



T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

MASALLAR KULLANILARAK GELİŞTİRİLEN ETKİNLİKLERİN İLKOKUL
4.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN
GELİŞİMİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Ayşe ÇELİK

Danışman
Doç. Dr. Demet SEBAN

ALANYA
2024

T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

MASALLAR KULLANILARAK GELİŞTİRİLEN ETKİNLİKLERİN İLKOKUL
4.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL OKURYAZARLIK
BECERİLERİNİN GELİŞİMİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Ayşe ÇELİK

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman
Doç. Dr. Demet SEBAN

ALANYA

2024

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

“Masallar Kullanarak Geliştirilen Etkinliklerin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimine Etkisi” başlıklı tezi 27 / 11 / 2024 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

	Unvanı-Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı) :	Doç. Dr. Demet SEBAN	
Üye :	Dr. Öğr. Üyesi Aslı YÜKSEL	
Üye :	Prof. Dr. Aziz Aslan	

Prof. Dr. Kemal VATANSEVER
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Ayşe ÇELİK

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimin ve tez çalışmam boyunca her türlü desteği veren, değerli fikirlerini benimle paylaşan, tecrübesiyle yol gösteren tez danışmanım Doç. Dr. Demet SEBAN'a,

Kendimi geliőtirmem için sürekli olarak beni teşvik eden eşime, hayatıma anlam katan oğluma ve benden desteklerini esirgemeyen aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Kadınların okuyarak kendi ayaklarının üzerinde durmasına vesile olan Başöğretmenimiz Mustafa Kemal ATATÜRK'e minnetle...

Son olarak tez çalışmamın bilimsel araştırmalara katkı sağlamasını dilerim.

Ayşe ÇELİK

ÖZET

MASALLAR KULLANILARAK GELİŞTİRİLEN ETKİNLİKLERİN İLKOKUL 4.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN GELİŞİMİNE ETKİSİ

Ayşe ÇELİK

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,

Aralık 2024 (90 sayfa)

Bu çalışma, ilkokul öğrencilerinin eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı, peri masalları kullanılarak geliştirilen okuma yazma etkinliklerinin 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuryazarlık becerilerinin gelişimine etkisini araştırmaktır. Dolaylı olarak, eleştirel okuryazarlığın gelişiminde masalların ve yazma temelli etkinliklerin rolünü tartışmaktadır.

Araştırmanın uygulaması, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Alanya'da bulunan bir devlet ilkokulunun sınıf mevcudu 31 olan 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir ancak metinleri tam olan 23 öğrenci katılımcı olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma için 3 aşamalı modüler bir program geliştirilmiştir. Yapı söküm, yeniden yapılandırma ve dönüştürme aşamaları için hazırlanan etkinlikler sonunda öğrenciler, masalları yeniden yapılandırarak ve tamamen dönüştürerek yazmışlardır. Masal olarak Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler (PP), Sindirella (S), Çizmeli Kedi (ÇK) ve Jack ve Fasulye Ağacı (JFA) seçilmiştir. Veriler, öğrencilerin yeniden yapılandırma ve dönüştürme aşamalarında yazdığı metinler, 10 öğrenciyle araştırma öncesi ve sonrası yapılan görüşmeler ve araştırmacı alan notları aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan bu verilerin analizinde içerik analizi ve sürekli karşılaştırmalı analiz kullanılmıştır.

Bu çalışmada elde edilen mevcut bulgular, eleştirel okuryazarlık becerilerine ilişkin değerlendirildiğinde en çok birinci boyut olan "durum ve değere meydan okuma" öne çıkmıştır. Onu dördüncü boyut olan "problemi eleştirel ve tüm karmaşıklığı ile tanımlama" takip etmiştir. Daha sonra sırasıyla üçüncü boyut olan "çoklu bakış açılarını inceleme", beşinci boyut olan "problemin çözümüne yönelik sosyal eyleme geçme" ve en

az olan "kendi ön kabullerini sorgulama" boyutu gelmiştir. Her bir masal için yazılan eleştirel boyutlar değerlendirildiğinde en çok içerik olan masallar sırasıyla PP, S, ÇK ve JFA'dir. Öğrencilerin yazdığı dönüştürme metni içeriklerinde, yeniden yapılandırma metinlerine göre eleştirel okuryazarlık içeriklerinde düşünüş yaşanmıştır. Bu düşünüş son iki masalda daha belirgindir. Uygulama öncesi ve sonrası görüşme sorularına verilen cevaplar incelendiğinde ise uygulamaların metin katılımcısı alanındaki görüş ve düşüncelerine katkı sunmadığı görülmüştür. Metin kullanıcısı olarak öğrencilerin görüşlerinde uygulamaların etkili olduğu söylenebilir. Bir metni eleştirel olarak analiz etme konusundaki söylemlere bakıldığında değişim görülmediği gibi bazı alt başlıklar altında beklenenin tersine değişiklikler olmuştur.

Çalışmanın sonuçları arasında, eleştirel okuryazarlık ile ilgili soru sorma becerisinin ve bu konudaki içeriklerin programın her kademesinde ve sürekli vurgulanması, masallar ile birlikte farklı materyal ve etkinlik içeriklerinin yer aldığı bir sürecin yürütülmesi ve metin türlerine yönelik yazma becerilerine yönelik etkinliklere yer verilmesi gerektiği bulunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Eleştirel okuryazarlık, ilkökul, masal, yazma.

ABSTRACT

THE EFFECT OF ACTIVITIES DEVELOPED USING FAIRY TALES ON THE DEVELOPMENT OF CRITICAL LITERACY SKILLS OF PRIMARY SCHOOL 4TH GRADE STUDENTS

Ayşe ÇELİK

Primary Education Program

Department of Elementary Education

Graduate School of Alanya Alaaddin Keykubat University,

December 2024

This study aimed to develop the critical literacy skills of elementary school students. The primary objective was to investigate the impact of reading and writing activities, developed using fairy tales, on the development of critical literacy skills of 4th grade students. Additionally, it sought to explore the role of fairy tales and writing-based activities in fostering critical literacy.

The research was conducted with 4th grade students with a class size of 31 at a public primary school in Alanya during the 2023-2024 academic year, employing a qualitative case study methodology. 23 students were evaluated as participants due to having complete texts. A three-stage modular program was developed, comprising deconstruction, reconstruction, and transformation phases for the study. Snow White and the Seven Dwarfs, Cinderella, Puss in Boots, and Jack and the Beanstalk were chosen as fairy tales. Students rewrote selected fairy tales by reconstructing and transforming them. Data was collected through students' written texts, pre- and post-research interviews with selected 10 participants, and researcher field notes. Content analysis and constant comparative analysis were utilized for data interpretation.

Findings revealed that among critical literacy skills, 'disturbing the commonplace' was most prominent, followed by 'defining the problem critically and in all its complexity,' 'examining multiple perspectives,' 'taking social action,' and lastly, 'questioning one's own presuppositions.' The fairy tales elicited varying degrees of critical content, with Snow White generating the most, followed by Cinderella, Puss in Boots, and Jack and the Beanstalk. A decrease in critical literacy content was observed in students' transformation texts compared to their reconstruction texts, particularly in the

latter two fairy tales. Interview responses indicated that while the interventions did not significantly impact students' text participant perspectives, they were effective in enhancing students' views as text users. Notably, no substantial changes were observed in students' ability to critically analyze texts, with some subdomains showing unexpected shifts.

The study concludes that critical literacy skills and related content should be consistently emphasized throughout the educational program. It recommends incorporating diverse materials and activities alongside fairy tales and including genre-specific writing exercises to enhance critical literacy development.

Keywords: Critical literacy, elementary school, fairy tales, writing.



İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	i
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii
1. GİRİŞ	1
2. LİTERATÜR	5
2.1. Okuryazarlığın Tanımı.....	5
2.2. Eleştirel Okuryazarlığın Tarihsel Gelişimi	6
2.3. Eleştirel Okuryazarlığın Kuramsal Çerçevesi.....	8
2.4. Eleştirel Okuryazarlık ve Masal Kullanımı İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	12
3. YÖNTEM	15
3.1. Araştırmanın Deseni	15
3.2. Çalışma Grubu	15
3.3. Veri Toplama Süreci.....	15
3.3.1. Ön Hazırlık	16
3.3.2. Masalların Seçimi	16
3.3.3. Ders İşleme Süreci	16
3.3.4. Veri Kaynakları.....	20
3.4. Verilerin Analizi	22
3.5. Güvenirlik Ölçütleri	23
3.6. Etik İzin.....	24
4. BULGULAR.....	25
4.1. Eleştirel Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Bulgular	25
4.1.1. Birinci Kategorinin Eleştirel Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular.....	26
4.2. Her Bir Masal İçin Yazılan Eleştirel Boyutlara İlişkin Bulgular.....	26
4.2.1. Birinci Kategori “Durum veya Değerlere Meydan Okuma” ile İlgili Bulgular	28
4.2.1.1. Ortak Varsayımlara Meydan Okuma	28

4.2.1.2. Ön Kabulleri Sorgulama	31
4.2.1.3. Güç İlişkileri Sorgulama	32
4.2.2. İkinci Kategori “Kendi Ön Kabullerini Sorgulama” İle İlgili Bulgular ...	34
4.2.3. Üçüncü Kategori “Çoklu Bakış Açılarını İnceleme” İle İlgili Bulgular ...	37
4.2.4. Dördüncü Kategori “Problemi Eleştirel/Tüm Karmaşıklığı İle Tanımlama” İle İlgili Bulgular	39
4.2.5. Beşinci Kategori “Problemin Çözümüne Yönelik Sosyal Eyleme Geçme” İle İlgili Bulgular	42
4.3. Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	43
4.3.1. Metin Katılımcısı - Anlam Oluşturma	43
4.3.2. Metin Kullanıcısı - Pragmatik Uygulamalar	47
4.3.3. Metin Analisti - Eleştirel Bakış Açısı	49
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	54
6. KAYNAKLAR	63
7. EKLER	68
EK-1 Etik Kurul İzni	68
EK-2 Meb Araştırma İzni	70
EK-3 Uzman Görüşü Formu	71
EK-4 Modül 1	73
EK-5 Modül 2	74
EK-6 Modül 3	75
EK-7 Modül Ek 1	77
EK-8 Modül Ek 2	79
EK-9 Modül Ek 3	81
EK-10 Modül Ek 4	87
EK-11 Modül Ek 5	88
EK-12 Modül Ek 6	89
ÖZGEÇMİŞ	90

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Okuma yazma ve okuryazarlık arasındaki fark	5
Tablo 2.2. Eleştirel okuryazarlığın prensipleri ve uygulama modelleri.....	8
Tablo 3.1. Kodlanan eleştirel içerik sayısı	23
Tablo 4.1. İyi bir okur olma ve okumayı sevdikleri kitaplar ile ilgili cevaplar	44
Tablo 4.2. Önemli olduğu düşünülen fikirler ve nedenleri ile ilgili cevaplar	45
Tablo 4.3. Okudukları kitapların fikirlerini yansıtırma durumu ile ilgili cevaplar.....	46
Tablo 4.4. Okunan kitap içeriklerinin öğrencilerin yaşantısı ile benzerliği ile ilgili cevaplar	46
Tablo 4.5. Beğenilen kitapların başkasına tavsiye edilesi ve nedenleri ile ilgili cevaplar	47
Tablo 4.6. Okunan içeriklerin amacına (fikirlere etkilemek) yönelik soru ile ilgili cevaplar	48
Tablo 4.7. Kendi fikirlerinin ve bakış açısının sınıfta duyulup/duyulmadığı sorusu ile ilgili cevaplar	48
Tablo 4.8. Yazarın bakış açısının önemi ile ilgili verilen cevaplar.....	49
Tablo 4.9. Kendileri için önemli olan bu fikirleri nasıl destekledikleri sorusu ile ilgili cevaplar	49
Tablo 4.10. Okunan içeriklerin doğruluğuna yönelik soru ile ilgili cevaplar	50
Tablo 4.11. Okunan metinlerin düşünceleri etkilemek için nasıl yazılmış olabileceği ile ilgili cevaplar	50
Tablo 4.12. Tüm insanlara eşit davranılıp davranılmadığı konusu ve nedenleri ile ilgili cevaplar	51
Tablo 4.13. Eşit olan/olmayan davranışların sonuçları ile ilgili cevaplar	51
Tablo 4.14. Kimlerin daha iyi bir eğitim alma şansları daha az olduğuna yönelik soru ile ilgili cevaplar	52
Tablo 4.15. Bu sınıftaki veya okuldaki diğerleri kadar başarılı olma şansı ve nedenleri ile ilgili cevaplar	53
Tablo 4.16. Başarma şansını arttırmanın iyi bir okuma becerisi ile ilgisi olup olmadığı konusuna yönelik soru ile ilgili cevaplar	53

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Toplam eleştirel kategori sayısı.....	25
Şekil 4.2. Alt boyutları içeren toplam eleştirel kategori sayısı.....	26
Şekil 4.3. Her bir masala ait üretilen eleştirel içerikler	27
Şekil 4.4. Toplam eleştirel birinci kategori	28
Şekil 4.5. Toplam eleştirel birinci kategori birinci alt boyutu.....	29
Şekil 4.6. Toplam eleştirel birinci kategori ikinci alt boyutu	31
Şekil 4.7. Toplam eleştirel birinci kategori üçüncü alt boyutu.....	33
Şekil 4.8. Toplam eleştirel ikinci kategori.....	35
Şekil 4.9. Toplam eleştirel üçüncü kategori	37
Şekil 4.10. Toplam eleştirel dördüncü kategori.....	39
Şekil 4.11. Toplam eleştirel beşinci kategori	42

KISALTMALAR LİSTESİ

ALKÜ	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
PP	Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler
S	Sindirella
ÇK	Çizmeli Kedi
JFA	Jack ve Fasulye Ağacı
1K	Birinci Kategori
1A	Birinci Kategori Birinci Alt Boyutu
1B	Birinci Kategori İkinci Alt Boyutu
1C	Birinci Kategori Üçüncü Alt Boyutu
2K	İkinci Kategori
3K	Üçüncü Kategori
4K	Dördüncü Kategori
5K	Beşinci Kategori
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDÖP	Türkçe Dersi Öğretim Programı

1. GİRİŞ

Eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi konusu “okuma” öğrenme alanı içinde ele alınmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (TDÖP) özel amaçlar başlığında yalın hali ile “okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması” (MEB, 2019) olarak vurgulanmıştır. Ayrıca programda eleştirel okuryazarlık açık bir biçimde “Okuma Kültürü” teması adı altında önerilen başlıklar arasındadır. Bununla birlikte 1-4. sınıflar düzeyinde yer alan 103 okuma kazanımından 19’unun eleştirel okumaya uygun olduğu belirlenmiştir (Aktaş, 2021).

Okuma yazma eğitimi alanında yeterince çalışılmamış konuları tespit etmek amacı ile yaptıkları araştırmalarında, Duran ve Kargın (2021) 26 konu başlığı belirlemişlerdir. Çalışılan konular içinde okumanın ön plana çıktığı, yazma ile ilgili konuların daha yoğun çalışılması gereken alanlar içinde olduğu belirtilmiştir. Ayrıca halihazırda yoğun olarak çalışılmayan konular arasında özellikle dijital ve çok yönlü okuryazarlık, yazma eğitimi politikası, eleştirel okuryazarlık ve disiplinler arası okuma vurgulanmıştır. Eleştirel okuryazarlık özellikle dijital ortam ve medya okuryazarlığı konuları ile de ilişkili olarak yoğun çalışılması gereken ve önemi gittikçe artan bir alan olduğu ve ülkemizde bu alanın özellikle ilkökul düzeyinde yeterince çalışılmadığı belirtilmiştir (Duran ve Kargın, 2021). Bununla birlikte ülkemizde eleştirel okuryazarlık ile ilgili çalışmalar çok yetersiz düzeydedir. Sur (2022) okuryazarlık kavramı ve Türkiye’deki okuryazarlık araştırmaları üzerine yaptığı incelemede eleştirel okuryazarlığın en az araştırma yapılan okuryazarlık türlerinden olduğunu belirtmiştir. Örneğin en çok çalışılan sağlık ve medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar 300’ün üzerinde iken eleştirel okuryazarlık ile ilgili 2’si yüksek lisans, 5’i doktora ve 4’ü makale olmak üzere yayınlanmış toplam 11 yayın olduğunu belirtmiştir. Bunlardan birisi 5. sınıf düzeyinde yapılan uygulamaları (Dal, 2012) bir diğeri de 6. sınıfta yapılan uygulamaları (Kılınç ve Potur, 2014) kapsamaktadır.

Okumanın ön plana çıkması tüm öğrenmeler için önemli bir dil becerisi ve araç olmasıdır. Eleştirel okuma okudukları içerikle ilgili öğrencilere soru sorma alışkanlığı kazandırmaktadır ve böylelikle konuyu daha iyi tanımlarını olumlu ya da olumsuz bakış açısıyla incelemesini ve tarafsız bakış açısı geliştirmesine katkıda bulunur (Yıldız, 2008).

Eleştirel okuma becerilerinin kazanılması öğrencilerin okuma başarısı ve akıcı okuma seviyelerinin ne kadar geliştiği ile doğrudan ilişkilidir (Duran, 2013).

Ateş'e (2013) göre öğrencilerin eğitim sürecinde okuyarak öğrenmesi önemli bir süreçtir ve öğrencilerin okuma becerisi yazılı metinler sayesinde ilerletilebilir. Dolayısıyla öğrencilerin birçok farklı metinlerle karşı karşıya gelmeleri önemlidir. Ancak eleştirel okuryazarlığın geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan metin içerikleri sınırlı ve bu alanda yapılan çalışmalar diğer alanlara kıyasla azdır. Ayrıca Ateş (2013) eleştirel okuryazarlığın artması için hem metin içeriklerinin hem de özellikle öğretmenlerin bu konuyla ilgili bilgi sahibi olması gerektiğini vurgulamıştır. Özellikle eleştirel okumaya ilgisi olan bir öğretmenin metin seçimi, hazırlık, taraflılığın belirlenmesi, bakış açılarının belirlenmesi, olguların/görüşlerin ayırt edilmesi, argümanların analiz edilip değerlendirilmesi ve kanıtları değerlendirmesi gibi aşamaları takip etmesi gerekir. Böylelikle yapılacak bu araştırma sonucunda ulaşılabilecek bulguların ilköğretim düzeyinde Türkçe dersinde masallar aracılığıyla eleştirel okuryazarlık becerisinin öğrencilere kazandırılmasında yardımcı olan uygulamaların sınıf öğretmenlerine yol göstereceği düşünülmektedir.

Dal (2012) ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde öğrencilere eleştirel okuryazarlığı kazandırmaya yönelik eylem araştırması yapmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilebilmesi için uygulamaların ve etkinlik sürecinin planlanmasının bu kazanımları ve özellikle sosyal sorunlara farkındalık ve eyleme geçme aşaması için gerekli olduğunu belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin eleştirel tarzda kitap okumaları öğrencilerin farklı açılardan düşüncelerini ve tartışmalara aktif olarak katılmalarına fayda sağlamaktadır. Ancak farklı tarzda metinleri okuyan öğrenciler, kendi inançlarına ve kültürel yapısıyla örtüşmeyen metinleri okumaktan rahatsızlık duyabilir ve metinlere karşı isteksiz olabilirler. Böyle durumlarla karşılaşmamak için öğrencilerin eleştirel olarak düşünmelerine yardımcı olacak "Bu metin size ne anlatmaya çalışıyor? Bu metnin ihmal ettiği önemli fikirler var mı? Bu metinlerden diğeri daha mı meşru? gibi sorular sorularak metinler incelenerek eleştirel okuryazarlık becerilerine katkıda bulunulabilir (Hall ve Piazza, 2008). Öğrencilerin sorulan bu sorulara cevap verdikçe daha derin tartışmaların içerisine girerek eleştirel okuryazarlığa karşı tutumları değişebilir yani öğretmenler, öğrencileri metinleri kendi tarzları ile okumalarını, metin üzerinde düşünmeleri ve konuşmaları için fırsat vermelidir (İnce, 2022).

Silvers ve ark. (2010) göre tartışmalara katılan öğrenciler zamanla eleştirel kimliğe ulaşmaktadır. Böylelikle öğrenciler kendilerini insanların yerine koymaya, sorunları çözüme kavuşturmaya, yöneltilen sorulara cevap vermeye, ihtiyaç olduğu zaman teknolojiyi kullanabilmeye, beraber çalışmaya ve araştırma yapmaya fırsat bulabilmektedirler. Sınıf öğretmeni, öğrencilerle karmaşık konuları derinlemesine inceleyerek, merak duygularını arttırarak öğrenmelerini sağlayacak ortam yaratmaktadır (Driessens ve Parr, 2020).

Sınıf öğretmeni, tartışmayı sağlayacak ipuçları verdikten bir süre sonra sessiz kalıp sadece gözlem yapması çok önemlidir. Bu şekilde öğrenciler birbirini daha iyi tanır, düşünceleri için fırsat verir, düşüncelerini tartışma esnasında daha açık ifade eder, birbirlerine sorular sorarlar. Böylelikle daha çok kaynaktan araştırarak hem de birbirini daha dikkatli dinleyerek eleştirel okuryazarlık becerilerini kullanırlar ve fikirlerini açıkça paylaşmaya daha çok istekli olurlar (İnce, 2022).

Yapılan bu çalışmalar sonucuyla eleştirel okuryazarlık etkinlikleri için birçok araç kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan bir tanesi de masallar yolu ile öğrencilerin bu becerileri kazanmasını sağlamaktır. Masallar kültürel, politik, etnik ve özellikle cinsiyet konularında tartışmak için verimli bir araçtır (Saxby, 2022). Özellikle eleştirel okuryazarlığın tüm boyutlarını içerecek etkinlik olanağı sağlamaktadır (Novanti, 2021). Üretim/ yazma aşamasında ise fantastik öğeler öğrencilerin hareket alanını diğer yazı türlerine göre genişletmekte ve yazarken eğlenme boyutu öne çıkmaktadır.

Bu nedenle, bu çalışma, peri/halk masallarını okumaya, tartışmaya ve etkinliklere katılmaya yönelik eleştirel okuryazarlık yaklaşımının, küçük çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine ve sosyal normlara ve klişelere meydan okumalarına nasıl yardımcı olabileceğini keşfetmeyi amaçlamaktadır. Eleştirel okuryazarlık yaklaşımı ile peri masallarının kullanımının çocukların eleştirel okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkısını/etkisini araştırmaktır. Dolaylı olarak eleştirel okuryazarlığın gelişiminde masalların rolünü tartışmaktadır.

Bu çalışmanın amacı peri masallarının okuma (yapı sökülme), tartışma/yeniden yapılandırma ve dönüştürmenin çocukların eleştirel okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkısını/etkisini araştırmaktır.

Bu çalışma altı alt araştırma sorusunu ele almaktadır:

- Peri/halk masallarını kullanan eleştirel bir okuryazarlık yaklaşımı, çocukların ortak varsayımlar, ön kabuller, güç ilişkilerini sorgulama becerilerine nasıl yardımcı olur?

- Kendi ön kabullerini varsayımlarını sorgulama becerilerine nasıl yardımcı olur?
- Çoklu bakış açılarını inceleme becerilerine nasıl yardımcı olur?
- Problemi tüm karmaşıklığı ile tanımlama, sosyopolitik boyutları irdeleme ve yeniden yapılandırma becerilerine nasıl yardımcı olur?
- Yeniden yaratma, dönüştürme ve eyleme geçme becerilerine nasıl yardımcı olur?
- Masallar eleştirel okuryazarlığın gelişimini nasıl teşvik eder?

Bu tezin 2. bölümünde okuryazarlığın tanımı, eleştirel okuryazarlığın tarihsel gelişimi, eleştirel okuryazarlık kuramsal çerçeveleri ve eleştirel okuryazarlık masal kullanımı ile yapılmış çalışmalarla alakalı literatürdeki bilgilerden ve araştırmalardan bahsedilmiştir. 3. bölümde bu çalışmanın araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama süreci ve veri analizi hakkında bilgiler verilmiştir. 4. bölümde çalışma sonucu elde edilen veriler hakkındaki bulgular ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Son olarak 5. bölümde ise elde edilen tartışmalar, sonuçlar ve önerilerden bahsedilmiştir.

2. LİTERATÜR

Çalışmanın bu bölümünde okuryazarlığın ve eleştirel okuryazarlığın tanımı ile kuramsal çerçeveleri konusunda yapılan alanyazın taraması sunulmuştur. Ayrıca bu alanda yapılmış bilimsel çalışmalar ve sonuçlarına da bu bölümde yer verilmiştir.

2.1. Okuryazarlığın Tanımı

Teknik olarak okuma yazma becerilerini kullanma ile okuryazarlık becerileri kazanma arasında belirgin bir fark vardır ve bu tanımlar arasındaki anlam farkı gün geçtikçe açılmaktadır (Tablo 2.1). Okuma yazma bilme olarak ifade edilen en geleneksel tanımlardan birisi dile özgü alfabe kullanılarak oluşturulmuş metinleri okuyabilme ve yazabilmedir. Dolayısıyla bu eylem alfabedeki harfler kullanılarak oluşturulmuş bir yazılı metin, bu yazılı materyali oluşturmuş bir yazar ve yazılı metni çözümlenecek bir okur arasında geçen bir süreç olarak tanımlanabilir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010). Bu yazılı dilin sözlü dile çevrilmesi demektir. Okuryazarlık ise çeşitli zihinsel uğraşı becerilerini ortaya koyma düşüncesinde olmayı savunmaktadır. Bu durum okuryazar olan kişiyle diğer kişiler arasında farkı ortaya çıkartır. Böylelikle bunu kullanarak ekonomik, kültürel, sosyal ve politik alanda seçkin konumlarda yer alır ya da alma çabası gösterirler. Okuryazarlıktan bir anlam çıkarmak kişilere bağlıdır, sürekli yenilenmek ister. Bu yüzden her seferinde farklı bir dereceye sahip olur. İnsanların üzerinde farklı kavramlarla düşünebildiği şeylerdir. Bu yüzden farklı bölümlere ayrılır. Bunlar; medya okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, görsel okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı gibi birçok farklı dallara ayrılmıştır (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010).

Tablo 2.1. Okuma Yazma ve Okuryazarlık Arasındaki Fark

Okuma Yazma	Okuryazarlık
Kod çözmezdir	Anlamlandırmazdır
Kategori belirtir	Derece belirtir
Simge düzeneği basılı ortamlarda “harflerdir”	Simge düzeneği “örüntülerdir”
Durağan net bir tanımı vardır	Tanımlanması devam etmektedir

Fernandez’e (2000) göre 1970’lerde, okumanın sosyokültürel bağlamının fark edilmesiyle tanımı “okuryazarlık” kavramının içerisine yerleşmiştir. Bununla birlikte ekonomik ve politik bağlamların tartışılması ve bu sürece eklenmesi uzun bir zaman gerektirmiş uygulamaların ve sonuçlarının tartışılması sonucunda gerçekleşmiştir. Knoblach ve Brannon’a (1993) göre ise, okuryazarlık beklentiler, inançlar, değerler ve

varsayımlar göz önünde bulundurularak düşünölmeli, ayrıca sosyotarihsel bağlamlar da okuryazarlıkla birlikte kullanılan kavramlarla ilişkilendirilmelidir. Okuryazarlık kelimesini ekonomik, politik, tarihsel ve sosyoköltürel olarak bir arada gören, değeriendiren becerilerden birisi de eleştirel okuryazarlıktır, böylelikle okuryazarlık okuma yazma eyleminin ilerisine geçmektedir (EduGAINS, 2009). Bu yüzden Kuo'ya (2009) göre eleştirel okuryazarlık, sadece anlam, anlama ve dil arasındaki basit bir örüntü olarak düşünölmemelidir. Eleştirel okuryazarlık, halihazırdaki alışılan okuma yazma uygulamalarının dışına çıkıp ve üst beceri boyutuna taşımaktadır (EduGAINS, 2009).

2.2. Eleştirel Okuryazarlığın Tarihsel Gelişimi

Tarihsel olarak 1920'li yılların Almanya'sındaki Frankfurt Okulu'nun eleştirel kuramına dayandırılmaktadır. Daha sonra 1940'lı yılların sonunda Paulo Freire'nin eleştirel bilinç ve eleştirel pedagoji üzerine yaptığı çalışmalar eleştirel okuryazarlığın dayandığı kuramsal çalışmalar olarak kabul edilmektedir (Vasquez ve ark., 2019).

Frankfurt okulu, 1923 senesinde sosyalist araştırmacıların ve sosyal bilimcilerin bir araya gelerek yürüttükleri Frankfurt Toplumsal Araştırmacılar Enstitüsünde kurulmuştur (Yıldırım, 2013). Therborn'a göre (1970) okulda çalışan kişilerin yapmış oldukları çalışmaları "Eleştirel kuram" şeklinde ifade ettiklerini belirtmiştir. Bu okul faaliyete geçtiği ilk zamanlarda sosyal projelerle ilgilenirken daha sonrasında toplumsal konulara karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirmiştir (Özdemir, 2018). Eleştirel kuram iki evreye ayrılmıştır. İlk evre 1923-1970 yılları arasındaki Toplumsal Araştırmacılar Enstitüsünde bulunan kuşağın olduğu dönemdir. İkincisi ise bu evrede kendi arasında Grünberg dönemi (1923-1929), Horkheimer dönemi (1930-1950) ve İkinci Dünya Savaşı sonrası yıllar Horkheimer, Adorno ve Marcuse (1953-1970) şeklinde üçe ayrılmaktadır (Held, 1980). Grünberg döneminde okulun temelleri atılmıştır kurulumuna katkı sağlamıştır (Slater, 1998). Horkheimer döneminde eleştirel kuramın temelleri atılmaya başlanmıştır. Okul/teori olarak bağdaştırılmasına katkıda bulunmuş, gelişimi sağlamıştır (Balkız, 2004). Enstitünün çalışmalarını felsefe, sanat ve psikoloji gibi alanlara taşımıştır (Horkheimer, 1998). Eleştirel kuramın ikinci evresinde Marksizim düşünce biçimi kaybolmuştur sebebi ise öğrenci çöküşlerinden ve dünya genelinde itibarının kaybetmesinden kaynaklı olduğu düşünölmektedir (Bottomore, 2002). Siyasal hareketliliğin zayıflaması sebebiyle ikinci kuşak düşünürleri sosyoloji, felsefe ve ideoloji çalışmaları üzerine yoğunlaşmışlardır (Kızılcılık, 2000). Eleştirel kuram, ideoloji eleştirisini üst düzeye çıkarmayı ve özgürleştirici bilgi üretmeyi amaçlamaktadır (Carr,

2000; Balkız, 2004). Eleştirel pedagoji, 1960'larda Paulo Fireire'nin gerçekleştirdiği düşünce yapısıyla ortaya çıkan bir eğitim yaklaşımıdır (Kincheloe, 2018). Freire'nin ortaya çıkardığı bu yaklaşım dili, eleştirel açıdan geliştirmek için ortaya konulmuştur. Yani öğrenciler açısından kalıcı olabilmesi için görsellerden, karşılıklı konuşmalar yaparak bir sorunun sebebini, sonucunu ve çözüme ulaştırmak için uyguladıkları durumları derinlemesine inceleyebilmektedir. Daha sonra kalıcı olabilmesi ve aynı zamanda farklı bakış açısı geliştirebilmesi için yazıya geçilmiştir. Bu durum sonucunda öğrenciler yazdıklarını karşılaştırarak kendi aralarında tartışabilmeyi ortaya koymuşlardır. Böylelikle öğrenciler üst düzey beceri geliştirebilmektedir (Freire, 1970). Dolayısıyla eleştirel pedagoji, eğitim sürecine eleştirel olarak bakmakta ve problemlere çözüm üretmeyi savunmaktadır (Freire, 1991). Ontario Eğitim Bakanlığı İngilizce Öğretim Programında eleştirel okuryazarlık, yazarın söylemek istediğini ve metnin tamamını değerlendirip analiz etmek ile anlamlarının da ilerisinde içeriğinin anlatmak istediğini incelemeyi de kapsayan bir tür eleştirel düşünce biçiminde tanımlanmıştır (Ontario MEB, 2006). Ancak eleştirel düşünme ile eleştirel okuryazarlık aynı şey değildir (EduGAINS, 2009; Sandretto ve ark., 2006). İki kavramın kökenleri ve amaçları farklıdır yani eleştirel okuma, okudukları içerikle ilgili öğrencilere soru sorma alışkanlığı kazandırır. Sunulan metinleri olduğu gibi kabul etmek yerine sorgulama becerilerini geliştirir. Öğrencilerin konuyu daha iyi tanımlarına, olumlu ya da olumsuz bakış açısıyla incelemelerine ve tarafsız bakış açısı geliştirmelerine katkıda bulunur (Sandretto ve ark., 2006).

Eleştirel okuryazarlık eğitimi öğrencilere güç ve dil arasındaki ilişkiyi anlama ve yönetme becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır. Bunu yaparken ise farklı açılardan bakmayı ön plana çıkarır ve böylece insan ilişkilerindeki adaletsizliği, eşitsizliği ve gücü anlayabilmek için metinleri yansıtıcı okuma isteği ve yeteneği geliştirmeyi, öğrencileri toplum içinde görülen sorunları, adaletsizlikleri sorgulayabilmeyi ve bireyin özgün bir şekilde hareket etmesini sağlayan sosyal bir değişimi vurgulamayı sağlamaktadır (Janks, 2000). Eleştirel okuryazarlık okuma ve vurgulama üzerine çalışmalar yaparak birden fazla üretimi ortaya çıkarmaktadır. Yani yeniden üretimi sağlayarak, daha fazla tasarlayan, üreten, egemen dillere ve türlere erişim sağlayabilmektedir (Simon, 1992). Yapılan araştırmalara göre, eleştirel okuryazarlık kişilerin becerilerini geliştiren, var olan durumları keşfetmesini sağlayan bir okuryazarlıktır (Janks, 2000). Bireyler tarihsel, sosyal ve adalet konuları üzerine yapılmış çalışmaları araştırarak ve eleştirel okuryazarlığı açıklayan kuramsal çerçeveleri inceleyerek bu konu ile ilgili yeterli bilgi ve

deneyime ulaşabilirler. Eleştirel okuryazarlıkla ilgili bu kuramsal çerçeveler işitsel, dijital, basılı ve görsel metinlerin de içinde olduğu birçok metin içinde daha önce fark edilmemiş düşüncelerin sorgulanmasını sağlamaktadır. Yani bu çerçeveleri kullanarak nasıl daha ayrıntılı sorgulama yapılacağı öğrenilebilir (Ciardiello, 2004).

