



## Türkiye’de Anlama Göstergesi Olarak Özetleme: Öğretim Programı, Ders Kitapları ve Öğretmenler \*

Kürşat Kaya <sup>1</sup>, Mehmet Kurudayıoğlu <sup>2</sup>

### Öz

Bu çalışmanın temel amacı, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (1-8. sınıflar) özetleme kazanımının nasıl ele alındığını, bu kazanımın Türkçe ders kitaplarına yansımaları ve ders kitaplarındaki özetleme öğretiminin özetlemenin alt süreç basamaklarına uygunluğunu belirlemektir. Bu kapsamda Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda dinleme/izleme ve okuma becerilerine yönelik konu, ana fikir, yardımcı fikirler ve özetleme kazanımları incelenmiştir. Bunun yanı sıra özetleme kazanımları doğrultusunda Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin, özetlemenin alt basamaklarını ne ölçüde sağlayabildiği araştırılmıştır. Araştırmada inceleme nesnesi olarak 5.-8. sınıf düzeyleri arasında öğretim materyali olarak kullanılan, MEB ve özel yayınevleri tarafından hazırlanan 7 Türkçe ders kitabının tamamı incelenmiştir. Öğretim Programı ve kitaplardaki veriler, doküman incelemesi ile elde edilmiş ve ders kitaplarında yer alan verilerin incelenmesinde araştırmacı tarafından oluşturulan “Türkçe Ders Kitaplarındaki Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu” kullanılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Çalışma kapsamında ek olarak sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma grubu Ankara ilinde yer alan ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ve 15 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerle görüşmek için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve bu sorulara verdikleri cevaplar içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen bulgulara göre programın belirli bir sistematik düzen benimsemediği, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin alt işlem basamaklarına göre hazırlanmadığı ve öğretmenlerin bu becerilere yönelik bilgilerinin eksik olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

Türkçe eğitimi  
Özetleme  
Öğretim programı  
Türkçe ders kitapları  
Öğretmenler

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 19.08.2022

Kabul Tarihi: 23.08.2023

Elektronik Yayın Tarihi: 05.10.2023

DOI: 10.15390/EB.2023.12132

\* Bu makale Kürşat Kaya'nın Mehmet Kurudayıoğlu danışmanlığında yürüttüğü "Anlama eğitiminde konu ana fikir özetleme öğretiminin program ders kitabı ve öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, [kursatkaya@gazi.edu.tr](mailto:kursatkaya@gazi.edu.tr)

<sup>2</sup> Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, [mkurudayıoğlu@hacettepe.edu.tr](mailto:mkurudayıoğlu@hacettepe.edu.tr)

## Giriş

Dil öğretiminde anlama adı verilen karmaşık sürecin dinleme ve okuma olmak üzere iki farklı beceri alanı bulunmaktadır. Başka bir deyişle dinleme ve okumanın amacı anlamlandırmak (Özbay, 2015; Rost, 1994, 2016; Susar-Kırmızı, 2011; Ülper, 2019; Vellutino, 2003) ve tam olarak bir zihinsel temsil oluşturmaktır (Pečjak ve Pirc, 2018; Richards, 1983). Eğitim açısından en temel nokta öğrencilerin konuya ilgi düzeylerinin nasıl olduğu (Schiefele, 1996; Schiefele ve Krapp, 1996) ve onların algı yolunun dinleme veya okuma olması fark etmeksizin (Deniz, Nunez-Elizalde, Huth ve Gallant, 2019; Florit, Roch ve Levorato, 2011) anlamayı ve zihinsel temsili oluşturmayı başarabiliyor olmalarıdır. Bir metni anlamak için uzun ve yoğun bilişsel işlemler gereklidir (McCloskey ve Perkins, 2013; Oakhill ve Yuill, 1996; Onan, 2019; van den Broek ve Espin, 2012). Bunun için öğrencilerin, sırasıyla, irade (Doğan, 2013; Rost, 2016), dikkat (Hidi, 1995), fonolojik farkındalık (Gunning, 2006; Wolf, 2008), kelime hazinesi (Gunning, 2006; Karadağ, 2019a; Kurudayıoğlu ve Dölek, 2018), akıcılık (Chang, Millett ve Renandya, 2019; Kuhn ve Stahl, 2003) ve dünya bilgisi (Goldstein, 2013; Richards, 1983) gibi beceri ve farkındalıkları iyi bir şekilde kullanmaları gerekmektedir.

Bir öğrenciden, anlama göstergesi olarak konuyu belirleme, ana fikri açıklama, metni aynı uzunlukta farklı sözcüklerle yazma gibi pek çok dönüt içeren kavrama ve yorumlama işlemlerini başarılı bir şekilde gerçekleştiriyor olması beklenebilir. Anlamanın en büyük göstergelerinden biri de özetlemedir. Bu işlem kavrama basamağında bir yorumlama işidir (Senemoğlu, 2018) ve birçok bilişsel işlem gerektiren alt basamakları bünyesinde barındırır (Brown ve Day, 1983; Brown, Day ve Jones, 1983; Day, 1986; Karadağ, 2019b; Kintsch ve van Dijk, 1978). Pek çok araştırma, bunu okumayı kolaylaştıran bir etkinlik olarak ele alır (Brown ve Day, 1983; Cordero-Ponce, 2000; Meyer, Brandt ve Bluth, 1980) ancak özetleme dinleme becerisiyle de yakından ilişkilidir ve dinleme stratejileri arasında yer alır (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020). Karadağ (2019b), özetlemeyi dört temel dil becerisinin kesişim noktasında yer alan bir işlem olarak tanımlamakta ve özet metinlerin kaynak metnin var olan sınırları içerisinde kalınarak kısa ve öz biçimde aktarılan, özgün olmayan bir anlatım olduğunu belirtmektedir.

Bir öğrencinin özetleme yapması için silme, genelleme ve yeniden kurma işlemlerini gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Kintsch ve van Dijk, 1978). Brown ve Day (1983) bu işlemlerden hareketle altı özetleme unsuru belirlemiştir:

- Gereksiz ve önemsiz bilgileri silin,
- Fazlalıkları silin,
- Ögelerin yerine bir üst terim kullanın,
- Eylemlerin yerine bir üst terim kullanın,
- Konu cümlesi varsa seçin,
- Konu cümlesi yoksa oluşturun.

Silme işlemi için belirtilen ilk iki unsur metindeki gereksiz, önemsiz ve fazla bilgilerin silinmesini işaret etmektedir. Bu aşamada günümüzde özellikle dikkat edilmesi gereken bir durum bulunmaktadır ki o da silme işlemine bakış açısidir. Brown ve Day (1983)'in bu unsurları belirlediği tarihten bugüne, metindilbilimin gelişimi ve metnin taşınması gereken ölçütler göz önüne alındığında, bir metinde gereksiz, önemsiz ve fazla bilgi varsa söz konusu metnin kusurlu olduğu yorumu açık bir biçimde yapılabilir. Çalışmada bu işlem için yeni bir bakış açısı sunuyoruz. Günümüzde silme kavramının bileşeni olan unsurlar arasında "gereksiz ve önemsiz" sözcükleri kullanılmamalı, silinecek unsurlar "özet metin açısından fazlalık" olarak kabul edilmeli ve buna göre silme işlemi gerçekleştirilmelidir. Ayrıca metindeki kurucu unsurlar (kişi, zaman, yer, olay) da silinmeli (merkezî kişi hariç) ve ardından genellenmelidir. Buna göre silme işleminin tamamen yok etme olmayabileceği ve her genellemenin de silmeler sonucu oluştuğu söylenebilir. En somut hâliyle ana metinde geçen "pantolon", "gömlük" ve "ceket" sözcüklerinin özet metinde "kıyafet" sözcüğüyle aktarılması, bu sözcüklerin tamamen metinden yok edildiğini değil, ortak üst kategoriye aktarıldığını gösterir ki bu da tam anlamıyla bir silme değil genellemedir. Bu noktadan hareketle her silme işleminin tam anlamıyla yok etme olmadığı anlaşılmaktayken her genellemenin de onu oluşturan alt unsurları silmiş olmanın

sonucunda gerçekleştiği net olarak görülmektedir. Bu noktada açıklığa kavuşturulması gereken bir başka durum konu cümlesi kavramıdır. Bugünkü anlayışla metinlerde yer alan konu ve ana fikir kavramı tam anlamıyla birbirinin aynısı olan kavramlar değildir. Bu nedenle öğrencinin metnin ana fikrini de belirlemesi gerekir.

