

**T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ORTAOKUL (5-8. SINIFLAR) TÜRKÇE DERSİ
ÇALIŞMA KİTAPLARINDA METİNSEL-AŞKINLIK**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
TUBA CEBECİ**

**TEZ DANIŞMANI
YRD. DOÇ. DR. AHMET DEMİR**

ANKARA -2018

**T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ORTAOKUL (5-8. SINIFLAR) TÜRKÇE DERSİ
ÇALIŞMA KİTAPLARINDA METİNSEL-AŞKINLIK**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
TUBA CEBECİ**

**TEZ DANIŞMANI
YRD. DOÇ. DR. AHMET DEMİR**

ANKARA -2018

KABUL VE ONAY SAYFASI

Tuba CEBECİ tarafından hazırlanan **Ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe Dersi Çalışma Kitaplarında Metinsel-aşkınlık** adlı bu çalışma jürimizce Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Kabul (sınav) Tarihi:/...../.....

(Jüri Üyesinin Unvanı, Adı-Soyadı ve Kurumu):

İmzası

Jüri Üyesi:.....

Jüri Üyesi:.....

Jüri Üyesi:.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../20....

Prof. Dr. Füsun EYİDOĞAN
Enstitü Müdürü

ÖZET

Ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe Dersi Çalışma Kitaplarında Metinselaşkınlık

Tuba CEBECİ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ahmet DEMİR

2018, 160+9

Çalışmada, 2016-2017 eğitim öğretim yılında MEB tarafından hazırlanan ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinlikler/sorular metinsel-aşkınlık bağlamında incelenmiştir. Etkinliklerin ve soruların değerlendirilmesinde Gérard Genette'nin metinsel-aşkınlık ilişkilerini tanımlamak için kullandığı 5 ayrı ilişki biçimi esas alınmış; 'metinsel-aşkınlık'a dayanan etkinlikler/sorular, özellikleri bakımından 'metinlerarasılık/iç metinlilik (intertextuality)', 'yan-metinsellik/ek metinlilik (paratextuality)', 'yöresal üst-metinsellik/dış metinlilik (metatextuality)', 'üst-metinlilik/tip metinlilik (architextuality)' ve 'ana-metinsellik/art metinlilik (hypertextuality) biçimlerine göre tasnif edilmiştir.

Çalışmada öğrencilerin etkinlik ve sorular üzerinden ürettikleri sözlü, yazılı ve görsel ürünlerin 'metinsel-aşkın' bir alanda, araç-metinlerle (ders kitaplarındaki okuma metinleri, dinleme metinleri, görsel ürünler vb.) ilişkili olduğu, öğrencilerin araç-metinlere bağlı olarak, onlar üzerinden sözlü, yazılı ve görsel ürünler ortaya koydukları gerçeğinden hareket edilmiştir. Öğrencilerin, çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve sorulara bağlı olarak yarattıkları ürünlerle araç-metinler arasında nasıl bir metinlerarası ilişki olduğu ele alınmıştır.

Diğer bir ifadeyle kaynak metin özelliği taşıyan araç-metin ile öğrencilerin araç-metinlerle ilgili etkinlikler ve sorular üzerinden ortaya koydukları sözlü, yazılı ve görsel ürünlerin metinlerarası ilişkiler bağlamında hangi düzlemlerde ilişkili olduğu değerlendirilmiştir. Çalışmamız, nitel bir araştırmadır ve doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitapları belge tarama yöntemiyle incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Bu bağlamda metinsel-aşkınlık'a dayanan etkinlik ve soruların tabloları yapılmış ve bu tablolara yansıyan veriler ışığında metinlerin,

etkinliklerin ve soruların metinsel-aşkınlık yönünde gösterdikleri özellikler ve bilişsel becerilerle ilintisi analiz edilmiştir.