2.3. Eleştirel Okuryazarlığın Kuramsal Çerçeveleri

Eleştirel okuryazarlık tanımı farklı bilim insanları tarafından farklı kuramsal çerçeveler kullanılarak açıklanmıştır. Birçok çerçeve içerisinde literatürde öne çıkan kuramsal çerçeveler bu çalışma için incelenmiş ortak ve farklılaşan yönleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ciardiello (2004); Freebody ve Luke, (1990); Janks, (2000); Jones, (2006); Lewison ve ark., (2002); McLaughlin ve DeVoogd, (2004) eleştirel okuryazarlık için kuramsal çerçeve sunarken aynı zamanda eleştirel okuryazarlığın prensiplerini ve öğretim modellerinin de genel çerçevesini çizmişlerdir. Ayrıntılı olarak bu kuramsal çerçeveler incelenmeden önce bir tablo yapılarak genel başlıklar ortaya çıkarılmıştır (Tablo 2.2).

Tablo 2.2. Eleştirel okuryazarlığın prensipleri ve uygulama modelleri

Yazar	Kuramsal Çerçeve Alt Boyutları				
Freebody ve Luke (1999)	Kod kırıcı-Metinleri kodlama ve metinlerin kodlarını çözme	Metin katılımcısı-Metinden anlam çıkarma	Metin kullanıcısı-Farklı metinlerin amaçlarını anlama	Metin analizcisi-Metinleri sosyal bağlamlarda oluşturma	
Janks (2000)	Hegemonya/hakimiyet	Erişim	Çeşitlilik	Tasarım	
Lewison, Flint ve Van Sluys (2002)	Ortak yaygın varsayımlara, durumlara ve değerlere meydan okuma	Çoklu bakış açılarını sorgulamak	Sosyopolitik konular üzerine odaklanma;	Sosyal adalet için eyleme geçme	
Ciardiello (2004)	Çoklu bakış açılarını incelemek/araştırmak	Kendi sesini/özgün sesini bulmak	Sosyal engelleri tanımak ve ayırışma sınırlarını aşmak	Kişinin kimliğini yeniden kazanması	Hizmet / yardım çağrısını dinlemek ve yanıtlamak
McLaughlin ve DeVoogd (2004)	Güç sorunları Yansıtmayı teşvik etmek Dönüşüm Eylem	Sorunu ve karmaşıklığını görme, Alternatif açıklamalar aramak, Özcü görüşe meydan okuma	Kullanıldığı içeriğe uyum sağlayan dinamik teknikler kullanma	Çoklu bakış açılarını incelemek/araştırmak	
Jones (2006)	Yapı söktüm	Yeniden yapılanma	Sosyal eylem		

Freebody ve Luke (1990) metinlerin bir durumu savunduğunu yani tarafsız olmadığını sosyal bağlamlar ile oluştuğunu belirterek, belli fikirleri temsil ettiğini ve insanların fikirlerini etkilediğini savunmaktadır. Metinlere birçok açıdan sorgulanarak bakılmalıdır. Dolayısıyla okurun kendisini farklı konumlandırması ve eleştirel bir okuyazarın temel olarak dört farklı rolde olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlardan birincisi “kod kırıcı” olarak okurdur. Okur, sözcüklerin ve metinlerin kodlarını çözerek metnin içeriği ile ilgili bilgilere ulaşılabilir. İkinci kategoride ise okur “metin katılımcısıdır” çünkü metinlerden ve örneklerden anlam çıkarmak için aktif katılım gerekmektedir. Burada bilgiler ve özellikle deneyimlerden elde edilmiş olanlar ile metindeki bilgi ve olaylar karşılaştırılarak farklı bakış açısına ulaşma önemlidir. Deneyimleri başka metinlerdeki deneyimler ile karşılaştırma ortak ve farklı durumları ortaya çıkarmayı sağlamaktadır. “Metin kullanıcısı” olarak okuyucu üçüncü kategoridir. Burada amaç metnin yerine getirdiği daha büyük amacı incelemektir. Bu incelemenin sonunda farklı metinlerin amaçlarını anlama ve doğru bir biçimde kullanabilme becerisi gelişir. Son olarak “metin analizcisi” vardır. Okur metinlerin tarafsız olmadığını bilir. Yazar önyargısını, metni yazma nedenlerini ve metnin hedef kitesini nasıl manipüle etmeye çalıştığını keşfetmek için okur. Bu aşama eleştirel okuyazarlığı harekete geçirir.

Janks’in (2000) eleştirel okuyazarlık kategorilerini dört boyutta incelemiştir. Bunlar hakimiyet/hegemonya, erişim, çeşitlilik ve tasarımdır. Hegemonya hâkim/baskın olan grupları ya da sosyal sınıfı ifade eder. Burada güç ve dil arasındaki ilişkiyi anlamak ve yönetmek ifade edilir. Eleştirel okuyazarın dil ve söylemin güç yapılarını ve baskıyı sürdürmenin araçları olarak nasıl kullanıldığını görebilmesi gerekir. Erişim ise baskın otoritenin araçlarına erişim sağlama fakat bunu baskın bir egemenlik için kullanmama aşamasıdır. Bir sonraki aşama çeşitliliktir. Farklılıkları kapsayıcı bir ortamı ve bu çeşitliliği koruyucu dil araçları oluşturmak gereklidir. Son aşama olan tasarım birden fazla üretimi ortaya çıkarmayı gerektirir. Yani yeniden üretimi sağlayarak, daha fazla tasarlayan, üreten, egemen dillere ve türlere erişim sağlayabilen öğrenciler yetiştirir. Üretim kavramı yalnızca önceki modellerin boşluğunu doldurmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin ürettiği metnin çok yönlülüğünü de destekler Okuyucuları belirli bir şekilde konumlandırmak için metnin nasıl yapılandırıldığının farkında ve bilgisine sahip olan öğrenciler, karşılığında kendi dönüştürücü (sosyal/politik) amaçları için metin üretebilmelidirler. Janks’in (2000) yeniden tasarlama kavramı, öğrencilerin kendi metinlerini üretmelerini vurgular; bu, eleştirel okuyazarlık pratiğinde diğer modeller tarafından vurgulanmayan bir boyuttur.

Lewison, Flint ve Van Sluys (2002) eleştirel okuryazarlık için kuramsal çerçevelerini oluştururken bu konuda yapılmış son 30 yıllık çalışmaları incelemişlerdir. Bu çalışmalardan ortak dört ana başlık çıkarmışlardır. Eleştirel okuryazarlığın ilk adımı ortak yaygın varsayımlara, durumlara ve değerlere meydan okuyarak bakış açısı kazanmak için ayrıntılı olarak metni ya da durumu anlamaya çalışmaktır. İkinci aşama çoklu bakış açılarını sorgulamaktır. Okur bakış açılarını sorgularken sessiz konumda olan, sessizleştirilen ya da var olmayanları hayal ederek onları belirlemeye çalışır. Burada amaç okurun kendisini başkalarının yerine koyarak farklı bakış açılarından ya da metinlerde temsil edilmeyen başka bakış açılarından düşündürmektir. Daha sonraki aşamada sosyopolitik konular üzerine odaklanma vardır. Sosyopolitik konular üzerine odaklanıldığında amaç insanlar arasındaki ilişkilerdeki gücü düşünme ve güç ilişkilerinin algıları, tepkileri, eylemleri ve metni nasıl biçimlendirdiğini incelemektir. Son aşama sosyal adalet için eyleme geçmedir. Eleştirel okuryazarlık insanı sosyal adalet konusunda eyleme geçmeye zorlar çünkü bilinç sahibi insan doğru ve eşit olmayan güç ilişkisine yansıtımda bulunur ve bu ilişkiyi değiştirmeye çalışır. Bu amaçla okuma yazma uygulamalarından yararlanmaktadır.

Ciardiello, (2004) eleştirel okuryazarlığı beş aşamalı bir öğretim modeline göre tanımlamıştır. Bu aşamaların belirlenmiş bir protokole göre yürütülmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu protokole göre öncelikle derinlemesine çalışılacak bir konu seçilmelidir. Bu konu sosyal adalet ve insan hakları ile ilgili bir konu olmalı ve öğrenciler için yaş ve kültürel olarak uygun olmalıdır. Eleştirel okuryazarlık ve demokrasi arasındaki ilişki vurgulanmalıdır. Bu çalışmalar işitsel, dijital, basılı ve görsel metinlerin de içinde olduğu birçok metin kullanılarak yapılabilir. Ayrıca çocuk edebiyatı kullanılabilir. Son olarak bu öğretim modelinde beş aşama kullanılarak daha ayrıntılı sorgulama yapılmalıdır. Bu uygulamalar önce tanıtılmalı sonra aşama kullanılmalıdır. Bu uygulamalardan ilki çoklu bakış açılarını irdelemektir. Burada metni ideolojik olarak irdelemeye yardımcı olmak için birden çok bakış açısı kullanılmalıdır. Sonraki aşamada birey özgün bir ses yani kendi sesini bulmalıdır. Bu kişinin güç ya da herhangi bir pozisyona bağlı kalmadan kendini özgür olarak ifade edebilmesine olanak sağlar. Bir sonraki aşamada bireyin sosyal engelleri tanınması ve ayrılığa sebep olan farklılıkları sorgulamasını sağlamaktır. Burada birey aslında sosyal ilişkileri de düzenleyen baskın sistemlerin kimilerini (farklı ırk, cinsiyet, etnik köken vs.) neden diğerleri olarak tanımladığının farkına varır. Bu farkındalık bir sonraki aşamada kişinin kendi kimliğini yeniden kazanması için önyargı, ayrımcılık, baskı ve gücün, bireylerin ve kendi öz kimliğinin oluşması üzerine etkisi

konularında eleştirel tartışmalar/sohbetler yürütebilmesini sağlamalıdır. Son aşamada yardım çağrısını duyma ve cevap verme bulunmaktadır. Bu aşama eylem aşamasını ifade eder. Demokratik vatandaşlığın gelişimi için gereklidir.

McLaughlin ve DeVoogd, (2004) eleştirel okuryazarlığın ana doğası ve prensipleri üzerinde çalışmışlardır. Öğretmenlerin, derslerinde eleştirel okuryazarlığa yer vermeleri için teşvik edilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Eleştirel okuryazarlık sadece sınıflarda uygulanan bir etkinlik olarak değil yaşamımızın her alanında kullandığımız bir boyuta taşınmayı amaçlanan bir beceridir. Bu becerileri kazandırmak için, öğrenci ve öğretmenlerin olaylara farklı bakış açılarından bakmalarını sağlamak, sorunları derinlemesine düşünüp tanımlamak ve bunu eyleme dönüştürerek çözüme aktif bir şekilde katılımcı olmalarına yardımcı olmak gerekmektedir. Bu süreci yönetmek için takip edilecek adımlar ise öncelikli olarak bir problemin tanımlanması gerekir. Yani problem ve karmaşıklığı üzerine düşünerek bu probleme alternatif açıklamalar arama ve belli bir gruba ait belli özelliklerin grubun tümüne genelleyen bakış açısı olarak tanımlanan özcü görüşe meydan okuyarak sorunu tanımlamak gerekir. Uygulamalar eleştirel okuryazarlığa uygun, dinamik ve katılımcı yöntem ve teknikler kullanılarak yapılmalıdır. Uygulamaların içeriği olaylara farklı bakış açılarından bakmalarını sağlamak ve olayları derinlemesine düşünmelerine yardımcı olmalıdır.

Jones ve Clarke (2007) öğrencilerin metinler, kendileri ve yaşantıları hakkında eleştirel düşünmek için teşvik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yaşadıkları dünyadaki eşit olmayan yapıları sosyal, politik ve kültürel açılardan sorgulamak için ise konfor alanlarından uzaklaştırılmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Eleştirel okuryazarlık uygulamaları için 3 aşamalı bir kuramsal çerçeve önermişlerdir (Jones, 2006). İlk aşama metin yapısöküm aşamasıdır. Bu aşamada okur metnin mesajı ve anlamı üzerinde düşünür. Metin pozisyonu ve bakış açısını aynı zamanda metinde sesi duyulmayanları da tespit etmeye çalışır. Bu süreçte metin ile bağ kurma önceliklidir. Öğrenci, metni kendi yaşantısını ne kadar temsil ettiğini sorgular. Sonraki aşama ise metnin kendisini, yaşantısını, kültürünü, bakış açısını vs. temsil etmekten ne kadar ve neden uzak olduğu hakkında düşünür. İkinci aşama ise öğrencinin bir önceki aşamada farkına vardıkları konu ve durumları yeni bir bakış açısı ile sunmalarına fırsat tanındığı aşamadır. Son aşama ise sosyal eylem aşamasıdır. Bu aşamada öğrenciler kendisini toplumun bir parçası olarak görür çünkü önceki aşamalarda yapılanlar öğrencilerin sosyal konularla farkındalık yaratarak “diğerleri” ile doğrudan ve bireysel bir ilişki kurmasını sağlar. Bu farkındalık

ve ilişki onların bir pozisyon almasına ve eyleme geçmesine olanak tanır. Öğretmen öğrenciler için bu fırsatları yaratmak durumundadır.

Tüm bu kuramsal çerçeveler incelendiğinde ortak olarak öne çıkan boyutlar aşağıdaki gibidir:

- Durum ve/veya değere meydan okuma.
 - Ortak varsayımlar,
 - Ön kabuller,
 - Güç ilişkilerini sorgulama
- Kendi ön kabullerini ve varsayımlarını sorgulama (bireyin metne katılımı).
- Çoklu bakış açılarını inceleme.
- Problemi eleştirel/tüm karmaşıklığı ile tanımlama (sosyopolitik boyutları ve güç ilişkilerini irdeleme)
- Problemin çözümüne yönelik sosyal eyleme geçme.

2.4. Eleştirel Okuryazarlık ve Masal Kullanımı ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Klasik masallar ve onların öncülerinden peri masalları, burjuva kültürünün, yaşam biçiminin ve ahlakının ideolojik metinlerine dönüştürülmüş yazılı eserlerdir. Zipes (1997), masalların yalnızca masum hikayeler olmadığını, yazıldıkları dönemin ideolojilerini yansıttığını ve toplumsal hiyerarşileri yeniden ürettiğini vurgular. Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren bu klasik masallara yönelik eleştirel girişimler, cinsiyet rolleri/kalıpları ve iktidar ilişkileri üzerinden yoğunlaşmıştır (Şen Sönmez, 2022). Masallar, eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için kullanılabilir güçlü araçlardır çünkü bu hikayeler, toplumsal normları, ideolojileri ve güç ilişkilerini sorgulama, çözümlenme ve analiz etme fırsatı sunar. Eleştirel okuryazarlık, yalnızca metinleri okumakla sınırlı kalmayıp, altta yatan varsayımları, değerleri ve temsilleri sorgulayan bir yaklaşımdır (McLaughlin ve DeVogd, 2004). Masallar bu noktada, özellikle geleneksel anlatılar içindeki kalıpları keşfetmek ve bu temsillerin günümüzle ne kadar uyumlu olduğunu tartışmak için etkili bir yöntem sunar. Saxby (2022) yayınladığı derleme makalede, peri masallarının ilkökul seviyesinde eleştirel ve kapsayıcı bir şekilde kullanıldığında etkili bir kaynak olma potansiyeline sahip olduğunu belirtmiştir.

Masalları eleştirel okuryazarlık aracı olarak kullanmanın önemli bir yöntemi, öğrencilerin bu hikayeleri sadece tartışmaları ve sorgulamalarının yanı sıra alternatif perspektiflerden yeniden yazmaları ya da yeniden anlatmalarınıdır (Jones, 2006). Bu bağlamda klasik masallar yıkılır ve yeniden yazılır. Bu şekilde üretilen metinlere genel

bir bakışla postmodern masallar denebilir ve Türkiye’de henüz masal içeriklerine yönelik eleştirel ve edebî üretim anlamında bir birikim yoktur (Şen Sönmez, 2022). Bu tür alternatif versiyonlar, öğrencileri geleneksel güç yapılarını alt üst etmeye ve toplumsal normları sorgulamaya teşvik eder. Alternatif versiyonları Disney’in masal uyarlamalarında daha sıklıkla görmek mümkündür (Yayla Romanello, 2019).

Masallar eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde her yaş grubunda kullanılmaktadır. Wee ve ark. (2019) 5 yaşındaki 20 Koreli çocuk ile sesli okuma, tartışma ve etkinlik sürecinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları yapmışlar ve okuma metinleri olarak masallar ve parodileri kullanmışlardır. 15 hafta boyunca yapılan uygulama sürecinin çocuklara (1) hikayeleri farklı bakış açılarından algılama, (2) klişelere meydan okuma ve (3) baskın toplumsal ideolojilerle yüzleşme becerisi kazandırdığını ortaya koymuşlardır.

Bourke (2008) eleştirel okuryazarlığı teşvik etmek amacı ile 1. sınıfta peri masalı türünü kullandığı bir eylem araştırması yapmıştır. Eleştirel okuryazarlık peri masalları aracılığı ile teşvik edildiğinde kimlik, kurallar ve güç konuları hakkında tartışmanın kolaylaştığını ve ayrıca öğretmenin kendisinin de önemli bir öğrenme sürecine girdiğini, eleştirel alışkanlıklar aşılamanın çocukların dünyayı görme biçimini değiştirmekle eşdeğer olduğunu fark etmesine katkıda bulunduğunu belirtmiştir.

Karagiannaki ve Stamou (2018) ilkökul 1. sınıf öğrencileriyle Yunanistan’da yapılan bir eleştirel okuryazarlık projesi ile genç çocukların masalların metinsel unsurlarını inceleyerek baskın anlamların inşasında ne ölçüde 'eleştirel dil araştırmacılarına' dönüştürülebileceğini araştırmışlardır. Peri masallarının küçük öğrencilerin ilgisini çekmek ve anlamlı tartışmalar başlatmak için uygun bir tür olduğunu ortaya koymuşlardır. Ancak, uzun metinler zaman yönetimi ve öğrenci dikkatini koruma açısından zorluklar yaratmıştır. Bu yöntemin daha üst sınıflarda geleneksel okul dil bilgisi ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamayacağı konusunda belirsizlik mevcuttur. Eleştirel okuryazarlık yaklaşımının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin bu konuda eğitilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Sonuç olarak, proje ilkökul yıllarındaki çocuklara öğretim yapanlar için dikkate değer sonuçlar vermiştir. Bununla birlikte, diğer sınıf düzeylerinde benzer projelerin uygulanması konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu belirtilmiştir.

Bir başka çalışmada ise üniversite düzeyinde düzenlenen bir okuma ve yazma atölyesinde masalların yeniden yazımı eleştirel okuryazarlık çerçevesi kullanılarak ele alınmıştır (Lam, 2022). Yeniden yazım süreci, Lewison ve ark. (2002) öne sürdüğü dört

boyutlu eleştirel okuryazarlık modeli ile uyumlu bir şekilde ele alınmıştır. Atölyede masalların yeniden yazımı, yenilikçi bir yaklaşım, toplumsal çeşitliliği yansıtan birer direniş eylemi olarak değerlendirilmiş ve okuma ile yazmanın, ardından paylaşma ve yansıtma eylemleriyle bir araya geldiği bir pedagojik model önerilmiştir. Gelecekteki araştırmalar için, yeniden öyküleme yoluyla eleştirel okuryazarlığı daha da geliştirmek amacıyla daha öğrenci odaklı bir pedagoji geliştirmenin potansiyel bir alan olduğu öne sürülmüştür.

İngilizce öğrenen Koreli öğrenciler için düzenlenen eleştirel okuryazarlık etkinlikleri için masallar seçilmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerin okuma, tartışma ve yeniden yazma etkinlikleri çerçevesinde hem dil hem de eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştiği bulunmuştur (Lee, 2020). Çalışmanın sonuçları öğrencilerin eleştirel bir duruş sergilemeye başladıklarını ve kendi gerçekliklerine dayanan güç, sınıf, cinsiyet ve toplumsal normlarla ilgili çeşitli varsayımlara ilişkin anlayışlarını genişlettiklerini ortaya koymuştur.

Novianti (2021) 35 İngilizce öğretmen adayının katıldığı eylem araştırmasında, peri masallarını temel metin olarak kullanmış ve eleştirel okuryazarlık üzerine bir ünite geliştirmiştir. Bu ünite, öğretmen adaylarına peri masallarının eleştirel okunması, analizi ve toplumsal dönüşüm için yeniden yazılması yoluyla eleştirel okuryazarlık tanıtılmıştır. Öğretmen adaylarından yazdıkları metinleri yeniden sosyal değişim için yeniden yazmaları ve bu süreç üzerine yansıtıcı bir yazı eklemeleri istenmiştir. Yeniden yazılan peri masalları ve beraberindeki yansıtıcı yazı, eleştirel okuryazarlığın dört boyutundan (Lewison ve ark., 2002) uyarlanan bir rubrik kullanılarak analiz edilmiş ve öğretmen adaylarının metnin tarafsız olmadığına dair artan anlayışlarını, farklı bir perspektiften okuma ve alternatif bir perspektif sunma yeteneklerini ve kalıp yargılar gibi sosyopolitik konuları tanımlama ve bunları alt üst etme yeteneklerinin geliştiğini göstermiştir.

3. YÖNTEM

Bu çalışma 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuryazarlık becerilerini geliştirmek amacı ile yapılmıştır. Eleştirel okuryazarlık kuramsal çerçeveleri kullanılarak Türkçe dersi kapsamında uygulanmak üzere okuma yazma etkinlikleri geliştirilmiştir. Bu uygulama merkezinde okuma metni olarak masallar ve yazma etkinlikleri olarak ise masal yazma etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde çalışmanın yöntemi, katılımcılar, veri toplama ve analiz sürecine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi doküman, görüşme, gözlem gibi veri toplama yöntemlerinin kullanılarak daha doğal bir ortamda bütüncül ve gerçekçi bir şekilde sürecin izlenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırma yöntemlerinden ise durum çalışması kullanılmıştır. Durum araştırması, bir olay veya durumun derinlemesine incelendiği, gerçek ortamda nasıl olduğuna bakıldığı, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışma için ilkokul 4.sınıfta okuyan öğrenciler seçilmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubu belirlenirken öncelikle yaş grubu büyük ilkokul öğrencileri olmasına dikkat edilmiştir çünkü eleştirel okuryazarlık becerileri üst düzey düşünme becerilerini gerektirmektedir (Freire, 1970). İkinci kriter olarak seçilen sınıfın devlet okulu olmasına dikkat edilmiştir. Alanya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tavsiyesi dikkate alınarak seçilen bir okulun 4. sınıf öğrencileri ile çalışma yürütülmüştür. Çalışmanın yapıldığı okul Antalya ilinin Alanya ilçesindeki Mahmutlar bölgesinde bulunan bir okuldur. Okulun toplam 956 öğrencisi vardır. 4 sınıfta okuyan toplam öğrenci sayısı 280'dir. Bu çalışmaya katılan toplam öğrenci sayısı 31 bu öğrencilerin 17'si kız 14'ü erkek öğrencidir.

Uygulama boyunca öğrenciler tüm etkinliklere katılmış olsa da öğrencilerden yazılı metinlerinin tamamını teslim eden 23 öğrenci katılımcı olarak değerlendirilmiştir bu öğrencilerin 13'ü kız 10'u erkek öğrencidir. Öğrencilerin her birine kod ismi (Ö1, Ö2 gibi) verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci bu bölümde sıralı olarak verilmiştir.

3.3.1. Ön Hazırlık

Veri toplama süreci öncelikle kullanılacak ders planlarının hazırlanması ile başlamıştır. Uygulamaya yönelik tüm içerikler danışmana ek olarak biri sınıf eğitimi diğeri Türkçe eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesi görüşleri alınarak son haline getirilmiştir. Uzman görüşüne ilk aşamada kullanılacak masalların seçimi ikinci olarak uygulamaya yönelik hazırlanmış ders modüllerinin gözden geçirilmesi aşamasında başvurulmuştur. Tüm içeriklerle birlikte uzman görüşü formu doldurmaları istenmiştir (Bkz EK-3). Son değişiklikler ve düzeltmelerden sonra ders planları son haline getirilmiştir.

3.3.2. Masalların Seçimi

Masalların seçiminde öncelikle çocukların içeriğini bildiği popüler masallar olmasına dikkat edilmiştir. İkinci olarak öğrencilerin eleştirel okuryazarlık becerilerinin gelişim süreci de izleneceğinden ilk iki ve son iki masalın benzer metinlerarası bağlantılar içermesine dikkat edilmiştir. Metinlerarasılık özellikleri dikkate alınarak değerlendirilen uzman görüşleri ilk iki masal için Uyuyan Güzel/Rapunzel veya Pamuk Prenses/Sindirella masal çiftinden birisinin seçilmesi yönünde olmuştur. Diğer iki masalın prens ve prenses temalarının ön planda olmadığı halk kahramanlarını içeren masallardan seçilmesi yönünde görüş verilmiştir. Bu öneriler doğrultusunda seçilen masallar sırası ile Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler, Sindirella, Çizmeli Kedi ve Jack ve Fasulye Ağacı olmuştur.

Her bir masal için istenen yazma metninin de örneklendiği süreci kavratmaya yönelik örnek uygulama için Kırmızı Başlıklı Kız masalı seçilmiştir. Bu masal süreç içerisinde öğrencilerden istenecek olan yazma etkinliklerine yönelik örnek basılı içerik bulunmasından dolayı seçilmiştir. Örneğin; bir masalın masaldaki başka bir kahramanın gözünden yeniden yazılmasına yönelik örnek metin için Sara Şahinkanat tarafından yazılan ve Ayşe İnan Alican tarafından resimlendirilen “Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan” isimli resimli çocuk kitabı kullanılmıştır.

3.3.3. Ders İşleme Süreci

Her bir masal için ayrı ders planı hazırlamak yerine 3 ayrı modül hazırlanmış ve bu içerik ve sorular diğer masallar için düzenlenip uygulanmıştır. İçeriğin öğretimi modüler yaklaşım ile planlanmıştır çünkü kendi içinde bir bütünlüğü olan ve işlevsel olarak birbirini tamamlayan öğrenme-öğretme etkinliklerinin bir bütün içinde

sunulmasını sağlar (Alkan, 1989). Her bir modül ayrı bir öğrenme birimi olarak tanımlanır, kazanıma yönelik materyal ve etkinlikleri içeren süreç ve değerlendirme bileşenlerini içerir (Özkan, 2005).

Her bir modül öncelikle giriş yani bağlantı kurma etkinlikleri ile başlamıştır. Bu aşama öğrencilerin ön bilgilerini kullanılacak hale getirme ve öğretilecek noktanın duyurulması aşamasıdır. İkinci aşama öğretim yeni ders işleme sürecidir ve bu süreçteki tüm etkinlikler öğrencilerin aktif katılımına yönelik hazırlanmıştır. Son aşama değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamada öğrencilerin yazdığı aşamadır yani öğrenilen konuyu aktif olarak uyguladıkları, ürünleri hakkında konuşup tartıştıkları, tüm öğrendikleri ve önceki öğrendikleri ile ilişki kurup konuyu tekrarladıkları aşamadır.

Modüllerin hazırlanmasında eleştirel okuryazarlık çerçevelerinden Jones'a ait (2006) 3 aşamalı bir kuramsal çerçeve kullanılmıştır. Birinci modül yapı söküm (deconstruction), ikinci modül yeniden yapılandırma (reconstruction), üçüncü modül ise dönüşüm (transformation) aşaması dikkate alınarak planlanmıştır. İlk aşamada okur metnin mesajı ve anlamı üzerinde düşünür. Metin pozisyonu ve bakış açısını aynı zamanda metinde sesi duyulmayanları da tespit etmeye çalışır. Bu süreçte metin ile bağ kurma önceliklidir. İkinci aşama ise öğrencinin bir önceki aşamada farkına vardıkları konu ve durumları yeni bir bakış açısı ile sunmalarına fırsat tanındığı aşamadır. Son aşama ise sosyal eylem aşamasıdır. Bu aşamada öğrencilerin önceki aşamalarda yapılan etkinliklerden dolayı kazandıkları farkındalık ve “diğerleri” ile doğrudan ve bireysel bir ilişki kurarak pozisyon alması ve eyleme geçmesi beklenir. Her bir aşamada sorulan sorular ve içerikleri değişir.

Hazırlanan her bir modüle göre ders şu şekilde işlenmiştir.

Modül 1

Giriş

- Aranızda” Pamuk Prenses ve 7 Cüceler” masalını duyan var mı?
- Başka hangi masalları duydunuz? (Güzel ve Çirkin, Sindirella, Jack ve Fasulye Ağacı, vs.)
- Bazı masalların filmleri de var izlediniz mi?

Amaçtan haberdar etme: Bugün sizlerle masalın ne olduğu ve nasıl yazıldığı ile ilgili konuşacağız.

Gelişme /sürecin planlanması

Etkinlik 1: Biraz önce konuştuğumuz masalların bazı ortak özellikleri var bunlar hakkında konuşalım önce.

- *İlk olarak masallardaki karakterlerden konuşalım.*
- *Masalları oluşturan karakterleri konuştuk. Masalların kendine has kullandıkları bir dil var.*
- Siz küçükken büyükleriniz size masal anlattı mı? Nasıl başlıyorlardı masal anlatmaya hatırlayan var mı?

Etkinlik 2: Pamuk Prenses ve 7 Cüceler masalı okunur (EK-9). Masal ile ilgili aşağıdaki diğer öğeler tartışılır.

Değerlendirme

Masal ile ilgili geliştirilmiş şema doldurulur (EK-10).

Öğretmen daha önceden doldurulmuş taslak şemayı rehber olarak kullanır (EK-11).

Modül 2

Giriş: Geçen dersimizde masallar hakkında konuşmuştuk. Neler olduğunu hatırlayan var mı? Sorusu yöneltilerek geçen ders ile bağlantı kurulur.

Amaçtan haberdar etme: Bugün dersimizde Pamuk Prenses ve 7 Cüceler masalı hakkında daha fazla konuşacağız.

Etkinlik 1: Aşağıdaki sorular üzerinden ders yürütülür:

- Kim yazmış? (Yazara vurgu)
- Masalı kim anlatıyor? / Anlatıcının tarafı belli mi? (Masalı sizce kim anlatamaz?)
- Yazarın mesajı nedir? (Bize tam olarak ne söylemek istiyor?)
- Sizce neden olaylar bu şekilde anlatılmış? (Mesela: neden üvey anneler kötü? Yazar neden bu karakteri kötü yapmış? Prensesler neden çok güzel sizce? Hep neden prensler kurtarıcı ve kahraman?)
- Kendini karakterlerin yerine koymak isteyen başka biri var mı?
- Bu masal diğer karakterlerden biri tarafından anlatılırsa masal nasıl farklı olabilir? (Bunu bir düşünelim ve bu düşündüklerinizi bir kitap okuduktan sonra yazmanızı istiyorum)
- Kırmızı Başlıklı Kız masalını kimler hatırlıyor? Sorusu ile başlar. Kısa bir değerlendirmeden sonra Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan (Yazan Sara Şahinkanat, Resimleyen Ayşe İnan Alican) resimli çocuk kitabı okunarak devam eder. Okunur ve resimler incelenir.

Değerlendirme

Etkinlik 2

- Yazma, gözden geçirme ve paylaşma (Bu süreç birkaç dersi kapsayabilir)
- Yazma etkinliği. Pamuk Prenses ve 7 Cüceler masalı başka karakterin gözünden tekrar yazılır.
- Masalı başka karakterin gözünden yazma sonrası yapılacak gözden geçirme etkinliği.
- Yazılan masallar sınıfta paylaşılır ve değerlendirilir.

Modül 3

Giriş: Bir önceki derslerde yapılanlar ve öğrenilen konular sözlü olarak tekrar edilir.

Amaçtan haberdar etme: “Bugün masallar ile ilgili daha fazla konuşmamız gerekiyor. Bu konudaki düşüncelerinizi paylaşmanız çok önemli” denilerek öğrenciler tartışmaya katılma konusunda teşvik edilir.

Etkinlik 1: Tekrar pamuk prenses masalına dönülür ve aşağıdaki sorular tartışılır. (Soruların olası cevapları için bakınız EK-12)

- Yazar bu masalı ne zaman yazmış?
- Hedeflenen okuyucular kimlerdir?
- Yazarın mesajını biliyoruz, peki sizce yazar neden bu metni yazdı / amacı ne olabilir? (Yazdığı dönemi de düşünebilirsiniz)
- Metnin mesajı nasıl oluşturulmuş ve işlenmiştir? (Masalın ne hakkında olduğuna değil nasıl yazıldığına bakalım)
- Bu “mesaj”ın kabul edilmesi kimin yararına olur? Kimler için dezavantaj olur?
- Metinde hangi yaşam biçimleri, değerleri temsil edilmiş?
- Hangi bakış açıları ya da hariç tutulmuştur?
- Bu metnin yayınlanması ile kimlerin çıkarı gözetilmiş olur? Kimlerin çıkarları gözetilmemiş?
- Metinde cinsiyet, ırk, sınıf ve yaş nasıl betimlenmiş?

