağdaşıktır.

Ana ileti çerçevesinde kurulmuş, örtük ve yan iletilere çokça yer verilmemiştir.

### IV.3.2.2. İçerik

Metnin konusunda herhangi bir sanat, bilim ya da spor dalından bahsedilmediğinden belli bir alana özgü kavram içermesi söz konusu değildir. Metinde çocuğa öğretilecek tek kavram “demirhindi” dir. Bunun da ne olduğunu yazar, mizah ve sezdirim yolu ile açıklamıştır:

*“A oğlum, demirhindici nerede? diye sordu (...) Vallahi nine, şuradan geçerken hindi gördüm ama demirden değildi.” dedi. (...) Tüh tüh tüh! Demek şu çocuklar demirhindi içmiyorlar ha?”*

Metinde herhangi bir yan düşünce bulunmamaktadır. Metnin tamamı “Eski bayram yerlerinin neşesi, canlılığı ve ruhu kalmamış; zamanın ilerlemesiyle apartman yığınları insanların eğlencesini yok etmiştir.” ana fikri çerçevesinde hazırlanmıştır.

Metin, uzunluğu ve verilen örneklerin çocuk düzeyine uygunluğu sayesinde öğrenci tarafından mantık akışı içinde özetlenebilecek düzeydedir. Metin öğrencinin kafasında “bayram yeri” imgesini canlandırabilir, bayram günlerini farklı geçirmek için öneriler oluşturmasına yardımcı olabilir.

### IV.3.2.3. Düşünmeye Odaklanma

Metin, “*Ninem bir sağına baktı, bir soluna baktı: Yavrum yanlış yere geldik.*” dedi.” cümlesinden itibaren olacakları tahmin etmeye olanak sağlamaktadır. Öğrenciler, yazarın daha sonradan vereceği yayla sakızı, demirhindi, çeşme, kebab, fayton örneklerini tahmin edemeseler bile yazının sonunun nereye varacağını tahmin edebilmektedirler.

Metin, öğrencilerin kendi örneklerini vermelerine elverişlidir. Çünkü, “bayram” konusunda günlük yaşamdan verilecek örnek sayısı oldukça fazladır: harçlık, ziyaret, bayram gezmesi...

Ninenin “*Vah, vah, vah! Ben de durup durup sizlere ‘Ah çocuklar, biz bir şey mi gördük?’ derdim. Bundan sonra ‘Vah,vah çocuklar! Siz de bir şey mi gördünüz? diyeceğim.’* ifadesi ile eski bayram ve yeni bayramlar tartışılabilir, sorgulanabilir; öğretmen desteği ile eski ve yeni bayramlar karşılaştırılabilir, hangisinin daha iyi olduğu gerekçelerle açıklanabilir. Öğrenci, metne yönelik, eski bayramları savunucu ifadeler kullanılabilir ve bu bayram coşkusunu geri getirme amaçlı önerilerde bulunabilir. Ya da aksini savunan öğrenci günümüz bayramlarını daha değişik yollarla canlandırmak için öneri sunabilir.

Sonuç olarak “Bayram Yeri” metninin eleştirel düşünmeye elverişli bir metin olduğu söylenebilir.

### **IV.3.3. ESKİCİ METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER**

Metinde memleketinden uzak kalmış küçük bir çocuğun, yabancı bir yerde Türkçe bilen biriyle karşılaşması, onunla anadili ile konuşurkenki canlılığı ve her iki tarafın ana dilini konuşan bir diğerinden ayrılması ile gelişen hüznün anlatılmaktadır. Metin, ana dili sevgisi bağlamında memleket sevgisi ve yalnızlık temasını işlemektedir. Anlatım, 3. kişi ağzından yapılmış, kahraman olarak küçük çocuk (Hasan) ve eskici seçilmiştir.

### IV.3.3.1. Metinsellik

Metnin bağdaşıklığına bakıldığında; giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin birbiriye ilintili fakat ayırıştırma yapmaya uygun bir şekilde yerleştirildiği görülür. Metinde art ve ön gönderimler sıklıkla yer alır:

*“Zaten babadan yetim kalan küçük Hasan, anası da ölünce uzak akrabaları ve konu komşunun yardımıyla halasının yanına, Filistin’in ücra bir kasabasına gönderiliyordu.”* cümlesinde “halasının yanına” ibaresi bir sonraki yapıya aktarılmış , ön gönderim yapılmıştır.

Ancak metnin sonlarına doğru fiil kiplerinde tutarsızlıklar görülmektedir:

*“Bunu işiten çocuk hiçkır a hiçkır a ağlamaktadır; bir daha Türkçe konuşacak adam bulamayacağına ağlamaktadır.”* (Şimdiki zaman)

*“Bunları derken onun da katı, nasırlaşmış yüreği yumuşamış, şışmişti.”* ( Geçmiş zamanın hikayesi)

*“Arabistan sığağıyla yanan kızgın göğsüne bir pınar sızıntısı kadar serin, ürpertici, döküldüğünü duydu.”* (Geçmiş zaman)

Metinde mecaz anlam ifade eden cümlelere, deyimlere sıklıkla yer verilmiş, ikilemeler ve tasvir içeren sıralı cümleler sıklıkla kullanılmıştır:

*“Yalnız ara ara kocaman kocaman hayvanlara rast geliyorlardı; çok uzun bacaklı, çok uzun boylu, sırtları kabarık, kambur hayvanlar trene bakmıyorlardı bile. Ağzlarında beyazımsı bir köpük çiğneyerek dalgın ve küskün arka arkaya, ağır ağır, yumuşak yumuşak, iz bırakmadan, toz çıkarmadan gidiyorlardı.*

Metnin tutarlılığına bakıldığında anlamsal açıdan konuya giriş ve konuyu sonlandırış belli bir düzen içinde gerçekleştirilmiştir. Hasan’ın Filistin’e giderkenki hali ve gittikten sonraki durumu betimlemeler ile birlikte kronolojik

olarak verilmiştir. Yazar, kişilerin ruh hallerini beyinde canlandırmak için çeşitli benzetmeler ve mecazlar kullanmıştır:

*... Hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesiyle, fakat gönülleri isli, evlerine döndüler...*

*Hasan köşeye büzüldü; bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu.*

Metne genel olarak bakıldığında metnin bağdaşık ve tutarlı bir metin olduğu söylenebilir. Metinde, “Bir kabahat işledik de kaçtık!” diyen eskiciyi “...artık erişemeyeceği yurdunun bir deresini, bir rüzgarını, bir türküsünü dinliyormuş gibi hem zevkli, hem yaşlı dinliyordu; geçmiş günleri kaybettiği yerleri düşünerek benliği sarsıla sarsıla dinliyordu.” şeklinde betimlenmiş, eskicinin bir kaçak olduğu ve memleketine dönemeyecek düzeyde olduğu örtülü anlamı verilmektedir.

#### IV.3.3.2. İçerik

Metinde çeşitli terimler kullanılmıştır. Örneğin gemicilikle ilgili olarak, *sandal, güverte, cankurtaran, küpeşte*; ayakkabıcılıkla ilgili olarak *mih, kösele, çiriş* kavramları verilmiştir. Bunun dışında “*üçra, peltek, pür, tandır, mukavva, tomar, mundar, kırçıl, biteviye...*” gibi sözcükler de verilmiştir. Metnin uzunluğuna bağlı olarak verilen kavram sayısı normal düzeydedir. Ayrıcı verilen sözcüklerin bir kısmının anlamı bağlamdan tahmin edilebilecek durumdadır.

Metinde “ Ana dili, insanın benliğidir ve aynasıdır.” ana fikri etrafında gelişen yan düşünceler bulunmaktadır:

*“...kara çarşafılı, kara çatık kaşlı, kara iri benli bir kadın göğsüne bastırdı. Anasınıninkine benzemeyen tuhaf kokulu, fazla yumuşak, içine*

*gömülüveren cansız bir göğüs...” ifadesinde Hasan’ın annesinin ölümü hatırlatılmış, anne sevgisi ve anne özlemi düşüncesi sezinletilmeye çalışılmıştır.*

*“-Ağlama diyorum sana! Ağlama.*

*Bunları derken onun da katı, nasırlaşmış yüreği yumuşamış, şişmişti. Önüne geçmeye çalıştı amma yapamadı, kendini tutamadı; gözlerinin dolduğunu ve sakallarından kayan yaşların, Arabistan sıcağıyla yanan kızgın göğsüne bir pınar sızıntısı kadar serin, ürpertici, döküldüğünü duydu.”*

ifadesinde katı yürekliilerin dahi memleket ve dil sevgisi/özlemi duyduğu belirtilmiştir.

Metinde öğrencinin yeni durumlarda kullanabileceği herhangi bir bilgi bulunmamaktadır, ancak metin, anadile verilmesi gereken önem bağlamında farkındalık yaratabilecek bir metindir.

#### **IV.3.3.3. Düşünmeye Odaklanma**

Metnin, öğrencinin bir sonraki adımı görebilmesine olanak vermesi net olarak görülmemektedir. Ancak yolculuk boyunca susan Hasan’ın sadece kendi ana dilini bilen eskici ile konuşmasından yola çıkılarak, Hasan’ın eskici gittikten sonra tekrar susacağı yorumu yapılabilir.

Bu metin üzerinde öğrenciler çeşitli örnekler verebilir; “sevgi” ana duygusu kapsamında dil sevgisi, bayrak sevgisi, anne sevgisi, memleket sevgisi gibi alt temalar düşünülebilir.

Ancak bu metin, öğrencinin gerekçelendirme yapmasına olanak sağlayabilecek bir metin değildir. Daha önce de belirtildiği üzere, gerekçelendirme yapılabilmesi için öncelikle kişinin belli bir savı desteklemesi,

bu savın üzerine karşıdakine gerekçe sunarak onu buna inandırması ya da ikna etmesi beklenir. Bu metinde ana düşünce net olarak belirgindir ve öğrencinin herhangi bir konuda gerekçelendirme yapmasına bu metin için gerek yoktur.

#### IV.3.4. KUĞULAR METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER

Metinde üvey annenin çocuklarına yaptığı kötülöklere rağmen, çocukların birbiriyle dayanışma içinde olması, bir diğeri yaşasın diye kendi canından vazgeçmesi anlatılır. Metnin türü masaldır ve anlatım üçüncü kişinin ağzından yapılmıştır. Metindeki baş kahramanları Nilüfer, Nilüfer'in gündüzleri kuğuya dönüşen on bir ağabeyi, Nilüfer'e aşık genç padişah... oluşturmaktadır.

##### IV.3.4.1. Metinsellik

Metinde art gönderim ve ön gönderimler sıklıkla kullanılmış, masal türüne uygun olarak geniş zamanın hikaye kipine yer verilmiştir. Ancak metinde bağdaşıklık açısından sıkıntılı ifadeler yer almaktadır. Örneğin, Nilüfer'e büyü yapıp Nilüfer çirkinleştirildikten sonra,

*“... yüzüne, başına, vücuduna siyah bir boya sürdü, büyü ile boyayı çıkamaz hale getirdi. Kız gayet çirkin oldu. Artık Padişah babası, yüzüne bakamıyordu. Kızcağızdan herkes öğreniyordu. Nihayet onu mutfağa attılar ve bulaşıkları yıkama görevi verdiler...”*

ifadeleri geçmektedir. Bu ifadelerde siyah ile beyaz kavramı tartışılabilir. Estetik algı bağlamında siyah insanların –sözde- çirkin olarak betimlenmesi

sorgulanabilir. Bunların dışında metindeki cümlelerden iki istenilmeyen düşünce ortaya çıkabilir:

1. Çirkin insanlardan herkesin iğrenmesi mi gerekir? “İğrençlik” kavramı bireyin çirkinliğini belirtmek için uygun bir kavram mı?
2. Bir kişiye bulaşık yıkama görevi, güzelliğine ya da çirkinliğine göre mi verilir?

Bu istenmeyen düşüncelerin ortaya çıkmaması için yazarın çirkinlik-iğrençlik-bulaşık yıkatma üçlemesinin arasına daha mantıksal birkaç bağlayıcı cümle eklemesi gerekir.

Metne bağdaşıklık bağlamında bakıldığında anlam geçişlerini sağlayan, özlü ve mecaz anlatım içeren cümlelerin kullanılmadığı, sevgi temasındaki kardeş sevgisi alt temasına rağmen kardeşlerin birbirlerine duydukları sevgiyi içeren herhangi bir cümle olmadığı söylenebilir.

Bunun dışında metinde geçen bazı cümleler bağdaşıklık açısından düşündürücüdür:

“... Akşam kardeşleri geldiler. Ne yapmakta olduğunu sordular, o hiç cevap vermedi. Aralıksız örmeye devam etti. Kardeşleri onun konuşmamasına “Büyüdür.” dediler.” ifadesinde kardeşlerin kızın konuşmamasını büyü olarak nitelendirmeleri ve “Büyü ise yapılacak bir şey yok.” düşüncesi çerçevesinde normal hayatlarına devam etmeleri ilginçtir. Bu davranış, toplumdaki “tek nedene indirgeme” ile koşuttur. Kardeşlerin “büyü”yü kabullenip onu mutlaklaştırması, toplumdaki mutlak düşüncelerin temelinde de kendini gösterir. Ayrıca kardeşler, kızın sürekli kazak örmesi konusunda da hiçbir yorum yapmamışlar, birdenbire yaşanan bu değişimi sorgulamamışlardır.

“Genç Padişah, kızın bu haline şaşırды. Kıza “ Bana varır mısın?” diye sordu. Cevap yok. Vezirleri “Sükut ikrardandır.” dediler, kızı genç



*Padişah'ın sarayına götürdüler...*” Bu örnekte ise vezirler ve padişah, kızın konuşmamasını kendi istedikleri doğrultuda yani “ikrar” olarak algılamaktadır.

Metindeki örtük iletilere bakıldığında ise, satır aralarında birçok iletinin varlığı saptanabilir:

*“Nilüfer'in rüyasına ak saçlı bir ihtiyar kadın geldi. “Ormanın doğusunda bir süt gölü var. Orada yıkanırsan eski güzelliğini bulursun.” dedi.”*

(1- Bir dertten kurtulmak için çaba sarf etmeye gerek yoktur, ilahi adalet kendiliğinden gerçekleşir. 2- Karşılaştığın zorlukları aşmak için deneyimli insanlardan yararlan.)

*“Cellat, ölüme hazırlanmasını söyledi (...) Cellat ağzından bir kelime çıkarmak için ona abdest almasını, namaz kılmasını, tövbe etmesini nasihat edip duruyordu. Kız da son örgüleri bitirmeye çabalıyordu.”* (1- Bir kimseyi inadından vazgeçirmenin yolu, ona dinsel ritüelleri hatırlatmaktır.)

*“Genç Padişah düğünlerine, Nilüfer'in babasıyla Hanım Sultan'ı davet etti. Düğün esnasında ihtiyar baba evlatlarını tanıdı. Hain karısını boşayarak onu babasının evine gönderdi.”* ( Babalar, zaman geçince evlatlarını unutabilir.)

Yukarıdaki örnekler çoğaltılabilmekte, ana iletiden bağımsız olarak örtük iletiler de verilmektedir.

#### IV.3.4.2. İçerik

Metnin türü ile ilişkili olarak anlatılan olaylar hayal ürünüdür. Hayallerle yüklü olan masal, hayal gücünü de geliştirir. ( Akkaya, 1999: 245)

Genel anlamda metin kronolojik bir akış içerisinde verilmiştir:

Genç kızın çirkinleşmesi, ağabeylerinin kuğuya dönüşmesi  
Saraydan ayrılış

Kardeşlerin tesadüf eseri karşılaşmaları

Genç kızın güzelliğine geri kavuşması

Genç kızın kardeşleri için büyük bir sabır örneği göstermesi

Metinde “Kardeşlerimiz, yaşamımızda önemli bir yer tutar, onları sonuna kadar korumalı ve sevmeliyiz.” ana düşüncesi verilmeye çalışılmıştır. Ancak yazar, “Sabredenler, elbet istediklerini elde ederler.” yan düşüncesinden başka düşünce belirlememiştir. Bu yan düşünce de ana ileti çerçevesinin içinde bulunmamaktadır.

Bu metinde herhangi bir terim kullanılmamıştır. Kavram öğretimi açısından “*aksetmek, ikrar, bahtiyar...*” sözcükleri verilmeye çalışılmıştır. Ancak metnin uzunluğuna bakarak yeni kavram sayısının az olduğu söylenebilir.

Metinde öğrencinin yeni durumlarda kullanacağı bir durum belirtilmemiştir. Çünkü anlatılan olay hayal ürünüdür. Öğrenci bu metinden yola çıkarak kardeş sevgisi bağlamında örnekler üretebilir.

#### **IV.3.4.3. Düşünmeye odaklanma**

Metinde öğrenciyi gerekçelendirmeye yönlendiren herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. Gerekçelendirme işlemi bu metin için anlamsızdır, çünkü zaten metnin kahramanları genel itibarıyla her şeyi sessizlikle ve kabullenmişlikle algılayan ezilmiş karakterdedir. Kahramanın bu şekilde betimlenmesi, öğrenciyi de buna itecektir.

İçerik bölümünde belirtildiği üzere metin konusu itibarıyla (kardeş sevgisi) yeni örnekler vermeye elverişlidir.

Metinde yer alan olaylar sorgulamaya açık değildir. Çünkü yazar, ortaya konan sorunları doğaüstü güçler ile halletmiştir. (Kızın rüyasına ak

saçının girmesi, kazak öreerek kardeşlerin tekrar insan olmasının sağlanması, kazakların, kız tam asılacakken bitmesi...) Bu metinde ancak öğretmenin bilişsel düzeyi yüksek olan sorular sorma yardımı ile çocuklar düşünmeye sevk edilebilir.

Sonuç olarak bu metnin eleştirel düşünmeye elverişli olmadığı söylenebilir.

#### **IV.3.5. GİZLİ HAYIRSEVER METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER**

Metinde zengin bir işadınının sokakta tesadüfen gördüğü, hiç tanımadığı aksak bir çocuğa karşılıksız yardımı anlatılmaktadır. Metin birinci kişi tarafından aktarılmaktadır. Metnin kahramanları, Jimmy, yazarın babası, zengin ve hayırsever iş adamı olarak belirlenmiştir.

