

**T.C.  
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN OKUR DOSTU  
METİN BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Fatoş DEMİRGÜNEŞ**

**Niğde  
Eylül, 2015**

**T.C.  
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN OKUR DOSTU  
METİN BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Fatoş DEMİRGÜNEŞ**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Tuğba ÇELİK**

**Niğde  
Eylül, 2015**

## **YEMİN METNİ**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okur Dostu Metin Bağlamında Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 02/10/2015

Fatoş DEMİRGÜNEŞ

## JÜRİ ONAY SAYFASI

### ONAY SAYFASI

Yrd.Doç.Dr. Tuğba ÇELİK danışmanlığında Faroş DEMİRGÜNEŞ tarafından hazırlanan "Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okur Dostu Metin Bağlamında Değerlendirilmesi." adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

02 / 09 / 2015

#### JÜRİ :

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Tuğba ÇELİK

Üye : Doç. Dr. Kamil İŞERİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Muhammet BAŞTUĞ



#### ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun ..... Tarih ve ..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Kubilay YAZICI  
Enstitü Müdürü

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

## TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN OKUR DOSTU METİN BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

DEMİRGÜNEŞ, Fatoş

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Tuğba ÇELİK

Eylül, 2015

Ders kitapları eğitim sürecinin vazgeçilmez aracı olarak güncelliğini korumaktadır. Şüphesiz bu güncelliğin korunmasındaki en büyük etmen, metinlerin dil eğitiminin vazgeçilmezi olarak varlığını sürdürmesidir. Etkin bir dil eğitimi ancak yazıldığı dilin söz varlığını, biçimsel ve anlamsal bütünlüğünü zengin, açık, sade ve anlaşılır bir sunumla iletebilen metinlerle mümkündür.

Metinlerin öğretici işlevini yerine getirebilmesi için belirli ölçütleri adım adım sağlaması gerekmektedir. Bu ölçütlerin, gerek metin üretim evrelerinde gerekse de üretilen metnin sınanması/değerlendirilmesi evrelerinde işlevliğini görebilmek adına, pek çok ölçüt listesi, rubrik, değerlendirme... vb. ortaya konmuştur.

Bu çalışmanın amacı, alan yazınında yer alan bu ölçütlerden birini, Okur Dostu Metin Değerlendirme Rubriği'ni (ODMDR), ders kitaplarındaki metinler üzerinde sınamak ve böylece bu metinlerin ve doğal olarak da ilgili rubriğin işlevselliğini ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda 1996, 1998, 2000, 2008, 2009 ve 2012 yıllarında okutulan 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarından yansız 136 metin derlenmiştir. Bu metinler, tiplerine göre (anlatı metni, açıklayıcı metin) ayrıldıktan sonra ODMDR'de belirtilen yönergelere göre, rubrik içerisindeki yedi farklı boyut çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Değerlendirme sonuçlarına göre 136 metnin 75'i anlatı metni, 61'i açıklayıcı metin olarak sınıflandırılmıştır. İlgili metinler ODMDR ölçütlerini kısmen/orta derecede karşılar niteliktedir.

## ÖN SÖZ

Dil öğretim sürecinin değişmezi ve vazgeçilmesi olan metinlerin dünyasını yeniden keşfetmemi ve nitelikli metin kavramını daha derinden anlamamı sağlayan bu çalışma, akademik yaşantımın ötesinde, özellikle yedi yıldır sürdürdüğüm bu kutsal mesleğin, öğretmenliğimin, en önemli parçalarından ve ürünlerinden bir tanesi olarak eser bulmuştur.

Bu süreç, çeşitli ve bana göre hayatımın pek çok değerli varlığını elde etmemden ötürü uzasa da, oldukça keyifli ve haz vericiydi.

Bu süreçte, öncelikle, gerek lisans / yüksek lisans ve gerekse sosyal yaşantımda desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Kamil İŞERİ'ye teşekkürlerimi bu satırlar aracılığıyla sunmayı bir borç bilirim.

Tez konumun yeniden biçimlenerek vücut bulmasında, bazen kendi çalışmasından bile daha çok emek ve gayret gösteren, öğretmenlik yaşantımda birlikte etkinliklere imza attığımız, sevgili danışmanım Yrd. Doç. Dr. Tuğba ÇELİK'e ne kadar teşekkür etsem azdır...

Tezin istatistiksel bölümlerinde danıştığım ve yol gösterici davranışlarıyla yüreklere su serpen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Muhammet BAŞTUĞ'a ayrıca teşekkürler...

Ve tabii ki, yüksek lisans yaşantımın başlangıcında hayatımın herhangi bir köşesinde yer almayan ve hayatıma yavaş yavaş giren değerli eşime, ikimizin bir parçası güzel oğlumuza, Kıvanç'a, eğitim sürecimi her zaman destekleyen babama ve anneme sabırlarından ve emeklerinden dolayı teşekkür ediyorum...

Fatoş DEMİRGÜNEŞ

Eylül, 2015

## **ABSTRACT**

### **MASTER THESIS**

#### **AN EVALUATION OF TEXTS IN TURKISH COURSEBOOKS ON THE CONTEXT OF FRIENDLY TEXTS**

DEMİRĞÜNEŞ, Fatoş

Turkish Education Department

Advisor: Asst. Prof. Dr. Tuğba ÇELİK

September, 2015

Textbooks as a indispensable means of education process still keep their actuality. Decidedly, the most important factor on keeping this actuality is the text that keep on its own necessary on the process of education. An efficient education is only possible with the texts which can transfer its language's vocabulary, the unity of stylistic and semantic with a purely and comprehensible presentation.

Texts have to provide some specific criterias stepwise for performing its informative function. There are many list of criteria, rubrics, evaluations... etc. have been produced to observe the interoperability of the phases of the textulization and the evaluation/examination of texts.

The purpose of this study is to examine one of the text criterion in the literature, Friendly Text Rubric, on the texts in the coursebooks and thus to put forward the functionality of this rubric and also these texts.

In the light of this purpose, 136 texts are compiled from the 8<sup>th</sup> grade coursebooks by the year of 1996, 1998, 2000, 2008, 2009 and 2012 randomly. These texts have been classified into text types (as narrative and expository) and then evaluated in the frame of seven dimensions in the Friendly Text Rubric.

With respect to the results, 136 texts have been classified as narrative (75) and expository (61). The texts compiled for this study fulfills the criterion of Friendly Text Rubric comparatively.

## İÇİNDEKİLER

<b>YEMİN METNİ</b>	i
<b>JÜRİ ONAY SAYFASI</b>	ii
<b>ÖZET</b>	iii
<b>ÖN SÖZ</b>	iv
<b>ABSTRACT</b>	v
<b>İÇİNDEKİLER</b>	vi
<b>TABLolar LİSTESİ</b>	viii
<b>BÖLÜM 1</b>	1
<b>1. GİRİŞ</b>	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Amaç	2
1.3.Önem	2
1.4.Varsayımlar	2
1.5.Sınırlılıklar	2
<b>BÖLÜM 2</b>	4
<b>2. İLGİLİ ALAN YAZIN</b>	4
2.1. Metin	4
2.2. Metin ile Okuduğunu Anlama İlişkisi	6
2.3. Metin Tipleri / Türleri	10
2.3.1. Açıklayıcı Metinler ve Anlatısal Metinler	13
2.3.1.1. Açıklayıcı Metinler	13
2.3.1.2. Anlatısal Metinler	14
2.3.2. Anlatısal ve Açıklayıcı Metinler ile Okuduğunu Anlama İlişkisi	16
2.4. Ders Kitaplarındaki Metinlerin Seçimi	18
2.4.1. Metinsellik Ölçütleri	25
2.4.1.1. Tutarlık	25
2.4.1.2. Bağdaşıklık	26
2.4.1.3. Kabul Edilebilirlik	26
2.4.1.4. Amaçlılık	26
2.4.1.5. Durumsallık	27
2.4.1.6. Bilgisellik	27



2.4.1.7. Metinler Arasılık	28
2.4.2. Okur Dostu Metin ve ODMDR	28
2.5. Türkçe Ders Kitapları Üzerine Yapılan Alan Yazın Çalışmaları	33
2.6. Çocuk Yazını Metinleri Üzerine Alan Yazın Çalışmaları	36
<b>BÖLÜM 3</b>	41
<b>3. YÖNTEM</b>	41
3.1. Araştırma Modeli	41
3.2. Verilerin Toplanması	41
3.3. Verilerin Analizi	42
<b>BÖLÜM 4</b>	44
<b>4. BULGULAR VE YORUM</b>	44
<b>BÖLÜM 5</b>	55
<b>5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b>	55
5.1. Sonuçlar	55
5.2. Öneriler	56
<b>KAYNAKÇA</b>	58
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	68

## TABLolar LİSTESİ

<i>Tablo 1. Metinlerin Yıllara ve Metin Tiplerine Göre Sayıları</i>	41
<i>Tablo 2. Türkçe Ders Kitabı (2000) Anlatsal Metinleri</i>	42
<i>Tablo 3. 1996 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	43
<i>Tablo 4. 1996 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	44
<i>Tablo 5. 1999 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	45
<i>Tablo 6. 1999 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	46
<i>Tablo 7. 2000 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	47
<i>Tablo 8. 2000 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	48
<i>Tablo 9. 2008 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	49
<i>Tablo 10. 2008 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	49
<i>Tablo 11. 2009 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	50
<i>Tablo 12. 2009 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	51
<i>Tablo 13. 2012 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	52
<i>Tablo 14. 2012 Yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları</i>	53
<i>Tablo 15. Anlatsal Metinlerin Genel Görünümü</i>	54
<i>Tablo 16. Açıklayıcı Metinlerin Genel Görünümü</i>	54

# BÖLÜM 1

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler, pek çok alan yazını çalışmasının temelini oluşturmaktadır (Özbay, 2003). Bu çalışmalar metinlerin öğrenci düzeyine uygunluğu, ders kitaplarına seçilen metinlerin seçilme ölçütleri, seçilen metinlerin türünü temsil etme düzeyleri gibi konulara indirgenerek gerçekleştirilmektedir. Bunun yanı sıra alan yazınında ders kitaplarına metin seçme ölçütleri de geliştirilmiştir (Beaugrande ve Dressler, 1983; Dreher ve Singer, 1989; Çelik, Demirgüneş ve Baştuğ, 2014). Buna karşılık Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nin 19. maddesinin 4. fıkrasında yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitaplarının incelenmesinde kullanılan “Ders Kitaplarını Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler” içinde “ders kitaplarındaki metinlerin nitelikleri” yer almamaktadır (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

Ders kitaplarına seçilecek ya da öğrencilere sunulacak olan metinlerin seçimi için Çelik, Demirgüneş ve Baştuğ tarafından geliştirilen (2014) “Okur Dostu Metin Değerlendirme Rubriği (ODMDR)” henüz Türkçe ders kitapları üzerinde değerlendirilmemiştir. ODMDR güncelliği, metinsellik ölçütlerini kapsayıcılığı ve okuduğunu anlamaya olumlu etkisi bakımından (Çelik, Demirgüneş, Fidan, 2015) Türkçe ders kitapları metinlerinin niteliğini betimleme konusunda yetkin görülebilmektedir.

Ders kitaplarına alınan metinlerin biçimsel ve anlamsal niteliğini sorgulayan araştırmaların sayısı çok olsa da ders kitaplarına seçilen metinlerin zamandizimsel açıdan nasıl bir değişim gösterdiğine dönük kapsamlı bir alan yazını çalışmasına rastlanmamıştır.

ODMDR'nin 1996, 1998, 2000, 2008, 2009 ve 2012 yıllarında yayımlanmış 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri değerlendirmede kullanılacağı bu çalışmanın problem durumu aşağıdaki sorulara yanıt aranarak çözümlenecektir:

- a. ODMDR, ders kitaplarına seçilen metinlerin niteliği ve niceliği hakkında araştırmacılara hangi bilgileri sunmaktadır?

- b. Ders kitaplarına seçilen metinler yıllara göre (1996-2012) metin tipleri açısından nasıl değişimler göstermektedir?
- c. ODMDR içerisinde yer alan farklı boyutların metin tiplerine ve yıllara göre değişimleri nasıldır?

## **1.2. Amaç**

Bu çalışmanın amacı, ulaşılabilirlik ilkesine göre ve yansız olarak seçilen çeşitli yayınevlerine ait 1996-2012 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okutulan 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin ODMDR'ye göre değerlendirmektir.

## **1.3. Önem**

Ders kitapları, eğitim öğretim ortamlarında kullanılan ders materyalleri açısından örgün eğitimin zorunlu ve vazgeçilmez bir parçası olarak yerini korumaktadır. Bu bağlamda öğrencilere doğrudan sunulan bu malzemenin titiz bir süreçten / süzgeçten geçtikten sonra eğitim öğretim ortamlarına sunulması gerekmektedir. Alan uzmanlarının yaptığı çalışmaların sonucunda ders kitaplarına seçilen metinlerin dilsel ve içeriksel sorunları olduğu belirtilmiştir. Bu çalışma, ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliğini belirleme amacıyla geliştirilen ODMDR'nin Türkçe ders kitaplarında kullanılan metinlere uygulanması, 1996'dan bu yana Türkiye'de kullanılan Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliklerinin belirlenmesi bakımından önemlidir.

## **1.4. Varsayımlar**

Çalışmada, 1996-2015 yıllarında 8. sınıf Türkçe ders kitabı olarak okutulan ders kitaplarından yansız seçilen metinlerin ODMDR ışığında değerlendirilmesi temel alınmıştır. Bu temel doğrultusunda ilerleyen süreçte aşağıdaki varsayımlar doğal süreçte kendisini göstermiştir:

- a. Çalışmada, metinleri ODMDR ışığında değerlendiren uzmanların, yansız olduğunu kabul eder.
- b. Çalışma kapsamında metinler, ders kitabındaki diğer metinleri ve doğal olarak ilgili ders kitabını temsil eder.

## **1.5. Sınırlılıklar**

- a.** Çalışma, 1996-2012 yılları arasında okutulan Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı 8. Sınıf Türkçe Ders kitaplarından derlenmiş metinlerle sınırlıdır.
- b.** Çalışmada Hall ve diğerlerinin (2005) metin sınıflandırması benimsenmiştir. Buna göre Türkçe ders kitaplarındaki metinler açıklayıcı ve anlatsal metinler olarak sınıflandırılmış ve ODMDR'ye göre değerlendirilmiştir.

## BÖLÜM 2

### 2. İLGİLİ ALAN YAZINI

#### 2.1. Metin

Metin, alan yazınında sıkça araştırma konusu olarak seçilen bir kavramdır. Özellikle dil eğitimi ve dilbilim temelli çalışmaların ana malzemesi olarak metin kavramı kullanılmaktadır. Bu durumda metin kavramı üzerine pek çok tanımlamanın olması doğaldır, çalışmanın sınırlıkları çerçevesinde bu tanımlamalardan bazıları şöyle özetlenebilir:

Titon (1995), alan yazını uzmanları için metnin bir çalışma alanı, tarihçiler için tarihsel bir belge, müzikologlar için bir parça müziği yansıtan sözcükler olduğunu söylemektedir.

Brown ve Yule'a göre metin (1983) bir iletişimsel olayın sözlü kayıdır. Titscher ve diğerleri (2000) metnin bir mezar taşı yazısı, bir şekil, konuşmanın bir bölümü veya gazete makalesi olabileceğini, bunlar dil ve sözü eylem şekilleri olarak kabul eden geniş bir iletişim içeriğini gösterdiğini belirtmişlerdir.

Metni iletişim boyutuyla ele alan Titscher, Meyer, Wodak ve Vetter (2000), "Metin, bir mezar taşı yazısı, bir şekil, konuşmanın bir bölümü veya gazete makalesi olabilir. Bunlar dilsel ve sözlü eylem şekilleri olarak kabul eden geniş bir iletişim içeriğini gösterir." tanımlaması ile metni yalnızca sözlü kayıt olmaktan öte yazılı boyuta da taşımaktadır.

Metnin iletişimsel yazılı ve sözlü boyutundan farklı olarak, metnin kurgulanışına ve üretimine odaklanan Keçik ve Uzun'a göre (2001) "metin, mantıksal anlamsal ve dilbilgisel açıdan bağlantılı bir bütünlüktür." ve "Metin, eksiksiz bir iletişimi hedefleyen, bunun için bir araç olarak kullanılan bir dil birimidir. Sözün bir görüntüsüdür. Metnin dilbilgisel kuruluşu iletişim bağlamına duyarlıdır. Metin, iki düzeyli bir kuruluştur.". Bu bağlamda metnin iki düzeyli oluşu, onun "derin yapı" ve "yüzey yapı" kavramlarıyla açıklanır. Derin yapı metnin anlamsal boyutuna; yüzey yapı ise metnin biçimsel/dilsel kodlanışına işaret eder.

İletişimi, bildirişim kavramıyla ele alan Günay (2013)'te, “metin, belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünü” olarak ele alınır. Buradaki tanımlama metnin hem sözlü hem yazılı boyutuna gönderimde bulunmuş; bu durumun da ötesinde metni iletişimin temel unsuru konumuna taşımıştır.

Alan yazınındaki tanımlamalardan hareketle, metin iki düzeyli (derin yapı ve yüzey yapı) ve karşılıklı gerçekleşen bir iletişim dizgesi olarak tanımlanabilir.

Keçik ve Uzun'un (2001) metin üzerine yaptığı belirlemeler şöyle özetlenebilir: “Mantıksal anlamsal ve dilbilgisel açıdan bağlantılı bir bütünlük” olarak tanımlanan, ayrıca eksiksiz bir iletişimi hedefleyen, bunun için bir araç olarak kullanılan bir dil birimi olan metin, sözün bir görüntüsüdür. Dilbilgisel kuruluşu iletişim bağlamına duyarlı olan metnin, iki düzeyli bir kuruluş olarak betimlenebilir.

Uzun (2000) metnin iletişim işlevi taşıyan kendi içinde tutarlı tümce, sözce veya tümce bütününden oluşabildiğini söyler. Uzun metnin anlam düzeyini yüzeysel ve derin yüzey olmak üzere ikiye ayırır ve bu ayrımı şöyle açıklar:

*“Metin, hem bağlam hem de dil içi bağlam açısından tutarlı mantıksal bir bütünlüktür. Üretici ve alıcının ortak ürünü olan metin, bağlam duyarlı kullanım birimidir. Kaynağını dış dünya uyaranlar bütünlüğünden alır. Her metnin bir söylemi ve iki düzeyi vardır. Bu düzeylerin birincisi dış uyaran niteliği taşıyan, dilsel olarak düzenlenen, birimler arasındaki dilsel bağlara dayanan ve bağdaşıklıkla ilişkilendirilen yüzey metin düzeyi, ikincisi de soyut ve düşünsel özelliklere sahip olan, tümceler arasındaki mantıksal bağlara dayanan ve tutarlılıkla ilişkilendirilen derin metin düzeyidir (Uzun, 2004)”.*

Günay (2013)'e göre dilsel açıdan metnin sıralı ve anlamsal bütünlükler oluşturan tümcelere gereksinmesi vardır.

Genel ve ortak bir tanımla metin, iletişim işlevine sahip, yüzey ve derin metin düzeyleri bulunan kendi içinde mantıksallık, dilbilgisellik gibi açılardan tutarlı, bağlam duyarlı sözce veya tümcelerden oluşan bütünlüktür.

Bu bütünlük olduğu sürece metin üreticisi alıcıya (okur/dinler) iletisini tam olarak aktarabilir ve bu bağlamda okuduğunu anlama süreci gerçekleşmiş olur.

## 2.2. Metin ile Okuduğunu Anlama İlişkisi

Metin bir şekilde yazar tarafından kodlanmış ve okura, anlamak üzere metindeki kodu çözmesi için, sunulmuş bir üründür. Okurun bu “kod çözme eylemine” okuma denmektedir. Okuma eylemi, hemen arkasından “anlama” ve “anlamlandırma” eylemiyle ilişkilendirilmektedir. Metindeki kodun çözülme işlemi, metnin türü, okunabilirlik, metinsel özellikler ile okurun amacı, okurun bilişsel ve duyuşsal donanımı gibi değişkenlere bağlı olarak uzun ya da kısa sürede tamamlanabilmektedir.

Günay (2013), okumanın üç temel aşamada gerçekleştiğini belirtir ve bu aşamaları şöyle açıklar: *Algılama*, gözün yazılı göstergeleri ya da matbaada basılan karakterleri ardı ardına duyumsamasıdır. Bu aşamada yazılı olan metin anlaşılmaz ancak, bunun bir metin olduğu ayırt edilir ve göstergeler paket olarak algılanır. *Belleğe yerleştirme*, okurun metinde art arda gelen göstergeleri, tümcelerin, paragrafların ya da metnin sonuna değin bellekte tutması ve okuma eylemi süresinde öğrenilen göstergelerle ilişkilendirmesi ve böylelikle göstergelerin hepsini bir arada algılama ve anlamlandırmasıdır. *Anlamlandırma*, bellekte tutulanların sıralanmasıdır. Göstergeleri ilişkilendirmenin ardından onları birbiriyle ilişkili biçimde sıralanmanın ardından okur, metni yapılandırır, bütünleştirir. Göstergeler, tanıdık gelmezse ya da birbiriyle ilişkilendirilemezse okuduğunu anlama tümüyle gerçekleşmemektedir.

Öğrenciler, sözcükleri çözmeye (anlamsal ve sesletim) çalışıyorlarsa metni anlama başarıları düşer, öğrenciler sözcükleri yeterli düzeyde çözebiliyorlarsa metni anlama başarıları artmaktadır (Reichenberg, 2008).

Simons (1971) ise, okuduğunu anlama alan yazınında yedi temel yaklaşımdan söz eder: beceri (skill), ölçme (measurement), faktör analizi (factor analitic), ilişki (correlation), okunabilirlik (readability), iç gözlem (introspective), modeller (models) yaklaşımı. Bu yaklaşımların anlama zeminini ortaya koyduğunu ancak anlama sürecini tartışmadığı dile getirir ve dilbilimsel ve psikodilbilimsel yaklaşımla okuduğunu anlamaya yeni bir bakış açısı sergilenebileceğinden söz eder.