Etkinlik 2:

- Masalı yeniden yazma etkinliği.
- Masallar ile ilgili birçok şey konuştuk. Şimdi sıra kendi masalımızı yazmaya geldi. Masalımızı yazmadan önce şemamızı kullanarak bir planlama yapalım (EK-10).

Değerlendirme ve Paylaşma

- Yazılan masallar sınıfta paylaşılır ve gözden geçirilerek son haline getirilir.

Her bir modül, modül ekleri ve eleştirel okuryazarlığı geliştirmeye yönelik süreçte kullanılan sorular ve materyaller EK- 4-12' de verilmiştir.

Bu çalışma haftada 2 saat olmak üzere 21 hafta boyunca devam etmiştir. Her bir masal için 3 modülün uygulanması ortalama 5 hafta sürmüştür. İlk masal 2023-2024 eğitim öğretim yılı güz dönemi ortasında başlamış ilk masal ile ilgili uygulamalar yapılmıştır. Sonraki 3 masal bahar yarıyılında tamamlanmıştır. Her bir modül sonrası süreç danışman ile yeniden gözden geçirilmiş ve bir sonraki ders için göz önünde bulundurulması gereken noktalar konuşulmuştur.

3.3.4. Veri Kaynakları

Masal metinleri yapı sökümleri aşamasında ele alınmış ve sonraki iki modülün sonunda öğrencilerden metin yazmaları istenmiştir. Yeniden yapılandırma aşamasında modülün sonunda öğrencilerden aynı masalı başka bir masal kahramanının gözünden yeniden yazmaları istenmiştir. Dönüştürme aşamasında ise öğrencilerden masalın öğelerini kullanmak şartı ile yeni bir masal yazmaları istenmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin yazmış oldukları masallar analiz edilmiştir.

Çalışmada sınıfta bulunan tüm öğrencilerin yazmış oldukları yazılar toplanmıştır ve bu süreçte tüm etkinliklere katılan ve tamamlanmış yazısı olan öğrencilerin çalışmaları analiz edilmiş diğer öğrencilerin çalışmaları çıkarılmıştır. Bu çalışma için yazıları tam olan 23 öğrencinin toplam 176 masal metni analiz edilmiştir. Öğrencilerin 13'ü kız 10'u erkek öğrencidir.

Araştırmacının süreç içerisinde tuttuğu alan notları ve tez danışmanı ile yapılan değerlendirme toplantılarına ait notlar da veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Bu çalışma için ayrıca 10 öğrenci ile çalışma öncesi ve sonrası görüşme yapılmıştır. Bu öğrenciler seçilirken sınıf öğretmenin önerisi de göz önünde bulundurularak öğrencilerin okumayı seven ile sevmeyen ve ders başarıları kriter olmuştur. Yapılan bu görüşmeler MEB'ten alınan izinde ses kayıtlı görüşmeye onay verilmediği için görüşmeler her öğrenci tek tek sessiz bir ortama alınarak sorular araştırmacı tarafından yöneltilmiştir. Alınan cevaplar yine araştırmacı tarafından bir kağıda yazılmıştır.

Freebody ve Luke (1990) okurların eleştirel okuryazarlık becerilerini kazandırmak için öğrencilerin metinleri okurken kullanacakları 4 farklı rol (kod kırıcı, metin katılımcısı, metin kullanıcı, metin analisti) tanımlamıştır. Bu kategorilerden son 3 kategori öğrencilere sorulacak soruların içerikleri kullanılırken rehber olarak kullanılmıştır çünkü eleştirel okuryazarlık aynı zamanda "dünyayı okumadır". Bu dört

aşamadan ilki basılı metinleri okumak ve anlamak için gerekli çok teknik kuralları bilmeyi gerektiren aşamadır ve bu yüzden kullanılmamıştır. Diğer aşamalar metin katılımcısı (anlam oluşturma ve çıkarım yapma), metin kullanıcısı (metinlerin yarattığı anlamların sosyal bağlamının, işlevinin hedef kitlesinin sorgulanması) ve metin analisti (ideolojik olarak metinlerin tarafsız olmadığı, güç ilişkilerinin ve sosyal eşitsizliklerin sorgulanması) aşamasıdır. Bu aşamalara yönelik hazırlanan sorular uzman görüşü sonrası son haline getirilmiştir.

Öğrenci Mülakat Soruları

1. Bana kim olduğumu anlatabilir misin?
2. Kendini nasıl bir kişi olarak tanımlarsın? Sence başkaları (arkadaş, öğretmen, komşu vs.) senin hakkında ne düşünüyor olabilir?

Metin katılımcısı:

3. Sence iyi bir okur musun?
4. Ne tür kitaplar okumaktan hoşlanıyorsun?
5. Önemli olduğunu düşündüğün bazı fikirlerin var mı? Neden önemli?
6. Okuduğun kitaplar senin fikirlerini yansıtıyor mu? Nasıl?
7. Herhangi bir metin, kitap okuduğunda senin hayatında olanlar ile bir benzerlik görür müsün? Öyleyse, nasıl?

Metin kullanıcısı:

8. Okuyup beğendiğin kitapları arkadaşlarına tavsiye eder misin? Neden?
9. Sence okuduklarımız bizim fikirlerimizi etkilemek için mi yazılır?
10. Bir metni okurken yazarın bakış açısını anlamamanın önemli olduğunu düşünüyor musun?
11. Kendi fikirlerinin ve bakış açının sınıfta duyulduğunu hissediyor musun?
12. Senin için önemli olan bu fikirleri nasıl destekliyorsun? Neler yapıyorsun?

Metin analisti:

13. Okuduğun her şey sence doğru mu? Neden ya da neden değil?
14. Okudukların senin düşüncelerini etkilemek için nasıl yazılmış olabilir?
15. Tüm insanlara eşit davranıldığını düşünüyor musun? Nasıl?
 - a. Bu durum sorun yaratıyor mu? Nasıl?
16. Sence kimlerin daha iyi bir eğitim alma şansları daha az?
17. Bu sınıftaki veya okuldaki diğerleri kadar başarılı olma şansın olduğunu düşünüyor musun? Neden ya da neden değil?
18. Bu durumun iyi bir okuma yazma başarısı ile ilgisi var mı?

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmanın verileri analiz edilirken içerik analizi ve sürekli karşılaştırmalı analiz kullanılmıştır. Öncelikle öğrencilerin yazdıkları metinler daha sonra görüşme sorularına verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. İlk aşamada alan yazındaki tüm eleştirel okuryazarlık çerçeveleri incelenmesi sonucu özellikle tüm çerçevelerde ortak olan boyutlar kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmacılar (Ciardiello, 2004; Flint ve Van Sluys, 2002; Freebody ve Luke, 1990; Janks, 2000; Lewison ve ark 2002; McLaughlin ve DeVoogd, 2004) eleştirel okuryazarlık için kuramsal çerçeve sunarken aynı zamanda eleştirel okuryazarlığın prensiplerini ve öğretim modellerinin de genel çerçevesini çizmişlerdir. Tüm bu kuramsal çerçeveler incelendiğinde ortak olarak öne çıkan boyutlar:

- Durum ve/veya değere meydan okuma.
 - Ortak varsayımlar,
 - Ön kabuller,
 - Güç ilişkilerini sorgulama
- Kendi ön kabullerini ve varsayımlarını sorgulama (bireyin metne katılımı).
- Çoklu bakış açılarını inceleme.
- Problemi eleştirel/tüm karmaşıklığı ile tanımlama (sosyopolitik boyutları ve güç ilişkilerini irdeleme)
- Problemin çözümüne yönelik sosyal eyleme geçme.

Veri analizinde takip edilen süreçler aşamalı olarak gerçekleşmiştir.

1. Aşama: Yazılmış olan tüm yazılar öncelik sırasına göre dosyalanmış ve bir bütün olarak okunmuştur.

2. Aşama: Öğrencilerin yazdığı Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler masalına ait yeniden yapılandırma aşamasına ait yani yazdıkları ilk masal metinleri kuramsal çerçeve kullanılarak analiz edilmiştir. Bu süreçte aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Bu içerikte durum ve/veya değere meydan okumaya yönelik bir anlatı var mıdır?
Var ise bu anlatının içeriğinde aşağıdakilerden hangisine yöneliktir
 - Ortak varsayımlar,
 - Ön kabuller,
 - Güç ilişkilerini sorgulama
2. Metnin içeriğinde öğrencilerin sahip oldukları kendi ön kabullerini ve varsayımlarını sorgulamaya ait bir anlatı var mıdır?
3. Metnin içeriğinde çoklu bakış açılarına dikkati çeken bir anlatı var mıdır?

4. Metin içeriğinde problem eleştirel yani tüm karmaşıklığı ile tanımlanmış mıdır? Yani problemin sosyopolitik boyutları veya güç ilişkilerine bakan yönüne dair bir içerik sunulmuş mudur?
5. Problemin çözümüne yönelik üretilen sonuç bir sosyal eyleme geçme davranışını içeriyor mu?

Bu analizler tekrar danışmanla birlikte aynı sorular sorularak yeniden analiz edilmiş ortak olmayan ya da farklı kategorilerde değerlendirilen bazı içerikler tekrar gözden geçirilmiş ve literatür rehberliğinde yeniden yorumlanarak açıklığa kavuşturulmuştur.

3. Aşama: Bu aşamada tüm içerikler analiz edilmiş ve toplam 334 içerik kodlanmıştır. Masallara ait kodlanan içerik sayıları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Kodlanan eleştirel içerik sayısı

	PP1	PP2	S1	S2	ÇK1	ÇK2	JFA1	JFA2	Toplam
1K	17	22	34	31	15	11	17	11	158
2K	0	3	4	2	1	0	0	2	12
3K	12	2	10	2	5	0	14	2	47
4K	3	12	4	5	10	16	15	17	82
5K	4	3	11	1	9	2	4	1	35
Toplam	36	42	63	41	40	29	50	33	334

4. Aşama: İçerik sayılar yüzdelerle ifade edilmiş, tablolaştırılmış ve grafik olarak ifade edilmiştir.

5. Aşama: Bu aşamada öğrenci ön ve son görüşmeleri içerik analizi ve sürekli karşılaştırmalı analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Herhangi bir kuramsal çerçeve kullanılmamıştır. Öğrencilerin her bir soruya verdikleri cevaplar katılımcı kodlarına dikkat edilerek tablolaştırılmış ve karşılaştırılmıştır. Daha sonra soruların yer aldığı kategoriler (metin kullanıcı, katılımcı ve analisti) dikkate alınarak bulgular verilmiş ve daha sonra yorumlanmıştır.

6. Aşama: Bu son aşamada araştırmacı alan notları incelenmiş ve bu notlar içerisinde bulgular ile uyumlu içerikler bulguların yorumlanmasına destek olması için eklenmiştir.

3.5. Güvenirlik Ölçütleri

Bu çalışmanın her bir aşaması öncelikle danışman rehberliğinde yürütülmüştür. İlk masal olan Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler için yazılan içerikler ilk olarak araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Aynı içerikler danışman tarafından da kodlanmıştır. İki kodlama arasındaki uyumu belirlemek için Miles ve Huberman'ın (1994) güvenirlik hesaplama

formülü kullanılmıştır. Yapılan analizde kodlayıcılar arasındaki uyum %80 olarak tespit edilmiştir. Daha sonra farklı kodlanan çok az içerikte mutabakat sağlanana kadar tartışılmıştır. Diğer masalların veri analizi sürecinde içeriklerin kodlanması önce araştırmacı tarafından yapılmış daha sonra kodlama sürecinde emin olunamayan kategoriler danışmanla birlikte yeniden gözden geçirilmiştir. Masalların seçimi ve ders süreçlerinin planlanmasında ek olarak uzman görüşüne başvurulmuştur.

3.6. Etik İzin

E-70561447-050.01.04-120922 sayılı 18.04.2023 tarihli ALKÜ etik kurul izin belgesi EK'1 de yer almaktadır. E-98057890-605.01-89488121 sayılı 10.11.2023 tarihli MEB izin belgesi EK'2 de yer almaktadır.

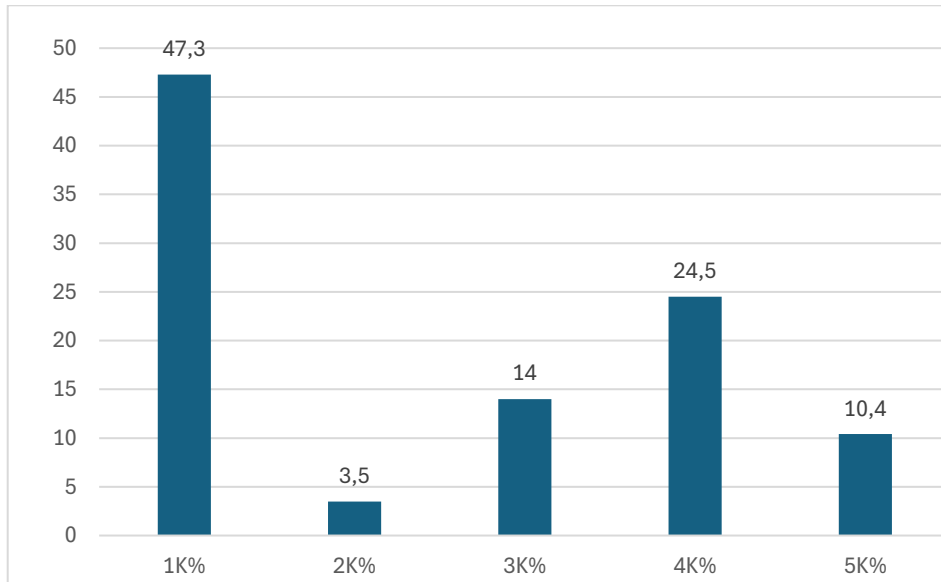


4. BULGULAR

Bu çalışmada eleştirel okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış okuma yazma etkinliklerinde metin olarak peri masalları kullanılmıştır. Öğrencilerin metni yeniden yapılandırma ve dönüştürerek yazma etkinlikleri sonucunda ürettikleri yeni masalların içerikleri incelenmiştir. Bulgular bölümünde ilk olarak uygulamanın öğrencilerin eleştirel okuryazarlık becerilerine etkisi incelenmiştir. İkinci olarak süreç içerisinde bu beceriler nasıl bir gelişim izlemiş sorununa yanıt aranmıştır. Bu başlık altında her bir masal için kodlanmış toplam eleştirel okuryazarlık boyutları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra her bir eleştirel okuryazarlık boyutu ayrı ayrı incelenmiş ve bulgular sunulmuştur. Son olarak görüşme sorularının bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Eleştirel Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Bulgular

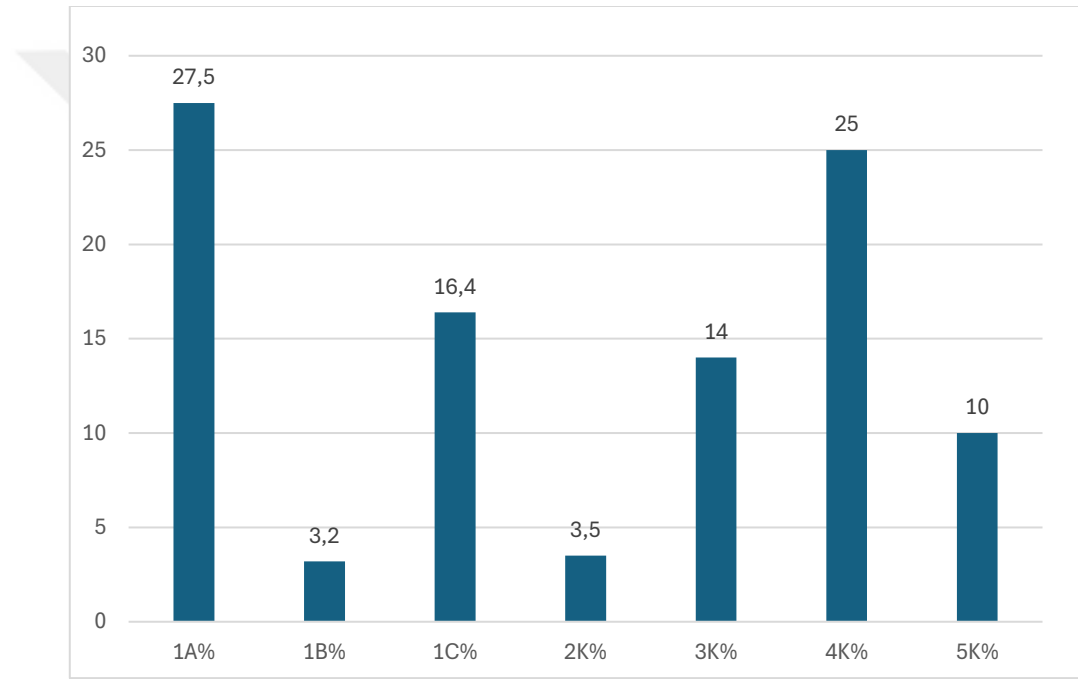
Bu bölümde, araştırmanın öğrencilerin eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkisi Şekil 4.1’de grafik olarak verilmiştir. Bu grafiğe göre öğrencilerin yazdığı metinlerde en çok 1. boyut olan “Durum ve/veya Değere Meydan Okuma” %47,3 ile öne çıktığı görülmektedir. Onu %24,5 ile 4. boyut olan “Problemi Eleştirel/Tüm Karmaşıklığı ile Tanımlama” takip etmiştir. Daha sonra sırası ile “Çoklu Bakış Açılarını İnceleme” boyutu (%14), “Problemin Çözümüne Yönelik Sosyal Eyleme Geçme” (%10,4) ve son olarak en düşük kategori olan %3,5 ile “Kendi Ön Kabullerini ve Varsayımlarını Sorgulama” boyutu olmuştur.



Şekil 4.1. Toplam eleştirel kategori sayısı

4.1.1. Birinci Kategorinin Eleştirel Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

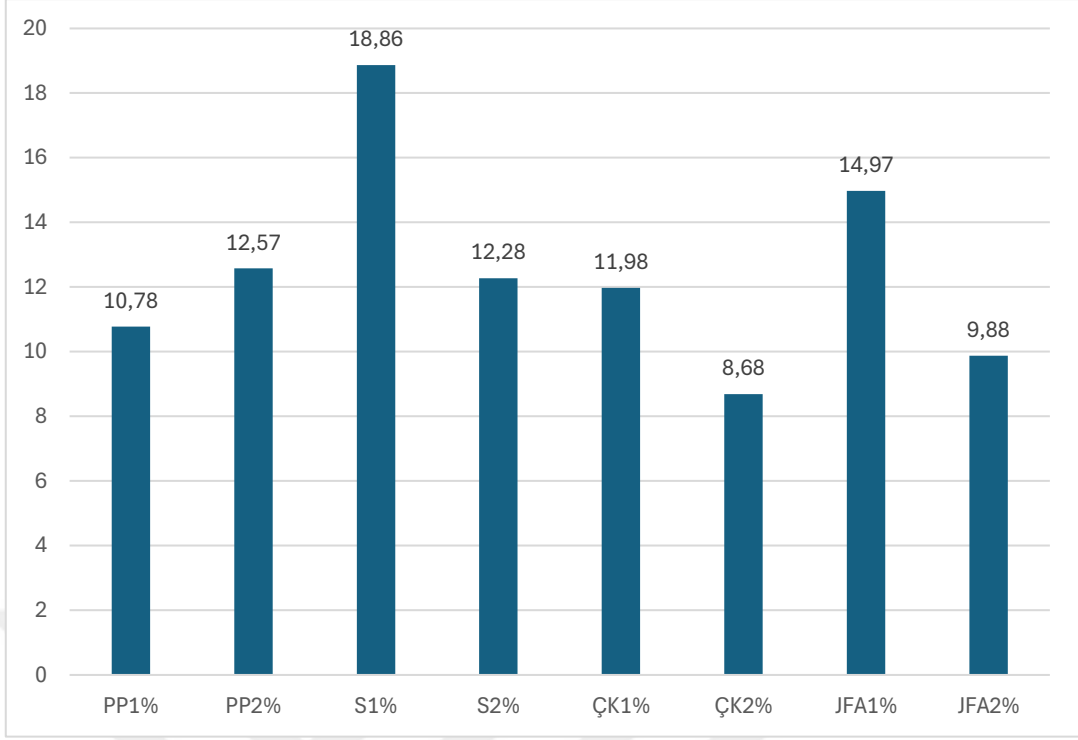
Durum ve/veya değere meydan okuma kategorisinde veriler 3 farklı alt kategori dikkate alınarak kodlanmıştır. Yani kendisine meydan okunan durumun (a) ortak varsayımlar, (b) ön kabuller, (c) güç ilişkilerinden hangisini dikkate aldığı sorgulanmıştır. Şekil 4.2’de verilen grafikte en çok (%27,5) ortak varsayımlara meydan okuma var iken onu güç dengelerini sorgulama (%16,4) takip etmiştir. En son ve en düşük ön kabulleri sorgulama boyutu dikkat çekmektedir. Alt boyutlar dikkate alındığında eleştirel boyutlar içerisinde en düşük yüzdelik değere sahip olan iki kategori vardır. Bunların genel ön kabuller (%3,2) ve kendi ön kabullerini sorgulama (%3,5) boyutlarında olduğu görülmektedir.



Şekil 4.2. Alt boyutları içeren toplam eleştirel kategori sayısı

4.2. Her Bir Masal İçin Yazılan Eleştirel Boyutlara İlişkin Bulgular

Bu araştırmada kullanılan masallar sırasıyla Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler (PP), Sindirella (S), Çizmeli Kedi (ÇK) ve Jack ve Fasulye Ağacı (JFA)’dır. Öğrenciler her bir masal için yapısöküm çalışmasından sonra yeniden yapılandırma ve dönüştürme etkinlikleriyle masalları yeniden yazmışlardır. Yeniden yapılandırdıkları masallar birinci masallar, dönüştürdükleri masallar ise ikinci masallar olarak isimlendirilmiştir. Öğrencilerin her bir masal için yazdıkları eleştirel içerikler sırasıyla Şekil 4.3’te grafik olarak gösterilmiştir.



Şekil 4.3. Her bir masala ait üretilen eleştirel içerikler

Şekil 4.3'te verilmiş grafik incelendiğinde 1.masal (PP) hariç diğer tüm masalarda öğrencilerin yazdığı dönüştürme metni içeriklerinde yeniden yapılandırma metinlerine göre eleştirel okuryazarlık içeriklerinde düşüş yaşanmıştır. Bu düşüş de son iki masalda daha belirgindir. En fazla içerik %31 ile 2. masalda (S) üretilmiştir. İçeriklerde 3.masalda beklenenin aksine düşüş yaşanmıştır (%21).

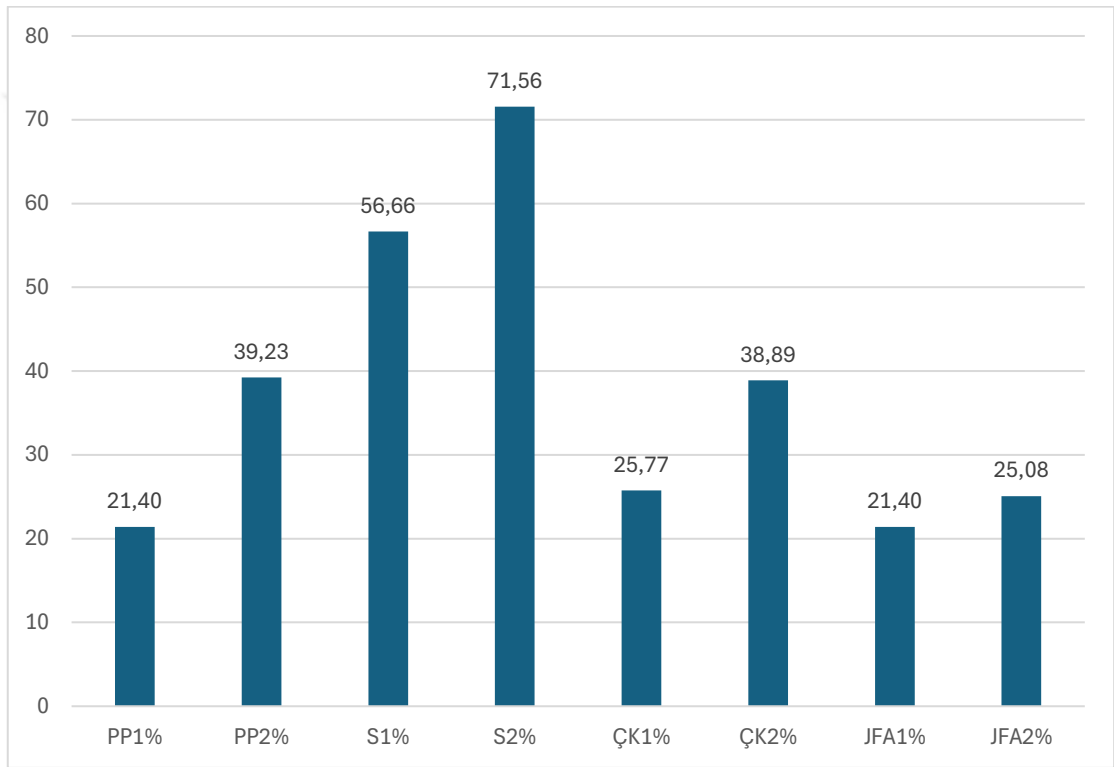
Süreç içerisinde alınan alan notları incelendiğinde yazma aşamalarında yani planlama yapılması, içeriğin oluşturulması, metinlerin yazılması ve gözden geçirilmesi sürecinde öğrencilerin zorlandığı belirtilmiştir:

Bugün Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler masalındaki bir karakterin gözünden masalı yeniden yazdık. Bazı öğrenciler yazma konusunda istekli değillerdi hatta yazdıktan sonra benimki okunmasın diye söylediler bazı öğrenciler ise sadece not için yazıldığını yazmak istemediği için ise eksi koyun öğretmenim diye söylediler. İlk defa derste birkaç öğrenci istekli değildi yazmak onlara çok zor geldi (11.01.2024 tarihli alan notu).

Birkaç öğrenci yine kendi yazdıklarının okunmasını istemedi zaten yazma konusunda pek istekli değillerdi ders geçsin diye yazmışlar verdikleri cevaplardan böyle anlaşılıyordu. Bazı öğrenciler yazma konusunda isteksizler ve çekiniyorlar sanırım yazmayla ilgili çok fazla etkinlik yapılmadığı için böyleler (29.02.2024 tarihli alan notu).

4.2.1. Birinci Kategori “Durum ve/veya Değerlere Meydan Okuma” ile İlgili Bulgular

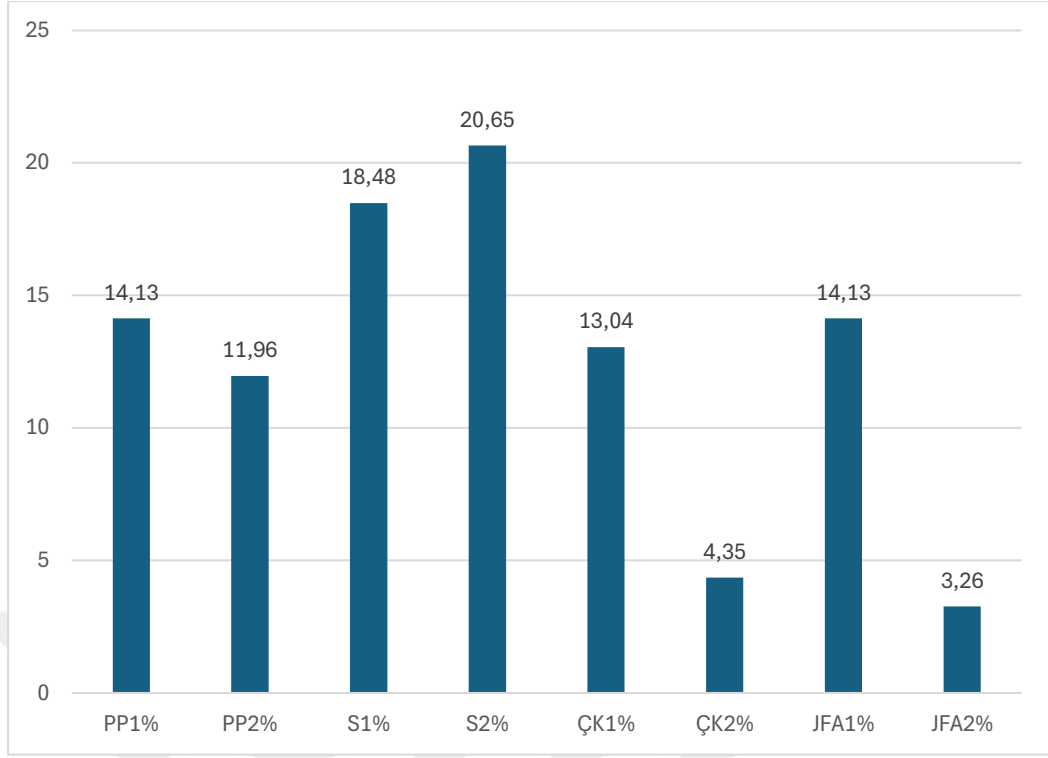
Araştırmanın bu bölümünde Durum ve/veya Değere Meydan Okuma kategorisindeki tüm alt boyutları da içeren masallara göre dağılım Şekil 4.4’te verilmiştir. Grafik incelendiğinde birinci kategori tüm alt boyutlarıyla birlikte içerik olarak en çoktan en aza S2 (%71), S1 (%56), PP2 (%39), Ç2 (%38), Ç1 (26), JFA2 (%25), JFA1 ve PP1 (%21) olarak sıralanmıştır. Yani ilk iki masalda içerik artarak devam ederken ÇK masalının yeniden yaratma metninde bir düşüş olmuştur ama dönüştürme (ÇK2) metninde tekrar artmıştır son masalda ise düşüş görülmektedir.



Şekil 4.4. Toplam eleştirel birinci kategori

4.2.1.1. Ortak Varsayımlara Meydan Okuma

Şekil 4.5’teki grafik incelendiğinde ortak varsayımlara meydan okuma alt boyutu en çok Sindirella masalında, en az ise Çizmeli Kedi ve Jack ve Fasulye Ağacı masalının dönüştürme metninde bulunmaktadır. Bu kategorideki bulgular ilk masalarda daha çok görünürken ikinci masalarda daha azdır. Öğrencilerin yazdığı metinlerden ortak varsayımlara meydan okuma boyutunda sınıflandırılan içerikler hem karakterler hem de olaylar üzerinden öne çıkmıştır.



Şekil 4.5. Toplam eleştirel birinci kategori birinci alt boyutu

Pamuk Prenses, Sindirella, Çizmeli Kedi ve Jack ve Fasulye Ağacı masallarında ortak varsayımlara meydan okuma masal karakterleri (kraliçe, kral, prenses, prens ve yedi cüceler gibi) ve olay içerikleri üzerinden şekillenmiştir.

