

# Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Eleştirel Düşünebilmelerine Katkı Sağlayacak Yöntemler ve Uygulanışları

Nail KARAGÖZ\*

**Atıf / ©-** Karagöz, N. (2011). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Eleştirel Düşünebilmelerine Katkı Sağlayacak Yöntemler ve Uygulanışları, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11 (1), 155-189.

**Özet-** Bu çalışmada öncelikle eleştirel düşünmenin tanımlarından hareketle özünde yer alan süreç ve olguların öne çıkartılması hedeflenmiştir. İlahiyat alanlarında özellikle usul/yöntem yönünden eleştirel düşünmenin varlığı yoklanmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin programında son zamanlarda yapılan değişikliklere değinilerek öğrencilerin eleştirel düşünmelerini sağlayacak yöntemlerin kullanılması gerekliliği vurgulanmıştır. Daha sonra Kırmızı Kitap olarak da bilinen "Düşünen Sınıf İçin Öğretme ve Öğrenme Yöntemleri" adlı kitapta yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine uygun bazı yöntemler değerlendirilmeli olarak verilmiş, en sonunda da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin bu yöntemlerle düzenlenmiş örnek planlarına yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler-** Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, eleştirel düşünme, yöntem.

§§§

## Giriş

Dünyada ve ülkemizde "hız"dan söz edilip en hızlı nedir diye sorulsa herhalde bu soruya verilebilecek en kapsamlı cevap "değişim" olur. Her şey değişiyor ve değişimin hızına yetişilmiyor. Değişim her alanda çok hızlı gerçekleşiyor. Eğitim alanı da bundan nasibini alıyor. İnsanların psikolojileri ve bedenlerinin işleyişleri üzerine yapılan çalışmalar geliştikçe

---

\* MEB, Adana Ramazanoğlu İlköğretim Okulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, e-posta: nailkaragoz@mynet.com

öğrenmenin ve öğretmenin yöntemleri de değiştirilmek zorunda kalınıyor. Yoksa gerilemek kaçınılmaz oluyor.

Ülkemizde eğitim alanında değişime ayak uydurmak için son yıllarda önemli adımlar atılmaktadır. Bu bağlamda Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretim programı 2005 tarihinde, İlköğretim DKAB öğretim programı 2006 tarihinde değiştirilmiştir. Uygulamaya konulan söz konusu programlar “yapılandırmacı” anlayışa göre hazırlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı, programlarda yaptığı yaklaşım ve içerik değişikliğinin yanı sıra bazı üniversite ve özel kuruluşlarla ortak projeler üreterek, programlardaki değişikliklerin yerleşmesine zemin oluşturmaktadır. Bunlardan biri de Sabancı Üniversitesi bünyesinde çalışan Eğitim Reformu Girişimi ile Milli Eğitim Bakanlığı ve Akbank ortaklığında yürütülen “*Düşünme Gücü: Soran ve Sorgulayan Gençlik için Öğretmen Eğitimi Destek Projesi*” dir. Proje kapsamında 2009 yılında 8 ilde eleştirel düşünme öğretme ve öğrenme beceri ve yöntemlerini uygulayabilecek 6600 öğretmenin yetiştirilmesi hedeflenmiş (<http://www.dusunmegucu.org>), 4250 öğretmene ulaşılarak 2010 yılı Mayıs ayında projenin ilk aşaması sonuçlanmıştır. Projenin sonraki yıllarda gelişerek yaygınlaşması hedeflenmektedir (<http://erg.sabanciuniv.edu/dusunmegucuprojesi>).

Projenin uygulamaya konulduğu iller arasında Adana da yer almaktadır. Adana’da 16 öğretmene “eğitici öğretmen” eğitimi verilmesi hedeflenmiş, 15 öğretmen eğitimini tamamlamıştır. Değişik branşlardaki öğretmenler arasında biz de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak eğitim aldık. Eğitimlerimiz sırasında “eleştirel düşünme” “kolaylaştırıcılık” gibi kavramları tanımanın yanında “Düşünen Sınıf için Öğretme ve Öğrenme Yöntemleri Kitabı”nı, bir başka deyişle Kırmızı Kitap’ı da tanımış olduk. Kitap, Alan Crawford, Wendy Saul, Samuel R. Mathews ve James Makinster tarafından 2005 yılında “Teaching and Learning Strategies for The Thinking Classroom” adıyla yazılmış, 2009 yılında ERG bünyesinde Pelin Atasoy, Esin Uzun Oğuz ve Sami Gülgöz tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Bu makalede kitaptan, “kırmızı kitap” diye söz edilecektir.

Kitapta farklı ders dallarında öğrencinin eleştirel düşünmesine katkı sağlayacak yöntemler yer almaktadır. Bu yöntemleri önce öğrendik, sınıflarımızda uyguladık, eğitici öğretmen arkadaşlarla paylaştık; sonra da proje kapsamında belirlenen okullardaki öğretmenlere öğrettik. Yöntemler, her ders için birebir hazırlanmamıştı ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için hangilerinin ve ne kadar uygun olduğunu yeterince gözlemleyememiştik. Daha sonra çalıştığımız okulda farklı sınıflarda, yöntemleri defalarca uygulama fırsatı bulduk. Bunlardan

10 tanesini belirleyerek bu makalede yer verdik. Önce bu 10 yöntemi kırmızı kitaptaki şekliyle vererek her birinin sonunda, uygulamalarımız sırasında yaptığımız değerlendirmeleri kaydettik. Ardından dersimizde nasıl uygulanabileceğine dair 4-8. sınıflar için birer örnek plan hazırladık.

Bu makalede öncelikle eleştirel düşünmenin tanımı, ilahiyat alanlarında, özellikle usul konularında var olup olmadığı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde uygulanabilirliği ve uygulanmasının gerekliliği üzerinde durulmuş, ardından yöntemler tanıtılarak İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine uyarlanmış, uygulamaya yönelik planlara yer verilmiştir.

### **ELEŞTİREL DÜŞÜNME NEDİR?**

Eleştirel düşünme, günümüzde felsefe, eğitim, psikoloji gibi farklı disiplinlerin araştırma alanları içinde görülmektedir. Felsefe daha çok sağlam bir düşünme etkinliği için düşünmenin yasalarına dikkat çekerken, psikoloji düşünmenin ne olduğu, eğitim de düşünme becerilerinin nasıl öğretilebileceğiyle ilgilenmektedir. Dolayısıyla bugün eleştirel düşünme yazını içinde her disiplin ve araştırmacı kendi ilgi alanını merkeze aldığından hem birbirinden farklı birçok *eleştirel düşünme tanımı* ortaya çıkmakta hem de bu tanımların çoğu az önce değinilen sebeplerle genelde indirgemeci tanımlar olmaktadır (Gündoğdu 2009, 60).

Kaya'ya (1997, Akt. Seferoğlu-Akbıyık, 2006, 194) göre eleştirel kelimesinin İngilizce karşılığı olan "critical" kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca "kritikos" teriminden türetilmiş, Latince'ye "criticus" olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Fisher'e (1995, Akt. Doğanay-Ünal, 2006, 214) göre ise eleştirel düşünme İngilizcede akıl yürütme anlamına gelen "reasoning" sözcüğünün kökü olan "reason" kavramının Latince karşılığı "ratio" sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcüğün Latince anlamı ise dengedir. Bu bağlamda eleştirel düşünme, önceki deneyimleri, bilgi ve düşünceleri inceleyip, farklı görüş ve bilgileri tarttıktan sonra dengeli bir yargıya varma anlamına gelmektedir.

İndirgemeci olmayan ve birçok disiplin için kullanılabilir olan kapsayıcı bir eleştirel düşünme tanımı verebilmek için ilk bakılacak yer, modern eleştirel düşünme geleneğinin mimarı olarak kabul edilen ve hem bir filozof, hem bir eğitimci hem de bir psikolog olarak tanınan **John Dewey**'in "**derinlemesine düşünme**" (reflective thinking) kavramıdır. Eleştirel düşünme yazınındaki çağdaş tanımların birçoğu onun bu "derinlemesine düşünme" tanımından yola çıkılarak geliştirilmiştir (Fisher 2001, 2; Lipman 2003, 207, Akt. Gündoğdu, 2009, 60). Dewey ise, derinlemesine düşünmeyi bir inancın veya bilginin bu inancı ya da bilgiyi

destekleyen kanıtlar ve ortaya koyduğu sonuçlar ışığında aktif, dikkatli ve sürekli bir gözden geçirmeye, değerlendirmeye tabi tutulduğu bir düşünme olarak tanımlar (Dewey 1910, 6. Akt. Gündoğdu, 2009, 61).

Eleştirel düşünme üzerine düşünen ve yazan eğitimcilerin bir kısmı eleştirel düşünmeyi bir **beceri** olarak tanımlamaktadırlar (Doğanay-Ünal, 2006, 215). Örneğin Change, eleştirel düşünmeyi gerçekleri analiz etme, düşünceleri üretip düzenleme, düşünceleri savunma, karşılaştırma yapma, çıkarımlar yapma, savları değerlendirme ve problem çözme becerilerinin bir bütünü olarak betimlemiştir (Chance 1986, Akt. Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz 2008, 1). Bazı eğitimci ve bilişsel psikologlar ise eleştirel düşünmeyi **zihinsel süreçler** olarak ele almaktadırlar. Bu bağlamda eleştirel düşünme sınıflama, çıkarım, gözlem yapma, değerlendirme, sentez yapma ve denence oluşturma gibi zihinsel süreçleri kapsamaktadır. Eleştirel düşünme kavramına diğer bir bakış açısı da **işlemler bütünü** olarak eleştirel düşünmedir. Bu bağlamda eleştirel düşünme birbirini izleyen adımlardan oluşmaktadır (Doğanay-Ünal, 2006, 216). Bazı düşünürler ise eleştirel düşünmeyi **beceri ve stratejilerin bileşimi** ya da **stratejiler** olarak algılamaktadırlar (Doğanay-Ünal, 2006, 217).

Eleştirel düşünme tanımlarının çoğunda rastlanan diğer önemli bir öge ise, **tutum** boyutudur. Eleştirel düşünmeye karşı tutumlar, hem eleştirel düşünme beceri ve stratejilerinin kazanım sürecini hem de onların kullanım sürecini etkilemektedir. Birçok tanımda beceri, strateji, süreç ve işlemlerin yanında tutum boyutunun da yer aldığını görüyoruz. (Doğanay-Ünal, 2006, 219). Eleştirel düşünme becerisine ve ilgili süreçleri uygulama kapasitesine sahip olursa bile bunların kazanımına ve uygulanmasına yönelik bir tutuma sahip olunmadığı süreçte eleştirel düşünme gerçekleştirilemez.

Watson ve Glaser (1964, Akt. Akar Vural-Kutlu 2004, 190), eleştirel düşünmeyi **problem çözme, sorgulama ve araştırma** gibi edimleri kapsayan genel bir **süreç** olarak tanımlamakta ve hem bir **beceri** hem de bir **tutum** olarak görüp beş boyutta incelemektedirler. Bu boyutlar; (1) sorunu tanıma, (2) sorunun çözümü için uygun bilgileri toplama ve seçme, (3) yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanıma, (4) ilgili ve sonuca götürücü varsayımları seçme ve formüle etme, (5) geçerli sonuçları çıkarma ve çıkarsamaların geçerliliğini tartışma olarak özetlenebilir.

