



LANGUAGE ARTS COURSE TEACHING PROCESS ASSOCIATED WITH CRITICAL LITERACY¹

(ELEŞTİREL OKURYAZARLIKLIL İLİŞKİLENDİRİLMİŞ TÜRKÇE DERSLERİNİN
ÖĞRETİM SÜRECİ)

Önder POTUR²

ABSTRACT

The aim of Critical literacy training is to educate individuals generating new and alternative ideas, giving importance to the concept of justice and equality, acting for social life. Based on the critical literacy training, it is thought that the teaching process aimed giving reading, listening, understanding and explaining skills will contribute to the process of education of the mother tongue. In this study package program developed for correlation with critical literacy training of Turkish courses is intended to apply in line with the action research approach. A guide book associated with critical literacy training courses on Turkish is finalized by preparing a package program which consists of textbooks and student workbooks according to expert opinion. Research application was carried out in Mehmetçik Secondary Schol 6/F class located in the center of the province of Balıkesir in 8 weeks. In the application process 7 different qualitative data collection tool was used including researchers blog, student blog, student activity files, video recording, audio recording, observation and interview In order to collect data in the application process. Coding of data finding and arranging of theme, identification and interpretation of findings operations of collected data were carried out by making content analysis of the data collected. It is understood that the teaching according to the teaching program package developed in the process of action research enhance students' critical literacy levels. Based on the data obtained from the teaching process research Turkish education associated with critical literacy has given students inquiry, comparison, discussion, critical visual reading, critical writing, real-life association, take action for change and social life skills.

Keywords: Turkish education, critical literacy education, action research.

ÖZET

Eleştirel okuryazarlık eğitiminin amacı sorgulayan, yeni ve alternatif fikirler üreten, adalet ve eşitlik kavramlarını önemseyen, sosyal hayata yönelik harekete geçen bireyler yetiştirmektir. Eleştirel okuryazarlık eğitiminden hareketle anlama ve anlatma becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir öğretim sürecinin ana dili eğitimimize katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada, Türkçe derslerinin eleştirel okuryazarlık eğitimi ile ilişkilendirilmesine yönelik geliştirilen paket programın eylem araştırması yaklaşımı doğrultusunda uygulanması amaçlanmıştır. Eleştirel okuryazarlık eğitimi ile ilişkilendirilmiş Türkçe dersleri ile ilgili bir kılavuz kitap, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabından oluşan bir paket program hazırlanarak uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir. Araştırmanın uygulaması Balıkesir il merkezinde bulunan Mehmetçik Ortaokulunun 6/F sınıfında 8 haftalık sürede gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde verilerin toplanması amacıyla araştırmacı günlüğü, öğrenci günlüğü, öğrenci etkinlik dosyası, video kaydı, ses kaydı, gözlem ve görüşme olmak üzere 7 farklı nitel veri toplama aracı kullanılmıştır. Toplanan verilerin içerik analizi yapılarak verilerin kodlanması, temaların bulunması ve düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması işlemleri gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması sürecinde geliştirilen paket programa göre gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin eleştirel okuryazarlık düzeylerini arttırdığı anlaşılmıştır. Araştırmanın öğretim sürecinden elde edilen verilere göre eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe eğitimi; öğrencilere sorgulama, karşılaştırma, tartışma, eleştirel görsel okuma, eleştirel yazma, gerçek hayatla ilişkilendirme, değiştirme ve sosyal hayata yönelik harekete geçme becerilerini kazandırmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, eleştirel okuryazarlık eğitimi, eylem araştırması.

¹ Bu çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında gerçekleştirilen "Ortaokul Türkçe Derslerinde Eleştirel Okuryazarlık Eğitimi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

² Dr., Mehmetçik Ortaokulu, Altıeylül, Balıkesir, onderpotur@hotmail.com

GİRİŞ

Türkçe eğitiminin temel amacı anlama ve anlatma öğrenme alanları altında okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini öğrencilere kazandırmaktır. Türkçe dersinin işleniş sürecinde bu dört becerinin öğrenciye kazandırılması çerçevesinde etkinlikler ve uygulamalar yapılmaktadır (Sever, Kaya ve Aslan, 2006, s. 13). Bu temel dil becerileri öğrencileri sınıf ve okul ortamından hareketle sosyal hayata hazırlayan beceriler olarak tanımlanabilir. Yazılı bir metnin okunması ve kavranması; sınıf ve toplum ortamında dinleme becerisinin kazandırılması, duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmesi temel dil becerilerinin kazandırılmasına yönelik başlıca kazanımlardır (Öz, 2003; Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2010). Ana dili öğretimi çerçevesinde gerçekleştirilen Türkçe dersleri bu becerilerin kazandırılması ve öğrencinin hayata yetiştirilmesi bakımından önemli bir yere sahiptir.

Türkçe eğitiminde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik birçok çalışma yapılmış ve yapılmaya devam edilmektedir. Bu becerilerin geliştirilmesine yönelik hazırlanan yöntem, teknik, etkinlik ve uygulamalar her zaman sorgulanmış ve yenilenmeye çalışılmıştır. Ancak alan yazında yapılan taramalar ve yapılan araştırmalar incelendiğinde bu becerilerin kazandırılmasına yönelik bazı eksikliklerin bulunduğu görülmektedir (Güneş, 2013; Nuhoglu ve Gökaya, 2006; Tazebay ve Çelenk, 2008). Bununla birlikte Türkçe derslerinin hala geleneksel öğretim sisteminden kurtulmakta zorlandığı ve sınıf ve ders ortamındaki Türkçe derslerinin sıradanlaştığı gözlemlenmiştir. Bundan dolayı Türkçe eğitiminin yeni bir yaklaşıma ve yeni bir bakış açısına ihtiyaç duyduğu düşünülmektedir (Güneş, 2013). Yurt dışında gerçekleştirilen bazı uygulama, yaklaşım ve kuramları takip etmek ve bunlardan yararlanmanın uygun olacağı düşünülmüş ve Türkçe derslerinde yeni bir yaklaşım olarak eleştirel okuryazarlık kuramından yararlanılmasının uygun olacağına uzman (4 Türkçe Eğitimi uzmanı, 1 Eğitim Bilimleri uzmanı) görüşleri de alınarak karar verilmiştir.

Eleştirel okuryazarlık, Frankfurt Okulu'nun eleştirel toplum teorisinden türemiştir. Bu teori, insanların kelimeler ve eylemler yoluyla toplumu değiştirebileceklerini iddia etmektedir. Bu teoriyi savunanlar, daha eşitlikçi bir dünyanın zulüm ve sömürmenin eleştirisi yoluyla meydana gelebileceğini savunmaktadır (Assoun, 2012, s. 10). Eleştirel toplumsal teoristler, dünyayı eleştirel bir bakış açısı ile görürler ve baskın olan insan gruplarını siyasi, sosyal ve tarihi ideolojileri kontrol eden güç sahipleri olarak görürler. Eleştirel teoristlerin amaçları tüm insanları güç sahiplerinin baskıcı zorlamalarından kurtarmaktır (Holz, 2012; Karen, Lina ve Patricia, 2006; Sim ve Loon, 2012; Yücel, 2012). Bu baskın ortamdan ve kişilerden kurtulmanın yolu toplumdaki bireylerin eleştirel farkındalığa varması ile mümkün olacaktır.

Eleştirel okuryazarlığın amacı öğrencilerin eleştirel ve sosyal farkındalıklarını arttırmaktır. Eleştirel pedagojiyi uygulayan öğretmenler, öğrencilere içerisinde diyalogun teşvik edildiği öğrenci merkezli bir ders ortamı sağlarlar. Eleştirel okuryazarlık ortamında diyalog, öğrencilerin eleştirel

farkındalıklarını geliştirme yöntemi ve öğrencilerin dünyalarını sorgulamaya başladıkları bir araç olarak görülmektedir. Bu ortamda mücadeleye dönük ve gerçek yaşam konularına odaklanan tartışmalar ön plana çıkar. Cinsiyet, ırk, sınıf ve siyasi farklılıklar üzerine sorgulamalar yapılır. Öğrencilere metinlerde yer alan farklı anlamların farklı bakış açıları ile incelenmesi öğretilir (McLaughlin ve DeVoogd, 2004a). Bu süreç içerisinde eleştirel okuryazarlık öğretmenleri öğrencilerin eleştirel farkındalık oluşturmaya yönelik onları sorgulamaya teşvik eder.

Freire (2003)'e göre öğrenciler eleştirel yönden daha bilinçli hale geldikçe dünyalarındaki baskıcı sistemler ile mücadele etmeye daha meyilli olurlar ve kendi gerçeklerini değiştirmeye yönelik güçlenirler. Öğrencilerin; dünyalarına egemen olan toplumsal, siyasi ve tarihi sistemler ile karşılaşabilecekleri en muhtemel yer sınıf ortamıdır. Freire, öğrencilerin eleştirel farkındalıklarını ortaya çıkaracak metin ve diyaloglarla meşgul olurlarsa hem eleştirel yönden bilinçli hale geleceklerini hem de toplumu değiştirmek isteyen bireyler haline dönüşeceklerini düşünmektedir (McLaren, 2011; Giroux vd., 2009). Ona göre eleştirel okuryazarlık en çok dünyayı okumayı hedeflemektedir.

Günümüzde öğrenciler; internet, elektronik oyunlar, kitle iletişim araçları ve kitaplar aracılığıyla sürekli bir fikir ve bilgi akışıyla karşı karşıya kalmaktadır. Daha küçük sınıflardan itibaren, sürekli gelişen bir metin çeşitliliğiyle karşılaşmaktadır. Dikkatlerini nereye yönelteceklerini, mesajı nasıl yorumlayacaklarını ve doğru şekilde nasıl kullanacaklarını belirlemek için becerilere gereksinim duyarlar (Ministry of Education of Ontario, 2004). Eleştirel okuryazarlık, sadece metnin okunmasıyla yetinmez; metnin adaletsizliğini, eşitsizliğini ve güç unsurlarını sorgular; anlamayı, kavramayı artırır ve derinleştirir. Eleştirel okuryazarlığın savunucularına göre kavrama hiçbir zaman yeterli değildir, eleştirel bir boyutu olmalıdır.

Günümüzde eleştirel okuryazarlık öğretmenleri, popüler kültürden ve medya okuryazarlığından faydalanmaktadır. Öğretmenler; popüler kültürü, televizyonu, gazete ve reklamları sorgulayan öğrencilerin eleştirel bir farkındalık oluşturabileceklerini savunmaktadır. 21. yüzyılda bilgi teknolojisinin çoğalmasından dolayı kendi anlamlarını oluşturmada zorlandıkları için sınıf ortamında yeni eleştirel okuryazarlıkların kullanılması gerektiğini düşünmektedirler (Tüzel, 2012; Şahin, 2011; Binark ve Bek, 2010). Bununla birlikte eleştirel okuryazarlık öğretmenleri, öğrencilerin kendi yaşamlarını değiştirmeye yönelik kararlar almalarını ve kendi dünyalarını değiştirmeyi teşvik etmektedirler.

Eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilen Türkçe derslerinin, öğrencilerin üretken ve aktif vatandaş haline gelmeleri için hayati önem taşıdığını anlamaktayız. Bunun için sıradanlaşmış ve geleneksel hale gelmiş Türkçe derslerinin dışına çıkılarak öğrencilerin hayatlarındaki eşitsizliğin, adaletsizliğin ve gücünün farkına varıp karşı koymaları amacıyla okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirecek eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe eğitimine ihtiyaç bulunmaktadır (Potur, 2014). Öğrencilerde metne ve hayata yönelik eleştirel farkındalık oluştururken okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi uygun olacaktır.

Eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin ilk amaçlarından biri okuma becerilerinin geliştirilmesi olmalıdır. Eleştirel okuryazarlık yapabilmek için öğrencilerin sorgulayacakları konu hakkında okumaları ve bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Eğer öğrenciler düşüncelerini etkili bir şekilde geliştirmek istiyorlarsa öğrencilere yazılı ve görsel metinlerden oluşan zengin bir okuma ortamı sağlamak uygun olacaktır. Bu çerçevede romanlar özellikle toplumsal konulara eleştirel yaklaşmak açısından önemli kaynaklardır. Öğrencilerin ilgisini çekebilecek ve onları tartışma ortamına sevk edecek düşünce yazıları, gazete metinleri, siyasi yazılar eleştirel okuryazarlık için ideal okuma kaynakları arasında yer almaktadır. Kelimelerin etkili bir şekilde kullanıldığı ve fikirlerin güçlü bir şekilde ifade edildiği şiirler de yine eleştirel okuryazarlık derslerinde kullanılmaktadır (Adalı, 2010, Karen vd., 2006; Özdemir, 2011).

Günümüzde yaygınlaşan teknoloji ile birlikte internet ortamları, popüler kültür ürünleri, videolar, filmler, çizgi filmler, çizgi romanlar, afişler, reklamlar, fotoğraflar da görsel okuma materyalleri olarak eleştirel okuryazarlık derslerinde kullanılan metinler arasında yer almaktadır. Günümüz öğrencilerinin zamanının önemli bir kısmını geçirdikleri bu görsel metinlere yönelik eleştirel okuryazarlığın kullanılması ve öğrencilerin eleştirel görsel okuma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu görsel metinler arasındaki filmler güçlü eğitici araçlardır. Eleştirel okuryazarlık öğretmenleri öğrencilerin izlediği filmin unsurlarını, içeriğini ve güç odaklarını sorgulamalarını ve daha derin düşünmelerini teşvik eder (Karen vd., 2006). Bu filmin sorgulanmasında eleştirel okuryazarlık sorularından faydalanmak da gerekmektedir. Eleştirel okuryazarlık dersleri ile görsel metnin toplumsal açıdan vermek istediği mesaj sorgulanır ve yeni fikirlerin üretilerek metnin mesajına meydan okunur.

Eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin önemli bir amacı da dinleme becerisinin geliştirilmesidir. Eleştirel okuryazarlık ortamında dinlemenin ayrı bir önemi vardır. Öğrenciler eleştirel okuryazarlık derslerinde etkili dinleyici olmayı öğrenmeli ve öğretmenler öğrencilere daha etkili bir dinleyici olmayı öğretmelidirler. Dinleme becerisinin kazandırılması aynı zamanda konuşma becerisini de etkileyeceği unutulmamalıdır. Eleştirel okuryazarlık ortamında öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için bazı uygulamalara yer verilebilir. Tartışma, seminer ve münazara gibi etkinliklerin uygulanması, kasetten dinledikleri bir metin üzerine tartışma ortamının oluşturulması, radyodan dinlediği bir metin üzerine tartışılması ve konuşmalarda geçen fikirlerin sorgulanması eleştirel okuryazarlık derslerinde kullanılan başlıca dinleme etkinlikleri arasında yer almaktadır (Karen vd., 2006).

Öğrencilerin eleştirel okuryazarlık becerilerini geliştirmenin yollarından biri de konuşma becerisinin geliştirilmesidir. Bu konuşma becerisinin kazandırılmasına yönelik eleştirel okuryazarlık ortamında yapılacak en önemli uygulama ise sorgulamadır. Öğrencilerin metne yönelik yapacakları sorgulama ilk önce eleştirel okuryazarlık soruları ile sağlanabilir. Böyle bir sorgulama, toplumsal farkındalığı da geliştiren yüksek türden bir düşünmeye sevk eder. Öğrencilere metnin satırları arasına gizlenmiş anlamı keşfedecekleri fırsat verildiğinde sadece metni

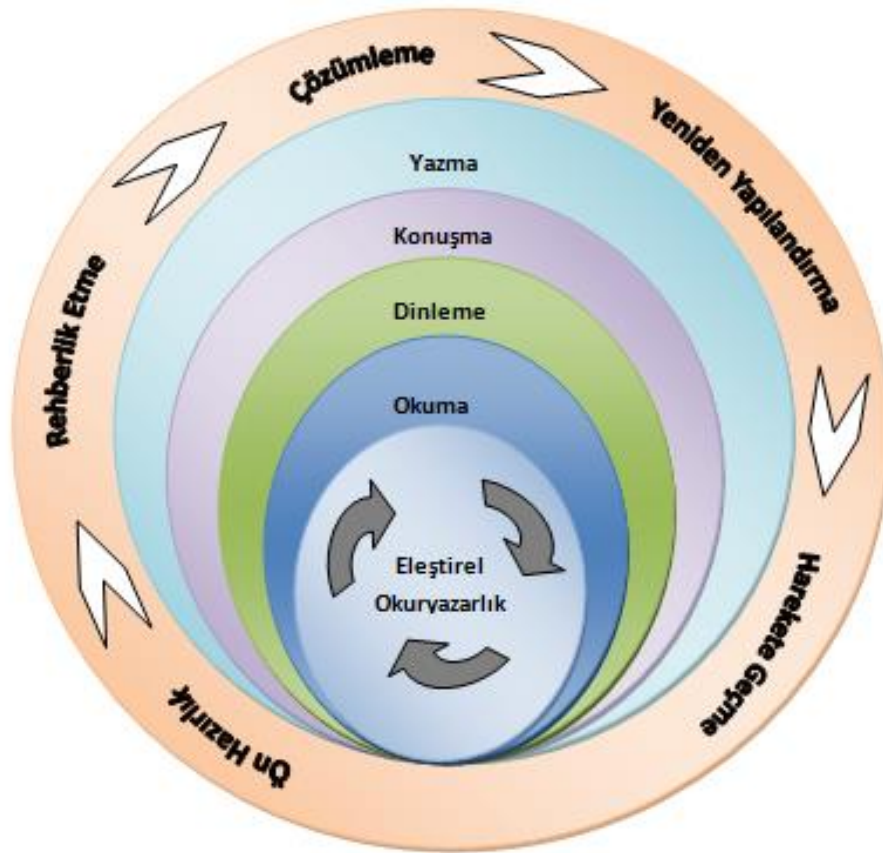
incelemekle kalmayacaklar aynı zamanda kendi dünyalarını da incelemeye sevk eden bir eleştirel düşünme ile meşgul olacaklardır (Karen vd., 2006; Kurnaz, 2011; Özdemir, 2008). Eleştirel okuryazarlığın geliştirilmesinin bir yöntemi olarak konuşmayı kullanmanın başka yolları da vardır. Doğaçlama yapmak, edebiyat halkaları ve sözlü tartışma grupları oluşturmak bu uygulamaların başlıcaları sayılabilir (Karen vd., 2006). Bu ortamlarda öğrencilerin doğru veya yanlış cevap vermesinden ziyade öğrencilerin görüşlerini ifade etme konusunda serbest olması ve daha çok eleştirel düşünmeye odaklı olmalarıdır. Öğretmen, öğrencileri sorgulamaya ve konuşmaya yönelik teşvik etmelidir.

Eleştirel okuryazarlık derslerindeki yazma faaliyetleri öğrencileri düşünmeye zorlar. Eleştirel okuryazarlık ortamında öğrencilere duygu ve düşüncelerini yazabilmeleri için fırsat verilmelidir. Eleştirel okuryazarlık derslerinde öğrenciler konuyla alakalı seçim yapmaları, araştırmaları ve yazmaları teşvik edilmelidir. Öğrencilerin derste işlenen konu ile ilgili sosyal hayata yönelik bir yazı yazmaları desteklenmelidir. Öğrenci metne veya metnin yazarına gösterdiği bir meydan okumaya dair yazara, derneklere, siyasi kuruluşlara mektup yazabilmelidir. Öğrencilerin özellikle duygu dünyalarını ortaya çıkarmak için şiir yazma etkinlikleri düzenlenebilir. Öğrencilerin metinde yer alan karşı çıktıkları fikirlere yönelik kendi yazılarını oluşturmaya teşvik etmek gerekir (Karen vd., 2006). Hikayeler, hikayelerin karakterleri, günlükler üzerine inceleme yaparak yaratıcı ve eleştirel yazma yöntemleri kullanılmalıdır.

Eleştirel okuryazarlık üzerine yapılan alanyazın taramasında eleştirel okuryazarlık derslerinin dört aşamada gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Öğrencilerin düşüncelerini kullanma, öğrencilerin düşüncelerine rehberlik etme, öğrencilerin düşüncelerini genişletme ve yansıma aşamalarında eleştirel okuryazarlık kazanımlarının öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı tespit edilmiştir (McLaughlin ve DeVogd, 2004b, s. 41; Stevens ve Bean, 2007). Öğrencilerin düşüncelerini kullanma aşamasında eleştirel okuryazarlık dersine giriş niteliğinde olup öğrencilerin metin ve konu hakkında kendi bilgi ve geçmişlerine dayanarak kısa konuşmalar yapılmaktadır. Öğrencilerin düşüncelerine rehberlik etme aşamasında öğretmen öğrencileri yönlendirmekte, eleştirel okuryazarlık soruları ile metni sorgulamaya başladığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin düşüncelerini genişletme aşamasında ise eleştirel okuryazarlık yöntem, teknik ve soruları ile metnin sorgulanması üst seviyeye çıkmakta öğrenciler metne ve yazarına karşı çıkararak metni değiştirmekte ve yeni fikirlerini sözlü veya yazılı olarak ifade etmektedir. Yansıma aşaması ise öğrencilerin edindikleri yeni fikirlerle sosyal hayata yönelik yapılabileceklerin görüşüldüğü ve öğretmenin eleştirel okuryazarlık dersine yönelik değerlendirmelerinin bulunduğu aşama olarak görülmektedir (McLaughlin ve DeVogd, 2004b, s. 67-85).

Eleştirel okuryazarlık eğitiminin temel özelliklerinden biri de çoklu bakış açılarının uygulanmasıdır. Eleştirel okuryazarlık becerilerinin bütünlüyci bir açıdan öğretilmesi, öğrencilere metni çoklu bakış açılarından inceleme fırsatları tanır. Öğretmen öğrencileri çoklu bakış açılarına göre yönlendirerek öğrencileri eleştirel okuryazarlık içerisine çekebilir (Gregory ve Cahill, 2009). Eleştirel okuryazarlığın

başlıca çoklu bakış açıları dâhil etme, tahmin, çözümlenme, yeniden yapılandırma, harekete geçme olmak üzere beş aşamadan meydana gelmektedir. Dâhil etme sürecinde öğretmen metinler vasıtasıyla sunulan durumlara farklı bakış açılarıyla bakarak öğrencileri eleştirel konuşmaya dâhil olmaları için teşvik etmektedir. Tahmin süreci boyunca öğrenciler metne yönelik farklı bakış açıları geliştirmekte ve bulgularına yönelik karşılaştırma yapmaktadır. Çözümlenme sürecinde öğrenciler dahil etme aşamasında keşfedilen metni bu kez tahmin aşamasında oluşturulan eleştirel soruların rehberliğinde daha derin bir şekilde yeniden sorgulamaktadır. Yeniden yapılandırma süreci boyunca öğrenciler okudukları ve sorguladıkları metne karşı veya alternatif yeni bir metin oluşturmaktadır. Harekete geçme sürecinde ise eğer sorgulama ve tartışma öğrenciler arasında güçlü duyguları harekete geçirdiyse öğrenciler kendi hayatlarına veya sosyal hayata yönelik bir değişiklik için harekete geçmektedir.



Şekil 1. Eleştirel Okuryazarlıkla İlişkilendirilmiş Türkçe Dersi

Şekil 1’de görüldüğü gibi eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe dersleri; Türkçe dersi işleyişi, eleştirel okuryazarlık dersi aşamaları, eleştirel okuryazarlığın çoklu bakış açıları, Türkçe dersi ve eleştirel okuryazarlık kazanımları esas alınarak ön hazırlık, rehberlik, çözümlenme, yeniden yapılandırma ve harekete geçme olmak üzere beş aşamadan meydana gelen bir ders sürecinin oluşturulmasına uzman (4 Türkçe Eğitimi uzmanı, 1 Eğitim Bilimleri uzmanı) görüşlerine de başvurularak karar verilmiştir. Ön hazırlık aşamasında öğrencilerin

metnin özelliklerine ve metnin içeriğine yönelik derse hazır hale gelmeleri hedeflenmiştir. Bu aşamada öğrencilerin geçmiş bilgi ve deneyimlerini öğrenmeye ilişkin derse giriş aşaması gerçekleştirilmiştir. Rehberlik aşamasında öğretmenin öğrencilere metin ile ilgili rehberlik yapması ve bazı eleştirel okuryazarlık soruları ile çözümlene aşamasına geçiş sağlanması amaçlanmıştır. Çözümlene aşaması eleştirel okuryazarlığın yöntem, teknik ve sorularının tam olarak derse katıldığı sorgulama düzeyinin üst seviyeye çıktığı aşama olmuştur. Yeniden yapılandırma aşamasında öğrenci okuduğu metne karşı çıkararak yeni ve alternatif bir fikir üretmesi ve bunu sözlü veya yazılı olarak ifade etmesi amaçlanmıştır. Harekete geçme aşamasında ise öğrencinin işlenen dersten edindiği kazanım doğrultusunda kendi hayatına ve sosyal hayata yönelik bir eylemde bulunması hedeflenmiştir. Eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin bütün aşamalarında öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine önem verilmiştir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, eleştirel okuryazarlık eğitimi ile Türkçe derslerinin ilişkilendirilmesine yönelik hazırlanan paket programın Türkçe derslerindeki öğretim sürecinin nasıl işlediğini tespit etmektir. Araştırma süreci içerisinde “Eleştirel okuryazarlık eğitimi ile Türkçe derslerinin ilişkilendirilmesine yönelik hazırlanan paket programın Türkçe derslerindeki öğretim süreci nasıl gerçekleşmektedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Bu araştırma, eylem araştırması biçiminde desenlenmiştir. Bu modelin tercih edilmesinde, araştırmacının uygulamada değişiklik yaparak çözüm üretme arayışı içerisinde olması ve eylem araştırmasının araştırmacıyı da sürece dâhil eden, süreç içerisinde araştırmacının kendisini geliştirmesine fırsat sağlayan yapısı etkili olmuştur. Eylem araştırmasının başlıca özelliklerini şu şekilde sıralanmak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 298-305): Uygulamaya yönelik problemin tespit edilmesi, tespit edilen probleme ilişkin bir çözüm önerisinin geliştirilmesi ve araştırma ortamında değişiklik yapılarak önerilerin uygulanması ve geliştirmesi. Araştırmada genel olarak bu aşamaların takip edilmesinden dolayı, kullanılan araştırma modelinin çalışmanın amaçlarına ve genel akışına uygun olduğuna uzman görüşlerine de başvurularak karar verilmiştir.

Araştırma Süreci

Bu araştırma dört temel aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama, problemin tespit edilme sürecidir. İkinci aşama, kuramsal dayanakların sağlanması ve eylem planının hazırlanması aşamasıdır. Yapılan eylem araştırmasının üçüncü aşamasında ise Türkçe derslerinin eleştirel okuryazarlık eğitimi ile ilişkilendirilmesine yönelik paket programın hazırlanmasıdır. Araştırmanın dördüncü ve son aşamasında ise hazırlanan paket programın 8 haftalık sınıf içi uygulama süreci gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları Balıkesir ili merkezinde bulunan Mehmetçik Ortaokulu 6/F sınıfındaki 18 kız ve 15 erkek öğrenci olmak üzere 33 öğrenci, bu sınıfta bulunan öğrencilerin velileri, sınıf rehber öğretmeni, geçerlik komitesi üyeleri ve araştırmacının kendisidir. Araştırmaya katılım konusunda gönüllülük esas alınmıştır. Araştırma katılımcılarının isimleri bilimsel etik kurallarına uygun olarak değiştirilmiş ve araştırma sürecinin betimlenmesinde farklı isimler kullanılmıştır. Uygulamanın başlangıcında sınıftaki öğrencilere, araştırmanın konusu, kapsamı ve önemi hakkında bilgi verilmiştir. 6/F sınıfı öğrenci velileriyle uygulamanın başlangıcında bir toplantı yapılmıştır. Bu toplantıda araştırmacı, velilere kendini tanıtır ve yapılacak araştırma hakkında bilgi vermiş ve istekli olanlardan yazılı izin almıştır. Aynı toplantıda, uygulama sürecinden önce doldurulan öğrenci kişisel bilgi formlarına göre belirlenen 9 anahtar katılımcı öğrencinin velileriyle uygulama sürecinde çocuklarının evdeki davranışlarını gözlemlenmelerine yönelik görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmacı

Araştırmacının bu çalışmadaki faaliyetlerini uygulama öncesinde, uygulama sürecinde, uygulama sonrasında ve araştırma raporunun yazımında olmak üzere dört başlık altında toplayabiliriz:

Uygulama öncesinde, uygulama yaptığı okulda Türkçe öğretmeni olarak görev yapan araştırmacı uygulama yapmaya karar verdiği 6/F sınıfına yönelik gözlem yapmıştır. Okul ve sınıf ile ilgili okul müdürü, müdür yardımcısı ve sınıf rehber öğretmeni ile görüşme yapmıştır. Uygulama süreci ve araştırmanın içeriği hakkında öğrenci velileri ile yapılan veli toplantısı yine uygulama öncesi gerçekleştirilen bir başka aşamadır.

