



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Programı

ANLAMA EĞİTİMİNDE KONU ANA FİKİR ÖZETLEME ÖĞRETİMİNİN
PROGRAM DERS KİTABI VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÇERÇEVESİNDE
DEĞERLENDİRİLMESİ

Kürşat KAYA

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2021



Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiyeye...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Programı

ANLAMA EĞİTİMİNDE KONU ANA FİKİR ÖZETLEME ÖĞRETİMİNİN
PROGRAM DERS KİTABI VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÇERÇEVESİNDE
DEĞERLENDİRİLMESİ

AN ASSESMENT OF TOPIC MAIN IDEA SUMMARIZATION TEACHING IN
EDUCATION OF COMPREHENSION IN THE FRAMEWORK OF
CURRICULUM TEXTBOOK AND TEACHER'S' VIEWS

Kürşat KAYA

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2021

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,
Kürşat KAYA'nın hazırladığı “Anlama Eğitiminde Konu Ana Fikir Özetleme Öğretiminin Program Ders Kitabı ve Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı	Prof. Dr. Yusuf DOĞAN	İmza
Jüri Üyesi (Danışman)	Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU	İmza
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Özay KARADAĞ	İmza

Enstitü Yönetim Kurulunun
....../....../.... Tarihli ve
sayılı kararı.

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Öz

Bu çalışmanın temel amacı Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/okuma becerileri kapsamında konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerinin bilişsel bağlantılara ve alt işlem basamaklarına uygunluğuna yönelik durumunu belirlemektir. Bu kapsamda Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) dinleme/izleme ve okuma becerilerine yönelik konu, ana fikir ve özetleme kazanımlarının durumu incelenmiştir. Bu kazanımlar doğrultusunda Türkçe ders kitaplarında yer alan konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerinin birbirleriyle olan bilişsel bağlantılara uygunluğu ve konu, ana fikir ve özetleme becerilerinin alt basamaklarına yönelik herhangi bir yönergenin/etkinliğin kitaplarda varlığı sınanmıştır. Araştırmada inceleme nesnesi olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 1-8. sınıf düzeyleri arasında hâlihazırda öğretim materyali olarak kullanılan MEB ve özel yayınevleri tarafından hazırlanan 14 Türkçe ders kitabının tamamı incelenmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan elde edilen veriler doküman analizi ile elde edilmiştir. Kitaplar, doküman analizi ile incelenmiş, bu incelemede araştırmacı tarafından oluşturulan "Türkçe Ders Kitaplarındaki Konu/Ana Fikir/Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu" kullanılmıştır. Program'dan ve ders kitaplarından elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma doğrultusunda sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma grubu olarak Ankara ili Çankaya, Etimesgut, Keçiören ve Yenimahalle ilçelerinde yer alan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ve 15 Türkçe öğretmeni belirlenmiştir. Öğretmenlerle görüşmek için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen verilerin sonuçlarına göre Program'da kazanımlar sıralanırken bilişsel işlem sıralarının göz önünde bulundurulmadığı, Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin alt işlem basamaklarına göre hazırlanmadığı ve öğretmenlerin, bu becerilere yönelik bilgilerinin eksik olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: konu, ana fikir, özetleme, Türkçe ders kitapları, Türkçe eğitimi

Abstract

The main purpose of this study is to determine the suitability of topic, main idea and summarizing activities to sub-process steps within the scope of listening/reading skills in Turkish textbooks. In this context, the situation of the topic, main idea and summarization objectives for listening/watching and reading skills in the Turkish Language Curriculum (2019) was examined. In line with these objectives, the suitability of the topic, main idea and summarizing activities in the Turkish textbooks to the cognitive connections with each other and the existence of any instruction/activity related to the sub-process steps of the topic, main idea and summarization skills in the books were tested. The sample of this study consisted of the Turkish Curriculum and 14 Turkish textbooks used as teaching materials of grade levels of 1-8th. The data obtained from the objectives in the Curriculum and activity in textbooks were obtained by document analysis and were analyzed by descriptive analysis. As the study group, 15 primary school teachers and 15 Turkish teachers working in primary and secondary schools in Ankara province were determined. The answers given by the teachers to the questions were analyzed by content analysis. According to the results of the data obtained within the scope of the study, it has been determined that cognitive processing sequences are ignored while listing the objectives in the Curriculum, the activities in the Turkish textbooks were not prepared according to the sub-process steps and the teachers lack knowledge of these skills.

Keywords: topic, main idea, summarizing, Turkish textbooks, Turkish teaching

Teşekkür

Her şeyden önce kendisiyle çalışmanın ne kadar büyük bir şans olduğunu bildiğim, tezimin her evresinde desteğini hep hissettiğim, akademik gelişimin mimarlarından biri olan tez danışmanım, çok kıymetli hocam Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU'na, akademik gelişimin bir diğer mimarı olan ve tezimi başından sonuna izleyerek büyük bir sabırla beni yönlendiren kıymetli hocam Prof. Dr. Özay KARADAĞ'a, çok değerli görüşleri ve yönlendirmeleri ile bakış açımı değiştiren ve tezimin büyük bir kısmında bana destek veren kıymetli hocam Prof. Dr. Yusuf DOĞAN'a,

Tezimin okumalarını yapan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli hocam Arş. Gör Merve AVCI'ya, hangisini sayacağımı bilemediğim desteklerine en büyük teşekkürlerden birini etmem gereken kıymetli arkadaşım Arş. Gör. Seda ŞAKAR'a ve tezimin okumalarında yardımcı olan Arş. Gör. Günçe Gündüğü'ya

Bana her zaman destek veren, ablalık yapanlar olarak en güzel görüşlerinden yararlandığım, aynı mesaiyi paylaşmaktan keyif aldığım Arş. Gör. Elif DEMİR'e, Dr. Merve ALTIPARMAK YILMAZ'a, Arş. Gör. Tuğçe DAŞÖZ'e ve Arş. Gör. Ceylan ÇAKIR KARAGÜÇ'e,

Çok dar zamanında da olsa görüşleri ile tezime katkı sunan kıymetli hocam Öğr. Gör. Yunus Emre ÇEKİCİ'ye ve kıymetli arkadaşım Öğr. Gör. Elif Gözdem KARAGÖZ'e,

En sıkıştığım anda hep yardımına koşan kıymetli hocam, ağabeyim Prof. Dr. Muhammet KOÇAK'a,

Çalışma kapsamında benimle görüşen, beni dinleyen, sorularıma büyük bir sabırla cevaplar veren kıymetli sınıf öğretmenlerimize ve Türkçe öğretmenlerimize,

Öğretmenlerle görüşme ortamlarını büyük bir titizlikle hazırlayan okul idarelerimize,

Doğduğum günden bu yana tüm eğitim hayatım boyunca bana kol kanat geren babama, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen anneme, canımdan çok sevdiğim iki kız kardeşime, aileme...

Bu süreçte bana destek olan herkese,

Dünyanın en büyük teşekkürlerini etmeyi bir borç bilirim.

İçindekiler

Öz.....	i
Abstract	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu	3
Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
Araştırma Problemi.....	4
Sayıtlar	5
Sınırlılıklar	5
Tanımlar	6
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	7
Dinleme.....	7
Okuma	10
Konu.....	15
Ana Fikir.....	16
Özetleme.....	17
İlgili Araştırmalar	27
Bölüm 3 Yöntem.....	34
İnceleme Nesneleri ve Çalışma Grubu.....	34
Veri Toplama Süreci.....	37
Veri Toplama Araçları	38
Verilerin Analizi	41
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....	43

Konu, Ana Fikir ve Özetleme Kazanımlarının Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum	43
Türkçe Ders Kitaplarında Konu Etkinlikleri Üzerine Bulgular ve Yorum	46
Ders Kitaplarında Ana Fikir Etkinlikleri Üzerine Bulgular ve Yorum	55
Türkçe Ders Kitaplarında Özetleme Etkinlik Yönergeleri Üzerine Bulgular ve Yorum	62
Türkçe Ders Kitaplarındaki Özetleme Etkinlikleri Üzerine Bulgular ve Yorum	79
Sınıf Öğretmenleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Konu, Ana Fikir ve Özetleme Etkinliklerine Yönelik Görüşleri Hakkında Bulgular ve Yorum	101
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	125
Türkçe Dersi Öğretim Programı ile İlgili Sonuç, Tartışma ve Öneriler	126
Türkçe Ders Kitapları ile İlgili Sonuç, Tartışma ve Öneriler	127
Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuç, Tartışma ve Öneriler	134
Kaynaklar	141
EK-A: Türkçe Ders Kitaplarındaki Konu/Ana Fikir/Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu	153
EK-B: Öğretmen Gönüllü Katılım Formu	162
EK-C: Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu	163
EK-Ç: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	165
EK-D: MEB Uygulama İzni	166
EK-E: Etik Beyanı	167
EK-F: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	168
EK-G: Thesis/Dissertation Originality Report.....	169
EK-H: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....	170

Tablolar Dizini

Tablo 1 Kintsch ve van Dijk'in Unsurları / Brown ve Day'in Kuralları Örnek Uygulama	20
Tablo 2 Yeniden Kurma Örneği	22
Tablo 3 Genelleme Örneği	22
Tablo 4 Genellemenin Açılımı	23
Tablo 5 Merkezî Kişinin Bulunduğu Metinlerde Genelleme	24
Tablo 6 İnceleme Nesneleri	34
Tablo 7 Görüşme Yapılan Öğretmenlerle İlgili Bilgiler	36
Tablo 8 Konu Kazanımları	43
Tablo 9 Ana Fikir Kazanımları	44
Tablo 10 Özetleme Kazanımları	45
Tablo 11 İlkokul Ders Kitaplarında Konu Etkinlikleri Dağılımı	46
Tablo 12 Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Konu Etkinlikleri Dağılımı	48
Tablo 13 Konu Etkinlik Yönergeleri ve Ders Kitaplarına Göre Dağılımları	50
Tablo 14 Konu Etkinlikleri Ölçütlerine Göre Kitaplarda Puan Dağılımı	53
Tablo 15 İlkokul Ders Kitaplarında Ana Fikir Etkinlikleri Dağılımı	55
Tablo 16 Ortaokul Ders Kitaplarında Ana Fikir Etkinlikleri Dağılımı	56
Tablo 17 Ana Fikir Etkinlik Yönergeleri ve Ders Kitaplarına Göre Dağılımları	58
Tablo 18 Ana Fikir Etkinlikleri Ölçütlerine Göre Kitaplarda Puan Dağılımı	61
Tablo 19 Ortaokul Ders Kitaplarında Özetleme Etkinlikleri Dağılımı	62
Tablo 20 Anıttepe Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı Özetleme Etkinlikleri Yönergeleri ve Dağılımları	64
Tablo 21 MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları	67
Tablo 22 Ekoyay Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları	68
Tablo 23 MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7 Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları	70
Tablo 24 MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları	73
Tablo 25 Özgün Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları	74

Tablo 26 MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları	75
Tablo 27 Özetleme Yönergeleri ve Ders Kitaplarına Göre Dağılımları	76
Tablo 28 Anıttepe Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı Özetleme Etkinlikleri	80
Tablo 29 MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı Özetleme Etkinlikleri	83
Tablo 30 Ekoyay Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı Özetleme Etkinlikleri	86
Tablo 31 MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7 Özetleme Etkinlikleri	88
Tablo 32 MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı Özetleme Etkinlikleri	93
Tablo 33 Özgün Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf Özetleme Etkinlikleri	95
Tablo 34 MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı Özetleme Etkinlikleri	97
Tablo 35 Özetleme Etkinlikleri Ölçütlerine Göre Kitaplarda Puan Dağılımı	99
Tablo 36 Konu Etkinlikleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar	102
Tablo 37 Konu Etkinlikleri ile İlgili Hisleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar	104
Tablo 38 Konu ile İlgili Etkinlik Oluşturma Sorusuna Evet/Hayır Olarak Değerlendirilen Cevaplar	106
Tablo 39 Ana Fikir Etkinlikleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar	108
Tablo 40 Ana Fikir Etkinlikleri ile İlgili Hisleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar	110
Tablo 41 Ana Fikir Etkinliği Oluşturma Sorusuna Evet/Hayır Olarak Değerlendirilen Cevaplar	112
Tablo 42 Ana Fikir Kazanımı ile İlgili Öğretmen Cevapları	113
Tablo 43 Özetleme Etkinlikleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar	115

Tablo 44 Özetleme Kazanımının Gerekliliği Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar.....	117
Tablo 45 Özetleme Etkinlikleri ile İlgili Hisleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar.....	118
Tablo 46 Özetleme Etkinliği Oluşturma Sorusuna Evet/Hayır Olarak Değerlendirilen Cevaplar.....	120
Tablo 47 Özetleme Kazanımı ile İlgili Öğretmen Cevapları	121
Tablo 48 Bilişsel Bağlantı ile İlgili Öğretmen Cevapları	123
Tablo 49 Konu, Ana Fikir ve Özetlemenin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Cevapları	124
Tablo 50 Program, Ders Kitabı ve Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar Tablosu	125



Şekiller Dizini

Şekil 1. Konu Bulmaya Yönelik Verilen Yanıtlardan Hareketle Elde Edilen	
Kategoriler.....	101
Şekil 2. Ana Fikir Belirlemeye Yönelik Verilen Yanıtlardan Hareketle Elde Edilen	
Kategoriler.....	107
Şekil 3. Özetlemeye Yönelik Verilen Yanıtlardan Hareketle Elde Edilen Kategoriler	
.....	114
Şekil 4. Ortak Sorulara Yönelik Verilen Yanıtlardan Hareketle Elde Edilen	
Kategoriler.....	122



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

akt.: Aktaran

CWS: Cue Word Summarization (İpucu Kelime Özetleme)

Çev: Çeviren

Çev. Ed.: Çeviri Editörü

GIST: Generating Interactions between Schemata and Text (Şema ve Metin Arasında Etkileşim Oluşturma)

GÖBS: Gereksiz ve önemsiz bilgileri silin

FS: Fazlalıkları silin

KCVS: Konu cümlesi varsa seçin

KCYO: Konu cümlesi yoksa oluşturun

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MEYÜTK: Metindeki eylemlerin yerine üst terim kullanın

MÖYÜTK: Metindeki öğelerin yerine üst terim kullanın

örn.: Örneğin

vd.: ve diğerleri

Bölüm 1

Giriş

Türkçe dersi bireylerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma olarak adlandırılan temel dil becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu temel dil becerilerini geliştirmeyi amaçlayan hedefler doğrultusunda da bazı kazanımların bireylerde sağlanması gerekmektedir. Özetleme kazanımları, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) dinleme/izleme, okuma ve yazma becerilerine yönelik kazanımlar arasında yer almaktadır (MEB, 2019). Özetleme, bireylerin günlük yaşamlarında bir şeyleri anlatmak için kullandıkları bir dil pratiğidir (Karadağ, 2019a). Günlük hayatın dışında, okulda öğretilen özetleme ise genel itibarıyla metin temellidir ve çok fazla ve çok karmaşık bilişsel süreçler içermektedir.

Öğrenciler, özetleme yapacakları zaman metnin türünü ve yapısını çözümleyebilmeli; metindeki önemli noktaları kavramalı; metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirlemeli; önemli olan bilgileri önemsiz olanlardan ayırmalı; tespit edilen bu noktaları not almalı; tümceleri yeniden yorumlayıp kendi zihin sözlüğünde var olan sözcüklerle aktarmalıdır (Akyol, 2006; Brown ve Day, 1983; Karadağ, 2019a; Onan, 2019; Özbay, 2015; Ülper ve Karagül, 2011). Tüm bu işlemlerin gerçekleştirilmesi için öğrencilerin metnin tamamına yönelik, özetlemenin alt basamaklarından silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerini yapabilmesi gerekir (Kintsch ve van Dijk, 1978). Özetleme, öğrenci tarafından oluşturulmuş bir ürün olarak düşünüldüğünde bilişsel olarak kavrama basamağında bir "yorumlama" işi olarak karşımıza çıkar (Senemoğlu, 2018) ve özetlemenin, kavrama basamağının en üst düzey ürünü olduğu söylenebilir (Karadağ, 2019a). Çünkü öğrenciler bir özet metin oluştururken kavrama, hatırlama, analiz, sentez, (gerekirse) değerlendirme ve uygulama basamaklarına yönelik işlemler gerçekleştirirler. Özetlemenin öğrencide kazanım olarak sağlanabilmesi için konu, ana fikir ve yardımcı fikirler gibi diğer kazanımların da içerisinde yer aldığı uzun soluklu bir öğrenme süreci gereklidir.

MEB ve özel yayınevleri tarafından hazırlanan Türkçe ders kitaplarında özetleme becerisini kazandıracağı düşünülen etkinliklerin, bu yoğun bilişsel süreçlere öğrencileri kolaylıkla hazırlayabilecek nitelikte hazırlanması büyük önem taşımaktadır. Çünkü ders kitapları eğitim-öğretim, bilgi üretim ve iletişim alanındaki

çok büyük gelişmelere rağmen bir ders veya öğrenme sürecinin vazgeçilmez aracı olarak karşımıza hâlâ çıkar (Aslan, 2010). Eğitim-öğretim açısından bu kadar önemli olan bir materyalde özetlemenin alt basamaklarına yönelik işlemlerinin gerçekleştiriliyor olması gerekir. Yani bir metin sonrasında yer alan özetleme etkinliği kapsamında önce silme, genelleme ve gerekirse cümle veya paragrafla sınırlı olmak kaydıyla yeniden kurma etkinlikleri yer almalıdır. Bununla birlikte metnin konusunun, ana fikrinin ve yardımcı fikirlerinin özetleme öncesinde belirlenmiş olması gerekir. Dolayısıyla konu, ana fikir ve yardımcı fikir/fikirler etkinlikleri de özetleme etkinliği öncesinde yer almalıdır. Bunun yanında konu ve ana fikir etkinliklerinin de kendi içinde belirlenme süreci vardır. Karatay'a (2011) göre bir okuyucu, okuduğu metnin "ne" ve "kim" hakkında olduğunu veya "ne hakkında bilgi verdiğini" düşünmeli ve metnin konusuna ulaşmalıdır. Nitekim dinleme metinleri için de aynı durum geçerlidir. Dolayısıyla bu da bir süreç işidir ve ders kitapları, öğrencilere bu becerileri kazandırmaya yönelik ipuçları veya etkinlikleri sunmalıdır. Ülper'e (2011) göre bir öğrenci, bir metni okuduktan sonra konusuna ulaşmak için metnin başlığına bakmalı, birinci, ikinci ve daha sonraki tümcelerin konusunu bulmalı, bulduğu konuları diğer tümcelerle karşılaştırarak konunun süreklilik sağlayıp sağlamadığını tespit etmeli ve en son konuyu belirlemelidir. Bundan sonra ise belirlediği konunun metnin tamamının omurgasını oluşturup oluşturmadığını denetlemelidir. Ana fikir belirleyebilmek ise metni kavramanın kendisidir (Karatay, 2011). Ülper'e (2011) göre bir öğrenci, metnin ana fikrini belirlemek için metnin konusu ve yapısını bulmalı, metnin amacını ve ele alınış yönünü fark etmeli, son olarak tek bir düşünce ve yargı içeren bir tümce oluşturmalıdır. Yukarıdaki sıralanan konu, ana fikir belirleme ve özetlemeye yönelik stratejilerin öğrencilere öğretimi bu becerilerin gelişimini son derece desteklemektedir (Brown ve Day, 1983; Brown vd, 1983; Graves, 1986; Jitendra, Hoppes ve Xin, 2000; Kintsch ve van Dijk, 1978). Buradan hareketle Türkçe ders kitaplarında bu stratejilere yönelik yönergeler ve etkinlikler yer almalıdır. Aynı zamanda okullarda Türkçe dersleri veren sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri bu stratejileri bilmeli ve öğrencileri buna yönelik desteklemelidir.

Problem Durumu

Ders kitapları, eğitimde en kolay ulaşılabilen kaynaklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda öğrencilerin Türkçe dersine yönelik en kolay ulaşabildiği ders materyali de ders kitaplarıdır. Türkçe derslerine yönelik hazırlanan ders kitapları MEB tarafından yayımlanan öğretim programlarına göre hazırlanmaktadır. Ders kitaplarının oluşturulma aşamasında MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan kriterler göz önüne alınmaktadır. Program'daki her kazanım için ders kitabında bir etkinlik bulunması gerekmektedir. Ders kitaplarında, Program'da yer alan metnin konusunu bulma, metnin ana fikrini bulma veya metnin yardımcı fikirlerini bulma ve metni özetleme gibi bazı kazanımların bir öğrenme süreci ile kazandırılması gerekirken doğrudan öğrenciden ürün/performans olarak istenmesinin söz konusu olduğu durumlar bulunmaktadır (Karadağ, 2019a).

Metnin konusunu bulmanın, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirlemenin veya bir metni özetlemenin söz konusu olduğu kazanımlar için daha önceden belirlenmiş bir öğrenme süreci oluşturulması gerekmektedir. Herhangi bir metni özetlemenin alt basamakları bulunmaktadır (Akyol, 2006; Brown ve Day, 1983; Karadağ, 2019a; Kintsch ve van Dijk, 1978; Ülper ve Karagül, 2011). Özetleme etkinliklerinde verilen "özetleyiniz" biçimindeki yönergelerden, öğrencilerin özetlemeyi nasıl yapacaklarını bildiği varsayıldığı görülmektedir (Karadağ, 2019a). Bir metni özetlemeden önce o metnin konusu ve ana fikri öğrenciler tarafından tespit edilmelidir ve öğrenciler metnin konusunu veya ana fikrini bulurken de bazı bilişsel süreçlerden geçerek sonuca ulaşmalıdır. Öğrencilerin, metnin konusunu bulmak için metindeki kavramları genellemesi gerekirken ana fikri belirlemek için önermeleri genellemesi gerekmektedir. Kitaplardaki öğrenme süreçleri birden çok metinle ele alınmalı ve bu süreç bilişsel işlemlere uygun olarak birden çok haftada öğrencilere kazandırılmalıdır.

Çalışmada, bu öğrenme süreçlerinin ders kitaplarında nasıl yer aldığı ortaya koyulmuştur. Çalışmanın sonucunda Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarında ve ders kitaplarında yer alan özetleme öğretimi süreçlerine işaret eden unsurların yanı sıra öğretmenlerin de bu konu hakkındaki görüşleri belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ve Türkçe ders kitaplarını, dinleme ve okuma kazanımları çerçevesinde konu, ana fikir ve özetleme açısından incelemektir. Bu doğrultuda Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ve okullarda ders materyali olarak kullanılan Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Araştırma kapsamında MEB'e bağlı devlet okullarında aktif olarak görev yapan 15 sınıf öğretmeninin ve 15 Türkçe öğretmenin özetleme ve konu, ana fikir belirleme kazanımlarının özetlemeyle ilişkisine dair görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonuçları, güncel olarak kullanılmakta olan Türkçe ders kitaplarında konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerinde öğrenme sürecinin nasıl oluşturulduğunu saptamaktadır. Konu, ana fikir ve özetleme kazanımları belirli öğrenme süreci sonucu öğrencilerde sağlanabilecek kazanımlardır. Söz konusu süreçlerin kullanılacak ders kitaplarında oluşturulması gerekmektedir. Çalışmanın sonuçları Türkçe ders kitaplarındaki konu bulma, ana fikir belirleme ve özetleme etkinlikleri ile ilgili durumu ortaya koymaktadır. Bu çalışma, ders kitaplarının uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlerin bu kitaplarda yer alan etkinliklerin yarattığı olumlu veya olumsuz duruma ilişkin görüşlerinin ortaya konmasını sağlamış olmakla birlikte öğretmenlerin söz konusu süreç ve becerilere bakış açısını değiştirebilecektir.

Araştırma Problemi

Araştırmanın ana problemi özetleme ve özetlemeye bağlı olarak konu ile ana fikir kazanımlarının Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki (2019) durumunu ortaya koymak ve Türkçe ders kitaplarındaki dinleme/izleme ve okuma metinlerine yönelik konu bulma, ana fikir belirleme ve devamında dinleme/izleme metnini veya okuma metnini özetleme ile ilgili etkinliklerin, öğrenme sürecinin eksiksiz bir biçimde oluşturulup oluşturulmadığını saptamaktır. Çalışma kapsamında aktif olarak MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin dinleme/izleme ve okuma etkinliklerinde kazanımları sağlayabilmek için ilgili becerilerin alt basamakları hakkında görüşlerini almak ve bu konudaki durumlarını saptamak amaçlanmıştır.

Alt problemler:

1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019),

a) konu kazanımlarının durumu nedir?

b) ana fikir kazanımlarının durumu nedir?

c) özetleme kazanımlarının durumu nedir?

2. MEB Yayınları ve özel yayınevleri tarafından hazırlanan Türkçe ders kitaplarında dinleme/izleme ve okuma metinleri sonrasındaki etkinliklerde,

a) konu kazanımı ile ilgili öğrenme süreci nasıl oluşturulmuştur?

b) ana fikir kazanımı ile ilgili öğrenme süreci nasıl oluşturulmuştur?

c) özetleme kazanımı ile ilgili öğrenme süreci nasıl oluşturulmuştur?

3. MEB Yayınları ve özel yayınevleri tarafından basılan Türkçe ders kitaplarında dinleme/izleme ve okuma metinleri sonrasında yer alan özetleme kazanımlarına yönelik etkinliklerde özetlemenin alt basamakları yer almakta mıdır?

4. MEB'e bağlı okullarda görev yapan sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin dinleme/izleme ve okumaya yönelik,

a) konu etkinlikleri hakkında görüşleri nelerdir?

b) ana fikir etkinlikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

c) özetleme etkinlikleri hakkında görüşleri nelerdir?

Sayıtlılar

Türkçe ders kitabı, hazırlandığı sınıf düzeyinde yer alan tüm kazanımları barındırır. Bu sebeple içerisinde bulunan etkinlikler ilgili sınıf düzeyindeki kazanımları içermektedir. Çalışmada ders kitaplarında yer alan konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerinin gerçek durumunun yansıtıldığı varsayılmaktadır. Öğretmenlerle yapılmış olan görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formunda uygun ve kapsayıcı sorular sorulmuştur. Bu durumda öğretmenlerin konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri ile ilgili düşüncelerine yönelik gerçek durumlarının yansıtıldığı varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırma, Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ve MEB ve özel yayınevleri tarafından Türkçe Dersi Öğretim Programı'na uygun olarak hazırlanan Türkçe ders kitapları ile sınırlandırılmıştır. Kazanımlarla ilgili yapılan analizler yalnızca Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisindeki kazanımlardan oluşmaktadır. Etkinliklerle ilgili

yapılan analizler yalnızca ders kitapları içerisindeki etkinliklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşme yalnızca seçili öğretmen grubuyla sınırlıdır.

Tanımlar

Ders Kitabı: İçerikleri bakımından bireylerin yaş seviyelerine ve öğrenim düzeylerine göre, öğretim programlarının kazanımları ve amaçlarına dayalı olarak yapılması planlanan öğretim konularına ve temalarına göre hazırlanan ve öğretim ortamlarında kolay bir şekilde ulaşılması hedeflenen ders materyalidir.

Dinleme: Seçiciliğin söz konusu olduğu, ses ve konuşma örüntülerinin farkında olunmasıyla başlayan, belli işaretleri tanımak, hatırlamak ve anlamlandırmaya çalışmakla son bulan, konuşmacı olan kişinin iletmek istediği mesajı anlamak ve yorumlamak için çaba sarf edilen bir dil becerisi sürecidir (Özbay, 2015).

Okuma: Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2005).

Konu: Bir konuşmanın veya bir yazının, yazım şekli, amacı ne olursa olsun içerisinde mutlaka barındırdığı, yazının temelde ne anlattığı ve ne ile ilgili olduğunu okuyucuya veren kavramdır (Karatay, 2011).

Ana Fikir: Yazarın yazıyı yazarken okuyucu tarafından benimsenmesini istediği, kanıtlamaya çalıştığı, bazen metnin içine sindirilmiş bazen de bir cümle hâlinde metinde yer alan, metnin içeriğinin kapsamlı olarak yansıtıldığı ve metnin üzerinde tamamen etkili olan kavramdır (Onan, 2019).

Özetleme: Bir kaynak metni ve o metnin önermelerine dayanarak birtakım bilişsel işlemler sonucunda daha kısa bir metne dönüştürme edimine özetleme; bu işlemler sonucunda üretilmiş olan metne ise özet denir (Ülper ve Karagül, 2011).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu araştırmada dinleme, okuma, konu, ana fikir ve özetleme kavramları ağırlıklı yer tutmaktadır. Dinleme, okuma ile ilgili temel bilgilerin yanında konu bulma, ana fikir bulma ve özetleme yaparken göz önünde bulundurulması gereken kavramlar, araştırmanın inceleme kategorilerini oluşturduğundan bu bölümde ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Dinleme

Dinleme, bireyler doğmadan önce anne karnından başlayarak bütün yaşamları boyunca onları çevreleyen temel dil becerisidir. İnsanların gerek akademik gerek sosyal olarak yaşamları boyunca en sık kullandığı dil becerisi denebilir (Doğan, 2010; Gücüyeter, 2009; Morley, 1984; Onan, 2019; Özbay, 2015; Özbay ve Çetin, 2011; Wolvin ve Coakley, 2012). Öyle ki dinleme, günlük olarak düşünmeden etrafımızdaki olan biten her şeyi anlamlandırmak için kullandığımız dil becerisidir (Rost, 1994). Hatta genel olarak “anlamak” dinlemedeki tek amaç olarak nitelendirilir (Rost, 2016).

Dinleme becerisine bakış geçmiş yıllardan bu yana oldukça değişmiştir. Geleneksel bakış açısında dinleme pasif bir süreç olarak tanımlanmaktayken ve kulaklarımız yalnızca içine bilginin döküldüğü bir organ olarak görülürken günümüzde dinleme tamamen aktif ve yorumlayıcı bir süreç olarak görülmektedir (Lynch ve Mendelshon, 2010). Dünya genelinde öğrenciler okula başlamadan belirli bir düzeyde dinleme ve konuşmayı edindiği için okullarda bu beceri ihmal edilerek okullarda daha az yer verilmiştir (Anderson, 1960 akt. Doğan, 2013). Bu, dinleme ve konuşmanın sürekli olarak ihmal edilmesini gerektirecek bir durum olarak algılanmamalıdır (Doğan, 2013). Ülkemizdeki durum da dünyadaki durumla benzerlik göstermektedir. Ülkemizde hazırlanan öğretim programlarında dinlemeye ilk kez 1968 yılında değinilmiştir. 1981 yılında hazırlanan öğretim programında geçmiş programdan daha fazla yer verilmiş ve ayrı bir beceri alanı olarak kabul edilmiştir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012). Dünyada dinleme dersleri 1960’lı yıllarda kelime hazinesi, kapsamlı dinleme ve yoğun dinleme üzerine kurulmuşken yıllar geçtikçe dinlemeye bakış açısı değişmiş, dinleme derslerinin bireylerin gerçek yaşamlarıyla ilişkilendirilmesinin ve en önemlisi motivasyon sağlama ve dinlemeye

odaklanmanın önemi daha fazla anlaşılmıştır (Field, 1998). Dinleme becerisine bakış açısının değişimi, dinlemenin karmaşık bir etkinlik olduğunun anlaşılmasının ve dil öğretimi sürecinde oldukça kritik bir rolünün olduğunun fark edilmesinin yolunu açmıştır (Meskill, 1996). Yabancı dil öğretiminde dinlemenin diğer dil becerileri ile güçlü bir bağı olduğu, dinleme becerisinin gelişmesi ile konuşma, okuma ve yazma becerilerinin de aynı oranda geliştiği söylenebilir (Bozorgian, 2012). Bu durum ana dili öğretimi için de geçerlidir. Ana dili derslerinde dinleme ne kadar başarılı gerçekleşirse diğer dil becerileri de o oranda gelişebilir. Çünkü insanlar günlük yaşamda özel durumların olmadığı anlarda genellikle ana dili ile iletişim kurarlar. İnsanların günlük yaşamda iletişim kurmak için kullandığı zamanın yaklaşık %25'ini konuşma becerisi, %15'ini okuma becerisi, %10'unu yazma becerisi kapsarken bu üç temel dil becerisinin toplamı kadarını yani %50'sini de dinleme becerisi kapsar (Morley, 1984). Dolayısıyla günlük yaşamda en fazla kullanılan dinleme becerisinin gelişimi diğer dil becerilerini de etkileyecektir. Bu nedenle dinleme ne kadar etkili olursa bireylerin günlük veya akademik yaşamlarında kullandıkları temel dil becerileri de o kadar etkili olur. Etkili dinleme, uzun vadede, bireylerde yeterlilik; öz güven; akademik, kişisel ve profesyonel yaşam faydaları sağlar (Thompson vd., 2010).

Dinleme ve işitme birbiriyle aynı kavramlar gibi dursa da ayrı kavramlardır. İşitme, iradeli bir davranış değilken dinleme tamamen bireyin iradesine dayanan bir durumdur (Doğan, 2013). Yani işitme de dinleme de ses algısı yoluna dayanır. Ancak aralarındaki ince fark tamamen niyet temellidir (Roth, 2012; akt. Rost, 2016). İşitmede ses dalgaları alınır ve dönüştürülür. İşitilenler, insan beynindeki kortikal alanlar tarafından alınır ve işlenirse “algı” yolu açılır (Rost, 2016). Dolayısıyla algı, işitilenler ile birleşim içerisine girer ve dikkat sağlanırsa dinleme ve devamında anlama gerçekleşir. Dinleme, bireylerin işittikleri bilgileri dikkat edip seçerek ön bilgilerinden hareketle yeniden yorumlamasıdır. Bu durumda işitilen bilgilerin kayda alınır gibi tekrardan aktarılması değil -bireysel farklılıklara göre- dinleyiciler tarafından yeniden analizinin, sentezinin ve değerlendirilmesinin yapılması büyük önem taşımaktadır (Şengül, 2019). Özellikle bilgileri kavrama ve yeniden yorumlama yani “uzun süreli bellek” kullanımı ne kadar etkin ve nitelikli olursa dinleme ve anlamlandırma o kadar olumlu yönde gerçekleşir. İki kişi arasında geçen bir konuşmada, A kişisi, B kişisine “Konserde başıma neler geldi, inanamazsın!”

dediği anda B kişinin uzun süreli belleği, konserlerle ilgili olan önermeleri etkin hâle getirmektedir. Devamında A kişisi “Tam yerime oturacakken...” diye cümleye devam ederse B kişinin uzun süreli belleğinde “konsere bilet alınarak girildiğini” ve “bilette koltuk numarası yazdığını” biliyor olarak varsaymış ve bu detayları anlatmamıştır (Schunk, 2014). A kişinin varsaydığı gibi B kişinin uzun süreli belleği, iletişim esnasında bu önermeleri tam olarak etkin hâle getirebilirse anlamlandırma doğru olarak sağlanmış olur. Bu önermelerin tam olarak etkin hâle gelebilmesi için de bireylerin dünya bilgisi olarak adlandırılan geçmiş yaşam tecrübeleri oldukça önemlidir. Dolayısıyla bir dinlemede anlama için önermelerle özdeşleşme, gönderici niyetinin farkına varabilmek ve var olan dünya bilgisinin etkinleştirilmesi oldukça önemlidir (Richards, 1983). İşitme ile başlayan sürecin devamında gerçekleşen bu süreçler bütünü, dinlemenin ne denli karmaşık bir beceri olduğunu yansıtmaktadır. Kısacası işitme, sesi duymaktır; dinleme, duyulan sese anlam kazandırmak ve yorumlamaktır. İradeli bir davranış olan dinleme, insan beyninde çoklu bilişsel işlemlerin katkılarıyla dinamik bir süreç hâlini alır. Dinleme anında nörolojik işlemler, dil bilimsel işlemler, anlam bilimsel işlemler ve faydacı (pragmatik) işlemler gerçekleşir. Bu dört işleme sürecinin birbirleriyle uyumluluğu dinlemeyi etkiler ve birbirlerini nasıl tamamladığının anlaşılması dinlemenin tam anlamıyla ne olduğunu anlatabilir (Rost, 2016).

Algı yolunda görsel ve işitsel uyaranların kodlanmasında farklılıklar olsa da okuma–anlama süreci ile dinleme–anlama süreci aynı anlama sürecine dayanmaktadır. Bu görüşe göre bireyler kelime tanıma becerilerine sahipse okuma metnini anlama ve dinleme metnini anlama birbirine benzer süreçlerden oluşur (Florit vd., 2011). Yakın dönemde yapılan çalışmalarda görülmektedir ki dinleme ve okumanın insan beyninde anlama noktası birbiriyle benzerlik göstermektedir. Bireyler bir metni dinlerse ve okursa beyinde aynı yerde anlamlandırılır denebilir (Deniz vd., 2019).

Bir bireyin dinleme sürecinde ilgi, işitme, dikkat, kavrama, dinleme/anlama, değerlendirme ve tepki kavramları karşımıza çıkar (Özbay, 2015). Bireyler bir metni dinlemeden önce, onlarda, metne yönelik dikkati sağlamak gerekir. Ardından metnin ne düzeyde anlaşıldığını ölçmek amaçlı sorular sorulmalıdır (Melanlıoğlu, 2012). Bu sorular metnin yüzey ve derin anlamına dayalı kısa cevaplı maddeler, açık uçlu maddeler, çoktan seçmeli maddeler ve yazım/çizim içerikli maddeler şeklinde

oluşturulabileceği gibi (Doğan, 2013) metnin özetlenmesini isteyen sorular da olabilir. Bireyin dinlediği bir metni özetleyebilmesi, metni anlamış olduğunu; metindeki bilgi, olay, yer, zaman, kişi/kişiler ve kavramların anlaşıldığını ve bunlar üzerinde öğrencinin kavramanın ardından hatırlama, analiz, sentez, değerlendirme ve uygulama yapabildiğini gösterir. Dolayısıyla işitebilen bir öğrencinin bunları yapabilmesi için ilk ihtiyaçlar ilgi ve dikkattir. Ardından kavrama, anlama, değerlendirme ve tepki aşamalarının uyumu ve işlevselliği bu sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamaktadır. Öğretmenlere göre öğrenciler öyküleyici metinleri daha iyi anlamaktadır ki bu nedenle ders kapsamında kullanılan dinleme metinlerinin olaya dayalı metinler olması gerektiğini belirtmişlerdir (Melanlıoğlu, 2013). Bununla birlikte insanlar günlük yaşamlarında bilgilendirici metinlere de oldukça fazla maruz kalmaktadır. Bu nedenle bilgilendirici metinlerin de anlaşılması, yorumlanması ve devamında metne karşılık verilmesi gerektiği için dinleme metinleri her iki türden de olmalıdır ve eğitim süreci böyle devam etmelidir.

Bir öğrencinin dinleme metni sonrası bir dizi çıkarımsal olmayan doğru/yanlış etkinliklerini veya boşluk doldurma etkinliklerini vb. yapabiliyor olması tamamen bir hatırlama işidir ve öğrencinin uzun süreli belleğini etkin kullanıyor olduğunu gösterir. Bu, öğrencinin metni anladığını değil metni hatırladığını gösterir. Dolayısıyla bunlara tam ve doğru cevap veren bir öğrenci metni anlamış değil metni hatırlamış olur. Metnin anlaşılması için ve metindeki bazı ayrıntıları görmezden gelip metnin anlatmak istediklerini anlayabilmek için metnin ana fikrinin kavranması şarttır. Öğrenci metni hatırlayabiliyor olduğu gibi söz konusu metnin ana fikrini de açıklayabiliyorsa ve metni ayrıntılardan kaçınarak özetleyebiliyorsa metni anlamış demektir (Richards, 1983). Bu bilgilerden hareketle dinleme ile ilgili işitmeye başlayan ve beyinde anlamlandırma süreci ile devam eden; geçmiş yaşam tecrübelerinin ve uzun süreli belleğin oldukça önemli derecede rol aldığı; günlük yaşamda en çok kullanılan dil becerisi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Okuma

Okuma kavramı uzun yıllardan beri karşımıza çıkar. İnsanoğlu ilk önce yaşadığı çevreyi, doğayı, olayları okumayı öğrenmiştir. Olup biten ve görünen her şeyi içselleştirmiştir. Daha sonra bunları bilişsel olarak beyinlerinde belirli aşamalardan geçirdikten sonra resme veya yazıya dökmeye başlamışlardır. Günümüzde ise okuma kavramı teknoloji vb. gelişmelere dayalı olarak daha da

geniş bir kavram hâline gelmiştir. Okuma, görsel okuryazarlığın ötesinde bilgi okuryazarlığından medya okuryazarlığına kadar ilerleyen uzun bir serüvenden geçmiştir.

G   ş (1978) okumayı, bir yazının harflerden başlayarak sözcüklerini ve işaretlerini tanıdıktan sonra bunların anlamlarını kavramanın yanında görme ve seslendirme bakımından fizyolojik; kavrama bakımından ruhsal bir süreç olarak tanımlamıştır. Oğuzkan'a (1987) göre okuma sözcüklerin, cümlelerin ve yazının noktalama işaretleri ve başka ögelerle algılanma ve kavrama sürecidir. Yalçın (2018), okumayı insanların daha önceden kendi aralarında kararlaştırmış oldukları özel simge ve sembollerin bireylerin duyu organları aracılığıyla algılanıp beyin tarafından yorumlanması olarak tanımlamıştır. Okuma eylemi fizyolojik olarak ele alındığında ise daha farklı açılardan bakmak gerekir. Bu süreçte "aköz humor, iris, lens, siliyer kaslar, vitröz humor, retina, sarı nokta ve görme siniri" kavramları  ne çıkar (Onan, 2019). Karatay'a (2011) göre okuma, bireylerdeki göz ve ses organlarının hareketlerinin yanında insan beyninin anlama ve kavrama çabasıyla oluşan karmaşık yapıda bir etkinliktir. İlk olarak gözler sembollerle karşılaşır, kelimeleri algılar ve onları sinyallere dönüştürür. Kelimeler duyular aracılığıyla sinyallere dönüştükten sonra insan beynine iletilir. Daha sonra zihinsel olarak insan beyninin bunu anlamlandırabilmesi ve düşünmesi gerekmektedir. Okumada asıl olan anlayabilmek ve düşünmektir.

Okumayla ilgili yapılan tanımlardan hareketle iki ana başlık ortaya çıkmaktadır. Bunlardan ilki bir yazıyı oluşturan sembollerini fark etmek, görmek ve bunları tanıyabilmek; ikincisi ise bu sembollerin anlamlarını kavrayabilmektir (Kurudayioğlu, 2011). Okumanın fiziksel unsurları ve zihinsel unsurları olarak ayrılan bu kavramlar i  içe ve üst  stedir. Bu durumda okumanın fiziksel unsurları oluşmadan zihinsel unsurları da oluşmamaktadır (Yalçın, 2018).

Örgün eğitim kurumlarında verilen Türkçe dersinin temel amaçlarından birisi de okuduğunu anlama becerisi gelişmiş bireyler yetiştirmektedir. Nitekim MEB tarafından bireylerin öğrenim gördükleri derslerden olan Türkçe, T.C. İnkılap Tarihi ve Atat rk l k, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Fen ve Teknoloji derslerine yönelik  l me sınavlarında da okuma ve okuduğunu anlamamanın yeri oldukça önemlidir (Ceran ve Deniz, 2015). Anlamak, okumanın nihai amacıdır (Susar-Kırmızı, 2011).

Okuduğunu anlama, bir diğer açıdan, yazılı bir metinden herhangi bir amaç için anlam elde etme yeteneği olarak tanımlanabilir (Vellutino, 2003).

İnsan beyni, yazılı metinleri okurken o metni anlamlandırmak için uzun bilişsel süreçlerden geçirir (Akyol, 2005; Balcı, 2016; Baştuğ vd., 2019; McCloskey ve Perkins, 2013; Oakhill ve Yuill, 1996; Onan, 2019; van den Broek ve Espin, 2012). Okuma ve anlamada genellikle üstbilişsel işlemler ön plandadır. Yani iyi bir okur metni okumadan önce kendisine hedef belirler, uygun okuma stratejisini seçer ve okumada ilerlemeyi takip eder (Byrnes, 1996). Tam anlamıyla vasıflı bir okuyucu kendisine her okuma metnine göre ayrı hedefler belirleyebilir. Örneğin ana fikri bulma, detayları okuma, gözden geçirme veya özünü alma gibi hedefler okuyucunun her okuma metnine koyduğu hedeflere göre değişebilir. Bu durum okuma ilerledikçe ve okuyuculuk vasıflı hâle geldikçe otomatikleşebilir (Schunk, 2014). Okuma esnasında oluşan bilişsel süreçler, okunan metnin ortaya koyduğu yönergeler doğrultusunda anlamlandırmayı işaret etmektedir (Ülper, 2019). Okuma ve okuduğunu anlama ne kadar birbirinin aynısı gibi algılsa da birbirinden farklı iki kavramdır. Okuma, daha mekanik olan metni seslere dönüştürmek ve deşifre etmektir. Okuduğunu anlama ise metni okumadan başlayarak anlama, işleme ve geri çağırma becerisi olarak karşımıza çıkar (Baştuğ, vd., 2019). Okumayı gerçekleştirmek için gözle algılanan kelimenin tanınması gerekmektedir. Bunun için en önemli kavramların başında bireylerdeki ses bilimsel (fonolojik) farkındalık ve harf bilgisi gelmektedir (Gunning, 2006). Bir cümle, tekil bir sözcüğün anlamından daha fazla anlama sahiptir. Bu durumda öyküler de bilgilendirici metinler de tekil sözcüklerin anlamlarından daha fazlasına sahiptir. İyi yazılmış metinlerde bir sonraki cümle bir önceki cümle veya metnin tamamındaki cümlelerle bağlantılıdır. Bu metinleri okuyan okuyucuların kendi zihinlerinde metni tamamlayabilmeleri için kendi içinde anlamlı, uyumlu ve anlaşılması kolay olan cümleleri zihinsel şema olarak oluşturmaları gerekir. Yani metnin okura verdiği ötesine geçerek bireyin kendi bildiklerini kullanarak metnin anlamını tamamlayabilmesi, dolayısıyla, bilişin birçok türünde önemli rolü olan, “çıkarım” yapması gerekmektedir (Goldstein, 2013).