Bireyler metnin ana fikrine ulaşmak için dinleme/okuma sırasında metni özetleyebileceği gibi metni anlamış olmanın göstergesi olarak da özetleyebilir (Armbruster, Anderson ve Ostertag 1986; Brown ve Day, 1983; Cordero-Ponce, 2000; Kintsch ve van Dijk, 1978; van Dijk ve Kintsch, 1983). Bu nedenle her iki açıdan da özetlemenin ve ana fikre ulaşmanın önemi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca belirleyicidir. Bir öğrenci bir metni okuduktan sonra konusuna ulaşmak için metnin başlığına bakmalı, birinci, ikinci ve daha sonraki tümcelerini konusunu belirlemeli, belirlediği konuları diğer tümcelerle karşılaştırarak konunun süreklilik sağlayıp sağlamadığını belirlemeli ve buradan hareketle konuyu belirlemelidir; ana fikri belirlemek içinse metnin konusu ve yapısını belirlemeli, metnin amacını ve ele alınış yönünü belirlemeli, son olarak tek bir düşünce ve yargı içeren bir tümce oluşturmalıdır (Ülper, 2019). Bu süreçler metin içinde bazı elemeler gerektirir ve dinleme metinleri için de benzerlik gösterir. En kısa hâliyle metin konusunu belirlemek, metindeki önemli kavramları genellemek, ana fikri belirlemek de metindeki önemli önermeleri genelleme olarak ki bu işlemlerde zihinsel olarak özetleme basamaklarına ihtiyaç duyulur.

Bir metni özetlemenin silme, genelleme ve yeniden kurma olmak üzere üç alt basamağı bulunmaktadır (Kintsch ve van Dijk, 1978). Metni özetlemeden önce o metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri öğrenciler tarafından tespit edilmeli ve metnin bu özellikleri çerçevesinde özet metin yeniden kurulmalıdır. Öğrenciler bir metni özetleyebilmek için tekrar tekrar çalışmaya, muhakeme yapmaya ve gerekli stratejileri kullanmaya açık olmalıdır (Brown vd., 1983). Öğrencilerden beklenen özelliklerin yanında onların müdahale edemediği müfredat, ders kitapları ve öğretmenlerden beklentiler de oldukça önemlidir. Kitaplardaki öğrenme süreçleri birden çok metinle ele alınmalı ve bu süreç özetleme alt işlemlerine uygun olarak birden çok haftada öğrencilere kazandırılmalıdır. Dolayısıyla Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019) bulunan özetleme kazanımlarının öğrencilerde sağlanabilmesi için daha önceden belirlenmiş bir öğrenme süreci ile ilerlemek gerekmektedir. Ders kitaplarında oluşturulacak bu işlem basamaklarının yanı sıra Türkçe derslerine giren öğretmenlerin de söz konusu süreçleri bilmesi ve kitapların yetersiz kaldığı durumlarda öğrencilere bu becerileri kazandırmada destek olması gerekmektedir. Daha önceki yıllarda yapılan araştırmaların sonuçları eski ders kitaplarının bu özetleme süreçlerini göz önünde bulundurmadığını ve öğrencilerin özetlemeyi nasıl yapacaklarını bildikleri varsayılarak hazırlandığını göstermektedir (Dilidüzgün ve Genç, 2019; Karadağ, 2019b; Ülper ve Karagül, 2011). Ders kitaplarının doğrudan performans beklediği durumların yanında bu beceriyi öğrencilerde sağlayacak olan öğretmenlerin de özetleme başarılarının araştırıldığı çalışmalarda da olumsuz yönde sonuçlar ortaya çıkmıştır (Yazıcı-Okuyan ve Gedikoğlu, 2011). Bununla birlikte, Bulut (2013)'ün çalışmasının sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri, özetleme yaparken yalnızca silme işlemini kullanmaktadır. Öğretmenler gibi öğretmen adaylarının da özetleme başarıları düşüktür (Doğan ve Özçakmak, 2014). Aynı zamanda boylamsal olarak yapılan araştırmalarda öğrencilerin 2 yıllık normal öğrenim süresi boyunca başarılı özetler yazamadıkları görülmüştür (Özdemir ve Kiroğlu, 2019). Türkiye'de öğrencilerin sınıf düzeyleri ilerledikçe özetlemeye karşı tutumları da olumsuz yönde ilerlemektedir (Bahçıvan ve Çetinkaya, 2021). Bu çalışmaların tarihleri ve onların ortaya koydukları durumlar incelendiğinde uzun yıllardır Türkçe derslerinde özetlemeyle ilgili sorunlar olduğu görülmektedir. Bu nedenle günümüzdeki özetlemenin durumu –öğrencilerin müdahil olamadığı– tüm paydaşlarıyla ele alınmalı ve var olan durum ortaya konmalıdır. Bu araştırma, önceki yıllarda yapılan araştırmalardan farklı olarak, öğrencilerin müdahale edemediği problemleri tümüyle (müfredat, ders kitapları ve öğretmenler) ele almaktadır. Bununla birlikte öğrencilere özetlemeyi öğretecek öğretmenlerin bile özetlemede yetersiz kalmasının nedenlerini de kümülatif olarak tartışmaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) ve Türkçe ders kitaplarında özetleme etkinliklerine ilişkin durumu ortaya koymak ve anadili Türkçe derslerini yürüten öğretmenlerin bu anlama becerisine ilişkin bakış açılarını ve bilgi düzeylerini tespit etmektir. Bu sayede öğrencilerin kendi başlarına değiştiremeyecekleri tüm durumlar bir bütün olarak ortaya konmuş olacaktır. Araştırmanın temel problemini "Anadil olarak Türkçe eğitiminde özetleme becerisi nasıl ele alınmaktadır?" sorusu oluşturmaktadır. Bu soru bağlamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Özetleme ve özetlemenin temelinde yer alan konu, ana fikir ile yardımcı fikirler kazanımları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) nasıl ve ne şekilde yer almaktadır?
2. Türkçe ders kitaplarındaki metinleri dinleme/izleme ve okuma sonrası etkinliklerde özetlemeye ilişkin öğrenme süreci nasıl gerçekleşmektedir?
3. Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin dinleme/izleme ve okuma sonrası özetleme etkinliklerine ilişkin görüş ve bilgileri nelerdir?