Araştırmanın uygulama sürecinde ise araştırmacı; ders hazırlıklarını gerçekleştirmiş, uygulama derslerini işlemiş, geçerlik komitesi ile toplantılar yapmış, elde edilen verilere dayalı olarak geçerlik komitesinin önerileri doğrultusunda yeni eylem planları hazırlamış ve bu hazırlıklarını uygulamaya koymuştur. Ayrıca uygulama sürecinde araştırmacı, sınıf rehber öğretmeni ile işbirliği içerisinde olmaya ve ondan aldığı dönütler doğrultusunda sürece yön vermeye çalışmıştır.

Uygulama sonrasında araştırmacı çeşitli veri toplama araçlarından elde ettiği verilerin tümünü haftalık veri seti biçiminde dosyalamıştır. Sürecin sonunda bu şekilde düzenlenmiş toplam 8 adet dosya oluşmuştur. Bu veri seti içerisinde video kamera görüntüleri, araştırmacı günlükleri, öğrenci görüşmeleri, öğrenci günlükleri, sınıf rehber öğretmeniyle yapılan görüşmelerin ses kayıtları ve öğrenci etkinlik kâğıtları yer almıştır.

Araştırmacı, çalışma raporunun yazılmasında, bulguların sunulmasında ve raporların yazımında olabildiğince önyargılarından uzak durmaya çalışmış, veri setinde yer alan ham verilerle rapora aktardığı bulguları sık sık karşılaştırarak olabildiğince nesnel betimlemeler yapma çabası içerisinde olmuştur. Araştırmanın

bulgu ve yorumları üzerine betimleme yaparken veri çeşitlenmesine başvurarak araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik düzeyini arttırmayı amaçlamıştır.

Öğretim Paketi Programı

Öğretim paketi, bu çalışma bağlamında “Türkçe eğitimi ile eleştirel okuryazarlık eğitiminin ilişkilendirilmesi ve uygulama yapılacak okulun yıllık planı doğrultusunda hazırlanan ve yalnızca gerçekleştirilecek uygulama sürecini kapsayan öğretmen kılavuz kitabı, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabından oluşan paket” olarak tanımlanmaktadır. Öğretim paketi programı “Ne Kadar Reklam O Kadar Para, Hangi Haber Doğru, Eskici, Afişlerin Dünyası, Kim Ne Diyor, Nükleer Enerji Yararlı mı Zararlı mı, Sahte Bir Ekran, Gördüklerimize mi İnanalım Gerçeklere mi” başlıkları altında 8 etkinlikten oluşmuştur.

Öğretim paketinin hazırlanması sürecinde izlenen işlem adımları şunlardır:

- Türkçe dersi yıllık planının incelenerek ve uygulamanın yapılacağı tarihlerdeki tema ve kazanımların belirlenerek Öğretim Paketi taslağına yansıtılması.
- Eleştirel okuryazarlık eğitime yönelik hangi kazanımların öğretim paketine dahil edileceğine karar verilmesi ve öğretim paketine yansıtılması.
- İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (MEB, 2006)’nda yer alan Türkçe Dersi Genel Amaçları, Temel Dil Becerilerinin Her Birine Ayrılacak Oranlar, Okuma Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler, Dinlenecek/İzlenecek Materyallerin İçeriğinde Bulunması Gereken Özellikler ve 6. Sınıflarda Yer Verilmesi Gereken Türler başlıkları altında yapılan açıklamalar doğrultusunda Öğretim Paketi içerisinde yer alan Öğretmen Kılavuz Kitabı’nın, Türkçe Ders Kitabı’nın ve Öğrenci Çalışma Kitabı’nın hazırlanarak Öğretim Paketi’nin ortaya konulması (MEB, 2006).
- Hazırlanan Öğretim Paketi’nin uzman görüşlerine (4’ü Türkçe Eğitimi, 1’i Eğitim Bilimleri olmak üzere 5 uzman) sunularak gerekli değişikliklerin yapılması.
- Öğretim Paketi’nin uygulanacağı, araştırmacının görev yaptığı ortaokuldaki 3 Türkçe öğretmeniyle öğretim paketinin paylaşılarak görüşlerinin alınması ve bu doğrultuda pakete son şeklinin verilmesi.

Veri Toplama Araçları

Tablo 1

Veri Kaynaklarına Yönelik Kullanılan Veri Toplama Araçları

Veri Kaynakları		Veri Toplama Araçları			
Öğrenciler	Video kayıtları	Ses kayıtları	Etkinlik kâğıtları	Öğrenci günlüğü	Görüşme
Araştırmacı	Gözlem	Araştırmacı günlüğü	Video kayıtları		
Veliler	Görüşme	Ses kayıtları			
Sınıf Rehber	Görüşme	Ses kayıtları			

Öğretmeni
Geçerlik Ses kayıtları
Komitesi
Üyeleri

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın merkezinde yer alan öğrencilerden elde edilen verilerin 5 farklı veri toplama aracı ile toplandığı görülecektir. Araştırmacıdan ise gözlem, araştırmacı günlüğü ve video kayıtları olmak üzere 3 veri toplama aracı ile veri toplama amaçlanmıştır. Öğrencilerden gelen verilerin desteklenmesi ve ortama ilişkin verilerin elde edilmesinde rol alan veliler ve sınıf rehber öğretmeninden ikişer, geçerlik komitesi üyelerinden ise 1 veri toplama aracı ile veri toplandığı görülmektedir. Video kaydı, ses kaydı, öğrenci günlüğü, araştırmacı günlüğü, öğrenci etkinlik dosyaları, görüşme ve gözlem olmak üzere araştırma sürecinde toplam 7 nitel veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmada bu şekilde bir yol izlenerek veri toplama araçlarında ve bu araçların veri kaynaklarına dağılımında çeşitleme sağlanmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizi Yıldırım ve Şimşek'in (2011, s. 227-240) ifade ettiği nitel veri analizi aşamalarına göre gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi; verilerin yazıya dökülmesi, analiz öncesinde gruplandırılması, kodlanması, temaların belirlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları ile gerçekleştirilmiştir. Veri analizinin bütün aşamaları en az yüksek lisans düzeyinde nitel araştırma dersi almış 3 Türkçe Eğitimi uzmanından oluşan Geçerlik Komitesi üyeleri tarafından kontrol edilmiş ve komite üyelerinin görüşleri doğrultusunda analiz gerçekleştirilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada geçerlik ve güvenirliliği sağlamak için inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik kavramları esas alınmıştır (Lincoln ve Guba, 1985; Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 264-272). Araştırma süreci içerisinde derinlik odaklı veri toplama stratejisine uygun olarak araştırmanın doğasına ve ortamına uygun mümkün olduğu kadar çok veri toplama aracı kullanılmaya çalışılmıştır. Araştırma süreci içerisinde katılımcı veri çeşitlemesine yönelik 5 farklı katılımcıya yer verilmiştir. Yöntem çeşitlemesine yönelik ise 7 farklı veri toplama aracı kullanılarak araştırma verilerinin betimlenmesinde veri çeşitlemesine başvurulmuştur. Bu katılımcı ve yöntem çeşitlemesinden araştırmanın inandırıcılığını arttırmak amacıyla araştırmanın bulgu ve yorumlarının değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Araştırma sürecinde veri kaynaklarının belirlenmesi, veri toplama araçlarının tespiti, paket programın hazırlanması, uygulamanın gerçekleştirilmesi, verilerin düzenlenmesi, analiz edilmesi ve yorumlanması aşamalarında Geçerlik Komitesindeki uzmanların görüşleri alınmıştır. Araştırmanın Bulgular ve Yorum bölümündeki tema başlıkları altında ilgili tema ile ilgili veri çeşitlemesi yapılarak ulaşılan sonuçların teyit edilmesi amaçlanmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma verilerinin içerik analizinin gerçekleştirilmesinde araştırmancın öğretim sürecine yönelik araştırma sorusu esas alınmıştır. Kodlama işlemi, uygulama sürecinde veri toplama araçları ile elde edilen bütün verilerin yazılı hale getirilmesinden sonra kodlaması yapılarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan içerik analizine göre Öğretim Süreci teması altında yapılan kodlama işleminde verilerin toplam dokuz kod ile sınıflandırılması uygun görülmüştür:

Tablo 2
Kodlama Tablosu

Araştırma Kodları	Kod Sayısı	Kod Yüzdesi (%)
Öğretim Süreci	3829	100
Sorgulama	1438	37,55
Tepki gösterme	191	4,98
Karşılaştırma	296	7,73
Tartışma	322	8,41
Eleştirel görsel okuma	281	7,33
Eleştirel yazma	178	4,64
Gerçek hayatla ilişkilendirme	526	13,73
Değiştirme	315	8,22
Harekete geçme	282	7,36

Araştırma verileri üzerine yapılan içerik analizi neticesinde oluşturulan kodlamalardan hareketle araştırma verilerine ilişkin temalar oluşturulmuştur. Bu temaların belirlenmesinde araştırmancın öğretim süreci ile ilgili verilerinin içerik özellikleri belirleyici olmuştur. Araştırma verilerinin kodlama sürecinde belirlenen kodların ve alt kodların birleştirilmesi ve sınıflandırılması ile içerik analizi temalarına son şekli verilmiştir. Öğretim Süreci ana teması altında araştırma süreci ve uygulama derslerinin işleniş süreci ile ilgili elde edilen veri kodlarından hareketle şu temalar belirlenmiştir:

Tablo 3
Tema Tablosu

Öğretim Süreci
Okunan, izlenen ve dinlenen metni sorgulama
Okunan, izlenen ve dinlenen metne tepki gösterme
Farklı görüşteki metinleri karşılaştırma
Tartışma ortamı oluşturma
Eleştirel görsel okuma
Eleştirel yazma becerisini geliştirme
Metin ile gerçek hayat arasında ilişki kurma
Okunan, izlenen ve dinlenen metni değiştirme
Sosyal hayata yönelik harekete geçme

Araştırma verilerine yönelik gerçekleştirilen içerik analizine göre öğrenciler eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerine metni ve yazarı sorgulamayla başlamıştır. Bu sorgulama sürecinin devamında öğrencilerin metne ve yazarına karşı çıktıkları ve tepki gösterdikleri gözlemlenmiştir. Bu karşı çıkma ile beraber öğrenciler metin üzerinde karşılaştırma ve tartışma yapmaya başlamış, incelenen metin görsel bir metin ise görsel metne yönelik eleştiriler getirmişlerdir. Bu süreç içerisinde metin ile kendi hayatları ve gerçek hayat arasında ilişki kuran öğrenciler metni yeniden yapılandırmaya yönelik gerekli bilgi ve donanımına sahip olmuşlardır. Öğrenciler edindikleri bu eleştirel donanımla eleştirel yazılar oluşturarak metni değiştirmeye, yeniden yazmaya çalışmışlardır. Öğrenciler, sözlü ve yazılı olarak değiştirdikleri yeni bir metin ve yeni fikirlerle eyleme geçmeye hazır hale gelmişlerdir. Eleştirel okuryazarlık eğitiminin bu son aşaması olan harekete geçme aşamasında ise öğrenciler edindiği eleştirel bilgi, deneyim ve donanımı sosyal hayata taşımışlardır.

Araştırmanın bu bölümünde geliştirilen paket program doğrultusunda 8 haftalık uygulama sürecinde 6/F sınıfında gerçekleştirilen Türkçe derslerinin tema başlıkları altında betimlemesi sunulmuştur. Bu betimleme gerçekleştirilirken veri toplama araçları ile araştırma sürecinde elde edilen verilerden yararlanılmıştır.

Okunan, izlenen ve dinlenen metni sorgulama

Araştırmanın uygulama süreci içerisinde öğrencilerin okudukları, izledikleri ve dinledikleri metinleri sorguladıkları, çeşitli yorumlar getirdikleri ve eleştirdikleri tespit edilmiştir. Uygulama sürecinin gerçekleştirildiği 8 hafta sürecinde her hafta uygulanan ders ve etkinliklerin öğrenciler tarafından sorgulandığı gözlemlenmiştir. Tablo 2’de görüldüğü gibi kod sayısı en fazla çıkan kodlama sorgulama olmuştur. Araştırma süreci içerisinde toplanan verilerin 1438 kodunu ve öğretim sürecine ilişkin kodlamaların %37,55’ini sorgulama kodu oluşturmuştur. Eleştirel okuryazarlık yöntem, teknik ve sorularının kullanıldığı Türkçe derslerinde diğer Türkçe derslerine göre sorgulama düzeyi daha fazla gerçekleşmiştir.