Okumada açık ve anlaşılır metinlerin yanında akıcı okuma da anlamlandırma sürecinin önemli bir parçasıdır. Okuma, akıcı okuma ve anlama kavramlarının arasında güçlü bir bağ vardır. Wolf'un (2008) okuma tanımına göre, okuma ediniminde bireylerin ses bilimsel, anlam bilimsel, söz dizimsel, yapı bilimsel,

faydacı (pragmatik), kavramsal, sosyal, duygusal, söyleyiş esnasındaki ses bilgisi ve motor sisteme dayalı olan bir mekanizmanın işlemesi ve daha sonra gelişmesi gerekmektedir. Daha sonrasında ise bu sistemin yapılarının birbiriyle aksaklık olmadan uyum içerisinde çalışması ve okuyucunun okuduğunu gitgide akıcılaştırarak anlam kurmasına dayanmaktadır (akt. Maley ve Prowse, 2013). Akıcı okuma, cümleleri olduğu gibi akıcı biçimde seslendirmenin yanında hızlıca anlamayı da içerisinde barındırır. Aksi hâlde bu durum yalnızca hızlı seslendirmeden öteye gitmeyecektir. Ülper'e (2019) göre bir metni hızlıca okuyabilmek için hızlı bir biçimde tanıma, anlama ve zihinde yapılandırma işlemlerinin gerçekleşmesi gerekmektedir. Dolayısıyla hızlı okuma sadece yüzeysel bir okuma değil anlayarak ve zihinsel olarak yapılandırılarak ilerlemedir. Bir okuyucu, cümlenin temel anlamını anlamak için her kelimeyi görsel olarak işlemeli, tanımlamalı, fonolojik, imla ve anlamsal temsile ulaşmalı ve son olarak tüm bu algıları birbirine bağlamalıdır. Metni bir bütün olarak anlamada da bu durum benzerlik gösterir: Okuyucu, bireysel fikirleri tanımlamalı ve metnin en tutarlı zihinsel temsilini oluşturmalıdır (Peçjak ve Pirc, 2018).

Çocuklarda okuma becerisinin gelişimi beynin ön tarafındaki etkinliklerle gerçekleşir. Dolayısıyla bu etkinlik için çocukların beyninin her iki tarafı da etkin bir rol alır (Vellutino ve Denckla, 1996). Heyecanlı bir roman okuyan kişi romanı okurken hayal gücü devreye girer. Hayal gücünün devreye girdiği bir metin okunurken metindeki olaylar, karakterler ve durumlar okuyan kişi tarafından hissedilir. Bu durumda da insan beyninin sağ yarım küresi aktif olarak çalışmaktadır (Alder, 2000 akt. Onan, 2020). Dolayısıyla anlama sürecinde beynin sağ yarım küresi var olan bilgiyi inşa etmede önemli bir yer tutar. Aynı şekilde insan beyninin sol yarım küresinde var olan iki nokta okuma ve anlamada oldukça hayati bir önem taşımaktadır. Bunlardan ilki “temporo-perietal sistem” olarak adlandırılır. Bu bölgenin yakınındaki alanlar, kelime anlamları ile ses bilimsel olarak oldukça önemli bir yer tutar. İkinci alan ise “oksipito-temporal sistem” olarak adlandırılır. Bireylerin okumayı ilk öğrendiği aşamada bir yazının yazılış biçimi, ses bilimsel yapısı ve anlam yolu üçgeninde beynin temporo-perietal bölgesi oldukça baskın bir rol oynamaktadır. Daha sonraki dönemlerde bireylerin okumaları ilerledikçe, görsel bilginin yani herhangi bir kelimenin yazılış biçiminin doğrudan anlamsal bilgi ile bağlantısının kurulmasında ise oksipito-temporal bölge ağırlık kazanmaya başlar

(Smith ve Kosslyn, 2017). Beynin sağ yarım küresi ve sol yarım küresi okuduğunu anlamlandırma sürecinde oldukça etkin roller oynamaktadır. Özellikle sağ yarım kürenin, üzerinde çalışılan konuyla özdeşleşmeyi sağladığı gerçeği göz önüne alındığında öğrenciler metinlere ne kadar müdahil olurlarsa okuduğunu anlama oranı da o kadar artar denebilir (Onan, 2020). Bu bilgiler ışığında bakılacak olursa bireyler bilgilendirici ve öyküleyici metinleri okurken beyinde birbirinden farklı işlemler gerçekleşmektedir. Eğer bilgilendirici metinlerde betimsel ve sanatsal işlevler sınırlı kalır ise metin okunurken beynin sol yarım küresi daha etkin rol oynamaktadır. Öyküleyici metinde ise metin okunurken beyin olayların akışını ve tasvirleri sağ yarım kürede canlandırır. Daha sonra canlandığı olaylar ve tasvirler bütünü anlam yoluna iletir. Aynı zamanda beynin sol yarım küresi de çözölen kodların anlamlandırılmasında etkin rol oynamaktadır. Her iki yarım küre de okuma sürecinde etkin olarak rol aldığı için anlamlandırma daha kolay ve sağlıklı gerçekleşir denebilir.

Bireylerin okuduklarını anlamlandırma süreçlerinde anlamı bulmadan başlayarak anlam üzerinde düşünme, nedenleri araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme yapma basamakları yer almaktadır. Anlama içerisinde “inceleme, seçim yapma, karara varma, çevirme, yorumlama, öteleme, analiz ve sentez yapma, değerlendirme” gibi bilişsel faaliyetler bulunmaktadır. Bir metnin anlamlandırma sürecinde okuyucu olan bireylerin daha önceki yaşam deneyimleri okunan metinle birleşmekte ve bir bütün hâline gelmektedir (Balcı, 2016). Özetle ifade edilecek olursa okuduğunu anlama, bireylerin zihinlerindeki var olan bilgiler ile metindeki girdi olarak gelen bilgilerin bir dizi zihinsel işlem sonucunda birbiriyle tutarlı sonuçların elde edilmesi gereken bir süreçtir (Onan, 2019). Bu çerçevede okuma metni, bireylerle ilk karşılaştırıldığı anda “girdi” olarak tanımlanırken birtakım bilişsel işlemler sonucunda ortaya çıkan anlama durumuna ise “çıktı” denir (Paris ve Hamilton, 2009). Ancak bu girdilerin ve çıktıların tam anlamıyla oluşabilmesi ve istenilen sonucun elde edilmesi için bireylerin söz varlığı oldukça önemlidir. Çünkü bireyler okuma esnasında yeni kavramlarla karşılaşır. Söz dağarcığı ile okuma becerisinin geliştirilmesi arasında doğrudan bir bağ söz konusudur (Yalçın, 2018). Metindeki kavramları anlamlandırabilmek, geriye dönük anlam çıkarabilmek, art alan bilgilerine erişebilmek ve dolayısıyla kurulan iletişimin düzgün olması için kelime hazinesi önemli bir yer tutmaktadır (Kurudayıoğlu ve Dölek, 2018). Başka bir

deyişle, bireyler okuma esnasında karşılaştıkları metinlerdeki kelimeleri tanımalı ve ayırt edebilmelidir. Okuma ve anlamının geliştirilmesinde için kelime bilmenin yeri yadsınamaz derecede önemlidir (Karadağ, 2019b). Yani bir kişinin kelime hazinesi ne kadar sınırlıysa kavrama düzeyi buna bağlı olarak düşer (Ülper, 2019). Bir diğer açıdan kelime hazinesi zengin olan okuyucular metinlerde karşılaştıkları kelimelerin anlamlarını uzun süreli belleklerinden daha kısa sürede ve daha etkin şekilde getirirler. Dolayısıyla metindeki kelimeyi anlamlandırmada kolaylık yaşar ve metni anlamada daha fazla yol alır (Goldberg vd., 1977). Özetle okumanın tam anlamıyla sağlanabilmesi için fiziksel ve zihinsel süreçlerin yeterli derecede sağlanabiliyor olması ve hem zihinsel süreçleri hem de dolaylı da olsa fiziksel süreçleri etkileyen kelime hazinesinin yeterli düzeyde olması gerekmektedir.

Konu

Tür ve amaç ne olursa olsun her yazının bir konusu vardır (Karatay, 2011; Kurudayıoğlu ve Karadağ 2010). Konu, üzerine sözlü veya yazılı metinler oluşturulan durumlar, olaylar veya da sorunlar olarak tanımlanabilir (Yakıcı, vd., 2016). Bir diğer deyişle metinde üzerine söz söylenen şey konudur (Sever, 2003). Dolayısıyla konu, metnin yazılışındaki en önemli öğelerden biridir. Şimşek'e (2016) göre konu seçiminin ve işlenişinin iyi olması metin açısından oldukça büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla metin açısından bu kadar önemli bir öğenin öğrenciler tarafından belirlenebilmesi de anlama açısından önemli bir durumdur. Yani bir öğrencinin metnin konusuna ilgisi ne düzeyde olursa olsun konuyu belirleyebilmesi gerekir. Nitekim konuya ilginin, metni hatırlamada ve anlamada tam bir aracılık etmediğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (örn., Schiefele ve Krapp, 1996; Schiefele, 1996). Bir öğrenci metni özetlemeden önce metnin genel hatlarını kavramalıdır. Genel hatların içerisinde “konu” da yer almaktadır. Bir öğrenci, bir metni okuduktan sonra konusuna ulaşmak için metnin başlığına bakmalı, birinci, ikinci ve daha sonraki tümcelerin konusunu bulmalı; bulduğu konuları diğer tümcelerle karşılaştırarak konunun süreklilik sağlayıp sağlamadığını saptamalı ve en son konuyu belirlemelidir. Bundan sonra ise belirlediği konunun metnin tamamının omurgasını oluşturup oluşturmadığını denetlemelidir (Ülper, 2011). Burada dikkat edilmesi gereken bir durum dinleme metinleri ile ilgilidir. Çünkü öğrenciler, dinleme metinlerinde birinci, ikinci ve daha sonraki tümceleri ayrı ayrı

incelemek için oldukça kısıtlı bir zaman dilimine sahiptir. Bununla birlikte metinlerde konu cümleleri metinde farklı yerlerde yer alabilmektedir. Yani metinler konu cümleleri açısından piramit (konu cümlesi en başta), ters piramit (konu cümlesi en sonda), kum saati (konu cümlesi ortada) ya da pırlanta (konu cümlesi hem en başta hem en sonda) şeklinde oluşturulmuş olabilir (Allington ve Strange, 1980). Ayrıca yazar hiç konu cümlesi belirtmemiş de olabilir (Karatay, 2011). Buradan hareketle öğrenciler için “önemli gördüğü ve metinde kilit noktaları ele alan cümlelerin konusunun belirlenmesi” ifadesi dinleme metinleri açısından daha doğru olabilir. En kısa ifade ile; bir metnin konusunu bulmak, metindeki önemli kavramları genellemektir.

Ana Fikir

Karatay’a (2011) göre ana fikir, yazarın yazdığı metinde ulaşmak istediği amacın en kısa ifadesidir. Bir başka deyişle yazarın, metni düzenlemesinde ön plana çıkardığı ve yazma niyetini ortaya koyan fikirdir (Can, 2019). Bir öğrenci özetleme yapmadan önce metnin konusunu bulmalı ve ardından ana fikrini belirlemelidir. Metnin ana fikrini belirlemek, üst düzey bir beceri olduğundan öğrencilerin kendi başına öğrenebilecekleri bir beceri değildir (Çetinkaya vd., 2013). Dolayısıyla bu durumda ders kitaplarının ve öğretmenlerin, metinlerin ana fikirlerinin belirlemelerinde oldukça önemli bir rolü vardır. Ders kitaplarında yer alan ana fikir belirleme etkinliklerinin belirli basamaklar hâlinde hazırlanması gerekmektedir. Benzer olarak öğretmenlerin de ana fikir belirlemenin alt basamaklarına hâkim olmaları beklenir. Öğretmenler, ana fikir belirleme sürecini adımlara ayırmayı bilmenin yanında metindeki önemli bilgileri öğrencilerin seçmesi için de destek olmalıdır (Stevens ve Vaughn, 2020). Başka bir deyişle öğretmenler, metni anlamak için önemli olan ana fikir ve özetleme stratejilerini öğrencilere açıkça öğretmek onların anlama gelişimlerinin temellerini doğru bir şekilde atabilir (Williams vd., 2016). Bir metinde konuyu işaret eden ifadelerde olduğu gibi ana fikir de metnin başında, ortasında veya sonunda yer alabilir (Karatay, 2011). Bunun yanında cümle olarak verilebileceği gibi metnin tamamına sindirilme ihtimali de vardır (Onan, 2019). Metindeki önemli bilgiler, olaylar, kişiler vb. metin için dönüm noktası niteliğindedir. Bu nedenle öğrencilerin bu bilgileri belirleyebiliyor olması, metnin özüne ulaşmada oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin, iyi dinleyici/okuyucu olması

gerektiğinin yanı sıra bu bilgileri sezgisel olarak metin içinden çekebilmesi gerekmektedir. Özellikle dinleme metinlerinde bu işlemler biraz daha zor gerçekleşmektedir. Küçük yaş seviyesinde okumada da benzer durumlar görülebilir. Bu nedenle, anlatımdaki ana fikirleri veya anlatılardaki merkezî hikâyeye unsurlarını tanımlama ve hatırlama yeteneği, okuduğunu anlama ile yakından bağlantılıdır (Baumann, 1984).

Ana fikir oluşturma, herkese uyan tek bir yaklaşımı olmayan daha üst düzey bir anlama becerisidir (Stevens ve Vaughn, 2020). Dolayısıyla öğrencilerin metinlerin ana fikirlerini belirlemede birçok bilişsel işlemi sırasıyla gerçekleştirmesi gerekir. Ülper'e (2011) göre bir öğrenci, metnin ana fikrini belirlemek için metnin konusu ve yapısını belirlemeli, metnin amacını ve ele alınış yönünü tespit etmeli, son olarak tek bir düşünce ve yargı içeren bir tümce oluşturmalıdır. Yukarıdaki tanımlamalara göre ana fikir kavramı metnin amaçlarının başındadır. Dolayısıyla bir öğrenci metnin amacını belirleyebiliyorsa ana fikre ulaşmada en büyük aşamayı geçmiş demektir. Bunu destekleyen açıklama Stevens ve Vaughn'un (2020) ana fikir belirlemede ileri sürdükleri "önce ana konuyu belirleyin; sonra, o konuyla ilgili en önemli bilgiyi belirleyin; son olarak, bir öz yazmak için bilgileri birleştirin" aşamalarıdır. Burada sıralanan bilgilere göre metnin ele aldığı temel konu, o konu ile ilgili temel ve en önemli bilgi belirlenmelidir. Daha sonrasında -bir ana fikir cümlesi oluşturmak metnin özünü yansıttığından- tek şey bunları birleştirmek olarak karışımıza çıkar. Ayrıca metnin ana fikrini belirleyebilmek bir beceri olmakla birlikte hem öğrencilerin anlama becerilerine yönelik performanslarını hem de iyi okuyucu ile zayıf okuyucuyu belirlemede oldukça büyük bir rol oynar (Baumann, 1984). Bu bilgilerden hareketle öğrencilerin ana fikir belirlemeleri için metnin özünü yansıtan genellemeler bütünü oluşturma işi olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle önemli önermelerin genellenmesi sonucunda metnin özünü oluşturan önermeye ulaşmaktır.

Özetleme

İnsanlar günlük yaşamda sürekli olarak bilgiye maruz kalırlar. Ders kitaplarında, öykülerde, romanlarda, çeşitli kitaplarda, imzaladıkları sözleşmelerde, aldıkları bir ev aletinin kullanma kılavuzunda, sokakta gezerken reklam tabelalarında, televizyon izlerken reklam aralarında veya izledikleri programlarda, arkadaş ortamında sohbetlerde, bir restoranda yemek söylerken menüde vb. her

noktada bilgilerden ve metinlerden kaçamazlar. Her bilgiyi görebilir, işitebilir. Ancak bu metinlerin ve bilgilerin hemen hepsi her insanın işine yaramayabilir. Yani bu bilgilerin içerisinde birçok ayrıntı da yer alır. Bireylerin bu metinleri okurken veya dinlerken metnin özeti açısından birçok ayrıntıyla karşılaşması da kaçınılmazdır. Eğer anlama tam gerçekleşmediyse bu ayrıntılar bireylerin zihinlerini meşgul eder. Okuduklarının özünü anlamak, önemsiz bilgiyi ayırabilmek oldukça önemli bir beceridir ve bu yönde eğitim almamış birçok insan bunu yapmakta oldukça zorlanır. Özetleme ise metin genelinde yer alan birçok bilgiye rağmen en önemli bilgileri seçebilmenin göstergesidir. Özetleme, kaynak metni anlamayı daha sonra kaynak metni azaltıp yeniden kurmayı hedefleyen bir süreç işidir (Brown ve Day, 1983; van Dijk ve Kintsch, 1983) ve kavrama basamağının en üst ürünü olarak değerlendirilebilir (Karadağ, 2019a).

Görgeç'e (1999) göre özetleme, okuduğunu anlama gücünü yükselten bir tekniktir ve bir öğrencinin ne öğrendiğini düşünmesine, mantığa uygun ve anlaşılır bir tarzda yazmasına ve kendi sözcükleriyle ne anladığını anlatmasına yardımcı olur. Senemoğlu (2018), özetlemeyi etkili çalışma veya öğrenme stratejilerinden biri olarak tanımlamıştır. Bir başka deyişle özetleme, etkili çalışmak ve anlamak için öğrencilere sunulan bütün okuma stratejilerinden en önemli ve en kapsamlılarından biridir (Cordero-Ponce, 2000). Özet metinler -yapılacak eklemeler özet metnin niteliğini düşürdüğünden- kaynak metnin var olan sınırları içerisinde kalınarak daha kısa ve öz biçimde aktarılan özgün olmayan bir anlatımdır (Karadağ, 2019a). Bir metni okuma ve öğrenme açısından bakacak olursak öğrenciler okudukları metinleri bilişsel olarak işlemleyip yansıtabilmek için vakit harcadığından metinle ve bilgilerle oldukça yakın ilişki kurarlar. Öğrencilerin hem özetlerken metindeki temel bilgilere odaklanmaları hem de metin ve içeriği ile oldukça fazla vakit geçirmeleri kalıcı öğrenmeyi teşvik etmiş olur (Wormeli, 2004).

Özetleme, metindeki ayrıntılara rağmen önemli noktaları kavramayı ve aktarmayı dikkate alan önemli bir çalışma becerisidir. Özet metinler kaynak metinlere göre oldukça kısadır. Ancak kısa olmasına rağmen metnin büyük ölçekli yapısını yansıtır (Brown ve Day, 1983). Herhangi bir bilgiyi daha kısa ve öz bir biçimde vermek için yani özetlemek için tekrar tekrar çalışabilmeye açık olmak, muhakeme yapabilmek, çaba göstermek, gerekli bilgilere sahip olmak ve gerekli stratejileri kullanabilmek gerekir (Brown vd., 1983). Ayrıca özetleme yapmak için iyi

bir dinleyici veya okur olmak gerekir. Yani iyi okuyucular zayıf okuyuculara göre daha iyi özetleme yaparlar (Meyer vd., 1980). Bu durumda iyi dinleyiciler de zayıf dinleyicilere göre daha iyi özetleme yapabilirler yorumu yanlış olmayacaktır. Özetleme, dil eğitimi açısından dört temel dil becerisinin kesişim noktasında yer alan bir anlama ve anlatma becerisidir. Yani özetleme, dinleme veya okuma becerileri kullanılarak kaynak metin anlamlandırıldıktan sonra konuşma veya yazma becerileri ile özet metne dönüştürüm denebilir (Karadağ, 2019a). Özetleme, dinlemenin bilişsel stratejileri arasında yer almaktadır (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020). Bu açılardan bakıldığında özetleme, anlama ve anlatma becerilerinin ayrılmaz bir parçası; öğretmen açısından faydalı bir etkinlik; öğrenci açısından oldukça önemli bir beceridir. Öğrenci için kaynak metinde önemli olan bilgiyi iletme, anlamlandırmayı kontrol altında tutma, karar verme ve sıralama yapmada pratik sağlayabilir. Aynı zamanda öğretmenler için öğrencilerin gerekli bilgileri ne kadar seçebildiğini, anlayıp anlamadığını ve önceliklendirme ve sıralama becerilerinin ne kadar gelişmiş veya gelişmemiş olduğunu ortaya koyar (Westby vd., 2010).

Özetleme yapmak için belirlenmiş üç önemli unsur vardır. Bu unsurlardan ilki “silme”, ikincisi “genelleme”, üçüncüsü ise “yeniden kurma” veya “yapılandırma” olarak karşımıza çıkar (Kintsch ve van Dijk, 1978). Bir dinleyicinin/okuyucunun, dinlediği/okuduğu bir metni özetlerken metindeki önemli unsurları koruyarak, metinden nicelik olarak azaltım yapması esastır.

Brown ve Day (1983), Kintsch ve van Dijk’in (1978) belirlediği üç temel unsurdan hareketle özetleme için altı kural belirlemişlerdir. Bunlar kolaydan zora aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- a. (Özet metin açısından) Gereksiz ve önemsiz bilgileri silin (GÖBS),
- b. (Özet metin açısından) Fazlalıkları silin (FS),
- c. Metindeki öğelerin yerine bir üst terim kullanın (MÖYÜTK),
- d. Metindeki eylemlerin yerine bir üst terim kullanın (MEYÜTK),
- e. Konu cümlesi varsa seçin (KCVS),
- f. Konu cümlesi yoksa oluşturun (KCYO) (Brown ve Day, 1983).

Aşağıdaki tabloda Kintsch ve van Dijk (1978) tarafından belirlenmiş özetleme unsurları, Brown ve Day’in (1983) bu unsurlardan yola çıkarak belirlemiş olduğu

özetleme kuralları verilmiştir. Brown ve Day'in (1983) belirlediği kurallar, cümleler hâlinde olduğu için cümlelerdeki kelimelerin ilk harflerinden yola çıkılarak kısaltmalar yapılmıştır.

Tablo 1

Kintsch ve van Dijk'in Unsurları / Brown ve Day'in Kuralları Örnek Uygulama

Unsur	Kural	Kaynak metindeki hâli	Özetlenmiş hâli
Silme	GÖBS FS	Atatürk, kendinden emin duruşu ve düşmanı korkutan bakışlarını da yanına alarak cepheye gitti.	Atatürk, cesurca cepheye gitti.
Genelleme	MÖYÜTK MEYÜTK	Ali, mağazadan gömlek, kazak, pantolon ve mont aldı.	Ali, mağazadan kıyafet aldı.
Yeniden kurma	KCVS KCYO	Sevgi olmasa ne yapardık? Hayvanlar insanları sevmese ya da insanlar hayvanları sevmese bunun sonu sizce ne olurdu? Sevgisiz bir doğa, sevgisiz bir çevre, sevgisiz bir insan düşünülemez. Kısacası sevgisiz bir yaşam düşünülemez.	Sevgi, hayatımızda önemli bir yer tutar.

Tablo 1'de Kintsch ve van Dijk (1978) tarafından belirlenen özetleme unsurları, Brown ve Day (1983) tarafından oluşturulan özetleme kuralları ve yanlarında metinlerin kaynak metindeki hâlleri ile birlikte özetleme örnekleri verilmiştir. Örnek silme işleminin gösterildiği ilk satırda Atatürk'ün cepheye gidişi ile ilgili cümlede "kendinden emin duruş" ve "düşmanı korkutan bakışlar" Atatürk'ün cepheye gidişini niteleyici iki özelliştir. Örnek özetle bu iki özellik "cesurca" sözcüğüyle genellenmiş ve metinden bu iki özelliği niteleyici kelime grubu silinmiştir. Metinde yer alan "yanına alarak" kelime grubunun cümleye kattığı anlam, cesurca sözcüğündeki "-ca" eki ile sağlanmış ve "yanına alarak" kelime grubu metinden silinmiştir. Bir öğrenci silme işlemi yaparken "*Ben burada neyi veya neleri silersem anlam bütünlüğü bozulmaz?*" diye düşünmelidir. Örnek silme işleminde görüldüğü üzere metindeki bazı kısımlar Brown ve Day (1983) tarafından belirlenen "fazlalıkları silin" kuralı uygulanarak silinmiştir. Bu kısımda dikkat edilmesi gereken "fazlalık"

kavramının algılanış biçimidir. Bir metinde fazlalıkların bulunmaması gerekir. Yani fazlalığın bulunduğu bir metin, kusurlu bir metindir. Her metin kusurlu olmayacağına göre burada vurgulanmak istenen düşünce “özet metin açısından” fazlalıklar ve gereksiz bilgilerdir. Kaynak metin içerisindeki bir kavram metnin örgü yapısı açısından oldukça önemli olabilirken özet metin için oldukça gereksiz, önemsiz veya fazlalık olabilir. Dolayısıyla silme etkinliklerinin özet metin açısından gereksiz/önemsiz/fazlalık olarak ele alınması, silme kavramının doğru bir şekilde anlaşılmasını sağlayacaktır. Bir diğer deyişle silme etkinliklerinin doğru bir şekilde yapılması için kaynak metindeki gereksiz, önemsiz veya fazlalıklar araştırılmamalı, özet metin açısından gereksiz, önemsiz veya fazlalıklar belirlenmelidir.

Tablonun ikinci satırında yer alan cümlede “gömlek, kazak, pantolon ve mont” sözcükleri ayrı ayrı birer kıyafetin adıdır. Metindeki bu sözcükler genellenirken özet metinde silinmiş ve hepsinin en üst kategorisi olan “kıyafet” sözcüğü kullanılarak genellenmiştir. Cümledeki aynı özne manavdan elma, armut, kiraz ve şeftali almış olsaydı bu sözcükler “meyve” olarak genellenmeliydi. Bir öğrenci genelleme işlemi yaparken *“Metindeki hangi öğeleri veya hangi eylemleri tek bir üst kategori anlatabilirim?”* sorusunu kendine sormalıdır ve kafasında planladığı biçimde o unsuru en kısa aktarabilecek ve öğelerin/eylemlerin hepsini kapsayacak bir sözcük ile aktarması gerekmektedir.

Tablonun üçüncü satırında yer alan yeniden kurma örneğinde metnin konu cümlesi oluşturulmuştur. Metin, sevginin insan yaşamındaki önemini anlatmaktadır. Metnin tamamında, konuyu tam anlamıyla açıklayan bir cümle bulunmamaktadır. Bu nedenle Brown ve Day’in (1983) “Konu cümlesi yoksa oluşturun.” kuralından hareketle metnin tamamına yönelik silme ve genelleme işlemlerinden sonra tablodaki konu cümlesi oluşturulmuştur. Bir öğrenci yeniden kurma yaparken *“Ben bu cümleyi, paragrafı veya metni hangi sözcüklerle ve nasıl anlatırsam cümlemin, paragrafın veya metnin anlamını bozmamış olurum?”* ve *“Ben bu cümleyi, paragrafı veya metni nasıl en kısa ve öz biçimde aktarabilirim?”* sorularını sorup kendine verdiği cevabına göre cümleyi, paragrafı veya metni yeniden kurması gerekir. Aynı zamanda yeniden kurma işleminde *“Bu metnin konusu nedir?”* sorusu da oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Burada açıklık getirilmesi gereken bir durum daha vardır. Metnin konusu ile ilgili Brown ve Day (1983) tarafından oluşturulan özetleme kurallarından olan kaynak metnin konu cümlesi ile ilgili olan kuralların dışında

yeniden kurma/yapılandırma işlemleri de yapılabilir. Bir metnin bir paragrafında geçen bir bölümü özetlemek için de yeniden kurma unsuru göz önünde bulundurulabilir.

Tablo 2

Yeniden Kurma Örneği

Unsur	Kaynak metindeki hâli	Özetlenmiş hâli
Yeniden kurma	Ayşe, gece boyu sinemaya gitmenin hayalini kurdu. Sabah olunca ilk işi kahvaltısını yapıp arkadaşı Fatma'yı evinden almak olacaktı. Daha sonra çarşıya gidecek ve o çok beklediği Harry Potter filmine iki bilet alacaktı. Sonra belki bir de mısır alırım diye düşündü. Belki bir de içecek. Kim bilir, Ayşe saatin sabah sekiz olduğunu ne zaman fark edecek?..	Ayşe, sinemaya gidecek olmanın heyecanından gece boyu uyuyamadı.

Tablo 2'de verilen örnekte metnin konusu Ayşe'nin sinemaya gideceği için heyecanlı olmasıdır. Ancak örnekte yapılan yeniden kurma işleminde Ayşe'nin gece uyuyamamış olması da özet metnin içerisine eklenmiştir. Çünkü buradaki asıl olay Ayşe'nin heyecandan uyuyamamasıdır. Yani konu heyecanlı olması iken olay heyecandan uyuyamamış olmasıdır. Bu durumda sadece konu değil diğer önemli olaylara da -yeniden kurma işleminde göz önünde bulundurularak- özet metinlerin içinde yer verilmelidir. Tablodaki örnek yeniden kurma işleminde metindeki bazı bölümler silinmiş ve metnin neredeyse tamamı tek bir cümlede genellenerek yeniden kurulmuştur.

Tablo 1'de yer alan “genelleme” örneğinde gömlek, kazak, pantolon ve mont kelimeleri “kıyafet” olarak genellenmiştir. Örnekte yalnızca bir cümle içerisindeki kıyafetler genellenmiştir ancak art arda birkaç cümledeki birbiriyle bağlantılı unsurlar için de genelleme yapılabilir. Aşağıdaki tabloda bu duruma örnek verilmiştir:

Tablo 3

Genelleme Örneği

Unsur	Kaynak metindeki hâli	Özetlenmiş hâli
Genelleme	Ahmet, hızla koşup ısınıyordu. Ali, top sektirmeye devam ediyordu. Osman, şut çalışmasını bırakmıyordu. Bu arada koç, hafta sonu yapacakları maç için taktikleri sıralıyordu.	Takım yoğun şekilde çalışıyordu.

Tablo 3'te genellemeyle ilgili Tablo 1'deki örnekten farklı bir örneğe yer verilmiştir. Tablo 1'deki örnekte yalnızca metindeki üst ögelerin yerine bir üst terim kullanılmıştır. Ancak Tablo 3'te hem metindeki kurucu ögelerin yerine bir üst terim kullanılmıştır hem de metindeki eylemlerin yerine bir üst terim kullanılmıştır. Metnin küçük ölçekli yapısında art arda 4 cümle vardır. Bu cümlelerin hepsinin anlattığı durum, takımdaki oyuncular ve takım koçunun hafta sonu yapılacak olan maç için yoğun bir şekilde çalışıyor olmalarıdır. Bu 4 cümlelik küçük ölçekli metin yapısını nasıl genellediğimiz ve büyük ölçekli yapıyı yansıttığımız örneğin aşamaları aşağıdaki tabloda sıralanmıştır:

Tablo 4

Genellenmenin Açılımı

Genellenmiş sözcükler	Birbirleri ile ortak üst unsur	Genelleme sözcüğü
Ahmet Ali Osman Koç	aynı takımda yer alma	takım
hızla... ... devam et- ... bırakma- ... sırala-	eylemleri yoğun şekilde yapma	yoğun şekilde
Koşup ısınma Top sektirme Şut çalışması yapma Maç taktikleri sıralama	ortak hedef için çaba sarf etme	çalışma

Tablo 4'te metnin küçük ölçekli yapısında bulunan 4 cümlelerin tek cümlede metnin büyük ölçekli yapısının yansıtımının nasıl gerçekleştirildiği anlatılmıştır. Ahmet, Ali, Osman ve Koç takımın birer parçalarıdır. Bu nedenle özet metin içerisinde hepsinin ismini teker teker kullanmak yerine "takım" denmesi uygundur. Metinde yer alan, yaptıkları işler birbirlerinden farklı da olsa herkes eylemleri gerçekleştirirken bunları "hızla, devam etme, bırakmama, sıralıyor olma" söylemleri yapılan işlerin yoğun şekilde gerçekleştiğini vermektedir. Bu nedenle yoğun şekilde çalışıyor oldukları belirtilmiştir ve bu şekilde genellenmiştir. Yaptıkları işler birbirlerinden farklı da olsa takım hâlinde aynı alanda aynı amaca yönelik bir dizi eylemler yaptıkları için bunlara "çalışma" denebilir. Bu nedenle 4 cümlelik bu metni

“Takım yoğun şekilde çalışıyordu.” şeklinde özetlemek yanlış olmayacaktır. Tablo 4’teki verilerden de anlaşılacağı üzere bir öğrenci genelleme yaparken hem silme işlemi gerçekleştirir hem de yeniden kurma yapar. Bir öğrencinin özet metinde isimleri saymak yerine hepsine “takım” diyebilmesi, takımdaki herkesin yaptığı işin derecesine ve sıklığına göre “yoğun şekilde” diyebilmesi, yapılan işlerin tamamına da “çalışma” diyebilmesi birer silme ve ardından genelleme örneğidir. Öğrenci tarafından bu terimlerin bir cümle hâlinde kullanılması ise yeniden kurma örneğidir. Kısacası öğrenci bir genelleme işlemi gerçekleştirirken hem silme hem yeniden kurma işlemi yapabilmektedir.

Yukarıdaki tabloda merkezî kişinin olmadığı bir metinde genelleme yapılarak dört cümlelik bir metin tek cümle hâlinde özetlenmiştir. Aşağıdaki tabloda ise merkezî kişinin olduğu bir özetleme örneği verilmiştir:

Tablo 5

Merkezî Kişinin Bulunduğu Metinlerde Genelleme

Unsur	Kaynak metindeki hâli	Özetlenmiş hâli
Genelleme	Öykü, arkadaşları ile akşamki konsere gidecekti. Sabah erkenden uyandı ve hazırlanmaya başladı. Telefonu çaldı. Arayan, arkadaşı Simge’ydi. Ne kadar heyecanlı olduklarını konuştular. Sonra diğer arkadaş Kübra aradı. Sonra diğerleri... Ama bir eksik vardı. Öykü, ailesine bu konserden bahsetmemişti. Nasıl olsa izin verirler diye düşünüyordu. Babasını aradı, akşam konsere gideceğini söyledi. Aldığı olumsuz cevap Öykü’yü memnun etmemişti. Duramadı, annesinin yanına gitti ve hüznle babasının izin vermediğini anlattı. Annesinin olumsuz cevabı Öykü’yü ikinci kez yıkmıştı. Ağabeyinden de aynı cevabı aldı. Öykü, konsere gidemedi ve evde kaldı.	Öykü ve arkadaşları akşamki konsere gitmek için yaptıkları planı heyecanla konuştular. Ancak ailesi izin vermediği için, Öykü konsere gidemedi.

Tablo 5’teki kaynak metinde merkezî kişi Öykü’dür. Yardımcı kişiler Öykü’nün arkadaşları Simge ile Kübra ve Öykü’nün babası, annesi ve ağabeyidir. Özet metinde “Simge ve Kübra → arkadaşları” olarak genellenmiştir. Bu genellenmenin sonucunda ayrı ayrı görüşmeler silinerek tek bir cümlede genellenebilmiştir. “Babası, annesi ve ağabeyi → ailesi” şeklinde genellenmiştir. Bu genelleme sonucunda babası, annesi ve ağabeyi ile ayrı ayrı görüşmeleri silinerek tek bir cümlede genellenebilmiştir. Sonuç olarak benzer olaylara karışan yardımcı kişiler genellenebilmiştir. Ayrıca birbirine benzer olaylar da silinerek tek bir şekilde

genellenmiştir. Görüldüğü üzere merkezî kişi Öykü, bu genellemelerin dışında tutulmuştur.

Özetlemenin alt basamaklarından olan silme, genelleme ve yeniden kurma işlemleri bireylerin dinlediği/okuduğu metin türüne göre farklı işlemler göstermektedir. Tablo 4'teki örnek metin bir anlatı metnidir. Bu anlatı metnine dayalı olarak öğrenciler metindeki sözcükler ve cümleler üzerinden silme ve genellemeler yaptığı gibi metnin kurucu unsurlarında da silme ve genellemeler gerçekleştirmelidir. Yani bir anlatı metninde metindeki kişiler, olaylar, zamanlar ve mekânlar da kelimeler gibi genellenmelidir. Bir öğrenci özet bir metin yazarken Tablo 1'deki gibi “gömlek, kazak, pantolon, mont” sözcüklerinin hepsine “kıyafet” genellemesini yapmalıdır. Bunun yanında Tablo 4'teki gibi “Ahmet, Ali, Osman, Koç” gibi metnin kurucu unsurları arasında bulunan kişileri de “takım” diye genellemelidir. Bu çerçevede metin kapsamında metnin merkezî kişisi varsa bu genellenmenin dışında tutulmalıdır. Aynı şekilde takımdaki bireylerin antrenman kapsamında ayrı ayrı yaptıkları eylemleri “çalışma” olarak genellemelidir. Bu kapsamda metindeki eylemler “olaylar” etrafında genellenmelidir. Metindeki olayların zamanı ve olayların geçtiği yerler de genelleme kapsamına alınmalıdır ve her unsur ayrı ayrı genellenmelidir. Kısacası öğrenciler anlatı metinlerini özetlerken metnin kurucu unsurları üzerinde de bir genelleme yapmalıdır. Bilgilendirici metinler üzerinde yapılacak özetlemelerde metindeki, özet metin açısından, gerekli – gereksiz bilgi ayrımı yapıldıktan sonra özet metin kapsamına alınacak önemli bilgilerin ve kavramların genellenmesi gerekmektedir. Bu kapsamda da anlatı metninde olduğu gibi metnin merkezindeki kavramlar ve bilgiler bu genellenmenin dışında tutulmalıdır.

Öğrencilerin bir metni özetlemek için muhakeme yapabilmesi, özel çaba harcaması ve gerekli bilgi ve stratejileri kullanabilmesi için belirli bir öğretim düzeyi eşiğini geçebilmesi gereklidir. Yani yaş seviyesiyle birlikte öğrencilerdeki anlama ve özetleme becerileri gelişim gösterir (Anderson vd., 1991). Bu açıdan çocuklar olgunlaştıkça metinlerdeki temel özellikleri, metnin kuruluş biçimini ve metindeki önemli öğelerin neler olduğunu gittikçe daha fazla tahmin edebilir hâle gelmektedir (Brown ve Smiley, 1977). Bu nedenle yaş seviyesi daha ileri olan bireyler, eğitim durumunun da daha ileride olduğu gözetilecek olursa, daha küçük yaştaki bireylere nazaran iyi özetleme yapabilirler.

Özetleme yapılırken en önemli şey anlamadır. Bireylerden, okudukları veya dinledikleri metinleri doğru anlamlandırmadan başarılı bir özet çıkarması beklenemez. Özetleme ise dinlediğini/okuduğunu anlamada en önemli etkinliklerden birisi olarak karşımıza çıkar. Yani özetleme ve dinleme/okuma birbirini tamamlayan becerilerdir. Daha ayrıntılı açıklamak gerekirse öğrencilerin okuduğu metinle ilgili özetleme yapabilmesi için okuduğunu anlaması gerekmektedir. Bu durum dinleme için de geçerlidir. Bir öğrencinin dinlediği metinle ilgili özetleme yapabilmesi için dinlediği metni anlaması ve daha sonra kaynak metnin özetini çıkarması gerekmektedir. Özetleme öğretimi ise ana fikir bulma öğretimi gibi bir metni anlamaya yardımcı olabilecek bir beceridir. Yani özetlemenin öğretimi ister bilgilendirici bir metin olsun (Marzano vd., 2001) ister öyküleyici metinlerde olsun bireylerdeki okuduğunu/dinlediğini anlamayı geliştirebilecek nitelikte bir etkinliktir.

Günlük yaşamda okuyarak öğrenmenin çoğu açıklayıcı tarzdaki metinleri okuma ve onları anlamaktan geçmektedir (Armbruster vd., 1986). Çocuklar bilgilendirici (açıklayıcı) metinleri okuyup anlamada öyküleyici (anlatı) metinleri okuyup anlamaya göre daha fazla zorlanırlar (Best vd., 2008; Spiro ve Taylor, 1980). Aynı şekilde bilgilendirici metin yazmada da öğrenciler neredeyse aynı sorunları yaşamaktadır (Müldür ve Çevik, 2019). Bir çocuğun okuduğu metni anlaması için mevcut bilgileri ile birleşmesi gerekir. Bilgilendirici metinler, genelde birçok yeni kavram ve fikir ortaya koyar. Bu metinleri anlamak için bu yeni kavramların anlaşılması, bir bütün hâline getirilmesi eski bilgiler ile yeni bilgilerin yeni bir sentez durumu ortaya çıkmalıdır. Özellikle bilgilendirici metinlerde var olan bilgiler ile metindeki bilgilerin birleştirilmesi işlemi, metni okurken kod çözme işleminden daha baskın bir şekilde önem arz etmektedir (Best vd., 2008). Eğer çocukların, metnin sağladığı yeni anlamlarla ve fikirlerle ilgili ön bilgisi yoksa doğru çıkarımlar yapamayacağı için metni anlaması zor olacaktır (Beck ve McKeown, 1992). Dolayısıyla bilgilendirici metinleri özetlemek öyküleyici metinleri özetlemekten daha zordur denebilir. Örneğin bir öğrenci bilgilendirici bir metni okuduğunda önemli olan fikirlerin ne olduğunu belirleyemeden özet metni tam anlamıyla oluşturamaz.

Bireyler bir metni özetlerken metni dinleyip/okuyup anlamalıdır. Bunun yanında özetlenecek metinler de özetleme açısından oldukça önemlidir. Metinlerin yapısının ve okunabilirlik düzeylerinin çocukların yaş seviyelerine uygun olması dikkat edilmesi gereken bir olgudur. Yani daha önce bir öğrenci birden çok paragrafa

sahip bir metni özetleyebiliyorsa ve daha sonra okutulan metinlerde, metnin anlaşılması zorlaşıyorsa, o öğrenciye özetleme ile ilgili belirli ek çalışmalar yaptırılmalıdır. Bu sayede öğrenci zorlaşan okuma metnini de iyi özetleyebilir hale gelmektedir (Westby vd., 2010). Buradan hareketle doğru bir özetleme öğretimi ile küçük yaştaki bireylerde özetleme becerileri geliştirilebileceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Bilgiyi özetlemek, bir metni anlamak ve hatırlamak için oldukça önemli olduğundan çocuklara yönelik verilecek eğitimlerde özetleme yeteneğinin gelişimi için özel çaba sarf edilmelidir (Brown vd., 1983). Onların metni anlaması ve devamında anladığının göstergesi olan özetlemeyi başarılı bir şekilde yapabilmesi için metinde yer alan unsurlar oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler başta olmak üzere bir özetleme etkinliği oluşturulurken metindeki anahtar kelimeler belirlenmelidir. Ardından metnin konusu ve ana fikrini belirlemek için bilişsel süreçlere uygun etkinlikler hazırlanmalıdır. Yani bu durumda sıralama “anahtar kelimeler → konu → ana fikir” şeklinde olmalıdır (Karadağ, 2012; Nelson vd., 1992). Ana fikir sonrası metindeki yardımcı fikirleri tespit etmeye yönelik etkinlikler hazırlanmalıdır. Daha sonra özetleme gerçekleştirilmelidir (Karadağ, 2019a). Buna göre -bir özetleme etkinliğinden önce başlamak üzere- etkinlikler, bilişsel süreçlere uygun şekilde hazırlanmalı ve “konu → ana fikir → yardımcı fikirler → özetleme” şeklinde ilerlemelidir.

