

ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE OKUMA ALIŞKANLIĞI BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ İÇİN EDEBİYAT HALKASI: KİTAP ELEŞTİRİSİ MODELİ

Halit KARATAY*

Öz: Bilişsel beceriler yönünden donanımlı, işte ve sosyal yaşamda başarılı bireyler yetiştirmenin önemi her geçen gün artmaktadır. Temel eğitimden üniversiteye kadar öğretim sürecinin her aşamasında öğrencilerin kendi kendilerine ve grup halinde öğrenme, eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı becerilerinin geliştirilmesi, onların bilinçli bireyler olarak gerçek hayata hazırlanmalarını sağlar. Bunu gerçekleştirmek için öğrencilere, öğretim sürecinin her aşamasında bilişsel beceriler yönünden kendi kendine ve grup olarak araştırmayı, öğrenmeyi ve sorgulamayı; duyuşsal beceriler yönünden ise estetik algılarını geliştirmeyi, değer yargılarını doğru kullanmayı öğreten öğrenme ortamları sağlamak gerekir. Eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı becerilerinin geliştirilmesi için edebi eserlerden yararlanma çok eski bir öğretim yöntemidir. Okullarda sınıf, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin yürüttüğü kütüphane, kültür ve edebiyat gibi okuma topluluklarının temel amacı budur. Fakat bu topluluklar öğrencilerin yaşam boyu ihtiyaçları olan eleştirel düşünme ve okuma becerileri edindirmek için işlevsel, verimli ve etkili bir okuma ortamı sağlayamamıştır. Son yıllarda sınıf, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin, kütüphanelerde okuma uzmanlarının 'edebiyat halkası' adı altında oluşturdukları 3-5 kişilik küçük 'okuma grupları'nın öğrencilerin kendi kendine ve grup halinde öğrenme, eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı becerilerini geliştirmede okullardaki geleneksel okuma topluluklarına göre daha etkili ve verimli olduğu görülmüştür. Bu çalışmada, kendi kendine okuma, işbirlikli öğrenme ve eleştirme modeli olarak 'edebiyat halkası'nın nasıl oluşturulacağı, öyküleyici ve bilgilendirici edebi metinler üzerinde nasıl yürütüleceği tanıtılmıştır. Bunun için alan yazındaki çalışmalar ve uzmanların uygulama örnekleri incelenerek okullarda öğretmenlere ve kütüphanelerde okuma uzmanlarına bu konuda yönlendirici öneriler ve uygulama örnekleri sunulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Edebiyat halkası, kitap eleştirisi, eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı, okuma becerileri

* Doç. Dr.; Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Elmek
Assoc. Prof. Dr., Abant İzzet Baysal University, Education Faculty, Turkish Education

A BOOK DISCUSSION MODEL: LITERATURE CIRCLES FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING AND READING HABITS

Halit KARATAY*

Abstract

The importance of educating people about using good cognitive skills in work and social situations has been increasing day by day. Collaborative learning, critical thinking, and reading skills of which are acquired through the education process help in making students qualified individuals prepared for real life. To ensure students get educated in this way, teachers should create effective learning environments. These learning environments should improve students' cognitive, affective, and social skills. In addition, they should teach students how to make correct decisions in their life. Books are considered as old yet effective medium to improve critical thinking. Book clubs directed by primary school teachers, Turkish language arts or literature teachers aim to create learning environments in schools that improve students' critical thinking skills. However, studies have proven that these book clubs did not provide this type of effective learning environment for students. Over the past few years, primary school teachers, Turkish literature or language arts teachers have been doing their book discussions using the method of literature circles. When the related literature was analyzed, literature circles were more effective compared to traditional book discussion techniques in terms of improving students' critical thinking skills, reading habits, and collaborative learning skills. In this study, literature circles are addressed as a collaborative learning method and book discussion technique. Additionally, included information on how to specifically use informational and narrative texts in literature circles. In this sense, related literature is analyzed and provided some useful suggestions and examples from best practices for teachers and librarians.

Keywords: Literature circles, book discussion, critical thinking and reading habits, reading skills

Giriş

Türkçede kullanılan 'eleştiri' kavramına yüklenen anlam; Arapçada "parasal değer olarak bir şeyin ederi" anlamındaki 'nakd' sözcüğünün türevi 'tenkid' sözcüğünden gelir. Bu kavram Yunancada yargılama, ayırt etme anlamına gelen 'krisis', 'kritke' ve bunların Batı dillerindeki türevleri 'kritik' (Almanca), 'critical' (İngilizce) ve 'critique' (Fransızca) ile aynı anlamı taşır (Akarsu, 1998:69 ve Cevizci, 2003:134).

Bu sözcüklerin ortak özelliği bir insanı, eseri, bilgiyi, durumu, olayı ve nesneyi tanımlamak ve/veya benzerlerinden ayırt etmek için olumlu-olumsuz, iyi-kötü yanları ile ilgili bir yargıda bulunmak anlamında kullanılmasıdır. Eleştiri, bir şeyin gerçeğini tanımlamak; benzerleri arasında olumlu-olumsuz, iyi-kötü, eksik-fazla yönlerine göre onun sahip olduğu özelliklerin gerçek değerini belirlemek, ona bir değer yüklemek, onun yerini ortaya koymak için düşünce süzgecinden geçirme işi olarak tanımlanabilir.