Uygulama sürecinin 1. haftasında gerçekleştirilen “Ne Kadar Reklam O Kadar Para” başlıklı etkinliğin işlenmesinde öğrencilerin yazılı metne ve reklamlara yönelik sorgulama yaptıkları tespit edilmiştir. Bu etkinlik çerçevesinde okunan bir yazılı metne yönelik öğrencilerin yaptıkları sorgulama şu şekilde gerçekleşmiştir:

Araştırmacı: *Okuduğumuz metinde şirket sahibi neyi önemsemiyor?*

Ayşegül: *Reklama yatırdığı parayı önemsememiş.*

Ceylin: *Oyunculara verdiği parayı önemsemiyor.*

Hamza: *Hocam bizim paramızı hiç düşünmüyor.*

Zehra: *Hocam müşteriyi, insanı, insan sağlığını hiç önemsemiyor. İnsanlarda para var mı yok mu düşünmüyor, ufacık ürünler çok pahalı. (1. uygulama dersi, video kaydı)*

Ne Kadar Reklam O Kadar Para etkinliğine yönelik okunan metne karşı Ece’nin yaptığı sorgulama yine önemli bulunacak bir içerik taşımaktadır:

Gönül: *Hocam bu metinde benim bir cümle çok dikkatimi çekti. Her mevsim niye yeni elbiseler alınmasın ki? Hocam biz orta düzeyde insanlarız, peki*

sokaklarda mendil satan insanlar öyle mi, hayır değil, onların paraları kısıtlı. Peki, fakir bir çocuk televizyondaki reklamda bir çikolata görse, anne bana bunu al dese, anne ve babası da durumu olmadığı için alamasa, o çocuğun anne ve babası çok üzülür, hayal kırıklığına uğrar. (1. uygulama dersi, video kaydı)

Uygulamanın 1. haftasında öğrencilerin yazmış oldukları öğrenci günlüklerinde de reklamları sorguladıklarına ve bundan sonra reklamlara yönelik daha dikkatli olacaklarına yönelik ifadelerin olduğu belirlenmiştir. Zehra'nın öğrenci günlüğünde bu tespiti destekleyen ifadeler göze çarpmaktadır:

Bu derslerden hiçbir reklamın iyi niyetli olmadığını her yapım şirketinin çıkarıcı ve paragöz olduğunu öğrendim. Bundan sonra reklamlardan daha az etkileneceğimi düşünüyorum. Bu dersin de reklamlardan etkilenmemizi önlemek için yapıldığını zannediyorum. Reklamlardaki bilgilerin doğruluğu ise beni üzdü. (Zehra, öğrenci günlüğü)

Uygulama sürecinin sonunda yapılan veli toplantısında öğrenci velileri öğrencilere dair yaptıkları bazı gözlemleri ifade etmişlerdir. 6/F sınıfı öğrencilerinden Ayhan'ın babası Murat Bey, uygulama süreci ve öğrencisi ile ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Araştırmanızın çok olumlu olduğunu düşünüyorum. Hem öğrenciler hem bizim için faydalı bir araştırma oldu. Çocuklarımızın gelişmeleri ve kendilerini geliştirmeleri açısından da son derece yapıcıydı. Ayhan, reklamlarda veya dizilerde olumlu veya olumsuz yorumlar yapmaya başladı. Fikirlerini bizimle paylaştı. Bazı konularda aile içindeki görüşünü rahat bir şekilde "Bence böyle olması gerekiyor" diyerek dile getirdi. Kendine özgüven geldiğini gördüm. (Murat Bey, veli görüşmesi)

Uygulama süreci içerisinde yapılan etkinliklerde öğrencilerin okudukları, izledikleri ve dinledikleri metinleri sorguladıkları anlaşılmaktadır. Eleştirel okuryazarlık yöntem, teknik ve sorularının kullanıldığı derslerde metne ve yazara yönelik sorgulamaların arttığı gözlemlenmiştir. Araştırmanın uygulama süreci içerisinde gerçekleştirilen eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinde öğrencilerin okuduğu, izlediği ve dinlediği metni sorgulama becerisi kazandıkları belirlenmiştir.

Okunan, izlenen ve dinlenen metne tepki gösterme

Araştırma verileri içerik analizine tabi tutulduktan sonra ortaya çıkan bir veri de öğrencilerin okunan, izlenen ve dinlenen bir metne veya yazara yönelik tepki göstermeleridir. Öğrenciler okudukları ve izledikleri bir metni sorgulama aşamasında veya sorgulama aşamasından sonra tepki gösterdikleri tespit edilmiştir. Yapılan içerik analizine göre 191 kod sayısı ile öğretim sürecine ilişkin kodlamaların %4,98'i tepki gösterme (karşı çıkma, meydan okuma) olarak gerçekleşmiştir. Bu duruma metinlerin içerik özellikleri ve eleştirel okuryazarlık yöntem, teknik ve sorularının Türkçe derslerinde kullanılmasıyla açıklanabilir. Eleştirel okuryazarlık süreci içerisinde metne ve yazara karşı çıkma becerisinin

gerçekleştiği bir kod olan tepki göstermenin bir tema olarak ele alınmasına karar verilmiştir.

Uygulama sürecinin ilk haftasında “Ne Kadar Reklam O Kadar Para” adlı etkinlik sürecinde okunan metne ve yazarına öğrencilerin tepki gösterdiği gözlemlenmiştir. Öğrenciler metnin yazarının yani şirket sahibinin reklamı sadece para kazanmak için bir araç olarak görmesine karşı çıkmıştır:

Araştırmacı: *Metni ilk okuduğunuzda ne düşündünüz? Yazarın düşüncelerini nasıl buldunuz?*

Burak: *Hocam, ben şimdi adama gıcık oldum ya! Hocam adam bir kere paragözün teki. Yazının son paragrafında adam kazanmak, kazanmak, kazanmak diyor, Hocam kaybetmek yok mu bu hayatta.*

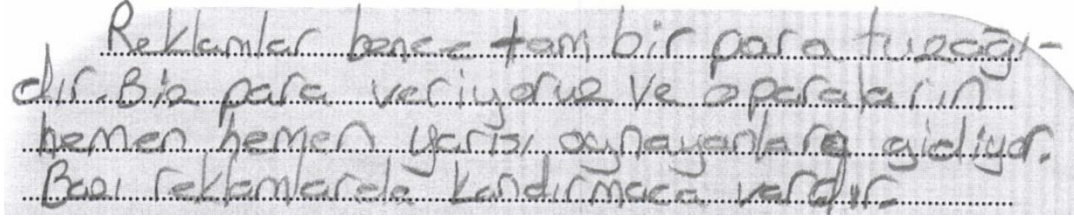
Özgür: *Hocam ben de gıcık kaptım, inadım inat almayacağım bu adamın ürününü!*

Zehra: *Hocam benim içim acıdı, adamlar bizim üstümüzden ne kadar para kazanıyorlarmış.*

Sude: *Hocam adam açgöz, tamamen her şeyi para, adamın çocuklar falan umrunda değil, adam reklam parası veriyor ama buna karşılık dünyanın parasını kazanıyor.*

Melek: *Ben adamın sahtekâr olduğunu düşündüm, O kadar para bana gelsin diyor, yeter ki para kazanayım diyor. (1. uygulama dersi, video kaydı)*

6/F sınıfı öğrencilerinden Hamza, reklamlara karşı tepkisini reklamları bir para tuzağına benzeterek dile getirmiştir:



(Hamza, öğrenci etkinliği)

Uygulamanın 1. haftasında öğrencilerin izledikleri reklamlara gösterdikleri tepki ise araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade edilmiştir:

Bugün Türk Telekom ve Bruno reklamları üzerine çözümler yaptık. Öğrenciler, eleştirel okuryazarlık derslerine uyum sağlamış gibiydi. Ben, eleştirel okuryazarlık sorularını sormadan öğrenciler reklamın arka planını, reklamda ön plana çıkan unsurları, reklamda kullanılan ve izleyicinin dikkatini çekmeye yönelik özellikleri sorgulamaya başladılar. Öğrenciler yaptığım bu 3. derste bazı reklamların mesajlarına tepki gösterdiler. Reklama, reklam yapımına, reklam müziğine bugün hemen tepki gösterdiler. Bu gözlemlerimde reklama karşı çıkma ve reklamı kabul etmeme, ben bu ürünü satın almayacağım düşüncesine kadar uzanan tepki cümleleri ile karşılaştım. (araştırmacı günlüğü)

Araştırma verilerinden elde edilen bu tepki gösterme verileri göstermektedir ki öğrenciler eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinde metne, metnin içeriğine ve yazarına karşı meydan okumakta, karşı çıkmakta ve tepki göstermektedir. Tepki gösterme verilerinin, sorgulama verilerinin zirve noktasına

yerleştirilebileceği düşünülmektedir. Öğrenci sorgulama düzeyini arttırdıkça ortaya çıkan gerçeklerden hareketle yanıltıldığını fark etmiş, metne ve yazarına tepki göstermiştir. Bütün bu açıklamalardan eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin; öğrencilerin okunan, izlenen ve dinlenen bir metne meydan okuma becerilerini geliştirdiği anlaşılmaktadır.

Farklı görüşteki metinleri karşılaştırma

Uygulama süreci içerisinde öğrencilerin verilen farklı görüşteki metinleri ve etkinlikleri karşılaştırdıkları gözlemlenmiştir. Yapılan içerik analizine göre toplam kod sayısının 296'sını ve öğretim sürecine ilişkin kod yüzdesinin %7,73'ünü karşılaştırma kodu oluşturmuştur. Öğrencilerin aynı konudaki farklı metinleri karşılaştırması eleştirel okuryazarlık süreci içerisinde metni ve yazarını sorgulamalarına yardımcı olmuştur. Uygulama sürecindeki Türkçe dersleri içerisinde yapılan etkinliklerle öğrencilerde bir konu hakkında farklı görüşleri dile getiren metinlerin olabileceği görüşü ortaya çıkmıştır.

Uygulama sürecinin 2. haftasında “Hangi Haber Doğru” adlı etkinlik sürecinde öğrenciler aynı konu üzerinde yazılmış gazete metinlerini karşılaştırdılar. Bu karşılaştırma sürecinde gazete haberlerini sorgulayan öğrenciler hangi haberin daha doğru ve daha ayrıntılı bilgi verdiğini tespit etmeye çalıştılar. Bu etkinlik süreci içerisindeki “Acaba Yeni Bir Aşk mı Doğuyor” ile “Pop Yıldızının Sırrı” adlı iki gazete metnini öğrenciler karşılaştırdılar. “Acaba Yeni Bir Aşk mı Doğuyor” metninde ünlü bir pop yıldızının güzel bir kızla görüntülediği haberi varken “Pop Yıldızının Sırrı” adlı metinde ise pop yıldızının Almanya’dan gelen kuzeniyle birlikte yemek yediği haberi bulunmaktadır. Bu iki gazete metnini karşılaştıran öğrenciler doğru haberi bulmaya çalışmıştır. Bu karşılaştırmaya yönelik öğrencilerin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Araştırmacı: *Birinci habere göre bu haberin yapılmasını nasıl buldunuz? İkinci haberi okuduğunuzda neler hissettiniz?*

Fatma Nur: *Ben Deniz’in söylediğinde akrabası olduğuna inanmamıştım, şimdi akrabası çıkınca çok şaşırdım.*

Gönül: *Birinci haberin yalan olduğu burada apaçık belli, birinci haberde sevgilisi ile demişti, ikinci haberde kuzeni olduğu ortaya çıktı, Kuzeni ülkemizi ziyarete gelmiş, birinci gazete, manşetleri doldurmak için çok yalan atmış, ikinci gazete bunu aydınlığa çıkarmış oldu.*

İrem: *Hocam birinci haberde hiç ünlü kişinin özel hayatını düşünmüyorlar, sevgilisi varsa bile böyle haber yapıyorlar, insanların özel hayatına fazla müdahale ediyorlar. (6. uygulama dersi, video kaydı)*

Uygulama sürecinin bu 2. haftasındaki “Hangi Haber Doğru” adlı etkinlik çerçevesinde karşılaştırılan gazete metinlerinin hangisinin doğru olduğunu bulmak için öğrenciler bir çözüm bulmaya çalışmıştır. Farklı gazete metinlerinin karşılaştırılması ile ilgili 6/F sınıfı öğrencilerinden Deniz ve Gönül, sadece bir gazete takip etmemizin yanlış olacağını birden fazla gazete takip ettiğimiz takdirde gazete haberlerini karşılaştırarak doğru haberi bulma ihtimalimizin artacağını dile getirmişlerdir:

Araştırmacı: *Gazetelerin aynı konuda farklı haberler yaptıklarını tespit ettik. Peki, doğru haberi bulmak için ne yapmalıyız?*

Deniz: *Hocam önümüzde iki gazete haberi var, ikisi de aynı konuda farklı haber yapmış, doğru haberi bulabilmek için en az 4-5 gazete okumamız gerektiğini anlıyorum.*

Gönül: *Öğretmenim elimizde iki haber var, biri Bomba Transfer diğeri Transferde Son Durum, ilk haberi okuyan bir kişi buna inanmayabilir, bunun için daha çok güvendiği başka gazeteler varsa o gazetelerden de bu haberle ilgili verilen bilgilere bakabilir, bu da kişinin doğru habere ulaşmasını kolaylaştırır. Bence doğru haberi bulmak için en az 2-3 gazete okumamız uygun olacaktır. (7. uygulama dersi, video kaydı)*

Uygulama sürecinin bu 2. haftasında öğrencilerin yazma etkinliklerinde de gazeteleri karşılaştırdıkları ve doğru haberi bulmak için çeşitli fikirler ileri sürdükleri belirlenmiştir. Ceylin, öğrenci etkinliğinde doğru haberi bulmak için farklı gazetelerin okunması gerektiğini dile getirmiştir:

Gazeteler bazen yalan haber yapabiliyorlar. Bu.....
yüzden bir gazete okumak yerine en az 2-3 gazete.....
okumak gerekir. Böylece doğru haberin hangisi ol-.....
duğunu öğrenebiliriz. Yalan çok kötü bir şeydir. Küçük-.....
cük bir yalan bile gün geçtikçe büyür ve gün gelinceki.....
yalan bir gün ortaya çıkar.....