##### **IV.3.5.1. Metinsellik**

Metinde yazarın babasından öğrenilen bir hikaye anlatıldığı için kip duyulan geçmiş zaman olarak belirlenmiştir. Metinde art ön gönderim sıklıkla kullanılmıştır:

*“Annesiyle babasının adını bir öğren bakalım. Bir de nerede yaşadıklarını öğrenmeye çalış.” demiş ve elindeki küçük kâğıdı babama uzatmış.”*

(Küçük kağıt ve işlevi bu ifadeden üç cümle önce belirtilmiştir.)

*“Daha sonra aklınıza bir şey takılırsa verdiğim adrese mektup yazın ya da bana telefon edin.”* ( Burada “adres” sözcüğü ile bir önceki bölümde verilen karttan bahsedilmektedir.)

Anlamsal yönden bakıldığında ise metin geçişleri arasındaki bağlantılar kuvvetlidir:

*“...Babamın anlattığı öyküler arasında bir tanesi, nedense, diğerlerine göre daha parlak bir şekilde aklımda kalmıştı. Günlerden bir gün babam, patronunu bir toplantı için başka bir şehre götürmüş...”*

Metnin giriş bölümünden alınan bu ifadeye yazarın aktardığı bölümün de giriş bölümünü oluşturmaktadır. Aynı şekilde anlatılan metnin sonuç bölümü de gerçek metnin sonuç bölümü olarak aktarılmıştır. Yani, anlatım birinci kişi ağzından (yazar tarafından) yapıldığı halde, metin içerisinde aktarılan hikayeye müdahale edilmemiş, yazar hikayeye kendi yorumunu katmamıştır.

Metindeki örtük iletilere bakıldığında satır aralarında şu örnekler görülmektedir:

*“1910’lu yılların başında şoförlük yapan babam zengin patronunun birçok kişiye kendini belli etmeden ve onların asla bu yardımı geri ödemeyeceklerini bildiği hâlde yardımcı olduğuna tanık olmuş. Babamın anlattığı öyküler arasında bir tanesi, nedense, diğerlerine göre daha parlak bir şekilde aklımda kalmıştı”.* (Zengin patron, birden fazla hayır yapmıştır.)

*“Bu ayak sana sıkıntı yaratıyor mu?” diye sormuş.*

*Oğlan “Koşmamı yavaşlatıyor.” diye cevap vermiş. “Bir de rahat edebilmek için ayakkabımı kesmek zorunda kalıyorum. Ama idare ediyorum.”* (Çocuk, muhtemelen kanaatkar bir ailede yetişmiştir. –Bu ileti daha sonraki bölümde açık olarak da verilmiştir.–)

#### **IV.3.5.2. İçerik**

Metinde bir hastalık ismi olan “düz tabanlık” ve bununla ilgili olarak “ortopedi” kavramları verilmiştir. Öykünün akışına göre bunun (Çocuğun koşmasını yavaşlatması ve aksamasına neden olması), nasıl bir hastalık olduğu ve

hangi bölümde tedavi edildiği tahmin edilmektedir. Bunun dışında “organ”, çocuğun yeni tanıştığı bir sözcük olarak verilmiştir.

Metinde “Hayırseverlik, hem hayrı yapana hem de hayır yapılanı mutluluk verir.” ana düşüncesi etrafında şu yan düşünceleri içerir:

Hayrın gizlisi makbuldür (*Benim bildiğim kadarıyla hiçbir zaman ameliyat parasını kimin ödediğini öğrenememiş.*)

Yardımanın sıklıkla yapılması yardım yapılan kişinin, yardım yapana bağımlı olmasına neden olur (*Noel’e doğru iyi bir ayakkabıcıyla görüş. Jimmy’nin ve tüm ailesinin ölçüleri alınsın, kendi seçecekleri ayakkabılar onlara verilsin. Ödemeyi ben yapacağım. Ancak bunu yalnızca bir kez yapacağımı aileye bildirin. Bana bağımlı olmalarını istemiyorum.*)

Az ya da çok yardım etmek, yardım edilenin hayatında köklü değişiklikler yapar. (*Jimmy, zengin hayırsever ölmeden birkaç yıl önce çok başarılı bir iş adamı olmuş.*)

Metin, kronolojik bir akış içerisinde verilmiş olup hayrın gizli yapılmasının güzelliği ve heyecanı aktarıldığı için öğrencinin yeni durumlarda kullanabileceği bilgiler/durumlar da içerir.

#### **IV.3.5.3. Düşünmeye Odaklanma**

Metin, öğrencinin bir sonraki adımı görmesine olanak sağlar:

“...Jimmy son ameliyatını da olup hastaneden ayrılacağı sırada gözyaşları ve kucaklaşmaların ardu arkası kesilmemiş. Jimmy’ye gösterdikleri ilginin son bir belirtisi olarak ona bir armağan vermişler...” cümlesinde hemşirelerin ona yeni bir ayakkabı vereceği tahmin edilebilmektedir (Daha sonraki cümlede bu, açıkça söylenmektedir).

Metin öğrencilerin kendi örneklerini vermelerine elverişlidir. Çünkü seçilen konunun ve durumun günlük hayatta karşılıkları vardır. Hayırseverlik, toplumda yeri olan bir olgudur ve “Sol elin verdiği sağ el görmemeli.” deyişi de hayrın gizli yapılması gerektiği yönünde bireyleri uyarır.

Cihaner’in de belirttiği gibi (Akt: Çelik, 2009: 68) metnin ana kahramanının çocuğa örnek olacak davranışları sergilemesi beklenir. Çocuk, okuduğu metnin karakterine bürünmektedir. Bu yüzden metinde kişilik özellikleri verilen ya da söylemleri anlatılan kahramanların istedik tutumlar geliştirmesi, çocukta da aynı tutumun gelişmesine yardımcı olmaktadır. Metinde,

*“Çocuğun yanıtı olumlu olmasına karşın içinde bir miktar şüphe de varmış.”*

*“Kendisi Jimmy’nin ayağıyla ilgili ameliyatı üstlenmek istiyor. Böylece Jimmy de diğer arkadaşları gibi koşup oynayabilecek.” “Siz benimle dalga mı geçiyorsunuz? Bu hayatta hiçbir şeyin bedava olmadığını biliyorum.”*

*“Kadın bir kez daha babama bakıp hâlâ biraz tedirgin, içeri buyur etmiş.”*

cümleleri kahramanların sorgulayıcı, şüpheli olduğunu gösterir. Ayrıca zengin patronun aileyi bu hayrın yapılacağına, hatta karşılıksız yapılacağına dair inandırma işlemini yasal olarak da desteklemesi sorgulamayı da gerektirmediğini de içinde barındırır.

Metnin, düşünmeye odaklılık bağlamında işlevsel olduğu söylenebilir.

### IV.3.6. ARTIK O DA BİR KARGAYDI METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER

Metinde horlanmaktan bıkan bir karganın, toplumca çok sevilen bülbülü kıskanması nedeniyle yaptıkları ve onun da kendisi gibi yapma çabası anlatılmaktadır. Metnin kahramanları Altınbülbül ve kargadır. Anlatımda ilahi bakış açısı kullanılmıştır. Yazar, birkaç yerde okuyucu ile konuşma yoluna da gitmiştir:

*Altınbülbülü salt türkü yakan bir kuş sanmayın.*

*Sahi karganın amacını anlatmadık.*

*Bu yetmiyormuş gibi tarlalara oluklar koymuş, kahramanımız kargayı canından bezdirmişlerdi.*

#### IV.3.6.1. Metinsellik

Metinde hikaye türünde sıklıkla kullanılan hikaye birleşik zaman kipi kullanılmıştır. Yazar, devrik cümleleri sıklıkla kullanarak anlatımı akıcılaştırmıştır. Metinde karganın ve bülbülün konuşurulması metne masalsi öğeler de katmıştır.

Metinde art ve ön gönderimler kullanılmıştır:

*İnsanlar çalışıyordu Altınova'da. Kolları sıvalı, alınları terli, elleri kocaman, yüzleri mert. (Ön gönderim –insanlar-)*

*O, aydı; o, güneşti. Mutluluktu. (Ön gönderim –bülbül- )*

Metinde, giriş bölümünden itibaren betimlemeler, benzetmeler görülmektedir:

*Özlerini, mutluluğu yansıtıyordu ötüşü. Kalbin en derin yerine işleyen nağmeleri okuyordu bülbül...*

*Arp gibi tatlı öterken insanlara dağların, ormanın, rüzgarın gizini müzikle söylüyordu.*

Metnin bazı kısımlarında yazarın tekrara düştüğü görülmektedir:

*Kalbin en derin yerlerine işleyen nağmeleri okuyordu bülbül.  
Ormanda doğmuştu bülbül...*

Metne tutarlılık yönünden bakıldığında ise yazarın anlamsal geçişlerde yerinde ve uygun deyimler kullandığı görülmektedir: *taşı gediğine koymak, ekmek elden su gölden, bin dereden su getirmek, canından bezdirmek, yüreğine su serpmek,...*

Metinde giriş bölümünde bülbülün özellikleri söz konusu edilmiş, karganın bülbülü kandırma hikayesi gelişme bölümünde yer almış, sonuç bölümünde ise bülbülün yanışı anlatılmıştır. Metnin gelişme bölümünde ele alınan konu bakımından tutarsızlıklar görülmektedir. Bülbül önce oldukça mutlu olarak tasvir edilmiştir:

*Geceyi ise ayın parlak ışıkları altında, dalda geçiriyordu. Altınbülbül mutluydu. Yaşadığı ortamdaki, bülbül oluşundan. Çalışan insanlar için türkü yakmayı her şeyden çok seviyordu. O nedenle sık sık: Ahh! diyordu. Daha çok ötebilsem, diye yakınıyordu.*

Bu bölümden sonra karga, “*Demin kendi kendine konuşurken istemeden de olsa dertlerini, kaygılarını duydum, üzüldüm, çok üzüldüm.*” demiştir. Ancak bülbül, hiçbir şekilde dertlerinden ve kaygılarından bahsetmemiştir. Bunun ötesinde karga, bülbülün derdine derman olmaya çalışmış, ona barınak ve yiyecek vermiş, bol bol ötmesini sağlamış, bülbül de yapılanlara ihtiyacı varmışçasına davranmıştır. Oysa metnin hiçbir bölümünde bülbülün yemek ya da dinlenmeme sıkıntısından söz edilmemiştir. Aksine, bülbül, insanlar kendini zevkle dinlediği için mutludur ve sadece birkaç solucan ile hayatını devam ettirebilmektedir. Bu noktada konu bütünlüğünü sağlama açısından sıkıntıya düşülmüştür.



Metinde sezdirim kullanılmamış, bu yüzden de herhangi bir örtük ileti çabası verilmemiştir.

#### IV.3.6.2. İçerik

Metinde herhangi bir alana özgü terim/terimler kullanılmamıştır. Yeni kavram öğretimi açısından “kasket, salt, tüne-,” sözcükleri verilmiştir. Uzunluğuna ve sözcüklerin kullanım sıklığına bakıldığında metnin kullanışsız olduğu söylenebilir.

Metinde ana bölümler kronolojik bir akış içerisinde verilmiştir:

- Bülbülün tasviri
- Karganın çeşitli yollarla bülbülü kandırması
- Bülbülün, karganın kölesi durumuna düşmesi
- Bülbülün, bülbül olma niteliklerini yitirip kargaya dönüşmesi

Metin, “Rahat etmek uğruna özgürlüklerden vazgeçilmemelidir.” ana iletisini içerir. Bu ileti, yazar tarafından sezdirilmemiş, metnin sonuç bölümünün başında direkt belirtilmiştir:

*Altınbülbül, kendi yazgısını kendisi yazmıştı. Rahatlık için sesini, özgürlüğünü, yüreğini, sevgisini vermişti; iyi olan her şeyini.*

Yan düşüncelerde de aynı yol izlenmiş, iletiler direkt söylenmiştir:

*Zaten dünyada iyiler, yiğitler, sanatçılar alçak gönüllüdürler.  
Beceriksizlerin elinden, bir tek kötülüktür bol bol gelen.*

### IV.3.6.3. Düşünmeye Odaklanma

Metnin gerekçelendirmeye ve sorgulamaya açık olmadığı söylenebilir. Çünkü, metinde gerekçelendirme ve sorgulama yapılabilecek bir uzlaşmazlık veya diyalektik düşünmeye elverişli yapılar söz konusu değildir.

Metin az da olsa yordama yapmaya elverişlidir. Örneğin, metnin başlığından yola çıkılarak bülbülün karga olacağı kestirilebilir (Artık o da bir kargaydı).

Metnin iletisi, özgürlüğün önemi ve özbenliğin kaybı kapsamında çerçeveselense de, yapısal ve anlamsal tutarsızlıklar nedeniyle ileti örtük olarak verilememiştir. Nitekim yazar, iletiyi açık olarak vermeyi yeğlemiştir. Bu ileti çerçevesinde öğrenci, özgürlüğün önemi konusunda örnekler verebilir ancak ana ileti çerçevesinde özgürlüğü rahatlığa ve konfora değişiminin sonuçları bağlamında öğrenciyi örnek vermeye yönlendirecek herhangi bir ifade görülmemektedir.

Yazarın dili kullanım tarzı ve iletiyi veriş biçimi nedeni ile, metnin, özgürlüğün önemi konusunda öğrenciyi düşünmeye yönlendirmediği söylenebilir.

### IV.3.7. MEŞE İLE SAZ METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER

Metinde gücü ve büyüklüğü ile böbürlenen meşenin bir kasırğa karşısındaki çöküşü, cılız ve alçakgönüllü sazın da eğilmesi ancak kasırgadan sağlam çıkması anlatılmaktadır. Metnin kahramanları başlıktan da anlaşılacağı gibi meşe ve sazdır. Metinde ilahi bakış açısı kullanılmıştır. Cansız varlıkların konuşurulması ve nazım şekli metne fabl özelliği kazandırmaktadır.

#### IV.3.7.1. Metinsellik

Metne bağdaşıklık açısından bakıldığında, metinde fabl türünün masalsi yönüne uygun olarak duyulan geçmiş zaman kipi kullanılmıştır. Ayrıca, fabl türünün şiir ile benzerliğinden yola çıkılarak çeşitli aliterasyonlar kullanıldığı görülebilir:

*Etmış, demiş; bak, oyuncak; meltem, gersem; sizlere, meşeye; var, çatar; dayanmış, artmış...*

Metnin akıcılaştırılması adına bazı benzetmeler kullanılmıştır:

*Şu dağ gibi gövdeme bak!*

*Rüzgarların anası Kuzey, en azgın oğlunu salmış dünyaya.*

Fabl türünün masal türü ile benzerliğinden dolayı duyulan geçmiş zaman yeğlenmiştir.

Metin, metin içi ayrıştırma yapmaya uygun olarak giriş gelişme ve sonuç bölümü belirgin olarak kurulmuştur (Meşenin böbürlenmesi, saz ve meşenin diyalogu, kasırganın meşeyi yıkması).

Tutarlılık anlamında bakıldığında ise metnin başından sonuna kadar aynı iletiyi vermesi ve konu dışı unsurlara yer vermemesinin metni anlamsal açıdan güçlendirdiği söylenebilir.

Metinde herhangi bir örtük iletiye yer verilmemiştir.

#### IV.3.7.2. İçerik

Metinde coğrafya terimi olan “bora, kasırga, meltem” sözcüklerine yer verilmiştir. Ancak bunun dışında herhangi bir kavram öğretimi yoluna gidilmemiştir. Altıncı sınıf öğrencisinin bilişsel düzeyi göz önüne alındığında, metin türünün fabl olması, metnin çok kısa ve fazla anlaşılır olması öğrencinin metinden sıkılmasına yol açabilir.

Metin, “Böbürlenmek, hatalı bir davranıştır.” ana düşüncesini taşır. Bu düşünce, sezdirim yolu ile kazandırılmaya çalışılmıştır. Metin, böbürlenme meşenin kasırgada yıkılması ile son bulur.

Metinde ana fikrin dışında herhangi bir yan iletiye yer verilmemiştir. Bunun dışında genelden özele ya da özelden genele ifadeler de metinde yoktur. Metin, öğrencinin yeni durumlarda kullanabileceği bilgileri içermez ancak böbürlenme kişilerin başlarına gelebilecek kötü olaylara örnek verme bağlamında elverişlidir.

#### IV.3.7.3. Düşünmeye Odaklanma

Metinde öğrenciyi düşünmeye yönlendiren herhangi bir ifade görülememektedir. Sadece yordama anlamında “ *Demeye kalmamış bir rüzgar çıkmış.* ” İfadesinden sonra öğrencinin ne olacağını kestirebileceği söylenebilir.

Metnin genel seviyesi öğrenci seviyesinin altındadır. Öğrenci metni çok kolay algılamaktadır. Metin için herhangi bir sorgulama ve gerekçelendirme gerekmemektedir. Metinde ortaya atılan sorun (kibir), yazar tarafından çözüme

ulaştırılmıştır. Metinde açık uç bir uç bırakılmadığından öğrenci düşünmeye gerek duymayacaktır.

İçerik bölümünde de belirtildiği üzere metin, örnek verme bağlamında kullanışlıdır.

#### **IV.3.8. AKKIZ KARAKIZ METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER**

Metinde iyi yürekli, küçük bir kız çocuğunun doğaüstü bir güç ile kötü yaşamından kurtuluşu anlatılmaktadır. Metnin ana kahramanları üvey anne elinde büyüyen iyi yürekli akkız ve el bebek gül bebek büyütülen kötü kalpli karakızdır. Bunun dışında üvey anne ve doğaüstü güce sahip yaşlı teyze de metindeki yan kahramanlardır. Metin, tekerleme ile başlar; masal özelliği taşır. Metinde ilahi bakış açısı kullanılmıştır.