Böylece metinlerin, etkinliklerin ve soruların içeriksel, dilsel ve biçimsel özellikleri irdelenmiş buna ek olarak da Türkçe öğretimine dair ‘metinsel-aşkınlık’ bağlamında çıkarımlar yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: Türkçe eğitimi, ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi, çalışma kitapları, etkinlikler/sorular, Gérard Genette ve metinsel-aşkınlık



ABSTRACT

Textual Transcendence in Secondary School (5-8. Grades) Turkish Course Working Book

Tuba CEBECİ

Master's Thesis, Department of Educational Sciences

Thesis Consultant: Asst. Prof. Dr. Ahmet DEMİR

2018, 160+9

In the study, the activities/questions in the secondary school (5-8th Grades) Turkish course working books prepared by (MEB) in 2016-2017 academic year have been examined in terms of textual transcendence. 5 different relation modes used by Gérard Genette in order to define textual-transcendence relations have been taken as basis activities/questions based on 'textual-transcendence' have been classified in accordance with 'intertextuality/intertextuality', supplemental 'textuality/paratextuality' 'interpretational top textuality/metatextuality', 'top textuality/achitextuality' and 'main textuality/hypertextuality' forms.

It is considered the fact that the oral, written and visual products that the students have produced on the activities and questions are related with tool-texts (reading texts listening texts, visual products on the textbooks) in 'textual-transcendence, and that the students have adhered to the tools-texts and have revealed oral, written and visual products regarding them. It has been handled how intertextual relations are between the activities in the workbooks and the products created based on the questions of the students and tools-texts. In other words, it has been assessed in which platforms oral written and visual products that the students have revealed on the activities and questions with regard to the tool-texts are related in terms of intertextual relations with regard to tool-texts with source text characteristic. Our study is a qualitative research and document analysis method is used. Secondary school (5-8th grades) Turkish Course working books have been examined and assessed by document scanning method. In this context, the table of the activities/questions based on 'textual-transcendent' in the workbooks and in the light of data reflecting to such tables, the relations of activities and questions with the features and cognitive skills that they have shown in the direction of textual-transcendence have been analyzed.

Thus, the contextual, linguistic and formal features of texts, activities and questions have been examined and conclusions have been made in terms of 'textual-transcendence' in Turkish teaching.

Key words: Turkish teaching, secondary school (5-8th grades) Turkish course, working books, activities/questions, Gerard Genette and textual-transcendence.



ÖNSÖZ

Çalışmamız üç ana bölümle çerçevelenmiştir. Birinci bölümde; araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın problem durumu, ana problemler ve alt problemler, araştırmanın yöntemi, araştırmanın sınırlılıkları, çalışmanın kavramsal çerçevesi, Gérard Genette'nin tanımı ve tasnifiyle metinsel-aşkınlık ve metinsel-aşkınlık kategorileri, metinsel-aşkınlığın dil eğitimindeki yeri ve işlevleri tanımlanmaya, irdelenmeye çalışılmıştır.

Çalışmamızın ikinci bölümünde; Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarında bulunan etkinlikler/sorular, Genette'nin metinsel-aşkınlık biçimleri (metinlerarasılık, ana-metinsellik, yan-metinsellik, üst-metinsellik ve yorumsal üst-metinsellik) bağlamında değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin etkinlikler ve sorular üzerinden ürettikleri sözlü, yazılı ve görsel ürünlerin 'metinsel aşkın' bir alanda öğrencilerle işlenen araç-metinlerle (ders kitaplarındaki okuma metinleri, dinleme metinleri, görsel ürünler vb.) ilişkili olduğu, öğrencilerin araç-metinelere bağlı olarak, onlar üzerinden sözlü, yazılı ve görsel ürünler ortaya koydukları gerçeğinden hareket edilmiş; öğrencilerin, çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve sorulara bağlı olarak yarattıkları ürünlerle araç-metinler arasındaki metinlerarası ilişkilerin boyutları incelenmiştir. Diğer bir ifadeyle, kaynak metin özelliği taşıyan araç-metin ile, öğrencilerin araç-metinlerle ilgili etkinlikler ve sorular üzerinden ortaya koydukları sözlü, yazılı ve görsel ürünlerin metinlerarası ilişkiler bağlamında hangi düzlemlerde ilişkili olduğu sorgulanmıştır. Dolayısıyla çalışmamız, 5-8. sınıflar Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinlik ve sorulardan ne kadarının 'metinsel-aşkın' bir alanda öğrencileri araç-metinlerle ilişkili ürünler yaratmaya sevk ettiğini, etkinliklerin/soruların öğrencileri kendi ürünleri ile araç-metinler arasında ne tür ilişkiler kurmaya ve dolayısıyla da hangi düzlemlerde metinlerarası anlamlandırma süreçlerine yönlendirdiğini irdeleyen bir çalışmadır.