Düşünen bir birey olarak insan, kendi varlık nedeninden başlayarak algı ve ilgi alanına giren her nesne, olay ve durumu tanımlama; bunun varlık nedenine, yapısına, özüne ve hayattaki işlevine ilişkin gerçeği anlamak için sürekli düşünme, sorgulama ve bir değer verme çabası ve eğilimindedir. İnsanın çevresindeki canlı cansız bütün varlıklara yüklediği değer yargısı, genellikle ya kendisine sağladığı yarara ya da estetik açıdan taşıdığı mükemmellik ölçütlerine göre değişebilir.

Gerçeği, özü tanımlanamamış bir nesnenin, eserin ve dahası insan için bütün yaşamın amacı, anlamı ve değeri yoktur. Çünkü yaşamın ve yaşamın anlamı, insanı kuşatan her şeyin gerçeğinin, özünün sorgulanmasına ve ona hak ettiği gerçek değer yüklenmesine bağlıdır. Bunu yapabilen bireyler, yaşamda her şeye karşı şuurlu, bilinçli eylemlerde bulunur. Zira yaşamın anlamı; şuurlu yani bilinçli solunan hava, içilen su, yenilen ekmek, kurulan arkadaşlık, üretilen eser ve kat edilen yoldur. Gerçekte insan, yaşamı boyunca bunun arayışı içindedir. Bunun için felsefe, düşünmenin yani gerçek bilginin ne olduğunu; psikoloji, düşünme sürecinin nasıl işlediğini; eğitim bilim ise eleştirel düşünmenin öğretilmesi yollarını arar.

Felsefi açıdan bir insanı, eseri, nesneyi ve durumu tanımlamak ve özüne ilişkin en doğru ve gerçek tanımı ve/veya değeri ortaya çıkarmak için psikolojik açıdan bilişsel düşünme süreçleri olan anlama, sınıflama, karşılaştırma ve değerlendirme gibi çok yönlü ve üst düzey bilişsel sorgulama, düşünme süreçleri işletilir. Bu yönüyle eleştirel düşünmenin bir yanı felsefenin epistemoloji (bilgi kuramı) ve aksiyolojisine (etik ve estetik), bu düşünme süreci yüzeyden (bilgi, kavrama, uygulama) derine doğru (analiz, sentez, değerlendirme) aşamalı bir işleme süreci olduğu için bir yanı da psikolojiye dayanır. İnsan, günlük yaşam seçimlerinde ikeli ve doğru düşünme, ikilemlerle olay ve durumlar karşısında anlama, nedenini, gerçek yüzünü sorgulama, çözüm yolları bulma ve en doğrusuna karar verme için eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin sürekli eğitilmesine gereksinim duyar. Çünkü insanın doğuştan bu yeteneklerle donanımlı olarak dünyaya gelmesi, bunları ikilemlerle olay ve durumlar karşısında etkin kullanabileceği anlamına gelmez. Farklı yaş ve öğretim düzeylerinde olsalar bile bu beceriler ile ilgili eğitim almadıklarında öğrencilerin bunları etkin kullanamadıklarını gösteren araştırmalar vardır (Beşoluk ve Önder, 2010; Facione, 1990; Perkins, Farady ve Bushey, 1991; Tishman, Jay ve Perkins, 1992). Bu becerilerin geliştirilebileceği ve alışkanlık haline getirilebileceği yer, temel eğitim kurumlarından liseye hatta üniversiteye kadar öğretim sürecinin programlı yürütüldüğü okullardır.

Eğitimin en önemli amacı, giderek karmaşıklaşan yaşam koşulları karşısında bireylere sorgulama, esnek ve açık düşünebilme becerisi kazandırmaktır. Çünkü

◆ Halit Karatay

bireylerin sonradan edindiği önyargılar, kalıplar içinde düşünme alışkanlığını, hayatı ve olayları algılama biçimini ve dolayısıyla davranışlarını etkilemektedir. Eleştirel düşünme sayesinde insan, çevresinde onu ikna etmeye çalışan kişilere, medya araçlarındaki birbirinden farklı ve çok fazla bilgiye karşı bir kalkandır. Eğitimli insanın ayırt edici en önemli özelliği, “meraklı, açık görüşlü, sistemli ve çözümlenici olma, bilişsel olgunluk, özgüven sahibi olma ve gerçeği arama” gibi eleştirel düşünme ilkelerini kendi kendine işletebilmesidir. Bu ilkeler insanı doğrulanmamış iddia ve düşünceler arasında bocalamaktan kurtarır, gerçeğin bulunmasına yönelik sorgulama ve eleştiri için, onun bilişsel gelişimi ve olgunluğu için gereklidir (Branch, 2000; Epstein, 1999; Seferoğlu ve Akbıyık, 2006).

Okullarda öğrencilere sunulan öğretim uygulamalarının ilgi çekici ve çeşitli olması kadar, herhangi bir bilgiyi, konuyu, olayı, durumu ve edebi bir eseri bilişsel süreçleri işleterek kendi kendine veya grupça işbirlikli öğrenme için doğru anlama, analiz etme ve değerlendirme gibi yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirici nitelikte olması da önemlidir. Çünkü insan sadece düşünen ve kendi kendine öğrenebilen bir varlık değil; aynı zamanda içinde yaşadığı toplumun bireyi olan sosyal bir varlıktır.