İlgili Araştırmalar

Brown ve diğerlerinin (1983) çalışmasında sınıf düzeyleri olarak 5, 7, 11 ve üniversite düzeyinde öğrencilerin özetleme yaparken hangi kuralı doğru yerde ve yanlış yerde uyguladıklarına bakılmıştır. Çalışmada beşinci sınıf düzeyinde 15, yedinci sınıf düzeyinde 16, on birinci sınıf düzeyinde 15 ve üniversite düzeyinde 11 öğrenci yer almıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre üniversite düzeyindeki öğrenciler kendilerinden düşük seviyede öğretim düzeyine sahip öğrencilerden daha iyi özet çıkarmışlardır. Bununla birlikte yedinci sınıf öğrencileri beşinci sınıf öğrencilerine göre daha iyi özet çıkarmış olsalar da onlar da özetleme kurallarını tam anlamıyla uygulamamışlardır. On birinci sınıf düzeyindeki öğrenciler ortalama düzeyde özetler çıkarmışlardır. Beşinci sınıf öğrencileri ise özet yazma konusunda en başarısız grup olmuştur. Beşinci sınıf öğrencilerinin özetlemeye yönelik en iyi

yapabildikleri işlem silme işlemi olarak belirlenmiştir. Bunun yanında genelleme ve planlama işlemlerinde oldukça başarısız olmuşlardır. Sonuç olarak yaş seviyesi büyük ve öğretim düzeyi ileri öğrenciler planlamada, metinlerdeki önem derecelerine olan dikkatte ve çok daha fazla fikri çok daha az kelimeyle anlatmada yaş ve sınıf düzeyi düşük öğrencilere göre çok daha başarılıdır.

Bir başka çalışmada metin üzerinde çalışma süresinin normal zamanı veya daha verimli sonuçlar almak adına ek süre verilmesi bakımından da yedinci sınıf düzeyi ve daha üst öğretim düzeyindeki öğrenciler zamanı, öğretim düzeyi daha alt seviyedeki öğrencilere göre oldukça verimli kullanabilmişlerdir. Bu da metnin ne olduğunu tahmin edebilme becerilerinin doğrudan bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yani metnin ne olduğunu bilemeyen veya tahmin edemeyen bir öğrencinin metnin en önemli yerlerine yoğunlaşması beklenemez (Brown ve Smiley, 1978). Elbette bu durumlar yaş seviyesi ve öğretim düzeyine bağlı olarak değişim göstermektedir ancak bir metni özetleme işlemlerinde yapılan yanlışlara her yaştan bireylerde rastlanabilmektedir (Anderson vd., 1991).

Dromsky (2011) tarafından yapılan çalışmada ilkokul üçüncü sınıf düzeyinde öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmeye yönelik bir program hazırlanmış ve uygulanmıştır. Çalışma kapsamında öğrencilere CWS ve GIST adı verilen, öğrencilerin birden çok paragrafa sahip bilgilendirici metni okumalarına ve okudukları metinleri özetlemelerine rehberlik edecek iki yaklaşım uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin özetleme yaparken kendilerini oldukça geliştirdikleri ve bilgilendirici metinleri rahatça özetleyebildikleri belirlenmiştir.

Brown (2018) tarafından yapılan çalışmada lise düzeyinde okuma güçlüğü çeken üç öğrenciye okuduğunu anlama konusunda özel eğitim verilmiştir. Bu eğitimde öğrencilerin okuduğunu daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla metinde belirgin bir şekilde yer alan ana fikri bulma ve özetleme öğretimi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda araştırmacı önce modelleme yapmış, daha sonra rehberlik ederek uygulama yaptırmış, daha sonraki süreçte öğrenciler bu işlemleri kendi başına yapmış araştırmacı sadece düzeltici geri bildirimler vermiş, en son olarak da ödüllendirmek amaçlı övgülerle çalışmayı yürütmüştür. Çalışmada açıklayıcı metinler kullanılmış ve öğrenciler bir metindeki fikirler üzerinde konuşmuş, metnin anahtar sözcüklerini ve konusunu bulmuş, ana fikri bulmayı ve oluşturmayı

öğrenmiş, en son aşamada da metni sözlü olarak özetlemişlerdir. Çalışmanın sonucunda öğrenciler okudukları metinleri daha iyi anlamlandırmaya başlamış ve okuma güçlüğü çeken üç öğrenciden ikisi kendisini ana fikri bulma ve özet çıkarmada usta olarak tanımlamıştır.

Okuduğunu anlama ve ana fikri belirleme konusunda özetlemenin bir etkisi olmadığı sonuçlarına ulaşılan çalışmalar da bulunmaktadır. Elledge (2013) tarafından yapılan çalışmada dördüncü, beşinci ve altıncı sınıf düzeyindeki öğrencilere özetleme yöntemleri öğretilerek okuduklarının ana fikirlerinin belirlenmesinin daha iyi sağlanıp sağlanamayacağı incelenmiştir. Çalışmada fen ders kitabındaki metinler kullanılmış ve öğrencilerin bu kapsamda -özet metin açısından- gereksiz bilgileri silme ve metinlerin ana fikirlerini bulma konusundaki ilerleyişleri kaydedilmiştir. Çalışmanın sonucunda uygulanan özetleme öğretiminin öğrenciler üzerinde daha kısa özetler yazabilme becerisinin geliştirdiği belirlenmiştir. Yani öğrencilerde gereksiz bilgileri silme stratejisi gelişim göstermiştir. Ancak öğrencilerin ana fikri bulmaları konusunda bir değişim görülmemiştir.

Winograd (1983) tarafından yapılan araştırmada iyi okuyucular ve zayıf okuyucular arasında metindeki önemli fikirleri belirleyebilme yetenekleri incelenmiştir. Sonuç olarak iyi okuyucular metinlerdeki önemli bilgileri ve önemsiz bilgileri ayırabilmişler, yazdıkları özet metinlerde önemli bilgileri kullanabilmişlerdir. Zayıf okuyucular, akıcı ve iyi okuyan bireylere göre metinde hangi bilgilerin önemli olup olmadığı konusunda ayırım yapamamışlardır. Dolayısıyla bilgilendirici metinlerde iyi özetler oluşturabilmek için en kritik noktalardan birisi kaynak metindeki önemli bilgileri belirleyebilme ve özet metinde bunları kullanabilme yeteneğidir denebilir.

Beşinci ve daha üst sınıf düzeyi öğrencilerin yer aldığı bir başka çalışma Çıkrıkçı (2004) tarafından yapılan beşinci ve sekizinci sınıf düzeyi öğrencilerin özetlemede kullandıkları stratejiler ve bunların özet metinlere yansımalarının araştırıldığı çalışmadır. Araştırmada beşinci ve sekizinci sınıf öğrencileri arasında bazı noktalarda farklılıklar saptanmıştır. Beşinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin özet metinlerde silme işleminin genelde uygulamadığı ve doğrudan metinden alıntı yaptıkları belirlenmiştir. Bu doğrultuda beşinci sınıf öğrencilerinin özet metinlerinin küçük ölçekli yapısı ve bütünsel yapısı bakımından neredeyse kaynak metinle aynı olmuştur. Dolayısıyla beşinci sınıf öğrencileri metin bağlamından kopmamışlardır.

Araştırmanın diğer bir sonucu da sekizinci sınıf düzeyi öğrenciler silme işlemini beşinci sınıf düzeyi öğrencilere göre daha iyi yapabilmişlerdir. Ancak sekizinci sınıf öğrencileri de silme işlemini metnin küçük ölçekli yapısında kullanmışlardır. Dolayısıyla metnin bütüncül yapısında bu işlemi yapamamışlardır.

Ülper ve Karagül'ün (2011) dönemin ders kitapları ve öğretim programı üzerinde yaptıkları çalışmada özetlemenin alt basamakları olan silme, genelleme, yeniden kurma/yapılandırma işlemlerinin öğretim programında kazanım olarak yer almadığı belirlenmiştir. Çalışmada; silme, yapılandırma ve genelleme işlemlerinin ders kitaplarında yer almadığı da saptanmıştır. Ancak bir istisna olarak programdaki kazanımlar kısmında bulunmuyor olmasına rağmen üçüncü sınıf düzeyi ders kitabında iki etkinlikte genelleme işleminin yer aldığı belirlenmiştir. Aynı çalışmada ana fikir kazanımının kolaydan zora şeklinde ilerlediği ancak Türkçe ders kitaplarındaki ana fikir kazanımlarının düzensiz dağılım gösterdiği sonucuna da ulaşılmıştır (Ülper ve Karagül, 2011). Öğretim programında bilişsel bir sürecin sonucu olarak ortaya çıkan bir anlatma (yazma/konuşma) becerisi olarak tanımlanmayan özetlemenin, ders kitaplarında da bilişsel süreçleri hazırlamaması olağandır. Dolayısıyla öğrencilerin özetleme etkinliklerinde zorlanmaları normal bir durum olarak görülmektedir.

Karadağ'ın (2019a) 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve dönemin ders kitapları üzerinde yaptığı araştırmada öğretim programında özetleme kazanımlarının bulunduğu ve kitaplarda da bu kazanımlara yönelik etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir. Ancak çalışmanın ana konusu, etkinliklerde bilişsel olarak özetlemenin alt yapısının oluşup oluşmadığıdır. Çalışma sonucunda ilk kez beşinci sınıf düzeyinde kazanım olarak programda yer alan özetlemenin, Türkçe ders kitaplarında etkinlik olarak öğrenciyle ilk bulunduğu anda doğrudan “özetleyiniz” yönlendirmeleri ile hazırlanmış olup bilişsel olarak herhangi bir alt yapının oluşturulmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ders kitapları ve öğretim programlarıyla ilgili yapılan çalışmalardan anlaşılacağı üzere özetleme konusunda oldukça eksiklikler bulunmaktadır. Özetleme becerisi öğrenciler, öğretim programı ve ders kitapları ile doğrudan ilgili olduğu gibi öğretmenlerle de doğrudan ilgilidir. Öğretim programının yer vermediği ve ders kitaplarının da göz önünde bulundurmadığı bu öğrenme süreci, öğretmenler tarafından verilebilir. Bunun için öğretmenlerin, özetlemenin aşamalarını biliyor

olmasının yanında tam ve eksiksiz yapabiliyor olması gereklidir. Senemoğlu (2018), özellikle ilköğretim öğretmenlerinin özetleme konusunda model olmalarını ve özetlemeyi öğrencilere öğretmeleri gerektiğini belirtmiştir. Ancak özetleme Türkçe Dersi Öğretim Programında, beşinci sınıf düzeyinde sağlanması gereken bir kazanım olarak karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2019). Özetleme, bir anlama göstergesidir. İyi bir özetleme öğretimi sadece Türkçe dersine yönelik değildir. Faydacı (pragmatik) bir açıyla bakıldığında bireylerin okuduklarını veya dinlediklerini anlamaları tüm akademik hayatlarında ve yaşamlarının geri kalan tüm zamanlarında faydalanacakları bir durumdur. Bu nedenle anlamaya veya özetlemeye, dil öğretimi çerçevesinin dışına çıkarak bakılmalıdır. Anlama, özetleme ve Türkçe eğitimi arasındaki güçlü ilişki, bu becerilerin Türkçe derslerinde verilmesi gerektiğiyle ilgilidir ancak anlamak ve özetlemek Türkçe öğretimi dışında tüm yaşamla ilgilidir. Marr (2010) tarafından yapılan çalışmada tarih derslerindeki metinlerin özetlenmesi üzerinde durulmuştur. Öğrencilere daha önce özetlemenin nasıl yapılacağı anlatılmış daha sonra özellikle öğrencilerin kullandıkları bağlaçlar üzerinden özetlemedeki başarıları ölçülmüştür. Çalışmanın sonucunda öğrenciler kaynak metindeki bağlaçların dışında bağlaçlar kullanarak, kaynak metinden kopmadan kendi muhakeme yeteneklerini kullanarak, kendi yorum ve cümleleriyle özet metin yazabilmeyi öğrenmişlerdir. Bu durumda öğretmenin özetlemeyi öğretmesi ve öğrencilerin öğretmenin öğrettiklerinin ışığında özet metin yapabilmesi öğretmenin özetlemedeki rolünü açıklamaktadır. Aynı zamanda özetlemenin yalnızca dil eğitimi dersiyle bağlantısının olmadığını da kanıtlamaktadır.

Yazıcı-Okuyan ve Gedikoğlu (2011) tarafından öğretmenlerin yazdıkları özet metinlerle ilgili yapılan çalışmada Türkçe ve edebiyat öğretmeni olarak görev yapan toplamda 55 öğretmenin ürettiği özet metinler incelenmiştir. Öğretmenlere, kaynak metin olarak bir bilgilendirici metin verilmiş ve o metnin özetini yazmaları istenmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin yazdıkları özet metinlerin “kaynak metindeki ana düşüncüyü barındırma” ve “özgün tümcelerle metni yapılandırma” konularında yeterli düzeye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bir özet metnin taşıması gereken “yeni bir başlık”, “kaynak metindeki ana fikri destekleyen yardımcı fikirlere yer verme ve önemli bilgileri içermesi”, “kaynak metni tam anlamıyla temsil etme” özelliklerinin öğretmenler tarafından sağlanamadığı ve bu konuda öğretmenlerde bilgi ve beceri eksikliği olduğu belirlenmiştir.

Doğan ve Özçakmak'ın (2014) dinleme metinlerini özetleme açısından yaptıkları çalışmada, Türkçe öğretmenliği okuyan 202 öğretmen adayının özetleme becerileri incelenmiştir. Çalışma kapsamında öğretmen adaylarının oluşturduğu özet metinler “başlık yazma, anlatım kipini doğru kullanma, bakış açısını doğru kullanma, önemli bilgiyi seçip önemsiz bilgiyi silme, metin dışı herhangi bir bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma” açılarından değerlendirilmiştir. Özetleme çalışmalarında öyküleyici, bilgilendirici ve tartışmacı metin türleri kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının değerlendirildikleri ölçütlerden olan başlık yazma, metin dışı bir bilgiye yer vermeme tutarlı yazma ve kısaltma işlemlerini kullanmada başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında diğer değerlendirme ölçütlerinden olan bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli olan bilgiyi seçip önemsiz olan bilgiyi silme işlemlerinde ise başarısız oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının tartışmacı metinleri, öyküleyici ve bilgilendirici metinlere göre daha iyi özetleyebildikleri saptanmıştır. Ayrıca kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha iyi özetleme yapabildikleri sonucuna da ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen adayları dinledikleri metinleri “vasat” olarak belirtilen derecenin üzerinde özetleyebilmişlerdir.

Eyüp ve diğerleri (2012) tarafından yapılan Türkçe öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimlerini belirlemek amaçlı yapılan çalışmada ise 97 Türkçe öğretmenliği okuyan öğretmen adayı yer almıştır. Uygulanan ölçekle öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanma eğilimlerinden en çok kaynak metindeki önemli bilgileri seçip özet metne dâhil etme, özetlemeye başlamadan önce metni anlamak için tamamen okuma, özet metinde cümleler arasında uygun bağlaçları kullanıp anlam bütünlüğünü sağlama konusundaki stratejilerine yöneldikleri belirlenmiştir. Bunun yanında tercih edilmeyen özetle kaynağın metindeki detaylara da yer verme, özet metindeki bütün örneklerle değinme, özet metinde metin yazarının konuyla ilgili fikirlerini de katma ve okumaya başlar başlamaz özet metni yazmaya başlama stratejilerini kullanıp kullanmadıklarını belirtmede kararsız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin yalnızca öğretim programında çizilmiş keskin çizgilere bağlı kalarak ve yalnızca MEB tarafından ders materyali olarak kullanılması sağlanan Türkçe ders kitaplarıyla yetinerek öğretimi sürdürmesi, öğrencilerde özetleme becerisinin çok fazla gelişemeyeceğine işaret

etmektedir. Özdemir ve Kiroğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada bir öğrenci grubunun okuduğunu anlama becerilerinde dördüncü sınıf düzeyinden altıncı sınıf düzeyine kadar olan gelişimleri incelenmiştir. Çalışma kapsamında öğrenciler dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görürken bir metni özetlemeleri istenmiştir. Özetler incelendiğinde öğrencilerin, kaynak metinden doğrudan alıntılar yapma, metni bölüm bölüm yazma, yalnızca bir bölümü ele alma, metnin ana fikrine vurgu yapmama, fikirler arasında bağlantılar kuramama, önemli ve önemsiz bilgileri birbirinden ayıramama gibi hatalar yaptıkları belirlenmiştir. Aynı öğrenci grubu altıncı sınıf düzeyinde öğrenim görürken aynı metin tekrar okutulmuş ve yeniden özetlemeleri istenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin metin özetleme becerilerinde neredeyse aynı hataları yaptıkları saptanmıştır. Bu çalışmada araştırmacılar öğrencilerin özetlemeyi bildiklerini ancak özet çıkarırken bunu uygulayamadıklarını belirtmişlerdir. Çalışmada öğrencilere özetleme ilgili özel bir öğretim programı hazırlandığından bahsedilmemiştir. Bu durumda araştırmacılar tarafından yalnızca öğretim programında yer alan 5. sınıf düzeyi özetleme kazanımı (MEB, 2019) ile birlikte ders kitaplarına giren özetleme etkinlikleri sayesinde öğrencilerin özetlemeyi öğrenmiş oldukları varsayıldığı düşünülmektedir.

Ortaokul ve lise düzeyinde öğrenciler yazılı metinlerdeki bilgileri anlamlandırabilmek için kolaydan zora bir dizi stratejiler geliştirirler (Brown vd., 1982). Özellikle ilk sıralarda yer alan stratejiler metinlerdeki ana fikrin altını çizmek ve onları bir yere not almaktır (Brown ve Smiley, 1978). Not alma, özetleme açısından oldukça önemli bir etkinliktir. Kaynak metindeki bilgilerin daha sonra hatırlanması için daha önceki alınmış notlar hayati derecede önemlidir. Geçici (2020) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerden sentez bir metin yazmaları istenmişti. Daha sonra öğrencilere kaynak metindeki önemli bilgileri not alabilecekleri boş kâğıtlar da verilmiş, öğrencilerin bu kâğıtları istedikleri gibi kullanabilecekleri kendilerine iletilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin sentez metin yazma ile ilgili eksikliklerinin fazla olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler özellikle kaynak metindeki bilgilerin neredeyse aynılarını sentez metne geçirmişlerdir. Araştırmanın belki de en ilginç bulgusu öğrencilere not almaları için verilen kâğıtların hiçbirinin kullanılmamış olmasıdır. Öğrenciler genelde önemli gördükleri yerlerin altlarını çizmişler; birkaç öğrenci de sayfa kenarlarına notlar almıştır.

Bölüm 3

Yöntem

Bu araştırma, Türkçe ders kitaplarındaki konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerini incelemeyi ve öğretmenlerin bu kazanımlara yönelik etkinlikler hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bir durum çalışmasıdır. Durum çalışması güncel bir olguyu kendi doğal çevresi içinde ele alan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin çizgilerle ayrılmadığı, birden veri kaynağının olduğu durumlarda kullanılan araştırma yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2018; Yin, 2017). Araştırmada uzman görüşü alınarak belirlenen konu, ana fikir ve özetleme becerilerinin alt boyutları olduğundan dört farklı türde durum çalışmasından iç içe geçmiş çoklu durum çalışması kullanılmıştır. İç içe geçmiş çoklu durum çalışmasında araştırmaya dahil her bir durum kendi içinde alt birimlere ayrılarak çalışılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada incelenen durum, MEB ve özel yayınevleri tarafından okullarda ders materyali olarak kullanılmak üzere hazırlanan ve ülke genelinde güncel olarak kullanılan Türkçe ders kitaplarındaki konu bulma, ana fikir belirleme ve özetleme kazanımlarının yansıması olan etkinlikler ve öğretmenlerin bu etkinlikler hakkındaki görüşleridir.

İnceleme Nesneleri ve Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu iki ayrı birim olarak ele alınmaktadır. İnceleme birimlerinden ilki 7'si MEB, 7'si özel yayınevlerine ait olan ilkokul 1. sınıftan 8. sınıfa kadar derslerde eğitim-öğretim materyali olarak kullanılan 14 Türkçe ders kitabıdır. Türkçe ders kitaplarında yer alan konuyu bulma, ana fikri belirleme ve özetleme etkinlikleri incelenmiştir. Tema sonlarında yer alan “tema değerlendirme çalışmaları/soruları” incelemenin dışında tutulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen ve değerlendirilen Türkçe ders kitaplarının adlarını, yayınevlerini ve sınıf düzeylerini gösteren tablo aşağıdadır:

Tablo 6

İnceleme Nesneleri

Sıra	Kitap	Yayınevi	Sınıf düzeyi
1.	İlkokul Türkçe 1 Ders Kitabı	MEB Yayınları	1. Sınıf
2.	İlkokul Türkçe Ders Kitabı 1. Sınıf	Cem Web Ofset	1. Sınıf

3.	İlkokul Ders Kitabı Türkçe 2. Sınıf	Koza Yayınları	2. Sınıf
4.	İlkokul Türkçe Ders Kitabı 3	MEB Yayınları	3. Sınıf
5.	İlkokul Türkçe 3 Ders Kitabı	Sonuç Yayınları	3. Sınıf
6.	İlkokul Türkçe Ders Kitabı 4	MEB Yayınları	4. Sınıf
7.	İlkokul Türkçe 4 Ders Kitabı	Koza Yayınları	4. Sınıf
8.	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı	Anıttepe Yayıncılık	5. Sınıf
9.	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı	MEB Yayınları	6. Sınıf
10.	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı	Ekoyay Yayıncılık	6. Sınıf
11.	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7	MEB Yayınları	7. Sınıf
12.	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı	MEB Yayınları	7. Sınıf
13.	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf	Özgün Matbaacılık	7. Sınıf
14.	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı	MEB Yayınları	8. Sınıf

Yukarıdaki inceleme nesnelerine ek olarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen Çankaya, Etimesgut, Yenimahalle ve Keçiören ilçelerinden 3 ilkokul 3 ortaokulda görev yapmakta olan 15 Türkçe öğretmeni ve 15 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 30 öğretmenden oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmacının ulaşması daha kolay olan örnekleme grubuna ulaşmasına imkân sağlayarak çalışmaya hız kazandırdığından (Patton, 2005) bu çalışmada kullanılması tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu aracılığıyla görüşme yapılan öğretmenlerle ilgili bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 7

Görüşme Yapılan Öğretmenlerle İlgili Bilgiler

Sıra	Kodlanma biçimi	Branş	Öğretmenlik Yaptığı İlçe	Cinsiyet
1.	Ö1	Türkçe Öğretmeni	Yenimahalle	Kadın
2.	Ö2	Türkçe Öğretmeni	Etimesgut	Kadın
3.	Ö3	Türkçe Öğretmeni	Yenimahalle	Kadın
4.	Ö4	Türkçe Öğretmeni	Yenimahalle	Kadın
5.	Ö5	Türkçe Öğretmeni	Yenimahalle	Kadın
6.	Ö6	Türkçe Öğretmeni	Yenimahalle	Kadın
7.	Ö7	Türkçe Öğretmeni	Yenimahalle	Kadın
8.	Ö8	Türkçe Öğretmeni	Çankaya	Kadın
9.	Ö9	Türkçe Öğretmeni	Çankaya	Kadın
10.	Ö10	Türkçe Öğretmeni	Çankaya	Kadın
11.	Ö11	Türkçe Öğretmeni	Çankaya	Erkek
12.	Ö12	Türkçe Öğretmeni	Çankaya	Erkek
13.	Ö13	Türkçe Öğretmeni	Çankaya	Erkek
14.	Ö14	Türkçe Öğretmeni	Etimesgut	Kadın
15.	Ö15	Türkçe Öğretmeni	Yenimahalle	Erkek
16.	Ö16	Sınıf Öğretmeni	Yenimahalle	Kadın
17.	Ö17	Sınıf Öğretmeni	Yenimahalle	Erkek
18.	Ö18	Sınıf Öğretmeni	Yenimahalle	Erkek
19.	Ö19	Sınıf Öğretmeni	Yenimahalle	Kadın
20.	Ö20	Sınıf Öğretmeni	Yenimahalle	Erkek
21.	Ö21	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Kadın

22.	Ö22	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Kadın
23.	Ö23	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Erkek
24.	Ö24	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Erkek
25.	Ö25	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Kadın
26.	Ö26	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Kadın
27.	Ö27	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Kadın
28.	Ö28	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Erkek
29.	Ö29	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Kadın
30.	Ö30	Sınıf Öğretmeni	Keçiören	Kadın

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,67'si kadın, %33,33'ü erkektir. Araştırma gönüllülük esasına dayandığı için ve kadın öğretmenler araştırmaya daha fazla ilgi gösterdiği için eşit dağılım sağlanamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin -alfabetik sıraya göre- %20'si Çankaya, %6,66'sı Etimesgut, %33,33'ü Keçiören ve %40'ı Yenimahalle ilçelerinde bulunan ilkokullarda ve ortaokullarda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %50'si Türkçe öğretmeni iken %50'si sınıf öğretmenidir. Bununla birlikte araştırma kapsamında öğretmenlerin konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri ile ilgili olarak belirttikleri görüşler cinsiyet ayrımına, yaş durumuna ya da öğretmenlikte kazandığı deneyim yılına göre değerlendirilmemiştir. Dolayısıyla temel amaç öğretmenlerin görüşlerinin alınması olduğu için öğretmenlerin (cinsiyet hariç) bu tür demografik vb. bilgileri tez kapsamında paylaşılmamıştır.

Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada Türkçe ders kitapları, araştırmacı tarafından oluşturulan "Türkçe Ders Kitaplarındaki Konu/Ana Fikir/Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu" yardımıyla incelenmiş ve veriler elde edilmiştir. Veri toplama aracının maddeleri ile ilgili uzman görüşleri alındıktan sonra araştırmacı tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının ardından araştırmacı tarafından ilkokul 1. sınıf düzeyinden

başlanarak ortaokul 8. sınıf düzeyine kadar olan MEB ve özel yayınevleri olmak üzere toplamda 14 Türkçe ders kitabı ayrı ayrı olmak üzere konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri bakımından incelenmiş ve puanlanmıştır.

Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan, araştırmacının akademik çalışmalar çerçevesinde etik kuralları karşıladığına yönelik gerekli izinler alınmıştır. Alınan bu izinlerin devamında Millî Eğitim Bakanlığından, MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi kapsamında, Çankaya, Etimesgut, Yenimahalle ve Keçiören ilçelerinden 3 ilkokul, 3 ortaokul olmak üzere toplamda 6 okulda sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri ile görüşme yapmak için gerekli izinler alınmıştır. Sonrasında söz konusu okulların idareleri ile görüşülmüş ve idarecilere çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenlerin çalışmaya gönüllü olarak katılması hâlinde herhangi bir risk bulunmayacağı ve öğretmenlerin ad-soyad, önemli demografik bilgileri ve çalıştıkları okullar ile ilgili bilgilerin üçüncü bir kurum/kişi ile paylaşılmayacağı taahhüt edilerek çalışmanın içeriği ve amaçları ilgili genel bir bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenler daha önce gönüllü katılım formunu doldurmuş ve sonrasında araştırmacı tarafından, yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu aracılığıyla konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri ile ilgili öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Dünya üzerinde etkisini gösteren küresel salgın nedeniyle araştırmaya katılmak için gönüllü olan bazı öğretmenlerin uygun zaman aralıklarında, İnternet bağlantısıyla uzaktan görüntülü görüşmeye ve bu görüntüleri/sesleri kaydetmeye yarayan bir uygulama ile görüş alınmıştır. Öğretmenlere bu görüşmelerin kayıt altında olacağı bilgisi verilmiş ve bu durum kendileri tarafından uygun bulunmazsa çalışmadan çekilebilecekleri iletilmiştir. Bu kapsamda 2 ortaokul Türkçe öğretmeni görüşmeye devam etmeyeceklerini bildirmiş ve çalışmadan ayrılmıştır. Diğer öğretmenler, bu durumu uygun bulduğu için görüşmeye devam edilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin görüşlerinin tam olarak araştırmacı tarafından tekraren dinlenilmesi gerektiğinden öğretmenlerle yapılan görüşmeler kaydedilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Durum çalışmalarında gözlem, görüşme, anket ve dokümanlar gibi çoklu veri kaynakları kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada araştırmacı tarafından kitapları inceleme amacıyla Türkçe Ders Kitaplarındaki Konu/Ana

Fikir/Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu; öğretmenlerle görüşmek için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Formlar hazırlanırken alan uzmanlarından görüş alınmış, bu uzmanların önerileri dikkate alınarak formlara son şekli verilmiştir. İzleyen satırlarda ilgili veri toplama araçları açıklanmış ve eklerde sunulmuştur.

Türkçe ders kitaplarındaki konu/ana fikir/özetleme etkinliklerini değerlendirme ölçütleri formu. Bu form konu etkinliklerini değerlendirmek için 4; ana fikir etkinliklerini değerlendirmek için 4 maddesi olan ve buna ek olarak 2 silme; 9 genelleme ve 2 yeniden kurma olmak üzere toplam 13 öyküleyici/bilgilendirici metin özetleme etkinliklerini değerlendirme ölçütleri maddesi olan bir değerlendirme formudur. Formda toplam 21 madde ve bu maddelerin puanlamaya dâhil alt maddeleri bulunmaktadır. Bir kitabın alabileceği en fazla puan 60, en az puan 0'dır. Bu formun maddeleri araştırmacı tarafından hazırlanmış ve özetleme becerisi üzerine çalışmaları olan Türkçe eğitimi alan uzmanı 2 öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda formdaki 3 maddenin puanlama anahtarında yer alan alt maddelerine eklemeler yapılmıştır. Formda yer alan 1 madde de uzman görüşleri doğrultusunda formdan çıkarılmıştır. Formun son hâlinde bir kitap konu bulma etkinliklerinden en fazla 12 puan, ana fikir belirleme etkinliklerinden 11 puan alabilmektedir. Bunun yanında özetleme etkinliklerinden ise toplamda 37 puan alabilmektedir. Özetleme etkinliklerinin değerlendirmede fazla puan alıyor olmasının nedeni ise silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerinin ayrı ayrı bilişsel işlemler olması ve bunların da kendi alt işlemlerinin olmasıdır. Formda yer alan maddelerde, silme işlemi için toplamda 6 puan, genelleme işleminde toplamda 27 puan alınmaktadır. Yeniden kurma işlemi içinse toplamda 5 puan alınmaktadır. Formda, genelleme işlemi için puan aralığının fazla olmasının nedeni öyküleyici ve bilgilendirici metinler için ayrı ayrı genelleme işlemleri yapılmasıdır. Formda yer alan maddelerin toplamı 60 puana ulaşmaktadır. Bunun yanında formda yer alan maddeler, etkinliklerin ders kitabında yer aldığı şekle göre (yalnızca konu etkinliği/yalnızca ana fikir etkinliği/yalnızca özetleme etkinliği/konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerinin bir arada olduğu etkinlikler) kullanım amacı tek bir beceri türüne göre de indirgenebileceği gibi özetleme açısından bilgilendirici veya öyküleyici metne indirgenebilecek şekilde hazırlanmıştır. Araştırmacının formla tek bir kitabı değerlendirmesinin nedeni her kitaplarda yer alan etkinlik sayılarının

birbirinden farklı olmasından dolayı tek ve ortak bir üst puan belirlenememesidir. Bu nedenle forma göre yalnızca kitaplar değerlendirilmiştir. Her etkinlik için ayrı ayrı puanlama yapılmamış, kitap geneli için puanlama yapılmıştır.

Form bu şekilde hazırlandıktan sonra ilk olarak söz konusu form ile 5. sınıf Türkçe ders kitabı incelenmiş ve bu forma göre ders kitabı puanlanmıştır. Özel yayınevine ait 5. sınıf düzeyi Türkçe ders kitabının araştırmacı tarafından seçilip incelenme nedeni, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) özetleme kazanımının 5. sınıf düzeyinden itibaren yer alıyor olmasından dolayı konu, ana fikir ve özetleme kazanımlarını etkinlik olarak bünyesinde barındırmasıdır. Özel yayınevine ait kitabın seçilme nedeni ise 5. sınıf düzeyinde etkin olarak kullanılan tek kitap olmasıdır. Form ile ilgili görüş alınan uzmanlardan farklı olmak üzere daha önce Türkçe ders kitapları ile ilgili çeşitli çalışmalar yürütmüş olan bir Türkçe eğitimi alan uzmanı ve daha önce MEB'e bağlı okullarda öğretmenlik yaparak ders kitaplarını ders materyali olarak kullanmış Türkçe eğitimi alan uzmanı olmak üzere iki akademisyen ile puanlayıcı güvenilirliği hesaplanmıştır. Puanlayıcı güvenilirliği açısından Türkçe ders kitapları ile ilgili çeşitli çalışmalar yürütmüş olan Türkçe eğitimi alan uzmanının puanlamaları ile araştırmacının puanlamaları %90,47 oranında benzerlik göstermiştir. Daha önce MEB'e bağlı okullarda öğretmenlik yaparak ders kitaplarını ders materyali olarak kullanmış olan Türkçe eğitimi alan uzmanının puanlamaları ile araştırmacının puanlamaları %100 oranında benzerlik göstermiştir. Kodlayıcılar arasındaki uyum katsayısı "(Görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı)x100" formülü ile hesaplanmıştır. Geçerli bir uyum katsayısının %70'in üzerinde olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Çalışma kapsamında yapılan hesaplamalar sonucunda elde edilen kodlayıcılar (2 uzman) arası uyum katsayısı %90,47 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacı dahil olmak üzere 3 kodlayıcı arası uyum katsayısı ise %96,82 olarak hesaplanmıştır.

Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu konu etkinlikleri ile ilgili 3; ana fikir etkinlikleri ile ilgili 4; özetleme etkinlikleri ile ilgili 5 ve konu, ana fikir ve özetleme ile ilgili ortak 2 sorunun bulunduğu toplam 14 sorudan oluşan bir formdur. Araştırmacı tarafından sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin konu, ana fikir ve özetleme ile ilgili görüşlerini almak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlamak kaydıyla soru havuzu oluşturulmuştur. Bu soru havuzunda 23 soru yer almaktadır.

Oluşturulan bu soru havuzu, 1 öğretim üyesi, 1 doktora mezunu öğretim elemanı ve 1 doktorant öğretim elemanı olmak üzere toplamda 3 Türkçe eğitimi alan uzmanı ile görüş almak amacıyla paylaşılmıştır. Alan uzmanları tarafından soru havuzunda yer alan sorulardan 10 tanesinin öğretmenlerin görüşlerini yansıtmakta yetersiz kalabileceği, 13 tanesinin öğretmenlerin bu etkinlikler hakkında görüşlerini belirleyebileceği ve bu soruların yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formunda kullanılabileceği belirtilmiştir. Bu görüşler doğrultusunda alan uzmanları tarafından uygun olmadığı belirtilen 10 soru görüşme formu soru havuzu kapsamından çıkarılmıştır. Kalan 13 soru, görüşme formu kapsamında kullanılmak üzere araştırmacı tarafından teknik düzenlemeler sonucu soru olarak öğretmenlere yöneltilmek amacıyla görüşme formuna eklenmiştir. Bununla birlikte uzmanların görüşleri doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formuna bir madde daha eklenmiştir. Son hâli verilen form, öğretmenlerden veri toplama aşamasında kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri analiz edilirken hem betimsel hem de içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Kitaplar incelenirken betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, gözlem, görüşme veya dokümanlar yolu ile elde edilen verilerin önceden belirlenen başlıklar altında kodlanması ve sayısal verilere dönüştürülerek özetlenmesi ardından yorumlanmasına imkân veren analiz yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada ders kitapları, araştırmacı tarafından geliştirilen “Türkçe Ders Kitaplarındaki Konu/Ana Fikir/Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu” aracılığı ile çeşitli özelliklerine göre incelenmiş ve ardından her kitap için elde edilen veriler analiz edilerek her kitap için toplam puanlara ulaşılmıştır.

Öğretmen görüşleri incelenirken içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde betimsel analizden farklı olarak amaç belirli kategorilere göre analiz birimini değerlendirmekten ziyade analiz biriminde yola çıkarak verileri açıklayabilecek kategori ve temalara ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmada içerik analizi yapmak için öncelikle öğretmenlerle yapılan görüşmeler, araştırmacı tarafından tekraren dinlenerek yazılı metne dönüştürülmüş ve ardından NVivo 12 paket programı aracılığıyla veriler analiz edilmiştir. Bu amaçla öğretmen görüşmelerinde konu, ana fikir ve özetleme becerisine yönelik sorulan sorulardan elde edilen yanıtlardan yola çıkarak kategoriler ve alt kategoriler (tema)

belirlenmiştir. Bu kod, kategori ve alt kategorilerle ilgili kodlayıcı güvenilirliği için ölçme ve değerlendirme alanında bir uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Ölçme ve değerlendirme alan uzmanının belirlediği kod ve kategorileri ile araştırmacının oluşturduğu kod ve kategorileri, %100 oranında benzerlik göstermiştir. Buna karşın ölçme ve değerlendirme alan uzmanının oluşturduğu alt kategoriler ile araştırmacının oluşturduğu alt kategoriler arasında %89'luk bir uyum söz konusudur. Kodlayıcılar arasındaki uyum katsayısı “ $(\text{Görüş birliği} / \text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}) \times 100$ ” formülü ile hesaplanmıştır. Geçerli bir uyum katsayısının %70'in üzerinde olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Çalışma kapsamında yapılan hesaplamalar sonucunda elde edilen kodlayıcılar arası uyum katsayısı %89 olarak hesaplanmıştır. Yapılan düzeltmeler ve tartışmaların ardından maddelerde %100 fikir birliğine varılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kısmında Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), Türkçe ders kitapları ve öğretmen görüşleri ile ilgili alt sorulara ilişkin bulgulara yer verilmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

Konu, Ana Fikir ve Özetleme Kazanımlarının Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan dinleme/izleme ve okuma kazanımlarında “konu” kazanımının durumu Tablo 8’de verilmiştir:

Tablo 8

Konu Kazanımları

Sınıf düzeyi	Dinleme/izleme kazanımları	Okuma kazanımları
1. sınıf	T.1.1.7. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	T.1.3.17. Metnin konusunu belirler
2. sınıf	T.2.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	T.2.3.13. Okuduğu metnin konusunu belirler.
3. sınıf	T.3.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	T.3.3.14. Okuduğu metnin konusunu belirler.
4. sınıf	T.4.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler	T.4.3.16. Okuduğu metnin konusunu belirler.
5. sınıf	T.5.1.3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.
6. sınıf	T.6.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	T.6.3.19. Metnin konusunu belirler.
7. sınıf	T.7.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	T.7.3.16. Metnin konusunu belirler.
8. sınıf	T.8.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.	T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.

Tablo 8’de Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) yer alan konu kazanımları ve ifade ediliş biçimleri verilmiştir. Birinci sınıf düzeyinde dinleme kazanımlarında T.1.1.7 kodlu dinleme/izleme kazanımında “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.” ifadesi yer almaktadır. Bununla birlikte T.1.3.17 kodlu okuma kazanımında “Metnin konusunu belirler.” ifadesi geçmektedir.

İlkokul seviyesinde ikinci sınıf düzeyi T.2.1.4 kodlu, üçüncü sınıf düzeyi T.3.1.5 kodlu, dördüncü sınıf düzeyi T.4.1.5 kodlu dinleme/izlemeye yönelik kazanımlarda “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.” ifadesi yer almaktadır. Ayrıca ortaokul seviyesi beşinci sınıf düzeyi T.5.1.3 kodlu, altıncı sınıf düzeyi T.6.1.5 kodlu, yedinci sınıf düzeyi T.7.1.5 kodlu ve sekizinci sınıf düzeyi T.8.1.5 kodlu dinleme/izleme kazanımlarında birinci ilkokul düzeyi kazanımlarda olduğu gibi “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.” ifadesi yer almaktadır.

İlkokul seviyesinde ikinci sınıf düzeyi T.2.3.13 kodlu, üçüncü sınıf düzeyi T.3.3.14 kodlu ve dördüncü sınıf düzeyi T.4.3.16 kodlu okumaya yönelik konu kazanımlarda “Okuduğu metnin konusunu belirler.” ifadeleri yer almaktadır. Ayrıca ortaokul seviyesi beşinci sınıf düzeyi T.5.3.20 kodlu, altıncı sınıf düzeyi T.6.3.19 kodlu, yedinci sınıf düzeyi T.7.3.16 kodlu ve sekizinci sınıf düzeyi T.8.3.16 kodlu kazanımlarda birinci sınıf seviyesi kazanımında olduğu gibi “Metnin konusunu belirler.” ifadeleri yer almaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) yer alan dinleme/izleme ve okuma kazanımlarında “ana fikir” kazanımının durumu Tablo 9’da verilmiştir:

Tablo 9

Ana Fikir Kazanımları

Sınıf düzeyi	Dinleme/izleme kazanımları	Okuma kazanımları
1. sınıf	-	-
2. sınıf	-	-
3. sınıf	T.3.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	T.3.3.15. Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler.

4. sınıf	T.4.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	T.4.3.17. Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler.
5. sınıf	T.5.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.	T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
6. sınıf	T.6.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.	T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
7. sınıf	T.7.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
8. sınıf	T.8.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.	T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

Ana fikir belirlemeye yönelik kazanımların ilkökul üçüncü sınıftan itibaren kazanımlar arasına girdiği görülmektedir. Dinleme/izlemeye yönelik hazırlanan konu ve ana fikir kazanımlarında sistematik bir düzen oluşturulmuştur. Program içeriğinde ana fikir kazanımlarından önce konu kazanımları yer almıştır. Okuma kazanımları ise ilkökul düzeyinde sistematik bir durum söz konusu iken ana fikir, beşinci sınıf düzeyi okuma kazanımlarından itibaren altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf düzeylerine yönelik hazırlanmış kazanım sıralamalarında bilişsel işlem basamakları göz ardı edilmiştir. Yani önce konu, sonra ana fikir daha sonra özetleme kazanımları yer alması gerekirken bu sıralamalar sözü geçen sınıf düzeylerinde karışık bir biçimde yer almaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dinleme/izleme ve okuma kazanımlarında "özetleme" kazanımının durumu Tablo 10'da verilmiştir:

Tablo 10

Özetleme Kazanımları

Sınıf düzeyi	Dinleme/izleme kazanımları	Okuma kazanımları
1. sınıf	-	-
2. sınıf	-	-
3. sınıf	-	-

4. sınıf	-	-
5. sınıf	T.5.1.5. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	T.5.3.13. Okuduklarını özetler.
6. sınıf	T.6.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	T.6.3.16. Okuduklarını özetler.
7. sınıf	T.7.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	T.7.3.15. Okuduklarını özetler.
8. sınıf	T.8.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	T.8.3.13. Okuduklarını özetler.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) özetleme kazanımları ortaokul beşinci sınıf düzeyinde kazanımlar arasında yerini almıştır. Konu ve ana fikir kazanımlarında olduğu gibi özetleme kazanımları da ortaokul beşinci sınıf dinleme/izleme kazanımlarının dışında diğer tüm sınıf düzeyi ve kazanımlarda bilişsel işlem basamaklarına göre sıralanmamıştır. Bunun yanında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yardımcı fikirleri belirleme kazanımı da ortaokul yedinci sınıf düzeyinden itibaren yer almıştır.

Türkçe Ders Kitaplarında Konu Etkinlikleri Üzerine Bulgular ve Yorum

İlkokul düzeyinde hazırlanmış ders kitapları ve beceri alanına göre konu bulma etkinliklerinin sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 11

İlkokul Ders Kitaplarında Konu Etkinlikleri Dağılımı

Sınıf düzeyi	Kitabın Adı	Yayınevi	Dinleme/İzleme Metni Konu Etkinliği Sayısı	Okuma Metni Konu Etkinliği Sayısı	Toplam Etkinlik Sayısı
1. Sınıf	İlkokul Türkçe 1 Ders Kitabı	MEB Yayınları	-	-	-
	İlkokul Türkçe Ders Kitabı 1. Sınıf	Cem Web Ofset Yayıncılık	1	1	2
2. Sınıf	İlkokul Ders Kitabı Türkçe 2. Sınıf	Koza Yayınları	5	13	18

3. Sınıf	İlkokul Türkçe Ders Kitabı 3	MEB Yayınları	5	7	12
	İlkokul Türkçe 3 Ders Kitabı	Etkin Sonuç Yayıncılık	5	10	15
4. Sınıf	İlkokul Türkçe Ders Kitabı 4	MEB Yayınları	8	18	26
	İlkokul Türkçe 4 Ders Kitabı	Koza Yayıncılık	3	9	12

Tablo 11'e göre ilkokul Türkçe ders kitaplarında metnin konusunu bulmaya yönelik etkinlikler birinci sınıf düzeyinden itibaren ders kitaplarında yer almıştır.

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinde okumanın amaç olduğu düşünülecek olursa tam anlamıyla sağlanması mümkün olmayan bir kazanım olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum MEB Yayınları tarafından hazırlanan kitapta göz önünde bulundurulmuş olsa da özel yayınevi tarafından hazırlanmış olan kitapta göz ardı edilmiştir. İlkokul Türkçe Ders Kitabı 1. Sınıf adlı özel yayınevi tarafından hazırlanan kitapta 1 dinleme metni ve 1 okuma metni olmak üzere toplamda 2 metinde öğrencilere metnin konusu sorulmuştur.