Masal kahramanlarından kraliçenin iyi kalpli ve üvey kızını sevmesi, annenin üvey anne olmamasına rağmen kızını istememesi, masalda güzel olanın üvey anne ve halktan biri olması gösterilebilir. Kral ise olayların merkezinde sorun çözen biri olarak yazılması, annenin kötülüğünün farkında olan bir karakter veya kötü bir kral olarak kurgulanması da bu kategoride değerlendirilmiştir. Prensesin çirkin ya da yaramaz bir kız olması veya kendi sorununu kimseden yardım almadan çözen bir prenses olarak kurgulanırken; prensin halktan birine aşık olan veya evleneceği kişinin prenesten olsa sevmediği bir durum ortaya çıktığında evlenmekten vazgeçen bir karakter olarak gösterilmesi de bu kategoriye örnektir. Masalarda cücelerin kendi evlerini temizleyen, ordu kurup sorun çözecek kadar güçlü veya ihtiyacı olana yardım etmemeyi tercih eden karakterler olarak masalarda yer almıştır. Bu durumu içeren örnekler aşağıdaki biçimlerde ifade edilmiştir:

Kalbur saman içinde kalbur zaman içinde cinler cirit oynarken bir kız varmış. Bu kız prenses Anna diye biliniyormuş. Ama Anna çok çirkinmiş. (Ö1, PP2)

Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde bir bebek varmış. Bu bebek doğunca annesi ölmüş ve babası başka bir kadınla evlenmiş. Bu kadın çok iyi birisiymiş

ama çocuk çok kötü kalpliymiş. Babasına yalan uydurup üvey anne ile kavga ettirmiş. Etrafı çok kirletirmiş. (Ö9, PP1)

....üvey anne pamuk prensesi bayağı özlemişti. Kızını öldürmeye çalıştığı için çok pişmandı. Ne yapacağını bilmiyordu. Üvey anne sonra hıçkıra hıçkıra ağlamaya başladı. Aniden kapı çaldı ve bir notla karşılaştı, notta şöyle yazıyordu “Sevgili üvey anne biliyorum beni öldürmeye çalıştın sen beni hep kiskandın güzel olduğum için ama kıskanmak kötü bir şeydir üç gün sonra yanına geliyorum” (Ö6, PP1)

Prens onu bir ay boyunca aramış en sonunda onu bulup evlenme teklifi etmiş Sindirella (halktan biri) kabul etmiş ve evlenmişler. (Ö17, S1)

Bir varmış bir yokmuş7 cüce varmış. Her zaman madene gidiyorlarmış. Bu cüceler her zaman eve dönüyorlarmış..... Ev öyle pismiş ki ev çöp olmuş ve evi temizlemişler. (Ö22, PP1)

.....sabah olunca yedi cüceler gelmiş ve yataklarında bir kızın yattığını görmüşler ve umursamamışlar ve bir gün yedi cüceler onun evden gittiğini görünce sevinçten evlerinde parti yapmışlar. (Ö11, PP1)

Üvey anne Pamuk Prensesi yakalamış. 7 cüceler bunu öğrenince uzak yerlerdeki cüceleri çağırmışlar. Hepsi üvey anneye zehirli zehirli taş atmışlar. Üvey anne ölünce Pamuk Prensesi hapisten çıkarmışlar. (Ö5, PP1)

Karakterler dışında olaylar kurgulanırken kraliçeden güzel kişinin köyde yaşayan biri olması, prensesi öldürmek isteyen kıskanç kişinin halktan biri olması, prensesi kurtaran kişinin prens olmaması, prensin halktan birine aşık olması, kralın seçimle seçilmesi, kadının güçlü erkeğin korkak olması, kötünün kazanması ve prensesin halkın gittiği okula giden birisi olması gibi örnekler de bu boyut altında değerlendirilen içeriklerdir. Aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde kalbur saman içinde üvey anne diye bir kadın varmış. Sormuş aynaya “söyle bana benden daha güzel varmı bu dünyada?” Ayna “yok bu şatoda ama dağda, minik kulübenin içinde, minik bir kız sizden 1000 kat daha güzel” demiş. (Ö19, PP1)

Bir tane kız varmış. o çok güzel kızmış ama Pamuk Prenses 1000 kat daha güzelmış. O kız Pamuk Prensesi öldürmeye çalışıyor çünkü dünyadaki en güzel kız olmak istiyor. Sonra bir plan yapmış. (Ö21, PP1)

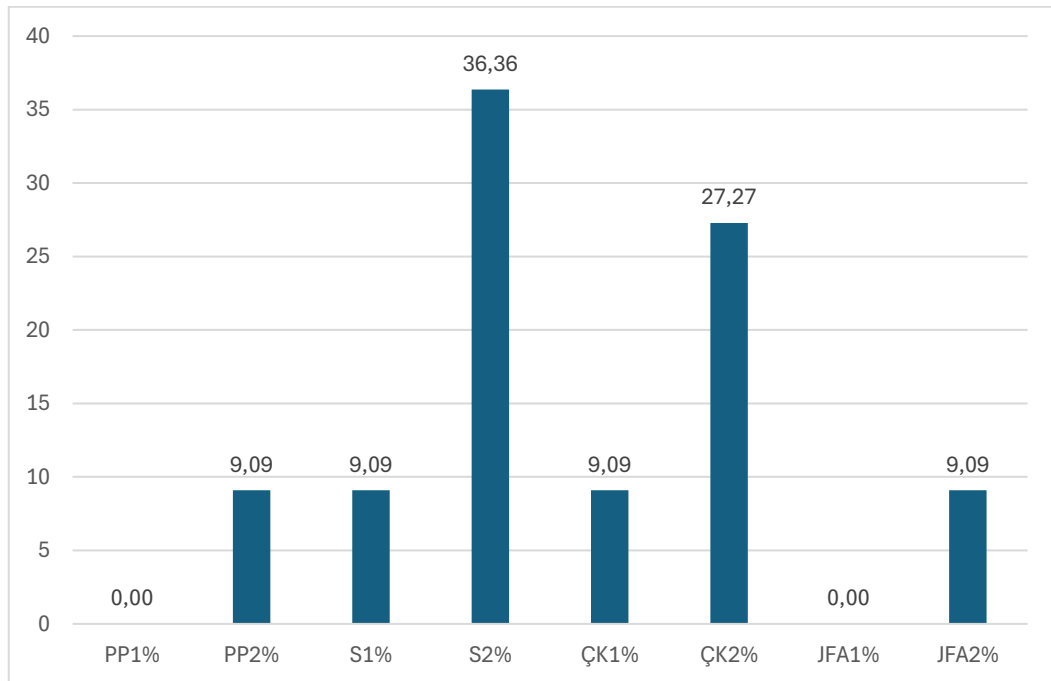
Bir gün Mira yine okula gidiyormuş. Okula gittiğinde birde ne görsün sırasında zengin ve güzel bir kız oturuyormuş. Mira kıza kibarca sızamdan kalkar mısın? demiş. Kııda sert bir şekilde hayır demiş. Onlar orada tartışırken öğretmen girmiş. Günaydın çocuklar aramıza yeni bir arkadaş katıldı, tatlım bize kendini tanıtır mısın? demiş. Merhaba ben Jenna 11 yaşındayım, babam bir kral ve çok zenginiz. (Ö1, S2)

Bir kız varmış adı Yağmur'muş ve prensesmiş ve bir gün gezerken prens Muhammet onu görüp aşık olmuş ama prenses Burak'a aşıkmiş bunu duyan prens, prensesi kaçırmış. (Ö17, S2)

Minnie ile yürüyüşe çıktık. Orada bir şarkı duydum. Oraya gittim ve oğlanı gördüm. Hemen yanına gittim ve ismini sordum. Adı Jack'miş. Jack çok yakışıklıydı. (Ö1, JFA1)

4.2.1.2. Ön Kabulleri Sorgulama

Şekil 4.6'daki grafik incelendiğinde ön kabuller alt boyutu tüm metinler içinde ikinci yazılan dönüştürme boyutunda olmuş ve bu durum en çok Sindirella masalının dönüştürme metninde, daha sonra Çizmeli Kedi masalının dönüştürme metninde tercih edilmiştir. Ancak Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler ile Jack ve Fasulye Ağacı masallarının birinci masallarında yani yeniden yapılandırma metinlerinde hiç bu boyuta ait içerik yazılmamıştır.



Şekil 4.6. Toplam eleştirel birinci kategori ikinci alt boyutu

Öğrencilerin yazdığı metinlerde ön kabuller kategorisinde farklı içerikler yer almaktadır. Bu durum karakterler, olaylar veya sonuç üzerinden şekillenmiştir. Örneğin Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler masalının dönüştürme metninde ön kabulleri sorgulama hayvan üzerinden şekillenmiştir. Masal kahramanı köpeğin saldırmasının altında bir sebep olduğunu ifade etmeye çalışmış ve bu durum sokak köpekleri ile ilgili yapılacak olan yasa tasarısının tartışıldığı zamana denk gelen bir çalışmadır. Öğrenci bunu “Köpekler aç ve hasta değilse saldırmazlardı. Köpek bize saldırdı acaba neden dedi insanlar.” (Ö13, PP2) şeklinde belirtmiştir. Benzer şekilde:

Üvey kardeşin biri aslında Sindirella'yı sevmiş ama belli etmemiştii çünkü o Sindirellaya iyi davranırsa herkeste iyi davranır kendisini unuturlar diye düşünmüştü. (Ö1, S1)

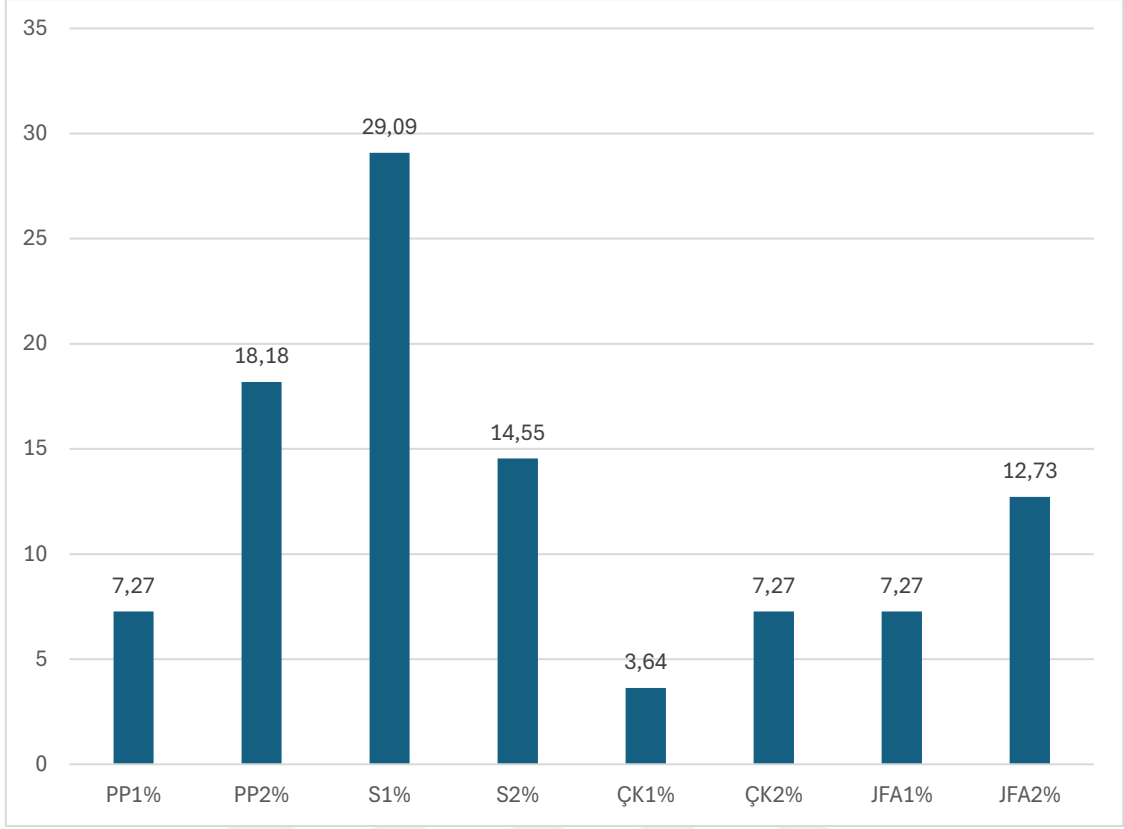
Üvey anne, Melisa'ya kötü davranmasının sebebini açıklamış çünkü üvey anne sonradan yaptığı bu davranışın önceden gördüğü davranışlara göre doğru olmadığını düşünmüş yaptığının yanlış olduğunu anlamış. (Ö7, S2)

...Nagihan cadı gibiydi o da kuaföre gitti. Nagihan öyle güzel çıktı ki ona herkes hayran oldu...Nagihan banyo yapmıştı aslında Nagihan bu güzelliğin kalıcı olduğunu sanmış ama banyo yaptığında gerçek çirkin yüzü ortaya çıktı...(Ö7, ÇK2)

Bir varmış bir yokmuş. Bir gün bir kasabada Melike ve Melih adında iki arkadaş varmış bu iki arkadaş ormanda piknik yaparken Melike su bardağını alıp tam su içerken bir tane aslan pat diye kükremiş.....Melike ve Melih kurtulup ağaçtan inmişler ve ikiside bir daha yanlarında bir büyük olmadan asla ormana gitmemiş. (Ö8, ÇK2)

4.2.1.3. Güç İlişkileri Sorgulama

Şekil 4.7'deki grafik incelendiğinde güç ilişkileri alt boyutu en çok Sindirella masalının yeniden yapılandırma masalında tercih edilmiştir en az ise Çizmeli Kedinin yeniden yapılandırma masalında tercih edilmiştir. Genel olarak bakıldığında Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler masallarında ve Sindirella masallarında daha çok tercih edilmiştir diğer iki masalda düşüş görülmüştür.



Şekil 4.7. Toplam eleştirel birinci kategori üçüncü alt boyutu

Masallarda güç ilişkileri masal karakterleri, ilişkiler ve zıtlık/farklılıklar örneğin iyilik-kötülük, güzellik-çirkinlik, zenginlik-fakirlik, cinsiyet, soylu-halktan biri, bireysellik-grup olma gibi özellikler üzerinden gündeme getirilmiştir. Bu kategorideki içerikler masallarda kadının yani prensesin kendisine layık bir eş arayabilmesi, korkak eşe yardım eden korkusuz kadın, güzelin/soylunun kötü ama çirkinin/dışlanmışın güçlü olması, zayıfın/ezilenin cesur olarak resmedilip mutlak gücü (kralı) sorgulaması, güçlü hırsıza karşı birlik olma gibi içerikleri içermektedir. Bu durum aşağıdaki biçimlerde ifade edilmişlerdir:

Ela onu gördü ve sen burda napıyorsun dedi. Bu kedi napıyor burda çok çirkin. Pamuk (kedi) çok üzüldü Ela'yı çirkin yaptı.Sonra Ela koştı eve gitti ve evde ağladı kendisine aynada bakamıyordu. Sonra okulda herkes Ela'ya bakıp gülmüştü. Sonra ormana gitti Ayşe'ye ve Pamuk'a özür dilerim dedi. (Ö4, PP2)

Prenses kardeşlerine halka kötü davranacaksınız bu saraydan gidin demiş. (Ö16, ÇK2)

Yemek saati Mira otururken Jenna (prens) ona bilerek çarpıp yemeğini üzerine dökmüştü. Mira sert bir şekilde "napıyorsun sen" dedi. Jenna ona sert bir tokat attı. Mira'nın yüzü kıpkırmızıydı... (Ö1, S2)

Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde kalbur zaman içinde Dzeko ve Tadic FB de, Icardi ve Kerem 'de GS dedir. FB ve GS bir gün maça çıktılar....Icardi, Dzeko'ya faul yaptı ve Dzeko sinirlendi. Tadic Icardi'ye yüksek bir sesle yaptığından utanmıyor musun dedi. Kerem sonra Tadic'i itti ve bağırdı. (Ö11, ÇK2)

Kral koltuğundaydı. Marki bir çuval bulmuştu ormanda hemen oraya gitti çuvalı alıp krala götürdü. Kral çuvalın içini açtı ve imdat diye bağırdı çuvalın içinde tuzak vardı. Tuzağı da Marki koydu. Aslında çuvalın içinde hazine vardı hazineleri alıp içine tuzak koydu. (Ö13, ÇK1)

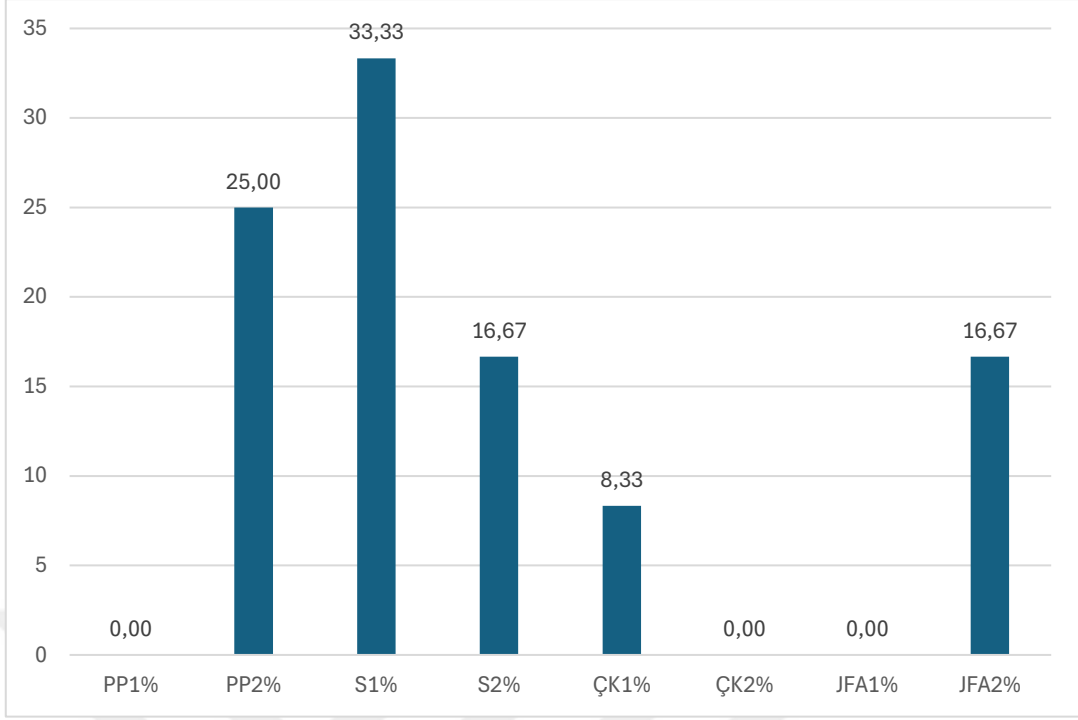
Jack sıyrıktan yukarıya gitti ve büyük bir kale gördü. Jack kalenin içine gitti orda bir prenses vardı ve hizmetçileri hep rahatsız ediyordu. Jack, hizmetçiler için üzüldü. (Ö4, JFA1)

Jack fasulye sırıgına çıkıp kaleye varır. Kalede kral ve prenses yaşıyordu. Kralın kaleye getirdiklerini Jack eve götürüyordu. (Ö10, JFA1)

Bir gün evimde oyun oynuyordum. Sahibimin zaten evinde çok kedisi vardı. Bende onlardan birisiydim, evimin duvarları mavi renkti, eşyalar genellikle farklı renkteydi. Yani kısaca normal bir hayat yaşıyordum. Bir gün en güzel oyuncağımla oynarken evin hırslı kedisi Mini bana doğru tısladı ve çok korktum. Mini benim üstüme atladı ve kavga başladı. (Ö12, JFA2)

4.2.2. İkinci Kategori “Kendi Ön Kabullerini Sorgulama” ile İlgili Bulgular

Bu bölümde kendi ön kabullerini sorgulama kategorisinin masallara göre dağılımı Şekil 4.8’de verilmiştir. Grafiğe bakıldığında ikinci kategori içerik olarak en çoktan en aza S1 (%33), PP2 (%25), S2 (%17), JFA (%17) ve ÇK1 (%8) olarak sıralanmıştır. Ancak Pamuk Prensesin ilk yazılan masalında, Çizmeli Kedi'nin ikinci yazılan masalında ve Jack ve Fasulye Ağacının ilk yazılan masalında hiç bu boyutta bir içerik kodlanmamıştır. Daha önce de belirtildiği gibi öğrenciler ilk kategorinin alt boyutu olan genel ön kabulleri sorgulama kategorisinde de en düşük yüzdeliğe sahiptir.



Şekil 4.8. Toplam eleştirel ikinci kategori

Öğrencilerin yazdığı metinlerde kendi ön kabullerini sorgulama kategorisindeki içerikler masal kahramanının yaptığı bir davranış ve/veya düşündüğü bir konu hakkında metin içerisinde bir özeleştiri getirerek verildiği durumları kapsamıştır. Çok fazla bilgisayar oynayan bir çocuğun metin içinde bilgisayar bağımlılığını ve bağımlılığın kötü olduğuna vurgu yapması, üvey annenin/masal kahramanının kötü olduğuna dair kendi hakkında bir iç ses ve söylemi olması, kahramanın yaşadığı bir durum hakkında kendini ve durumu sorgulaması gibi içerikler bu kategori kapsamında değerlendirilmiştir. Bu öğrencilerin masallarında aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

....Eve döndük hemen annemin yanına gidip anne anne bir daha senin verdiğin süre kadar oynayacağım diye söz verdim. (Ö2, PP2)

....Babası başka bir kadınla evlenmiş. Abisi Aslı'ya "Aslı ben bir masal okumuştum. Her zaman üvey anneler kötü olur" demiş....Üvey anne evi temizlerken babası işe gidiyormuş. Aslı üvey anneden nefret ediyormuş ona temizlememesi için kötülük yapıyormuş. Bir gün bu aile piknik yapmak için ormana gitmiş. Üvey anne sürekli yardım ediyormuş. Aslı düşüp yaralanıp ağlamış üvey anne onun kanayan yerlerine pansuman yapmış....Aslı hemen abisinin yanına gidip "Abi bana niye yalan söyledin" demiş. Abisi "Şey, özür dilerim. Ben sadece okuduğum masaldaki karaktere benzediği için öyle yaptım" demiş.....(Ö9, PP2)

... .Bir gün ormanda 4 kuş şarkı söyleyip dans ediyormuş. Tilki ise bu durumu çok kıskanmış ve tilki ya kurnazlık yapacak. Hemen evinden çıkarak “ııııı sesiniz çok kötü hiç güzel dans etmiyorsunuz” demiş.....Kuşlar tekrar dans ederek şarkı söylemişler. Tilki dayanamayıp dışarıya çıkmış ve kuşları yargılamış kuşlar ise bu duruma üzülerek evlerine gitmişler....Yıllar sonra tilkinin yavruları bağıra bağıra kırmızı balık gölde şarkısını söylüyorlarmış. Kuşlar buna rahatsız oldukları halde tilkiye “Merhaba tilki kardeş” demiş. Tilki “ne var ne oldu” demiş. Kuşlar nazik bir şekilde “yavrularınız şarkı söylüyorlar fakat rahatsız oluyoruz” demişler. Tilki utanarak “hatırlıyor musunuz 5 yıl önce ben size bağırdım ama şimdi siz beni nazik bir şekilde uyarıyorsunuz” demiş. (Ö23, PP2)

...Bir gün onlara balodan davet geldi fakat beni götürmedikleri için çok üzül müştüm iyi temizlik yapmadığım için mi gidemedim diye düşündüm. Peri annem yanıma geldi.....En sonunda kıyafetlerimi değiştirdi. Beni baloya götürdü....Prens bizim kapıya gelince üvey annem çıkmama izin vermedi üvey kardeşimle konuşurken duydum. Beni sevmediği için prensle evlenmemi istemediğini duydum. O an anladım ki evi iyi temizlemediğim için değil prensle evlenmemi istemediği için beni götürmemişlerdi. (Ö3, S1)

...Sindirella tüm ev işlerini yapmış. Sindirella'nın kuşlar ve farelerden başka arkadaşı yokmuş. Sindirella şunu demiş “off be herkesin arkadaşları insan benimkiler ise hayvan demiş”.... Sindirella o an iyi ki benim arkadaşlarım hayvan diye içinden geçirmiş. (Ö19, S1)

....Yeni babamızın evine gittiğimizde birde ne görelim babamızın bir kızı vardı. Çok güzeldi bizde ablamla o bizden daha güzel diye plan yaptık. Annemizde kızı sevmediği için plana dahil oldu. (Ö20, S1)

...Sercan, Ayberk'i çalışırken görünce dalga geçer gibi gülmüş....Ayberk artık derslerini aksatmaya başlamış..... Öğretmeni “Ayberk neden ödevini yapmadın demiş. Ayberk'te canım yapmak istemedi demiş ve öğretmeni Ayberk'i uyarmış. Ertesi gün yine verilen ödevi yapmıyormuş camdan dışarıyı seyrederken bir kuş gelmiş ve ona yaptığı kötü olduğunu söylemiş....Ayberk kalkıp ödevini yapmış sabah olup okula gidince Sercan'ın ödevlerini yapmadığı için sınıfta kaldığını görmüş ve Ayberk bir başkasına kızarak yapmaması gereken davranışın farkına varmış. (Ö23, S2)

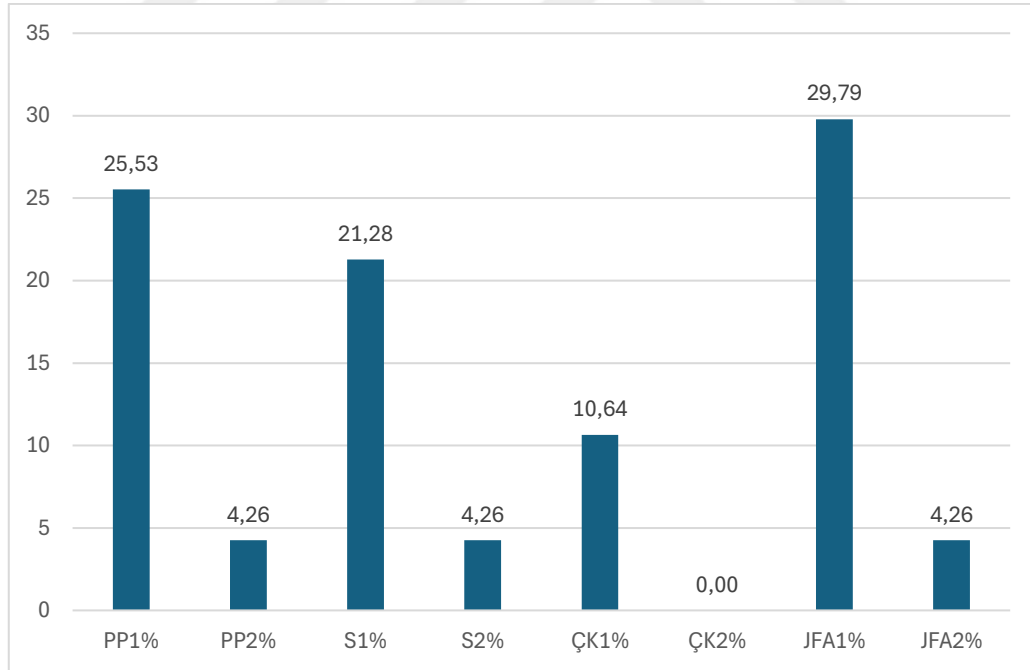
....Asansör ile inecektim ve bir baktım ki düşmanım Buse'de oradaydı. Bir anda asansör sallandı ikimizde çok korktuk ve belliki asansörde kaldık....Çıktıktan

sonra Kerem ve Arda barışmamız için ısrar etmişti. Buse fena değildi zar zor barışmıştık. Ben Buse'yi her zaman itici, gıcık, satıcı biri olarak görüyordum ama onu daha yakından tanıyınca bu yargım paramparça oldu. Onu çok sevmeye başladım. O düşündüğüm gibi biri değildi. (Ö3, JFA2)

....Mini benim üstüme atladı ve kavga başladı. Benim canımı gerçekten yaktı. Gerçekten çok üzülmuştüm, bana neden kızmıştı ki ben ona oysa hiçbir şey yapmamıştım. (Ö12, JFA2)

4.2.3. Üçüncü Kategori “Çoklu Bakış Açılarını İnceleme” ile İlgili Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde çoklu bakış açılarını inceleme kategorisinin masallara göre dağılımı Şekil 4.9'da verilmiştir. Grafik incelendiğinde üçüncü kategori yani metin yazarının sessiz kalan, sessizleştirilen ya da duyulmayan bakış açılarını görünür kılmaya çalıştığı kategori en çoktan en aza JFA1 (%30), PP1 (%26), S1(%21), ÇK1 (%11) ve PP2(%4), S2(%4), JFA2 (%4) olarak sıralanmıştır. Özellikle 2. yazılan masalarda bu durum çok düşük oranlarda ÇK masalının dönüştürme masalında içerik hiç yoktur.



Şekil 4.9. Toplam eleştirel üçüncü kategori

Çoklu bakış açısı kategorisi ikinci masalarda belirgin bir biçimde düşmüş, düşerek devam etmiş sadece son masalın (Jack ve Fasulye Ağacı) birinci yazılan masalında yükselmiştir. Dönüştürme masalarında içerik olarak farklı bakış açıları kategorisi yazılamamıştır. Örneğin öğrenciler masalı Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler

masalında prens, prenses, ayna, yedi cüceler ve üvey annenin, Sindirella masalında üvey kardeş, peri, kral ve prensin, Çizmeli Kedi masalında prenses, Marki, Çizmeli kedi, kral ve prensesin, Jack ve Fasulye Ağacı masalında prenses, tavuk, Jack, inek, ihtiyar ve devin karısının gözünden yazarak masalları yeniden yapılandırılmışlardır. Bu duruma örnek içerikler:

...Babam hiç hava almıyorsun biraz hava almaya çık dedi. Bu yüzden dışarı çıkmaya karar verdim. Kralın kızı olduğum için kalabalık yerlere gidemiyorum bu yüzden ırmağa gitmeye karar verdim. Oraya gidince yakışıklı mı yakışıklı bir centilmen gördüm. Ona ilk bakışta aşık oldum orada onun ile tanıştım onun ismi Marki'ydi onunla sohbet ettim ve gittim. Marki'nin bir kedisi vardı o gün babama hediye veren kediye çok benziyordu ama kedisini çok sevdim. (Ö1, ÇK1)

....Fare Yumi geldi ve şöyle dedi “ Merhaba Mırmır neden bu kadar üzgünsün?” ve bende nedenini açıkladım. O da bana şöyle dedi “ o zaman oyuncakları takas edin” dedi. Bende bu fikri onayladım. (Ö12, JFA2)

Zamanın birinde Paris'e yeni taşınan küçük kızın bisikleti çalınmıştı. Lisa bunları Felix'e anlattı. Felix bu olaya el atmak istedi çünkü küçük çok üzülecekti. Lisa okul çıkışı merak edip kamera kayıtlarına bakınca bisikleti Mark'ın çaldığını görmüş ve kimseye bir şey belli etmeden eve dönmüş. Felix ile parkta buluşmuşlar. Lisa Felix'e dönüp bunlarla uğraşmasak yenisini alsak daha iyi demiş. Sonra küçük kızın kendi bisikletini isteyeceğini düşünmüş. Felix'e küçük kız için uğraşırım demiş. (Ö3, S2)

...Babam gelip kulağıma şöyle dedi “kızım bu adamın çok fazla varlığı var” ben bunu umursamayıp görünüşüne baktım..... Bana evlenme teklifi etti ama ben sadece sarı saçlı ve yeşil gözlü bir kızım dedim. (Ö12, ÇK1)

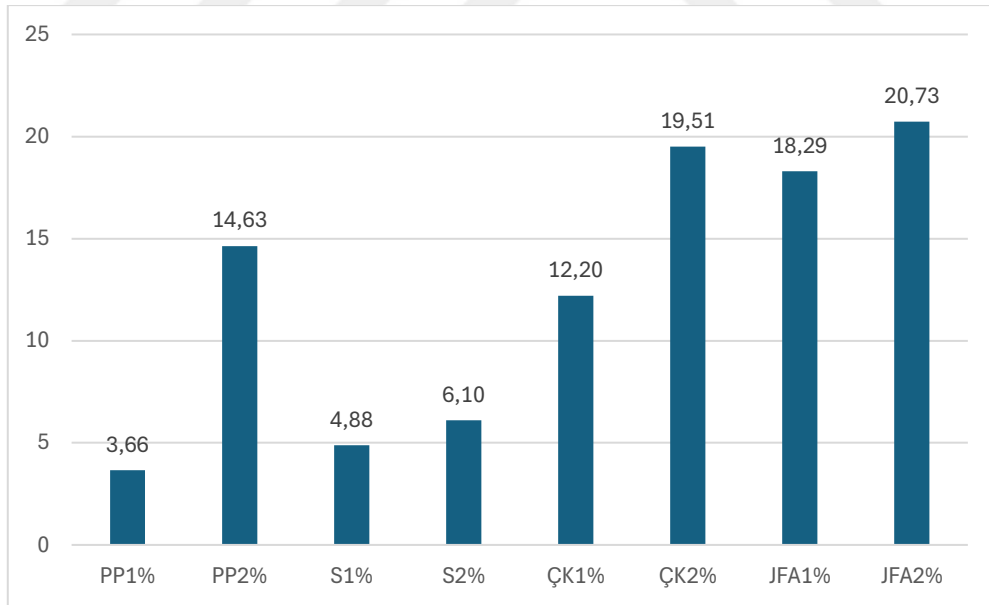
Yukarıdaki bulgulara ek olarak alan notlarına bakıldığında ders işleme sürecinde öğrencilerin olaylara başkalarının gözünden bakabilme konusunda belirgin bir biçimde yorum yaptıklarına vurgu yapılmıştır. Örneğin:

Kendilerini masaldaki bir karakterin yerine koymalarına yardımcı olması için Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan masalını okuduk. İlk defa kurdun gözünden bakıldığında aslında kötü bir karakter olmadığını fark ettiler masallardaki karakterlerin gözünden düşünüldüğünde belki de anlatıldığı gibi olmadığını anladılar bu masal onların çok dikkatini çekti farklı bir açıdan bakmalarını sağladı bu yüzden masalı çok sevdiler. (04.01.2024 tarihli not)

Sorulan sorulara cevap verildi. Bir masala farklı açılardan bakabilmek için Kaldırım Çiçekleri masalını okuduk bu masal da sadece görseller vardı görsele göre yorumladık bu tarz masalı çok sevdiler verilmek istenilen mesajı hemen anladılar çiçeği dağıttıkça görsellerin renklendiği dikkatlerini çekti her şeyin görüldüğü gibi olmadığını bambaşka olabileceğini düşündüler (15.02.2024 tarihli not).

4.2.4. Dördüncü Kategori “Problemi Eleştirel/Tüm Karmaşıklık ile Tanımlama” ile İlgili Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde problemi eleştirel/tüm karmaşıklık ile tanımlama (sosyo politik boyutları ve güç ilişkilerini irdeleme) kategorisinin masallara göre dağılımı Şekil 4.10’da verilmiştir. Grafiğe bakıldığında dördüncü kategori yani problemi tüm karmaşıklık ile sunma ve sosyo politik boyutu sorgulama en çoktan en aza JFA2 (%21), ÇK2 (%19), JFA1 (%18), PP2 (%15), ÇK1 (%12), S2(%6), S1(%5) ve PP1(%4) olarak sıralanmıştır. Dördüncü kategori içeriği, PP masalından sonra bir düşüş görülmüştür ama Sindirella masalından itibaren artarak devam etmiştir, özellikle son üç masalda belirgin bir artış görülmüştür.



