

15 Yöntem ve 15 Planla  
ELEŞTİREL DÜŞÜNME  
UYGULAMALARI  
-Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Örneği-

Nail KARAGÖZ

**Eser Adı**

15 Yöntem ve 15 Planla  
Eleştirel Düşünme Uygulamaları  
-Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Örneği-

**Yazan**

Nail KARAGÖZ

**ISBN:**

978-605-88219-1-0

**Dizgi**

Nail KARAGÖZ

**Baskı**

Ekrem Matbaası  
Tlf. : 0322 363 05 16  
e-mail: ekremofset@hotmail.com  
www.ekremofset.com

**Yazarla İletişim**

naillkaragoz@mynet.com

Her türlü yayın hakkı yazara aittir.

**Baskı Yeri ve Tarihi**

ADANA 2012

15 Yöntem ve 15 Planla

# ELEŞTİREL DÜŞÜNME UYGULAMALARI

-Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Örneği-

Nail KARAGÖZ

ADANA 2012

## Özgeçmiş

### Nail KARAGÖZ

17.10.1971 tarihinde Kastamonu’da doğdu. Birinci sınıflı Benli Sultan Köyü İlkokulu’nda okuduktan sonra ikinci sınıftan itibaren devam ettiği Kırkçeşme İlkokulu’ndan 1981’de mezun oldu. 1984’te Kastamonu Merkez Kur’an Kursu’nda hafız oldu. 1991’de Kastamonu İmam-Hatip Lisesi’nden, 1996’da Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nden mezun oldu. Şarköy’de Şarköy Lisesi, Evrenosbey İlköğretim Okulu ve Mürefte Lisesi’nde; Bitlis’te Zübeyde Hanım, Ergin Komut ve T.O.B.B. İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri olarak çalıştı. 2000 yılında atandığı Adana’da Vehbi Necip Savaşan, Yavuzlar ve Fevziye Çelik İlköğretim Okullarında çalıştı. 2004 yılında Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde Temel İslam Bilimleri Kelam Biliminden “*Kelam Ekollerinin Allah Tasavvurunda İnsan Unsuru*” adlı teziyle yüksek lisansını tamamladı. 2009 yılında Millî Eğitim Bakanlığı-Sabancı Üniversitesi ve Akbank işbirliği ile yürütülen *Düşünme Gücü: Soran ve Sorgulayan Gençlik için Öğretmen Destek Projesi*’ne “Eğitici Öğretmen” olarak katıldı. Halen Ç. Ü. İlahiyat Fakültesi’nde İslam Hukuku alanında doktorasını sürdürmektedir. 2006 yılından bu yana Adana Ramazanoğlu İlköğretim Okulunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri olarak çalışmaktadır.

Nail Karagöz evli olup Ahmet Oğuzhan ve Muhammet Çağrı adlarında iki çocuk sahibidir.

### Yayımlanmış Eser ve Yazıları:

- \* **(Makale)** *Allah’ın İradesi ve Kötü Fiiller*. Ç. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi 2006 (6-2), 191-216.
- \* **(Kitap Tanıtımı)** Ahmet Hamdi Paşa, *İslâm Dünyası ve İngiliz Misyoneeri-İngiliz Misyoneeri Nasıl Yetiştiriliyor?* Ç.Ü. İlahiyat Fak. Dergisi 2007 (7-1), 227-233.
- \* **(Makale)** *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Eleştirel Düşünebilmelerine Katkı Sağlayacak Yöntemler ve Uygulanışları*. Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 2011 (11-1), 155-189.
- \* **(Kitap)** *Gönüller Sultanı Benli Sultan Hayatı, Külliyesi ve Menkıbeleri*. Adana 2011. (Adil Karagöz ile birlikte)
- \* **(Makale)** *Kastamonu’da Bir Gönül Hazinesi: Benli Sultan*. Motif Halk Oyunları Eğitim ve Öğretim Vakfı Dergisi, Sayı: 57.

## İÇİNDEKİLER

Sunuş .....	7
Eleştirel Düşünme Nedir? .....	11
Din Alanı ve Eleştirel Düşünme Kavramı.....	16
Dkab Programları Ve Eleştirel Düşünme .....	19
Eleştirel Düşünmede Öğretmenin Rolü .....	22
Eleştirel Düşünmeyi Sağlayacak Ortamın Özellikleri.....	32
Kırmızı Kitap'ta Yer Alan Yöntemler .....	38
1.Yöntem: Neler Biliyoruz? Neler Bilmek İstiyoruz? Neler Öğrendik? (3N).....	41
2. Yöntem: Çabuk Yaz (ÇY) .....	43
3. Yöntem: Dolaş Buluş-Herkesle Konuş (DB-HK) .....	45
4. Yöntem: Düşün-Eşleş-Paylaş (DEP) .....	47
5. Yöntem: Beyin Fırtınası (BF).....	48
6. Yöntem: Eşli Beyin Fırtınası (EBF).....	49
7. Yöntem: Karış-Kıyırdama-Eşleş (KKE).....	51
8. Yöntem: Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO)....	52
9. Yöntem: Ön Düzenleme (ÖD) .....	54
10. Yöntem: Yönlendirilmiş Okuma Çalışması (YOÇ).....	56
11. Yöntem: Eşli Okuma-Eşli Özetleme (EO-EÖ) .....	58
12. Yöntem: Çift Girişli Günlük (ÇGG) .....	61
13. Yöntem: Ortadaki Kalemler (OK) .....	63
14. Yöntem: Öğrenmek İçin Yazma: RHBK (Rol, Hedef Kitle, Biçim, Konu).....	64

15. Yöntem: Terimden Tahmin Etme (TTE).....	66
Dkab Ders Planları.....	69
4. Sınıf Planları .....	70
Plan-1.....	70
Plan-2.....	72
Plan-3.....	73
5. Sınıf Planları .....	75
Plan-1.....	75
Plan-2.....	77
Plan-3.....	79
6. Sınıf Planları .....	80
Plan-1.....	80
Plan-2.....	83
Plan-3.....	85
7. Sınıf Planları .....	87
Plan-1.....	87
Plan-2.....	88
Plan-3.....	92
8. Sınıf Planları .....	93
Plan-1.....	93
Plan-2.....	95
Plan-3.....	98
Sonuç .....	99
Kaynaklar.....	101

## SUNUŞ

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 bu hızdan nasibini alıyor. İnsanların psikolojileri ve bedenlerinin işleyişleri üzerine yapılan çalışmalar geliştikçe öğrenmenin ve öğretmenin yöntemleri de değiştirilmek zorunda kalınıyor. Aksi halde gerilemek kaçınılmaz oluyor.

Ülkemizde eğitim alanında değişime ayak uydurmak için son yıllarda önemli adımlar atılmaktadır. Bu bağlamda diğer derslerin programları ile birlikte Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretim programı 2005 tarihinde, İlköğretim DKAB öğretim programı 2006 tarihinde değiştirilmiştir. Uygulamaya konulan söz konusu programlar “yapılandırmacı” eğitim anlayışına göre hazırlanmıştır. Değişim bu anlayışa bağlı kalınarak sürdürülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı, programlarda yaptığı yaklaşım ve içerik değişikliğinin yanı sıra bazı üniversite ve özel kuruluşlarla ortak projeler üreterek, programlardaki değişikliklerin yerleşmesine zemin oluşturmaktadır. Bu çalışmalardan biri de Sabancı Üniversitesi bünyesinde çalışan Eğitim Reformu Girişimi ile Milli Eğitim Bakanlığı ve Akbank ortaklığında yürütü-

len “*Düşünme Gücü: Soran ve Sorgulayan Gençlik için Öğretmen Eğitimi Destek Projesi*” dir. Proje kapsamında 2009 yılında 8 ilde eleştirel düşünme öğrenme ve öğretme beceri ve yöntemlerini uygulayabilecek 6600 öğretmenin yetiştirilmesi hedeflenmiş (<http://www.dusunmegucu.org>), eğitici öğretmenlerce 4250 branş öğretmenin eğitimi tamamlanarak 2010 yılı Mayıs ayında projenin ilk aşaması sonuçlandırılmıştır. Projenin sonraki yıllarda gelişerek yaygınlaşması hedeflenmektedir (<http://erg.sabanciuniv.edu/dusunmegucuprojesi>).

Projenin uygulamaya konulduğu iller arasında Adana da yer almaktadır. Adana’da 15 öğretmen “eğitici 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. Çalışmamızda, söz konusu kitaptan, “kırmızı kitap” diye söz edilecektir.

Kırmızı kitapta farklı ders dallarında öğrencilerin eleştirel düşünmesine katkı sağlayacak yöntemler yer almaktadır. Eğitici öğretmen eğitimlerimiz sırasında 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 gözlemle-



yememiştik. Daha sonra, çalıştığımız okulda farklı sınıflarda, yöntemleri defalarca uygulama fırsatı bulduk. Çalışmalarımız sırasında öğrencilerin yöntemlerle ilgili değerlendirmelerini ve kendi gözlemlerimizi kaydettik.

Sınıf uygulamalarımız sırasında kaydettiğimiz notları bir makaleye dönüştürerek “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Der-sinde ğrencilerin Eleştirel Dşnebildelerine Katkı Sağlayacak Yöntemler ve Uygulanışları*” adıyla Çukurova Üniversitesi İla-hiyat Fakültesi Dergisi’nin 2011 (11-1) sayısında yayınladık. Elinizdeki kitap, sözünü ettiğimiz makalenin genişletilmiş şeklinden oluşmaktadır.

Bu alışmamızda öncelikle eleştirel düşünmenin tanımı, din alanında ve ders programlarında eleştirel düşünmenin konumu, ğretmen ve ortam gibi eleştirel düşünmenin gerek-leri gibi konular üzerinde durduk. Kırmızı Kitap’ta yer alan yöntemlerden 15 tanesini belirleyerek kitabımızda yer verdik. nce bu 15 yöntemi kırmızı kitaptaki şekliyle vererek her biri-nin sonunda, uygulamalarımız sırasında kendi yaptığımız değerlendirmeleri kaydettik. Ardından dersimizde nasıl uygu-lanabileceğine dair 4-8. sınıflar için üçer örnek plan hazırladık.

Çalışmamızın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ğret-menlerinin yanı sıra diğer branşlardaki öğretmenler için de yararlı olacağını umuyoruz. Zira daha önce de değindiğimiz gibi Kırmızı Kitap’taki yöntemlerin herhangi bir dersin mf-redat konularına uygulanmasına ve ders planlarına aktarılma-sına yönelik örnekler bulunmamaktadır. Bu bakımdan, özel-likle sözel alandaki birçok ders öğretmenine uyguladığımız yöntemleri uygulamalarını, yaptığımız değerlendirme ve planlardan yararlanmalarını öneriyoruz.



## 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 öğretilbileceğiyle 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, s. 60).

Hançerlioğlu'na (1996) göre eleştirel kelimesinin İngilizce karşılığı olan "critical" kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca "kritikos" teriminden türetilmiş, Latinceye "criticus" olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Fisher'e (1995, Akt. Doğanay-Ünal, 2006, s. 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, s. 207, Akt. Gündoğdu, 2009, s. 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, s. 6. Akt. Gündoğdu, 2009, s. 61).

Eleştirel düşünme üzerine düşünen ve yazan eğitimcilerin bir kısmı eleştirel düşünmeyi bir **beceri** olarak tanımlanmaktadır (Doğanay-Ünal, 2006, s. 215). Örneğin Change, eleştirel düşünmeyi gerçekleri analiz etme, düşünceleri üretip düzenleme, düşünceleri savunma, karşılaştırma yapma, çıkarımlar yapma, savları değerlendirme ve problem çözmeye becerilerinin bir bütünü olarak betimlemiştir (Chance 1986, Akt. Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz, 2008, s. 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, s. 216). Bazı düşünürler ise eleştirel düşünmeyi **beceri ve**

**stratejilerin bileşimi** ya da **stratejiler** olarak algılanmaktadırlar (Doğanay-Ünal, 2006, s. 217).

Eleştirel düşünme tanımlarının çoğunda rastlanan diğer önemli bir öğe 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, s. 219). Eleştirel düşünme becerisine ve ilgili süreçleri uygulama kapasitesine sahip olursa bile bunların kazanımına ve uygulanmasına yönelik bir tutuma sahip olunmadığı sürece eleştirel düşünme gerçekleştirilemez.

Watson ve Glaser (1964, Akt. Akar Vural-Kutlu 2004, s. 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 geçerliğini 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](http://www.felsefeekibi.com)).

Cüceloğlu (1993, s. 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, s. 1; Akt. Aybek, 2006) göre, düşünme sadece formel/örgün eğitimin yapıldığı okullarda istenilen bir etkinlik değildir. Eleştirel düşünme **sorun çözmedir** ve bu da günlük 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, s. 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 çok sayıda tanımı yapılmıştır. Bunlar kısa ve kavramın bir unsurunu öne çıkaran, bir yönüyle indirgemeci yorumlardır. Ancak eleştirel düşünme tek bir unsurla 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, s. 2) göre eleştirel düşünme, "bireylerin **amaçlı** olarak ve kendi kontrolleri altında yaptıkları, alışılmış olanın ve kalıpların tekrarının engellendiği, önyargıların, varsayımların ve sunulan **her türlü bilginin sınındığı**, değerlendirildiği, yargılandığı ve **farklı** yönlerinin, açıklımalarının, anlamlarının ve sonuçlarının tartışıldığı, fikirlerin **çözümlemlenip değerlendirildiği**, akıl yürütme, mantık ve karşılaştırmanın kullanıldığı ve **sonucunda** belirli fikirlere, kuramlara veya davranışlara varılan düşünme biçimidir".

Gündoğdu (2009, s. 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 değiştirmeye 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.

Eleştirel düşünen insanı pazardan sebze alan bir müşteriye benzetmek mümkündür. O, bir fikir ve bilgi müşterisidir;

parlatılmış, iyileri ön tarafa sıra sıra dizilmiş bilgi ve düşüncelerin arka taraflarındaki çürük ve bayat olanlarını da görür. Aydınlatma hilelerinden, reklam cümlelerinden etkilenmez. Kaliteli ve yararlı bilgi ve fikirleri diğerlerinden ayırt edebilir.