Okuduğunu anlama üzerine gerçekleştirilen ilk çalışmalarda okuduğunu anlamamanın önündeki engeller öğrencinin bilişsel düzeyi, öğrencinin okuma sıklığı, öğretmenin yardımı gibi daha çok öğretmen-öğrenci ekseninde betimlenmektedir. Örneğin Tremonti (1965) öğretmenlerin ders kitaplarındaki metinleri öğrencilerin daha iyi



anlamaları için onlara rehber olmanın öneminden söz etmekte; ders kitabındaki şekil ve tabloların anlaşılması için öğretmenin varlığının bir ön koşul olduğunu öne sürmektedir. Oysa okuduğunu yalnızca öğretmen ve öğrenci değişkeni ile değil aynı zamanda metnin niteliğiyle de çok yakından ilişkilidir.

1970'lerden bu yana önbilginin ve metin niteliğinin okuduğunu anlamaya katkısı araştırılmaktadır; ancak bunların birbirleriyle olan ilişkisi ve eğitime katkıları daha çok tartışılmaktadır. Okuduğunu anlama sürecinin iki değişkeni vardır: Metnin tutarlığı (text coherence) ve okurun katkısı (reader's contribution). Ne metin tek başına ne de okur tek başına anlamın sorumlusu değildir. Okuyucu kendi ön bilgilerini kullanmak, metin de tutarlı biçimde kurgulanmak zorundadır (Boscolo&Mason, 2003). Okurun bir metni okuyup anlayabilmesi için konu hakkında biraz da olsa bilgisinin olması gerekir; bu bilgi okuru anlamaya, o konu hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaya dönük tetikleyici bir öğedir (Kintsch, 1980).

Alderson'a göre (2008:8-9'dan akt. Ülper, 2010) okuma anlamlandırma düzeyleri *yüzeysel düzey*, *çıkarımsal düzey* ve *eleştirel değerlendirme düzeyi* olmak üzere üç ulamda toplanabilmektedir. Yüzeysel anlamlandırma düzeyi, okurun kendinden bir şey katmadığı anlamlandırma yani sadece tarayarak aradığı bilgiyi bulmadır. Çıkarımsal anlamlandırma düzeyi, açıkça değil örtük olarak söylenmiş olan bilgiye ulaşmadır. Eleştirel anlamlandırma düzeyi ise metinden aldığı yüzeysel ya da örtük bilgileri kendi belleğiyle değerlendirme ve yeni yargılar üretmedir.

Ülper (2010) okuma anlamlandırma sürecini etkileyen etmenleri üç başlıkta betimlemektedir: *Bilişsel/üstbilişsel etmenler (biçimsel şema, dilsel ve içeriksel şema, akıcılık, çalışma belleği, okuma anlamlandırma stratejileri)*, *duyuşsal etmenler (okurun güdüsü)*, *metinsel etmenler (okunabilirlik, tutarlılık)*.

Okuma anlamlandırma sürecini etkileyen metinsel etmenlerden okunabilirlik, bir metnin okunaklı, düzenli, kağıt kalitesi gibi fiziksel nitelikleri, tümceler ve sözcüklerin uzunlukları, kısalıklarını göz önünde bulundurarak ölçülmektedir. Çok sayıda okunabilirlik formülü bulunsa da Ateşman (1997) tarafından Türkçeye çevrilen okunabilirlik formülü pek çok Türkçe eğitimi araştırmacısı tarafından kullanılmıştır. Alan yazınında geliştirilen okunabilirlik formülleri, metnin fiziksel yapısıyla ilgilenirken ancak metnin anlamsal yapısıyla ilgilenmemektedir.

Zor metinleri kolay anlaşılabilen metinlere dönüştürmek için geliştirilen okunabilirlik formülleri daha çok çocukların yaş ve dilsel gelişim özelliklerine göre metin oluşturulmak üzere ders kitapları için kullanılmıştır; ancak bu formüller başarılı olamamıştır. Çünkü okunabilirlik formülleri, metindeki tutarlık ilişkilerini, metindeki tablo ve şekilleri, okurun önbilgi düzeyi gibi öğeleri içermemekteydi. Eğitim ortamları için zor metinleri kolaylaştırmaya çalışmak ile editörün bir yazıyı düzeltmesi, içindeki gerekli-gereksiz bilgileri ayıklaması arasında fark vardır. Editör, metnin anlaşılmasıyla ilgilenmez ancak eğitimci ilgilenir. Bu nedenle eğitimciler güvenilir bir metin düzenleme yöntemi arayışını sürdürmektedirler (Linderholm ve diğerleri, 2000).

Linderholm ve diğerleri (2000) zor metinler kolay anlaşılabilir metinlere dönüştürülürken tutarlık ilişkilerinin güçlü oluşturulması (bağlaç kullanımı vs.), metnin ana düşüncesinin ve metnin yazılma amacının değiştirilememesi gerektiğini, ancak bunların başka düşünce ve amaçlar arasında kaybolma gibi durumları varsa diğerlerinin arasından daha belirgin duruma getirilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bunun yanı sıra metin okunmadan önce, metnin konusuna ilişkin ön bilgileri düşük olan öğrencilerin ön bilgilerinin artırılmasının yararlı olduğu düşünülmektedir.

Okuma anlamlandırma sürecini etkileyen metinsel etmenlerden olan tutarlılık, bir metnin hem tümce hem de bütünlük boyutu açısından tutarlı olmakla ölçülmektedir. Tutarlılık, bağdaşıklık kavramı ile ilişkili bir kavramdır. Bağdaşıklık, bir metindeki sözcüklerin, tümcelerin ve paragrafların birbiriyle ilişkili biçimde kurgulanması, sıralanması durumudur (Karadeniz, 2015). Tutarlılık, metnin *küçük ölçekli* ve *büyük ölçekli* yapısında aranmaktadır. Metnin küçük ölçekli yapısı, metinde geçen tümcelerin birbiriyle uyumlu ve birbirini tamamlayan sözcüklerden oluşup oluşmadığının belirlenmesiyle anlaşılır. Metnin büyük ölçekli yapısında tutarlılık, tümceler arasında köprüleme kurularak silme, genelleme ya da yapılandırma işlemlerin yapılabilir olmasıyla sağlanmaktadır (Ülper, 2010).

Ders kitabı yazarları okunabilirlik formülünü yalnızca metin ve tümce uzunlukları ile bağdaştırmaktadır. ‘Kısa metin ve kısa tümce’ formülüyle oluşturulmuş metinlerde tutarlılık ilişkileri sağlam kurulmadığından öğrenciler tarafından yeterince anlaşılmamaktadır; bu durum ise okuduğunu anlama başarısının pek çok okulda düşük çıkmasına neden olmaktadır (Van Silfhout ve diğerleri, 2015: 48). Bu durumda tümce

ya da metin uzunluklarının anlamlandırma sürecinde ancak tutarlılık ilişkileri kurulduğunda anlamlı olacağı anlamına gelmektedir.

Durukan (2014) bir metnin okunabilirliğini ölçen formüllerin, metinlerin kelime ve cümle uzunluğuna dayalı yüzeysel yapısına dayalı görsel yönden sorunsuz metinler üzerinden yola çıktığını söyler. Buna karşılık anlamsal yönden metnin okunabilirliğini matematiksel bir formülle ifade etmenin mümkün olmadığını öne sürer. Ancak araştırmacıların metnin anlamsal bakımdan kolay okunabilirliğini araştırmaları da gerekmektedir.

Şema kuramı üzerine çalışan araştırmacılar okunan metnin anlaşılmasında metnin yapısının etkisinin dikkate değer düzeyde olduğunu belirtmektedirler. Buna göre ilgili bileşenlerin hiyerarşik olarak açık biçimde sunulduğu metinlerin akılda daha fazla kaldığı ortaya konulmaktadır (McGee ve Richgels, 1985). Taylor ve Samuels (1983), öğrencilerin genellikle iyi yapılandırılmamış metinleri neredeyse hiç anlamadıklarını ve hatırlamadıklarını ortaya koymaktadır.

Hildreth (1951), öğrencilerin ilgilerini çekmeyen konularda yazılmış metinleri ya da kitapları okumak istemediklerinden söz etmektedir; dolayısıyla, özellikle yavaş öğrenen öğrenciler, ilgilerini çekecek konularda yazılmamış metinleri anlamakta da zorlanmaktadır.

Walpole (1998) ders kitaplarında yer alan bilgi verici metinlerdeki kavramların ve kavramların özelliklerinin gündelik yaşamla ilişki kurularak sunulması gerektiği öne sürülmektedir. Kavramların ve özelliklerinin tek tek sıralanmasının yeterli olmadığı, bu kavramların öğrencilerin “Bu ne işe yarar?” sorusuna yanıt verecek nitelikte görsellerle, şekillerle vs. betimlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Moorman ve Blanton’a göre (1990) öğrenciler bilgiyi birincil düzeyde ders kitaplarından edinmektedir; buna karşın ders kitaplarında sunulan bilgiler belirsizlik ve tutarsızlıklarla doludur. Bu tür metinlerle karşılaştırılan öğrencilerin okuma alışkanlıklarını kazanmaları da oldukça güç olacaktır.

Okuduğunu anlamak, okuduğu sözcükleri çözmekten öte metnin anlamını kavramak üzere gerçekleştirilen karmaşık bir okuma süreci gerektirmektedir (Tremonti, 1965). Anlamak, karmaşık bir süreçtir; çünkü anlama sürecinde birbirinden farklı ama birbiriyle ilişkili çok sayıda bilişsel beceri devreye girmektedir. 1915-1925 yıllarına kadar okumak, yalnızca sözcük öğretmekten ibaretti. Eğer sözcükler öğrenci

tarafından okunup doğru sesletilebiliyorsa okuma öğretimi gerçekleşmiş sayılıyordu. Sonraki yıllarda okuma metinlere dönük sorular yöneltilmeye; bu aşamada okuma anlamakla ilişkilendirilmeye başlanmıştır. Artık anlamının da basit bir eylem olmadığı bilinmekte; kişilerin düşünme becerilerinin anlamayı oluşturduğu kabul edilmektedir. Bu nedenle okumak, sessiz okuma, eleştirel okuma, yaratıcı okuma gibi türlere indirgenmektedir (Smith, 1969). Okuduğunu anlama süreci artık metnin niteliği ile okurun bilişsel süreçlerinin birbirleriyle olan ilişkisiyle açıklanmakta; bu iki öge tek başına okuduğunu anlamayı açıklayamamaktadır (Linderholm ve diğerleri, 2000).

### **2.3. Metin Tipleri / Türleri**

Alan yazında metin sınıflamaları üzerine yapılmış çalışmalar özellikle metindilbilimin 1980'lerden sonra gelişimiyle hız kazanmıştır. Metin kavramının tanımlanması üzerindeki çeşitlilik, dilbilim ve ilişkili alanlarda yer bulan metin tipolojisi üzerinde de etkisini göstermiştir.

Longacre (1976)'da metin tipolojisi “tasarlanan zaman (projected time)” ve “zamansal ardılık (temporal succession)” parametrelerine bağlı dördü bir ayırma yapılır: Anlatı (narrative), açıklayıcı (expository), işlemsel (procedural), öğütleyici (hortatory). Buradaki sınıflamanın temelini, metnin zamansal değeri oluşturur.

Alan yazınında metin türü (genre) ve metin tipi (text type) kavramları üzerine belirli bir uzlaşma sağlanamamıştır, öyle ki, Stubbs (1996)'da “metin tipi” ve “metin türü” terimleri birbirlerinin yerine kullanılmaktadır.

Metin türü ile metin tipi arasındaki ayrıma değinen Biber (1988)'e göre, metin türü ve metin tipi arasındaki temel fark, ilkinin dışsal ikincisinin içsel özellikler sergilemesidir. Yani metnin türü, metin dışındaki yazarın niyeti, amacı gibi etkenlerle belirlenir ve bu süreçte dilbilimsel olmayan yöntemler kullanılır; metin tiplerini belirlerken ise metnin içine dönük dilbilgisel, sözcüksel yapıları ele alınır ve dilbilimsel yöntemler kullanılır. Biber (1988)'e benzer biçimde, Expert Advisory Group on Language Engineering Standards'ın (1996) yaklaşımında ise, metinlerin sınıflandırılması tümüyle metnin içeriğine yöneliktir; metnin dışsal özellikleri göz ardı edilmiş, dilbilimsellikten uzak kalınmıştır. Kısaca, metin tipi için daha çok metnin dilbilgisel yapısından elde edilebilecek özellikleri, zamansallık, geçmiş zaman

kullanımı, anlatıcı kişinin kodlanması önemli iken metnin yazılma niyeti “metin türü”nü oluşturmaktadır: Bilgi vermek, eğitmek, telefon konuşması, hava durumu vb.

Metin tipi ile türü arasındaki karmaşıklığın bir nedeni olarak, Biber (1989), “bir metinde iki metin tipinin özelliklerinin görülebilmesi”ni gösterir. Buna göre yazar, farklı iki niyetle metnin dışsal yapısını belirlerken; metnin dilbilgisel, sözcüksel yapısını farklı metin tiplerine uygun biçimde tasarlayabilir.

Bunun yanı sıra, Paltridge (1996), Biber (1988)’in tanımladığı metindeki içsel/dışsal ayrımı örnek alan bir yaklaşım sergiler; ancak metnin içsel yapısını ele alış biçimiyle ondan tümüyle ayırır.

Hammond, Burns, Joyce, Brosnan ve Gerot (1992), metin türlerini ve metin tiplerini ayrı ayrı ele alarak aşağıdaki gibi sınıflar ve sınıflamadan da anlaşılacağı üzere tipler (genres) daha kapsamlı ele alınması gereken bir kavramdır:

<b>Metin Türleri (Genre)</b>	<b>Metin Tipleri (Text Type)</b>
Tarif (recipe)	İşlem (procedure)
Kişisel mektup (personal letter)	Kısa öykü (anecdote)
Reklam (advertisement)	Tanımlama (description)
Polis raporu (police report)	Tanımlama (description)
Öğrenci yazısı (student essay)	Sergileme (exposition)
Resmi mektup (formal letter)	Sergileme (exposition)
Hazır biçimli mektup (format letter)	Sorun çözme (problem solution)
Haber (metin)	Aktaran (recount)
Sağlık broşürü (health brochure)	İşlem (procedure)
Öğrenci ödevi (student assignment)	Aktaran (recount)
Biyoloji ders kitabı (biology textbook)	Rapor (report)
Film yorumu (film review)	Yorum (review)

Kress (1993) ise, metin türü terimini kullanmanın sakıncalı olduğunu çünkü bu terimin göreceli bir kontrol edilemezliğinden söz etmektedir. Alan yazınında bu terim bazı metinlerin biçimsel özelliklerini belirlemek adına istikrarlı biçimde kullanılmıştır: kitabe, sone, epik, roman vb... Günümüz çalışmaları ise içerik ve biçimsel özellikleri birlikte ele alır ve hatta adlandırmalar da bu nedenle farklılaşır:

Zenci filmleri, Western filmleri, İtalyan kovboy filmi... vb. Çok karmaşık etkenler bu terim içine sıkıştırılmış görünmektedir: üretim-tüketim, seyirci-yapımcı, estetik... vb.

Buna karşın Günay (2013)'te metin türleri ve metin tiplerini birbirinden tamamen ayrı olarak sınıflar. Metin tipleri, betimleyici, anlatsal, söyleşimsel, sözbilimsel, kanıtlayıcı, açıklayıcı, buyrumsal, önceden haber verici ve üstün metin tipleri olmak üzere dokuz ana tipe ayrılır. Metin türleri ise, özyaşamöyküsel, öğretici, içsel, mektup, aytamlıkla ilgili, polemik, olağanüstü ve düşlemsel, destansı, romanesk, ağlatsal, gülmece ve dramatik olmak üzere on iki türe indirgenmiştir.

Kıran ve Kıran (2000), metin tiplerini bir üst kavram olarak dörde ayırmaktadır: Betimsel metin, anlatsal metin, açıklayıcı metin ve kanıtlayıcı metin. Bu çalışmada, “Betimleme, bir yer, bir nesne ya da bir varlığın özellikleriyle ilgili ayrıntılı bilgi verir. Bir kişinin betimlemesine portre adı verilir. Fiziksel portre ile moral portre arasında bir ayırım yapmak gerekir. Birincisi kişinin yüzünü, dış görünümünü, bedenini, elbiselerini betimlerken, ikincisi, kişinin kişilik özelliklerini betimler”. Anlatsal metin ise, bir olayı bir olguyu, bir öyküyü anlatır. Olayın akışını belli bir zaman ve uzama yerleştirir. Olayın evrelerini anlatarak süresini ve sınırlarını saptar. Açıklayıcı metin “Genellikle bir bilgi isteğine, açık ya da örtük bir biçimde sorulan bir soruya, karşılaşılan bir soruna yanıt getirir. Bir gazetede, bir dergi ya da ansiklopedi makalesinde olduğu gibi, daha geniş bir düşünce konusunda da bilgi içerebilir (...) Açıklayıcı metin, bilgi iletme amacını güder; ancak bunu yaparken anlamayı kolaylaştırmayı dener.

Metin sınıflamalarında, özellikle derlem çalışmalarında, metinlerin belirlenen eğitsel amaca yönelik seçilmesi ve çalışılacak olan alana uygun içerikte saptanabilmesi amacıyla Lee (2001) metni, metin türleri (genre) ve ilgili oldukları alanlara (domain) göre ikiye ayırmaktadır. Bu bağlamda, biçimsel olarak Saukkonen (1982)'de metinlerin üç metin tipinin bulunduğu belirtilir: Estetik (artistic) metinler; bilgilendirici (informative) metinler; gerçek metinler. Bu belirlemelerin de ötesinde Saukkonen, temelde iki belirgin üsttür bulunduğunu ortaya koyar: *Bilgilendirici (sorgulayıcı ve açıklayıcı bilimsel metinler) ve anlatı*. Anlatı metinleri de kurgusal (roman, şiir, öykü, oyun, destan...) ve kurgusal olmayan (anı, gezi yazısı, deneme) olarak ayrılabilir. Saukkonen'in ayırımına bakıldığında, alan yazınında anılan diğer sınıflamaları kapsayıcı bir nitelikte olduğu görülebilir. Öyle ki, diğer pek çok sınıflamada ayrı bir tür olarak belirlenen açıklayıcı metinler, hem bilgilendirici

metinlerin hem de anlatı metinlerinin içerisinde “söylem” farklılıklarıyla birlikte gözlenebilmektedir.

Temelde metinler, Saukonen’den itibaren ikiye ayrılır: Anlatısal ve açıklayıcı metinler. Bu iki metin türü birbirlerinden çok farklı stratejiler kullanır ve yazılma amaçlarını farklı sözdizimsel ve anlamsal yapıların işbirliğiyle ortaya koyarlar (Hall ve diğerleri, 2005).

Alan yazınıncı incelendiğinde özellikle de derlem bilimsel ve uygulamalı çalışmalarda, araştırma deseninin uygulanabilirliği açısından metne ilişkin tiplerin iki ana başlık altında (anlatısal ve açıklayıcı) incelenmesini gerektirdiği görülmektedir.

### **2.3.1. Açıklayıcı Metinler ve Anlatısal Metinler**

Alan yazınında ders kitaplarında kullanılan metinler açıklayıcı ve anlatısal metinler olmak üzere ikiye ayrılır: açıklayıcı (expository) ve anlatısal (narrative) metin (Hall ve diğerleri, 2005).

#### **2.3.1.1. Açıklayıcı Metinler**

Ders kitaplarında açıklayıcı metinler, öğrencilere bilgi, yorum, tartışma vs. ulaştırma amaçlı seçilmektedir. Açıklayıcı metin, yazarın bir amaca ulaşmak üzere ya da herhangi bir düşünceyi okura sunmak üzere oluşturduğu metin anlamına gelir (Horowitz, 1985).

Açıklayıcı metinde temelde şu yapılar vardır: kovaryans (neden / etki), atıf (açıklama), sıralama (toplama), karşılaştırma ve tepki (sorun / çözüm). Bu yapılar okura çeşitli anlamsal ve sözdizimsel işaretler sunar. Anlamsal işaretler bağlaçların yarattığı karşıtlık, benzerlik vs. durumlarını; sözdizimsel işaretler ise metindeki anahtar tümcelerin, düşüncelerin seçimine dönük işaretleri okura sunar (Piccolo, 1987). Hall ve diğerlerine göre ise (2005) açıklayıcı metinlerin genel yapısı şu aşamaları içerir: açıklama, sıralama, numaralandırma, nedensellik, sorun / çözüm ve karşılaştırma.

Meyer (1985)’in açıklayıcı metin yapısı ise, tipin tipik özelliklerini belirli bir dizge içerisinde özetlemeye çalışır:

- a. Tanım (description): Yazar konuyu tanımlar.
- b. Sıra/dizi (sequence): Yazar sayıları ya da zamandizimselliği kullanarak maddeler ya da olayları sıralar.
- c. Karşıtlık (compare/contrast): Yazar konuda geçen olguların, varlıkların benzer ve karşıtlıklarını belirtir.
- d. Neden-etki (cause-effect): Yazara olayların ya da durumların nedenlerini ve etkilerini açıklar.
- e. Sorun-Sonuç (Problem/solution): Yazar yazısında bir soru sorar ve yanıtı verir.

### 2.3.1.2. Anlatısal Metinler

Belli bir olay kurgusu içerisinde bir olayın geçtiği yer, olayın gerçekleştiği zaman dilimi, olayı gerçekleştiren kişiler çerçevesinde yaşanmış veya yaşanabilir olayların ele alındığı edebi türe hikâye veya öykü denir (Aktaş ve Gündüz, 2011: 339). “Okuyucuya yorum yapma (Bruner, 1990), anlamı açıklama, (Gudmundstottir, 1995), organize etme, hatırlama (Bruner, 1990; Shank, 1999) ve problem çözme (Jonassen ve Hernandez-Serrano, 2002) fırsatları sunan etkili bir metindir.” (Akt. Akyol, 2011: 161).