(Ceylin, öğrenci etkinliği)

Uygulama sürecinin 2. haftasında yapılan bu farklı görüşteki metinlerin karşılaştırılması ile ilgili 6/F sınıfı öğrencilerinin günlükleri de analize tabi tutulmuştur. Gamze'nin öğrenci günlüğüne bu beceri ile ilgili olarak şu cümleler yansımıştır:

Bu derste gazetelerin bize farklı açılardan bilgiler verdiğini ve gazetelerin her zaman gerçekleri yansıtmadığını öğrendim. Öğrendiklerimi gazete okurken ya da yorumlarken kullanabilirim. Bu bilgiler yaşantımızda da sık sık karşılaştığımız konular ve bu konuda bilgili olmamız gerektiği için öğretildiğini düşünüyorum. Gazete haberlerini okumaktan, karşılaştırmaktan ve yorumlamaktan hoşlandım. Şu an kendimi iyi hissediyorum. Çünkü güzel ve hayatımda işe yarayacak bilgiler öğrendiğimi düşünüyorum. (Gamze, öğrenci günlüğü)

Araştırma verilerinden hareketle uygulama süreci içerisinde öğrencilerin farklı yazılı ve görsel metinleri ve metin içeriklerini karşılaştırdıkları tespit edilmiştir. Karşılaştırma verilerinin, özellikle çözümleme aşamasında sorgulamaya yardımcı bir veri olarak ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Metin içeriklerini ve görüşlerini karşılaştıran öğrenci, dersin sorgulama safhasını kolaylaştırmıştır. Bütün bu açıklamalardan sonra eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin

öğrencilerin farklı görüşteki metinleri karşılaştırma becerisini geliştirdiği anlaşılmaktadır.

Tartışma ortamı oluşturma

Uygulama süreci içerisinde ortaya çıkan bir başka veri de tartışma ortamının gerçekleşmesi olmuştur. Yapılan içerik analizinde 322 kod sayısı ile öğretim sürecine ilişkin kod yüzdesinin %8,41'ini tartışma kodu oluşturmuştur. Eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinde özellikle çözümleme aşamasında tartışma ortamı meydana gelmiştir. Öğrencilerin eleştirel okuryazarlık ortamında sorgulama, metne ve yazarına karşı gelme, karşılaştırma yaparken metin ve yazar üzerine tartıştıkları gözlemlenmiştir. Tartışma ortamının oluşması ile ilgili olarak uygulama sürecinin 6. haftasında gerçekleştirilen “Nükleer Enerji Yararlı mı Zararlı mı” başlıklı etkinlik süreci betimlenmeye çalışılacaktır.

Nükleer enerji ve nükleer santraller üzerine konuşmaların olduğu etkinlikte öğrencilere iki farklı görüşü savunan metin okutulmuştur. 6/F sınıfı öğrencileri önce “Nükleer Enerji Zararlıdır” başlıklı bir metin, bu metin üzerine çözümlenmeler yaptıktan sonra “Nükleer Enerji Yararlıdır” başlıklı başka bir metin okumuştur. Bu okumalar sürecinde öğrenciler her iki metni de sorgulamış ve bu süreç içerisinde ve sonrasında tartışma ortamı oluşmuştur.

Nükleer enerji ile ilgili farklı metinlerin karşılaştırılması aşamasında öğrencilerin ciddi bir tartışma ortamına girdiği gözlemlenmiştir. Sınıfta derse katılımın yüksek olduğu bu aşamada öğrencilerin bazıları nükleer santrallerin az da olsa kullanılması gerektiğini, bazıları ise kesinlikle kullanılmaması gerektiğini dile getirmiştir:

Araştırmacı: *Peki siz bu 2. yazarın nükleer enerjinin yararlı olduğuna dair düşüncelerine katılıyor musunuz?*

Hamza: *Hocam burada diyor ki Fransa'daki nükleer reaktörlerin sebze ve meyve tarlaları ile birlikte inşa edilmiştir. Hiçbir zararı yoktur. ABD'deki gerçekleşen nükleer santral kazalarında çevreye yayılan radyasyon bir röntgen filminde aldığımız radyasyondan daha az olmuştur. Röntgende bile daha fazla radyasyon alıyoruz hocam. O zaman radyasyona o kadar düşman olmamız lazım. Çünkü radyasyon olmadan vücudumuzdaki hastalığı bile ortaya çıkaramıyoruz.*

Serpil: *Ben iki yazıyı da farklı bulmuyorum. Biri zararlarından biri de yararlarından bahsetmiş. Aslında Hamzalardan farklı bir şey söylemedik, ikimizde nükleer enerjinin zararlı olduğunu kabul ettik ama biz kullanmayalım, Hamzalar ise kullanalım diyor aramızdaki fark burada bence. Elektriğe gerçekten ihtiyacımız var ve bunu bir şekilde bir enerji kaynağından karşılamamız lazım.*

Yusuf: *Hocam bu 2. metinde önemli bir cümle var. 2. metnin son paragrafında nükleer enerji karşıtlığının yeterli bilgi sahibi olunmadığından kaynaklandığını söylüyor. Çok da doğru söylemiş bence. 64 bin rüzgârgülünün ancak bir nükleer santrale eşit olduğunu söylüyor. Hocam ne gerek var bu kadar rüzgârgülüne.*

Zehra: *Fark etmişsinizdir hocam ben pek beğenmedim bu 2. yazıyı. Baktığım zaman yazarlar daha çok kendi düşüncelerini söylemiş. 2. metinde çok fazla kanıtlanabilir cümle yok. Birinci de sayısal ifadelerle daha çok yer verilmiş. Burada ileri gelen devletlere yetişmemiz için nükleer enerjiye sahip olmamız gerektiğini söylüyor. Ben buradan şunu anladım bu nükleer enerji daha çok siyaset işi. (Sınıftan arada sırada itirazlar gelir, gürültü ile karışık tartışmalar olur.)*

Gamze: *Hocam bir kere Kanada'da 40 tane varmış, Öğretmenim bir kere Kanada ile Türkiye'yi yan yana getirince tabi ki Kanada'da 40 tane olacak. Kanada bizden hem gelişmiş bir ülke hem de toprak yüzölçümü olarak daha büyük bir ülke. Röntgen odalarına hamile bayanlar giremiyor, bir nükleer patlama olsa bir röntgenden kat kat fazla radyasyon yayılacak, ben 2. metne fazla inanmadım zaten. Nükleer santral bu kadar yararlı bir şey olsaydı bu zamana kadar yaparlardı. Birçok insan nükleer santrallere karşı çıkıyor bunun önemli sebepleri vardır bence.*

Hamza: *Şimdi Gamze güvenliğe değiniyor, tabi güvenlik kadar önemli bir şey yok. Ancak 2. metne baktığımızda hiçbir enerjinin nükleer enerjiye alternatif olmadığı yazıyor. Rüzgâr enerjisi ile nükleer enerjinin karşılaştırılması mümkün değil. 8 reaktör 64 bin rüzgârgülünün enerjisini üretebildiğini söylüyor. Kanada'daki nükleer santrallerin yerleşim yerlerinin yanında olduğunu dile getiriyor. Kanada'da yat limanları ile yan yana olan reaktörlerin olduğunu söylüyor. Çevreye zarar vermiyor. (26. uygulama dersi, video kaydı)*

Uygulama sürecinin bu 6. haftasında öğrencilerin yazmış oldukları öğrenci günlüklerinde de yine nükleer enerji, nükleer santraller, tartışma ortamı ile ilgili yapmış oldukları yorumlar şu şekilde yansımıştır:

Bu derste kavga çıkarmadan tartışabilmeyi öğrendim. Bu derste öğrendiklerim tartışırken işime yarayabilir. Haftalardır beklediğim münazaranın yapılmasından hoşlandım. Böyle bir ders işlediğimizden dolayı mutluyum. Münazara yapmak ve tartışmak farklıydı ve güzeldi. (Deniz, öğrenci günlüğü)

Uygulama sürecinin sonunda anahtar katılımcı öğrencilerle yapılan görüşmede Yusuf ve Hamza nükleer santrallerle ilgili yapılan etkinlik ile ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

Araştırmacı: *Araştırma ile ilgili yaptığımız 8 haftalık Türkçe derslerinde beğendiğiniz veya beğenmediğiniz etkinlikler hangileri oldu? Niçin?*

Yusuf: *...Ondan sonra nükleer santraller çok güzel bir şey oldu. Benim için harika oldu. Ben patladım o derste. Zehra ile tartıştık ama Zehra hep aynı şeyleri söylemeye başladı.*

Hamza: *Nükleer santralleri ben de çok beğendim. Benim için çok zevkli geçti. Babam mesela işten geldiğinde Beyaz TV'deki tartışma programlarını izler, ben de o programları izleye izleye ben de tartışmacı oldum. Babam da nükleer santrali destekledi.*

Yusuf: *Benim babam da destekledi hocam. Annemler biraz karşı çıktı ama o da fazla araştırmamış, bilmiyor yani. Biz dersimizde yararını da zararını da öğrendik yani. (anahtar katılımcı öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme)*

Uygulama sürecinin son gününde 6/F sınıfı öğretmeni Burak Bey'in öğrencilerle yaptığı odak grup görüşmesinde nükleer santrallerle ilgili yapılan etkinliğin öğrenciler tarafından beğenildiğine dair ifadeler yer almıştır:

Nükleer santrallerin yararı ve zararı üzerine yapılan dersten mevcut 33 öğrenciden 14 öğrencinin çok beğendiğini, 19 öğrencinin orta derecede beğendiğini, beğenmeyenin bulunmadığını tespit ettim. Bu dersin etkinliklerini çok beğenen öğrenciler, bu derste öğrencilerin gruplara ayrılmasını, nükleer santrallerle ilgili araştırma yapmalarını ve dersin heyecanlı ve tartışmalı olmasını beğendiklerini ifade ettiler. (sınıf öğretmeni odak grup görüşmesi)

Bütün bu açıklamalardan ve veri çeşitlemelerinden sonra eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin öğrencilerin tartışma becerilerini geliştirdiği ifade edilebilir. Uygulama süreci içerisinde işlenen etkinliklerin özellikleri ve eleştirel okuryazarlık yöntem, teknik ve sorularının öğrencileri tartışma ortamına sevk ettiği söylenebilir. Tartışma becerisinin geliştirilmesinin ve tartışma ortamlarının sağlıklı bir şekilde yapılmasının Türkçe dersleri ve sosyal hayat için önemli olduğunu kabul etmek gerekir. Sınıf ortamında sağlıklı bir tartışma ortamı oluşturamayan öğrencilerin toplum içinde de olumlu bir tartışma ortamı oluşturması mümkün olmayacaktır.

Eleştirel görsel okuma

Uygulama süreci içerisinde meydana gelen bir başka tema da eleştirel görsel okumadır. Yapılan içerik analizine göre 281 kod sayısı ile öğretim sürecine ilişkin kod sayısının %7,33'ü eleştirel görsel okuma olarak gerçekleşmiştir. Uygulama süreci içerisindeki görseller öğrenciler tarafından eleştirel bir yaklaşımla sorgulanmış ve öğrenciler görsel okuma becerilerini geliştirmişlerdir. Eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinde öğrencilerin görsel metinlere ilgi duydukları ve bu görsel metinlerin amacına, verdiği mesaja, arka planına eleştirel yaklaştıkları gözlemlenmiştir. Eleştirel görsel okuma, görsel metinlerin her ortamda kullanıldığı günümüzde eğitim ortamında da kazandırılması gereken önemli bir beceri olduğunu dile getirmemiz uygun olacaktır.

Uygulama sürecinin 4. haftasında "Afişlerin Dünyası" adlı etkinlik içerisindeki sevimli fastfood yiyeceklerinin bulunduğu bir afişe yönelik öğrencilerin ilgisi üst düzeyde olmuştur. 6/F sınıfı öğrencilerinin bu afişe kendi hayatlarından da örnekler vererek eleştirel yaklaştıkları gözlemlenmiştir:

Araştırmacı: *Bu afişin bize vermek istediği mesaj nedir? Bu afişte insanları kendine çekmek için hangi unsurlar kullanılmış?*

Burak: *Hocam hayatımızda en fazla kullandığımız yiyecekler bunlar: Hamburger, pizza, sandviç, kızartma patates, tost. Daha çok çocuklara yönelik ve çocuklar bunları çok seviyorlar. Ancak bunlardan bazıları zararlı olabiliyor.*

Sude: Hocam genelde bizim ülkemizde anne ve baba çalışıyorsa evde bu tür hazır yemekler yenebiliyor, bizler de bu tür fastfood yiyeceklerine yöneliyoruz, bu afişte bizim ilgimizi çekmek için hamburger ve pizza canlandırılmış, canlı gibi gösterilmiş.

Yusuf: Hocam afişteki fastfood yiyecekleri şirin, tatlı, sevimli gösterilmeye çalışılmış, insanın hapur hupur yiyesi geliyor. Çocukların daha çok dikkatini çekmek için yapmışlar. Mesela bazen annem beğenmediğim bir yemek yapıyor. Anneme söylüyorum, anne pizza söylesek ya, çiğ köfte söylesek ya, hamburger söylesek ya, hep böyle yapıyorum.

Ayhan: Bu afişte ilgi çekmeye çalışıyorlar ama yaptıkları yanlış bir şey, afişin reklamını yanlış buluyorum, bize fastfood'u şirin göstermeye çalışıyor, tatlari güzel ama zararlı, obeziteye de yol açabiliyor. (17. uygulama dersi, video kaydı)

Fastfood yiyeceklerin bulunduğu afiş ile ilgili öğrencilere yöneltilen eleştirel okuryazarlık soruları ile öğrencilerin daha eleştirel düşünmesi amaçlanmıştır:

Araştırmacı: Bu afiş kimin işine yarar, kimin işine yaramaz; bu afişi kim kullanır, kim kullanmaz?

İrem: Küçük çocukların tam hoşuna gidecek bir afiş olmuş bu.

Sude: Bu afiş hamburgercilerin işine yarar, çünkü onlar bu tür yiyecekleri satıyorlar, obezite yaptığından dolayı bizim işimize yaramaz.

Ayhan: Bu afiş hamburgercilerin, kantincilerin işine yarar, çünkü onlar bu tür yiyecekler satıyorlar.

Yusuf: Burger King'in sahipleri falan hep yabancı ülkeler, bu tür afişleri genellikle onlar kullanıyor. Annemizin yemeklerini yesek daha iyi olur.

Deniz: Zeytinyağlı yemek yapan lokantaların işine böyle bir afiş yaramaz ve böyle bir afiş kesinlikle kullanmazlar.