İkinci sınıf düzeyinde MEB Yayınları tarafından hazırlanmış bir kitap yer almamakla birlikte özel bir yayınevi tarafından hazırlanan İlkokul Ders Kitabı Türkçe 2. Sınıf adlı kitapta dinleme metinlerinde 5, okuma metinlerinde 13 olmak üzere toplamda 18 metnin konusunu belirtmeye yönelik etkinlik bulunmaktadır.

İlkokul üçüncü sınıf düzeyinde MEB Yayınları ve özel yayınevi tarafından hazırlanan iki kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan İlkokul Türkçe Ders Kitabı 3 adlı kitapta 5 dinleme metni, 7 okuma metni olmak üzere toplamda 12 metnin konusunu bulmaya yönelik etkinlik bulunmaktadır. Bunun yanında özel yayınevi tarafından hazırlanan İlkokul Türkçe 3 Ders Kitabı adlı kitapta 5 dinleme 10 okuma olmak üzere toplamda 15 metnin konusunu bulmaya yönelik etkinlik yer almaktadır.

İlkokul dördüncü sınıf düzeyinde MEB Yayınları ve özel yayınevi tarafından hazırlanan iki kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan İlkokul Türkçe Ders Kitabı 4 adlı kitapta 8 dinleme, 18 okuma metinlerinde olmak üzere toplamda 26 tane metnin konusunu bulmaya etkinlik bulunmaktadır. Özel yayınevi tarafından hazırlanan İlkokul Türkçe 4 Ders Kitabı adlı kitapta 3 dinleme 9 okuma olmak üzere toplamda 12 tane metnin konusunu bulmaya yönelik etkinlik yer almaktadır.

Ortaokul Türkçe ders kitapları ve beceri alanına göre konuyu bulma etkinliklerinin sayıları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 12

Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Konu Etkinlikleri Dağılımı

Sınıf düzeyi	Kitabın Adı	Yayınevi	Dinleme/İzleme Metni Konu Etkinliği Sayısı	Okuma Metni Konu Etkinliği Sayısı	Toplam Etkinlik Sayısı
5. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı	Anıttepe Yayıncılık	1	9	10
	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı	MEB Yayınları	1	3	4
6. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı	Ekoyay Eğitim Yayıncılık	6	8	14
	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7	MEB Yayınları	3	5	8
7. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı	MEB Yayınları	4	5	9

	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf	Özgün Matbaacılık	6	5	11
8. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı	MEB Yayınları	4	7	11

Ortaokul 5. sınıf düzeyinde özel yayınevi tarafından hazırlanan bir kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. Özel yayınevi tarafından hazırlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 1, okuma metinlerinde 9 olmak üzere toplamda 10 tane metnin konusunu bulmaya yönelik etkinlik bulunmaktadır.

Ortaokul 6. sınıf düzeyinde MEB Yayınları tarafından ve özel yayınevi tarafından hazırlanmış toplamda iki kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanmış olan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 1, okuma metinlerinde 3 olmak üzere toplamda 4 tane metnin konusunu bulmaya yönelik hazırlanmış etkinlik bulunmaktadır. Özel yayınevi tarafından basılmış olan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 6, okuma metinlerinde 8 olmak üzere toplamda 14 metnin konusunu bulmaya yönelik hazırlanmış etkinlik yer almaktadır.

Ortaokul 7. sınıf düzeyinde MEB Yayınları tarafından iki, özel yayınevi tarafından bir olmak üzere toplamda üç kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7 adlı kitapta dinleme metinlerinde 3, okuma metinlerinde 5 olmak üzere toplamda 8 metnin konusuna yönelik olarak hazırlanmış etkinlik bulunmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanmış bir diğer kitap olan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 4, okuma metinlerinde 5 olmak üzere toplamda 9 metnin konusunu bulmaya yönelik etkinlik yer almaktadır. Özel yayınevi tarafından hazırlanmış Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf adlı kitapta dinleme metinlerinde 6, okuma

metinlerinde 5 olmak üzere toplamda 11 metnin konusunu bulmaya yönelik etkinlik bulunmaktadır.

Ortaokul 8. sınıf düzeyinde MEB Yayınları tarafından hazırlanmış bir kitap bulunmaktadır. Bu kitapta 4 dinleme, 7 okuma olmak üzere toplamda 11 metnin konusunu bulmaya yönelik etkinlik yer almaktadır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan konuyu bulma etkinliklerinin yönergelerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 13

Konu Etkinlik Yönergeleri ve Ders Kitaplarına Göre Dağılımları

Yönerge →	Konu kavram tanımlı/ örnek/ıpuucu + konusunu bulunuz.	Metnin konusu(nu) nedir/yazınız/belirleyiniz.	Hangi görsel metnin konusunu yansıtmaktadır?	Metnin konusunu işaretleyiniz.	Görsellerden hareketle metnin konusunu tahmin edelim.	
Sınıf Düzeyi Yayınevi ↓						
1. Sınıf						
MEB Yayınları	-	-	-	-	-	-
1. Sınıf						
Cem Web Ofset	-	2	-	-	-	2
2. Sınıf						
Koza Yayınları	1	7	4	6	-	18
3. Sınıf						
MEB Yayınları	-	12	-	-	-	12
3. Sınıf	-	9	-	-	6	15

Sonuç Yayınları							
4. Sınıf							
MEB Yayınları	-	21	-	-	5	26	
4. Sınıf							
Koza Yayınları	1	8	1	3	-	13	
5. Sınıf							
Anıttepe Yayıncılık	1	8	-	-	1	10	
6. Sınıf							
MEB Yayınları	-	4	-	-	-	4	
6. Sınıf							
Ekoyay Eğitim Yayıncılık	-	14	-	-	-	14	
7. Sınıf							
MEB Yayınları	-	8	-	-	-	8	
7. Sınıf							
MEB Yayınları	-	9	-	-	-	9	
7. Sınıf							
Özgün Yayıncılık	-	11	-	-	-	11	
8. Sınıf							
MEB Yayınları	-	11	-	-	-	11	

Toplam	3	124	5	9	12	153
--------	---	-----	---	---	----	-----

Tablo 13'te konuyu bulma etkinlik yönergeleri ve ders kitaplarına göre dağılımı verilmiştir. İlkokul ve ortaokul düzeyi ders kitaplarında -tema değerlendirme çalışmaları hariç- metin sonu etkinlikler kapsamında toplamda 153 konu etkinliği bulunmaktadır. Metnin konusunu belirlemek için oluşturulan etkinliklerin yönergeleri, ders kitaplarında beş farklı biçimde yer almıştır.

Tablodaki ilk yönerge, konu kavramının tanımının yapılması, ardından örnek veya ipucu verilmesi ve daha sonra “Konuyu bulunuz” şeklindedir. İlkokul ve ortaokul düzeylerine yönelik hazırlanmış Türkçe ders kitaplarında bu yönergeye göre hazırlanmış toplamda 3 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerin biri ilkokul ikinci sınıf düzeyi ders kitabında, birisi ilkokul dördüncü sınıf düzeyi ders kitabında biri de ortaokul beşinci sınıf düzeyi ders kitabında yer almaktadır. Tablodaki kullanım sayılarına göre en az kullanılan yönerge bu tür yönergedir.

Tablodaki ikinci yönerge, metin sonrasında yer alan etkinlikler kapsamında doğrudan “Metnin konusunu bulunuz/belirleyiniz/yazınız.” şeklindedir. Türkçe ders kitaplarında yer alan 153 konu etkinliğinin 124'ünün yönergeleri bu şekildedir.

Tablodaki üçüncü yönerge, metin sonrasında yer alan etkinlikler kapsamında “metnin konusunu en iyi yansıtan görseli işaretleyiniz.” şeklindedir. Türkçe ders kitaplarında yer alan 153 konu etkinliğinde, 5'inin yönergeleri bu şekildedir. Bu tür hazırlanan bir etkinliğe göre öğrenci metnin konusunu belirleyebilmeli ve ardından görseller arasından belirlediği konuya göre en yakını seçmelidir.

Tablodaki dördüncü yönerge, metin sonrasında öğrencilerin “Metnin konusunu yansıtır cümleyi, kelimeyi veya atasözünü işaretleyiniz” şeklindedir. Türkçe ders kitaplarında yer alan 153 konu etkinliğinde 9'unun yönergeleri bu şekildedir. Bu etkinlik yönergelerine göre öğrenci konuyu daha önce belirlemeli daha sonra etkinlik kapsamında verilen cümleyle, sözcükle veya atasözüyle ilişkilendirip işaretlemelidir.

Tablodaki beşinci yönerge, metin öğrenciler tarafından dinlenilmeden/izlenilmeden veya okunmadan metindeki görsellerin incelenmesi sonucu konusunun öğrenciler tarafından tahmin edilmesi şeklindedir. Bu yönergeye göre öğrenciler daha metinle ilişki kurmadan görselleriyle iletişim kurarak konusunu

tahmin etmelidir. Buna göre hazırlanan etkinlikler, öğrencilerin metne daha fazla odaklanmalarını sağlayabilir ancak metin okunduktan sonra öğrencilerin metnin konusu ile ilgili dönüt almaları veya tahminlerini tekrar gözden geçirmeleri gerekmektedir. Bu kapsamda ikinci bir etkinlik tasarımı yalnızca Sonuç Yayınları tarafından hazırlanan ilkökul üçüncü sınıf düzeyi ders kitabında bulunmaktadır. Yayınevinin üçüncü sınıf düzeyinde hazırladığı ders kitabında bu yönergeye göre 6 etkinlik varken yalnızca birinde bu kapsamda ikinci bir konu etkinliği bulunmaktadır.

Araştırmacı tarafından oluşturulan Türkçe Ders Kitaplarındaki Konu/Ana Fikir/Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu aracılığıyla yapılan konu etkinlikleri puanlama sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 14

Konu Etkinlikleri Ölçütlerine Göre Kitaplarda Puan Dağılımı

Kitap	Anahtar kelime etkinliği (4 puan üzerinden)	Önemli cümlelerin konusunu belirleme etkinliği (3 puan üzerinden)	Konu sürekliliğini takip etme etkinliği (3 puan üzerinden)	Metnin omurgasını oluşturan konu etkinliği (2 puan üzerinden)	Toplam puan (12 puan üzerinden)
1. Sınıf MEB Yayınları	-	-	-	-	-
1. Sınıf Cem Web Ofset	0	0	0	0	0
2. Sınıf Koza Yayınları	0	0	0	0	0
3. Sınıf MEB Yayınları	0	0	0	0	0
3. Sınıf Sonuç Yayınları	0	0	0	0	0
4. Sınıf	0	0	0	0	0

MEB Yayınları					
4. Sınıf					
Koza Yayınları	0	0	0	0	0
5. Sınıf					
Anıttepe Yayıncılık	0	0	0	0	0
6. Sınıf					
MEB Yayınları	0	0	0	0	0
6. Sınıf					
Ekoyay Eğitim Yayıncılık	0	0	0	0	0
7. Sınıf					
MEB Yayınları	0	0	0	0	0
7. Sınıf					
MEB Yayınları	0	0	0	0	0
7. Sınıf					
Özgün Yayıncılık	0	0	0	0	0
8. Sınıf					
MEB Yayınları	0	0	0	0	0

Ders Kitaplarında Ana Fikir Etkinlikleri Üzerine Bulgular ve Yorum

İlkokul düzeyinde hazırlanmış ders kitapları ve beceri alanına göre ana fikir belirleme etkinlik sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 15

İlkokul Ders Kitaplarında Ana Fikir Etkinlikleri Dağılımı

Sınıf düzeyi	Kitabın Adı	Yayınevi	Dinleme/İzleme Metni Ana Fikir Etkinliği Sayısı	Okuma Metni Ana Fikir Etkinliği Sayısı	Toplam Etkinlik Sayısı
1. Sınıf	İlkokul Türkçe 1 Ders Kitabı	MEB Yayınları	-	-	-
	İlkokul Türkçe Ders Kitabı 1. Sınıf	Cem Web Ofset Yayıncılık	-	-	-
2. Sınıf	İlkokul Ders Kitabı Türkçe 2. Sınıf	Koza Yayınları	-	-	-
3. Sınıf	İlkokul Türkçe Ders Kitabı 3	MEB Yayınları	5	7	12
	İlkokul Türkçe 3 Ders Kitabı	Sonuç Yayınları	3	3	6
4. Sınıf	İlkokul Türkçe Ders Kitabı 4	MEB Yayınları	5	16	21
	İlkokul Türkçe 4 Ders Kitabı	Koza Yayınları	3	8	11

Ana fikir belirleme kazanımı, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) ilkokul 3. sınıftan itibaren kazanım olarak yer almıştır. Bundan dolayı ilkokul birinci ve ikinci sınıf ders kitaplarında bu kazanıma yönelik etkinlik bulunmamaktadır.

İlkokul 3. sınıf düzeyinde MEB Yayınları ve özel yayınevi tarafından hazırlanmış olan iki kitap bulunmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan İlkokul Türkçe Ders Kitabı 3 adlı kitapta dinleme metinlerinde 5, okuma metinlerinde

7 olmak üzere toplamda 12 metnin ana fikrini belirlemeye yönelik hazırlanmış etkinlik bulunmaktadır. Özel yayınevi tarafından hazırlanan İlkokul Türkçe 3 Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 3, okuma metinlerinde 3 olmak üzere toplamda 6 metnin ana fikrini belirlemeye yönelik hazırlanmış etkinlik bulunmaktadır.

İlkokul 4. sınıf düzeyinde MEB Yayınları ve özel yayınevi tarafından hazırlanan iki kitap bulunmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan İlkokul Türkçe Ders Kitabı 4 adlı kitapta dinleme metinlerinde 5, okuma metinlerinde 16 olmak üzere toplamda 21 metnin ana fikrini belirlemeye yönelik etkinlik bulunmaktadır. Özel yayınevi tarafından hazırlanan İlkokul Türkçe 4 Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 3, okuma metinlerinde 8 olmak üzere toplamda 12 metnin ana fikrini belirlemeye yönelik etkinlik bulunmaktadır. İlkokul üçüncü sınıf seviyesinde olduğu gibi ilkokul dördüncü sınıf seviyesinde de MEB Yayınları tarafından basılan kitapta ana fikir etkinliklerinin fazlalığı dikkat çekmektedir.

Ortaokul düzeyinde hazırlanmış ders kitapları ve beceri alanına göre ana fikir belirleme etkinlik sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 16

Ortaokul Ders Kitaplarında Ana Fikir Etkinlikleri Dağılımı

Sınıf düzeyi	Kitabın Adı	Yayınevi	Dinleme/İzleme Metni Ana Fikir Etkinliği Sayısı	Okuma Metni Ana Fikir Etkinliği Sayısı	Toplam Etkinlik Sayısı
5. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı	Anıttepe Yayıncılık	1	8	9
	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı	MEB Yayınları	2	6	8
6. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu	Ekoyay Eğitim Yayıncılık	5	8	13

	Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı				
	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7	MEB Yayınları	2	7	9
7. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı	MEB Yayınları	3	6	9
	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf	Özgün Matbaacılık	6	7	13
8. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı	MEB Yayınları	3	7	10

Ortaokul 5. sınıf düzeyinde özel yayınevi tarafından hazırlanmış bir kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 1, okuma metinlerinde 8 olmak üzere toplamda 10 metnin ana fikrini belirlemeye yönelik hazırlanmış etkinlik bulunmaktadır.

Ortaokul 6. sınıf düzeyinde MEB Yayınları ve özel yayınevi tarafından hazırlanmış iki kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 2, okuma metinlerinde 6 olmak üzere toplamda 8 metne ilişkin ana fikir belirlemeye yönelik etkinlik bulunmaktadır. Özel yayınevi tarafından hazırlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 5, okuma metinlerinde 8 olmak üzere toplamda 13 metnin ana fikrini belirlemeye yönelik etkinlik yer almaktadır.

Ortaokul 7. sınıf düzeyinde MEB Yayınları tarafından iki, özel yayınevi tarafından hazırlanmış bir kitap olmak üzere toplamda üç kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan Ortaokul ve İmam Hatip

Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7 adlı kitapta dinleme metinlerinde 2, okuma metinlerinde 7 olmak üzere toplamda 9 metnin ana fikrini belirlemeye yönelik hazırlanmış etkinlik bulunmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanmış bir diğer kitap olan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 3, okuma metinlerinde 6 olmak üzere toplamda 9 metne ilişkin ana fikir belirlemeye yönelik hazırlanmış etkinlik yer almaktadır. Özel yayınevi tarafından hazırlanmış olan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf adlı kitapta dinleme metinlerinde 6, okuma metinlerinde 7 olmak üzere toplamda 13 metnin ana fikrini belirlemeye yönelik hazırlanmış etkinlik bulunmaktadır.

Ortaokul 8. sınıf düzeyinde MEB Yayınları tarafından hazırlanan bir kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 3, okuma metinlerinde 7 olmak üzere toplamda 10 metne ilişkin ana fikir belirlemeye yönelik hazırlanmış etkinlik bulunmaktadır.

Ortaokul düzeyinde hazırlanmış ders kitaplarında ilkokul düzeyinde hazırlanmış olan kitaplardaki etkinlik sayılarına göre daha az dalgalanmalar bulunmaktadır.

Aşağıdaki tabloda Türkçe ders kitaplarında yer alan ana fikir belirleme etkinliklerinin yönergelere ve kitaplara göre dağılımı verilmiştir:

Tablo 17

Ana Fikir Etkinlik Yönergeleri ve Ders Kitaplarına Göre Dağılımları

Yönerge →	Ana fikir/ ana duygu tanımlı/ Örnek/İpucu + Ana fikrini bulunuz.	Metnin ana fikri(ni) nedir/yazınız/belirleyiniz.	Hangi cümle ana fikrini yansıtmaktadır?
Sınıf Düzeyi ↓			
Yayınevi			
1. Sınıf	-	-	-
MEB Yayınları	-	-	-
1. Sınıf	-	-	-
Cem Web Ofset	-	-	-

2. Sınıf	-	-	-	-
Koza Yayınları				
3. Sınıf	-	12	-	12
MEB Yayınları				
3. Sınıf	-	6	-	6
Sonuç Yayınları				
4. Sınıf	-	21	-	21
MEB Yayınları				
4. Sınıf	1	9	1	11
Koza Yayınları				
5. Sınıf	1	8	-	9
Anıttepe Yayıncılık				
6. Sınıf	-	8	-	8
MEB Yayınları				
6. Sınıf	-	12	1	13
Ekoyay Eğitim Yayıncılık				
7. Sınıf	-	9	-	9
MEB Yayınları				
7. Sınıf	-	9	-	9
MEB Yayınları				
7. Sınıf	-	11	2	13
Özgün Yayıncılık				
8. Sınıf	-	10	-	10
MEB Yayınları				
Toplam	2	115	4	121

Tablo 17’de konu etkinlik yönergeleri ve ders kitaplarına göre dağılımı verilmiştir. İlkokul ve ortaokul düzeyi ders kitaplarında metin sonu etkinlikler kapsamında toplamda 121 ana fikir etkinliği bulunmaktadır. Metnin ana fikrini belirlemek için oluşturulan etkinliklerin yönergeleri, ders kitaplarında üç farklı biçimde yer almıştır. Bu yönergeler, “Ana fikir/ ana duygu tanımı/ Örnek/İpucu + Ana fikrini bulunuz.”; “Metnin ana fikri(ni) nedir/yazınız/belirleyiniz.”; Hangi cümle ana fikrini yansıtmaktadır?” şeklindedir.

Tablodaki ilk etkinlik yönergesi ana fikir kavramının tanımı, daha sonra örnek/ipucu verilmesi ve en son “Metnin ana fikrini belirleyiniz” şeklindedir. Bu yönerge, ilkokul 4. sınıf düzeyinde kullanılan ders kitaplarından birinde 1 tane ve ortaokul 5. sınıf düzeyinde kullanılan bir kitapta 1 tane yer almaktadır. Kitaplarda kullanılan üç farklı yönerge arasında en az kullanılan yönergedir.

Tablodaki ikinci etkinlik yönergesi “Metnin ana fikri(ni) nedir/yazınız/belirleyiniz.” şeklindedir. Türkçe ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerinde toplam sayısı 115 olmak üzere en çok bu yönerge kullanılmaktadır. İlkokul üçüncü sınıf düzeyinde kullanılan iki ders kitabında toplamda 18, ilkokul dördüncü sınıf düzeyinde kullanılan iki ders kitabında toplamda 30, beşinci sınıf düzeyinde kullanılan bir ders kitabında 8, altıncı sınıf düzeyinde kullanılan iki ders kitabında toplamda 20, yedinci sınıf düzeyinde kullanılan üç ders kitabında toplamda 29 ve sekizinci sınıf düzeyinde kullanılan bir ders kitabında toplamda 10 özetleme etkinliğinin yönergesi bu şekilde belirlenmiştir.

Tablodaki üçüncü etkinlik yönergesi “Hangi cümle metnin ana fikrini yansıtmaktadır?” şeklindedir. İlkokul dördüncü sınıf düzeyinde kullanılan ders kitaplarından iki ders kitabının birinde 1, ortaokul altıncı sınıf düzeyinde kullanılan iki ders kitabının birinde 1 ve ortaokul yedinci sınıf düzeyinde kullanılan üç ders kitabının birinde 2 olmak üzere toplamda 4 ana fikir etkinliğinde bu yönerge kullanılmıştır.

Araştırmacı tarafından oluşturulan Türkçe Ders Kitaplarındaki Konu/Ana Fikir/Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu aracılığıyla yapılan ana fikir etkinlikleri puanlama sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 18

Ana Fikir Etkinlikleri Ölçütlerine Göre Kitaplarda Puan Dağılımı

Kitap	Konu etkinliği (1 puan üzerinden)	Metin yapısı etkinliği (3 puan üzerinden)	Metin amacı etkinliği (4 puan üzerinden)	Yargı içeren cümle etkinliği (3 puan üzerinden)	Toplam puan (11 puan üzerinden)
1. Sınıf					
MEB Yayınları	-	-	-	-	-
1. Sınıf					
Cem Web Ofset	-	-	-	-	-
2. Sınıf					
Koza Yayınları	-	-	-	-	-
3. Sınıf					
MEB Yayınları	1	0	0	0	1
3. Sınıf					
Sonuç Yayınları	1	0	0	0	1
4. Sınıf					
MEB Yayınları	1	0	0	0	1
4. Sınıf					
Koza Yayınları	1	0	0	0	1
5. Sınıf					
Anıttepe Yayıncılık	1	0	0	0	1
6. Sınıf					
MEB Yayınları	1	0	0	0	1
6. Sınıf					
Ekoyay Eğitim Yayıncılık	1	0	0	0	1

7. Sınıf					
MEB Yayınları	1	0	0	0	1
7. Sınıf					
MEB Yayınları	1	0	0	0	1
7. Sınıf					
Özgün Yayıncılık	1	0	0	0	1
8. Sınıf					
MEB Yayınları	1	0	0	0	1

Türkçe Ders Kitaplarında Özetleme Etkinlik Yönergeleri Üzerine Bulgular ve Yorum

Ortaokul düzeyinde hazırlanmış ders kitapları ve beceri alanına göre özetleme etkinlik sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 19

Ortaokul Ders Kitaplarında Özetleme Etkinlikleri Dağılımı

Sınıf düzeyi	Kitabın Adı	Yayınevi	Dinleme/İzleme Metni Özetleme Etkinliği Sayısı	Okuma Metni Özetleme Etkinliği Sayısı	Toplam Etkinlik Sayısı
5. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı	Anıttepe Yayıncılık	2	7	9
	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı	MEB Yayınları	1	4	5
6. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı	Ekoyay Eğitim Yayıncılık	4	1	5

	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7	MEB Yayınları	2	8	10
7. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı	MEB Yayınları	3	3	6
	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf	Özgün Matbaacılık	2	1	3
8. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı	MEB Yayınları	3	4	7

Ortaokul 5. sınıf düzeyinde özel yayınevi tarafından hazırlanmış bir kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 2, okuma metinlerinde 7 olmak üzere toplamda 9 özetleme etkinliği bulunmaktadır.

Ortaokul 6. sınıf düzeyinde MEB Yayınları ve özel yayınevi tarafından hazırlanmış iki kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 1, okuma metinlerinde 4 olmak üzere toplamda 5 özetleme etkinliği bulunmaktadır. Özel yayınevi tarafından hazırlanmış olan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 4, okuma metinlerinde 1 olmak üzere toplamda 5 özetleme etkinliği yer almaktadır.

Ortaokul 7. sınıf düzeyinde MEB Yayınları tarafından iki, özel yayınevi tarafından hazırlanmış bir kitap olmak üzere toplamda üç kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7 adlı kitapta dinleme metinlerinde 2, okuma metinlerinde 8 olmak üzere toplamda 10 özetleme etkinliği bulunmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 3, okuma metinlerinde 3 olmak üzere toplamda 6 özetleme etkinliği yer almaktadır. Özel yayınevi tarafından hazırlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf adlı kitapta dinleme

metinlerinde 2, okuma metinlerinde 1 olmak üzere toplamda 3 özetleme etkinliği bulunmaktadır.

Ortaokul 8. sınıf düzeyinde MEB Yayınları tarafından hazırlanmış bir kitap hâlihazırda kullanılmaktadır. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı adlı kitapta dinleme metinlerinde 3, okuma metinlerinde 4 olmak üzere toplamda 7 tane özetleme etkinliği bulunmaktadır.

Anıttepe Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı

Bu kitapta yer alan dokuz özetleme etkinliğinin ikisi dinleme, yedisi tanesi okuma becerisine yönelik olarak hazırlanmıştır. Etkinliklerin yönergelerine göre dağılımı aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur:

Tablo 20

*Anıttepe Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı
Özetleme Etkinlikleri Yönergeler ve Dağılımları*

Etkinlik Sırası	Metni özetleyiniz.	İşaretlediğiniz yerlerden yararlanarak özetleyiniz.	Aldığınız notlardan yararlanarak özetleyiniz.	Kendi cümlelerinizle (ayrıntılardan kaçınarak) özetleyiniz.	Metinden hareketle kahramanın hayatını özetleyiniz.	Sorulara verdiğiniz cevaplardan hareketle metni özetleyiniz.
1. “İlk Ders”	X					
6. Etkinlik						
2. “Dumlu- pınar Savaşı”		X				
6. Etkinlik						
3. “6 Mart 1915 Gecesi”			X			

7. Etkinlik							
4. “Okland Adası”				X			
3. Etkinlik							
5. “Ali Kuşçu”						X	
5. Etkinlik							
6. “Özgürlük”							X
3. Etkinlik							
7. “Çitlembik”		X					
5. Etkinlik							
8. “Spor ve Bedenimiz”				X			
3. Etkinlik							
9. “Akıllı Ulaşım Sistemleri”		X					
4. Etkinlik							
Toplam	1	3	1	2		1	9

Bu kitapta yer alan özetleme etkinliklerin birincisinde etkinlik yönergesi “Metni özetleyiniz.” şeklinde yer almıştır. Beşinci sınıf düzeyi öğrenciler Türkçe ders kitaplarında ilk özetleme etkinliğinde “Özetleyiniz.” yönergesiyle karşılaşmaktadır.

Kitaptaki ikinci, yedinci ve dokuzuncu özetleme etkinliklerinin yönergelerinde, okuma sırasında işaretlenen yerlerden yararlanılması istenmektedir.

Kitaptaki üçüncü özetleme etkinliği metin dinlenirken/okunurken alınan notlardan yararlanılmasını belirten bir yönergeye sahiptir.

Kitaptaki dördüncü ve sekizinci özetleme etkinlikleri özet metnin öğrencilerin kendi cümleleriyle hazırlanması gerektiğini belirten bir yönergeye sahiptir. Bununla birlikte kitaptaki dördüncü etkinlikte “ayrıntılardan kaçınılarak” yönergesi eklenmiştir. Bu iki yönerge araştırmacı tarafından birbirinden ayrılmamış ve bir etkinlikte “ayrıntılardan kaçınılarak” ifadesi yer aldığı için parantez içinde belirtilmiştir.

Kitaptaki beşinci özetleme etkinliği metinden hareketle kahramanın hayatının özetlenmesine dayalı bir yönergeye sahiptir. Dinleme/izleme metninde anlatılanlardan hareketle bir hayatı özetlemeye çalışmak, öğrencinin analiz ve sentez basamağında daha fazla zaman harcamasına yol açacaktır. Bu nedenle birinci özetleme etkinliğinde olduğu gibi bu etkinlik de doğrudan “özetleyiniz” yönergesine sahip olmasına rağmen bu etkinlikte öğrencilerin daha fazla bilişsel işlemler yapması gerektiği için ayrı bir yönerge olarak kabul edilmiştir.

Kitaptaki altıncı özetleme etkinliği metin sonrasında yer alan sorulara cevap verme ve ardından cevaplardan hareketle metni özetlemeye yönlendirmektedir. Etkinlikteki sorulardan dördü yüzey anlama dayalı hatırlama sorusu iken bir tanesi eleştirel anlama dayalı değerlendirme sorusudur. Bu sorular, metni hatırlamaya yardımcı olacağından özetleme açısından olumlu bir nitelik taşımaktadır.

Kitaptaki etkinlik yönergelerinde -ayrıntılardan kaçınarak ifadesi hariç- özetlemenin alt basamaklarından olan silme, genelleme veya yeniden kurmaya yönelik herhangi bir yönlendirme veya bilgilendirme bulunmamaktadır.

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı

Kitaptaki beş özetleme etkinliğinin biri dinleme dördü okuma becerisine yönelik hazırlanmıştır. Etkinliklerin yönergelere göre dağılımı aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur:

Tablo 21

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları

Etkinlik Sırası	Metni özetleyiniz.	Aldığınız notlardan hareketle metni özetleyiniz.	Metni, kahramanın ağızından özetleyiniz.
“Canım Kitaplığım” Metne Hazırlık		X	
“Vermek Çoğalmaktır” 2. Etkinlik	X		
“Balıkçıl” 5. Etkinlik	X		
“Sen De Bir İyilik Yap” 4. Etkinlik	X		
“Hacettepe (Rize’nin Adı Üzerine)” 8. Etkinlik			X
Toplam	3	1	1
			5

Kitaptaki özetleme etkinliklerinden birincisinin etkinlik yönergelerinde, öğrencilerden metin okunurken alınan notlardan hareketle özetlemenin gerçekleştirilmesi istenmiştir. Bu yönerge özetleme açısından hatırlamayı sağlayacağı için uygun olmakla birlikte özetlemenin alt basamaklarından olan silme, genelleme veya yeniden kurmaya yönelik herhangi bir yönlendirme veya bilgilendirme bulunmamaktadır.

Kitaptaki ikinci, üçüncü ve dördüncü etkinliklerde öğrenciler, doğrudan “Özetleyiniz.” yönergesiyle karşılaşmaktadır. Etkinlik yönergelerinde özetlemenin alt

basamaklarına yönelik herhangi bir yönlendirme veya bilgilendirme bulunmamaktadır.

Beşinci özetleme etkinliğinde kaynak metni kahramanın ağzından özetlemeye yönlendirici bir yönerge bulunmaktadır. Bu etkinlik özünde doğrudan “Özetleyiniz.” şeklinde yönlendirilmiş etkinliklerden farklı olmamakla birlikte özet metin kapsamında kullanılacak bakış açısı farklı olduğundan araştırmacı tarafından farklı bir yönerge olarak kabul edilmiştir. Etkinlik yönergesinde özetlemenin alt basamaklarından herhangi birine yönelik yönlendirme veya bilgilendirme bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan özetleme etkinlik yönergeleri, özetlemenin alt basamaklarının hiçbirine vurgu yapmamaktadır.

Ekoyay Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı

Bu kitapta yer alan beş özetleme etkinliğinin dördü dinleme, biri okuma becerisine yönelik olarak hazırlanmıştır. Etkinliklerin yönergelere göre dağılımı aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur:

Tablo 22

Ekoyay Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları

Etkinlik Sırası	Metni özetleyiniz.	Ayrıntılara girmeden kendi cümlelerinizle özetleyiniz.	Örnek özetle uyumlu olacak şekilde özetleyiniz.	Ayrıntılara girmeden ana hatlarıyla özetleyiniz.	Grup hâlinde özetleyiniz.
1. “Baba”		X			
3. Etkinlik					
2. “Ceylana Yardım Edenler”	X				
3. Etkinlik					
3. “Forsa”			X		
4. Etkinlik					

4. “İçimdeki Müzik”					X	
2. Etkinlik						
5. “Seyfi Dede”						X
3. Etkinlik						
Toplam	1	1	1	1	1	5

Kitapta yer alan özetleme etkinliklerinin birincisinin yönergesi, olayların ayrıntılarına girmeden, öğrencilerin kendi cümleleriyle özetlemelerine yöneliktir. Olayların ayrıntılarına girilmemesi silme ve genellemeyi; kendi cümleleri ile özetlemesi yeniden kurmayı vurgular. Etkinlik yönergelerinde öğrenciden doğrudan performans istenmekle birlikte özetlemenin alt basamaklarına yönelik bilgilendirme bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan ikinci özetleme etkinliğinde, öğrenciler, doğrudan “Özetleyiniz.” yönergesiyle karşılaşmaktadır. Etkinlik yönergelerinde özetlemenin alt basamaklarına yönlendirme veya bilgilendirme bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan üçüncü özetleme etkinliğinde metnin başında verilen özet, örnek olarak gösterilmekte ve öğrencilerin özetlerini buna uygun nitelikte hazırlamaları istenmektedir. Etkinlik yönergelerinde özetlemenin alt basamaklarına yönlendirme veya bilgilendirme bulunmamaktadır.

Kitaptaki beşinci özetleme etkinliği yönergesi öğrencilerin metni grup hâlinde özetlemelerini barındırmaktadır. Bu yönergeye göre öğrenciler belirli gruplar hâlinde silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerini gerçekleştirmelidir. Bunun yanında söz konusu etkinlik yönergesinde silme, genelleme yeniden kurma işlemlerine yönelik herhangi bir bilgilendirme bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan özetleme etkinlikleri yönergelerinin biri silme, genelleme ve yeniden kurmayı, biri silme ve genellemeyi kapsarken geri kalan üç özetleme etkinliğinde bu alt basamaklara yönelik herhangi bir bilgilendirme veya yönlendirme bulunmamaktadır. Silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerinin olduğu yönergelerde, bu bilişsel basamaklara yönelik bilgilendirme değil yönlendirme bulunmaktadır.

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7

Bu kitapta yer alan on özetleme etkinliğinin ikisi dinleme, sekizi okuma becerisine yönelik olarak hazırlanmıştır. Etkinliklerin yönergelerine göre dağılımı aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur:

Tablo 23

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7 Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları

Etkinlik Sırası	Kronolojik sıra ve mantık akışı içerisinde özetleyiniz.	Altını çizdiğiniz yerlerden yararlanarak özetleyiniz.	Verilen görsellerden yararlanarak özetleyiniz.	Aldığınız notlardan hareketle özetleyiniz.	Not aldığınız anahtar kelimelerden yola çıkarak özetleyiniz.	Sözlü olarak özetleyiniz.
1. “Ana İşsiz Kalınca” 4. Etkinlik	X					
2. “Mürefteci Kadınlar ve Emin Astsubay” 5. Etkinlik		X				
3. “Sığırtmaç Mustafa’nın Öyküsü” 4. Etkinlik			X			
4. “Okumak Düşünmek İçindir” 3. Etkinlik				X		
5. Kızgın Bir Lira” 5. Etkinlik	X					

6. "Küçük Şeyler üzerine Bir Öykü: İki Dost Bir Kuş"	X							
5. Etkinlik								
7. "Yusufçuk"	X					X		
3. Etkinlik								
8. "Anadolu'da Kilim Demek"								X
4. Etkinlik								
9. "Broşür"	X							
4. Etkinlik								
10. "Geleneksel Türk El Sanatlarından Ebru"	X				X			
3. Etkinlik								
Toplam	6	1	1	2	1	1	12	

Kitapta yer alan özetleme etkinliklerinin birincisi, beşincisi, altıncısı, yedincisi dokuzuncusu ve onuncusunun etkinlik yönergelerinde özetleme yaparken metnin kronolojik sıralaması ve mantık akışının ön planda tutularak özetlenmesi istenmiştir. Yönerge kapsamında özetlemenin alt basamaklarından silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerine yönlendirici bir bilgi bulunmamaktadır.

Kitaptaki özetleme etkinliklerinin ikincisinin etkinlik yönergesi, öğrencilerin metnin okuması sırasında önemli gördükleri yerlerin altlarının çizilmesine dayalıdır. Etkinlik kapsamında genelleme ve yeniden kurma işlemlerine yönelik herhangi bir yönlendirme veya bilgilendirme bulunmamaktadır.

Kitaptaki özetleme etkinliklerinin üçüncüsünün yönergesi, metinde yer alan görsellerin etkinlik kapsamında yeniden öğrencilere sunularak özetlemeyi kolaylaştırmak amacına yönelik olarak hazırlanmıştır. Etkinlik kapsamındaki görseller, metindeki görsellerle aynı olduğundan öğrencilerde metnin hatırlanmasını sağlamaktadır. Bu nedenle özetleme etkinliğinin hatırlama basamağına dayalı olarak hazırlandığı söylenebilir. Etkinlik yönergesinde özetlemenin alt basamaklarından olan silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerine yönlendirici herhangi bir bilgilendirmeye rastlanılmamıştır.

Kitaptaki dördüncü özetleme etkinliğinin yönergesi, öğrencilerin metni dinleme/okuma sırasında aldığı notlardan yararlanarak metni özetlemesine yönelik olarak oluşturulmuştur. Etkinlik yönergesinde özetlemenin alt basamaklarından olan silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerine yönlendirici herhangi bir bilgilendirme bulunmamaktadır.

Kitaptaki yedinci özetleme etkinliği yönergesinde hem metnin kronolojik sırası ve mantık akışını hem de metindeki anahtar sözcüklerin not alınması ve bundan yararlanılması yer almaktadır. Etkinlik yönergesinde özetlemenin alt basamaklarından olan silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerine yönlendirici herhangi bir bilgilendirmeye rastlanılmamıştır.

Kitaptaki sekizinci özetleme etkinliği yönergesinde metnin sözlü olarak özetlenmesi yer almaktadır. Bu etkinlikte özetlemenin alt basamaklarına yönelik herhangi bir etkinlik veya uygulama bulunmamaktadır. Bunun yanında etkinlik yönergesinde de bu işlemlere yönelik herhangi bir bilgilendirme veya yönlendirme yer almamaktadır.

Kitaptaki onuncu özetleme etkinliği yönergesinde, öğrenci tarafından metin dinlenirken/okunurken alınan notlardan yararlanılarak metnin kronolojik sıraya ve mantık akışına göre özetlenmesi yer almaktadır. Bu özetleme etkinliği yönergesi, özetlemenin alt işlemlerini barındırmamaktadır.

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı

Bu kitapta yer alan altı özetleme etkinliğinin üçü dinleme/izleme becerisine yönelik, ikisi okuma becerisine yönelik, biri de geçmişteki bilgileri hatırlamaya dayalı olarak oluşturulmuştur.

Tablo 24

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları

Etkinlik Sırası	Metni özetleyiniz.	Özetleyerek anlatınız.	Maddeler hâlinde özetleyiniz.	
1. "Naim Süleymanoğlu"			X	
4. Etkinlik				
2. "Deli Dumrul"		X		
Metne Hazırlık				
3. "Deli Dumrul"	X			
7. Etkinlik				
4. "2100'deki Yaşamdan Bir Gün"	X			
4. Etkinlik				
5. "Kırkpınar'a Adını Veren Kırk Yiğit"	X			
9. Etkinlik				
6. "İlk Kar"	X			
4. Etkinlik				
Toplam	4	1	1	6

Kitapta yer alan özetleme etkinliklerinden birincisinin yönergesi, dinleme metninde anlatılan kişinin yaşamını maddeler hâlinde özetlemeye yöneliktir. Etkinlik yönergesinde özetlemenin alt işlemlerini gerçekleştirmek amaçlı bir bilgilendirme veya yönlendirme bulunmamaktadır. Bunun yanında öğrencinin özet metni neye göre maddeler hâline getireceği de yönerge kapsamında yer almamaktadır.

Kitapta yer alan ikinci özetleme etkinliğinin yönergesinde daha önceden öğrenilmiş olan bir metnin özetlenerek sözlü olarak anlatılması yer almaktadır. Bu etkinlik özetlemenin sözlü olarak da yapılabileceğini gösterebilir. Etkinlik yönergesinde özetlemenin alt işlemlerini gerçekleştirmek amaçlı bir bilgilendirme veya yönlendirme bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı özetleme etkinliklerinin yönergeleri dinleme/okuma metinlerini doğrudan “özetleyiniz” şeklindedir. Etkinlik yönergesinde özetlemenin alt işlemlerini gerçekleştirmek amaçlı bir bilgilendirme veya yönlendirme bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan özetleme etkinliklerinin yönergelerinin hiçbirinde silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerine yönelik herhangi bir bilgilendirme veya yönlendirme bulunmamaktadır.

Özgün Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf

Bu kitapta yer alan üç özetleme etkinliğinin ikisi dinleme, biri okuma becerisine yönelik hazırlanmıştır. Etkinliklerin yönergelere göre dağılımı aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur:

Tablo 25

Özgün Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları

Etkinlik Sırası	Metni özetleyiniz.	Anlatılanları oluş sırasına göre kendi cümlelerinizle özetleyiniz.
1. Akıllı Kız		X
5. Etkinlik		
2. “Sözcüklerin Gücü”	X	
2. Etkinlik		
3. “Karamsar ve İyimser Bakış Açısı”	X	
4. Etkinlik		
Toplam	2	1 3

Kitapta yer alan özetleme etkinliklerinin birincisinin etkinlik yönergesi, metnin oluş sırasını ve öğrencilerin kendi cümlelerini esas almaktadır. Metindeki olayların, bilgilerin oluş sırası özetleme açısından önemli olmakla birlikte öğrencilerin kendi cümlelerini kullanması da yeniden kurma açısından oldukça önemli bir durumdur. Öğrenciler eğer silme ve genelleme işlemlerini doğru yaparsa yeniden kurma işlemini gerçekleştirirken kendi cümlelerini kullanabilmesi olumlu bir durum olarak karşılanabilir. Ancak etkinlik yönergesinde silme, genelleme ve yeniden kurma işlemleri ile ilgili herhangi bir bilgilendirme veya yönlendirme bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan ikinci özetleme etkinliğinin ve üçüncü özetleme etkinliğinin yönergeleri doğrudan “özetleyiniz” şeklindedir. Etkinlik yönergesinde silme, genelleme ve yeniden kurma işlemleri ile ilgili herhangi bir bilgilendirme veya yönlendirme bulunmamaktadır.

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı

Bu kitapta yer alan yedi özetleme etkinliğinin üçü dinleme becerisine, dördü okuma becerisine yöneliktir. Etkinliklerin yönergelere göre dağılımı aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur:

Tablo 26

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı Özetleme Etkinlik Yönergeleri ve Dağılımları

Etkinlik Sırası	Metni özetleyiniz.
1. “Kedi ile Fare”	
4. Etkinlik	X
2. “Atatürk’ü Gördüm”	
3. Etkinlik	X
3. “Portakal”	
7. Etkinlik	X
4. “Robinson Crusoe”	
3. Etkinlik	X
5. “Yılkı Atı”	
	X

5. Etkinlik		
6. "Gündüzünü Kaybeden Kuş"	X	
3. Etkinlik		
7. "Kalbim Rumeli'de Kaldı"	X	
4. Etkinlik		
Toplam	7	7

Kitapta yer alan yedi özetleme etkinliğinin hepsi doğrudan "Özetleyiniz." yönergeleri ile oluşturulmuştur.

Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerinin yönergeleri bir ders kitabının kendi içinde değişiklikler gösterdiği gibi tüm ders kitaplarında da birbirinden farklılıklar göstermektedir. Türkçe ders kitaplarının tamamında kullanılan yönergeler ve kitaplarda yer alan özetleme etkinliklerinde en çok hangi yönergenin hangi sınıf düzeyinde kullanıldığı, en az hangi yönergenin hangi sınıf düzeyinde kullanıldığı aşağıda tabloda yer almaktadır:

Tablo 27

Özetleme Yönergeleri ve Ders Kitaplarına Göre Dağılımları

Sınıf Düzeyi	5	6	6	7	7	7	8	Toplam
Yayınevi	Anıttepe	MEB	Ekoyay	MEB	MEB	Özgün	MEB	
Yönerge								
Özetleyiniz.	1	3	1	-	4	2	7	18
İşaretlediğiniz yerlerden yararlanarak özetleyiniz.	3	-	-	1	-	-	-	4
Aldığınız notlardan hareketle özetleyiniz.	1	1	-	2	-	-	-	4
Kendi cümlelerinizle özetleyiniz.	2	-	1	-	-	1	-	4
Ayrıntılardan kaçınarak özetleyiniz.	2	-	2	-	-	-	-	4

Metinden hareketle kahramanın hayatını özetleyiniz.	1	-	-	-	-	-	-	1
Sorulara verdiğiniz cevaplardan hareketle özetleyiniz.	1	-	-	-	-	-	-	1
Kahramanın ağzından özetleyiniz.	-	1	-	-	-	-	-	1
Grup hâlinde özetleyiniz.	-	-	1	-	-	-	-	1
Olaylar/kronolojik/mantık sırasına göre özetleyiniz.	-	-	-	6	-	1	-	7
Anahtar kelimelerden hareketle özetleyiniz.	-	-	-	1	-	-	-	1
Sözlü olarak özetleyiniz.	-	-	-	1	1	-	-	2
Maddeler hâlinde özetleyiniz.	-	-	-	-	1	-	-	1
Yukarıdaki özetle uyumlu şekilde özetleyiniz.	-	-	1	-	-	-	-	1
Görsellerden hareketle özetleyiniz.	-	-	1	-	-	-	-	1
Toplam	11	5	7	11	6	4	7	51

Tablo 27’de Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerinde kullanılan yönergeler sıralanmış ve kullanım sayıları ile kitaplara göre dağılımları verilmiştir.

