



Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.gov.tr/ader>

İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA (2., 3., 4. SINIF) YER ALAN METİNLERİN İKNA EDİCİ METİN YAPISI BAKIMINDAN İNCELENMESİ ANALYSIS OF THE TEXTS ORGANIZED WITH REGARD TO PERSUASIVE TEXT IN THE PRIMARY SCHOOL TURKISH TEXTBOOKS

Musa ÇİFCİ*

Nesime ERTAN ÖZEN**

* Prof. Dr. Musa Çıfci, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

**Bilim Uzmanı, MEB, Banaz Halk Eğitim Merkezi

Gönderilme Tarihi: 23.05.2018

Kabul Tarihi :13.06.2018

Özet: Çalışmanın amacı, ilkokul Türkçe ders kitaplarındaki ikna edici metinlerin tespit edilerek ikna unsurlarını yerine getirmeleri bakımından incelenmesidir. Bu amaç için 2., 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarından özel yayınevlerine ait üç takım kitap incelemeye dahil edilmiştir. Bu çalışma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Veriler ilkokul 2., 3., 4. sınıf Türkçe ders kitaplarından elde edilmiştir. Veri kaynaklarının incelenmesi sonucu ders kitaplarında ikna edici metinlerin yer alma durumu hakkında bilgi elde edilmiştir. İncelenen 2. sınıf Türkçe 1., 2., ve 3. ders kitaplarında bulunan toplam 28 okuma metninden 9'unun, 3. sınıf Türkçe 1.,

2., ve 3. ders kitaplarında bulunan toplam 30 okuma metninden 7'sinin ve 4. sınıf Türkçe 1., 2., ve 3. ders kitaplarında bulunan toplam 29 okuma metninden 8'inin ikna edici metin unsurlarını taşıdığı bulunmuştur. İlkokul Türkçe ders kitaplarında bulunan toplam 22 ikna edici metnin 16'sının bilgilendirici, 6'sının ise kurgusal türde olduğu görülmüştür. Ayrıca ikna edici metin özelliği taşıyan fakat unsurları yerine getirmemiş metinler de incelenmiş ve ilkokul Türkçe ders kitaplarında toplam 5 metnin ikna edici metin özelliği taşımakla birlikte ikna etme unsurlarını yerine getirmediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İkna edici metin, Türkçe ders kitabı, ilkokul

Abstract: The aim of the study is to examine persuasive texts in primary school Turkish textbooks in terms of their fulfilling persuasion elements. This study is a descriptive survey model. The data were obtained from the 2nd, 3rd and 4th grade Turkish textbooks. Examination of data sources revealed information about the presence of persuasive texts in the textbooks. It has been found that 9 of the 28 reading texts in the 2nd grade 1st, 2nd and 3rd Turkish language textbooks, 7 of the 30 reading texts in the 3rd grade 1st, 2nd and 3rd Turkish textbooks and 8 of the 29 reading texts in the 4th grade 1st, 2nd and 3rd textbooks carry persuasive text elements. It was seen that 16 of the 22 persuasive texts in primary school Turkish textbooks were informative and 6 were narrative. In addition, texts having persuasive text elements but not fulfilling all the elements were examined and it was seen that 5 texts in the primary Turkish textbooks did not have all the persuasion elements.

Persuading is a significant fact in communication process. It is one of the aims of communication in literature. Writing a text not only aims at entertaining or giving information but also leaving impression on readers by persuading them. A student who is aware of persuasive text form can defend his opinion easily and organize an opposite idea. So it is very important for students to study persuasive text form frequently and to evaluate the features at these texts consciously while solving the text and creating their own texts. Especially in primary education period books must include communication techniques supporting critical reading and thinking. Also, teachers must guide the students on these techniques.

Keywords: Persuasive text, Turkish textbook, primary school

1.Giriş

Günümüz eğitim anlayışında sorgulayan, eleştiren, bilgiye ulaşmayı beceri hâline getiren, yaratıcı bireyler yetiştirmek ön plandadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı da dinleme, konuşma, okuma, yazma ile ilgili temel becerilerin geliştirilmesinin yanı sıra metinler arası düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, çözümlenme ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesini de hedeflemektedir. Geliştirilmesi hedeflenen becerilere bakıldığında üst düzey becerilerin de olduğu görülmektedir. Bu becerileri kazanma adına bireyin, okuduğu metinlere eleştirel bir şekilde yaklaşması, okurken aktif okuma yapması önemlidir.