Eleştirinin ve eleştirel düşünmenin öğretilmesi, bu konuda öğrencilerin yetkinliğinin artırılması için okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik “kütüphane topluluğu, kültür ve edebiyat topluluğu” gibi geleneksel topluluklar, onların ne eleştirel düşünme ve okuma becerilerini geliştirebilmiş ne de sürekli okur olmalarını sağlayabilmiştir. Okullarda öğretmenler, öğrencilerinin hem eleştirel düşünme ve okuma becerilerini geliştirmek hem de okuma alışkanlığı edinmelerini sağlamak için edebi eserleri sohbet etme, birlikte konuşma ve düşünme aracı olarak kullanabilirler. Yaşam boyu kendi kendine ve grup olarak işbirlikli öğrenme becerileri, eleştirel düşünme, hayatı ve olayları eleştirel gözle okuyabilme alışkanlığı kazandırmak için edebi eserlerin eleştirisine dayanan kitap okuma sohbetlerinin; ‘edebiyat halkasının’ daha etkili olduğu bilinmektedir.

Edebiyat Halkası

Edebiyat halkası, farklı akademik başarı düzeyi ve okuma becerilerine sahip öğrencilerin gönüllüce, öğretmen ataması olmaksızın, bir araya gelerek kendi beğendikleri bir roman, öykü, deneme ve makale gibi edebi bir metni, kitabı okumak ve ardından okuma deneyimlerini birbirleriyle paylaşmak için oluşturdukları 4-5 kişilik küçük okuma grubudur (Daniels, 2002). Bu gruba edebiyat halkası denmesinin nedeni, okuma grubundaki öğrencilerin okudukları edebi metinle ilgili edindikleri izlenim, bilgi ve deneyimleri birbirleriyle paylaşırken birbirlerinin yüzünü görmelelerini sağlayan tam daire şeklinde oturmalarıdır. Eğer okuma grubu öğrencileri, okudukları kitapla ilgili eleştirilerini, deneyimlerini sınıf arkadaşlarının önünde anlatıyorlarsa bütün sınıf arkadaşlarının onları görmesini ve sınıf arkadaşlarından isteyenlerin de söz alıp kitapla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmasını sağlamak için okuma grubundakiler hem birbirlerine hem de sınıf arkadaşlarına dönük, yarım daire şeklinde otururlar.

Öğrencilerin eleştirel düşünme, okuma becerileri ve alışkanlığını geliştirmek için öğretmen, farklı edebi eserlerin okunması ve eleştirilmesi amacıyla sınıfta birden fazla edebiyat halkası oluşturabilir. Öğretmen, edebiyat halkaları oluştururken demokratik davranarak öğrencilerin istedikleri arkadaşlarıyla, istedikleri bir kitabı okumaları ve onunla ilgili sohbet etmeleri için ortam sağlar. Fakat edebiyat halkalarının oluşturulma biçimi, ilkokul üçüncü sınıftan itibaren sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirmek için oluşturdukları aynı becerilere sahip öğrenci gruplarından farklıdır. Edebiyat halkasında öğrenciler, farklı okuma becerileri ve akademik düzeye sahip olabilirler, öğretmenin yönlendirmesi olmadan kendi kendilerine ve yine kendilerinin okumak istediği bir kitap için bir defalığına bir araya gelirler. Sınıf öğretmenleri ise, aynı okuma becerilerine ve akademik düzeye sahip öğrencilerden kendi belirledikleri 4-5 kişilik öğrenci grupları oluştururlar ve grup üyelerinin düzeyine uygun olduğunu düşündükleri 4-5 kitabı, gruptaki öğrencilerin dönüşümlü okumalarını sağlamaya çalışırlar. Bu okuma gruplarında öğrenciler, okuma deneyimleri hakkında sohbet etmezler, grup olarak öğretmenlerinin belirleyip aralarında paylaştığı kitapları okuyup bitirme çabası ve yarışı içinde olurlar. Oysa edebiyat halkalarında farklı okuma becerisi ve başarı düzeyine sahip öğrenciler, her defasında sadece bir okuma görevi için kendi istekleri ile bir araya gelir, hepsi aynı kitabı okur, ondan sonra onunla ilgili düşüncelerini birbirleriyle paylaşırlar. Geleneksel okuma gruplarındaki öğrencilerden farklı olarak edebiyat halkasında kaç öğrenci varsa hepsi aynı kitabı okur. Öğrencilerin bağımsız okuma çalışmalarından sonra kitabın, metnin hacmine ve konuşma isteklerine göre ilkokul için 40-50 dakika; ortaokul, lise öğrencileri ve yetişkinler için 60-90 dakika arasında değişebilen süre içinde onunla ilgili beğenip beğenmedikleri olay, durum ve kahramanlar hakkında sohbet etmeleri, okuma deneyimleri hakkında konuşmaları ve aldıkları görevlerle ilgili ürünlerini paylaşmaları sağlanır.

Edebiyat halkasında izlenen okuma anlayışı, Türkçe ve edebiyat derslerinde öğretmenlerin derste edebi metinleri okuttuktan sonra onu kavrama ve eleştirme için yaptıkları okuma çalışmalarına benzer. Edebiyat halkasında öğrenci sayısının az olması, okul dışında kendi kendilerine bağımsız okuma çalışması yapmaları ve grup olarak okulda kendi aralarında anladıklarını paylaşmaları ve tartışmaları yönünden Türkçe ve edebiyat derslerindeki öğretmenlerin metin işleme sürecinden farklılık gösterir. Bu yönüyle edebiyat halkası, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin zorunlu ve seçmeli derslerde öğrencilerinin hem bağımsız okuma becerilerini hem de eleştirel düşünme ve okuma alışkanlıklarını geliştirmeleri için bir fırsattır.