## Yöntem

### *Araştırma Deseni*

Bu araştırma, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) özetlemenin nasıl ele alındığının yanı sıra, Türkçe ders kitaplarındaki özetleme etkinliklerini incelemeyi ve öğretmenlerin özetleme etkinlikleri ve özetleme becerisi 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 fazla veri kaynağının olduğu durumlarda kullanılan araştırma yöntemidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018; Yin, 2017). Araştırmada özetleme becerisinin alt boyutları olduğundan üç farklı türde durum çalışmasından iç içe geçmiş çoklu durum çalışması kullanılmıştır. İç içe geçmiş çoklu durum çalışmasında araştırmaya dâhil her bir durum kendi içinde alt birimlere ayrılarak çalışılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

### *İnceleme Nesnelere ve Çalışma Grubu*

Bu araştırmanın çalışma birimleri üç ayrı birim olarak ele alınmaktadır. İnceleme nesnelere ilki Türkçe Dersi Öğretim Programı; ikincisi ise ortaokul 5. sınıftan 8. sınıfa kadar derslerde eğitim-öğretim materyali olarak kullanılan 7 Türkçe ders kitabıdır.

İnceleme nesnelere ek olarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 3 ilkokulda görev yapan 15 sınıf öğretmeni, 3 ortaokulda görev yapmakta olan 15 Türkçe öğretmeni olmak üzere toplam 30 öğretmen araştırmaya katkı sağlamıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmacının ulaşması daha kolay olan örnekleme grubuna ulaşmasına imkân sağlayarak çalışmaya hız kazandırdığından (Patton, 2005), bu çalışmada kullanılması tercih edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %50'si Türkçe öğretmeni, %50'si sınıf öğretmenidir ve bunların %66,67'si kadın, %33,33'ü erkektir. Araştırma gönüllülük esasına dayandığı ve kadın öğretmenler araştırmaya daha fazla ilgi gösterdiği için eşit dağılım sağlanamamıştır. Bununla birlikte araştırma kapsamında öğretmenlerin 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 ve bu konularda bilgilerinin derse yansımaları belirlemek olduğu için, bu tür demografik vb. bilgileri araştırma kapsamında paylaşılmamıştır.

### *Veri Toplama Süreci*

Bu çalışmada Türkçe ders kitapları araştırmacı tarafından oluşturulan "Türkçe Ders Kitaplarındaki 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 yapılmış ve ardından araştırmacı tarafından 5.-8. sınıf düzeylerinde aktif olarak kullanılan toplamda 7 Türkçe ders kitabı ayrı ayrı incelenmiş ve puanlanmıştır.

Veri toplama süreci öncesinde Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan, araştırmanın akademik çalışmalar çerçevesinde etik ilke ve kuralları karşıladığına yönelik gerekli izinler alınmıştır. Alınan bu izinlerin devamında Millî Eğitim Bakanlığında, MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi kapsamında, Ankara'daki 6 okulda öğretmenlerle görüşme yapmak için gerekli izinler alınmıştır. 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 ile ilgili genel bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenlerin yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu aracılığıyla konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri ile ilgili görüşleri alınmıştır. Dünya üzerinde etkisini gösteren küresel salgın nedeniyle araştırmaya katılmak için gönüllü olan bazı öğretmenlerin uygun zaman aralıklarında, internet bağlantısıyla, uzaktan görüntülü görüşmeye ve bu görüntüleri/sesleri kaydetmeye yarayan bir uygulama aracılığıyla görüş alınmıştır. Öğretmenlere bu görüşmelerin (araştırmacının tekrar dinlemesi gerektiğinden) 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.

#### *Veri Toplama Araçları*

Durum çalışmalarında gözlem, görüşme, anket ve dokümanlar gibi çoklu veri kaynakları kullanılabilirdiği (Yıldırım ve Şimşek, 2016) için bu çalışmada kitapları inceleme amacıyla Türkçe Ders Kitaplarındaki Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu; öğretmenlerle görüşmek için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

#### *Türkçe Ders Kitaplarındaki Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu*

Form 2 silme, 9 genelleme ve 2 yeniden kurma olmak üzere toplam 13 öyküleyici/bilgilendirici metin özetleme etkinliklerini değerlendirme ölçütleri maddesi olan bir değerlendirme formudur ve bu maddelerin puanlamaya dâhil alt maddeleri bulunmaktadır. Bu formun maddeleri hazırlanmış ve özetleme 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 yapılmış ve 1 madde formdan çıkarılmıştır. Formun son hâlinde bir kitap, özetleme etkinliklerinden toplamda 37 puan alabilmektedir. Formda yer alan maddelerde silme işlemi için toplamda 6, genelleme işleminde toplamda 27, yeniden kurma işlemi içinse toplamda 5 puan alınmaktadır. Genelleme işlemi için puan aralığının fazla olmasının nedeni öyküleyici ve bilgilendirici metinler için ayrı ayrı genelleme işlemleri yapılmasıdır. Bir kitabın alabileceği en fazla puan 37, en az puan 0'dır. Araştırmacının formla tek bir kitabı değerlendirmesinin nedeni, 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.

Sonraki aşamada form ile 5. sınıf Türkçe ders kitabı incelenmiş ve bu forma göre ders kitabı puanlanmıştır. Bu ders kitabının seçilip incelenmesinin nedeni, özetleme etkinliklerini bünyesinde barındıran ilk düzey 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 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. Araştırmacı dâhil olmak üzere 3 kodlayıcı arası uyum katsayısı ise %96,82 olarak hesaplanmıştır. 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). Buna göre %96,82'lik uyum katsayısı olumlu olarak görülmektedir.

#### *Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu*

Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri ile ilgili 14 sorudan oluşan bir formdur. İlk olarak konu, ana fikir ve özetleme ile ilgili görüşlerin alınması için 23 sorudan oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. 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 görüş ve bilgilerini belirleyebileceği ve bu soruların yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formunda kullanılabileceği belirtilmiştir. Bu görüşler doğrultusunda alan uzmanları tarafından uygun olmadığı belirtilen 10 soru, soru havuzundan çıkarılmıştır. Kalan 13 soru ve uzmanlar tarafından önerilen fazladan 1 soru görüşme kapsamında yöneltmek üzere görüşme formuna eklenmiştir. Burada anlatılan 14 soru öğretmenlere yöneltilmiş ve cevaplar alınmıştır. Bu çalışma kapsamında yalnızca özetleme etkinlikleriyle ilgili durumlar paylaşıldığından bu sorulardan yalnızca 5'inin özetleme öğretimine yönelik olduğunu belirtmekte fayda vardır. Dolayısıyla çalışma kapsamında yalnızca bu 5 soru ve verilen cevaplar paylaşılmıştır.

#### *Verilerin Analizi*

Araştırma verileri analiz edilirken hem betimsel hem de içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretim Programı ve ders kitapları 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, 2016). Bu çalışmada ders kitapları, araştırmacı tarafından geliştirilen "Türkçe Ders Kitaplarındaki Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri Formu" aracılığıyla incelenmiş ve ardından her kitap için elde edilen veriler analiz edilerek 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 biriminden yola çıkarak verileri açıklayabilecek kategori ve temalara ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmada içerik analizi yapmak için öncelikle öğretmenlerle yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından tekraren dinlenerek transkripsiyona dönüştürülmüş ve ardından NVivo 12 paket programı aracılığıyla veriler analiz edilmiştir. Bu amaçla öğretmen görüşmelerinde konu ve ana fikir bulma ve özetlemeye yönelik sorulardan elde edilen yanıtlardan yola çıkarak kategoriler ve alt kategoriler belirlenmiştir. Bu kod, kategori ve alt kategorilerle ilgili kodlayıcı güvenilirliği için ölçme ve değerlendirme alanında bir uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan hesaplamalar sonucunda elde edilen kodlayıcılar arası uyum katsayısı %89 olarak hesaplanmıştır. Yapılan düzeltmeler ve tartışmaların ardından maddelerde %100 fikir birliğine varılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki uyum katsayısı " $(\text{Görüş birliği/görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}) \times 100$ " formülü ile hesaplanmıştır. Geçerli bir uyum katsayısının %70'in üzerinde olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

## Bulgular

### *Türkçe Dersi Öğretim Programı ile İlgili Bulgular*

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan konu, ana fikir, özetleme ve yardımcı fikirler kazanımları hiyerarşik olarak aşağıdaki tabloda verilmiştir:

**Tablo 1.** Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Konu, Ana Fikir, Yardımcı Fikirler ve Özetleme Kazanımları

Sınıf düzeyi	Kazanım ifadesi (Dinleme/İzleme)	Kazanım ifadesi (Okuma)
Konu 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.
Ana fikir kazanımları		
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.
Özetleme kazanımları		
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.
Yardımcı fikir kazanımları		
7. sınıf	-	T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
8. sınıf	-	T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.