Hepimiz günlük hayatta haber, köşe yazısı, reklam, broşür ve benzeri metinlerden oluşan kitle iletişim araçları ile sürekli karşılaşmaktayız. Bu metinlerde kullanılan ikna edici anlatım konusunda temel öğretim döneminde bilinç kazanmak önem taşımaktadır. Metinlerin ikna etme amacının da bulunabileceği konusunda bilinçlenen öğrenciler, yönlendirici ve ikna edici metinlere karşı eleştirel bir şekilde yaklaşabilirler. Düşünmenin en gelişmiş ve en ileri biçimi olarak kabul edilen eleştirel düşünme, seçme, ayırma becerilerini gerektirir. Eleştirel düşünme sayesinde nitelikli niteliksizden, doğru yanlıştan ayırt edilebilir (Tekşan, 2013). Nitekim MEB'in, Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi'nde (2006) ikna becerilerinde dikkat edilmesi gereken hususlar şu şekilde sıralanmıştır: İkna çabası gerektiren konular, bazen detay gerektirirken bazen de bu kadar ayrıntıyı gerektirmeyebilir. Bu gibi durumlarda anlatım kısa ve öz olmalıdır. İkna yolu ile ne elde edilmek istendiği, hedef kitlenin beklentisi, düşünceyi en net ve kalıcı biçimde aktarmanın yolları önceden sorgulanmalı ve gereken unsurlara dikkat edilmelidir. Ayrıca MEB (2017) tarafından yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı Taslağı'nda 8. sınıf seviyesinde "*Medya metinlerinin amaçlarının (kültür aktarma, olay yorumlama, bilgilendirme, eğlendirme, ikna etme) belirlenmesi sağlanır.*" kazanımı görülmektedir.

İkna Edici Metin

İçerik bakımından yapılan metin tasniflerinden birini de "ikna edici metinler" oluşturmaktadır. Bu metinler, "İstenilen amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen iletişim biçimi" (Okur, Göçer, & Süğümlü, 2013) olan ikna, bir konuda birinin inanmasını sağlama, birini, inandırma, kandırma olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2017). "*Söz sanatı yoluyla ikna ve inandırma eyleminin önemini en eski mitoloji eserlerinden en modern edebiyat eserlerine kadar takip edebiliriz*" (Bal, 2009: 183). İkna üzerine ilk kapsamlı çalışmayı Aristo yapmıştır (Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014a). "*Aristoteles (M.Ö. 384-322) retorik anlayışıyla kendisinden önceki retorik hakkındaki düşünceleri toparlar ve sonrakiler için günümüze dek izlenen bir kılavuz olur.*" (Bal, 2009: 183). Aristoteles (2015) retorik üzerine çalışmanın, tam anlamıyla, inandırma tarzıyla ilgili olduğunu söylemiştir. Ekinci (2016) retorik sanatının bir sistem içinde dinleyiciyi ikna etmek veya inandırmak bakımından söylemini kurmak anlamında teknikler birliği olduğunu belirtmiştir. Temel ikna sanatı olan Retorik, müzakere açısından önemlidir çünkü tıpkı müzakerede olduğu gibi retorikte de bir hatip, bir dinleyici ve medya diye nitelediğimiz bunu sağlayan bir dil vardır (Boynukalin, 2013). Aristoteles (2015) retorikğin diyalektikğin eşteşi olduğunu belirtmiş ve her ikisinin amacının da inandırmak olduğunu söylemiştir. Eemeren ve Grootendorts (2004) müzakere çalışmalarında görülen Toulmin, Perelman ve Olbrechts-Tyteca müzakere modellerinin benimsendiği yaklaşımların retoriksel olduğunu savunmuştur. İkna edici metnin iletişimsel hedefi okuyucunun düşüncesinde değişiklik yapmaktır. Reklam, afiş, propaganda gibi metinler ile (Okur vd., 2013), mektuplar, dilekçeler, akademik çalışmalar, lisansüstü düzeyde hazırlanan tezler, bilimsel dergilerde yayımlanan makaleler ikna edici yazı grubuna girmektedir (Dinler, 2000). Bu tür metinler içerdikleri bilginin alıcısında bir değişiklik yapmanın amaçlandığı metinlerdir (Okur vd., 2013). Akfırat'a göre (2010) ikna odaklı metinlerin amacı, okurun düşüncelerinde değişiklik yaratmaktır. Bu tür metinler aktardıkları bilgi ile okurların fikirlerini değiştirmeyi amaçlar.

İkna edici yazılar okuru bir şeyler yapmaya veya bir şeylere inanmaya motive eden, yazarın tarafını belirten ve yazar görüşlerine inandırmak için okuyucuya ikna edici nedenler sunan yazılardır. Yazar okura sunduğu nedenlerle ikna etmeli, okur ile hemfikir hale gelmelidir (Farris, 2005; Akt: Kaptan, 2015). Yazar okurun güvenini kazanacak bir söylem içerisinde kendi görüşünü destekleyen ikna edici argümanlarla iddiasını savunmalı, okurun sahip olabileceği, karşıt iddiaları da çürütme yollarına girerek, yazısını yazmalıdır (Chambliss & Garner, 1996).

Kurudayıoğlu ve Yılmaz (2014a) ikna edici metinlerin yapısının temel ve yardımcı birimler olarak ikiye ayrıldığını; temel birimleri, giriş, önerme, ana argümanlar ve kararın; yardımcı birimleri ise karşı önerme ve yardımcı argümanların oluşturduğunu belirtmiştir. Bahsedilen bu birimler aşağıda sıralanmıştır.

- Temel birimler
 - Giriş: Amaç okuyucuyu metne çekmek, ikna sürecini başlatmaktır.
 - Önerme: Yazarın kabul ettirmek için öne sürdüğü düşüncedir.
 - Ana argüman: Önermeyi destekleyen birimdir.
 - Karar: Yazar metni özetleyerek vardığı sonucu okuyucu ile paylaşır.
- Yardımcı birimler
 - Karşı önerme: Yazarın okuyucudan önermesine karşı gelebilecek düşünceleri göz önünde bulundurarak, bunları metin oluşturma sürecinde kullanması ve çürütmesidir.
 - Yardımcı argüman: Önermeyi destekleyen fakat daha az güce sahip olan argümanlardır.