Çalışma, MEB onaylı 2016-2017 eğitim-öğretim yılı 5-8. sınıflar Türkçe dersi çalışma kitaplarıyla sınırlı tutulmuştur.

Çalışmamızın son bölümü ise 'metinsel-aşkınlık' bağlamında 2016-2017 eğitim-öğretim yılı 5-8. sınıflar Türkçe dersi çalışma kitaplarına dair bulgu ve tartışmalardan çıkardığımız nitel/nicel sonuçların ve metinsel-aşkınlığın Türkçe eğitimindeki yeri ve işlevleri noktasındaki önerilerimizin dikkate sunulduğu 'sonuç ve öneriler' bölümüdür.

Çalışmamız sırasında yararlandığımız ve referans aldığımız tüm yazarlara çalışmalarından dolayı teşekkür ederim ayrıca atıfta bulunduğumuz yazarların tamamının güzel Türkçeme dair katkılarının da uzun soluklu olmasını temenni ederim.



TEŞEKKÜR

Uzun ve zorlu tez sürecimizde hep bir baba şefkati ve duyarlılığında olan üzerimdeki emeklerini hiçbir zaman ödeyemeyeceğim çok değerli hocam Prof. Dr. Abdurrahman Güzel'e en derin teşekkürlerimi, şükranlarımı ve minnetlerimi sunarım.

Hayata karşı duruşu, akademisyen kimliği, engin bilgi birikimi, şartsız ve koşulsuz hoşgörüsü, her zaman gülen gözleri ve imrenilecek nezaketiyle sevgili tez danışmanı hocam Yrd. Doç. Dr. Ahmet Demir'e en içten teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunmayı bir borç bilirim.

Yüksek Lisans yapmam için beni hep yüreklendiren ve üniversite yaşamıyla tanışmama vesile olan çok sevgili hocam Prof. Dr. Nermin Şaman Doğan'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Doç. Dr. Tülay Saral Kuzu'ya ve Yrd. Doç. Dr. Nida Temiz'e de teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde bana hep destek olan fedakar canım anneciğim Handan Celep'e, biricik can kardeşlerim Ahsen Öztoprak'a, Esra Gümrükçü'ye, Mustafa Öztoprak'a, Asil Selman Gümrükçü'ye, bana birer evlat gibi olan tatlı yeğenlerim Mert Öztoprak, Ece Gümrükçü, Bora Öztoprak ve Ali Kağan Gümrükçü'ye, canım dayım Mustafa Celep'e ve arkadaşım Güler Tepe Demir'e sevgilerimi yolluyorum. Sizleri çok çok seviyorum. İyi ki varsınız ve iyi ki benim hayatımdasınız.

Yoğun bir çalışma sonunda tamamladığımız tezimizin ilham kaynağı olması dileği ve umuduyla.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT	III
ÖNSÖZ	V
TEŞEKKÜR	VII
İÇİNDEKİLER	VIII
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	1
1.2. Araştırmanın Problem Durumu	3
1.3. Araştırmanın Yöntemi	5
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Tezin Kuramsal Çerçevesi	6
1.5.1. Dil Nedir?	6
1.5.2. Türkçe Eğitimi ve Öğrenme Alanları	8
1.5.2.1. Dinleme	12
1.5.2.2. Okuma	13
1.5.2.3. Yazma	16
1.5.2.4. Konuşma	18
1.5.2.5. Görsel Okuma ve Sunu	20
1.5.3. Türkçe Öğretiminde Metin ve Metin Seçimi	21
1.5.4. Metinlerarasılık	30
1.5.5. Gérard Genette ve ‘Metinsel-Aşkınlık(Transtextuality)’ Kavramı	32
1.5.5.1. Metinlerarasılık (Intertextuality)	33
1.5.5.2. Ana-Metinsellik (Hypertextuality)	34
1.5.5.3. Yan-Metinsellik (Paratextuality)	34
1.5.5.4. Üst-Metinsellik (Architextuality)	35
1.5.5.5. Yorumsal Üst-Metinsellik (Métatextuality)	35
1.6. Metinlerarası Anlam Kurmanın Metinsel-Aşkınlığa Dayalı Öğrenme Süreçlerinin Dil Eğitimindeki Yeri ve Önemi	36
2. ORTAOKUL (5-8. SINIFLAR) TÜRKÇE DERSİ ÇALIŞMA KİTAPLARINDA METİNSEL-AŞKINLIĞA DAYALI ETKİNLİKLER VE SORULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ	51

