

## BİLİŞSEL ÖĞRENMELER İÇİN ELEŞTİREL OKUMANIN ÖNEMİ ve ONU GELİŞTİRME YOLLARI

### The Importance of Critical Reading For Cognitive Learning And The Ways to Improve It

Bayram AŞILIOĞLU <sup>1</sup>

#### Özet

Türkiye'deki eğitimin en önemli sorunlardan birisi öğrencilere bilişsel alanın üst basamaklarındaki davranışları kazandırılmamaktır. Dolayısıyla eğitim onları hayata hazırlamak yerine belki de çoğunu hiç kullanmayacakları olgusal bilgileri kazandıran bir sürece dönüşmektedir. Eğitimdeki bu olumsuz tablonun çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenlerin başında, öğrencilerin eleştirel okuma becerisine sahip olmamaları gelir. Okuma sırasında edilgin olma, yazıda anlatılanları tartışmasız kabul etme, okurken geçmiş deneyimlerden yeterince yararlanamama gibi okumayla ilgili davranışlar öğrenmenin niteliğini de olumsuz yönde etkilemektedir. Okunulan metnin üzerinde düşünme, doğruları ve yanlışları hakkında kafa yorma ve konuyu yorumlamayı içeren eleştirel okuma, bireye geçmişte kazandıkları bilgileri okuma süreci ile bütünleştirme fırsatı vermektedir. Böylece o yüzeysel öğrenme yerine derinlemesine bilgi edinmekte, anlatılanlara düşüncesini de katarak yeni anlamlar yaratmaktadır. Bu makalede, her iki alanın da özelliklerinden hareketle, eleştirel okuma ile bilişsel öğrenme arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca eleştirel okuma geliştirilmesi konusunda öneriler ortaya konulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Eleştirel okuma, bilişsel öğrenme, anlamlı öğrenme.

#### Abstract

One of the most important problems of the education in Turkey is students' not acquiring the behavior at the higher levels of cognitive domain. Therefore, education turns out be a process which makes students acquire factual knowledge that they will never use instead of preparing them for life. This negative face has various reasons. The first one is students' not having critical reading skill. The behavior affects the quality of reading negatively, such as being passive during reading, accepting everything told in a reading text without discussing, not benefiting from background knowledge enough. The critical reading that includes thinking over a reading text, pondering rights and wrongs, and interpreting the subject provide an individual with an opportunity to integrate acquired knowledge with reading process. So the individual acquires knowledge deeply instead of superficial learning, and creates new meanings by adding his own ideas to the given knowledge. In this article it is determined to find out the relation between critical reading and cognitive learning, paying attention to both areas features. Moreover, suggestions in order for improving critical reading are put forward.

**Keywords:** Critical reading, cognitive learning, meaningful learning.

<sup>1</sup> Yrd.Doç.Dr.; Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 21280 Kampüs-Diyarbakır, [bayrama@dicle.edu.tr](mailto:bayrama@dicle.edu.tr)

## Giriş

Biliş sözcüğü, kişisel yaşantılar sonucu bir nesne ile ilgili bilgi kazanma, o nesneyi öğrenme edimi (Oğuzkan, 1981: 31) ya da canlının bir nesne ya da olayın varlığına ilişkin bilinçli duruma gelmesi (Demirel, 1993: 21) olarak tanımlanmaktadır. Bilişsel öğrenmeler ise, bilgiyi ve bilgiden doğan zihinsel yeteneklerle becerileri içerir. Bu alandaki eğitim uygulamaları genellikle kavramlar, ilkeler, yasalar, kuramlar ve problem çözme süreci ile ilgili davranışların kazanılmasına yöneliktir. Bloom ve arkadaşları bu alandaki aşamalı sınıflandırmada, birbirini tamamlayan bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı düzeyden söz etmektedir. Sınıflamanın alt kategorilerinde yer alan davranışlar yalındır ve onların öğrenilmesi daha kolaydır. Alt kategorilerdeki davranışları da içeren üst kategorilerdeki davranışlar ise daha karmaşıktır ve onların öğrenilmesi daha güçtür. Bir hedef aşamalı sınıflama sisteminde ne denli yukarıda ise, ona ulaşmak için o denli fazla zaman ve çaba harcamak gerekir (Tekin, 1996: 180)

Bilişsel alandaki davranışlar ait oldukları düzeye göre kısaca şu özellikleri içerir: Bilgi düzeyinde genellikle daha önceden edinilenleri tanıma ve hatırlama söz konusu iken, kavrama düzeyinde neden, niçin sorularına yanıt olabilecek yorumlama, açıklama, bir başka forma çevirme gibi davranışlar yer almaktadır. Uygulama düzeyinde daha önceden öğrenilen bilgileri, ilkeleri ve genellemeleri yeni durumlarda kullanılabilme; analiz düzeyinde bir bütünü ya da sistemi kendisini oluşturan öğelere ayrılabilme esastır. Sentez düzeyindeki davranışlarda birbiriyle ilişkili öğeleri birleştirerek anlamlı bütünlük elde edilirken; değerlendirmede, bir olay, durum ya da ürün hakkında belli ölçütler kullanarak yargıda bulunulur.