Anlatısal metinlerin tipik bir hiyerarşik kurgusu vardır (kurgu, karakter, sorun, çözüm, sonuç) ve bu tip metinlerde kişiler, belirli bir kültürel ortamda karşılaştıkları durum, olay, duygularla anlatılırlar. Açıklayıcı metinlerde ise öznel duygu ve düşünceler yok denecek kadar azdır; metnin zaman algısı şu anda ve şimdi ile ilgili değildir.

Labov (1972), anlatıcıların öykülemeleri sırasında çeşitli dilbilgisel ve sözdizimsel öğelerden yararlanarak da deneyimlerini değerlendirdiklerine değinmektedir. Buna göre anlatıcılar; güçlendiriciler (intensifiers), karşılaştırmacılar (comparators), bağıntılayıcılar (correlatives) ve açıklayıcılar (explicatives) kullanarak değerlendirme yapmaktadır.

Labov (1987) bir anlatı söyleminin yapılanışında altı temel ögenin bulunduğunu ileri sürmektedir:

1. Özet (abstract) : Genellikle anlatının başında yer alan özet bölümünde anlatı içeriği ana çizgileriyle tanıtılır. Bu bölümde tüm öykü bir ya da iki tümce ile özetlenir.



2. Yönlendirme/ tanıtım (orientation): Anlatı olaylarının yeri, uzamı, karakterleri, söz konusu karakterlerin davranış ya da durumlarının tanıtıldığı bölümdür. Anlatının ön planını kuran karmaşık olaylar dizisiyle aktarılan anlatı öyküsünün arka planını oluşturarak söylem düzeyini kurar (Uzun, 2003).

3. Karmaşık olay dizisi (complicating actions) : anlatı olaylarının zaman sırasına göre aktarıldığı, dolayısıyla özellikle anlatı tümceciklerine yer verilen bölümdür (Yemenici, 1995). Bu öge, bir anlatımın anlatı olabilmesi için zorunlu öge niteliği taşımakta ve bu özelliği ile diğer öğelerden ayrılmaktadır (Uzun, 2003).

4. Değerlendirme (evaluation): Anlatının iletişimsel anlamını belirginleştiren kurucusudur. Anlatının niçin anlatıldığını ve anlatıcının bu anlatı aracılığıyla ulaşılabildiği iletişimsel niyetini sezdirir. Bu yönüyle bu bölüm edim sözsel güç yüklenerek anlatıcının söz ile yani anlatısıyla bir edim gerçekleştirmesini sağlar (Uzun, 2003).

5. Sonuç(lar) (results/ resolution) : Karmaşık olay dizisinin nasıl sonuçlandığının anlatıldığı bölümdür.

6. Bitiş (coda) : Genellikle bağımsız tümceciklerle anlatının sona erdiği, anlatıcının olası soruları kapatarak yeniden konuşma zamanına dönüldüğünü işaretlediği bölümdür (Yemenici, 1995).

Labov'a göre anlatının dört farklı değerlendirme biçimi bulunmaktadır:

a. Dış değerlendirme (external evaluation) : Anlatı sırasında anlatıcının öyküsünü keserek o öykünün neden anlatıldığını anlatması yoluyla ya da anlatıcının –öyküyü kesmeden- öykünün bir yerinde, duyumsadıklarına ya da düşündüklerine yer vermesi ile gerçekleşir.

b. İçer yerleşik değerlendirme (embedding of evaluation) : Anlatıcının olay anında duyumsadıklarına, öyküde yer alan diğer karakterlere söylediklerine yer vererek ya da anlatıcının olayı, olayda yer alandığı karakterlerin duygularını olayı değerlendiren üçüncü bir kişinin anlatımıyla aktararak gerçekleştirdiği değerlendirmedir.

c. Eylem aktarımı yoluyla değerlendirme (evaluative action): Anlatıcının olayda yer alan karakterlerin söylediklerini değil, yaptıklarını aktararak gerçekleştirdiği değerlendirme biçimidir.

d. Olayların geciktirilmesi yoluyla değerlendirme (evaluation of suspension of action): Anlatıcının öykülemeyi kesip olay sırasında yaşadığı duygulara yer verdiği, böylelikle olayların çözümünün geciktiği değerlendirme biçimidir (Yemenici, 1995).

### **2.3.2. Anlatısal ve Açıklayıcı Metinler ile Okuduğunu Anlama İlişkisi**

Çocuklar ilk aşamada okuduğunu anlama becerilerini anlatısal metinler okuyarak geliştirirler. Pek çok eğitimci erken çocukluk döneminde çocuklara anlatısal metinler sunup açıklayıcı metinleri görmezden gelirler (Hall ve diğerleri, 2005). Bunun yanı sıra araştırmalar çocukların açıklayıcı metinleri anlamadığını da göstermez; her yaştaki çocuk açıklayıcı metni anlayabilir. Oysa çocuklar okula gelmeden önce genellikle yalnızca anlatı metinleriyle buluşurlar: masallar, çizgi filmler, televizyon şovları, resimli kitaplar vs. (Williams ve diğerleri, 2004). Çocuklara anlatı metinlerinin yanı sıra açıklayıcı metin deneyimi de verilmelidir; çünkü okul yaşamında açıklayıcı metinlerle de karşılaşacaktır (Kinney, 1985).

Berman ve Katzenberger (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmada erken çocukluk çağındakilerin anlatı metinlerini daha iyi anladığı fakat çocuk, genç ve yetişkinlerin açıklayıcı metinleri anlatısal metinler kadar anlayabildiği ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra erken çocukluk evresindekilerin düşüncelerini anlatırken anlatısal söylem yapısını kullandığı; ilerleyen yaşlarda ise anlatısal ve açıklayıcı söylem yapısının birlikte kullanıldığı belirlenmiştir.

Best ve diğerleri (2008) ise yaptıkları çalışmada öğrencilere bir anlatısal, bir de açıklayıcı metin sunmuşlar; bu metinler üzerine açık uçlu ve çoktan seçmeli sorular yöneltilmişlerdir. Bu sorularla metni çözümlene becerisi ve dünya bilgisi düzeylerini ölçmeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonunda öğrencilerin anlatısal metinlerde metin çözümlene becerilerini daha çok kullanıp geliştirdikleri; açıklayıcı metinlerden ise daha çok dünya bilgisi edindiklerini bulmuşlardır.

Öğrencilerin metinleri iyi anlamaları isteniyorsa ister anlatısal ister açıklayıcı metin olsun, bu metinlerin iyi yapılandırılmış olması gerekmektedir. Anlatısal metinlerin karakter, zaman, yer açısından tutarlılığı, açıklayıcı metinlerde de kavramların ve düşüncelerin uyumlu ve bütünsel olması gerekmektedir (Berman ve NirSagiv, 2007).

Taylor (1980), ilgili metin tipi üzerine yaptığı uygulamalı çalışmada, açıklayıcı metinleri okuyan yetişkinlerin güçlü okur ve zayıf okur düzeyindeki 8. Sınıf

öğrencilerine göre metindekileri daha iyi hatırladığını bulgulamıştır. Taylor (1980)'deki çalışmasından, yetişkin okurun açıklayıcı metinde yer alan kavramları daha kolay işleyip anladığı ve anımsadığı düşünülebilir.

Açıklayıcı metinler, içeriğinin sınırsız olması nedeniyle çok yaygın biçimde (dergilerde, gazetelerde, broşürlerde vs.) kullanılmaktadır ve bir konuda bilgi sahibi olmak ya da bilinen bir konu üzerine daha fazla şey öğrenmek amacıyla okunmaktadır. Diğer türlere göre açıklayıcı metinlerin daha farklı bir dizgesi vardır; açıklayıcı metinlerin nitelikleri, örneğin anlatısal metin türünün nitelikleri kadar belirgin değildir (Singer ve O'Connell, 2003). Anlatısal metnin yapısı ise açıklayıcı metnin yapısına göre daha çabuk çözülebilir ve kestirilebilirdir; bunun temel nedeni okurun anlatısal metin türü ile daha çabuk tanışmış ve bu türün yapısı ile ilgili daha fazla bilgiye sahip olmuş olmasıdır (Singer ve diğerleri, 2009).

Baldwin ve diğerleri (1985) öğrencilerin ön bilgilerinin öğrencilerin okudukları açıklayıcı metinleri anlama oranlarını doğrudan etkilediğini belirtir. Yani metnin ana kavramı ya da konusu hakkında bilgisi olan öğrencilerin, bilgisi olmayan öğrencilere göre metni daha iyi anladıkları anlaşılmaktadır.

Açıklayıcı metinlerdeki kavramsal yoğunluk anlamayı güçleştirir niteliktedir öyle ki Dymock (2005) öğrencilerin açıklayıcı metinleri anlama güçlüğünden ve bu güçlüğü çeşitli nedenlerden kaynaklandığını belirtmektedir. Bu nedenlerden biri, açıklayıcı metinlerin anlatısal metinler kadar düzenli olmaması ve yazılma düzeninin anlatısal metinler kadar tipik olmamasıdır. Anlatılarda ise, metin yapıları tipik olduğu için kolay anlaşılmasına karşın, açıklayıcı metinlerin okur tarafından kolay anlaşılması için okurun içerikte yer alan konuyla ilgili bir ön bilgiye sahip olması gerekmektedir (Singer ve diğerleri, 2009; Lin ve diğerleri, 2000).

Zaten açıklayıcı metinden söz edildiğinde, ilk önce metindeki bilginin (structural information) içeriği öğrenilmek istenir; böylelikle okur metnin anlamının yapısal dizgesinin en baştan oluşturulmaya çalışmaktadır (Williams ve diğerleri, 2004). Bunun yanı sıra açıklayıcı metinlerde çıkarım yapmaya dönük sözdizimsel yapıların (çünkü bu yüzden, demek ki vs.) kullanılması bu metinlerden okurun daha fazla çıkarım yapmasını sağlaması söz konusu olduğundan bu tüp yapıların açıklayıcı metinlerde daha sık sergilenmesi okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkileyecektir. (Karadeniz, 2015).

Açıklayıcı metinlerin sınıf ortamında daha iyi anlaşılması için metinlerin bölümleri arasında öğretmenlerin öğrencilere metnin gelinen yerine kadarki olan bölümüne yönelik soru sormasının işe yaradığı ortaya konulmuştur.

Gerek anlatsal gerek açıklayıcı metinlerin anlaşılmasında üst bilişin etkisi üzerine Lin ve diğerleri (2000) bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. İlgili çalışmada kişinin açıklayıcı metni anlayıp anlamadığının tahmin edilme durumunun yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni açıklayıcı metnin anlaşılma düzeyinin anlatsal metne göre daha ölçülebilir olmasıdır. Bu çalışmada farklı yaş grubundaki insanların farklı türdeki metinleri anlama düzeylerinin birbirlerinden farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır; bunun nedeninin de herkesin üst biliş düzeyinin farklı olması olarak yorumlanmıştır.

Başarılı yazılmış metinler, anlaşılmak için iyi düzenlenmiş bir mantıksal sunulumu içermektedir. Eğitim bağlamında öğrencinin metni iyi anlayabilmesi için metnin mantıksallık içinde yapılandırılması önemlidir. Buna göre açıklayıcı metinlerde (expository texts) okura yeni bilgi, gündelik yaşamındaki deneyimlerle ilişkilendirilmiş olarak sunulmalı; anlatsal metinlerde ise okurun karakterleri, zamansal ve mekânsal düzenlemeleri, nedenselliği ve amacı algılayabileceği bir düzenleme gerekir (Van Silfhout ve diğerleri, 2015: 48). Bir metnin bilişsel( zihinsel) olarak algılanması için okurun belleğinde zamansal, uzamsal, kavramsal bağlam ilişkileri kurması gerekir. Bu ilişkilerin mantıksal bir düzlemde oluşturulmadığı metinler anlamayı güçleştirir. Bu ilişkileri kurmak için “bunun yanı sıra” “çünkü” “fakat” gibi tutarlık belirteçleri (coherence markers) ya da diğer dilbilimsel işaretleri kullanmak olasıdır (Van Silfhout ve diğerleri, 2015: 48).

Anılan çalışmalara bakıldığında açıklayıcı metinlerin anlatsal metinlerden daha güç anlaşılır niteliklere sahip olduğu görülebilir. Ancak bu durumun gerekçesi, açıklayıcı metinlerdeki kavramsal yoğunluğun fazlalığı mı; bu yoğunluğun sunulmasındaki söylem sorunları mı; yoksa dil edinim sürecinde bireylere öncelikle anlatsal metinlerin sunulması ve doğal olarak açıklayıcı metinlerle tanışmayan bireylerin ilgili tipteki metinleri anlamlandıramaması mıdır, araştırılması ve bu konuda elde edilen bulgular doğrultusunda işlem yapılması gerekmektedir. Bu çalışmanın temel aldığı konu yukarıda işlenen alan yazındaki çalışmalar ışığında gerçekleştirilmiştir.

## 2.4. Ders Kitaplarındaki Metinlerin Seçimi

Metin sınıflamaları çalışmalarında, metin tipi (text type) ve metin türü (genre) ayrımının yabancı alan yazınında sorunsuz biçimde yapıldığını fakat Türkiye’de bu kavramların henüz yerleş(e)memiş ve doğal olarak ders kitaplarındaki metinlere aktarılamamış olduğu gözlenmektedir. Eğitim öğretim ortamlarında, ders kitaplarının metinlerinin seçiminde Milli Eğitim Bakanlığı’nın belirlemiş olduğu ölçütler “Ders Kitaplarını Değerlendirmeye Esas Olan Kriterler” (<http://ttkb.meb.gov.tr>) başlığında toplanmıştır. Buna göre ders kitaplarının incelenmesinde ve değerlendirilmesindeki esas alınacak ölçütler maddeler halinde ve ayrıntılı olarak ele alınmıştır:

### **Taslak Ders Kitaplarının İncelenmesinde, Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler**

Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğinin 19’uncu maddesi (4)’üncü fıkrasında yer alan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitabının incelenmesinde, değerlendirilmeye esas olacak kriterler ile bunlara ait açıklamalar aşağıdadır.

Taslak ders kitaplarının incelenmesi ve değerlendirilmesinde;

- a. İçeriğin Anayasa ve kanunlara uygunluğu,
  - b. İçeriğin bilimsel olarak yeterliliği,
  - c. İçeriğin eğitim ve öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği,
  - ç. Görsel tasarımın ve içerik tasarımının, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olması ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu,
- olmak üzere dört kriter kullanılır.

Z- kitaplarda yukarıda ifade edilen kriterlere ek olarak zenginleştirilmiş içeriklerin, kazanımlara uygun ve bunları gerçekleştirme yeterliliğini destekleyici nitelikte olması kriteri de kullanılır.

İnceleme ve değerlendirme kriterleri Yönetmelikte açıkça ifade edilmiş olmakla birlikte, her bir kriter kapsamında dikkate alınacak hususlarla ilgili açıklamalar aşağıdadır. Bu açıklamalar hiçbir şekilde bir kontrol listesi gibi kullanılmamalıdır. Açıklamaların amacı yukarıda ifade edilen kriterlerin uygulanmasında ilgilileri kriterlerin kapsamı hakkında bilgilendirmektir. Bu açıklamaların kullanımında evrensel hukuk normları, ders kitabı yazımı ve bilimsel yazım kuralları ile ilgili genel kabul gören ilke ve kurallar dikkate alınmalıdır.

#### **A. İçeriğin Anayasa ve Kanunlara Uygunluğu**

Taslak ders kitabı 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2’inci maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanır.

Taslak ders kitabında Anayasa, kanunlar ve ilgili diğer mevzuata aykırılık olamaz. Taslak ders kitapları Anayasada ve Millî Eğitim Temel Kanununda açıkça hükme bağlanmış eşitlik ilkesini gözeterek, temel insan hak ve özgürlüklerini destekleyen ve her türlü ayrımcılığı reddeden bir yaklaşımla hazırlanır. Konuların işlenişinde yada örneklerde insanların ve olayların sunulmasında toplumsal eşitlik ilkesi gözetilir. İçerikte ve görsel öğelerde bireylerin hak ve özgürlüklerini ihlal edecek unsurlar bulunmaz. İnsan haklarına aykırı, ayrımcılık ve önyargı niteliği taşıyan ifadeler kullanılmaz.

Taslak ders kitabında kullanılan birey adları eşitlik ve genellik ilkesinin gereği olarak, toplumda kullanılan adlardan dengeli biçimde seçilir, toplumun yalnızca belirli bir kesimini temsil edecek şekilde kullanılmaz. Verilen örneklerde ve kullanılan karakterlerde cinsiyet açısından makul bir denge gözetilir. Anlatım, görsel öge ve çizimlerde toplumun değer yargıları, giyim ve hayat tarzı doğru olarak yansıtılır. Toplumun bir kesimini, siyasi görüşü ya da düşünce biçimini küçük düşüren veya önyargı oluşturabilecek anlatımlara yer verilmez. Taslak ders kitabı, toplumda sosyal barış ve adalet, insan hakları ve çevre bilincini destekleyen bir yaklaşımla hazırlanır.

### **B. İçeriğin Bilimsel Olarak Yeterliliği**

Taslak ders kitaplarının içeriğinde genel geçer, kabul görmüş ve güncel bilimsel bilgi, teori, teknik, yöntem, terim, birim ve semboller kullanılır. İçerik, bilimsel olarak geçerliliği ve güvenilirliği kabul edilen kaynaklara dayandırılır. Bilimsel olarak geçerliliği ve güvenilirliği konusunda kanıt olmayan ve kaynağı bilinmeyen içeriklere yer verilmez. Bilimsel bilgi dışında görüş veya kanaat niteliğinde olan bilgilerin hangi kaynağa yada kişiye ait görüş veya kanaat olduğu açıkça belirtilir. İçeriğin alıntı ya da atıf yoluyla kullanılmasında kaynakların güvenilirlik, önem ve önceliklerinin değerlendirilmesinde evrensel olarak geçerli bilimsel standartlar esas alınır. Bilimsel olarak hatalı ve yanlış bilgi kullanılamaz.

Alternatif ve kesin olmayan teoriler ile gerçekliği tartışılan konular ve bilgiler, kesin bilgiymiş gibi sunulmamalıdır. Birden fazla teorisinin olduğu konularda bir teoriye dayalı bilgi sunulurken, bu açıkça ifade edilir, o bilgiye ilişkin farklı teori ve açıklamalarında olduğu belirtilir. Herhangi bir içeriğin, bilginin veya eserin, dersin amacı ya da öğrencilerin özellikleri gibi hususlar dikkate alınarak, yalnızca bir parçası ya da sınırlı bir kısmı kullanılmış ise, bu açıkça ifade edilir. Öğrencilerin, kesin olmayan bilgileri kesin bilgi ya da yalnızca bir kısmı sunulan bir içeriği bütün olarak algılamalarını engelleyecek uyarılara yer verilir.

Taslak ders kitabında istatistikî verilerin kullanılması hâlinde veriler doğru, eksiksiz ve güncel olmalıdır. Ulusal veya uluslararası düzeyde güvenilirliği genel olarak kabul edilen kaynak ve kurumlarca sağlanan istatistikler kullanılır. İşlemlerde, deneylerde ve bilimsel süreçlerde işlem veya hesaplama hatası olmamalıdır. Alanda kullanılan teknik ve yöntemler doğru, güncel ve öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun bir biçimde verilir.

Kaynak göstermeden alıntı yapılamaz. Alıntı ve atıflar telif hakları kurallarına uygun olarak yapılır. Başka bir ders kitabı kaynak olarak gösterilemez. Görsel ögeler ve zenginleştirme amacıyla kullanılan elektronik içerikler için, telif hakları mevzuatına uygun olarak alıntı veya atıf yapılır.

### **C. İçeriğin Eğitim ve Öğretim Programının Kazanımlarını Gerçekleştirme Yeterliliği**

Taslak ders kitabında güncel yazım kurallarına uyulur. Kullanılan dil ve anlatım öğrencilerin gelişim düzeyine uygun, açık ve anlaşılır olmalıdır. Taslak ders kitabının yazım ve imla hataları ile anlatım bozukluklarından arındırılmış olması esastır.

Taslak ders kitabı öğrencinin bir kazanım ile ilgili temel bilgileri edinmesini, bilgi, iş ve işlemleri belirli bir sıra içinde öğrenmesini sağlayacak yapı ve içerikte hazırlanır. İçerik, öğrencinin bir yetişkinin yardımı olmadan da okuyarak anlayabileceği ve öğrenebileceği ayrıntı ve yapıda sunulur.

Taslak ders kitabı ilgili eğitim öğretim programının tüm kazanımlarını eksiksiz olarak kapsar. Hangi içeriğin, hangi kazanımı karşıladığı uygun bir ifade ile belirtilir. Dersin özelliğine göre ünite, bölüm, tema veya konular arasında mantıksal bir sıra ve hacim bakımından programa uygun birden oluşturulur. Kazanımın gerçekleşmesi için gereken içerik sistematik bir yapı, anlaşılır dil ve ayrıntıda sunulur.

Bölüm, ünite ya da konu başında öğrenciyi düşünmeye yönlendirmek ya da motivasyon amaçlı soru, etkinlik veya araştırma önerileri öğrencinin

hazırbulunuşluk düzeyine uygun ve gerçekçi olarak verilir. Taslak ders kitabı, kazanımın gerçekleşmesinin ön koşulu olan bilgileri sunduktan sonra, öğrenciyi düşünmeye sevk edecek etkinlikler, sorular ya da alıştırmalar içerir. Alıştırmalar kazanımın niteliğine bağlı olarak, hem üst düzey düşünme becerileri ve kavramsal anlayışı hem de alandaki becerileri destekler. Ancak üst düzey becerileri destekleme adına etkinliklerin ve uygulamaların abartılı, gereksiz ve yanlış kullanımından kaçınılır.