2.1. Beşinci Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabında Yer Alan Metinsel-Aşkınlığa Dayalı Etkinlikler ve Sorular	53
2.2. Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabında Yer Alan Metinsel-Aşkınlığa Dayalı Etkinlikler ve Sorular.....	87
2.3. Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabında Yer Alan Metinsel-Aşkınlığa Dayalı Etkinlikler ve Sorular	108
2.4. Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabında Yer Alan Metinsel-Aşkınlığa Dayalı Etkinlikler/Sorular.....	129
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	146
KAYNAKÇA	154



1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çalışmamızda metnin, anlam üretiminde başat öge olmasından ve Türkçe eğitiminde de çok önemli bir paya sahip olmasından yola çıkılarak MEB tarafından, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında okutulan ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe çalışma kitaplarında bulunan metinler, etkinlikler ve sorular metinlerarasılık/metinsel-aşkınlık bağlamında irdelenmektedir. Öğrencilerin, etkinlikler ve sorulardan hareketle ürettikleri ardıl metinsel yapılanmaların ‘metinsel aşkın’ bir bağlamda, öğrencilerle işlenen araç-metinlerle(ders kitaplarındaki okuma metinleri, dinleme metinleri, görsel ürünler vb.) ilintili olabildiği öğrencilerin araç-metinlere bağlı olarak, onlar üzerinden sözel, yazılı ve görsel ürünler ortaya koydukları gerçekliğinden hareket edilmekte; öğrencilerin, çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve sorulardan hareket ederek vücut bulan ürünlerle araç-metinler arasında nasıl metinlerarası ilişkiler bulunduğu ele alınmaktadır. Farklı bir söylemle, kaynak metin özelliği taşıyan araç-metin ile öğrencilerin araç-metinlerle ilgili etkinlikler ve sorular üzerinden ortaya koydukları sözlü, yazılı ve görsel ürünlerin metinlerarası ilişkiler bağlamında hangi düzlemlerde ilişkili olduğu sorgulanmaktadır.

Etkinlik sürecinde, doğal olarak araç-metin, ana-metin/öncül metin iken öğrencilerin araç-metinle ilişkili olarak ortaya koydukları sözlü, yazılı ve görsel ürünler araç metinle ilişkili ardıl metinler/art-metinler olarak karşımıza çıkar. Çünkü çalışma kitaplarında bulunan etkinlikler ve sorular sorulardan büyükçe bir kısmı doğrudan araç-metinle ilişkili olarak gerçekleştirilmekte ve öğrencilerden metinsel-aşkın bir alanda araç-metinlerle ilişkili ürünler ortaya koymaları istenmektedir. Böylece öğrencilerin yeniden yazma, benzerini oluşturma, araç metni tematik, biçimsel veya dilsel açıdan taklit etme dönüştürme, türsel farkındalık üzerinden aynı türde metin oluşturma, alıntı yapma vb. yönlerden oluşturdıkları ürünler, araç-metin ile ilişkili olarak ‘metinsel aşkın/metinler arası/metin-ötesi’ bir alana yerleşir. Dolayısıyla da öğrencilerin araç-metinlere bağlı olarak ürettikleri her bir ürün, araç-metinle metinsel aşkın bir alanda kapalı ve açık biçimde ilişki kurar, metinlerarası ilişki düzleminde araç-metinle eklemlenir, araç-metinle ilişkileri toplamında anlam kazanır. Bu bağlamda çalışma, 5-8. sınıflar Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve soruların ne kadarının metinsel-aşkın bir ilişkiye

yönlendirdiğini ve buna ek olarak da etkinlikler ve sorular arasında ne tür metinsel-aşkınlık ilişkileri kurulabildiğini irdeleyen bir çalışmadır.