##### **IV.3.8.1. Metinsellik**

Metinde masal türünün özelliğine uygun olarak duyulan geçmiş zaman kipi kullanılmıştır. Art gönderim ve ön gönderimlerin sayısı oldukça fazladır:

*Ayşegül soluk soluğa o evin kapısına dayanmış.* ( Bir önceki cümlede hangi ev olduğu belirtilmiştir. –ön gönderim- )

Aynı şekilde türün özelliğiyle paralel olarak benzetmelere ve güzel adlandırmalara çokça yer verilmiştir:

*Sırma saçları tel tel, gözleri ceylan, bakışları umman, dişleri inci...*

*Dal boylu, melek huylu anası daha beşikteyken sizlere ömür olmuş...*

Metinde serim, düğüm, çözüm bölümleri ayırıştırma yapmaya uygun bir şekilde düzenlenmiştir. (Kahramanların tasviri- akkızın bahtının açılması- kötülük edenlerin cezalandırılması)

Metin akışını sağlamak amacıyla yazarın ses benzerliklerine yer verildiği görülmektedir:

“Çok geçmemiş aradan, esirgememiş yaradan...”

“Önünde bir inek, kolunda bir yumak...”

“Ne istersin kızcağzım, pek perişan halceğizin...”

Metindeki kip uyumunun yer yer bozulduğu görülmektedir:

*Kötü kalpli analığın kötü kalpli kızı ömrünün sonuna kadar yüzünün karasıyla yaşamak zorunda kalmış. Ayşegül, evden kovulduktan sonra bir prensle karşılaşır (...) Onlar ermiş muradına, gökten üç elma düştü, kalplerinde kötülük barındırmayan güleryüzlü çocukların başına. (Duyulan geçmiş zaman, geniş zaman, görülen geçmiş zaman)*

Metindeki birkaç ifade duruluğu zedelemektedir:

(...) *Kuşlar, hayretten dilini yutayazmış...* (Küçük dilini yutmak deyimi şaşkınlık durumu için kullanılır. Ayrıca “hayret” sözcüğüne gerek yoktur.)

Metne tutarlılık açısından bakıldığında, tekerleme türünü öğrenciye hatırlatmak ve sevdirmek adına metin başında verilen tekerlemenin metne renk katmak ile birlikte, metnin konusundan tamamen bağımsız olmasının metnin tutarlılığının düşmesine neden olduğu söylenebilir.

Metinde anlam ilişkilerini kuvvetlendirmek amacıyla deyimler ve atasözleri kullanılmıştır: *Azı karar, çoğu zarar, el bebek, gül bebek; dilini yutmak, küplere binmek, eline su bile dökmemek...*

Metinde “baba” figürü siliktir. Metnin başına karısının ölümünden hemen sonra yeniden evlenen bir babadan bahsedilmektedir ancak küçük kızın çile çekmesi veya fiziksel görünümünün hatta hayatının tamamen değişmesi olaylarında bu kahraman ortadan kaybolmuştur.

Tutarlılık anlamında metinde düşündürücü olan üvey annenin kızını neden doğaüstü güçler evine gönderdiği. Akkız, bir tesadüf eseri o eve gitmiş, iyi kalpliliği sayesinde güzelleşmiş ve doğaüstü güçlere sahip yaşlı teyze tarafından iyi bir kısmet ile ödüllendirilmiştir. Karakız ise bilinçli olarak o eve gönderilmiştir. Buradan iki önerme çıkabilir:

- Üvey anne kendi öz kızı olan Karakız'ı çok çirkin bulmaktadır. Onu güzelleştirmeyi amaçlamaktadır.

- Üvey anne, kızına bir kısmet bulmak istemiştir.

Metnin tutarlılığını yükseltmek adına, yazarın Karakız'ın eve gönderilmesine geçerli gerekçeler sunması gerekmektedir.

Metinde “Üvey anneler kötüdür.” ve “İlahi adalet, doğaüstü olaylarla bile olsa elbet yerini bulur.” örtük iletileri verilmektedir. Öyle ki, üvey anne metinde akkız olarak hissettirilen “Ayşegül”ün adını “Diken Ayşe” ye

çevirmiştir. Metinde betimlenen üvey anne figürü toplumdaki aşırı genellemenin bir yansımasıdır. Üvey anne “kategorik” iyi olarak belirtilmiştir. Oysa toplumda iyilik ve kötülük, öz-üvey ya da siyah-beyaz gibi kesin çizgiler ile ayrılmamıştır.

#### IV.3.8.2. İçerik

Metinde belirli bir alana özgü terim/terimler kullanılmamıştır. Yeni kavram öğretimi açısından bakıldığında “zifir, eğir-, gönendir-, göver- ” sözcükleri görülmektedir.

Metin, “İyi kalpliler ödüllendirilir, kötü kalpliler cezalandırılır.” ana düşüncesi çerçevesinde şekillenir. Bu düşünce açık olarak verilmemiş, sezdirim kullanılmıştır.

Yan düşünceye çok fazla yer verilmemiştir. Sadece giriş bölümünde, bir düşünce açık olarak verilmiştir:

*İnsanın kendisi değil, yazgısı güzel olmalı...*

Yan düşünce, açık olarak verilmiştir fakat bu düşünce, ana düşünceyi desteklememektedir. Çünkü akkız olan Ayşegül’e üç kapılı odadan çıktığında verilen ilk hediye “güzellik”tir. Yaşlı kadın, ikinci planda yazgıyı söz konusu eder: “*Yolunu bekliyor bir yiğit...*” Bu yazgıcılık, metnin tamamında kendini göstermektedir.

Metinde üvey annenin Ayşegül’ü sürekli eleştirmesi aktarılmaya çalışılırken de bazı yan düşünceler verilmeye çalışılmıştır:



*“Sarıdiken, Sarıdiken; yavaş kapa kapıyı çıkarken! Sarıdiken, Sarıdiken; ağzını şapırdatma yemek yerken...”*

#### **IV.3.8.3. Düşünmeye Odaklanma**

Yordama anlamında düşünüldüğünde metnin başlığının iyi bir yordayıcı olduğu söylenebilir. Metinde “Akkız” ve “Karakız” ifadesi hiç geçmemektedir. Öğrenci Akkız’ın Ayşegül, Karakız’ın da Fatmagül olduğunu kendisi bulacaktır.

Metinde üvey annenin Ayşegül’e neden kötü davrandığı, yaşlı kadının durup dururken neden Ayşegül’e iyilik ettiği sorgulanabilir. Bu sorgulama, öğrenciye yeni bir ufuk açmaz ancak metne yönelik değerlendirme ölçütleri oluşturulmasına yardımcı olabilir. Metne yönelik “niçin”li ifadeler kullanılabilir. Ancak metnin bir düşünceyi savlamak bağlamında gerekçelendirmeye özendiriciliği düşüktür.

Genel olarak metnin düşünmeye odaklı olmadığı söylenebilir. Çünkü kahramanların tamamı kadere sahiptir ve sorunlar doğaüstü güçler ile çözülmektedir. Metinde öğrenciyi düşünmeye yönlendirecek ifadeler yer almamaktadır.

### IV.3.9. ZİYAFET SOFRASI METNİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER

Metinde kır faresi ile kent faresinin küçük bir zaman diliminde başından geçenler anlatılmaktadır. Metnin kahramanları, kır faresi ve kent faresidir. Metnin türü fabl, bakış açısı ilahi bakış açısıdır.

#### IV.3.9.1. Metinsellik

Metinde kip olarak duyulan geçmiş zaman kipi görülmektedir. Bağdaşıklık anlamında bakıldığında ön gönderim veya art gönderimin kullanılmadığı söylenebilir. Metinde serim-düğüm- çözüm bölümleri ayrıştırma yapmaya uygun olacak şekildedir ( Kent faresinin kır faresini yemeğe davet etmesi- yemek sırasında bir korku unsurunun fareleri rahatsız etmesi- kır faresinin özgürlüğünün değerini anlaması).

Tutarlılık konusunda ise bölümler arası geçişlerin anlamsal açıdan kuvvetli olduğu söylenebilir. Metinde konuya ve anlama uygun olarak bazı deyimler kullanılmıştır: “*Midesi bayram etmek, feryadı basmak, beti benzi atmak...*”

Metinde ana ileti haricinde herhangi bir örtük ileti kullanılmamıştır.

### IV.3.9.2. İçerik

Metin herhangi bir alana yönelik terim içermez. Kavram öğretimi açısından ise oldukça fakirdir. Metinde sadece “beniz” sözcüğü kavram öğretiminde kullanılabilir.

Metin “Özgürlük, dünya nimetlerinden daha önemlidir.” ana düşüncesini barındırır. Ana düşünce açıkça söylenmemiş, sezdirim kullanılmıştır:

*“...İyisi mi haydi bize gidelim. Bizi kimse korkutamaz. Ne kedi ne insanoğlu. Yalnız benim soframda seninki gibi her türlü ekmek olmaz. Acı soğan, kuru ekmek yeriz. Ama özgürce, korkusuzca.”*

Bu ana iletiden başka herhangi bir yan düşünceye yer verilmemiştir.

Metin gerek türü gerek uzunluğu gerekse kullanılan kelimeler açısından öğrenci düzeyinin altındadır. Metnin ana fikri, öğrencinin yeni durumlarda kullanabileceği bir durumu içermektedir. Çünkü öğrenci, bu ve bunun gibi metinler aracılığı ile özgürlüğün, hiçbir yaşta ve hiçbir toplulukta değiştirilemeyecek kadar değerli olduğunu anlayabilir ve özümseyebilir.

### IV.3.9.3. Düşünmeye Odaklanma

Metin herhangi bir yordayıcı ifade içermemektedir.

Metin, ortaya atılan düşünce bakımından sorgulanabilir ve gerekçelendirmeye özendirici olabilir. Çünkü bu metinde öğrenci iki durum ile karşı karşıyadır. Birincisi, kent faresinin durumu, rahatlık ve bolluk ancak esaret;

ikincisi sefalet ancak özgürlük. Bu iki durum, sorgulanabilir ve çeşitli gerekçeler ile savlanabilir. Öğrenci bu metnin dışında, özgürlük konusunda örnekler verebilir ve özgürlüğün nasıl sağlanabileceği konusunda çeşitli çözüm önerileri ortaya konabilir.

Genel olarak bakıldığında seçilen konu (özgürlük) bağlamında, bu metnin düşünmeye elverişli bir metin olduğu söylenebilir. Ancak kır faresinin yetinme duygusu da hissedilmektedir.

### **IV.3. Araştırmanın dördüncü sorusuna yönelik bulgular**

Araştırmanın dördüncü sorusu şu şekildedir: “Türkçe öğretmenleri, bir metinde bulunması beklenen eleştirel düşünme becerilerini gösteren ölçütleri kullanarak, metinleri ne ölçüde tutarlı olarak değerlendirmektedir?”

Eleştirel düşünmeye ilişkin belirlenen ölçütleri kullanarak, öğretmenlerin ne ölçüde tutarlı değerlendirmeler yaptıklarının bir ölçüsü olarak sınıf içi korelasyon katsayısından yararlanılmıştır. Bu çalışmada sınıf içi korelasyon değerlendirmeciler arasındaki uzlaşmanın ölçüsü olarak değerlendirilmiştir. Sınıf içi korelasyonun (öğretmenlerin uzlaşma –aynı metin üzerindeki aynı maddeye benzer puanlar verebilme- düzeyinin) ölçütü olarak 0,70 kabul edilmiştir ( $0,70 \leq r \leq 1$ ).

Uzlaşmanın yüksek olduğu durumlarda ANOVA tablosundaki metinler arası değişkenliğin (varyansın) yüksek, dolayısıyla F değerinin yüksek ve manidar olması; puanlayıcılar arasındaki değişkenliğin ve F değerinin küçük ve manidar olmayan bir farklılık göstermesi beklenmektedir.

Araştırma sorusunun analizi için yapılan varyans analizi sonuçlarının özeti aşağıdaki tabloda verilmiştir:

	F	S.K.K	p
Ölçüt 1: Metin, genelden/özele, özelden/genele ifadeler içerir.	-	0,09	0,373
Ölçüt 2: Metin, öğrencinin belli bir alana özgü kavramlar/terimleri içerir.	-	<b>0,713</b>	0,002
Ölçüt 3: Metin öğrencilerin kendi örneklerini vermelerine elverişlidir.	-	<b>0,749</b>	0,001
Ölçüt 4: Metin, öğrencinin bir sonraki veya bir önceki adımı görmesine/tahmin etmesine (yordama) olanak sağlar.	-	0,252	0,237
Ölçüt 5: Metnin yapısı öğrencinin ayırıştırma yapmasına uygun şekilde tutarlı ve bağdaşıktır.	-	0,072	0,387
Ölçüt 6: Metinde ortaya atılan düşünceler sorgulanabilir niteliktedir.	-	-0,648	0,769
Ölçüt 7: Metin öğrencilerin gerekçelendirme yapmasına olanak sağlar.	-	-4,122	0,991
Ölçüt 8: Metin, öğrencinin çıkarsama yapabileceği örtük iletiler içerir.	-	0,627	0,012
Ölçüt 9: Yan düşünceler, metindeki ana düşünceyi destekler niteliktedir.	-	0,013	0,413
Ölçüt 10: Metinde öne sürülen iletiler, öğrencinin kendisi tarafından oluşturulacak ölçütlerle değerlendirilmeye elverişlidir.	-	0,309	0,109
Ölçüt 11: Metin, öğrencinin yeni durumlarda kullanabileceği bilgiler/durumlar içerir.	-	-0,463	0,705
Ölçüt 12: Metinde konu edinilen durum, sorun ya da olay öğrencinin bunlara kendine özgü yeni çözümler, önermesine olanak verir.	-	0,560	0,03

*Tablo 11: Analiz özeti*

Ölçüt 2 de 0,713; Ölçüt 3'te 0,749 oranında uzlaşma görülmektedir. Öğretmenlerin maddelere verdikleri puanların genel ortalaması ise 2,38 ve 2,53'tür. Yani öğretmenler ilgili ölçütün söz konusu metinlerde ortalama düzeyde bulunduğuna yönelik görüş birliğine varmışlardır.

Toplamda on iki ölçüte ayrı ayrı yapılan varyans analizlerinin ve korelasyon hesaplamalarının hepsine birbirine yakın yorumlar yapılabilir. Analiz sonucunda iki ölçüt haricinde (ölçüt 2 ve ölçüt 3) öğretmenlerin aynı maddede oldukça yoğun bir uzlaşmazlığa düştüğü görülmektedir. Bu durum tüm ölçümler için yapılan korelasyonun çok düşük olması (bazı ölçütlerde eksi değerlere düşmesi) ile kanıtlanmaktadır.

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiş, öngörülen çözümler ve öneriler belirtilmiştir.

#### V.1. Sonuçlar

1. Araştırmanın birinci alt problemine yönelik şu sonuçlara ulaşılabılır: Okuma kazanımlarından hangilerinin eleştirel düşünme ile ilgili olduğu konusunda uzmanlar ve öğretmenler 11 maddede uzlaşma sağlamışlardır (Bkz: Tablo 3).

Seçilen eleştirel düşünme kazanımları incelendiğinde, kazanımların, Bloom taksonomisinde uygulama basamağı ve üst basamaklara, Tezbaşaran önerisindeki anlama düzeyi ve üst düzeylere ait olduğu söylenebilir.

2. Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik şu sonuçlara ulaşılabılır: Bir metnin eleştirel düşünme becerisini geliştirmek için bazı nitelikleri taşıması gerekmektedir. Bu nitelikler, Tezbaşaran önerisine ve okuma kazanımlarına uygun olarak şu şekilde sıralanabilir:

- a. Metin, genelden/özele, özelden/genele ifadeler içerir.

- b. Metin, belli bir alana özgü kavramlar/terimleri içerir.
- c. Metin öğrencilerin kendi örneklerini vermelerine elverişlidir.
- d. Metin, öğrencinin bir sonraki veya bir önceki adımı görmesine/tahmin etmesine (yordama) olanak sağlar.
- e. Metnin yapısı öğrencinin ayrıştırma yapmasına uygun şekilde tutarlı ve bağdaşıktır.
- f. Metinde ortaya atılan düşünceler sorgulanabilir niteliktedir.
- g. Metin öğrencilerin gerekçelendirme yapmasına olanak sağlar.
- h. Metin, öğrencinin çıkarsama yapabileceği örtük iletiler içerir.
- i. Yan düşünceler, metindeki ana düşünceyi destekler niteliktedir.
- j. Metinde öne sürülen iletiler, öğrencinin kendisi tarafından oluşturulacak ölçütlerle değerlendirilmeye elverişlidir.
- k. Metin, öğrencinin yeni durumlarda kullanabileceği bilgiler/durumlar içerir.
- l. Metinde konu edinilen durum, sorun ya da olay öğrencinin bunlara kendine özgü yeni çözümler, önermesine olanak verir.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemine dair şu sonuçlara ulaşılabılır:

Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması ve Artık O Da Bir Kargaydı metinlerinde tutarlılığı ve bağdaşıklığı zedeleyen ifadeler olsa da metinler, genel itibari ile söz konusu metinsellik ölçütlerini taşır.

İki metin dışında belli bir alana özgü kavram öğretimi görülmemektedir (Eskici, Gizli Hayırsever).

Genel olarak metinlerde sezdirim kullanılmamış; iletiler direkt söylenmiştir.

Yan ve örtük iletiler kullanılmış ancak bunların ana düşünceyi destekleyip desteklemediğine dikkat edilmemiştir.

Tüm metinlere baktığımızda düşünmeye odaklılık başlığı altında metinlerin zayıf kaldığı görülür. Yordayıcı ifadelerin azlığı, kahramanların silik



karakterde olmaları, gerekçelendirme yapabilecek fırsatların oluşması, açık uçlu ifadeler kullanılmaması gibi niteliklere birkaç metin haricinde dikkat edilmemiştir.

4. Araştırmanın dördüncü problemine dair şu sonuçlara ulaşılabilir:

Metinlerin eleştirel düşünmeyi özendiriciliğini belirlemek için verilen ölçütleri kullanarak yaptıkları değerlendirmelerde iki ölçüt haricinde (ölçüt 1:0,713; ölçüt 2: 0,749) tutarlı olmadıkları görülmüştür.