Edebiyat halkası, öğrencilerin bağımsız okuma, sorunların farkına varma, farklı çözümler üretme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için bir işbirlikli ve sosyal öğrenme modeli sunar. Çünkü edebiyat halkası, bireysel değil işbirlikli öğrenmeyi özendirir. Bağımsız bir okuma eyleminde öğrenciler konuyu anlamada zorlanmayabilir, fakat analiz ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerileri kullanarak ulaşacakları, metinde ana düşünce ve onu destekleyen yardımcı düşünceler arasından en önemli ve genel olanları bulmakta ve seçmekte zorlanabilirler. Eleştirel düşünmenin temel ilkeleri olan analiz etme, değerlendirme ve çıkarımda

◆ Halit Karatay

bulunma gibi “eleştirel düşünme becerileri öğretmen tarafından metin üzerinde öğrencilere doğrudan öğretilir, fakat doğrudan öğretim yönteminin eleştirel düşünme becerilerini kazandırmadığı” bilinmektedir (Huitt, 1998). Dolaylı öğretim stratejisine dayalı tartışma yönteminin kullanıldığı eleştirel düşünme eğitimi, doğrudan sunumla bu becerileri edindirmekten daha etkilidir (Uysal, 1998). Ayrıca edebiyat halkası şeklinde yürütülen kitap okuma grupları, öğrencilerin bilişsel olarak ön bilgileri ile okudukları arasında anlam kurma becerilerini, sosyal bir öğrenme ortamı sunduğu için de işbirlikli öğrenme, sosyalleşme becerilerini geliştirmektedir (Certo, Moxley ve Miller, 2010).

Edebiyat halkasını ilköğretimden liseye kadar çeşitli öğretim kademelerinde uygulayan öğretmenlere göre edebiyat halkası, öğrencilerin sadece okuma ve anlama becerilerini değil, özellikle okumaya karşı isteksiz erkek çocukların okuma isteği ve alışkanlıklarını, hem kız hem erkek öğrencilerin söz varlığı, yazma ve konuşma becerilerini de geliştirmektedir. Ayrıca çeşitli kademelerdeki öğrenciler de edebiyat halkasında okudukları kitapların, derslerde öğretmenlerinin güdümünde veya kendi kendilerine okudukları kısa metinlere göre bağımsız okuma ve bir grup içinde okudukları ile ilgili düşüncelerini özgürce paylaşma cesaretini daha çok geliştirdiğini bildirmişlerdir (Allan, Ellis ve Pearson, 2005).

Edebiyat halkasında okuma anlama, tartışma ve paylaşma uygulamaları ilköğretimde farklı, lise ve üniversitede farklı şekillerde tasarlanabilir. İlköğretimde bütün okuma etkinlikleri sınıfta yapılabilir. Örneğin öğrencilerin kendi okuma gruplarını oluşturduktan ve okuma kitaplarını seçtikten sonra grup üyeleri kitabı birbirlerine sesli okuduktan sonra onunla ilgili her biri resim çizme, anahtar kelimeleri belirleme, özetleme gibi farklı eğitsel görevler olarak kitapla ilgili duygu ve düşüncelerini ortaya koyabilirler. Ortaokul, lise ve üniversitede okunan kitabın hacmine bağlı olarak bu tür görevleri okulda öğrenciler kendi aralarında paylaşır, okul dışında bağımsız okuma, notlar alma, kendilerine düşen görevi yapma ve bir iki ders saatinde kitapla ilgili düşüncelerini paylaşma, görevlerini sunma şeklinde yürütebilir. Bu görevler okunan kitabın öyküleyici veya bilgilendirici metin olma durumuna, hatta Türkçe ve edebiyat dışında da edebiyat halkası tekniğinden yararlanıldığı için dersin içeriğine göre de değişebilir. Masal, öykü ve roman gibi öyküleyici; gezi yazısı, deneme, makale gibi bilgilendirici/ öğretici metinler için oluşturulan edebiyat halkalarındaki öğrencilere verilecek görevler farklıdır ve öğrenci sayısına göre değişebilir.

Edebiyat Halkasındaki Görevler

Öyküleyici ve bilgilendirici metin türlerinde olması gereken görevler:

1. İlişki kurucu: İleri düzey ve yetenekli okuyucuların yaptığı gibi bu görevi alan öğrenci, okuduğu metinle kendi hayatı, diğer öğrenme alanları, kitaplar veya yazarlar arasında bağlantı kurar. Bu ilişki, okurken zihinde oluşan diğer metinler, olay ve durumlarla ilgi kurma, yani metinlerarası okuma olarak da düşünülebilir (Daniels, 2002: 103).

2. Sorgulayıcı: Bu görevde olan kişi, sürekli bir merak içerisinde. Metni bazı sorularla analiz etmeye çalışır. Örneğin metin nereye gidiyor? Karakterler neden böyle davranıyor? Yazar hangi konuları işlemiş? Yazar bu anlatım tarzını niçin kul-

lanmış olabilir? Bazen bu sorgulayıcılar metni daha derinlemesine açıklamaya çalışırlar. Metindeki bazı bölümleri sorgulayıp eleştiride bulunabilirler (Daniels, 2002: 103). Sorgulayıcı okunan kitabın, yazının daha iyi anlaşılması ve eleştirilmesi için grup üyelerine sorular yönelterek bir sohbet ve tartışma ortamının oluşmasını sağlar. Grup üyelerinin kitapla ilgili yeteri kadar söz alarak konuşması için yöneticilik de yapabilir. Kitabın öykü veya öğretici metin olma durumuna göre sorgulayıcı kitapla ilgili farklı konular, olay ve durumlar hakkında sorular hazırlayabilir.