## DİN ALANI VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME KAVRAMI

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 dokunulmaz ve sorgulanmazlar 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 olsa gerek, 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. Ne var ki 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, s. 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 anlaşıl-makta. 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, s. 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, s. 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, s. 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 Türkçemizde karşılık bulması, onu hem daha anlaşılır kılabilecek, hem de hakkındaki olumsuz algıları değiştirebilecek niteliktedir. Bu nedenle, düşünmenin sıfatı olarak "eleştirel" kelimesinin yerine teklif edilen "**sorgulayıcı, çözümleyici ve değerlendirmeci**" nitelendirmelerini, "eleştirel düşünme"nin özü olarak kabul etmek gerekmektedir.

İlahiyat alanında kelim, tefsir, fıkıh, hadis gibi bazı disiplinlerin metodolojilerinde bilgi kaynağının sorgulanması, verilerin çözümlenmesi ve çeşitli değerlendirmelerle sonuca ulaşılması yaygın olarak kullanılmaktadır. Şahbat'ın (2002, s. 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 yerindeliği 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 görünmemektedir.

Epstein'a (1999, Akt. Seferoğlu, Akbıyık, s. 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 eğitimi olmanın bir gereği ve göstergesidir.

Epstein'ın 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.

## DKAB PROGRAMLARI VE ELEŞTİREL DŐŐNME

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 ğretim uygulamaları nesnelci görüşe dayanır. Yapılandırmacı anlayış ise geleneksel ğretim uygulamalarında ortaya çıkan sorunlara çözüm getirecek bir seçenek olarak düşünülmektedir. Bilgiyi aktarmak olarak gören geleneksel eğitim anlayışında bilgi de nesnenin kendisi gibi ğrenenden (bilenden) ba-

ğimsız 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, güduları, inançları, tutumu ve tecrübeleri öğrenme üzerinde etkilidir. Bireyin ne öğrendiği değil, neden ve nasıl öğrendiği daha önemlidir. Amaç bireye 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, s. 63). Onun rolü, doğruyu yalnızca kendisinin bildiği kabul edilen mutlak otoriteden, 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, s. 100).

Ülkemizde son yıllarda din öğretimi alanında oldukça hızlı gelişmeler yaşanmıştır. DKAB öğretmeni yetiştirilmesi için 1998'de İlahiyat Fakülteleri bünyelerinde yeni İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 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 yeni Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programları 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. Zaten kılavuz kitaplardaki etkinlikler, performans ve proje görevleri ile ders planları yapılandırmacı eğitime ve eleştirel düşünmeye uygun olarak hazırlanmıştır.<sup>1</sup>

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. Program-

---

<sup>1</sup> Bununla birlikte, özellikle küçük sınıflardaki bazı performans ve proje görevi yönergeleri öğrencilerin seviyelerine çok ağır gelmektedir. Bu yüzden de görevleri veliler yapmaktadır. Söz konusu görev yönergelerinin gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesi yararlı olacaktır.

larda yapılandırmacı yaklaşım felsefî düzeyde değil metodolojik bir bakış açısıyla yansıtılmıştır (Kaymakcan, 2009, s. 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 ve yaratıcı düşünme becerilerini ölçen hususların öne çıkarılması (Madde 32), programın eleştirel düşünmeye verdiği değer diğer bir göstergesidir.

Yukarıda sıralanan bütün bu düzenlemeler, DKAB öğretmenin uyguladığı yöntemleri gözden geçirmesini zorunlu kılmaktadır. Zira amaç ve anlayışlar değişmiştir. Bu bakımdan DKAB öğretmeni de kendisini yenileme ve programlara uygun öğretim yöntemlerini kullanma gereğini hissetmelidir.

## **ELEŞTİREL DÜŞÜNMEDE ÖĞRETMENİN ROLÜ**

Örgün eğitimde eğitim sürecinin vazgeçilmez unsuru öğretmendir. Öğretmenin, hem örnek oluşu hem de öğrencinin bilgiyle karşılaşmasındaki ilk tanığı ve kılavuzu olması düşünüldüğünde kendisinin ne denli önemli bir sorumluluk taşıdığı daha anlaşılır hale gelecektir.

Bir film çekiminde bir kameramanın veya yönetmenin seyirciye istediği kareyi göstermesi gibi öğrenci de öğretmeni-

nin bilmesini istediği bilgiyi, bilmesini istediği kadar ve şekilde öğrenmektedir. Bu anlamda öğretmen, öğrencisinin gören gözü, işiten kulağı olmaktadır.

Böylesine önemli bir mesleği icra eden öğretmenlerin yüksek bir zekâya, derin bir algılama kabiliyetine yani ferasete sahip olması beklenmektedir. Aksi halde öğrencilerini eğitemeyen, onlara düşünmeyi ve problem çözmeyi öğretemeyen, kısaca öğretmenliğini yapamayan bir öğretmen tipiyle karşı karşıya gelebiliriz.

Ülkemizde son yıllarda yapılan program değişiklikleri öğretmene yeni roller yüklemektedir. 2000'li yılların başından itibaren bütün derslerin müfredatlarında yapılan köklü değişiklikler, öğretmene biçilen görevi de kökten değiştirmiştir. Ders programları ile ilgili başlık altında da değinildiği gibi öğretmen artık bilginin mutlak otoritesi olmaktan çıkmıştır. Öğretmen bilgiyi üreten veya aktaran değil; öğrencinin bilgiye ulaşmasına ve ulaştığı bu bilgiyi denetlemesine yardımcı olan bir konuma gelmiştir. Bu konum ve rol değişimi her şeyden önce öğretmende bir zihniyet gelişimini ve dönüşümünü gerekli kılmaktadır. Böylece öğretmenin öğrenciye, bilgiye ve bilginin aktarımına yaklaşımı da değişecektir.

İnsanlarda zihniyet dönüşümünün öyle kolay olmadığı bilinen bir husustur. Zihniyet dönüşümü için yaşanan coğrafyanın, fiziki şartların, her şeyden önemlisi de kişinin geçmişe bakışı ile geleceğe ait beklentilerinin değişmesi gerekmektedir. Bu gereklilikleri öğretmene uyarladığımızda nesnelci eğitim modeline göre yetiştirilen ve uzun yıllar aynı modele göre eğitim vermiş bir öğretmenin zihniyet dönüşümü için gerekli unsurlardan hangisinin değiştiğinden söz edilebilir? Sadece öğretim programları değişmiştir. Nesnelci ve yapılandırmacı eğitim modellerini birer sistem olarak düşünürsek,

ders programları bu sistemlerin sadece bir unsurudur. Bu sistemlerde ayrıca sisteme uygun öğretmen anlayışı, sınıf ve okul düzeni, sınav sistemi gibi unsurlar da bulunmaktadır ve bir sistem değişikliğinden söz edebilmek için sisteme ait bütün unsurların değişmesi gerekmektedir. Oysaki bizim eğitim sistemimizde sadece ders programları değişmiş, bu programlarda nesnelci modelden yapılandırmacı modele geçilmiştir.

Yapılandırmacı öğretim modelinin gerektirdiği donanımlara sahip öğretmen yetiştirmek ya da mevcut öğretmenlerin zihniyet dönüşümü için ciddi çalışmalar yapılmamıştır. En vahimi ise Eğitim Fakültelerinde okuyan genç öğretmen adaylarının büyük bir kısmı hala nesnelci modele göre yetiştirilmektedir. Burada yapılandırmacı ve nesnelci eğitim modellerinin eksik yanlarını, hangisinin daha yararlı sonuçlar vereceğini tartışacak değiliz. Vurgulamak istediğimiz nokta şudur: Öğretim programları yapılandırmacı modele göre değiştirilmiş olmasına rağmen söz konusu programları uygulayacak öğretmenlerin eğitimlerinde bir değişiklik yapılmamıştır. Gerçi programların değişmesinden hemen sonra birkaç saatlik program tanıtma toplantıları yapılmıştır. Ancak bu toplantılar amacı gerçekleştirmekten çok uzak kalmıştır. Zira bazıları otuz yılı aşkın süredir nesnelci eğitime göre eğitim veren öğretmenlerin birkaç saatlik, anlatıma dayalı eğitimle zihniyetlerinin değişeceğini, yapılandırmacı eğitime uygun hale geleceğini beklemek, bir damla kırmızı boya ile bütün okyanusları kırmızı boyamak kadar cılız kalmış bir girişimdir.

Doğrusu yeni programın hizmet içi eğitimine katılan öğretmenler, kendilerinin yeni programlara uygun davrandığı kanaatinde dirler. Mesela Ankara'nın çeşitli ilçelerindeki ilköğretim okullarında öğretmenlik yapan, deneyim süreleri 4 ila 40 yıl arasında değişen, %90'ı yeni ilköğretim programları ile



ilgili bir hizmet içi eğitime katılmış 72 öğretmenle yapılan bir çalışma, öğretmenlerin çoğunun kendi öğretmenlik yeterliliklerini yüksek düzeyde olarak algıladıklarını göstermektedir. Ancak sınıf içi gözlemlerde yeni programın içerdiği yaklaşımlarda ve başka bazı boyutlarda, uygulamadaki yeterliliklerinin, algıladıklarından çok daha düşük olduğunu göstermektedir (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz 2008, s. 17).

Nasreddin Hoca'nın torunları olarak bizler, onun koca göle bir kaşık yoğurt çalmasını örnek alarak "Ya tutarsa!" deyip bu işe girişmiş görünüyoruz. Evet, bazı gönüllerde bu iş tuttu. Bazı öğretmenlerimiz kendisine dert edinerek bu işin üzerine gitti. Kılavuz kitapları delik deşik etti. Zihniyetini kısmen de olsa değiştirebildi. Ancak büyük bir çoğunluk nesnelci modele uygun zihniyetle yapılandırmacı modele uygun programları uygulamaktadır. Sonuçta nesnelci modelin gereği olarak bilgiyle doldurulan öğrencilerden sınavlarda sıfır çekenler yok edilememiş, diğer yandan yapılandırmacı modele göre bilgiyi kendisi üretmesi, yorumlaması ve hayatına aktarması beklenen öğrenciler de yetiştirilememiştir.

Çözüm, öğretim programlarının, öğretmenin, sınıf ortamının, sınav sisteminin bir bütünlüğü yakalamasıyla mümkün olacaktır. Dikkat edilirse programlarımız değişti ama hala nesnelci eğitim modelinin sınav anlayışını uyguluyoruz. Hala şıklardan sadece biri doğru. Bu doğru, önceden üretilmiş ve öğrenciden bu doğruyu bulmasını, bilmesini istiyoruz. Öğrencinin kendi düşünce süzgecinden geçirerek ulaştığı doğruyu ortaya koymasına ve onu savunmasına fırsat vermiyoruz.

Bütün bu olumsuzluklara rağmen öğretmenin yapabileceği şeyler vardır. Her şeye rağmen öğretmen okuyan insandır ve kendini geliştirebilir. Yeni programların öğretmene yüklediği "kolaylaştırıcı olma", "tartışma yönetme", "etkileşimsel

yöntem kullanma”, “çatışmalı konu ele alma”, vb. yeni rollerin gerektiği gibi yerine getirilebilmesi, ancak bunların uygulanarak öğrenilmesine, özümseyip benimsenmesine imkân verecek, ciddi ve derinlikli hizmet içi eğitimlerle mümkündür. Öğretmen bunu gayretiyle başarabilir.

Yapılandırmacı eğitimin gereklerinden olarak öğretmenin eleştirel düşünebilmesi ve bunu öğrencilerine de davranışlarıyla ve uygulamalarıyla aktarabilmesi için öğretmende bazı özelliklerin olması gerekmektedir. Öğrencilerde eleştirel düşünmenin gelişmesini desteklemesi beklenen öğretmenlerin kendilerinin de eleştirel düşünebilen ve bu yolla öğrencilerine model oluşturabilen, farklı bilgilenme ve düşünme biçimlerine açık bireyler olmalarının önemsenmesi doğaldır.

Eleştirel düşünmeyi sağlayabilecek öğretmenin başlıca özellikleri şunlar olmalıdır:

- Anlatan, kapalı uçlu sorular soran, anlattığını anlattığı gibi geri isteyen, sessizlik, “uslu”luk, boyun eğme, itaat bekleyen, zaman zaman da bağırان, azarlayan, tüm doğruları ve her zaman bilen o bildik “öğretmen rolü”nden uzak durmasına yarayacak bir zihniyet dönüşümü,

- Ders kitaplarının ve ders programlarının ötesine geçebilme,

- Sınıf içi atmosferi adil, insan haklarına dayalı, şiddetten ve dayatmadan uzak olacak biçimde dönüştürme,

- Okulun genel havasının da aynı şekilde dönüşmesine önyak olma,

- Her türlü eğitimi insan hakları ruhuyla yapma, öğrenciye ve görüşlerine saygı gösterme (lafta değil davranışta: Örneğin, düşünmesi, karar vermesi, görüşlerini dile getirmesi için öğrenciye zaman tanıma),

- Etkileşimsel yöntemleri, öğrencinin eleştirel düşünme becerilerine yaptığı katkıyı anlayarak, inanarak kullanma,
- Bilginin yaşamla bağlarını kurma/kurdurma,
- “Yansız” değil, “sınıfta tartışmaya katılan ama yönlendirmeyen” olma,
- Kolaylaştırıcılık becerilerine sahip olma,
- Yaşını, statüsünü, konumunu kullanarak öğrenciyi ezmeme (bir başka deyişle, gücünü kötüye kullanmama),
- Farkında bile olmadan kendi görüşünü dayatabileceğini bilme,
- “Tartışma”yı “mış gibi” yaptırıp vicdanını rahatlatmama, az bir “tartışmamsı”dan sonra, sanki sınıf bir karara varmış gibi yapmama yani aslında henüz varılmamış bir anlaşma/uzlaşma sağlamaya ya da bunu çabuklaştırmaya çalışmama,
- Her akşam o günü –sınıftaki tutumunu, yarattığı atmosferi, ulaşılan/ulaşılmayan hedefleri vb.– yansıtıcı düşünme ve/ya da bu konularda bir meslektaşıyla yansıtıcı diyaloga girme,
- Sınıf içinde açık ve etkileşim için uygun atmosferi yaratma (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz 2008, s. 19-20).