Bölüm sonlarında, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte alıştırma, uygulama ve değerlendirme soruları veya etkinliklerine yer verilir. Ancak alıştırma, uygulama ve değerlendirme soruları veya etkinliklerinin nerede gerekli olduğu, niteliği ve miktarı profesyonel yargı gerektirdiği dikkate alınarak, gerekli olmayan yerlerde abartılı ve zoraki alıştırma, uygulama ve değerlendirme soruları veya etkinlikleri verilmez.

Dersin ve kazanımların özelliklerine bağlı olarak, öğrencilerin bilimsel araştırma süreciyle ilgili anlayışları ve becerileri desteklenmelidir. Deney, etkinlik ve uygulamalarda gerektiğinde güvenlik uyarıları verilir. Hiçbir deney, etkinlik ve uygulama öğrencilerin güvenliği için tehlike oluşturacak veya etik kurallara aykırılık teşkil edecek şekilde tasarlanamaz.

Kazanımların gerçekleşmesi için deney, alan gezisi, proje ve benzeri etkinlikler uygun ayrıntıda sunulur. Öğrenciler de sıklıkla görülen kavram yanlışlarını giderici uyarı ve açıklamalar verilir. Kazanımların işlenişinde gerekli yer ve durumlarda; konular arasında, diğer dersler ve günlük hayatla uygun bağlantılara yer verilir.

#### **D. Görsel Tasarımın ve İçerik Tasarımının, Öğrenmeyi Destekleyecek Nitelikte Olması ve Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine Uygunluğu**

Taslak ders kitabında kullanılan *fotoğraf, resim, tablo, grafik, diyagram* ve benzeri *görsel öğeler* özgün, tasarım veren seçimlerinin estetik değeri yüksek olmalıdır. Bu öğeler öğrencinin gelişim düzeyine uygun ve öğrenmeyi destekleyici nitelikte tasarlanır. Yönlendirici uyarı, sembol ve işaretler kolay algılanır olmalıdır. *İçindekiler, organizasyon şeması ve yapılanış* ile *sayfa numaralama* gerektiğinde *sözlük, kaynakça*, vb. unsurlar yeterli ve kullanışlı bir şekilde tasarlanır. Görsel tasarımı ve sayfa düzenlemesi ünite içinde ve kitap boyunca tutarlı bir biçimde yapılır. Taslak ders kitabı reklam unsuru taşıyan öğeler içermez.

Sayfa düzenlemesi aşırı yoğun olmamalıdır. Sayfada uygun miktar boş alan ve kenarlık bırakılır. Başlıklar, alt başlıklar ve varsa etkinlikler kolay okunur ve tutarlı bir biçimde verilir. Metinler yaşa uygun yazı tipi ve puntoda verilir. Taslak ders kitabında sayfa düzeni ve görsel tasarım öğrencilerin dikkat ve ilgisini uygun yerlere çeken ve estetik değeri yüksek bir biçimde yapılır.

#### **E. Zenginleştirilmiş İçeriklerin Kazanımları Desteklemesi ve Kazanımlara Uygunluğu**

Z-kitaplar, ders kitaplarının niteliklerine ek olarak; zenginleştirilmiş içeriklerin kazanımlara uygunluğu ve kazanımları destekleyip desteklemediği ve öğrenci seviyesine uygun olup olmadığına göre değerlendirilir.

Z-kitaplarda sesli içeriklerde ses net ve anlaşılır olmalıdır. Zenginleştirme içeriklerinde yer alan ses, grafik, video, animasyon, benzetim, etkileşimli oyun gibi unsurlarda süre, kazanımın gerektirdiği etkinlik veya işlenişe uygun biçimde sınırlandırılır. Bu içeriklerde, elektronik materyallere atıf veya telif hakları ile ilgili bilgilendirme zorunlulukları dışında reklam amaçlı öğeler kullanılamaz.

Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ders kitabı olarak kabul edilmiş bir eserin, onaylanmış olan içeriğinde değişiklik yapmamak kaydıyla, görsel-işitsel ve çeşitli elektronik öğelerle zenginleştirilmesi hâlinde, onaylanmış olan içerik yeniden incelenmez. Onaylanmış içeriğe ilave edilen görsel-işitsel ve elektronik öğeler

kazanımlara uygun ve bunları gerçekleştirme yeterliliğini destekleme ve öğrenci seviyesine uygunluğu yönlerinden değerlendirilir. Bu değerlendirme, zenginleştirilmiş öğelerin teknik özelliklerinin kazanımlara ve öğrenci seviyesine uygunluğu bakımından incelemeyi de kapsar.

([http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_01/14062748\\_incelemerkriterleri\\_14012013.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_01/14062748_incelemerkriterleri_14012013.pdf))

### Taslak Ders Kitaplarını Değerlendirme Ölçeği

Taslak ders kitabı aşağıdaki dört ölçüt için ayrı ayrı 3 (çok iyi), 2 (iyi) ve 0 (iyi değil) puanları verilerek değerlendirilir.

Değerlendirme	0 (iyi değil)	2 (iyi değil)	3 (çok iyi)
<b>A.</b> İçeriğin Anayasa ve Kanunlara Uygunluğu	Anayasa, kanunlar ve ilgili diğer mevzuata açıkça muhalefet ve aykırılık teşkil eden içerik ve öğeler var. İnsan haklarına aykırı, ayrımcılık ve önyargı niteliği taşıyan ifadeler var.	Anayasa, kanunlar ve ilgili diğer mevzuata açıkça muhalefet ve aykırılık olmamakla birlikte, eşitlik, insan hakları ve toplumsal kesimleri temsil açısından iyileştirilebilir.	Eşitlik ilkesine uygun, temel insan hak ve özgürlüklerini destekleyen, toplumsal kesimleri eşit ve önyargısız olarak temsil eden bir yaklaşım var.
<b>B.</b> İçeriğin Bilimsel Olarak Yeterliliği	Bilimsel olarak yanlış ve hatalı bilgiler var. İçerik bilimsel olarak genel kabul gören kaynaklara dayalı değil. Görüş/kanaat ile bilimsel bilgi ayrımı yapılmamış.	Bilimsel olarak yanlış ve hatalı bilgi bulunmamakla birlikte, bilimsel içerik geliştirilebilir, içeriğin oluşturulmasında öncelikli ve önemli bazı kaynaklardan yararlanılabilir.	Bilimsel olarak hatalı ya da eksik bilgi yoktur. İçerik önemli ve öncelikli kaynaklara dayandırılarak oluşturulmuş.
<b>C.</b> İçeriğin Eğitim ve Öğretim Programının Kazanımlarını Gerçekleştirme Yeterliliği	En az bir kazanım tamamıyla karşılanmamış ve/veya birden fazla kazanımda telafi edilemeyecek derecede eksik/hatalı/yanlış içerik var.	Tüm kazanımlar karşılanmış olmakla birlikte, bazı kazanımlarda telafi edilebilir, düzeltilebilir nitelikte iyileştirmeye ihtiyaç var.	Tüm kazanımlar eksiksiz olarak karşılanmış.



Ç.Görsel Tasarımın ve İçerik Tasarımının, Öğrenmeyi Destekleyecek Nitelikte Olması ve Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine Uygunluğu	Görsel tasarım ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun değildir. Tasarımda özgünlük yoktur. Örneğinin temel ya da başka kaynaklardan kes-yapıştır niteliğinde görseller kullanılmış.	Görsel tasarım ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olmakla birlikte, bazı tasarım öğelerinin geliştirilmesi gerekir.	Görsel tasarım ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ve eksiksiz olarak düzenlenmiş.
--	--	--	--

Z-kitaplarda yukarıda ifade edilen kriterlere ek olarak, zenginleştirilmiş içeriklerin kazanımları desteklemesi ve kazanımlara uygunluğu bakımından da değerlendirme yapılır.

	0 (iyi değil)	2 (iyi)	3 (çok iyi)
Zenginleştirilmiş İçeriklerin Kazanımları Desteklemesi ve Kazanımlara Uygunluğu	Zenginleştirme yüzeyseldir ve kazanımları destekler nitelikte değildir. Teknik olarak pedagojik değerini azaltan eksikler/hatalar var.	Zenginleştirilmiş içerikler kazanımları destekler nitelikte ve kazanımlara uygun olmakla birlikte, bazı zenginleştirme öğeleri kazanımları daha iyi destekleyecek şekilde geliştirilebilir.	Zenginleştirilmiş içerikler kazanımları destekler nitelikte ve kazanımlara uygun olarak tasarlanmış, eksiksiz olarak düzenlenmiş.

Bu ölçütlerin içeriğine metindilbilimin verilerinin aktarılmadığı görülmektedir. Özel ve özgün metinlerin öğretim ortamlarına aktarılması konusunda ise belirli bir ölçüt bulunmamaktadır. Ayrıca yukarıda MEB tarafından anılan ölçütler kendi içerisinde bazı uyumsuzlukları da beraberinde getirmektedir. “C. İçeriğin Eğitim ve Öğretim Programının Kazanımlarını Gerçekleştirme Yeterliliği” maddesinde yer alan ikinci tümce “Taslak ders kitabının yazım ve imla hataları ile anlatım bozukluklarından arındırılmış olması esastır.” biçimindedir. Öyle ki *yazım* ve *imlâ* aynı anlamdadır ve bu bağlamda anlatım bozukluklarından arındırılmış olmasını ölçüt olarak koyan maddenin kendisi bu kurala uymamıştır.

Bu örnekte olduğu gibi ders kitaplarının hazırlanmasında daha bilimsel, alan uzmanlıklarının dikkate alındığı, işin doğasına uygun belirlemelerin yapıldığı, çağın gelişmelerinin göz önünde bulundurulduğu ölçütlerle ders materyalleri değerlendirilmeli ve gereken önem ce özen gösterilmelidir. Bu, alanla ilgili çalışan herkesin sorumluluğunda olan bir durumdur.

Ders kitapları eğitimin vazgeçilmez bir parçası olmuştur, Chall ve Squire (1991)'e göre matbaacılığın ilerlemesiyle okullara giren ders kitapları çeşitlenmiş; böylece çok değişik türde ve tipteki metinler çocukların okuma alanlarına dâhil olmuştur.

Eğitim ortamlarında kullanılan metinlerin türleri üzerine yapılan çalışmalardan biri Guthrie ve Greaney (1991) tarafından gerçekleştirilmiştir; bu çalışmada ilkökul çocuklarının okuma materyallerini sınıflandırmak basitçe içeriğe göre belirlenmektedir: *Doğa, bilim, keşifler, tarih, macera*. İlkokul çocukları için yazılan metinler genellikle macera, fantezi, gizem, spor, oyun, mizah ve özellikle hayvanları içerir. Araştırmalara göre ortaokuldan itibaren bağımsız okumalar başlamakta; çocuklar çok çeşitli ilgi alanlarına göre okudukları metinleri ve kitapları belirlemektedirler.

Güneş (2013), dil öğretiminde öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini geliştirmek amacıyla özgün ve özel olmak üzere iki tür metin kullanılmakta olduğunu belirtmektedir. Özel metinler, öğretim programının içeriğine uygun yazılmış metinler iken özgün metinler, kitaplardan, süreli yayınlardan, internet metinlerinden... vd. seçilip eğitim ortamlarına sunulan bağımsız yazarların metinleridir. Özgün ve özel metinlerin eğitim ortamına ve öğrenci düzeyine uygun olması beklenmektedir.

Ancak, MEB ders kitabı metin seçimi ölçütlerinin metindilbilimsel ölçütlerden oldukça uzak görünmektedir. Öyle ki metinsellik ölçütleri alan yazında sıkça kullanılan ve uygulanan bir kavramdır. De Beaugrande ve Dressler (1981) tarafından ilk kez ayrıntılı biçimde ele alınan “Metinsellik Ölçütleri” ile Dreher ve Singer (1989) tarafından kullanılan “Okur Dostu Metin” kavramları, metinlerin üretimine ve bu bağlamda seçimine ilişkin bizlere ayrıntılı bilgiler sunar. Bu gelişmeler ders materyalleri hazırlanırken dikkate alınması gereken bir durum sunmaktadır.

### 2.4.1. Metinsellik Ölçütleri

Metinsellik ölçütleri metin merkezli ölçütler ve kullanıcı merkezli ölçütler olarak ikiye ayrılır. Metin merkezli ölçütler tutarlık ve bağdaşıklık iken; kullanıcı merkezli ölçütler kabul edilebilirlik, amaçlılık, bilgisellik, durumsallık, metinlerarasılıktır.

#### 2.4.1.1 Tutarlık (Coherence)

Bir metinde yer alan önermeler arasındaki mantıksal ilişkidir. Metnin tutarlı olması bütünlük taşıdığını gösterir. Tutarlılık, derin metin düzeyinde görülür. Tutarsız bir metin anlama ve çözümlenme için uygun değildir. Çünkü tutarsız metinde metni oluşturan düşünce bloklarında kopukluk vardır. Üretici, metnini üretirken tümceleri keyfi olarak sıralayamaz. Alıcı bu metinle etkileşime girdiğinde zihninde anlamlı bir bütünlük oluşturabilmelidir. Bu nedenle üretici tümcelerinin sıralamasını ve ilişkilendirilmesini eksiksiz yapmalıdır. Böylece metin bütünlüğünü bozacak birim ve ifadelerin metinde yer alması engellenmiş olur.

Metin içerisinde tutarlık farklı biçimlerde sağlanabilir (Salkie, 1995):

**a.** Sözcük tekrarı (Word repetition):

Metnin tutarlılığına katkıda bulunan durumlardan biri, önemli sözcüklerin tekrarlanmasıdır. Böylece alıcının konudan uzaklaşmaması ve metinle kurduğu ilişkiyi koruması sağlanır.

**b.** Eş anlamlı sözcüklerin kullanımı (Using synonyms):

Metinlerde zaman zaman aynı sözcüğün tekrarlanmasının yerine söz konusu sözcüğün eş anlamlısının kullanıldığı görülür. Böylece metin anlam ve bütünlüğü korunurken, ayrıca aynı sözcüğün aşırı şekilde tekrarı engellenmektedir.

**c.** Üstterimler ve genel içerikli sözcükler (Superordinates ve generals):

Üstterimler ve genel içerikli sözcükler metinde sözcükleri bağlamada ve tutarlılığı sağlamada kullanılan bir diğer araçtır. Üstterimler, *hayvan, ağaç, meyve, sürtünge* gibi daha alt birimleri (hayvan için kedi, köpek; ağaç için kavak, çam, vs.) kapsayan kavramlardır ve buldukları tümceden daha sonraki tümcelerde altterimlerinin verilmesiyle konu sürekliliğinin ve metin bütünlüğünün sağlanması açısından çok işlektir.

**d. Zıt (karşıt) anlamlı ve ilişkili sözcüklerin kullanımı (Opposites and related words):**

Metinde eş anlamlı sözcüklerin tutarlılığa katkısı tartışmasız kabul edilen bir durumdur. Aynı şekilde kimi metinlerde de tutarlılığı koruma açısından zıt anlamlı sözcüklerin kullanıldığı görülmektedir. Böylece alıcı metnin ilerleyen bölümlerinde karşılaştığı sözcüğün, metnin daha önceki bir bölümünde geçen zıt anlamlısını anımsar ve metinden kopmadan, metni bir bütün olarak algılamış olur.

**2.4.1.2 Bağdaşıklık (Cohesion)**

Metindeki önermeler arasında ortaya çıkan dilsel ilişkilerdir. Metindeki bir ögenin yorumlaması, bir başka ögenin varlığını gerektirir. Bu gerekliliği açıklayan metinsellik ölçütü bağdaşıklıktır. Yüzey metin düzeyiyle ilişkilendirilen bağdaşıklık, metnin içerdiği bütünlüğü biçimsel olarak ortaya koyar. Metinde yer alan yapı birimleri birbirine bağıntılı olduğu için bağdaşıklık çok önemlidir. Her bağdaşık metin tutarlı değildir.

Bağdaşıklık, Halliday ve Hassan (1976)'a göre iki başlık altında toplanabilir: Bunlardan birincisi, dilin anlamsal yönüyle ilişkili olan gönderim (reference), ikincisi de, dilin dilbilgisel yönüyle ilişkili değiştirim (substitution) kavramlarıdır. Gönderim ilişkisinde, öğelerin yapısı dikkate alınmaz, daha çok öğeler arasındaki anlamsal ilişkiler göz önünde tutulur. Değiştirim ise, öbekler, tümceler ve sözcükler gibi dilsel birimlerin arasındaki ilişkiyi konu edinir.

**2.4.1.3. Kabul Edilebilirlik (Acceptability)**

Metnin yer aldığı duruma uygun, onunla uyumlu olmasıdır. Metin kabul edilebilirse, iletişimsel amacına göre tutarlı ve bağdaşık olması sağlanmış ve kullanıldığı durum bağlamına uygun olarak hazırlanmıştır. Üretici ile alıcı arasındaki uzlaşma kabul edilebilirliği ortaya koyar.

**2.4.1.4. Amaçlılık (Intentionality)**

“Amaçlılık, üreticinin duruşunu, yani görüşünü ve amacını kapsar. Üreticinin metniyle neyi amaçladığıdır.” (Titscher, Meyer, Wodak ve Vetter, 2000)

Amaçlılık, metnin bir iletişimsel amaç taşıması ve bu amaca uygun olarak bağdaşıklık ve tutarlılık taşımasıdır. Amaç doğrultusunda ilerlemeyen metin, iletişim işlevini yitirir. Bunun sonucunda da tümceler yığını haline gelebilir.

Amaca uygun metin oluştururken alıcının algısı da dikkate alınmalı, çift yorumlamaya neden olabilecek ifadelerden sakınılmalıdır.

#### **2.4.1.5. Durumsallık (Situationality)**

Metnin iletişimsel amaçları durum bağlamı içinde belirginleşirse, durumsallık ölçütü gerçekleşmiş olur. Duruma uygun olamayan metin, amacına da ulaşamaz ve tam metin olma özelliğini ve iletişimsel işlevini kaybeder. Anlaşılır ve algılanabilir olması için metnin kullanıldığı veya kullanılacağı durum bağlamına uygun olması şarttır.

#### **2.4.1.6. Bilgisellik (Informativity)**

Bilgisellik alıcıya göre metinde yeni bilgi bulunmasıdır. Yenilik değeri az olan bilgiler, tümce yığınları haline gelir ve metinsellik değerleri ya çok azalır ya da tamamen yok olur.

Eski bilgi metnin iletişimsel işlevinin yerine getirilmesi ve konunun sürekliliğinin sağlanmasına ket vurucu bir etkiye sahiptir. Alıcının dikkat odağının sürekli kılınması yeni bilgilerin sayısı ile doğru orantılıdır. Bilginin farklı kalıplarda, ancak sürekli olarak aynı içerik ve anlamla verilmesi alıcıyı metinden uzaklaştırır ve bu nedenle iletişimsel içerik kaybolur.

#### **2.4.1.7. Metinler Arasılık (Intertextuality)**

Bir metinle, kendisinden önceki benzer metinler arasında oluşturulan ilişkidir. Bu ilişki alıcının metni anlamlandırıp kavramasına yardımcı olur. Bir metin mutlaka önceki metinlerle ilişkili olmak ve sonraki metinler için bir beklenti oluşturmak zorundadır. Tümce boyutundaki konu/yorum (eski-yeni bilgi) durumu metin boyutuna taşındığında her metin önceki metinlere göre yeni bilgi taşır. Bir önceki metin eski bilgi taşıyıcısı olarak ele alındığında yeni metindeki bilgiler değerlendirilir.

Her metin bir içeriğe yerleşmiştir ve eş veya artzamanlı olarak diğer metinlerle ilişkilidir. Bir metin bilgisellik açısından niteliği, kalitesi önceki metinlerle ilişkisine bağlıdır. Metnin kendinden sonraki metinler geliştirici olmalıdır. Bilgi içeriğinin daha fazla olması gerekir.

#### **2.4.2. Okur Dostu Metin ve Okur Dostu Metin Değerlendirme Rubriği (ODMDR)**

Alan yazınında nitelikli metinlerin özelliklerini belirlemeye dönük ölçütler, betimlemeler, sınıflamalar (Beaugrande & Dressler 1983; Saukkonen,1982; Biber, 1988, 1989; Dreher ve Singer, 1989; Adam, 1992; Huber ve Uzun, 2001; Renkema, 2004; Günay, 2013 ...vb.) geliştirilmiş olsa da Türkiye’de anadili öğretimi ortamlarında kullanılan özgün ve özel metinlerin seçimine bu ölçütlerin yeterince yansıtılmadığı, alan yazını uzmanları tarafından belirtilmiştir (Erşahin, 2009; Yılmaz ve Topal 2010; Dilidüzgün, 2000; Lüle Mert, 2011). Bunun yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’nin 19. maddesinin 4. fıkrasında yer alan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitaplarının incelenmesinde kullanılan “Ders Kitaplarını Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler” içinde “ders kitaplarındaki metinlerin nitelikleri”, yer almamaktadır (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

İyi kurgulanmış metinlerin dilsel özelliklerini belirleyen Beaugrande ve Dressler’den (1983) sonra Dreher ve Singer (1989), eğitim ortamlarında kullanılacak metinlerin öğrencilerin daha kolay anlayabileceği niteliklere bürünmesi amacıyla “okur dostu metin ölçütleri”nin niteliklerini belirlemişlerdir. Bu bağlamda Türkiye’de bu konuyla ilgili çalışmalara bakıldığında, metinsellik ölçütlerini ve okur dostu metin niteliklerini temel alarak, Çelik, Demirgüneş ve Baştuğ (2014) “Okur Dostu Metin Değerlendirme Rubriği” geliştirmişlerdir. Çelik, Demirgüneş ve Fidan (2015) ise okur dostu metinlerin okuduğunu anlamaya etkisi üzerine çalışmışlardır. Beaugrande ve Dressler (1983) ile Dreher ve Singer (1989), farklı amaçlarla metinsellik ölçütlerini belirledikleri çalışmalarında, metin tipleri (text type) ve türlerini (genre) göz önünde bulundurmamışlardır ve bu ölçütleri, her metin türü ya da tipi için geçerli saymışlardır. Çelik, Demirgüneş ve Fidan (2014) okur dostu metinlerin okuduğunu anlamaya etkisinin olup olmadığını araştırmak üzere, TÜBİTAK Bilim Çocuk dergisi

ve Doğan Kardeş dergisi metinlerinden rastlantısal olarak metin tipi/türü dikkate alınmaksızın ikişer metin seçmiş ve bu metinleri “Okur Dostu Metin Değerlendirme Rubriği”yle değerlendirmişlerdir.