Bilişsel alan ile ilgili yapılan bu kısa açıklamadan da anlaşılacağı gibi, öğrenenler üst basamaklardaki davranışları edindikçe, bilgiyi bir araç olarak kullanmaları, kendilerine sunulan bilgileri olduğu gibi almak yerine, denetlemeleri ve değerlendirmeleri de söz konusu olur. Öğrencilerin bilişsel alanın üst basamaklardaki davranışlara sahip olması, öz-yeterliklerini geliştirme açısından da önemlidir. Öz-yeterlik düzeyi arttıkça karşılaşılan sorunları çözme olasılığı da artar.

Ülkemizde öğrencileri gereksinim duyacakları bilgi ve beceriler ile donatarak hayata daha hazır hale getirmenin önemi yaygın olarak kabul edilmekte ve onlara okullardaki eğitim süreci ile istenen davranışların belli yetkinlik düzeyinde, yüksek verimle kazandırılması beklenmektedir. Eğitim sonuçlarına bakıldığında, çeşitli düzey ve türdeki okullarda istenilen davranışların yeterince kazandırılmadığı anlaşılmaktadır (Senemoğlu; 1988: 105). Bundan daha da kötüsü, Türkiye'deki eğitim uygulamaları incelendiğinde, genellikle çocukta var olan bilme merakının köreltildiği, en temel yaşama becerilerinden bile yoksun "cahil" insanlar yetiştirildiği görülmektedir. Akademik başarıya odaklanmış olan okulların, akademik başarıyı da artıramayışı eğitimin içinde bulunduğu kısır döngünün bir göstergesidir (Açıkgöz Ün, 2005: 4).

Bu olumsuz tablonun ortaya çıkmasının en önemli nedenlerinden birisi okuma eğitiminin yetersiz olmasıdır. Okumadaki yetersizliğin yansımalarını çeşitli biçimlerde görmekteyiz. Örneğin, “Sınavdaki sıfırcı öğrencilerin sayısı üçte bir oranında artarak 65 bini aştı.” (Hürriyet, 2005: 1), “1 milyon 776 bin kişinin başvurduğu ÖSS’de sonuçlar açıklandı. 47 bin aday bu yıl ÖSS’de sıfır (0) çekti.” (Milliyet, 2007) gibi her yıl OKS ve ÖSS’den sonra rastlamaya alışık olduğumuz haberler, öğrencilerin bilgi ve yetişme eksikliklerinin yanı sıra, okuduklarını anlama, onlar üzerinde düşünme ve eleştirebilme bakımından önemli eksikleri bulunduğunu düşünmemize neden olmaktadır.

Bu makalede eleştirel okumanın ne olduğunu, bilişsel öğrenmeler ile eleştirel okuma arasında nasıl bir ilişki bulunduğunu açıklamak ve eleştirel okuma becerisinin nasıl geliştirilebileceği konusunda önerilerde bulunmak amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

Bu çalışma kaynak taramaya dayanmaktadır. Ayrıca, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak, öğretim elemanlarının, öğrencilerin okuma becerisindeki yeterlilikleri ile öğrenme düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Görüşmeye Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi’nden 11 öğretim elemanı katılmıştır. Görüşmede ikisi sınırlı yanıt gerektiren ikisi de açık uçlu olmak üzere toplam dört soru kullanılmıştır. Benzer nitelikteki yanıtlar çözümlenerek değerlendirilmiştir.

### **Eleştirel Okuma ve Bilişsel Öğrenme İlişkisi**

Okuma çocukluk döneminde kazandığımız ve hayatın her döneminde kullanma gereksinimi duyduğumuz bir beceridir. İlkönce okumayı öğreniriz, sonra da öğrenmek için okuruz. Dolayısıyla okuma ilk başta amaç iken, onu öğrendikten sonra bir araç haline gelir ve bu aracı doğru ve etkili bir biçimde kullanabildiğimiz ölçüde bilgi evrenimiz genişler. Deneyimlerimiz öğrenmede sürekli olarak bu beceriden yararlandığımızı göstermiştir (Featers, 2004: 12). Bu becerinin kullanılması yalnızca okuldaki öğretim ile de sınırlı değildir. Hangi işi yapıyor olursak olalım, bazen bilgi edinmek, bazen hoşça vakit geçirmek, bazen de bizde merak uyandıran soruların yanıtlarını bulmak gibi amaçlarla bu etkinliğe başvururuz (Özdemir: 2005, 11).