Çalışmanın, MEB onaylı 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ortaokul (5-8.) sınıflar Türkçe çalışma kitaplarındaki metinlerin, etkinliklerin ve soruların ‘metinlerarasılık/metinsel aşkınlık’ çerçevesinde incelenmesi adına alanyazına katkı sunacağı kanaatindeyiz. Mevcut alanyazında ‘metinlerarasılık/metinsel aşkınlık/metin-ötesilik’ konusuyla ilişkilendirebileceğimiz tezler alana önemli katkılar sağlamış olsa da herhangi bir çalışmada, ortaokul (5-8.sınıf) Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve sorular ‘metinlerarası ilişkiler’ -Genette’nin ortaya koyduğu şekliyle ‘metinsel aşkınlık/metin ötesilik’- boyutuyla ele alınmamıştır. Dolayısıyla, çalışmamızın Türkçe eğitimi ile ilgili alanyazına ‘metinsel aşkınlık’ bağlamında bir birikim sunma gayretinin ürünü olarak katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmada, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda okutulan(5-8.sınıf) Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve sorular; araştırmanın başlıca belirleyicisi ‘metinlerarası ilişkiler’, daha özelde Fransız dilbilimci ve edebiyat kuramcısı Gérard Genette (1930-....)’nin ‘metinlerarası ilişkiler’i yorumlama şekliyle ‘metinsel aşkınlık/metin ötesilik’ biçimleri çerçevesinde değerlendirilmektedir. Genette’nin ‘metinsel-aşkınlık’ değerlendirmesi, metinlerarası ilişkileri izah etme noktasında ayrıntılı ve kapsamlı olması bakımından tercih edilmiştir. Diğer bir ifadeyle, ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinlik ve sorular için en uygun kapsayıcılıkta olduğundan Genette’nin metinsel-aşkınlık kategorileri esas alınmıştır.

‘Genette, metinlerarasında ortaya çıkan her türlü açık ve kapalı ilişkilerin toplamı anlamında ‘metinsel aşkınlık/metin-ötesi ilişkiler’ kavramını kullanır ve ‘metinsel aşkınlık’/‘metin-ötesilik’i beş ayrı kategoride izah eder. Bu kategoriler Metinlerarasılık/iç metinlilik (intertextuality), yan-metinsellik/ek metinlilik (paratextuality), yorumsal üst-metinsellik/dış metinlilik (métatextuality), üst-metinsellik/tip metinlilik (architextuality), ana-metinsellik/art metinlilik (hypertextuality) olarak sıralanır. İşte çalışmamızda ‘metinlerarası ilişkiler’, Gérard Genette’nin ‘metinsel aşkınlık/metin-ötesi ilişkiler’ kavramı çerçevesinde ve sınıflandırmasına (metinsel aşkınlık biçimlerine) bağlı olarak irdelenmektedir. Öğrencilerin araç-metinler üzerinden yaptığı etkinlikler ve cevaplandıkları sorular bağlamında yaratmak için yönlendirildikleri/ortaya koydukları

sözlü, yazılı ve görsel ürünler ile araç-metinler arasındaki metinlerarası ilişkilerin biçimleri çıkarılmakta ve böylece metinsel aşkınlık yönünden etkinlikler ve sorulara bağlı olarak ortaya çıkan çeşitlilik dikkate sunulmaktadır.

5-8. sınıflar Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve sorular ‘metinsel aşkınlık/metin ötesilik’ kavramı çerçevesinde ele alınmakta, metinler üzerinden etkinliklerin, soruların ‘metinsel aşkınlık/metin ötesilik’ bağlamında ortaya çıkardığı ilişki biçimleri tartışılmakta, ‘metinlerarasılık’ın ne oranda metinler üzerinden etkinliklere ve sorulara yansıdığı ve ortaokul Türkçe derslerinde ‘metinlerarası ilişkiler’in (‘metinsel aşkınlık’ın/metin ötesilik’in) ne ölçüde yer ettiği cevaplandırılmakta, Türkçe ders ve çalışma kitaplarına dair elde edilen bulgular ise çalışmanın amaçları doğrultusunda ve dil eğitimi esasları çerçevesinde değerlendirilmektedir. Diğer bir yönden, metinsel-aşkın bir alanda açık ve kapalı ilişkilere dayalı metinlerin etkinliklerin ve soruların üst bilişsel süreçlerle ilintili olduğu buna ek olarak metinlerin, etkinliklerin ve soruların öğrencilerin hatırlama, anlama ve uygulama basamaklarını aşarak analiz etme, değerlendirme ve yaratma gibi üst bilişsel becerilerini harekete geçirdiğini söylemek mümkündür. Bu bağlamdan yola çıkılarak Türkçe çalışma kitaplarındaki metinler, etkinlikler ve sorular incelenmeye çalışılacaktır.