İpşiroğlu'na göre eleştirel düşünme, düşünmenin en gelişmiş ve en ileri biçimidir. Çünkü eleştirel düşünme **saplantısız, nesnel ve derinlemesine** düşünme anlamına gelir. Eleştirel düşünme yoluyla nitelikliyi niteliksizden, **doğruyu yanlıştan** ayırt edebiliriz. Eleştirel

düşünme başıboş bir düşünsel etkinlik değil, sorunların **özüne** inen, çeşitli açılardan irdeleyen, anlamaya çalışan, gerekirse karşı çıkabilen bir düşünce biçimidir (www.felsefeekibi.com).

Cüceloğlu (1993, 255), “İyi Düşün Doğru Karar Ver” adlı kitabında eleştirel düşünmeyi “kendi düşünce sürecimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç” olarak tanımlamakta ve bir bireyin kendini geliştirerek eleştirel düşünmeye ulaşabilmesi için aşağıda belirtilen üç temel adımı atması gerektiğini ifade etmektedir.

1. Kişi düşünce sürecinin bilincine varmalı,
2. Kişi başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli,
3. Öğrendiği bilgileri günlük yaşamında uygulayabilmeli.

Boostrom’ a (1992, 1; Akt. Aybek, 2006) göre, düşünme sadece formel/örgün eğitimin yapıldığı okullarda istenilen bir etkinlik değildir. Eleştirel düşünme **sorun çözümedir** ve bu da her günkü yaşamımızın bir parçasıdır. Eleştirel düşünme eğitimi ile öğrencilerin yaşam kalitesi yükseltilebilir. Çünkü eleştirel düşünme yoluyla bireyler sorunlarını çözmeyi başararak yaşamlarını daha mutlu olarak sürdürebilirler.

Akar Vural ve Kutlu (2004, 192), eleştirel düşünmeyi bir sorun ya da bir durum üzerine akıl yürüterek var olan duruma ilişkin bilgi toplamak, varsayımları ve kanıtları belirlemek ve belirlenen kanıtları tartışmak, kişisel çıkarsama ve sentezlerde bulunmak ve bir yargıya ulaşmak biçiminde tanımlamışlardır.

Görüldüğü üzere eleştirel düşünmenin birçok tanımı yapılmıştır. Bunlar kısa ve kavramın bir unsurunu öne çıkartan, daha çok indirgemeci yorumlardır. Ancak eleştirel düşünme tek bir etmenle açıklanamayacak kadar karmaşık ve uzun bir süreçtir. Dolayısı ile kavramın kapsamlı tanımlarına ihtiyaç vardır. Bu noktada eleştirel düşünmenin kapsamlı olarak yapılmış iki yorumunu vermek istiyoruz:

Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz’e (2008, 2) göre eleştirel düşünme, bireylerin **amaçlı** olarak ve kendi kontrolleri altında yaptıkları, alışılmış olanın ve kalıpların tekrarının engellenmediği, önyargıların, varsayımların ve sunulan **her türlü bilginin sınandığı**, değerlendirildiği, yargılandığı ve **farklı** yönlerinin, açımlarının, anlamlarının ve sonuçlarının tartışıldığı, fikirle-

rin **çözümle**ni**p değ**erlendirildiği, akıl yürütme, mantık ve karşılaştırmanın kullanıldığı ve **sonuc**unda belirli fikirlere, kuramlara veya davranışlara varılan düşünme biçimidir.

Gündoğdu (2009, 63) ise eleştirel düşünmeyi, “(1) herhangi bir konu, olgu ve fikir üzerinde açıklık-seçiklik, tutarlılık, mantıklılık, şüphecilik ve doğru akıl yürütme gibi bazı **ölçüt ve yöntemleri esas** alarak; (2) **doğru olmayan düşünme biçimlerini tanıyan**, kanıtlara ve sonuçlara önem veren araştırma temelli daha derin bir düşünme eğilimi, tutumu ve becerisi sergileyen, (3) böylelikle de sadece herhangi bir sonuca değil ama tutarlı, makul **sonuçlara ve yargılara ulaşmayı** amaçlayan, (4) hem **problem çözme** hem de problem görme kapasitesi sayesinde, (5) kendi **düşünme sürecini sürekli denetim altında tutarak değışmeye ve kendi kendini düzeltmeye açık olan bir düşünmedir**” şeklinde tanımlamıştır.

Bu iki tanım, eleştirel düşünmenin aslında ne kadar kapsamlı ve uzun bir süreç olduğunu göstermektedir. Dolayısı ile bireyin eleştirel düşünebilmesi için yukarıda sözü edilen uzun süreçlerin her birinin öğrenilmesi, benimsenmesi ve uygulanmasında ayrı bir çabanın ve eğitim faaliyetinin zorunluluğu kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

### **DİN ALANI ve ELEŞTİREL DÜŞÜNME**

Eleştirel düşünmedeki eleştirel yaklaşımın, din gibi kutsal bir alanda yerinin olup olamayacağı zihinleri meşgul etmektedir. Zira kutsala inananlar açısından onun eleştirilmesi veya sorgulanması durumu, inanmanın özüne aykırı görülmektedir. Genel olarak dinlerin dokunulmaz ve sorgulanmazları olarak da kabul edilen iman esasları, dinlerin yapısı içindeki eleştiriye ve insan müdahalesine en kapalı alanlardır. Dolayısı ile eleştirel kelimesi ile bu dokunulmazlık bir arada nasıl bulunacaktır? Başka bir deyişle eleştirel düşünme yaklaşımıyla dine de yaklaşılabilir mi?

Bu sorun aslında “eleştirel” kelimesinin yapısındaki olumsuzluktan kaynaklanmaktadır. Nitekim eğitimlerimiz sırasında öğretmenlerden gördüğümüz ilk direnç, kelimenin bu yapısıyla ilgili oldu. İkinci olarak ise dinî hassasiyetleri yüksek öğretmenlerin “imanımı da mı eleştireceğim?” soru ve endişeleri ile karşılaştık.

Öncelikle belirtmek gerekir ki “critical thinking” kavramının Türkçe’ye “eleştirel düşünme” olarak çevrilmesi, bütün bu endişelerin nedeni gibi görünmektedir. Zira “eleştirel düşünme” tamlamasındaki “eleştirel” kelimesi “düşünme” eyleminin sıfatı olmasına rağmen, kulağa ilk gelen kelime olduğu için asıl eylemin önüne geçmekte ve tamlamayı itici bir hale getirmektedir. Böylelikle “düşünme” eylemi ikinci planda kalmakta, hatta bazen hiç dikkate

alınmamaktadır. Bu temel algılama hatası, sadece din alanında değil, neredeyse bütün alanlarda kendisini göstermektedir. Bu ise başta da değindiğimiz gibi kavramın Türkçeye çevrilmesinde kelimenin yanlış seçilmesinden kaynaklanmaktadır.

Eleştirel kelimesi aslında “critical” kelimesini tam anlamıyla karşılamamaktadır. Çünkü kelime, değerlendirme, yargılama, ayırt etme kavramlarını içermemektedir. Üstelik içerdiği olumsuz anlam yüzünden ilk duyanlara itici gelmekte, bu yüzden de nitelediği “düşünme” kelimesini bile gölgelemektedir. Ancak bu haliyle kabul görmüş ve yaygınlaşmıştır.

“Critical thinking” kavramının “eleştirel düşünme” şeklindeki çevirisinin olası zararlarını fark edip çeşitli önerilerde bulunanlar da vardır. Atasoy, Uzun Oğuz ve Gülgöz (2009, 1), Kırmızı Kitap’ın Türkiye uyarlaması üzerine yazdıkları notlarda bu konuda şöyle demektedirler: “Sıkça karşılaştığımız yanlış anlaşılmalardan biri ‘eleştirel düşünme’ kavramının anlam ve tanımlanması ile ilgilidir. Eleştirel düşünme, bazen kişinin bakış açısının olumsuz olması, yanlış olana odaklanması ve sürekli eksik ve yanlış olanı araması olarak anlaşılabilir. Oysa eleştirel düşünmeden kasıt tenkit amaçlı düşünme değildir. Eğer yerleşik bir terime dönüşmemiş olsaydı, bizim tercihimiz ‘**sorgulayıcı düşünme**’ terimini kullanmak olurdu”. Banks, McCarthy ve Rasool’e (1993; Akt. Aybek, 2006, 25) göre ise, çoğu zaman eleştiri sözcüğüne önyargılı bir yaklaşım vardır ve genelde bu sözcük olumsuzluk ifade eden bir sözcük olarak kabul edilir. Bir başka deyişle; eleştirinin eksik, yanlış, kötü ve olumsuz yanları bulmaya dönük bir yargılama biçimi olduğu düşünülür. Oysa bu sözcük, kusur bulma, ayıplama anlamında değil; daha çok anlatma, açıklama amacıyla yapılan **çözümleme ve değerlendirme** anlamına gelir. Gündoğdu’ ya (2009, 62) göre de eleştirel düşünme **doğru olmayan düşünme biçimlerini tanıyan bir düşünmedir**. Fakat o, yalnızca hata ya da kusur bulma niyetiyle gerçekleştirilen **negatif bir düşünme** değildir. Şahinel’e (2000, 4) göre ise olguları analiz etme, düşünce üretme ve onu örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme yeteneğidir.

Görüldüğü üzere “critical thinking” kavramının “eleştirel düşünme” şeklinde değil de sorgulayıcı, çözümleme ve değerlendirmeye dayalı düşünme olarak Türkçe’de karşılık bulması, onu hem daha anlaşılır kılacak, hem de hakkındaki olumsuz algıları değiştirebilecek niteliktedir. Bu yönden düşünmenin sıfatı olarak “eleştirel” kelimesinin yerine teklif edilen **“sorgulayıcı, çözümleyici ve değerlendirmeci”** nitelemelerini, “eleştirel düşünme”nin özü olarak kabul ediyoruz.

İlahiyat alanında kelam, tefsir, fıkıh, hadis gibi bazı disiplinlerin metodolojilerinde bilgi kaynağının sorgulanması, verilerin çözümlenmesi ve çeşitli değerlendirmelerle sonuca ulaşılması yaygın olarak kullanılmaktadır. Şahbat'ın (2002, 23) da dediği gibi Müslüman, zanla hareket etmemek, delillere dayalı olarak konuşmak zorundadır. Bu ise öncelikle doğru düşünmeyi gerektirmektedir. Bilgi kaynağının sorgulanması, bağlamın tutarlılığı, kavramlar arası ilişkilerin yerinde olduğu gibi doğru sonuca veya yargıya ulaşmada gerekli olan çabaları, ilahiyat alanında yazılmış kitaplarda çok sıklıkla görebilmekteyiz. Bu yönüyle ilahiyat alanında eleştirel düşünmenin uygulanamayacağı gibi varsayım veya önyargıların haklılığını kabul etmek mümkün değildir.