İlköğretim döneminde edinilen ve yazıdaki görsel sembollerden anlamlar çıkarmaya dayanan bu becerinin bireyin yaşamını zenginleştirebilmesi için, yalnızca okuduğunu anlamayla sınırlı kalmaması, daha işlevsel bir araç olacak şekilde geliştirilmesi gerekir. Çünkü bir yazıyı sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama süreci olan okuma (Kavcar ve diğerleri, 1995: 41), öğrenme ve bilgilenmenin en temel yollarından biridir (Sever, 2004: 15). Bireyin bu aracı doğru ve etkili bir şekilde kullanması öğrenmesini kolaylaştırır. Dolayısıyla bu beceri, onun eğitimdeki başarısının da en önemli belirleyicisi olur.

Eğitim açısından okumanın öneminin araştıran Bloom, ilköğretim döneminde kazanılan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilediğini vurgulamakta ve bu görüşünü okullarda kullanılan öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı ve okunması gereken kaynaklar olmasına dayandırmaktadır. Bloom (1998: 59-60), matematik ve fen bilimleri ile ilgili dersler de dahil olmak üzere, okuduğunu anlama gücü ile derslerdeki öğrenme düzeyi arasında bir ilgililişim olduğunu, edebiyat gibi okumaya dayalı derslerde bunun 0,70 gibi bir düzeye ulaştığını belirtmektedir. Yalçın (2006: 60) da, bilgilerimizin %80'ini okuma yoluyla edindiğimizi vurgulamaktadır. zdemir ise (1987: 129), bu becerinin okul programlarının omurgası niteliğinde olduğuna ve hemen her ders için okumaya gereksinim duyulduğuna işaret etmektedir. Ona göre günümüzde ğretim araçlarının çok gelişmesine karşın, yine de okuma okul hayatında yerini ve değerini korumakta, öğrenim geniş ölçüde bu beceriye dayanmaktadır.

Bireyin okuma becerisindeki yeterlilik düzeyi ve okuma biçimi ile öğrenmesi arasında doğru yönlü bir ilişki vardır. rnek vermek gerekirse, temel okuma düzeyini aşamamış olan birisi büyük bir olasılıkla okuduklarını ezberlemekle yetinecek, yani yalnızca bilişsel alanın en alt düzeyindeki bilgileri edinecektir. Oysa, günümüzde insanın hızla değerilen dünyaya ve yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi için, bilgiyi olduğu gibi alma yerine, onu kavraması, yeni durumlarda kullanabilmesi, geçmiş deneyimlerinden de yararlanarak çözümlenmesi, yeni bireşimler yapabilmesi ve birtakım ltleri de kullanarak değerlendirmesine ihtiyaç vardır. Okuyucunun bir metinde anlatılanları yalnızca anlamak yerine, o metne kendinden bir şeyler de katarak yeni anlamlar yaratabilmesi için eleştirel okuma becerisini kazanmış olması gerekir.

Sınavlarda öğrencilerden kazandıkları bilgileri yeni bir biçimde sunmalarını, karşılaştıkları sorunların üzümünde kullanmalarını, analiz etmelerini ve değerlendirmelerini istediğimizde, onlardaki eleştirel okuma becerisinin eksikliğini yansıtacak durumlarla, çoğu kez de onların tepkisiyle karşılaşırız. Bu durumun yaygınlık derecesini belirlemek amacıyla Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi'nden bir grup (11) ğretim elemanı ile görüşme yaptık.

Katılan ğretim elemanlarının tamama yakını, öğrencilerin başarılarını ölçmek amacıyla geliştirdikleri lme araçlarında bilişsel alanın st basamaklarındaki davranışları lcek nitelikte sorulara yer verdiklerini belirtmiştir. Öğretim elemanlarından 8'i öğrencilerin bu tip soruları yanıtlamakta zorlandıklarına işaret etmektedir. Bu durumu yansıtan yanıtlardan bir örnek şoyledir:

“ğrencilerden kazandıkları bilgileri transfer etmelerini istediğimde, genellikle zorlanıyorlar. Sınıftaki ğrencilerin önemli bir kısmı bu tür soruları tam olarak cevaplayamıyor.”

Öğrencilerin bilişsel alanın st basamaklardaki davranışları kazanamamasını ilköğretim döneminden başlayarak uygun olmayan lme

araçlarının kullanılmasına bağlayan öğretim elemanları da bulunmaktadır. Bu düşünceyi seslendiren öğretim elemanlarının verdikleri yanıtlardan bir örnek aşağıda verilmiştir:

“Öğrenciler ilköğretim döneminden itibaren okuduklarını sınavlarda aynen tekrar etmeye alıştırlıyorlar. Üniversite düzeyine geldiklerinde de bu alışkanlıklarını devam ettirmek istiyorlar. Bunun en önemli sebebinin, ölçmede bazı sınırlılıkları olmasına rağmen, hemen her alanda seçmeli testlerin kullanılması olduğunu düşünüyorum.”