Anıttepe Yayınları tarafından hazırlanan 5. sınıf düzeyi Türkçe ders kitabında yer alan 9 özetleme etkinliğinin yönergelerinde 11 yönlendirme bulunmaktadır. Bu yönlendirmenin biri “Özetleyiniz.”, üçü “İşaretlediğiniz yerlerden yararlanarak özetleyiniz.”, biri “Aldığınız notlardan hareketle özetleyiniz.”, ikisi “Kendi cümlelerinizle özetleyiniz.”, ikisi “Ayrıntılardan kaçınarak özetleyiniz.”, biri “Metinden

hareketle kahramanın hayatını özetleyiniz.” ve biri *“Sorulara verdiğiniz cevaplardan hareketle özetleyiniz.”* şeklindedir. Buna göre bu 11 yönlendirmenin içerisinde 7 farklı yönlendirme biçimi yer almaktadır.

MEB Yayınları tarafından hazırlanan 6. sınıf düzeyi Türkçe ders kitabında yer alan 5 özetleme etkinliğinin yönergelerinde 5 yönlendirme bulunmaktadır. Bu yönlendirmelerin üçü *“Özetleyiniz.”*, biri *“Aldığınız notlardan hareketle özetleyiniz.”* ve biri *“Kahramanın ağzından özetleyiniz.”* şeklindedir. Buna göre bu 5 yönlendirmenin içerisinde 3 farklı yönlendirme biçimi yer almaktadır.

Ekoyay Eğitim Yayıncılık tarafından hazırlanan 6. sınıf düzeyi Türkçe ders kitabında yer alan 5 özetleme etkinliğinin yönergelerinde 7 yönlendirme bulunmaktadır. Bu yönlendirmelerin biri *“Özetleyiniz.”*, biri *“Kendi cümlelerinizle özetleyiniz.”*, ikisi *“Ayrıntılardan kaçınarak özetleyiniz.”*, biri *“Grup hâlinde özetleyiniz.”*, biri *“Yukarıdaki özetle uyumlu şekilde özetleyiniz.”* ve biri *“Görsellerden hareketle özetleyiniz.”* şeklindedir. Buna göre bu 7 yönlendirmenin içerisinde 6 farklı yönlendirme biçimi bulunmaktadır.

MEB Yayınları tarafından hazırlanan 7. sınıf düzeyi Türkçe ders kitabında yer alan 10 özetleme etkinliğinin yönergelerinde 11 yönlendirme bulunmaktadır. Bu yönlendirmelerin biri *“İşaretlediğiniz yerlerden yararlanarak özetleyiniz.”*, ikisi *“Aldığınız notlardan hareketle özetleyiniz.”*, altısı *“Kronolojik sıra ve mantık akışına göre özetleyiniz.”*, biri *“Anahtar kelimelerden hareketle özetleyiniz.”* ve biri *“Sözlü olarak özetleyiniz.”* şeklindedir. Bu 11 yönlendirmenin içerisinde 5 farklı yönlendirme biçimi bulunmaktadır.

MEB Yayınları tarafından hazırlanan 7. sınıf düzeyi Türkçe ders kitabında yer alan 6 özetleme etkinliğinin yönergelerinde 6 yönlendirme bulunmaktadır. Bu yönlendirmelerin dördü *“Özetleyiniz.”*, biri *“Sözlü olarak özetleyiniz.”* ve biri *“Maddeler hâlinde özetleyiniz.”* şeklindedir. Buna göre bu 6 yönlendirmenin içerisinde 3 farklı yönlendirme biçimi bulunmaktadır.

Özgün Yayıncılık tarafından hazırlanan 7. sınıf düzeyi Türkçe ders kitabında yer alan 3 özetleme etkinliğinin yönergelerinde 4 yönlendirme bulunmaktadır. Bu yönlendirmelerin ikisi *“Özetleyiniz.”*, biri *“Kendi cümlelerinizle özetleyiniz.”* ve biri *“Olayların sırasına göre özetleyiniz.”* şeklindedir. Buna göre bu 4 yönlendirme içerisinde 3 farklı yönlendirme biçimi bulunmaktadır.

MEB Yayınları tarafından hazırlanan 8. sınıf düzeyi Türkçe ders kitabında yer alan 7 özetleme etkinliğinin yönergelerinde 7 yönlendirme bulunmaktadır. Bu yönlendirmelerin hepsi “Özetleyiniz.” şeklindedir. Buna göre yönlendirmelerin içerisinde bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 27’ye göre Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerine ait yönergeler arasında en çok doğrudan “Özetleyiniz.” yönergesi kullanılmıştır. Ortaokul düzeyinde hazırlanan yedi Türkçe ders kitabının altısında yer alan özetleme etkinliklerinin 18 tanesinin yönergesi doğrudan “Özetleyiniz.” şeklindedir. Bu verilere göre 5. sınıf düzeyindeki kitapta, 6. sınıf düzeyindeki iki kitapta, 7. sınıf düzeyinde iki kitapta ve 8. sınıf düzeyindeki kitapta yer alan özetleme etkinliklerinde doğrudan “Özetleyiniz.” yönergeleri yer almaktadır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri yönergelerinin dördü öğrencileri metni okurken önemli gördükleri yerleri işaretlemeye yönlendirmektedir. 5. sınıf düzeyi ders kitabında ve 7. sınıf düzeyi ders kitaplarının birinde bu yönerge yer almaktadır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerinin dördü öğrencileri metin dinlenirken/okunurken notlar almaya ve daha sonra bu notlardan hareketle metni özetlemeye yönlendirmektedir. 5. sınıf düzeyindeki ders kitabında, 6. sınıf düzeyindeki ders kitaplarından birinde ve 7. sınıf ders kitaplarından birinde yer alan özetleme etkinliklerinde bu yönerge yer almaktadır.

Türkçe Ders Kitaplarındaki Özetleme Etkinlikleri Üzerine Bulgular ve Yorum

Anıttepe Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı

Bu ders kitabında 9 özetleme etkinliği bulunmaktadır. Etkinlik sıraları, beceri alanları, temalar, metin adları, etkinlik yönergeleri ve sayfa sıralarına göre aşağıda sıralanmıştır:

Tablo 28

Anıttepe Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı
Özetleme Etkinlikleri

Sıra	Dil Becerisi Alanı	Tema	Metin Adı	Etkinlik Yönergesi	Sayfa Sayısı
1	Dinleme	Birey ve Toplum	İlk Ders	Dinlediğiniz metni özetleyiniz.	30
2	Okuma	Millî Mücadele ve Atatürk	Dumlupınar Savaşı	Metni özetleyiniz. Özetinizde metni okuma sürecinde işaretlediğiniz yerlerden yararlanabilirsiniz.	50
3	Okuma	Millî Mücadele ve Atatürk	6 Mart 1915 Gecesi	Metni okurken aldığınız notlardan yararlanarak metni defterinize özetleyiniz.	56
4	Okuma	Doğa ve Evren	Okland Adası	Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz. Özetleme yaparken ayrıntılardan kaçınınız.	82
5	Dinleme/İzleme	Millî Kültürümüz	Ali Kuşçu	İzlediğiniz çizgi filmde hareketle Ali Kuşçu'nun hayatını özetleyiniz.	128
6	Okuma	Vatandaşlık	Özgürlük	b) Sorulara verdiğiniz cevaplardan yola çıkarak okuduğunuz metni özetleyiniz.	152
7	Okuma	Sağlık ve Spor	Çitlembik	Metni okurken işaretlediğiniz bölümlerden hareketle metni defterinize özetleyiniz.	176
8	Okuma	Sağlık ve Spor	Spor ve Bedenimiz	Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.	179
9	Okuma	Bilim ve Teknoloji	Akıllı Ulaşım Sistemleri	Okuduğunuz metni özetleyiniz. Özetleme yaparken okuma sırasında altını çizdiğiniz	234

Kitapta, dokuz özetleme etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerin yedisi okuma becerisine yönelik, ikisi dinleme/izleme becerisine yönelik olarak hazırlanmıştır.

Kitaptaki ilk özetleme etkinliği Birey ve Toplum temasında yer alan İlk Ders adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Altıncı etkinlikte “Dinlediğiniz metni özetleyiniz.” yönergesiyle ders kitabı içerisinde boş bırakılan bölüme öğrencilerin metni özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki ikinci özetleme etkinliği Millî Mücadele ve Atatürk temasında yer alan Dumlupınar Savaşı adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metni okumadan önce öğrencilerden önemli gördükleri yerleri işaretlemeleri istenmiştir. Altıncı etkinlikte “Dinlediğiniz metni özetleyiniz. Özetinizde metni okuma sürecinde işaretlediğiniz yerlerden yararlanabilirsiniz.” yönergesiyle kitap içerisinde boş bırakılan bölüme öğrencilerin metni özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik yer almamaktadır.

Kitaptaki üçüncü özetleme etkinliği Millî Mücadele ve Atatürk temasında yer alan 6 Mart 1915 Gecesi adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metni okumadan önce verilen hazırlık çalışmasında metni okurken öğrencilerden önemli gördükleri yerleri not almaları istenmiştir. Özetleme etkinliğinden önce beşinci etkinlikte ise öğrencilerden metnin hikâye haritasını çıkarmaları istenmiştir. Bunlar özetlemeyi kolaylaştırıcı birer unsur olarak görülebilir. Metin sonrasında yer alan yedinci etkinlikte, “Metni okurken aldığınız notlardan yararlanarak metni defterinize özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki dördüncü özetleme etkinliği Doğa ve Evren temasında yer alan Okland Adası adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz. Özetleme yaparken ayrıntılardan kaçınınız.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Söz konusu yönerge “yeniden kurma” işlemi için

oldukça önemli bir nitelik taşımaktadır. Öğrencilerin metni kendi cümleleriyle özetleyecek olmaları olumlu olarak karşılanabilir. Aynı zamanda yönergede yer alan “Ayrıntılardan kaçınınız.” ifadesi öğrencilerin silme ve genelleme işlemlerini yapması gerektiğini sezdirmektedir. Bu nedenle söz konusu yönerge diğer yönergelere göre daha uygun bir yapıya sahipse de tam anlamıyla özetlemenin alt işlemlerini kapsayamamaktadır. Etkinlikler arasında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik yer almamaktadır.

Kitaptaki beşinci özetleme etkinliği Millî Kültürümüz temasında Ali Kuşçu adlı dinleme/izleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan beşinci etkinlikte “İzlediğiniz çizgi filmde hareketle Ali Kuşçu’nun hayatını özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki altıncı özetleme etkinliği Vatandaşlık temasında Özgürlük adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte özetleme öncesinde metinle ilgili beş soru sorulmuştur. Soruların hepsi metnin yüzey anlamı ile ilgili hatırlama sorularıdır. Beşinci sorunun devamında bir değerlendirme sorusu vardır. Etkinliğin diğer basamağında “b) Sorulara verdiğiniz cevaplardan yola çıkarak okuduğunuz metni özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme ve yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği sonrasında dördüncü etkinlikte öğrencilere metnin konusu ve ana fikri sorulmuştur. Bu durumda kitapta yer alan bu etkinliğin konu, ana fikir ve özetleme kazanım zincirlemesinin tersine doğru ilerlediği söylenebilir.

Kitaptaki yedinci özetleme etkinliği Sağlık ve Spor temasında Çitlembik adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metni okumadan önce hazırlık kısmında öğrencilerden metni okurken önemli gördükleri yerleri özetlemeleri istenmiştir. Beşinci etkinlikte “Metni okurken işaretlediğiniz yerlerden hareketle metni defterinize özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni defterlerine özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki sekizinci özetleme etkinliği Sağlık ve Spor temasında Spor ve Bedenimiz adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliğinden sonra dördüncü etkinlikte öğrencilerden metnin konusu ve ana fikrini belirlemeleri istenmiştir. Kitaptaki altıncı özetleme etkinliğinde olduğu gibi kitabın konu, ana fikir ve özetleme kazanım zincirinin tersine doğru ilerlediğini göstermektedir.

Kitaptaki dokuzuncu özetleme etkinliği Bilim ve Teknoloji temasında Akıllı Ulaşım Sistemleri adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte “Okuduğunuz metni özetleyiniz. Özetleme yaparken okuma sırasında altını çizdiğiniz bölümlerden de yararlanabilirsiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Özetleme etkinliği öncesinde veya etkinlik kapsamında silme, genelleme ve yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı

Bu ders kitabında 5 özetleme etkinliği bulunmaktadır. Etkinlik sıraları, beceri alanları, temalar, metin adları, etkinlik yönergeleri ve sayfa sıralarına göre aşağıda sıralanmıştır:

Tablo 29

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı Özetleme Etkinlikleri

Sıra	Dil Becerisi Alanı	Tema	Metin Adı	Etkinlik Yönergesi	Sayfa Sayısı
1	Okuma	Okuma Kültürü	Canım Kitaplığım	Öğretmeniniz metni okurken metni özetlemek amacıyla not alınız. Ardından siz de metni sesli okuyunuz. Metni okuduktan sonra aldığınız notlardan hareketle metni özetleyiniz.	26

2	Okuma	Erdemler	Vermek Çoğalmaktır	Okuduğunuz metnin özetini aşağıya yazınız.	110
3	Dinleme	Erdemler	Balıkçıl	Dinlediğiniz metni özetleyiniz.	126
4	Okuma	Birey ve Toplum	Sen De Bir İyilik Yap	Okuduğunuz metni özetleyiniz.	254
5	Okuma	Birey ve Toplum	Hacettepe (Metin dinleme becerisi için kullanılmıştır. Metin sonrasındaki yardımcı metinlerden olan "Rize'nin Adı Üzerine" adlı metnin özetlenmesi istenmiştir. Bu nedenle okuma beceri alanı yazılmıştır.)	Okuduğunuz metni, metnin kahramanlarından biri olan Roza'nın ağzından özetleyiniz.	269

Kitapta beş özetleme etkinliği bulunmaktadır. Etkinliklerden dördü okuma becerisine yönelik, biri dinleme becerisine yönelik olarak hazırlanmıştır.

Kitaptaki ilk özetleme etkinliği Okuma Kültürü temasında Canım Kitaplığım adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metne hazırlık çalışmalarında "Öğretmeniniz metni okurken metni özetlemek amacıyla not alınız. Ardından siz de metni sesli okuyunuz. Metni okuduktan sonra aldığınız notlardan hareketle metni özetleyiniz." yönergesiyle öğrencilerden metni özetlemeleri istenmiştir. İlk aşamada metin okunmadan öğrencilere, özetleme yapacakları ve bunun için not almaları gerektiği belirtilmiştir. Söz konusu durum, etkinlik açısından olumlu olarak karşılanabilir. Etkinlikler arasında silme, genelleme ve yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki ikinci özetleme etkinliği Erdemler temasında Vermek Çoğalmaktır adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. İkinci etkinlikte "Okuduğunuz metni özetleyiniz." yönergesiyle kitapta boş bırakılan yere öğrencilerin metni özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme ve yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki üçüncü özetleme etkinliği Erdemler temasında Balıkçıl adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Beşinci etkinlikte “Dinlediğiniz metni özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme ve yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği öncesinde ikinci etkinlikte metnin konusu ve ana fikri istenmiştir. Bu durum etkinliklerin özetleme açısından kazanım zincirine uygun olarak ilerlediğini göstermektedir.

Kitaptaki dördüncü özetleme etkinliği Birey ve Toplum temasında Sen De Bir İyilik Yap adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte “Okuduğunuz metni özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme ve yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliğinin bulunduğu dördüncü etkinliğin ikinci kısmında özetlenen hikâyenin ana fikri istenmiştir. Bu durum, etkinlik düzeninin kazanım zincirlemesine uygun olmadığını gösterir.

Kitaptaki beşinci özetleme etkinliği Birey ve Toplum temasında Hacettepe adlı dinleme metni etkinlikleri arasında bulunan Rize’nin Adı Üzerine adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Sekizinci etkinlikte ilk kısımda metin verilmiş, ikinci kısımda doğrudan özet istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme ve yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki özetleme etkinliklerinden ilkinde öğrencilere kitap içerisinde özet metinlerini yazmaları gereken bir yer verilmemiştir. Dolayısıyla öğrenciler, kaynak metinleri sözlü olarak özetleyebileceklerdir. Bu, kitapta olumlu bir durum olarak karşılanabilir. Kitaptaki özetleme etkinlikleri kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurları ile ilgili bir etkinlik bulunmamaktadır.

Ekoyay Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı

Bu ders kitabında 5 özetleme etkinliği bulunmaktadır. Etkinlik sıraları, beceri alanları, temalar, metin adları, etkinlik yönergeleri ve sayfa sıralarına göre aşağıda sıralanmıştır:

Tablo 30

Ekoyay Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı
Özetleme Etkinlikleri

Sıra	Dil Becerisi Alanı	Tema	Metin Adı	Etkinlik Yönergesi	Sayfa Sayısı
1	Dinleme	Millî Mücadele ve Atatürk	Baba	Metni tekrar dinleyiniz. Bu dinlemeden sonra metni ayrıntılara girmeden, kendi cümlelerinizle özetleyiniz. Özetten sonra aşağıdaki soruları cevaplandırınız.	65
2	Dinleme	Erdemler	Ceylana Yardım Edenler	Dinlediğiniz metni özetleyiniz.	134
3	Okuma	Millî Kültürümüz	Forsa	Metnin okuduğunuz kısmının özetini yazınız. Yazdığınız özetin baştaki özetle uyumlu olmasına özen gösteriniz.	162
4	Dinleme	Bilim ve Teknoloji	İçimdeki Müzik	Dinlediğiniz metni olayların ayrıntılarına girmeden ana hatlarıyla defterinize özetleyiniz.	203
5	Dinleme	Vatandaşlık	Seyfi Dede	Dinlediğiniz metni aşağıya özetleyiniz. Bu etkinliği grup olarak yapınız. Her bir grup üyesinin özete katkı sağlamasına dikkat ediniz.	271

Kitapta beş özetleme etkinliği bulunmaktadır. Bunlardan dördü okuma becerisine, biri dinleme becerisine yönelik hazırlanmıştır.

Kitaptaki ilk özetleme etkinliği Millî Mücadele ve Atatürk temasında Baba adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “Metni tekrar dinleyiniz. Bu dinlemeden sonra metni ayrıntılara girmeden, kendi cümlelerinizle özetleyiniz. Özetten sonra aşağıdaki soruları cevaplandırınız.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler

arasında silme, genelleme ve yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği sonrası öğrencilere özetlemeyi yaparken zorlanıp zorlanmadıkları ve daha iyi nasıl özetleyebilecekleri sorulmuştur. Bu durum öğrencilerin öz değerlendirmelerini sağlayıcıdır ve özetleme ile ilgili zorlandıkları noktaları fark ettirebilir.

Kitaptaki ikinci özetleme etkinliği Erdemler temasında Ceylana Yardım Edenler adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “Dinlediğiniz metni özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler arasında silme, genelleme ve yeniden kurma unsurları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliğinden sonraki dördüncü etkinlikte metnin konusu sorulmuştur. Bu durumda kitabın özetlemeye yönelik kazanım zincirine göre ilerlemediği yorumu yapılabilir.

Kitaptaki üçüncü özetleme etkinliği Millî Kültürümüz temasında Forsa adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte “Metnin okuduğunuz kısmının özetini yazınız. Yazdığınız özetin baştaki özetle uyumlu olmasına özet gösteriniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Özetleme etkinliği öncesine silme, genelleme veya yeniden kurma işlemleri ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliğinden sonra beşinci etkinlikte metnin konusu ve ana fikri sorulmuştur. Bu durumda söz konusu kitabın özetlemeye yönelik kazanım zincirlemesine uygun olarak hazırlanmadığı söylenebilir.

Kitaptaki dördüncü özetleme etkinliği Bilim ve Teknoloji temasında İçimdeki Müzik adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan ikinci etkinliğin a. kısmında “Dinlediğiniz metni olayların ayrıntılarına girmeden ana hatlarıyla defterinize özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kapsamında kullandıkları defterlerine özetlemeleri istenmiştir. Özetleme etkinliği öncesinde silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Yönergede yer alan “ayrıntılara girmeden” ifadesi öğrencileri silme ve genelleme işlemlerine yönlendirmektedir. İkinci etkinliğin b. kısmında ise metnin konusu sorulmuştur. Buna göre kitaptaki bu özetleme etkinliğinin kazanım zincirlemesine uygun olarak hazırlanmadığı söylenebilir.

Kitaptaki beşinci özetleme etkinliği Vatandaşlık temasında Seyfi Dede adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yere alan üçüncü etkinlikte “Dinlediğiniz metni aşağıya özetleyiniz. Bu etkinliği grup olarak yapınız. Her bir grup üyesinin özete katkı sağlamasına dikkat ediniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Metnin konusu ve ana fikrini bulmaya yönelik etkinlik ise özetleme etkinliği sonrasında bulunan dördüncü etkinlikte yer almaktadır. Bu durumda özetleme etkinliğinin kazanım zincirlemesine göre hazırlanmadığı söylenebilir.

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7

Bu ders kitabında 10 özetleme etkinliği bulunmaktadır. Etkinlik sıraları, beceri alanları, temalar, metin adları, etkinlik yönergeleri ve sayfa sıralarına göre aşağıda sıralanmıştır:

Tablo 31

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7 Özetleme Etkinlikleri

Sıra	Dil Becerisi Alanı	Tema	Metin Adı	Etkinlik Yönergesi	Sayfa Sayısı
1	Okuma	Duygular	Ana İşsiz Kalınca	“Ana İşsiz Kalınca” metnini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.	26
2	Okuma	Millî Mücadele ve Atatürk	Mürefteci Kadınlar ve Emin Astsubay	Metni, okurken altını çizdiğiniz bölümlerden hareketle özetleyiniz.	50
3	Okuma	Millî Mücadele ve Atatürk	Sığırtmacı Mustafa'nın Öyküsü	Aşağıda verilen görsellerden yararlanarak okuduğunuz metni özetleyiniz.	57
4	Okuma	Okuma Kültürü	Okumak Düşünmek İçindir	Defterinize aldığınız notlardan hareketle metni özetleyiniz.	88

5	Okuma	Erdemler	Kızgın Bir Lira	“Kızgın Bir Lira” metnini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.	123
6	Dinleme	Kişisel Gelişim	Küçük Şeyler Üzerine Bir Öykü: İki Dost Bir Kuş	Dinlediğiniz metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.	163
7	Okuma	Millî Kültürümüz	Yusufçuk	Not aldığınız anahtar kelimelerden hareketle okuduğunuz metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.	176
8	Okuma	Millî Kültürümüz	Anadolu’da Kilim Demek	“Anadolu’da Kilim Demek” metnini sözlü olarak özetleyiniz.	190
9	Dinleme	Sağlık ve Spor	Broşür	Dinlediğiniz metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.	222
10	Okuma	Sanat	Geleneksel Türk Sanatlarından Ebru	Metni okurken defterinize aldığınız notlardan hareketle okuduğunuz metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.	243

Bu kitapta on özetleme etkinliği bulunmaktadır. Bunlardan ikisi dinleme becerisine, sekizi okuma becerisine yönelik olarak hazırlanmıştır.

Kitaptaki birinci özetleme etkinliği Duygular temasında Ana İşsiz Kalınca adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan altıncı etkinlikte “‘Ana İşsiz Kalınca’ metnini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği öncesinde üçüncü etkinlikte metnin ana fikri ve yardımcı fikirlerine yönelik etkinlik bulunmaktadır. Bunun yanında özetleme öncesinde metnin konusunu bulmaya yönelik herhangi bir

etkinlik bulunmamaktadır. Bu durum özetleme açısından kazanım zincirine uygun olsa da konu etkinliğinin bulunmaması bir eksiklik olarak görülebilir.

Kitaptaki ikinci özetleme etkinliği Millî Mücadele ve Atatürk temasında Mürefteli Kadınlar ve Emin Astsubay Kalınca adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan beşinci etkinlikte “Metni, okurken altını çizdiğiniz bölümlerden hareketle özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni özetlemeleri istenmiştir. Özetleme için ders kitabında özel bir yer ayrılmamış olmakla birlikte ders kapsamında kullanılan defterlere de özetlemeleri belirtilmemiştir. Bu durumda öğrencilerin metni sözlü olarak özetlemeyi tercih edebilecekleri için olumlu olarak karşılanabilir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Metin sonrasında yer alan ikinci etkinliğin altıncı sorusunda metnin ana fikri sorulmuştur. Bunun yanında metnin konusu ve yardımcı fikirlerine yönelik bir etkinlik bulunmamaktadır. Metnin ana fikrinin özetleme öncesinde belirlenmiş olması kazanım zincirine uygun bir durum olarak karşılanabilir ancak metnin konusu ve yardımcı fikirlerinin etkinlik içerisinde yer almaması eksiklik olarak yorumlanabilir.

Kitaptaki üçüncü özetleme etkinliği Millî Mücadele ve Atatürk temasında Sığırtmaç Mustafa'nın Öyküsü adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte “Aşağıda verilen görsellerden yararlanarak okuduğunuz metni özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabına özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik yer almamaktadır.

Kitaptaki dördüncü özetleme etkinliği Okuma Kültürü temasında Okumak Düşünmek İçindir adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “Defterinize aldığınız notlardan hareketle metni özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni özetlemeleri istenmiştir. Özetleme için ders kitabında yer ayrılmamış aynı zamanda öğrencilerin ders kapsamında kullandıkları deftere özetlemeleri de belirtilmemiştir. Bu durum öğrencilerin sözlü olarak özetlemeyi tercih edebilecekleri için olumlu karşılanabilir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki beşinci özetleme etkinliği Erdemler temasında Kızgın Bir Lira adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan beşinci etkinlikte “‘Kızgın Bir Lira’ metnini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabında ayrılan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Ders kitabında ayrılan bölümde giriş, gelişme ve sonuç bölümü olarak kılavuz bölümler hazırlanmış ve öğrencilerden buna yönelik özetlemeleri istenmiştir. Bu kılavuz bölümler öğrencilere kronolojik sıra ve mantık sırası kavramlarını aktarmada olumlu bir durum olarak karşılanabilir. Bununla birlikte öğrencilerde bir kısıtlama sağlayabilir. Nitekim silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerinden sonra kaynak metinden özet metne hangi kısımların ne ölçüde aktarılacağı belli değildir. Bu sebeple bu kılavuz kısımlar özet metinlerde mantık akışını sağlayabilirken öğrencilerde silme, genelleme veya yeniden kurma işlemlerinde kısıtlamalara veya gereksiz sözcük kullanımlarına yol açabilir. Ayrıca Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik yer almamaktadır.

Kitaptaki altıncı özetleme etkinliği Kişisel Gelişim temasında Küçük Şeyler Üzerine Bir Öykü: İki Dost Bir Kuş adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan beşinci etkinlikte “Dinlediğiniz metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabında ayrılan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği öncesinde yer alan dördüncü etkinlikte metnin konusu ve ana fikri, yer, zaman ve şahıs kadrosuyla birlikte etkinlik kapsamında bulunması istenen unsurlar arasındadır. Bu durum kazanım zincirlemesine uygun bir etkinlik yapısını yansıtırken özetlemeyi kolaylaştırıcıdır.

Kitaptaki yedinci özetleme etkinliği Millî Kültürümüz temasında Yusufçuk adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “Not aldığınız anahtar kelimelerden hareketle okuduğunuz metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni özetlemeleri istenmiştir. Özet metin için ders kitabında bir yer ayrılmamış ve metnin ders kapsamında kullanılan deftere yazılıp yazılmaması konusunda da herhangi bir yönlendirme yapılmamıştır. Bu doğrultuda özet metnin sözlü olarak da oluşturulabileceği sonucu çıkabilir ve bu durum özetleme açısından olumlu olarak

karşılanabilir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki sekizinci özetleme etkinliği Millî Kültürümüz temasında Anadolu'da Kilim Demek adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte “Anadolu'da Kilim Demek’ metnini sözlü olarak özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni sözlü olarak özetlemeleri istenmiştir. Metnin sözlü olarak özetlenmesi, özetlemenin yalnızca yazılı olmadığına anlaşılmıştır. Metnin sözlü olarak özetlenmesi, özetlemenin yalnızca yazılı olmadığına anlaşılmıştır. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki dokuzuncu özetleme etkinliği Sağlık ve Spor temasında Broşür adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte “Dinlediğiniz metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki onuncu özetleme etkinliği Sanat temasında Geleneksel Türk El Sanatlarından Ebru adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “Metni okurken defterinize aldığınız notlardan hareketle okuduğunuz metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden ders kitabında yer alan kısma metni özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı

Bu ders kitabında 6 özetleme etkinliği bulunmaktadır. Etkinlik sıraları, beceri alanları, temalar, metin adları, etkinlik yönergeleri ve sayfa sıralarına göre aşağıda sıralanmıştır:

Tablo 32

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı Özetleme Etkinlikleri

Sıra	Dil Becerisi Alanı	Tema	Metin Adı	Etkinlik Yönergesi	Sayfa Sayısı
1	Dinleme/İzleme	Kişisel Gelişim	Naim Süleymanoğlu	Naim Süleymanoğlu'nun hayatını maddeler hâlinde özetleyiniz.	85
2	Dinleme	Millî Kültürümüz	Deli Dumrul	A. "Dede Korkut" hikâyelerinden bildiğiniz bir hikâyeyi özetleyerek arkadaşlarınıza anlatınız. B. Dinlediğiniz "Deli Dumrul" metnini özetleyiniz.	115 118
3	Okuma	Bilim ve Teknoloji	2100'deki Yaşamdan Bir Gün	Metnin özetini verilen bölüme yazınız.	138
4	Okuma	Doğa ve Evren	İlk Kar	Okuduğunuz metnin özetini aşağıdaki boşluğa yazınız.	199
5	Dinleme	Zaman ve Mekân	Kırkpınar'a Adını Veren Kırk Yiğit	Dinlediğiniz metni özetleyiniz.	247

Bu kitapta altı özetleme etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerden üçü dinleme/izleme becerisine, ikisi okuma becerisine yönelik hazırlanmıştır. Bir tane özetleme etkinliği ise dinleme metni öncesinde öğrencilerin bildikleri bir hikâyeyi özetleyerek anlatmaya dayalı ve hatırlamaya yönelik hazırlanmıştır. Tabloda 5 satırda 6 özetleme etkinliği yer almaktadır. Bunun sebebi bir metnin öncesinde bir özetleme etkinliği sonrasına bir özetleme etkinliği yer almasıdır.

Kitaptaki ilk özetleme etkinliği Kişisel Gelişim temasında Naim Süleymanoğlu adlı dinleme/izleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte "Naim Süleymanoğlu'nun hayatını maddeler hâlinde özetleyiniz." yönergesiyle öğrencilerden, videodan anlaşılan Naim

Süleymanoğlu'nun hayatını maddeler hâlinde ders kitabında özet metin için boş bırakılmış kısma özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği öncesinde bulunan üçüncü etkinlikte söz konusu dinleme/izleme metninin konusunun ve ana fikrinin belirlenmesine yönelik bir etkinlik bulunmaktadır. Bu durum kazanım zincirlemesine uygunluk taşımaktadır.

Kitaptaki ikinci özetleme etkinliği Millî Kültürümüz temasında yer alan Deli Dumrul metninden önce derse hazırlık kısmında yer alan yönergede bulunmaktadır. Derse hazırlık uygulamasında “‘Dede Korkut’ hikâyelerinden bildiğiniz bir hikâyeyi özetleyerek arkadaşlarınıza anlatınız.” yönergesiyle öğrencilerden bildikleri bir Dede Korkut hikâyesini hatırlamaları ve bunu özetleyerek sınıftaki diğer öğrencilere aktarmaları istenmiştir.

Kitaptaki üçüncü özetleme etkinliği Millî Kültürümüz temasında yer alan Deli Dumrul adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan yedinci etkinliğin a. kısmında “Dinlediğiniz ‘Deli Dumrul’ metnini özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabında ayrılan kısma özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki dördüncü özetleme etkinliği Bilim ve Teknoloji temasında 2100'deki Yaşamdan Bir Gün adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte “Metnin özetini verilen bölüme yazınız.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabında ayrılan kısma özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitaptaki beşinci özetleme etkinliği Doğa ve Evren temasında İlk Kar adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte “Okuduğunuz metnin özetini aşağıdaki boşluğa yazınız.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabında ayrılan boş kısma özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik yer almamaktadır.

Kitaptaki altıncı özetleme etkinliği Zaman ve Mekân temasında Kırkpınar'a Adını Veren Kırk Yiğit adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin

sonrasında yer alan dokuzuncu etkinlikte “Dinlediğiniz metni özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabında ayrılan boş kısma özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği öncesinde yer alan beşinci etkinlikte metnin konusunu ve ana fikrini belirlemeye yönelik etkinlik bulunmaktadır. Bu durumda bu etkinliğin kazanım zincirlemesine uygun olarak hazırlandığı söylenebilir.

Özgün Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf

Bu ders kitabında 3 özetleme etkinliği bulunmaktadır. Etkinlik sıraları, beceri alanları, temalar, metin adları, etkinlik yönergeleri ve sayfa sıralarına göre aşağıda sıralanmıştır:

Tablo 33

Özgün Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf Özetleme Etkinlikleri

Sıra	Dil Beceri Alanı	Tema	Metin Adı	Etkinlik Yönergesi	Sayfa Sayısı
1	Dinleme	Erdemler	Akıllı Kız	Dinlediğiniz metinde anlatılanları oluş sırasına göre kendi cümlelerinizle özetleyip aşağıya yazınız.	36
2	Dinleme	Duygular	Sözcüklerin Gücü	Metni özetleyip aşağıya yazınız.	94
3	Okuma	Kişisel Gelişim	Karamsar ve İyimser Bakış Açısı	Metni özetleyip aşağıya yazınız.	219

Bu kitapta üç özetleme etkinliği bulunmaktadır. Özetleme etkinliklerinin ikisi dinleme becerisine bir tanesi okuma becerisine yönelik olarak hazırlanmıştır.

Kitaptaki birinci özetleme etkinliği Erdemler temasında Akıllı Kız adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan beşinci etkinliğin a kısmında metne yeni bir başlık bulunması istenmiş, b kısmında ise “Dinlediğiniz

metinde anlatılanları oluş sırasına göre kendi cümlelerinle özetleyip aşağıya yazınız.” yönergesiyle öğrencilerden metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Etkinlik yönergesinde yer alan olayların oluş sırasına göre anlatılmasının istenmesi özetleme açısından uygunluk taşımaktadır. Özetleme etkinliği öncesinde yer alan üçüncü etkinlik, metnin konusu ve ana fikrini bulmaya yönelik hazırlanmıştır. Bu durum kazanım zincirlemesine uygunluk taşımaktadır.

Kitaptaki ikinci özetleme etkinliği Duygular temasında Sözcüklerin Gücü adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “Metni özetleyip aşağıya yazınız.” yönergesiyle öğrencilerden dinledikleri metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği öncesinde yer alan ikinci etkinlik, metnin konusunu ve ana fikrini bulmaya yönelik hazırlanmıştır. Bu durum özetleme açısından kazanım zincirlemesine uygunluk taşımaktadır.

Kitaptaki üçüncü özetleme etkinliği Kişisel Gelişim temasında Karamsar ve İyimser Bakış Açısı adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte “Metni özetleyip aşağıya yazınız.” Yönergesiyle öğrencilerden okudukları metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı

Bu ders kitabında 7 özetleme etkinliği bulunmaktadır. Etkinlik sıraları, beceri alanları, temalar, metin adları, etkinlik yönergeleri ve sayfa sıralarına göre aşağıda sıralanmıştır:

Tablo 34

MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı Özetleme Etkinlikleri

Sıra	Dil Becerisi Alanı	Tema	Metin Adı	Etkinlik Yönergesi	Sayfa Sayısı
1	Dinleme	Erdemler	Kedi ile Fare	“Kedi ile Fare” metnini özetleyiniz.	36
2	Dinleme	Millî Mücadele ve Atatürk	Atatürk’ü Gördüm	Dinlediğiniz metni özetleyiniz.	70
3	Okuma	Birey ve Toplum	Portakal	“Portakal” metnini özetleyiniz.	126
4	Dinleme	Zaman ve Mekân	Robinson Crusoe	“Robinson Crusoe” metnini özetleyiniz.	170
5	Okuma	Doğa ve Evren	Yılkı Atı	“Yılkı Atı” metnini özetleyiniz.	222
6	Okuma	Doğa ve Evren	Gündüzünü Kaybeden Kuş	“Gündüzünü Kaybeden Kuş” metnini özetleyiniz.	237
7	Okuma	Vatandaşlık	Kalbim Rumeli’de Kaldı	“Kalbim Rumeli’de Kaldı” metnini özetleyiniz.	273

Bu kitapta yedi özetleme etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerden üçü dinleme becerisine, dördü okuma becerisine yönelik hazırlanmıştır.

Kitaptaki birinci özetleme etkinliği Erdemler temasında Kedi ile Fare adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan dördüncü etkinlikte ““Kedi ile Fare’ metnini özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden dinledikleri metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği öncesinde yer alan üçüncü etkinlik, metnin konusunu ve ana fikrini bulmaya yöneliktir. Bu durum özetleme açısından kazanım zincirlemesine uygunluk taşımaktadır.

Kitapta yer alan ikinci özetleme etkinliği Millî Mücadele ve Atatürk temasında Atatürk’ü Gördüm adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin

sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “Dinlediğiniz metni özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden dinledikleri metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Özetleme etkinliği sonrasında yer alan dördüncü etkinlik metnin konusu ve ana fikrini bulmaya yönelik hazırlanmıştır. Bu durum özetleme kazanım zincirine uygunluk taşımamaktadır.

Kitapta yer alan üçüncü özetleme etkinliği Birey ve Toplum temasında Portakal adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “‘Portakal’ metnini özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden okudukları metni, ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan dördüncü özetleme etkinliği Zaman ve Mekân temasında Robinson Crusoe adlı dinleme metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan üçüncü etkinlikte “‘Robinson Crusoe’ metnini özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden dinledikleri metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan beşinci özetleme etkinliği Doğa ve Evren temasında Yılkı Atı adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında yer alan beşinci etkinlikte “‘Yılkı Atı’ metnini özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden okudukları metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan altıncı özetleme etkinliği Doğa ve Evren temasında Gündüzünü Kaybeden Kuş adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasına yer alan üçüncü etkinlikte “‘Gündüzünü Kaybeden Kuş’ metnini özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden okudukları metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Kitapta yer alan yedinci özetleme etkinliği Vatandaşlık temasında Kalbim Rumeli’de Kaldı adlı okuma metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Metin sonrasında

yer alan dördüncü etkinlikte “‘Kalbim Rumeli’de Kaldı’ metnini özetleyiniz.” yönergesiyle öğrencilerden okudukları metni ders kitabında yer alan bölüme özetlemeleri istenmiştir. Etkinlikler kapsamında silme, genelleme veya yeniden kurma unsurlarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Araştırmacı tarafından oluşturulan Türkçe Ders Kitaplarındaki Konu/Ana Fikir/Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu aracılığıyla yapılan ana fikir etkinlikleri puanlama sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 35

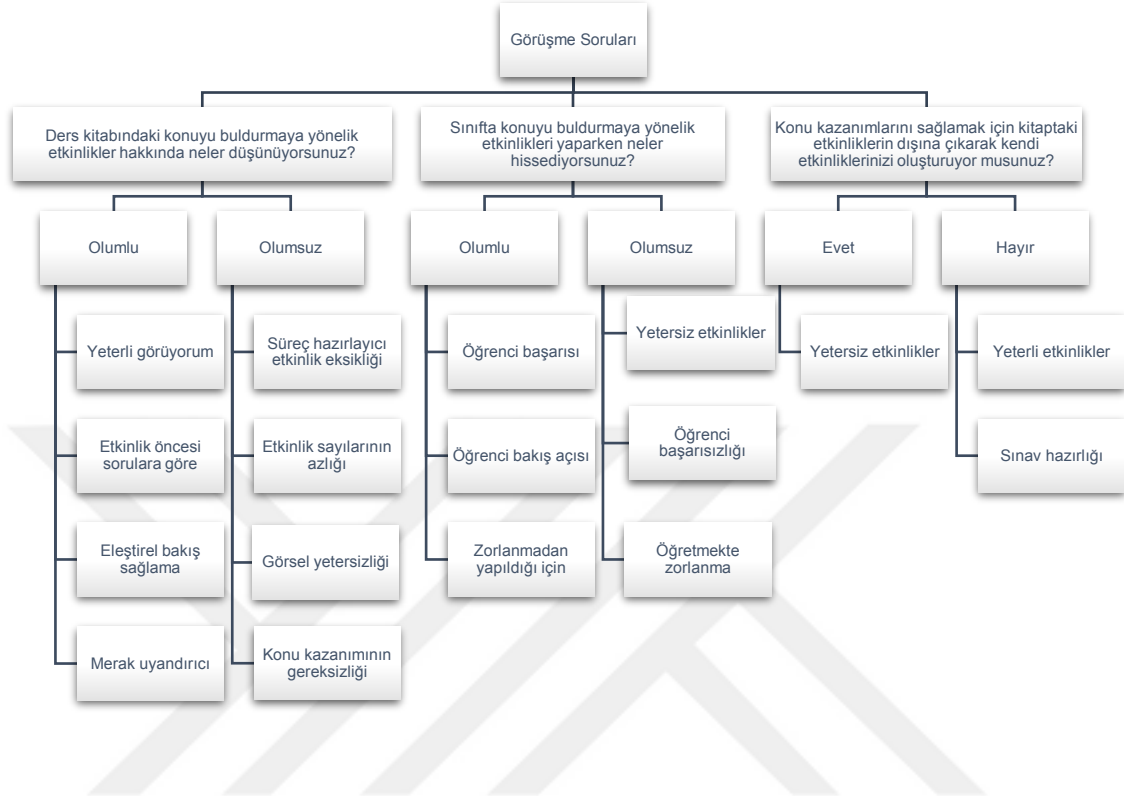
Özetleme Etkinlikleri Ölçütlerine Göre Kitaplarda Puan Dağılımı

Kitap	Silme etkinliği (2 Aşama) (6 puan üzerinden)	Genelleme etkinliği (9 Aşama) (25 puan üzerinden)	Yeniden kurma etkinliği (2 Aşama) (6 puan üzerinden)	Toplam (37 puan üzerinden)
1. Sınıf MEB Yayınları	-	-	-	-
1. Sınıf Cem Web Ofset	-	-	-	-
2. Sınıf Koza Yayınları	-	-	-	-
3. Sınıf MEB Yayınları	-	-	-	-
3. Sınıf Sonuç Yayınları	-	-	-	-
4. Sınıf MEB Yayınları	-	-	-	-
4. Sınıf Koza Yayınları	-	-	-	-

5. Sınıf	0	0	0	0
Anıttepe Yayıncılık				
6. Sınıf	0	0	0	0
MEB Yayınları				
6. Sınıf				
Ekoyay Eğitim	0	0	0	0
Yayıncılık				
7. Sınıf	0	0	0	0
MEB Yayınları				
7. Sınıf	0	0	0	0
MEB Yayınları				
7. Sınıf	0	0	0	0
Özgün Yayıncılık				
8. Sınıf	0	0	0	0
MEB Yayınları				

Sınıf Öğretmenleri ve Türkçe Öğretmenlerinin Konu, Ana Fikir ve Özetleme Etkinliklerine Yönelik Görüşleri Hakkında Bulgular ve Yorum

Konu Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 1. Konu Bulmaya Yönelik Verilen Yanıtlardan Hareketle Elde Edilen Kategoriler

Araştırmaya katılan öğretmenlere (f=30) konu bulma ile ilgili toplamda 3 soru sorulmuştur. Bu soruların cevaplarına göre olumlu/olumsuz ya da evet/hayır kategorileri oluşturulmuştur. Bu kategorilerin ise alt kategorileri oluşturulmuştur.