Novero'ya göre ikna edici metinler şu özellikleri içermelidir: *“Yazar, metninde görüşünü ve tarafını açıkça ifade etmeli, metnin başlangıcında, problem veya konuyla ilgili temel bilgileri okuyucuya sunmalı, gerekçelerle görüşünü desteklemeli, gerekçelerini gerçek bilgiler ve örnekler aracılığıyla desteklemeli, karşı görüşlere okuyucunun antipati duyacağı şekilde yer verip çürütmeli, görüşünün niçin önemli olduğunu özetleyerek metnini tamamlamalı ve metninde, açık bir anlatım, mantıksal bir içerik, konuyla doğrudan ilgili bilgiler sunmalıdır.”* (2015: 68; Akt: Beyreli, Konuk, 2016:184)

Etkili bir iknanın temelinde sağlam kanıtlar öne sürerek öneride bulunmak vardır. Hazırlanan öneri, gerçeklerle ve deneyimle tutarlı ve mantıklı olmalıdır. İknaya başvuran kişi, hedef kitesinin çıkarlarına hitap etmeli, kendisine karşıt olabilecek görüşleri yok etmeli, otorite sahibi ve objektif üçüncü şahıslardan onay almalıdır (Akdeniz, 2010).

Ateş (2013) bir argümanı değerlendirirken onun değerini ve ikna ediciliğini belirlemek gerektiğini belirtmiştir. Yazar okuru ikna etmek için iddiasını destekleyen nedenlerini doğru, tam ve güçlü bir şekilde ele almalıdır. Yazar bu nedenlerin en güçlüsünü son paragrafa bırakıp, son paragrafta ikna edici nedenlerini genel olarak sunarken okurda değişiklik yaratacak bir sonuç oluşturmalıdır (Kaptan, 2015).

Ateş (2013), bir argümanı değerlendirmede izlenecek aşamaları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Argümanın iddiasını/sonucunu tanıma
- Argümanın varsayımlarını tanımlama
- Argümanın öncüllerini tanımlama
- Argümanın varsayımları ve öncülleri hakkında eleştirel olarak ve şüpheli bir şekilde düşünme
- Öncüller ve varsayımların iddiayı/sonucu ne kadar desteklediğini sorgulama.

Ayrıca okuyucuların ikna ediciliği değerlendirirken yazarın argümanını nasıl yapılandığına, gerekçe ve açıklamaların neler olduğunun ve bunların sonucu destekleyip desteklemediğinin farkında olmanın önemli olduğunu belirtmiştir.

İkna Edici Metin Yazma

İkna edici yazma becerisi başta Avustralya, İngiltere ve ABD gibi ülkelerde olmak üzere önemli görülmektedir (Kurudayıoğlu & Yılmaz, 2014b). Akyol (2006) çocukların farklı türde metinlerin varlığından ve hedef kitleye ilişkin bilgilerden haberdar olmaları gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca öğrenciler en fazla ikna edici yazı türünde yazmada güçlük çekmektedir.

Tuncer (2009) ikna edici metinlerin bir konu üzerinde öne sürülen düşüncelerin gerekçeleriyle birlikte anlatılması esasına dayandığını bununla birlikte ikna edici metinlerin dünyada en çok kullanılan yazma türlerinden birisi olduğunu belirtmiştir. Sorenson (2000: 109-110) ikna edici yazının taşıması gereken özellikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- *“Tartışması uygun bir konuyu ele alır,*
- *Karşı düşünceye sahip okurların olduğunu varsayar,*
- *Okur ve yazarın aynı düşüncede olduğu ortak bir paydada başlar,*
- *Okuyucuların ilgilerini ve karşıt görüşlerini öngörür,*
- *Karşı argümanları çürütür,*

- *İstatistik veri, örnekler, neden-sonuç ilişkisi gibi destekleyici ifadeler sunar,*
- *İddiasını başta ya da sonda sunar,*
- *Okurun karşı çıkabileceğini varsayarak düzenlenmiş bir planı takip eder,*
- *Mantıksal çıkarımlara dayanır,*
- *Duygusal veya psikolojik söylemler kullanır,*
- *İkna etme büyük bir oranla yazarın güvenilirliğine bağlıdır,*
- *Okuyucunun ters tepkisini önlemek için ikinci şahıs bakış açısından kaçınır,*
- *Okuyucunun konuya odaklanmasını sağlamak için birinci şahıs bakış açısından kaçınır,*
- *Okuyucuyu ikna etmek için etkili geçişler kullanır,*
- *Okuyucunun ne yapması ya da düşünmesi anlatan mantıklı bir sonuç ile bitmelidir.”*

İkna Edici Metinler ve Eleştirel Okuma

İşeri (1998)'ye göre eleştirel okuma insana soran, sorgulayan, araştıran, aydın olma bilincini veren bir anahtar niteliği taşır.

Özdemir (2005)'e göre eleştirel okuma, okuyucunun okunan metin ile ilgili yorumlar, değerlendirmeler yapabilmesidir.