F değerinin yüksek olması uzlaşmanın yüksek olması, F değerinin küçük olması uzlaşmanın az olması anlamına gelmektedir. Tüm maddeler için yapılan varyans analizlerinde F değerinin hesaplanamayacak kadar küçük olduğu görülmüştür.

Eleştirel düşünmeye ilişkin bir ölçütü kullanarak metinleri değerlendirmedeki uzlaşmazlığın kaynaklarından birinin, eleştirel düşünme becerisinin göstergesi sayılan ölçütün farklı yorumlanmasından ileri gelebileceği söylenebilir. Bu madde, dil eğitimi alan ve lisans öğrenimini tamamlayan öğretmenlerin, gözlem formunda geçen “gerekçelendiricilik”, “bağdaşıklık”, “tutarlılık” gibi kavramları bilmedikleri ya da hatırlamadıkları, kısacası gözlem formundaki maddelerin her öğretmen tarafından farklı algılandığı gerçeğini ortaya çıkarır. Gözlem formu maddelerinin, okuma kazanımları ile ilişkili olduğu hatırlatılırsa, öğretmenlerin bu kazanımları öğrenciye kazandırmadaki sıkıntıları da yeni bir araştırma konusu olabilir.

## V.2. Öneriler

Metinler, Türkçe dersinin ana materyalidir. Türkçe ders kitaplarına metin seçerken, metnin belirtilen gözlem formu maddelerinin

niteliklerine sahip olması göz önünde bulundurulabilir. Böylece temel beceri olarak gösterilen eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesine yönelik bir adım atılmış olacaktır.

Eleştirel düşünme, ancak özgürce düşünebilen ve düşündüğünü söyleyebilen bireylerin bulunduğu ortamlarda gerçekleşebilir. Bu bağlamda sınıf içinde öğretmenin, sınıf dışında ise okul idaresinin ve diğer personelin öğrenciye model olması, onlara tartışmaya uygun ortamlar yaratması gereklidir.

Öğretmenler, eleştirel düşünme becerisinin işevuruk tanımlarına yönelik bilgilendirilebilir. Böylece eleştirel düşünme becerisine yönelik kavramları tanıyabilir ve anlamlandırabilir. Nitekim, eleştirel düşünen bireyler yetiştiren bireyin de eleştirel düşünebilmesi gerekir. Bu yüzden gerek öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarının programlarında gerekse MEB bünyesinde verilen hizmetiçi eğitim kurslarında öğretmenler eleştirel düşünme konusunda eğitilebilir, eleştirel düşünmeyi özendiren okuma metinleri bulmaları hatta üretmeleri sağlanabilir.

Çalışmanın kapsamı on öğretmen ile sınırlıdır. Bu çalışma, en azından öğretmenlerin eleştirel düşünme beceri anketine verdikleri cevapların karşılaştırılması adına genişletilebilir, bunun ötesinde metin örnekleme çoğaltılıp çalışma çeşitli sınıf veya okul düzeylerine uygulanabilir.

**KAYNAKLAR**

1. Akınoğlu, Orhan. (2001). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
2. Aksan, M; Aksan, Y. (1991). *Metin Kavramı Ve Tanımları*. Dilbilim Araştırmaları. Hitit Yayınevi.
3. Akyol, H. (2003). *Metinlerden Anlam Kurma*. TÜBAR-XIII.
4. Anderson L., Krathwoll, D. (2010). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama- Bloom'un Eğitim Hedefleri İle İlgili Sınıflamasının Güncelleştirilmiş Biçimi*. ( Çev: Durmuş Ali Özçelik). Ankara, PegemA Yayınları.
5. Atabek, E. (2009). Bilinç Nedir Ki? *Cumhuriyet Gazetesi*. (Erişim tarihi: 26.09.2013).
6. Ateş, C., Öztuna, D., Genç, Y. (2009). Sağlık Araştırmalarında Sınıf İçi Korelasyon Katsayısının Kullanımı. *Türkiye Klinikleri Biostat 2009*; 1 (2).
7. Aybek, B (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi Ve Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
8. Ayvacı, H. Ş. ve Türkdoğan, A. (2010). Yeniden Yapılandırılmış Bloom Taksonomisine Göre Fen ve Teknoloji Dersi Yazılı Sorularının İncelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*. 7, 1, ss: 13-25.

9. Bloom, B. S. (Ed.), Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals*, Handbook I: Cognitive Domain
10. Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Aktüel Yayınları.
11. Cevizci, A. (2002) *Etiğe Giriş*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
12. Cüceloğlu, D. (1995). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
13. Çelik, İ. (2011). *İlköğretim II. Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Öyküleyici Metinlerin Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırma Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
14. De Bono, E (1995). Serious Creativity. *The Journal for Quality and Participation: 18/5*.
15. Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
16. Ekiz, D; Durukan, D (2005). *Eğitimin Felsefi Temelleri*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
17. Ennis R. (1993). Critical Thinking Assessment. *Theory In to Practice*, 32/3.
18. Erden,M.(1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
19. Erkuş, A. (2009). *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci*. Ankara: Seçkin Yayınları

20. Fisher, A. (2001) *Critical Thinking An Introduction*. New York: Cambridge University Press.
21. Freire, Paulo. (2011). *Ezilenlerin Pedagojisi*. (Çev.: D. Hattatoğlu ve Erol Özbek) İstanbul: Ayrıntı Yayınevi. (Eserin orijinali 1982’de yayımlandı).
22. Günay, Doğan (2007). *Metin Bilgisi*, İstanbul: Multilingual Yayınları.
23. Güneş, F. (2002). *Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları
24. Gürkaynak, İ., Üstel, F. ve Gülgöz, S. (2008). *Eleştirel Düşünme*. Sabancı Üniversitesi Yayınları.
25. Huitt, W. (1998), *Critical thinking: An Overview. Educational Psychology Interactive*. Valdosta State University. Retrieved [June 5, 2013] from, <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html> [Revision of paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993.]
26. İpşiroğlu, Z. (1989). *Düşünmeyi öğrenme ve öğretme*. İstanbul: Afa Yayınları.
27. İpşiroğlu, Z (2002). *Düşünme Korkusu*. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
28. Kanatlı, F. (1997). “*Gerekçelendirme, Tartışma, Güdüleme*.” 6. Germanistik Sempozyumu (27- 28 Ekim) Kitabı, s.190-198, Mersin: Mersin Üniversitesi Yayınları.
29. Kanatlı, F., Çocuk, H. E., “*Aktif Demokratik Yurttaşlık” Ve Dil Öğretimi: İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Eğitim Programı Ve Türkçe Ders Kitapları Bağlamında Bir İnceleme*” I. Uluslararası Eğitim Sosyolojisi Sempozyumunda sunuldu (10-11 Mayıs 2012). Ankara.

30. Karagöz, S. (2002). *Yaratıcı Drama Yöntemi ile Yaratıcı Yazma Etkinlikleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaratıcı Drama Tezsiz Yüksek Lisans Programı Bitirme Projesi, Ankara.
31. Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
32. Kazancı,O. (1989) *Eğitimde Eleştirel Düşünme ve Öğretimi*. Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları
33. Keklik, Saadettin, 1-8. *Sınıf Türkçe Dersi Ders Kitaplarının Metin Türleri ve Özellikle Açısından İncelenmesi*, Türkçe Öğretimi Kongresi Kitabı, 18-20 Mayıs 2008, İstanbul.
34. Kıran, Z. (2009). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayınları.
35. Kuran, K. (2002). *Öğretmenlik Mesleği (niteliği ve özellikleri)*, Adil Türkoğlu (Ed). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: İnci Ofset.
36. Kuvanç Kapar, E. B. (2008). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Derslerine Yönelik Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
37. Lee, S. P. (2002). *What Is The Argument? Critical Thinking in Real World* , USA: McGraw- Hill Companies, Inc.
38. MEB (2006) *Türkçe Öğretim Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
39. Nosich, G. (2002) *Eleştirel Düşünme Rehberi* (Çev: Birsal Aybek). Ankara: Anı Yayıncılık.
40. Oğuzkan, F. (2000). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
41. Özdemir, E. (2006). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

42. Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
43. Seferoğlu, S., Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200.
44. Sever, S. (2006). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
45. Solak, M. ve Yaylı, D. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9, 444-453.
46. Sönmez, V. (2004). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
47. Şahinel, S. (2007). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
48. Şenşekerci E., Bilgin S. (2008). Eleştirel Düşünme Ve Öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/14
49. Tanilli, S. (2010). *Yaratıcı Aklın Sentezi*. İstanbul: Cumhuriyet Yayınları.
50. Tezbaşaran, A. A. (2010). *Eleştirel Düşünme Ne, Nerede, Nasıl, Niçin, Kim (4NİK)*. İstanbul Erkek Liseliler Vakfı, İlköğretim Okulları Konferansı, İstanbul.
51. Tezbaşaran, A. A. (2011), "Öğretim Programlarındaki Kazanımlarla Geliştirilmesi Beklenen Düşünme Becerileri Üzerine" *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, Sayı 13 Temmuz – Eylül 2011, sayfa 13 – 22.
52. Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
53. Tuğrul, B. (2002). Bloom'un taksonomik süreçlerine etkileşimci taksonomi açısından bir bakış. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 23, ss. 267-274.

54. Tutkun, Ö., Okay, S. (2011). *Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisi Üzerine Genel Bir Bakış*. I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi sözlü bildirisi.
55. Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük* (Genişletilmiş baskı). Ankara: TDK.
56. Üstündağ, T. (2005). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
57. Vardar, B (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
58. Young, G. J. (1987). What is Creativity, *The Journal of Creative Behavior*, 19, 2, 77-87.
59. Yüksel, S. (2007). Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler Ve Sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5/3.
60. Walsh, D.; Paul, R. (1988). "The Goal of Critical Thinking: From Educational Ideal to Educational Reality" Washington, D.C. Amerikan Federation of Teachers.



EK: 1 Öğretmenlere gönderilen okuma kazanımları- eleştirel düşünme ilişkisi anketi

Sevgili öğretmen arkadaşım,

Aşağıda Türkçe Öğretim Programı'ndaki okuma kazanımları verilmiştir. Bu okuma kazanımlarından eleştirel düşünmeye yönelik olanları işaretlemeniz istenmektedir. Teşekkür ederim.

GÖZDE DURAN AYMIŞ

OKUMA KAZANIMLARI	ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE YÖNELİK KAZANIMLAR
<b>1. OKUMA KURALLARINI UYGULAMA</b>	
1.1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.	
1.2. Akıcı biçimde okur.	
1.3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.	
1.4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.	
1.5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.	
<b>2. OKUDUĞU METNİ ANLAMA VE ÇÖZÜMLEME</b>	
2.1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.	
2.2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.	
2.3. Metnin konusunu belirler.	
2.4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	
2.5. Metindeki yardımcı fikirleri/yardımcı duyguları belirler.	
2.6. Metnin kimin ağzından anlatıldığını belirler.	
2.7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler	
2.8. Metindeki sebep sonuç ilişkilerini fark eder.	
2.9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.	
2.10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.	
2.11. Okuduklarındaki özne ve nesnel yargıları ayırt eder.	
2.12. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler	
2.13. Metne ilişkin sorulara cevap verir.	
2.14. Metne ilişkin sorular oluşturur.	
2.15. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.	
2.16. Metnin planını kavrar.	
2.17. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.	
2.18. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.	
2.19. Metinde yararlanan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.	
2.20. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.	
2.21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.	
2.22. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.	
2.23. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik	

tahminlerde bulunur.	
2.24. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.	
2.25. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.	
2.26. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.	
2.27. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.	
2.28. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.	
2.29. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.	
2.30. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.	
2.31. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.	
<b>3. OKUDUĞU METNİ DEĞERLENDİRME</b>	
3.1. Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.	
3.2. Metni içerik yönünden değerlendirir.	
<b>4. SÖZ VARLIĞINI ZENGİNLEŞTİRME</b>	
4.1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir	
4.2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.	
4.3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.	
4.4. Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.	
<b>5. OKUMA ALIŞKANLIĞI KAZANMA</b>	
5.1. Okuma planı yapar.	
5.2. Farklı türde metinler okur.	
5.3. Süreli yayınları takip eder.	
5.4. Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur.	
5.5. Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.	
5.6. Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.	
5.7. Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.	
5.8. Ailesi ile okuma saatleri düzenler.	
5.9. Beğendiği kısa yazıları ezberler.	

EK: 2 Uzmanlara gönderilen okuma kazanımları- eleştirel düşünme ilişkisi anketi

Sevgili öğretmen arkadaşım,

Aşağıda Türkçe Öğretim Programı'ndaki okuma kazanımları verilmiştir. Bu okuma kazanımlarından eleştirel düşünmeye yönelik olanları işaretlemeniz istenmektedir. Teşekkür ederim.

GÖZDE DURAN AYMIŞ

OKUMA KAZANIMLARI	ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE YÖNELİK KAZANIMLAR
<b>1. OKUMA KURALLARINI UYGULAMA</b>	
1.1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.	
1.2. Akıcı biçimde okur.	
1.3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.	
1.4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.	
1.5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.	
<b>2. OKUDUĞU METNİ ANLAMA VE ÇÖZÜMLEME</b>	
2.1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.	
2.2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.	
2.3. Metnin konusunu belirler.	
2.4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	
2.5. Metindeki yardımcı fikirleri/yardımcı duyguları belirler.	
2.6. Metnin kimin ağzından anlatıldığını belirler.	
2.7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler	
2.8. Metindeki sebep sonuç ilişkilerini fark eder.	
2.9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.	
2.10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.	
2.11. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.	
2.12. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler	
2.13. Metne ilişkin sorulara cevap verir.	
2.14. Metne ilişkin sorular oluşturur.	
2.15. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.	
2.16. Metnin planını kavrar.	
2.17. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.	
2.18. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.	
2.19. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.	
2.20. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.	
2.21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.	
2.22. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.	
2.23. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.	

2.24. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.	
2.25. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.	
2.26. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.	
2.27. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.	
2.28. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.	
2.29. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.	
2.30. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.	
2.31. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.	
<b>3. OKUDUĞU METNİ DEĞERLENDİRME</b>	
3.1. Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.	
3.2. Metni içerik yönünden değerlendirir.	
<b>4. SÖZ VARLIĞINI ZENGİNLEŞTİRME</b>	
4.1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir	
4.2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.	
4.3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.	
4.4. Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.	
<b>5. OKUMA ALIŞKANLIĞI KAZANMA</b>	
5.1. Okuma planı yapar.	
5.2. Farklı türde metinler okur.	
5.3. Süreli yayınları takip eder.	
5.4. Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur.	
5.5. Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.	
5.6. Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.	
5.7. Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.	
5.8. Ailesi ile okuma saatleri düzenler.	
5.9. Beğendiği kısa yazıları ezberler.	

## EK 3: TEZ İÇİN SEÇİLEN METİNLER

## METİN NO:1

## ÇOCUK KİTAPLIĞINDA SABAH TARTIŞMASI

Güneş ufuktan kulağını daha yeni göstermişti ki Walt Disney (Volt Disney)'in mikileri uyandı. Kitapların üstünde atlayıp zıplamaya başladı. Mikilerin sesini duyan diğer kitaplar da gözlerini açtı. “N’oluyor?” diye gür sesiyle bağırdı Don Kışot. “Her sabah sizin gürültünüzle mi uyanacağım Allah aşkına!”

Don Kışot yine atının üstündeydi. Kılıcını sağa sola sallıyordu. Mikilerin çoğu korkmuştu. Biri cesaretini toplayıp konuştu:

“Sen herkesi korkutsan da beni korkutamazsın şövalye dostum. O cılız atınla tahta kılıcının forsu orta çağlarda kaldı. Yel değirmenleriyle savaşır gibi davranma bizlere. Biraz kibar olmasını öğren bakalım.”

“Benim forsum hiçbir çağda geçmez ufaklık.” dedi Don Kışot.

Küçümseyerek baktı mikilere.

“Bu gece doğru dürüst uyuyamadım.” diye konuşmasını sürdürdü. “Şu kitaplıkta sayımız çoğaldıkça saygı kalmadı doğru dürüst. İçinizde en yaşlılardan biri benim. Aynı zamanda en hacimli, en kalın olanı da... Biraz saygı gösterilmez mi adama? Ne yazık ki göstermiyorsunuz. İkinci sınıf, üçüncü sınıf kitapla bir tutmaya kalkışıyorsunuz beni. Yaşlandığım için mi nedir, şu mikiler bile posta koymaya bağladılar bana. Aynı yerde yatırıyor, aynı yerde ayakta tutuyorsunuz. Biliyorsunuz, ben soylu sınıftan geliyorum her şeyden önce. Sıradan bir kitapla aramızda bazı farkların olması gerekmez mi? Ben bütün dünya dillerine çevrildim.

Aynı zamanda dünyanın en çok okunan kitabıyım. Zamanla yarışım adeta. Zaman eskidi, ben eskimedim...”

Daha konuşacaktı ki orta sıralardan Güliveri’in Gezileri sözünü kesti:

“Bir kez senin çocuk romanı olup olmadığın hala belli değil Don Kışot kardeş.” dedi. “Ayrıca özetlenip kısaltılmışsın. Çocuklar daha kolay anlayıp sevsinler diye mi yapıyorlar bunu? Doğrusu senin durumuna düşmeyi hiç istemezdim. Olduğum gibi çıkardım okurlarımın karşısına. Sen çocuklar için yazılmadığından yapıyorlar bunu. Senin yerinde olsam çıkıp giderim şu çocuk kitaplarının arasından.” Kim diyor çocuk romanı olmadığını?” dedi Don Kışot. “Bütün dünya çocukları okumuyor mu beni? Okuyor. Bütün dünya çocukları zevk duymuyor mu? Duyuyor. Öyleyse, ben bir İspanyol olduğum kadar dünyalıyım da. Büyüklerin olduğu kadar çocukların da dostuyum.”

“Senin de pek özelliğın yok.” dedi Fransalı Küçük Prens. “Kendi kafana göre iki düş ülkesi yaratmışsın. Birinde Güliveri’i devlerle karşılaştırırsın, birinde de cücelerle...Hiç normal insan bulunmaz mı senin dünyanda kuzum?”