Görüldüğü üzere yapılandırmacı eğitimin gereklerinden olan eleştirel düşünmenin sınıfta yaşanarak uygulanması öğretmenin bir dizi özelliğe sahip olması anlamına gelmektedir. Böyle bir öğretmenin kendisini öğrenmenin merkezinden çıkarıp aynı merkeze öğrenciyi alması da beklenmektedir. Aşağıda öğrenciyi merkeze almış bir eğitim anlayışı ile öğretmeni merkeze almış bir eğitim anlayışının karşılaştırması şu şekilde verilmiştir:

<b>Öğeler</b>	<b>Öğretmen Merkezli</b>	<b>Öğrenci Merkezli</b>
<b>Sınıfta Etkinlik</b>	. Öğretici	Etkileşimli
<b>Öğretmenin Rolü</b>	Bilgi Verici . Daima Uzman	. Katılımcı . Bazen Öğrenci
<b>Öğrencinin Rolü</b>	. Dinleyici . Daima Öğrenci	. Katılımcı . Bazen Uzman
<b>Ders Ağırlığı</b>	Bilgiler	
<b>Bilgi Kazanımı</b>	. Belleme ve Ezber . Bilginin Birikmesi	. Sorgulama ve Buluş . Bilginin Dönüşümü
<b>Başarı Göstergesi</b>	. Miktar	. Kalite
<b>Ölçme</b>	. Normlara Göre	. Ölçütlere Göre
<b>Teknoloji Kullanımı</b>	. Tekrar ve Uygulama	. İletişim, Katılım, Erişim

### Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Eğitimin Karşılaştırılması

Yukarıdaki şekilde de görüldüğü gibi öğretmen merkezli eğitim anlayışında daha çok geleneksel öğrenme söz konusu iken, öğrenci merkezli eğitimde daha çok çağdaş öğrenme anlayışı vardır (Aybek s. 2007).

Eleştirel düşünmenin öğrencide yerleşmesi için yapılması gerekenler vardır. Eğitimciler, eleştirel düşünmeyi, öğrencileri adım adım bu tür düşünme yöntemlerinde yönlendirerek yerleştirebilirler. Öte yandan taklit mekanizmasının kullanılması için de öğretmenler düşünme süreçlerini sesli olarak nakledip, öğrencilerin bu süreci taklit etmelerini sağlayabilirler (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz 2008, s. 5).

Fisher'a (1995, Akt. Aybek 2007) göre de öğretmen çocuklarda iletişim sağlamaya çalışırken, onların yaptığı hatalardan çok, onların çabaları ve olumlu davranışları üzerinde odaklanmalıdır. Öğretmen çocukları yaratıcı ve eleştirel düşünmeye özendirmeli ve bunun için de sınıfta öğrenciyi yargılamak yerine herkese eşit davranarak ve etkin bir dinleyici olarak onlara bağımsız bir ortam yaratmalıdır. Öğretmenin sınıfta öğrencilerini kendisine bağımlı kılacak şekilde davranması, onlara karşı düşük beklentiler içerisinde olması ve katı tutumlar sergilemesi eleştirel düşünmeyi engeller.

Ann (2000, Akt. Aybek 2007), öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşacakları, nasıl yerleştirilecekleri ve eleştirilecekleri, nasıl tanıtılabilecekleri ve kullanılabilecekleri konusunda öğretmenlerin öğrencilere rehber olması gerektiğini belirtmiştir. Ann'a göre, öğrencilerin bu becerilerden yoksun olması, onların zayıf ürünler meydana getirmesine, daha da kötüsü yanlış kararlar vermesine neden olabilir. Bu nedenle, öğrencilerin mümkün olduğunca erken yaşlardan itibaren, olaylara sorgulayıcı, değerlendirmeci bir yaklaşımla bakması sağlanmalı ve bunun için de hemen hemen her kademedeki ve farklı dersleri veren öğretmenler bu konudaki gerekli eğitimi almalı, öğrenciye yol göstermelidir.

Öğretmen eleştirel düşünme yollarını göstermelidir. Ancak bunu, ağzından çıkan her şey kesinlik taşıyormuş gibi açıklamalar yaparak değil; derslerinde farklı düşüncelere saygıyı öne çıkartarak, bütün fikirlere temkinli yaklaşarak ve ortaya atılan her düşüncenin içinde bulunan şartlar çerçevesince değerlendirilmesi gerektiğini unutmadan ve öğrencileri de bu yönde uyararak yapmalıdır (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 11). Öğrencilere eleştirel düşünceyi öğretmesi beklenen öğretmenlerin bu konuda model olması ve fark-

lı düşünme biçimlerine açık olması gerekir. Öğretmen sınıfında tüm öğrencilerin eğitime ve öğretime katılacağı, kendisini doğal bir şekilde ifade edebileceği ve kabiliyetlerini sergileyebileceği demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalıdır (Can, <http://www.fikirbahcesi.org>).

### **Kolaylaştırıcılık\***

*Bu, öğretmen zihniyet dönüşümünün bir parçası. Grubu habire araya girip kendi fikrini söylemeden, müdahale etmeden düşündürüp konuşturmak, kendi arasında tartıştırmak gerekiyor. Bunun ilk koşulu, bildik “öğretmen” rolünden sıyrılmak ve kolaylaştırıcılık yapmayı öğrenmek. Bir başka deyişle, öğretmenin, diyelim sınıfta büyük grup tartışması yönetirken, “neyin ne olduğunu bilen, öğreten, doğruları gösteren, yönlendiren bir öğretmen rolü”nden sıyrılması ve öğrenciler arasındaki tartışmanın kendisinin katılımı olmadan en verimli ve eğitsel açıdan en anlamlı olabilmesi için emek vermesi, yani “kolaylaştırıcı” rolü üstlenmesi gerekir.*

*Kolaylaştırıcı, adı üstünde, öğrenmeyi/tartışmayı kolaylaştıran kişidir. Nasıl? 1. İletişimin netleşmesini, konuşmaların belli bir düzen içinde yapılmasını sağlayarak, “yeniden çerçeveleyici” geribildirim vererek, akıcılığı sağlayarak ve 2. Bunları yaparken, sözsüz iletişiminin niteliğine çok dikkat ederek; müdahaleci, akıl verici, kendi görüşünü dayatıcı, öne sürülen görüşleri değerlendirmeyen olarak.*

*Amaç, öteki kişilerin, duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirebilmelerini sağlamaktır. O nedenle, her konuşandan sonra bir de siz görüşünüzü dile getirmeyin. Bu çok çekici tuzaktan kaçının. Bu, kendi görüşünüzü hiç dile getiremezsiniz, ya da, görüşüne katıldığınız birisine bunu belli edemez, onu yüreklendiremezsiniz demek değildir. Önemli olan, en aklınıza yatmayan görüşü bile, sonuna dek saygıyla ve dikkatle dinlemeniz, dile getirilmesi ve grup tarafından dinlenilmesi için gereken güven ortamını yaratmanızdır.*

*Kolaylaştırıcı, tartışma sorusu ortaya konduktan itibaren, beden diline de özen göstererek dikkatli, duyarlı, esnek davranır, iyi dinler; karşısındaki kişinin varlığının farkında olduğunu ve/ya da söylediklerini duyduğunu belli eder. Söz isteyenleri gözden kaçırmamaya, hakça davranmaya, sabırsızlık göstermeye, sözü uzatanları nazikçe uyarmaya yönelik kolaylaştırıcının iki görevi özellikle önemlidir:*

*1-Konuşana, dinleme saygısının gösterildiği bir ortam yaratmak,*

*2-Söylenenin doğru anlaşıldığından emin olabilmek için, gerekli yerlerde “yeniden çerçeveleme”ye başvurmak.*

*Yeniden Çerçeveleme: Bir geribildirim verme biçimidir. Söylenenleri kendi sözcükleriyle ve ana hatlarıyla yineleme.*

*Bunu yaparken üstten bakan, “yani sen şunu demek istiyorsun” diyen bir tavır içinde olmamak önemli. Yeniden çerçeveleyecek olan kişi, “söylediklerinden ben şunu anladım” gibi giriş cümleleri kullanabilir.*

*Bir geribildirim verme biçimi olarak yeniden çerçevelemenin, başka geribildirim verme biçimlerine (kapalı uçlu soru sorma, söylenilenin yinelenmesini isteme, vb.) görece, iletiyi daha çok açık seçikleştiren, dolayısıyla iletişimi kolaylaştıran bir yanı vardır: Kaynak, hedefin yeniden çerçevelemesi sırasında kendi iletisini, bir kez daha -başkasının ağzından- duymak, dinlemek ve değerlendirmek durumundadır. Bu da özgün iletide yapılmış olası bir hatanın ya da var olan bir eksiğin zaman yitirilmeden fark edilmesine yol açar.*

*Belirtmeden geçmeyelim ki kolaylaştırıcı rolü üstlenmek, öğretmeni yumuşatacak, algı kanallarını açacak, daha nitelikli bir öğretmen olmasına katkı sağlayacaktır.*

*\* Bu metin, Prof. Dr. İpek Gürkaynak'ın “Düşünme Gücü: Soran ve Sorgulayan Gençlik için Öğretmen Eğitimi Destek Projesi” kapsamında eğitici öğretmen eğitimleri için gönderdiği aynı adı taşıyan yazısından özetlenmiştir.*

## ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ SAĞLAYACAK ORTAMIN ÖZELLİKLERİ

Eleştirel düşünmenin, öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı eğitimin gereklerinden olduğunu değişik vesilelerle ifade ettik. Öğretmen merkezli nesnelci modele göre planlanmış mevcut sınıf düzenlerine baktığımızda şöyle bir manzara ile karşılaşmaktayız:

Sınıflara girildiğinde sıra ve sandalyelerin yapısının belirli bir ilişkiyi dayattığı görülmektedir. Bu yapıya göre, öğrencilerin hepsi aynı yöne bakarak yüzleri tahtaya ve öğretmene dönük otururlar. Bu oturma biçiminde öğreten ve öğrenenleri ayıran ve farklılaştıran, aralarında belirli bir ilişki biçimini oluşturan bir sınıf yapısı söz konusudur. Bazen bu ilişki öğretmen masasının bir platform kullanılarak yükseltilmesi ile daha da hiyerarşik bir hale getirilir. Böylece öğretmen herkesi görmekte ve denetleyebilmektedir. Öğrencilerin ise öğretmen dışında kimseyi görmeleri gerekmemektedir. Bu yapı, belirli bir eğitim zihniyetini, yani bilen birinin bilmeyenlere bildiklerini öğretmesi olarak özetlenebilecek zihniyeti göstermektedir. Bu yapı ve sınıflarda bulunan diğer malzemeler bütün okul ve sınıflarda sınırlı birkaç ayrıntı dışında standarttır. Bu durum okulların herhangi bir özgünlük ortaya koymalarını engellerken, merkezi olarak belirlenmiş bir yapı dayatılmış olur. (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz 2008, s. 24-25). Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilebileceği ortamların böyle olması beklenemez.

Öğrencilerin öğretilen ve itaat eden değil öğrenen, keşfeden, sorgulayan, yorumlayan, tartışan, mantık yürütebilen, kendi fikirlerini oluşturabilen, katılımcı bireyler olmaları için geliştirilmesi gereken ortamların hâlihazırda gözlemleyebildiğimizden çok farklı olmaları gerektiği açıktır. Öğrencilerin



okullarını bir öğrenme yeri olarak görmeleri ve öğrenmeyi keyifli bir eylem olarak yaşayabilmeleri için, temel zihniyet dönüşümü ve bu dönüşümün aynası olabilecek okul yapıları gerekmektedir.

Öncelikle, okulları hapisane veya askeri kışla görünümünden çıkarmak, onları çekim merkezleri haline getirmek gerekir. Okulların içinde buldukları mahalleden tamamen kopuk olmaları değil, çevresiyle bütünleşmiş, öğrenme sürecinin bir devamlılık sergilediği mekânlar olmaları beklenir. Aksi takdirde duvarlar ve kapılarla koyduğumuz sınırlar, o mekânın içinde öğrenildiği ve o duvarların dışına çıkıldığında öğrenmenin de bitmiş olduğu zihniyetini yaygınlaştırmaktadır. Öğrencilerin duvarların ardına kilitleneceği ve giriş-çıkışlarının kontrol altında tutulacağı mekânlar oldukları zihniyetinin değişmesi için bu mekânların, eğitime katılmak isteyen kişilere açık olmasında yarar vardır.

Okulların içindeki hiyerarşik yapıyı kaldırmak da öğrencilerin eleştirel düşünmesi için gereklidir. Kişiler, hiyerarşi içinde değerlendiremez, soramaz, sorgulayamaz, farklı görüşleri tartışamaz. Bu nedenle, okullarda mimaride şeffaf bir görüntü sergilemekte yarar vardır.

Okul idarecilerinin ve öğretmenlerin kapıları açık, ofisleri dışarıdan görülebilir şekilde camla ayrılmış ve bu ofisler öğrencilerin kolayca ulaşabilecekleri mekânlar olarak tasarlandığında hiyerarşik yapı en azından simgesel olarak ortadan kalkabilir. Ayrıca bu ortamlarda öğretmen ve idareciler sadece kendilerine verilen görevi yapmakla değil öğrencilerinin gözü önünde bulunan rol modelleri olarak sorumluluklarını fark etmek durumunda da olurlar. İdari kararların öğrencilerin katılacağı bir biçimde alınması, bu tür yapılar ve hiyerarşiden uzak ilişkilerle desteklenebilir.