“Eleştirel okuma, bireylerin okuduklarını, okuma yoluyla öğrendiklerini kendi bilgi ve birikim süzgeçlerinden geçirerek daha iyiyi, daha güzeli, daha doğruyu bulma çabaları; okuduklarından elde ettikleriyle daha iyi, daha güzel, daha doğru zihin ürünleri ortaya koyma faaliyetleridir.” (Çifci, 2006: 56-57).

“Eleştirel okuma bireyin sahip olduğu bilgi birikimi ile okuduğu konuyu sına ve değerlendirmesidir.” (Odabaş, Odabaş, & Polat, 2008, 434).

“Eleştirel okuma, bireyin okuduklarını yargılaması, sorgulaması, aklını kullanarak bir sonuca varmasıdır.” (Özensoy, 2011: 13).

Eleştirel okuma, yazılı veya sözlü anlatılanlarla ilgili olarak “İkna edici mi?”, “Doğru mu, yanlış mı?”, “Mantıklı mı?”, “Konuyla ilgili başka ne tür yaklaşımlar olabilir?” gibi sorular sormayı gerektirir (Aşılıoğlu, 2008).

Eleştirel okuryazarlığın kapsamı ve işlevi üzerine şu maddeleri ifade edebiliriz:

- *Eleştirel okuryazarlık, insan ilişkilerinde güç dengesizliğine, adaletsizliğe ve eşitsizliğe karşıdır.*
- *Eğitim süreci içindeki metnin derin bir anlayış içerisinde aktif olarak okunmasını ister.*
- *Bireyi; insanların tutumlarını, değerlerini, inançlarını, söyledikleri sözleri, yazılı ve görsel metinleri sorgulamaya teşvik eder.*
- *İktidarı sorgulayan, özünde düşünceli aktif vatandaşlar yetiştirmek ister.*
- *Bir metni; analiz, eleştiri ve sorgulama süreçleri içerisinde ele alan bir okuryazar yetiştirmeyi hedefler.*
- *Güç, kontrol ve hâkimiyet temaları çerçevesinde siyasi ve ekonomik eşitsizlikleri ele alır.*
- *Bir öğrencinin dış dünya ile olan anlayışını derinleştirmek, geliştirmek ve değiştirmek ister.*
- *Sosyal durumların ve metinlerin içindeki gizli gündemleri ortaya çıkarır (Potur, 2014: 47- 48)*

“Bu metnin iddiası nedir?, Sonuç nedir? Ne tür bir akıl yürütmeye başvurulmuş ve fikirler nasıl desteklenmiş, hangi kanıtlara başvurulmuştur?, Varsayımların, bakış açılarının altında yatan nedir?, Bu metnin söylediği ne anlama gelmektedir?, Metin etkili midir? İkna edici midir?, Kendi tezimi geliştirmek için onu nasıl kullanabilirim?” gibi sorular eleştirel okuma sorularıdır (Ateş, 2013). Esasen “eleştirel okuma” yerine “eleştirel okur-yazarlık” denmesi daha doğru olabilir. Bu bağlam ile ele alındığında eleştirel okuryazarlık, yeterli bir okuma anlama için ikna edici yöntemlerin tanımlanmasını gerektirir. Bunun yanı sıra metnin var olan durumu nasıl ve ne derecede koruduğunu ve yine metnin adaletsizliği nasıl ve ne derecede sürdürdüğünün çözümlemesini sağlar, anlama ve kavramayı artırır ve derinleştirir (Potur, 2014).

Eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesinde önem taşıyarak öne çıkan görüşler özetle şöyledir:

Bilgi çağında hayatta kalabilmek ve başarılı olabilmek için öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşacağını ve ulaştıkları bu bilgiyi değerlendirmeyi öğrenmeye ihtiyacı vardır. Öğrencilerimizin bilgiyi araştıran bireyler olmasına yardım edersek onları birer eleştirel okuyucu olarak yetiştirebiliriz (Cambium Eğitim Topluluğu, 2017).

Moll ve Allen (1982) öğrencileri birer eleştirel okuyucu yapabilmek için onların yeni fikirler geliştirirken açık ve nesnel bir zihin ile çalışmak zorunda olduklarını onlara açıklamak gerektiğini belirtmiştir. Bunun öğrencilerin okudukları her şey hakkında

şüpheli olmaları anlamına gelmediğini ama okudukları her şeyi bir dogma olarak kabul etmemeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Adalı (2004) metin incelemelerinde sorgulama, karşılaştırma, değiştirme ve değerlendirme yaklaşımlarına yer verildiğinde öğrencilerin eleştirel düşünebilmeyi öğrendiğini ifade etmiştir.

Demirci (2000)'ye göre, eleştirel okumada öğretmenlerin teşviki önemlidir. Öğrencilerin geçmiş bilgilerini etkin hâle getirmeye yardımcı olmak üzere ön-okuma tartışmalarını teşvik eden öğretmenlerin eleştirel okuma becerisini öğrencilerine kazandırabileceklerini belirtmiştir.