“Güleyim bari senin bu sözüne.” dedi Güliveri’in Gezileri. Bütün dünya anladı da bunu, sen mi anlayamadın? Azıcık zeki sanıyordum seni. Demek ki adın gibi aklın da küçükmüş. Her insanın bir dev, bir cüce yanı bulunur. Ben bunu temsil ediyorum. Herkes kendini ben de bulduğı için bunca sevildim. Filmlerim, tiyatrolarım yapıldı ayrıca. Hepsi çok çok beğenildi. Ama seni... Kitaplığımızın sahibi bile okumadı daha! Öyle değil mi?” “Derslerden, oyundan bana zaman ayırmadıysa azıcık da tembelse bunun suçu bende mi?” dedi Küçük Prens. Baksana, neredeyse güneş doğacak. Kuşlar uyandı, çiçekler, kitaplar uyandı, o hala yatıp duruyor. “Aslında sen pek anlaşılacak kitap değilsin.” dedi Güliveri’in Gezileri. Fazla okunmuyorsan bunun sorumlusu biraz da sensin kuzum. Bu giz, bu kapalılık sende oldukça hep yalnız kalacaksın çocukların yanında.

La Fontaine (La Fonten), sabahleyin erkenden kalkmış, elini yüzünü yıkamış, kahvaltısını yapmıştı. “Tembel dediğiniz o çocuk beni üç kez okudu.”

diye söze karıştı. Ayrıca defalarca arkadaşlarına anlatıp durdu. Şu koca kitaplıkta daha hiç okunmayanlar varken benim üç kez okunmuş olmam biraz düşündürmeli sizleri, bu durum dünyanın her köşesi için geçerli. La Fontaine'in adını bilmeyen, duymayan çocuk yoktur yeryüzünde. Hepsi en az bir fablını bilir. Her fablının arkasından güldükleri kadar düşünürler de. Bu yüzden ben komik olduğum kadar filozofum da. İsterseniz bir fablını anlatayım sizlere. "Anlat anlat!" diye bağıştılar raflarda uyuklayan kitaplar. Bir iki öksürdü La Fontaine, boğazını temizledi. Yavaş yavaş anlatmaya başladı: Kaplumbağanın biri bıkmış, usanmış yaşadığı yerden. Uzak ülkelerin özlemini çekmeye başlamış. Derdini iki ördeğe açmış. istersen seni dünyanın öbür ucuna uçururuz demiş ördekler. Hem gezer hem bilgini, görgünü artırırısın. Olur, demiş kaplumbağa. İki ördek bir değnek almışlar ağızlarına. Haydi, tutun bakalım demişler. Ama sakın ağzımı açayım deme. Kaplumbağa söz vermiş konuşmamaya. Ağzıyla tutunmuş değneğe. Uçmaya bağlamışlar. Aşağıdan görenler bağırır. Şuna bakın, kaplumbağa uçuyor, demişler. Kaplumbağa geveze mi geveze... Bir parça da övünge. Elbette uçuyorum, der demez, ağzından kaçırır demiş değneği, düşüp karpuz gibi kırılıvermiş."

"Anlattığın pek de komik değil." dedi ev sahibi durumunda olan Nasrettin Hoca Fıkraları. "Evet, La Fontain herkesi güldürebilir, düşündürebilir. Ama Nasrettin Hoca'nın güldürüp düşündürmesinin ayrı bir tadı vardır. İnsanları güldürüp düşündürenler biraz Nasrettin Hoca"dır. Ünüm dünyaya yayılmıştır. Size La Fontaine gibi fıkra anlatmayacağım. Adımı anmanız, komikliğimi çağrıştırmaya yeter de artar bile." Nasrettin hoca, ters bindiği eşeğini sürüp giderken herkes kahkahalarla güliyordu. Nasrettin hoca geriye döndü, kendine gülenlere seslendi:

- Eşeğime ters bindiğim için gülüyorsunuz değil mi? dedi.
- Evet, diye bağırdılar. Onun için gülüyoruz.

- Allah'ın saf kulları, dedi Nasrettin Hoca, bunu otomobil mi sandınız? Üstüne bindiğim bir eşek. Otomobiller gibi dikiz aynası olsa arkamı görürdüm. Olmadığına göre, elbette ki ters bineceğim.

“Uzun zamandır sizleri dinliyorum.” dedi Andersen. “Bakıyorum da herkes kendini övmeye çalışıyor. Hepiniz övünürken Danimarkalı Andersen’in Masallarını unutup gidiyorsunuz.” Şöyle birkaç adım öne çıkıp gezindi. Apak bir sakalı, uzun cüppesi vardı. Danimarka’nın soğuk bir gününe rastladığı için midir nedir, irili ufaklı bütün masallarının üstünde tilki derisinden dikilmiş kürkler vardı. Hepsi birbirinden güzeldi kürklerin. Işıl ışıldı. “Şunu soracağım sizlere.” diye konuşmasını sürdürdü Andersen. “Yeryüzünde hiçbir çocuk kitaplığının Andersen’siz olduğu görülmüş müdür? Bakmayın siz bizim üzerimizdeki kürklere. Sıcaklık, güzellik kürklerimizde değil, yüreklerimizdedir. İnanmazsanız gelip okuyuverin masallarımızı, ısınacaksınız. Örneğin “Kibritçi Kız” sımsıcak bir masaldır, değil mi? Danimarka’nın karına, buzuna, fırtınasına karşı koyan o küçük kızın kibritlerinin alevi değil, yüreğinin sıcaklığıdır. Bütün Danimarkalıların o soğuklara benim masallarımınla direnip karşı koyduklarını hiç düşündünüz mü? Bana inanmazsanız bir soğuk havada açıp okuyun masallarımı. Sımsıcak olacaktır içiniz. Neyse, sevmediğim şeylerden birisi övünmektir. Bugün ben de istemeyerek bunu yaptım. Bu sebeple özür dilerim bütün arkadaşlardan.

Belki öteki kitaplar da konuşacak, övgüyle karışık üzüntülerini, sevinçlerini, umutlarını dile getireceklerdi ki kitapların sahibi çocuk birden gözlerini açtı. Güneş, kentin göğünde epeyce yükselmişti. Yatağında bir kez gerindi çocuk, günlerden pazar olduğunu anımsadı. Bugün bir kitap okunurdu. Gülümseyerek baktı raflara. Elini raflardan birine doğru uzattı. Kitapların hepsi birden heyecanlandı. Birer adım öne çıkıp “Beni oku! Beni oku!” diye bağışmaya başladılar. “Susun!” diye bağırdı çocuk. “Bugün çok yüksek çıkıyor sesleriniz!”



Her zaman duymazdı bu sesi. Kitaplar mı konuşmazdı, kendi kulaklarımı sağır olurdu, anlayamazdı. O zaman tek kitap olsun okuyamazdı. İçi kararırđı. Çoktandır böyleydi. Ama hava güzel mi, morali yüksek mi, duyardı onların sesini. Bu sesi duydu mu tamamđı. Okumaya iştahu var demekti. Gelsin o zaman kitaplar. Üzerlerine kapanırdı onların. Saatlerce kendinden geçerdi. Her şeyi unutup giderdi...

Kitapların birini çekip aldı. Uzak ülkelerden, ta Arjantin'den yeni bir dosttu. Geçen yıl almıştı onu. Daha bunun gibi pek çok kitabı okuyamadığını düşündü. Bu süre içerisinde de ilk sayfayı okuyup çevirdi. Bakışları yazılar üzerinde uçmaya başladı. Su sesi, müzik sesi gibi bir şey doldurmaya başladı içini. Çocuk, çok uzaklardan gelen bu sesi dinledi. Gittikçe çoğalıyor, kendini sarıp içine alıyordu. Çocuk, bu sesin nereden geldiğini anladı: Az önce tartışan kitapların gürültüsü değildi bu. Okuduğu sözcüklerden, cümlelerden gelen bir sestü.

## METİN NO 2

## BAYRAM YERİ

Ninem bayramın birinci gününden tutturdu: “Beni bayram yerine götür.” diye.“Aslan nineciğim, pamuk nineciğim, sen büyüksün, bayramın birinci günü evde oturmalısın, konu komşu elini öpmeye gelecekler.”dedim. “Olur.” dedi ama gönülsüz.

Çocuk gibi olmuştu son zamanlarda nineciğim. Örneğin küçücük bir kumaş parçası için benim kızla atışıyor, “O benim.” diyor, vermiyordu. Bazı günler sofrada oğlumla atışıyor, “Orada ben oturacağım.” diyordu. Şayet isteği yerine getirilmezse çocuk gibi bir köşeye çekiliyor, yüzünü asıyor, küsüyordu. Onun için bayramın ikinci sabahı, bindirdim ninemi bir otobüse, bayram yerine götürdüm. Yolda bana ne dualar etti ne dualar:

“Ah yavrum, inşallah seni de yavruların bayram yerlerine götürür.” dedi, “Tastamam yirmi beş yılı geçti ben bayram yerini görmeyeli.”

Bizim kentin bayram yeri, bildim bileli aynı yerde kurulur. Vardık bayram yerine. Ninem: “Hani oğlum bayram yeri?” dedi. “Şu apartmanları geçelim nineciğim, onun arkasında.” Ninem, şöyle bir sağına baktı, bir soluna baktı: “Yavrum yanlış yere geldik.” dedi. “Yok nine.” dedim, “Bak gör, geçelim apartmanları, hemen arkasında bayram yeri.”

Yıllardır ben de bayram yerine gelmem. Çocukları anneleri götürür bayram yerine. Onları atlıkarıncaya, dönme dolaba bindirir.

Ninem bakındı, bakındı: “Hani o alan?” dedi. “ Ne alanı nine?” “Koskocaman alan oğlum, ulu ulu ağaçlar, ağaçların altında kıyma kebab satanlar?”

Ağaçları ne ninem görebildi ne de ben. Apartmanların arkasına geçtik, yine yığınla apartmanlar... Bayram yeri yok. Ninem:

“Yaa, ben sana demedim mi yanlış geldik diye?” dedi.

“Nine, bundan sekiz yıl önce bayram yeri buradaydı.”

“A oğlum, bayram yeri dediğin kalabalık olur, hani insan minsan yok.”

Oradan gecen birine sordum:

“Kardeşim, bayram yeri nerede?” dedim.

Adam, apartmanların ardını işaret etti:

“Şuradan gidin, ilerideki blok apartmanların arkasında.” dedi.

Ninemle yola düştük. Bir ağacı tanıdı ninem.

“Bu ağacın altında sakızcılar olurdu.” dedi, “Yayla sakızlarını ipe dizerlerdi. Sor

bakalım, sakızcı nereye gitmiş?”

“Nine” dedim, “Şimdi yayla sakızı ne arar, ciklet çıktı.”

Benden önce davrandı, gecen adamın birine sordu:

“Evladım baksana, buradaki sakızcı nereye gitti?”

Adam bir benim yüzüme, bir ninemin yüzüne baktıktan sonra:

”Ne sakızcısı hanımefendi?” diye sordu.

“Yayla sakızcısı, oğlum.” dedi.

Adam:

“Vallahi ileride bir Yayla Gıda Pazarı olacak, şu apartmanın altında ama buralarda

yayla sakızcısı filan yok.” dedi.

“Tüh, tüh, tüh!” dedi ninem. Bastonuna dayanarak yanım sıra yürümeye başladı.

Az sonra bayram yeri görüldü. Küçükük bir arsa, arsaya uygun küçükük bir dönmedolap,

küçükük bir atlıkarınca, tozun içinde dolaşan otuz kırk kadar çocuk ve büyük.

Ninem:

“Anaaaa yavruuum, bayram yeri bu mu?” dedi.

“Ne bileyim nine? Ufala ufala bu kadar kalmış.” dedim.

“Nereye gitmiş o koca alan?”

“Görmedin mi, apartman dikmişler.” dedim.

“O çayır nerede?”

“Bilmem ki nine?”

“Hani o keten helvacılar, hani o kırık leblebiler?”

Keten helva yoktu ama tost, sosis vardı. Çöktü nineciğim hemen kalabalığın kıyısına:

“Yüreğim yandı, bana bir kızılıcık şerbeti al gel.” dedi.

“Nine” dedim, “Ne arar kızılıcık şerbeti, kola var, gazoz var.”

“Ay, demirhindi de mi yok?”

“Bilmem ki nine.” dedim.

Adamın birine seslendi:

“A oğlum, demirhindici nerede?” diye sordu.

Sakızcıyı sorduğu adam gibi bu adam da bir ninemin yüzüne baktı, bir benim yüzüme, sonra:

“Demirhindi mi nine?” dedi.

“Hı, dedi ninem.”

“Vallahi nine, şuradan geçerken hindi gördüm ama demirden değildi.” dedi.

“Tüh, tüh, tüh!” dedi ninem. Demek şu çocuklar demirhindi içmiyorlar ha?”

“Ne bilsinler nine demirhindiyi, ben bile bilmiyorum.” dedim.

“A oğlum, demirhindi şerbeti kırk derde devadır. Demek o da yok ha? Madem demirhindi yok, bari Bayram Paşa Çeşmesi’nden buz gibi bir su içelim.”

Ninemle o küçük bayram yeri alanını dört donduk, ne Bayram Paşa Çeşmesi vardı ne de Ramazan Paşa.

“Nine, yok.” dedim.

“A oğlum nasıl olmaz, sebildi o çeşme. Hadi hadi bulalım, başında marulcular olur, şöyle iri göbeklisinden alır yeriz.”

Bir kez daha alana donduk, çeşme yoktu. Ninem, yine birisine sordu:

“Yavrum evladım, Bayram Paşa Çeşmesi kurudu mu?” diye.

Adam bakındı, bakındı, sonunda ilerdeki apartmanı gösterdi, üzerinde “Paşa Apartmanı” yazıyordu.

Ninem:

“Oğlum ben apartmanı ne yapayım, çeşme nerde çeşme?” dedi.

Adam:

“Uuhuu nine, Bayram Paşa’nın torunları oraya apartman dikeli on beş yıl oluyor.”

“Tüh, tüh, tüh!” dedi ninem yine. “Oğlum çeşmeler de kurumuş desene.”

Ötekiler bitmiş, nineme kola almak zorunda kaldım. Ninem, bir içti, bir buruşturdu yüzünü, bir içti, bir buruşturdu yüzünü:

“Bu ne ki?” dedi.

“Kola.” dedim.

“Tüh, tüh, tüh!” dedi ninem.

“Çocuklar bunu mu içiyorlar şimdi?”

“Hi, nine...”

Ninem kıyma kebab aradı, şöyle ekmeğin arasına bol biberli...

Aradım, öyle kebab satan falan yoktu. İki tane tost yaptırıp getirdim. Ninem kağıt gibi şeyi görünce: “Bu ne?” diye sordu.

“Tost, nine.” dedim. Ağzına aldı:

“İçine makine yağı mı konmuş?” dedi.

“Bilmem ki nine?” dedim.

“İçindeki at eti mi, it eti mi?” dedi.

“Onu da bilmem nine.” dedim.

“Vah, vah, vah, şimdikiler bunu mu yiyorlar?”

“Öyle nine.” dedim. Ninem elindeki tostun bir ısırıktan sonra bana uzattı:

“Hadi” dedi, “Madem buraya kadar geldik, bir Karagöz’e girelim.”

“Ne Karagöz’ü nine?” dedim.

“Karagöz çadırına oğlum.”

“Ne arar Karagöz çadırı nine?”

“A oğlum, Karagöz perdesini kurmadıysa biz de çadırdaki tiyatro sahnesine gideriz.”

“Yavrum, bir sor hele, at koşusu ne zaman başlayacak?”

“Ne at koşusu nine?”

“Ay at koşusu da mı yok? Mademki o yok, bu yok, o zaman şuradan bir fayton tut da sağı solu seyrede seyrede eve gidelim.”

“İlahi nine, ne arar fayton, taksi var.”

“Ay çocuklar eğlenmek için şimdi faytona binip şarkı söylemiyorlar mı?”

“Nerede nine.”

“Vah, vah, vah! Ben de durup durup sizlere ‘Ah çocuklar, biz bir şey mi gördük?’ derdim. Bundan sonra ‘Vah, vah çocuklar! Siz de bir şey mi gördünüz?’ diyeceğim.”

## METİN 3

## ESKİCİ

Vapur rıhtımdan kalkıp tâ Marmara'ya doğru uzaklaşmaya başlayınca yolcuyu geçirmeye gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar:

- Çocukcağız Arabistan'da rahat eder, dediler. Hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesiyle, fakat göntülleri isli, evlerine döndüler.

Zaten babadan yetim kalan küçük Hasan, anası da ölünce uzak akrabaları ve konu komşunun yardımıyla halasının yanına, Filistin'in ücra bir kasabasına gönderiliyordu.

Hasan vapurda eğlendi; gırl gırl işleyen vinçlere, üstleri yazılı cankurtaran simitlerine, kurutulacak çamaşırlar gibi iplere asılı sandallara, vardiya değiştirilirken çalınan kampanaya bakarak çok eğlendi. Beş yaşında idi; peltek, şirin konuşmalarıyla de güverte yolcularını epeyce eğlendirmişti. Fakat vapur, şuraya buraya uğrayıp bir sürü yolcu bıraktıktan sonra sıcak memleketlere yaklaşınca kendisini bir durgunluk aldı: Kalanlar bilmediği bir dilden konuşuyorlardı ve ona İstanbul'daki gibi:

-Hasan gel!

-Hasan git! demiyorlardı; ismi değişik gibi olmuştu. Hassen şekline girmişti:

-Taa hun ya Hassen, diyorlardı, yanlarına gidiyordu.

-Ruh ya Hassen... derlerse uzaklaşıyordu. Hayfa'ya çıktılar ve onu bir trene koydular.