Öğretmenlere yöneltilen “Ders kitabındaki konuyu buldurmaya yönelik etkinlikler hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar olumlu ve olumsuz olarak iki kategoriye ayrılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %40’ı (f=12) ders kitaplarında yer alan konu etkinlikleri hakkında olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Olumlu olarak nitelendirilen cevaplar “Yeterli görüyorum” (f=7, %58,33), “Etkinlik öncesi sorulara göre” (f=3, %25), “Eleştirel bakış sağlama” (f=1, %8,33) ve “Merak uyandırıcı” (f=1, %8,33) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %60’ı (f=18) ders kitaplarında yer alan konu etkinlikleri hakkında olumsuz yönde görüş belirtmişlerdir. Olumsuz olarak nitelendirilen cevaplar “Süreç hazırlayıcı etkinlik eksikliği” (f=12, %66,66), “Etkinlik

sayılarının azlığı" (f=3, %16,67), "Görsel yetersizliği" (f=2, %11,11) ve "Konu kazanımının gereksizliği" (f=1, %5,56) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Tablo 36'da sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin konu belirleme ile ilgili ders kitaplarında yer alan konu etkinliklerine yönelik olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 36

Konu Etkinlikleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Olumlu	Yeterli görüyorum	"Bu konudaki etkinliklerin yeterli olduğunu düşünüyorum." (Ö12) "Bence kitaplardaki etkinlikler oldukça güzel." (Ö1) "Konuyu buldurmaya yönelik sorular çoğunlukla yeterli oluyor." (Ö21)
	Etkinlik öncesi sorulara göre	"Ön hazırlık olması açısından tahmin etme, görsel okuma etkinlikleri faydalıdır. Bu etkinliklerin olması konunun rahat bulunmasını sağlıyor." (Ö30) "Metin öncesi konuyu çağrıştıran ön soruların sorulması, görsellerden yararlanarak konuyu tahmin etme etkinliklerinin yer aldığı etkinlikleri yeterli buluyorum." (Ö28) "Bu etkinlikler metinle ilgili sorular sorulduktan sonra veriliyor. Metinde nelerden bahsedildiği bilinmeden konu ve ana fikre ulaşamayacağı için bu şekilde verilmesini doğru buluyorum." (Ö16)
	Eleştirel bakış sağlama	"Bu tarz etkinlikler çocukların eleştirel bakış açısına sahip olarak kendilerinde farkındalık yaratmayı sağlayan bölümler olduğu için Türkçe kazanımları noktasında faydalı olduğunu düşünüyorum." (17)
	Merak uyandırıcı	"Çocuklarda merak uyandırmak ve ön bilgilerini harekete geçirmek adına önemli olduğunu düşünüyorum." (Ö6)
	Süreç hazırlayıcı etkinlik eksikliği	Konu, bir kutucuk içinde veriliyor ve boşluğa konunun ne olduğunun yazılması isteniyor. "Konu" denilince çocuk ne anlayabilir? Hiçbir ipucu yok. Her şey öğretmene bırakılıyor. Bu noktada öğretmen öz yeterliğinin önemi ortaya çıkıyor. (Ö11)
Olumsuz		"Öğrencilerim konu ve ana fikir yargılarını karıştırabiliyor. Metin üzerinde yorumlamalar yaparak metinde ne anlatıyor sorusu üzerinden cevaplar almaya çalışıyorum." (Ö13)

Etkinlik sayılarının azlığı

“Kitaptaki etkinliklerin yeterli gelmediği zamanlar oluyor. Bu durumda ek etkinlikler hazırlanarak özellikle güncel olaylardan esinlenerek etkinlik hazırlanmasıyla bu eksikliğin giderilebileceğini düşünüyorum.” (Ö14)

Görsel yetersizliği

Bu etkinlikler daha zenginleştirilebilir. İlkokulda görsel etkinlikler daha fazla olabilir, resim tamamlama, resim ile konuyu ifade edebilme gibi. (Ö24)

Konu kazanımının gereksizliği

“Ben konuyu bulmak yerine ana fikrini (ana duygusunu) buldurmaktan yanayım. Onun için genellikle önce ana fikrini buldurma çalışmalarını yaptırıyorum. Bazen de hiç konu buldurmadan geçiyorum.” (Ö19)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin %40'ı (f=12) Türkçe ders kitaplarında yer alan konu etkinlikleri için olumlu yönde görüş bildirirken %60'ı (f=18) olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %58,33'ü (f=7) etkinlikleri yalnızca yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Aynı şekilde olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %25'i etkinlik öncesindeki soruları yeterli gördükleri için öğrencilerin konu etkinliği dahilinde sürece daha iyi hazırlandığını düşünerek olumlu yönde görüş bildirirken %8,33'ü (f=1) etkinliklerin bu etkinliklerin öğrencilerde eleştirel bakış açısı sağladığını düşünerek olumlu yönde görüş bildirmiştir. Olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerden %8,33'ü (f=1) ise etkinliklerin merak uyandırıcı olduğunu belirterek olumlu görüş bildirmiştir.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin %66,66'sı (f=12) öğrencileri konuyu bulmaya hazırlayıcı etkinlik olmadığı yönünde olumsuz görüş bildirmişken %16,67'si (f=3) ise konu bulma etkinliklerin az olduğunu belirtmişlerdir. Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin %11,11'i (f=2) görsellerin yetersiz olduğunu belirtmiş, %5,56'sı (f=1) konu kazanımının gereksiz olduğunu düşündüğü için olumsuz yönde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlere yöneltilen “Sınıfta konuyu buldurmaya yönelik etkinlikleri yaparken neler hissediyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar olumlu ve olumsuz olarak kategorilendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %40'ı (f=12) ders kitaplarında yer alan konu etkinliklerini yaparken olumlu hakkında olumlu yönde cevap belirtmişlerdir. Olumlu olarak nitelendirilen cevaplar “Öğrenci başarısı” (f=6,

%50), “Öğrenci bakış açısı” (f=3, %25) ve “Zorlanmadan yapıldığı için” (f=3, %25) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %60’ı (f=18) ders kitaplarında yer alan konu etkinlikleri hakkında olumsuz yönde görüş belirtmişlerdir. Olumsuz olarak nitelendirilen cevaplar “Yetersiz etkinlikler” (f=9, %50), “Öğrenci başarısızlığı” (f=6, %33,33) ve “Öğretmekte zorlanma” (f=3, %16,67) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Tablo 37’de sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin konu bulma ile ilgili ders kitaplarında yer alan konu etkinliklerini uygularken hislerine yönelik olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 37

Konu Etkinlikleri ile İlgili Hisleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Olumlu	Öğrenci başarısı	“Öğrencilerin konuyu daha iyi anlamaları için metinde ne işlendiğini kendi cümleleriyle ifade etmeleri önemlidir. Konunun anlaşılıp anlaşılmadığını böyle anlayabiliriz. Onlar bunu başardıkça ben kendimi çok mutlu hissediyorum.” (Ö10) “Öğrencilerin bu etkinliklerle sezerek, keşfederek öğrendiklerini hissediyorum. Bundan daha iyi ne var?” (Ö12)
	Öğrenci bakış açısı	“Öğrenciler konunun bulunması veya konuya bakış açılarının netleşebilmesi ve öğrencilerin konuyu pekiştirmeye yönelik kendilerinin de yorum yapabilmesine imkân sağlayan sorular ve etkinlikler de katılım fazlalaşıyor bu da öğretmeni olumlu yönde motive etmektedir.” (Ö14) “Çocukların bakış açısına şahit olacağım için kesinlikle meraklı ve gözlemci bir yapıya bürünüyorum.” (Ö17)
	Zorlanmadan yapıldığı için	“Sorun yok, zorlanmıyorum. Bu zamana kadar konu buldurmada hiç zorlandığımı hatırlamıyorum.” (Ö28)
Olumsuz	Yetersiz etkinlikler	“‘Metinde anlatılan ne?’ ‘Bu metinde neden bahsediliyor?’ vb. sorularla konuyu buldurmaya çalışıyorum. Kitaplarda buna benzer yönlendirmeler yok. Bu da benim motivasyonumu oldukça düşürüyor.” (Ö11)
		“Konuyu buldurmaya yönelik etkinliklerde özellikle üst sınıf öğrencilerin oldukça sıkıldıklarını gözlemliyorum ve sebebi sanırım kitaptaki etkinlikler. Bu oldukça motivasyon düşürücü.” (Ö18)

Öğrenci başarısızlığı

“Çocuklarında aslında okuduklarından hareketle olayları oluş sırasına göre anlatabildiklerini görüyorum ama sıra “Peki bu metnin konusu nedir?” sorusuna gelince bunu kendi kelimeleriyle ifade etmekte çok zorlandıklarını görüyorum. Dolayısıyla elbette kendimi kötü hissediyorum.” (Ö29)

“Bazı öğrencilerin yakaladığı çıkarımlara hayret ediyorum. Yani buradan bu nasıl çıkabilir diye düşünüyorum ama kendim de bir sonuca varamıyorum.” (Ö5)

Öğretmekte zorlanma

“Konu buldurmada zorlanıyorum. Bir öğretmen beklediği cevabı alamayınca her zaman morali bozulur.” (Ö22)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin %40'ı (f=12) Türkçe ders kitaplarında yer alan konu etkinliklerini sınıfta uygularken neler hissettikleri konusunda olumlu yönde görüş bildirirken %60'ı (f=18) olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Olumlu yönde görüş bildiren 12 öğretmenin %50'si (f=6) bu durumu öğrencilerin başarısına bağlarken %25'i (f=3) öğrencide gelişen bakış açısı değişimini gözlemleyebildikleri için olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Aynı şekilde olumlu görüş bildiren öğretmenlerin %25'i (f=3) bu etkinlikleri yaparken zorlanmadıkları için olumlu yönde görüş bildirmişlerdir.

Olumsuz yönde görüş bildiren 18 öğretmenin %50'si (f=9) kitapta var olan etkinliklerin yetersizliğinden dolayı olumsuz görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin %33,33'ü (f=6) öğrencilerin başarısızlığından hareketle olumsuz yönde görüş bildirirken %16,67'si (f=3) konuyu öğretmekte zorlandıkları için olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlere yöneltilen “Konu kazanımlarını sağlamak için kitaptaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerinizi oluşturuyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar evet ve hayır olarak kategorilendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %83,33'ü (f=25) ders kitaplarındaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerini hazırladıklarını belirtmişlerdir. Bu cevabı veren öğretmenlerin %100'ü (f=25) etkinliklerin yetersiz olduğunu ve bu yüzden kendi etkinliklerini oluşturduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,67'si (f=5) kendi etkinliklerini oluşturmadıklarını belirtmişlerdir. Hayır olarak nitelendirilen cevaplar “Yeterli

etkinlikler” (f=4, %80) ve “Sınav hazırlığı” (f=1, %20) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Tablo 38’de sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin konu bulma ile ilgili ders kitaplarında yer alan konu etkinliklerinin dışına çıkarak kendi etkinliklerini oluşturma sorusuna verdikleri evet/hayır cevaplarından hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 38

Konu ile İlgili Etkinlik Oluşturma Sorusuna Evet/Hayır Olarak Değerlendirilen Cevaplar

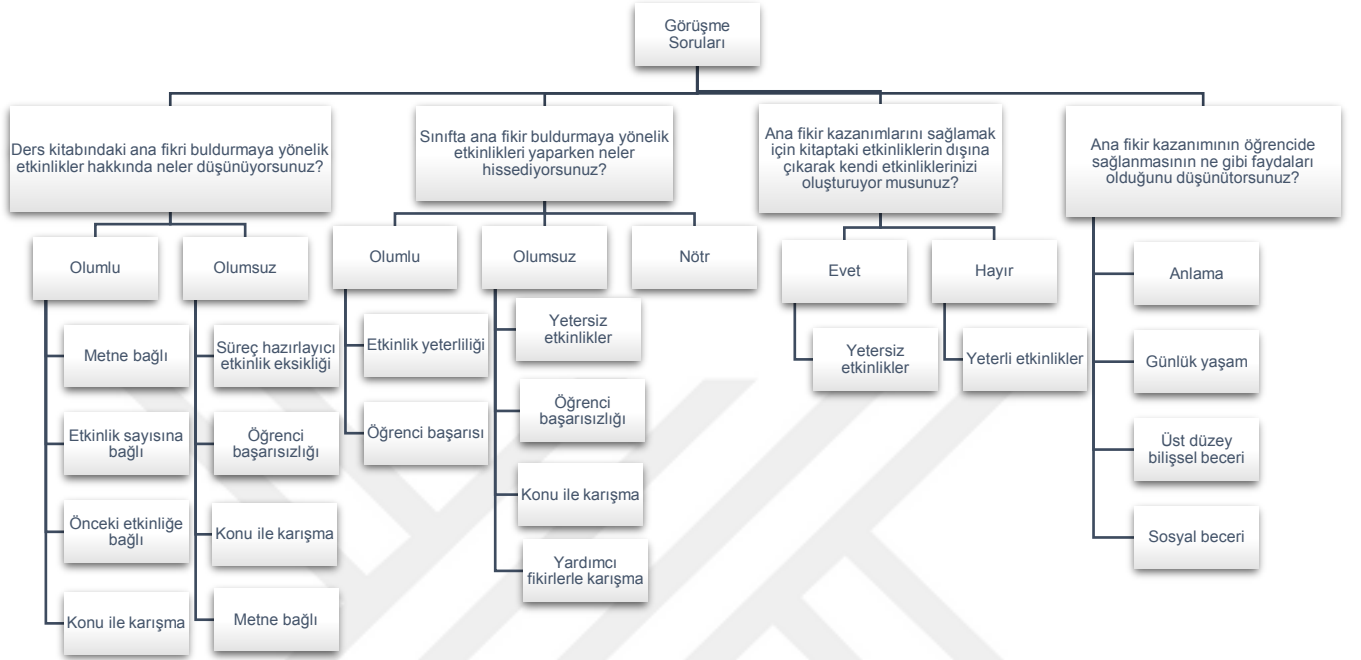
Görüş	Kategoriler	İfadeler
Evet	Yetersiz etkinlikler	<i>“Evet, kitap etkinlikleri bazen yeterli olmuyor. Öğrenciler konunun bulunması veya konuya bakış açılarının netleşebilmesi ve öğrencilerin konuyu pekiştirmeye yönelik kendilerinin de yorum yapabilmesine imkân sağlayan sorular ve etkinlikler hazırlamaya özen gösteriyorum.” (Ö14)</i>
		<i>“Evet oluşturunuyorum. Dramatizasyon ve doğaçlama teknikleri kullanıyorum. Bunun yanında, tekerleme, türkü, şarkı vb. yöntemler de kullanıyorum. Bunlar kitapta yer almayan etkinlikler.” (Ö24)</i>
Hayır	Yeterli etkinlikler	<i>“Kitap etkinlikleri dışına çıkmıyorum. Çünkü kitaptaki etkinlikleri gayet yeterli buluyorum.” (Ö6)</i>
		<i>“Kendim ayrı etkinlikler oluşturmuyorum. Çocuklar ders kitabındaki etkinlik uygulamalarında bile zorlanıyorlar, bulamıyorlar. Ben hazırlasam daha fazla zorlanırlar.” (Ö13)</i>
	Sınav hazırlığı	<i>“Maalesef oluşturmuyorum. 8. Sınıflarda test ağırlıklı ders işleniyor. Malum çocuklar sınavlara hazırlanıyor. Diğer sınıflarda da kitaptaki hazır etkinlikleri kullanıyorum.” (Ö7)</i>

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %83,33’ü (f=25) ders kitaplarındaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerini hazırladıklarını belirtmişlerdir. Bu cevabı veren öğretmenlerin %100’ü (f=25) etkinliklerin yetersiz olduğunu ve bu yüzden kendi etkinliklerini oluşturduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,67’si (f=5) kendi etkinliklerini oluşturmadıklarını belirtmişlerdir. Ders kitaplarında yer alan etkinliklerin yeterli olduğunu düşünüldüğü için “hayır” olarak nitelendirilen cevapların %80’i (f=4) bu

yöndedir. Hayır olarak cevap veren 1 öğretmen (f=1, %20) ise öğrencilerin sınavlara hazırlandığını belirterek sınıfta genelde test çözümü yaptıklarını belirtmiştir.

Ana Fikir Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 2. Ana Fikir Belirlemeye Yönelik Verilen Yanıtlardan Hareketle Elde Edilen Kategoriler

Araştırmaya katılan öğretmenlere (f=30) ana fikir kazanımı ile ilgili toplamda 4 soru sorulmuştur. Bu soruların cevaplarına göre olumlu/olumsuz/nötr ya da evet/hayır kategorileri oluşturulmuştur. Bu kategorilerin ise alt kategorileri oluşturulmuştur. Bunun yanında öğretmenlere yöneltilen “Ana fikir kazanımlarının öğrencide sağlanmasının ne gibi faydaları olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplardan hareketle farklı kategoriler oluşturulmuştur.

Öğretmenlere yöneltilen “Ders kitabındaki ana fikri buldurmaya yönelik etkinlikler hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar olumlu ve olumsuz olarak kategorilendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %33,33’ü (f=10) ders kitaplarında yer alan konu etkinlikleri hakkında olumlu yönde cevap belirtmişlerdir. Olumlu olarak nitelendirilen cevaplar “Metne bağlı” (f=4, %40), “Etkinlik sayısına bağlı” (f=2, %20), “Önceki etkinliğe bağlı” (f=2, %20) ve “Konu ile karışma” (f=2, %20) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,66'sı (f=20) ders kitaplarında yer alan ana fikir belirleme etkinlikleri hakkında olumsuz yönde görüş belirtmişlerdir. Olumsuz olarak nitelendirilen cevaplar “Süreç hazırlayıcı etkinlik eksikliği” (f=11, %55), “Öğrenci başarısızlığı” (f=4, %20), “Konu ile karışma” (f=3, %15) ve “Metne bağlı” (f=2, %10) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Tablo 39’da sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin ana fikir belirleme ile ilgili ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerine yönelik olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 39

Ana Fikir Etkinlikleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Olumlu	Metne bağlı	“Metin, vermek istediği ana fikri anlatacak yeterlilikte ise etkinlikler yeterli oluyor.” (Ö9) “Daha çok dinleme metinlerinde bulmaları kolay oluyor. Olayı dışarıdan ses ve tonlamalarına uygun dinleyince zihinlerinde canlandırmaları kolay oluyor.” (Ö21)
	Etkinlik sayısına bağlı	“Etkinlikler başarılı ancak etkinliklerin sayısı artırılmalı.” (Ö12) “Hemen hemen her metinde bu etkinliğe yer verildiğinden oldukça yeterli.” (Ö4)
	Önceki etkinliğe bağlı	“Ana fikirden önce gelen hikâye haritası etkinlikleri, ana fikir etkinliklerini oldukça verimli hâle getiriyor.” (Ö17)
	Konu ile karışma	“Ana fikir ile konu arasındaki ilişkiyi kavramak biraz zaman alsa da çocuklar yaptıkça öğreniyor.” (Ö26)
Olumsuz	Süreç hazırlayıcı etkinlik eksikliği	“Ana fikir nedir sorusunun cevabı kitapta yok. Konu gibi ana fikir bulunurken de sadece bir kutucuk içine ana fikrin ne olduğunun yazılması isteniyor. Daha zengin bir içerik hazırlanabilir.” (Ö11) “Kitabımızdaki etkinlikler açıklamaya muhtaç ve işleyiş bakımından çok dağınık.” (Ö23)
	Öğrenci başarısızlığı	“Ders kitaplarında ana fikir etkinliği bulunuyor. Bence öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını öğreniriz ve daha sonra bunu bir yargıyla kendi cümleleriyle ifade etmelerini sağlarız. Ana fikir yazarken öğrencilerin fikirlerini yargı hâline getirmediğini görüyorum.” (Ö10)

Konu ile karışma

“Ana fikir ve konu, metin çalışmalarında karıştırabiliyor.” (Ö13)

Metne bağlı

“Seviyeye uygun olmayan metinlerde etkinlikler yetersiz kalıyor.” (Ö9)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin %33,33'ü (f=10) Türkçe ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinlikleri için olumlu yönde görüş bildirirken %66,66'ı (f=20) olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %40'ı (f=4) etkinliklerin metnin niteliğine göre olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Aynı şekilde olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %20'si (f=2) etkinlik sayılarının fazla olmasından dolayı olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Olumlu görüş bildiren öğretmenlerin %20'si (f=2) ana fikir etkinliği öncesinde yer alan etkinliklere bağlı olarak olumlu yönde görüş bildirmişken %20'si (f=2) ise konu ile ana fikir kavramlarının karışmasının ilerleyen zamanlarda ortadan kalktığı için olumlu görüş bildirmişlerdir.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin %55'i (f=11) öğrencileri ana fikri bulmaya hazırlayıcı etkinlik olmadığı yönünde olumsuz görüş bildirmişken %20'si (f=4) ise öğrenci başarısızlığından hareketle olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin %15'i (f=3) konu kavramı ile ana fikir kavramının karışmasından hareketle olumsuz yönde görüş bildirmişken %10'u (f=2) metinlerle ilgili olan sorunlardan hareketle olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlere yöneltilen “Sınıfta ana fikri buldurmaya yönelik etkinlikleri yaparken neler hissediyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar olumlu, olumsuz ve nötr olarak kategorilendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %30'u (f=9) ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerini yaparken hisleri hakkında olumlu yönde cevap belirtmişlerdir. Olumlu olarak nitelendirilen cevaplar “Etkinlik yeterliliği” (f=6, %66,67) ve “Öğrenci başarısı” (f=3, %33,33) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %56,67'si (f=17) ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerini yaparken hisleri hakkında olumsuz yönde görüş belirtmişlerdir. Olumsuz olarak nitelendirilen cevaplar “Yetersiz etkinlikler” (f=9, %52,94), “Öğrenci başarısızlığı” (f=5, %29,41), “Konu ile karışma” (f=2, %11,76) ve “Yardımcı fikirlerle karışma” (f=1, %5,88) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Olumlu ve olumsuz kategorilerin yanında “nötr” kategorisi de oluşmuştur. Nötr alt kategorisinde öğretmenler bu konuda belirtebilecekleri bir his olmadığını belirtmiştir.

Tablo 40’ta sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin ana fikir belirleme ile ilgili ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerini uygularken hislerine yönelik olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 40

Ana Fikir Etkinlikleri ile İlgili Hisleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Olumlu	Etkinlik yeterliliği	<i>“Etkinlikleri fikir yürütme ve yorum yapmak açısından faydalı buluyorum. Derste bunları işlerken memnunum.” (Ö30)</i>
		<i>“Kitaptaki ana fikirleri bulma etkinliklerini seviyorum. Çünkü metnin özüne inebiliyorsunuz bu sayede. Öğrenciler de daha katılımcı oluyor.” (Ö12)</i>
	Öğrenci başarısı	<i>“Konuyu buldurduktan sonra konuşarak ana fikre ulaşabiliyorlar. Bu çocukların kendi başarısı sonuçta.” (Ö26)</i>
Olumsuz	Yetersiz etkinlikler	<i>“Genellikle çocuklar, öğretmen yardımcı olmazsa bu soruyu doğru yanıtlayamıyor. “Metnin vermek istediği mesaj nedir?” vb. sorularla ana fikri buldurmaya çalışıyorum. Etkinlikler yeterli olsa ben böyle zorlanmam ve kendimi daha mutlu hissederim. Eğitim dünyasının buna bir çare bulması lazım aslında. Sanırım kimse elini taşın altına koymuyor.” (Ö11)</i>
		<i>“Kazanımlarla mevcut etkinliklerin örtüşmediği zamanlarda amaca ve kazanıma uygun yeni etkinliklerin hazırlanması gerekmektedir. Öğrencinin ilgisini çekmeyen ve kazanıma yönelik olmayan etkinlikler yüzünden konu anlaşılamamakta veya öğrenci ilgisiz kalmaktadır. Hangi öğretmen bunu ister?” (Ö14)</i>
		<i>“Etkinliklerin yüzeysel oluşunu ve yetersizliğini hissettiriyor. Bu noktada kaynak desteği arayışına giriyorum.” (Ö6)</i>
	Öğrenci başarısızlığı	<i>“İyi hissetmiyorum. Çocuklar bunu bir türlü başaramıyor.” (Ö1)</i>
	Konu ile karışma	<i>“Genelde konu ile ana fikri birbirine karıştırıyorlar. Bunu ayırt etmeleri için hatırlatma gereği duyuyorum. Konu birkaç sözcük olabilirken ana fikir bir cümle hâlinde ifade</i>

edilmelidir. Öğrencilere bunu her seferinde aktarmaya çalışırken yoruluyorum. Bu da beni olumsuz etkiliyor.”
(Ö10)

Yardımcı fikirlerle karışma

“Yardımcı fikirlerle ana fikir karışıyor bazen. Buna neden kimse bir açıklık getiremiyor pek anlam veremiyoruz.”
(Ö7)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin %30'u (f=9) Türkçe ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerini sınıfta uygularken neler hissettikleri konusunda olumlu yönde görüş bildirirken %56,67'si (f=17) olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin %13,33'ü (f=4) bu konuda nötr olduklarını belirtmiştir.

Olumlu yönde görüş bildiren 9 öğretmenin %66,66'sı (f=6) bu durumu etkinliklerin yeterliliğine bağlarken %33,33'ü (f=3) öğrenci başarısına dayanarak olumlu yönde görüş bildirmiştir.

Olumsuz yönde görüş bildiren 17 öğretmenin %52,94'ü (f=9), kitapta var olan etkinliklerin yetersizliğinden dolayı olumsuz görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin %29,41'i (f=5) öğrencilerin başarısızlığından hareketle olumsuz yönde görüş bildirirken %11,76'sı (f=2) konu ile ana fikir kavramlarının karıştırıldığını belirterek olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan 1 öğretmen ise (f=1, %5,88) ana fikir ile yardımcı fikir kavramlarının karıştırılmasından hareketle olumsuz yönde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlere yöneltilen “Ana fikir kazanımlarını sağlamak için kitaptaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerinizi oluşturuyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar evet ve hayır olarak kategorilendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'i (f=21) ders kitaplarındaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerini hazırladıklarını belirtmişlerdir. Bu cevabı veren öğretmenlerin %100'ü (f=21) etkinliklerin yetersiz olduğunu ve bu yüzden kendi etkinliklerini oluşturduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %30'u (f=9) kendi etkinliklerini oluşturmadıklarını belirtmişlerdir. Hayır olarak nitelendirilen cevaplar “Yeterli etkinlikler” alt kategorisini oluşturmuştur.

Tablo 41'de sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin ana fikir belirleme ile ilgili ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerinin dışına çıkarak

kendi etkinliklerini oluşturma sorusuna verdikleri evet/hayır cevaplarından hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 41

Ana Fikir Etkinliği Oluşturma Sorusuna Evet/Hayır Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Evet	Yetersiz etkinlikler	<i>“Kesinlikle evet. En çok başvurduğum drama yöntemi ile metni vurgulamak. Ardından çocukları ana fikre doğru ilerletiyorum. Doğrudan ana fikir sorulmaz çocuğa.” (Ö17)</i>
		<i>“Oluşturuyorum. Anahtar kelimeler belirliyorum. Ardından bunlardan hareketle konuya ve daha sonra ana fikre ilerliyoruz. Kitaptan hareketle tam anlamıyla ilerleyemiyorum.” (Ö2)</i>
Hayır	Yeterli etkinlikler	<i>“Kitabın etkinliklerini kullanıyorum. Yeterli geliyor.” (Ö26)</i> <i>“Hayır oluşturmuyorum. Kendim sözlü olarak örnekler vererek anlatmaya çalışıyorum.” (Ö7)</i>

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'i (f=21) ders kitaplarındaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerini hazırladıklarını belirtmişlerdir. Bu cevabı veren öğretmenlerin %100'ü (f=21) etkinliklerin yetersiz olduğunu ve bu yüzden kendi etkinliklerini oluşturduklarını belirtmişlerdir.

Bu soruya cevap veren öğretmenlerin %30'u (f=9) ders kitaplarında yer alan etkinliklerin yeterli olduğunu belirterek kendi etkinliklerini oluşturmadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Ana fikir kazanımlarının öğrencide sağlanmasının ne gibi faydaları olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplardan hareketle dört kategori oluşturulmuştur. Cevaplar “Anlama” (f=21, %70), “Günlük yaşam” (f=6, %20), “Üst düzey bilişsel beceri” (f=2, 6,67) ve “Sosyal beceri” (f=1, 3,33) kategorilerine ayrılmıştır.

Tablo 42’de sınıf öğretmenlerinden ve Türkçe öğretmenlerinden ana fikir kazanımlarının sağlanmasının öğrencide ne gibi faydalarının olacağına yönelik alınan görüşlerin kategorilerini örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

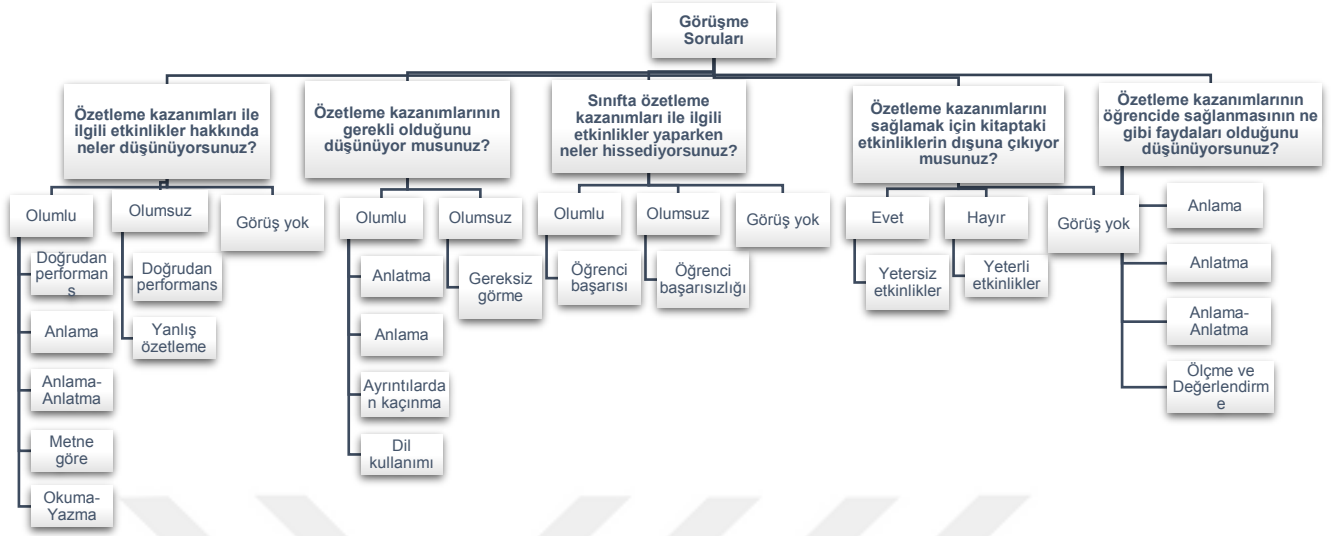
Tablo 42

Ana Fikir Kazanımı ile İlgili Öğretmen Cevapları

Kategoriler	İfadeler
Anlama	<i>“Metinler sadece sözcüklerin sıralandığı kelime yığınları değildir. İçlerinde barındırdıkları derin manalar, metinlerin değerini arttırmaktadır. Metnin bütününden çıkarılacak ufacık bir anlam çocukta küçük bir keşif hissi uyandırabilir ve çocuk ile metin arasında bir bağ kurulmasını sağlayabilir. Bu nedenle metin hakkında sohbet etme, metnin ana fikrini bulma mutlaka üzerinde durulması gereken meselelerdir.” (Ö11)</i> <i>“Anlamanın gerçekleşmesi konu, ana fikir ve yardımcı fikirlerin doğru anlaşılmasına bağlıdır. Ana fikir bu işin çok önemli bir kısmıdır. Öğrencilerde anlamanın gerçekleştiğinin ilk belirtisi ana fikrin anlaşılmasıdır ayrıca öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışı vermek bence ana fikre bağlıdır.” (Ö9)</i>
Günlük yaşam	<i>“Çözüm odaklı düşünmeyi sağlar. Her ders için önemlidir. Hayatının geri kalanı için de öyle.” (Ö3)</i>
Üst düzey bilişsel beceri	<i>“Üst düzey bilişsel seviyelere ulaşmayı sağlar. Analiz, sentez gibi.” (Ö4)</i>
Sosyal beceri	<i>“Sosyal olarak başarılı bir birey olması için yaşadığı olaylardan, durumlardan çıkarımlar yapabilmeli ve bu deneyimlerinden yola çıkarak gelecekteki olaylarla bağlantı kurabilmeli.” (Ö20)</i>

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'i (f=21) ana fikir kazanımının öğrencide sağlanmasının, öğrencilerin anlama becerilerini geliştireceğini belirtmektedir. Öğretmenlerin %20'si (f=6) öğrencilerin günlük yaşamlarında faydalı olacağını belirtirken %6,67'si (f=2) bu kazanımın üst düzey bilişsel becerilerde gelişim sağladığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 1 öğretmen ise (f=1, %3,33) bireylerde sosyal becerilerin gelişimi için önemli olduğunu belirtmiştir.

Özetleme Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 3. Özetlemeye Yönelik Verilen Yanıtlardan Hareketle Elde Edilen Kategoriler

Araştırmaya katılan öğretmenlere (f=30) özetleme ile ilgili toplamda 5 soru sorulmuştur. Bu soruların cevaplarına göre olumlu/olumsuz/cevap vermek istememe ya da evet/hayır kategorileri oluşturulmuştur. Bu kategorilerin ise alt kategorileri oluşturulmuştur. Bunun yanında öğretmenlere yöneltilen “Özetleme kazanımlarının öğrencide sağlanmasının ne gibi faydaları olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplardan hareketle farklı kategoriler oluşturulmuştur.

Öğretmenlere yöneltilen “Özetleme kazanımları ile ilgili etkinlikler hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar olumlu ve olumsuz olarak kategorilendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %53,33’ü (f=16) ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri hakkında olumlu yönde cevap belirtmişlerdir. Olumlu olarak nitelendirilen cevaplar “Doğrudan performans” (f=6, %37,5), “Anlama” (f=5, %31,25), “Anlama-anlatma” (f=2, %12,5), “Metne göre” (f=2, %12,5) ve “Okuma-yazma” (f=1, 6,25) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,67’si (f=11) ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri hakkında olumsuz yönde görüş belirtmişlerdir. Olumsuz olarak nitelendirilen cevaplar “Doğrudan performans” (f=8, %72,72) ve “Yanlış özetleme” (f=3, %27,27) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %10'u (f=3) sınıf öğretmeni oldukları için ders kitaplarında özetleme etkinliklerinin yer almadığını ve bu soruyu cevaplayamayacaklarını belirtmiştir.

Tablo 43'te sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin özetleme ile ilgili, ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerine yönelik olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 43

Özetleme Etkinlikleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Olumlu	Doğrudan performans	<i>"Kitaplar özet çıkar diyor. Aslında yeterli olduğunu düşünüyorum."</i> (Ö1) <i>"Kazanımların yansımaları olan etkinlikler yol göstericilik açısından uygun düzeyde."</i> (Ö21)
	Anlama	<i>"Öğrencilerin seyerek yaptığı bir bölüm. Metinde anlatılanların ne kadar anlaşıldığını görmemizde oldukça önemli bir bölüm olduğunu düşünüyorum."</i> (Ö20)
	Anlama-anlatma	<i>"Bu etkinlikler öğrencinin anlama ve ifade etme yetisini geliştirdiğini düşünüyorum."</i> (Ö12) <i>"Özetleme etkinlikleri öğrencilerin okuduğunu anlama ve anlatma (sözlü ve yazılı) becerilerini geliştiriyor."</i> (Ö24)
	Metne göre	<i>"Dinleme metinlerini özetlemek okuma metinlerini özetlemekten daha kolay oluyor. Öğrenciler dinleme metinlerinde önemli yerleri daha kolay fark edip not alıyor, gereksiz ayrıntılara girmiyorlar. Bu yüzden dinleme metinlerindeki özetlemeler daha iyi diye düşünüyorum."</i> (Ö16)
	Okuma-yazma	<i>"Okuma, yazma becerilerinin gelişmesi açısından kesinlikle faydalı etkinlikler olduğunu düşünüyorum."</i> (Ö17)
Olumsuz	Doğrudan performans	<i>Özetleme kazanımları ile ilgili etkinlikler sıradan soru cevap etkinliklerinden ibaret, öğrenciyi yönlendiren etkinlikler değildir.</i> (Ö8) <i>"Sadece metni özetleyin şeklinde bir etkinlik oluyor. Yönlendirici etkinlikler yok."</i> (Ö7)
	Yanlış özetleme	<i>"Özetleme kazanımları başlıklar hâlinde kalıyor. Anladığını kendi cümleleri ile ayrıntılara girmeden"</i>

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %53,33'ü (f=16) özetleme etkinlikleri ile ilgili olumlu görüş bildirmiştir. Olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %37,5'i kitaplardaki doğrudan performans isteyen etkinlikleri uygun görerek olumlu yönde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin %31,25'i (f=5) bu etkinliklerin öğrencilerde anlamayı geliştirdiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise (f=2, %12,5) bu etkinliklerin öğrencilerde anlama ve anlatma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden %12,5'i (f=2) metinlere göre farklılıklardan bahsederken %6,25'i (f=1) bu etkinliklerin öğrencilerde okuma-yazma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,67'si (f=11) ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri hakkında olumsuz yönde görüş belirtmişlerdir. Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin %72,72'si (f=8) kitaplarda yer alan özetleme etkinliklerinin doğrudan performans istemesinden kaynaklı olarak olumsuz yönde görüş bildirirken %27,27'si (f=3) öğrenciler tarafından hazırlanan özet metinlerin yanlış hazırlandığını belirtmiş ve bu nedenle olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %10'u (f=3) sınıf öğretmeni oldukları için ders kitaplarında özetleme etkinliklerinin yer almadığını ve bu soruyu cevaplayamayacaklarını belirtmiştir.

Öğretmenlere yöneltilen “Özetleme kazanımlarının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar olumlu ve olumsuz olarak kategorilendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %86,67'si (f=26) özetleme kazanımının gerekliliği hakkında olumlu yönde cevap belirtmişlerdir. Olumlu olarak nitelendirilen cevaplar “Anlatma” (f=12, %46,15), “Anlama” (f=10, %38,46), “Ayrıntılardan kaçınma” (f=3, %11,53) ve “Dil kullanımı” (f=1, %3,84) olarak alt kategorilere ayrılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,67'si (f=11) özetleme kazanımının gerekliliği hakkında olumsuz yönde görüş belirtmişlerdir. Olumsuz olarak nitelendirilen cevaplar “Gereksiz görme” (f=4, %100) olarak tek kategori hâlinde sunulmuştur.

Tablo 44'te sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin özetleme kazanımının gerekliliği ile ilgili olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 44

Özetleme Kazanımının Gerekliliği Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Olumlu	Anlatma	<i>"Özetleme kazanımlarının önemli ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Özetleme kazanımları, öğrencinin elindeki metni kendi cümleleriyle önemli bölümlerini seçerek anlatması için önem taşımaktadır. Bu çalışmalarla öğrenci az ve öz şekilde kendi cümleleriyle metni anlatabilir ve böylece kendisi de konuya daha çok hakim olabilir."</i> (Ö10)
	Anlama	<i>"Öğrenciler özet yaparken aynı zamanda planlı düşünerek bir sonuca varmakta okuduklarını kavramaktadırlar. Bu nedenle önemlidir."</i> (Ö15)
	Ayrıntılardan kaçınma	<i>"Ayrıntılarda boğulmamaları için gerekli olduğunu düşünüyorum."</i> (Ö16)
	Dil kullanımı	<i>"Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel, iletişim kurma gibi becerilerini etkilediğini düşünüyorum."</i> (Ö6)
Olumsuz	Gereksiz görme	<i>"Çok gerekli olduğunu düşünmüyorum."</i> (Ö5) <i>"Aslında bu soruya cevap vermek istemem. Çünkü çok gerekli olduğunu düşünmüyorum. Birisi duyarsa ne der bilmiyorum."</i> (Ö28)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %86,67'si (f=26) özetleme kazanımının gerekliliği hakkında görüş bildirmiştir. Olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %46,15'i (f=12) özetlemenin öğrencilerdeki anlatma becerisini geliştirdiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin %38,46'sı da (f=10) özetlemenin öğrencilerde anlama becerilerini geliştirdiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Olumlu görüş bildiren öğretmenlerin %11,53'ü (f=3) öğrencilerin özetleme kazanımları ile ayrıntılardan kaçınma becerisini kazandığını belirtirken %3,84'ü de (f=1) dili etkili kullanma yönünden olumlu beceri kazandığını belirtmiştir.

Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin %100'ü (f=4) sebep belirtmeksizin özetleme kazanımının gereksiz olduğu yönünde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlere yöneltilen “Sınıfta özetleme kazanımları ile ilgili etkinlikleri yaparken neler hissediyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar olumlu, olumsuz ve görüş yok olarak kategorilendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %40'ı (f=12) bu soruya ilişkin olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %100'ü (f=12) bu durumu öğrencilerin başarısına bağlamışlardır. Dolayısıyla alt kategori olarak “Öğrenci başarısı” belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %43,33'ü (f=13) olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin %100'ü (f=13) bu durumu öğrencilerin başarısızlığına bağlamışlardır. Dolayısıyla alt kategori olarak “Öğrenci başarısızlığı” belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,67'si (f=5) sınıf öğretmeni oldukları için ders kitaplarında özetleme etkinlikleri bulunmadığından bu soruya cevap vermemiştir.

Tablo 45'te sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin özetleme ile ilgili, ders kitaplarındaki etkinlikleri uygularken neler hissettikleri konusunda olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 45

Özetleme Etkinlikleri ile İlgili Hisleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Olumlu	Öğrenci başarısı	“Öğrencilerin diğer okuduğunu anlama etkinliklerine göre daha az zorlandıklarını görmek beni mutlu ediyor.” (Ö18)
		“Yine öğrencinin derse ilgisi, konuyu kavrayıp kavramadığı hakkında dönüt alabilmek adına heyecan verici.” (Ö4)
Olumsuz	Öğrenci başarısızlığı	“Öğrencilerin birçoğu özetlemeyi metni aynen anlatmak/yazmak sanıyor. Her sınıfta özetleme nasıl yapılır, özetlemeden önce konu, ana fikir,

yardımcı fikirler nasıl bulunur, metindeki kahramanlar nasıl incelenir ve bunlar bir özet hâlinde nasıl yazılır/anlatılır anlatmak zorunda kalıyoruz.” (Ö9)

“Öğrencilerin metindeki cümleleri ve konuşmaları aynen almasını, ayrıntılara yer vermesini ve “yaptı, gitti” gibi fiillerle kendi oradaymış gibi anlatmasını her seferinde uyarıyorum. Dikkat etmeleri gereken hususları her etkinlik öncesi hatırlatsam da yarısı önem vermiyor.” (Ö10)

Olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %100’ü (f=12) bu durumu öğrencilerin başarısına bağlamışlardır. Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin %100’ü (f=13) bu durumu öğrencilerin başarısızlığına bağlamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,67’si (f=5) sınıf öğretmeni oldukları için ders kitaplarında özetleme etkinlikleri bulunmadığından bu soruya cevap vermemiştir.

Öğretmenlere yöneltilen “Özetleme kazanımlarını sağlamak için kitaptaki etkinliklerin dışına çıkıyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar evet, hayır ve görüş yok olarak kategorilendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,67’si (f=11) ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerini dışına çıkmadıklarını belirterek hayır cevabını vermişlerdir. Hayır olarak nitelendirilen cevaplar “Yeterli etkinlikler” (f=11, %100) olmak üzere tek alt kategoride incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %53,33’ü (f=16) ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerinin dışına çıktıklarını belirterek evet cevabını vermişlerdir. Evet olarak nitelendirilen cevaplar “Yetersiz etkinlikler” (f=16, %100) olmak üzere tek alt kategoride incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %13,33’ü (f=4) sınıf öğretmeni oldukları için ders kitaplarında özetleme etkinliklerinin yer almadığını ve bu soruyu cevaplayamayacaklarını belirtmiştir.