Başka bir öğretim elemanı ise öğrencilerin temel okuma düzeyinin üzerine çıkamamalarının yarattığı öğrenme güçlüklerini, “Öğrencilerin büyük bir kısmında okuma becerisi bakımından önemli eksiklikler var. Pek çok öğrenci okuduğunu anlamaya, yorumlamaya değil de ezberlemeye çalışıyor. Bu yüzden sınavlarda kitaptaki başlık yerine soruyu birazcık değiştirerek sorduğumda cevaplamakta zorlanıyorlar” şeklinde ifade etmektedir.

Katılan öğretim elemanlarının tamamına yakını, öğrencilerin büyük bir kısmının eleştirel okuma becerisine sahip olmadıkları konusunda, görüş birliği içindedir. Görüşmenin yalnızca bir üniversitenin bir fakültesinde ve sınırlı sayıda öğretim elemanı ile yapılmış olmasından dolayı, “öğrencilerin eleştirel okuma becerisine sahip olmadıkları” yargısı ile ilgili olarak bir genelleme yapmak mümkün olmamakla birlikte, üzerinde düşünülmesi ve araştırılması gereken bir konu olarak dikkat çekmektedir.

Ayrıca görüşmede öğretim elemanlarının çoğunluğu, öğrencilerin hatırlama düzeyindeki davranışlarını değil de kavrama, uygulama, analiz düzeyindeki davranışlarını ölçmek için sorular geliştirdiklerinde, onların “Bu soruların yanıtları kitapta yok” ya da “Anlatmadığınız konulardan sorular soruyorsunuz.” gibi yakınmaları ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin yakınmalarının temelinde, bilişsel alanın üst basamaklarındaki davranışları kazanamamış olmaları yani konuyu ezberlemeleri yatmaktadır. Ezberleyen kişi daha önce karşılaşmadığı bir durumla karşılaşınca ne yapacağını bilemez. Tıpkı insan aklının alamayacağı kadar çok bilgiyi kaydeden ve onları inanılmaz bir hızla işleyen bilgisayarın yazılımında olmayan bir komutla karşılaştığında olduğu gibi (Açıkgöz Ün, 2005: 54). Aslında ilköğretim yıllarından başlayarak bütün eğitim hayatları boyunca kitaplardaki bilgileri hiçbir değişikliğe uğratmadan içselleştirmeyi ve bunları sınavlarda aynen sunmayı “öğrenme” olarak gören bir anlayışla yetişen öğrencilerden edindiklerini çözümlmeleri ve bireşim yapmalarını beklemek de gerçekçi bir tutum değildir. Okumanın öğrenme için en temel araçlardan birisi olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin bilişsel alanın üst basamaklarındaki davranışları kazanamamasının bu aracı yeterince etkili olarak kullanamamalarından; bunun da eleştirel okuma becerisine sahip olmamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Okumada amaç, okunulanı anlamaktır. Fakat sadece anlamış olmak da yetmez. Okuyucu, okuduğunu anladıktan sonra onu bir değerlendirmeye tabi tutabilmelidir. Okuduğunu yorumlayabilmeli, eleştirebilmelidir. Eleştirebilmek için ise, bireyin kendisine sunulan bilgilerin geçerliliğini,

doğruluğunu sınaması ve bu amaçla değişik kaynakların tanıklığına başvurma özelliğini de kazanmış olması gerekir. Eğer okuyucu, okuduğunun doğruluğuna, gerçekliğine, mantıklı olup olmadığına, güvenilirliğine ve anlatılanlardaki çelişkilere dikkat ediyorsa okuduğunu eleştirebiliyor demektir (Sever, 2003: 19; Ünalın, 2006: 80).

Hangi şekilde elde edilmiş olursa olsun yüzeysel bilgi, çok az anlam içerir ve bunların diğer bilgilerle, sosyal ve duygusal konularla veya öğrenenin diğer tinsel yönleriyle çok az bağlantısı vardır (Caine ve Caine, 2002: 99). Bir şeyi derinlemesine incelemeyen, ilk izlenimlere dayalı değerlendirmelerin çoğunun yanlış olduğunu deneyimlerimizden biliriz. İnsanlar arasında gelip geçici duygular, ilişkiler, dostluklar, aşklar hep böyledir. Bunlar ilk izlenime dayanır ve genellikle yüzeyseldir. Bilinç düzeyine geçtiği zaman ilk izlenimin uyandırdığı büyü, sabun köpüğü gibi sönebilir. “İlk görüşte aşk” ve “Aşkın gözü kördür” gibi sözler, ilk izlenimin yanıltıcı olduğunu çarpıcı bir şekilde örnekler. İlk izlenime dayalı olarak karar veren insanlar, bir şeyin özüne inmekten, üzerinde düşünmekten sıkılır. Okuma da böyledir. Bir yazının okunması sonucu edinilenler ilk izlenimden anlama aşamasına geçemiyorsa genellikle saplantılara, ön yargılara, yanlış değerlendirmelere neden olur (İpşiroğlu 1992: 15).