Artık anadili büsbütün işitilmez olmuştu. Hasan, köşeye büzüldü; bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu. Portakal

bahçelerine dalmış, göğsünde bir katılık, gırtlığında lokmasını yutamamış gibi bir sert düğüm, daima susuyordu. Fakat hem pür nakıl çiçek açmış, hem yemişlerle donanmış güzel, ıslak bahçeler de tükendi; zeytinlikler de seyrekleşti. Yamaçlarında keçiler otlayan kuru, yalçın, çatlak dağlar arasından geçiyorlardı. Bu keçiler kapkara, beneksiz kara idi; tüyleri yeni otomobil boyası gibi aynamsı bir cila ile, kızgın güneş altında, pırıl pırıl yanıyordu. Bunlar da bitti; göz alabildiğine uzanan bir düzlüğe çıkmışlardı; ne ağaç vardı, ne dere, ne ev! Yalnız ara sıra kocaman kocaman hayvanlara rast geliyorlardı; çok uzun bacaklı, çok uzun boylu, sırtları kabarık, kambur hayvanlar trene bakmıyorlardı bile. Ağzlarında beyazımsı bir köpük çiğneyerek dalgın ve küskün arka arkaya, ağır ağır, yumuşak yumuşak, iz bırakmadan ve toz çıkarmadan gidiyorlardı. Çok sabretti, dayanamadı, yanındaki askere parmağıyla göstererek sordu; o güldü:

-Gemel! Gemel! dedi.

Hasan'ı bir istasyonda indirdiler. Gerdanından, alnından, kollarından ve kulaklarından biçim biçim, sürü sürü altınlar sallanan kara çarşafı, kara çatik kaşlı, kara iri benli bir kadın göğsüne bastırdı. Anasınınkine benzemeyen, tuhaf kokulu, fazla yumuşak, içine gömülürken cansız bir göğüs...

-Ya habibi! Ya aynı!

Halasının yanındaki kadınlar da sarıldılar, öptüler, söyleştiler, güleştüler. Birçok çocuk da gelmişti; entarilerinin üstüne hırka yerine elbise ceket giymiş, saçları perçemli, başları takkeli çocuklar... Hasan durgun, tikanıktı; susuyor, susuyordu. Öyle haftalarca sustu.

Anlamaya başladığı Arapçayı, küçücük kafasında beliren bir inatla konuşmayarak sustu. Daha büyük bir tehlikeden korkarak deniz altında nefes almamaya çalışan bir adam gibi tıkanıldığını duyuyordu, yine susuyordu. Hep sustu. Şimdi onun da kuşaklı entarisi, ceketini, takkesi, kırmızı merkupları vardı. Saçlarının ortası el ayası kadar sıfır makine ile kesilmiş, alına perçemler uzatılmıştı. Deri gibi sert, yayvan tandır ekmeğine alışmıştı; yer sofrasında bunu



hem kaşık, hem çatal yerine dürümleyerek kullanmayı beceriyordu. Bir gün halası sokaktan bağırarak geçen bir satıcıyı çağırdı. Evin avlusuna sırtında çuval kaplı bir yayvan torba, elinde bir ufacak iskemle ve uzun bir demir parçası, dağınık kıyafetli bir adam girdi. Torbasından da mukavva gibi bükülmüş bir tomar duruyordu. Konuştular, sonra önüne bir sürü patlak, sökükle, parça parça ayakkabı dizdiler. Satıcı iskemlesine oturdu. Hasan da merakla karşısına geçti. Bu dört yanı duvarlı, tek kat, basık ve toprak evde öyle canı sıkılıyordu ki... Şaşarak eğlenerek seyrediyordu: Mukavvaya benzettiği kalın deriyi iki tarafı keskin incecik, sapsız bıçağıyla kesişine, ağzına bir avuç çivi dolduruşuna, sonra bunları birer birer, İstanbul'da gördüğü maymun gibi avurdundan çıkarıp ayakkabıların altına çabuk çabuk mıhlayışına, deri parçalarını, pis bir suya koyup ıslatışına, mundar çanaktaki macuna parmağını daldırıp tabanlara sürüşüne, hepsine bakıyordu. Susuyor ve bakıyordu. Bir aralık nerede ve kimlerle olduğunu keyfinden unuttu, dalgınlığından anadiliyle sordu:

-Çiviler ağzına batmaz mı senin?

Eskici başını hayretle işinden kaldırdı. Uzun uzun Hasan'ın yüzüne baktı:

-Türk çocuğu musun be?

-İstanbul'dan geldim.

-Ben de o taraflardan... İzmit'ten!

Eskicide saç sakal dağınık, göğüs bağı açık, pantolonu dizlerinden yamalı, dişleri eksik ve suratı sarı, sapsarıydı; gözlerinin akına kadar sarıydı. Türkçe bildiği ve İstanbul taraflarından geldiği için Hasan, şimdi onun sade işine değil, yüzüne de dikkatle bakmıştı. Göğsünün ortasında, tıpkı çenesindeki sakalı andıran kırçıl, seyrek bir tutam kıl vardı.

Dişsizlikten peltek çıkan bir sesle tekrar sordu:

-Ne diye düştün bu cehennem bucağına sen?

Hasan anladığı kadar anlattı.

Sonra Kanlıca'daki evlerini tarif etti; komşusunun oğlu Mahmut'la balık

tuttuklarını, anası doktora giderken tünele bindiklerini, bir kere de kapıya beyaz boyalı hasta otomobili geldiğini, içinde yataklar serili olduğunu söyledi. Bir aralık da kendisi sordu?

-Sen niye buradasın?

Öteki başını ve elini şöyle salladı: Uzun iş manasına... ve mırıldandı:

-Bir kabahat işledik de kaçtık!

Asıl konuşan Hasan'dı, altı aydan beri susan Hasan... Durmadan, dinlenmeden, nefes almadan, yanakları sevincinden pembe pembe, dudakları taze, gevrek, billur sesiyle biteviye konuşuyordu. Aklına ne gelirse söylüyordu. Eskici hem çalışıyor, hem de, ara sıra "Ha! Ya? Öyle mi?" gibi dinlediğini bildiren sözlerle onu söyletiyordu; artık erişemeyeceği yurdunun bir deresini, bir rüzgarını, bir türküsünü dinliyormuş gibi hem zevkli, hem yaşlı dinliyordu; geçmiş günleri, kaybettiği yerleri düşünerek benliği sarsıla sarsıla dinliyordu. Daha çok dinlemek için de elini ağır tutuyordu. Fakat, nihayet bütün ayakkabılar tamir edilmiş, iş bitmişti. Demirini topraktan çekti, kösesini dürdü, çivi kutusunu kapadı, çiriş çanağını sarmaladı. Bunları hep aheste aheste yaptı.

Hasan, yüreği burkularak sordu:

-Gidiyor musun?

-Gidiyorum ya, işimi tükettim.

O zaman gördü ki, küçük çocuk memleketlisi minimini yavru ağlıyor... Sessizce, titreye titreye ağlıyor. Yanaklarından gözyaşları birbiri arkasına, temiz vagon pencerelerindeki yağmur damlaları dışarının rengini geçilen manzaraları içine alarak nasıl acele acele, sarsıla çarpışa dökülürse öyle, bağrının sarsıntılıyla yerlerinden oynayarak, vuruşarak içlerinde güneşli mavi gök, pırıl pırıl akıyor.

-Ağlama be! Ağlama be!

Eskici başka söz bulamamıştı. Bunu işiten çocuk hıçkırığa hıçkırığa katıla katıla ağlamaktadır; bir daha Türkçe konuşacak adam bulamayacağına ağlamaktadır.

-Ağlama diyorum sana! Ağlama.

Bunları derken onun da katı, nasırlaşmış yüreği yumuşamış, şişmişti. Önüne geçmeye çalıştı amma yapamadı, kendini tutamadı; gözlerinin dolduğunu ve sakallarından kayan yaşların, Arabistan sığağıyla yanan kızgın göğsüne bir pınar sızıntısı kadar serin, ürpertici, döküldüğünü duydu.

## METİN 4

### KUĞULAR

Bir Padişah'ın on bir oğluyla bir tek kızı vardı. Bu çocukların sevgili anneleri olunca Padişah başka bir kadınla evlendi. Bu Hanım Sultan büyücüydü ve üvey evlatlarını da hiç sevmiyordu. Bir gün üvey annesi “Nilüfer” i hamama götürdü; yüzüne, başına, vücuduna siyah bir boya sürdü, büyü ile boyayı çıkamaz hale getirdi. Kız gayet çirkin oldu. Artık Padişah babası, yüzüne bakamıyordu. Kızcağızdan herkes öğreniyordu. Nihayet onu mutfağa attılar ve bulaşıkları yıkama görevi verdiler. Üvey anne bununla kalmadı. Kızın on bir erkek kardeşini de büyüyle birer kuğu şekline soktu. Bu zavallılar, geceleyin yine insan olurlardı fakat güneş doğar doğmaz kuğu şekline girerek havaya uçarlardı. Yeşil göllere giderek orada sazların mor gölgelerinde yıkanırlandı.

Nilüfer, kardeşlerini gördüğü müddet, saraydaki hakaretlere tahammül etti lakin kardeşlerinin uçup gittiklerini gördükten sonra, artık sarayda kalmayı istemedi, bir gün gizlice saraydan çıktı. Az uz, dere tepe düz gittikten sonra, bir yeşil gölün kenarına geldi ve söğüt ağacının gölgesinde oturarak gölün güzel renklerini seyre daldı. Bu anda, karşıdan bir beyaz bulutun gelmekte olduğunu gördü. Bu beyaz bulut gole yaklaşınca bu bulutun bir kuğu sürüsü olduğunu anladı. Bu beyaz kuğular önce göle inerek serin sular içinde yıkanır. Sonra içlerinden birisi Nilüfer’i görerek kardeşlerine gösterdi. Hepsi, birden suda yüzerek kız kardeşlerinin yanına geldiler. Elini, ayağını, saclarını öpmeye başladılar. Kız bunların kendi kardeşleri olduğunu anladı. Onlara, başından geçen bütün felaketleri anlattı. Kuğular bu sözleri işitip anlıyorlardı fakat cevap veremiyorlardı. Gece olunca kuğular birer genç şehzade oldular. Nilüfer onlarla sabaha kadar konuştu fakat sabah olunca yeniden hepsi kuğu şekline girdiler ve uçarak gölün öte tarafına gittiler. Nilüfer akşama kadar sabırsızlıkla bekledi.

Akşama doğru beyaz bulut yeniden göründü. Kuğular yine zümrüt sulara yıkandıktan sonra Nilüfer'in yanına geldiler. Kız kardeşlerini öpüp sevdiler. Geceleyin insan kılığına girdiler. Nilüfer'e dediler ki biz gölün bu kıyısında barınamayız. Burasının havası, toprağı, her şeyi sıkıntı vericidir. Karşiki sahilde güzel bir kumsal vardır, kumları altından, sedefleri inciden, çakıl taşları elmastandır. Bu kumsalın üzerindeki tepede, cam ormanlarının içinde ağaçların birbirine geçmesinden doğal bir köşk oluşmuş. Orası bizim sarayımızdır. Ormanda, her türlü yemiş ağaçları, av kuşları vardır. Seninle orada mesut bir hayat yaşayabiliriz. Yarın sabah biz birer kuğu olunca seni kanatlarımızın üzerine alacağız. Gölün üzerinden geçireceğiz. Sakın korkmayasın. Bizim kanatlarımız kuvvetlidir. Suya düşeceğini hiç hatırına getirme!

Sabah olunca altı kuğu yan yana gelerek bir sal şeklini aldılar. Nilüfer bu salın üzerinde oturdu. Beş kuğu da kanatlarını açarak salın üzerine bir gölgelik oluşturdu. Bu beyaz sal gökte, uçmaya başladı. O yukarıda uçarken hayali, aşağıdaki gölün gümüş aynasına aksediyordu. Nilüfer düşmekten korkmadığı için bu seyahatten çok zevk alıyordu. Akşam yaklaşınca bir adaya indiler. O geceyi adada geçirdiler. Sabahleyin yine beyaz uçağı oluşturdu. Akşama doğru altın kumlu, inci sedefli, elmas taşlı kumsala indiler. Geceyi ormandaki doğal köşkte geçirdiler. Sabah olunca kardeşleri yine kuğu olup uçtular.

Nilüfer köşkten çıktı. Ormanda gezindi. Ağaçların dalları güzel, yaprakları güzel, çiçekleri güzeldi. Yemişlerde çok lezzetliydi. Akşama kadar gölün kenarında, ormanın ağaçları altında gezindi. Akşam olunca, kuğular geldiler. Kardan daha beyaz kopuklu sulara yıkandılar. Güneş batır batmaz yine insan oldular. Buradaki tatlı hayat, aylarca devam etti. Bir gece, Nilüfer'in rüyasında ak saçlı bir ihtiyar kadın geldi. "Ormanın doğusunda bir süt gölü var. Orada yıkanırsan eski güzelliğini bulursun." dedi.

Nilüfer sabah olmadan kardeşlerini uyandırarak süt gölünün yerini öğrendi. Sabah olup da kuğular uçunca o da süt gölüne doğru gitti. Göle girip de yıkandıktan

sonra aynaya baktı. Üvey annesinin yaptığı büyüden önceki güzelliği tamamıyla geri gelmişti. Akşam kardeşleri Nilüfer'i bu halde görünce çok sevindiler. Nilüfer o gece de rüyasında o ihtiyar kadını gördü. Kadın dedi ki : “Kardeşlerini büyüden kurtarmak istersen mezarlıklardaki ayrık otundan on bir kazak örmelisin fakat bunlar bitinceye kadar sana ne yaparlarsa yapsınlar ağzından hiçbir söz çıkmamalı, hiçbir soruya da cevap vermemelisin. Eğer hiç konuşmaksızın, bir kelime bile kullanmaksızın on bir kazağı örer ve kuğulara giydirirsen onlar derhal eskisi gibi insan olurlar.” Nilüfer, uyanınca ayrık otu aramaya gitti. Topladığı otlarla kazakları örmeye başladı. Akşam kardeşleri geldiler. Ne yapmakta olduğunu sordular, o hiç cevap vermedi. Aralıksız örmeye devam etti. Kardeşleri onun konuşmamasına “Büyüdür.” dediler. Artık geceleri kardeşleriyle konuşmuyordu. Onlar konuşuyor, kendisi kazak örüyordu. Bir gün, o diyarın Genç Padişah'ı ava çıkmıştı. Yolu, doğal köşke uğradı. Köşkün güzelliğine hayran oldu. Hele orada dünya güzeli Nilüfer'i görünce ona bin candan bin cana aşık oldu. Genç Padişah, kıza kim olduğunu sordu. Nilüfer cevap vermedi. Adını sordu, yine cevap alamadı. Kız hiç durmaksızın kazak örüyordu. Genç Padişah, kızın bu haline şaşırıldı. Kıza “ Bana varır mısın?” diye sordu. Cevap yok. Vezirleri “Sükut ikrardandır.” dediler, kızı genç Padişah'ın sarayına götürdüler fakat Nilüfer hiç oralarda değildi. O aralıksız, geceleri saraydan çıkıyor, mezarlıklarda ayrık topluyordu. Nilüfer'in arkasına gözcü koydular. Nihayet Padişah'a nişanlısının büyücü olduğunu, geceleri mezarlıklarda dolaştığını, halk aleyhine büyüler yaptığını söylediler. “ İnanmazsan geceleyin arkasından git, kendi gözünle görürsün.” dediler. Padişah kızı çok seviyordu fakat konuşmamasından kendisi de biraz şüphelenmişti. Gece olunca kızın arkasına düştü, kız mezarlığa geldi. Ot toplamaya başladı. Padişah, kızın buyucu olduğuna inandı. Kızı mahkemeye verdi. Kadı kıza birçok sualler sordu. Kız hiçbirine cevap vermiyor, elindeki kazağı örmekle meşgul oluyordu. Kadı, nihayet Nilüfer'in asılmasına hüküm verdi. Nilüfer hiç üzülmeydi. Kazağı örmeye devam

etti. Padişah, bir defa daha denemek için Nilüfer'in yanına geldi. Bir tek kelime söylerse cezasını affedeceğini söyledi. Nilüfer elindeki kazağı örmekten başka hiçbir hareket göstermedi. Padişah, kızın bu davranışından öfkelenildi. "Hüküm yerine getirilsin!" dedi. Cellatlar kızı aldılar, dar ağacının yanına götürdüler. Kız son kazağı bitirmek için acele ediyordu. Bir saniye durmuyor, örüyor, örüyor, daima örüyordu. Cellat, ölüme hazırlanmasını söyledi. Birçok seyirci bu büyücünün nasıl öleceğini seyretmeye gelmişti. Kız yine aldırmadı. Kazağı örmeye devam etti. Zaten kazak bitmek üzereydi. Cellat ağzından bir kelime çıkarmak için ona abdest almasını, namaz kılmasını, tövbe etmesini nasihat edip duruyordu. Kız da son örgüleri bitirmeye çabalıyordu. Nihayet, cellat usandı. Kızı asmak için elini uzattığı zaman, son kazak da bitmişti. Bu anda on bir kuğu bir beyaz bulut gibi uçarak geldiler. Kızın etrafını aldılar, kız yanındaki on bir kazağı birer birer bunlara giydirdi. On bir kuğu birden bire on bir şehzade oldular. Bu hal karşısında cellat da seyirciler de şaşır kaldılar. Bu anda kız, cellada "Şimdi Padişah ve kadı efendi gelsinler, her işi anlatacağım." dedi. Padişah'la kadı efendi geldiler. Nilüfer, üvey annesinin kendisine ve kardeşlerine nasıl buyu yaptığını anlattı. Kendisinin konuşmama ve geceleri ayrık otu toplayarak aralıksız kazak örme sebebinin de büyüleri bozmak için olduğunu söyledi. Kardeşleri de bu sözlerin doğru olduğuna şahitlik ettiler. Genç Padişah düğünlerine, Nilüfer'in babasıyla Hanım Sultan'ı davet etti. Düğün esnasında ihtiyar baba evlatlarını tanıdı. Hain karısını boşayarak onu babasının evine gönderdi. Evlatlarına sarılarak onları gözlerinden öptü. Damadına da evlatlarını kurtardığı için büyük teşekkür etti. Bundan sonra hepsi bahtiyar yaşadı

## METİN NO: 5

## GİZLİ HAYIRSEVER

1910'lu yılların başında şoförlük yapan babam zengin patronunun birçok kişiye kendini belli etmeden ve onların asla bu yardımı geri ödemeyeceklerini bildiği hâlde yardımcı olduğuna tanık olmuş. Babamın anlattığı öyküler arasında bir tanesi, nedense, diğerlerine göre daha parlak bir şekilde aklımda kalmıştı. Günlerden bir gün babam, patronunu bir toplantı için başka bir şehre götürmüş. Şehrin dış mahallelerinde öğle yemeğini geçiştirmek üzere bir sandviç yemek için durmuşlar. Arabalarının içinde sandviçlerini atıştırdıkları önlerinden çember çeviren bir grup çocuk geçmiş. Babamın patronu çocuklardan birinin topallığını fark etmiş. Dikkatlice bakınca çocukta düz tabanlık olduğunu anlamış. Hemen arabadan çıkıp çocuğun yanına gitmiş.