1.2. Araştırmanın Problem Durumu

Julia Kristeva’ya göre “Her metin bir alıntılar mozaïği gibi oluşur, her metin kendi içinde başka bir metnin eritilmesi ve dönüşümüdür” (J. Kristeva, 1974: 85’ten akt. Aktulum 2014: 35). Aslında ‘metinlerarasılık’ özünü bu cümleden alır. Yeniden yazma işleminin bir görüntüsü olarak kabul edebileceğimiz metinlerarasılık, çalışmamızın da başlıca belirleyicisi ve özüdür. Ancak çalışmamızda, daha önce de ifade edildiği üzere ‘metinlerarasılık’, Genette’nin ‘metinsel aşkınlık/metin ötesilik’ kavramı çerçevesinde ve sınıflandırmasına (metinsel aşkınlık kategorilerine) bağlı olarak ele alınmakta ve ‘metinsel aşkınlık’ kategorilerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

Bu bağlamda çalışmamızda, 5-8. sınıflar Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinliklerin ve soruların Türkçe dersi kitaplarındaki araç-metinlere bağlı olarak ‘metinsel aşkınlık’ bağlamında gösterdiği hususiyetlerin neler olduğu, ders kitaplarındaki metinlerin

Çalışma kitaplarında işler hâle getirilirken çalışma kitaplarındaki etkinliklerin/soruların ‘metinlerarası ilişkiler’i/metinsel aşkınlık’ı ne kadar içerdiği aynı zamanda da metin seçimi ve etkinliklerin/soruların yapılandırılmasında ‘metinsel aşkınlık’ biçimlerinin ne tür bir çeşitlilik gösterdiği sorularına cevap verilmeye çalışılmaktadır.

Araç-metinlerin ve dolayısıyla da araç-metinlere bağlı olarak gerçekleştirilen etkinliklerde ve cevaplanan sorularda ortaya çıkan ‘metinsel aşkınlık’ın her bir okurun kendi entellektüel birikimine göre bir anlamlandırma sürecinde mana kazandığı gerçeğini de göz ardı etmeksizin 5-8. sınıflar Türkçe ders kitaplarındaki araç-metinlerle ilişkili olarak çalışma kitaplarındaki etkinliklerin/soruların gösterdiği ‘metinsel aşkınlık’ özelliklerinin nasıl bir çeşitlilikte öğrencilere ulaştığına dair değerlendirmeler yapılmaktadır.

Öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirme amaçlı gerçekleştirilen etkinliklerde/sorularda öğrencilerin çeşitli ‘metin üretme’ süreçlerini yaşadıkları, sözlü, yazılı ve görsel ürünler yarattıkları dşnesiyle ve çoğu zaman ‘okuma metinleri (araç metinler)’ ile ilişkili (rneğin; içeriksel, kurgusal, biçimsel dönüştürmelere dayalı olarak) ‘metinler/ürünler’ ürettiği gerçeğinden hareketle ‘ğrenci ürünleri’nin araç-metinlerle ne tür metinsel-aşkınlık ilişkileri kurduğu, ‘metinsel-aşkınlık’ biçimlerinden hangisi çerçevesinde yapılandığı sorularına cevap aranmaktadır.

Bu bağlamda, 5-8. sınıflar Türkçe ders kitaplarındaki araç-metinler ve çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve sorular, ‘metinsel aşkınlık’ı yapılandıran ‘alıntı, gönderge, anıştırma, parodi, alaycı dönüştürüm, öykünme, biçimsel, içeriksel, dilsel dönüşüm’ vb. biçimler bağlamında değerlendirilmektedir. 5-8. sınıflar Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve sorular, araç-metinlerle kurdukları ilişkiler çerçevesinde Genette’nin tasnifine bağlı kalarak tanımlanmakta ve çeşitlilik bağlamındaki oranları dikkate sunulmaktadır. Ayrıca bütün bunlara ek olarak, ‘metinsel aşkın’ ilişki biçimleriyle metin seçimi arasındaki ilinti, metinsel-aşkınlığı esas alan etkinliklerin/soruların Türkçe eğitimindeki işlevleri ve öğrencilerin bilişsel becerileri de ele alınmaktadır.