Bir kitabı, bilimsel bir makaleyi okurken yazarın anlattıklarına kendimizden herhangi bir şey katmadan, savunulan düşüncelerin doğruluğunu ya da yanlışlığını tartışmadan okuyorsak, genellikle “kim”, “ne”, “nerede”, “ne zaman”, “niçin”, “nasıl” gibi sorulara yanıt olabilecek türden hatırlamaya dayalı bilgiler ediniriz. Bu şekilde okumada amaç olgusal bilgi elde etmektir. Okuma, tıpkı bir bilgisayar gibi bilgiyi kaydetmek için bir araç olarak kullanılır. Dolayısıyla okuma sırasında öğrenenin zihinsel bakımdan etkin olması, yeni bilginin içselleştirilmesinde kendi deneyimlerinden yararlanması söz konusu değildir. Okuma daha çok ezberleme için yapılan bir etkinliğe dönüşür. Eleştirel ve yaratıcı düşünme giderek körelir. Birey yeni bilgi üretmediği gibi, sahip olduğu bilgiyi de tam olarak kullanamaz.

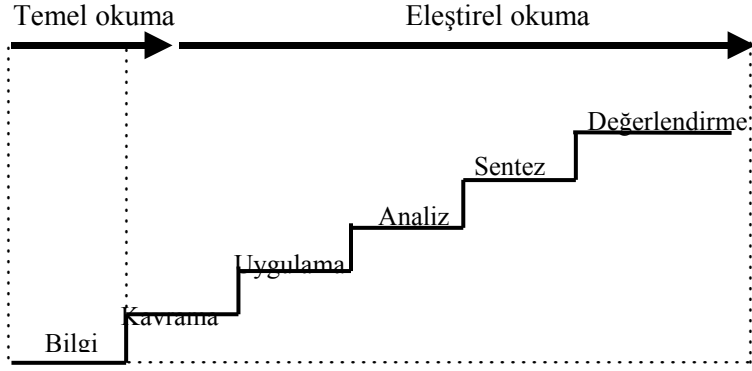
Bireyin okuma biçimiyle bilişsel öğrenme düzeyi arasında yakın bir ilişki vardır. Temel okuma düzeyindeki kişilerin öğrendikleri daha çok bilgi basamağındaki davranışlardan oluşur. Çünkü onlar için okuma, bilgiyi hiçbir değişikliğe uğratmadan, anlamak için yapılan bir etkinliktir. Eğer yazıda anlatılanlar yazılı ya da sözlü olarak aynen tekrar edilebiliyorsa “öğrenme” gerçekleşmiştir. Öğrenmeyi bu şekilde görenler kavrama basamağındaki bazı davranışlara sahip olsalar bile, öğrendiklerini yorumlama, bir başka forma çevirme, bilgilerini kullanarak kestirimde bulunmada zorlanırlar.

Eleştirel okuma, okuduğumuz herhangi bir metin üzerinde düşünme, doğruları ve yanlışları üzerinde kafa yorma ve konuyu yorumlamadır. Bu teknikte, okuma yalnızca anlamış olmakla sınırlı değildir. Aynı zamanda okurken düşünülmesi, konunun yorumlanması ya da konuya eleştirel bir gözle bakılması söz konusudur (Özdemir, 1997: 19). Diğer okuma tekniklerine göre okuyucunun daha fazla zaman, emek ve dikkat harcamasını gerektiren eleştirel okuma anlama, çözümleme ve değerlendirmeyi içerir. Bu okuma tekniğinde

insanın okuma eylemi sırasında ve sonrasında zihinsel bakımdan daha etkin olması; yani okumanın sona ermesiyle bitmeyen bir araştırma ve inceleme çabası söz konusudur. Eleştirel okumada, metnin bitmesiyle, aynı zamanda anlatılanlara bir düşünce, bir etkinlik de katılmış olur. Bir başka deyişle eleştirel olmayan okuyucu yazıda anlatılanları genellikle tartışmasız doğru olarak kabul eder ve bunları ezberlemeye çalışırken, eleştirel okuyucu yazıda ne anlatıldığına, bunların hangi düşüncelerle desteklendiğine dikkat ettiği kadar, konunun nasıl betimlendiği ile de ilgilenir.

Bireyin okuma biçimiyle bilişsel öğrenme düzeyi arasındaki ilişkiyi şu şekilde gösterebiliriz:

Bireyin okuma biçimiyle bilişsel öğrenme düzeyi arasındaki ilişkiyi şu şekilde gösterebiliriz:



Şekil 1: Okuma biçimi ile bilişsel öğrenme arasındaki ilişki

Yukarıdaki şekilde de görüldüğü gibi eleştirel olmayan bir okuyucu bilişsel öğrenme bakımından kavrama düzeyini aşamazken, eleştirel okuyucunun analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerindeki davranışları kazanması söz konusu olabilmektedir. Çünkü eleştirel okuyucu kendisine iletilenleri olduğu gibi kabul etmek yerine, bunları zihninde oluşturduğu sorular yardımıyla değerlendirir. Bilgilerini “anlatılanlar doğru mu?” “Bu görüşler kabul edilebilir mi?” “Mantıklı mı?” “Düşünceler kanıtlarla destekleniyor mu?” “İçerik konuya uygun mu?” “Öne sürülen görüşler uygulanabilir mi?” “Düşünceler açık ve anlaşılır mı?” “Anlatılanlardaki olumlu ve olumsuz yönler neler?” “Bu konuda en iyi çözüm ne olabilir?” gibi sorulara yanıt bulmayı amaçlayan bir okumayla yapılandırır.