3. Bölüm/paragraf uzmanı: Bölüm/paragraf uzmanları metindeki özel, unutulmayan veya önemli bölümleri, deyişleri tekrar grup üyelerine hatırlatır. O paragraf ve deyişleri analiz eder ve yeniden sesli okuyarak grup üyeleriyle paylaşır (Daniels, 2002: 103).

4. Çizer: Bu görev başarılı okumanın görsellerle desteklenmesi gerektiğini hatırlatır. Metne karşı görselle bir okuma tepkisi geliştirmek için grup üyelerine yardım eder. Bu görseller metnin görsel taslağı, grafik, karikatür veya olayın akış çizelgesi, anlatım planı, kavram haritası olabilir (Daniels, 2002: 103).

Seçmeli diğer görevler:

5. Özetleyici: Bu roldeki öğrencinin görevi o günkü metni özetlemektir. Bu özetle öğrenci iki dakika içinde metindeki anahtar noktaları ve ana fikirleri açıklar (Daniels, 2002: 111).

6. Araştırmacı: Bu görevdeki öğrenci metnin arka planındaki durumları araştırır. Örneğin olayın geçtiği yer, kültür, tarih; yazarın yaşamı ve diğer eserleri hakkında bilgi toplar; kitapta veya metinde geçen resimler, materyaller hakkında yapılan araştırmaların bulguları grup üyeleriyle paylaşılır (Daniels, 2002: 112).

7. Kelime dâhisi: Bu görevi alan öğrenci kitapta veya metinde geçen ve bağlama veya konuya bağlı olarak özel anlamı olan kelimeleri listeler ve bunları grup üyeleriyle paylaşır. Bazen metinde bazı kelimeler sıklıkla tekrar eder veya sıra dışı bir anlamda kullanılabilir. Kelime dâhisi bütün bu kelimeleri metnin daha iyi anlaşılması ve yorumlanması için grup üyelerine açıklar (Daniels, 2002: 113).

8. Olay yeri açıklayıcısı: Bu görevi alan öğrenci metinde geçen olayların nerede geçtiğini açıklar. Olayların geçtiği yer dikkatlice takip edilerek olay yerinin özellikleri tarif edilir. Grafik veya şemaların kullanılması faydalı olabilir (Daniels, 2002: 114).

Bilgilendirici/öğretici metinler için olması gereken görevler:

1. Bağ kurucu
2. Sorgulayıcı
3. Bölüm/paragraf uzmanı
4. Kelime dâhisi
5. Çizer 1}

Edebiyat Halkasının Toplanma Sıklığı ve Yönetilmesi

Edebiyat halkası okuma gruplarının toplanma sıklığı ile ilgili bir sınırlama olmamakla birlikte, öğretmenlerin öğrencilere diğer derslerle ilgili öğretmek zorunda olduğu konuları vardır. Sınıf, Türkçe ve edebiyat öğretmenleri, derslerinde iki üç haftada bir edebiyat halkası kitap okuma etkinliklerini yaptırabilirler. Bu etkinlikleri iki üç haftada bir yapamıyorsa en azından ayda bir yapmaları eleştirel okuma, düşünme ve kitap okuma alışkanlığının gelişmesi için yararlı ve gereklidir. Özellikle orta-okulda “Okuma Becerileri”, “Düşünme Eğitimi” gibi seçmeli ders alan öğrencilerle bu etkinlikler her hafta yapılabilir; çünkü bu derslerin amacı, öğrencilerin eleştirel okuma ve düşünme becerilerini ve okuma alışkanlıklarını geliştirmektir.

İlköğretimin 1-4. sınıflarında öğretmen 2-3 sayfalık kısa bilgilendirici yazıların ve 15-20 sayfayı geçmeyen öykülerin olduğu okuma kitaplarını kullanarak edebiyat halkası okuma grupları oluşturabilir. Öğrenciler bu düzeyde birbirlerine sesli okuma çalışması yaptıktan sonra okuma çalışması için aldıkları görevleri birlikte yaparlar. Birlikte çalışma, görevlerin tanımı ve gerçekleştirilmesi için öğretmen birkaç örnek okuma etkinliğinde öğrencilere rehberlik eder, sonraki edebiyat halkası okuma etkinliklerini öğrenciler kendi kendilerine yürütürler. Öğretmen 40-50 dakikalık edebiyat halkası okuma etkinlikleri için zaman yönetimini şu şekilde yapabilir:

1. Hazırlık: Edebiyat halkası için öğrenci gruplarının oluşturulması ve okunacak kitapların seçilmesi ve görev dağılımı için 10-15 dakika süre ayrılabilir.

2. Okuma etkinlikleri: Öğrencilerin seçtikleri metni birbirlerine sesli okuması veya gruptaki herkesin kendi kendine sessiz okuması ve aldığı görevi yapması için 20-30 dakika süre verilebilir.