Şekil 4.10. Toplam eleştirel dördüncü kategori

Öğrencilerin yazdığı metinlerde bu boyuttaki içerikler kahramanların beklenenin tersine yaptığı seçimlerde karşılaştığı tepkiler, hatada/yada suçta ısrar süreçte problemin çözümünü zorlaştırır, doğal olarak farklı olanın değersizleştirilmesi buna tepki olarak çirkinini güzel değil güzeli çirkinleştirme, krala karşı savaşıcak ordunun cücelerden

kurulması, halktan birinin yönetime uygun halkın seçip kabul edeceği bir aday arayışı, iyi, güvenilir ve adil hükümdar ihtiyacı, suç isnat etmek için delil ihtiyacı ve suçluya verilecek cezanın güvenlik güçlerinden beklenmesi, zorbalığa ve istilaya karşı birlikte savaşılması gerektiği, dayanışma ve desteğin önemi, kolay zengin olma isteği, suç ve suça teşvik konusu, kıskançlık, hırs gibi temel duyguların önemi ve problem yaratma potansiyeli gibi başlıklar masallar içerisinde yer almıştır. Bunlar aşağıdaki biçimlerde ifade edilmiştir:

...Anna telefonda gezinirken bir prens görmüş. Bu prens öyle yakışıklıymış ki onu gören herkes ondan hoşlanıyormuş....Anna prense şöyle yazmış “acaba tanışabilir miyiz?” Prenste olur yüz yüze tanışmak isterim demiş. Gün geçip gitmiş ve balo zamanı gelmiş. Baloda birbirlerini bulmuşlar ve prens şöyle demiş “ıyyy ben seninle nasıl tanıştım sen çok çirkinsin sen asla benimle birlikte olamazsın” prenses Anna’da şöyle demiş “lütfen bana bir şans ver. (Ö1, PP2)

...Seçimlerden sonra aslanın adı orman kralı aslan oldu. Bu durumda aday olan kaplanın oğlu çok kıskandı....Küçük kaplan tam cezasının alacakken ortada yoktu. Öğlene kadar arandı tarandı ama bulunamadı sanki yer yarıldı da içine girdi...Küçük kaplan eğer kaçmasaydı dürüst olsaydı daha az ceza alacaktı ama kaçtığı için daha fazla ceza alacak ve arkadaşı ona yardım ettiği için o da biraz ceza aldı. (Ö3, PP2)

Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde kalbur saman içinde bir gün Efekan Bey ve Ahmet Alp gidiyormuş kötü kralın yüz adamını öldürmüşler ve saraylarına gitmişler. Kötü kral adamlarını öldürdüğünü duyunca çok sinirlenmiş ve sultana Malazgirt meydanında savaşacaklarını söylemiş... Efekan Bey ve Ahmet Alp koşmalarına rağmen yetişememişti ve sultan ölmüştü. Efekan Bey tek başına yeni bir sultan aramaya gitmişti... Efekan Bey bir hafta boyunca sultan bulamadı ve saraya döndü. Sarayda bir kişi geldi sen çok cesur birisin sen sultan olmalısın dedi herkes aynı şeyi düşünüyordu. (Ö5, PP2)

...Bir gün katil üvey annenin aklına başka şeytani bir fikir geldi. Pamuk Prensesi mezara gömdü. Çünkü katil üvey anne Pamuk Prensesten nefret ediyordu. Bir prens mezarlıktan geçerken ses duydu mezarlığa gidip onu kurtardı. Üvey anne olayı öğrenince yanlarına gitti. Prens polisi aradı, polisler üvey anneyi tutukladı. (Ö6, PP2)

Bir varmış bir yokmuş bir gün sınıfça geziye giden Arya ve Berk adaya gidiyormuş. Adaya vardıklarında herkesin kaçıştığını görmüşler ve bir tane dedeye sormuşlar dede demiş ki yavrum kaçabildiğiniz kadar kaçın köpek balıklarının çoğu insanları yedi diye bağırması. Ama Arya ve Berk onu dinlemeyip hemen köpek balıkları ile savaşmaya karar vermişler. Ama köpek balıkları çok güçlüymiş. Arya'nın aklına bir fikir gelmiş ve Berk'e demiş ki Berk sen savaşa dur ben marketten bıçak alıp geliyorum diye seslenmiş. Arya bıçak almış iki tane böylelikle köpek balıklarını daha iyi öldürebiliyormuş. (Ö8, PP2)

...Bir gün Pamuk Prensesin üvey annesiyle arasındaki anlaşmazlıklar o kadar büyüdü ki üvey annesinin hayatına son vermeye karar verdi...Pamuk Prenses kötü niyetlerinden ders çıkardı ülkesi için iyilik ve adaleti savunarak insanların güvenini kazandı ve sonunda sevgi dolu bir hükümdar haline geldi. (Ö14, PP1)

Bir varmış bir yokmuş Mirza adında çok zengin bir çocuk varmış bir gün Mirza bir anda batmış arkadaşı Sait "bence banka soy çok zengin olursun tekrar" demiş. Efekan varken işin zor ama sen o işi bana bırak demiş...Mirza aldığı paralarla kaçmaya başlamış. 50 km sonra arkasına Efekan ve yardımcısı Umut peşine takılmış Mirza anlamış ve teslim olmuş...Efekan Mirza'ya nasihat vermiş Mirza hatasını anlamış bunu ona Sait'in söylediğini söylemiş. Sait tutuklanmış, Mirza cezasını çekmiş. (Ö15, PP2)

...Hırsızlar çocuğu alıp karanlık bir odaya bağlamışlar. Çocuk uyandığında sandalyeye bağlı olduğunu görmüş. Fareyi çantasından çıkarıp ipi kemirmiş ve ip çözülmüş. Kurtulan çocuk fareyi çantasına koyup kapıyı aramaya başlamış. Orada ayağına bir şey değmiş. Orada başka çocuklarda varmış...Hepsini kurtarıp kapıyı aramışlar. Kapıyı bulup oradan çıkmışlar....Oradan geçen polis arabasını durdurup olayı anlatmışlar. Polisi olayın olduğu yere götürmüşler. Polis hırsızları tutuklayıp, çocuklara teşekkür etmiş. (Ö9, S2)

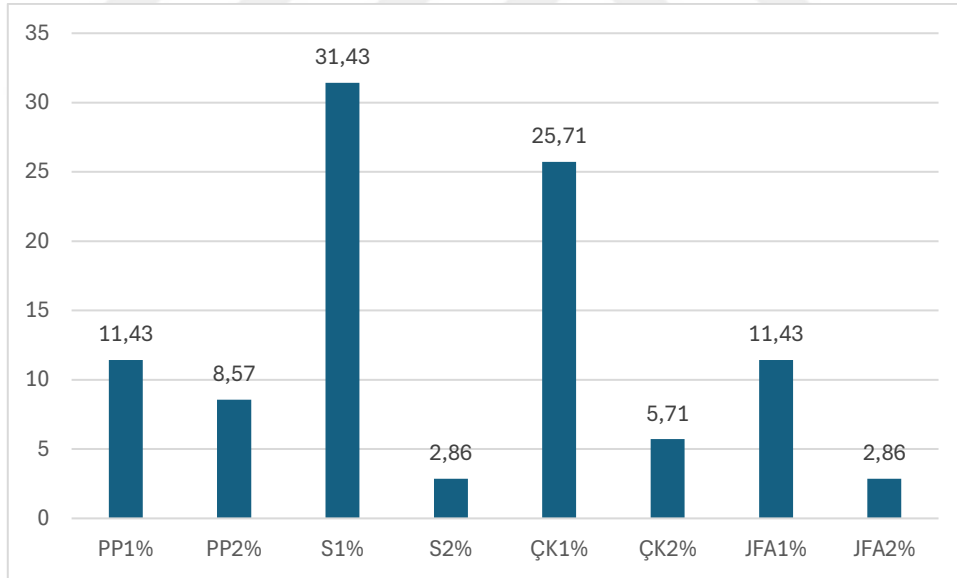
...Mia kör olduğu için annesi onu hiç sevmemiş. Bir gün Mia'nın annesi onu küçük bir eve götürüp odaya kapatır....Polis geldi ve Mia'yı kötü anneden aldı ve başka aileye verdi. (Ö14, S2)

Bir varmış bir yokmuş bir kız varmış bu kızın adı Buse'ymiş. Buse'nin ailesi yoksul olduğu için sınıfın hepsi ona gülmüş ama bu sınıfta ona yardım eden Melisa varmış ve bu durumu sınıf öğretmenine söylemiş. (Ö10, ÇK2)

...Akşam olmuş ve annesi Jack'i merak etmeye başladı ama Jack o esnada hırsızlık yapıyordu...Sonra eve geldi annesine her şeyi anlattı. ...Sonra Jack'i o kişiler yakaladı.(Ö21, JFA1)

4.2.5. Beşinci Kategori “Problemin Çözümüne Yönelik Sosyal Eyleme Geçme” ile İlgili Bulgular

Bu kategoride yapılan değerlendirmeler öğrencilerin masalları için yazdığı sonuçlar ile ilgilidir. Masalların tümünde bir son yazılmıştır. Bu çalışma için öncelikle yazılan sonuç kısmının metnin içindeki problemin çözümüne yönelik bir son olup olmadığına bakılmıştır. Problemin çözümüne yönelik uygun bir son içeren toplam 165 masal sonucu vardır. Daha sonra bu yazılan sonuç eleştirel okuryazarlığın bakış açısının gerektirdiği sadece problemin çözümünü değil bu problem ile ilgili derinde yatan güç ilişkilerine, ön kabullere, ötekileştirmeye vb. meydan okuyan bir sonuç olup olmadığına göre değerlendirilmiştir. Eleştirel sonuç içeren 35 masal vardır. Bu toplamda yazılan içeriklerin %20'lik bir kısmı eleştirel okuryazarlık becerilerine dönüktür. Eleştirel eyleme yönelik sonuçlar Şekil 4.11'de yer alan grafikte verilmiştir.



Şekil 4.11. Toplam eleştirel beşinci kategori

Grafiğe bakıldığında eyleme yönelik sonuç birinci yazılan yani yeniden yapılandırma masallarında yüksek ikinci masalarda yani dönüştürme masallarında düşüştür ve bu belirgin düşüş tüm masalarda benzer bir oranda devam etmiştir. En yüksek Sindirella masalının ilk yazılan masalında en az ve en çok düşüş yine aynı masalın ikinci yazılan masalında olmuştur.

Eleştirel bakış açısı içeren içerikler kendisini çirkin bulan prens ile değil prens olmayan birisi ile tanışan ve anlaşılan prenses ile ilgili bir son, kralın problemin çözümünde yer alması ve kızını dinlemesi ve buna göre karar vermesi, güç ve kötülüğün tercih edilmemesi gibi sonuçlar bu boyutta değerlendirilmiştir. Aşağıda bazı örnek içeriklere yer verilmiştir:

....Baloda prens Anna'ya şöyle demiş "ıyy ben seninle nasıl tanıştım sen çok çirkinsin"....Anna baloda Mark ile tanışmış...Mark, Anna'ya çıkma teklifi etmiş o da kabul etmiş ve balodan beraber ayrılmışlar. (Ö1, PP2)

Kral bunları duyunca çok sinirlenmiş...Üvey anne kralın huzuruna çıkmış ve ona kızının anlattıklarını sormuş. Üvey anne utanarak evet demiş. Kral sinirlenmiş ve üvey anneyi zindana atmış. Bir daha da kimseyle evlenmemiş. Kral ve Sindirella mutlu mesut yaşamışlar. (Ö8, S1)

...Sindirella üvey kardeşlerine bağırmağa başladı "Sizin burada ne işiniz var. Elbiseleriniz çokta kötü olmuş." dedi. Prens bunu görünce aklından şöyle geçirdi "Kız çok güzel ama galiba çok kaba ben en iyisi şu kardeşlerin yanına gideyim" dedi. (Ö12, S1)

4.3. Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Görüşme sorularına verilen cevaplar bu bölümde 3 başlık altında verilmiştir. Her başlık altında ilgili soruların analizi yapılmış ve öğrencilerin verdikleri cevaplar tablolarda belirtilmiştir.

4.3.1. Metin Katılımcısı - Anlam Oluşturma

Bu aşama bir okur olarak kişinin kendi düşünce süreçlerini analiz etmesini teşvik eder. Bu amaçla öğrencilere birer okur olarak deneyimleri, sahip oldukları fikirler, okuduğu kitapların kendi fikir ve yaşantıları ile ilgili bağı ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu başlık altında 3. 4. 5. 6. 7. sorulara verilen cevaplar ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

3. ve 4. soru ile ilgili öğrencilerin söyledikleri Tablo 4.1'de verilmiştir. Öğrenciler ön görüşmede iyi bir okur olma ile ilgili daha fazla açıklama yapmıştır. Öğrencilerin %80'i ön görüşmede iyi okur olduklarını, son görüşmede ise tamamı iyi okur olduklarını belirtmişlerdir. Son görüşmede bir öğrenci okumayı sevmemesine bir diğeri okurken takılmasına rağmen iyi okur olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler iyi okur olmayı çok kitap okuma (4 katılımcı), kitap okumayı sevme (3 katılımcı) ve sürekli okuma (3 katılımcı) ile açıklamışlardır. İki farklı öğrenci iyi okumayı anlama ve bir öğrenci zihinde

canlandırabilme olarak açıklamıştır. Öğrencilerin hemen hemen hepsi okumayı sevdiikleri tür ve içeriklerin okuma alışkanlıkları ve iyi bir okur olma özellikleri ile ilişkili olduğunu açıklamışlardır.

Tablo 4.1. İyi bir okur olma ve okumayı sevdiikleri kitaplar ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Akşam yatarken çok kitap okuyorum genellikle 60 sayfa okuyorum bazen okuduğumu unutuyorum. Çok iyi olduğumu düşünüyorum. Günlük tutan kitap okuyorum çok eğlenceli maceralı Saftirik diye bir kitap okuyorum bütün bölümlerini okudum.	Evet. Stranger Things kitabı varsa onu veya Aycan ile Aykız.
Ö3	Sürekli okumam günde 2 kere okurum. Bir kere okulda bir kerede evde okurum. Kitap okumayı 4/3 severim bence iyi bir okuyucuyum. Spor, macera, karikatür kitaplarımı okumayı daha çok severim.	Bence evet. Aksiyon, dedektif.
Ö15	Ben kitapları çok severim ve kendimin iyi bir okuyucu olduğumu düşünüyorum. Futbol ile ilgili kitapları okuyup bilgi edinmekten hoşlanırım.	Okumayı sevmem ama okumam iyidir sabahları kitap okurum. Futbol.
Ö2	Hayır ama mangayı iyi okurum. Manga ve manhava, çizgi romani spor kitapları okumayı severim.	Evet çünkü iyi okurum, masal öğretmenimi iyi dinlerim. Çizgi roman, manga.
Ö11	Hayır. Ben kitap okumayı sevmem. Maceracı kitapları okumayı severim.	Ben iyi okuduğumu düşünüyorum. Futbol kitabı okumayı seviyorum.
Ö9	Fazla kitap okumuyorum ama parça okuyorum. Yani okumam iyidir diye düşünüyorum. Bilgi verici kitapları daha çok seviyorum. Çünkü bilgi veriyorlar, bilgi almayı seviyorum.	Evet ama biraz takılıyorum. Bilgi verici ve Sherlock holmes kitapları.
Ö18	Ben çok iyi kitap okurum ve okurken zihnimde canlandıran birisiyim. Ben heyecan dolu kitapları okumayı çok severim özellikle çok sayfalı olanları.	Evet. Harry potter, kral şakir, macera, aksiyon, adrenalin ve korku.
Ö20	Ben bazen kitap okuyamıyorum ama okuyamadığım günlerin hesabını çıkarıp toplam o kadar kitap okurum. Ben bence iyi bir okuyucuyum. Bazen kendimi tutamayıp çok kitap okurum. Macera, korkunç, komik(fıkra), karikatür, duygu, aksiyon gibi kitapları severim.	Evet çünkü anlıyorum. Duygusal, komedi, korku, macera, heyecan ve aksiyon.
Ö5	Bir günde 70 sayfa kitap okurum sürekli okurum. Geçmişteki Osman Bey ve Ertuğrul Bey gibi kitapları severim.	Evet. Tarih, bilim.
Ö1	Ben kitap okumayı çok sevdiğim için her zaman kitap okuyabilirim. Bence ben çok iyi okuyorum. Ben daha çok hikayeler, masallar okumayı seviyorum. Hikaye veya masallar da yazabiliyorum. Ben daha çok macera, aksiyon ve bilgi kitapları okumaktan daha çok hoşlanırım. Resimli kitaplar okurken daha iyi anlıyorum.	Bence iyi bir okurum. Fantastik ama sıkıcıysa hiç sevmem.

Tablo 4.2’de öğrenciler önemli olduğunu düşündüğü konular ile ilgili 5. soruya hem ön hem de uygulama sonrası görüşmede çok dar bir çerçeveden benzer cevaplar vermişlerdir. İki öğrenci ön görüşmede sahip olduğu fikirlerin “sırlar” olduğunu

belirtmişlerdir. Yine 3 öğrenci meslek sahibi olma fikrinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Son görüşmede bireysel cevaplar dışında bir fikir belirtilmemiştir.

Tablo 4.2. Önemli olduğu düşünülen fikirler ve nedenleri ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Sırlarım çok önemli çünkü özeller.	Yüzme kursuna gitmek istiyorum çünkü ailemin çoğu üyesi bir kursa gidiyor.
Ö3	Bana verilen sırlar önemli çünkü o sırları arkadaşlarım, ailem veya akrabalarım bana güvenerek söylüyorlar.	Mesleğim ve hayatım bide bazı belirli kişiler.
Ö15	Futbol var çünkü bu oyunu çok seviyorum ve ilimde var yeteneğimde var.	Okulda top oynama serbest olması eğlenmek için.
Ö2	Var çünkü ilerde benim meslek kazanmama yardım edecek.	Var, Brawl Stars.
Ö11	Var iyi bir lise okuyup polis olmak istiyorum.	Brawl Stars'ı seviyorum.
Ö9	Var yani programım var. Mesela oyun oynamak.	Kırşehir'e gitmek.
Ö18	Var. Ben mesela gelecekte hemşire olmak istiyorum çünkü başkalarına yardım etmek hoşuma gidiyor.	Ailem çünkü elinden geleni yapıyorlar.
Ö20	Mesela klasik kitap okuma neden çünkü kitap okuyunca daha iyi anlayıp daha iyi yazıyorum. Derse katılmazsam sınavda yapamıyorum.	Var çünkü önemli olan şeyleri daha iyi bilirim.
Ö5	Zaman makinesi yapıp Osman Beyin zamanına gitmek nedenide hayatını öğrenmek.	Geçmişteki kişilerin hayatını öğrenmek çünkü görmek istiyorum.
Ö1	Bence kitap okumanın çok önemi var çünkü annemle, babam hepsi kitap okumamı istiyor. Ben büyüyünce yazar olmak istiyorum bu yüzden çok kitap okumam gerekiyor.	Bence masallar ve hikayeler çok önemli çünkü insanlar onunla uğraşiyor zaman harcıyor.

Tablo 4.3'te öğrenciler okudukları kitapların fikirlerini yansıtıp yansıtmadıklarına yönelik sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde ön görüşmede sadece 1 öğrenci yansıtmayabileceğini ve kendi düşüncelerinden farklı olabileceğini belirtmiştir. Bir diğer öğrenci ise yansıtmadığını yansıtıyorsa bile kendisinin bunu fark etmediğini ifade etmiştir. Yansıttığını söyleyen 8 öğrenci bunu farklı biçimlerde ama sonuç olarak aldıkları kitapları ona göre seçtiklerini ve sevdiği türleri alıp okuduklarını belirtmişlerdir. Son görüşmede ise 5 öğrenci yansıtmadığını gerekçe sunmadan belirtmişler ve evet diyen 5 öğrenciden üçü yine sevdiği türleri okuduklarını bu yüzden yansıttığına vurgu yapmışlardır.

Tablo 4.3. Okudukları kitapların fikirlerini yansıtma durumu ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Evet yansıtıyor. Çünkü aldığım kitap fikirlerimle uyuyor.	Yansıtıyor.
Ö3	Evet yansıtıyor çünkü kitabı kendi fikrime göre alıp okuyorum.	Okuduğum kitap aksiyon ve risk seviyorum.
Ö15	Malesef yansıtıyor, yansıtıyorsa ben farketmiyorum.	Yansıtıyor.
Ö2	Yansıtıyor ama bazıları bilimdeki yansıtıyor macerayı sevmediğim için yansıtıyor.	Evet çünkü aksiyonlu.
Ö11	Hayır yansıtıyor çünkü benim düşüncelerim farklı olabiliyor.	Yansıtıyor.
Ö9	Evet. Bir tane kitapta hayvanlara yardım ediyorlardı. Benim gibi hayvanları seviyorlardı.	Evet.
Ö18	Evet çünkü hem kendim ile ilgili kitapları alıyorum.	Yansıtıyor.
Ö20	Yansıtıyor neden çünkü eğlenceli kitaplar zihnimde kalıp yansıtıyor ve bana göre daha iyi anlıyorum.	Sevdiğim kitaplarsa evet sevmediğim kitaplar güzel okumam mesela okuduğum kitap düşüncelerimi yansıtıyorsa daha iyi.
Ö5	Yansıtıyor. Osmanlı devletiyle alakalı şeyler var.	Evet.
Ö1	Evet yansıtıyor çünkü benim yazacağım tarzlarda yazıyorlar ve ben onları okumaktan çok hoşlanıyorum.	Hayır yansıtıyor.

Tablo 4.4'te herhangi bir metin içeriğinde anlatılanlar ile kendi hayatları arasında bir benzerlik görüp görmedikleri konusunda hayır cevabını veren öğrenciler etkinlik sonrasında da benzerlik bulamadıklarını söylemişlerdir. Etkinlik öncesi evet diyen 3 öğrenci de etkinlik sonrası bu soruya olumsuz yanıt vermiştir (Tablo 4.4).

Tablo 4.4. Okunan kitap içeriklerinin öğrencilerin yaşantısı ile benzerliği ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Evet. Annem ağzımız açık uyuyunca sinek girer derdi ama kitapta yalan olduğu yazıyor.	Evet mesela o kitapta her zaman yolculuğa çıkılıyor.
Ö3	Var benzerliği şu; okuduğum kitapta Atatürk'ün sabahları uyandırılmayı sevmediği yazıyor onu uyandırması için küçük çocuğu gönderiyorlar bende aynısını yaşadım.	Çoğunda görmüyorum nadir görüyorum.
Ö15	Yok ben hiç görmedim.	Görmedim.
Ö2	Var o da benim spor kitapları geleceğim.	Hayır çünkü hiç benzemiyor.
Ö11	Yok.	Hayır çünkü hiçbir metinde benzerlik olduğunu hatırlamıyorum.
Ö9	Var. Hayvanlara yardım ediyorlardı aynı benim gibi hayvanları seviyorlardı.	Evet.
Ö18	Evet görürüm mesela ileride hemşire olmak istiyorum ve bir keresinde onunla ilgili bir kitap okudum.	Görmem.
Ö20	Evet var benzerlik görüyorum daha önce bir kitapta bildiğim kendimi gördüm kitapta bir kız var adı Öykü annesi çalışıyor bir binada babası çalışıyor Öykü'yü sabah genellikle annesi bırakıyor.	Köpeğin eve tuvaletini yapması ve annesinin kızması benzerlik.
Ö5	Yaşamadım.	Bilimle ilgili bir kitap okuduğumda benzerlik görmüştüm.
Ö1	Var. Ben bazenleri kardeşimle kavga ediyorum. Kitaplarda da yada metinlerde hep karşıma çıkıyor.	Görmem pek ama sadece sıkı arkadaş bağlarını görüyorum.

4.3.2. Metin Kullanıcısı-Pragmatik Uygulamalar

Görüşmede okurun metni sosyal bağlamda nasıl anlamlandırdığına yönelik sorular sorulmuş ve metnin amacını, hedef kitlesini ve sosyal işlevini ve bunu kişisel deneyimlerle nasıl ilişkilendirdiğini keşfetmeye yönelik sorular hazırlanmıştır. Bu başlık altında 8. 9. 10. 11. ve 12. sorulara verilen cevaplar ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Okuyup beğendiği kitapları arkadaşlarına tavsiye etme konusunda ön görüşmede 5 öğrenci arkadaşları ile benzer fikirlere ve zevklere sahip oldukları için tavsiye ettiğini, 4 öğrenci başka bir okurun da benzer tecrübeleri yaşamasını ya da kitap hakkında ne düşündüklerini merak edeceklerinden dolayı tavsiye edeceklerini söylemişlerdir. Bir öğrenci kitabın kendisinin iyi olmasına, bir öğrenci de kendi okuma zevkinin iyi olmasına vurgu yapmıştır. Son görüşmede bu soruda bir öğrenci ön görüşmede başkalarının düşüncelerini bilmek istediği için tavsiye edeceğini son görüşmede ise bu fikrini değiştirmiş ve” herkese her şeyi söylemek” istemediğini belirtmiştir. Öğrencilerin cevapları Tablo 4.5’te verilmiştir

Tablo 4.5. Beğenilen kitapların başkasına tavsiye edilesi ve nedenleri ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Evet çünkü onunda seveceğini düşünüyorum.	Evet çünkü bazı kitaplar tam onlara göre.
Ö3	Ederim çünkü arkadaşlarımla genelde okuduğumuz kitaplar aynı fikirde oluyor birde ben okuma zevkimi seviyorum.	Ederim çünkü aynı şeyleri seviyoruz.
Ö15	Ederim ve onunda okuyup beğenip eğlenmesini isterim.	Ederim okuyupta beğenmeleri için.
Ö2	Evet çünkü aynı futbol kafasındayız.	Evet.
Ö11	Evet çünkü onun düşüncelerini bilmek isterim.	Hayır herkese her şeyi söylemek istemiyorum.
Ö9	Evet onunda bakmasını isterim.	Evet onlarda benim sevdiğim kitapları seviyor.
Ö18	Evet derim çünkü bir tane kuzenimde benim gibi hemşire olmak istiyor ve bende ona okuduğum kitapları tavsiye ederim.	Harry Potter çünkü aksiyon dolu.
Ö20	Evet ederim çünkü arkadaşım benim gibi kitaplardan hoşlanır. O da bana tavsiye eder. Yani aynı kafa dengiyiz.	Ederim çünkü benim zevkimle olan kişiler olabilir.
Ö5	Ederim çünkü kitap güzel olduğu için.	Evet çünkü onlarda bilgi edinsin diye.
Ö1	Evet ederim çünkü daha çok arkadaşım ile aynı şeyleri seviyoruz.	Ederim çünkü arkadaş edindiğim herkes benim fikrimi alıyor ya da ben öyle arkadaşlar tercih ediyorum.

Tablo 4.6’da öğrencilerin çoğu hem ön hem de son görüşmede okuduklarımızın bizim fikirlerimizi etkilemek amacı ile yazılıp yazılmadığı konusunda evet yanıtını vermişlerdir. Bir öğrenci her iki yanıtında da hayır demiş ve bir öğrenci fikrini olumsuz yönde değiştirmiş ve bu durumu okuduklarımızın kendilerine göre yazılmadığı ve onları anlatmadığını belirtmiştir.

Tablo 4.6. Okunan içeriklerin amacına (fikirlere etkilemek) yönelik soru ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Evet.	Evet.
Ö3	Evet.	Bence evet ama bazıları hariç.
Ö15	Evet.	Bence etkilemek için yazılır.
Ö2	Evet.	Hayır çünkü bize göre yazılsa bizi anlatır.
Ö11	Evet.	Evet çünkü fikirlerimiz güçleniyor.
Ö9	Hayır.	Hayır.
Ö18	Hayır.	Evet düşünüyorum.
Ö20	Evet bence.	Evet. Bizi etkilemek için yazılır çünkü kitaplar okumak isteyen içindir
Ö5	Evet.	Evet.
Ö1	Bence hayır.	Evet hayal gücümüzü büyütür yeni fikirlerimiz olur.

Tablo 4.7’de bakış açılarının sınıfta duyulduğu konusunda bazen cevabını veren 3 kişi için bu durum son görüşmede değişmiştir. Bir öğrencinin bu konudaki fikri değişmemiş bu durum “çünkü beni pek umursamazlar” biçiminde ifade edilmiştir.

Tablo 4.7. Kendi fikirlerinin ve bakış açılarının sınıfta duyulup/duyulmadığı sorusu ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Hayır.	Hayır hissetmiyorum çünkü beni pek umursamazlar.
Ö3	Bence var ve duyurabiliyorum ve hissediyorum.	Hissediyorum ve anlıyorlar.
Ö15	Bazen oluyor.	Bilmiyorum.
Ö2	Bazen.	Evet.
Ö11	Bazen.	Evet çünkü herkese söylüyorum bazen de hissedebiliyorlar
Ö9	Evet.	Evet.
Ö18	Evet.	Evet.
Ö20	Bazen, başka biride söylerse bende bazılarını dinlerim.	Evet beni dinliyorlar.
Ö5	Bazen.	Hayır yani bazen.
Ö1	Evet.	Hissediyorum.

Tablo 4.8’de bir metni okurken yazarın bakış açısını anlamının önemli olduğunu düşünüyor musun? sorusuna öğrenciler yazarın bakış açısını anlama konusunun önemli olduğunu her iki görüşme de belirtilmişlerdir. Bu konuda son görüşmede 5 öğrencinin yaptıkları ek açıklamalar süreçte yazarın mesajına yönelik tartışma içerikleri ile örtüşmektedir.

Tablo 4.8. Yazarın bakış açısının önemi ile ilgili verilen cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Düşünüyorum.	Evet çünkü okuyucuları düşünerek yazıyor.
Ö3	Düşünüyorum bence ince bir detay.	Düşünüyorum yoksa bence çokta anlamı kalmaz.
Ö15	Evet düşünüyorum.	Düşünüyorum.
Ö2	Hayır.	Evet.
Ö11	Evet.	Evet çünkü bazı metinler üzücü olabiliyor ve onları anlayabiliyorum.
Ö9	Evet.	Düşünüyorum çünkü belki yaşadıklarını kağıda yansıtıyor olabilir.
Ö18	Önemişiyorum.	Evet.
Ö20	Evet çünkü bizim öğrenmemiz için belki zamanı gelince orda bizde olabiliriz.	Evet yazarın anlaşılması lazım.
Ö5	Evet.	Evet.
Ö1	Evet çünkü emek harcanmış bir kitap.	Düşünüyorum.

Tablo 4.9’da sahip oldukları ve kendileri için önemli olan fikirleri destekleme ve bunu nasıl yaptıkları konusunda öğrenciler her iki görüşmede fikir belirtme, duyurmaya çalışma, ikna etmeye yönelik bir şeyler yapmaya çalışma gibi benzer söylemlerde bulunmuşlardır.

Tablo 4.9. Kendileri için önemli olan bu fikirleri nasıl destekledikleri sorusu ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Ona ince detayına kadar anlatıyorum.	Güzel olacak diye destekliyorum.
Ö3	Ona neler olabileceğini anlatırım nazik bir dille.	Kendimi duyuramadığımda not yazıyorum.
Ö15	Bazen futbol maçında Ahmet’e diyorum atalım sen gelişirsin diyorum.	Futbol konusunda önem veririm.
Ö2	Bence böyle daha iyi derim.	Aksiyon diyorum.
Ö11	Onunla iyi konuşup onu ikna ederim onunla bir şeyler takas ederim.	Bir şeyleri yapmaya çalışıyorum.
Ö9	Fikirlerimi anlatıyorum onu ikna etmeye çalışmıyorum kendisine soruyorum.	Anlatarak.
Ö18	Bence bunu yapalım bu fikir daha mantıklı hadi bunu yapalım diyerek ikna ediyorum.	Güzel şekilde destekliyorum, aileme belirtiyorum paylaşıyorum.
Ö20	Arkadaşlarıma sizin için daha iyi olur diyerek ikna etmeye çalışırım yani bir oy iki oyla gide gide ondan ana fikrim yayılır.	Benim fikrim güzelse benim fikrime gelirler destekleme şeklim hipnoz yaparım. Yani mesela kitabın nasıl olduğunu anlatırım.
Ö5	Onunla ilgili araştırmalar yapıyorum.	Önce araştırmalar yapıyorum sonra düşünüp yazıyorum.
Ö1	Bunun için elimden geleni yaparım daha çok onların katılacağı şeyleri yapmaya çalışırım.	İnsanlara söylüyorum.

4.3.3. Metin Analisti-Eleştirel Bakış Açısı

Kişinin okuduğu metinlerle kendi fikirleri arasında bağlantı kurmasını ve bu ilişkiyi eleştirel bir şekilde değerlendirmesi beklenir. Bu kategori kişinin okuduğu metinlerdeki varsayımları, ideolojik doğasını ve değer yargılarını analiz etmesini teşvik eder. Eleştirel düşünce ile öz-yansıtmayı destekler. Çalışmanın bu kategorisi için

hazırlanmış 13. 14. 15. 16. 17. ve 18. sorulara verilen cevaplar ile ilgili bulgulara burada yer verilmiştir.

Tablo 4.10'da okuduğun her şey sence doğru mu? Neden ya da neden değil? Sorusuna öğrenciler bu içerikte de sadece masallara yönelik görüşler, kurgu ve fantastik içerikleri çok fazla okuyor olduklarını belirttiklerini dikkate alırsak bu türün özellikleri üzerinden görüş bildirmişlerdir. Görüşler süreç sonunda da değişiklik göstermemiştir.

Tablo 4.10. Okunan içeriklerin doğruluğuna yönelik soru ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Bence bazıları doğru değil çünkü bazıları çok saçma geliyor.	Hayır çünkü onların hayatına da bazen bağlı oluyor.
Ö3	Benim düşüncem şöyle bazı kitaplarda çocuklara uygun şeyler yok.	Bence her şey değil çünkü bazıları yaşına uygun değil benim fikrimce.
Ö15	Hayır çünkü bazıları masal veya uydurma oluyor.	Doğru olmayanlarda vardır. Doğru olmak zorunda değil.
Ö2	Hayır çünkü kurguları araya sıkıştırıyorlar.	Hayır bazıları evet.
Ö11	Hayır çünkü bazı şeyler yalan olabiliyor.	Hayır çünkü her şey gerçek değil.
Ö9	Okuduğum her şey doğru değil bazıları hayal ürünü.	Bence doğru değil çünkü masallar hayal ürünü.
Ö18	Bence değil çünkü bazı kitaplar çocukların zihninde derin sorunlar ve kötü örnekler yapıyor.	Doğru değil çünkü bazıları travmaya neden oluyor.
Ö20	Hayır çünkü bu zaten bir kitap bazı kitaplarda uçan halı deniliyor.	Hayır nedeni hayal ürünü olabilir.
Ö5	Doğrudur. Çünkü o şeyden sonra araştırmalar yapıp karşılaştırıyorum.	Doğrudur çünkü araştırıyorum.
Ö1	Bence doğru çünkü onlar birazda gerçeklerden yola çıkarak giderler.	Bence doğru değil insanlar yanlış bilgi verebiliyorlar ama onun dışında bazıları doğru.