Serpil: Benim işime yarar, yemekli lokantaların işine yaramaz, vejetaryenlerin işine yaramaz. (17. uygulama dersi, video kaydı)

6/F sınıfının başarılı öğrencilerinden Zehra, öğrenci günlüğünde afişlere yönelik düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Afişlerin resimlerden çok daha fazla anlam içerdiğini öğrendim. Bu derste öğrendiklerim afişleri yorumlarken işime yarayabilir. Bu dersin afişlerin birden fazla şeyi anlattığını bilmemiz için öğretildiğini düşünüyorum. Bu derste görsellerin çok olması hoşuma gitti. Yeni şeyler öğrenmek beni mutlu etti. (Zehra, öğrenci günlüğü)

Uygulamanın 4. haftasında gerçekleştirilen Afişlerin Dünyası adlı etkinlik ile ilgili araştırmacı günlüğüne ise şu gözlemler yansımıştır:

Bugün uygulama saatinin 1. saatinde "Cep Telefonu Firmaları ve Hayvanları Koruma" ile ilgili iki afiş üzerine eleştirel okuryazarlık dersi yaptık. Öğrenciler sorduğum sorularla birlikte afişlere eleştiri yapmaya başladılar. Cep telefonu firmalarının kendi aralarındaki rekabeti gösteren afiş öğrencilerin ilgisini daha çok çekti. Sınıftaki öğrencilerin üçte ikisi derse aktif katıldı. Öğrencilerin gerçekten cep telefonu üzerine konuşmak istedikleri o kadar çok şey var ki, zaman yetmedi, diyebilirim. Öğrencilerin

yeni telefonlara ne kadar ilgili olduklarını çok açık bir şekilde gösterdi. Hayvanları Koruma ile ilgili afişte ise öğrencilerin daha çok sevgi, acıma ve merhamet duyguları ön plana çıktı. Bugünkü derste öğrencilerin eleştirel okuryazarlık sürecine sağlıklı bir şekilde katıldığını düşünüyorum. (araştırmacı günlüğü)

Uygulama sürecindeki etkinliklerde yer alan görsel metinlere öğrencilerin eleştirel yaklaşımları, eleştirel okuryazarlık soruları ile görsellerin mesajlarını daha derin sorguladıkları ve görselleri tasarlama konusunda farklı fikirler oluşturdukları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin görsel metinlere olan ilgisinin olumlu olması ise öğrencilerin Türkçe dersine olan ilgisini arttırmış ve eleştirel okuryazarlık ortamının oluşmasına katkıda bulunmuştur. Araştırma verilerinden hareketle eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinde öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin geliştiği anlaşılmaktadır.

Eleştirel yazma becerisini geliştirme

Araştırmanın uygulama süreci içerisinde tespit edilen verilerden oluşan bir başka tema da öğrencilerin eleştirel yazma becerilerini geliştirmeleri olmuştur. Yapılan içerik analizinde 178 kod sayısı ile öğretim sürecine ilişkin kod yüzdesinin 4,64'ü eleştirel yazma olarak tespit edilmiştir. Öğrenciler her hafta işledikleri etkinlikler içerisinde kendi düşüncelerini de yazılı olarak dile getirmiştir. Bu yazılı etkinliklerde öğrencilerin etkinliğin içeriğine ve mesajına yönelik eleştirel yazılar oluşturdukları görülmüştür. Araştırma süreci içerisinde Türkçe derslerinde gerçekleştirilen etkinliklerin ve eleştirel okuryazarlık ortamının öğrencilerin eleştirel yazma becerilerini geliştirdiği düşünülmektedir.

Uygulama sürecinin 1. haftasında “Ne Kadar Reklam O Kadar Para” adlı etkinlik sürecinde öğrencilerin sorguladıkları reklam etkinliklerine yönelik eleştirel yazılar oluşturdukları tespit edilmiştir. Bu eleştiriler daha çok reklamın vermek istediği mesaja ve reklamın içeriğine yönelik olmuştur. Bazı öğrencilerin de yazılarında reklamın ses, görsel ve arka plan özelliklerine yönelik eleştiri yaptıkları tespit edilmiştir. 6/F sınıfı öğrencilerinden İrem, reklamlara ve içeriklerine yönelik tespit ve eleştirilerini öğrenci etkinliğinde şöyle dile getirmiştir:

..Bence.....reklamlar.....daha.....çok.....çocuk.....gerek.....ve.....yaşı.....
 ..Sigaraları.....kullanılıyor.....Reklamcı.....kişiye.....daha.....çok.....para.....
 ..harcatmaya.....yönelik.....Çocu.....nadan.....reklamlar.....çocuklara.....yönelik
 ..olduğu.....için.....ce.....para.....çocuk.....ve.....babak.....sigaraları
 ..kullanılır.....Reklamlarda.....biraz.....abartı.....biraz.....eğlence
 ..varı.....Her reklamda.....hemen.....hemen.....birde.....şarkılar
 ..ve.....şarkıları.....söyleyen.....sanatçı.....arar.....gerek.....olacak
 ..kullanılır.....En.....önemlisi.....ise.....Müşterinin.....gücünü
 ..Hiç bir reklam düşünme.....o müşterinin.....sıkıntısını
 ..o müşterinin.....çocuğunu.....üzmesini düşünmeler

(İrem, öğrenci etkinliği)

Uygulama sürecinin 2. haftasında “Hangi Haber Doğru” adlı etkinlik sürecinde Deniz, gazetelerin yalan haber yapması üzerine düşüncelerini eleştirel bir şekilde şu şekilde ifade etmiştir:

Gazeteler bence çok fazla yalan haber yapıyor. Yani bir gün başka bir şey, diğer gün başka bir şey yazıyorlar. Bence haberin aslını araştırıp, doğruyu bulunca yazmaları gerekir. Hem böylece daha az uğraşmış olurlar. Hemde gazetelerinin adını yalan haber yapıyor diye tutamazlar.

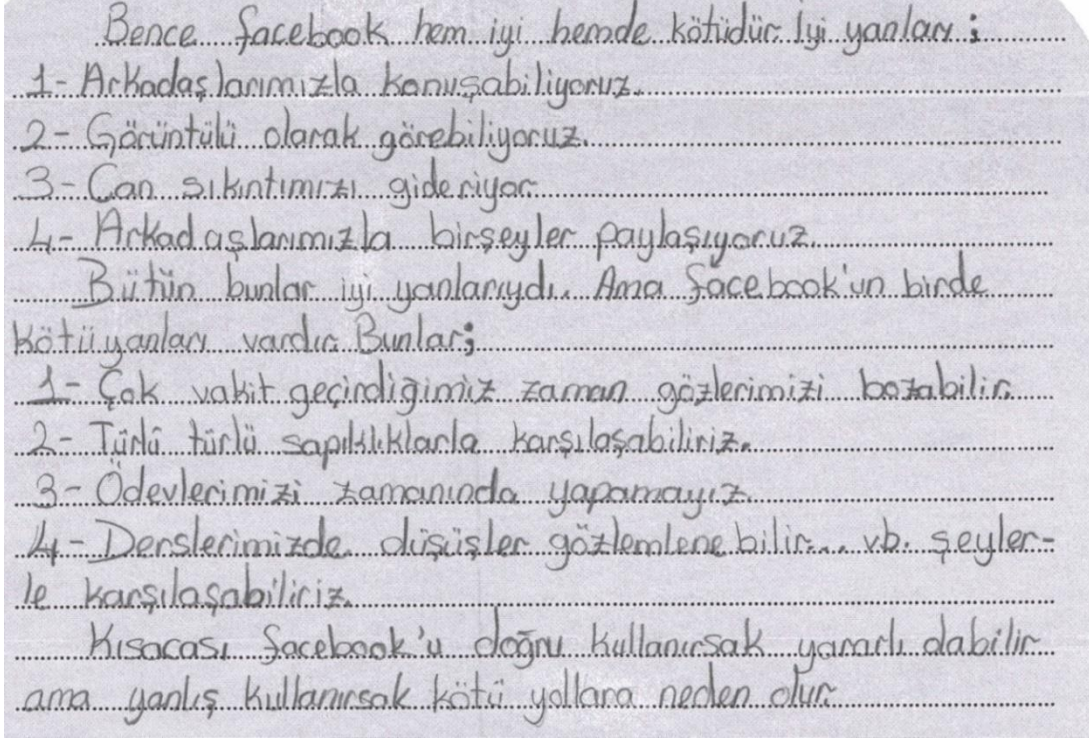
(Deniz, öğrenci etkinliği)

Uygulama sürecinin 7. Haftasında “Sahte Bir Ekran” adlı etkinlik sürecinde Melek, Facebook hakkındaki düşüncelerini daha çok Facebook’un zararları üzerine kurduğu anlaşılmalıdır:

Facebook'un Zararları
Ben bakınca Facebook'un zararlarını öğrendim. Özellikle Facebook'a bir fotoğraf koyarken çok dikkatliyiz. Kişisel fotoğrafımızı koymamalıyız. Bir de herkesi tanımadığımız kişileri kesinlikle arkadaşlık isteklerini kabul etmemeliyiz. O kişileri engellememiz gerekir. Ayrıca saat koyarak girmeliyiz. Eğer saat başı giderssek aile işi iktisadını bozar. Mesela annemizin hep internete dokunmasını dikkatli olarak eylem yapmak gerekir. Hem zamanımızı öldürmüştür. Başarımızı düşürür.

(Melek, öğrenci etkinliği)

6/F sınıfının sessiz öğrencilerinden Ceylin ise Facebook’un hem yararının hem de zararının olduğunu dile getirmiş ve yazısını maddeler halinde oluşturmuştur:



(Ceylin, öğrenci etkinliği)

Araştırmanın uygulama sürecinden elde edilen verilere göre eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinde öğrencilerin eleştirel yazma becerilerinin geliştiği söylenebilir. Öğrenciler uygulama sürecindeki etkinliklere yönelik yaptıkları eleştiri, yorum ve sorgulamalarını sözlü olarak ifade etmenin yanında yazılı olarak da ifade edebildikleri anlaşılmaktadır. Türkçe derslerinde temel dil becerileri arasında önemli bir yeri olan yazma becerisinin kazandırılmasında eleştiri ve sorgulamaya dayalı etkileşimlerin yapılması uygun olacaktır.

Metin ile gerçek hayat arasında ilişki kurma

Araştırmanın uygulama süreci içerisinde öğrencilerin işlenen Türkçe dersinin konusu ile kendi günlük hayatıyla veya gerçek hayat ortamıyla ilişki kurduğu gözlemlenmiştir. Yapılan içerik analizine göre 526 kod sayısı ile öğretim sürecine ilişkin kod yüzdesinin 13,73'ü gerçek hayatla ilişkilendirme olarak belirlenmiştir. 6/F sınıfı öğrencileri metnin sorgulanması aşamasında sık sık kendi anne, baba veya kardeşlerinden, yaşadıkları çevreden örnek verdikleri tespit edilmiştir. Bu durumunun sebebi olarak uygulama dersi etkinliklerinin günlük hayatla bağlantılı olmasının yanında 6. sınıf öğrencilerinin aile ve çevrelerine bağlılığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin çözümleme, sorgulama, karşılaştırma, tartışma ortamlarındaki yorumlarında günlük hayata başvurmaları, uygulama sürecindeki ders ortamını olumlu etkilediği söylenebilir. Öğrenciler böylelikle etkinlikler ile kendi hayatları arasında bağlantı kurmuş ve öğrencilerin sosyal hayata yönelik harekete geçmesi kolaylaşmıştır.

Uygulama sürecinin 5. haftasında işlenen "Kim Ne Diyor" adlı etkinlik süreci öğrencilerin metin ile gerçek hayat arasında en fazla ilişki kurduğu

haftalardan biri olmuştur. Bu haftadaki “Kim Ne Diyor” etkinliği içerisinde öğrenciler kısa diyaloglar, kısa metinler ve bazı yetkili kişilerin konuşmalarını sorgulamışlar ve metinlerin arka planını ortaya çıkartmaya çalışmışlardır. Bu ders ortamı sürecinde öğrenciler kendi hayatlarına, aile ortamlarına, yaşadıkları çevreye başvurmuşlar, bu ortamlarla ilgili örnekler vermişlerdir.