3. Paylaşma: Öğrencilere okuma eylemini bitirip ve okuma ile ilgili aldıkları görevleri yaptıktan sonra bunları birbirleriyle paylaşmaları için 10-15 dakika süre verilir, böylelikle okuma ve paylaşma için oluşturulan bir edebiyat halkası görevini tamamlamış olur. Farklı bir okuma görevi için yine aynı veya farklı, istekli olarak bir araya gelmek isteyen öğrenciler için aynı süreç izlenerek yeni bir okuma metni seçilir ve edebiyat halkası oluşturulabilir.

Ortaokul öğrencileri, özellikle lise, üniversite öğrencileri ve yetişkinler için okulda veya kütüphanelerde üst düzey yaşlar için oluşturulan edebiyat halkasında grup üyelerinin seçtiği metnin, kitabın hacmine göre, okuma anlama eylemini ve onunla ilgili aldıkları okuma görevini yapmak için okul dışında kendi kendilerine bağımsız okuma yaparlar. Bağımsız okumalarını ve görevlerini arkadaşlarıyla paylaşmak için tekrar bir araya gelirler. Bu okuma halkaları için zaman yönetimi ve toplanma biçimi farklı tasarlanabilir.

İki saatli toplantı için zaman yönetimi;

1. Toplanma, yönetim sorunları: 15-20 dk.
2. Kitap eleştirisi: 60-90 dk.
3. Sosyalleşme için ikram ve sohbet: 30-45 dk1}.

Edebiyat Halkasının Temel İlkeleri

Nitelikli bir okuma sohbeti ve eleştirel düşünme ortamının sürdürülebilirliği için edebiyat halkasındaki üyelerin dikkat etmesi gereken ilkeler vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

1. **Herkesin kitabı okuması:** Okuma halkasındaki herkesin o anda sesli veya sessiz kitabı veya metni okuması gerekir. O anda kitap okunmayacaksa, toplantı dışında bağımsız okunacaksa, bir hafta önce belirlenen kitabı veya bölümü herkesin okuması, nitelikli bir sohbet, paylaşma ve eleştiri ortamı sağlar.
2. **Kitap hakkında aykırı düşünceler:** Bir kitabı, yazıyı farklı anlamak ve ondan farklı düşüncelere ulaşmak mümkündür. Bunun için okunan kitap hakkında söylenen farklı eleştirilere ve düşüncelere karşı nezaketle ve olumlu yaklaşmak gerekir.
3. **Sosyalleşmeyi tercih eden üyeler için:** Edebiyat halkasında kitap eleştirisi için ayrılan zaman sınırlıdır. Edebiyat halkasında okuma grubunun dışında üyeler olabilir. Bunun için bazen önce kitap eleştirisi yapılır, ondan sonra herkesin kendi arasında sohbet etmesi için zaman ayrılabilir.
4. **Baskın karakterleri kontrol etmek:** Edebiyat halkasında bazen konu dışına çıkan veya gereğinden fazla söz alanlar olabilir. Bu durumu engellemek, kitap sohbetini yönetmek için okuma grubunun içinden veya dışından bir kişi yönetici olarak belirlenebilir. Özellikle edebiyat halkasında sorgulayıcı görevindeki kişi sorularıyla edebiyat halkası üyelerini kitapla ilgili konuşurmak için uyarıcı olur, bu kişi edebiyat halkasında yönetici de olabilir.

Edebiyat Halkasında Kitapla İlgili Konuşulması Gerekenler: Eleştirel Okuma Sohbeti

Edebiyat halkasında okunan kitapla ilgili eleştirel okuma sohbeti için grup içinden veya dışından, sınıfta öğretmen de olabilir, bir yönetici belirlenir ve okunan kitap hakkında sohbet edilmesi, eleştirilmesi sağlanır. Bu sohbet okunan metnin öykü veya öğretici bir metin olma durumuna ve edebiyat halkasındaki üyelerin aldığı görevler ve okuma deneyimlerine bağlı olarak değişebilir. Kitap eleştirisinde şu başlıklar üzerinde konuşularak kitap daha derinlemesine anlaşılabilir, kitap ve yazar hakkında farklı duygu ve düşüncelere ulaşılabilir.

1. **Kitabın dil ve anlatım biçimi (üslup) hakkında konuşmak:** Kitabı nasıl buldunuz? Okurken hemen akmaya başladı mı, yoksa içine girmek biraz zaman aldı mı? Okurken neler hissettiniz? Eğlenmiş, mutsuz, sıkılmış, kafası karışık, rahatsız edilmiş?

2. **Hikâye kahramanları hakkında konuşmak:** Kahramanların kişisel özellikleri, davranışları, ruh halleri hakkında sorular yöneltilir: Kahramanların geçmişi, yaşamlarını nasıl şekillendirmiş? Kahramanlara hayran mı oldunuz, yoksa onları kınadınız mı? Kahramanlar tanıdığınız bazı insanları hatırlatıyor mu? Öykünün sonunda ana karakterler değişti mi? Öykünün sonunda büyüdüler mi, yoksa olgun-

◆ Halit Karatay

laştılar mı? Kendileri ve dünya hakkında bir şeyler öğrendiler mi? Örneğin Elif Şafak'ın "İskender" adlı romanındaki İskender yaşadığı olaylar ve geçen zaman içinde hem olgunlaşıyor hem de büyüyor (2011).