Tablo 4.11'de öğrenciler okuduklarının onların düşüncelerini etkilemek için nasıl yazılmış olabileceği ile ilgili soruya ağırlıklı olarak yazılan türün içeriğine vurgu yapmışlardır (Tablo 4.11). Ön görüşmede okurun tercihine ve ikna etme, bilgi verme amacına yönelik metinlere olan vurgu son görüşmede daha belirsiz ifade edilmiştir.

Tablo 4.11. Okunan metinlerin düşünceleri etkilemek için nasıl yazılmış olabileceği ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Benim sevdiğim türdeyse etkiler.	Güzel ve etkileyici.
Ö3	Benim sevdiğim türde yazılırsa beni etkiler.	Çocuklara yönelik yazılmış olabilir.
Ö15	Benim fiziksel (futbol) sevdiğim şeyler varsa.	Heyecanlı ve aksiyonlu.
Ö2	Etkileyemez.	Aksiyonlu ve aşk içerikli.
Ö11	Bizi ikna etmeye çalışırlar.	Benim hayal gücümü güçlendirmek için.
Ö9	Bilgi verirse daha iyi olur bilgi almayı severim.	Dikkatimizi çekecek tarz yazılabilir.
Ö18	Gerçek yazılırsa benim düşüncemi etkiler.	Güzel.
Ö20	Çocukların mesela şeker sevdikleri gibi yazarlar bu yüzden etkili yazarlar.	Daha çok etkilenip daha çok kitap almamız için.
Ö5	Etkileyici ve dikkat çekici yazılıyor.	Çocukların sevdiği şeylere önem vererek yani resim çizerek.
Ö1	Çok gerçekçi ve resimli olursa etkilenebilirim.	Fantastik yazılmış olabilir.

Tüm insanlara eşit davranıldığını düşünüyor musun? Nasıl? sorusuna ön görüşmede 3 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Son görüşmede sadece 1 öğrencinin bu konudaki yanıtı değişmemiştir. İlk görüşmede herkesin birbirine saygılı ve son

görüşmede ise herkesin düşünüldüğünü belirtmiştir. Tek bir örnek olsa öğrencinin daha önceki yanıtları incelendiğinde zaman makinesi ile geçmişe gitmek, önemli insanları özellikle Ertuğrul beyi tanımak istediği, okuduğu içeriklerin araştırma yaptığı için hep doğru olduğu ve “bilgi” edinme konusuna görüşme boyunca vurgu yaptığı izlenmiştir.

Tablo 4.12. Tüm insanlara eşit davranılıp davranılmadığı konusu ve nedenleri ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Hayır düşünmüyorum. Bazı insanları fakir olduğu için dışlıyorlar.	Hayır çünkü herkes bazılarını ısınamıyor.
Ö3	Bence bazı insanlara üstün bazı insanlara ezik bir şekilde davranılıyor yani tüm insanlara eşit davranılmıyor.	Düşünmüyorum sınıf farkından eşit olmuyor.
Ö15	Hayır davranılmıyor.	Düşünmüyorum.
Ö2	Hayır herkese eşit hak verilir ama bazıları bu hakları ellerinden alırlar.	Hayır çünkü ana karaktere önem veriliyor.
Ö11	Hayır çünkü herkesin bakış açısı farklı olabiliyor.	Hayır.
Ö9	Bence evet herkese eşit davranılmalıdır.	Ben düşünmüyorum çünkü herkes adil davranmıyor.
Ö18	Hayır çünkü bazı insanların parası yok diye onlarla dalga geçiyorlar.	Hayır.
Ö20	Hayır çünkü insanların huyları ayırdır.	Hayır. Mesela bir kişi başkasını daha çok seviyordur ve eşitlik yapmıyordur.
Ö5	Evet birbirlerine saygılı davranıyorlar.	Evet herkes düşünülüyor.
Ö1	Evet düşünüyorum. Çünkü onların da okuma hakkı var, onların yaşama hakkı var ve daha çok hakları var.	Düşünmüyorum. Fakirlere ve zenginlere aynı davranılmıyor.

Eşitlik konusunun sonuçları ile ilgili sorunun cevapları Tablo 4.13'te verilmiştir. Herkese eşit davranılmamasının sorun yaratmadığını ön görüşmede söyleyen 3 öğrenciden birisi bu konudaki fikrini son görüşmede de değiştirmemiştir. Bu öğrenci zaten bir önceki soruda tüm insanlara eşit davranıldığını düşündüğünü belirtmiştir. Öğrencilerin süreç sonunda bu konu hakkında daha fazla açıklama yapması beklenirken bu durum azalmıştır.

Tablo 4.13. Eşit olan/olmayan davranışların sonuçları ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Yaratıyor dediğim gibi bazıları istenmiyor o kişiyi bu nedenle dışlıyorlar.	Evet yaratıyor çünkü eşit davranılmıyor.
Ö3	Sorun oluyor şöyle örnek verebilirim; öğretmen çocuklarına tüm etkinlikler verilir üstünlük görür. Diğer çocuklar üzülüyor bu durumda.	Sorun yaratıyor haksızlık oluyor biri önemseniyor diğeri önemsenmiyor.
Ö15	Sorun yaratıyor başkasına iyi davranıpta diğerine kötü davranınca kötü davranılan kişi üzülüyor.	Yaratıyor.
Ö2	Evet. Suç işleyenler benim hakkım var diye gasp ediyorlar.	Evet çünkü diğeri (kötü) kazanıyor.
Ö11	Hayır sorun yarattığını düşünmüyorum.	Yaratıyor.
Ö9	Yaratmıyor çünkü herkese iyi davranılmalıdır.	Yaratıyor çünkü savaş var.
Ö18	Yaratıyor. Çünkü fakir çocuklara diğer çocuklar çok kaba davranıyor.	Yaratır.
Ö20	Yaratır. Çünkü bir insana ilgili gösteriyorsun başkasına göstermiyorsun bu kıskançlık olup kavgaya yol açar.	Evet birisi kavga çıkarabilir eşitlik olmadığı için.
Ö5	Hayır.	Hayır.

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö1	Yaratıyor. Bazı ülkeler çok yoksul ülkeler yemek yiyemedikleri için maalesef hayatlarını kaybediyorlar. Ülkelerde savaşlar oluyor bu durumda insanların yarısı nedensiz yere hayatlarını kaybediyorlar. Yine ülkelerde okula gidemeyen çocuklar var.	Yaratıyor.

Tablo 4.14’te eğitim alma şansı az olan gruplar ön görüşmede dezavantajlı gruplardan engelliler, yoksullar, çocuk işçiler, Gazze’deki Filistinli çocuklar olarak ifade edilirken son görüşmede 4 öğrenci eğitim alma şanslarını bireysel sebeplerden olan ders çalışmama/ dinlememe/ önemsememe ve başarmaya olan inanca bağlamışlardır. Eleştirel okuryazarlık becerilerine sahip bireylerin daha sistemsel, sosyal ve politik temelli kaynakları sorgulamaları beklenirken bu konuda söylem içeriklerinde gerileme görülmüştür.

Tablo 4.14. Kimlerin daha iyi bir eğitim alma şansları daha az olduğuna yönelik soru ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Engelli çocuklar hastalığı yüzünden eğitimi az alıyor.	Başaracağına inanmayanlar.
Ö3	Engelli çocukların daha az bence.	Bence az değil herkes alabilir ama defter vb. alamazlar durumu olmayanlar.
Ö15	Mesela bazı kişilerin durumu olmuyor ve okuyamıyor.	Derslerine önem vermeyenlerin.
Ö2	Afrikahılar, yoksullar ve engelliler.	Savaştaki çocuklar.
Ö11	Gazze'deki çocukların okuma şansı az.	Eğer ki derslerine ilgi göstermiyorsa bu olabilir.
Ö9	Fakirlerin çünkü paraları yok malzeme alamıyorlar.	Fakirlerin.
Ö18	Fakir insanların.	Fakirlerin.
Ö20	Yani engelli kişiler bence.	Dersleri dinlemeyenler için.
Ö5	Filistin.	Okula gidemeyenlerin.
Ö1	Yoksul ülkelerde parası olmayan kişiler mecburen çocuklarını çalıştırıyorlar ve bu durumda çocuklar okullara gidemiyorlar.	Fakirlerin veya zorla çalıştırılanların.

Tablo 4.15’te diğerleri kadar başarılı olma şansları konusunda öğrencilerin çoğu tarafından iki görüşmede de çok ders çalışmaya ve iyi notlar almaya bağlanmıştır. Bir öğrenci ön görüşmesinde başarılı olup olmadığı ile ilgili kendi fikrini değil “Evet çünkü ne zaman öğretmene derslerimi sorsak çok iyi diyor” diyerek değerlendirme sistemini öne çıkarmıştır. Aynı öğrenci son görüşmede başarılı olmadığını belirtmiştir. Her iki görüşmede hayır diyen öğrenci ilk görüşmede herkesin farklı olmasına atıf yapmış ama son görüşmede diğer arkadaşları gibi o da başarıyı ödev yapmak istememeye bağlamıştır. Bir öğrenci ise genetik olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.15. Bu sınıftaki veya okuldaki diğerleri kadar başarılı olma şansı ve nedenleri ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Evet çünkü çok çalışıyorum.	Evet çünkü daha iyi düşünebiliyorum.
Ö3	Bazen düşünmüyorum çünkü başarımın üstüne istemedikçe başarı eklemiyorum.	Çalışırsam daha başarılı olurum ama çalışmıyorum.
Ö15	Evet çünkü ne zaman öğretmene derslerimi sorsak çok iyi diyor.	Çokta düşünmüyorum.
Ö2	Evet çünkü çok çalışırım ve hep birinci olmak isterim.	Hayır çünkü genetik.
Ö11	Hayır çünkü herkes aynı değil.	Hayır çünkü ödevleri yapmak istemiyorum.
Ö9	Çok çalışırsa evet düşünüyorum. Çalışırsa çalışkan olur.	Yapabilirim çünkü çalışarak.
Ö18	Düşünmüyorum çünkü birçok konuda başarılıyım.	Düşünüyorum.
Ö20	Düşünmüyorum çünkü bütün derslerimin iyi olması lazım okulda birinci olamam sınıfta olurum.	Evet çalışırsam her şeyi yapabilirim.
Ö5	Var çünkü bu sınavda 66 doğru yaptım.	Düşünüyorum çünkü çok çalışıyorum.
Ö1	Düşünüyorum çünkü bana göre ben çalışkan birisiyim ve derslerim çok iyi.	Düşünüyorum çok fazla çalışırsam olabilirim.

Tablo 4.16’da başarı ile okuma yazma becerisi arasındaki ilişki ön görüşmede tüm öğrenciler tarafından var olarak belirtilirken son görüşmede 2 öğrenci yok 1 öğrencide biraz var şeklinde cevaplamıştır. Son görüşmede cevaplardaki netlik ve keskinlik bildiren cümleler azalmıştır.

Tablo 4.16. Başarma şansını arttırmanın iyi bir okuma becerisi ile ilgisi olup olmadığı konusuna yönelik soru ile ilgili cevaplar

Katılımcı Kodu	Ön Görüşme	Son Görüşme
Ö12	Var çünkü kitaplar bilgiler verebiliyor.	Bence vardır.
Ö3	Var. Sınavlarda güzel ve düzgün okursam doğru yaparım.	Biraz var bence.
Ö15	Var çünkü çok çalışıyorum.	Yok.
Ö2	Evet çünkü bilmezsem soruları okuyamam.	Yok genetik.
Ö11	Evet çünkü okumasaydık çoğu şeyi bilemezdik.	Evet çünkü burada fikirlerimizi test ediyoruz.
Ö9	Var, çalışırsa evet var.	Var okuyarak daha iyi anlarız.
Ö18	Var çalışırsa ve güzel yazarsa var.	Var.
Ö20	Var çünkü yani okuma yazma olmadan sınıf birincisi de olunmaz.	Var. Okumadan anlayamayız. Başarımız olduğunda daha çok çalışırız ve daha çok ilerleriz.
Ö5	Var çünkü kitap okumazsak okuduğumuzu anlamayız.	Var.
Ö1	Var çünkü birinci sınıftan beri çok iyi ilerliyorum ve okumam çok iyi.	İlgisi var bence.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın bulgulara dayalı sonuçlarına bakıldığında masallar kullanılarak yapılan eleştirel okuryazarlık uygulamalarının 4. sınıf öğrencilerinin bu alandaki becerilerine etkisi en çok durum ve değerlere meydan okuma kategorisinde, en az kendi ön kabulleri ve varsayımlarını sorgulama kategorisinde olmuştur. Durum ve değerlere meydan okuma kategorisinde en çok ortak varsayımlara meydan okuma ön plana çıkmışken, ön kabulleri sorgulama becerileri gelişmemiştir. Genel ön kabulleri ve aynı zamanda kendi ön kabullerini sorgulama en düşük düzeyde kalmış ve sonraki düşük kategori sosyal eyleme dönük bir çözüm üretme olmuştur.

Öğrencilerin durum ve değerlere meydan okuma boyutunda en fazla içerik üretmesinin sebebi bu boyutun eleştirel okuryazarlığın ilk boyutu ve metin ile ilgili soruların öğrencilerin halihazırda anlama etkinlikleri kapsamında sürekli yaptığı etkinliklere benzemesinden kaynaklanabilir. Okuma etkinliklerinde ilk olarak öğrencilerin metni okuması ve anlaması gerekir. Metni anlamak onun eleştirel gözle okunup anlaşıldığı anlamına gelmez (Ateş, 2013; Dilidüzgün ve Gönül, 2017). Eleştirel okuryazarlık metin ile ilgili soruların sorulması ile başladığı için öğrencilerin karşılaştığı ilk sorular ilk kategorideki metin içindeki mesaj, varsayım, norm ve rutinlerin sorgulandığı sorulardır (Lewison ve ark., 2002). Türkçe derslerinde yürütülen etkinliklerde en azından soru sorma alışkanlığını yükseltmek ve eleştirel boyuta taşımak ve bunu her kademedede ısrarla sürdürmek eleştirel okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkıda bulunacaktır (Potur, 2022).

Araştırmanın bulgularına göre öğrenciler kendi ön kabullerini sorgulama aşamasında belirgin bir zorluk yaşamışlardır. Bu durum en yüksek içeriğin üretildiği durum ve değerlere meydan okuma boyutunda bulunan genel ön kabulleri sorgulama alt boyutunda da en düşük seviyededir. Bireylerin metne katılımında kendi ön kabullerini sorgulaması yoluyla kendi sesini bulması ve kimliğini yeniden inşası önemli bir aşamadır (Ciardiello, 2004). Farklı bakış açılarını sorgulamadan önce kendi bakış açılarının ve varsayımlarının farkına varmaları gerekir çünkü öğrenenin yaşantısı, tecrübeleri ve düşünceleri problemi bulma ve isimlendirmede gereklidir (Janks, 2014). Bu araştırmanın sonuçları bu konudaki güçlüğe ve içerikte bu alanı geliştirmeye yönelik ihtiyacı vurgulamıştır. Sahip olunan varsayımların genelde bilinçli bir tercih sonucu oluşmadığı

bu durumun eleştirel okuryazarlık uygulamalarında süreci yöneten öğretmenler için bile zor olduğu belirtilmiştir (Kelly ve ark., 2020).

Bu çalışmada ikinci düşük kategori metinler içindeki sosyal eyleme dönük bir sonuç/probleme çözüm yazma olmuştur. Bu durum ikinci masallarda belirgin bir biçimde düşmüştür. En fazla Sindirella 1 ve Çizmeli Kedi 1 masalında kodlanmıştır. Eleştirel sonuç yazma öğrenciler için zor olmuş öğrencilerin %80 i sadece problemi çözmeye yönelik bir son yazmıştır. Bu durum eleştirel bakış açısından ziyade problem çözmeye aşamaları ile ilgili etkinliklerin programda ağırlıklı olarak yer almasından kaynaklanabilir çünkü ilkökul programlarında düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler tüm dersler için temel niteliktedir (Arkan Sezgin ve ark., 2022). Eleştirel okuryazarlık kuramsal çerçeveleri içinde “sosyal eyleme geçme” önemli ve tamamlayıcı bir boyuttur. Hatta bu boyutun her bir boyut içerisinde temsil edilmesi gerektiği çünkü topluluk oluşturma, eleştirel duruş ve sorgulama geliştirme de aslında bir dizi eylemi gerektirdiğine vurgu yapılmıştır (Rogers ve Labadie, 2015). Çalışmaları sonucunda eleştirel okuryazarlık projelerinde küçük yaş grubu ile çalışan öğretmenlerin özellikle çıktılar ve eylemler konusunda daha fazla ve ayrıntılı olarak düşünmeleri gerektiği belirtilmiştir. Bu boyutun çalışmalarda temsil edilmesinin zorluğunu Janks (2012) sosyal eylemin tam olarak ne anlama geldiği ile ilgili sahip olunan yanlış anlaşılmalardan kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Eleştirel okuryazarlık uygulamaları yapan mesleğe yeni başlamış sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmen adayları uygulamada özellikle sosyo politik konular ve eyleme geçme aşamasında uygulamada zorluklar yaşamaktadırlar (Johnson ve Keane, 2023; Rogers ve ark., 2016). Bu çalışmada araştırmacının yeni mezun ve bir yıllık mesleki deneyime sahip olmasının katkısı olabilir. Sonuç olarak kuramsal çerçevelerde sürecin en sonunda olan sosyal eyleme geçme ve bu çalışma için metin içinde yazılan masallarda sosyal konulara farkındalık, eşitsizliklerin çözümü için sosyal eyleme yönelik içeriklerin az olması bir önceki alanlardaki gelişimle ilgili olmakla birlikte bu becerileri kazanmanın daha uzun süreç gerektirmesinden ve özellikle zor olmasından kaynaklanmaktadır. Benzer bir sonuç Lewison ve ark. (2002) yaptığı ve bu uygulamaların henüz başlangıç aşamalarında yapılmış çalışma sonuçları ile uyumludur. Yıllar sonra benzer sonuçlar ile karşılaşılması da bu konudaki zorluğun altını çizmektedir. Aynı zamanda uygulayıcının bu konudaki deneyimi de önemli bir değişkendir.

Bu çalışmada veriler yeniden yapılandırma ve dönüştürme aşamalarında yazılmış metinleri içermektedir. Masalları yeniden yapılandırma aşaması eleştiri becerilerine katkı

sunduğu diğer çalışmaların sonuçları ile uyumludur (Lam, 2022; Lee, 2020; Novanti, 2021). Her bir masal içeriğine ait bulgular incelendiğinde Sindirella masalı hariç öğrencilerin dönüştürmeye yönelik içeriklerdeki eleştirel okuryazarlık kategorileri düşmüştür. Dal (2012) “Üretim, Tüketim ve Verimlilik” temasına yönelik seçtiği metinleri temel alarak eleştirel okuryazarlık uygulamaları yapmıştır. Yapısöküm ve yeniden yapılandırma aşamaları öğrencilerin bu becerilerin gelişimine katkıda bulunmuştur. Bu araştırmanın bulguları da bu döngülerdeki bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Bu çalışma farklı olarak dönüştürme aşamasını da içermektedir ve bu aşamada eleştirel okuryazarlık içerikleri düşmüştür. Bu durum yazmada dönüştürme kategorisinin zorluğundan kaynaklanmış olabilir çünkü bir metni dönüştürme, anlayışın yeni bir metin formatında yeniden yaratılmasını ve sosyal adalet ve eylemi içermesini gerektirmektedir. Bununla birlikte bu zorluktan dolayı Burgess, (2023) yeniden tasarım sürecinde öğrencilerin ürettikleri metinlerinde tekrar eleştirel bir üst bakış ile yeniden döngüsel olarak ele alınması yani analizden metin üretimine ve tekrar analize doğru bir hareket olması gerektiğini belirtmiştir. Bu yöntem ile öğrencilerin eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için hem kendi metin üretimlerinin hem de başkalarının metin üretimlerinin belirli çıkarlar ve motivasyonlar tarafından yönlendirildiğinin ve her metin gibi kendi ürettikleri metnin ideolojik olduğu anlamına geldiğinin farkına varmaları gerektiğine vurgu yapmaktadır. Tüm bunlara ek olarak alan notunda bir metni tamamen dönüştürmenin zorluğu dışında, yazmanın öğrenciler için “yoruculuğuna” (29.02.2024) vurgu yapılmıştır. Yani öğrencilerin yazma konusundaki becerilerinin düşük olması, yaratıcı düşünce becerilerinin gelişmemiş olması, konulara tek yönlü bakmaları gibi yazılı anlatım becerilerinin yarattığı bir zorluk da vardır (Aydın, 2014).

Sindirella masalındaki toplam eleştirel içeriğinin diğer masalardan fazla olmasının sebebi yapısöküm aşamasında örnek masal olarak Kırmızı Başlıklı Kız masalının kullanılması ve ilk etkinlik için seçilen masalın Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler masalı olması gösterilebilir. Çünkü bu iki masal içeriğindeki olay örgüleri Sindirella masalı ile örtüşmektedir. 3. masal olan Çizmeli Kedi masalı önceki masalardan farklı olduğu için düşünüş yaşanmış olduğu düşünülmektedir. Masal içeriği olarak farklı olan son masal olan Jack ve Fasulye Ağacı masalında yine eleştirel içeriklerde yükselme görülmüştür. Öğrencilerin farklı olay örgüsü ile karşılaşması bir önceki masalda olduğu için yeniden artış bulgulanmıştır. Bu durum metinlerarasılık ile açıklanabilir. Bir metnin diğer metin ya da metin grupları ile ilişkisini tanımlayan metinlerarasılık, okunan metnin

okur tarafından anlamlandırılırken o metnin ilişkili olduğu diğer metinleri de düşünmesi ve içeriği kavramaya katkısı olarak açıklanmaktadır (Günay, 2007).

Bu durum benzer olarak güç ilişkilerini sorgulama alt boyutunda da izlenmiştir. Bu kategorideki içerikler ilk masalarda az olarak başlayıp 2. masalın ilkinde artsa da daha sonraki masalarda azalmıştır. Bu durumun Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler - Sindirella masalları ile Çizmeli Kedi - Jack ve Fasulye Ağacı masallarının birbirleriyle benzerlik gösterilmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte son iki masalda da güç ilişkileri konusunun daha az işlenmesi karakterlerin farklılaşması ile bunu fark etmenin zor olmasından yani güç dengelerinin ilk iki masala göre farklılığından kaynaklanabilir (McLaughlin ve DeVogd, 2004).

Çoklu bakış açılarını inceleme kategorisi genel ortalama olarak düşük bir kategoridir. Ayrıntılı bakıldığında 2. masalarda bu boyutta kodlanan içerik azalmıştır. Bu durum ilk masal olan yani masalı farklı bir karakterin gözünden yazma masalında çok olması masalda sesi olmayan bir karaktere ses vererek yazma çabasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrenciler bu durum kendilerinden özellikle istenmediğinde ise bu kategoriye yönelik içerik üretmemişlerdir.

Sosyopolitik boyutlar ve güç ilişkilerini irdeleme genel ortalama olarak yüksektir. Süreç içerisinde masalarda artarak devam etmiştir. Öğrencilerin yazdığı metinlere göre artarak devam etmesinin sebebi olarak, problemi tanıma ve karmaşıklığı ile sunma düzeyinin arttığı düşünülmektedir. Öğrencilerin özellikle dönüştürme masalında bu boyutta fazla içerik üretmesinin sebebi masalın tüm öğeleri konusunda özgür seçim yapma fırsatı tanınmasından kaynaklanabilir. Süreç temelli yazma eğitimi yaklaşımına göre hazırlık ve planlama aşamasında öğrencilerin yazacakları konuları seçme konusunda özgür bırakılmaları, metnin içeriğini başarılı bir biçimde yapılandırabilmelerinde önemli bir unsurdur (Seban, 2016).

Görüşme sorularına dayalı bulgulara bakıldığında metin katılımcısı olarak uygulamalar öğrencilerin bu alandaki görüş ve düşüncelerine katkı sunmamıştır. Öğrenciler birer okur olarak deneyimlerini, sahip oldukları fikirleri, okuduğu kitapların kendi fikir ve yaşantıları ile ilgili bağına yönelik görüşlerini açıklamışlardır. Öğrenciler genel olarak iyi okur olduklarını belirtmişler fakat bunu çok teknik yani çok okuma sürekli okuma ve okumayı sevme gibi tanımlar ile açıklamışlardır. İyi bir okur olma eleştirel bir bakış açısına sahip olmayı gerektiren terimler son görüşmede de kullanılmamıştır. Tür olarak ağırlıklı olarak aksiyon macera içerikli fantastik öykülere vurgu yapılmıştır. Öğrenciler önemli olduğunu düşündüğü konulara hem ön hem de

uygulama sonrası çok dar bir çerçeveden benzer cevaplar vermişlerdir Son görüşmede bireysel cevaplar dışında bir fikir belirtilmemiştir. Uygulamalarda öğrencilerin konuşulan içerikler konusunda henüz bir duruş belirleyecek kadar altyapı edinmedikleri söylenebilir. Bu durumun eleştirel okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasının zorluğundan ve ayrıca bu durumun program içerikleri ile sürekli desteklenmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin uygulama sonrasında kitapların kendi fikirlerini yansıtıp yansıtmadığı konusunda daha farklı düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. Bu durum uygulama sürecinde farklı içeriklerde ya da aynı içeriklerin yazarın vermek istediği mesaja göre değiştiği konusundaki tartışmalardan kaynaklanmış olabilir. Öğrenciler herhangi bir metin içeriğinde anlatılanlar ile kendi hayatları arasında bir benzerlik görüp görmedikleri konusunda olumsuz cevap vermişlerdir. Bu durum kullanılan türün sadece masal olması ile açıklanabilir. Yazma etkinliklerinde her ne kadar masalların tamamen dönüştürüldüğü öğrencilerin bu konuda serbest olduğu bir süreç yürütülse de tür olarak masal bileşenlerinin de işe koşulması bu duruma sebep olmuş olabilir. Bu süreçte farklı etkinlikler ve kaynaklar kullanılarak bu sürecin daha etkin bir biçimde yürütülmesine vurgu yapan çalışmalar mevcuttur (Janks, 2014; McLaughlin ve DeVood, 2004; Vasquez ve ark. 2019). Masallara ek olarak kurgusal olmayan ve bilgi veren metinlerin kullanılması da önerilmektedir (Lee, 2020).

Metin kullanıcısı olarak öğrencilerin az da olsa kendi fikirlerini duyurma konusunda uygulamaların etkili olduğu söylenebilir. Örneğin okunan metinlerin bizim fikirlerimizi etkilemek için mi yazılır sorusuna “Hayır” diyen iki öğrenci ve “evet” diyen bir öğrenci fikrini değiştirmiş. Bir öğrenci metin kullanıcısı olarak gerçek hayat hikayeleri ve bu hikayelerin kendi yaşantıları ile bağ kurabilecek içerikte olmadığına vurgu yaparak bu fikrini değiştirmiştir. Uygulama böyle bir ihtiyacın bir öğrenci tarafından farkına varılmasına neden olmuş olabilir. Ayrıca uygulama yazarın bakış açısını anlamının önemi konusunda bilgi derinliğine katkıda bulunmuştur diyebiliriz. Bununla birlikte öğrencilerin kitap tavsiye etme konusundaki cevapları uygulama sonunda da değişmemiş bu soruya bir öğrenci hariç benzer yanıtlar vermişlerdir. Hem kendi açılarından hem de diğer okurun sahip olduğu özellikleri dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Sahip oldukları ve kendileri için önemli olan fikirleri destekleme ve bunu nasıl yaptıkları konusundaki söylemlerde de bir değişim izlenmemiştir. Uygulama sürecinde tek tür olan masalların kullanılması öğrencilerin ise sadece kendi ilgilerine göre içerik seçiyor olması bu konuda sunulan nedenlerin değişmemesine sebep olmuş olabilir.

Bir metni eleştirel olarak analiz etme konusundaki söylemlere bakıldığında değişim görülmediği gibi bazı başlıklar altında beklenenin tersine söylemlerde değişiklikler olmuştur. Öğrencilerin süreç sonunda eşitlik ve sosyal adalet hakkında daha fazla açıklama yapması beklenirken bu durum azalmıştır. Bu durum eleştirel okuryazarlığın pratikte uygulanmasının zor olmasından ve birçok temel “uygulama repertuarları” (Comber 2006) gerektirmesinden kaynaklanmış olabilir (Janks, 2014).

Masalların içeriklerinde süreçte tartışılan konular okunulan içeriklere nasıl yaklaşılması gerektiği konusundaki becerileri geliştirmeye yöneliktir. Bu görüşlere yansımamıştır. Öğrenciler okuduklarının onların düşüncelerini etkilemek için nasıl yazılmış olabileceği ile ilgili soruda ağırlıklı olarak yazılan türün içeriğine vurgu yapmışlardır. Ön görüşmede okurun tercihine ve ikna etme, bilgi verme amacına yönelik metinlere olan vurgu son görüşmede öğrencilerin çoğu tarafından daha belirsiz ifade edilmiştir. Nasıl yazılır sorusu masal metinlerinin biçimsel özelliklerinin derste yoğun olarak işlenmesinin etkisinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Eşitlik konusunun herkese eşit davranılmamasının sorun yaratmadığını ön görüşmede söyleyen 3 öğrenciden birisi bu konudaki fikrini son görüşmede de değiştirmemiştir. Bu öğrenci zaten bir önceki soruda tüm insanlara eşit davranıldığını düşündüğünü belirtmiştir. Aynı öğrencinin daha önceki yanıtları incelendiğinde zaman makinesi ile geçmişe gitmek, önemli insanları özellikle Ertuğrul beyi tanımak istediği, okuduğu içeriklerin araştırma yaptığı için hep doğru olduğu ve “bilgi” edinme konusuna görüşme boyunca vurgu yaptığı izlenmiştir. Bu durum popüler kültürün ve ana akımın dayattığı tarih ve toplum anlayışı ve öğrencilere gerçek hayatta devam eden adaletsizliklerin özellikle görünür kılınmamasından kaynaklandığı gibi sadece okuma ve yazma etkinliklerine dayalı bir süreç yürütülmesinden kaynaklanmış olabilir. Literatürde ilkokul düzeyinde başarılı eleştirel okuryazarlık uygulamaları incelendiğinde ise öğrencilerin ders içi okuma ve yazma etkinliklerine ek olarak sosyal eyleme geçme aşamasında yakın çevrelerinde, bireysel hayatları ile ilişkili doğrudan deneyimledikleri eşitsizlikler, sosyal problemler ve kaynakları ile ilgili yürüttükleri araştırma ve proje tabanlı etkinliklerin önemli katkısı olduğu görülecektir (Comber, 2013; Gatto, 2013; Souto-Manning ve Martell, 2017; Wargo, 2019).

Eleştirel okuryazarlık becerilerine sahip bireylerin daha sistemsal, sosyal ve politik temelli kaynakları sorgulamaları beklenirken bu konuda söylem içeriklerinde gerileme görülmüştür. Bu durumun eğitim alma hakkı ve fırsatları konusunun masal içerikleri ile doğrudan ilişkili olmamasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Eleştirel

okuryazarlık uygulamalarında sosyal konuların olduğu içerikte kitapların kullanılmasına yönelik vurgu yapılırsa da metinlerin ve uygulamaların tarafsız olmadığı ve her tür metnin uygulamalar için kullanılabileceğine vurgu yapılmaktadır (Vasquez ve ark., 2019). Önemli olan öğrencinin ilgisini çeken, deneyimlerine dayalı, içinde yaşadıkları toplum ile etkileşimde bulunurken kullandıkları ve anlam taşıyan her tür nesne/araç anlamlı bir müfredat için metin olarak kullanılmalıdır (Vasquez, 2014a). Metin olarak sadece masalların kullanılması öğrencilerin ilgisini çeken konulara uzak kaldığı için eleştirel okuryazarlık becerileri ile ilgili söylemlerde değişiklik izlenmemiş olabilir. Ayrıca alan notlarında öğrencilerin özellikle belli konulara aşırı ilgi duyduğu anlaşılmaktadır. Bu talebin masallar aracılığı ile karşılanmaması da bu duruma katkı sunmuş olabilir. Küçük yaş grubunda masalların uzun olmasının bir dezavantaj olduğu da belirtilmiştir (Karagiannaki ve Stamou, 2018).

Başarılı olma şansı ile ilgili verilen cevaplarda başarının ön şartının çalışmak olduğu vurgusu çok güçlüdür. Uygulanan sürecin sonunda öğrenciler fırsatların ve diğer ön koşulların önemini öne çıkaramamışlardır. Merkezi ve zorunlu program içeriklerinin uygulandığı ve akademik başarının ölçülmesinde standart testlerin önemli olduğu eğitim ve öğretim sisteminde eleştirel okuryazarlık ile ilgili uygulamaların zor olduğu belirtilmiştir. (Avila ve Moore, 2012). Bu durumun sadece öğretimin içeriğini eleştirel okuryazarlık ile uyumlu hale getirerek ve dikkatli bir şekilde planlayarak mümkün kılınabileceği belirtilmiştir (Avila ve Moore, 2012; Vasquez, 2004; Roy, 2017).