Beaugrande ve Dressler (1983)’te metinselliğin yedi ölçütünü bağdaşıklık, tutarlık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgisellik, durumsallık ve metinlerarasılık olarak belirlemişlerdir. Bağdaşıklık, metinde yer alan dilsel ve dilbilgisel öğelerin uyumudur. Tutarlık, metindeki dilsel öğelerin birbiriyle mantıklı bir düşünce oluşturacak biçimde anlamsal olarak ilişkilendirilmesidir. Amaçlılık, yazarın metni yazmak için seçtiği amacı bir plan çevresinde gerçekleştirebilmesidir. Kabul edilebilirlik, metindeki amaç-içerik uyumudur ve bu bağlamda metnin okuyucuyla uygun bir iletişim kurabilmesidir. Bilgisellik, her metnin en az bir yeni bilginin yer alması gereğidir; yeni bilginin bulunmadığı metinlerin metinsellik değeri azalır. Durumsallık, metnin okur tipine uygunluğudur. Metinlerarasılık ise, okurun belleğindeki başka metinlerle kurulan ilişkidir.

Dreher ve Singer (1989)’da metinsellik ölçütleri, dilin iletişimsel boyutu bakımından her metin türü için (yazınsal, bilgilendirici vs.) kullanılabilecek niteliktedir. Dreher ve Singer (1989) çalışmasında, okur dostu metin kavramı çevresinde, metinsellik ölçütleriyle örtüşen, öğretmenlere öğrencilerin daha kolay anlayabileceği metinler tasarımlarına ya da seçmelerine yardımcı olacak metin ölçütleri; *metin düzenleme* (text organization) *zamani ölçme* yolları (ways to measure time), *ipucu verme* (signaling), *söylem tutarlığı* (discourse consistency), *bağdaşıklık* (cohesion), *açıklama* (explication), *kavramsal yoğunluk* (conceptual density), metinde geçen *adların açıklanması* (names into words), *söylem* (metadiscourse), *öğretim araçları* (instructional devices/ başlıkları altında betimlenmiştir.

Çelik, Demirgüneş ve Baştuğ (2014), okur dostu metin olarak tanımlanan metinlerin özelliklerini derleyerek yedi aşamalı “Okur Dostu Metin Değerlendirme Rubriği” geliştirilmişlerdir. Bu çalışmada metin tipleri göz önünde bulundurulmamış, metinlerin oluşturulan Rubriğe göre “okur dostu” olup olmadığına bakılmıştır.

Çelik, Demirgüneş ve Fidan (2015), 7. Sınıf düzeyindeki öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmada okur dostu metinleri okur dostu olmayan metinlerden daha iyi anladıklarını ortaya koymuşlardır. Bundan yola çıkarak, ders kitaplarına

seçilecek olan metinlerin niteliğinin okuduğunu anlama becerisini doğrudan etkilediği söylenebilmektedir.

Çalışmada kullanılan ODMDR'nin yedi aşaması bulunmaktadır. Bu aşamalar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:

**a. Metin Düzenleme:** Okur dostu metinlerin derin yapısında, okurun ulaşabileceği en az bir ana düşünce bulunur. Metin kurgusunda temel düşünme biçimleri (zaman sırası, neden-sonuç, sorun-çözüm vb.) bir bütünlük içinde yer alır. Bu bütünlük, okurun tüm metni dizgeli biçimde anlamlandırmasını sağlar. Metnin içeriğini anlamının kolaylaşması için metnin bölümleri arasında güçlü bir bağ vardır, metnin bölümleri birbirini anlamsal bakımdan destekleyecek biçimde sıralanmıştır.

**b. Zaman kullanımı:** Okur dostu metinlerdeki olaylar ve durumların sunumunda zamansallık (temporality) vardır. Metinde zamansallık, olay ya da durumların öncelik-sonralık gözetilerek sunulması olarak algılanır. Zamansallığın etkin kılınması amacıyla, metinde '*yaz mevsimi, geçen, geçen yıl, öncelikle, daha sonra, sabahleyin*' gibi dilin biçimsel öğelerinden yararlanılabilir. Metinde, zaman anlamlı dilsel biçim öğelerinin yeterince kullanılmaması, okurun metindeki olay ve durumların sürecine dönük çıkarım ve kestirimde bulunamamasına yol açar.

**c. Tutarlık-Bağdaşıklık:** Okur dostu metinlerde tutarlık ve bağdaşıklık etkileşimsel olarak sağlanmıştır. Bu etkileşimde, metnin bölümleri arasında ilişkiler kurmayı sağlayan dilbilgisel öğeler olarak tanımlanan "bağdaşıklık" ile metni oluşturan bölümlerin insan bilişindeki kavramsal sistem temelinde sezgisel bir bütünlük veya uyum sergilemesi olarak değerlendirilen "tutarlık"ın uyumlu bir biçimde yapılanması gerektiği belirtilir. Bu bağlamda okur dostu metinlerde bağdaşıklık (eksiltme, gönderimler vb.) ve tutarlık (liste, nedenleme yapıları, amaç vb.) öğelerinin birbirini destekleyecek biçimde kurgulanmış olması gerekir.

**d. İpucu Verme:** Yazarın seçtiği her sözcük, okurun metni anlamlandırması sürecinde etkilidir. Metinde sözcükler, anlam kurmayı kolaylaştıracak biçimde seçilmeli ve dilin sözdizimsel yapısına uygun biçimde düzenlemelidir. Metinde başlık, alt başlıklar, ana tümceler, *sonuç olarak, bu nedenle, -dığı için* gibi öbek yapılar okuru, metnin ana düşüncesine ulaştıracak ipuçlarıdır. Bu tür ipuçları, alan yazında bağlayıcılar (*connectors*) ya da bağlantı öğeleri (*connective devices*) olarak ele alınmaktadır. Bu tür bağlayıcılar, metin içerisinde anlamsal olarak yanlış



kullanıldığında ya da bağlayıcılar metin içerisinde yoğun biçimde kullanılırsa anlama güçleştirir.

**e. Kavramsal Yoğunluk:** Her metin, okura yeni bilgiler sunmayı amaçlar. Burada sözü edilen “bilgi” okurun kavramsal ağına eklenen ya da eklenmiş her türlü olay, olgu, duygu, düşüncedir. Örneğin, “Çiçek satan bir kadın kadar kaçımız çiçek adlarını biliriz?” tümcesinde bir kadının varlığı ve bu kadının çiçek satma işine sahip olması, okurun bilişine sunulan “eski bilgi”; kaçımızın çiçek adlarını bildiği belirsizliği ise “yeni bilgi”dir. Metinde okura sunulan her yeni kavram, okur bilişinde bir yükür. Kavramların (yüklerin) sıklığı, metni anlamlandırmayı güçleştirir. Bunun yanı sıra, metinde sunulan kavramlara ilişkin açıklamalar, okurun metin dışından herhangi bir yardım almasına gerek kalmayacak nitelikte betimlenmelidir. Ana noktanın yitirilmesine yol açan yoğunluktaki kavramsal betimlemeler de kavramların bellekte somutlaşmasına yetmeyecek azlıktaki betimlemeler de okurun belleğine yük getirmekte, anlamı güçleştirmektedir. Okur dostu metinde kavramların sırasıyla, birbiriyle ilişkili biçimde betimlenip somutlaştırılması gerekir; bunun yanı sıra ana noktayı yitirmeye neden olacak yoğunluktaki yeni kavramların art arda sıralanması da anlamayı olumsuz etkilemektedir.

**f. Açıklama:** Metinde sunulan her öge (düşünce, duygu, yer, zaman, kişi vb.) açıklanmalıdır. Açıklamaların, okurun bilişinde canlanmasını sağlayacak somut örneklere yer verilmeli, okurun dil dünyası ile gerçek dünyası arasındaki bağ, güçlü kurulmalıdır. Okurun dünya gerçekliğini yansıtan ve okura, metnin sunduğu bilgi hakkında doğru çıkarımlarda bulunmasına yardımcı olan her türlü dilsel ögeye metin içerisinde yer vermek gereklidir.

**g. Söylem:** Okur dostu metin yazarının okurun dünyasına erişebilen, etkileyici, özgün bir söyleminin olması gerekir. Okurun metinle ilişki kurabilmesi, metne dönük içtenlikli bir yaklaşım edinebilmesi için yazarın biçimsel ve içeriksel olarak özgünlük taşıması gerekir. Sıradan anlatımlar, genel geçer yargılar içeren metinler okura tekdüze gelir. Metinsellik ölçütlerinde yer alan durumsallık ve kabul edilebilirlik ölçütlerinin nitelikleriyle koşut olacak biçimde, okur dostu metinlerde söylem, yazarın okurla kurduğu iletişim kurabilme gücünü karşılar. Söylem, yazarın okurla arasında kurduğu iletişimsel, “ayrıt edici biçem” olarak ele alınmaktadır. Metinde ayrıt edici, okurla iletişim kuramayan bir dil söz konusu ise, metnin özgün bir biçemi bulunmuyorsa, metnin söyleminin zayıf olduğu söylenebilmektedir.

Çelik, Demirgüneş ve Baştuğ (2014), ODMDR'nin metinleri değerlendirmede kullanılması amacıyla aşağıdaki 4'lü likert tipi ölçek çizelgesini oluşturmuşlardır. Bu çalışmada her metnin değerlendirilmesi için aşağıdaki "Okur Dostu Metin Değerlendirme Rubriği" kullanılmıştır:

METİNİN ADI: \_\_\_\_\_

OKUR DOSTU METİN DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ				
	1	2	3	4
<b>Metin Düzenleme</b>	Metin içerik bakımından okuru <b>herhangi bir düşünceye</b> ulaştırır. Metnin bölümleri birbirini kısmen destekler.	Metin içerik bakımından okuru <b>bazı düşüncelere</b> ulaştırır. Metnin bölümleri birbirini kısmen destekler.	Metin içerik bakımından okuru <b>metnin ana düşüncesine</b> kısmen ulaştırır. Metnin bölümleri birbirini çoğunlukla destekler.	Metin içerik bakımından okuru ana düşünceye ulaştırır. Paragraflar birbirini anlamsal bakımdan bütünlük ve destekler biçimde düzenlenmiştir.
<b>Zaman Kullanımı</b>	Metindeki olaylar arasında öncelik-sonralık ilişkisi (zamansallık) gözetilmemiştir. Metinde zaman bildiren sözcükler (saat, gün, ay, mevsim, yıl, sabah, öğle, akşam vs) yer almaz.	Metindeki olaylar arasında öncelik-sonralık ilişkisi (zamansallık) kısmen gözetilmiştir. Metinde zaman bildiren sözcükler (saat, gün, ay, mevsim, yıl, sabah, öğle, akşam vs) yer almaz.	Metindeki olaylar arasında öncelik-sonralık ilişkisi (zamansallık) gözetilmiştir. Metinde zaman bildiren sözcükler (saat, gün, ay, mevsim, yıl, sabah, öğle, akşam vs) bazen yer alır.	Metindeki olaylar arasında öncelik-sonralık ilişkisi (zamansallık) gözetilmiştir. Metinde zaman bildiren sözcükler (saat, gün, ay, mevsim, yıl, sabah, öğle, akşam vs) yer alır.
<b>Tutarlılık-Bağdaşıklık</b>	Metnin tümceleri arasında biçimsel bir bütünlük yoktur.	Metnin tümceleri arasında biçimsel bir bütünlük vardır.	Metnin tümceleri arasındaki biçimsel bağlantılar, metnin anlamsal bütünlüğünü kısmen destekler.	Metnin tümceleri arasındaki biçimsel bağlantılar, metnin anlamsal bütünlüğünü destekler.
<b>İpucu Verme</b>	Metinde anlam kurmayı kolaylaştıracak anahtar sözcük/sözcük grupları yer almaz. Metnin başlığı, içeriği yansıtmaz.	Metinde anlam kurmayı kolaylaştıracak anahtar sözcük/sözcük grupları kısmen yer alır. Metnin başlığı, içeriği yansıtmaz.	Metinde anlam kurmayı kolaylaştıracak anahtar sözcük/sözcük grupları yer alır. Metnin başlığı, içeriği kısmen yansıtır.	Metinde anlam kurmayı kolaylaştıracak anahtar sözcük/sözcük grupları yer alır. Metnin başlığı, içeriği yansıtır.
<b>Kavramsal Yoğunluk</b>	Metinde kavramsal yığılma vardır. Metinde geçen yeni kavramlar, dışarıdan yardım alınmadan anlaşılacak düzeyde betimlenmiştir.	Metinde kavramsal yığılmaya çoğunlukla rastlanır. Metinde geçen yeni kavramlar, <b>çoğu zaman</b> dışarıdan yardım alınarak anlaşılacak düzeyde	Metinde kavramsal yığılma yoktur. Metinde geçen yeni kavramlar, bazen dışarıdan yardım alınarak anlaşılacak düzeyde betimlenmiştir.	Metinde kavramsal yığılma yoktur. Metinde geçen yeni kavramlar, dışardan yardım alınmaksızın anlaşılacak düzeyde betimlenmiştir.

		betimlenmiştir.		
<b>Açıklama</b>	Metinde yer alan ögeler (kişiler, olaylar, durumlar, yerler, vs.) açıklanmamıştır. Metni anlamaya yönelik karşılaştırma, örnekleme, somutlaştırmaya hiç yer verilmemiştir.	Metinde yer alan ögeler (kişiler, olaylar, durumlar, yerler, vs.) kısmen açıklanmıştır. Metni anlamaya yönelik karşılaştırma, örnekleme, somutlaştırmaya neredeyse hiç yer verilmemiştir.	Metinde yer alan ögeler (kişiler, olaylar, durumlar, yerler, vs.) çoğunlukla açıklanmıştır. Metnin olgu ve olayları genellikle örnekler verilerek somutlaştırılmış; karşılaştırmalar yapılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar belirlenmiştir.	Metinde yer alan ögeler (kişiler, olaylar, durumlar, yerler, vs.) yeterince açıklanmıştır. Metnin olgu ve olayları örnekler verilerek somutlaştırılmış; karşılaştırmalar yapılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar belirlenmiştir.
<b>Söylem</b>	Yazar, okurla iletişim kurmamıştır. Yazar bireysel düşüncelerini gizlemiş; duygu ve düşüncelerini metne yansıtmamıştır.	Yazar okurla güçlü bir iletişim kuramamıştır. Yazar bireysel düşüncelerini gizlememiş; duygu ve düşüncelerini metne çoğunlukla yansıtmıştır.	Yazar okurla büyük ölçüde iletişim içindedir. Yazar bireysel düşüncelerini gizlememiş; duygu ve düşüncelerini metne çoğunlukla yansıtmıştır.	Yazar okurla güçlü bir iletişim içindedir. Yazar bireysel düşüncelerini gizlememiş; duygu ve düşüncelerini metne yansıtmıştır.

METNİN PUANI: \_\_\_\_\_

21 ve üzeri puan, metnin okur dostu metin niteliklerini iyi ölçüde taşıdığını gösterir.

14-20 puan, metnin okur dostu metin niteliklerini orta düzeyde karşıladığını gösterir.

14 ve altındaki puan, metnin okur dostu metin niteliklerini yeterince taşımadığını gösterir.

Ders kitaplarına değişik türde ve tipte metinlerin alınması ile dil öğrencileri de farklı metinlerle tanışma olanağı bulmuşlardır. Harris ve Sipay (1990), çocukların farklı metin türleriyle karşılaşmalarının temel nedenini, eğitim sürecinde pek çok bilgiye ve metne gereksinme duymalarıyla açıklık getirmektedir.

## 2.5. Türkçe Ders Kitabı Metinleri Üzerine Yapılan Alan Yazını Çalışmaları

Sınar (1997), “Cumhuriyetin ilk on yılında okutulan Türkçe ders kitapları” başlıklı çalışmasında Cumhuriyetin ilk on yılının Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, dönemin ünlü yazarlarının (Reşat Nuri Güntekin, Halide Edip Adıvar, Peyami Safa, Fuat Köprülü, Ziya Gökalp vs.) metinlerinden oluştuğunu belirtmektedir. Bunun yanı sıra bu kitaplarda Atatürk’ten, tahmin edilenin aksine pek sık söz edilmediğini, bunun yerine milli kültürden, milli değerlerden çok sık söz edildiğinden söz etmektedir. İlk

Türkçe ders kitaplarında yalnız milli kültürden değil, dünya kültüründen de örnekler verildiğini, Türk büyüklerinin yanı sıra dünyada başarılarıyla ünlü kişilerin tanıtıldığı ortaya konulmaktadır. Sınar (1997) aynı çalışmasında 1940'tan sonra Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliğinin düştüğünü, ortak kültürü ve dil zevkini kazandıracak metinlerden uzaklaşıldığını öne sürmektedir.

Onan ve Arısoy (2013) 2011 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından basılan 6., 7. ve 8. Sınıf düzeyindeki Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki bilgi türlerini incelemişlerdir. Elde edilen bilgi cümleleri üzerinde kategorisel içerik analizi yapılarak bilgi cümleleri epistemolojideki altı bilgi türüne (gündelik bilgi, bilimsel bilgi, teknik bilgi, sanat bilgisi, dinî bilgi, felsefî bilgi) ve sınıf düzeyi, tema, metin türüne göre oluşturulmuş bir çerçeveye kodlanmıştır. Yapılan analizlere göre 6. sınıf ders kitabında 203, 7. sınıfta 178, 8. sınıfta ise 137 bilgi cümlesi bulgulanmıştır. En çok bilgi tümcesi 6. Sınıf Türkçe ders kitabında en az bilgi tümcesi 8. sınıf Türkçe ders kitabında bulunmaktadır. Bu durum metinlerdeki bilgilendiricilik ölçütünün yaş düzeyi arttıkça azaldığını göstermektedir. Çalışmanın sonunda en çok bilginin, sırasıyla biyografi, deneme, gezi yazısı ve anı türünde yazılmış metinlerde kullanıldığı; en az bilginin mektup, tiyatro, konferans ve roman türündeki metinlerde kullanıldığı gözlenmiştir. Ortak olan metin türlerinin sınıf düzeylerine göre bilgi cümlesi dağılımları incelendiğinde öykü şiir, deneme türlerinde sınıf düzeyi arttıkça metinlerin içerdiği bilgi cümlesi sayısında azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bağcı ve Ünal (2013), yaptıkları çalışmada 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarının okunabilirlik düzeyini incelemişler; öyküleyici metinlerinin okunabilirlik düzeyinin diğer metin türlerine göre daha yüksek olduğunu bulgulamışlardır. Çalışmaya göre 56 öyküleyici ve bilgilendirici metinden oluşan, 8. Sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinin okunabilirliği orta düzeydedir. Bu durum, metinlerin yaş düzeyine uygun bir okunabilirlik düzeyi taşıdığını göstermektedir.

Durukan (2014), MEB Yayınları'na ait 7. sınıf Türkçe ders kitabından üç adet düzyazı metnini seç, bu metinlerin okunabilirlik düzeylerini hesaplamış, metinlerin okunabilirlikleri Flesch'in Okunabilirlik Formülü ile belirlemiştir. Ardından, seçilen metinlere yönelik Okuduğunu Anlama Testi hazırlanmış ve öğrencilere uygulamıştır. Araştırmanın sonunda metinlerin okunabilirlik düzeylerine göre öğrencilerin okuma hızları ve anlama düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmadan yola çıkılarak ders kitaplarına seçilen metinlerin sınıf farkı gözetilerek

okunabilirlik düzeylerinin dikkate alınması gerektiği önerilmiştir. Ayrıca özellikle hızlı okuma çalışmaları yapılırken öğrencilere sunulacak metinlerin okunabilirlik düzeylerinin hesaplanarak kolaydan zora olacak biçimde olmasına özen göstermek gerektiği vurgulanmıştır.

Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu (2007) 6. Sınıf Türkçe kitaplarındaki öyküleyici metinlerin tümcelerinin ve sözcüklerinin uzunluklarının bilgilendirici metinlere göre daha kısa olduğunu belirlemiş, buna bağlı biçimde de okunabilirliklerinin bilgilendirici metinlere göre daha yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır. Çalışmanın sonuçlarında ders kitaplarına seçilen bilgilendirici metinlerin ve öyküleyici metinlerin okunabilirlik düzeylerinin göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmıştır.

Okur (2013)'e göre folkloru bireylere aktarmadaki en önemli görev Türkçe öğretmenlerine ve Türkçe ders kitaplarına düşmektedir. Okur'un (2013) çalışmasına göre Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerde Türk kültür, tarihi ve değerlerine dönük çok sayıda metin ve tema yer almaktadır. Ancak araştırmacı, bunların yeterli olmadığını, Türk folklorüne dönük hazırlanmış daha fazla sayıda metne gereksinme olduğunu dile getirmiştir.

Çiçek (2012), Türkçe ders kitaplarında çok az sayıda çeviri metne yer verildiğini ortaya koyan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmanın sonunda 7. sınıf Türkçe ders kitabında hiç çeviri metin bulunmamaktadır. 6. Sınıf Türkçe ders kitabında 1, 8. sınıf Türkçe ders kitabında 2 çeviri metnine rastlanmaktadır. Çalışma kapsamında değerlendirilen ve 8. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan Martı ve Robinson Crusoe metinlerinde sıklıkla dilsel yanlışlara rastlandığı ortaya konulmuştur. Çalışmanın sonunda, Türkçe ders kitaplarında daha fazla çeviri metne yer verilmesi ve bu çeviri metinlerin özenle seçilmesi gerektiği önerilmektedir.