### **DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK BİLGİSİ DERSİ ve ELEŞTİREL DÜŞÜNME**

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi ile eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye geçmeden önce, son yıllarda eğitimde uygulanmaya başlanan ve ders programlarının yeni yaklaşımı kabul edilen "**yapılandırmacı eğitim**" anlayışı üzerinde durmakta yarar görüyoruz. Genel anlamda öğrenme ve öğretme ile ilgili kuramlar ana hatlarıyla **nesnelci** ve **yapısalcı** olarak iki gruba ayrılmaktadır. Bu iki grubun bilme, anlama ve algılamaya ilişkin görüşleri birbirinden farklıdır. Geleneksel öğretim uygulamaları nesnelci görüşe dayanır. Yapılandırmacı anlayış ise geleneksel öğretim uygulamalarında ortaya çıkan sorunlara çözüm getirecek bir seçenek olarak düşünülmektedir. Bilgiyi aktarmak olarak gören geleneksel eğitim anlayışında bilgi de nesnenin kendisi gibi öğrenenden (bilenden) bağımsız bir gerçeklik olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle objektif olarak değerlendirilebilir ve bireyden bireye değişmez. Yapılandırmacı yaklaşımda ise bilginin, öğrenenin var olan değer yargıları ve yaşantıları tarafından üretildiği düşünülür. Gerçek bilgi, bireyin yaşantısından bağımsız değildir. Birey bilgiyi etkin biçimde işler, önceki bilgileri ile bağlantı kurar, kendi yorumlarını oluşturarak kendine mal eder.

Yapılandırmacı öğrenme öğrenen merkezlidir. Bireyin kendi yetenekleri, güdülere, inançları, tutumu ve tecrübeleri öğrenme üzerinde etkilidir. Bireyin ne öğrendiği değil, neden ve nasıl öğrendiği daha önemlidir. Amaç kısa zamanda çok bilgi yüklemek değil, az da olsa edinilen bilginin **derinlemesine kavranmasını** ve **hayata yansımalarını** sağlamaktır. Bunu başarabilmek için bireyin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması ve **aktif katılımının** sağlanması son derece önemlidir. Bundan dolayı bu yaklaşımda öğretmen ve öğrenci rolleri değişmiştir. Öğretmen sadece bilgiyi aktaran birinci kaynak olmaktan çıkmış, öğrenciyi bilgiye yönlendiren bir kişi rolünü üstlenmiştir (Kaymakcan, 2009, 63). Öğretmene biçilen rol, doğruyu yalnızca kendisinin bildiği kabul edilen mutlak otorite yerine, daha çok, bilgiye ulaşmayı organize eden, kolaylaştıran "kolaylaştırıcı" şekline dönüşmüştür.



Öğrenciler, bilgiyi hazır olarak almayı bekleyen birer birey olmaktan çıkıp, bilgiyi kendisi edinen ve kendine göre yeni bir şekil kazandırmaya çalışan bireyler haline gelmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf içi uygulamalar geleneksel eğitim modelinden, öğrenci merkezli eğitim modeline doğru yönelmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımda esas olan öğrencinin bilgiyi ezberlemesi değil, uygun öğrenme yollarıyla keşfetmesidir (MEB, Hoş Geldin Öğretmenim, 100).

Ülkemizde son yıllarda din öğretimi alanında oldukça hızlı gelişmeler yaşanmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmeni yetiştirilmesi için 1998'de İlahiyat Fakülteleri bünyelerinde yeni İlköğretim DKAB öğretmenliği bölümleri açılmaya başlanmıştır. Ortaöğretim DKAB öğretim programı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 31.03.2005 tarih ve 16 sayılı kararıyla değiştirilmiştir. Peşinden İlköğretim DKAB öğretim programı 28.12.2006 tarih ve 410 sayılı karar ile değiştirilerek mevcut halini almıştır. Uygulamaya konulan bu yeni programlar yapılandırmacı anlayışa göre hazırlanmıştır.

Eleştirel düşünme, nesnelci eğitim modelinden daha çok yapılandırmacı modele uygundur. Bu bakımdan eleştirel düşünme, yenilenen İlköğretim DKAB programında ulaşılması beklenen 10 temel beceri arasında yer almaktadır (DKAB Öğretim Programı, 20). Diğer yandan İlköğretim DKAB programında değişik şekillerde eleştirel düşünmeden söz edilmekte (s. 6, 7) ve kılavuz kitaplarda yer alan ders planlarında temel beceri olarak sık sık kaydedilmektedir.

Bununla birlikte İlk ve Ortaöğretim DKAB programlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının tam olarak uygulanacağı ifade edilmemiş, "din öğretiminde işe koşulabilecek stratejiler" başlığı altında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını gözetken çeşitli stratejilerin kullanılması önerilmiştir. Programlarda yapılandırmacı yaklaşım felsefi düzeyde değil metodolojik bir bakış açısıyla yansıtılmıştır (Kaymakcan, 2009, 69). Böylece din alanında bir yandan mutlak bilginin varlığı korunmuş, dinin yorumunda ise göreceli yaklaşımların varlığı kabul edilmiştir. Bir yandan da, yapılandırmacı yaklaşımın metodolojik bir bakış açısıyla programlara yansıtılması, dinin öğretiminde eleştirel düşünmeyi sağlayacak yöntemlerin kullanılmasını gerekli kılmıştır.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde öğrencilere verilecek performans görevlerinin onların eleştirel düşünme becerilerini kullanmasını, geliştirmesini hedeflemesi (Madde 4.) ve öğrencilerin başarısını belirlemek için kullanılan her türlü ölçme araç ve yöntemlerinde, eleştirel

rel ve yaratıcı düşünme becerilerini ölçen hususların öne çıkarılması (Madde 32.), programın eleştirel düşünmeye verdiği yerin diğer bir göstergesidir.

Bütün bu düzenlemeler, DKAB öğretmeninin uyguladığı yöntemleri gözden geçirmesini zorunlu kılmaktadır. Zira amaç ve anlayışlar değişmiştir. Öğrenci, diğer derslerde gördüğü yapılandırmacı anlayışa uygun yöntemlerle DKAB derslerinde kullanılan yöntemleri kıyaslamakta ve artık geleneksel yöntemlerle tatmin olmamakta, derse olan ilgisi azalmaktadır. Bu bakımdan DKAB öğretmeni de kendisini yenilemek ve diğer meslektaşlarından geri kalmamak zorundadır.

Epstein'a (1999, Akt. Seferoğlu, Akbıyık, 196) göre eleştirel düşünme, çok fazla bilginin ve bizi ikna etmeye çalışan çok fazla kişinin olduğu dünyaya karşı bir savunmadır. Eleştirel düşünme yeteneği, bireyleri doğrulanmamış iddia ve düşünceler arasında bocalamaktan kurtarır. Gerçeğin bulunmasına yönelik sorgulama ve eleştiri, bireylerin bilişsel gelişimleri için gereklidir. Eleştirel düşünme artık eğitilmiş olmanın bir gereği ve göstergesidir. Epstein'in tespitleri din alanı için çok daha geçerlidir. Zira gelişen dünyada yükselen değer olarak görülen din olgusu, kendisine olan ilgiye paralel olarak bilgi kirliliğinin ve zihin kargaşasının yaşandığı en önemli alanlardan biri olarak da ön plana çıkmaktadır. Eleştirel düşünme, bireyi bu tür kargaşalardan kurtarıp kendi yolunu bulduracak bir yetenek olarak görülmelidir.

### **KIRMIZI KİTAP'TA YER ALAN YÖNTEMLER**

Yukarıda da değindiğimiz gibi "Düşünen Sınıf için Öğretme ve Öğrenme Yöntemleri Kitabı", kısaca "Kırmızı Kitap" olarak isimlendirilmektedir. Kitapta eleştirel düşünmeyi sağlayacak onlarca yöntem bulunmaktadır. Biz bunlardan, derslerimizde uygulayıp olumlu-olumsuz yönlerini belirlemeye çalıştığımız 10 tanesine burada yer vereceğiz. Önce kitaptaki yöntemi, sonra da değerlendirmelerini vereceğiz.

Yöntemlere geçmeden önce kitapta dersin akışı ile ilgili önerilen 3B'den söz etmek gerekmektedir. 3B, yazı kompozisyonlarının giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşması gibi dersin, **beklenti oluşturma (1B)**, **bilgi inşa etme (2B)** ve **birleştirme (3B)** olarak üç bölüme ayrılması ve genelde her üç bölümün ayrı yöntemlerle işlenmesi esasına dayanmaktadır. Beklenti oluşturma (1B) aşamasında öğrencilerden işlemek üzere oldukları konu üzerinde düşünmeleri ve sorular sormaları istenir. Ders başladıktan sonra, öğrenme süreci öğrencileri soru sormaya, araştırmaya, materyali anlamlandırmaya, önceki soruları cevaplandırmaya, yeni sorular bulmaya ve onları da cevaplandırmaya yönlendirir. Dersin bu ikinci veya orta aşamasına **bilgi inşa etme (2B)** aşaması denir. Dersin sonlarına doğru, öğretmenler

öğrencilerin öğrendiklerini düşünmesini, bunların kendileri için ne anlam taşıdığını, mevcut düşüncelerinin yeni bilgiler ışığında nasıl değiştiğini sorgulamasını ve bu yeni bilgileri nasıl kullanabileceklerini düşünmesini ister. Dersin bu aşamasına **birleştirme** (3B) aşaması denir (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 6-7).

Şimdi, Kırmızı Kitap'tan seçtiğimiz dersimiz için uygun olan 10 yöntemi Kırmızı Kitap'taki şekliyle, herhangi bir değişiklik yapmadan verebiliriz:

### **1.Yöntem: NELER BİLİYORUZ? NELER BİLMEK İSTİYORUZ?**

#### **NELER ÖĞRENDİK? (3N)**

3N aktivitesi bütün dersi yapılandırmak için kullanılabilir. Öğrencilerin konu hakkında daha önceden bildiklerini düşünmeleri, bu konuyla ilgili sorular oluşturmaları ve bunların cevaplarını bulmaları istenir.

**TEMEL MANTIK:** Öğrenme teorileri aktif öğrenmenin pasif öğrenmeden daha başarılı olduğunu söylüyor. Öğrenciler için en verimli öğrenme şekli (1) daha önce bildikleri hatırlamak, (2) sorular sormak, (3) yeni bilgilerini doğrulamak adımlarıyla oluşuyor. Bu yöntem bu üç maddeyi de kapsamaktadır.

**KATILIMCI SAYISI:** 6 - 60 öğrenci.

**SÜRE:** 40 dakika ile birkaç ders arası.

#### **AKTİVİTE:**

**1. adım:** Önce konunun adını vererek ve öğrencilere bu konuyla ilgili neler bildiklerini sorarak başlayın. Bu, öğrencilerin sahip oldukları bilgileri sıralamalarını ve fikirlerini eşleriyle paylaşmalarını sağlar.

**2. adım:** Tahtaya bir 3N tablosu çizin.

**3. adım:** Öğrencilerin bu konuyla ilgili mevcut bilgilerini söylemesini isteyin. **Neler Biliyoruz?** sütununa bunları yazın. Öğrenciler düşüncelerini aktardıkça, bunları gruplara ayırabilirsiniz.

**4. adım:** Şimdi öğrencilerden bu konu hakkında akıllarına gelen soruları sormalarını isteyin. İlk olarak bildiklerini gözden geçirip, bilgilerinin eksik olduğu alanları bulmakla başla-

yabilirsiniz. Gelen soruları **Neler Bilmek İstiyoruz?** sütununa yazın. Eklemek istediğiniz sorular olursa, bunları da ekleyin.