Tablo 1’de görüldüğü üzere Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda özetleme için önemli olan konu bulma kazanımı ilkökul 1. sınıftan; ana fikir kazanımı ilkökul 3. sınıftan ve yardımcı fikirleri belirleme kazanımı ortaokul 7. sınıftan itibaren öğrencilerde sağlanmak üzere yer almaktadır. Özetleme kazanımı ise ortaokul 5. sınıf düzeyinden itibaren kazanımlar arasında yer almaktadır.

Dinleme kazanımları incelendiğinde özetleme kazanımının konu ve ana fikir kazanımından sonra yer alması gerekirken 6. Sınıf düzeyinde özetleme 3., konu 5., ana fikir 6. sırada; 7. ve 8. sınıf düzeylerinde özetleme 3. sırada yer alırken konu 5. sırada, ana fikir ise 6. sırada yer almaktadır. Okuma kazanımlarına bakıldığında özetleme daha önce (13. sırada) yer almıştır. Benzer durum 6. sınıf kazanımlarında (Özetleme 16. sıra, konu 19. sıra, ana fikir 20. sıra), 7. sınıf kazanımlarında (Özetleme 15. sıra, konu 16. sıra, ana fikir 17. sıra), 8. sınıf kazanımlarında (Özetleme 13. sıra, konu 16. sıra, ana fikir 17. sıra) da kendisini göstermektedir.

Yardımcı fikirler kazanımı, özetleme kazanımından daha önce yer alması gerekirken özetleme kazanımı 5. sınıf düzeyinde, yardımcı fikirler kazanımı 7. sınıf düzeyinde ve yalnızca okuma metinleri için yer almaktadır.

#### *Türkçe Ders Kitaplarına Ait Bulgular*

Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri ile ilgili bulgular tablosu aşağıda yer almaktadır:

**Tablo 2.** 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
6. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı	MEB Yayınları	1	4	5
	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı	Ekoyay Eğitim Yayıncılık	4	1	5
7. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7	MEB Yayınları	2	8	10
	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



Tablo 2'ye göre Ortaokul 5. sınıf düzeyinde özel yayınevi tarafından hazırlanmış bir kitap hâlihazırda kullanılmakta ve bu 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 kitapta dinleme metinlerinde 1, okuma metinlerinde 4 olmak üzere toplamda 5 özetleme etkinliği bulunmaktayken Ekoyay Yayınevi tarafından hazırlanan 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 okullarda kullanılmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan ilk kitapta (Tabloda 1. sırada) dinleme metinlerinde 2, okuma metinlerinde 8 olmak üzere toplamda 10 özetleme etkinliği bulunmaktadır. MEB Yayınları tarafından hazırlanan ikinci kitapta (Tabloda 2. sırada) dinleme metinlerinde 3, okuma metinlerinde 3 olmak üzere toplamda 6 özetleme etkinliği yer almaktadır. Özgün Matbaacılık tarafından hazırlanan kitapta dinleme metinlerinde 2, okuma metinlerinde 1 olmak üzere toplamda 3 özetleme etkinliği bulunmaktadır.

Okullarda, 8. sınıf düzeyinde MEB Yayınları tarafından hazırlanmış bir kitap kullanılmaktadır ve bu dinleme metinlerinde 3, okuma metinlerinde 4 olmak üzere toplamda 7 özetleme etkinliği bulunmaktadır.

**Tablo 3.** Özetleme Etkinliği Yönergeleri ve Ders Kitaplarına Göre Dağılımı<sup>3</sup>

Yönerge	Sınıf Düzeyi ve Yayınevi							Toplam
	5 Anıttepe	6 MEB	6 Ekoyay	7 MEB	7 MEB	7 Özgün	8 MEB	
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
Olay 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

<sup>3</sup> Tablo yorumlanırken bir etkinlik yönergelerinde iki farklı yönlendirme olabileceğine dikkat edilmelidir. Örn., "Aldığınız notlardan hareketle (Yönlendirme 1) sözlü olarak (Yönlendirme 2) özetleyiniz."

Tablo 3'e göre 5. sınıf 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.

6. sınıf Türkçe ders kitaplarının ilkinde 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.

6. sınıf Türkçe ders kitaplarının ikincisinde 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.

7. sınıf Türkçe ders kitaplarının ilkinde 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.

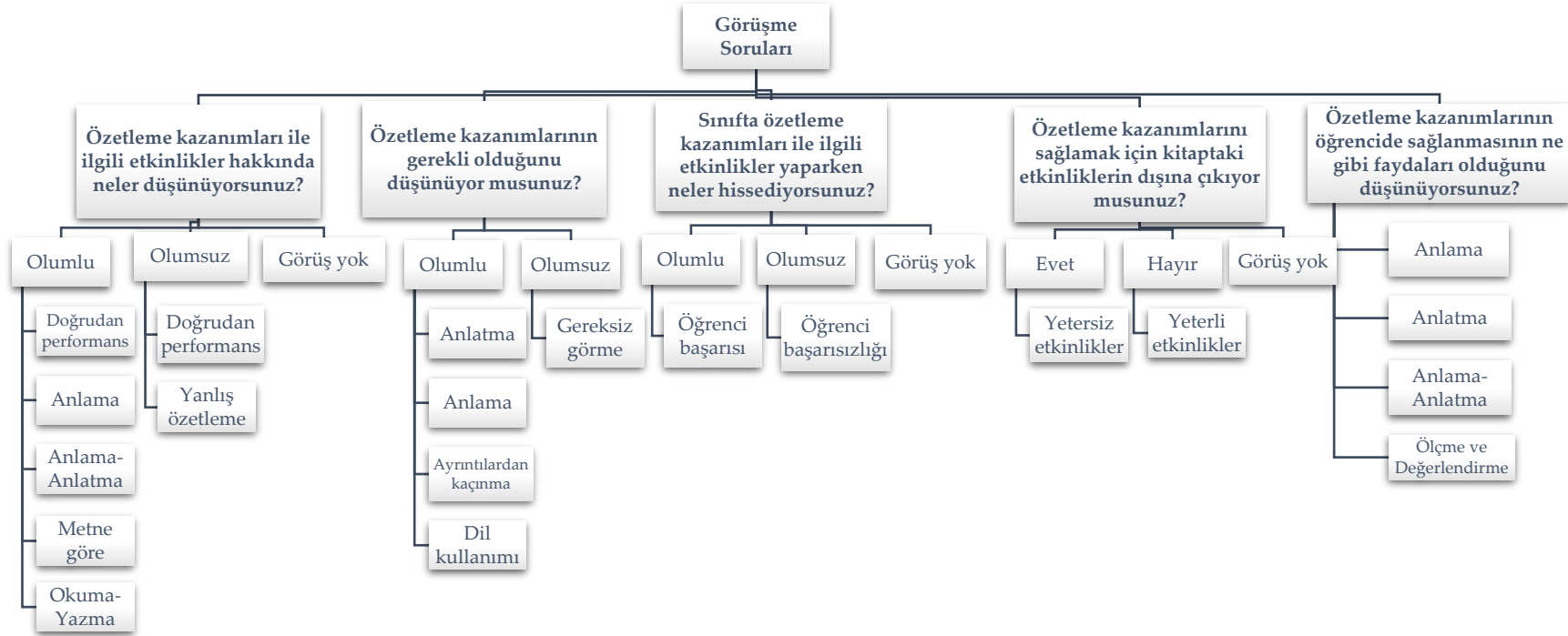
7. sınıf düzeyi Türkçe ders kitaplarının ikincisinde yer alan 6 özetleme etkinliğinin yönergelerinde 6 yönlendirme bulunmaktadır. Bu yönlendirmelerin dördü "Özetleyiniz", biri "Sözlü olarak özetleyiniz" ve biri "Maddeler hâlinde özetleyiniz" şeklindedir. Buna göre bu 6 yönlendirmenin içerisinde 3 farklı yönlendirme biçimi bulunmaktadır.