Temizkan ve Atasoy (2014) çalışmalarında Türkçe ders kitaplarında yer alan öykülerin üst yapılarını değerlendirmişlerdir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar kısaca şöyledir: Metinlerde merak ve süreyleyiciliği artıran “çatışma” öğeleri az sayıda kullanılmıştır. Karakterlerin fiziksel özelliklerine az yer verilmiştir. Öykülerde geçen mekânların ise genellikle betimlenmediği gözlenmiştir. Çalışmada kullanılan 10 öyküde zaman belirtilmiş 11'inde ise belirtilmemiştir.

Başaran (2010), Türkçe ders kitaplarını gizli müfredat kavramı odağında incelemiş; metinlerde gizil olarak cinsiyet ayrımcılığına, Nasrettin Hoca fıkralarında insanları

aldatmaya yönelik düşüncelere yer verildiğini gözlemlemiştir. Bu tutumların ortadan kaldırılabilmesi için ders kitaplarındaki metinlerin yazınsal değerinin yüksek, yaş düzeyine uygun ve olumlu davranışları yücelten izleklerle oluşturulmuş olmalarına dikkat edilmesi gerektiğini önermiştir.

İşeri (2014) Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin metinsellik ölçütlerine göre değerlendirilebilmesi için bir çizelge tasarlamıştır. Bu çizelge ile Türkçe ders kitaplarının metinselliğinin ölçülmesini önermiştir.

## **2.6. Çocuk Yazını Metinleri Üzerine Alan Yazın Çalışmaları**

Türkçe ders kitapları üzerine yapılan çalışmalara benzer biçimde çocuk yazını metinleri üzerine gerçekleştirilen çalışmaların da genellikle içeriklerine göre incelenip değerlendirildikleri görülmektedir.

Çocuk yazını, alan yazınındaki incelemelerde özellikle kurgusal anlatı metin tipleri (masal, öykü, roman, şiir, halk hikâyesi vb.) baskın biçimde ele alınmaktadır (Yıldırım, 2011; Sinan ve Demir, 2011; Sever, 2006; Norton ve Norton, 2007; İpşiroğlu, 2008, vb.). Türkiye’deki çocuk yazını incelemelerinin, bu tip metinlerin içeriği ve çocuğa göreliği üzerine yapıldığı görülmektedir.

Türkiye’de çocuk yazınının ölçütlerini belirleyen çok sayıda yapılmış çalışma arasından öne çıkanlardan biri Sever (2008)’dir. Bu çalışmada edebiyat ve yaşam ilişkisine, çocuk kitaplarının çocuk gelişim sürecindeki yerine; çocuk edebiyatının temel öğelerine, çocuk edebiyatının konularına ve çocuk kitaplarındaki resimlerin niteliklerine yönelik belirlemeler ve ölçütler bulunmaktadır. Bu ölçütler; öncelikle çocuk yazını uzmanlarına, anne babalara, öğretmenlerin dikkatine sunulmuştur.

Çocuk ve edebiyat çalışması ekseninde betimlenen çocuk metinlerinin içeriksel nitelikleri pek çok yüksek lisans ve doktora çalışmasının başvuru kaynağı niteliğindedir. Çocuk yazını metinlerinin nitelikleri konusundaki bir diğer kaynak Oğuzkan (2006)’dır. Bu çalışmada çocuk yazınında yer alan yazınsal türlerle ve bilgi verici metinlere yönelik (fabl, masal, öykü, roman vb.) açıklamalar yapılmakta, bu metinlerle ilgili örnek okuma metinleri sunulmaktadır. Bu çalışmada, çocuk yazını metin türlerinin, yetişkin okur yazını metin türlerinden farkı yalnızca içerik olarak betimlenmiş; yazınsal ve bilgi verici metinlerin “çocuğa görelilik” ilkesi gereği seçilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir.

Metinleri geleneksel bakış açısıyla ele alan, Zengin ve Zengin (2007), çocuk edebiyatının tarihsel gelişimine, Türk halk edebiyatında çocuklara sunulabilecek masal, halk hikâyesi, şiir gibi yazınsal türlerin özelliklerine, yetişkin edebiyatından çocuk edebiyatına aktarılabilecek yazınsal yapıtların niteliklerine, çocuklara uygun bilgi verici metin türlerinin özelliklerine yer vermiştir.

Etkinlik temelli olarak hazırlanan Gülerüz (2006), çocuğun dil eğitiminde metinlerin niteliklerine değinmiş, öğüt veren, tüketici, edilgin bir kişilik olarak tanımlanan geleneksel çocuk tanımı yerine etkin, yaratıcı bir birey olan çocuk tanımlarından yola çıkarak, çocuk okurların yaratıcılığını ortaya koyabilecek metinlerin niteliklerini ve bu metinlerle yapılabilecek etkinlikleri betimlemiştir. Bu çalışmada metin türü ayırımına da yer verilmiş ve metinler, içeriklerine ve biçemlerine göre yazınsal ve bilgilendirici olarak ikiye ayrılmıştır. Çalışmadaki metinler çoğunlukla, halk edebiyatından ve mitolojiden seçilmiş, güncel çocuk yazınına ait metinlere yeterince yer verilmemiştir.

Çocuk yazınındaki metinleri, eleştiri kültürü ve eleştiri ölçütleri, Türk çocuk edebiyatında yabancı stereo tipe genel bir bakış, çocukları şiddete yönelten araçlar ve edebiyat ilişkisi, Kemalettin Tuğcu gerçeği gibi konularda ele alarak, çocuk yazınının disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınması gerektiğine dikkat çeken Neydim (2003), içeriksel bakış açısıyla alan yazının tekrarı niteliğindedir.

1. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları (2000)'de yer alan bazı çalışmalarda (Arslan ve Tavşancıl, 2000; Dilidüzgün, 2000; Gültekin, 2000; Ciranoğlu, 2000...vb), genellikle çocuk yazını metinleri, konuları, biçemleri ya da çocuk gelişimine uygunluğu bakımından ele alınmaktadır. Yapıtlar içerik bakımından toplumbilim, davranışbilim ya da eleştiri kuramları alanları ile ilişkilendirilerek ya da yazınsallık değerleri bakımından ele alınmıştır.

Metinleri içerik özellikleri yanında dış özellikleriyle de ele alan Kantemir (1997)'de yer alan "Çocuk Kitaplarının Yapısal Özellikleri ve Çocuk Kitaplarına Eleştirel Bir Yaklaşım" başlıklı makalede, çocuk kitaplarının yalnızca konu, tema, dil ve biçem gibi içerik özellikleriyle değil aynı zamanda dışsal özellikleriyle değerlendirilmesi gerektiğini öne sürmektedir. Ayrıca, çocuk kitaplarında resimden puntoya; kapaktan kâğıda estetik ölçütlere ve çocuğa göreliliğin göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır.

Karababa (2007), ders kitabındaki metinlerin çocuğa göreliliğini irdelemiş; Kaya (2014) Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel/Yazınsal Niteliği adlı çalışmasında Türkçe ders kitaplarındaki metin türlerinin yazınsallığını sorgulamış; Aslan (2007), Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Gelişim Sürecindeki Yeri adlı yazısında, yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun gelişimine olumlu katkılarını ortaya koymuş; Görgü (2007), Masalların Çocuğun Bilişsel ve Duyuşsal Gelişimine Katkısı başlıklı makalesinde masalların çocuğun bilişsel ve duyuşsal gelişimine yaptığı olumlu katkıları dile getirmiştir. Bu çalışmalarda yer alan metinler metindibilimsel olarak değil yazın ve eğitim ilişkisi bağlamında ele alınmıştır.

Dilidüzgün (2003)'te Türkiye'deki yazın eğitiminin Türkiye'de çocuk yazınının okunma biçimi ve düzeyiyle ilişkili olduğunu; masal, fantastik ve gerçekçi çocuk yazını metinlerinin özelliklerini karşılaştırmalı olarak ele almış; çağdaş çocuk yazınında yer alan bu tür metinleri gerçekliğin keşfi, antiotoriter yaklaşım, çocuk kitaplarında toplumsal eleştiri, sorun odaklı çocuk kitapları gibi güncel tema başlıklarıyla ele almış; yazınsal çocuk metinleri içerik olarak inceleyecek olanlara seçenekler sunmuştur.

Yabancı alan yazınında da genellikle çocuk metinleri, kurgusal metin türleri odağında ele alınmıştır. Örneğin Gamble (2002)'de çocuk yazınında yer alan kurgusal anlatıları, anlatıcı tiplerine göre sınıflamış; geleneksel çocuk yazını anlatılarıyla modern çocuk yazını anlatılarını, karakter, konu ve bakış açısı bakımından birbirinden ayırmıştır.

O'Sullivan (2005)'te çocuk yazını tarihini, çocuk yazını yaklaşımlarını ve çocuk yazını türlerini ve çocuk yazınında çeviri sorununu Alman ve İngiliz çocuk yazınına karşılaştırarak ele alınmıştır. O'Sullivan bu çalışmasında karşılaştırmalı çocuk yazınına kurgusal anlatı metinleri (masal, öykü, şiir, roman ...vd.) yoluyla eğilmiştir.

Barone (2011)'de onlardan farklı olarak eğitim ortamlarında kullanılan çocuk metinlerini içeriklerine ve dil kullanımlarına göre, anlatsal metinler (narrative genres), gerçekçi anlatı metinleri (nonfiction) ve bilgi verici (informational) metinler olmak üzere üç grupta incelemektedir. Bu çalışmada metin tiplerinden değil, metin türlerinden söz edilmekte; çocuk metinleri içerdikleri konular ve yazılma amaçlarına göre ele alınmışlardır.

Karakuş (2006) adlı yüksek lisans tezinde, bilgilendirici, öyküleyici ve şiir olmak üzere üç tür temelinde, okuma becerisi ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki



ilişki, öğrencilerin farklı sosyo-kültürel değişkenleri de dikkate alınarak belirlenmeye çalışılmıştır. Bu projede anıldığı biçimde, metin tipi ve türü ayrımının dikkate alınmadığı bu çalışmada, bilgilendirici ve öyküleyici metinler birer metin tipi (text type) iken şiir bir metin türüdür (genre). Anılan çalışmada, alan yazında üzerinde sıkça durulan “çocuk yazınındaki metinlerin estetik kaygıyı taşımaları ve çocuğa göre hazırlanmaları” konusu yinelenmiştir.

Kurt (2008)’de çocuk edebiyatı metinlerinin temel dil becerilerinden dinleme becerisi üzerine etkisi, dinlediğini anlama testleri ile belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın en önemli bulgularından bir tanesi, çocuğa uygun edebî metinlerde, okuduğunu anlama ve dinlediğini anlama arasında da karşılaştırma yapması ve dinlediğini anlama sonuçlarının okumaya oranla daha yüksek bulunmasıdır.

Gürel (2010), Çocuk Edebiyatımızda Serüven Romanları Üzerine Bir İnceleme adlı yüksek lisans çalışmasında, çocuğa uygun metinlerin başında serüven romanlarının geldiğini savlanmıştır. Çalışma, alan yazından seçilen birkaç serüven romanın çocuk edebiyatı ölçütlerine göre betimlenmesi ve hedef kitleye uygunluğu üzerine yapılandırılmıştır.

Dellal (2010), Çocuk Edebiyatında Öykü Türünün Çocuğun Kavram Gelişimine Etkileri Üzerine Bir Araştırma (Gülten Dayıoğlu Örneği) adlı yüksek lisans çalışmada ise, Gülten Dayıoğlu’nun dört öyküsü olay örgüsü, dil ve üslup bakımından, taşıdığı mesaj (ileti) açısından çözümlenmiştir.

Zengin (2010) Çocuk Kitaplarının Dinleme Becerisini Geliştirme Aracı Olarak Kullanılması adlı bir diğer yüksek lisans çalışması, Kurt (2008)’e benzer nitelikler sergilemektedir. Bu çalışmada da çocuğa görelilik ilkesini taşıyan ve taşımayan metinler dinleme becerisi temelinde karşılaştırılmıştır.

Parlak yıldız (1999), İlkokulların 4. ve 5. sınıflarında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Metinleri Üzerine Bir İnceleme adlı doktora tezinde ise, öğretim programına tarihsel açıdan ele almış ve 1948-1968 yılların arasındaki programların temelinde 4. ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinler, “moral değer” yönünden ele alınmıştır.

Erdi (2008) Türkiye’de 1980-1985 ve 2000-2005 Yılları Arasındaki Çocuk Kitaplarında Eğitsel İletiler (Karşılaştırmalı Bir Çalışma adlı doktora çalışmasında, anılan yıllardaki 7-14 yaş grubuna yönelik hazırlanmış ve her yıl aralığından seçilen

doksanar çocuk kitabı, dönemlerinin siyasi, ekonomik ve sosyal farklılıkları temelinde karşılaştırılmıştır. Çalışma, çocuk kitaplarındaki eğitsel iletileri ortaya çıkarması, soyut kavramların betimlenmesi yönlerinden kaynak niteliğindedir.

Özçelik (2007) Türkiye'de Çocuk Yazını Ürünlerinde Eğitbilimsel Göstergeler adlı yüksek lisans çalışmasında, eğitbilimsel göstergeler ve yazınsal değer kavramları temelinde çocuk yazını araştırma konusu edinmiştir. Eser, eğitbilimsel gösterge kavramını ele alması bakımından yenilikçi olduğunu savlasa da göstergebilimin eğitime ve özellikle dil eğitime olan yansımalarını konu edinen çalışmalar yok değildir.

Erşahin (2009) Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Çağdaş Çocuk Edebiyatı İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi ve Eğitsel Öneriler adlı yüksek lisans tezi de ele aldığı konu bakımından alan yazında tekrar niteliğindedir. Çalışma, 6., 7. ve 8. sınıf ders kitabı metinlerinin çağdaş çocuk edebiyatı ilkelerini ne derecede yansıttığı üzerine kurgulanmıştır.

Türkçe ders kitaplarına seçilen çocuk yazını metinleri yalnızca içeriksel özellikleriyle değil dilsel yetkinlikleriyle de sınanmalıdır. Bu nedenle ODMDR gibi dilbilimsel tabanlı ölçekler Türkçe ders kitaplarına seçilen ya da Türkçe derslerinde okutulmak üzere öğrencilere önerilen kitapları değerlendirmede kullanılmalıdır.

## BÖLÜM 3

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma tarama modeliyle kurgulanmıştır. Geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur bu modelde. Bilinmek istenen şey meydandadır. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir (Karasar, 1984). Tarama modelinde bilimin gözleme kaydetme, olaylar arasındaki ilişkileri belirleme, kontrol edilen değişmez ilişkiler üzerinde genellemelere varma vardır. Yani bilimin tasvir fonksiyonu ön plandadır.

#### 3.2. Verilerin Toplanması

Çalışmanın verilerini, 1996, 1999, 2000, 2008, 2009, 2012 yıllarına ait 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan ve yansız seçilen toplam 136 metin oluşturmaktadır. Yansız seçilen metinlerin yıllara göre sayıları ve metin tipleri sınıflamaları aşağıdaki Tablo 1'de verilmiştir:

*Tablo 1: Metinlerin Yıllara ve Metin Tiplerine Göre Sayıları*

	Anlatı Metinleri	Açıklayıcı Metinler	Toplam
<b>1996</b>	22	5	<b>27</b>
<b>1999</b>	18	10	<b>28</b>
<b>2000</b>	9	12	<b>21</b>
<b>2008</b>	6	11	<b>17</b>
<b>2009</b>	9	12	<b>21</b>
<b>2012</b>	11	11	<b>22</b>
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>61</b>	<b>136</b>

### 3.3. Verilerin Analizi

Çalışmanın verilerini oluşturan 136 metin, öncelikle yıllara ve metin tiplerine (anlatı, açıklayıcı) göre ayrılmış ve daha sonra çalışma içerisinde sözü edilen ODMDR'ye göre puanlanarak çözümlenmiştir.

ODMDR içerisindeki her bir boyut için araştırmacı, rubriğin yönergeleri doğrultusunda 1-4 aralığında puanlama yapmıştır. Yapılan puanlamaların aritmetik ortalamaları alınmıştır. Örnek olması açısından, 8. sınıf Türkçe ders kitabı (2000)'de yer alan anlatsal metinlere ilişkin çözümlene aşağıdaki gibi tablolştırılmıştır. ODMDR'ye göre 20 ve üzeri puan (\*\*) ile işaretlenmiştir), metnin okur dostu metin niteliklerini iyi ölçüde taşıdığını gösterir.14-20 puan, metnin okur dostu metin niteliklerini orta düzeyde ya da kısmen (\*) ile işaretlenmiştir) taşıdığını gösterirken; 14 ve altındaki puan (işaretlenmemiştir) ise, metnin okur dostu metin niteliklerini yeterince taşımadığını gösterir (örnek Tablo 2'de verilmiştir).

Ortaya çıkan tablolar araştırmacı tarafından ilgili alan yazın temelinde betimlenmiştir.

*Tablo 2. Türkçe Ders Kitabı (2000) Anlatsal Metinleri*

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlık-Bağdaşlılık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Aranılan İnsan Olmak	2	3	2	3	2	2	2	16*
2. Ne Zamana Kadar	2	3	2	3	2	2	1	15*
3. Kızımı da Götür	2	3	2	2	2	2	3	16*
4. Haydarpaşa	3	3	3	3	3	3	3	21**
5. Define Arayan Adam	2	2	2	3	3	3	2	17*
6. Karanlıkta	2	2	2	2	2	2	2	14*
7. Saadet Yolu	2	2	3	3	2	3	2	17*
8. Derslerine Çalışacaklarmış	2	2	2	2	2	2	2	14*
9. Alışkanlık	2	1	2	2	2	2	2	13
<b>Toplam/Ortalama</b>	<b>2,1</b>	<b>2,3</b>	<b>2,2</b>	<b>2,7</b>	<b>2,2</b>	<b>2,1</b>	<b>2,1</b>	<b>15,8**</b>

## BÖLÜM 4

### 4. BULGULAR VE YORUM

Derlenen 136 metnin anlatı ve açıklayıcı metinler olarak yıl yıl sınıflandırılmasında ve ODMDR'ye göre çözümlenmesinden elde edilen bulgular şu şekildedir: 1996 yılı 8. Sınıf Türkçe ders kitabından yansız seçilen 27 metinden 22'si anlatı metni, 5'i açıklayıcı metin olarak ayrılmıştır. Bu metinlerin ODMDR puanları aşağıdaki gibidir:

Tablo 3. 1996 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlılık-Bağdaşlılık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Yüz Akı	3	3	2	4	3	3	3	21**
2. Çılgınlık Saati	2	2	3	3	2	3	4	19*
3. Atatürk'ten Anılar	4	4	3	4	2	4	4	25**
4. Duatepe	3	3	3	4	3	3	3	22**
5. Atatürk ve Milli Eğitim	4	1	3	4	3	3	4	22**
6. Guguk Pilav	3	3	3	2	3	2	2	18*
7. Akrep	2	3	3	3	2	3	3	19*
8. Sait Üzerine	3	3	3	3	3	3	3	21**
9. Oh Be!	1	3	2	2	3	2	2	15*
10. Atatürk ve İnsan Sevgisi	3	1	3	3	4	4	4	22**
11. Ziya Gökalp	3	3	4	3	2	3	3	21**
12. Zorlara Dağlar Dayanmaz	3	3	2	3	3	3	4	21**
13. Ramazan	3	3	2	4	4	3	4	23**
14. En Gerçek Kılavuz: İlim	3	2	2	3	3	3	3	19*
15. İnsanı Tanımak	3	3	3	3	3	4	4	23**
16. Gamsızın Ölümü	3	4	3	4	4	4	4	26**
17. Samet Ağaoğlu'na Mektup	3	3	4	3	2	3	2	20**
18. Otoray Yolculuğu	3	3	4	2	4	3	4	23**
19. Yaban	3	3	3	2	2	3	4	20**
20. Romanlarımı Nasıl Yazarım	2	3	2	3	2	3	3	18*
21. Kaşığı	4	4	3	3	3	4	4	25**
22. Frankfurt Seyahatnamesi	3	4	4	2	3	4	4	24**
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>64/2,9</b>	<b>60/2,7</b>	<b>64/2,9</b>	<b>67/3</b>	<b>63/2,8</b>	<b>70/3,2</b>	<b>75/3,4</b>	<b>425/19,3*</b>

Yukarıdaki tabloya göre, 1996 yılı Türkçe ders kitabından seçilen 22 anlatı metninin 16'sı ODMDR'nin niteliklerini iyi ölçüde taşımaktadır. Genel olarak ise metinlerin tamamı ODMDR niteliklerini kısmen taşımaktadır (19,3).

Boyutlarına göre, en nitelikli işlenen boyut *ipucu verme, söylem ve açıklama* boyutlarıdır. Diğer boyutlar ODMDR niteliklerini büyük ölçüde taşımaktadırlar.

1996 yılı açıklayıcı metinlerinde ise, beş metinden dördü ODMDR'nin niteliklerini iyi ölçüde karşılamaktadır. Metinlere genel olarak bakıldığında ise, yine ODMDR'ye göre nitelikli (21,2) açıklayıcı metinlerle karşılaşılmaktadır. Açıklayıcı metinlerde en nitelikli işlenen boyutlar ise, *metin düzenleme, ipucu verme, açıklama ve söylem* boyutlarıdır:

*Tablo 4. 1996 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları*

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlık-Bağdaşlılık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Cirit	3	4	2	4	2	3	4	22**
2. Atatürk'ün İdealistliği	3	2	2	4	4	3	3	21**
3. Geleceğin Dünyası	3	2	1	3	2	3	4	18*
4. Gurbet Duygusu	3	2	2	3	2	4	4	20**
5. Nasıl Dinliyoruz?	3	3	3	4	4	4	4	25**
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>15/3</b>	<b>13/2,6</b>	<b>10/2</b>	<b>18/3,8</b>	<b>14/2,8</b>	<b>17/3,4</b>	<b>15/3</b>	<b>106/21,2</b>

1999 yılı 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilen 28 metinden 18'i anlatısal metin, 10'u açıklayıcı metin olarak sınıflandırılmıştır. Anlatısal metinler içerisinde onu ODMDR niteliklerini iyi derecede karşılarken; bir metin ODMDR niteliklerini (13) karşılamamaktadır.