Pardede (2007) öğrencilerin eleştirel bir yaklaşımla okuyabilmesi için ilk olarak onları eleştirel okuma alt becerileri ile tanıştırmak ve daha sonra bu becerileri metinlerde kullanmalarını sağlamak gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilerin eleştirel okuyucu olabilmesi için gerekli olan eleştirel okuma alt becerilerini sekiz başlık altında gruplamıştır. Bu başlıklar şu şekildedir:

- Gerçeği algılanandan ayırmak
- Kelimelerin anlamlarını/yan anlamlarını yorumlamak
- Yazarın bakış açısını keşfetmek
- Yanıltıcı, saptırılmış görüşleri/fikirleri fark etmek
- Propoganda tekniklerini fark etmek
- İstatistiksel hataları fark etmek
- Çıkarımlar yapmak
- Eleştirel okumanın diğer unsurları

Aşılıoğlu (2008)'na göre eleştirel okuma becerisinin kazandırılmasında çocuğun, hem ailede hem de okulda geçireceği yaşantılarının önemli bir yeri vardır. Merak etme, sorgulama, eleştirme ve özeleştirme yapma gibi çocuğun çeşitli konulara ilgi duymasını, düşünmesini ve kendini değerlendirmesini sağlayacak ortamlar yaratılması ve bunların okuma etkinliklerine yansıtılması gerekir.

Sadioğlu ve Bilgin (2008) anne babaların okul öncesi dönemden itibaren okuma konusunda çocuklarına iyi bir model olmaları gerektiğini belirtmiştir. Okunan hikâye, masal, fıkra vb. üzerinde çocuğu düşünmeye yöneltecek sorularla çocuğun fikrini söylemesi için desteklemek ve düşünce alt yapısını oluşturmaya yardımcı olmanın eleştirel okuma becerisinin gelişimi için iyi bir başlangıç olabileceğini belirtmişlerdir.

Karatay (2011)'a göre eleştirel okuma becerisini öğrencilere kazandırmak için öğretmen öğrencilerin okuduklarını kendi değerleri, bilgileri ile sorgulamayı öğretmelidir. Öğrencilerine okuduklarını sorgulama, doğruluk, geçerlik yönünden eleştirme ve değerlendirme becerisi ve alışkanlığı kazandırmalıdır.

Vivanco (2012) eleştirel okumanın, öğrencilere okurken düşünmenin öğretilmesini içerdiğini belirtmiştir. Eleştirel düşünmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin problem çözme bakış açısı ile öğrenim görmeleri gerektiğini ve öğretmenlerin öğrencilerin metni okumadan önce yapacakları münazaralar ve metni okuduktan sonra yapacakları aktiviteler ile derslerini tasarlamaları gerektiğini belirtmiştir.

Özensoy (2012) eleştirel okumanın da bir beceri olduğunu ve eleştirel okuma eğitiminin beceri temelli olması gerektiğini belirtmiştir. Buradan da okullarda eleştirel okumanın beceri temelli olarak ele alınmasının gerektiği ve böylece öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarının sağlanabileceği sonucuna varabileceğimizi söylemiştir.

Duran ve Yalçıntaş (2014) eleştirel okuma becerisinin bir süreç gerektirdiğini ve zamanla geliştiğini belirtmiştir. Bu nedenle öğrencilerden bir anda eleştirel okuyucu olmalarının beklenemeyeceğini belirtmişlerdir. Kan & Erbaş (2017) ikna edici metinde bulunması gereken unsurların diğer metin türlerine ilişkin unsurlarla karşılaştırmalı olarak verilebileceğini belirtmiştir.

Sweet (1993), çocuk edebiyatı ürünlerinin çocukların parçayı okudukları süre içinde, parçadaki fikirleri, değerleri ve ahlaki soruları değerlendirmelerine olanak sağlaması nedeniyle çocukların eleştirel okuma becerisi kazanmalarını sağlayacak etkili bir araç olduğunu vurgulamaktadır.

Brown (1999) metin türlerinin eleştirel okuma ile ilişkili olduğunu ifade etmiş ve özgün bir şekilde kurgulanmış metinlerin eleştirel okuma becerisini geliştirmede en yararlı metinler olduğunu vurgulamıştır. Kurmaca metin okuyucularının metindeki söylenmemiş olanları söylenmiş olanlardan yararlanarak anlamaya çalışmalarına yol açarak okuma sürecini etkin bir duruma getirmektedir (Yurtseven Üze, 2010). Karasakaloğlu ve Bulut'un çalışmasında (2012) eleştirel okuma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak kurmaca metinlerin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin eleştirel okuma ölçeği sontest puanlarının, kurmaca olmayan metinler ile çalışmanın yapıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin eleştirel okuma ölçeği sontest puanlarından daha yüksek olduğu ve aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Gaber-Katz da (1996) yaptığı bir çalışmada öğrencilerin eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesinde hikâye kullanımının üzerine yoğunlaşırken, öğrencilerin hikâye okuyarak eleştirel okuma becerisinin geliştirilebileceğini vurgulamaktadır. Cervetti, Pardales, ve Domico (2001) eleştirel okuma becerisinin iyi kurgulanmış metinler ile geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Uçan (2002) kurmaca metinlerde yazarın yorum dünyasında anlam kazanan her durumun okuyucunun eleştirel dünyasında sorgulanması ile tanımlanabileceğini belirtmektedir.