Böylelikle ortaokul Türkçe alışma kitaplarında araç-metin üzerinden inşa edilen (araç metinle doğrudan ilişkili) etkinliklerin ve soruların yarattığı metinsel-aşkın ilişkilerin yeri, işlevleri, yapılanma biçimleri bağlamında çeşitliliği ve bunların sınıflara göre dağılımı gibi hususlara dair sorular cevaplandırılmaktadır.

1.3. Araştırmanın Yöntemi

Çalışmamızda, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında okutulan MEB onaylı (5-8. sınıflar) Türkçe ders kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarındaki metinler, etkinlikler/sorular Genette'nin 'metinsel aşkınlık/metin-ötesilik' kategorisi bağlamında ele alınmaktadır. Çalışmamız, nitel bir araştırma olup doküman incelemesi (belge tarama) yöntemini esas almaktadır.

“Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı ihtiyacı olan veriyi gözlem ve görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir. Bu anlamda doküman incelemesi araştırmacıya zaman ve para tasarrufu anlamında katkıda bulunacaktır. Öte yandan, nitel araştırmalarda gözlem ve görüşme gibi diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanıldığında “verinin çeşitlendirilmesi”(data triangulation) amacına yardım edecek ve araştırmanın geçerliliğini önemli ölçüde artıracaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013:218)

Çalışmamız çerçevesinde özellikle, zihinsel etkinliklerin öne çıktığı davranışların gözlemlendiği alan irdeleneceğinden Bloom taksonomisi ya da diğer bir söylemle bilişsel davranışların aşamalı kümülatif yapılanması izlenmeye çalışılacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Çalışma, MEB'e bağlı ortaokullarda (5-8. sınıflar) 2016-2017 eğitim-öğretim yılında okutulan Türkçe ders kitapları ve çalışma kitapları ile sınırlandırılmıştır. Dolayısıyla çalışmanın çerçevesini Türkçe ders kitapları ve özellikle Türkçe dersi çalışma kitaplarının içeriği oluşturmaktadır. Çalışmamız, özellikle Genette'nin metinsel-aşkınlık kategorileriyle temellendirilip sınırlı tutulmuştur.

1.5. Tezin Kuramsal Çerçevesi

1.5.1. Dil Nedir?

Her insan, yaşadığı, konuştuğu, iletişim kurduğu dilin mükemmel bir o kadar da sistematik ve karmaşık dünyası içine doğar. Aslında her dil, kişiler ve toplumlar için bir mucizenin gerçekleşmesidir. İletişimin, mesaj akışının, anlaşmanın, sosyalleşmenin, çok

yönlü gelişimin, tüm öğrenmelerin ve aynı zamanda öğrenme alanlarının tek yörüngesi dildir. Alanbilimde dile yönelik birçok tanım bakış açımıza derinlik katmaktadır. Bu tanımlamaları şöyle sıralayabiliriz: Ergin; dili geleneksel bir tavırla şöyle açıklamaktadır: “Dil; insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren koruyan ve onun malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir”(Ergin, 2012: 13). Ergin, dili böyle tanımlarken dilin bir sistemle anlaşmayı var ettiğine ve doğal olduğu kadar da canlı ve devingen bir yapılanma süreci olduğuna dikkat çekmektedir.

Aytan ve Güney’e göre (2012) de “Dil, kişilik oluşumunda, zekanın ortaya konulmasında, bilimsel gücün artırılmasında ve bir kültürün oluşumu ve tarihi bağlarıyla köprü kurmasında da önemli bir etkidir” (s.2). Aytan ve Güney, dil kavramıyla; kişiliği, zekayı, bilimsel gücü, kültürü ve tarihi ilişkilendirmektedir.