Öğrenme konusundaki çalışmalarıyla tanınan Ausubel de öğrenenin bilgi birikiminin yeni öğrenmeleri sırasında kullanılmasının önemine dikkat çekmektedir. Ona göre öğrenmenin anlamlı olabilmesi için yeni öğrenilecek kavram, bilgi ve ilkelerin daha önceki bilgilerle ilişkilendirilmesi; öğrenilen konunun kendi içinde tutarlı olması ve daha önceden öğrenilmiş olanlarla çelişmemesi ve öğrencinin öğrendiği ilkeyi veya bilgiyi farklı durumlarda ve karşılaştığı problemlerin çözümünde kullanabilmesi gerekir. Anlamlı öğrenme,

sunulanları kaydetmekten ya da kataloglamaktan, kısacası ezberlemekten farklı bir şeydir. Ezberlemede öğrenilenler birbirleriyle ve öncekilerle bütünleştirilemez. Bunun yerine bilgiler tıpkı depodaki mallar gibi üst üste konularak saklanmaya çalışılır. Bunu bir bilgisayar yapabilir ancak insan beyni yapamaz. Bu nedenle ezberlenen bilgiler kısa süre sonra unutulur (Açıkgöz Ün, 2005: 76).

Öğrenme birikimli bir süreçtir; yani yeni bilgilerimizin pek çoğununun edinilmesinde önceki bilgilerimiz kullanılması söz konusudur. Bir başka deyişle, geçmişte öğrenilenler bugünkü öğrenmeleri kolaylaştırırken, bugünkü öğrenmeler ise, gelecekteki öğrenmeleri hazırlamaktadır. Dolayısıyla öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmeyi başarabilen bireylerde kalıcı ve karşılaşılan sorunlara uyulanabilir öğrenmeler oluşmaktadır

Eleştirel okuma becerisi kazanmış bireyler yaşantılar arasındaki bağı kurmakta zorlanmaz. Kendilerine sunulan metni okurken yalnızca yazarın vermek istedikleriyle yetinmez, bunları geçmişte edinilmiş deneyimlerden de yararlanarak değerlendirir ve kendine göre bir anlam yaratır. Dolayısıyla okuyucunun bu özelliği kazanmasıyla birlikte, okuma yalnızca bilgiyi alıp kaydetmek için değil, aynı zamanda onu yapılandırmada da bir araç olarak kullanılmış olur.

### **Eleştirel Okuma Becerisini Nasıl Geliştirebiliriz?**

Okuma becerisinin gelişmesinde merak önemli bir etkidir. Bu nedenle çocuğun okumayı öğrenmesinden başlayarak merak duygusunun uyanık olmasını sağlayacak ortamlar yaratmak gerekir. Bu konuda aileye de önemli görevler düşer. Anne ya da babanın yüksek sesle düşünme stratejilerinden yararlanması, çocuğunun okumanın önemini farkına varması için iyi bir yol olabilir. Örneğin, evde bazı değişiklikler yapmak gerektiğinde, en iyi düzenlemenin nasıl yapabileceği konusundaki bilginin nasıl edinileceğinin yüksek sesle düşünülmesi “Ev düzenlemesi konusunda bilgi edinmem gerekir.” “Evi en iyi nasıl düzenleyebiliriz?” gibi ifadeler çocuğun merakını uyandırmada etkili olabilir. Onun dikkatini çektikten sonra; “Neyse ki ev döşemesi hakkında bilgi veren bu kitaba sahibim” gibi ifadeler kullanılması, çocukta okumaya ilgiyi artırabilir (Improve-Reading-Skills.Com). Çocuğun konuya dikkatini çektikten sonra kitaptaki ev düzenlemesi konusundaki bilgileri aile bireyleri ile paylaşmak ve “Kitapta böyle yazıyor ama, şu şekilde de yapabiliriz”, “Bir de böyle denesek nasıl olur?” gibi farklı yaklaşımları seslendirmek çocuğun kitapta yazılanlara karşı eleştirel bakış açısı kazanması için yararlı bir yol olabilir.