3. Kitapta işlenen konular hakkında konuşmak: Konu olaya mı dayalı, sürükleyici ve hızlı akıyor mu? Öykü, karakterin gelişimi üzerine olduğu için yavaş mı akıyor? Konunun karmaşıklığı sizi heyecanlandırdı mı, yoksa tahmin edilebilir, hatta basmakalıp mı buldunuz? Metin bilgilendirici ise yazar hangi konuları ön plana çıkarıyor?

Bilgilendirici metinler ve kitaplar için örneğin Beşir Ayvazoğlu (1999), Eve Dönen Adam: Yahya Kemal'le ilgili hangi konuları işlediği, Yahya Kemal'in edebiyat, şiir, sanat, tarih, yenilik ve çağdaşlaşma anlayışı hakkında konuşulabilir.

4. Anlatım planı veya kurgu hakkında konuşmak: Kitap olaya dayalı süren bir öykü mü, yoksa farklı olayların birbiriyle kesiştiği bir öykü mü? Öyküde kronolojik akan bir zaman mı kullanılmış yoksa şimdi ile geçmiş arasında bazen geriye bazen ileriye giden bir zaman akışı mı kullanılmıştır? Yazar, olayları tek kişinin bakış açısı ile mi yoksa farklı bakış açıları ile mi anlatıyor? Yazar, öyküyü aktarmak için neden bir kadın veya erkek kahraman seçmiş, bu, öyküyü okuma ve anlamamızı nasıl etkiliyor?

5. İletiler ve ana fikir hakkında konuşmak: Öyküde veya yazıda verilmek istenen ana iletiler nelerdir? Yazar bunları açıklamış mı? Özellikle yazının veya öykü ve romanın başlığı verilmek istenen ana ileti ile ilgili midir? Yazar ana düşünceyi ve/veya iletileri güçlendirmek için semboller kullanmış mıdır? Örneğin Elif Şafak'ın İskender adlı romanında İskender, töre cinayeti, vs.

6. Kitaptaki önemli bölümler üzerinde konuşmak: Hikâyenin veya yazının önemli bölümleri üzerinde konuşulabilir, bunun için bölüm uzmanının belirlediği pasajlardan yararlanılabilir. Öykünün bir paragrafı veya bir bölümü, yüzeysel bir okuyuşla size nasıl geliyor? Örneğin bir diyalogun parçası eğlenceli veya dokunaklı mı, karakteri özetliyor mu? Öğretici metinler için bu bölümdeki en çarpıcı söz, anlam sizce nedir ve burada ne anlatılmak isteniyor?

7. Sonuç hakkında konuşmak: Hikâyenin veya yazının sonu üzerinde konuşulur. Öykünün veya yazının sonu tatmin edici mi? Neden? Öykünün veya yazının sonunu nasıl değiştirdiniz?

8. Yazar hakkında konuşma: Yazara bir soru sormak isteseydiniz ne sorardınız? Yazarın başka kitaplarını okumuş muydunuz? Okuduysanız aralarında nasıl bir fark vardır? Eğer okumadıysanız, bu kitap yazarın diğer kitaplarını okumanız için sizi etkiledi mi?

9. Değişim hakkında konuşmak: Kitabın düşüncelerini, düşünme ufuklarını genişletip genişletmediği üzerine konuşulur. Kitabı okuduktan sonra düşünceleriniz gelişti mi? Yeni bilgiler, ufuklar, düşünceler edindiniz mi? Yeni bir konu, olay, durum veya kişilerle karşılaştınız mı?

Sonuç ve Tartışma

Temel eğitimde öğrencilerin eleştirel düşünme ve okuma becerilerini geliştirmek için öğretim programları geliştirilmişse de bunun nasıl sağlanacağına yönelik

öğretim yöntem ve teknikleri, kaynaklarının yeterli olduğu söylenemez, en azından mevcut durumda öğretmenlerin bunları nasıl işleteceğine yönelik anlaşılır, işlevsel ve işbirlikli öğrenmeyi özendiren bir öğretim modeli ve uygulamaları sunulamamıştır. İlköğretim üçüncü sınıftan itibaren öğrencilerin okuma hızlarını ve anlama becerilerini artırmak için sınıf öğretmenleri okuma grupları oluştursa da bu etkinlikler eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığını tetikleyecek etki gücüne sahip değildir. Eğer öyle olsaydı, ülke olarak okuma alışkanlığı ve öğrenme niteliklerimizle ilgili veriler iç açıcı olabilirdi. Bunun için eleştirel düşünme, öğrenme ve okuma alışkanlığı ile ilgili çabaları bireysel öğrenme ortamlarından sosyal öğrenme ortamlarına dönüştürmek etkili olabilir. Edebiyat halkası okullarda ve okul dışındaki kütüphanelerde ve sosyal çevrelerde okuma, bir araya gelme, sohbet etme, eleştirel düşünme ve öğrenme için bir okuma modelidir.

Edebiyat halkasında öğrenciler gibi öğretmen de yeni bir göreve sahiptir. Öncelikle öğretmen öğrencilerinin bireysel olarak okuma becerisiyle ilgili ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak bu etkinliği tasarlamalıdır. Etkinlik sürecinde sorularıyla öğrencileri metinle bağlantılı konuşmalara yönlendirmeli, onların her düşünce-sine önem vermeli, karmaşık durumlarda öğrencileri aydınlatmalı ve dahası bütün öğrencilerin sürece etkin bir şekilde katılması için onları teşvik etmelidir (King, 2001). Yani eleştirel düşünme ve öğrenme sürecinde öğretmen bilgi aktaran değil, bilgiye doğruya ulaşmak için rehberdir.