Bu yapının içinde öğretmenlerin ve idarecilerin aldıkları roller ve bu rollerin getirdiği davranışlar, tümüyle yapısal nedenlere bağlanamasa da, bugün kullanılmakta olan yapıların zihniyet dönüşümüne engel oluşturması söz konusudur. Bunun en önemli örneklerinden biri sınıfların yapılandırılma biçimidir. Öğretmenin anlatıp öğrencinin dinlemesi üzerine kurulu olan bu yapı esnekleştirilmelidir. Örneğin, hep birlikte bir film seyredildiği durumlarda bugünkü yapıya sokulabilecek ama farklı biçimlerde de konumlandırılacak sandalyelerden oluşan bir sınıf en esnek yapıyı sağlayacaktır. Gruplar halinde çalışıldığında, bir araya gelmeyi, tartışma sırasında herkesin birbirini görebileceği bir daire halinde oturmayı, bağımsız çalışıldığında öğrencinin tek başına farklı bir köşeye gidebilmesini sağlayan yapılar, sınıfın bir öğrenme mekânı olarak yapılandırılmasına yardımcı olacaktır.

Duvarlar, öğrencilerin birbirleriyle haberleşebilecekleri, ürünlerini asabilecekleri ya da her türlü ilham verici sözü yazabilecekleri ortamlar olarak düşünülebilir.

Sınıfın yapılandırılmasında öğrenci-öğretmen arasındaki hiyerarşik ilişkinin de en aza indirilmesi önemlidir. Örneğin, bazı okullarda öğrencileri U şeklinde oturtma uygulamasında, U'nun tam ortasında yine öğretmen yer aldığından ilişkinin merkezi öğretmenin bulunduğu nokta olmaktadır. Oysa fikirlerin tartışıldığı ortamlar yaratmakta iletişimin öğretmen-öğrenci-öğretmen biçiminde olmasından çok öğrenciden öğrenciye olmasının katkısı önemli olacaktır. Sınıfı yapılandırırken en önemli unsurlar, iletişimin artmasını sağlaması, hiyerarşik ilişkiyi azaltması, öğrencilerin birbirleriyle ilişkisini artırması ve yapılabilecek farklı çalışma türlerine elverişli olmasıdır.

Okulun yapılandırılmasında genel olarak eklenebilecek unsurlar kütüphane ve laboratuvar gibi mekânların eğitimin merkezi olarak görülmeleridir. Kütüphane açık ve kullanılması kolay, laboratuvar da her türlü deneye elverişli mekân olmalıdır. Her iki mekân da çeşitli amaçlar için ulaşılır bir müze görevi de görmelidir.

Okullarda hiyerarşi içermeyen ilişki sistemleri kurarken törenleri askeri disiplin sağlama amacıyla değil demokratik katılımı destekleyecek bilgi aktarımı ve görüş bildirimi ortamı yaratma amacıyla kullanmak da önemlidir. Öğrencilerin okulu temsil eden kişiler olarak okulun yapılandırılmasına, buldukları çevreye katkıda bulunmaları ve çevreye ilişkin karar süreçlerine de katılmaları gereklidir.

Toplumsal düzeyde eleştirel düşünmeyi sağlamanın başlangıç noktası öğrencileri okul meseleleriyle sınırlamayan katılımcı bir anlayışı yaygınlaştırmaktır. Öğrencileri içinde buldukları okul, çevre ve toplum hakkında düşünmeye, sorgulamaya ve tartışmaya yönlendirmek, onlarda eleştirel düşünme yetisinin geliştirilmesi için gereklidir. Öğrencilerin katılım alanlarını genişletmek, okullarda kulüplerin demokratik ve katılımcı bir biçimde yapılandırılmalarıyla ve kulüplerin etkinliklerini okul sınırlarının dışına taşıyarak yakın çevreleriyle bütünleşmelerini sağlamakla başarılabilir. Bunun da başlangıç noktası, vitrin süsü gibi kullanılan ya da evcilik oyunu muamelesi gören kulüplerin kontrolünün öğrencilere verilmesini ve bu kulüplerin, öncelikle okul içinde okulla ilintili kararlara katılımda bulunan demokratik mekanizmalar olmalarını sağlamaktan geçer (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz 2008, s. 25-26).

Görüldüğü üzere eleştirel düşünmenin teorisyenleri bu günkü sınıf düzenleri ile olması gereken sınıf düzenlerini karşılaştırarak vermektedirler. Bugün için yukarıda söylenilenle-

rin hayata geçirilmesinin zor olduğu düşünülebilir. Mesela okulların bahçe duvarları ile mahalleden soyutlanmaları aslında öğrenme mekânlarını okulla sınırlandırmak amacıyla yapılmamıştır. İşsiz, amaçsız sokak serserileri, içeride bilgi öğrenmeye çalışan öğrencileri rahatsız etmesin diye böyle bir önlem alınmıştır. Hatta çok acı olmakla beraber bahçe duvarlarının üstüne jilet tellerin gerilmesi de aynı amaca yöneliktir. Bir öğretmen olarak bu uygulamalar canımızı yaksa da mevcut şartlarda çocuklarımız korumanın başka bir yolu görünmemektedir. Zira okullarımız çok kalabalıktır. Dışarıda amaçsız ve işsiz dolaşan sokak serserilerine bir iş bulunamamış, bir hedef verilememiştir. Böyleleri için masum okul öğrencileri cazip bir vakit geçirme ve eğlenme malzemesi, hatta para kapisıdır. İşsizliğı önlemeden, sınıflardaki öğrenci sayılarını düşürmeden, gençlerimize, geleceğe dönük bir ülkü birliğı yani eskilerin deyimiyle bir kızıl elma vermeden bu sorunların çözülmesi de mümkün görünmemektedir. Zira işi-gücü, amacı olmayan gençler, uyuşturucu, sigara satıcıları vs. okul çevresini mekân tutup, buraları kötü amaçları için bir cazibe merkezi olarak gördükleri sürece eğitimciler de okul duvarlarını yükseltecek, en azından okulda kaldığı sürece öğrencilerini bu şekilde korumaya devam edecektir.

Diğer yandan sınıflarımız hala arka arkaya oturarak birbirinin sırtlarına bakan, böylece arkadan iş çevirmeyi öğrenen öğrencilerle dolu. Öğrencilerin birbirlerinin yüzüne bakabileceğı, etkileşimin artacağı bir U düzenini sınıflarda uygulayamıyoruz. Mevcut sınıf düzenleri de aslında zorunluluklardan kaynaklanmaktadır. Zira kalabalık öğrenci sayıları sınıflarda U düzenine geçilmesini engellemektedir. Ancak, en azından öğrenci sayıları az olan sınıflarda U düzenli sınıfların oluşturulması mümkün görünmektedir. Ayrıca öğrencilerin birbirleri

ile olan etkileşimlerini artırmak için masa ve sandalyelerin oturma yerini değiştirmeye ve grup oluşturmaya elverişli modellerden seçilmesi de düşünülebilir. Bu tür bir uygulama başarıya ulaştığı takdirde diğer sınıflara da örnek olacaktır.

## 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 15 tanesine burada yer vereceğiz. Önce yöntemi herhangi bir değişiklik yapmadan, Kırmızı Kitap’taki şekliyle vereceğiz. Sonra da yöntemlerin uygulanması sırasında tuttuğumuz notlardan, öğrenci beyanlarından ve gözlemlerimizden oluşturduğumuz değerlendirmelerimizi vereceğiz.

Yöntemlere geçmeden önce “Kırmızı Kitap”ta 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 inşaatme (2B)** ve **birleştirme (3B)** olarak üç bölüme ayrılması ve genelde her üç bölümün ayrı yöntemlerle işlenmesi esasına dayanmaktadır.

### BEKLENTİ OLUŞTURMA AŞAMASI

Beklenti oluşturma (1B) aşamasında öğrencilerden işlemek üzere oldukları konu üzerinde düşünceleri ve sorular sormaları istenir. Beklenti oluşturma aşamasının amaçları şunlardır:

- ☞ Öğrencilerin mevcut bilgilerinin farkına varması,

- ☞ Sohbet tarzında konuşarak neler bildiklerini (yanlış bilgiler dâhil) görebilmek,
- ☞ Öğrenme hedeflerini saptamak,
- ☞ Öğrencilerin dikkatinin konu üzerinde odaklanmasını sağlamak,
- ☞ Yeni fikirlerin anlaşılması için bir ortam yaratmak (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 6).

### BİLGİ İNŞA ETME AŞAMASI

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.

Bilgi inşa etme aşamasının amaçları şunlardır:

- ☞ Beklentilerle öğrenilmekte olanları karşılaştırmak,
- ☞ Beklentileri gözden geçirmek veya yeni beklentiler oluşturmak,
- ☞ Ana temaları tamamlamak,
- ☞ Kişisel düşünceleri görmek,
- ☞ Materyalle ilgili çıkarsamalar yapmak,
- ☞ Dersle kişisel bağlantılar kurmak,
- ☞ Ders hakkında sorular sormak.

### BİRLEŞTİRME AŞAMASI

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.

Birleştirme aşamasının amaçları şunlardır:

- ☞ Ana fikirleri özetlemek,

- ☞ Fikirleri yorumlamak,
- ☞ Düşünceleri paylaşmak,
- ☞ Kişisel tepkileri dile getirmek,
- ☞ Fikirleri sınamak,
- ☞ Öğrenmenin değerlendirmesini yapmak,
- ☞ Ek sorular sormak.

BBB modelini oluşturan üç aşama, bir buğdayın yaşam döngüsünü andırmaktadır. Beklenti oluşturma aşamasını, verimli toprağa ekilmiş bir tohum simgeler. Ancak dersin başarısı sadece bu tohuma bağlı değildir. Tıpkı tohumun topraktan beslenmesi gibi, dersin de öğrencinin mevcut bilgilerinden yararlanması gerekecektir. Öğretmen gerekli altyapıyı oluşturduktan sonra, bilgi inşa etme aşamasına geçer; buğday tohumu kök salar ve bitki boy atmaya başlar. Birleştirme aşaması ise dersin son kısmıdır. Başak olgunlaşmıştır ve içinde yeni birçok buğdayın tohumu vardır. Aynı şekilde ders de birçok farklı aktiviteye doğru ilerleyebilecektir.

Kırmızı Kitap'ta her zaman birlikte ve aynı sırayla kullanılan bu üç simgeyle altı çizilen, öğretmenlerin her zaman yeni bilgileri bir önceki aşamada edinilmiş olan bilgiler üzerine inşa etmesinin ve daha sonra eklenebilecek olanları da göz önünde tutmasının önemidir. Buğdayın tohumdan toprağa, bitkiye ve yeniden tohuma uzanan yaşam döngüsü, aynı zamanda eski bilgiler üzerine yenilerini inşa ederek ilerlemeyi temel alan sürekli eğitim döngüsünü anımsatır (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 6-8).

3B'nin aşamalarının tamamı her ders için uygulanabileceği gibi konunun durumuna göre her ders için bir B aşaması veya iki ders için 3B'nin üç aşaması kullanılabilir. Bu, tamamen öğretmenin tecrübesine ve dersin konusuna bağlıdır. Ancak, 3B'nin herhangi bir aşamasında yazmaya dayalı bir yön-



temin tercih edilmesi, öğrencilerin değerlendirilebilmeleri için uygun olmaktadır.

Şimdi, Kırmızı Kitap'tan seçtiğimiz dersimiz için uygun olan 15 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 başlayabilirsiniz. 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, s. 30, 220-221).

## Yöntemin Değerlendirilmesi

Yöntem, her bir N, bir B aşamasına karşılık gelmek üzere de 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 çalışma seyri daha kolay kontrol edilebilir.

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. Bunu 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 yansıtabilmek 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, s. 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 hissettirirdi?*", "*Yazarın yerinde siz olsaydınız bu metni nasıl yazardınız/bu başlığın altını nasıl doldururdunuz?*" şeklinde sorular olabilir. "Hz. Muhammed'in İnsanî Yönü" konusu işlerken konu-

nun 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 yazarların 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 bitirilmeyebilmektedir. 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 ifadelerine göre Çabuk Yaz, unutmayı geciktirmekte, yazar gibi düşünmeyi ve yazmayı öğretmekte, zaman planlamasını öğretmekte ve dersten derse bilgi transferini artırmaktadır.

Çabuk Yaz yöntemi sınıfın ve dersin durumuna göre "Çabuk Çiz" veya "Çabuk Söyle" şeklinde de uygulanabilir.

### **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 hızla 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 düşünmelerini söyleyin.

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

**3. adım:** Siz ellerinizi bir defa çırpma kadar boş alanda gelişi güzel 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, s. 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 öğrencile-

rin dolaşmaları sırasında sıralara veya birbirlerine takılarak dūřmeleri korkusu, uygulanmasını zorlaştırmaktadır.

Öğrencileri ayağa kaldırmadan önce gürültü yapmalarını ve sıralara dikkat etmeleri konusunda uyararak 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 olmayan davranışlar sergileyebilmektedirler. Bu yüzden yöntemi uygulamadan önce öğrencilerin ciddi anlamda uyarılmaları, yönergelerin sıkı bir şekilde verilmesi, 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, s. 280).

#### **Yöntemin Değerlendirilmesi**

Bu yöntem Kırmızı Kitabın sadece sözlük bölümünde yer almaktadır. Bu bakımdan uygulama süreci hakkında fazla bilgi yoktur. Paylaşıma dayalı öğrenme açısından yararlı bir yöntemdir. 3B'nin her aşamasına uyarlanabilir. Biz 3.B'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 geliştiricidir.

## 5. Yöntem: BEYİN FIRTINASI (BF)

Bir konuyla ilgili çok sayıda fikir üretmek için kullanılan bir yöntemdir.

**TEMEL MANTIK:** Beyin fırtınasının temel kuralı mümkün olduğunca fazla fikir üretmek, farklı fikirleri ortaya koymak ve çok sayıda fikir ortaya çıkana kadar herhangi bir yargı veya değerlendirmeden kaçınmaktır. Beyin fırtınası öğrencilerin "açık fikirli" olmasına yardımcı olur ve öğrenciler bu sayede normal şartlarda akıllarına gelmeyecek çeşitli fikirler ortaya çıkartabilir. Ortaya çıkan her fikir aynı ölçüde faydalı veya mantıklı olmayacaktır. Ancak, herhangi bir süzgeçten geçirmeden her fikrin ortaya atılmasına izin vermek, önemli fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Beyin fırtınası uygulayan öğrencilerin düşünce yapılarındaki katılıktan kurtulup daha üretken ve esnek düşünme alışkanlığı edindiği görülecektir.