İlk başlardaki dikkat çekmeye yönelik sezgisel yaşantıların ardından derslerde eleştirel okuma becerisini geliştirecek etkinliklere yer verilmesi doğru olur. Bunun için de ilk yapılacak şey, anlama gücünün geliştirilmesidir. Çünkü anlaşılmayan bir şeyin eleştirilmesi, değerlendirilmesi de mümkün değildir. Ancak anlama eleştirel okuma için gerekli olmakla birlikte yeterli değildir. Okuyucu kendi yargılarının, varsayımlarının, kabullerinin de anlamı etkilediğini ve konulara bakış açısının zaman içinde değişebileceğini



bilmelidir. Dolayısıyla yazıdan anlam çıkarırken kendisini de değerlendirebilmelidir. Okurken, okumayı etkileyen, diğer öğelerle birlikte kendini de değerlendirme objektif yargıların oluşmasını sağlar. Öğrencilerimizin eleştirel okuma becerilerini geliştirirken kendi kendilerine, “Bu konuda yanlış mı düşünüyorum?” “Konuya başka türlü nasıl yaklaşılabilir?” “Hangi etkilerden dolayı bu değerlendirmeyi yapıyorum?” “Başka bir kültürün bireyi olsaydım konuya nasıl yaklaşırdım?” vb. sorular sormalarını sağlayacak ortamlar yaratılması onlara özeleştirme yapma, önyargılardan kurtulma, daha objektif düşünme gibi özellikler kazandırır. Ayrıca, okuyucunun anlamı oluşturmak için kendisine soracağı “Yararlı bir soru mu soruyorum?” “Bu gerçekten benim bilmek istediğim şey mi?” “Bunu bilmek neden önemli?” gibi sorular yararlı olabilir.

Eleştirel okuma anlamaya yönelik soruların yanı sıra anlatılanlarla ilgili olarak, “İkna edici mi?” “Doğru mu, yanlış mı?” “Mantıklı mı?” “Konuyla ilgili başka ne tür yaklaşımlar olabilir?” gibi sorular sormayı da gerektirir. Bu nedenle öğrencilerimize okuma etkinliği sırasında parçayla ilgili soru sorma alışkanlığı kazandırmak, onların anlamalarını kolaylaştırmanın yanı sıra eleştirel okumalarını da geliştirir.

Bu okuma tekniğinde okuma hızı düşüktür. Hatta bir metni tekrar tekrar okuma gerekebilir. Tekrar okuma okuyucuya metnin ana hatlarını ve ayrıntılarını görme, anlatıdaki çelişki ve tutarsızlıkları belirleme olanağı sağlar. Bu yaklaşım, bir alanı küçük bir noktaya odaklanarak sınırlı bir şekilde değil de, kuşbakışı yani daha derinlikli olarak, o alanla ilgili başka öğeleri de dikkate alarak incelemeye benzer. Dolayısıyla, öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirirken, onların yazıda anlatılanları, yalnızca belli bir açıdan değil, konuyla ilgili değişik öğeleri de dikkate alarak, farklı açılardan değerlendirmelerine olanak sağlayacak ortamlar yaratmamız gerekir.

Eleştirel okumada, okuyucu diğer metinleri araç olarak kullanarak bağlantılar ve karşılaştırmalar yapar. Metnin içerdiği görüş ve düşüncelerin diğer metinlerdekenden neden farklı olduğu ya da hangi açılardan benzerlik gösterdiğinin belirlenmesi analitik düşünceyi geliştirir. Bu şekilde okuyucunun metinler arasında bağlantı kurma ve karşılaştırmalar yapması, tek bir kaynak ile yetinmek yerine diğer kaynakların tanıklığına başvurarak çözümlenmeler, bireşimler ve değerlendirmeler yapmasını sağlar.

### **Sonuç ve Öneriler**

Sonuç olarak, bireyin öğrenmesi büyük ölçüde okumadaki başarısına bağlıdır. Dolayısıyla ilköğretimin ilk yıllarında edinilen temel okuma becerisinin geliştirilmesi ve bireyin okuduklarını yalnızca anlamak için değil, anladıklarını yorumlayabilmek, eleştirebilmek ve değerlendirebilmek için de okuması gerekir. Ancak temel okuma düzeyini aşamayan bir okuma becerisi ile bunun yapılması mümkün değildir. Dolayısıyla bu düzeydeki bir okuma ile bilişsel alanın üst basamaklarında yer alan uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyindeki öğrenmeler gerçekleştirilemez.

Üniversite düzeyine gelmiş öğrencilerin bile okuduklarını ezberlemeleri ve öğrenmeyi hatırlama düzeyindeki davranışlarla sınırlı olacak şekilde gerçekleştirmeleri eleştirel okuma becerisine sahip olmadıklarını göstermektedir. Bu eksiklik onların eski bilgileriyle yeni öğrendiklerini ilişkilendirerek yeni düşünceler geliştirmelerini sınırlandırmaktadır. Öğrencilerimizin eleştirel okuma becerisini geliştirememiş olması, dolayısıyla bu beceriden gerektiği gibi yararlanamaması, okullarımızda verilen okuma eğitiminin yeterince etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Eleştirel okumayı aynı zamanda bir düşünme, bireşim yapma, değerlendirme etkinliği olarak düşünecek olursak, bireylere eleştirel okuma becerisi kazandırmanın önemi de daha kolay anlaşılır.