“Bu ayak sana sıkıntı yaratıyor mu?” diye sormuş.

Oğlan “Koşmamı yavaşlatıyor.” diye cevap vermiş. “Bir de rahat edebilmek için ayakkabımı kesmek zorunda kalıyorum. Ama idare ediyorum. Neden bana bu soruları soruyorsunuz?”

“Hımm, belki senin bu ayağının bir çaresine bakabiliriz. Bu hoşuna gider miydi?”

“Tabi ki!” Çocuğun yanıtı olumlu olmasına karşın içinde bir miktar şüphe de varmış. Her zaman çok dikkatli çalışan iş adamı hemen çocuğun adını bir kâğıda yazıp arabaya geri dönmüş. Bu sırada küçük çocuk da çemberini alıp tekrar arkadaşlarının arasına katılmış ve hep birlikte koşmaya başlamışlar. Babamın patronu arabaya döner dönmez “Woody (Vudi), şu aksayarak yürüyen çocuk. Adı Jimmy (Cimi). Sekiz yaşındaymış. Annesiyle babasının adını bir öğren bakalım. Bir de nerede yaşadıklarını öğrenmeye çalış.” demiş ve elindeki küçük kâğıdı babama uzatmış. “Bugün öğleden sonra oğlanın ailesini ziyaret et ve çocuğun ameliyatı için gerekli olan izni onlardan mutlaka almaya çalış. Gerekli olan imza



işlerini daha sonra da halledebiliriz Bütün masrafları benim karşılayacağımı söyle.” Sandviçlerini bitirmişler ve daha sonra babam patronunu toplantı yerine götürmüş. Babam Jimmy’nin adresini yakındaki bir eczaneden hiç zorlanmadan bulmuş. Hemen herkes o civarda yaşayan düz taban oğlan çocuğunu tanıyormuş. Jimmy ve ailesinin ev dediği yerin tamire ve boyaya şiddetle ihtiyacı varmış. Etrafa bakınırken evin yanındaki çamaşır ipine asılı yamalı pantolonlar ve yıpranmış gömlekler babamın dikkatini çekmiş. Artık kullanılmayan eski bir araba tekerleği de yıpranmış bir urganla salıncak olarak kullanılmak üzere evin önündeki meşe ağacının bir dalına asılıymış. Otuzlu yaşlarda bir kadın paslı kapıyı açmış. Çok yorgun görünüyormuş ve daha bu yaşta buruşmuş yüz hatları zorlu bir yaşamın izlerini taşıyormuş. Babam “İyi günler, hanımefendi” diye kadını selamlamış. “Siz, Jimmy’nin annesi misiniz?” Kadın cevap vermeden önce kaşlarını hafifçe çatarak “Evet, başını derde mi soktu?” diye sormuş. Gözleriyle babamın ütülü pantolonunu ve kolalı yakasını süzüyormüş. “Hayır, hanımefendi. Ben buraya yanında çalıştığım zengin beyefendinin adına geldim. Kendisi Jimmy’nin ayağıyla ilgili ameliyatı üstlenmek istiyor. Böylece Jimmy de diğer arkadaşları gibi koşup oynayabilecek.” “Siz benimle dalga mı geçiyorsunuz? Bu hayatta hiçbir şeyin bedava olmadığını biliyorum.” “Kesinlikle bir kandırmaca yok. Size ve bu yakınlardaysa eşinize açıklamama yardımcı olursanız, sanırım bu konuyu açıklığa kavuşturabiliriz. Bunun çok ani olduğunun farkındayım. Sizi, şüphelendiğiniz için suçlayamam.” Kadın bir kez daha babama bakıp hâlâ biraz tedirgin, içeri buyur etmiş. Mutfak olarak kullanılan bölüme doğru bağırarak “Henry (Henri), buraya gel ve bu beyle tanış. Kendisi Jimmy’nin ayağını düzelttirecektir.” Neredeyse bir saat boyunca babam niyetlerini açıklamış ve ailenin sorularını yanıtlamış. “Jimmy’nin bu ameliyatları olmasına izin verirseniz size imzalamanız için bazı kâğıtlar yollayacağım. Tekrar söylüyorum, ödemeleri tamamen biz karşılayacağız.” Jimmy’nin anne ve babası şaşkın bir vaziyette birbirine bakmış. Hâlâ olup bitenleri tam anlamıyla kavramış değillermiş. “İşte

benim kartım. İzin kâğıtlarını yollarken size bir mektup da yazacağım. Şimdiye kadar anlattıklarımı yazılı olarak da göreceksiniz. Daha sonra aklınıza bir şey takılırsa verdiğim adrese mektup yazın ya da bana telefon edin.” Babamın bu davranışı çiftin biraz daha güven duymasını sağlamış. Daha sonra babam kendisine verilen görevi yerine getirmiş bir kişinin huzuruyla oradan ayrılmış. İlerleyen günlerde babamın patronu o şehrin belediye başkanına yazarak bir görevlinin Jimmy’nin evine gitmesini ve teklifinin yasal olduğunu belirtmesini istemiş. Tabi ki tüm bunlar olurken hayırsever kişinin adı hiç geçmiyormuş. Çok geçmeden gerekli kâğıtlar imzalanmış ve aileye ulaştırılmış. Babam arka arkaya yapılacak beş ameliyatın ilki için Jimmy’yi komşu eyalete götürmüş. Ameliyatların hepsi de başarılı olmuş. Jimmy bir anda ortapedi bölümünün ve hemşirelerin maskotu hâline gelmiş. Jimmy son ameliyatını da olup hastaneden ayrılacağı sırada gözyaşları ve kucaklaşmaların ardı arkası kesilmemiş. Jimmy’ye gösterdikleri ilginin son bir belirtisi olarak ona bir armağan vermişler. Bu, Jimmy’nin “yeni ayağına” göre özel olarak yapılmış bir çift ayakkabıymış. Jimmy ve babam tüm bu ameliyatlara birlikte gidip gelirken çok iyi arkadaş olmuşlar. En son ameliyattan sonra eve dönerken yolda şarkılar söylemişler, artık sorunsuz ayaklara kavuştuğuna göre, Jimmy’nin ne yapmak istediğini konuşmuşlar ve Jimmy’nin evine yaklaştıkça sessizliği beraber paylaşmışlar. Evin önüne geldiklerinde Jimmy’nin yüzünü müthiş bir gülümseme kaplamış. Annesi ve babası, iki erkek kardeşiyle beraber neredeyse yıkılacak gibi duran verandada onu bekliyormuş. Jimmy “Sakin kımıldamayın.” diye bağırmış. Onlar Jimmy kendilerine doğru emin ve düzgün adımlarla yürürken şaşkınlıklarını gizleyemiyorlarmış. Ayağının aksaması tamamen yok olmuş. “Yenilenmiş ayağı” ile yeniden aralarına katılan Jimmy ve ailesinde kucaklaşma, öpüşme ve kahkahalar birbirine karışmış. Anne ve babası onu izlerken başlarını sallıyor ve gülmelerine engel olamıyormuş. Hâlâ hiç tanımadıkları bir adamın, hiç tanımadığı bir çocuğun aksayan ayağını, hiçbir karşılık beklemeden inanılmaz bir

masraf yaparak düzeltirmiş olmasına akıl sır erdiremiyorlarmış. Zengin hayırsever beyefendi, olup biten kendisine anlatılırken gözlüklerini çıkartıp nemli gözlerini mendiliyle silmiş. “Senden son bir şey daha yapmanı istiyorum.” demiş. “Noel’e doğru iyi bir ayakkabıcıyla görüş. Jimmy’nin ve tüm ailesinin ölçüleri alınsın, kendi seçecekleri ayakkabılar onlara verilsin. Ödemeyi ben yapacağım. Ancak bunu yalnızca bir kez yapacağımı aileye bildirin. Bana bağımlı olmalarını istemiyorum.” Jimmy, zengin hayırsever ölmeden birkaç yıl önce çok başarılı bir iş adamı olmuş. Benim bildiğim kadarıyla hiçbir zaman ameliyatların parasını kimin ödediğini öğrenememiş. Ona bu yardımı yapan iş adamı her zaman insanlara kimin yaptığını belirtmeden yardım etmenin daha eğlenceli olduğunu söylemiş.

## METİN NO 6

## ARTIK O DA BİR KARGAYDI

İnsanlar çalışıyordu Altınova'da. Kolları sıvalı, alınları terli, elleri kocaman, yüzleri mert. Bazen işlerine ara veriyor, dinleniyorlardı. Kasketlerini yukarı kaldırıyor, gülümsüyorlardı.

Salt yorgunluktan değildi, yaptıkları hareket. Sevdiklerinden de yapıyorlardı. Onlar baharı, güneşi, çiçekleri seviyorlardı. Masmavi gökyüzünü, tohumu, toprağı. Bir de bülbülü. Altın sesli bülbülü delicesine seviyorlardı. Altınbülbül, hele bir şakımaya başlamasın, ovada çalışanlar işlerine ara veriyor, ahenkli sesi dinliyorlardı. Özlerini, mutluluğu yansıtıyordu ötüşü. Kalbin en derin yerlerine işleyen nağmeleri okuyordu bülbül. Ormanda doğmuştu bülbül. Dev ağaçların yükseldiği bir dağın yamacında. Ağaçların hıştırtısını, rüzgârın fısıltısını, fırtına uğultusunu, yağmur şırıltısını duymuş, onların konuşmalarını nağmelerle dile getirebilme yetisini kazanmış, "Altınbülbül"adını hak etmişti.

Arp gibi tatlı öterken insanlara dağların, ormanın, rüzgârın gizini müzikle söylüyordu.

O, aydı; o, güneşti. Mutluluktu. Gece gündüz demeden ötüyor, bülbülvari bir yaşam sürdürüyordu. Altınbülbül olduğundan kıvançlıydı, mutluydu. İnsanlar ise Altınbülbül'ü dinleme olanağı bulduklarından mutluydular. Altınbülbülü salt türkü yakan bir kuş sanmayın. Kendine yem bulmak, yuva sahibi olmak zorundaydı da aynı zamanda. O da koşuyor, yem arıyor, kendisine barınak bulmaya çalışıyordu. Acele ile bir iki solucan, buğday tanesi buluyor, güçlük çekmiyordu. Yer yemez bir ağaç dalına tünüyor, başlıyordu türküsüne. Geceyi ise ayın parlak ışınları altında, dalda geçiriyordu. Altınbülbül mutluydu. Yaşadığı ortamdan, bülbül oluşundan. Çalışan insanlar için türkü yakmayı her şeyden çok seviyordu. O nedenle sık sık: Ahhh! diyordu. Daha çok ötebilsem, diye

yakınıyordu. İşte böyle yakındığı sırada, ağacın daha üst dallarında ilkin hışırtı, ardından kalın, boğuk bir ses duydu:

– Bülbül, ne derdin var?

– ...

– Ben sana yardım edebilirim.

Altınbülbül başını kaldırdı. ilkin yeşil yapraklardan, gölgeden bir şey fark edemedi.

– Kimsiniz, diyebildi ancak.

– Ha... ha... ha... Bülbüllerin dostu kargayım ben. Gelene geçene yardım ederim, hele bülbüllere. Yapraklar, dallar hışırdadı. Koskoca bir kara leke uçtu. Geldi, bülbülün durduğu dalın karşısına kondu. Altınbülbül ilk kez dikkatle baktı yeni komşusuna.

Kendisinden kat kat büyük, iri yarı, tüyleri kara, gagası iri bir kuş gördü. Demek karga buydu.

– Gak! Demin kendi kendine konuşurken istemeden de olsa dertlerini, kaygılarını duydum, üzüldüm. Çok üzüldüm.

Altınbülbül susuyor, yarı şüpheyle bu davetsiz konduğu süzüyordu.

– Bülbül kardeş! Birkaç gündür dinliyorum. Çok güzel sesin var. Büyüledim.

– Teşekkür ederim, diyecek oldu Altınbülbül.

– Aaa! Ne alçak gönüllü şeysin sen!

Gerçekten de alçak gönüllüydü bülbül. Nasıl olmasın? Zaten dünyada iyiler, yiğitler, sanatçılar alçak gönüllüdürler. Hele yüreği sevgi dolu bülbülün alçak gönüllü olmasından daha doğal ne olabilir?

Küçük kahramanımızın yüreğini ilk olarak bülbüle yaraşmayan fena duygu kapladı. Bir değişik duygu: Gurur ve kendini beğenmişlik. Kargaya yanıt verecek yerde açtı ağzını, şakrak mı şakrak öttü.

Kara karga taşı gediğine koymakta gecikmedi:

— Hele senin, dedi, bülbül kardeş, senin gibi bir sanatçının, güçlü sesin güçlükleri

olsun! Akıl alacak iş değil. Sen ki sesinle ormanı çınlatıyor, dertli gönülleri sevindiriyorsun.

— Öyle işte, diye tasdikledi bülbül.

— Hayır. Bu, benim karga aklımın alabileceği iş değil. Ne olacak işte, yalan dünya. Bir Altınbülbül'ün sorunlarını halledemedikten sonra sana ancak yalan dünya derim. Yakıştıramıyorum sana yapılanları. Haksızlık, büyük haksızlık. Altınbülbül, kara dostunu dinliyor, başını sallayarak tasdikliyordu. Gerçekten de kendisi gibi bir bülbüle yapılanları yakıştıramıyordu. Hadi kendisi yanılabilirdi diyelim ya bu akıllı karganın da hak verişine ne demeli?

Bülbül kardeş, diye söze başladı yüreği kara karga. Ah bülbül kardeş. Seni dinlerken ağlayacağım geldi. inan, senden utanmasam gözyaşlarımı tutamaz, hüngür hüngür ağlardım şimdi.

— ...

— Sesinle insanları mest et, ormanı, ovayı güzelleştir. Kendileri için en güzel türküleri yaktığın insanlar Altınbülbül'ü umursamasınlar. işte söz. Gel, benim yanımda çalış, dedi karga.

— Olur mu ki, dedi bülbül.

— Nasıl olmaz? Sen salt benim için öt. O da benim dediğim zaman, dile benden ne dilerse. Ekmek elden, su gölden. Dilediğin her ağaçta; çamda, meşede yuvanı ben hazırlarım. Altınbülbül'e layık yuva benden. işte, bülbül kardeş. Dile benden ne dilerse. Senin değerini karga olan ben bilirim. Bin dereden su getiren karga, Altınbülbül'ü inandırdı. Büyük sanatçı, eşsiz ses ustası olsa da Altınbülbül bir kuştı yine de. Akli bir kuş aklydı sadece. İşte böyle kuruldu karga ile Altınbülbül arasındaki ilişki. Daha doğrusu ortaklık. Günlük kimi sıkıntılar uğruna, Altınbülbül en değerli varlığını, şen şakrak ötüşünü, dolayısıyla özgürlüğünü kargaya sattı. Karga verdiği sözleri yerine getirdi. Ona en yüksek

ağaçlarda yuvalar kurdu. Bülbülün bir dediğini iki etmedi. Hatta söylediğinden fazlasını verdi. Yuvası kuş tüyündendi, eli altında istediği kadar yiyecek vardı. En âlâ solucanları getiriyor, onlarla besliyordu. “Gerçekten de çok iyi şu karga?” diye düşünüyordu yuvasında uzanmış, yiyip içerken Altınbülbül. “Üstelik dediği dedik. Arkadaşını besliyor. Prensip sahibi de. Değerimi nasıl da anladı. Anlamıyorum niçin sevmiyorlar kendisini. Hâlbuki dürüst, lafı sözü yerinde!” Artık pek uçmuyor, şen şakrak ötmüyordu. Bütün gün, bütün gece yan gelip yatıyordu. Ne çıkan dolunay ne de güneşin altın ışınları kendisini cezbediyordu. Ovada işleyen, tenleri güneşten yanmış insanlar Altınbülbül’ün belirerek şen şakrak ötüşüyle kendilerini dinlendirmesini boş yere bekliyorlardı. O küçük kuşun güzel sesi yüreklerine su serpiyor, dertlerine derman oluyordu. Kimi anlarda, çok seyrek de olsa, Altınbülbül kargadan izin alarak biraz ötüyordu. Sahi, karganın amacını anlatmadık. Kara tüylü karga, boşu boşuna Altınbülbül’e yanaşmamıştı. Kin vardı içinde uzun yıllar biriken. insanlara, bülbüllere karşı. Kaçmak... Ne korkunç şeydir kaçmak. Her kaçışında bülbüllere lanetler yağdırmış, insanlara kin duymuştu. Yere batsın bülbüller. Kökleri kazınsın dünyada. Belki o zaman insanlar kendisini taşlamaz, hatta ona hayranlık bile duyabilirlerdi. Oldum olası kargalığını yüzüne vurmuşlardı. Hiçbir yerde rahat bırakmamışlardı, hakaretlerin en ağırını yaşatmışlardı. Öterken kulaklarını kapatıyor, çocuklarsa onu taşıyorlardı. Bu yetmiyormuş gibi tarlalara oluklar koymuş, kahramanımız kargayı canından bezdirmişlerdi. işte bunlar, kara karganın yüreğine işlemiş, o da insanla bülbülü düşman bellemişti. Yine de fırsat buldukça dallarda ötüyor, yeteneksizliğini, karga olduğunu kabul etmeyi hakaret sayıyordu.