**KATILIMCI SAYISI:** Beyin fırtınası bireylerle, eşlerle, küçük gruplarla veya bütün sınıfla birlikte uygulanabilir.

**KAYNAKLAR:** Beyin fırtınasında yalnızca fikirleri kaydetmek için kâğıt kalem veya tahta ve tebeşir gerekir.

**SÜRE:** Beyin fırtınası aktivitesi on dakika ya da daha kısa bir sürede tamamlanabilir.

### **AKTİVİTE:**

**1.adım:** Önce beyin fırtınasının ne olduğunu bütün sınıfa açıklayın.

**2. adım:** Ele alacağınız konuyu veya problemi çok net bir şekilde açıklayın.

**3. adım:** Öğrencilere problemi çözmek için belirli bir süre tanıyın.

**4. adım:** Öğrencileri ne kadar farklı/garip olursa olsun, akıllarına gelen konuyla ilgili bütün fikirleri paylaşmaya teşvik edin. Birbirlerinin fikirlerini hiçbir şekilde eleştirmemeleri



gerektiğini hatırlatın. Tek bir fikir üzerinde fazla zaman harcamayın.

**5. adım:** Ortaya çıkan her fikri yazın.

**6. adım:** Daha sonra bireysel olarak veya eşleşerek beyin fırtınasına devam etmelerini söyleyin (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 36).

### **Yöntemin Değerlendirilmesi**

Yöntemin uygulanmasında başlangıçta bazı zorluklar yaşanabiliyor. Öğrencilerin birbirlerinin fikirlerini acımasızca eleştirmeleri yaygın olarak gözlemlenebiliyor. Bu bakımdan beyin fırtınası yönteminin verimli uygulanması halinde öğrencilerin söz konusu olumsuz davranışının önlenebileceği bilinmelidir. Diğer yandan öğrencilerin akıllarına ilk geleni söylemelerini sağlamak, içlerindeki sessiz, eleştirilmekten korkan tiplerin de derse hevesle katılmalarını sağlayabilmektedir. Bu yöntemle öğrencilerden daha önce hiç duyulmayan, ya da duyulmasına fırsat verilmeyen çok güzel ve ilgi çekici düşüncelerin çıktığı görülecektir.

*7-A sınıfından bir öğrenci: “BF’yi sevdim. Kendimi ortaya çıkarıyor.”*

### **6. 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 açı-sından yüksekliği hesaplamak),
  - Üstüne bez sarıp bebek yapmak için,
  - Ok veya yay yapmak için (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 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 kabul edilmesi 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.

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

Karış-Kıyırdama-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; "kıyırdama" dediğinizde durmalarını ve en yakınlarındaki kişiyle eşleşmelerini söyleyin.

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

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

## Yöntemin Değerlendirilmesi

Bu yöntem de Dolaş Buluş-Herkesle Konuş yöntemi gibi öğrencilere hem eğlenceli gelmekte hem de onları canlandırmaktadır. Yine uygulanmasını 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 uyarmak ve yönergeleri iyi vermek gerekmektedir. Böylece aşırı gürültü, diğer sınıfları rahatsız etme, birbirine zarar verme gibi doğabilecek çeşitli olumsuz durumlar baştan önlenmiş olacaktır.

Öğrencilere verilen görevlerin, daha sonra işlenecek dersin konusuyla ilgili olması gerekmektedir. Aksi halde öğrenciler, yapılan çalışmayı anlamsız bulmakta ve zihinlerinde bir yere oturtamamaktadırlar.

## **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 sembelleri parantezlerin içine yazmalarını söyleyin. İkili eşleşerek, her kategori için buldukları bilgileri tabloya yazsınlar (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 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 sembelleri 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 önermekte-

yiz. Çünkü metin daha sonra açıktan okunmayacağı için öğrenci, bazı kavram veya konuları 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 aldırmalıdır. 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, s. 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** alıştırmasıyla 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 yapılabilir.

1. Düşün-Eşleş-Paylaş alıştırmasıyla 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, s. 50-51).

### **Yöntemin Değerlendirilmesi**

Kırmızı Kitap'ta bu 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. Ancak küçük sınıflarda sorulara verilen cevapların basit kaldığı gözlenmiştir. Bu ise öğrenciler arası etkileşimi azalttığı gibi dersin heyecanını da düşürmektedir. Bu bakımdan yöntemin 6. sınıf ve üstünde uygulanması daha uygun görülmektedir.

Diğer yandan dersin malzemesi öykü metni, değil de bilgi metni ise yöntemin 3. adımını uygulamaya gerek yoktur. Bunun yerine 3.B’de başka bir yöntem kullanılarak ders bitirilebilir.

## **11. 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 bazılarından sorularını paylaşmalarını isteyin ve aktivitenin anlaşılıp anlaşılmamış olduğuna 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, s. 31-32, 221-222).

### **Yöntemin Değerlendirilmesi**

Kırmızı Kitap'ta, seçilen metnin üç cümleden uzun olmaması önerilmektedir. Biz ise uygulamalarımızda bir ders kitabı sayfasına kadar uzunluktaki metinlerin kullanılabilirdiğini 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 öğrencilerin 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 oturanlarıyla yer değiştirmeleri 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 bilgilerinin daha kalıcı hale geldiğini söylemişlerdir.

Yöntem oldukça kullanışlı ve öğreticidir. Ancak metinler yüksek sesle okunmadığı için bazı kavram ve cümleler anlaşılmadan geçilebilmektedir. Bunu önlemek ve metindeki bilgi-

lerin kalıcılığını artırmak için 8. yöntem olarak verdiğimiz Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO) ile kullanılmasının gerekli olduğu görülmüştür.

## 12. Yöntem: ÇİFT GİRİŞLİ GÜNLÜK (ÇGG)

**Çift Girişli Günlük**, öğrencilere metni anlamak için okuma ve sonra da karşılaştıkları fikirler ile etkileşime girme fırsatı veren bir tekniktir. Çift girişli bir günlük yapmak son derece kolaydır. Öğrenci boş bir kâğıdın ortasına dik bir çizgi çizerek kâğıdı ikiye böler. Sol tarafa, metinde kendisini etkileyen bir takım parçaları, sağ tarafa ise sol sütundaki parçalar hakkındaki düşüncelerini yazar.

### ÇİFT GİRİŞLİ GÜNLÜK (Demokrasi Metni)

<b>Metinden Alıntı</b>	<b>Düşünceler</b>
<i>* Yurttaşlar liderlerini seçimle belirler.</i>	<i>* Neden benim ülkemde böyle yapmıyoruz?</i>
<i>* Her birey aynı haklara sahiptir.</i>	<i>* Ya kadınlar ve fakirler? Onların hiçbir hakkı yok mu yani?</i>
<i>* Herkes eğitim alabilir.</i>	<i>* O zaman fakirler bile üniversiteye gidebilir. Belki ben de gidebilirim.</i>

Öğrenciler metni okuyup kendi düşüncelerini yazdıktan sonra, bu fikirlerden bazılarını paylaşmalarını isteyin. Neden bazı fikirlerin yazmaya degecek kadar önemli geldiğini sorun. Onlara neler hissettirdi? Yazar bu konuda kendi hislerini anlamalarını nasıl sağladı? Bu konu hakkında başka neleri merak ediyorlar? Neden?

Öğretmen de aynı şekilde metinden yola çıkarak not ettiği fikirleri ve bunların neden önemli olduğunu öğrencilerle paylaşmalıdır. Bu örnekleme, öğrencilerin öğretmenlerinin

nasıl düşündüğünü anlamasına yardımcı olacaktır (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 135).

### Yöntemin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin yazarak öğrendikleri ve yazmayı öğrendikleri verimli bir yöntemdir. Bu yöntemle öğrenciler kendi düşünme sistemlerinin farkına varmaktadırlar. Metinden yaptıkları alıntıları hangi gerekçeyle yaptıklarını belirtmek zorunda olmaları onları ister istemez düşünmeye sevk etmekte, böylece metni daha iyi anlamalarını sağlamaktadır. Dahası öğrenciler kendilerini keşfetmektedirler.

Nasıl uygulanacağı anlatılırken ve ilk uygulama aşamasında öğrencilerin aşırıya kaçan tepkiler göstermeleri, kısa sürede uzun uzadıya yazı yazmamak için tembellik göstermelerine bağlanmalı ve yöntemden vazgeçilmemelidir. Zira yazılar tamamlanıp sınıfla paylaşımına geçildiğinde öğrenciler kendi yazılarını okuyabilmek için adeta birbirleriyle yarışmaktadırlar. Hele bir de yazısını okuyanlara yüksek bir derse katılım puanı verildiğinde yarış iyice hızlanmaktadır. Özellikle arka sıra öğrencilerinin derse katılımını sağlamak ve onları yüksek notla tanıştırmak için çok işe yaradığı gözlenmiştir.

Yöntemin uygulanması sırasında öğrencilerin dikkatleri yazdıkları yazıya çevrildiğinden sınıftaki sessizliğe imrenmek mümkün değildir.

7-A sınıftan Aleyna Sızlı: “ÇGG kendimi keşfetmeme yarıyor.”

### 13. Yöntem: ORTADAKİ KALEMLER (OK)

Öğrencilerin grup zamanını hakkaniyetli bir şekilde paylaşmalarına yardımcı olan bir iş birliği ile öğrenme yöntemi-  
dir.

**TEMEL MANTIK:** İş birliği ile öğrenme gruplarında, bazen bir öğrenci konuşmalara egemen olur. Diğer öğrenciler katılmakta güçlük çeker. Ortadaki Kalemler yönteminin amacı, iş birliği ile öğrenme gruplarındaki tüm öğrencilerin tartışmaya katılma fırsatına sahip olmasını sağlamak, öğretmene de öğrencilere katkılarıyla ilgili soru sorma olanağı vermektir.

**KATILIMCI SAYISI:** Ortadaki Kalemler yöntemi 3 – 10 katılımcıdan oluşan küçük gruplarda daha iyi uygulanır.

**KAYNAKLAR:** Her öğrenci için kalem ve kâğıt.

**SÜRE:** Bu çalışma yürütülmekte olan bir iş birliği ile öğrenme etkinliği sırasında uygulanır.

**AKTİVİTE:**

**1. adım:** Öğrenciler 3 – 7 üyeden oluşan tipik bir iş birliği ile öğrenme grubunda düşüncelerini paylaşırken katkıda bulunan her öğrenci ortadaki sıraya bir kalem koyar.

**2. adım:** Katkı yapan kişi, grubun her üyesi sıraya kalemini koyana kadar ikinci bir katkıda bulunmaz.

**3. adım:** Katkıda bulunmayan ya da o noktada ekleyecek bir şeyi olmayan öğrenci "Pas" deyip sıraya kalemini koyabilir.

**4. adım:** Aktivitenin herhangi bir noktasında sıradan bir kalem alıp kalemin sahibinin ne katkıda bulunduğunu sorabilirsiniz.

**İPUÇLARI:** Öğrenciler bir konuyu küçük gruplarda tartışırken herkesin katılmasını sağlamak için kullanılabilecek yararlı bir başka yöntem de, küçük bir top ya da taş gibi bir nesnenin konuşan kişiye verilmesidir.

O nesne kimin elindeyse o konuşabilir (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 68).

### **Yöntemin Değerlendirilmesi**

Öğrencilerin öğretmen ya da arkadaşları konuşurken sessizce onu dinlemelerini ve konuşmak için sıralarını beklemelerini öğrenmeleri için mutlaka uygulanması gereken bir yöntemdir. Başlangıçta gruptan fazlaca gürültünün çıkması normaldir. Daha sonraları gürültü hala devam ediyorsa sorun iki yerde aranmalıdır. Birincisi öğretmenin yöntem öncesinde yönergeleri yeterince anlatamamış olmasıdır. Zira yöntemin mantığı ve nasıl uygulanacağı tam olarak anlatılıp biraz da öğrencilerin duygularına hitap edildiğinde, yani çıkacak gürültüden başka sınıfların rahatsız edilmemesi gerektiği vs. konular dokunaklı bir biçimde anlatıldığında gürültünün asgari seviyeye indiği gözlenmiştir. İkinci olarak bütün tedbirlerle rağmen Ortadaki Kalemler yönteminde hala gürültü çıkıyorsa, bu yöntem o sınıfın dokusuna uygun değil demektir, uygulamak için fazla ısrar edilmemelidir.

### **14. Yöntem: ÖĞRENMEK İÇİN YAZMA: RHBK (ROL, HEDEF KİTLE, BİÇİM, KONU)**

**TEMEL MANTIK:** RHBK dersin çoğunlukla birleştirme kısmında kullanılan bir aktivitedir. Öğrencilerin ilgi odağını yapay kompozisyon konularından, ödev olarak verildiği ya da not alacakları için değil, bir amacı olan ve gerçekten bir okuyucuyu kafalarında canlandırarak yazabilecekleri konulara çeker.



<b>Rol</b>	<b>Hedef Kitle</b>	<b>Biçim</b>	<b>Konu</b>
<b>(Kim yazıyor?)</b>	<b>(Kime yazıyor?)</b>	<b>(Ne yazıyor?)</b>	<b>(Ne hakkında yazıyor?)</b>
<b>Örnekler</b>			
<i>Tanzanya'daki köylü kadınlar</i>	<i>Köyün yaşlılarına</i>	<i>Bildiri</i>	<i>Köyde bir kuyuya ihtiyacımız var.</i>
<i>Soyu tükenmekte olan yunuslar</i>	<i>Balıkçılara</i>	<i>Şarkı</i>	<i>Balık avlarken ağlara dikkat edin!</i>
<i>Eşkenar üçgen</i>	<i>Dik üçgene</i>	<i>Posta</i>	<i>Benim şeklim seninkinden güzel!</i>
<i>Öykü karakteri</i>	<i>Bir başka karaktere</i>	<i>Şiir</i>	<i>Senden hoşlanıyorum. Çünkü...</i>
<i>Seçmen</i>	<i>Politikacıya</i>	<i>Duvar yazısı</i>	<i>Sana kızgınım, çünkü...</i>
<i>Mide</i>	<i>Ağza</i>	<i>Tekerleme</i>	<i>Sağlıklı yemekler şunlardır...</i>

**KATILIMCI SAYISI:** Bu yöntem her sayıda öğrenci ile uygulanabilir. Sınıfta oluşturabileceğiniz gruplarla, eşleşen öğrencilerle ya da tek tek öğrencilerle uygulayabilirsiniz.