**5. adım:** Öğrenciler artık metni okumaya (ya da bir dersi dinlemeye veya bir tür araştırma yapmaya) geçmeli. Onlara sorularının cevaplarını ve tahmin etmedikleri yeni fikirler geliştirmelerini hatırlatın.

**6. adım:** Şimdi öğrencilerin metinden öğrendikleri bilgileri açıklamaları gerekiyor. İlk olarak sorularına buldukları cevapların üzerinden geçin, bundan sonra ortaya çıkan ilgi çekici veya önemli fikirleri bulun. Bunları tahtada **Neler Öğrendik?** sütununa yazın (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 30, 220-221).

#### **Yöntemin Değerlendirilmesi:**

Yöntem, her bir N, bir B aşamasına karşılık gelmek üzere uygulanabilir. Ancak biz 2.B aşamasında kullandık.

3N tablosunun çizimi ve içeriklerinin doldurulması görevini bir öğrenciye vermek yararlı olabilir. Böylece özellikle kalabalık ve gürültülü sınıflarda sınıfın kontrolünü sağlamak kolaylaşmaktadır.

2.N'yi doldururken öğrencilerin değinmediği, fakat dersin kazanımları arasında yer alan bilgiler de soruya dönüştürülmelidir.

Yöntem, bir metnin öğretilmesi amacıyla kullanılacaksa beraberinde Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO) veya Eşli Okuma-Eşli Özetleme (EO-EÖ) yöntemleri kullanılabilir. Nitekim plan örneklerinde bunun uygulamasını verdik.

Son aşamasında 3.N'ye bilgiler yazılmadan önce 1.N sütununun ve kitapların kapatılması gerekmektedir. Aksi halde öğrenciler buralardan kopya çekebilir ve yöntem amacına ulaşmayabilir.

Bu yöntemin uygulanması sırasında fazla zaman harcanmaktadır. Zira yazıların tahtaya yazılması uzun sürmektedir. Diğer yandan öğrenciler çoğu kez aynı şeyleri tekrar edebilmektedirler. Bunun için öğrenciler söylenmeyenleri söylemeleri için özendirilmelidir.

## 2. Yöntem: ÇABUK YAZ (ÇY)

**Çabuk Yaz** işlenen konu üzerinde kısa bir düşünce derlemesidir.

**TEMEL MANTIK:** Çabuk yaz öğrencilerin, kendi düşüncelerini rahatlıkla yansıtabilme için, yazım kurallarına uyma kaygısı taşımadan rahat olarak yazdıkları enformel bir kompozisyondur. Heyecanlı bir tartışma içinde birçok farklı düşünce ortaya konur ancak bu fikirler kaydedilmezse unutulup yok olabilir. Çabuk Yaz düşüncelerin kural gözetilmeden ifade edildiği bir aktivitedir. Amaç, yazım kuralları ve üslup üzerinde çalışmak değil, görüş ve düşünceleri unutulmadan yazıya geçirmektir.

**KATILIMCI SAYISI:** Herhangi bir sayı.

**SÜRE:** Çabuk Yaz beş ile on dakika arasında tamamlanabilir. Bir dersin başında, ortasında ya da sonunda kullanılabilir.

### AKTİVİTE:

**1. adım:** Öğrencilere vereceğiniz bir konuyla ilgili çok kısa bir metin yazmalarını istediğinizi söyleyin. Verdiğiniz süre boyunca hiç durmadan yazmalarını isteyin.

**2. adım:** Konuyu belirtin.

**3. adım:** Öğrenciler yazarken saat tutun. (Eğer gerekli olduğunu düşünüyorsanız, fazladan bir dakika tanımak yararlı olabilir.)

**4. adım:** Bitince, öğrencilerin yazdıklarını defterlerinde saklamasını isteyebilir veya dersi değerlendirirken kullanmak üzere toplayabilirsiniz (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 33).

**Yöntemin Değerlendirilmesi:** Bu yöntemin 3B aşamalarının 3.B bölümünde kullanılması önerilmektedir. Biz de genellikle böyle yaptık. Ancak 1.B aşamasında öğrencilerin mevcut bilgisini ölçmek için kullandığımız da oldu. Hatta hem 1.B, hem de 3.B aşamalarında kullanılabilir. Böylece öğrencilerin dersin başındaki bilgileriyle sonundakileri kıyaslama imkânı doğmaktadır. Uygulamalarımızda, öğrencilerin, dersin başında uygulanan Çabuk Yaz'da ürettiği bilgi ile sonunda ürettiği bilginin farkına kendilerinin bile hayret ettiğine tanık olduk.

Çabuk Yaz'ın özünde yazım kurallarına uymadan, düşüncelerin hızlı bir şekilde yazıya geçirilmesi yer almaktadır. Ancak öğrencilere bu şekilde söylendiğinde bozuk bir cümle

düzeni ve okunamayan bir yazı ortaya çıkıyor. Bu bakımdan, öğrencilerin en azından cümle kuruluşlarına dikkat etmeleri ve okunaklı yazmaları üzerinde ısrarla durulmalıdır.

Çabuk Yaz'da verilecek konunun ders konusuyla ilişkili olması gerekmektedir. Bu, sözgelimi "Hz. Muhammed İnsanlara Değer Verirdi" konusunda uygulanacak Çabuk Yaz'ın konusu "*Hz. Muhammed insanlara değer verdiğini nasıl hissettirdi?*", "*Yazarın yerinde siz olsaydınız bu metni nasıl yazardınız/bu başlığın altını nasıl doldururdunuz?*" şeklinde sorular olabilir. "Hz. Muhammed'in İnsanî Yönü" konusu işlerken konunun anahtar kelimeleri olan *melek, beşer, gayb, insanüstü, vahiy, ruhban, hastalık* gibi kelimelerin yer aldığı bir metin oluşturmaları istenebilir.

Yazma işlemi bittikten sonra bazı öğrencilere okutulması çok yararlı olmaktadır. Hatta uzun ve anlamlı yazanların notla ödüllendirilmesi, öğrencilerde derse olan ilgiyi ve yazma hevesini tahminlerin üzerinde artırmaktadır.

Dersin sonunda uygulanan Çabuk Yaz, zamanı ayarlamaya da yardımcı olmaktadır. Öğrenci sayıları farklı olan sınıflarda aynı yöntemler kullanılsa bile ders aynı sürede bitirilemeyebilmektedir. Böyle durumlarda; şayet süre artmışsa Çabuk Yaz'da üretilen yazıların paylaşılmasına daha fazla zaman ayrılabilir. Süre az kalmışsa Çabuk Yaz, bir sonraki dersin 1.B'si olarak kullanılabilir.

Öğrencilerin tespitlerine göre Çabuk Yaz, unutmayı geciktirmekte, yazar gibi düşünmeyi ve yazmayı öğretmekte, zaman planlamasını öğretmekte ve dersten derse bilgi transferini artırmaktadır.

### **3. Yöntem: DOLAŞ BULUŞ - HERKESLE KONUŞ (DB-HK)**

Dersin beklenti oluşturma aşamasında düşünceleri paylaşmak için kullanılan bir iş birliği ile öğrenme yöntemidir.

**TEMEL MANTIK:** Bu yöntem büyük bir grup öğrenci arasında çok kısa sürede hızlı düşünce alışverişi yapılmasını sağlar. Çok aktif bir yöntemdir ve aktivite sırasında ilgi oldukça yüksektir.

**KATILIMCI SAYISI:** 20 - 30 ya da daha fazla öğrenci.

**KAYNAKLAR:** Geniş bir alan.

### **AKTİVİTE:**

**1. adım:** Öğrencilere dersle bağlantılı bir problem sorun ve üzerinde kısa bir süre düşüncelerini söyleyin.

**2. adım:** Sonra öğrenciler ayağa kalkıp sınıftaki boş bir alana gitsin.

**3. adım:** Siz ellerinizi bir defa çırpana kadar boş alanda gelişigüzel yürüsünler.

**4. adım:** Öğrenciler ellerinizi bir defa çırpınca oldukları yerde durup sorduğunuz soruyu en yakınlarındaki kişiyle konuşsun.

**5. adım:** Bir dakika kadar sonra, ellerinizi iki defa çırpın. Herkes yeniden yürümeye başlasın.

**6. adım:** Bir kez daha ellerinizi çırpın. Öğrenciler tekrar durup en yakınlarındaki kişiyle konuşsunlar.

**7. adım:** Bu işlemi üçüncü bir kez tekrarlayın.

**8. adım:** Öğrenciler diğer öğrencilerle üç defa konuştuktan sonra yerlerine oturmalarını söyleyin.

**9. adım:** Birkaç öğrenciden düşüncelerini tüm grupta paylaşmalarını isteyin. Herhangi bir sorun çıkıp çıkmadığını sorun. Düşünceleri ve soruları tahtaya veya kullanılan panoya yazın.

**10. adım:** Daha sonra öğrencilere şöyle deyin: *"Bu fikirler üzerinde konuşalım ve iki önemli konu belirleyelim."* (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 69).

**Yöntemin Değerlendirilmesi:** Bu yöntem özellikle günün son saatlerine rastlayan derslerde, kaybolan ilgiyi tekrar çekmek için yararlıdır. 1.B aşamasında daha yararlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınıf içinde dolaşarak hareket etmesi hem eğlenceli gelmekte hem de onları canlandırmaktadır. Dar sınıf ortamlarında öğrencilerin dolaşmaları sırasında sıralara veya birbirlerine takılarak düşmeleri korkusu, uygulanmasını zorlaştırmaktadır.

Öğrencileri ayağa kaldırmadan önce gürültü yapmamaları ve sıralara dikkat etmeleri konusunda uyarmak gerekmektedir. Aksi halde sınıfta aşırı gürültü olmakta, diğer sınıflar rahatsız edilmektedir. Derse ilgisi olmayan bazı öğrenciler durumu istismar ederek arkadaşlarına el şakaları yapabilmekte veya rahat ortamdan yararlanarak dersin amacına uygun olma-

yan davranışlar sergileyebilmektedirler. Bu yüzden yöntemi uygulamadan önce öğrencilerin ciddi anlamda uyarılmaları, yöntemin başarısını doğrudan etkilemektedir.

#### **4. Yöntem: DÜŞÜN-EŞLEŞ-PAYLAŞ (DEP)**

Tüm sınıfa ve öğrencilere bir soru yöneltilmesi üzerine kurulu bir sorgulama yöntemi: (1) Herkes bireysel olarak cevaplarını düşünür, (2) cevaplarını eşleriyle karşılaştırır ve sonra (3) söz verilen öğrenciler düşüncelerini sınıfla paylaşır (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 280).

**Yöntemin Değerlendirilmesi:** Bu yöntem kırmızı kitabın sadece sözlük bölümünde yer almaktadır. Bu bakımdan uygulama süreci hakkında fazla bilgi yoktur. Paylaşımaya dayalı öğrenme açısından yararlı bir yöntemdir. 3B'nin her aşamasına uyarlanabilir. Biz 3B'de uyguladık. Öğrencilerin bilginin özüne ulaşmalarını ve kendilerine ait bilgileri bir başkasıyla paylaşarak yeniden oluşturabilmelerini sağlar. Böylece bir bilginin farklı cümle kalıplarına nasıl dökülebileceğini ve iki bilginin nasıl birleştirilebileceğini öğretir. Bu yönlerden çok geliştircidir.