Stien ve Beed (2004), üçüncü sınıf düzeyinde yaptıkları nitel çalışmada hem öyküleyici hem de bilgilendirici metinleri kullanarak edebiyat halkasının öğrencilerin okuma ilgi ve isteklerindeki etkisini incelemişlerdir. Okuma becerilerini ve alışkanlığını geliştirmek için edebiyat halkası yönteminin öğrencilerin okumaya karşı motivasyonlarını olumlu bir şekilde etkilediğini belirlemişlerdir. Okuma ve okuma sonrası süreçte öğrenciler metinle ilgili yapılan tartışmalarda daha çok etkin bir rol almışlardır. Yine bu süreçte öğrenciler birbirleriyle sürekli bilgi paylaşımında bulduklarılarından dolayı birbirlerinin düşüncelerini dinlemiş ve bu düşüncelere değer vermişlerdir. Araştırmanın diğer önemli bir noktası ise süreç sonunda öğrencilerin bilgilendirici ve öyküleyici metinler arasındaki farkı anlama düzeylerinin artmasıdır (Stien ve Beed, 2004: 517).

İlkokul öğrencilerinin edebiyat halkası hakkındaki görüşlerini inceleyen Certo vd. (2010) de edebiyat halkasının kullanıldığı ana dili derslerinden öğrencilerin daha çok zevk aldıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca öğrencilerin tartışma öncesi yaptıkları not alma ve yazma etkinliklerinin tartışmayı daha da güçlendirdiğini söylemişlerdir. Bunlara ek olarak öğrenciler, grupta yapılan tartışmalarda birbirlerine metin ile alakalı nasıl soru sorulacağını ve grup olarak metinle ilgili nasıl anlamlı bir yorum ortaya koyacaklarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Sanacore (2013) de edebiyat halkasını eleştirel düşünmeyle birlikte ele alan yazarlardan biridir. Ona göre grup içerisinde düşüncesinin değerli olduğunu gören öğrenci, okuduklarını anlama, anlatma ve yorumlama sürecinde düşüncelerini rahat bir şekilde yansıtabilir. Aynı zamanda bu durum eleştirel düşünme sürecinde öğrenciyi güdülemektedir.

Bütün bu veriler, eğitimin her kademesinde edebiyat halkasından yararlanmanın öğrencilerin hem eleştirel düşünme ve okuma hem de okuma alışkanlığı ve ilgisini geliştireceğini gösteriyor. Ayrıca edebiyat halkası öğrencilere sosyal bir ortam sağlamakla sosyalleşme sürecine de etki etmektedir. Bu yöntemden her kademe yararlanılabilir.

◆ Halit Karatay

Kaynakça

- Akarsu B. (2007). Felsefe terimleri sözlüğü. (10.Baskı) İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Allan, J., Ellis, S., & Pearson, C. (2005). Literature circles, gender and reading for enjoyment. Report for The Scottish Executive Education Department. Kasım 2015'te adresinden alınmıştır.
- Ayvazoğlu, B (1999). Eve Dönen Adam: Yahya Kemal. (3.Baskı) İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Beşoluk, Ş. ve Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. İlköğretim Online, 9(2), 679-693.
- Branch, J. B. (2000). The relationship among critical thinking, clinical decision-making, and clinical practica: A comparative study. Unpublished doctoral dissertation. University of Idaho, Idaho.
- Certo, J., Moxley, K., Reffitt, K. & Miller, J. A. (2010). I learned how to talk about a book: children's perceptions of literature circles across grade and ability levels. Literacy Research & Instruction, 49(3), 243-263.
- Cevizci A. (2003). Felsefe terimleri sözlüğü. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Daniels, H. (2002). Literature circles voice and choice in book clubs and reading groups. (2nd Edition), Markham, Ontario: Pembroke Publishers Limited.
- Şafak, E. (2011). İskender. İstanbul: Doğan Kitap.
- Epstein, R. L. (1999). Critical thinking. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Research findings and recommendations. Millbrae, CA: The California Academic Press. (ERIC Document Reproduction Service No: ED315423).
- Huitt, W. (1998). Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Kasım 2015'te <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/critthnk.html> adresinden alınmıştır.
- King, C. (2001). "I like group reading because we can share ideas": The role of talk within the Literature Circle. Reading, 35(1), 32-36.
- Perkins, D. N., Faraday, M., & Bushey, B. (1991). Everyday reasoning and the roots of intelligence. In J. F. Voss, D. N. Perkins, & J. W. Segal (Eds.), Informal reasoning and education (pp. 83-106). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sanacore, J. (2013). Slow down, you move too fast: Literature circles as reflective practice. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 86(3), 116-120.
- Seferoğlu S. S. & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 193-200.
- Stien, D., & Beed, P. L. (2004). Bridging the gap between fiction and nonfiction in the literature circle setting. The Reading Teacher, 510-518.
- Tishman, S., Jay, E., & Perkins, D.N. (1992). Teaching thinking dispositions from transmission to enculturation. Boston, MA: Harvard University. Kasım 2015'te <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.23.7880&rep=rep1&type=pdf> adresinden alınmıştır.
- Uysal, A. (1998). Sosyal Bilimler öğretim yöntemlerinin eleştirel düşünme gücünün gelişmesindeki rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.