**KAYNAKLAR:** Öğrencilerin kalem ve kâğıda ihtiyacı olacaktır. RHBK genellikle dersin birleştirme aşamasında kullanılır.

**SÜRE:** Öğrencilerin yazmak için 10 - 30 dakika arası süreye ihtiyacı olacaktır (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 133).

### **Yöntemin Değerlendirilmesi**

RHBK öğrencilerin hayal güçlerini geliştiren, yazma becerilerini artıran bir yöntemdir. Kendisinin dışında bir role bürünerek düşünmek öğrencinin başkalarını anlamasını ve

empati yapmasını sağlamaktadır. Öğrencinin kendi yazdığı yazılar, dersi ve dersin vermek istediği mesajı unutmamasını engellemektedir.

4. sınıflarda uygulandığında öğrencilerin verilmek istenen mesajı yazılarına yansıtamadıkları, sık sık konu dışına çıktıkları görüldü. Bunun sebebinin, öğrencilerin henüz soyut düşünecek yaşa gelmemeleri olduğu düşünülmektedir. Zira aynı yöntem üst sınıflarda uygulandığında böyle bir problemle karşılaşılmaı. Yine de alıştıranaya kadar öğrencilere bazı RHBK çalışmalarının öğretmen tarafından örneklendirilmesi zaman kazanmak için yararlı olabilir. Ayrıca uçuk sayılabilecek örneklere yüksek puan verileceğini söylemek de işe yarayabilir. Bu kitabın değişik sayfalarında RHBK ile yazılmış yazı örnekleri yer almaktadır.

## 15. Yöntem: TERİMDEN TAHMİN ETME (TTE)

Terimden Tahmin Etme yöntemi, dersin beklenti oluşturma aşamasında, öğrencileri dinleyecekleri ya da okuyacakları bir metin konusunda düşünmeye teşvik etmek için kullanılır.

**TEMEL MANTIK:** Metinde geçen bazı terimlerden/kelimelerden yola çıkarak metnin içeriği hakkında tahminler yürütmek, öğrencilerin merakını artırır ve onları öğrenmeye hazırlar. Ayrıca öğrencilerin yazılı metinlere karşı hissettiği soğukluğu/uzaklığı da azaltmaya yardımcı olur.

Örneğin, profesyonel bir yazarın yazdığı bir öyküyü dinlemek üzere olan öğrenciler, kendilerinin de öyküler yaratabildiğini göstermiş olurlar. Terimden Tahmin Etme, öğrencilere aktif dinlemeyi ve okumayı, önemli sözcükler üzerinde düşünmeyi, metinde neler olabileceğini düşünürken metnin tü-

rüyle ilgili bilgilerinden yararlanmayı ve bir problemi çözmek için başkalarıyla iş birliği yapmayı öğretir.

**KATILIMCI SAYISI:** Terimden Tahmin Etme çiftlerle uygulanır. Bir sınıfta sınırsız sayıda eş olabilir.

**KAYNAKLAR:** Terimden Tahmin Etme yöntemini uygularken sözcüklerin üzerine yazılacağı bir tahtaya ihtiyaç vardır.

**SÜRE:** Hızlıca uygulanması gereklidir: En fazla beş, altı dakika.

### **AKTİVİTE:**

**1. adım:** Ders başlamadan, parçadan ana kavramlara, önemli olaylara ve ana karakterlere işaret eden beş, altı terim/kelime seçin.

**2. adım:** Terimleri tahtaya yazın ve öğrencilere bu terimlerin parçada ya da öyküde geçeceğini söyleyin. Birazdan dinleyecekleri parçanın türünden söz edin; isterseniz bu türün bekleyebilecekleri olaylar ya da bilgi konusunda nasıl sınırlamalar getirdiğini açıklayın.

**3. adım:** Çiftlere tüm o terimlerin geçtiği, duruma göre bir öykü, bir açıklama ya da tartışma metni düşünmeye çalışmalarını söyleyin. Bunu yapmaları için dört dakika süre verin.

**4. adım:** Üç ya da dört dakika sonra, eşlerden bir kaçının hayal ettikleri öyküyü ya da başka metinleri sınıfla paylaşmasını isteyin. Söylenenlerin hepsini cesaretlendirici sözlerle kabul edin ama birazdan dinleyecekleri parçaya benzeyip benzemediğini söylemeyin.

**5. adım:** Öğrencilerden birazdan okuyacağınız ya da anlatacağınız parçayı dikkatle dinlemesini ve hayal ettikleri öyküyle karşılaştırmasını isteyin.

**6. adım:** Parçayı dinledikten sonra, öğrencilerden kendi versiyonlarıyla asıl metni karşılaştırmalarını isteyin. Onları daha başarılı ya da başarısız kılan nedir?

**İPUÇLARI:** Bunun bir beklenti oluşturma aktivitesi olduğunu ve derste yapılacakların bundan çok daha fazla olduğunu unutmayın. Bu nedenle bu aktiviteyi mümkün olduğunca kısa tutarak en fazla beş dakika içerisinde tamamlamaya çalışın. Bu da genellikle sadece iki çiftin hayal ettikleri öyküyü paylaşması için yeterli zaman olduğu anlamına gelir. Diğerlerine sıranın başka bir zaman geleceğini söyleyin (Saul-Mathews-Makinster-Crawford, 2009, s. 95-96).

### **Yöntemin Değerlendirilmesi**

Kırmızı Kitap'ta Terimden Tahmin Etme yönteminin öğrenci çiftlerine uygulanacağı belirtilmektedir. Yani terimlerin iki öğrencinin ortak tahminiyle metne dönüştürülmesi istenmektedir. Ancak biz bu tür uygulamalarımızdan verim alamadık. Öğrencilerin beraber düşünüp, ortak bir metin oluşturmaları hem çok zaman aldı, hem de sıkıcı oldu. Tek tek çalıştıklarında daha başarılı oldular ve ilgileri daha fazla oldu. Belki de öğrenciler bu yöntemi iyice öğrendikten sonra çiftler halinde çalışsalar iyi sonuç alınabilir.

Yazı yazmayı sevenler bu yöntemi çok beğendi. Hayal güçlerinin arttığını ifade ettiler. Öğrencilerin kendi bilgilerini kullanarak metin oluşturmalarının kendilerine olan güveni artırdığı gözlemlendi.

## DKAB DERS PLANLARI

Yukarıda Kırmızı Kitap'taki şekilleri verilen 15 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 notlarımıza dayanmaktadır. Her sınıf seviyesi için uyguladığımız üç örnek planı aşağıya alıyoruz.

Her sınıf seviyesindeki planların ilk ikisinin her aşaması geniş olarak yazılmıştır. 3. planlarda ise yalnızca yöntemin adı, uygulanma aşaması ve yöntemin uygulanması sırasında ele alınacak konu ya da soruya yer verilmiştir. Ancak dikkat edileceği üzere 3. planlarda her B aşaması için birden fazla yöntem ismi yer almaktadır. Bu, yazılan bütün yöntemlerin uygulanacağı anlamına gelmemelidir. Öğrencilerin istediği yöntemle ders işlemesine fırsat vermek için tercihli olarak sunulmuş, yaptırılan oylamada hangi yöntem tercih edilmişse o yöntemle ders işlenmiştir. Zira her sınıfın havası aynı değildir. Bazı sınıfların çok benimsediği bir yöntem diğer sınıflarca itibar görmeyebilmektedir.

Bu planların uygulanmaları sırasında öğrencilerin dikkatlerini oldukça çektiğine şahit olduk. Özellikle derslere ka-

tılmakta hevesli olmayan arka sıra öğrencilerinin aşırı ilgisi heyecan vericiydi. Plan uygulamaları sonunda sınıfın genelini beğendiği bazı öğrenci ürünlerinin bazılarını aynen, bazılarını da yazarak bu kitabın ilgili kısımlarında verdik.

#### 4. SINIF PLANLARI

##### PLAN-1

SINIF VE ÜNİTE	: 4-2
KONU	: Sözünde 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 ikiye ayrılır. Öğrencilerin ilk bölümü sessizce okumaları istenir. Okuma sırasında sınıfın genelinin *“Bu metinde müminlerin hangi özellikleri anlatılmaktadır?”* sorusunun cevaplarının düşünülmesi 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 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	: 4-4
KONU	: Son İlahi Kitap Kur'an-ı Kerim.
KATILIMCI SAYISI	: 20-40 öğrenci
SÜRE	: 40'
YÖNTEMLER	:
	Dolaş-Buluş-Herkesle Konuş (DB-HK), Eşli Okuma-Eşli Özetleme (EO-EÖ), Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO), Çabuk Yaz (ÇY).

### BEKLENTİ OLUŞTURMA

Öğretmen, tahtaya yöntemin adını yazar: (DB-HK). Öğrencilerin “*Son ilahi kitap*” ifadesini bir dakika süreyle düşünmelerini ister. Sonra öğrencilerin sınıfın boş kısmına gitmelerini ister. Öğretmen ellerini bir defa çırpına kadar gelişi güzel yürümelerini, çırpınca oldukları yerde durup soruyu en yakınlarındaki bir arkadaşlarıyla konuşmalarını ister. Öğretmen bir dakika sonra ellerini iki defa çırpır. 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 artık metni okumaya hazırdır. Metni iki yöntemle okumaları istenir: (EO-EÖ) ve (MKDO). EO-EÖ’de her öğrenci sıra arkadaşıyla görev paylaşımı yapar. Sıranın bir tarafında oturan öğrenci A grubu, diğeri ise B grubu olur. Her ikisi de metni okur. Biri ilk paragrafı özetlerken diğeri parag-



rafla ilgili sorular sorar. Sonra rol değişimi yaparak ikinci paragraf okunur. Bu iş için metnin uzunluğuna bağlı olarak 10-20 dakika verilebilir. Her konu bitiminde MKDO yöntemi ile yapılan kodlamalardan gerekli olduğu düşünölenler sınıfla paylaşılır.

### BİRLEŞTİRME

“*Son İlahi Kitap Kur’an’ı Kerim*” başlığı tahtaya yazılır. Öğrencilere “*Bu kitabın yazarı siz olsaydınız bu konuyu nasıl yazardınız?*” sorusu sorularak 5 dakika içinde defterlerine bu soruyu cevaplandıran bir kompozisyon yazmaları istenir (ÇY).

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	: 4-4
KONU	: Kur’an-ı Kerim’in İç Düzeni
SÜRE	: 80’
YÖNTEMLER	:

1B→ Dolaş-Buluş-Herkesle Konuş(DB-HK) : “*Bir kitabın içindekiler bölümü ve noktalama işaretlerinin anlamlarını bilmenin sizce önemi nedir?*”

Terimden Tahmin Etme(TTE): “*Ayet, durak, sure, besmele, Bakara, Kevser, cüz, meal*”

2B→ Eşli Okuma-Eşli Özetleme(EO-EÖ)  
Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma(MKDO)  
Çift Girişli Günlük(ÇGG)

3B→ Çabuk Yaz (ÇY): "Konuda yer alan tanımları yazınız."  
Ortadaki Kalemler (OK).  
Öğrenmek İçin Yazma: (Rol-Hedef Kitle-Biçim-  
Konu)-(RHBK)

<b>Konu: Kur'an-ı Kerim'in İç Düzeni</b>	
<b>Kitaptaki Bilgi</b>	<b>Kendi Düşüncem</b>
☞ Kuranı Kerimdeki 6666 ayetten oluşması.	☞ Ben 6666 değil daha az sanıyordum.
☞ Bakara suresinin 255. ayeti Ayetel Kürsiymiş.	☞ Ben 256. ayeti sanıyordum.
☞ Kuranda 114 tane sure varmış.	☞ Ben daha fazla sandım.
☞ Kuranda Kevser suresi en kısaymış.	☞ Ben İhlas sandım.
☞ Kuranda en uzun sure Bakara suresi imiş.	☞ Ben Maide sandım.
☞ Karınca ve örümcek diye sure varmış.	☞ Ben hayvanlarla ilgili sure yok sandım.
☞ Kuranı Kerim dünyadaki hemen hemen bütün dillere çevrileri yapılmış.	☞ Ben sadece İslam dininde olduğunu biliyordum.

4-A sınıfından M. Çağrı Karagöz'ün ÇGG yöntemiyle yazdığı, düzeltilmeden aktarılan yazısı.

## 5. SINIF PLANLARI

### PLAN-1

SINIF VE ÜNİTE	: 5-2
KONU	: Camiyi Tanıyalım
SÜRE	: 40'
KATILIMCI SAYISI	: 4-50 öğrenci
YÖNTEMLER	:

Ön Düzenleme (ÖD),  
Neler Biliyoruz? Neler Bilmek İstiyoruz? Neler Öğrendik? (3N),  
Eşli Okuma-Eşli Özetleme (EO-EÖ),  
Çabuk Yaz (ÇY).

### 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. 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 istedikleri sorulur. Sorulan sorular yine gruplandırılarak *neler bilmek istiyoruz* sütununa yazılır. Bu arada öğretmen, öğrenci-

lerin değinmediği ama kazanımların öngördüğü soruları bu-  
raya eklemelidir.