Adalı (2004) kurgulanmış ve bilgilendirici metinlerin okuyucu açısından sorgulanmayı gerektirdiğini ifade etmiştir. Duke (2004) esas amacı bilgi iletme olan metinlerle kuşatıldığımızı; okulda, işyerinde ve toplumdaki başarının bu materyalleri anlama yeteneğine bağlı olduğunu fakat birçok çocuk ve yetişkinin bilgilendirici metni kavramada zorlandığını ifade etmiştir. Duke ve Pearson (2002) bilgilendirici metinlerin yapısını öğrenen öğrencilerin metinde yer alan bilgiyi daha iyi kavradığını belirtmiştir.

Bu nedenle ikna edici metinlerin ders kitaplarımızda ne şekilde yer aldığı önemlidir. Beyreli ve Konuk (2016) ikna edici anlatımın öğretimi konusundaki temel sorumluluğun özellikle ana dili eğitimi veren öğretmenlere düştüğünü belirtmiştir. Bu açıdan çalışmada ilkökul Türkçe ders kitaplarında (2., 3., 4. sınıf) yer alan metinler ikna edici metin yapısı bakımından incelenmiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. *“Betimsel yöntem olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışmaktır.”* (Kaptan, 1998: 59). Karasar (2013) tarama modellerinin, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları olduğunu ifade etmektedir. Araştırmanın verileri ilkökul 2., 3., 4. sınıf Türkçe ders kitaplarından elde edilmiştir. Veri kaynaklarının incelenmesi sonucu ders kitaplarında ikna edici metinlerin yer alma durumu hakkında bilgi verilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1- 2017-2018 eğitim öğretim yılında özel yayınevleri tarafından yayımlanmış 2., 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitapları ile sınırlıdır.

2- 2., 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinleri ile sınırlıdır.

3- Metin türleri açısından bilgilendirici ve öyküleyici metinler ile sınırlıdır.

Bulgular ve Yorumları

Tablo 1: 2. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan İkna Edici Metinler

Tablo 1: 2. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan İkna Edici Metinler

	Metin Sayısı	İkna Edici Metin Sayısı
1. Kitap	13	4
2. Kitap	7	3
3. Kitap	8	2
Toplam	28	9

2. sınıf Türkçe 1., 2., ve 3. ders kitaplarında toplam 28 okuma metni bulunmaktadır. 2. sınıf Türkçe 1., 2. ve 3. ders kitaplarında toplam 9 ikna edici metin bulunmuştur.

Tablo 2: 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan İkna Edici Metinler

	Metin Sayısı	İkna Edici Metin Sayısı
1. Kitap	12	3
2. Kitap	11	3
3. Kitap	7	1
Toplam	30	7

3. sınıf Türkçe 1., 2., ve 3. ders kitaplarında toplam 30 okuma metni bulunmaktadır. 3. sınıf Türkçe 1., 2., ve 3. ders kitaplarında toplam 7 ikna edici metin bulunmuştur.

Tablo 3: 4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan İkna Edici Metinler

	Metin Sayısı	İkna Edici Metin Sayısı
1. Kitap	10	6
2. Kitap	12	2
3. Kitap	7	-
Toplam	29	8

4. sınıf Türkçe 1., 2., ve 3. ders kitaplarında toplam 29 okuma metni bulunmaktadır. 4. sınıf Türkçe 1. ve 2. ders kitaplarında toplam 8 ikna edici metin bulunmuştur. 4. sınıf Türkçe 3. ders kitabında ise herhangi bir ikna edici metne rastlanmamıştır.

Tablo 4: 2., 3., 4. Sınıf Türkçe Kitaplarında Bulunan İkna Edici Metin Türleri

Sınıf Düzeyi	Bilgilendirici Metin	Kurgulayıcı Metin
2. Sınıf	6	1
3. Sınıf	4	4
4. Sınıf	6	1
Toplam	16	6

2., 3., 4. sınıf Türkçe kitaplarında bulunan toplam 22 ikna edici metinden 16 metin bilgilendirici, 6 metin ise kurgulayıcı türdedir.

Tablo 5: 2., 3., 4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında İkna Edici Metin Özelliği Taşıyan Fakat İkna Unsurlarını Yerine Getirmemiş Metin Sayısı

Sınıf Düzeyi	Unsurları Yerine Getirmemiş Metin Sayısı
2. Sınıf	1
3. Sınıf	2
4. Sınıf	2
Toplam	5

2., 3. ve 4. sınıf Türkçe kitaplarında ikna edici metin özelliği taşıyan fakat unsurları yerine getirmemiş metin sayısı 5'dir.

2., 3. ve 4. sınıf Türkçe kitaplarında ikna edici metin özelliği taşıyan fakat unsurları yerine getirmemiş metinlerin birimlerine ayrılmış şekli Ek 4'de sunulmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada ilkokul 2., 3., 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler, ikna edici metin yapısı bakımından incelenmiştir. Araştırmada 2. sınıf Türkçe 1., 2., ve 3. ders kitaplarında bulunan toplam 28 okuma metninden 9'unun, 3. sınıf Türkçe 1., 2., ve 3. ders kitaplarında bulunan toplam 30 okuma metninden 7'sinin ve 4. sınıf Türkçe 1., 2., ve 3. ders kitaplarında bulunan toplam 29 okuma metninden 8'inin ikna edici metin unsurlarını taşıdığı bulunmuştur. İlkokul Türkçe ders kitaplarında bulunan toplam 22 ikna edici metnin 16'sının bilgilendirici, 6'sının ise kurgulayıcı türde olduğu görülmüştür. Ayrıca ikna edici metin özelliği taşıyan fakat unsurları yerine getirmemiş metinler de incelenmiş ve ilkokul Türkçe ders kitaplarında toplam 5 metnin ikna edici metin özelliği taşıdığı fakat unsurları yerine getirmemiş olduğu görülmüştür. 2. sınıf kitaplarında 9 ikna edici metin, 3. sınıf kitaplarında 7 ikna edici metin yer alırken 4. sınıf seviyesinde 8 ikna edici metnin olduğu tespit edilmiştir. Bu dağılım da ikna edici metin sayılarının sınıf düzeyleriyle bağlantılı olmadığını, dolayısıyla ikna edicilik faktörüne göre bir metin dağılımının Türkçe ders kitabı yazarları tarafından planlanmadığını işaret etmektedir.