Tablo 46’da sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin özetleme kazanımlarının sağlanması amacıyla ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerine yönelik olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 46

Özetleme Etkinliği Oluşturma Sorusuna Evet/Hayır Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Hayır	Yeterli etkinlikler	<i>"Bence etkinlikler yeterli. Bazen destek olmam gerekiyor o kadar. Dinleme metinlerini 2-3 kez dinlettiğim oluyor hızlı not alamadıkları için. Zaten ilk dinlediklerinde çoğu zaman neyden bahsedildiğini fark edemiyorlar. Metin bitince metni kendim de anlatabiliyorum dinlediklerini anlamadıklarında. Okuma metinlerindeki özetlerde de kitaplarını kapattırıp akıllarında kalanlarını yazmalarını sağlıyorum ayrıntıya girmemeleri için."</i> (Ö16) <i>"Kitaplarda yeterli gördüğüm için böyle bir etkinlik yapmıyorum."</i> (Ö4)
	Yetersiz etkinlikler	<i>"Kitaplarımızda özetlemeye yönelik adam akıllı etkinlik yok. Mümkün olduğunca çocukları konuşturmaya çalışıyorum. Önce kendim bir özetleme örneği yapıyorum. Özetleme de neye dikkat etmeleri gerektiğini vurguluyorum. Okuduğu metni yeterince özetleyen öğrencilere dikkat çekerek onları örnek gösteriyorum."</i> (Ö29) <i>"Soru cevap yapıyorum. Özete ulaştıracak soruları sırayla yazdırıyorum. Daha sonra bir paragraflık özet yazmalarını istiyorum. Daha sonra özetlerini inceleyip geri dönüt veriyorum. Ders kitabıyla bunlara ulaşamıyoruz."</i> (Ö3)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,67'si (f=11) ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerini yeterli gördükleri için dışına çıkmadıklarını belirterek hayır cevabını vermişlerdir. "Evet" cevabını veren 16 öğretmen ise (f=16, %53,33) ders kitaplarında etkinlikleri yetersiz gördükleri için bu cevabı vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %13,33'ü (f=4) sınıf öğretmeni oldukları için ders kitaplarında özetleme etkinliklerinin yer almadığını ve bu soruyu cevaplayamayacaklarını belirtmiştir.

Öğretmenlere yöneltilen "Özetleme kazanımının sağlanmasının öğrencide sağlanmasının ne gibi faydaları olacağını düşünüyorsunuz?" sorusuna verilen cevaplardan hareketle dört alt kategori oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %46,67'si (f=14) ders kitaplarında yer alan özetleme kazanımının "anlama" becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %26,67'si (f=8) de öğrencilerde "anlatma" becerisini geliştirdiğini belirtmiştir. Buna karşılık %16,66

(f=5) özetlemenin “anlama-anlatma”yı geliştirdiğini belirtmiştir. Geriye kalan %10'luk kısım ise özetlemeyi bir “ölçme ve değerlendirme” aracı olarak tanımlamıştır.

Tablo 46'da sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin özetleme kazanımlarının sağlanmasının öğrenciye katkıları hakkında belirttikleri görüşlerden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

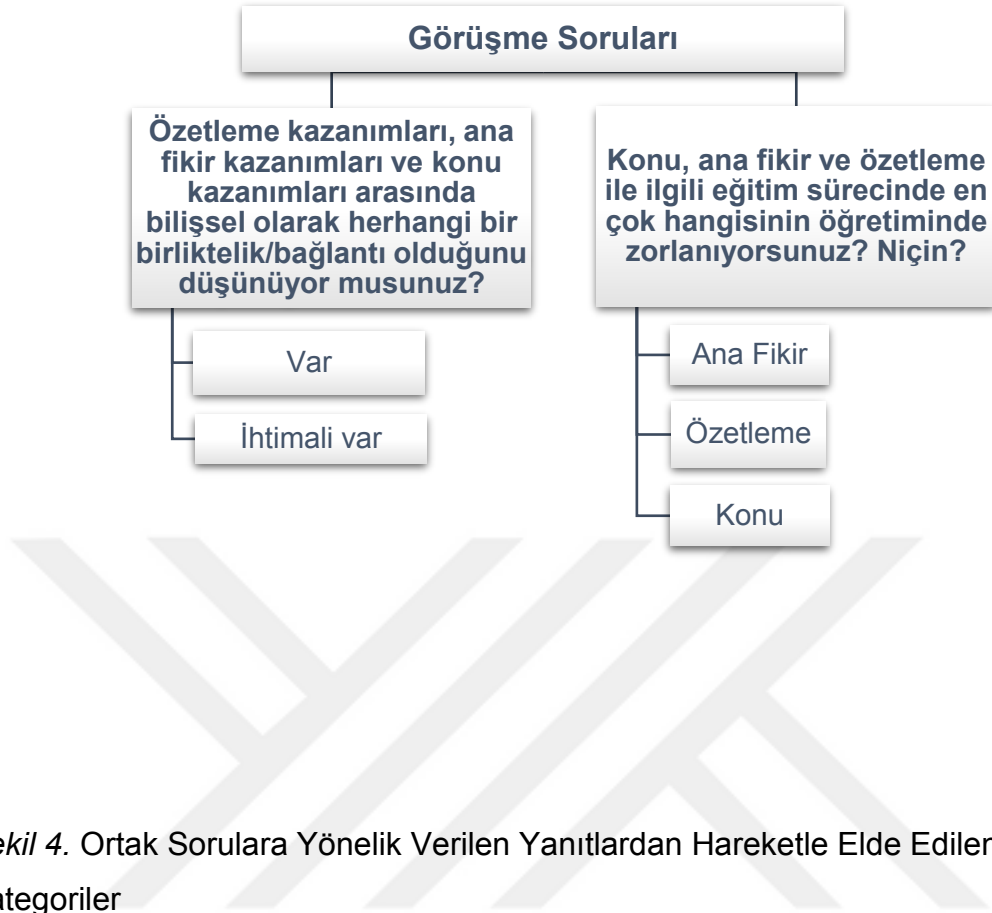
Tablo 47

Özetleme Kazanımı ile İlgili Öğretmen Cevapları

Kategoriler	İfadeler
Anlama	<i>“Öğrencilere özetleme yaptırılmasının metni okurken dikkati artıracaklarını böylece anlamayı kolaylaştıracağını düşünüyorum.” (Ö13)</i>
	<i>“Metni anlama ve kavramada yeterli olacağını düşünüyorum.” (Ö4)</i>
Anlatma	<i>“Öğrencinin kendi yazacağı hikayelerde faydalı olacağını düşünüyorum.” (Ö5)</i>
	<i>“Sözel ve yazılı anlatım becerisini kuvvetlendirecektir.” (Ö25)</i>
Anlama-anlatma	<i>“Anladıklarını zihninde bir düzene koyup anlatabilmesini sağlar.” (Ö7)</i>
	<i>“Okudukları metinleri, edindikleri bilgileri sorgulama, eleştirme ve bunlardan yeni bir ürün/yazı meydana getirme için çok faydalı olacağını düşünüyorum.” (Ö9)</i>
Ölçme ve değerlendirme	<i>“Özetleme kazanımı, öğrencinin konunun işleniş sonucunda konuyu anlayıp anlamadığını gösteriyor. Öğrencinin konu ile ilgili eksik yönlerini ortaya çıkarıyor. Öğrenciyi ölçmemizde oldukça büyük katkısı var.” (Ö24)</i>

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %46,67'si (f=14) ders kitaplarında yer alan özetleme kazanımının “anlama” becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %26,67'si (f=8) de öğrencilerde “anlatma” becerisini geliştirdiğini belirtmiştir. Buna karşılık %16,66 (f=5) özetlemenin “anlama-anlatma”yı geliştirdiğini belirtmiştir. Geriye kalan %10'luk kısım ise özetlemeyi bir “ölçme ve değerlendirme” aracı olarak tanımlamıştır.

Konu, Ana Fikir ve Özetleme Ortak Sorulara Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 4. Ortak Sorulara Yönelik Verilen Yanıtlardan Hareketle Elde Edilen Kategoriler

Öğretmenlere yöneltilen “Özetleme kazanımları, ana fikir kazanımları ve konu kazanımları arasında bilişsel olarak herhangi bir birliktelik/bağlantı olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplardan hareketle “Var” (f=23, %76,67) ve “İhtimali var” (f=7, %23,33) olmak üzere alt kategori oluşturulmuştur. Öğretmenlerin %76,67’si (f=23) kesin bir dille bu kazanımlar arasına bilişsel bağlantılar olduğunu belirtirken %23,33’ü (f=7) bu konuda kesin bir dille görüş bildirememiş ve ihtimali olması üzerine “evet” demişlerdir.

Tablo 48’de sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin bu kazanımlar arasındaki bilişsel bağlantılar hakkında belirttikleri görüşlerden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 48

Bilişsel Bağlantı ile İlgili Öğretmen Cevapları

Kategoriler	İfadeler
Var	<i>“Bence bunların hepsi birbiriyle bilişsel olarak bağlantılıdır. Özet yapan öğrenci konuyu kısaca ifade eder sonra da neler işlendiğini ve verilen mesajı bulur.” (Ö10)</i> <i>“Metnin özetini doğru bir şekilde yapabilen öğrenci -aldığı notları, seçtiği önemli yerleri birleştirdiğinde- konuyu kavramış demektir. Konuyu kavrayan öğrenci de ana fikre ulaşabiliyor.” (Ö16)</i> <i>“Özetleme kazanımı ile konu kazanımı arasında bilişsel bağlantı olabilir. Aslında özetleme ile ilgili de olabilir. Tam düşünemedim şu an. Var mı ki?” (Ö27)</i>
İhtimali var	<i>“Kazanımsal ifadeler genel geçer cümlelerden oluşuyor. Burada bir bağlantı olabilir. Bence var diyebilirim. Kazanımlar daha açık yazılırsa tam olarak açıklığa kavuşabilir.” (Ö25)</i>

Öğretmenlerin %76,67’si (f=23) kesin bir dille bu kazanımlar arasına bilişsel bağlantılar olduğunu belirtirken %23,33’ü (f=7) bu konuda kesin bir dille görüş bildirememiş ve ihtimali olması üzerine “evet” demişlerdir.

Öğretmenlere yöneltilen “Konu, ana fikir ve özetleme ile ilgili eğitim sürecinde en çok hangisinin öğretiminde zorlanıyorsunuz? Niçin?” sorusuna verilen cevaplardan hareketle “Ana fikir” (f=21, %70), “Özetleme” (f=7, %23,33) ve “Konu” (f=2, %6,67) olmak üzere üç alt kategori oluşturulmuştur. Öğretmenlerin %70’i (f=21) ana fikir öğretiminde zorlandıklarını belirtirken %23,33’ü özetleme (f=7) ise öğretiminde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Geriye kalan %6,6’lık (f=2) kısım ise konu kazanımının sağlanmasında zorlandıklarını belirtmiştir.

Tablo 49’da sınıf öğretmenlerinden ve Türkçe öğretmenlerin bu kazanımların sağlanmasında en çok zorlandıkları kazanım hakkında verdikleri cevaplardan hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

Tablo 49

Konu, Ana Fikir ve Özetlemenin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Cevapları

Kategoriler	İfadeler
Ana fikir	“Ana fikir buldurmaktan zorlanıyorum diyebilirim çünkü somut bir metinden soyut olarak verilen genel mesajı bulmakta öğrenciler zorlanıyor. Ayrıca bazı metinler de genel yargıyı çıkarmak yerine yardımcı fikirlere odaklanıyorlar. Her öğrenci aslında farklı bir birey olduğu kendi için olanı görüp o fikri ana fikir olarak ele alıyor.” (Ö8) “Ana fikir. Öğrenciler en çok metni yorumlamaya yönelik olan bu basamakta zorlanıyor. Yorum yapmak, metnin vermek istediği mesajı bulmak zor olabiliyor.” (Ö11) “Ana fikirde zorlanıyorum. Çünkü öğrenciler yardımcı fikirleri verebiliyorlar, konu ile karıştırabiliyorlar.” (Ö16) “Ana fikir. Çünkü seçilen metinler verilmek istenen ana fikri tam olarak yansıtmıyor.” (Ö22)
Özetleme	“Özetlemede daha fazla zorlanıyorum. Yazı yazmayı sevmeyen ve mesajlarla anlaşılan bir nesile özet yaptırmak çok zor. Özeti yazarken metindeki baştan, ortadan ve sondan birkaç cümleyi aynen yazıp getiriyorlar. Ayrıntılara ve konuşmalara yer veriyorlar. Kendi cümlelerini kullanmıyorlar.” (Ö10) “Özetleme öğretiminde zorlanıyorum. Çünkü özetleme kazanımları, ana fikir kazanımları ve konu kazanımları arasında bilişsel olarak bir bağlantı vardır ve daha kapsamlı hepsini kapsayan modeldir.” (Ö17) “Özetleme süreci en zor kısmı. Özellikle küçük yaşta çocuklar, anlatılanlardan neyin önemli, neyin önemsiz olduğunu ayırt edemiyor.” (Ö21)
Konu	“Konunun öğrenme amacı tam anlatılırsa ve gereken etkinlik, çalışmalarıyla öğrenme sağlanırsa herhangi bir zorluk yaşanmaz diye düşünüyorum.” (Ö19) “Ben konunun tek sözcükle ya da iki sözcükler ifade edilebileceğini bir türlü anlatamadım çocuklara. Bu yüzden buna konu demek istiyorum.” (Ö18)

Öğretmenlerin %70'i (f=21) ana fikir öğretiminde zorlandıklarını belirtirken %23,33'ü özetleme (f=7) ise öğretiminde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Geriye kalan %6,6'lık (f=2) kısım ise konu kazanımının sağlanmasında zorlandıklarını belirtmiştir.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu kısmında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda konu, ana fikir ve özetleme kazanımlarının durumu, Türkçe ders kitaplarında yer alan konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri ve öğretmenlerin konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri ile ilgili görüşlerine yönelik sonuçlar, tartışma ve öneriler verilmiştir.

Tablo 50

Program, Ders Kitabı ve Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar Tablosu

İnceleme Konusu	Öğretim Programı	Ders kitabı	Öğretmenler
Konu	Öğrencilerin seviyelerine uygun olmayan düzeylerde kazanım olarak verilmiştir. İşlem basamakları sırası (konu-ana fikir-özetleme) okuma kazanımlarında karışık verilmiştir. Sistematik bir yaklaşım bulunmamaktadır.	Süreç hazırlayıcı herhangi bir yönlendirici bilgi, yönerge ve etkinlik bulunmamaktadır.	Öğretmenlerin neredeyse yarısının ders kitaplarında yer alan konu etkinlikleri ile ilgili görüşleri olumlu yöndedir.
Ana fikir	İşlem basamakları sırası (konu-ana fikir-özetleme) okuma kazanımlarında karışık verilmiştir. Sistematik bir yaklaşım bulunmamaktadır.	Süreç hazırlayıcı herhangi bir yönlendirici bilgi, yönerge ve etkinlik bulunmamaktadır.	Türkçe ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerini olumlu gören öğretmenlerin oranı, konu etkinliklerini olumlu gören öğretmenlerin oranından daha azdır.
Özetleme	İşlem basamakları sırası (konu-ana fikir-özetleme) okuma kazanımlarında karışık verilmiştir. Sistematik bir yaklaşım bulunmamaktadır. Özetlemenin önemli parçalarından biri olan yardımcı fikirleri belirleme kazanımı, özetleme kazanımından iki üst sınıfta yer almıştır.	Süreç hazırlayıcı herhangi bir yönlendirici bilgi, yönerge ve etkinlik bulunmamaktadır.	Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu özetlemenin alt basamakları ile ilgili tam anlamıyla bir fikre sahip değildir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile İlgili Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan (2019) elde edilen bulgulara göre ilkokul birinci sınıf düzeyinde dinleme ve okuma kazanımları arasında metnin konusunu bulmaya yönelik kazanımlar yer almaktadır. İlk okuma-yazma öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için öğrencilerde sesbilgisel farkındalık, sözcüğü hızlı bir şekilde tanıma, metni işleme, anlam kurma, kelime, heceleme ve yazma işlemleri gereklidir (Foorman ve Santi, 2009). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin sesleri tanımaları, heceleri tanıyıp sesletmeleri, kelimeleri okuyup sesletmeleri ve en son cümleleri okuyup sesletmeleri beklenir. Bunun devamında birden çok cümleden oluşan metinleri doğru bir biçimde sesletmeleri ve okuyabilmeleri beklenmektedir. Yani okuma ve ilk okuma kavramları birbirinden ayrı olarak ele alınabilir (Özçakmak, 2018). Okuma, ilkokul birinci ve ikinci sınıf düzeylerinde neredeyse bir amaçken ilerleyen süreçlerde -akıcılaşan okuma ile birlikte- bir araç hâline gelir. Dolayısıyla ilkokul birinci sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin metnin konusunu bulması beklenemez. Öğrencilerin okula ilk başladıkları anda “konu” kavramı ile karşılaşmaları dinleme metinlerine yönelik metin konusu bulma etkinliklerini de olumsuz yönde etkileyecektir. Program'da yer alan ana fikir kazanımları okumanın akıcılık kazandığı ilkokul üçüncü sınıf düzeyinden itibaren yer almıştır. Bu yaklaşım konu kazanımına göre daha doğru bir yaklaşım olarak kabul edilebilir.

Özetleme, kavrama basamağının en üst ürünü olarak karşımıza çıkar (Karadağ, 2019a). Bireyler yaşları ilerledikçe metinlerdeki temel özellikleri, metnin kuruluş biçimini ve metindeki önemli öğelerin neler olduğunu gittikçe daha fazla tahmin edebilir hâle geldiği (Brown ve Smiley, 1977) için ileri yaş seviyelerinde daha iyi özetleme yapabilirler (Anderson vd., 1991; Brown vd., 1983). Dolayısıyla Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) özetleme kazanımlarının ortaokul beşinci sınıf düzeyinde kazanımlar arasında yer alması doğru bir yaklaşım olarak kabul edilebilir. Bunun yanında dikkat edilmesi gereken bir durum, çocukların özetleme yaparken ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri de özet metinlerin içerisinde kullanması gerektiğidir. Yani bir öğrencide özetleme becerisi sağlanmadan önce yardımcı fikirleri belirleyebiliyor düzeye gelmesi gerekmektedir. Ancak Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) özetleme kazanımları beşinci sınıf düzeyinde yer alırken yardımcı fikirleri belirlemeye yönelik kazanımlar ortaokul yedinci sınıftan itibaren

kazanımlar arasında yer almıştır. Bu sonuç Karadağ'ın (2019a) güncel programdan önceki öğretim programı olan 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı üzerine yaptığı çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Özetleme için silme, genelleme ve yeniden kurma işlemi gerçekleştirilmelidir (Kintsch ve van Dijk, 1978). Yeniden kurma işleminde metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri etrafında kaynak metnin öğrenci tarafından yeniden kurulması gerekmektedir. Dolayısıyla konu, ana fikir, yardımcı fikirler ve özetleme kazanımları bir kazanım zinciri olarak adlandırılabilir. Yani bu kazanımlar konu, ana fikir, yardımcı fikirler ve özetleme şeklinde sıralanmalıdır. Ortaokul düzeyi beşinci sınıf okuma kazanımları programda aktarılırken bu sıralar göz ardı edilmiştir. Devamında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf düzeyleri dinleme ve okuma kazanımlarında, bu işlem basamakları göz ardı edilmiştir. Tüm bunlardan hareketle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) sistematik eksikliklerin yer aldığı ve öğrenci düzeyi ile kazanımlar arasındaki ilişkinin eksik bir şekilde kurulduğu söylenebilir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan özetleme becerisinin alt basamakları oldukça önemlidir. Dolayısıyla bu kazanımın alt basamaklarının Program'da özetlemenin alt açıklaması olarak yer alması özetlemeye bakış açısı olması gereken bakış açısına yaklaştırabilir. Bununla birlikte Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yardımcı fikirler kazanımının özetleme kazanımından önce yer alması ve belirli bir düzen hâlinde ilerlemesi, ders kitabı yazarları tarafından dikkate alınırsa bireylerin özetleme becerilerinde gelişim sağlayabilir.

Türkçe Ders Kitapları ile İlgili Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bir öğrenci, bir metni okuduktan sonra konusuna ulaşmak için metnin başlığına bakmalı, birinci, ikinci ve daha sonraki tümceler konusunu belirlemeli, belirlediği konuları diğer tümcelerle karşılaştırarak konunun süreklilik sağlayıp sağlamadığını belirlemeli ve en son konuyu belirlemelidir (Ülper, 2019). Bu süreçler dinleme metinleri için de benzerlik gösterir. İlkokul ve ortaokul düzeyi Türkçe ders kitaplarında metnin konusunu bulmak için 153 etkinlik bulunmaktadır. Etkinlik yönergeleri incelendiğinde beş farklı yönergeye ulaşılmaktadır. Bu yönergeler incelendiğinde tümünün öğrenciden doğrudan performans beklediği söylenebilir. Yalnızca bir yönergeye (tanım+örnek/ipucu+performans) sahip etkinliklerin, öğrencilerin konu kavramına ilişkin bilgilerinin olmadığı düşünülerek hazırlandığı

söylenebilir. Bunun yanında bu yönergeye sahip etkinliklerin de öğrencide konuya yönelik herhangi bir bilişsel süreç hazırlamadığı açıktır. Bu nedenle ilkokul ve ortaokul düzeylerine göre hazırlanmış ders kitaplarında yer alan konu etkinliklerinin öğrencilerden doğrudan performans beklediği, öğrencileri bilişsel olarak metnin konusuna yaklaşıtııcı veya ulaşıtııcı herhangi bir sürece yönelik hazırlanmadığı söylenebilir. İlkokul düzeyi ders kitaplarındaki bulgulara göre konuyu bulma etkinlik sayılarının kolaydan zora sınıf düzeyine göre belirli bir düzen dahilinde ilerlemediği saptanmıştır. Kitaplarda konuyu bulmaya yönelik etkinliklerin okuma becerisine yönelik hazırlanmış metinlerde daha çok yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar dinleme becerisinin ihmal edildiği (Doğan, 2013) gerçeğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin metin konusu bulma konusunda oldukça zorlanması kaçınılmazdır. Çünkü bireyler anne karnından başlayarak işitmeye ve ilerleyen süreçlerde dinlemeye başlarlar. Bunun yanında ilk okuma eğitimini okula başladıkları andan itibaren alırlar. Dolayısıyla bir öğrencinin ilkokul seviyesindeyken dinlediğini anlaması daha kolaydır. Bu süreçte konu bulma etkinliklerinin dinleme metinleri üzerinde daha fazla yoğunlaşması ve ilerleyen süreçlerde her iki dil becerisi için de eşit sayılara ulaşması daha doğru bir yaklaşımdır. İlkokuldan başlayarak eğitim hayatının sonuna kadar var olan bu durum üzerine eğitim almaya devam eden öğrenciler, bu konuda eksiklik yaşayabileceklerdir. Eser'in (2017) üçüncü sınıf düzeyi Türkçe öğretmen adaylarının konu ve ana fikir belirleme düzeyleri üzerine yaptığı çalışmanın olumsuz yönde sonuçları bunu desteklemekte ve var olan durumu ortaya koymaktadır. Deniz ve diğerlerine (2019a) göre konu bulma ile ilgili var olan bu durum öğretmen adayları açısından kronik bir soruna yol açmaktadır. İlkokuldan başlayarak üniversite düzeyine kadar gelmiş öğretmen adaylarının, metnin konusunu tam anlamıyla belirleyemiyor olması oldukça endişe vericidir. Bu sonuçlar çalışmanın sonunca elde edilen bulgulardan hareketle yapılan tartışmayı desteklemektedir.

Ana fikir bulma becerisi, anlamanın üst düzey ürünlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Çetinkaya vd., 2013). Dolayısıyla ana fikir bulma işi oldukça önemli bilişsel süreçleri içermektedir. Ülper'e (2019) göre bir öğrenci metnin ana fikrini bulmak için metnin konusu ve yapısını belirlemeli, metnin amacını ve ele alınışı yönünü belirlemeli, son olarak tek bir düşünce ve yargı içeren bir tümce oluşturmalıdır. İlkokul ve ortaokul düzeyinde kullanılan Türkçe ders kitaplarında

toplamda 121 ana fikir etkinliği bulunmaktadır. Bu ana fikir etkinliklerinin yönergeleri incelendiğinde üç farklı yönergeye ulaşılmıştır. Bu yönergeler incelendiğinde tümünün, öğrencilerden doğrudan performans beklediği söylenebilir. Yalnızca bir yönergeye (tanım+örnek/ipucu+performans) sahip etkinliklerin, öğrencilerin ana fikir kavramına ilişkin bilgilerinin olmadığı düşünülerek hazırlandığı söylenebilir. Bunun yanında bu yönergeye sahip etkinliklerin de öğrencide ana fikre yönelik herhangi bir bilişsel süreç hazırlamadığı açıktır. Bu nedenle ilkokul ve ortaokul düzeylerine göre hazırlanmış ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerinin öğrencilerden doğrudan performans beklediği, öğrencileri bilişsel olarak metnin ana fikrine yaklaştırıcı veya ulaştırıcı herhangi bir sürece yönelik hazırlanmadığı söylenebilir. Dilidüzgün ve diğerleri (2016) dönemin ders kitapları üzerine yaptıkları çalışmada “Ders kitaplarında öğrencilerin bilgiyi bilişsel olarak yapılandırmadan ana fikri bulmaları istenmektedir” yorumda bulunmuşlardır. Bu sonuçlar ile çalışmanın sonuçları örtüşmektedir.

Özetleme, bir kavrama işidir (Senemoğlu, 2018) ve etkili çalışmak ve anlamak için öğrencilere sunulan bütün okuma stratejilerinden en önemli ve en kapsamlılarından biridir (Cordero-Ponce, 2000). Özet metinler kaynak metnin var olan sınırları içerisinde kalınarak daha kısa ve öz biçimde aktarılan özgün olmayan bir anlatımdır (Karadağ, 2019a). Dolayısıyla öğrencilerin kaynak metnin sınırları içerisinde kalarak özetlemeleri için belirli bilişsel basamakları gerçekleştirmeleri gerekir. Kintsch ve van Dijk (1978) özetleme için silme, genelleme ve yeniden kurma olmak üzere toplamda üç unsur belirlemişlerdir. Türkçe ders kitaplarında da bu özetleme unsurlarının yer alması gerekmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri dengesiz bir dağılım göstermektedir. MEB yayınları tarafından hazırlanan ders kitaplarında daha fazla özetleme etkinliği varken özel yayınevleri tarafından hazırlanan kitaplarda daha az özetleme etkinliği vardır. Özellikle yedinci sınıf düzeyinde bulunan üç ders kitabından MEB Yayınları tarafından hazırlanan ilkinde 10 özetleme etkinliği varken, MEB Yayınları tarafından hazırlanan diğer kitapta 5, özel yayınevi tarafından hazırlanan bir diğer kitapta 3 özetleme etkinliği bulunmaktadır. Söz konusu durumda yedinci sınıf düzeyinde öğrenciler dersi takip ettikleri ders kitaplarının farklı olmasına göre 3, 5 veya 10 özetleme etkinliği ile karşılaşacaklardır. Bu durum sınıflar arası dikey açıdan da benzerlik

göstermektedir. Beşinci sınıf düzeyi öğrenciler 9 özetleme etkinliği ile karşılaşırken altıncı sınıf düzeyi öğrenciler 5 özetleme etkinliği ile karşılaşmaktadır. Bu durum ortaokul Türkçe ders kitaplarında sistematik bir bakış açısının var olmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar Deniz ve diğerleri (2019a) tarafından Türkçe ders kitaplarında dinleme/izleme kazanımlarına yönelik hazırlanmış etkinlikler üzerine yapılan araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Aynı şekilde Deniz ve diğerleri (2019b) tarafından Türkçe ders kitaplarında okuma kazanımlarına yönelik hazırlanmış etkinlikler üzerine yapılan araştırmanın sonuçlarına göre ders kitabı yazarları, kazanımları kitaplarda birer kez kullandıktan sonra sistemli bir şekilde kazanım dağılımlarına dikkat etmemektedir. Bu sonuçlar, çalışmanın bu açıdan ortaya çıkan sonuçları ile örtüşmektedir. Ülper ve Karagül'ün (2011) Türkçe ders kitapları üzerine yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre ana fikir etkinlikleri son derece düzensiz bir dağılım göstermektedir. Bu sonuçlarla araştırmanın sonuçları örtüşmektedir.

Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerine ait yönergeler arasında en çok doğrudan “Özetleyiniz.” yönergesi kullanılmıştır. Ortaokul düzeyinde hazırlanan yedi Türkçe ders kitabının altısında yer alan özetleme etkinliklerinin 18 tanesinin yönergesi doğrudan “özetleyiniz” şeklindedir. Bu verilere göre 5. sınıf düzeyindeki kitapta, 6. sınıf düzeyindeki iki kitapta, 7. sınıf düzeyinde iki kitapta ve 8. sınıf düzeyindeki kitapta yer alan özetleme etkinliklerinde doğrudan “özetleyiniz” yönergeleri yer almaktadır. Dolayısıyla bu kitaplarda yer alan özetleme etkinliklerinin 18 tanesi öğrencilerin özetlemeyi bildiği düşünülerek hazırlanmıştır. Bu nedenle söz konusu etkinliklerin özetleme açısından öğrenme süreci oluşturmadığı açıktır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri yönergelerinin dördü öğrencileri metni okurken önemli gördükleri yerleri işaretlemeye yönlendirmektedir. 5. sınıf düzeyi ders kitabında ve 7. sınıf düzeyi ders kitaplarının birinde bu yönerge yer almaktadır. Özetleme için önemli görülen yerlerin altlarının çizilmesini isteyen yönergelerde silme işlemi tam anlamıyla gerçekleştirilmemektedir. Bu tür işlemlerin gerçekleştirildiği etkinliklerde silme işlemi iki aşamalıdır denebilir. Önce metindeki bilgiler ve olaylarda özet metin açısından önemli–önemsiz ayrımı yapılmalı ve önemli görülen yer işaretlenerek metinde silme işlemini kolaylaştırıcı adım tamamlanmalıdır. Daha sonra işaretlenen cümlede veya paragrafta tekrar silme

işlemi gerçekleştirilmeli ve özetlemenin ilk bilişsel basamağı gerçekleştirilmelidir. Bu etkinlikte yalnızca metin kapsamında önemli yerleri işaretleme işlemi gerçekleştirildiğinden silme işleminin tam gerçekleşmemesiyle birlikte genelleme ve yeniden kurma işlemlerine yönlendiren bir bilgilendirme ve yönlendirme olmadığından ve bu işlemlere yönelik etkinlikler veya uygulamalar bulunmadığından söz konusu etkinliklerin özetleme açısından öğrenme süreci oluşturmadığı söylenebilir. Eğer yukarıdaki yönlendirmeler gerçekleştirilmezse bu tür yönergeler doğrultusunda yapılan işlemler hatırlamayı kolaylaştırmadan öteye gidemeyecektir. Nitekim anlama ve hatırlama birbirine benzer olsa da birbirinden farklıdır. Hatırlama bireyin uzun süreli belleğindeki bilgiyi geri çağırma ile ilgiliyken anlama bir zihinsel temsil oluşturma işi yani metnin ana fikrini belirleme, özünü oluşturma işidir (Richards, 1983).

Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerinin dördü öğrencileri metin dinlenirken/okunurken notlar almaya ve daha sonra bu notlardan hareketle metni özetlemeye yönlendirmektedir. 5. sınıf düzeyindeki ders kitabında, 6. sınıf düzeyindeki ders kitaplarından birinde ve 7. sınıf ders kitaplarından birinde yer alan özetleme etkinliklerinde bu yönerge yer almaktadır. Öğrencilerin metni okurken veya dinlerken not alması metni hatırlamayı kolaylaştıracak gibi özetlemenin alt basamaklarından olan silme işlemini gerçekleştirmelerini kolaylaştırıcı bir yapıya sahiptir.

Çalışma kapsamında ele alınan bir diğer başlık ise Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri öncesinde veya etkinlikler kapsamında özetlemenin alt basamaklarına yönelik etkinliklerin yer alıp almadığıdır. İncelenen ortaokul düzeyi Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerinde özetlemenin alt basamaklarından silme, genelleme veya yeniden kurmaya yönelik etkinlik veya uygulama bulunmamaktadır. Buna göre Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri, “Öğrencilerin bir metni özetlemeyi bildiği varsayılarak hazırlanmıştır.” olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla “Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri öğrenciden doğrudan performans istemektedir” yorumunu yapmak yanlış olmayacaktır. Karadağ’ın (2019a) Türkçe ders kitapları üzerine yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre kitaplarda yer alan özetleme etkinlikleri, öğrencilerden doğrudan performans göstermelerini beklemektedir. Bu çalışma ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir. Bu sonuçlar, aynı şekilde Karadağ ve Tekercioğlu’nun (2019) Türkçe

ders kitaplarında yer alan bilişsel ve üstbilişsel stratejilerini inceleyen araştırmada elde sonuçlar ile de doğrudan performans bekleme açısından örtüşmektedir. Ülper ve Karagül'ün (2011) Türkçe ders kitapları üzerine gerçekleştirdikleri çalışmada Türkçe ders kitaplarında özetlemenin alt basamaklarına yönelik etkinliklere genel anlamda değinilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuç, araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlar aynı şekilde Dilidüzgün ve Genç (2019) tarafından Türkçe ders kitapları üzerine yapılan araştırmada, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin, öğrencilerin özetleme becerisini geliştirmek üzerine kurulu olmadığı ve silme, genelleme, yeniden kurma işlemlerini kapsamadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bu şekilde hazırlanan ders kitapları ile normal öğretim süreci öğrencilere okuduğunu anlama açısından önemli bilgileri kazandıramayacaktır. Özdemir ve Kiroğlu (2019) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre dördüncü sınıf düzeyi öğrenciler bir metni özetlemekte zorlanırken normal öğretim sürecinin sonunda altıncı sınıfa gelince aynı metni özetlemekte yine zorlanmışlardır. Bu sonuçlar durumun en somut örneği olmakla birlikte çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Bahçıvan ve Çetinkaya (2021) tarafından öğrencilerin özetleme becerilerine yönelik yapılan çalışmanın sonuçlarına göre bireylerin yaşları ve sınıf düzeyleri ilerledikçe özetlemeye yönelik tutumları olumsuz yönde ilerlemektedir. Söz konusu ders kitapları, var olan etkinlikler, öğretmenlerin özetlemeye yaklaşımları vb. birçok açıdan bakıldığında bu sonuçlar kaçınılmaz olmakla birlikte çalışmanın sonuçlarını destekleyici bir nitelik taşımaktadır.

Özetlemenin alt basamaklarından olan yeniden kurma işlemi kapsamında bir metnin konusu (Brown ve Day, 1983), ana fikri ve yardımcı fikirleri belirlenmelidir. Buna göre ders kitaplarında özetleme etkinlikleri ile birlikte yer alan konu, ana fikir ve yardımcı fikirlere yönelik etkinliklerin özetleme etkinliği öncesinde yapılmış olması gerekir. Yani bu durumda etkinliklerin sıralaması “konu → ana fikir → yardımcı fikirler → özetleme” şeklinde olmalıdır. Özetleme açısından kazanım zincirine uygun olarak hazırlanan özetleme etkinliklerinin yönergelerinde özet metinlerin konu, ana fikir ve yardımcı fikirler çerçevesinde yeniden kurulması gerektiği belirtilmelidir. Ders kitaplarında özetleme kazanım zincirine uygun olarak hazırlanan özetleme etkinliklerinin yönergelerinde böyle bir yönlendirici bilgi yer almamaktadır. Ayrıca özetleme etkinliklerinden önce yer alan konu ve ana fikir

etkinliklerinde de doğrudan performans istenmiştir. Aynı zamanda bazı kitaplarda özetleme etkinliklerinin bazılarında konu ve ana fikir özet metinden önce belirlenmiş, bazılarında ise bunlar özet metinden sonra belirlenmiştir. Buna göre bu ders kitaplarında kazanım zincirine uygun olarak hazırlanan özetleme etkinliklerinin “tesadüfi” şekilde uygunluk sağladığı, konu, ana fikir veya yardımcı fikirlerin rastgele bir şekilde hazırlandığı; yani özet metin öncesi veya sonrası olarak belirli bir çerçevede hazırlanmadığı söylenebilir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarından elde edilen bulgulara göre özetleme kazanımının doğru ve sağlıklı bir şekilde sağlanması beklenemez. Özetleme etkinliği öncesinde yer alan metinden yüzeysel veya derin anlama dayalı çıkarım soruları metni hatırlamayı sağladığı için özetlemeyi kolaylaştırmaktadır ancak ders kitaplarından elde edilen bulgulara göre bu soruların özet metin için değil *metinle ilgili sorulara cevap verme* kazanımı ile ilgili olduğu söylenebilir. Nitekim bazı ders kitaplarında metinle ilgili sorular özetleme etkinliği sonrasında yer almıştır. Bu sonuçlardan hareketle ders kitaplarının öğrencilerdeki üst düzey düşünme becerilerini geliştirmekten uzak olduğu söylenebilir. Maden ve Önal’ın (2020) Türkçe ders kitapları ve ABD’de ana dili eğitimi için kullanılan İngilizce ders kitapları üzerine yaptıkları karşılaştırmalı incelemenin sonuçlarına göre İngilizce ders kitaplarında yer alan metin sonrası anlama etkinliklerinde bireylerin üst düzey düşünme basamaklarına yönelik yapılandırmalar olduğu ancak Türkçe ders kitaplarında bu durumun tam anlamıyla var olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bayrak Özmutlu ve Kanık Uysal (2021) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre ilk ve orta seviyeye yönelik hazırlanan Türkçe ders kitaplarında yer alan karmaşık zihinsel işlemler gerektiren düşünme becerilerine yönelik hazırlanmış etkinliklerin sayısı, tüm etkinliklerin sayısının %2’sinden daha az olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla ana fikir belirleme veya özetleme gibi etkinlikler, karmaşık bilişsel işlemler gerektirdiğinden ve öğrencilerin bu becerileri üst düzey düşünme becerileri olarak kazanması gerektiğinden Türkçe ders kitaplarında var olan bu durum oldukça endişe verici olarak karşılanabilir.

Ders kitaplarında özetlemenin, çoğunlukla yazılı olarak yapılması tercih edilmiştir. Sözlü özetlemeye dayalı etkinlik sayısı oldukça azdır. Bu durum ders kitapları için bir eksiklik olarak görülebilir. Ayrıca öğrencilerin oluşturduğu özet

metinleri değerlendirme işi öğretmene bırakılmıştır denebilir. Çünkü Türkçe ders kitaplarında, öğrencilerin özet metinlerini değerlendirmeye yönelik herhangi bir yönerge, ölçüt, etkinlik vs. yer almamaktadır. Bununla birlikte Ekoyay Yayıncılık tarafından hazırlanan 6. sınıf düzeyi ders kitabında bir özetleme etkinliği sonrasında öğrencilere özetlemeyi yaparken zorlanıp zorlanmadıkları ve daha iyi nasıl özetleyebilecekleri sorulmuştur. Bu durum öğrencilerin öz değerlendirmelerini sağlayıcıdır ve özetleme ile ilgili zorlandıkları noktaları fark ettirebilir. Ancak yine de özet metni değerlendirmeye yönelik herhangi bir durum söz konusu değildir. Karadağ'ın (2019a) Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri üzerine yaptığı çalışmaya göre sözlü özetleme etkinlikleri genel anlamda azdır ve ders kitapları için bir eksikliklerdir. Aynı zamanda öğrencilerin oluşturduğu özet metni değerlendirmeye yönelik herhangi bir durum söz konusu değildir. Bu sonuçlarla araştırmanın sonuçları örtüşmektedir.

Türkçe ders kitaplarında yer alan konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerinin belirli bir düzen hâlinde ilerlemesi gerekmektedir. Konu etkinlikleri ve ana fikir etkinlikleri, belirlenmiş basamaklar hâlinde öğrencide sağlanmalıdır. Özetleme etkinliği öncesinde konu, ana fikir ve yardımcı fikirler etkinlikleri yer almalıdır. Özetleme etkinliğinden önce ya da özetleme etkinliği kapsamında silme, genelleme ve yeniden kurma etkinlikleri yer almalıdır. Öğrenciler bu basamaklardan geçerek kaynak metni, özet metne dönüştürmelidir. Öğrencilerden doğrudan performans isteyen etkinlikler oluşturulmamalıdır. Öğrencinin özetleme becerisini gözlemlemek için küçük metinlerden daha büyük metinlere doğru ilerlemeler gözetilmelidir. Bu, cümle düzeyinden başlayarak paragraf ve daha sonrasında daha büyük metinler şeklinde olabilir. Bu aşamada metindeki kelimelerin nitelik açısından özetlenmesi nicelik açısından özetlenmesinden daha büyük önem arz etmektedir. Ayrıca öğrencilerin bu becerilere yönelik süreç sonunda gösterdiği performansı değerlendirecek etkinliklerin yer alması gerekir.

Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma kapsamında bir diğer başlık öğretmenlerin konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Bu kapsamda araştırmaya katılan öğretmenlere (f=30) konu etkinlikleri ile ilgili 3, ana fikir etkinlikleri ile ilgili 4, özetleme etkinlikleri ile ilgili 5 ve konu, ana fikir özetleme etkinliklerinin tek

çerçeve de olduğu 2 soru olmak üzere toplamda 14 soru sorulmuştur ve buna yönelik cevapları alınmıştır. Bu soruların cevaplarına göre kategoriler ve alt kategoriler oluşturulmuştur.

Türkçe derslerine giren öğretmenler (sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri), ders kapsamında konu bulma, ana fikir belirleme ve özetleme becerilerini kazandırıcı yönlendirmelerde bulunmalıdır. Çetinkaya ve diğerlerine (2013, s. 200) göre “Öğrencilerin ana fikre ilişkin sahip oldukları bilgilerin onların öğretmenlerinin sahip oldukları bilgi ve sınıf içerisinde gerçekleştirdikleri uygulamalarla ilişkili olduğu düşünülmektedir.” Buna benzer olarak özetlemede de öğretmenlerin, detaylı bilgilere sahip olması ve bunları sınıflarında uygulayarak öğrencilerde bu becerilerin kazanım olarak sağlaması gerekmektedir.

Öğretmenlerin neredeyse yarısının ders kitaplarında yer alan konu etkinlikleri ile ilgili görüşleri olumlu yöndedir. Ders kitaplarından elde edilen sonuçlara göre kitaplarda yer alan etkinlikler öğrencileri bilişsel süreçlere hazırlamayan ve doğrudan performans isteyen etkinliklerdir. Dolayısıyla bu etkinlikler için olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin konu etkinlikleri ile ilgili olumlu düşünceleri endişe vericidir. Buna karşın öğretmenlerin görüşlerinin diğer yarısı ise olumsuz yöndedir. Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin çoğunluğu ise süreç hazırlayıcı etkinliklerin olmadığını ve doğrudan performans istemenin olumsuz etkilerinin farkındadır.

Ders kitaplarındaki etkinlikleri sınıfta uygularken olumlu yönde hislere sahip olan öğretmenlerin oranı ders kitaplarındaki etkinlikleri olumlu bulan öğretmenlerin oranıyla (%40) eşitlik göstermektedir. Bunun yanında sınıfta kendi etkinliklerini oluşturan öğretmenlerin oranı %83,33’tür. Buradan hareketle ders kitaplarındaki konu etkinliklerini uygun bulan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ders kitaplarındaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerini oluşturuyor denebilir. Bu cevaplara göre kitaplardaki etkinlikleri olumlu ve yeterli bulan öğretmenlerin kendi etkinliklerini oluşturmaları bir konunun öğretimine yönelik bilgileri hakkında kuşku uyandırmaktadır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan ana fikir etkinliklerini olumlu gören öğretmenlerin oranı (%33,33) konu etkinliklerini olumlu gören öğretmenlerin oranından daha azdır. Ders kitaplarından elde edilen bulguların sonuçlarına göre

Türkçe ders kitapları öğrencileri bilişsel süreçlere hazırlamadan doğrudan performans istemektedir. Dolayısıyla olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin oranı endişe vermektedir. Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu doğrudan performans istemenin olumsuz etkilerinin farkındalardır.

Ana fikir etkinlikleri ile ilgili olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin oranı (%33,33) ile sınıfta ana fikir etkinliklerini uygularken hislerine yönelik olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin oranı (%30) birbiriyle yakınlık göstermektedir. Bunun yanında sınıfta kendi ana fikir etkinliklerini oluşturan öğretmenlerin oranı %70'tir. Buradan hareketle ders kitaplarındaki ana fikir etkinliklerini uygun bulan öğretmenlerin bir kısmı ders kitaplarındaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerini oluşturuyor denebilir. Kendi etkinliklerini oluşturan öğretmenlerin bildirdikleri görüşler ise “yetersiz etkinlikler” alt kategorisinde görüş birliği oluşturmuştur. Buradan hareketle öğretmenlerin verdikleri cevaplar zıtlık göstermektedir denebilir. Bu cevaplara göre kitaplardaki etkinlikleri olumlu ve yeterli bulan öğretmenlerin kendi etkinliklerini oluşturmaları bir ana fikir öğretimine yönelik bilgileri hakkında kuşku uyandırmaktadır.