Boyutlara bakıldığında, *zaman kullanımı, ipucu verme ve söylem* boyutları nitelikli görünmektedir. 1999 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR puanları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. 1999 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlık-Bağdaşıklık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1.Dersi Sevince	3	2	2	2	3	3	3	19*
2.Ağla Güzel Çocuk	2	3	3	3	3	2	3	19*
3. Nasıl Yazıyorlar	4	4	3	4	2	4	4	25**
4. Kaşığı	3	3	3	4	3	3	3	22**
5. Telleri Konuşturan Adam	4	1	3	4	3	3	4	22**
6.Kızımı da Götür	2	3	3	3	3	2	3	19*
7. Selim	3	3	3	3	3	3	3	21**
8. Vatan Yahut Silistre	3	4	3	3	3	2	3	21**
9. Nasreddin Hoca	2	2	2	3	2	2	2	15*
10.İyiliğin Gücü	4	3	3	3	3	3	4	23**
11. Cici Semer	4	4	3	3	3	3	4	24**
12. Ömer'den Serdar'a Mektup	2	3	2	2	1	2	2	14*
13. Bamsı Beyrek'e Ad Konması	2	2	2	2	2	2	1	13
14. Eskici	3	4	3	3	3	2	3	21**
15. Uzun Kavak	2	2	2	3	2	2	2	15*
16. Köse ile Eşe	3	4	3	3	3	2	3	21**
17. Kurt ile Kuzu	2	3	3	3	3	2	3	19*
18. Son Kuşlar	4	4	3	3	3	3	4	23**
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>52/2,9</b>	<b>54/3</b>	<b>49/2,7</b>	<b>54/3</b>	<b>48/2,7</b>	<b>45/2,5</b>	<b>55/3,1</b>	<b>356/19,8</b>

1999 yılında yer alan on açıklayıcı metin içerisinde, altısı ODMDR niteliklerini iyi derecede taşımaktadır. Bu duruma göre *metin düzenleme* ve *söylem* boyutlarının nitelikli biçimde metinlerde işlendiği söylenebilir. Genel olarak 1999 yılı açıklayıcı metinleri, ODMDR niteliklerini iyi derecede (20,2) taşır nitelikte olduğu görülmektedir. 1999 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. 1999 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlılık-Bağdaşlılık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Atatürk ve Kitap	3	2	2	3	3	3	3	19*
2. Ahlak	4	4	3	3	3	2	4	23**
3. Nasıl Konuşmalı?	4	4	3	3	3	3	4	24**
4. Oğuz Kağan Destanı	3	2	3	3	3	3	3	20**
5. Atatürkçü Düşüncede Akılcılık ve Bilime Verilen Önem	3	2	1	3	2	3	3	17*
6. Ormanlarımız Tehlikede	4	4	3	3	2	3	4	23**
7. Atatürk'ü Sevmek	3	1	1	2	3	3	3	16*
8. Kültürlü İnsanlar Yetiştirmek	3	3	3	3	3	3	3	21**
9. Konuşma Sanatı	2	2	3	3	3	2	3	18*
10. Reşat Nuri Güntekin	3	3	3	3	3	3	3	21**
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>31/3,1</b>	<b>29/2,9</b>	<b>25/2,5</b>	<b>29/2,9</b>	<b>28/2,8</b>	<b>28/2,8</b>	<b>33/3,3</b>	<b>202/20,2**</b>

2000 yılı 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında 21 metinden 9'u anlatısal, 12'si açıklayıcı metin olarak sınıflandırılmıştır. Anlatı metinlerinden biri iyi derece ODMDR niteliklerini taşıırken diğerleri bu nitelikleri kısmen taşımaktadır. Genel olarak metinler, ODMDR niteliklerini kısmen (17,1) taşımaktadırlar. Boyutlara baktığımızda ise, *zaman kullanımı* (2,7) en nitelikli işlenen boyut olarak karşımıza çıkarken, bu boyutu *söylem* (2,6) takip etmektedir. 2000 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları tablo 7'de verilmiştir.



Tablo 7. 2000 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlılık-Bağdaşlılık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Aranılan İnsan Olmak	2	3	2	3	2	2	2	16*
2. Ne Zamana Kadar	3	3	2	3	2	2	3	18*
3. Kızımı da Götür	2	3	2	2	2	2	3	16*
4. Haydarpaşa	3	3	3	3	3	3	3	21**
5. Define Arayan Adam	2	3	2	2	2	2	3	16*
6. Karanlıkta	2	2	2	2	3	2	2	15*
7. Saadet Yolu	2	3	3	3	3	2	3	19*
8. Derslerine Çalışacaklarmış	2	2	2	2	3	2	2	15*
9. Alışkanlık	2	2	3	2	3	3	3	18*
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>20/2,2</b>	<b>24/2,7</b>	<b>21/2,3</b>	<b>22/2,4</b>	<b>23/2,5</b>	<b>20/2,2</b>	<b>24/2,6</b>	<b>154/17,1*</b>

2000 yılının açıklayıcı metinlerinde ise, 11 metinden ikisi ODMDR niteliklerini iyi derecede taşıırken; bir metin ODMDR niteliklerini taşımamaktadır. Diğer metinler ise, bu nitelikleri kısmen taşımaktadırlar. Genel olarak metinler, ODMDR niteliklerini kısmen (18) taşır niteliklere sahiptir.

Boyutlarda ise, *açıklama* ve *söylem* boyutları diğer boyutlardan daha etkin (2,7) kullanılırken; *zaman kullanımı* boyutu belirgin biçimde zayıf bir kullanıma (1,7) sahiptir.

Tablo 8. 2000 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlılık-Bağdaşlılık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Kalabalık ve Millet	3	2	2	3	2	2	3	17*
2. Türk'ün Ateşle İmtihanı	3	2	3	3	2	3	3	19*
3. Ne Zamana Kadar	3	2	2	2	3	3	2	19*
3. Millet Sevgisi	3	1	2	3	3	3	3	18*
4. Atatürk ve Milli Eğitim	3	1	2	2	3	3	3	20**
5. Bitkiler Nasıl Yardımlaşır?	2	1	2	1	1	2	2	11
6. Atatürk ve Bilimsel Düşünce	3	2	3	3	3	3	3	20**
7. Atatürk'ün Dehası	2	2	2	2	2	2	2	14*
8. Sohbet ve Kitap	3	1	3	2	2	3	3	17*
9. Hatalarımız ve Başarı	2	2	3	2	2	2	2	15*
10. Ayaktaki Tabut	2	1	2	2	3	2	2	14*
11. Atatürk'ün Eserleri	2	2	2	2	2	2	2	14*
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>29/2,6</b>	<b>19/1,7</b>	<b>28/2,5</b>	<b>27/2,4</b>	<b>28/2,5</b>	<b>30/2,7</b>	<b>30/2,7</b>	<b>198/18*</b>

2008 yılı ders kitaplarında yansız seçilen 17 metinden altısı anlatsal, diğerleri açıklayıcı metinler olarak sınıflandırılmıştır.

Anlatı metinlerinin bir tanesi ODMDR niteliklerini iyi derecede karşılarken; diğer metinler bu niteliklere kısmen sahiptirler. Genel olarak metinler, ODMDR niteliklerini kısmen (17,7) taşır niteliklere sahiptirler. Boyutlar arasında, *metin düzenleme* en nitelikli boyut olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 9. 2008 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlık-Bağdaşlılık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. İmza Günü	3	2	2	2	3	3	2	17*
2. Bir Hatıra	2	2	3	2	3	3	2	17*
3. Son Kuşlar	3	3	2	3	3	3	3	20**
4. Beyaz Diş	3	3	3	3	3	3	3	21**
5. Ergenekon Destanı	3	3	2	2	2	1	2	15*
6. Posta Kutusundaki Mızıkça	3	2	2	2	2	2	3	16*
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>17/2,8</b>	<b>15/2,5</b>	<b>14/2,3</b>	<b>14/2,3</b>	<b>16/2,7</b>	<b>15/2,5</b>	<b>15/2,5</b>	<b>106/17,7*</b>

Açıklayıcı metinlerde ise, 11 metinden altısı ODMDR niteliklerini kısmen taşıırken diğer metinler ODMDR niteliklerini yeterince taşımamaktadırlar. Genel olarak metinler ODMDR niteliklerini kısmen (14,2) taşıır niteliklere sahiptirler. Boyutlar arasında ise, *metin düzenleme* en nitelikli (2,8) işlenen boyut olarak görünürken; *zaman kullanımı* en düşük ortalamaya (1,5) sahip boyut olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 10. 2008 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlık-Bağdaşlılık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Kitap ve İnsan	2	1	2	2	2	2	2	13
2. Muğla Kocaefendi İl Halk Kütüphanesi	3	3	2	2	2	2	2	16*
3. Atatürk'ün Kişilik Özellikleri ve Eserleri	2	2	3	2	2	2	3	16*
4. İnsan Sevgisi ve Evrensellik	3	1	2	2	2	2	2	14*
5. Dil Sevgisi, Dil Bilinci	2	1	2	2	1	1	2	11
6. Dünyayı Güldüren Adam	2	2	2	2	2	2	2	14*
7. Yünden Halıya	3	1	2	2	2	2	3	15*
8. Güneş Battı	2	2	2	3	2	2	2	15*
9. Mavisini Yitirmiş Yaşamak	2	1	2	2	2	1	2	12
10. Komşusuzluk	2	1	2	2	2	2	1	12
11. Birey, Toplumsallık	2	2	2	2	2	2	1	13
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>25/2,8</b>	<b>17/1,5</b>	<b>23/2,1</b>	<b>22/2</b>	<b>22/2</b>	<b>20/1,8</b>	<b>22/2</b>	<b>156/14,2*</b>

2009 yılı Türkçe ders kitabında incelenen 21 metinden dokuzu anlatsal, on ikisi açıklayıcı olarak sınıflandırılmıştır.

Anlatı metinleri içerisinde iki metin ODMDR niteliklerini iyi derecede karşılarken; iki metin ODMDR niteliklerini karşılayamamaktadırlar. Diğer beş metin ODMDR niteliklerini kısmen taşımaktadırlar. Genel olarak metinler ilgili nitelikleri kısmen (16,6) taşımaktadırlar.

Boyutlar arasından en nitelikli işlenen boyutlar *kavramsal yoğunluk* ve *söylem* boyutlarıdır. *Zaman kullanımı* boyutu ise, en niteliksiz işlenen boyut olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 11. 2009 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlılık-Bağdaşıklık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Selim'i Anarım	2	3	2	3	3	3	3	19*
2. Masal Ananın Son Masalı	1	1	2	2	2	2	2	12
3. Yangın	3	2	2	2	3	3	3	18*
4. Yaprak Dökümü'nden	2	2	2	2	2	2	2	14*
5. Koca Taş	1	1	2	2	2	2	2	12
6. Kedi Ağaca Çıktı	2	2	3	2	3	3	3	18*
7. Hazır Olun, Fırtına Geliyor	3	2	3	3	3	3	3	20**
8. Oyuncak	2	2	2	3	2	2	3	16*
9. Peribacaları	3	3	3	3	3	3	3	21**
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>19/2,1</b>	<b>18/2</b>	<b>21/2,3</b>	<b>22/2,4</b>	<b>23/2,5</b>	<b>23/2,5</b>	<b>21/2,3</b>	<b>150/16,6</b>

Açıklayıcı metinlere bakıldığında, on iki metinden hiç birisi ODMDR niteliklerini iyi derecede karşılamazken; sekiz metin kısmen karşılamaktadırlar. Diğer dört metin ilgili nitelikleri yeterince karşılamamaktadırlar. Genel olarak metinler, ODMDR niteliklerini kısmen (14,8) taşımaktadırlar.

Boyutlar arasından *zaman kullanımı* belirgin biçimde yeterince işlenmezken; *kavramsal yoğunluk* diğer boyutlara göre daha nitelikli işlenmiştir.

Tablo 12. 2009 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlılık- Bağdaşıklık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Herkes Başarılı Olur Mu?	2	1	2	2	2	2	2	13
2. En Büyük Görevimiz	2	2	2	2	2	2	2	14*
3. Millî Eğitim ve Millî Birlik	2	2	2	2	3	2	2	15*
4. Uluslar Bahçesi Çağdaş Dünya	2	2	2	3	3	3	3	18*
5. Nasreddin Hoca	3	2	2	3	2	2	2	16*
6. Atasözleri ve Deyimler	3	1	2	2	3	3	3	17*
7. Yurdumuzu Bezeyen Mimar Koca Sinan	2	2	2	2	2	2	2	14*
8. Konuğa İkrâm	2	1	2	3	3	3	2	16*
9. Nerede İnsan Varsa Orada Umut Vardır	1	1	2	2	2	2	2	12
10. Kızılderili Reisinden Çevre Dersi	3	1	2	2	3	3	3	14*
11. Soluk Kesen Macera	2	1	2	2	2	2	2	13
12. Mavi Nerede?	2	1	2	2	2	1	1	13
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>26/2,2</b>	<b>17/1,4</b>	<b>24/2</b>	<b>27/2,3</b>	<b>29/2,4</b>	<b>27/2,3</b>	<b>27/2,3</b>	<b>177/14,8*</b>

2012 yılı ders kitaplarından yansız seçilen 22 metinden on biri açıklayıcı, diğer on biri anlatısal olarak sınıflandırılmıştır.

Anlatı metinlerinden dördü ODMDR niteliklerini yeterince taşıırken; bir metin ilgili nitelikleri yeterince taşıyamamaktadır. Diğer altı metin ilgili nitelikleri kısmen taşımaktadırlar. Genel olarak metinlerin ODMDR niteliklerini kısmen (17,7) taşıdıkları bulunmuştur.

Boyutlar arasında *metin düzenleme*, *zaman kullanımı* ve *söylem* boyutları diğer boyutlara göre daha nitelikli işlenmiş niteliktedir. *Kavramsal yoğunluk* ve *açıklama* diğer boyutlara oranla yeterince işlenememiştir. 2012 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. 2012 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Anlatı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlık-Bağdaşıklık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Kefil	3	3	3	2	3	3	3	20**
2. Halkın Ağzı Torba Değil ki Büzesin	2	2	2	2	1	1	2	12
3. Bayrak Bir Ulusun Şerefidir	2	2	3	3	2	2	2	16*
4. Kadere Meydan Okuyan Adam	3	3	3	3	2	2	2	18*
5. Ülkemin Renkli Haritası	3	2	3	3	3	3	3	20**
6. Satılık Kitap	2	2	2	3	2	2	3	16*
7. İçimdeki Ben	3	3	2	3	3	3	3	20**
8. Hava Yağacak Gibi Duruyor Bugün	2	3	2	3	3	2	2	17*
9. Dut Ağacının Korkusu	3	3	3	2	2	2	3	18*
10. Kirazlı Şapka	3	3	2	2	2	2	3	17*
11. Soluk Resimler	3	3	3	3	3	3	3	21**
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>29/2,6</b>	<b>29/2,6</b>	<b>28/2,5</b>	<b>28/2,5</b>	<b>26/2,3</b>	<b>25/2,3</b>	<b>29/2,6</b>	<b>195/17,7*</b>

Açıklayıcı metinlerde ise, on bir metinden ikisi ODMDR niteliklerini yeterince taşıırken; ikisi de bu nitelikleri yeterince taşıyamamaktadır. Diğer yedi metin ilgili nitelikleri kısmen taşımaktadır. Genel olarak metinler ODMDR niteliklerini kısmen (16,3) taşıt niteliktedir.

Boyutlara bakıldığında, *metin düzenleme* boyutu diğer boyutlara göre daha nitelikli işlenirken; *zaman kullanımı* boyutu yeterince işlenememiştir.

Tablo 14. 2012 yılı 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Açıklayıcı Metinleri ve ODMDR Puanları

Metin Adı	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlık-Bağdaşıklık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1. Anadolu'da Konukseverlik Gelenekseldir	2	2	2	2	2	2	2	14*
2. Özgürlük Üzerine	3	3	3	3	3	3	3	21**
3. Anadolu'da Ayak İzleri	2	3	3	3	3	4	3	21**
4. Atatürk, Sanat ve Edebiyat	2	2	3	3	3	3	2	18*
5. Yaşadığımız Günlerin Hesabı	3	2	2	2	2	2	3	16*
6. Ankara	3	2	2	2	2	2	2	15*
7. Martı	3	2	2	3	2	3	2	17*
8. İnsanın Cesaret ve Onur Simgesi: Helen Keller	3	3	3	3	2	2	3	19*
9. Öykülerin Sıcığında Cahit Sıtkı	2	2	2	2	2	2	2	14*
10. Bir Kitap Okudum Hayatım Değişti	2	2	2	2	1	1	2	12
11. Duygusal Dünyamız	2	1	2	2	2	2	2	13
<b>Toplam / Ortalama</b>	<b>27/2,5</b>	<b>24/2,2</b>	<b>26/2,4</b>	<b>26/2,4</b>	<b>25/2,3</b>	<b>26/2,4</b>	<b>26/2,4</b>	<b>180/16,3*</b>

Yıl yıl elde edilen verilere göre anlatısal metinler içerisinde en nitelikli metinler 1996 yılı (19,3) ve 1999 yılı (19,8) ders kitabı metinlerinde yer almaktadır ve bu metinler ODMDR niteliklerini kısmen (orta derecede) karşılamaktadır. 2000 yılı (17,1) ve 2009 yılı (16,6) yılı metinleri ODMDR niteliklerini diğer yıllara göre daha az taşımaktadırlar. Genel olarak 8. Sınıf Türkçe ders kitapları (1996-2012) ODMDR niteliklerini kısmen (orta derecede-17,7) taşımaktadır

Boyutlara göre, anlatısal metinlerde, *söylem* (2,86) diğer boyutlara göre daha nitelikli işlenen boyut olarak belirlenmiştir. Metinler, genel olarak, *tutarlık-bağdaşıklık* boyutunda diğerlerine göre yetersiz işlenen bir boyuttur:

Tablo 15. Anlatısal Metinlerin Genel Görünümü

Yıl	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlık-Bağdaşıklık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1996	2,9	2,7	2,9	3	2,8	3,2	3,4	19,3*
1999	2,9	3	2,7	3	2,7	2,5	3,1	19,8*
2000	2,2	2,7	2,3	2,4	2,5	2,2	2,6	17,1*
2008	2,8	2,5	2,3	2,3	2,7	2,5	2,5	17,7*
2009	2,1	2	2,3	2,4	2,5	2,5	3	16,6*
2012	2,6	2,6	2,5	2,5	2,3	2,3	2,6	17,7*
<b>Toplam</b>	15,5	15,5	15	15,6	15,5	15,2	17,2	108,2
<b>Ortalama</b>	2,58	2,58	2,5	2,6	2,58	2,53	2,86	18,03*

Açıklayıcı metinlerde, en nitelikli metinler 1996 yılı (21,2) ve 1999 yılı (20,2) metinleridir. Genel olarak açıklayıcı metinler ODMDR niteliklerini orta derecede (17,45) taşımaktadırlar. 2008 yılı (14,2) ve 2009 yılında (14,8) yer alan açıklayıcı metinlerin niteliği diğer yıllara göre daha düşüktür.

Boyutlara göre açıklayıcı metinlerde, genel olarak, *metin düzenleme* (2,7) ve *ipucu verme* (2,63) boyutları diğer boyutlara göre daha nitelikli işlenirken; *zaman kullanımı* (2,05) ve *tutarlık-bağdaşıklık* (2,25) en düşük puanlamaya sahip boyutlardır. Açıklayıcı metinlerin genel görünümü Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Açıklayıcı Metinlerin Genel Görünümü

Yıl	Metin Düzenleme	Zaman Kullanımı	Tutarlık-Bağdaşıklık	İpucu Verme	Kavramsal Yoğunluk	Açıklama	Söylem	Toplam Puan
1996	3	2,6	2	3,4	2,8	3,4	3	21,2**
1999	3,1	2,9	2,5	2,9	2,8	2,8	3,3	20,2**
2000	2,6	1,7	2,5	2,4	2,5	2,7	2,7	18*
2008	2,8	1,5	2,1	2	2	1,8	2	14,2*
2009	2,2	1,4	2	2,3	2,4	2,3	2,3	14,8*
2012	2,5	2,2	2,4	2,4	2,3	2,4	2,4	16,3*
<b>Toplam</b>	16,2	12,3	13,5	15,8	14,8	15,4	15,7	104,7
<b>Ortalama</b>	2,7	2,05	2,25	2,63	2,46	2,56	2,61	17,45*



## BÖLÜM 5

### 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

Alan yazınında dilbilimsel tabanlı metin çözümleme çalışmalarının büyük bir bölümü, Beaugrande ve Dressler'in kurguladığı “metinsellik ölçütleri” temelinde hazırlanmaktadır. Ancak, ilgili ölçütlerin güncellenmesi ve daha kapsamlı metin seçme ölçütlerinin belirlenmesi gerekmektedir ki Dreher ve Singer'in ortaya koyduğu ve Çelik vd. (2015) tarafından geliştirilen ODMDR, araştırmacılara etkin bir metin seçme ölçütü sunduğu görülmüş bu çalışmanın sonuçlarıyla koşut belirlemeler yapılmıştır.