#### **5. Yöntem: EŞLİ BEYİN FIRTINASI (EBF)**

**Eşli Beyin Fırtınası** yaparken (De Bono 1973), her öğrencinin, bir konuyla ilgili aklına gelen bütün fikirlerin listesini çıkartmasını isteyin. Bunun için bir iki dakika verin ve arkasından eşleşip birbirleriyle fikirlerini paylaşmalarını ve yeni fikirleri bu listeye eklemelerini söyleyin. Sonrasında, siz bu fikirleri tahtaya yazarken her çiftin fikirlerini sınıfla paylaşmasını isteyebilirsiniz.

**İpucu:** Yatay düşünme olarak da tanımlanan, yaratıcı ve esnek düşünme becerisini geliştirmek amacıyla beyin fırtınası uygulamasını sık sık kullanabilirsiniz. Öğrenciler uygulamaya alışana kadar seçtiğiniz konuların özellikle anlamsız olmasını tercih edebilirsiniz. Öğrencilere sopa gibi bir nesne gösterip bunun nerelerde, ne amaçlarla kullanılabileceğini sorabilirsiniz. Örneğin, şöyle cevaplar gelebilir:

- Kuma yazı yazmak için,
- Fasulye sığı olarak,
- Ceketin ya da halının tozunu çıkartmak için,
- Çalılara vurup yılanları korkutmak için,



- Bir binanın yaklaşık yüksekliğini ölçmek için (çubuğun ucunu binanın tepesine denk gelecek şekilde tutarak açılarından yüksekliği hesaplamak),
- Üstüne bez sarıp bebek yapmak için,
- Ok veya yay yapmak için (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 37).

**Yöntemin Değerlendirilmesi:** Genellikle 3B'nin 1.B'sinde kullanılır. Öğrencilerin monotonluktan sıkıldıkları durumlarda onları eğlendirerek konuya ilgilerini tekrar çekme amacına yöneliktir. Kırmızı kitap, ilk başlarda anlamsız konuların seçilmesini önermektedir. Oysaki anlamsız bir konu seçildiğinde öğrencinin bunu kabullenmesi zor olmaktadır. Bu, öğrencilerde isteksizlik de uyandırmaktadır. Dolayısı ile seçilen konu anlamsız ise bunun bir görüş geliştirme çalışması olduğu, dersin konusu ile ilgisinin olmadığı anlatılmalıdır.

## **6. Yöntem: EŞLİ OKUMA-EŞLİ ÖZETLEME (EO-EÖ)**

**Eşli Okuma-Eşli Özetleme** (Vaughn, 1986) eşleşmiş öğrencilerin bir metni anlamak üzere inceleyerek okumasını sağlayan bir tekniktir.

**TEMEL MANTIK:** İş birliği üzerine kurulu olan bütün görevler gibi, eşli okuma-eşli özetleme de öğrencilerin, hem kendilerinin hem de eşlerinin öğrenmeleri konusunda daha fazla inisiyatif almalarını sağlar. Bu yöntemin amacı, anlamayı sağlayan farklı düşünce şekillerini canlandırmaktır.

**KATILIMCI SAYISI:** İki ile iki yüz arası.

**SÜRE:** Eşli okuma-Eşli özetleme aktivitesi, basit bir okuma aktivitesinin üç veya dört katı kadar bir zaman alır. Zaman kazanmak için, öğrencilerin bu aktiviteyi ilk dört ya da altı paragraf boyunca ikili gruplar halinde uygulamasını sağlayıp sonrasında metni bağımsız bir şekilde okumalarını isteyebilirsiniz.

### **AKTİVİTE:**

**1. adım:** Çok kısa ya da çok uzun olmayan bilgi içerikli bir metin seçin. Paragrafın kısa olmasına (üç cümleden uzun olmayacak şekilde) özen gösterin veya daha kısa bölümleri kendiniz işaretleyerek ayırın.

**2. adım:** Eğer öğrenciler bu yöntemle ilk defa karşılaşılıyor ise ilk olarak bu yöntemi siz örnekleyerek gösterin.

a. Bir paragrafı sesli olarak okuyun ve özetini yapın. Bunun bu aktivite için üstlenecekleri rollerden biri olduğunu açıklayın. Bir özetin neleri içermesi gerektiğini netleştirin: Gerçek metinden daha kısa olmalı ancak bütün önemli fikirleri içermelidir.

b. Metinle ilgili iki soru sorun ve öğrencilerin bunları cevaplamasını isteyin. Bu da bu aktivite için üstlenecekleri diğer rol olduğunu açıklayın.

**3. adım:** Şimdi öğrencilere ikili gruplar oluşturmalarını söyleyin. İlk önce, tıpkı biraz önce sizin yapmış olduğunuz gibi, bir öğrencinin ilk paragrafı (ya da işaretli bölümü) okuyacağını ve özetleyeceğini belirtin. Herkesin bunu yapması için bir süre tanıyın. Bundan sonra bazı öğrencilerden özetlerini paylaşmalarını isteyin ve aktivitenin anlaşılıp anlaşılmadığına dikkat edin. Eğer gerekiyorsa öneriler getirin.

Şimdi diğer öğrencilere okunmuş olan paragrafla ilgili sorular sormalarını söyleyin. Öğrenciler bunu yaptıktan sonra, öğrencilerin bazılarında sorularını paylaşmalarını isteyin ve aktivitenin anlaşılıp anlaşılmadığına dikkat edin. Yine eğer gerekiyorsa öneriler getirin.

**4. adım:** Öğrenciler yöntemi anladıktan sonra metni paragraf paragraf okumaya, özetlemeye ve sorular sormaya devam etmelerini söyleyin. Her bir paragrafın sonunda rollerini değiştirmeleri gerektiğini hatırlatın.

**ANLAMLANDIRMA:** Eşli okuma ve eşli özetleme öğrencilerin zor metinleri dikkatli bir şekilde okumasını sağlamaya yardımcı olur (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 31-32, 221-222).

**Yöntemin Değerlendirilmesi:** Kırmızı kitapta, seçilen metnin paragrafların üç cümleden uzun olmaması önerilmektedir. Biz ise uygulamamızda bir ders kitabı sayfasına kadar uzunluktaki metinlerin kullanılabilirliğini gördük. Böylece zamanı tasarruflu kullanmak da mümkün olmaktadır.

Bu yöntem birkaç ders üst üste kullanılacaksa okuma eşlerinin farklı öğrencilerden seçilmesine dikkat edilmelidir. Çünkü hep aynı öğrenciyle eşleşmek sıkıcı gelmektedir. Derse ilgisi ve özetleme becerisi zayıf öğrenciler için yararlı da olmamaktadır. Bu sorunu çözmek için bazen öğrencileri yanlarındaki sıra arkadaşları, bazen önlü-arkalı sıra arkadaşları okuma eşi olarak seçilebilir. Bazen de sıraların, mesela sağ taraflarında oturanların diğer sıraların sağ veya sol taraflarında oturanlarla yer değiştirmesi sağlanabilir.

Yöntemin özetleme ve soru sorma aşamasında bir miktar gürültü çıkması normaldir. Bunu önlemek için yönergelerin iyi verilmesi ve sınıfın daima kontrol altında tutulması gerekmektedir. Özetleme ve soru sorma aşamalarında metnin açık kalması faydalı görülmüştür. Zira ara sıra kaçamak bakışlarla metni kontrol eden öğrenciler, görme duyularını da çalıştırdıkları için bilgilerin daha kalıcı olduğunu söylemişlerdir.

Yöntem oldukça kullanışlı ve öğreticidir. Ancak metinler yüksek sesle okunmadığı için bazı kavram ve cümleler anlaşılardan geçilebilmektedir. Bunu önlemek ve metindeki bilgilerin kalıcılığını artırmak için 8. yöntem olarak verdiğimiz Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO) ile kullanılmasının gerekli olduğu görülmüştür.

### **7. Yöntem: KARIŞ-KIPIRDAMA-EŞLEŞ (KKE)**

Karış-Kıpırdama-Eşleş (Kagan, 1994) öğrencilerin iyi tanımlanmış bir görevi yeni bir eşle çalışarak yapmasını sağlayan hareketli bir aktivitedir.

**TEMEL MANTIK:** Öğrencileri sınıfta dolaştırmak canlanmalarını ve dikkatlerini toplamalarını sağlar. Bir sorunu çözmek için rastgele bir eş bulmak sosyal becerilerini, özellikle problemleri çözmek için iş birliği yapma becerilerini geliştirir.

**KATILIMCI SAYISI:** 6-60 öğrenci.

**SÜRE:** Bu yöntem hızlı uygulanmalıdır. Tercih edilen süre 2 – 5 dakika arasındadır.

#### **AKTİVİTE:**

**1. adım:** Önceden bir ya da daha fazla soru hazırlayın.

**2. adım:** Herhangi bir karışıklık çıkmaması için, yönergeleri önceden açıklayın. Öğrencilere işaret verdiğinizde ayağa kalkıp sınıfta dolaşmalarını; "kıpırdama" dediğinizde durmalarını ve en yakınlarındaki kişiyle eşleşmelerini söyleyin.

**3. adım:** İşareti verin. Dolaşmaları için bir dakika süre verin. Sonra "kıpırdama" deyin ve görevlerini söyleyin.

**4. adım:** Görevlerini tamamlamaları için öğrencilere belirli bir süre tanıyın. Sonra yerlerine dönmelerini söyleyin (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 61).

**Yöntemin Değerlendirilmesi:** Bu yöntem de Dolaş Buluş-Herkesle Konuş yöntemi gibi öğrencilere hem eğlenceli gelmekte hem de onları canlandırmaktadır. Yine uygulanması-

nı zorlaştıran durum, dar sınıf ortamlarında öğrencilerin dolaşmaları sırasında sıralara veya birbirlerine takılarak düşmeleri korkusudur.

Dolaş Buluş-Herkesle Konuş yönteminin değerlendirme kısmında da değindiğimiz gibi öğrencileri ayağa kaldırmadan önce gürültü yapmamaları ve sıralara çarpmamaları konusunda uyarılmaları gerekmektedir. Böylece aşırı gürültü, diğer sınıfları rahatsız etme, birbirine zarar verme gibi doğabilecek çeşitli olumsuz durumlar baştan önlenmiş olacaktır.

### 8. Yöntem: METNİ KODLAYARAK DİKKATLİ OKUMA (MKDO)

Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma öğrencilerin metni, belirli konuları arayarak ve aradıkları noktaları bulduklarında yanlarına özel işaretler koyarak okumaları anlamına gelir.

**TEMEL MANTIK:** Öğrencilerin ders için yaptığı metin okumasını, soru ve amaçlarla ilişkilendiren bir okuma stratejisi kullanmanın iyi sonuçlar verdiği görülmüştür.

**KATILIMCI SAYISI:** Sınırsız.

**SÜRE:** Bu yöntemde, metnin düz okunmasına ayrılacak zamanın üstüne en az % 25'i kadar süre daha eklemek gerekebilir.

#### AKTİVİTE:

**1. adım:** Aktiviteden önce, öğrencilerin metinde saptamasını istediğiniz dört, beş konu başlığı düşünün. Her bilgi türü için basit bir simge belirleyin.

**2. adım:** Öğrencilere metni okurken ne tür bilgileri aramalarını istediğinizi iyice anlatın. Örnekler verin. Sonra hangi bilgiyi hangi simgeyle işaretleyeceklerini gösterin.