7. sınıf Türkçe ders kitaplarının üçüncüsünde 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.

8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 7 özetleme etkinliğinin yönergelerinde 7 yönlendirme bulunmaktadır. Bu yönlendirmelerin hepsi "Özetleyiniz" şeklindedir. Buna göre yönlendirmelerin içerisinde bir farklılık bulunmamakta ve dolayısıyla tek yönlendirme biçimi bulunmaktadır.

### ***Özetlemeye Yönelik Öğretmen Görüşleri***

Öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar Şekil 1'de gösterilmiştir:



Şekil 1. Özetlemeye Yönelik Sorulara Verilen Cevaplardan Hareketle Kategoriler

Araştırmaya katılan öğretmenler için, (f=30) özetleme ile ilgili 5 sorunun 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. Tablo 4’te öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerine yönelik olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

**Tablo 4.** Özetleme Etkinlikleri Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Olumlu	Doğrudan performans	“Kitaplar özet çıkar diyor. Aslında yeterli olduğunu düşünüyorum.” (Ö1)
	Anlama	“Öğrencilerin severek yaptığı bir bölüm. Metinde anlatılanların ne kadar anlaşıldığını görmemizde oldukça önemli bir bölüm olduğunu düşünüyorum.” (Ö20)
	Anlama-anlatma	“Bu etkinliklerin öğrencinin anlama ve ifade etme yetisini geliştirdiğini düşünüyorum.” (Ö12)
	Metne göre	“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.” (Ö16)
	Okuma-yazma	“Okuma, yazma becerilerinin gelişmesi açısından kesinlikle faydalı etkinlikler olduğunu düşünüyorum.” (Ö17)
Olumsuz	Doğrudan performans	“Sadece metni özetleyin şeklinde bir etkinlik oluyor. Yönlendirici etkinlikler yok.” (Ö7)
	Yanlış özetleme	“Özetleme kazanımları başlıklar hâlinde kalıyor. Anladığını kendi cümleleri ile ayrıntılara girmeden ifade edebilen öğrenci sayısı çoğu kez %30’u geçmiyor.” (Ö25)

Tablo 4’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %53,33’ü (f=16) özetleme etkinlikleri ile ilgili olumlu görüş bildirmiştir. Olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %37,5’i (f=6) kitaplardaki doğrudan performans isteyen etkinlikleri uygun görerek olumlu yönde görüş bildirmiştir. Yine olumlu görüş bildiren 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. Olumlu olan öğretmenlerin %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 istemesi nedeniyle 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. Buna karşın, ders kitaplarında ve kazanım hedeflerinde olmamasına rağmen, araştırmaya katılan 15 sınıf öğretmenin 12’si bu etkinlikler ders kitaplarında varmış gibi cevap verdiler.

Öğretmenlere yöneltilen “Özetleme kazanımlarının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar olumlu ve olumsuz olarak kategorilendirilmiştir. Tablo 5’te öğretmenlerin özetlemenin gerekliliği ile ilgili olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

**Tablo 5.** Özetleme Kazanımının Gerekliliği Hakkında Olumlu/Olumsuz Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Olumlu	Anlatma	“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 hâkim olabilir.” (Ö10)
	Anlama	“Öğrenciler özet yaparken aynı zamanda planlı düşünerek bir sonuca varmakta okuduklarını kavramaktadırlar. Bu nedenle önemlidir.” (Ö15)
	Ayrıntılardan kaçınma	“Ayrıntılarda boğulmamaları için gerekli olduğunu düşünüyorum.” (Ö16)
	Dil kullanımı	“Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel, iletişim kurma gibi becerilerini etkilediğini düşünüyorum.” (Ö6)
Olumsuz	Gereksiz görme	“Aslında bu soruya cevap vermek istemem. Çünkü çok gerekli olduğunu düşünmüyorum. Birisi duyarsa ne der bilmiyorum.” (Ö28)

Tablo 5’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %86,67’si (f=26) özetleme kazanımının gerekliliği hakkında olumlu görüş bildirmiştir. Bu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %46,15’i (f=12) özetlemenin öğrencilerdeki anlatma becerisini geliştirdiğini belirtmektedir. Olumlu olan 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 kazandırdığını 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. Tablo 6’da öğretmenlerin ders kitaplarındaki özetleme etkinliklerini uygularken neler hissettikleri konusunda olumlu/olumsuz düşüncelerinden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

**Tablo 6.** 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)
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)

Tablo 6'daki gibi olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin %100'ü (f=12) bu durumu öğrencilerin başarısına bağlarken 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. Tablo 7'de öğretmenlerin 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 7.** Özetleme Etkinliği Oluşturma Sorusuna Verilen ve Evet/Hayır Olarak Değerlendirilen Cevaplar

Görüş	Kategoriler	İfadeler
Hayır	Yeterli etkinlikler	"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 kalanları yazmalarını sağlıyorum ayrıntıya girmemeleri için." (Ö16)
Evet	Yetersiz etkinlikler	"Soru-cevap yapıyorum. Özete ulaştıracak soruları sırayla yazdırıyorum. Daha sonra bir paragraflık özet yazmalarını istiyorum. Daha sonra özetlerini inceleyip dönüt veriyorum. Ders kitabıyla bunlara ulaşamıyoruz." (Ö3)

Tablo 7'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,67'si (f=11) ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerini yeterli gördükleri için etkinliklerin dışına çıkmadıklarını belirterek hayır cevabını vermişlerdir. "Evet" cevabını veren 16 öğretmen ise (%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 öğrencide sağlanmasının ne gibi faydaları olacağını düşünüyorsunuz?" sorusuna verilen cevaplardan hareketle dört alt kategori oluşturulmuştur. Tablo 8'de öğretmenlerin özetleme kazanımlarının sağlanmasının öğrenciye katkıları hakkında belirttikleri görüşlerden hareketle elde edilen alt kategorileri örneklemek amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur:

**Tablo 8.** Özetleme Kazanımı ile İlgili Öğretmen Cevapları

Kategoriler	İfadeler
Anlama	"Öğrencilere özetleme yaptırılmasının metni okurken dikkati artıracaklarını, böylece anlamayı kolaylaştıracağını düşünüyorum." (Ö13)
Anlatma	"Öğrencinin kendi yazacağı hikayelerde faydalı olacağını düşünüyorum." (Ö5)
Anlama-anlatma	"Okudukları metinleri, edindikleri bilgileri sorgulama, eleştirme ve bunlardan yeni bir ürün/yazı meydana getirme için çok faydalı olacağını düşünüyorum." (Ö9)
Ölçme ve değerlendirme	"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)

Tablo 8'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %46,67'si (f=14) ders kitaplarında yer alan özetleme kazanımının "anlama" becerilerini geliştirdiğini belirtirken %26,67'si (f=8) de öğrencilerde "anlatma" becerilerini 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.

### Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın bulgularından hareketle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (MEB, 2019) sistematik biçimde ilerlemeyişi özetleme öğretiminin zorlaşmasına yol açabilmektedir. Öğrencilerin metinden çıkarım yapmaları için bazı işlem basamaklarını gerçekleştirmeleri gerekir. Metnin ana fikrini belirleme işlemi anahtar sözcüklerin belirlenmesiyle başlar ve konunun belirlenip ana fikrin ifade edilmesiyle devam eder (Karadağ, 2012; Nelson, Smith ve Dodd, 1992). Özetlemede temel olan işlemlerin başında metnin ana fikrinin net biçimde ifade edilmesi gelmektedir (Brown ve Smiley, 1978). Dolayısıyla ana fikir belirlemenin bir sonraki aşaması özetlemedir. Bulgulara göre özetleme kazanımı 5. sınıf düzeyinde bir kazanım olarak karşımıza çıkarken özet metinlerin en önemli unsurlarından biri olan yardımcı fikirleri belirleme kazanımı 7. sınıf düzeyinde kazanım olarak devreye girmektedir. Her ne kadar önceki öğretim programlarının eksikliklerinin giderildiği belirtilse de, 2018 yılında aynı durumda olan yardımcı fikirler kazanımı (Karadağ, 2019b) yenilenmiştir ve 2019 yılında yürürlüğe girmiş olan öğretim programında da benzer bir görünüm sergilemektedir. Öğretim programlarındaki bu sistematik eksiklik ders kitaplarının hazırlanışını olumsuz yönde etkilemektedir. Nitekim Türkçe ders kitabı yazarları hiçbir şekilde sistematigi dikkate almadan programdaki kazanımları birer kez kullanmak kaydıyla okuma etkinlikleri tasarlamaktadırlar (Deniz, Tarakçı ve Karagöl, 2019). Programda yer alan özetleme kazanımlarının dışında "metne yeni başlık bulma/belirleme" kazanımlarının performans göstergeleri de özetlemeye örnektir. Bu kazanım için tasarlanan bir etkinlikte öğrenciden istenen son performans metne yeni bir başlık bulmasıdır. Bu performans için öğrencinin metni dinlemesi/okuması, anlaması ve ardından metnin tamamını bir başlıkla genellemesi gerekmektedir ki bu da doğrudan bir özetleme örneğidir.

Araştırmanın bulgularına göre ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri dengesiz bir dağılım göstermektedir. 7. sınıf düzeyinde yer alan üç farklı ders kitabında farklı miktarda (10, 5, 3) özetleme etkinliği bulunmaktadır. Özetleme sırasında öğrencilerin metinle fazlaca vakit geçirmelerinin kalıcı anlamayı teşvik etmesi (Wormeli, 2004) ve özetlemenin en kapsamlı anlama stratejilerinden biri olması gerçeği (Cordero-Ponce, 2000) farklı kitapları kullanan 7. sınıf öğrencilerinin bu etkinlikten ne kadar yararlanabileceklerini göstermektedir. Aynı zamanda sınıf düzeyleri arasındaki dengesiz dağılım da bunun en büyük göstergelerinden biri olarak görülebilir. Genel olarak öğrenciler 5. sınıfta ilk kez özetleme ile karşılaştıkları için daha az etkinlik üzerinde daha yoğun çalışmaları beklenir. Fakat bu durum ders kitaplarında tam tersi biçimde görülmektedir. 5. sınıf düzeyinde 9 özetleme etkinliği ile karşılaşan bir öğrenci 6. sınıfa geçtiğinde 5 özetleme etkinliği ile karşılaşmaktadır. Programdaki sistematik eksikliğin ders kitaplarında da olduğu görülmektedir. Nitekim ders kitabı yazarlarının sistematik ilerlememesi (Deniz, Tarakçı ve Karagöl, 2019) öğrencilerin özetlemeyi öğrenmesini zorlaştırmaktadır. Bu dengesiz dağılım durumu özetlemenin temel bileşeni olan ana fikir etkinlikleri için de geçerlidir (Ülper ve Karagöl, 2011). Öğrencilerin ana fikir belirlemede ve öğretmenlerin de bu beceriyi kazandırmada zorlanmalarının (Kanık Uysal ve Gültekin Pala, 2022) temel nedenlerinden biri de bu sistematik eksiklik olarak görülebilir.

Özetlemenin temel alt basamakları silme, genelleme ve yeniden kurmadır (Kintsch ve van Dijk, 1978). Araştırma kapsamında incelenen Türkçe ders kitaplarında özetlemenin alt basamaklarına yönelik herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu sonuca göre ders kitaplarının öğrencilere herhangi bir ön hazırlık yaptırmadan doğrudan doğruya onlardan performans beklediği görülmektedir. Daha önceki yıllarda kullanılan Türkçe ders kitaplarıyla ilgili çalışmalarda elde edilen sonuçlar, özetlemenin alt basamaklarının kitaplarda yer almadığını göstermektedir (Dilidüzgün ve Genç, 2019; Karadağ, 2019b; Karadağ ve Tekercioğlu, 2019; Ülper ve Karagöl, 2011). Araştırmanın sonuçlarıyla bu çalışmaların sonuçlarının örtüşüyor olması söz konusu durumun kronikleştiğini ortaya koymaktadır.

Uzun yıllardır anlama eğitiminin kronikleşen bu sorunu öğrencilerin özetlemeye karşı tutumlarını da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bahçivan ve Çetinkaya (2021) tarafından öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumları üzerine yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, bireylerin yaşları ve sınıf düzeyleri ilerledikçe özetlemeye yönelik tutumları da olumsuz yönde ilerlemektedir. Halbuki yaş seviyesi arttıkça öğrencilerin metnin temel özelliklerini, kuruluş biçimini ve metindeki önemli noktaları daha fazla tahmin edebilir hâle gelmeleri ile birlikte (Brown ve Smiley, 1977) daha iyi özetleme yapabilmeleri beklenir (Anderson, Hidi ve Babadoğan, 1991). Bu durumda özetlemede başarılı öğrencilerin tutumunun da yüksek düzeyde olması beklenebilir. Dolayısıyla yaş seviyesi ile birlikte düşen tutum göstergesi ders kitaplarındaki olumsuz durumun yansımalarından biri olarak görülebilir. Bunun yanında normal öğretim süreci ile devam eden öğrencilerin özetlemeyi öğrenme konusunda büyük sorunlar yaşayacağı öngörülebilir. Nitekim Özdemir ve Kiroğlu (2019)'nun yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre, 4. sınıf öğrencileri bir metni özetlemekte zorlanırken normal eğitim dönemi sonunda 6. sınıfa geldiklerinde aynı metni özetlemekte yine zorlanmışlardır. Bu olumsuz durum, öğrencilerin yaşayabileceği sorunların en somut örneklerinden biri olarak görülebilir.