Akyol (2006) öğrencilerin en fazla ikna edici yazı türünde güçlük çektiğini belirtmiştir. Caine (2008; Akt: Kaptan, 2015) ikna edici yazı çalışmalarının üçüncü sınıftan itibaren yapılabileceğini ileri sürmektedir. Üçüncü sınıftan itibaren ikna edici mektuplar (kişisel, kapak yazıları veya iş mektupları), politik konuşmalar, gazete, kitap, reklam çalışmaları, dördüncü sınıfta gazete veya dergilerde yer alan tavsiye sütunları, kamu duyuru (halkı harekete geçirmek adına televizyon, radyo gibi araçları işe koşmak), dilekçe yazma çalışmaları, editöre mektup yazma çalışmalarının yapılacağını beşinci sınıf düzeyinde de bu tür çalışmaların yapılabileceğini belirtmiştir. Kurudayıoğlu ve Yılmaz (2014a) ilkokul 3. sınıf düzeyindeki öğrencilerin küçük bir metin oluşturabilecek seviyeye gelmiş olacağını, ikna edici metinlerin ve yapısının öğretimine ilkokul 3. sınıf seviyesinden başlanabileceğini belirtmiştir. İncelenen ilkokul ders kitaplarında 2. sınıf seviyesinde ikna edici metinlerin bulunduğu görülmüştür. Bu açıdan ikna edici yazı çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin 2. sınıf seviyesinde ikna edici metinler ile karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Eleştirel okuma ve metin türleri ile ilgili yapılan çalışmalarda kurgulayıcı metinler ile eleştirel okumanın daha iyi geliştirilebileceği sonucuna ulaşıldığı belirtilmektedir (Gaber-Katz, 1996; Brown, 1999; Cervetti vd., 2001; Uçan, 2002; Yurtseven Üze, 2010; Karasakaloğlu & Bulut, 2012). Eleştirel okuma ve ikna edici metin arasındaki ilişki düşünüldüğünde araştırmada yapılan çalışmalardan farklı bir sonuç elde edildiği görülmüştür. Araştırmada ilkokul Türkçe ders kitaplarında bulunan toplam 22 ikna edici metinden 16 metnin bilgilendirici, 6 metnin ise kurgulayıcı türde olduğu ortaya konmuştur.

Bu araştırmanın sonucunda, sıklıa karşılaşılan ve ikna edici kurallar çerçevesinde oluşturulmuş metinlerin (Kurudayıoğlu & Yılmaz, 2014a) diğer edebî metin türlerinde olduğu gibi, bir metin türü olarak ilkokul Türkçe Dersi đretim Programı'nda yer alması ve bunlarla ilgili özellikle yazma etkinliklerin planlanması önerilmektedir. Bu etkinliklerin sadece okuma materyalleri olarak değil, eleştirel okumayı, yazılı ve sözlü iletişim araçlarını etkili kullanmayı gclendirici çalışmalar olarak görülmesi ve tasarlanması uygun olacaktır.

Kaynakça

- Adalı, O. (2004). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan.
- Akdeniz, Ö. (2010). *Uluslararası işletmelerde yüz yüze iletişim ve ikna*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akfırat, S. (2010). *İkna Odaklı Metin Türleri Olarak Reklam Metinleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Akyol, H., (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök.
- Aristoteles. (2015). *Retorik* (M. H. Doğan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Aşılıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.
- Ateş, S. (2013). Eleştirel okuma ve bir beceri olarak öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 40-49.
- Bal, M. (2009). *Aristoteles'e göre retorik*. Erişim tarihi: 23.12.2017, http://www.metinbal.net/metin_yayinlar/Aristotelese_Gore_Retorik_metin_bal.pdf.
- Beyreli, L. & Konuk, S. (2016). İkna edici metinleri değerlendirmek için bir rubrik önerisi ve rubriğin kullanılabilirliği. *International Journal of Language Academy*, 4(4), 183-204.
- Boynukalın, N. (2013). *Argümantasyon yoluyla fikir iklimi oluşturma: Nazım Hikmet Ran ve Necip Fazıl Kısakürek örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Brown, K. (1999). *Developing critical literacy*. Sidney: Macquarie University, National Centre for English Language Teaching and Research.
- Cambium Learning Group. (2017). Informational text strategies. Erişim tarihi: 23.12.2017, <https://www.iss.k12.nc.us/cms/lib4/NC01000579/Centricity/Domain/2446/text%20strategies.pdf>
- Cervetti, G., Pardales, M. J. & Damico, J. S. (2001). *A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy*. Erişim tarihi: 23.12.2017, <http://www.readingonline.org>.
- Chambliss, M. J., & Garner, R. (1996). Do adults change their minds after reading persuasive text?. *Written Communication*, 13(3), 291-313.
- Çifci, M. (2006). Eleştirel okuma. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 1, 55-80.