NELER BİLİYORUZ? (Muhtemel cevaplar)	NELER BİLMEK İSTİYORUZ? (Muhtemel sorular)	NELER ÖĞRENDİK? (Muhtemel cevaplar)
<i>-Cami Müslü- manların iba- det yeridir. - Ezan okunan yere minare denir. - ....</i>	<i>-Minarenin üzerinde- ki balkon ne işe ya- rar? -İbadet için cami şart mıdır? -Caminin içindeki merdivenli yerde ne yapılır? - .....</i>	<i>-Müslümanların mabet- lerine cami denir. -İmamın durduğu, kible kısmındaki girintiye mihrap denir. -Camiler birlik ve be- raberliğin pekiştirildiği yerlerdir.</i>

(3N Tablosu)

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).

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.

## PLAN-2

SINIF VE ÜNİTE : 5-3

KONU : Hz. Muhammed'in ailesinde

komşuluk ilişkilerine önem verilirdi. Hz. Muhammed'in ailesinde öksüzler ve yoksullar gözetilirdi.

SÜRE : 80'

KATILIMCI SAYISI : 4-50 öğrenci

YÖNTEMLER :

Terimden Tahmin Etme(TTE),

Yönlendirilmiş Okuma Çalışması (YOÇ),

Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO),

Ortadaki Kalemler (OK).

## BEKLENTİ OLUŞTURMA

Bu aşamada kullanılacak yöntemin adı tahtaya yazıldıktan sonra kısaca yöntemin nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verilir. Kitaplar kapatılır. Sınıf ikiye ayrılır. Grubun üyelerine geçen *dayanışma, paylaşma, cömertlik, misafirperverlik, kül, gözetme, hayırlı ev* kelimeleri tahtaya yazılır/yansıtılır. Öğrenci gruplarının yazılı olarak bu terimlere göre bir öykü ya da metin oluşturmaları istenir. Bunun için 5 dakika süre verilir. Birkaç grubun ürettikleri sınıfla paylaşılır. Öğrencilerin ders süresince kendi oluşturdukları metinle asıl metni karşılaştırmaları istenir.

## BİLGİ İNŞA ETME

Bu aşamada Yönlendirilmiş Okuma Çalışması (YOÇ) yönteminin kullanılacağı söylenerek yöntem hakkında kısaca bilgi verilir. Yöntemin, Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO) yöntemi ile birlikte uygulanacağı söylenir.

Ders metni ikiye ayrılır. Öğrencilerin ilk bölümü sessizce okumaları istenir. 7 dakika süre verilir. Okuma sırasında sınıfın genelinin *“Sizce dinimizin komşuluğa verdiği önemin nedenleri neler olabilir?”* sorusunun cevaplarının düşünülmesi istenir. Süre sonunda cevap veren öğrencilerin kanıtlarını metinden okumaları istenir. Cevaplar kısaca tartışılır. Yapılan kodlamalar değerlendirilir.

İkinci bölümün okunması istenir. Okurken *“Hz. Muhammed’in öksüz ve yetim olarak büyümesi onun öksüz ve yetimlerin durumunu anlamasına nasıl katkı sağlamış olabilir?”* sorusunun cevabını düşünmeleri ve yine kodlamaları yapmaları istenir. Cevap veren öğrencilerin kanıtlarını metinden okumaları istenir. Cevaplar kısaca tartışılır.

## BİRLEŞTİRME

Bu aşamada Ortadaki Kalemler yönteminin kullanılacağı söylenerek yöntem hakkında kısaca bilgi verilir.

Ortadaki Kalemlerin konusunun *“Peygamberimizin komşuluk ilişkileri ile kendi çevrenizdeki ilişkileri karşılaştırın.”* olduğu söylenir. Grup üyesi her öğrencinin bu konu ile ilgili öğrendikleri bilgileri ve düşüncelerini grupla paylaşması istenir. Konuşmak isteyen öğrenci kalemini sıraya koyar ve birkaç cümle konuşur. O konuşurken diğerleri konuşamaz. Gruptaki her öğrenci konuşana kadar bir öğrenci iki defa konuşmaz. Ancak söyleyecek bir şeyi olmayan öğrenci kalemini sıraya

koyup “Pas” diyebilir. Bu süreç birkaç tur devam ettirilebilir. Öğretmen gruplar arasında dolaşarak sıradan bir kalem alıp kalemin sahibinin ne katkıda bulunduğunu sorabilir.

**Konu:** Hz. Muhammed’in ailesinde komşuluk ilişkilerine önem verilirdi.

**Yöntem:** Terimden Tahmin Etme (TTE). Terimler: “dayanışma, paylaşma, cömertlik, misafirperverlik, kül, gözetme, hayırlı ev”

*Bir zamanlar iki komşu cömert, paylaşmayı bilen, birbirini gözetten, misafirperver insanlarmış. Bir gün bu komşulardan biri sıkıntıya düşmüş. Sıkıntılı komşunun günleri böyle geçerken bir akşam zili çalmış. Diğer komşu elinde bir tabak yemekle görünüvermiş. Komşu tabağı uzatmış. Sıkıntılı komşu “Ne gerek vardı, zahmet etmişsiniz!” demiş. Diğer komşu, “Komşu komşunun külüne muhtaçtır. Senin bu sıkıntılı günlerin benim başıma gelseydi eminim sen de bunu yapardın.” demiş. Bu olaydan sonra aralarındaki dayanışma gelişmiş. Sıkıntılı komşu, “Allah’ şükürler olsun bana böyle bir hayırlı ev ve çok hayırlı bir komşu nasip ettiği için.” demiş.*

5-C sınıfından Melisa Cömertpay’ın TTE yöntemiyle yazdığı metin.

### PLAN-3

SINIF ve ÜNİTE : 5-4

KONU : Sabır Örneği: Hz. Eyüp, Bilge

İnsan: Hz. Lokman

SÜRE : 80’

## YÖNTEMLER :

1B→ Terimden Tahmin Etme(TTE): “Hz. Eyüp, cömert, sabır, bilge, hastalık, dil”

Beyin Fırtınası(BF): “Bu başlıklar niçin böyle yazılmıştır”? (“Sabır Örneği: Hz. Eyüp, Bilge İnsan: Hz. Lokman” şeklinde).

2B→ Eşli Okuma-Eşli Özetleme(EO-EÖ),  
Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma(MKDO),  
Çift Girişli Günlük(ÇGG).

3B→ Çabuk Yaz (ÇY).

“Hz. Eyüp sabırlı biriydi. Çünkü.....

Ben sabırlı biriyim. Çünkü.....

Hz. Lokman bilge biriydi. Çünkü.....

Ben bilge biriyim. Çünkü.....

Ortak Kalemler (OK).

Öğrenmek İçin Yazma: (Rol-Hedef Kitle-Biçim-Konu) (RHBK)

## 6. SINIF PLANLARI

### PLAN-1

SINIF VE ÜNİTE	: 6-2
KONU	: Bayram Namazı-Cenaze Namazı
SÜRE	: 40’
KATILIMCI SAYISI	: 4-50 öğrenci
YÖNTEMLER	:
Ön Düzenleme (ÖD),	



Neler Biliyoruz? Neler Bilmek İstiyoruz? Neler Öğrendik? (3N),

Eşli Okuma-Eşli Özetleme (EO-EÖ),  
Çabuk Yaz (ÇY).

### BEKLENTİ OLUŞTURMA

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

### BİLGİ İNŞA ETME

Tahtaya 3N tablosu çizilir. 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.

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 rekâttır. -Senede iki bayram vardır. -....

3N Tablosu

Öğrenciler artık metni okumaya hazırdır. Metin, Eşli Okuma-Eşli Özetleme (EO-EÖ) yöntemi ile okunacaktır. Sınıf yan yana oturanlardan oluşan ikişerli gruplara ayrılır. Grup-takilerden biri ilk paragrafı özetlerken diğeri paragrafta 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-2

SINIF VE ÜNİTE : 6-3

KONU : Hudeybiye Antlaşması ve Mekte'nin Fethi, Veda Hutbesi, Hz. Muhammed'in Vefatı.

SÜRE : 80'

KATILIMCI SAYISI : 4-30 öğrenci

YÖNTEMLER :

Karış-Kıyırdama-Eşleş (KKE),

Çabuk Yaz (ÇY),

Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma(MKDO),

Öğrenmek İçin Yazma: (Rol-Hedef Kitle-Biçim-Konu)

RHBK).

## BEKLENTİ OLUŞTURMA

Öğretmen tahtaya yöntemin adını yazar (KKE). "Başla, kıyırdama" dediğinde öğrencilerin neler yapmaları gerektiğini önceden öğretir. "Başla" komutuyla öğrenciler kısa bir süre sınıfın içinde dolaşırlar. "Kıyırdama" komutuyla oldukları yerde kalırlar ve kendilerine en yakın arkadaşlarıyla eşleşirler. Öğretmen 1 dakika süreyle grupların "*Veda Hutbesi hakkında bildikleriniz nelerdir?*" sorusunu 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

Bu aşamada Çabuk Yaz (ÇY) yönteminin Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO) yöntemi ile birlikte uygulanacağı söylenir. MKDO ile okudukları her bir konunun sonunda “*Bu kitabın yazarı siz olsaydınız bu konuyu nasıl yazardınız?*” sorusu sorularak 5 dakika içinde defterlerine (ÇY) ile bu soruyu cevaplandıran bir kompozisyon yazmaları istenir.

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.

### BİRLEŞTİRME

RHBK hakkında bilgi verilir.

**Rol, kim yazıyor?** (Mekke halkından biri, Medine, Veda Hutbesi Uhud Dağı...)

**Hedef kitle, kime yazıyor?** (Günümüz insanına, Müminler, Günahkar, Hz. Muhammed’in bir eşyası)

**Biçim, ne yazıyor?** (Bildiri, Şiir, Tekerleme, Mektup, Dilekçe, Afiş...)

**Konu, ne hakkında yazıyor?** (İşlenen üç konu çerçevesinde...)

Öğrencilere yazılarını yazmaları için en az 10 dakika süre verilir. Sürenin sonunda öğrencilerin yazılarını okuma, panoya asma, mektup yollama veya yazar sandalyesinde oturma gibi yollarla paylaşmaları sağlanır.

### PLAN-3

SINIF VE ÜNİTE	: 6-4
KONU	: Kur'an'da İnsanın İnsanla İlişkisi, Kur'an'da İnsanın Evrenle İlişkisi
SÜRE	: 80'
YÖNTEMLER	:

1B→ Dolaş-Buluş-Herkesle Konuş(DB-HK): *"İnsanlar arası ilişkilerin sağlıklı olabilmesi için ne gibi kuralların olması gerekir?"*

Terimden Tahmin Etme(TTE): *"Kur'an, alay etmek, sorumluluk, israf"*

Beyin Fırtınası(BF): *"Kur'an'da insanın diğer varlıklarla ilişkisi nasıl düzenlenmiş olabilir?"*

2B→ Eşli Okuma-Eşli Özetleme(EO-EÖ)

Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma(M.K.D.O.)

Çift Girişli Günlük(ÇGG)

3B→ Çabuk Yaz. (ÇY) *"İnsanın tabiata ve çevresine karşı ne gibi sorumlulukları vardır?"*

Ortadaki Kalemler (OK) *"İnsanın tabiata ve çevresine karşı ne gibi sorumlulukları vardır?"*

Öğrenmek İçin Yazma: (Rol-Hedef Kitle-Biçim-Konu)-(RHBK)

## HİKAYEM

Merhaba! Ben Kur'an. Ben senin yanlış yola sapmaman için yaratıldım. Eğer sen beni okursan, benim içimde yazan bilgilere uyarsan, Allah'ın rızasını kazanırsın. Allah'ın yolunda olursun. Eğer ki benim içimde yazanlara uymazsan arkadaşlarınla aran da bozulur. Onlarla iyi arkadaşlıklar kuramazsın. Ayrıca sana diyorum sana! Yaşadığın yeri kirlletme. Çünkü yaşadığın yeri yani evreni kirlletir. Sen daha sonra orada oksijen yeter sızlığından dörsün. Bunun için yaşadığın yeri kirlletme. Ben sana bir şey daha söyleyeyim mi? Bazı insanlar beni alıyorlar ve evlerinin duvarlarına asıyorlar. Göya müslümanlar. Eğer ki müslümanım diyeceksen beni duvara asma. Al beni oku. Arapça okumak sana çok mu zor geliyor? O zaman güt ve benim mealimi al ve oku. Bise mi kaybedeceksin beni okusan. Tam tersine bir süre şey kazanacakısın. Sana beni okumanı öneriyorum. Hem beni okusan ahirette de bir çok sevap kazanırsın emin ol.

Yazan=Duygu Ataoğlu  
6-B 2022  
Duygu

Konu: 2.3. Kur'an'da insanın Evrenle ilişkisi  
R.H.B.K

21.03.2011

6-B Sınıfından Duygu Ataoğlu'nun yukarıdaki ders planının 3B aşamasında RHBK yöntemiyle yazdığı yazısı.

## 7. SINIF PLANLARI

### PLAN-1

SINIF VE ÜNİTE : 7-1

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 (KKE). “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 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).

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-2**

SINIF VE ÜNİTE	: 7-3
KONU	: Hz. Muhammed insanlık için bir rahmettir.
SÜRE	: 80'
KATILIMCI SAYISI	: 4-40 öğrenci
YÖNTEMLER	:
	Beyin Fırtınası(BF),
	Çift Girişli Günlük(ÇGG),
	Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO),
	Öğrenmek İçin Yazma: (Rol-Hedef Kitle-Biçim-Konu)-
	(RHBK)



## BEKLENTİ OLUŞTURMA

Bu aşamada kullanılacak yöntemin adı tahtaya yazıldıktan sonra kısaca yöntemin nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verilir. Kitaplar kapatılır. Beyin fırtınasında ortaya atılan fikirlerin yanlışlığının sorgulanmayacağı vurgulanır. Öğrencilerin “*Rahmet, yağmur için de kullanılan bir kelimedir. Hz. Muhammed’in insanlar için bir rahmet oluşunu yağmurla ilişkilendirdiniz*” konusunu düşünmeleri istenir. Görüşler bir öğrenci tarafından tahtaya yazılır. Bunun için 5 dakika süre verilir.