Ders kitaplarında özetleme öğretiminin yetersiz kalması öğretmenlerin bu konuda fazlaca yeterli olmasını gerektirmektedir. Çünkü metni kavrama göstergelerine ulaşabilme becerilerinin öğretiminde öğretmen desteğinin önemi oldukça açıktır (Nelson vd., 1992). Bulgulardaki olumsuz sonuçlar oldukça kaygı vericidir. Örneğin Ö2 kodlu öğretmen ders kitaplarını özetleme öğretiminde etkinlik bakımından başarılı bulurken etkinlikleri sınıfta işleme esnasında ipucu sayısını kendisinin fazlaştırdığını ve bundan endişe duyduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte sınıfta özetleme etkinlikleri yaparken olumsuz duygular hisseden öğretmenlerin çoğunun bu durumu öğrencilerin başarısızlığına bağlaması araştırmacıların beklediği sonuçlar arasındaydı. Çünkü birçok öğretmen, öğrencilerin özetleme dışında her şeyi yapmaya hazır oldukları konusunda hemfikirdir (Wormeli, 2004). Bununla birlikte müfredatlarında olmamasına rağmen özetleme etkinlikleri ile ilgili görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin müfredatları hakkında eksik bilgiye sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca bu durum müfredat kazanımı ve kitap içerikleri (etkinlik vb.) uyumunun da öğretmenler tarafından net biçimde belirlenemeyeceğinin göstergelerinden biridir. Nitekim daha önce yapılan çalışmalarda öğretmenler kazanım ve ders kitabı içeriklerinin uyumlu olduğunu belirtmişlerdir (Arslan ve Engin, 2019; Muradoğlu ve Işık, 2019). Dolayısıyla öğretmenlerin çoğunluğunun öğretim sürecini hazırlamayan ders kitaplarıyla ilgili olumlu yanıt vermeleri son derece doğal görünmektedir.

Öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının özetleme konusunda aldıkları eğitimin yetersizliği bu sonuçların en büyük nedenlerinden biridir. Bu durum sadece öğretmenlerin görüşlerinden değil, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yazdıkları özet metinlerden de anlaşılmaktadır. Yazıcı-Okuyan ve Gedikoğlu (2011)'nin Türkçe ve edebiyat öğretmenleriyle yaptığı çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin özetlemeye yönelik bilgi ve becerilerinin eksik olduğu belirlenmiştir. Doğan ve Özçakmak (2014) tarafından Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme becerilerinin ölçüldüğü çalışmada ise Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme becerileri açısından "vasat" düzeyin üzerinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bulut (2013)'un çalışmasına göre sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu özetlemenin alt basamaklarından biri olan silme işlemini kullanmakta, genelleme ve yeniden yapılandırma işlemlerini ise hiç kullanmamaktadır. Dolayısıyla bu alt süreç basamaklarını öğrencilere aktaracak ve öğretecek olan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu durumu, çalışmamızdaki öğretmenlerin verdikleri cevaplara ilişkin düşüncelerimizi desteklemektedir.



## Öneriler

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) konu ve ana fikir belirleme ve özetleme etkinliklerine kazanım olarak yer verilmesine rağmen bu becerilerin bilişsel süreçlerine ilişkin herhangi bir alt açıklamaya yer verilmemesi ve öğretmenlerin alan bilgilerinin istenilen düzeyde olmaması özetleme becerisinin öğretimini zorlaştırmaktadır. Ayrıca Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) hazırlanırken kazanımların seçimi ve anlatımında yaşanan sorunlar da bu öğretimi normalden daha zor hâle getirmektedir. Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda programın yenilenmesi gerekmektedir.

Türkçe derslerine girecek öğretmen adaylarına öğretmen yetiştiren kurumlar tarafından verilen alan derslerinde bu kazanımlara yönelik alt basamaklar öğretilmelidir. Hâlen öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin bu konuda bilgilendirilmesi ve öğrencilere bu becerilerin kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu becerilerin kazanılması bireylerin günlük ve akademik hayatlarıyla doğrudan ilişkilidir. Her birey günlük olarak birçok bilgi ile karşılaşır. Bu bilgiler arasından en gerekli/ihtiyaç duyulanları seçmek için bu bilişsel becerileri kullanır.

Türkçe ders kitaplarında konu, ana fikir ve özetleme etkinlikleri belirli bir sırayla ilerlemelidir. Konu etkinlikleri ve ana fikir etkinlikleri belirlenen basamaklarda öğrenciye sunulmalıdır. Özetleme etkinliğinden önce konu, ana fikir ve yardımcı fikir etkinlikleri yer almalıdır. Özetleme etkinliğinden önce veya özetleme etkinliğinin bir parçası olarak silme, genelleme ve yeniden yapılandırma etkinlikleri yer almalıdır. Öğrenciler bu aşamalardan geçerek kaynak metni özet metne dönüştürmelidir. Öğrencilerden doğrudan performans talep eden etkinlikler oluşturulmamalıdır.

Öğrencilerin özetleme becerisini kontrol etmek için küçük metinlerden daha büyük metinlere geçişler gözlemlenmelidir. Bu, tümce düzeyinden başlayarak paragraflar ve ardından daha büyük metinler şeklinde olabilir. Bu aşamada metindeki sözcüklerin azaltılarak nicelik açısından özetlenmesinden ziyade nitelikli olarak özetlenmesi daha önemlidir. Ayrıca bu becerilere yönelik süreç sonunda öğrencilerin performansını değerlendirecek etkinliklere yer verilmelidir.

## Kaynakça

- Anderson, V., Hidi, S. ve Babadoğan, C. (1991). Özetlemenin öğrencilere öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24, 587-594.
- Armbruster, B. B., Anderson, T. H. ve Ostertag, J. (1986). Does text structure/summarization instruction facilitate learning from expository text?. *Reading Research Quarterly*, 22(3), 331-346. doi:10.2307/747972
- Arslan, A. ve Engin, A. O. (2019). 5. sınıf Türkçe ders kitabının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 64-94.
- Bahçıvan, H. K. ve Çetinkaya, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinin özetleme başarıları ile özetlemeye yönelik tutumları ve özyeterlik algıları arasındaki ilişki. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 137-162. doi:10.33400/kuje.90744
- Brown, A. L. ve Day, J. D. (1983). Macrorules for summarizing texts: The development of expertise. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22(1), 1-14. doi:10.1016/S0022-5371(83)80002-4
- Brown, A. L. ve 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. ve Smiley, S. S. (1978). The development strategies for studying texts. *Child Development*, 49(4), 1076-1088.
- Brown, A. L., Day, J. D. ve Jones, R. S. (1983). The development of plans for summarizing texts. *Society for Research in Child Development*, 54(4), 968-979.
- Bulut, P. (2013). *İlköğretim 5. sınıf öğrencileri ve öğretmenlerinin özetleme stratejilerinin değerlendirilmesi: Türkçe dersi örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chang, A., Millett, S. ve Renandya, W. A. (2019). Developing listening fluency through supported extensive listening practice. *RELC Journal*, 50(3), 422-438.
- 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. doi:10.1080/19388070009558329
- Day, J. D. (1986). Teaching summarization skills: Influences of student ability level and strategy difficulty. *Cognition and Instruction*, 3(3), 193-210.
- Deniz, F., Nunez-Elizalde, A. O., Huth, A. G. ve 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. ve Karagöl, E. (2019). Okuma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 688-708.
- Dilidüzgün, Ş. ve Genç, Ş. (2019). Türkçe dersi okuma kazanımlarının metin yapı ölçütlerini karşılama yeterliği: 8. sınıf örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(64), 562-571. doi:10.17719/jisr.2019.3378
- Doğan, Y. (2013). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Doğan, Y. ve Özçakmak, H. (2014). Türkçe öğretmen adaylarının dinlediğini özetleme becerilerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(28), 153-176.
- Florit, E., Roch, M. ve Levorato, M. C. (2011). Listening text comprehension of explicit and implicit information in preschoolers: The role of verbal and inferential skills. *Discourse Processes*, 48(2), 119-138.
- Goldstein, E. B. (2013). *Bilişsel psikoloji* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Gunning, T. G. (2006). *Closing the literacy gap*. Boston: Pearson.