**3. adım:** Öğrencilere metni okumalarını ve buldukları bilgileri (hafifçe kurşun kalemle işaretlemelerini söyleyin.

**4. adım (isteğe bağlı):** Çabuk bitirenleri meşgul etmek için öğrencilerden aşağıdaki gibi bir tablo yapmalarını isteyebilirsiniz.

( )	( )	( )	( )
-----	-----	-----	-----

Öğrencilere, okuma yaptıkları metinde kullandıkları sembeleri parantezlerin içine yazmalarını söyleyin. İkili eşleşerek, her kategori için buldukları bilgileri tabloya yazsınlar (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 62).

**Yöntemin Değerlendirilmesi:** Hem kendi başına hem de diğer metne dayalı yöntemlerle birlikte kullanıldığında çok iyi sonuçlar veren bir yöntemdir. Özellikle Eşli Okuma-Eşli Özetleme ve 3N yöntemleri ile birlikte kullanılabilir. Bu yöntem sayesinde öğrencilerin metni rastgele okumaları önlenir. Metin üzerinde kodlama yapacakları için öğretmenin fiziki kontrolünü kolaylaştırır.

Dersimiz için kodlama simgeleri şunlar olabilir: Ayet mealleri **A**, hadisler **H**, kavram tanımları **T**, sevindirici durumlar için ☺ gülen çocuk resmi; üzücü bölümler için ise ☹ ağlayan çocuk resmi konulabilir. Bilmedikleri bir kelime veya anlamadıkları bir cümle geçmişse bunları daire içindeki soru işareti şeklinde işaretlemeleri istenebilir.

Öğretmen, konunun durumuna göre kodlanacak başka alanlar da bulabilir. Ancak bilinmeyen kavram ve anlaşılmayan yerler için soru işareti kullanmasını özellikle önermekteyiz. Çünkü metin daha sonra açıktan okunmayacağı için öğrenci, kavramı veya konuyu anlamadan geçebilir. Uygulamalarımız sırasında özellikle küçük sınıflardaki öğrencilerin sık sık kelimelerin yanına soru işareti koydukları görülmüştür. Öğrencilerin hiç tahmin edilmeyen ve çok basit kabul edilen kelimeleri bile bilemeyecekleri unutulmamalıdır. Öğretmen, bilinmeyen kavram ve anlaşılmayan noktaların açıklamasını mecbur kalmadıkça kendisi yapmamalıdır. Önce diğer öğrencilere buldurmaya çalışmalı, ders kitabı veya sözlükten yardım almalıdır. Son çare olarak müdahale edip açıklama yapabilir.

### **9. Yöntem: ÖN DÜZENLEME (ÖD)**

Ön Düzenleme (Ausubel, 1968) dersin başında öğrencilerin ilgisini çekmek, merak uyandırmak, ana kavramları ortaya koymak ve onları derse hazırlamak amaçlı kısa bir konuşma ya da açıklamadır.

**TEMEL MANTIK:** Öğrenme teorileri bize, öğrencilerin öğrenme işlemini, yeni bilgileri mevcut bilgileriyle ilişkilendirerek gerçekleştirdiğini gösteriyor. Ancak bir konu ile ilgili mevcut bilgileri eksik veya yetersiz ise, o zaman öğrencileri yeni bilgiler öğrenmeye hazırlamak için, genel bilgi veren kısa bir giriş konuşması yapmak faydalı olmaktadır. Ön Düzenleme, öğretmenin, öğrencilere, başlayacak dersten gerektiği kadar bilgi edinme konusunda yardımcı olmasını sağlar.

**KATILIMCI SAYISI:** 6-60 öğrenci.

**SÜRE:** Ön Düzenleme'nin kısa tutulması, beş dakikayı geçmemesi gerekir.

### **AKTİVİTE:**

**1. adım:** Ders üzerinde düşünün ve hangi fikir veya konuların öğrencilerin ilgisini çekeceğine veya tanıdık geleceğine karar verin. Öğrencilerin bu dersi anlayabilmeleri için hangi kavram ya da kelimeleri anlamaları gerektiğini düşünün. Bunların bir listesini yapın.

**2. adım:** Öğrencilerin ilgisini çekecek haritalar, şemalar hazırlayın veya gerçek nesnelere getirin.

**3. adım:** Ana temaları ortaya koyduğunuz beş dakikadan uzun olmayan bir giriş konuşması yapın.

**4. adım:** Bu konuşmanın ilgi çekici ve interaktif olmasını sağlayın: Sorular sorun, öğrencileri yorum yapmaya teşvik edin.

**5. adım:** Ön Düzenleme bölümünü "Göreceğiz" diyerek sonlandırın. Bunun nedeni bir beklenti yaratmaya yardımcı olmasıdır.

**ANLAMLANDIRMA:** Ön Düzenleme bölümünü kısa tutmayı unutmayın. Burada amaç, öğrencilere, aktif bir derse katılmalarını sağlamaya yetecek kadar bilgi vermektir; aktif dersin yerini almak değil. (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 29, 219-220)

**Yöntemin Değerlendirilmesi:** Kırmızı kitap, derse harita ve şemalarla gelinmesini önermektedir. Ancak bu, dersimiz için her durumda geçerli ve gerekli değildir. Bir önceki konunun hatırlatılması da ön düzenleme gibi kullanılabilir. Hatta bir önceki derste kullanılan Çabuk Yaz yöntemiyle oluşturulan öğrenci metinleri de Ön Düzenleme'de kullanılabilir. Böylece de Ön Düzenleme'den beklenen ilgi çekme amacına bu yolla da ulaşılabilir.

### **10. Yöntem: YÖNLENDİRİLMİŞ OKUMA ÇALIŞMASI (YOÇ)**

YOÇ, öykü ya da bilgilendirici metin ile yapılan bir okuma dersinin bilgi inşa etme bölümünde kullanılan bir okuduğunu anlama/eleştirel düşünme aktivitesidir.

**TEMEL MANTIK:** YOÇ yöntemi, öğrencilerin dikkatini metindeki ana noktalara yönlendirmek ve metnin anlamını sınıf arkadaşlarıyla tartışmalarına olanak sağlama yoluyla okuduğunu anlama becerisini desteklemek amacıyla tasarlanmıştır.

**KATILIMCI SAYISI:** Bu aktivite 8 – 25 kişi ile yapılabilir. Daha çok öğrenciyle uygulanması da mümkündür, ancak daha kalabalık gruplarda her öğrenci aktiviteye etkin olarak katılma fırsatı bulamayabilir.

**KAYNAKLAR:** Bu yöntemin uygulanabilmesi için okunacak metin yeterli sayıda çoğaltılmalıdır. Kâğıt ve kalem de gerekecektir.

**SÜRE:** Bu tür bir ders 30 – 40 dakikada tamamlanabilir (**beklenti oluşturma aşaması:** 5 – 10 dakika; **bilgi inşa etme aşaması:** 15 – 20 dakika; **birleştirme aşaması:** 5 – 10 dakika). Ders, beklenti oluşturma aşaması uygulamaları ilk güne; bilgi inşa etme aşaması uygulamaları ikinci ve üçüncü güne, birleştirme aşaması uygulamaları da dördüncü güne yayılarak birkaç günde uygulanacak şekilde de düzenlenebilir.

### **AKTİVİTE:**

**1. adım:** Öğrencilerde ders konusunda merak ve ilgi uyandırmak ve gerekli genel bilgiyi ya vermek ya da depolanmış bilginin etkinleştirilmesini sağlamak için işe bir-iki **Beklenti Oluşturma** alıştırmayla başlayın.

**2. adım:** Yönlendirilmiş Okuma Çalışması'na başlamadan önce, öğrencilerin sessiz okuma yapmasını kolaylaştırmak için metni uygun bölümlere ayırın. Sonra öğrenciler tarafından okunacak her bölüm için birkaç anlama seviyesi sorusu hazırlayın.

1. Anlamaya yardımcı olmak için metnin bir defada okunacak parçalara ayrılması;
2. YOÇ yöntemini kullanarak sessiz okumanın daha üst düzeyde sorularla yönlendirilmesi;
3. Sorulara verilen cevapların tartışılması, kanıtların metinden kısa parçalar okunarak sunulması.

**3. adım:** Son olarak öğrencilere metinden anladıklarını gözden geçirebilecekleri ve uygulayabilecekleri bir alıştırmayı yaptırın. Bu bir ev ödevi olarak da yaptırılabilir.

1. Düşün-Eşleş-Paylaş alıştırmayı1a karakterler hakkında edinilen yeni bilgilerin paylaşılması;
2. Yeni bilgileri paylaşmak için karakter haritasını tamamlama;
3. Karakter özelliklerinden hareketle kişilerin ne yapacağı konusunda tahmin yürütülmesi.

**ANLAMLANDIRMA:** Öğrenciler sadece yüksek sesle okumak yerine, anlama seviyesi sorularına cevap bulmaya odaklandıkları zaman, okuduklarını anlama konusunda hızla gelişme gösterdiklerini fark edeceksiniz. Verdikleri cevapları tartışmak öğrencilerin hoşuna

gidecektir; çünkü genellikle birden fazla doğru cevap ya da doğru cevabın ne olduğuna ilişkin birden fazla fikir/düşünce olacaktır (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, 50-51).

**Yöntemin Değerlendirilmesi:** Yöntemin 3B'nin tamamında kullanılması önerilmektedir. Kısa metinlerde 2.B'de kullanılması daha uygundur. Biz de 2.B'de kullandık. Özellikle yaşanmış olayların anlaşılmasında veya öykü türü metinlerde daha çok yarar sağlamaktadır. Bir soruya birden fazla ve birbirinden farklı cevap verildiğini görmek, öğrencilerin görüş geliştirmelerini ve farklı görüşleri kabullenmelerini kolaylaştırmaktadır.

### **DKAB DERS PLANLARI**

2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında yukarıda Kırmızı Kitap'taki şekilleri verilen 10 eleştirel düşünme yöntemini 3B'nin farklı aşamalarında değişik kombinasyonlarla planlara yansıtarak 4-8. sınıflarda uyguladık. Her yöntemin arkasından verdiğimiz değerlendirme bilgileri, bu planların uygulaması sırasında kaydedilen öğrenci tepkileri ile süre kullanımı, anlaşılabilirlik, uygulanabilirlik gibi noktalar dikkate alınarak oluşturulan notlara dayanmaktadır. Makale sınırlarını aşmamak için her sınıf seviyesi için uyguladığımız yalnızca bir örnek planı aşağıya alıyoruz.

#### **PLAN-1**

SINIF VE ÜNİTE	: 4-2 (S. 43)
KONU	: Sözüde Durmak, Dürüst, Güvenilir Olmak ve Temizlik
SÜRE	: 40'
KATILIMCI SAYISI	: 4-50 öğrenci
YÖNTEMLER	: Eşli Beyin Fırtınası (EBF), Yönlendirilmiş Okuma Çalışması (YOÇ), Düşün-Eşleş-Paylaş (DEP).