## BİLGİ İNŞA ETME

Bu aşamada Çift Girişli Günlük (ÇGG) yönteminin kullanılacağı söylenerek yöntem hakkında kısaca bilgi verilir. Yöntemin, Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO) yöntemi ile birlikte uygulanacağı söylenir.

Öğrencilerin defterlerinin boş bir sayfasını yukarıdan aşağıya bir çizgi çekerek ayırmaları söylenir. Konuyu etkinliklerle birlikte okuyarak sol tarafa konunun kendilerini etkileyen kısımlarını kısaca yazmaları istenir. Sağ tarafa ise sol sütuna kaydettikleri hakkındaki düşüncelerini yazmaları söylenir. Bunun için 10-15 dakika verilebilir. Diğer sayfa için aynı süreç tekrar ettirilir. Her sayfa tamamlandığında öğrencilerin yazdıklarını sınıfla paylaşmaları sağlanır. Bu sırada öğrencilere neden bazı fikirleri yazacak kadar önemli bulduğu, bunların kendilerine neler hissettirdiği, daha başka neleri merak ettikleri sorulur.

## BİRLEŞTİRME

RHBK hakkında bilgi verilir.

Rol, kim yazıyor? (*Kur’an, Hz. Muhammed, Yağmur, Günahkâr, ...*)

**Hedef kitle, kime yazıyor?** (*Hz. Muhammed, Müminler, Günahkâr, Fakirler...*)

**Biçim, ne yazıyor?** (*Bildiri, Şiir, Tekerleme, Mektup, Dilekçe, Afiş...*)

**Konu, ne hakkında yazıyor?** (*Dersin konusu çerçevesinde...*)

Öğrencilere yazılarını yazmaları için en az 10 dakika süre verilir. Srenin sonunda öğrencilerin yazılarını okuma, panoya asma, mektup yollama veya yazar sandalyesinde oturma gibi yollarla paylaşmaları sağlanır.

AOL: Yağmur Damlası

Hedef Kitle: İnsanlar

Braim: Düş yazı

Konu: Hz. Muhammed insanlık için bir rahmettir.

Birgün yanımda iki tane bulut gelip bize yeryüzine inmesini söyledi. Biz de görevimizi yerine getirip yağmaya başladık. Biz hızlıca yağarken bir grup çocuğun konuşmalarına şahit oldum. Çocuklar hemen bir yere geçip biseden kaçımaya çalışıyorlardı. Ellerinde kitaplarıyla üstü kapalı bir yere oturdular. Kitaplarını alıpar konuşmaya başladılar. Bir çocuk "Arkadaşlar konumuz Hz. Muhammed insanlık için bir rahmettir." dedi. Diğer çocukta "O zaman beyin fırtınası yapalım" dedi. Uzun bir süre beyin fırtınası yaptılar. Beyin fırtınası bittikten sonra aralarında biri "Hz. Muhammed'i yağmur damlasına benzetelim. Yağmur topraklara can verir, onların yaşamasında önemli rol oynar. Hz. Muhammed de bialerin güzel bir şekilde yaşamasında önemli rol oynar. Yağmur dışarıdakileri ıslatır, evındekileri ıslatmaz. Yani Hz. Muhammed Müslüman olmaları karar, müslüman olmaktan kaçanları da koruması" dedi. Diğer arkadaşları da bu fikri çok beğendiler ve yazmaya başladılar. Ben Hz. Muhammed'e benzettikleri rain bir yandan çok sevniş diğer yandan çocukların hepki gücüne hayran kaldım.

Elif Gökçe Dıblan  
7/E 319

7-E Sınıfından Elif Gökçe Dıblan'ın yukarıdaki ders planının 3B aşamasında RHBK yöntemiyle yazdığı yazısı.

### PLAN-3

SINIF VE ÜNİTE	: 7-3
KONU	: Hz. Muhammed insanlık için bir uyarıcıdır.
SÜRE	: 80'
KATILIMCI SAYISI	: 4-40 öğrenci
YÖNTEMLER	:

1B→ Beyin Fırtınası (BF): *"Hz. Muhammed insanları öncelikle hangi konularda uyarmıştır?"*

Dolaş-Buluş-Herkesle Konuş (DB-HK) : *"Hz. Muhammed insanları öncelikle hangi konularda uyarmıştır?"*

Terimden Tahmin Etme (TTE): *"Kur'an, Hz. Muhammed, uyarı, günah, kibarlık"*

2B→ Eşli Okuma-Eşli Özetleme(EO-EÖ)

Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (M.K.D.O.)

Çift Girişli Günlük (ÇGG)

3B→ Öğrenmek İçin Yazma: (Rol-Hedef Kitle-Biçim-Konu) (RHBK)

Çabuk Yaz. (ÇY) : *"Yazarın yerinde olsaydınız bu konuyu nasıl yazardınız?"*

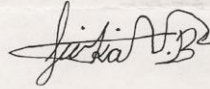
Ortadaki Kalemler (OK) *"Bu konuda daha önce bilmediğimiz neler öğrendik?"*

22.02.2011

Ey Adem oğlu Ahmet;

Sen beni gereksiz bir pozet olarak gördün. Beni balkandan nasıl attın? Sana peygamberin böyle mi öğretti! İsrâf diye birşey öğrenmedin mi? Sen benimle armut getirmiştin. Getirdiğim armutlar boğazınızda kalır insallah! Senin şimdi sözünü dinlemediğin peygamber olmasaydı, Senin Üzerinde yapadığın bu euren olmazdı. Senden ricam bundan sonra sevgili peygamberimiz Hz. Muhammed(sav)'in uyarılarını yerine getirmeye özen göster. İsraptan, kumardan, lakiden vb. kötü alışkanlıklardan kaçın.

Furkan Bildirici



Konu: Hz. Muhammed İnsanlık Üçün Bir Uyarıcıdır.  
Yöntem: R.H.B.K

7-E Sınıfından Furkan Bildirici'nin yukarıdaki ders planının 3B aşamasında RHBK yöntemiyle yazdığı yazısı.

## 8. SINIF PLANLARI

### PLAN-1

SINIF VE ÜNİTE : 8-2

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 düşünmelerini ister. Sonra öğrencilerin sınıfın boş kısmına gitmelerini ister. Öğretmenin ellerini bir defa çırpına kadar gelişigüzel yürümelerini, çarpınca 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 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 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 gözlemine ve sistemin gerektirdiği formların doldurulma işlemlerini bu aşamaların her birinde yapabilir.

## **PLAN-2**

SINIF	:8
KONU	: Din ve Din Anlayışı.
SÜRE	: 40’
KATILIMCI SAYISI	: 4-40 öğrenci
YÖNTEMLER	:
Beyin Fırtınası(BF),	
Çift Girişli Günlük(ÇGG),	
Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO),	
Çabuk Yaz(ÇY).	

## BEKLENTİ OLUŞTURMA

Bu aşamada kullanılacak yöntemin adı tahtaya yazıldıktan sonra kısaca yöntemin nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verilir. Kitaplar kapatılır. Beyin fırtınasında ortaya atılan

fikirlerin yanlışlığının sorgulanmayacağı vurgulanır. Öğrencilerin “*Din ve din anlayışı arasında ne gibi farklar olabilir?*” sorusunu düşünmeleri istenir. Görüşler bir öğrenci tarafından tahtaya yazılır. Bunun için 5 dakika süre verilir.

### BİLGİ İNŞA ETME

Bu aşamada Çift Girişli Günlük (ÇGG) yönteminin kullanılacağı söylenerek yöntem hakkında kısaca bilgi verilir. Yöntemin, Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO) yöntemi ile birlikte uygulanacağı söylenir.

Öğrencilerin defterlerinin boş bir sayfasını yukarıdan aşağıya bir çizgi çekerek ayırmaları söylenir. Konuyu etkinliklerle birlikte okuyarak sol tarafa konunun kendilerini etkileyen kısımlarını kısaca yazmaları istenir. Sağ tarafa ise sol sütuna kaydettikleri hakkındaki düşüncelerini yazmaları söylenir. Bunun için 15-20 dakika verilebilir. Okuma tamamlandığında öğrencilerin yazdıklarını sınıfla paylaşmaları sağlanır. Bu sırada öğrencilere neden bazı fikirleri yazacak kadar önemli bulduğu, bunların kendilerine neler hissettirdiği, daha başka neleri merak ettikleri sorulur.

### BİRLEŞTİRME

“*Din ve Din Anlayışı*” başlığı tahtaya yazılır. Öğrencilere “*Bu kitabın yazarı siz olsaydınız bu konuyu nasıl yazardınız?*” sorusu sorularak 5 dakika içinde defterlerine bu soruyu cevaplandırılan 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.

Kitaptaki Bilgi	Kendi Düşüncem
⇒ Din Allah tarafından vahiy yoluyla gönderilmiştir.	⇒ Din anlayışımızda vahiy yoluyla gönderilmişti.
⇒ İnsanların öğrenecekleri temel kaynak Kur'an-ı Kerim'dir.	⇒ Şimdi ise herkeş temel kaynaktan değil kendi kafelerinden öğreniyorlar.
⇒ İslamın ilk yıllarında insanlar dini konudaki sorularını Peygamberimize sorarlardı ve Peygamberimizin dediklerini kabul ederlermiş.	⇒ Ama şimdi ise herkeş kendi düşüncelerinden farklı bir düşünce duyduklarında çok kötü oluyorlar. Ama eskiden zamanda böyle mit Peygamberimizin dediklerini öğreniyordu. Şimdi o görüşlere karşı çıkan bile oluyor.
⇒ Din tek iken, din anlayışı farklı olabilir.	⇒ Din Allah tarafından vahiy yoluyla gönderilmeseydi, din anlayışı gibi farklı düşünceler, görüşler çıkardı. Eğer din böyle olsaydı, din anlayışını düşünemiyordum.
⇒ İnsanın fiziksel ve ruhsal durumu din anlayışını etkilememeli.	⇒ Şimdiki insanlar varlıktan yoksun desteklerinde Allah'la sığınmıyorlar. Bunun için psikolojik, sosyal, kültürel ve ekonomik şartlarımıza ne olursa olsun din anlayışımızı etkilememelidir.

8-A sınıfından Hatice Kurtkara'nın "Din ve Din Anlayışı" konusunda ÇGG yöntemi ile yazdığı yazısı.

### PLAN-3

SINIF ve ÜNİTE : 8-4

KONU : Başkalarına Maddi Yardımda

Bulunmak, Emaneti Korumak

SÜRE : 80'

YÖNTEMLER :

1B→ Dolaş-Buluş-Herkesle Konuş (DB-HK) : “Hayırda yarışın” ifadesinden ne anlıyorsunuz?”

Terimden Tahmin Etme (TTE): “hayır, sadaka, infak, paylaşmak, sadaka-i câariye”

Beyin Fırtınası (BF): “Hayırda yarışın” ifadesinden ne anlıyorsunuz?”

2B→ Eşli Okuma-Eşli Özetleme(EO-EÖ),

Metni Kodlayarak Dikkatli Okuma (MKDO),

Çift Girişli Günlük (ÇGG).

3B→ Çabuk Yaz (ÇY) : “Güvenmek istiyorsan güvenilir ol!” ifadesinden ne anlıyorsunuz?”

Ortadaki Kalemler (OK) “Güvenmek istiyorsan güvenilir ol!” ifadesinden ne anlıyorsunuz?”

Öğrenmek İçin Yazma: (Rol-Hedef Kitle-Biçim-Konu) (RHBK)

## SONUÇ

Eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntemlerin, yapılandırıcı 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 ilgi çekici, bir anlamda sıra dışı yöntemlerle karşılaştıkça onların da zamanla, asılan yüzleri gülmeye, gözleri parlamaya başladı.

Eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntemlerle ders işlerken her yöntemin her sınıfta uygulanamayacağını tespit ettik. Sınıfların algılama ve ilgi düzeyleri, yaş farkı, zekâ türleri belirgin olarak birbirinden farklı olan sınıflarda deneme yanılma yöntemiyle en iyi uygulanabilecek yöntemleri belirlemek gerekiyor. Bu, aynı zamanda ilgi çekmeyen veya sınıfın durumuna uymayan yöntemlerin uygulanmasında ısrar edilmemesi anlamına da gelmektedir.

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, sınıf düzeni, sınav sistemi ve öğretmen gibi unsurlar, öğrencinin eleştirel düşünmesini sağlayacak zemini oluşturmamalıdır. Programlar üzerinde yapılan yapılandırıcı eğitim yaklaşımını esas alan değişikliklere rağmen, öğrencilerin eleştirel düşünmelerini sağlayacak faktörlerden en önemlilerinden biri olan öğretmenin böyle bir donanımına 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 uyarandan olduğu din alanında, yolunu bulabilmesi, kaynağına dayalı, güvenilir bilgiyi elde edip uygulayabilmesi zor görünmektedir. Gündoğdu'nun (2009, 72) da 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.

## KAYNAKLAR

**AKAR VURAL, Ruken – KUTLU, Oğuz**, (2004). "Eleştirel Düşünme: Ölçme Araçlarının İncelenmesi ve Bir Güvenirlilik Çalışması". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13/2, s. 189-199.

**AYBEK, Birsal**, (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.

**AYBEK Birsal**, (2007). "Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenin Rolü". *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 2, Hakemli Elektronik Dergi.

**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.

**CAN, Mustafa**, "Birey ve Eleştirel Düşünce", <http://www.fikirbahcesi.org/kisisel-gelisim/birey-ve-elestirel-dusunce.html>, 26.06.2011 tarihli erişim.

**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**, Fusun-**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.

**HANÇERLİOĞLU**, Orhan, (1996). Felsefe Sözlüğü. İstanbul.

**İPŞİROĞLU**, 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 Yapılandırmacılık. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.

**MEB**, (Tarihsiz). Hoş Geldin Öğretmenim.

....., İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı.

....., İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.

....., Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı.

**SEFEROĞLU**, S. Sadi- **AKBIYIK**, 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 Bec-

rilerine Etkisi" *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya

**ŞAHİNEL**, 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.