Bu becerinin kazandırılmasında çocuğun, hem ailede hem de okulda geçireceği yaşantıların önemli bir yeri vardır. Merak etme, sorgulama, eleştirme ve özeleştirme yapma gibi çocuğun çeşitli konulara ilgi duymasını, düşünmesini ve kendi kendisini değerlendirmesini sağlayacak ortamlar yaratılması ve bunların okuma etkinliklerine yansıtılması gerekir.

Eleştirel okuma için, bireyin okuduğu konularla ilgili bilgi birikimine sahip olması gerekir. Bu birikimi sağlayacak en önemli araç da yine okumadır. Okumanın bilgi edinmede işlevsel bir araç olabilmesi için, öncelikle bireylere okuma zevk ve alışkanlığı kazandırılmalıdır.

Öğretmenlerce öğrenme etkinlikleri öğrencilere bilgi kazandırma ile birlikte, daha çok onları düşündürerek şekilde düzenlenmelidir.

Eleştirel okuma için eleştirel düşünme, eleştirel düşünme için de demokratik bir ortam gerekir. Bu nedenle ailede bu ortamı oluşturabilmeleri için, anne-babanın kitle iletişim araçlarından da yararlanılarak eğitilmesi yoluna gidilebilir. Okulda demokratik sınıf ortamı oluşturabilmeleri için de, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimden geçirilmesi yararlı olur.

Öğretmenler ya da anne-babalar çocuklar için kitap seçerken onların düzeylerine uygun olan, okurken geçmiş bilgilerini de kullanmalarına olanak veren, eleştiri güçlerini geliştiren ve onları düşündüren, kitaplar seçmeye özen göstermelidir.

Eğitimde başarının en önemli belirleyicisi öğretmendir. Öğrencilerin eleştirel okuma becerisi kazanmaları ve bu beceriyi geliştirmeleri konusunda da en önemli faktör öğretmendir. Öğretmenin her konuda olduğu gibi bu konuda da öğrenciye model olması gerekir. Onların öğrencilere eleştirel okuma becerisi kazandırmak için model olma rolünü yerine getirebilmesi için ise, bu beceriyi hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitim yoluyla kazanmalarını sağlayacak programlara ihtiyaç vardır.

### **Kaynaklar**

- Açıkgöz Ün, K. (2005). *Aktif Öğrenme*, 7. Baskı, İzmir, Eğitim Dünyası Yayınları.  
Bloom, B. S. (1998) *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, (Çev: Durmuş Ali Özçelik), İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.  
Caine, R. N. & Caine G. (2002), *Beyin Temelli Öğrenme* (Çev: Gülten Ülgen ve diğerleri), Ankara, Nobel yayın Dağıtım.  
Demirel, Ö. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara, Usem Yayınları -10.

- Featers, K. M. (2004). *Infotext: Reading and Learning*, Toronto, Pipin Publishing.
- Hürriyet Gazetesi (2005). "65 bin sıfır", 19 Temmuz 2007.
- Improve-Reading-Skills.Com (2007), The Importance Of Critical Reading And The Elementary Child, Erişim tarihi: 28 Eylül 2007
- İpşiroğlu, Z. (1992) *Eleştirinin Eleştirisi*, İstanbul, Cem Yayınevi.
- Kavcar, C, Oğuzkan F. ve Sever, S. (1995) *Türkçe Öğretimi*, Ankara, Engin Yayınevi.
- Milliyet Gazetesi (2007). "ÖSS'de 47 bin aday sıfır (0) çaktı, Robert Kolej sınava damga vurdu" 12 Temmuz 2007, <http://www.milliyet.com.tr/2007/07/12/son/sontur18.asp>, Erişim Tarihi: 22.09.2007.
- Oğuzkan, A.F. (1981), *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özdemir, E. (1987). *Türkçe Öğretimi Kılavuzu*, 3.basım İstanbul, İnkılap Kitapevi.
- Özdemir, E. (2005). *Eleştirel Okuma*, 6. Basım, Ankara., Bilgi Yayınevi.
- Senemoğlu, N. (1988), Öğrenme Düzeyini Yükseltme, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı: 3. Ankara.
- Sever, S. (2003) *Çocuk ve Edebiyat*, Ankara., Kök Yayıncılık.
- Sever, S. (2004) *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara., Anı Yayıncılık.
- Smith, F. (2004). *Understanding Reading A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*, London, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 9. Baskı, Ankara, Yargı Yayınları.
- Ünalın, Ş. (2006) *Türkçe Öğretimi*, 3. Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*, 2. Baskı, Ankara, Akçağ Yayınları.