“Kim Ne Diyor” etkinliği çerçevesinde öğrencilerle paylaşılan ilk diyaloglardan biri olan “Anne ile oğlu arasında bir diyalog” başlıklı bir konuşmanın sorgulandığı süreçte öğrencilerin kendi aile ortamlarına başvurdukları gözlemlenmiştir. Oyuncak almak isteyen bir çocuk ile onu ikna edemeyen bir annenin oyuncacı alma işini sonraki bir zamana atmasını anlatan bu diyalogu sorgularken Yusuf ve Serpil’in kendi annelerini örnek olarak verdiği tespit edilmiştir:

Araştırmacı: *Acaba anne oyuncacı gerçekten almak istiyor mu? Diyalogu daha dikkatli incelediğimizde diyalogun arka planında başka bir şey olabilir mi?*

Yusuf: *Hocam, anne çocuğa neden bu oyuncacı alsın ki, çocuğun zaten oyuncacı varmış. Annesi zaten çocuğu adam gibi uyarıyor, çocuk ise baba ne, bana ne diyerek şımarıklık yapıyor, benim annem olsa benim canıma okur valla!*

Ayşegül: *Bence anne burada oyuncak alma işini geçiştiriyor, oyuncacı haftaya alırız diye çocuğu avuttu öğretmenim.*

Serpil: *Hocam benim annem asla böyle bir şey demez, öf be haftaya alırız demez, babam olsa oyuncacı aldırırım ama annem hemen paramız yok, durumumuz yok, der, beni azarlar, buradaki anne eğer çocuğa oyuncacı alırsa çocuk yine başka oyuncaklar da isteyecektir. Bence de burada anne çocuğu geçiştiriyor, diğer hafta çocuk bu oyuncacı muhtemelen unutacak çünkü. (21. uygulama dersi, video kaydı)*

“Kim Ne Diyor” adlı etkinlik sürecinde öğrencilerin sorguladığı bir başka diyalog ise “Baba ile Kızı Arasında Bir Diyalog” adlı metindir. Bu kısa metinde babasının derslerle ilgili sorularını geçiştiren ve kardeşine ödevinde yardım etmek istemeyen bir kız ile babanın konuşmaları yer almaktadır. Bu kısa metinde kimin güçlü, kimin güçsüz olduğuna dair sorulan bir eleştirel okuryazarlık sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplarda kendi anne ve babalarından örnekler bulunmaktadır:

Araştırmacı: *Bu diyalogda kimler, ne konuşuyor? Bu diyalogda kim güçlü kim güçsüz?*

Yusuf: *Hocam kardeşi önemsenmiyor, burada kız güçlü, ödevini yaptın mı diyor, yaptım diyor, sonra arkadaşına ödev yapmaya gideceğini söylüyor, babasını geçiştiriyor, kardeşi ile ilgilenmek istemiyor.*

Gülşah: *Hocam herkes burada kız güçlü, kız güçlü dedi ama bence burada kız güçlü değil, foyası ortaya çıkacak bu kızın, burada benim babam olsa hani sen ödevlerini yapmıştın diye bağırma başlar.*

Zehra: *Hocam bence de burada kız güçsüz, çünkü doğruyu söyleyemiyor, büyük ihtimalle babası kızacak diye düşünüyor, babası zaten kızın bu durumundan anlamıştır. Benim babam da bazen bunu yapar. Çaktırmaz.*

Burak: *Hocam burada kız ödevim var diye arkadaşının yanına gidiyorum diyor. Hocam benim annem için hiçbir zaman ödev bitmiş, değildir. Annem için her zaman ödev vardır. Ödev bittiyse ne zaman bitirdin, cevap anahtarından mı baktın?* (21.uygulama dersi, video kaydı)

6/F sınıfının başarılı öğrencilerinden Deniz ise öğrenci günlüğünde bu derste eleştirmeyi öğrendiğini dile getirmiştir:

Bu haftaki derslerde diyalogları ve paragrafları eleştirmeyi öğrendim. Böyle dersler yaşamımda daha fazla eleştiri yapmamı sağlayabilir. Öğrendiğim şeylerin bana yaşamımda işe yaraması için öğretildiğini düşünüyorum. (Deniz, öğrenci günlüğü)

Araştırmanın uygulama süreci içerisinde elde edilen verilerden biri de gerçek hayatla ilişkilendirme olarak belirlenmesi uygun görülmüştür. Uygulama süreci içerisinde gerçekleştirilen etkinliklerde öğrencilerin eleştirel okuryazarlık sorularına verdiği cevaplarda kendi hayatlarından, çevrelerinden, aile ortamlarından ve sosyal hayattan örnekler verdikleri tespit edilmiştir. Bu verilerden hareketle eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin öğrencilere metinle gerçek hayat arasında bağlantı kurma becerisi kazandırdığı söylenebilir.

Okunan, izlenen ve dinlenen metni değiştirme

Yapılan içerik analizinde değiştirme kodu adı altında 315 kod tespit edilmiştir. Öğretim sürecine ilişkin kod yüzdesinin 8,22'si değiştirme olarak gerçekleşmiştir. Eleştirel okuryazarlık sürecinin bir aşaması da yeniden yapılandırma'dır. Bu aşamada öğrenciler sorgulanan ve karşı çıkılan metnin değiştirilmesi veya alternatif bir metin oluşturulması üzerine girişimde bulunmuşlardır. Öğrenciler uygulama süreci içerisinde okudukları, izledikleri ve dinledikleri metni değiştirmişler, metne ve yazarına karşı tavır almışlardır. Bu aşama, öğrencilerin metni yeniden yapılandırıldığı bir aşama özelliğini taşımaktadır.

Uygulama sürecinin 4. haftasında gerçekleştirilen "Afişlerin Dünyası" adlı etkinlik içerisinde öğrenciler, mevcut afişleri sorgulayarak ve afişlere karşı çıkarak farklı yeni afişler oluşturmuşlardır. 6/F sınıfı öğrencilerinden Tarık, sorgulanan fastfood afişine karşı çıkarak yeniden oluşturduğu afişte sağlıklı yiyeceklerle sağlıksız yiyecekleri savaştırmış, sağlıklı yiyeceklerin kazandığı bir savaş ortamını "Lezzetli olan değil, faydalı olan daha yararlıdır" sloganı ile mesaj içerikli bir afiş oluşturmuştur:



(Tarık, öğrenci etkinliği)

“Afişlerin Dünyası” adlı etkinlik, Hamza’nın ilgi gösterdiği etkinliklerden biri olduğu yaptığı afiştan anlaşılmaktadır. Hamza, fastfood ile ilgili afişin sorgulanmasından sonra değiştirme aşamasında “Annemin Yemekleri” sloganıyla sorgulanan afişe karşı çıkmıştır:



(Hamza, öğrenci etkinliği)

Öğrencilerin afiş hazırlama sürecindeki olumlu ders ortamı ise araştırmacı günlüğünde şu şekilde dile getirilmiştir:

Bugün 2. uygulama dersinde ise öğrenciler kendi afişlerini kendileri hazırladılar. Sorgulanan afişleri değiştirme, karşıt görüşlü veya alternatif afişler oluşturma başlığı altında işlediğimiz ders, öğrencileri oldukça memnun etti. Bazı öğrenciler çeşitli renkli kâğıtlar kullandı, dün afiş yapacağız dediğimde de sınıftaki öğrenciler çok sevinmişti. Renkli boyalı kalemler getiren öğrenciler afişlerini daha renkli bir şekilde oluşturdular. Ders saatinin yarısında biter diye düşündüğüm etkinliğe öğrencilerin ilgi ve isteklerini görünce ders saati boyunca devam ettik. Sınıfın başarılı

öğrencilerinden Gamze, Türkçe dersini ilk defa böyle bir şekilde işlediklerini ve çok mutlu olduğunu dile getirdi. (araştırmacı günlüğü)

Araştırma verilerinde de görüldüğü gibi uygulama süreci içerisinde gerçekleştirilen etkinliklerdeki görsel ve yazılı metinleri öğrencilerin yeniden yapılandırmaya ve değiştirmeye çalıştığı anlaşılmaktadır. Sorgulanan bir metinden sonra metin ile gerçek hayat arasında bağlantı kuran öğrencinin, metni gerçek hayatta farklı bir şekilde kullanılabilecek şekilde değiştirmeye yöneldiği gözlemlenmiştir. Bu değiştirme, öğrencinin sınıfta edindiği bilgi ve beceriyi sosyal hayata taşımadan gerçekleştirdiği son aşama özelliği taşımaktadır. Sonuç olarak eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilen Türkçe derslerinin, öğrencinin metne ve yazarına karşı çıkararak okunan, izlenen ve dinlenen bir metni değiştirme becerisi kazandırdığı tespit edilmiştir.

Sosyal hayata yönelik harekete geçme

Araştırmanın uygulama sürecinde ortaya çıkan verilerden elde edilen bir tema da öğrencilerin Türkçe derslerindeki eleştirel okuryazarlık derslerinden hareketle sosyal hayata yönelik harekete geçmesidir. Yapılan içerik analizine göre toplam kodlamada 282 kod sayısı ile öğretim sürecine ilişkin kod yüzdesinin %7,36'sı harekete geçme olarak tespit edilmiştir. 6/F sınıfı öğrencileri, araştırmacı rehberliğinde her hafta sorgulanan konu ile ilgili sosyal hayata yönelik yapılabilecek eylemleri tespit etmiş ve bu eylemi gerçekleştirmiştir.

Uygulama sürecinin çoğu haftasında 6/F sınıfı öğrencileri eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinde edindikleri bilgi, beceri ve kazanımları kendi aile ortamına taşımışlar, ailelerini bu kazanımlar doğrultusunda harekete geçirmişlerdir. Yine 8 haftalık uygulama sürecinin 4 haftasında Türkçe derslerinde kazanılan bilgi ve beceriyi 6/F sınıfı öğrencileri 6/I sınıfı ile paylaşmış ve 6/I sınıfının da işlenen konularla ilgili sorgulama yapmasını ve harekete geçmesini sağlamışlardır. Uygulama sürecinin 2. haftasında gazete metinleri üzerine yapılan sorgulama sürecinden sonra Balıkesir'in yerel bir gazetesinde görev yapan bir gazeteci sınıfa davet edilerek gazete, gazetecilik ve gazete haberleri üzerine bir görüşme yapılmıştır. Uygulama sürecinin 4. ve 8. haftasında 6/F sınıfı öğrencileri hazırladıkları afişleri "Sağlıklı Beslenme" ve "Çevremizi Koruyalım" temaları altında okul panosunda sergilemişler ve okuldaki diğer öğrencilerin de bu konuyu sorgulamalarına yardımcı olmuşlardır.

Uygulama sürecinin 2. haftasında ise "Hangi Haber Doğru" adlı etkinliğin harekete geçme aşamasında öğrenciler gazete haberleri ile ilgili velileriyle görüşmeye karar verdiler. 6/F sınıfı öğrencileri anne ve babalarının gazeteler hakkındaki görüşlerini sınıf ortamında şu şekilde dile getirmiştir:

Araştırmacı: *"Gazeteler ile ilgili, gazetelerin eleştirel okunması ile ilgili anne ve babanızla görüştünüz mü? Gözlemlerinizi alabilir miyim?"*

Gönül: *Öğretmenim ben annemle değil de babamla konuştum. Babam gazete almıyor ama internetten genellikle Habertürk gazetesini okuyor. Babama bu gazetenin doğrularını ne kadar kanıtlayabilirsin, dedim, babam önce bir sus pus oldu, ne diyeceğini bilemedi, ondan sonra birkaç gazeteye daha baktık,*

bir haber üzerinde düşündük, diğer gazetelerde bu habere farklı yaklaşıldığını gördük, daha sonra birkaç gazeteye daha baktık, en doğrusunu belirledik, babam artık belirlediğimiz gazeteden haber okuyor.

Betül: *Ben annemle görüştim. Annem de bizim düşüncelerimize katıldı. En doğru haberi bulabilmek için birkaç gazete takip etmemiz gerektiğini söyledi.*

Deniz: *Annemle gazeteler hakkında konuştum. Annem gazeteyi fazla takip etmediğini söyledi. Babam da daha çok gazetenin ilk sayfasına bir de spor sayfasına baktığını söyledi, evimize düzenli olarak gazete almıyoruz, pek gazete okuyan bir aile olmadığımızı anladım.*

(8. uygulama dersi, video kaydı)

Uygulama sürecinin 4. haftasında “Afişlerin Dünyası” adlı etkinlik sürecinde 6/F sınıfı öğrencilerinin aileleri ile fastfood’un özellikleri, yararı veya zararı, ne kadar sıklıkla yenmesi gerektiği hakkında görüşme yaptıkları anlaşılmaktadır:

Araştırmacı: *Anne ve babanızla dünkü afişlerimiz ile ilgili görüştünüz mü? Fastfood hakkında anne ve babanızın görüşleri neler oldu?*

Zehra: *Dün akşam yemekte açtım konuyu, ablam; hazır yemekten ben vazgeçmem dedi, annem; fastfood’lar çok sağlıksız evime sokmamaya çalışıyorum ama ben de çok seviyorum, ne yapalım, dedi. Babam; Kendi kültürümüzü korumaya çalışıyorum, Amerikan kültürüne karşıyım, dedi. Bize sağlıksız hem de pahalı şeyler satıyorlar, dedi. Bundan sonra sizi hamburger yemeğe bile götürmeyeceğim, dedi.*

Sude: *Hocam ben babama söyledim, yemek kültürümüz ile ilgili biz normalde zeytinyağlı yemekler yeriz, Fastfood bizim yemek kültürümüzü değiştiriyor, Biz böyle söylüyoruz ama biz de bazen yiyoruz, dedi. Annem de aslında yapmamamız gerekiyor ama evde yemek olmadığı zaman hemen dışarıya çıkıyoruz, dedi. Biz aramızda bir karar aldık, fastfood yiyecekler için haftada bir değil de ayda bir çıkmaya karar verdik.*

Fatma Nur: *Ben, babam eve geç geldiği için babama sordum, annem; fastfood’un sadece karın doyurmak için yapılmış yiyecekler olduğunu, bağımlılık yaptığını, obeziteye yol açtığını ve obezitenin birçok hastalığa sebep olduğunu söyledi. (18. Uygulama dersi, video kaydı)*

Uygulama sürecinin sonunda yapılan veli toplantısında Sude’nin annesi Semra Hanım, araştırma süreci ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Kızım, oğlum, eşim ve ben böyle bir çalışma içinde yer almaktan mutlu olduk. Bizler içinde değişik bir deneyim oldu. Bütün konuları eksiksiz tartıştık ve konuştuk. Yanlış ya da olumsuz yanlarını veya olumlu herkes fikrini belirtti. Ailece vakit geçirdik. Bazen birbirimizi eleştirdik meğer hepimizin farklı düşünceleri varmış. Kızım bizim yaptığımız uyarıları yasak olarak algılıyordu. Bu çalışmadan sonra bize hak verdi. Türkçe derslerini artık çok seviyor. Yaptığınız bu araştırmaya bizi de dâhil ettiğiniz için teşekkür ederiz. Çocuklarımız için güzel bir deneyimdi. Size de başarılar diliyorum. (Semra Hanım, veli görüşme)

Araştırma verilerinden hareketle eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin öğrencilerin sosyal hayata yönelik harekete geçme becerisini

geliştirdiği söylenebilir. Araştırmanın uygulama süreci içerisinde gerçekleştirilen etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin edinmiş oldukları bilgi, beceri ve kazanımı ailelerine, başka sınıftaki öğrencilere, okul idareci ve öğrencilerine, sosyal ortamdaki çevrelerine taşıdıkları anlaşılmaktadır. Eleştirel okuryazarlık derslerinin son aşaması olan harekete geçme aşaması ile öğrencilerin metinden hareketle kendi hayatında ve sosyal hayatta değişiklik yapmaya yönelik harekete geçtiği anlaşılmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen sonuçlar, eleştirel okuryazarlık ve Türkçe eğitimi alan yazınlarıyla karşılaştırılarak tartışılmaktadır.