- Demirci, C. (2000). Eleştirel düşünme. *Eğitim ve Bilim*, 25(115), 3-9.
- Dinler, Z. (2000). *Bilimsel araştırma ve internete bağlı bilgi merkezleri el kitabı*. Bursa: Ekin.
- Duke, N. K., & Pearson, P. D. (2002). Effective practices for developing reading comprehension. *The Journal of Education*, 189(1/2), 107-122.
- Duke, N. K. (2004). The case for informational text. *Educational Leadership*, 61(6), 40-44.
- Duran, E., & Yalçıntaş, E. (2015). Review of the critical reading education in the primary schools. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 174, 1560-1566.
- Eemeren, F. H. V. & Grootendorst, R. (2004). *A systematic theory of argumentation: the pragma-dialectical approach*. Erişim tarihi: 23.12.2017, <https://anekawarnapendidikan.files.wordpress.com/2014/04/a-systematic-theory-of-argumentation-by-frans-h-van-eemeren1.pdf>.
- Ekinci, N. (2016). Antik Yunan'dan Roma'ya retorikten propagandaya. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(4), 149-174.
- Fives, H., & Alexander, P. A. (2001). Persuasion as a metaphor for teaching: a case in point, *Theory Into Practice*, 40(4), 242-248.
- Gaber-Katz, E. (1996). The use of story in critical literacy practice. *Gender & Education*, 8(1), 49-60.
- İşeri, K. (1998). Okuma ediminin eğitimsel işlevi. *Dil Dergisi*, 70, 5-18.
- Kan, M. O. & Erbaş, A. (2017). Beşinci sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2228-2246.
- Kaptan, A. (2015). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma beceri düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekişik Ofset.
- Karasakaloğlu, N. & Bulut, B. (2012). Kurmaca metinlerin eleştirel okuma becerisini geliştirme aracı olarak kullanılması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 95-106.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Berikan.

- Kurudayıoğlu, M., & Yılmaz, E. (2014a). Nasıl ikna ediliyoruz? ikna edici metinler ve yapısı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 10(1), 75-102.
- Kurudayıoğlu, M., & Yılmaz, E. (2014b). Türkçe öğretmeni adaylarının oluşturdukları ikna edici metinlerin yapı açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), 12-21.
- MEB. (2006). *Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi, kişisel gelişim*. Erişim tarihi: 23.12.2017, http://www.heybakim.com/uploads/pdf/yasli_bakimi/Kisisel_Gelisim.pdf.
- MEB. (2017). *Türkçe dersi öğretim programı taslak programı*. Erişim tarihi: 23.12.2017, <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201783142827263-turkce.pdf>.
- Moll, M. B., & Allen, R. D. (1982). Developing critical thinking skills in biology. *Journal of College Science Teaching*, 12(2), 95-98.
- Odabaş, H., Odabaş, Y. & Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Okur, A., Göçen, G. & Süğümlü, Ü. (2013). İkna edici yazma ve karşılaştırmalı bir araştırma (Avustralya ana dili öğretimi ders materyalleri ve Türkiye örneği). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 167-197.
- Özdemir, E. (2005). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi.
- Özensoy, A. U. (2011). Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 13-25.
- Özensoy, A. U. (2012). Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersiyle ilgili öğrencilerin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 187-202.
- Pardede, P. (2007). *Developing critical reading in the efl classroom*. In *FKIP-UKI English department bimonthly collegiate forum*. Erişim tarihi: 23.12.2017, <https://parlindunganpardede.com/articles/language-teaching/developing-critical-reading-in-the-efl-classroom/>.
- Potur, Ö. (2014). *Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel okuryazarlık eğitimi*. (Doktora Tezi). 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Sadioğlu, Ö. & Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(3).814-822.

- Sorenson, S. (2000). *Webster's new world student writing handbook*. Cleveland, Ohio:Wiley.
- Sweet, P. (1993). *Transforming ideas for teaching and learning to read*. Erişim tarihi: 23.12.2017, <http://eric.ed.gov/PDFS/ED363861.pdf>.
- TDK. (2017). *Türkçe sözlük*. Erişim tarihi: 16.12.2017, <http://www.tdk.gov.tr>.
- Tekşan, K. (2013). Türkçe öğretiminde eleştirel düşünmeyi geliştirme bakımından Ömer Seyfettin'in hikâyelerinin yeri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 55-74.
- Tuncer, H. (2009). *Anlatma teknikleri (konuşma, yazma)*. İzmir: Orkun Kitabevi.
- Uçan, H. (2002). *Yazınsal eleştiri ve göstergebilim*. İstanbul: Hece.
- Vivanco, V. (2012). Critical reading of research articles as oral activator in the language. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 13(3), 120-133.
- Yurtsever, B. (2011). *Mimarlık Eğitiminde eleştirel düşünme becerisinin rolü: birinci yıl tasarım eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Yurtseven Üze, F. (2010). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinlerin yeri ve önemi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.