#### **BEKLENTİ OLUŞTURMA**

Kullanılacak yöntemin adı tahtaya yazıldıktan sonra kısaca yöntemin nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verilir. *Eşli Beyin Fırtınası (EBF)*

Sınıfa, "İç temizliği (manevî temizlik) neden önemlidir?" diye bir soru sorulur. Öğrencilerin bu soru ile ilgili akıllarına gelen her türlü cevabı liste halinde 2 dakika içinde defterlerine yazmaları istenir. Sürenin sonunda sıra arkadaşları ile eşleşerek fikirleri paylaşmaları ve yeni fikirleri listeye eklemeleri söylenir. Ardından birkaç çiftin fikirleri tahtaya yazılır. Sınıftan diğer



çiftlerin farklı fikirleri varsa söylemeleri istenir ve bunlar da tahtadaki listeye eklenir. Bu aşamanın bittiği söylenir.

### BİLGİ İNŞA ETME

Bu aşamada Yönlendirilmiş Okuma Çalışması (YOÇ) yönteminin kullanılacağı söylenerek yöntem hakkında kısaca bilgi verilir.

Ders metni 43. ve 44. sayfa olarak ikiye ayrılır. Öğrencilerin ilk bölümü sessizce okumaları istenir. Okuma sırasında sınıfın genelinin *“Bu metinde müminlerin hangi özellikleri anlatılmaktadır?”* sorusunun cevaplarını düşünmesi istenir. Cevap veren öğrencilerin kanıtlarını metinden okumaları istenir. Cevaplar kısaca tartışılır. İkinci bölümün okunması istenir. Okumanın sonunda *“Manevi temizliğe sahip insanlar hangi özellikleri ile tanınırlar?”* sorusu sorulur. Yine cevap veren öğrencilerin kanıtlarını metinden okumaları istenir. Cevaplar kısaca tartışılır.

### BİRLEŞTİRME

Bu aşamada Düşün-Eşleş-Paylaş (DEP) yönteminin kullanılacağı söylenerek yöntem hakkında kısaca bilgi verilir.

Öğrencilere 2 dakika içinde 44. sayfadaki Mevlana'nın *“Ya olduğun gibi görün, ya görüldüğün gibi ol!”* sözünü niçin söylemiş olabileceğini düşünmeleri ve en fazla 2 cümlelik bir cevap hazırlamaları söylenir. Her öğrencinin ön sıralardan başlamak üzere arkasındaki arkadaşıyla cevaplarını paylaşmaları istenir. Daha sonra ikili grupların belirlediği cevaplar gönüllülük esasına göre ya da öğretmen gerekli gördüğünde sondajlama yöntemiyle sınıfla paylaşılır.

NOT: Öğretmen, sınıf içi gözlemini ve sistemin gerektirdiği formların doldurulma işlemlerini bu aşamaların her birinde yapabilir.

### **PLAN-2**

SINIF VE ÜNİTE : 5-2 (S. 45)

KONU : Camiyi Tanıyalım

SÜRE : 40'

KATILIMCI SAYISI : 4-50 öğrenci

YÖNTEMLER : Ön Düzenleme, 3N, Eşli Okuma-Eşli Özetleme, Çabuk Yaz

### BEKLENTİ OLUŞTURMA

Sınıfa tarihi değeri olan bir caminin resmi getirilir. “*Bu caminin minareleri size neyi hatırlatıyor?*” sorusu sorulur. Cevaplar üzerine birkaç dakika konuşulur. “*Camiye ilk gidişinizi hatırlıyor musunuz?*” sorusu sorulur. Öğrencilerin verdikleri cevaplar ilgiyle dinlenir ve katkı sağlanır. “Bu dersin sonunda minber, şadırvan, vaiz, şerefe... kavramlarını göreceğiz” denilerek ön düzenleme bitirilir. (Ön Düzenleme en fazla 5 dakika sürer.)

### BİLGİ İNŞA ETME

Tahtaya 3N tablosu çizilir.

NELER BİLİYORUZ? (Muhtemel cevaplar)	NELER BİLMEK İSTİYORUZ? (Muhtemel sorular)	NELER ÖĞRENDİK? (Muhtemel cevaplar)
-Cami Müslümanların ibadet yeridir. -Ezan okunan yere minare denir. -....	-Minarenin üzerindeki balkon ne işe yarar? -İbadet için cami şart mıdır? -Caminin içindeki merdivenli yerde ne yapılır? -.....	-Müslümanların mabetlerine cami denir. -İmamın durduğu, kible kısmındaki girintiye mihrap denir. -Camiler birlik ve beraberliğin pekiştirildiği yerlerdir.

(3N Tablosu)

2 dakika süre verilerek öğrencilerin daha önceden öğrendikleri ve ön düzenlemeden elde ettikleri bilgileri hatırlamaları sağlanır. Öğrencilerin aktardığı düşünceler gruplandırılarak *neler biliyoruz* sütununa yazılır.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili olarak başka neler bilmek istediklerini sorulur. Sorulan sorular yine gruplandırılarak *neler bilmek istiyoruz* sütununa yazılır. Bu arada öğretmen, öğrencilerin değinmediği ama kazanımların öngördüğü soruları buraya eklemelidir.

Öğrenciler artık metni okumaya hazırdır. Metni özel bir yöntemle okumaları istenir. (EO-EÖ) Her öğrenci sıra arkadaşıyla görev paylaşımı yapar. Her ikisi de metni okur. Biri ilk paragrafı özetlerken diğeri paragrafla ilgili sorular sorar. Sonra rol değişimi yaparak ikinci paragraf okunur. Bu iş için metnin uzunluğuna bağlı olarak 10-20 dakika verilebilir.

Öğrencilerin kendi aralarında yaptıkları çalışmalarını sınıfla paylaşmaları istenir. Bu sırada elde edilen bilgiler *neler öğrendik* sütununa yazılır.

### BİRLEŞTİRME

Tahtadaki 3N tablosunun ilk ve son sütunu mümkünse kapatılır veya silinir. Yalnızca *neler bilmek istiyoruz?* sütunu açık kalır. Öğrencilerden 5 dakika içinde defterlerine sütunda yer alan soruların cevaplarını ve diğer öğrendikleri bilgileri içeren bir kompozisyon yazmaları istenir. (ÇY) Yazım sırasında yazım kuralları ve üslup endişelerine yer verilmemesi, yalnızca bilgilerin gerekli olduğu hatırlatılır.

5 dakika sonunda istekli öğrencilerin yazdıklarını sınıfla paylaşmaları istenir. Buna zaman kalmazsa bir sonraki derste söz konusu paylaşım yapılabilir. Böylece bir sonraki dersin ön düzenlemesi yapılmış olur.

NOT: Öğretmen, sınıf içi gözlemini ve sistemin gerektirdiği formların doldurulma işlemlerini bu aşamaların her birinde yapabilir.

### **PLAN-3**

SINIF VE ÜNİTE : 6-2 (S. 64)

KONU : Bayram Namazı-Cenaze Namazı

SÜRE : 40'

KATILIMCI SAYISI : 4-50 öğrenci

YÖNTEMLER : Ön Düzenleme, 3N, Eşli Okuma-Eşli Özetleme, Çabuk Yaz

### BEKLENTİ OLUŞTURMA

*“Bayram ve namaz kavramlarının bir araya gelmesi size neler çağırıştırıyor?”* sorusu sorulur. Verilen cevaplar, dersin kazanımları çizgisine yönlendirilir. *“Cenaze namazının diğer namazlardan en önemli uygulama farkı nedir?”* sorusuyla devam edilir. *“Bu dersin sonunda vacip, ve celle senâük... kavramlarını göreceğiz”* denilerek ön düzenleme bitirilir. (Ön Düzenleme en fazla 5 dakika sürer.)

### BİLGİ İNŞA ETME

Tahtaya 3N tablosu çizilir.

NELER BİLİYORUZ? (Muhtemel cevaplar)	NELER BİLMEK İSTİYORUZ? (Muhtemel sorular)	NELER ÖĞRENDİK? (Muhtemel cevaplar)
-Bayramlar sevinç günleridir. -Senede iki dini bayram vardır. -Bayram namazı cemaatle kılınır. -Cenaze namazı farzdır. -....	-Bayram namazı niçin kılınır? -Bayram namazları ne zaman kılınır? -Cenaze namazı ne zaman kılınır? -.....	-Bayram namazı vaciptir. -Cenaze namazında secde yoktur. -Bayram namazı iki rekâttir. -Senede iki bayram vardır. -...

2 dakika süre verilerek öğrencilerin daha önceden öğrendikleri ve ön düzenlemeden elde ettikleri bilgileri hatırlamaları sağlanır. Öğrencilerin aktardığı düşünceler gruplandırılarak *neler biliyoruz* sütununa yazılır.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili olarak başka neler bilmek istediklerini sorular. Sorulan sorular yine gruplandırılarak *neler bilmek istiyoruz* sütununa yazılır. Bu arada öğretmen, öğrencilerin değinmediği ama kazanımların öngördüğü soruları buraya eklemelidir.

Öğrenciler artık metni okumaya hazırdır. Metin, Eşli Okuma-Eşli Özetleme (EO-EÖ) yöntemi ile okunacaktır. Sınıf yan yana oturanlardan oluşan ikişerli gruplara ayrılır. Gruptakilerden biri ilk paragrafı özetlerken diğeri paragrafla ilgili sorular sorar. Sonra rol değişimi yaparak ikinci paragraf okunur. Böylece metinlerin sonuna kadar okurlar. Bu iş için metnin uzunluğuna bağlı olarak 10-20 dakika verilebilir.

Bayram Namazı metninden başlamak üzere kendi aralarında yaptıkları çalışmalarını sınıfla paylaşmaları istenir. Bu sırada elde edilen bilgiler *neler öğrendik* sütununa yazılır.

### BİRLEŞTİRME

Tahtadaki 3N tablosunun ilk ve son sütunu mümkünse kapatılır veya silinir. Yalnızca *neler bilmek istiyoruz?* Sütunu açık kalır. Öğrencilerden 5 dakika içinde defterlerine sütunda yer alan soruların cevaplarını ve diğer öğrendikleri bilgileri içeren bir kompozisyon yazmaları istenir. (ÇY) Yazım sırasında yazım kuralları ve üslup endişelerine yer verilmemesi, yalnızca bilgilerin gerekli olduğu hatırlatılır.

5 dakika sonunda istekli öğrencilerin yazdıklarını sınıfla paylaşmaları istenir. Buna zaman kalmazsa bir sonraki derste söz konusu paylaşım yapılabilir. Böylece bir sonraki dersin ön düzenlemesi yapılmış olur.

NOT: Öğretmen, sınıf içi gözlemini ve sistemin gerektirdiği formların doldurulma işlemlerini bu aşamaların her birinde yapabilir.

#### **PLAN-4**

SINIF VE ÜNİTE : 7-1 (S. 30)

KONU : Dünya Hayatında Yapılanların Karşılığı: Ahiret

SÜRE : 40'

KATILIMCI SAYISI : 4-50 öğrenci

YÖNTEMLER : Karış-Kıyrdama-Eşleş (KKE), Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO) , Çabuk Yaz (ÇY).

#### **BEKLENTİ OLUŞTURMA**

Öğretmen tahtaya yöntemin adını yazar (Karış-Kıyrdama-Eşleş). “Başla, kıyrdama” dediğinde öğrencilerin neler yapmaları gerektiğini önceden öğretir. “Başla” komutuyla öğrenciler kısa bir süre sınıfın içinde dolaşırlar. “Kıyrdama” komutuyla oldukları yerde kalırlar ve kendilerine en yakın arkadaşlarıyla eşleşirler. Öğretmen 1 dakika süreyle grupların “*Dünya ahiretin tarlasıdır.*” sözünü tartışmalarını ister. Sürenin sonunda öğretmen öğrencilere teşekkür ederek katılmak isteyen her gruptan bir cevap söylemesini ister. Sonunda yine teşekkür ederek iyi bir başlangıç olduğunu belirtir ve öğrencilerin asıl yerlerine oturmalarını ister.