Başarı ile okuma yazma becerisi arasındaki ilişki ön görüşmede tüm öğrenciler tarafından var olarak belirtilirken son görüşmede 2 öğrenci yok 1 öğrenci de biraz var şeklinde cevaplamışlardır. Son görüşmede cevaplardaki netlik ve keskinlik bildiren cümleler azalmıştır. Bu durum uygulama sürecinin çocukların başarı ve okuryazarlık arasındaki ilişkiyi sorgulamalarına neden olması olarak yorumlanmıştır. Bu durumun öğrencilerin eleştirel okuryazarlık becerileriyle birlikte yazma becerilerini de geliştirmeye yönelik uygulamalara (hazırlık, okuma/yazma, gözden geçirme, değerlendirme) eş zamanlı yer verilmesinden kaynaklandığını söylemek mümkündür. Ülkemizde yazma sürecini ön plana çıkaran bir program olmamasından dolayı böyle bir durum ile karşılaşmıştır. (Sarioğlu ve Babadoğan, 2023). Bu durum alan notlarında da ifade edilmiştir. Yazma aşamaları konusunda öğrenciler daha önce pratiği olmayan birçok etkinliklerle de karşılaşmıştır. Genel anlamda akademik başarısı yüksek ve yazma sürecinde kendisini başarılı bulmayan veya zorlanan öğrenciler olmuştur. Son görüşmede bulguların kaynağının bu olduğu söylenebilir.

Eleştirel okuryazarlık yaşam boyu devam eden ve bireylerin ve grupların okuma yazma etkinlikleri yolu ile toplumsal değişime yönelik eğilimlerini nasıl yaratabilecekleri konusunda yardımcı olan bir çerçeve olarak tanımlanmaktadır (Rogers ve ark. 2009). Eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için öğrencilere fırsat yaratılması ve bunun için gerekli içerik ve süreçlerin planlanması gerekmektedir (McLaughlin ve DeVoogd, 2004). 2011-2020 yılları arasında okuryazarlık alanında basılan temel dergilerde yayınlanan ilkökul düzeyinde yapılan eleştirel okuryazarlık ile ilgili çalışmalara yönelik yaptıkları derleme makalesinde Gormly ve Mcdermott (2021) çalışmalarını iki ana başlıkta sınıflandırmış ve bu çalışmaların ilkökulda yapılan eleştirel okuryazarlığa yönelik yapılan etkili projeler ve bu süreçte çocuk edebiyatı kullanımına yönelik tartışmaların yapıldığı makaleler olarak belirtmişlerdir. Son zamanlarda birçok konuda süregelen adaletsizlikler de göz önüne alındığında dergilerin özellikle öğretmenlerin eleştirel okuryazarlığı sınıflarında nasıl uygulayabileceklerini gösteren çalışmaların basımına daha fazla önem verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu çalışma önemli görülen her iki alanda da içerik ve araştırma sonucu sunmaktadır. Ayrıca ülkemizde bu alanda yapılan çalışmaların çok sınırlı sayıda olduğu belirtilmiştir (Duran ve Kargın, 2021; Sur, 2022).

Çalışmanın sonuçları arasında, eleştirel okuryazarlık ile ilgili soru sorma becerisinin ve bu konudaki içeriklerin programın her kademesinde ve sürekli vurgulanması, masallar aracılığıyla farklı materyal ve etkinlik içeriklerinin yer aldığı bir sürecin yürütülmesi ve metin türlerine ve yazma becerilerine yönelik etkinliklere yer verilmesi gerektiği bulunmaktadır. Ayrıca bu araştırmanın sonuçları hem ülkemiz hem de uluslararası alan yazına sonuçları ile katkı sağlayacaktır.

ÖNERİLER

Uygulamaya/Sonuca Yönelik Öneriler

- Masallarla birlikte farklı materyal ve etkinliklerin yer aldığı bir eleştirel okuryazarlık programı yürütülebilir.
- Eleştirel okuryazarlık ile ilgili soru sorma becerisinin ve bu konudaki içeriklerin programın her kademesinde ve sürekli vurgulanabilir.
- Yazma etkinliklerine ve yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik daha fazla etkinliğe yer verilebilir.

Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Eleştirel okuryazarlık uygulamaları öğretmen adayları ile yürütülebilir.
- Benzer bir çalışmada Türk masallarını içeren etkinliklere yer verilebilir.



6. KAYNAKLAR

- Aktaş E. (2021). 2019 Türkçe dersi öğretim programındaki (1-8. sınıflar) okuma kazanımlarının yaratıcı okumaya uygunluğu. *Tarih Okulu Dergisi*, 52, 758-1784.
- Alkan, C. (1989). Modüler programlama ve Türkiye’de uygulaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 13-22.
- Arkan Sezgin, K., Çarıkçı, S., ve Öntaş, T. (2022). İlkokul programlarında yer alan düşünme becerilerinin incelenmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 8(1), 24-42.
- Ateş S. (2013). Eleştirel okuma ve bir beceri olarak öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 40-49.
- Ávila, J., ve Moore, M. (2012). Critical literacy, digital literacies, and Common Core State Standards: A workable union? *Theory into Practice*, 51(1), 27-33.
- Aydın İ. (2014). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarındaki sorunlar üzerine bir inceleme. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 16(1), 166-170.
- Balkız, B. (2004). Frankfurt Okulu ve eleştirel teori: Sosyolojik pozitivistimin eleştirisi. *Sosyoloji Dergisi Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını*, (12- 13), 135-158.
- Bottomore, T. B. (2002). *The Frankfurt School and its critics*. ABD: Psychology Press.
- Bourke, R. T. (2008), First graders and fairy tales: One teacher's action research of critical literacy. *The Reading Teacher*, 62, 304-312. <https://doi.org/10.1598/RT.62.4.3>
- Burgess, Marthe O. (2023). Redesign as method in critical literacy education. Alvestad, K. C., Nordberg, K. H. ve Roll-Hansen, H. (Ed.) *New perspectives on educational resources: Learning materials beyond the traditional classroom* (1. Baskı, s. 242-254) içinde. Routledge.
- Carr, A. (2000). Critical theory and the management of change in organizations. *Journal of organizational change management*, 13(3), 208-220.
- Ciardello, A. V. (2004). Democracy's young heroes: An instructional model of critical literacy practices. *The Reading Teacher*, 58(2), 138-147.
- Comber, B. (2006). Critical literacy educators at work. K. Cooper ve R. White (Ed.) *The practical critical educator* (s. 51-65) içinde. Springer
- Comber, B. (2013). Schools as meeting places: Critical and inclusive literacies in changing local environments. *Language Arts*, 90(5), 361-371.
- Dal, S. (2012). *İlköğretim 5. sınıf türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları: bir eylem araştırması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Dilidüzgün S. ve Gönül D. A. (2017). Türkçe ders kitaplarındaki yazınsal metinleri okuma-anlama etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerini karşılama yeterliliği. *Pegem Akademi: Türkçe Eğitimi Güncel Araştırmaları*, 1, 31-53.
- Driessens, S., ve Parr, M. (2020). Rewriting the wor(l)d: Quick writes as a space for critical literacy. *The Reading Teacher*, 73(4), 415-426.
- Duran E. (2013). Türkçe dersi öğretim programlarında eleştirel okuma. *International Journal of Social Science*. 6(2), 351-365.
- Duran E. ve Kargın T. (2021). Okuma yazma eğitiminde güncel konular: Ne çalışmalı, nasıl çalışmalı? *Milli eğitim*, 235, 1859-1876.

- EduGAINS, 2009. *Connecting practice and research: Critical literacy guide*. http://www.edugains.ca/resourcesLIT/CoreResources/Critical_Literacy_Guide adresinden Ocak 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Fernandez, S. L. (2000) ve Siegel, M (2000). Critical approaches. M. Kâmil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, ve R. Barr (Ed.), *Handbook of Reading Research*, Volume III (s. 141-151) içinde.Erlbaum.
- Freebody, P. ve Luke, A. (1990). Literacies programs: Debates and demands in cultural context. *Prospect: Australian Journal of TESOL*, 5(7), 7-16.
- Freire, P. (1970). The Adult Literacy Process as Custural Action for Freedom. *Harvard Educational Review*, 40(2):205-225.
- Freire, P. (1991). *Ezilenlerin pedagojisi*. (D. Hattatoğlu, ve E. Özbek, Çev.) Ayrıntı Yayınevi.
- Gatto, L. (2013). "Lunch is gross": Gaining access to powerful literacies. *Language Arts*, 90(4), 241- 252.
- Gormley, K. A., ve Mcdermott, P. (2021). An analysis of critical literacy in featured manuscripts appearing in two major literacy journals (2011-2020). *Excelsior: Leadership in Teaching and Learning*, 14(1), 36-50. <https://doi.org/10.14305/jn.19440413.2021.14.1.03>
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi (3. Baskı)*. Multilingual Yayınevi
- Hall, L. A., ve Piazza, S. V. (2008). Critically reading texts: What students do and how teachers can help. *The Reading Teacher*, 62(1), 32-41.
- Held, D. (1980). *Introduction to critical theory: Horkheimer to Habermas* (Vol. 261). University of California.
- Horkheimer, M. (1998). *Akl tutulması (Çev. O. Koçak)*. İstanbul: Metis.
- İnce, N. (2022). *Sınıf Eleştirel Pedagoji: İlkokul 4. Sınıf Öğrencileriyle Eleştirel Okuryazarlık Uygulamalarının Yansımaları*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Janks H. (2000). *Domination, access, diversity and design: A synthesis for critical literacy education*. *Educational Review*, 52(2), 175-186.
- Janks, H. (2012). The importance of critical literacy. *English Teaching-Practice and Critique*, 11(1), 150-163.
- Janks, H. (2014). Critical literacy's ongoing importance for education. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 57(5), 349-356.
- Johnson, E. Ve Keane, E. (2023). Challenges and successes of learning to teach critical literacy in elementary classes: The experiences of pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 125, Article 104037. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104037>
- Jones, S. (2006). Girls, social class and literacy: What teachers can do to make a difference. Heinemann.
- Jones, S., ve Clarke, L. W. (2007). Disconnections: Pushing readers beyond connections and toward the critical. *Pedagogies: An International Journal*, 2(2), 95–115. <https://doi.org/10.1080/15544800701484069>

- Karagiannaki, E., & Stamou, A. G. (2018). Bringing critical discourse analysis into the classroom: A critical language awareness project on fairy tales for young school children. *Language Awareness*, 27(3), 222–242. <https://doi.org/10.1080/09658416.2018.1444046>
- Kelly K., Laminack L. ve Gould E. (2020). Confronting bias with children’s literature: a preservice teacher’s journey to developing a critical lens for reading the word and the world. *The Reading Teacher*, 74(3), 297-304. <https://doi.org/10.1002/trtr.1949>
- Kılınç, A. ve Potur, Ö. (2014). Eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe dersleriyle ilgili öğrenci algı ve görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, İlam1*(27), 317-336.
- Kızıılçelik, S. (2000). *Frankfurt Okulu (Eleştirel teori)*. Ankara: Anı.
- Kincheloe, J. L. (2018). *Eleştirel pedagoji*. (K. İnal, Çev.) Yeni İnsan Yayınevi.
- Knoblauch, C. H. ve Brannon, L. (1993). *Critical teaching and the idea of literacy*. Boynton/Cook.
- Kuo, J. (2009). Critical literacy and a picture-book-based dialogue activity in Taiwan. *Asia Pacific Education Review*, 10(4), 483-494.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. *TÜBAR*. 28, 284-298.
- Lam, K. Y. (2022). *Engaging with critical literacy through restorying: a university reading and writing workshop on fairy-tale reimagination*, *Language, Culture and Curriculum*, 35(2), 217-233. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.1979577>
- Lee, Y. J. (2020). What today’s children read from “happily ever after” Cinderella stories. *Pedagogies: An International Journal*, 17(1), 37–53. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2020.1781641>
- Lewis M., Flint A. S. ve Van Sluys K. (2002). Taking on critical literacy: The journey of newcomers and novices. *Language Arts*, 79, 382–392.
- McLaughlin, M. ve DeVoogd, G. L. (2004). Critical literacy as comprehension: Expanding reader response. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48(1), 52-62.
- McLaughlin, M., ve DeVoogd, G. L. (2004). *Critical literacy: Enhancing students' comprehension of text*. Scholastic.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Sage
- Novianti, N. (2021). Introducing critical literacy to pre-service English teachers through fairy tales. *Journal of Literary Education*, 4, 131-150. <https://doi.org/10.7203/JLE.4.21026>
- Ontario MEB (2006). *The Ontario curriculum grades 1-8*. Ontario Ministry of Education. <https://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/language18currb.pdf> adresinden Ocak 2023 tarihinde erişilmiştir.

- Özkan, H. H. (2005). Öğrenme öğretme modelleri açısından modüler öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 117-128.
- Potur, Ö. (2022). Eleştirel Pedagojiden Eleştirel Okuryazarlığa Eğitime Farklı Bir Yaklaşım. *Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 109-124 <https://doi.org/10.38120/banusad.1198105>
- Rogers, R. ve Labadie, M. (2015). Critical literacy in a kindergarten classroom: An examination of social action. B. Yoon, ve R. Sharif (Ed.), *Critical literacy practice*, (s. 23-40) içinde. Springer https://doi.org/10.1007/978-981-287-567-9_3
- Rogers, R., Kramer, M. N., ve Mosley, M. (2009). *Designing socially just learning communities : Critical literacy education across the lifespan*. Taylor & Francis Group.
- Rogers, R., Mosley Wetzel, M., ve O’Daniels, K. (2016). Learning to teach, learning to act: becoming a critical literacy teacher. *Pedagogies: An International Journal*, 11(4), 292–310. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2016.1229620>
- Roy, L. (2017). “So what's the difference?” Talking about race with refugee children in the English language learner classroom. *TESOL Journal*, 8(3), 540-563. <https://doi.org/10.1002/tesj.286>
- Sandretto, S., Tilson, J., Hill, P., Upton, J., Parker, R. ve Howland, R. (2006). *A collaborative self-study into the development of critical-literacy practices: a pilot study*. Teaching and Learning Research Initiative.
- Sarıoğlu S. ve Babadoğan M. C. (2023). *Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yazma beceri alanının değerlendirilmesi*. International Education Congress 2023 Bildiri Özetleri Kitabı, (s.109-111). Edu Yayıncılık.
- Saxby, G. (2022). Searching for a happily ever after: Using fairy tales in primary classrooms to explore gender, subjectivity and the life-worlds of young people. *AJLL* 45, 219–232.. <https://doi.org/10.1007/s44020-022-00017-z>
- Seban, D. (2016). Cinsiyet ve sınıfın yazma konusu seçimindeki rolü. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 6(1), 275-285.
- Silvers, P., Shorey, M., ve Crafton, L. (2010). Critical literacy in a primary multiliteracies classroom: The Hurricane Group. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(4), 379 – 409.
- Simon, R. (1992) *Teaching against the Grain. Texts for a pedagogy of possibility*. OISE Press.
- Slater, P. (1998). *Frankfurt Okulu* (A. Özden, Çev.). İstanbul: Kabalıcı.
- Souto-Manning, M., ve Martell, J. (2017). Committing to culturally relevant literacy teaching as an everyday practice. *Language Arts*, 94(4), 252-256.
- Sur, E. (2022). Okuryazarlık kavramı ve türkiye’deki okuryazarlık araştırmaları üzerine bir inceleme. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 445-467. <https://doi.org/10.38151/akef.2022.27>
- Şen Sönmez, U. (2022). Peri masalı, eşitsizlikler ve “Eşit Masallar”. *TUDED*, 62(2), 489–527. <https://doi.org/10.26650/TUDED2022-1104665>
- Therborn, G. (1970). *Frankfurt Okulu*. E. Bağcı (Ed.), Frankfurt Okulu içinde (s. 19- 54).

- Vasquez, V. M. (2004). *Negotiating critical literacies with young children*. Lawrence Erlbaum
- Vasquez, V. M. (2014a). Inquiry into the incidental unfolding of social justice issues: 20 years of seeking out possibilities for critical literacies. J. Z. Pandya ve J. Ávila (Ed.), *Moving critical literacies forward: A new look at praxis across contexts* (s. 174–186) içinde. Routledge.
- Vasquez, V. M., Janks, H. ve Comber, B. (2019). Critical literacy as a way of being and doing. *Language Arts*, 96(5), 300-311.
- Wargo, J. (2019). Sounding the garden, voicing a problem: Mobilizing critical literacy through personal digital inquiry with young children. *Language Arts*, 96(5), 275-285.
- Wee, S-U., Kim, K. J. ve Lee, Y. (2019). ‘Cinderella did not speak up’: Critical literacy approach using folk/fairy tales and their parodies in an early childhood classroom. *Early Child Development and Care*, 189(11), 1874-1888, <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1417856>
- Yayla Romannello, C. (2019) *Pamuk Prenses masalının sinema uyarlamaları üzerinden toplumsal cinsiyet*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Yıldırım, A. (2013). *Eleştirel pedagoji: Ivan Illich ve Paulo Freire'nin eğitim anlayışı üzerine*. Anı Yayıncılık
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız C. (2008). *Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.
- Zipes, J. (1997). *Happily ever after: Fairy tales, children, and the culture industry*. Routledge

7. EKLER

EK-1 Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı.: 18.04.2023-120922



T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu

Sayı :E-70561447-050.01.04-120922
Konu :Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel
Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Kararı
hk

18.04.2023

Sayın Doç. Dr. Demet SEBAN

İlgi : 21.03.2023 tarihli, 41742366-020-E.118215 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınız ile başvurusunu yaptığımız çalışmanızla ilgili değerlendirme sonucu verilen Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 03.04.2023 tarih ve 02/10 numaralı karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ekrem KALAN
Rektör

Ek:Doç. Dr. Demet SEBAN 10 Nolu Karar (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BS43P9SJY2 Pin Kodu :44572

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/alaadin-keykubat-uni-ebys>

Adres:Kestel Mahallesi Üniversite Caddesi No:80 Alanya/Antalya

Telefon:(0242) 510 60 60 Faks:(0242) 510 60 09

e-Posta:alku@alanya.edu.tr Web:www.alanya.edu.tr

Keş Adresi:alanyaalaaddinkeykubat@hs01.kep.tr

Bilgi için: Mustafa Şahin

Unvanı: İşçi



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..

T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma Etiği Kurul Kararı

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
02	19	03.04.2023

Karar Numarası: 2023/10

Doç. Dr. Demet SEBAN'ın Danışmanlığını yürüttüğü (Diğer araştırmacı– Araştırmanın Yürütücüsü Üniversitemiz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Programı Yüksek Lisans Öğrencisi Ayşe Çelik) "**Masallar Kullanılarak Geliştirilen Etkinliklerinin İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimine Etkisi**" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun görüşülmesi istemi.

Doç. Dr. Demet SEBAN'ın Danışmanlığını yürüttüğü (Diğer araştırmacı– Araştırmanın Yürütücüsü Üniversitemiz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Programı Yüksek Lisans Öğrencisi Ayşe Çelik) "**Masallar Kullanılarak Geliştirilen Etkinliklerinin İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimine Etkisi**" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere araştırma süresince uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oyçokluğu ile karar verildi.**03.04.2023**

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR
Kurul Başkanı

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Kamile DEMİR
(Kurul Başkan Yrd.)

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Mehmet AK
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Hamdi Alper GÜNGÖRMÜŞ
Üye

(Mazeretli)

Prof. Dr. Seymur AĞAZADE
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Süleyman Cem ŞAKTANLI
Üye

(Mazeretli)

Prof. Dr. Kemal VATANSEVER
Üye

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..

EK-2 MEB Araştırma İzni

Alkii Evrak Tarih ve Sayısı: 14.11.2023-153646



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-98057890-605.01-89488121
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Ayşe ÇELİK

Ek-1
10.11.2023

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 26/10/2023 tarih ve 150651 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilimdalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe ÇELİK'in, Doç. Dr. Demet SEBAN danışmanlığında yürüttüğü "**Masallar Kullanılarak Geliştirilen Etkinliklerin İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimine Etkisi**" isimli araştırmasını, İlimiz Alanya ilçesinde bulunan İlkokul 4.sınıf öğrencilerine yönelik uygulama isteği ile ilgili yazımız Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş; "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün **09/11/2023** tarih ve **89373713** sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda; Gereğini arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (24 sayfa)
- 2- Dilekçe Örneği (1 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No 59 07030 Muratpaşa / Antalya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

Bilgi için: Galip SUSAM

E-Posta: projeler07@meb.gov.tr

Unvan : Teknisyen

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: antalyaarge.meb.gov.tr

Faks: 2422386001

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **f91f-22c c-3500-af63-263d** kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..

EK-3 Uzman Görüşü Formu

Uzman Görüşü Formu

Değerli uzman bu form, “Masallar Kullanılarak Geliştirilen Etkinliklerinin İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimine Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışması kapsamında uygulanması planlanan ilgili etkinliğin uygunluğu ve görüşme sorularının niteliği hakkındaki görüşlerinizin öğrenilmesi amacıyla hazırlanmıştır.

Bu çalışmanın amacı ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin eleştirel okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkı sunacak uygulamalar geliştirmektir. Bu uygulamalar kapsamında seçilmiş masallar eleştirel okuryazarlık kapsamında ele alınacaktır. Araştırmanın alt araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

- Peri/halk masallarını kullanan eleştirel bir okuryazarlık yaklaşımı, çocukların ortak varsayımlar ve ön kabulleri sorgulama becerilerine nasıl yardımcı olur?
- Kendi ön kabullerini ve varsayımlarını sorgulama becerilerine nasıl yardımcı olur?
- Çoklu bakış açılarını inceleme becerilerine nasıl yardımcı olur?
- Bir problemi tüm karmaşıklığı ile tanımlama -sosyopolitik boyutları irdeleme, güç ilişkilerini sorgulama- becerilerine nasıl yardımcı olur?
- Eyleme geçme becerilerini nasıl teşvik eder olur?

Ders planları modüller şeklinde hazırlanmış ve modül uygulamaların içeriği okuma (yapı sökülme), tartışma, yeniden yapılandırma ve dönüştürme olarak belirlenmiştir. Her bir modül; (1) Giriş /Bağlantı (ön bilgileri kullanılacak hale getirme ve öğretilen konunun duyurulması), (2) Öğretim süreci (ders işleme süreci), (3) Aktif katılım (öğrencilerin öğretilen konuyu konuşması ve tartışması), (4) Değerlendirme, (5) Tüm öğrendikleri ile ilişki kurulması ve konunun tekrarlanması, (6) Önceki öğrenilenler ile bağlantı kurulması olarak 6 aşamalı süreç dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Benzer modüller gözden geçirme sonrası seçilen diğer masallar için de yeniden hazırlanacaktır. Ders saatleri uzman görüşü sonrası yapılacak olan pilot uygulama sonrası belirlenecektir. Yanıtlarınız çalışmanın daha nitelikli hale gelmesine hizmet edecektir. Görüş ve önerileriniz için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Ayşe Çelik / Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Demet Seban / Tez Danışmanı

Uzman Görüşü Soruları

1 . Size göre hazırlanan etkinlikler programda belirtilen kazanımlara (Ek 1) hizmet eder mi? () Evet () Hayır

Öneri ve Görüşleriniz:

2 . Size göre etkinliklerin içeriği tezin amacına uygun mu? () Evet () Hayır

Öneri ve Görüşleriniz:

3. Size göre hazırlanan etkinlikler ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun mu? () Evet () Hayır

Öneri ve Görüşleriniz:

4. Etkinlikler ile ilgili olarak yukarıdaki sorular haricinde herhangi bir düzeltme ya da iyileştirme öneriniz var mı? () Evet () Hayır

Öneri ve Görüşleriniz:

5. Görüşme soruları çalışmanın amacına hizmet etmekte midir? () Evet () Hayır

Öneri ve Görüşleriniz:

6. Görüşme soruları ile ilgili olarak herhangi bir düzeltme ya da iyileştirme öneriniz var mı? () Evet () Hayır

Öneri ve Görüşleriniz:

EK-4 Modül 1

MODÜL 1	
Ders Planı	
Konu: Masallar ve özellikleri	
Kazanımlar: (Bakınız Modül Ek 1)	
Giriş	<ul style="list-style-type: none">• Aranızda” Pamuk Prenses ve 7 Cüceler” masalını duyan var mı?• Başka hangi masalları duydunuz? (Güzel ve Çirkin, Sindirella, Jack ve Fasulye Ağacı, vs.)• Bazı masalların filmleri de var izlediniz mi?
Amaçtan haberdar etme	Bugün sizlerle masalın ne olduğu ve nasıl yazıldığı ile ilgili konuşacağız.
Gelişme /sürecin planlanması	Etkinlik 1: <p>Biraz önce konuştuğumuz masalların bazı ortak özellikleri var bunlar hakkında konuşalım önce.</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>İlk olarak masallardaki karakterlerden konuşalım:</i><ul style="list-style-type: none">○ Kimler söylemek ister? (Tahtaya yazalım)○ Ben bir tanesini söyleyebilirim. Mesela: tüm masalarda bir tane prenses/ güzel ve soylu birisi var. Ekleme isteyen var mı?○ Kötü birisi, kahraman, sahte kahraman, kahramanın yardımcısı var, kötü karakterin yardımcısı var.○ Bunu bir herkesin izlediği bir film üzerinden inceleyelim mi? Shrek filmini kimler izledi?○ Burada hazırlanan sunum ya da fotoğraflar üzerinden konuşulur (Modül Ek 2)• <i>Masalları oluşturan karakterleri konuştuk. Masalların kendine has kullandıkları bir dil var.</i> Siz küçükken büyüklerinize size masal anlattı mı? Nasıl başlıyorlardı masal anlatmaya hatırlayan var mı?<ul style="list-style-type: none">○ Masal anlatmaya başlamadan önce bazı cümleler söylenir. Evvel zaman ..., bir varmış bir yokmuş: develer tellal pireler berber iken, Peki sizce neden böyle başlıyor olabilir? (Yer ve zaman belli olmadığı için, hayal ürünü olduğu ve birçok olağan üstü varlıklar ve olaylar anlatılacağı için, inandırıcılık iddiası yoktur)○ Bazı masalarda üç rakamı önemlidir: 3 kız/oğlan, 3 dilek, sihirli kelimelerin 3 kez söylenmesi gibi.○ <i>Masalarda yer ve zaman belli değil dedik. Masallar yazılırken tıpkı hikayelerde olduğu gibi bir problem ve bu problemi başlatan bir olay olur.</i> Etkinlik 2: <p>Pamuk Prenses ve 7 Cüceler masalı okunur (Modül Ek 3). Masal ile ilgili aşağıdaki diğer öğeler tartışılır: Ana karakter bir şey yapar, diler Karakterin başı derde girer ve olay çözülmeden kötüleşir Birisini aniden çıkar ve güçlü rakibi alt eder Mutlu son</p>
Değerlendirme	Masal ile ilgili geliştirilmiş şema doldurulur (Modül Ek 4). Öğretmen daha önceden doldurulmuş taslak şemayı rehber olarak kullanır (Modül Ek 5).

EK-5 Modül 2

MODÜL 2
Ders planı
Konu: Masal ile ilgili eleştirel okuma çalışmaları
Kazanımlar (Modül Ek 1)
Giriş Geçen dersimizde masallar hakkında konuşmuştuk. Neler olduğunu hatırlayan var mı? Sorusu yöneltilerek geçen ders ile bağlantı kurulur.
Amaçtan haberdar etme Bugün dersimizde Pamuk Prenses ve 7 Cüceler masalı hakkında daha fazla konuşacağız.
Gelişme /sürecin planlanması
Etkinlik 1 Aşağıdaki sorular üzerinden ders yürütülür: <ul style="list-style-type: none">• Kim yazmış? (Yazara vurgu)• Masalı kim anlatıyor? / Anlatıcının tarafı belli mi? (Masalı sizce kim anlatamaz?)• Yazarın mesajı nedir? (Bize tam olarak ne söylemek istiyor?)• Sizce neden olaylar bu şekilde anlatılmış? (Mesela: neden üvey anneler kötü? Yazar neden bu karakteri kötü yapmış? Prensesler neden çok güzel sizce? Hep neden prensler kurtarıcı ve kahraman?)• Kendini karakterlerin yerine koymak isteyen başka biri var mı?• Bu masal diğer karakterlerden biri tarafından anlatılırsa masal nasıl farklı olabilir? (Bunu bir düşünelim ve bu düşüncelerinizi bir kitap okuduktan sonra yazmanızı istiyorum)• Kırmızı Başlıklı Kız masalını kimler hatırlıyor? Sorusu ile başlar. Kısa bir değerlendirmeden sonra Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan (Yazan Sara Şahinkanat, Resimleyen Ayşe İnan Alican) resimli çocuk kitabı okunarak devam eder. Okuma ve resimleri inceleme etkinliği sonrası aşağıdaki sorular yöneltilir:• Masalı kim anlatıyor? / Anlatıcının tarafı belli mi? (Masalı sizce kim anlatamaz?)• Yazarın mesajı nedir? (Bize tam olarak ne söylemek istiyor?)• Mesaj değişti mi?
Değerlendirme
Etkinlik 2 <ul style="list-style-type: none">• Yazma, gözden geçirme ve paylaşma (Bu süreç birkaç dersi kapsayabilir)• Yazma etkinliği. Pamuk Prenses ve 7 Cüceler masalı başka karakterin gözünden tekrar yazılır.• Masalı başka karakterin gözünden yazma sonrası yapılacak gözden geçirme etkinliği:• Yazılan masallar sınıfta paylaşılır ve değerlendirilir. Değerlendirme rubriği aşağıdaki gibidir.
Başlangıç: Ana karakter adlandırılmış ve anlaşılır bir biçimde betimlenmiş mi? Olayın geçtiği zaman belirsiz mi? Yer anlaşılır bir biçimde betimlenmiş mi?
Orta: Problem/sorum belirlenmiş mi? Sorunun çözümüne ilişkin olaylar anlaşılır ve mantıksal bir sıra var mı?
Son: Sorunun çözümü var mı? Karakterlerin nasıl hissettiğini söyleyebilir misiniz?
Diğer durumlar: Başlık içerikle uyumlu mu? Karakterlerin kişilikleri ve duyguları yazı boyunca var mı? Canlı betimlemeler (okur karakterlerin gördüğünü görebiliyor mu?)

EK-6 Modül 3

MODÜL 3	
Ders planı	
Konu: Eleştirel okuma ve yazma	
Kazanımlar (Modül Ek 1)	
Giriş	Bir önceki derslerde yapılanlar ve öğrenilen konular sözlü olarak tekrar edilir
Amaçtan haberdar etme	“Bugün masallar ile ilgili daha fazla konuşmamız gerekiyor. Bu konudaki düşüncelerinizi paylaşmanız çok önemli” denilerek öğrenciler tartışmaya katılma konusunda teşvik edilir.
Gelişme /sürecin planlanması	
Etkinlik 1:	Tekrar pamuk prenses masalına dönülür ve aşağıdaki sorular tartışılır. (Soruların olası cevapları için bakınız Modül Ek 6)
Sorular	<ul style="list-style-type: none">• Yazar bu masalı ne zaman yazmış?• Hedeflenen okuyucular kimlerdir?• Yazarın mesajını biliyoruz, peki sizce yazar neden bu metni yazdı / amacı ne olabilir? (Yazdığı dönemi de düşünebilirsiniz)• Metnin mesajı nasıl oluşturulmuş ve işlenmiştir? (Masalın ne hakkında olduğuna değil nasıl yazıldığına bakalım)• Bu “mesaj”ın kabul edilmesi kimin yararına olur? Kimler için dezavantaj olur?• Metinde hangi yaşam biçimleri, değerleri temsil edilmiş?• Hangi bakış açıları ya da hariç tutulmuştur?• Bu metnin yayınlanması ile kimlerin çıkarı gözetilmiş olur? Kimlerin çıkarları gözetilmemiş?• Metinde cinsiyet, ırk, sınıf ve yaş nasıl betimlenmiş?
Etkinlik 2:	Kırmızı Başlıklı Kız masalını kimler hatırlıyor? Sorusu ile başlar. Kısa bir değerlendirmeden sonra Kaldırım Çiçekleri (Yazan Jon Arno Lawson ve Sydney Smith) resimli çocuk kitabı incelenerek /okunarak devam eder. Resimleri inceleme ve yorumlama etkinliği sonrası aşağıdaki sorular yöneltilir: Masalı kim anlatıyor? / Anlatıcının tarafı belli mi? Olaylar nasıl anlatılıyor? Yazarın mesajı nedir? (Bize tam olarak ne söylemek istiyor?) Mesaj değişti mi?
Etkinlik 3:	Masalı yeniden yazma etkinliği. Masallar ile ilgili birçok şey konuştuk. Şimdi sıra kendi masalımızı yazmaya geldi. Masalımızı yazmadan önce şemamızı kullanarak bir planlama yapalım (Modül Ek 4). Öncelikle kendimize sormamız gereken sorular var. Bunlar: <ul style="list-style-type: none">• Bu masalı neden yazıyorum?• Bu masalı kim için yazıyorum?• Bu kişilere tam olarak ne söylemek istiyorum (akıl güçten üstündür/ kibarlık ve cömertlik herkesi bir prens/prenses yapar vs.)• Neyi değiştirmek istiyorum (kötüler çirkin iyiler güzel olmak zorunda mı? Kurtların / üvey annelerin kötü gösterilmesi hoşuma gitmiyor)• Masal kraliyet yerine farklı bir yerde geçse nasıl olur? (şehir merkezi/köy/ otobüs terminali vs.)• Şimdi öğrendiklerimizi düşünelim:

- Olaylar nasıl ve nerede başlayacak?
- Ana karakter ne yapıyor ya da ne söylüyor olacak? (Ana karakterin başı derde girecek ve olay çözüme kavuşmadan kötüleşecek bunu unutmayalım)

Dil kullanımına dikkat etmemiz gerekecek: uzun cümleler, ana karakterin tanıtımı, problemin tanıtımı, biraz sihir)

Değerlendirme ve Paylaşma

Yazılan masallar sınıfta paylaşılır ve gözden geçirilerek son haline getirilir. Değerlendirme rubriği aşağıdaki gibidir.