- Hidi, S. E. (1995). A reexamination of the role of attention in learning from text. *Educational Psychology Review*, 7(4), 323-350.
- Kanık Uysal, P. ve Gültekin Pala, S. (2022). Ana fikri bulma: Öğretmen ve öğrenciler neler yapıyor? Neden zorlanıyor?. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(1), 44-66.
- 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). *Kelime öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Karadağ, Ö. (2019b). Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 469-485.
- Karadağ, Ö. ve Tekercioğlu, H. (2019). Türkçe ders kitaplarındaki bilişsel ve üstbilişsel işlevlere dair bir durum tespiti. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 628-646. doi:10.17860/mersinefd.594240
- Kintsch, W. ve van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Kuhn, M. R. ve Stahl, S. A. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial practices. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 3-21. doi:10.1037/0022-0663.95.1.3
- Kurudayıoğlu, M. ve Dölek, O. (2018). Kelime öğretimi. B. Onan ve M. O. Kan (Ed.), *İlk okuma yazma ve Türkçe öğretimi içinde* (s. 273-324). Ankara: Nobel.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 386-409.
- McCloskey, G. ve Perkins, L. A. (2013). *Essentials of executive functions assesment*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Meyer, B. J. F., Brandt, D. M. ve Bluth, G. J. (1980). Use of top-level structure in text: Key for reading comprehension of ninth-grade students. *Reading Research Quarterly*, 16(1), 72-103. doi:10.2307/747349
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expended sourcebook*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Muradoğlu, Ü. ve 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.
- Nelson, J. R., Smith, D. J. ve 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(3), 228-243.
- Oakhill, J. ve Yuill, N. (1996). Higher order factors in comprehension disability: Processes and remediation. C. Cornoldi ve J. Oakhill (Ed.), *Reading comprehension difficulties: Processes and intervention içinde* (s. 69-92). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Onan, B. (2019). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel.
- Özbay, M. (2015). *Anlama teknikleri II: Dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü.
- Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2019). Okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine boylamsal bir bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85-124.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. New York, NY: John Wiley & Sons, Ltd.
- Peçjak, S. ve Pirc, T. (2018). Developing summarizing skills in 4th grade students: Intervention programme effects. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(5), 571-581.
- Richards, J. C. (1983). Listening comprehension: Approach, design and procedure. *TESOL Quarterly*, 17(2), 219-240. doi:10.2307/3586651

- Rost, M. (1994). *Introducing listening*. Londra: Penguin English Applied Linguistics.
- Rost, M. (2016). *Teaching and researching listening applied linguistics in action*. New York, NY: Routledge.
- Schiefele, U. (1996). Topic interest, text representation and quality of experience. *Contemporary Educational Psychology*, 21(1), 3-18. doi:10.1006/ceps.1996.0002
- Schiefele, U. ve Krapp, A. (1996). Topic interest and free recall of expository text. *Learning and Individual Differences*, 8(2), 141-160. doi:10.1016/S1041-6080(96)90030-8
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı.
- 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.
- Ülper, H. (2019). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.
- Ülper, H. ve Karagül, S. (2011). Özetleme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler: Ders kitapları temelinde bir araştırma. V. D. Günay, Ö. Fidan, B. Çetin ve F. Yıldız (Ed.), *Türkçe öğretimi üzerine çalışmalar içinde* (s.145-155). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- van den Broek, P. ve Espin, C. A. (2012). Connecting cognitive theory and assessment: Measuring individual differences in reading comprehension. *School Psychology Review*, 41(3), 315-325. doi:10.1080/02796015.2012.12087512
- van Dijk, T. A. ve Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York, NY: Academic Press.
- Vellutino, F. R. (2003). Individual differences as sources of variability in reading comprehension in elementary school children. A. P. Sweet ve C. Snow (Ed.), *Rethinking reading comprehension içinde* (s. 51-81). New York, NY: Guilford.
- Wolf, M. (2008). *Proust and the squid*. Londra: Icon.
- Wormeli, R. (2004). *Summarization in any topic: 50 techniques to improve student learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yazıcı-Okuyan, H. ve Gedikoğlu, Y. G. (2011). Öğretmenlerce üretilen yazılı özet metinlerin niteliksel özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 1007-1020.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

### Araştırmada İncelenen Ders Kitapları

- Akgül, A., Demirer, N., Gürcan, E., Karadař, D., Karahan, İ. ve Uysal, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 7. sınıf ders kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Ceylan, S., Duru, K., Erkek, G. ve Pastutmaz, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6 ders kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Çapraz Baran, ř. ve Diren, E. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Demirel, T. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. Ankara: Ekoyay Eğitim Yayıncılık.
- Erkal, H. ve Erkal, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 7. sınıf*. Ankara: Özgün Yayıncılık.
- Eseliođlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 8 ders kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Kır, T., Kırman, E. ve Yağız, S. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 7*. Ankara: MEB Yayınları.

## Ek 1: Öyküleyici/Bilgilendirici Metin Özetleme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri

### a. Silme

#### 1. Etkinliklerde özet metin açısından fazla sözcükleri 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	
d.	Etkinlikte özet metin açısından gereksiz sözcüklerin silinmesine yönelik yeterli ipucu yer almaktadır.	1 Puan	

#### Toplam

#### 2. Metin sonrası etkinliklerde özet metin açısından fazla tümceleri 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	
d.	Etkinlikte özet metin açısından gereksiz cümlelerin silinmesine yönelik yeterli ipucu 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	
d.	Merkezî kişi/ler hariç diğer kişilerin genellenmesine yönelik yeterli ipucu 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	
d.	Ana mekân hariç diğer mekânların genellenmesine yönelik yeterli ipucu 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	
d.	Ana olay hariç diğer olayların genellenmesine yönelik yeterli ipucu 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	
d.	Metindeki olayların zamanlarının genellenmesine yönelik yeterli ipucu yer almaktadır.	1 Puan	

**Toplam**

**5. Etkinlikler kapsamında cümleler içindeki ortak üst unsurlara sahip sözcükleri belirlemeye yönelik etkinlik 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	
d.	Etkinlik kapsamında öğrencilere yeterli ipucu ve örnek verilmiştir.	1 Puan	

**Toplam**

**6. Etkinlikler kapsamında olaylar dışındaki eylemleri genellemeye yönelik etkinlik 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**

**7. Etkinlikler kapsamında metindeki bilgileri genellemeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır? (Bilgilendirici metin)**

Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
a.	Yok.	0 Puan	
b.	Var.	1 Puan	
c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
d.	Metindeki temel bilgi hariç diğer bilgilerin genellenmesine yönelik yeterli ipucu yer almaktadır.	1 Puan	

**Toplam**

**8. Etkinlikler kapsamında kavramları genellemeye yönelik etkinlik yer almakta mıdır? (Bilgilendirici metin)**

Sıra	Puanlama maddesi	Puan	Alınan Puan
a.	Yok.	0 Puan	
b.	Var.	1 Puan	
c.	Etkinlik yönergesi yeterli derecede açıklayıcıdır.	1 Puan	
d.	Metindeki temel kavram/lar hariç diğer kavramların genellenmesine yönelik yeterli ipucu yer almaktadır.	1 Puan	

**Toplam**

**9. Etkinlikler kapsamında daha önce yapılan genellemeler etrafında tekrar bir genelleme yapma 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**

**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	
<b>Toplam</b>			

**2. Etkinlikler kapsamında, metnin konusu ve ana fikri çerçevesinde, yardımcı fikirlerle destekleyerek metni 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	
d.	Etkinlik kapsamında örnekler ve ipuçları verilmiştir.	1 Puan	
<b>Toplam</b>			