Çalışma kapsamındaki ders kitaplarına bakıldığında 2005 yılından sonra yayımlanan ders kitaplarına seçilen metinlerin önceki yıllarda yayımlanan kitaplardaki metinlere oranla okur dostu metin olma açısından yetersiz olduğunu görülmüştür. Özellikle 2005 yılında tematik eğitime geçişten sonraki süreç ile öncesi arasındaki ODMDR puanları arasında fark çıkmıştır. Tematik ders kitaplarından önceki ders kitapları ODMDR ölçütlerine göre okur dostu metin olma düzeyi iyi derecede metinler olarak saptanmıştır. Bunun nedenlerinden biri kitap yazarlarının temaya uygun metin belirleme çabalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

ODMDR boyutları içerisinde “*zaman kullanımı*”nın, çalışma kapsamındaki metinlerde, diğer boyutlardan daha düşük puan almıştır. Metin içerisinde zaman olgusunun giderek işlerliğini yitirmesi ile ya da metin işlenirken belirgin biçimde metinlerin kendine özgü tipik özelliklerin işlenememesi ile açıklanabilir. Anlatı metin tipinin karakteristik özelliği olan *zaman* olgusu, çalışma kapsamındaki metinlerde, anlatı metinlerinin sayıca fazla olmasına rağmen, yeterince işlenememiştir. Anlatı metinlerinin açıklayıcı metinlerden daha anlaşılır veya okuduğunu anlamada daha etkin araçlar olduğu ilgili alan yazından (Berman ve Katzenberger, 2004; Best ve diğerleri, 2008) bilinmektedir. İlgili yaş düzeyinde anlatı metinlerinin ve bu tipin karakteristik özelliği olan zaman kullanımının (Smith, 2003) daha iyi işlenir olması beklenmektedir. Aksi durumda, yine alan yazından hareketle (Singer vd. 1993), uzak bir olasılık da olsa, MEB, öğrencileri açıklayıcı metinlerle daha erken buluşturmaya

ve böylece açıklayıcı metinlerin anlaşılabilirliğini daha erken yaş düzeyine indirmeye çalışmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

ODMDR, metinsellik ölçütleri içerisinde metin merkezli tutarlık ve bağdaşıklık ölçütlerini kapsayıcı bir nitelik sergilemektedir. Çalışma kapsamındaki metinlerde tutarlık ve bağdaşıklık yeterinde iyi işlenmeyen boyutlar olarak belirlenmiştir.

Ders kitaplarına metin seçiminde yalnızca biçimsel sınırlamalar koymak, metinleri dilbilgisel kurallar ile donatmak, yazım ve noktalama uygunluğunu kontrol etmek, kazanımlar ile örtüşmeyi sağlamak... vb. ölçütlerin ötesinde, metnin biçimsel bütünlüğünün anlamsal bütünlüğü tamamlayıp tamamlamadığının sınanması gerekir. Tutarlık ve bağdaşıklık boyutunun düşük puan alması, ilgili sınavın yeterince yapılmadığı anlamına gelmektedir.

## 5.2. Öneriler

Çalışmanın bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlara göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Bu çalışmadan hareketle ya da temel alınarak ders kitaplarına metin seçiminde esas oluşturacak metin tip ve türlerine uygun ölçütler geliştirilmelidir. Çünkü metin tiplerinin farklı özellikleri bulunmaktadır ve bu özellikleri sınavacak değerlendirme rubriklerine (Anlatı metni değerlendirme rubriği veya ölçütleri, açıklayıcı metin değerlendirme rubriği veya ölçütleri... vb.) gereksinim duyulmaktadır. Bu anlamda her metin tip/türüne özgü değerlendirme rubrikleri hazırlanmalıdır.
2. Bu çalışmanın devamı niteliğinde, her düzey için geçerli olmak üzere, hazırlanan değerlendirme rubrikleri kullanıldıktan sonra aynı düzey öğrencilere uygulanabilir ve oradan alınan dönütler çerçevesinde hem rubriklerin geliştirilmesi hem de rubrikten alınan sonuçlarla öğrencilerden alınan sonuçlar karşılaştırılarak daha verimli sonuçlara ulaşılması sağlanabilir. Bu durum her düzey için geçerli olabilir. Bu çalışmalar ayrı ayrı sınıf düzeyleri için derinlemesine inceleme yapılarak eğitim öğretim ortamlarında kullanılarak metinlerin nitelikleri artırılabilir.
3. Bu çalışmanın sonucunda görülen eksikliklerden biri de metin türü kavramının ya da seçilen metinlerin türlerini temsil yeterliliklerinin

sorgulanmamasıdır. Ders kitaplarına seçilecek metin türlerinin ne olacağı belirlenirken seçilen metinlerin türlerini temsil yeterlilikleri sorgulayacak belirlenme ya da ölçüt bulunmamaktadır. Bu nedenle ders kitaplarına seçilecek metinlerin türlerini temsil yeterlilikleri için ölçüt geliştirmek amacına dönük çalışma yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Adam, J.M. (1985). *Le Texte Narratif*. Nathan Collection. France: Nathan Universite.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Aslan, C. (2007). “Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Gelişim Sürecindeki Yeri”, 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Gelişmeler Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yayına Hazırlayan: Sedat Sever. Ss.: 179-188. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Arslan, E. ve Tavşancıl E. (2000). “Çocuk Kitapları İçerik Analizi Örneği (5-7 yaş)”, 1. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları. Yayına Hazırlayan: Sedat Sever. Ss: 207-227 Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Ateşman, E. (1997). Türkçede Okunabilirliğin Ölçülmesi. *Dil Dergisi*. Ss.:71-74, C.58. Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Bağcı, H. ve Ünal, Y. (2013). İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(3), Ss. 12-28.
- Baldwin, S.; Peleg-Bruckner, Z.; Mcclintock, A. H. (1985). Effects of topic interest and prior knowledge on reading comprehension, *Reading Research Quarterly*, 20 (4), Ss. 497-504.
- Barone, D. M. (2011). *Children’s Literature in the Classroom*. New York, London: The Guilford Press.
- Berman, R., Nir-Sagiv, B. (2007). Comparing Narrative and Expository Text Construction *Acı Durukan, E. (2014). Metinlerin Okunabilirlik Düzeyleri ile Öğrencilerin Okuma Becerileri Arasındaki İlişki. Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 68-76. *Adolescence: A Developmental Paradox, Discourse Processes*, 43:2, 79-120.
- Berman, R., Katzenberger, I. (2004) Form and Function in Introducing Narrative and Expository Texts: A Developmental Perspective, *Discourse Processes*, 38:1, 57-94.
- 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, DOI:10.1080/02702710801963951

- Biber, D. (1988). *Variation across speech and writing*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Biber, D. (1989). "A typology of English texts", *Linguistics*, 27 (1), 3-43.
- Boscolo, P; Mason, L. (2003). Topic knowledge, text coherence, and interest: How they interact in learning from instructional texts, *The Journal of Experimental Education*, 71(2), 126-148.
- Brown, G. & Yule G. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chall, J. S.; Squire, J. R. (1991). "The Publishing Industry and Textbooks". *Handbook of Reading Research*. Editor: Barr, R.; Masenthal, P. ; Pearson, P. D. U.K: Longman. 68-97.
- Ciranoğlu, Ö. (2000). "Behrengi'nin Türkçe'ye Çevrilen Eserlerinde Alegorik Anlatım ve Politik Bildiri". 1.Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları. Yayına Hazırlayan: Sedat Sever. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Çelik, T., Demirgüneş, S.; Baştuğ, M. (2014). "Metin Oluşturma ve Değerlendirme Çalışmalarına Yönelik 'Okur Dostu' Metin Değerlendirme Rubriği", *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 14 (5). 65-82.
- Çelik, T; Demirgüneş, S.; Fidan, D. (2015). Okur Dostu Metin Olma Özelliği ile Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Baskent University Journal of Education*.Vol 2 (1).119-127.
- Çiçek, M. (2012). İlköğretim Türkçe Dersi Kitaplarında Yer Alan Çeviri Metinlerin Türkçesi Üzerine Bir Araştırma, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3):917 -928.
- Çiftçi, Ö, Çeçen, M. A., Melanlıoğlu, D. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, .6 (22), 206-219.
- Beaugrande R. A., Dressler, W.U. (1983). *Introduction to Text Linguistics*. New York: Longman.

- Dellal, M. (2010). Çocuk Edebiyatında Öykü Türünün Çocuğun Kavram Gelişimine Etkileri Üzerine Bir Araştırma (Gülten Dayıoğlu örneği). Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Dilidüzgün, S. (2000). “Çocuk Kitaplarında Yazımsal Nitelik”. 1.Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları. Yayına Hazırlayan: Sedat Sever. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Dilidüzgün, S. (2003). Çağdaş Çocuk Yazını. İstanbul: Morpa.
- Dreher, M.J., Singer, H. (1989). “Friendly Texts and Friendly Teachers. Theory Into Practice”, Learning Through Text, Volume 28(2), 98-104.
- EAGLES, Expert Advisory Group on Language Engineering Standards. (1996). Preliminary recommendations on text typology. EAGLES Document EAG-TCWG-TTYP/P. [Available at <http://www.ilc.pi.cnr.it/EAGLES96/texttyp/texttyp.html>. Son erişim tarihi: 19.11.2013.
- Erdi, A. (2008). Türkiye'de 1980-1985 ve 2000-2005 Yılları Arasındaki Çocuk Kitaplarında Eğitsel İletiler (Karşılaştırmalı Bir Çalışma). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Erşahin, I. U. (2009). Türkçe Ders Kitaplarında Yer alan Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Çağdaş Çocuk Edebiyatı İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi ve Eğitsel Öneriler. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gamble, N., Yates, S. (2002). Exploring Children's Literature Teaching the Language and Reading of Fiction. California: Paul Chapman Publishing.
- Görgü, A. İ. (2007). Masalların Çocuğun Bilişsel ve Duyuşsal Gelişimine Katkısı. 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Gelişmeler Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yayına Hazırlayan: Sedat Sever. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Guthrie, J.T., Greaney, V. (1991). “Literary Acts”. Handbook of Reading Research. Editor: Barr, R., Masenthal, P., Pearson, P. D.. U.K: Longman.
- Gülyüz, H. (2006). Yaratıcı Çocuk Edebiyatı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Gültekin, A. (2000). 1960-1990 Yılları Arasında Türk Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Konu Sorunu. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları. Yayına Hazırlayan: Sedat Sever. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Günay, D. (2013). Metin Bilgisi. İstanbul: Papatya Yayınları.
- Güneş, F. (2013). “Türkçe Eğitiminde Metin Seçimi”, Ana Dili Eğitimi Dergisi, Cilt 1 (1), 1-12.
- Gürel, N. (2010). Çocuk Edebiyatımızda Serüven Romanları Üzerine Bir İnceleme. Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Hall , K. M.; Sabey, B. L.; McClellan, M. (2005). Expository Text Comprehension: Helping Primary-Grade Teachers Use Expository Texts to Full Advantage, Reading Psychology, 26:3.
- Hammond, J, A., Burns, H., Joyce, D., Brosnan, L. G. (1992). English for Special Purposes: A handbook for teachers of adult literacy. Sydney: NCELTR, Macquarie University.
- Harris, A., Sıpay, E.R. (1990). How to Increase Reading Ability A Guide to Developmental & Remedial Methods. London: Longman.
- Hildreth, G. (1951). Reading with understanding. I.C.I.R.I. Bulletin, 4(3), 3-4, 14.
- Horowitz, R. (1985). Text patterns: part 1., Journal of Reading, 28, 448-54.
- Huber, E. & Uzun, L. (2001). Metin Türü ve Yazma Edimi İlişkisi: Bilimsel Metin Yazma Edimi, Dilbilim Araştırmaları. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 9-35.
- İpşiroğlu, Z. (2008). Çağdaş Çocuk ve Gençlik Yazınının Türkiye’deki İşlevi, Gelişimi ve Konumu. Çağdaş Türk Yazını. İstanbul: Toroslu Kitaplığı, S.171-192.
- İşeri, K. (2014). “Türkçe Ders Kitaplarında Metinlerin Türsel Özellikleri”. Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri (Ed. Hakan Ülper), Ankara: Pegem Akademi. 91-112.

- Kantemir, E. (1997). Çocuk Kitaplarının Yapısal Özellikleri ve Çocuk Kitaplarına Eleştirel Bir Yaklaşım. Ana Dili Eğitimi ve Çocuk Kitapları Sempozyumu Bildiriler, 21-23.
- Karababa, C. (2007). “Ders Kitaplarındaki Metinlerin Çocuğa Göreliğı”. 2.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Gelişmeler Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yayına Hazırlayan: Sedat Sever. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 77-82.
- Karadeniz, A. (2015). Metin Dil Bilimi Temelli Metin Çözümlemesinin Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma ve Tutarlı Metin Oluşturma Becerilerine Etkisi, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(1), 1-17.
- Karakuş, Ş. (2006). Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Okuma Gelişimine Etkisi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karasar, N. (1984). Bilimsel Araştırma Yöntemi. İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Kaya, Z. (2014). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel / Yazınsal Niteliğı. 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Gelişmeler Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yayına Hazırlayan: Sedat Sever. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. 83-90.
- Keçik İ. ve Uzun L. (2001). Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Kıran, Z. ve Kıran, A. (2000). Yazınsal Okuma Süreçleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Kinney, M.A. (1985). A Language Experience Approach to Teaching Expository Text Structure. The Reading Teacher, 38(9),854-856.
- Kintsch, W. (1980). Learning from text, levels of comprehension, or: Why anyone would read a story anyway. Poetics, 9, 87-89.
- Kress, G. (1993). “Genre as social process”. The powers of literacy: A genre approach to teaching writing. Editor: B., & Kalantzis, M. London: Falmer Press, 22-37.



- Kurt, B. (2008). Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Labov, W. (1972). "Language in the Inner City" Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1987). "Some Further Steps in Narrative Analysis" : The Journal of Narrative and Life History.
- Lee, D.W. (2001). "Genres, Registers, text types, domains, and styles: clarifying the concepts and navigating path through the BNC jungle". Language, Learning & Technology, Volume 5 (3). 37-72.
- Lin, M. L., Moore, D. W, Zabucky, K. M. (2000). Metacomprehension knowledge and comprehension of expository and narrative texts among younger and older adults, Educational Gerontology, 26:8, 737-749, doi:10.1080/036012700300001395.
- Linderholm , T., Everson , M. G., van den Broek , P., Mischinski , M., Crittenden, A., Samuels, J. (2000). Effects of Causal Text Revisions on More- and Less-Skilled Readers' Comprehension of Easy and Difficult Texts, Cognition and Instruction, 18:4, 525-556, DOI: 10.1207/S1532690XCI1804\_4.
- Longacre, R. E. (1976). An Anatomy of Speech Notions. Lisse: P. de Ridden.
- McGee, L. M.; Richgels, D. J. (1985) Teaching Expository Text Structure to Elementary Students, The Reading Teacher, 38(8) 739-748.
- Lüle Mert, E. (2011). "8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Ölçütlerine Uygunlukları". Dil Dergisi, 153.
- Meyer, J.B.F. (1985). Purposes, procedures and problems. In Understanding expository text: A theoretical and practical handbook for analyzing explanatory text. Pp.: 11-64. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı "Ders Kitaplarını Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler" ([http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_01/14062748\\_incelemekriterleri\\_14012013.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_01/14062748_incelemekriterleri_14012013.pdf)). Son erişim tarihi: 05.01.2014.

- Neydim, N. (2003). Çocuk Edebiyatı İnceleme-Araştırma-Eleştiri. İstanbul: Bu Yayınevi.
- Norton, D. E. ve Norton, S. E. (2007). Through the Eyes of A Child-An Introduction to Children's Literature-. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- O'Sullivan, E. (2005). Comparative Children's Literature. New York London: Routledge
- Oğuzkan, A. F. (2006). Çocuk Edebiyatı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Okur, A. (2013). Millî kültür ve folklorun Türkçe ders kitapları aracılığıyla aktarımı. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, 6(11), 877-905.
- Onan, B. ve Arısoy, M.A. (2013). Türkçe öğretiminde epistemolojik bir yaklaşım, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1(1),77-91.
- Özçelik, E. (2007). Türkiye'de Çocuk Yazını Ürünlerinde Eğitimsel Göstergeler. Samsun: 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Paltridge, B. (1996). "Genre, text type, and, and the language classroom", ELT Journal, 50 (3): 237-243
- Parlak yıldız, H. (1999). İlkokulların 4. ve 5. Sınıflarında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Metinleri Üzerine Bir İnceleme. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Piccolo, A. J. (1987). Expository Text Structure: Teaching and Learning Strategies, The Reading Teacher, 40(9), 838-847.
- Reichenberg, M. (2008). Making Students Talk about Expository Texts, Scandinavian Journal of Educational Research, 52:1, 17-39, DOI: 10.1080/00313830701786586
- Renkema, J. (2004). Introduction to Discourse Studies. Amsterdam: John Benjamin Publishing Company.
- Saukkonen, P. (1982). What are the Semantical-pragmatical Features of Stylistic Genres of Text. Tokyo: Proceedings of XIIIth International Congress of Linguistics.

- Sever, S. (2006). Çocukla Yazınsal İletişim. Çocuk ve İlkgençlik Edebiyatı Kurultayı 'Bildiriler', İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayını, s. 21-35
- Sever, S. (2000). 1 Uluslararası Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sever, S. (2008). Çocuk ve Edebiyat. İzmir: TUDEM.
- Sinar, A. (1997). Cumhuriyetin ilk on yılında Türkçe ders kitapları, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl: 1997, Sayı: 9 Sayfa: 343-352.
- Simons, H. D. (1971). Reading comprehension: the need for a new perspective, Reading Research Quarterly, 6(3), 338-363.
- Sinan, A. T. ve S. Demir (2011). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlatısal Metinlerin Yapı Özellikleri ve Programa Uygunluğu. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Cilt: 6/3, Yaz 2011, s. 1149-1167.
- Singer, M.; Harkness, D. Stewart, S. T. (1997). Constructing inferences in expository text comprehension, Discourse Processes, 24 (2-3), 199-228. DOI: 10.1080/01638539709545013
- Singer, M.; O'Connell, G. (2003). Robust inference process in expository text comprehension, European Journal of Cognitive Psychology, 15(4), 607-631.
- Smith, N. B. (1969). The Many Faces of Reading Comprehension. The Reading Teacher, 23(3), 249-259.
- Smith, C. (2003). Modes of Discourse: The Local Structure of Texts. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stubbs, M. (1996). Text and corpus analysis: Computer assisted studies of language and culture. Oxford, UK: Blackwell.
- Taylor, B. M (1980). Children's memory for expository text after reading. Reading Research Quarterly, 15(3), 399-411.
- Taylor, B. M.; Samuels, S. J. (1983). Children's Use of Text Structure in the Recall of Expository Material, American Educational Research Journal, 20,517-28.
- Temizkan, M., Atasoy, A. (2014). Türkçe ders kitaplarında yer alan hikâye türündeki metinlerin üst yapı açısından değerlendirilmesi, Uluslararası Türkçe Edebiyat

Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 3/3 2014 s. 210-237.

Titon, J. D. (1995). Text, *The Journal of American Folklore*, 108( 430), 432-448.

Titscher, S., Meyer, M., Wodak, R. V., Vetter, E. (2000). *Methods of Text and Discourse Analysis*. London: Sage Publications.

Tremonti, J. B. (1965). Reading: Improved Comprehension, *The Clearing House*, 39(6), 329-335.

Uzun, L. (2003). "Orhon Yazıtları'nın Söylemsel Özelliklerine İlişkin Birkaç Gözlem". *Mustafa Canpolat Armağanı*. (2003). Ankara.

Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Van Silfhout, G; Evers-Vermeul,J; Sanders, T. (2015). *Connectives as processing Signals: How students benefit in processing narrative and expository texts*, Taylor & Francis Group, LLC, DiscoAuthor(s): Lea M. McGee and Donald J. Richgels

Walpole, S. (1998). Changing Texts, Changing Thinking: Comprehension Demands of New Science Textbooks, *The Reading Teacher*, 52(4), 358-369.

Williams , J. P.; Kendra M. H.; Kristen D. L. (2004). Teaching Expository Text Structure to Young At-Risk Learners: Building the Basics of Comprehension Instruction, *Exceptionality: A Special Education Journal*, 12:3, 129-144.

Yemenici, A. (1995). "Labov'un Anlatı Çözümleme Yöntemi ve Bir Uygulama" *Dilbilim Araştırmaları*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.

Yıldırım, D. (2011). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Öykülerin Çocukların Duyuşsal Gelişimlerine Uygunluğu. *Türkçe Öğretimi Üzerine Çalışmalar* (Hazırlayanlar: V. Doğan Günay, Özden Fidan, Betül Çetin, Funda Yıldız) Dokuz Eylül Üniversitesi DEDAM, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, s.165-175

Yılmaz, E. ve Topal, Z. (2010). "Türkçe Öğretiminde Metindilbilim Çözümleme Yönteminin Uygulanması", *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, Mart, 775-788.

Zengin, A. Y. ve Zengin, Z. (2007). Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Truva Yayınları.

Zengin, S. B. (2010). Çocuk Kitaplarının Dinleme Becerisini Geliştirme Aracı Olarak Kullanılması. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı :Fatoş DEMİRGÜNEŞ  
Doğum Yeri / Tarihi :Karaisalı / ADANA  
Medeni Hali : Evli, 1 çocuk annesi  
İletişim Bilgileri : [fdemirgunes@gmail.com](mailto:fdemirgunes@gmail.com)

### EĞİTİM

1991-1992 İnkılap İ.Ö.O / Ulukışla / NİĞDE  
1992-1993 23 Nisan Havacılar İ.Ö.O / NİĞDE  
1993-1996 İnönü İ.Ö.O / NİĞDE  
1996-1999 Cumhuriyet Ortaokulu / NİĞDE  
2003-2007 Türkçe Öğretmenliği Bölümü / Eğitimi Fakültesi / Niğde Üniversitesi

### İŞ DENEYİMİ

2007-2008 Özel Pi-Analitik Dershanesi (Türkçe Öğretmeni)  
2008-2009 Özel Seviye Dershanesi (Türkçe Öğretmeni)  
2009-... Niğde ODTÜ GVO (Türkçe Öğretmeni)