Başlangıç:

- Ana karakter adlandırılmış ve anlaşılır bir biçimde betimlenmiş mi?
- Olayın geçtiği zaman belirsiz mi?
- Yer anlaşılır bir biçimde betimlenmiş mi?

Orta:

- Problem/sorun belirlenmiş mi?
- Sorunun çözümüne ilişkin olaylar anlaşılır ve mantıksal bir sıra var mı?

Son:

- Sorunun çözümü var mı?
- Karakterlerin nasıl hissettiğini söyleyebilir misiniz?

Diğer durumlar:

- Vermek istediğim mesaj açık mı?
- Başlık içerikle uyumlu mu?
- Karakterlerin kişilikleri ve duyguları yazı boyunca var mı?
- Canlı betimlemeler (okur karakterlerin gördüğünü görebiliyor mu?)

EK-7 Modül Ek 1

Bu tez kapsamında eleştirel okuryazarlığa yönelik hazırlanan etkinlikler Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları ve 4. Sınıf ders kazanımları dikkate alınmıştır.

İlgili Türkçe Dersi Öğretim Programı Özel Amaçları:

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,

İlgili kazanımlar:

Dinleme/izleme:

T.4.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

T.4.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

Konuşma:

T.4.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. Olay, şahıs, varlık kadrosu ve mekâna yönelik sorular (ne, kim, nerede, nasıl, neden ve ne zaman) yöneltilir.

T.4.1.9. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder.

T.4.1.11. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.

Okuma:

T.4.3.16. Okuduğu metnin konusunu belirler.

T.4.3.17. Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler.

T.4.3.18. Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.

T.4.3.19. Metinle ilgili sorular sorar.

T.4.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler. Metnin konusu, olay örgüsü, mekân, zaman şahıs ve varlık kadrosu unsurlarına değinilir.

T.4.3.23. Metin türlerini ayırt eder. Hikâye edici, bilgilendirici metinler ve şiir türünden örneklere yer verilerek genel, kısa bilgilendirme yapılır.

T.4.3.24. Hikâye edici ve bilgilendirici metinleri oluşturan öğeleri tanıır. Giriş, gelişme ve sonuç/serim, düğüm ve çözüm bölümleri hakkında kısa bilgi verilir.

T.4.3.26. Metindeki gerçek ve hayalî öğeleri ayırt eder.

T.4.3.27. Okuduğı metindeki kahramanların özelliklerini karşılaştırır. Kahramanların fiziksel ve kişilik özelliklerinin karşılaştırılması sağlanır.

T.4.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar.

a) Neden-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme gibi çıkarımlar yapılması sağlanır.

b) Öğrenciler metinde işaret edilen problem durumlarını tespit etmeleri ve bunlara farklı çözüm yolları bulmaları için teşvik edilir.

c) Yazarın olaylara bakış açısını belirlemesi sağlanır.

T.4.3.31. Metinler arasında karşılaştırma yapar. Metinlerin konuları ve karakterleri açısından karşılaştırılması sağlanır.

T.4.3.36. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular. Yazılı kaynakların (dergi, kitap, broşür, gazete vb.) incelenmesi ve değerlendirilmesi sağlanır.

T.4.3.37. Okuduğı metindeki olaylara ilişkin düşüncelerini ifade eder.

Yazma:

4. sınıf kazanım ve açıklamalar incelendiğinde Türkçe dersinin haftada bir saatinin yazı çalışmalarına ayrılması gerekmektedir. Yazı çalışmaları ile öğrencilerin kendilerine özgü yazma becerisi edinmeleri ve geliştirmeleri beklenmektedir.

T.4.4.3. Hikâye edici metin yazar.

a) Olayların oluş sırasına göre yazılmasının gerekliliği hatırlatılır.

b) Kişi, olay ve mekân unsurlarının anlatılması sağlanır.

T.4.4.5. Hayalî öğeler barındıran kısa metin yazar.

T.4.4.6. Görselleri ilişkilendirerek bir olayı anlatır.

T.4.4.7. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.

T.4.4.11. Yazdıklarını düzenler.

a) Öğrenciler yazdıklarını dil bilgisi ve anlatım bozuklukları yönünden kontrol etmeye teşvik edilir.

b) Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.

T.4.4.12. Yazdıklarını paylaşır.





a) Öğrenciler yazdıklarını sınıf içinde okumaları, okul veya sınıf panosunda sergilemeleri için teşvik edilir.




T.4.4.14. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.

T.4.4.21. Yazma stratejilerini uygular.

EK-8 Modül Ek 2

MODÜL1 / EK 1

	Kahraman
	Fiona / Prenses
	Kahramanın yardımcısı
	Sahte kahraman

	Kötü karakterler
	İyiliği hızlandıran
	Kötülüğü hızlandıran

EK-9 Modül Ek 3

PAMUK PRENSESLE YEDİ CÜCELER

Vaktiyle bir kış ortası... Kar taneleri gökten yere tüyler gibi dökülürken, kraliçenin biri, siyah abanoz çerçeveli bir pencerenin önüne oturmuş, dikiş dikiyormuş. Bu aralık pencereden dışarı bakarken parmağına iğne batmış. Üç damla kan karlar üzerine damlamış. Beyaz kar üstünde bu al renk pek hoş görüldüğü için kraliçe aklından şunları geçirmiş: "Ah böyle kar gibi ak, kan gibi al, çerçevedeki tahta gibi kara bir çocuğum olsaydı!" demiş.

Aradan çok geçmemiş; kraliçe bir kız doğurmuş. Bu kız kar gibi ak, kan gibi al renkli, abanoz gibi kara saçlıymış. Bunun için adını "Pamuk Prenses" koymuşlar. Çocuk doğar doğmaz kraliçe ölmüş.

Bir yıl geçince kral başka biriyle evlenmiş. Bu kadın güzelmiş ama pek kendini beğenmiş bir şeymiş. Kimsenin kendinden daha güzel olmasına dayanamazmış. Kadının sihirli bir aynası varmış. Karşısına geçip de içine bakarak:

- Küçük ayna, söyle bakayım, ülkenin en güzel kadını kim? diye sorunca ayna yanıt verirmiş:

- Bu ülkenin en güzel kadını sizsiniz kraliçe hazretleri!

Bunun üzerine kadının içi rahat edermiş. Çünkü aynanın doğruyu söylediğini bilirmiş. Gel zaman, git zaman... Pamuk Prenses büyüyüp geliyor; gitgide daha güzel bir kız oluyormuş. Yedi yaşına girdiği sırada kraliçeden bile güzel, ayın on dördü gibi bir kız olmuş.

Kadın günün birinde yine aynasına sormuş:

- Küçük ayna, söyle bakayım, ülkenin en güzel kadını kim?

Ayna dile gelmiş:

- Buranın en güzel kadını sizsiniz kraliçe hazretleri, ama Pamuk Prenses sizden bin kat daha güzel!

Kraliçe bunu duyunca irkilmiş; kıskançlığından yüzü sapsarı, yemyeşil olmuş. O saatten sonra nerede Pamuk Prenses'i görse içi burkulurmuş. Kızdan o kadar tiksineye başlamış. Kıskançlıkla, kendini beğenmişlik, bir yabancı ot gibi yüreğinde büyümüş, büyümüş... Artık ne gece, ne gündüz iç rahatlığı kalmamış.

Bunun üzerine bir avcı çağırılmış:

- Çocuğu al, ormana götür, demiş. Artık gözüm görmesin. Onu öldüreceksin... Ciğerlerini de bana getireceksin.

Avcı:

- Pekî! demiş, kızı alıp götürmüş. Pamuk Prensesin suçsuz yüreğini oyup çıkarmak için bıçağını eline alınca kızcağız ağlamaya başlamış:

- Kuzum avcı, canım avcı... Ne olursun kıyma bana... Canımı başışla... Şu ıssız ormanda dolaşırım, bir daha eve dönmem! diye yalvarmış. Avcı kızın güzelliğine dayanamamış... Ona acımış:

- Haydi öyleyse git zavallı çocuk! demiş. "Az sonra yabancı hayvanlar nasıl olsa seni yerler" diye düşünmüş ama sanki bağrındaki taş da düşmüş. Kızı öldürmeye gerek kalmadığı için rahat bir soluk almış.

Tam bu sırada oradan geçen bir hayvan yavrusunu tutup kesmiş; ciğerlerini çıkarmış. Kraliçeye bunları götürmüş. Kraliçe aşçısına onları tuzlatıp pişirtmiş, yemiş. Pamuk Prensesin ciğerlerini yedim sanmış.

Çocukcağz koskoca ormanın içinde yapayalnız kalmış. İçine bir korku girmiş. Sanki ağaçların bütün yaprakları kendisini seyrediyorlar sanıyormuş. Ne yapacağını da bilmiyormuş. Koşmaya başlamış. Sivri taşlar üzerinden, dikenler arasından geçip giderken, birçok yabancı hayvan önünden geçiyormuş ama ona bir şey yapmıyorlarmış.

Çocuk ayaklarının olanca gücüyle akşama kadar koşmuş. Sonunda mini mini bir ev görmüş; dinlenmek için içeri girmiş. Bu evde her şey o kadar küçük, o kadar cici bici, o kadar temizmiş ki dille anlatılamazmış.

Ortada apak örtülü, yedi tabaklı bir sofraya duruyormuş. Her tabağın yanında minicik kaşıklar, yedi küçük bıçakla çatal, yedi tane de ufak bardak. Duvarın önünde yanyana dizili yedi karyolacık varmış. Örtüleri kar gibi akmış. Pamuk Prenses hem çok aç, hem de susuz olduğu için her tabaktan bir parça sebzeyle ekmek yemiş; her bardaktan birer yudum şarap içmiş. Bir kişinin bütün yiyeceğini yiyip bitirmek istemiyormuş. Kızcağz pek yorgun olduğundan karyolacıklardan birine uzanmak istemiş. Gel gelelim, hiçbirini boyuna uymuyormuş. Biri pek uzun, biri pek kısa geliyormuş. Sonunda yedinciye uygun bulmuş. İçine girip yatmış, duasını etmiş, uykuya dalmış.

Ortalık iyiden iyiye kararınca ev sahipleri gelmişler. Bunlar yedi cücelermiş. Dağlardan maden çıkarırlarmış. Hepsini lambalarını yakmışlar. Küçük evin içi aydınlanınca, içeriye birinin girdiğini anlamışlar. Çünkü her şey bıraktıkları düzende durmuyormuş. Birinci:

- Sandalyeme kim oturmuş?

İkinci:

- Tabağımdan kim yemiş?

Üçüncü:

- Ekmeğimden kim koparmış?

Dördüncü:

- Sebzemden kim yemiş?

Beşinci:

- Çatalımı kim kullanmış?

Altıncı:

- Bıçağımla kim kesmiş?

Yedinci:

- Bardağımdan kim içmiş?

Sonra birinci cüce çevresine bakınmış. Yatağında hafif bir çukurluk görmüş:

- Yatağıma kim girmiş? diye seslenmiş. Öbürleri koşarak gelmişler. Altısı birden:

- Benim yatağımda da biri yatmış! diye bağırışmışlar. Yedinci cüce ise yatağına bakınca, içinde yatıp uyuyan Pamuk Prensesi görmüş. Öbürlerini çağırmış. Hepsini gelmişler; şaşırarak bağırışmışlar:

- Aman Tanrım, ne güzel çocuk bu!..

O kadar hoşlarına gitmiş ki, çocuğu uyandırmaya kıyamamışlar. Yedinci cüce her arkadaşının koynunda bir saat uyuyarak sabahı etmiş.

Ertesi sabah Pamuk Prenses uyanmış. Yedi cüceleri görünce birdenbire korkmuş, ama cüceler ona güler yüz göstermişler:

- Adın ne senin? diye sormuşlar; Kız:

- Benim adım Pamuk Prenses! demiş.

- Nasıl oldu da bizim eve geldin?

Kız üvey annenin kendisini öldürtmek istediğini, avcının ona canını bağışladığını, küçücük evlerini buluncaya kadar bütün gün koştüğünü bir bir anlatmış. Cüceler:

- Bizim evin işlerini görürsen, yemek pişirirsen, yatakları yaparsan, çamaşır yıkarsan, dikiş dikersen, yama yaparsan, sonra her şeyi derli toplu, tertemiz tutarsan bizim yanımızda kalabilirsin. Sana bir şeyden sıkıntı çektirmeyiz! demişler. Pamuk Prenses:

- Peki, hepsini seve seve yapacağım! demiş, orada kalmış. Evin işlerini düzene koymuş. Sabah oldu mu cüceler dağlara gider, madende altın ararlarmış. Akşam olunca eve dönerlermiş. O zaman yemekleri hazır olmalıymış. Kız bütün gün evde tek başına oturmuş. Bunun için iyi yürekli cüceler ona şöyle öğüt verirlermiş:

- Üvey annenden kendini koru... Senin burada olduğunu, nasıl olsa, yakında öğrenir. Kimseyi içeri alma sakın! derlermiş.

Kraliçe, Pamuk Prensesin ciğerlerini yedim sandıktan sonra, en güzel kadının yine kendisi olduğunu düşünür; başka bir şey aklına getirmezmış. Bir gün aynasının karşısına geçip:

- Küçük ayna, söyle bakayım, ülkenin en güzel kadını kim? diye sormuş. Ayna dile gelmiş:

- Buranın en güzel kadını sizsiniz kraliçe hazretleri, ama dağlar başında, yedi cücelerin yanındaki Pamuk Prenses sizden bin kat daha güzel! demiş.

Kadın bunu duyunca irkilmış. Çünkü aynanın asılsız bir şey söylemediğini biliyormuş. O zaman avcının kendisini aldattığını, Pamuk Prenses'in sağ olduğunu anlamış. Kızı öldürmek için yeni bir çare düşünmeye başlamış. Çünkü bu kız ülkenin en güzeli kaldıkça kıskançlıktan rahat edemeyeceğini biliyormuş. Sonunda aklına bir çare gelmiş: Yüzünü boyamış, yaşlı bir satıcı kadın kılığına girmiş; tanınmaz bir hale gelmiş. Bu kılıkta yedi dağlara, yedi cücelerin bulunduğu yere gitmiş; kapıyı çalmış:

- Güzel şeyler satarım! diye bağırılmış.

Pamuk Prenses pencereden bakmış:

- Günaydın kadınım, demiş, neler satıyorsun bakayım?

Kadın:

- İyi şeyler, güzel şeyler! Her renkten kuşaklarım var! demiş. Alaca renkli ipeklerden örülmüş bir kuşak çıkarmış. Pamuk Prenses bu saf kadıncağızı içeri alabilirim! diye düşünmüş, kapının sürgüsünü çekmiş. O güzel kuşağı satın almış. Kocakarı:

- Aman ne güzel şeymişsin sen yavrum! demiş; Dur da şu kuşağı beline güzelce ben sarıvereyim.

Pamuk Prenses'in aklına bir kötülük gelmemiş. Kadının önüne durmuş, yeni kuşağı beline sardırması. Kocakarı o kadar çabuk, o kadar sıkı dolamış ki, Pamuk Prenses soluk alamaz olmuş... Ölü gibi yere yuvarlanmış. Kadın:

- Haydi bakalım... Bir zamanlar ülkenin en güzeli olmuştun! demiş, kaçıp gitmiş.

Aradan çok geçmeden, akşam vakti, yedi cüceler eve dönmüşler, ama sevgili Pamuk Prenseslerini yerde serili görünce akılları başlarından gitmiş. Kız sanki ölmüş gibi kıpırdamıyormuş bile. Kızı ayağa kaldırmışlar... Kuşağın sınıksız bağlanmış olduğunu görünce bunu ortasından kesip açmışlar. Kız yavaş yavaş soluk almaya başlamış... Gitgide vücuduna can gelmiş. Cüceler o gün olup bitenleri öğrenince:

- O yaşlı satıcı kadın, alçak kraliçeden başka biri değildi, demişler. Biz evde yokken sakın bir daha hiç kimseyi içeri alma!

Kötü yürekli kadın eve döner dönmez aynanın önüne gitmiş:

- Küçük ayna, söyle bakayım, ülkenin en güzel kadını kim? diye sormuş. Ayna her zamanki gibi:

- Buranın en güzel kadını sizsiniz kraliçe hazretleri, ama dağlar başında, yedi cücelerin yanındaki Pamuk Prenses sizden bin kat daha güzel! demiş.

Kadın bu sözleri duyunca o kadar kötü olmuş ki, bütün kanı beynine sıçramış. Çünkü Pamuk Prenses'in yine dirildiğini anlamış; kendi kendine:

- Alacağın olsun, demiş, öyle bir şey bulayım ki, seni yok etsin de bak gör!

Bildiği büyücülük yardımıyla zehirli bir tarak yapmış. Sonra başka bir kocakarı kılığına girmiş. Böylece yedi dağlara, yedi cücelerin bulunduğu yere gitmiş. Kapıyı çalmış:

- İyi şeyler satarım! diye bağırarak Pamuk Prenses dışarı bakmış:

- Haydi yolunuza gidin, demiş, kimseyi içeri alamam.

Kocakarı:

- Bakman da yasak değil ya? diye zehirli tarağı çıkarıp kıza uzatmış. Tarak çocuğun o kadar hoşuna gitmiş ki, her şeyi unutarak kapıyı açmış. Pazarlıkta uzlaşınca kocakarı:

- Gel şu saçlarını güzelce tarayayım! demiş. Zavallı Pamuk Prenses'in aklına bir kötülük gelmemiş, kocakarıya güvenmiş. Kadın daha tarağı saçlarına değdirir değdirmez zehir etkisini göstermiş; kız kendinden geçerek yere yuvarlanmış.

Kötü yürekli karı:

- Ey güzellik örneği, bu kez işin tamam! demiş, sıvışıp gitmiş.

Bereket versin, yedi cücelerin eve dönme zamanı yaklaşmıştı. Pamuk Prenses'i ölü gibi yerde yatar görünce, ilk akıllarına gelen şey üvey anne olmuş. Araya taraya zehirli tarağı bulmuşlar. Saçlarının arasından çıkarır çıkarmaz Pamuk Prenses kendine gelivermiş. O gün olup bitenleri bir bir anlatmış. Cüceler, kendini sakınması, kimseye kapıyı açmaması için onu bir daha uyarılmışlar.

Kraliçe evde aynanın karşısına geçmiş:

- Küçük ayna, söyle bakayım, ülkenin en güzel kadını kim? diye sormuş. Ayna yine önceki gibi:

- Buranın en güzel kadını sizsiniz kraliçe hazretleri, ama dağlar başında, yedi cücelerin yanındaki Pamuk Prenses sizden bin kat daha güzel! demiş. Kadın aynanın böyle söylediğini duyunca hirsinden zangır zangır titremiş, ter ter tepinmiş:

- Yaşamım pahasına da olsa Pamuk Prenses kesinlikle ölmelidir! diye bağırması.

Bunun üzerine kimsenin uğramayacağı gizli, uzak bir yerde bir odaya kapanmış. Orada zehirli, pek zehirli bir elma yapmış. Bu elma görünüşte çok güzelmiş. Kabuğunun bir yanı kırmızı, bir yanı akmış. Bu elmayı kim görse hemen alıp yemek istermiş. Fakat ondan bir lokma ısırın kesin ölmüş. Elma tamam olunca kadın yüzünü boyamış; bir köylü kadını kılığına girmiş. Yedi dağlara, yedi cücelerin bulunduğu yere gitmiş. Kapıyı çalmış. Pamuk Prenses başını pencereden çıkarmış:

- Kimseyi içeri alamam... Yedi cüceler böyle tembih etti! demiş. Köylü karısı:

- Pekî, öyle olsun ama şu elmaları elden çıkarmak istiyorum. Al işte bir tanesini de sana vereyim demiş. Pamuk Prenses:

- Hayır, hiçbir şey kabul edemem! demiş. Kocakarı:

- Zehirden mi korkuyorsun yoksa? diye sormuş. Bak işte ortasından kesiyorum. Kırmızı yanını sen ye... Ben de beyaz yanını yiyeyim.

Elma öyle ustalıklı yapılmış ki, yalnızca kırmızı yanını zehirliymiş. Pamuk Prenses elmaya imrenmiş. Köylü kadının da bir parçasını yediğini görünce daha fazla dayanamamış; elini dışarı uzatıp zehirli parçayı almış. Gel gelelim, daha ilk ısırıldığı parça ağzındayken ölü gibi yere yıkılıvermiş. Kraliçe bu durumu yırtıcı bakışlarıyla seyretmiş. Sonra bir kahkaha atmış:

- Kar gibi ak, kan gibi al, abanoz ağacı gibi kara ha?.. Bu sefer cüceler seni yeniden diriltmeyecekler! demiş.

Kadın eve döner dönmez aynaya sormuş:

- Küçük ayna, söyle bakayım, bu ülkenin en güzel kadını kim?

Ayna dile gelmiş:

- Bu ülkenin en güzel kadını sizsiniz kraliçe hazretleri! demiş. Bunun üzerine kadının kıskanç yüreğine su serpilmiş ama kıskançlar ne kadar rahat edebilirlerse o kadar...

Akşam olup cüceler eve döndükleri zaman Pamuk Prenses'i yerde serili görmüşler. Kızcağızın soluğu çıkmıyormuş, ölmüşmüş. Onu yerden kaldırmışlar. Zehirli bir şey bulur muyuz? diye çevreyi araştırmışlar kızın kuşağını çözmüşler, saçlarını taramışlar, onu suyla, şarapla yıkamışlar. Gel gelelim, hiçbirinin yararı olmamış, yavrucak dirilmemiş. Cüceler kızı bir tabuta koymuşlar. Yedisini de çevresine oturmuşlar. Üç gün üç gece göz yaşları dökmüşler, ağlamışlar. Kızı gömmek istiyorlarmış ama kız hâlâ canlı bir insana benziyormuş. Yanaklarının al al rengi solmamışmış:

- Bunu kara topraklara bırakamayız! demişler.

Camdan bir tabut yaptırılmışlar. Nereden bakılsa içerisi görünüyormuş. Kızı içine yatırmışlar; üzerine altın harflerle hem adını, hem de bir prenses olduğunu yazmışlar. Sonra tabutu dışarı çıkarıp dağın üzerine koymuşlar. Sürekli içlerinden biri tabutun yanında kalarak nöbet beklemeye başlamış. Hayvanlar da gelir, Pamuk Prenses için göz yaşları dökerlermiş. Önce bir baykuş gelmiş, sonra bir karga, en sonra da mini mini bir güvercin...

Pamuk Prenses uzun, çok uzun zaman böyle tabutun içinde yatmış ama çürüyüp dağılmamış... Görenler uyuyor sanırlarmış. Çünkü hâlâ kar gibi ak, kan gibi al renkli, abanoz gibi kara saçlı duruyormuş.

Gel zaman, git zaman... Günün birinde bir prensin yolu bu ormana düşmüş. Geceyi geçirmek için cücelerin evine gelmiş. Dağın üzerindeki tabutu, içinde yatan güzel Pamuk Prenses'i görmüş. Altın harflerle üzerine yazılı yazıyı okumuş. Cücelere:

- Ne isterseniz vereyim... Bu tabutu bana bırakın! demiş; fakat cüceler:

- Dünyanın bütün altınlarını verseler yine onu vermeyiz! demişler. Oğlan:

- Öyleyse bunu bana bağışlayın... Pamuk Prenses'i görmeden yaşayamayacağım. Onun değerini bileceğim... Ona dünyada en çok sevdiğim şey gözüyle bakacağım! Diye yalvarmış.

Oğlan böyle deyince iyi yürekli cüceler ona acımışlar; tabutu kendisine vermişler. Prens tabutu uşaklarının omuzuna verip yola çıkmış. Olacak ya, uşakların ayağı bir çalıya takılmış, sendelemişler. Pamuk Prenses'in ısırdığı zehirli elma parçası bu sarsıntıyla boğazından fırlamış. Aradan çok geçmeden de kız dirilmiş, gözlerini açmış, tabutun kapağını kaldırmış, yerinde doğrulmuş:

- Allah Allah, ben neredeyim? diye seslenmiş. Prens sevinçle:

- Yanımdasın! demiş. Olup bitenleri kıza anlattıktan sonra:

- Seni dünyada her şeyden fazla seviyorum... Gel, babamın sarayına gidelim... Benim yaşam arkadaşım ol! demiş.

Pamuk Prenses razı olmuş, onunla birlikte gitmiş. Düşünleri pek parlak, pek eğlenceli olmuş.

Bu düğüne Pamuk Prenses'in kötü yürekli üvey annesi de çağırılmışmış. Kadın güzel giysilerini giydikten sonra aynanın karşısına geçmiş:

- Küçük ayna, söyle bakayım, bu ülkenin en güzel kadını kim? diye sormuş. Ayna dile gelmiş:

Buranın en güzel kadını sizsiniz kraliçe hazretleri ama genç kraliçe sizden bin kat daha güzel! demiş.

Bunu duyar duymaz alçak karı ağır bir küfür savurmuş. İçine öyle bir korku girmiş ki, ne yapacağını bilememiş. Önce düğüne gitmek istememiş ama içi rahat etmemiş... Gidip genç kraliçeyi görmek isteğine dayanamamış.

İçeri girince Pamuk Prenses'i tanımış. Korkudan, şaşkınlıktan olduğu yerde donakalmış. Önceden demir terlikler hazırlayıp ateşe koymuşlarmış. Bunları maşalarla tutarak içeri getirmişler, kadının önüne koymuşlar. Kadın bu kıpkırmızı olmuş demir terlikleri giymek zorunda kalmış. Cansız olarak yere düşünceye kadar kendini oradan oraya çarpmış durmuş.

EK-10 Modül Ek 4

Masalın adı:

Karakterler

Kahraman:
Prenses:
Kötü kişi/saldırgan
Yardımcı:
Sahte kahraman:
Bağışçı / sağlayıcı: Kötülüğü hızlandıran
Gönderici: Kahramanı yönlendiren

Giriş tekerleme:

Problem.....

.....

.....

Başlatıcı olay (Problemin başlangıcı).....

.....

.....

Önemli olaylar

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

4.....

.....

5.....

.....

Problemin çözümü.....

.....

.....

.....

Sonuç

.....

.....

.....

EK-11 Modül Ek 5

Masalın adı: Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler

Karakterler

Kahraman: Prens
Prenses: Pamuk prenses
Kötü kişi/saldırgan: Üvey anne
Yardımcı: Yedi cüceler
Sahte kahraman: Avcı
Bağışçı / sağlayıcı: Kötülüğü hızlandıran: Ayna
Gönderici/ İyilik hızlandıran: Ormandaki hayvanlar

Giriş tekerleme: Bir varmış bir yokmuş...

Problem: Pamuk prensesin büyüyüp üvey anneden daha güzel

Başlatıcı olay (Problemin başlangıcı): Kraliçe bir çocuğunun olmasını istemektedir. Masal Kraliçe'nin bu dileği ile başlamıştır. İçinden bir kız çocuğu olursa eğer tenin kar gibi beyaz, yanaklarının kan gibi kırmızı ve saçlarının pencerenin kenarları kadar simsiyah olmasını ister

Önemli olaylar

- Kraliçenin ölmesi ve kralın güzel bir kadınla evlenmesi.
- Sorulara cevap veren sihirli bir aynaya sahip kötü kalpli üvey annenin gelmesi.
- Ayna ayna söyle bana, Var mı benden güzeli bu dünyada? Sorusunu zaman zaman aynasına sorması.
- Pamuk prensesin büyüyüp güzelleşmesi.
- Üvey annenin aynaya benden daha güzeli var mı diye sorup aynanın Pamuk Prenses demesi.
- Kendisinin de güzel olmasına rağmen kıskançlığından ve kibriden dolayı üvey kızından kurtulmak istemesi.
- Üvey annenin, avcıdan Pamuk Prensesi ormana götürüp, öldürüp ciğerini ona getirmesini istemesi.
- Avcının ona yalvaran güzel Pamuk Prensesi acıyıp öldürmemesi ve ormanın derinliklerine gitmesine izin vermesi.
- Ormanda bulunan vahşi hayvanların Pamuk Prenses' in yanından ona zarar vermeden geçip gitmesi.
- Pamuk Prensesin yedi cücelerin evini görüp oraya sığınması.
- Olayı dinleyen yedi cücelerin Pamuk Prensesin onlarla yaşamasına izin vermeleri.
- Üvey annenin aynaya tekrar sorup yine aynı cevabı alması üzerine Pamuk Prensesin ölmediğini öğrenmesi.
- Yaşlı kılığına girip yedi cücelerin evine gidip Pamuk Prensesi kemer satması ve onu nefessiz bırakacak kadar sıkması.
- Cücelerin kurtarması.
- Yaşlı kılığına girip yedi cücelerin evine gidip Pamuk Prensesi zehirli tarak satması
- Cücelerin kurtarması.
- Yaşlı kılığına girip yedi cücelerin evine gidip Pamuk Prensesi zehirli elma yedirmesi
- Yedi cücelerin, Pamuk Prensesin öldüğünü düşünüp onun güzelliğine kıyamayıp cam tabuta koyup dağın üzerine yerleştirmesi.

Problemin çözümü: Ormanın içinden geçen prensin cam tabuttaki prensesi görüp ona aşık olup yedi cücelerden istemesi. Prens adamları cam tabutu omuzlarında taşıırken tabutu sarması ve sonrasında tabutun düşerek prensesin boğazında kalan elma parçasının çıkıp canlanması.

Sonuç: Karşısında yakışıklı prensi gören prenses ona âşık olması. Pamuk Prensesi sarayına götürüp evlenmek istemesi ve Pamuk Prensesin kabul etmesi. Üvey anne onun için hazırlanan tuzağa yakalanması ve cezalandırılması (Düğünde kızgın ateşte kızdırılmış ayakkabıyla dans ederek ölmesi).

EK-12 Modül Ek 6

EK 6: Pamuk Prenses ve 7 Cüceler masalı soruları olası cevaplar:

Yazar bu masalı ne zaman yazmış?

İlk kez 1812 yılında Alman Grimm kardeşler tarafından derlenmiş ve basılmış olan bir halk masalıdır.

Hedeflenen okuyucular kimlerdir?

Çocuklar, yetişkinler/halk

Yazarın mesajını biliyoruz, peki sizce yazar/lar neden bu metni yazdı / amacı ne olabilir? (Yazıldığı dönemi de düşünebilirsiniz)

Masallar değerleri ve egemen sınıfın ahlaki öğretilerini içerirler. Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler’de değerler iyilik, güzellik; ahlaki öğretiler kadını hane içinde, erkeği kamusal yaşamda göstermiştir.

Metnin mesajı nasıl oluşturulmuş ve işlenmiştir? (Masalın ne hakkında olduğuna değil nasıl yazıldığına bakalım)

Yazar mesajını vermek için renkli, eğlenceli, maceracı anlatı; süslü anlatım, tekrar ve tekerlemeye dayalı sözler, gerçeküstü motifler kullanmıştır.

Çocukların hayal gücünü beslerken bir yandan da içinde buldukları dünyayı anlamlandırma konusunda yardımcı olmuş. Ayrıca hayatın olanaklarına genellikle dahil olmayan arzuların geçici tatminlere ulaşmasını da sağlayacak biçimde bir anlatı oluşturmuştur.

Yazalar masallar içeriğinde birçok semboller kullanmıştır. Bu semboller aracılığı ile mesajı pekiştirmişlerdir. Ayna, kemer, tarak, elma vs.

Tekrar eden kalıplar kullanarak akılda kalıcı etki yapmaya çalışmışlardır. Bu kalıp yapılar ataerkil anlatıcılar tarafından oluşturulduğundan her anlatımda ataerkil kodlar yeniden kurulur ve güçlenir.

Masallar içinde çok fazla kalıp söz, tekerlemeler mevcuttur. Genellikle belirsiz bir zamanı ifade eden büyümlü sözlerle başlar. Aynı zamanda belirli bir zaman yer ya da kişilerin belirtilmemesi masalın bilinçaltına ulaşabilmesinin sebeplerinden biridir. Gerçek dünyaya ait özellikler kısıtlanır ve asil verilmek istenen mesaja odaklanılır.

Klasik masallar çocuğu erişkin yaşamına hazırlamayı hedef aldığı için ana kahramanları da ergenlik çağındaki gençlerdir.

Koruduğu kavramlar açısından asla taviz vermez. Geleneksel toplumsal sınıfa ve cinsiyet beklentilerine göre olan davranışlar gibi.

Bu “mesaj”ın kabul edilmesi kimin yararına olur? Kimler için dezavantaj olur?

Ataerkil toplum yararınadır fakat sembolik olarak kadının özgür iradesini elinden aldığı ve onu bağımlı hale getirmeyi amaçladığı için kadınlar için dezavantajlıdır.

Metinde hangi yaşam biçimleri, değerleri temsil edilmiş?

Kadının genç, güzel ve bakımlı, saf ve temiz olması. Kadının ev işleriyle meşgul olması gerektiği ve kadının mekânının ev olması. Koruyan ve evi geçindiren /dışarıda çalışan erkek figürü. Statü.

Hangi bakış açıları ya da hariç tutulmuştur?

Baba olan kral masalda temsil edilmemiştir. Üvey anneler kötü olarak tanımlanmış ve iyi olmaları konusunda taviz verilmemiştir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Ayşe ÇELİK
Ünvanı : Sınıf Öğretmeni

Eğitim Geçmişi:

- 2022 – Devam, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı
- 2013 – 2017, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

Mesleki Geçmişi:

- 2022 – 2023, Sınıf Öğretmeni, Alanya Doğa Koleji, İlkokul
- 2018 – 2021, Sınıf Öğretmeni, Antalya Envar Özel Okulları, İlkokul
- 2017 – 2018, Özel Eğitim Öğretmeni, Kemer Hacı Mehmet Saygın İlkokulu