Eleştirel okuryazarlık, ders ortamında öğrencileri aktif katılımcı olarak görmektedir. Öğrenci ile metnin yazarı arasındaki güç ilişkilerini sorgulamak, incelemek ya da tartışmak amacıyla metnin mesajının derin bir şekilde değerlendirilmesini istemektedir. Güç konularına odaklanmakta; yansımaya, dönüşümü, eylemi desteklemekte ve geliştirmektedir. Eleştirel okuryazarlığa göre öğrenci sunulmuş bilgiyi pasifçe kabullenmek yerine kelime okumanın ötesine geçerek dünyayı okumaya yönelik adım atmalıdır (Freire, 2003). Dünyayı okuma, yazarların mesajlarında neyi iletmek istediklerini ve bu mesajı nasıl ilettiklerini anlamaya çalışmaktır. Öğrenci, metnin mesajını hemen kabullenmemeli, metnin amacı ve yazarın düşüncesi üzerine derinlemesine düşünmelidir. Sorgulama da metinde gizlenmiş mesajları ve güçleri bulmakla başlamaktadır.

Eleştirel okuryazarlık eğitimi; öğrencilere kendi dünyalarını sorgulamayı, güce sahip olanın ve güçten yararlananın kim olduğunu sormayı ve olayların nedenlerini incelemeyi öğreten bir dil aracılığı ile eleştirel bir farkındalık oluşturmayı amaçlamaktadır. Eğitimciler olarak bizlerin amacı, öğrencilere kendi dünyalarını dönüştürme fırsatı vererek toplumda aktif bireyler olmayı öğretmek olmalıdır. Öğrencilerin adalet, eşitlik, özgürlükçü ve demokratik bir birey olmasında eğitimciler önemli görevler düşmektedir (Karen vd., 2006). Demokratik değerler tüm öğrencilere uygulanmalı, öğrencilerin kendi dünyalarına ve dünyaya eleştirel bir farkındalıkla bakması sağlanmalıdır.

Eğitim ve öğretim sistemimize baktığımızda öğrencilerin araştıran, sorgulayan, edindiği bilgi ve beceri ile kendi dünyasını ve toplumu değiştirmeye çalışan bir öğrenci modelinden çok uzak olduğumuz anlaşılmaktadır. Ana dili eğitimi çerçevesinde yapılan Türkçe Eğitimi beceri ve kazanımlarına baktığımızda da eleştiri, sorgulama, daha derin düşünme kavramlarının yetersizliği görülmektedir. Daha çok geleneksel çerçevede yapılan Türkçe derslerine dahil edilecek eleştirel okuryazarlık kazanımları ile Türkçe eğitimi anlayışına yeni bir ufuk açılması düşünülmektedir. Toplum içinde daha eleştirel daha aktif bireylerin yetiştirilmesinde de eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe eğitiminin faydalı olacağı beklenmektedir.

Bu araştırmanın iki ana başlığı yer almaktadır. Bu başlıklardan birincisi Türkçe eğitimi, ikincisi ise eleştirel okuryazarlık eğitimidir. Türkçe eğitimi

çerçevesinde öğrencilere okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır. Eleştirel okuryazarlık eğitimi kazanımları ise çözümlene, yeniden yapılandırma ve harekete geçme aşamaları ile kendi hayatına ve sosyal hayata daha eleştirel bakan bir öğrenci yetiştirmeyi hedeflemektedir. Araştırmanın uygulama süreci içerisinde gerçekleştirilen Türkçe derslerinde eleştirel okuryazarlık ders aşamaları olan çözümlene, yeniden yapılandırma ve harekete geçme aşamaları altında temel dil becerileri olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır.

Alanyazın ile ilgili araştırmalarda ders öğretim programlarının okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık ve medya okuryazarlığı eğitimi ile ilişkilendirilmesinin önemli bir ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir (Altun, 2010; Çakmak, 2010; Çakmak ve Altun, 2013, Dal, 2012; Tüzel, 2012). Eleştirel okuryazarlık dersi, ülkemizde zorunlu veya seçmeli olarak okutulan dersler arasında yoktur. Ülkemiz eğitim sisteminin, ders müfredatlarının ve öğrencilerin eleştirel okuryazarlık eğitimine çok uzak olduklarını söylemek yanlış olmaz. Alanyazın incelemesinden ve bu araştırmanın uygulama sürecinden hareketle eleştirel okuryazarlık dersinin en kısa zamanda eğitim sistemi içerisine dâhil edilmesi gerektiği söylenebilir (Potur, 2014). Eleştirel okuryazarlık dersi kazanımlarının bir seçmeli dersten ziyade bir ders ile ilişkilendirilerek verilmesi, ilişkilendirilen derse ve eleştirel okuryazarlığa işlevsellik kazandıracaktır. Bu çerçevede eleştirel okuryazarlığın Türkçe dersi ile ilişkilendirilerek öğretim ortamına dâhil edilmesi hem ana dili eğitimine farklı bir anlayış kazandıracak hem de eleştirel okuryazarlığın ana dili eğitimi gibi geniş bir alana sahip olan dersin içinde verilerek işlevselliği arttırılacaktır.

Ortaokul öğrencilerine yönelik uygulanacak eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe dersi aracılığıyla ilkökul ile lise arasında gelişim gösteren öğrencilerin yeni kazanımlar elde etmesi sağlanacaktır. Eleştirel okuryazarlık eğitimi aracılığı ile ortaokullarda haftalık olarak en fazla derse sahip olan Türkçe dersi aracılığı ile çok geniş bir öğrenci kitlesine ulaşabilecektir. Bununla birlikte eleştirel okuryazarlık dersi kazanımları ile Türkçe dersi kazanımlarının uyumlu bir şekilde öğrencilere verilebileceği araştırma içinde yapılan uygulama derslerinde açık bir şekilde görülmüştür. Böyle bir dersin verilmesi ile ilgili eğitim fakültelerindeki Türkçe öğretmenliği bölümlerinde eleştirel okuryazarlık ile ilgili derslerin konulması öğretmen yetiştirme açısından da fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Ülkemizde halen 2006'da yenilenen programa rağmen Türkçe derslerinin geleneksel yöntemlerle öğretmen merkezli işlendiği görülmektedir. Bu ders işleyişine göre Türkçe derslerinde öğretmen metni okumakta sonra birkaç öğrenciye aynı metni okutmakta daha sonra da çalışma kitabındaki etkinlikler yapılmaktadır. Öğretmen Kılavuz kitabındaki uygulamalar dahi tam olarak gerçekleşmemektedir. Metne ilişkin öğretmenin sorduğu sorular da daha çok beceriden ziyade bilgi düzeyinde olup öğrencilerin metinden bu soruları bulup cevaplama ile ders sona ermektedir. Böyle bir ders işleyişinde öğrenciler sorgulama, derin düşünme, yeniden oluşturma ve sosyal hayata yönelik harekete geçme becerilerinden yoksun kalmaktadır. Bu açıklamalar neticesinde Türkçe derslerinin eleştirel okuryazarlık

eğitimi ile ilişkilendirilmesi öğrencilere üst düzey becerilerin kazandırılması açısından önemli olduğu anlaşılmaktadır (Potur, 2014).

Eleştirel okuryazarlık eğitimi ile Türkçe eğitiminin ilişkilendirilmesine yönelik geliştirilen öğretim paketine göre gerçekleştirilen 42 saatlik Türkçe derslerinin uygulama sürecinin analiz edilmesi sonucu aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Eleştirel okuryazarlık eğitimiyle ilişkilendirilen Türkçe derslerinde öğrencilerin okunan, dinlenen ve izlenen bir metni sorgulama; okunan, dinlenen ve izlenen bir metne tepki gösterme; farklı görüşteki metinleri karşılaştırma; tartişma ortamı oluşturma; eleştirel görsel okuma; eleştirel yazma becerisini geliştirme; metin ile gerçeğ hayat arasında ilişki kurma; okunan, izlenen ve dinlenen bir metni değiştirme; sosyal hayata yönelik harekete geçme becerilerinin geliştiği anlaşılmaktadır.
- Araştırmanın uygulama aşamasına yönelik elde edilen veriler, eleştirel okuryazarlık eğitimi ile ilişkilendirilen Türkçe derslerinin mevcut Türkçe derslerine göre daha zengin bir eğitim ve öğretim ortamı sunduğu tespit edilmiştir. Türkçe derslerinde eleştirel okuryazarlığının ilkeleri, yöntemleri ve soruları doğrultusunda gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrenme alanlarına ve dil becerilerine yeni bir boyut kazandırarak öğrencilerin ilgi gösterdiği etkinlikler haline dönüştüğu belirlenmiştir.
- Eleştirel okuryazarlık eğitimiyle ilişkilendirilen Türkçe derslerinde öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi öğrenme alanlarında daha etkin hale geldikleri görölmüştür.
- Türkçe derslerinin eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmesi neticesinde derslerin sadece alfabeye dayalı okuryazarlık anlayışının hâkim olduğu yapıdan uzaklaştığı eleştirel okuryazarlığın ön plana çıktığı bir ortamın oluştuğu tespit edilmiştir.

Eleştirel okuryazarlık alan yazınından hareketle Türkçe derslerinin eleştirel okuryazarlık eğitimiyle ilişkilendirilmesine yönelik hazırlanan paket programa uygun bir eylem araştırmasının gerçekleştirildiği bu çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak şu öneriler geliştirilmiştir:

- Yapılan alanyazın çalışmasına göre eleştirel okuryazarlık eğitiminin bazı ölkelerde ana dili eğitimi ile ilişkilendirilerek verildiği anlaşılmaktadır. Eleştirel okuryazarlık eğitiminin başta Türkçe dersleriyle ilişkilendirilmesine yönelik çalışmaların eğitim araştırmalarımız içerisinde başlaması gerekmektedir.
- Ortaokulda gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçlarından hareketle ilkokul Türkçe derslerinin eleştirel okuryazarlık eğitimiyle ilişkilendirilmesine yönelik benzer bir çalışma gerçekleştirilebilir.
- Gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçlarından hareketle ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel okuryazarlık eğitimiyle ilişkilendirilmesine yönelik benzer bir çalışma gerçekleştirilebilir.

- Bu çalışmada yapılan Türkçe dersi ile eleştirel okuryazarlık eğitiminin ilişkilendirilmesinden hareketle eleştirel okuryazarlık eğitiminin başka bir ders ile ilişkilendirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve eleştirel okuma teknikleri*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Altun, A. (2010). *Medya okuryazarlığının sosyal bilgiler programlarıyla ilişkilendirilmesi ve öğretimi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Assoun, P. (2012). *Frankfurt okulu* (Çev. I. Ergüden) Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Binark, M., Bek, M. G. (2010). *Eleştirel medya okuryazarlığı kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Çakmak, E. (2010). *İngiltere ve Türkiye'deki ilköğretim medya okuryazarlığı eğitimi program ve uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çakmak, E. ve ALTUN, A. (2013). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9 (2), 152-170.
- Dal, S. (2012). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları: Bir Eylem araştırması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Freire, P. (2003). *Ezilenlerin pedagojisi*(Çev. D. Hattatoğlu, E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Giroux, H. (2009). Critical theory and educational practice. In A. Darder, M. P. Baltodano, & R. D. Torres (Eds.), *The critical pedagogy reader*. New York: Routledge. (2nd ed.), 305-323.
- Gregory, A. E., Cahill, M. A. (2009). Constructing critical literacy: Self-reflexive ways for curriculum and pedagogy. *Critical literacy: Theories and practices*, 3(2), Boise Devlet Üniversitesi, Boise, USA.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Holnz, H. H. (2012). *Frankfurt okulu eleştirisi* (Çev. I. Ergüden). İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- Karen D. W., Lina S., Patricia W. (2006). Empowering adolescentst through critical literacy. *Research into Practice: Middle School Journal*, January, 55-59.
- Kurnaz, A. (2011). *Eleştirel düşünme öğretimi etkinlikleri*. Konya: Eğitim Akademi.
- McLaren, P. (2011). *Okullarda yaşam eleştirel pedagojiye giriş* (Çev. M. Y. Eryaman, H. Arslan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- McLaughlin, M., Devoogd, G. L. (2004a) Critical literacy as comprehension: Expanding readerresponse. New York: *Journal of Adolescent Adult Literacy*, 48-1.

- McLaughlin, M., DeVoogd, G.L. (2004b). *Critical literacy enhancing students comprehension of text*. New York: Published by Scholastic Inc.
- Ministry of Education of Ontario. (2004). *Literacy for learning: The report of the expert panel on literacy in grades 4 to 6 in Ontario*. Toronto, On: Queen's Printer For Ontario.
- Ministry of Education of Ontario. (2006a). *A guide to effective literacy instruction grades 4 to 6*. Ontario: Ministry of Education.
- Ministry of Education of Ontario (2006b). *Literacy for learning - The report of the expert panel on literacy in grades 4 to 6*. Ontario: Ministry of Education.
- Ministry of Education of Ontario (2006c). *The Ontario curriculum language grades 1-8*. Ontario: Ministry of Education.
- Nuhoğlu, M. M., Gökkaya H. (2006). *Türkçe öğretimi uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öz, M.F. (2003). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, E. (2011). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, O. (2008). *Eleştirel düşünme*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Potur, Ö. (2014). *Ortaokul Türkçe Derslerinde Eleştirel Okuryazarlık Eğitimi (Yayınlanmamış doktora tezi)*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür
- Sim, S., Loon, B. V. (2012). *Eleştirel teori* (Çev. A. E. Pilgir, E. Arıcılar). İstanbul: NTV Yayınları
- Şahin, A. (2011). *Eleştirel medya okuryazarlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stevens, L. P.; Bean, T. W. (2007). *Critical literacy context- research and practice in the k-12 classroom*. California: Sage Publications.
- Tazebay, A., Çelenk, S. (Ed.) (2008). *Türkçe öğretimi ilke-yöntem-teknikler*. Ankara: Maya Akademi.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Bir eylem araştırması (Yayınlanmamış doktora tezi)*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., Yılmaz, Y. (2010). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yücel, T. (2012). *Eleştirel kuramları*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.