Öğretmenler, ana fikir bulma becerisinin genelde anlama becerisi ile ilgili olduğunu ve öğrencilerin anlama becerilerini geliştireceğini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri hakkında olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte yine büyük bir çoğunluk özetleme kazanımının gerekli olduğunu belirtmiştir. Burada Türkçe eğitimi açısından kuşku uyandıran durum özetleme becerisini gereksiz gören öğretmenlerdir. Özetleme, bireylerin anlama ve anlatma becerilerini geliştiren bir beceridir. Hatta anlamayı kolaylaştırıcı önemli etkinliklerin başında gelir (Cordero-Ponce, 2000). Bu beceriyi önemsiz gören öğretmenlerin bu konuda detaylı açıklama yapmamış olmaları endişe düzeyini artırmaktadır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerini olumlu bulan öğretmenlerin oranı (53,33) ile sınıfta özetleme etkinliklerini yaparken olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin oranı (%40) birbirine yakındır. Ancak genel toplamda %13,33'lük fark olumsuz yöne kaymıştır. Buradaki bu fark bir zıtlık göstergesidir. Aynı şekilde kendi etkinliğini oluşturan ve oluşturmayan öğretmenlerin oranında kendi etkinliğini oluşturan öğretmenlerin oranı daha fazladır. Dolayısıyla burada da

bir zıtlık göstergesi bulunmaktadır. Yani ders kitaplarındaki etkinlikler ile ilgili olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin bir kısmı ders kitaplarının dışına çıkarak kendi etkinliklerini oluşturmaktadır.

Öğretmenler, özetleme becerisinin genelde anlama becerisi ile ilgili olduğunu ve öğrencilerin anlama becerilerini geliştireceğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğunluğu konu, ana fikir ve özetleme arasında bilişsel birliktelik/bağlantı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmı bu konuda çekimser davranarak “olabilir” yönünde cevap vermişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ana fikir öğretiminde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretimde zorlanma sıralamasında ikinci sırada özetleme yer alırken üçüncü sırada konu yer almaktadır.

Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun özetlemenin alt basamakları ile ilgili tam anlamıyla bir fikre sahip olmadıkları yorumu yapılabilir. Özetleme etkinlikleri ile ilgili olumlu yönde cevap veren öğretmenlerin çoğunluğu etkinlik yönergesinin doğrudan performans istemesini olumlu olarak karşılamıştır. Bu becerilere yönelik öğretmen destekli öğretimin son derece önemli olduğu oldukça açıkken (Nelson vd., 1992) bu durum son derece endişe vericidir. Sınıfta konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerini yaparken olumsuz duygular hisseden öğretmenlerin çoğunun, bu durumu öğrencilerin başarısızlığına bağlaması araştırmacı tarafından beklenen sonuçlar arasındaydı. Nitekim var olan Türkçe ders kitapları öğrencilerin bu becerilerini geliştirmede oldukça yetersizdir. Buna artı olarak öğretmenlerin, bu durumu yalnızca öğrencilerin başarı durumuna göre yorumluyor olması oldukça kötü sonuçlara yol açmaktadır. Wormeli'ye (2004) göre birçok öğretmen, öğrencilerin özetleme dışında her şeyi yapmaya hazır oldukları yönünde hemfikirdirler.

Öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının özetleme konusunda aldıkları eğitimin eksikliği bu sonuçların doğmasının en büyük nedenlerinden biridir. Özetlemeye yönelik yanlış görüşler özetlemenin öğretiminde yer alan eksikliğin sonucunda oluşan kronik bir problemdir. İlkokuldan itibaren öğrenim gören ve üniversite düzeyine kadar ilerleyen bir öğrencinin metnin konusunu ve ana fikrini belirleyebilmesi ve bir metni en iyi şekilde özetlemesi beklenir. Bu durum yalnız konu, ana fikir ve özetlemeye yönelik görüşlerden değil öğretmenlerin ve öğretmen

adaylarının yazdıkları özet metinlerden ve konu, ana fikir tespitlerinden de anlaşılmaktadır. Eser'in (2017) üçüncü sınıf düzeyi Türkçe öğretmen adaylarının konu ve ana fikir belirleme düzeyleri üzerine yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmen adayları konu ve ana fikir tespit etmede oldukça kötü bir eşiktir. Bu sonuçlar öğretmen adaylarının süregelen eğitim hayatları boyunca aldıkları eğitimi yansıtmakla beraber araştırmaya katılan öğretmenlerden çok farklı cevaplar vermeyeceklerini işaret etmektedir. Bu açıdan araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Yazıcı-Okuyan ve Gedikoğlu'nun (2011), Türkçe öğretmenleri ve edebiyat öğretmenleri ile yaptığı özetleme çalışmasında elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin özetlemeye yönelik bilgi ve beceri eksikliği olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu olumsuz sonuçlar, çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Araştırmanın sonuçları ile örtüşen bir diğer çalışma, Doğan ve Özçakmak'ın (2014) Türkçe öğretmen adaylarının özetleme becerilerinin ölçüldüğü çalışmadır. Bu çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının özetleme becerisi bakımından "vasat" düzeyin üzerinde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Benzer şekilde Kurnaz ve Akaydın (2015) tarafından gerçekleştirilen Türkçe öğretmen adaylarının özetleme becerisinin ölçüldüğü çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Çalışmada öğretmen adaylarının özetleme becerilerinin "kabul edilebilir" düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre öğretmen adaylarının özetleme ile ilgili bilgi ve becerilerinin tam anlamıyla gelişmediği yorumu yapılabilir ve bu açıdan araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir. Araştırmanın sonuçlarıyla örtüşen bir diğer çalışmada (Eyüp vd., 2012) Türkçe öğretmen adaylarının özetleme stratejisi kullanımına ilişkin belirttikleri cevaplara göre az kullanılan özetleme stratejilerini kullanıp kullanmama konusunda verdikleri kararsız cevaplar kuşku uyandırmaktadır. Çünkü az kullanılan özetleme stratejileri olarak adlandırılan stratejiler, genelde özetlemede yapılan yanlışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmen adaylarının kullanıp kullanmadıklarını belirtmede kararsız kaldıkları "tercih edilmeyen özetleme stratejileri"nden olan özet metinde kaynak metindeki detaylara da yer verme stratejisi özetlemede doğrudan "silme" işlemiyle ilişkilendirilebilir. Yine aynı tür stratejilerden olan özet metinde kaynak metindeki tüm örneklerle değinme stratejisi olarak adlandırılan işlem ise özetlemede "genelleme" işlemiyle ilişkilendirilebilir. Öğretmen adaylarının strateji olarak adlandırılan işlemlere yönelik kararsız cevapları bizi "silme" ve "genelleme" işlemlerinden haberdar olmadıkları sonucuna ulaştırmaktadır. Ayrıca okumaya başlar başlamaz özet metni yazmaya başlama stratejisi olarak adlandırılan işleme

verdikleri kararsız cevaplar öğretmen adaylarının yazma süreçleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucunu verebilir. Bunun yanında pek kullanılmayan özetleme stratejileri olarak adlandırılan bu işlemler birer özetleme stratejisinden çok özetlemede yapılan yanlışlardır. Bulut'un (2013) yaptığı çalışmaya göre sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, özetlemenin alt basamaklarından olan silme işlemini çok kullanırken genelleme ve yeniden kurmayı hiç kullanmamışlardır. Bu durum araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Alınan görüşlerden elde edilen bulguların dağılımından anlaşılabacağı üzere öğretmenlerin konu, ana fikir ve özetleme kazanımları ile ilgili düşünceleri endişe verici düzeydedir. Nitekim öğretmenlerden biri (Ö2) Türkçe ders kitaplarında yer alan konu etkinlikleri hakkında olumlu yönde görüş bildirmişken (*"Son yıllarda gönderilen ders kitapları bu konuda oldukça başarılı..."*), etkinlikleri uygularken hissettikleri hakkında olumsuz yönde (*"Öğrencilere yönelttiğim ipuçlarının sayısı arttıkça biraz endişeleniyorum..."*) görüş bildirmiştir. Ders kitaplarının başarılı bir şekilde bu becerileri kazandırması durumunda öğretmenler tarafından verilen ipuçlarının sayısı azalma göstermelidir. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenlerden dördü özetleme kazanımının gereksiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmelerindeki zıtlıklar bu etkinlikler ve kazanımların sağlanma süreçleri ile ilgili bilgileri konusunda kuşku uyandırmaktadır. Arslan ve Engin (2019) tarafından yapılan bir başka araştırmada Türkçe öğretmenlerinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarına yönelik görüşlerinde kazanımlar ve ders kitaplarının birbiriyle uyumlu olduğu belirtilmiştir. Bu sonuç, çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Aynı şekilde Tenekeci ve Dursun (2019) tarafından yürütülen çalışmada Türkçe öğretmenleri, ders kapsamında kullandıkları Türkçe ders kitaplarından genel anlamda memnuniyet duyduğunu belirtmiştir. Bu durum, çalışmanın sonucunda öğretmenlerin bakış açılarına yönelik oluşan kuşkuyu desteklemektedir. Benzer şekilde Muradoğlu ve Işık (2019) tarafından sınıf öğretmenlerinin ilkökul seviyesinde yer alan 3. sınıf Türkçe ders kitaplarına yönelik görüşleri doğrultusunda kitaptaki etkinliklerin kazanımlara uygun olduğu ancak öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Buradan hareketle öğretmenlerin, yalnızca kazanımların isimleri ile kitapları değerlendirdikleri yorumu yapılabilir. Bu durum öğretmenlerin, öğretmenlik eğitimi aldıkları öğretmen yetiştirme kurumunda aldıkları eğitimin bir göstergesidir denebilir. Nitekim Ceran

(2015) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının Türkçe ders kitaplarına yönelik algılarının çoğunlukla olumlu yönde olması bu durumu özetlemektedir. Öğretmenlerin görüşlerinin alındığı Çarkıt (2019) tarafından yapılan bir başka çalışmada öğretmenler, Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma-anlama ve yazma etkinliklerinin yeterli görmüşlerdir. Bu sonuçlar, çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Yaylı ve Solak (2014) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin yeterli ve öğrenci düzeyine uygun olduğunu belirtmişlerdir. Buradan hareketle öğretmenlerin hem yakın zamanda hem de uzun zaman öncesinden beri ders kitaplarındaki etkinlikleri uygun bulduğu yorumu yapılabilir.

Konu bulma etkinliklerinin, ana fikir belirleme etkinliklerinin ve özetleme etkinliklerinin, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) kazanım-hedef olarak yer almakla birlikte bu becerilerin bilişsel süreçlerine yönelik herhangi bir alt açıklama içermemesi; öğretmenlerin saha bilgilerinin istenen düzeyde olmaması özetleme becerisinin öğretimini zorlaştırmaktadır.

Türkçe derslerine girecek olan öğretmen adaylarına, öğretmen yetiştiren kurumlar tarafından verilen alan derslerinde bu kazanımlara yönelik alt basamakların öğretilmesi gerekmektedir. Hâlihazırda öğretmenlik yapan sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerle bu konuda bilgilendirilmeleri, bu kazanımların öğrencide sağlanması konusunda büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu becerilerin kazandırılması bireylerin günlük ve akademik yaşamları ile doğrudan ilgilidir. Her birey günlük birçok bilgiyle karşılaşır. Bu bilgilerden kendisi için en gerekli olanı/olanları seçmek amacıyla bu becerileri kullanır.

Bireyler metnin ana fikrine ulaşmak için metni özetleyebileceği gibi (Armbruster vd., 1986; Brown ve Day, 1983; Brown ve Smiley, 1977; Brown vd., 1983; Cordero-Ponce, 2000; Kinstch ve van Dijk, 1978; van Dijk ve Kintsch, 1983) metni anlamış olmanın göstergesi olarak da özetleyebilir. Bu nedenle her iki açıdan da özetlemenin ve dolayısıyla ana fikre ulaşmanın önemi bireyler için oldukça önemlidir. Okullarda verilen dil eğitimi derslerinde bu becerilerin tüm özellikleri ile ele alınması ve aktarılması, bireyler için oldukça önemlidir.

Kaynaklar

- Akgül, A., Demirer, N., Gürcan, E., Karadaş, D., Karahan, İ., & Uysal, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 7. sınıf ders kitabı*. MEB Yayınları.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma ve yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Kök Yayıncılık.
- Allington, R., & Strange, M. (1980). *Learning through reading*. D. C. Heath and Company.
- Anderson, V., Hıdı, S., & Babadoğan, C. (1991). Özetlemenin öğrencilere öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24, 587-594.
- Armbruster, B. B., Anderson, T. H., & Ostertag, J. (1986). Does text structure/summarization instruction facilitate learning from expository text?. *Reading Research Quarterly*, 22, 331–346.
- Arslan, A., & Engin, A. O. (2019). 5. sınıf Türkçe ders kitabının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 64-94.
- Aslan, E. (2010). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk ders kitapları. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 215-231.
- Ataşçi, A. (2019). *İlkokul ders kitabı Türkçe 2. sınıf*. Koza Yayıncılık.
- Ataşçi, A. (2019). *İlkokul Türkçe 4 ders kitabı*. Koza Yayıncılık.
- Bahçıvan, H. K., & Çetinkaya, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinin özetleme başarıları ile özetlemeye yönelik tutumları ve özyeterlik algıları arasındaki ilişki. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 137-162. <http://doi.org/10.33400/kuje.90744>
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve anlama eğitimi*. Pegem Akademi.
- Baştuğ, M., Hiğde, A., Çam, E., Örs, E., & Efe, P. (2019). *Okuduğunu anlama becerilerini geliştirme stratejiler, teknikler, uygulamalar*. Pegem Akademi.
- Baumann, J. F. (1984). The effectiveness of a direct instruction paradigm for teaching main idea comprehension. *Reading Research Quarterly*, 20, 93-115. <https://doi.org/10.2307/747654>

- Bayrak Özmutlu, E., & Kanık Uysal, P. (2021). Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin düşünme becerileri açısından incelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 52, 518-543. <https://doi.org/10.9779/pauefd.745469>
- Beck, I. L., & McKeown, M. G. (1992). Young students social studies learning: Going for depth. In W. H. Slater (Eds), *Elementary school literacy: Critical issues* (pp. 133-156). Christopher Gordon.
- Best, R. M., Floyd, R. G., & Mcnamara, D. S. (2008). Differential competencies contributing to children's comprehension of narrative and expository texts. *Reading Psychology*, 29(2), 137-164. <https://doi.org/10.1080/02702710801963951>
- Bozorgian, H. (2012). The relationship between listening and other language skills in International English Language Testing System. *Theory and Practice in Language Studies*, 2, 657-663.
- Brown, A. L., Bransford, J. D., Ferrara, R. A., & Campione, J. C. (1983). Learning, remembering and understanding. In J. Flavell & E. Markman (Eds.), *Handbook of child psychology, Cognitive Development* (pp. 77-166). Wiley.
- Brown, A. L., Day, J. D., & Jones, R. S. (1983). The development of plans for summarizing texts. *Society for Research in Child Development*, 54, 968-979.
- Brown A. L., & Day, J. D. (1983). Macrorules for summarizing texts: The development of expertise. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22, 1-14. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(83\)80002-4](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(83)80002-4)
- Brown, A. L., & Smiley, S. S. (1977). Rating the importance of structural units of prose passages: a problem of metacognitive development. *Child Development*, 48, 1-8.
- Brown, A. L., & Smiley, S. S. (1978). The development strategies for studying texts. *Child Development*, 49, 1076-1088.
- Brown, S. A. (2018). *The effects of explicit main idea and summarization instruction on reading comprehension of expository text for alternative high school students* [Doktora tezi, Utah State University].

- Bulut, P. (2013). *İlköğretim 5. sınıf öğrencileri ve öğretmenlerinin özetleme stratejilerinin değerlendirilmesi: Türkçe dersi örneği* (Tez Numarası: 328866) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Byrnes, J. P. (1996). *Cognitive development and learning in instructional contexts*. Allyn and Bacon.
- Can, R. (2019). Yazılı anlatım. İ. Çetin (Ed.), *Dil ve Edebiyat Öğretim Yöntemleri*. (ss. 205-242). Nobel Yayıncılık.
- Ceran, D. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe ders kitaplarına ilişkin metaforları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 121-140.
- Ceran, D., & Deniz, K. (2015). TEOG sınavı sorularının okuma becerisiyle çözülebileme düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 92-109.
- Ceylan, S., Duru, K., Erkek, G., & Pastutmaz, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6 ders kitabı*. MEB Yayınları.
- Civelek, D., Yılmaz Gündüz, D., & Karafilik, F. (2019). *İlkokul Türkçe 1 ders kitabı*. MEB Yayınları.
- Cordero-Ponce, W. L. (2000). Summarization instruction: Effects on foreign language comprehension and summarization of expository texts. *Literacy Research and Instruction*, 9(4), 329-350. <https://doi.org/10.1080/19388070009558329>
- Çapraz Baran, Ş., & Diren, E. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı*. Anıttepe Yayıncılık.
- Çarkıt, C. (2019). 2018 Türkçe dersi öğretim programı bağlamında hazırlanan ortaokul Türkçe ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 22-34. <https://doi.org/10.33692/avasyad.590555>
- Çetinkaya, Ç., Ateş, S., & Yıldırım, K. (2013). Anlam kurmanın zor ve önemli bir becerisi: Ana fikir bulma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 188-210.

- Çıkrıkçı, S. S. (2004). *İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi* (Tez Numarası: 141251) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Day, J. D. (1986). Teaching summarization influences of student ability level and strategy difficulty. *Cognition and Instruction*, 3(3), 193-210.
- Demirel, T. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. Ekoyay Eğitim Yayıncılık.
- Deniz, F., Nunez-Elizalde, A. O., Huth, A. G., & Gallant, J. L. (2019). The representation of semantic information across human cerebral cortex during listening versus reading is invariant to stimulus modality. *The Journal of Neuroscience*, 39(39), 7722-7736.
- Deniz, K., Tarakcı, R., & Karagöl, E. (2019). Dinleme/izleme açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 18-32.
- Deniz, K., Tarakcı, R., & Karagöl, E. (2019). Okuma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 688-708.
- Dilidüzgün, Ş., & Genç, Ş. (2019). Türkçe dersi okuma kazanımlarının metin yapı ölçütlerini karşılama yeterliği: 8. sınıf örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(64), 562-571. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3378>
- Dilidüzgün, Ş., Karagöz, M., & Genç, Ş. (2016). Türkçe ders kitaplarında yazınsal metinleri okuma anlama etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki şiddet etkisi. *ZfWT*, 8(3), 115-137.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. 27, 263-274.
- Doğan, Y. (2013). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Doğan, Y., & Özçakmak, H. (2014). Türkçe öğretmen adaylarının dinlediğini özetleme becerilerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(28), 153-176.
- Dromsky, A. (2011). A comparison of two strategies for teaching third graders to summarize information texts. [Doktora tezi, University of Maryland].

- Elledge, D. (2013). *Improving reading comprehension through explicit summarization instruction*. [Doktora tezi, University of Cincinnati].
- Erkal, H., & Erkal, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 7. sınıf*. Özgün Yayıncılık.
- Eselioğlu, H., Set, S., & Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 8 ders kitabı*. MEB Yayınları.
- Eser, E. (2017). Türkçe öğretmen adaylarının farklı metin türlerinde konu ve ana fikri belirleme yeterlilikleri. *Turkish Studies*, 12(4), 181-192.
- Eyüp, B., Stebler, M. Z., & Uzuner Yurt, B. (2012). Türkçe öğretmen, adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 22-30.
- Field, J. (1998). Skills and strategies: towards a new methodology for listening. *ELT Journal*, 52(2), 110-118.
- Florit, E., Roch, M., & Levorato, M. C. (2011). Listening text comprehension of explicit and implicit information in preschoolers: the role of verbal and inferential skills. *Discourse Processes*, 48, 119-138.
- Foorman, B. R., & Santi, K. L. (2009). The teaching of reading. L. J. Saha & A. G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching* içinde (ss. 941- 951). Springer Science+Business Media.
- Geçici, F. (2020). Yedinci sınıf öğrencilerinin sentez metin yazma sürecindeki sorunları: Öğrenci metinlerinin ve okuma süreçlerinin analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1291-1310.
- Goldberg, R. A., Schwartz, S., & Stewart, M. (1977). Individual differences in cognitive processes. *Journal of Educational Psychology*, 69, 9-14.
- Goldstein, E. B. (2013). *Bilişsel psikoloji*. (Çev. O. Gündüz). Kaknüs Yayınları.
- Graves, A. W. (1986). Effects of direct instruction and metacomprehension training on finding main ideas. *Learning Disabilities Research*, 1, 90-100.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Kadioğlu.
- Görgeç, İ. (1999). Özetleme becerisinin öğrencilere öğretimi. *Yaşadıkça Eğitim*, 62, 22-28.

- Gunning, T. G. (2006). *Closing the literacy gap*. Pearson.
- Güçüyeter, B. (2009). Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 161-170.
- Jitendra, A. K., Hoppes, M. K., & Xin, Y. P. (2000). Enhancing main idea comprehension for students with learning problems: The role of summarization strategy and self-monitoring instruction. *Journal of Special Education*, 34, 127-139. <https://doi.org/10.1177/002246690003400302>
- Kaftan Ayan, H., Arslan, Ü., Kul, S., & Yılmaz, N. (2019). *İlkokul Türkçe ders kitabı* 4. MEB Yayınları.
- Karadağ, Ö. (2012). Anlama becerileri açısından Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. sınıflar)'na eleştirel bir bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 97-110.
- Karadağ, Ö. (2019a). Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 469-485.
- Karadağ, Ö. (2019b). *Kelime öğretimi*. Pegem Akademi.
- Karadağ, Ö., & Tekercioğlu, H. (2019). Türkçe ders kitaplarındaki bilişsel ve üstbilişsel işlevlere dair bir durum tespiti. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 628-646. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.594240>
- Karaduman, B. E., Özdemir, E., & Yılmaz, O. (2019). *İlkokul Türkçe ders kitabı* 3. MEB Yayınları.
- Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Berikan Yayınevi.
- Kır, T., Kırman, E., & Yağız, S. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı* 7. MEB Yayınları.
- Kintsch, W., & van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Kurnaz, H., & Akaydın, Ş. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerileri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 141-156.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). Zihinsel ve fiziksel bir süreç olarak okuma. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 15-29.

- Kurudayıoğlu, M., & Dölek, O. (2018). Kelime öğretimi. B. Onan ve M. O. Kan (Ed.), *İlk Okuma Yazma ve Türkçe Öğretimi* içinde (273-324), Nobel Yayıncılık.
- Kurudayıoğlu, M., & Karadağ, Ö. (2010). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konu seçimleri açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 192-207.
- Kurudayıoğlu M., & Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 386-409.
- Lynch, T., & Mendelsohn, D. (2010). What is listening?. In N. Schmitt (Eds), *An Introduction Applied Linguistics*, (pp. 180-196). Hodder Education.
- Maden, S., & Önal, A. (2020). Türkçe ve İngilizce ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir analiz: 7. sınıf örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 732-752.
- Maley, A., & Prowse, P. (2013). Reading. B. Tomlinson (Eds.), In *Applied Linguistics and Materials Development* (pp. 165-182). Bloomsbury.
- Marr, J. (2010). *Summarizing strategies for newcomers: Explicit strategy instruction in an American history class*. [Yüksek lisans tezi, Hamline University].
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). Classroom instruction that works: Researchbased strategies for increasing student achievement. Alexandria. Association for Supervision and Curriculum Development.
- McCloskey, G., & Perkins, L. A. (2013). *Essentials of executive functions assesment*. John Wiley & Sons, Inc.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokuldaki dinleme eğitiminin niteliğine ilişkin fenomografik bir araştırma/A phenomenological study on the quality of listening education at middle schools. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 34-44.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(29), 65-77.

- Meskill, C. (1996). Listening skills development through multimedia. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 5(2), 179-201.
- Meyer, B. J. F., Brandt, D. M., & Bluth, G. J. (1980). Use of top-level structure in text: Key for reading comprehension of ninth-grade students. *Reading Research Quarterly*, 16, 72-103. <https://doi.org/10.2307/747349>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expended sourcebook*. (2nd Edition). SAGE Publications.
- Morley, J. (1984). *Listening and language learning in ESL: Developing self-study activites for listening comprehension practice*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Muradoğlu, Ü., & Işık, A. D. (2019). İlkokul üçüncü sınıf Türkçe ders kitabı etkinliklerinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(1), 19-38.
- Müldür, M., & Çevik, A. (2019) *Ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerinin incelenmesi*. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(5), 141-149.
- Nelson, J. R., Smith, D. J., & Dodd, J. M. (1992). The effects of teaching a summary skills strategy to students identified as learning disabled on their comprehension of science text. *Education and Treatment of Children*, 15, 228-243.
- Oakhill, J., & Yuill, N. (1996). Higher order factors in comprehension disability: Processes and remediation. In C. Cornoldi & J. Oakhill (Eds.), *Reading comprehension difficulties: Processes and intervention* (pp. 69–92). Erlbaum.
- Oğuzkan, F. (1987). *Okuma ve dinleme öğretimi*. B. Özer (Ed.) Türkçe Öğretimi. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Onan, B. (2019). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Nobel Yayıncılık.
- Onan, B. (2020). *Anlama sürecinde Türkçenin yapısal işlevleri*. Nobel Yayıncılık.
- Özbay, M. (2015). *Anlama teknikleri: II dinleme eğitimi*. Öncü Kitabevi.
- Özbay, M., & Çetin, D. (2011). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde prozodik farkındalığın önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 155-175.

- Özbay, M., & Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(1), 87-97.
- Özçakmak, H. (2018). Okuma eğitimi. B. Onan ve M. O. Kan (Ed.), *İlk okuma yazma ve Türkçe öğretimi* içinde, (ss. 121-141). Nobel Yayıncılık.
- Özdemir, Y., & Kiroğlu, K. (2019). Okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine boylamsal bir bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85-124.
- Paris, S. G., & Hamilton, E. E. (2009). The Development of Children's reading comprehension. In S. E. Israel & G. G. Dufy (Eds), *Handbook of research on reading comprehension* (pp. 32-53). Routhledge.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Pečjak, S., & Pirc, T. (2018). Developing summarizing skills in 4th grade students: intervention programme effects. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(5), 571-581.
- Richard, J. C. (1983). Listening comprehension: Approach, design and procedure. *TESOL Quarterly*, 17(2), 219-240. <https://doi.org/10.2307/3586651>
- Rost, M. (1994). *Introducing Listening*. London: Penguin English Applied Linguistics.
- Rost, M. (2016). *Teaching and researching listening applied linguistics in action*. Routledge.
- Schiefele, U. (1996). Topic interest, text representation and quality of experience. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 3-18. <https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0002>
- Schiefele, U., & Krapp, A. (1996). Topic interest and free recall of expository text. *Learning and Individual Differences*, 8(2), 141-160. [https://doi.org/10.1016/S1041-6080\(96\)90030-8](https://doi.org/10.1016/S1041-6080(96)90030-8)
- Schunk, D. H. (2014). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakış*. (Çev. Ed. M. Şahin). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Kök Yayıncılık.

- Smith, E. E., & Kosslyn, S. M. (2017). *Bilişsel psikoloji zihin ve beyin*. (Çev. M. Şahin). Nobel Yayınları.
- Spiro, R.J., & Taylor, B.M. (1980). *On investigating children's transition from narrative to expository discourse: The multidimensional nature of psychological text classification* (Tech. Rep. No. 195). Urbana-Champaign: University of Illinois, Center for the Study of Reading.
<http://dx.doi.org/10.1037/edu0000117>
- Stevens, E. A., & Vaughn, S. (2020). Using paraphrasing and text structure instruction to support main idea generation. *Teaching Exceptional Children*, 53(4), 300-308. <https://doi.org/10.1177/0040059920958738>
- Susar Kırmızı, F. (2011). The relationship between reading comprehension strategies and reading attitudes. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 39(3), 289-303.
- Şahbaz Dağlıoğlu, E. (2019). *İlkokul Türkçe 3 ders kitabı*. Sonuç Yayıncılık.
- Şengül, K. (2019). Dinleme eğitiminin temel kavramları. Ü. Şen (Ed.), *Dil eğitiminin temel kavramları* (ss. 23-42). Pegem Akademi.
- Şimşek, T. (2016). Çocuk kitaplarında nitelik. T. Şimşek (Ed.), *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı ve Medya El Kitabı* içinde (ss. 109-145). Grafiker Yayınları.
- Tenekeci, M., & Dursun, H. (2019). 2018-2019 eğitim öğretim yılında 6. sınıflarda okutulan Türkçe ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Al-Farabi International Journal on Social Sciences*, 3(4), 1-12.
- Thompson, K., Leintz, P., Nevers, B., & Witkowski, S. (2010). The integrative listening model: An approach to teaching and learning listening. In A. D. Wolvin (Ed.), *Listening and human communication in the 21st century*. Wiley/Blackwell.
- Ülper, H. (2011). Metni kavramanın temel bir göstergesi: Anadüşünceyi bulmak. *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 13, 23-36.
- Ülper, H. (2019). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Nobel Yayıncılık.

- Ülper, H., & Karagöl, S. (2011). Özetleme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler: ders kitapları temelinde bir araştırma. V. D. Günay, Ö. Fidan, B. Çetin & F. Yıldız (Ed.), *Türkçe Öğretimi Üzerine Çalışmalar* içinde (ss.145-155). Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Van den Broek, P., & Espin, C. A. (2012). Connecting cognitive theory and assessment: Measuring individual differences in reading comprehension. *School Psychology Review*, 41(3), 315-325.
<https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087512>
- van Dijk T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press.
- Vellutino, F. R., & Denckla, M. B. (1996). Cognitive and neuropsychological foundations of Word identification in poor and normally developing readers. In R. Barr, M. L. Kamil, P. B. Mosenthal & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2, ss. 571-608). Erbaum.
- Vellutino, F. R. (2003). Individual differences as sources of variability in reading comprehension in elementary school children. In A. P. Sweet & C. Snow (Eds) *Rethinking reading comprehension*, (pp. 51-81), Guilford.
- Westby, C., Culatta, B., Lawrence, B., & Hall-Kenyon, K. (2010). Summarizing expository texts. *Topics in Language Disorders*, 30(4), 275-287.
<https://doi.org/10.1097/TLD.0b013e3181ff5a88>
- Williams, J. P., Kao, J.C., Pao, L.S., Ordynans, J.G., Atkins, J.G., Cheng, R., & DeBonis, D. (2016). Close analysis of texts with structure (CATS): An intervention to teach reading comprehension to at-risk second graders. *Journal of Educational Psychology*, 108(8), 1061-1077.
- Winograd, P. N. (1983). Strategic difficulties in summarizing texts. *Reading Research Quarterly*, 19, 404-425.
- Wolvin, A. D., & Coakley, C. G. (2012). Listening Education in the 21st Century. *International Journal of Listening*, 14(1), 143-152.
<https://doi.org/10.1080/10904018.2000.10499040>

- Wormeli, R. (2004). *Summarization in any subject: 50 techniques to improve student learning*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M., & Yelok, V. S. (2016). *Yazılı anlatım*. (1. Basım). Yargı Yayınevi.
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi yöntemleri*. Akçağ Yayınevi.
- Yaylı, D., & Solak, M. (2014). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan yazma etkinliklerine dair öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 9(6), 1139-1151.
- Yazıcı-Okuyan, H., & Gedikoğlu, Y. G. (2011). Öğretmenlerce üretilen yazılı özet metinlerin niteliksel özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 1007-1020.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016): *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. SAGE Publications.

**EK-A: Türkçe Ders Kitaplarındaki Konu/Ana Fikir/Özetleme Etkinliklerini
Değerlendirme Ölçütleri Formu**

**TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ KONU/ANA FİKİR/ÖZETLEME
ETKİNLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ FORMU**

Bu form, Türkçe ders kitaplarında yer alan konu bulma, ana fikir belirleme ve özetleme etkinliklerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Formun oluşturulma amacı bir ders kitabını bu maddelere göre değerlendirmektir. Konu bulma etkinliklerinin değerlendirildiği 4 maddeden toplamda 12 puan alınabilir. Ana fikir belirleme etkinlikleri maddeden toplamda 11 puan alabilir. Özetleme etkinlikleri ise 13 maddeden toplamda 37 puan alabilir.

A. KONU BULMA ETKİNLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

1.	Anahtar kelimeleri belirlemeye yönelik etkinlik bulunmakta mıdır?			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Beklenen anahtar kelimeler, metinle ilgilidir.	1 Puan	
	d.	Beklenen anahtar kelimeler metnin konusunu yansıtmaktadır.	1 Puan	
	Toplam			
2.	Etkinliklerde, metin açısından önemli cümlelerin konularını ayrı ayrı belirleme etkinlikleri yer almakta mıdır?			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	

	Ç.	Söz konusu cümleler, metin için önemli cümlelerden seçilmiştir.	1 Puan	
	Toplam			
3.	<i>Etkinliklerde daha önce konusu bulunan cümlelerin konu sürekliliğini takip ettirecek bir etkinlik yer almakta mıdır?</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	Ç.	Etkinlikteki ipuçları metnin konusunu kapsayıcıdır.	1 Puan	
	Toplam			
4.	<i>Etkinliklerde daha önce belirlenen konunun metnin omurgasını oluşturup oluşturmadığını bütüncül olarak değerlendirmeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır?</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	Toplam			

B. ANA FİKİR BELİRLEME ETKİNLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

1.	<i>Etkinliklerde ana fikir etkinliği öncesinde metnin konusunu belirlemeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır?</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	Toplam			
2.	<i>Etkinliklerde metnin yapısını belirlemeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır?</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Metnin yapısı hakkında öğrencilere yeterince ipucu verilmiştir.	1 Puan	
	Toplam			
3.	<i>Etkinliklerde yazarın metni yazma amacını kestirme, konunun ele alınış yönünü belirlemeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır?</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Metnin yazılış amacını tam anlamıyla kestirmeye yönelik ipuçları yeterince verilmiştir.	1 Puan	
	d.	Konunun ele alınış yönünü tam anlamıyla kestirmeye yönelik ipuçları yeterince verilmiştir.	1 Puan	
	Toplam			

4.	<i>Etkinliklerde yukarıda sıralanan etkinlikler sonrasında tek bir düşünce ya da yargı içeren tümce oluşturma etkinliği yer almakta mıdır?</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Bu maddeye uygun olan etkinlikler, kendi arasında kolaydan zora sıralanmıştır.	1 Puan	
	Toplam			

C. ÖYKÜLEYİCİ/BİLGİLENDİRİCİ METİN ÖZETLEME ETKİNLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

a. Silme

1.	<i>Etkinliklerde özet metin açısından gereksiz sözcükleri silme etkinliği yer almakta mıdır? (Öyküleyici / bilgilendirici metin)</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Etkinlikte özet metin açısından gereksiz sözcüklerin silinmesine yönelik yeterli ipuçları yer almaktadır.	1 Puan	
	Toplam			

2.	Metin sonrası etkinliklerde özet metin açısından gereksiz cümleleri silme etkinliği yer almakta mıdır? (Öyküleyici / bilgilendirici metin)			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Etkinlikte özet metin açısından gereksiz cümlelerin silinmesine yönelik yeterli ipuçları yer almaktadır.	1 Puan	
	Toplam			

b. Genelleme

1.	Etkinlikler kapsamında metnin kurucu unsurlarından olan kişiler için genelleme etkinliği yer almakta mıdır? (Öyküleyici metin)			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Merkezî kişi/ler hariç diğer kişilerin genellenmesine yönelik yeterli ipuçları yer almaktadır.	1 Puan	
	Toplam			

2.	Etkinlikler kapsamında metnin kurucu unsurlarından olan mekânlar için genelleme etkinliği yer almakta mıdır? (Öyküleyici metin)			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Ana mekân hariç diğer mekânların genellenmesine yönelik yeterli ipuçları yer almaktadır.	1 Puan	
	Toplam			
3.	Etkinlikler kapsamında metnin kurucu unsurlarından olan olaylar için genelleme etkinliği yer almakta mıdır? (Öyküleyici metin)			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Ana olay hariç diğer olayların genellenmesine yönelik yeterli ipuçları yer almaktadır.	1 Puan	
	Toplam			
4.	Etkinlikler kapsamında metnin kurucu unsurlarından olan zaman(lar) için genelleme etkinliği yer almakta mıdır? (Öyküleyici metin)			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	

	ç.	Metindeki olayların zamanlarının genellenmesine yönelik yeterli ipuçları yer almaktadır.	1 Puan	
	Toplam			
5.	<i>Etkinlikler kapsamında cümleler içindeki ortak üst unsurlara sahip sözcükleri belirlemeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır? (Öyküleyici / bilgilendirici metin)</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Etkinlik kapsamında öğrencilere yeterli ipuçları ve örnekler verilmiştir.	1 Puan	
	Toplam			
6.	<i>Etkinlikler kapsamında olaylar dışındaki eylemleri genellemeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır? (Öyküleyici / bilgilendirici metin)</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	Toplam			
7.	<i>Etkinlikler kapsamında metindeki bilgileri genellemeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır? (Bilgilendirici metin)</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	

	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Metindeki temel bilgi hariç diğer bilgilerin genellenmesine yönelik yeterli ipuçları yer almaktadır.	1 Puan	
	Toplam			
8.	<i>Etkinlikler kapsamında kavramları genellemeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır? (Bilgilendirici metin)</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Metindeki temel kavram/lar hariç diğer kavramların genellenmesine yönelik yeterli ipuçları yer almaktadır.	1 Puan	
	Toplam			
9.	<i>Etkinlikler kapsamında daha önce yapılan genellemeler etrafında tekrar bir genelleme yapma etkinliği yer almakta mıdır? (Öyküleyici / bilgilendirici metin)</i>			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	Toplam			

c. Yeniden Kurma

1.	Etkinlikler kapsamında bir metni daha az sayıda kelime ile yazma etkinliği yer almakta mıdır? (Öyküleyici / bilgilendirici metin)			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	Toplam			
2.	Etkinlikler kapsamında metnin konusu ve ana fikri çerçevesinde, yardımcı fikirlerle destekleyerek yeniden kurma etkinliği yer almakta mıdır? (Öyküleyici / bilgilendirici metin)			
	Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
	a.	Yok.	0 Puan	
	b.	Var.	1 Puan	
	c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
	ç.	Etkinlik kapsamında örnekler ve ipuçları verilmiştir.	1 Puan	
	Toplam			

EK-B: Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı kapsamında Doç. Dr. Mehmet Kurudayıoğlu tarafından yönetilen bir yüksek lisans tezi çerçevesinde yapılmaktadır. Araştırma kapsamında Türkçe ders kitaplarında bulunan okuma metinlerine yönelik hazırlanmış olan etkinliklerde “özetleme” konulu etkinliklerin bireylerdeki yansımalarını, öğrenme süreçlerini sağlayıp sağlamadığını çözümlemek esastır. Bu doğrultuda öğretmenlerimizin görüşleri oldukça kıymetlidir. Araştırmaya katılmak gönüllülük esastır. Bir katılımcı araştırmacının herhangi bir bölümünde araştırmadan çekilmesi durumunda herhangi bir sebep belirtmeksizin ayrılabilir ve bu durum katılımcıya herhangi bir sorumluluk yüklemeyecektir. Yapılacak olan görüşmede herhangi bir risk bulunmamaktadır. Söz konusu araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırma kapsamında alınan kişisel veriler, araştırmacıların dışında üçüncü bir kişiyle asla paylaşılmayacak ve bu konuda bir risk bulunmayacaktır. Katılımcılarımızın akıllarında oluşan sorular, araştırmadan önce kolaylıkla araştırmacıya dile getirilebilir. Ayrıca çalışmanın bitiminde gerek telefon gerekse e-mail yoluyla katılımcılar, araştırmacıya sorular yöneltebilecektir.

Katılımcı

Adı, Soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Araştırmacı

Adı, Soyadı: Kürşat KAYA

Adres: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Bosna Binası, No:522 Yenimahalle/Ankara.

Tel: 05xxxxxxxxx

E-posta:

İmza:

EK-C: Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Sıra	Soru/Cevap	Soru/Öğretmen cevabı
1.	Soru	Ders kitabındaki konuyu buldurmaya yönelik etkinlikler hakkında neler düşünüyorsunuz?
	Cevap	
2.	Soru	Sınıfta konuyu buldurmaya yönelik etkinlikleri yaparken neler hissediyorsunuz?
	Cevap	
3.	Soru	Konu kazanımlarını sağlamak için kitaptaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerinizi oluşturuyor musunuz? Eğer oluşturuyorsanız nasıl etkinlikler yapıyorsunuz?
	Cevap	
4.	Soru	Ders kitabındaki ana fikri buldurmaya yönelik etkinlikler hakkında neler düşünüyorsunuz?
	Cevap	
5.	Soru	Sınıfta ana fikir kazanımları ile ilgili etkinlikleri yaparken neler hissediyorsunuz?
	Cevap	
6.	Soru	Ana fikir kazanımlarını sağlamak için kitaptaki etkinliklerin dışına çıkarak kendi etkinliklerinizi oluşturuyor musunuz? Eğer oluşturuyorsanız nasıl etkinlikler yapıyorsunuz?
	Cevap	
7.	Soru	Ana fikir kazanımlarının öğrencide sağlanmasının ne gibi faydaları olacağını düşünüyorsunuz?
	Cevap	
8.	Soru	Özetleme kazanımları ile ilgili etkinlikler hakkında neler düşünüyorsunuz?
	Cevap	
9.	Soru	Özetleme kazanımlarının öğrencide sağlanmasının ne gibi faydaları olacağını düşünüyorsunuz?
	Cevap	
10.	Soru	Özetleme kazanımlarının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?
	Cevap	
11.	Soru	Sınıfta özetleme kazanımları ile ilgili etkinlikleri yaparken neler hissediyorsunuz?
	Cevap	

12.	Soru	Özetleme kazanımlarının öğrencide sağlanmasının ne gibi faydaları olacağını düşünüyorsunuz?
	Cevap	
13.	Soru	Özetleme kazanımları, ana fikir kazanımları ve konu kazanımları arasında bilişsel olarak herhangi bir birliktelik/bağlantı olduğunu düşünüyor musunuz?
	Cevap	
14.	Soru	Konu, ana fikir ve özetleme ile ilgili eğitim sürecinde en çok hangisinin öğretiminde zorlanıyorsunuz? Niçin?
	Cevap	



EK-Ç: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Tarih: 04/11/2020
Sayı: 35853172-101.02.02-
E.00001313548



Sayı : 35853172-101.02.02
Konu : Kürşat KAYA Hk. (Etik Komisyon İzni)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 20.10.2020 tarihli ve E-51944218-101.02.02-00001295108 sayılı yazı.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden **Kürşat KAYA'nın Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU** danışmanlığında yürüttüğü "**Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Özetleme Örneğinde Öğrenme Süreci Oluşturması Bakımından Değerlendirilmesi**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **27 Ekim 2020** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden e09a17c5-8723-43b2-8995-b9ff6c950a7e3 kodu ile erişebilirsiniz. Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta:yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Duygu Didem İLF[®]



EK-D: MEB Uygulama İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Tarih:
03/12/2020
Sayı: -605.99-
E.00001353074

0001353074

Sayı : 14588481-605.99-E.17642262
Konu : Araştırma izni

03.12.2020

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) 19.11.2020 tarihli ve 1334918 sayılı yazınız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Kürşat KAYA'nın "Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Özetleme Örneğinde Öğrenme Süreci Oluşturması Bakımından Değerlendirilmesi" konulu tezi kapsamında ilçenize bağlı ekli listedeki okullarda uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1-Uygulama Araçları (1 sayfa)
2-Okul Listesi (1 sayfa)
Dağıtım:
Gereği:
Hacettepe Üniversitesi
Bilgi:
Çankaya-Etimesgut-Keçiören
Yenimahalle İlçe MEM

Adres: Emniyet Mah. Alpansın Turkey Cad. 4/A Yenimahalle

Elektronik Ağı: ankara.meb.gov.tr
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Bilgi için: Emine Koruk

Tel: 0 (312) 306 89 30
Faks: 0 () _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1be0-3603-3d04-978c-b1a2 kodu ile teyit edilebilir.

EK-E: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

...../...../.....

Kürşat KAYA

EK-F: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

29/07/2021

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Anlama Eğitiminde Konu Ana Fikir Özetleme Öğretiminin Program Ders Kitabı ve Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
29/07/2021	185	40829	30/06/2021	%8	1625426136

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Kürşat KAYA

Öğrenci No.: N18139839

Ana Bilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Programı: Türkçe Eğitimi

Statüsü: ☒ Y.Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.
Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

EK-G: Thesis/Dissertation Originality Report

29/07/2021

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Turkish Teaching Programme

Thesis Title: An Assessment of Topic Main Ide, Summarization Teaching in Education of Comprehension in the Framework of Curriculum Textbook and Teacher's' Views

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
29/07/2021	185	40829	30/06/2021	%8	1625426136

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Kürşat KAYA
Student No.: N18139839
Department: Institute of Educational Science
Program: Turkish Teaching Programme
Status: ☒ Masters ☐ Ph.D. ☐ Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Assoc. Prof. Mehmet KURUDAYIOĞLU

EK-H: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına ilişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

..... / /

Kürşat KAYA

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

(1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokollü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