#### **BİLGİ İNŞA ETME**

Öğrenciler yerlerine oturduktan sonra öğretmen 30. sayfadaki konuyu özel bir yöntemle okumalarını ister. Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO). Ayet meallerinin yanına **A**, hadislerin yanına **H**, bir kavramın tanıtıldığı satırların yanına **T** harfini koymalarını ister. Kendilerini sevindiren bölümlerin kenarına ☺ gülen çocuk resmi; üzen bölümlere ise ☹ ağlayan çocuk resmi çizmelerini ister. Bilmedikleri bir kelime veya anlamadıkları bir cümle geçmişse bunları daire içindeki soru işareti şeklinde işaretlemelerini ister. 15-20 dakika süre verir.

### BİRLEŞTİRME

“Dünya Hayatında Yapılanların Karşılığı: Ahiret” başlığı tahtaya yazılır. Öğrencilere “Siz olsaydınız bu konuyu nasıl yazardınız?” sorusu sorularak 5 dakika içinde defterlerine bu soruyu cevaplandıran bir kompozisyon yazmaları istenir. (ÇY) Yazım sırasında yazım kuralları ve üslup endişelerine yer verilmemesi, yalnızca bilgilerin gerekli olduğu hatırlatılır.

5 dakika sonunda istekli öğrencilerin yazdıklarını sınıfla paylaşmaları istenir. Buna zaman kalmazsa bir sonraki derste söz konusu paylaşım yapılabilir. Böylece bir sonraki dersin ön düzenlemesi yapılmış olur.

NOT: Öğretmen, sınıf içi gözlemini ve sistemin gerektirdiği formların doldurulma işlemlerini bu aşamaların her birinde yapabilir.

### **PLAN-5**

SINIF VE ÜNİTE : 8-2 (S. 42)

KONU : Toplumsal Dayanışma İbadeti Olarak Sadaka

SÜRE : 40'

KATILIMCI SAYISI : 20-40 öğrenci

YÖNTEMLER : Dolaş-Buluş-Herkesle Konuş (DB-HK), Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO), Çabuk Yaz (ÇY).

### BEKLENTİ OLUŞTURMA

Öğretmen, tahtaya yöntemin adını yazar: Dolaş-Buluş-Herkesle Konuş (DB-HK). Öğrencilerin “Ölümsüz olmak istiyorsan, ölümsüz bir eser bırak.” sözünü 1 dakika süreyle düşüncelerini ister. Sonra öğrencilerin sınıfın boş kısmına gitmelerini ister. Öğretmenin ellerini bir defa çırpana kadar gelişigüzel yürümelerini, çırpınca oldukları yerde durup soruyu en yakınlarındaki bir arkadaşlarıyla konuşmalarını ister. Öğretmen 1 dakika sonra ellerini iki defa çırpar. Herkes yeniden yürümeye başlar. Eller bir defa daha çırpılır. Öğrenciler tekrar durup en yakındaki öğrenciyle konuşurlar. Bu işlem üç defa tekrarlanır. Öğrencilere yerlerine oturmaları söylenir. Birkaç öğrenciden düşüncelerini sınıfla paylaşmaları istenir. Varsa sorular da paylaşılır. Düşünce ve sorular tahtaya yazılır.

### BİLGİ İNŞA ETME

Öğrenciler yerlerine oturduktan sonra öğretmen 30. sayfadaki konuyu özel bir yöntemle okumalarını ister. (MKDO) Ayet meallerinin yanına **A**, hadislerin yanına **H**, bir kavramın tanıtıldığı satırların yanına **T** harfini koymalarını ister. Kendilerini sevindiren bölümlerin kenarına ☺ gülen çocuk resmi; üzen bölümlere ise ☹ ağlayan çocuk resmi çizmelerini ister. Bilmedikleri bir kelime veya anlamadıkları bir cümle geçmişse bunları daire içindeki soru işareti şeklinde işaretlemelerini ister. 20 dakika süre verir

### BİRLEŞTİRME

“Toplumsal Dayanışma İbadeti Olarak Sadaka” başlığı tahtaya yazılır. Öğrencilere “*Bu kitabın yazarı siz olsaydınız bu konuyu nasıl yazardınız?*” sorusu sorularak 5 dakika içinde defterlerine bu soruyu cevaplandırın bir kompozisyon yazmaları istenir. (ÇY) Yazım sırasında yazım kuralları ve üslup endişelerine yer verilmemesi, yalnızca bilgilerin gerekli olduğu hatırlatılır.

5 dakika sonunda istekli öğrencilerin yazdıklarını sınıfla paylaşmaları istenir. Buna zaman kalmazsa bir sonraki derste söz konusu paylaşım yapılabilir. Böylece bir sonraki dersin ön düzenlemesi yapılmış olur.

NOT: Öğretmen, sınıf içi gözlemini ve sistemin gerektirdiği formların doldurulma işlemlerini bu aşamaların her birinde yapabilir.

## Sonuç

Eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntemlerin, yapılandırmacı anlayışa göre yenilenen İlköğretim DKAB dersinin programında belirtilen hedeflere ulaşmada azımsanamayacak kadar etkili olduğu görülmüştür. Yürüttüğümüz çalışmalarda öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığına tanık olduk. Hatta bazı arka sıra öğrencilerinin diğerlerinden daha aktif olarak derse katılmaları bizi şaşırttı. Hiçbir zaman kendi isteğiyle derse katılmayan öğrencilerin ders boyunca inmeyen parmaklarını görmek bizi son derece memnun etti. Sürekli olarak konuları ezberleyip, ezberlediğini anlatmayı alışkanlık haline getiren öğrenciler ise anlık ve sorgulayıcı düşünmeyi gerektiren yöntemlere alışmakta biraz zorlandılar. Ancak kendileri açısından ilgi çekici, bir anlamda sıra dışı yöntemlerle karşılaştıkça onların da zamanla, asılan yüzleri gülmeğe, gözleri parlamaya başladı.

Bir derste öğrenilen eleştirel düşünmenin, diğer derslerde de uygulanabileceği yaygın bir görüştür. Diğer bir deyişle eleştirel düşünme transfer edilebilir bir beceridir. Eleştirel düşünmenin bu transfer edilebilir özelliği sayesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eleştirel düşünmeyi öğrenen bir öğrenci, diğer derslerde bu becerisini kullanabilecektir. Fakat program, öğretmen gibi etmenler, öğrencinin eleştirel düşünmesini sağlayacak zemini oluşturmalıdır. Programlar üzerinde yapılan yapılandırıcı eğitim yaklaşımını esas alan değişikliklerden söz etmiştik. Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayacak etmenlerin en önemlilerinden biri olan öğretmenin böyle bir donanıma sahip olmaması, programlardaki her türlü olumlu değişimi etkisiz hale getirebilecek bir tehlikedir.

Eleştirel düşünme, köklü bir zihin değişikliği, hatta hayatı algılama değişikliği gerektirmektedir. Dolayısı ile kazanılıp kullanılması uzun bir süre, kararlılık ve deneyim gerektirmektedir. DKAB öğretmenlerinin önce kendilerinin eleştirel düşünebilmesi, sonra da öğrencilerine eleştirel düşünmeye yönelik eğitebilmeleri için bu çalışma gibi çok sayıda çalışmaya ihtiyaç olduğunu düşünüyoruz. Aksi halde yetiştirdiğimiz ve geleceği emanet edeceğimiz yeni nesillerin, çok sayıda uyarının olduğu din alanında, yolunu bulabilmesi, kaynağına dayalı, güvenilir bilgiyi elde edip uygulayabilmesi zor görünmektedir. Gündoğdu'nun da (2009, 72) dediği gibi insanları yanlış düşünmenin tahrifatlarına ve zararlarına karşı koruyacak **“zihinsel bir hijyen”** olan eleştirel düşünme olmadan, hem bilimin ve doğru bilginin hem de hoşgörünün ve demokrasinin elde edilmesini ummak da pek mümkün değildir.



## Kaynakça

- Akar Vural, Ruken – Kutlu, Oğuz, (2004). “Eleştirel Düşünme: Ölçme Araçlarının İncelenmesi ve Bir Güvenirlik Çalışması”. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13/2, s. 189-199.
- Aybek, Birsnel, (2006). “*Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi*” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Crawford, Alan, Saul, Wendy, Mathews, Samuel R., Makinster, James, (2009) “*Teaching and Learning Strategies for The Thinking Classroom*”, Çevirenler: Atasoy, Pelin, Uzun Oğuz, Esin, Gülgöz, Sami. İstanbul.
- Cüceloğlu, Doğan, (1993). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul.
- Doğanay, Ahmet- Ünal, Figen, (2006). “Eleştirel Düşünmenin Öğretimi”. A. Şimşek (Editör). *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gündoğdu, Hakan, (2009). “Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Öğretimine Dair Bazı Yanılığlar”. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7/1, s. 57-74.
- Gürkaynak, İpek-Üstel, Füsun-Gülgöz, Sami, (2008). *Eleştirel Düşünme: ERG Raporları*.
- Güven, Meral- Kürüm, Dilruba, (2004). “Öğrenme Stilleri Ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış”. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Malatya.
- İpşiroğlu, Zehra, (1989). *Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme*. İstanbul.
- , [www.felsefeekibi.com](http://www.felsefeekibi.com). 15.12.2010 tarihli erişim.
- Kaymakcan, Recep, (2009). *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırıcılık*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- MEB, (Tarihsiz). *Hoş Geldin Öğretmenim*.
- MEB, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi* (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı.
- MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.

MEB, Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı.

Seferoğlu, S. Sadi- Akbıyık, Cenk, (2006). "Eleştirel Düşünme ve Öğretimi". *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*. 30, s. 193-200.

Şahbat, Arzu, (2002). "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Şahinel, Semih, (2000). *Eleştirel Düşünme*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

<http://www.dusunmegucu.org>. 15.12.2010 tarihli erişim.

<http://erg.sabanciuniv.edu/dusunmegucuprojesi>. 15.12.2010 tarihli erişim.

## **The Methods and their Applications that Contribute Students to Think Critically in the Religious Culture and Moral Knowledge Course**

**Citation** / ©- Karagöz, N. (2011). The Methods and their Applications that Contribute Students to Think Critically in the Religious Culture and Moral Knowledge Course, *Çukurova University Journal of Faculty of Divinity* 11 (1), 155-189.

**Abstract-** *In this study, it is primarily aimed to highlight the facts and the process, based on the description of critical thinking which takes part in its essence. It has been searched in the fields of theology whether the presence of the critical thinking is available or not in terms of method. The necessity of the methods which enable students to think critically by touching upon the changes made in the curriculum of religious culture and moral knowledge recently. Later, some methods appropriate for religious culture and moral knowledge which are included in the book called "Teaching and Learning Strategies for The Thinking Classroom" and also known as " Kırmızı Kitap" are given together with the assessment whithing the book. Finally, sample plans for the Religious Culture and Moral Knowledge Course that have been formed thanks to these methods are also mentioned.*

**Keywords-** *Religious Culture and Moral Knowledge, critical thinking, method.*