— Gak... Gak... Gak! diye öterken “Görürsünüz siz insanlar” diyordu içinden. “Bülbülünüzü de dinlettirmem size. Sonunda onu benden de beter bir karga yaparım.” diye ant bile içmişti. Beceriksizlerin elinden, bir tek kötülüktür bol bol gelen. Altınbülbül artık yan gelip yatıyordu. Ancak karga dileyince, onun şerefine

ötüyordu. Karganın bestelerini okuyordu. Kara karga ise kanatlarını birbirine çırparak onu alkışlıyordu.

— Bravo! Bravo! Eşsizsin sen dostum. Sesine kimse yanaşamaz. Bravo! getirdikleriyle çöpleniyordu. Aşırı beslenmekten, çalışmamaktan irileşmiş; hemen hemen karga kadar büyümüştü.

Uzun zaman sürdü ortaklık. Fakat her şeyin sonu vardı ve tabi ki bu çıkar dostluğunun da. Sonunda iş başa düştü. Altınbülül kendisi yem aramak zorunda kaldı. Uçarken eski, renkli dünyayla karşılaştı. Güzel bir koruda, insanlar pikniğe çıkmışlardı. Çocuklar oynuyor, büyükler ise o eskiden delice sevdiği insanlar, çimler üzerine serdikleri örtülere oturmuşlardı. Bülüllüğünü yitirmiş olan Altınbülül, efendisi kargayı bekliyordu. Ötmek için ondan izin alacaktı.

Bir ulu çınarın dallarında, tanıdık bir ses geldi kulağına:

— Bravo! Gak... Gak!

Karga kanatlarını çırpıyor, öten bir başka bülüle yağcılık yapıyordu. Kader. Altınbülül kendi yazgısını kendisi yazmıştı. Rahatlık için sesini, özgürlüğünü, yüreğini, sevgisini vermişti; iyi olan her şeyini. Ölmekte olan her varlığın son çırpınışıyla bir dala kondu, olanca gücünü topladı. Yine bülül, eski Altınbülül olarak şen şakrak ötecekti. Boğulacak gibiydi. Halbuki eskiden ne rahat, ne şakrak öterdi. ilkin boğazından bir hırıltı, ardından daha belirgin bir ses çıktı.

— Gak!... Gakkk!... Gak!

Altınbülül olanca gücünü toplayarak bülül gibi ötmeye çalıştı ama ancak karga sesi çıkarabilirdi. Ardı arkası kesilmeyen gak'lar çınılıyordu koruda. Ağaç altında oynayan çocuklardan biri yerden bir taş aldı, Altınbülül'ün konduğu dala fırlattı. Taş, artık tam bir karga olan bülülün başı üstünden uçtu. Ürkerek sustu.

Kanatlarını çırparak havalandı:

— Gak... Gak... Gak! diye öterek.

Artık o da bir kargaydı.



## METİN NO 7

## AKKIZ KARAKIZ

*Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, develer top oynarken eski hamam içinde, eveleme develeme, deve kuşu kovalama. Hepten hüpten, bir saray yapturdım çöpten. Bahçesinde gezerken, yeri göğü süzerken, bir elmas buldum yerde, başım girdi derde. Aldım parlattım, götürüp bir kuyumcuya sattım. Parasıyla bir karpuz aldım dağ gibi, diktim karşıma otağ gibi. Bir kapı açtım karpuzla, yol mu bulunmaz yolsuza. Merdiven dayayıp girdim içine, gitmiş gibi oldum Çinimaçin'e. Karpuzun içi iç değil, sazlık samanlık. Bir ovası var tozluk dumanlık. Bir yanında bakırcılar bakır döğer denk ile. Bir yanında Osmanlı devleti cenk eder, kara urbalı Frenk ile. Amanın aman! Hâllerim yaman! Çıkarın beni buradan dedim de çıkardılar dışarı. Sözüm topluluktan dışarı, korkudan öleyazmışım. Günlerce ağzsız dilsiz yatmışım. Bir daha karpuz gezintisi mi? Benden uzak dursun! Allah yazdıysa bozsun!*

Bir varmış bir yokmuş. insanoğlunun başından geçenler dağdan taştan daha çokmuş. Vaktin birinde bir kız çocuğu varmış. Güzel mi güzel. Sırma saçları tel tel. Yanakları al al. Gözleri ceylan, bakışları umman. Dişleri inci. Güzellikte birinci. Ama neye yarar? Azı karar, çoğu zarar. insanın kendisi değil, yazgısı güzel olmalı. Kara yazgılının birisiymiş kızcağız. Dal boylu, melek huylu anası daha beşikteyken sizlere ömür olmuş. Babası hiç beklemeden gitmiş, bir kadın getirmiş eve. Bu kadının zavallı yavrucağa çekirmediği kalmamış. "Ayşegül" iken "Diken Ayşe"ye çevirmiş adını. "Sarıdiken, Sarıdiken; yavaş kapa kapıyı çıkarken! Sarıdiken, Sarıdiken; ağzını şapırdatma yemek yerken!" Zavallı öksüzün her dakikası böyle acılar içinde geçer, su yerine zehir içermiş. Çok geçmemiş aradan, esirgememiş yaradan. Bir kız çocuğu da analığı doğurmuş. Artık varsa da kendi kızı, yoksa da kendi kızı. Yemez ona yedirir, giyemez ona

giydirmiş. El üstünde el bebek, gül üstünde gül bebek. Zavallı Ayşegül, yediği zehir, giydiği zifir, erişip gelmiş on sekiz yaşına. Önünde bir inek, kolunda bir yumak. Yün eğirerek ormanda çobanlık edermiş. Öbür kız Fatmagül de yediği önünde, yemediği ardında evde yan gelip yatarmış. Bir gün yine Ayşegül ormanda yününü eğiriyormuş. Ansızın bir yel, yel değil, sanki gökyüzünden uzanmış bir el, kızın eğirmekte olduğu yün yumağını kapıvermiş. Kaldırmış havaya, alıp götürmüş. Ayşegül koşmuş ardından. “Aman yel kardeş, ne olur yünümü bırak!” diye yalvar yakar olduysa da yel söz dinlememiş. Yel, yün yumağını dağın öbür yüzünde تنها bir evin avlusuna bırakmış. Ayşegül soluk soluğa, varmış o evin kapısına dayanmış. Çok geçmemiş, bir yaşlı kadın başı uzanmış kapı aralığından:

— Ne istersin kızcağızım. Pek perişan hâlceğizin! demiş.

Ayşegül oğul balı gibi tatlı ve duru bir dille:

— Nineciğim, nineciğim, ey benim bir taneciğim! demiş. Yumağımyı yel kaptı, getirdi avlunuza attı. Ne olur onu alıp gideyim. Yoksa hesabını benden sorarlar.

Yaşlı kadın ardına kadar açmış kapıyı, buyur etmiş kızı içeriye:

— Gel hele gel, biraz dinlen burada. işte yünün, yumağın da orada. Ayşegül, kırmamış kadıncağızın hatırını. Girmiş içeri. Biraz dinlenip içinin korkusu yatıştıktan

sonra yaşlı kadın kalkmış, kızın önüne bir sofraya donatmış. Birlikte yemek yerlerken kocakarı ansızın soruvermiş:

— Kızım kızım, kınalı kızım! Ben mi güzelim yoksa annen mi güzel?

— Annemi hiç görmedim nineciğim. Beni doğurunca tanrısına kavuşmuş. Şimdi bir analığım var. Güzellikte senin eline su bile dökemez.

— Ama ben yaşlandım yavrucuğum. Baksana yanaklarım buruş buruş.

— Olsun! Güzellik yaşta değil baştadır. Senin her hâlin başka güzel!

— Kızım, kızım, kınalı kızım! Sözlerinle gönlümü gönendirdin. Kurumuş yüreğime yağmur indirdin! Ben de seni sevindireyim bari. Bak şu karşıda üç kapı

var. Biri kara, biri kırmızı, biri pembe. Bunları teker teker aç. Eğer bana söylediğin sözler doğruysa, başına mutluluk kuşu konar. Yok iki yüzlülük ederek yalan konuşmuşsan yandığının resmidir. Ömrünün sonuna kadar cezasını çekersin. Ah vah eder, gözyaşı dökersin. Ayşegül kara kapıyı açmış, girmiş içeri. Hemen çıkmış dışarı. Ama nasıl bir çıkış? Kapkara bir kız olmuş. Varmış, kırmızı odanın kapısına dayanmış. Ona da girip çıkmış. Kızılderililerden daha kıpkızıl çıkmış oradan. Gidip pembe kapıyı aralamış. Oradan da güller gibi pespembecik bir kız olarak çıkmış. Bu pembe hâliyle o kadar güzel olmuş ki bahçede şakıyıp duran kuşlar hayretten dillerini yutayazmış. Çiçekler başlarını kaldırıp bakmış. Rüzgâr yavaşlamış. Çeşme çağlıtısını kesmiş.

Yaşlı kadın elinden tutmuş.

— Haydi kızım, demiş. Güle güle git. Yakında kısmetin açılacak. Çünkü yolunu bekliyor bir yiğit. Hep böyle güzel kal. Güldükçe yanağından güller açılsın! Yürüdükçe bastığın topraklara bereket saçılsın!

Ayşegül, öpmüş elini kadının, düşmüş yola. Güldükçe yanağından güller açılmış. Bastığı topraklara bereket saçılmış. Kuruyan otlar yeniden yeşermiş. Sararmış çayırlar yeniden gövermiş. Uzun bir yolculuktan sonra ulaşmış evlerine. Ayşegül, Ayşegül değil, bir peri kızı gibi pembecik içeri giriverince analığının da, kız kardeşinin de şaşkınlıktan dilleri dişleri kilitlenmiş. Bir süre konuşamamışlar. Dillerinin bağı çözülünce ikisi birden kızcağızı soru yağmuruna tutmuşlar. O da hiçbir şeyi saklayıp gizlememiş. Başından geçenleri olduğu gibi anlatmış. Analık kadın, o gece hiç yummamış gözünü. Giydirmiş, kuşatmış, hazırlamış kızını. Bir yumak yün koymuş koltuğunun altına. Fatmagül'ü yollamış dağın öbür yamacına. Yel, Fatmagül'ün yumağını da almış, yaşlı kadının avlusuna atmış. Yaşlıkadın, sabahın köründe kapısını çalan bu davetsiz konuğu da iyi karşılamış. İçeri buyur etmiş. Önüne sultanlara yaraşır bir sofra çıkarmış. Yemek arasında da sorularına başlamış:

— Kızım kızım, güzel kızım! Ben mi daha güzelim, annen mi?

— Annem de güzel ama sen ondan çok daha güzelsin.

— Peki pilavıma ne dersin? Anneninki mi benimki mi, hangi pilav daha güzel?

— Anneminki de güzeldir ama teyzeciğim senin pilavın gibisi yok.

Yaşlı kadın memnun memnun gülümsemiş.

— Teşekkür ederim güzel kız, demiş. Şimdi üç odaya girip çıkacaksın. Eğer sözlerinde

iki yüzlülük varsa yüzün kara çıkarsın odalarımın. Ömrünün sonuna kadar da öyle dolaşırsın.

Fatmagül kara kapılı odaya girmiş, kapkara bir kız olarak çıkmış. Kırmızı kapılı odaya girmiş, rengi kömür karasına dönmüş. Pembe kapılı odaya girmiş, oradan peşpeşe çıkacağını umarken zift karası bir yüzle dışarıya adımını atmış. Kaçarcasına yaşlı kadının evinden uzaklaşmış. Bastığı otlar kurumuş. Çimenler sararmış. O yaklaşırken kuşlar ötelere doğru uçup uzaklaşmışlar. İki gözü iki çeşme evlerine varabilmiş. Anası kızını görünce küplere binmiş. “Aldattın kızımı!” diyerek Ayşegül’ü evden kovmuş. Kendi kızını da sabunlarla, yıkamış. O yıkadıkça karalığı daha koyulaşmış. Kötü kalpli analığın kötü kalpli kızı ömrünün sonuna kadar yüzünün karasıyla yaşamak zorunda kalmış. Ayşegül, evden kovulduktan sonra bir prensle karşılaşır. Prens onu ülkesine götürür. Kırk gün, kırk gece düğün yapılır. Onlar ermiş muratlarına, gökten üç elma düştü, kalplerinde kötülük barındırmayan güler yüzlü çocukların başına.

## METİN NO 8

## ZİYAFET SOFRASI

Bir kır faresi ile bir kent faresi arkadaş olmuşlar. Çok da iyi anlaşıyorlarmış. Kent faresi, arkadaşı kır faresini yemeğe davet etmiş.

— Bu akşam bize gel, demiş. Sana bir güzel ziyafet çekeyim. Dilediğince ye. Miden bayram etsin.

Kır faresi çok sevinmiş bu davete. Kırdaki yiyemeyeceği yemekleri yiyeceğini düşünmüş; baklava, börek geçmiş kafasından. Gerçekten de öyle olmuş. Kent faresinin ziyafet sofrası çok güzelmış. Ne dilerse varmış. Bir kuş sütü eksikmiş. Kır faresi çatalı almış, böreğe tam batıracakken kent faresi feryadı basmış:

— Aman gürültü yapma kardeş! Biri geliyor.

Apar topar koşmuşlar deliğe. Betleri benizleri atmış. Kül gibi olmuş yüzleri. Soluk soluğa kalmışlar.

Kır faresi sormuş:

— Kedi mi?

— Olabilir.

— Yoksa insan mı?

— Olabilir.

Korkuyla, heyecanla beklemişler. Sonra sesler kesilmiş. Yeniden çıkmışlar delikten.

Kent faresi:

— Kusura bakma kardeş. Burada bazen böyle oluyor işte. Şimdi hiçbir tehlike yok. Buyur yemeğimizi yiyelim, demiş. Ama kır faresinin tüm iştahı kaçmış birdenbire.

— İstemem, demiş. Eksik olsun. Böyle korku içinde bal börek yiyeceğime, hiçbir şeyden korkmadan kuru ekmek yerim, daha iyi. iyisi mi haydi bize gidelim. Bizi kimse korkutamaz. Ne kedi ne insanoğlu. Yalnız benim soframda seninki gibi her türlü yiyecek olmaz. Acı soğan, kuru ekmek yeriz. Ama özgürce, korkusuzca.

## METİN NO 9

## MEŞE İLE SAZ

Meşe, bir gün, saza demiş:  
— Doğrusu Tanrı size haksızlık etmiş.  
Minnacık serce konsa üstünüze  
Beliniz bükülürerir.  
Suları ürperten seher yeli  
Baş eğdirir size  
Bir de benim şu dağ gibi gövdeme bak!  
Güneş bile zor giriyor içime,  
Fırtına dallarıma oyuncak.  
Her esen yel sana bora,  
Bana kasırgalar meltem.  
Bari gelip gölgede yaşasan da  
Üzerine kanat gersem.  
Ama sizin soy nedense gider  
Sulu, rüzgarlı yerlerde biter. Acıyorum sizlere,  
Tanrı haksızlık etmiş sazlara.  
— İyi yüreklisin, demiş saz meşeye;  
Eksik olma, ama bizim için üzülme.  
Benden çok sen kork rüzgardan:  
Ben eğilirim, kırılmam.  
Doğru, bu güne kadar dayanmışsın,  
Dimdik durmuş, boyun eğmemişsin.  
Ama sertin serti var,  
Bir gün, bakarsın sana da çatar.

Demeye kalmamış rüzgar çıkmış,  
Bir karayel, bir karayel ki...  
O güne dek kimseler rastlamamış  
Böyle belalısına.  
Rüzgarlar anası Kuzey,  
En azgın oğlunu salmış dünyaya.  
Saz eğilmiş, meşe dayanmış,  
Derken karayel artıkça artmış.  
Sonunda birdenbire gelmiş meşenin hakkından:  
Göklere de.en başını sermiş yere,  
Köklerini çıkarmış yedi kat yerden.



## EK:4 GÖZLEM FORMU

			METİNDEN BEKLENEN	VAR			YOK
				DUŞUK	ORTA	YUKSEK	
BELLEME	HATIRLAMA	TANIMA	Metin, genelden/özele, özelden/genele ifadeler içerir.				
	TANIMA	HATIRLAMA	Metin, öğrencinin belli bir alana özgü kavramlar/terimleri içerir.				
ANLAMA	MANTIKSAL DÜŞÜNME	ÇEVİRME ÖRNEK VERME ANA İLETİYİ BULMA ÖTELEME BERİLEME BAŞKA ŞEKİLDE İFADE ETME	Metin öğrencilerin kendi örneklerini vermelerine elverişlidir.				
			Metin, öğrencinin bir sonraki veya bir önceki adımı görmesine/tahmin etmesine (yordama) olanak sağlar.				
			Metin yapısı öğrencinin ayırıştırma yapmasına uygun şekilde tutarlı ve bağdaşıkır.				
			Metinde ortaya atılan düşünceler sorgulanabilir niteliktedir.				
	ANALİTİK DÜŞÜNME	İNCELEME İRDELEME SORGULAMA GEREKÇELENDİRME ÖLÇÜT OLUŞTURMA YARGILAMA	Metin öğrencilerin gerekçelendirme yapmasına olanak sağlar.				
			Metin, öğrencinin çıkarsama yapabileceği ortak iletiler içerir.				
			Yan düşünceler, metindeki ana düşünceyi destekler niteliktedir.				
			Metinde öne sürülen iletiler, öğrencinin kendisi tarafından oluşturulacak ölçütlerle değerlendirilmeye elverişlidir.				
SORUN ÇÖZME		BİLGİYİ AKTARMA	Metin, öğrencinin yeni durumlarda kullanabileceği bilgiler/durumlar içerir.				
		BİLGİYİ KULLANMA					
YARATICI DÜŞÜNME		PLANLAMA TASARLAMA ÜRETME TÜRETME	Metinde konu edinilen durum, sorun ya da olay öğrencinin bunlara kendine özgü yeni çözümler, önermesine olanak verir.				