Bu tanımlamalar bize, dilin bir anlama ve anlatma gücü olarak kabul edilmesini, sosyal tarafını, akıl yürütme ile ilişkisini, bilişsellik yönünü ve çok yönlü öğrenme sistematüğünü tanımlamaktadır. Dili farklı bir yorumla; tanıdık ve tanımlanmış kodların, seslerin ve sözcük örüntülerinin yine o kodları anlamlandırabilen topluluklar tarafından uzun soluklu kullanılma süreci olarak da ifade edebiliriz. Bu süreç, dil kavramının onay ortaklığı yönüne seslendiği gibi bu ortaklığın bireylerin kültürel öğelerinden de beslendiğini gösterir. Ortak bir dil kullanan bireylerin yaşama dair ortak kanılara sahip oldukları da bilinmektedir. Buradan ortak bir dil kullanan bireylerin yaşama dair ortak uzlaşımlara sahip oldukları bilgisine de ulaşılabilir. Öyleyse “Dil, insana ait olduğu gerçek dünyadan ayrı ve onun kanunlarına bağlı olmayan yapay bir dünya kurma ve tabiata tarihi katma imkanı veren, sosyal uzlaşımlara dayalı bir saymacalar sistemi ve ses-anlam ilişkisi

bütününü nedensiz olan, seslerden örölü ortak iğretilmeler toplamıdır” (Karaağaç, 2011: 21). Diğer bir yönden Aksan’a göre (1994) dil; “Ses, hece, sözcük, tümce gibi birtakım birimlerle belirlenen özne, tümleç ve yüklem gibi kavramlardan yararlanılarak açıklanmaya çalışılan dil aslında son derece karmaşık yapısı ve işleyişi olan bir dizgeler bütünüdür.” (s.118). Yaman ve Akkaya ise (2012) dili, hammadde, ürün ve makine örüntüsü bağlamında değerlendirir. “Zihin bir ham madde ise, fikirlerin sese ya da yazıya dönüşmüş somut göstergeleri de birer ürün ise, bu ham maddenin ürüne dönüşmesini sağlayan şey, yani üreten-işleyen makine, dildir” (s.2600). Yaman ve Akkaya, bu tanımlamayla dili bir üretim sistemi olarak düşünmektedir.

Güneş’e göre ise (2013) dil; “Öğrenmenin kalbi, zihnimizin sınırsız bir becerisidir. İnsanlar dil becerilerini kullanarak yaşam boyu öğrenmekte ve kendini geliştirmektedir. Dil, bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirme, karmaşık sorunları çözme, bilimsel düşünme, çeşitli değerlere sahip olma ve giderek daha geniş bir dünya görüşü oluşturma gibi özelliklerini doğrudan etkilemektedir” (s.1-2). Güneş, dilin tanımsal çerçevesini belirlerken bir yandan da dilin bireylerin yaşamlarına etkilerini gözler önüne sermektedir. Sever ise, Güneş’in tanımıyla aynı düzleme yerleştirdiği dil kavramını, düşünce ile ilişkisi üzerinden yapılandırmış ve dilin bir iletişim ve anlaşma aracı olmasından çok bir düşünme aracı olduğuna dikkat çekmiştir.

Sever’e göre (2004) dil; “Yalnızca iletişim ve anlaşma aracı değil, aynı zamanda bir düşünme aracıdır. Çünkü her düşünce özü gereği bir sözdür. Düşünme etkinliği kavramlardan kavram üretmedir. Öğrenilen kavramlarla ve bunların yeni birleşimleriyle yeni düşüncelere ulaşma işidir. Düşünme; kavramlar ve o kavramların yerini tutan sözcüklerle yapılır” (s.2). Aslında düşünme; kavramlar ve o kavramların yerini tutan sözcüklerin birleşim kümesinden başka bir şey değildir. Dilin bir başka boyutu ise iletişime yönelik boyutudur. Dilin iletişimselliği, kişilerin birbirlerine yönelik sosyalliklerinden beslenen, gücü yadsınamaz önemli bir niteliktir. Dilin bu yönüne vurgu yapan bir başka bakış açısına göre ise dil, “Farklı işaret sistemlerinin oluşturduğu sistemli bir dizge ve insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta. Belirli işaret dizgelerini bünyesinde bulunduran dil, olmadan iletişim de olmaz. Çünkü dil, olmadan ne dış dünya algılanıp kavramlara, simgelere ve sembollere dönüştürülebilir ne de bu kavram, simge ve semboller düşünce kalıbına sokularak başkalarına aktarılabilir. Bu yüzden dış dünyaya ait düşüncelerin dilsel kalıplara dönüştürülmesi gerekmektedir. İnsanoğlu, iletişim süreci

içerisinde, bu kalıpları daha çok sembolleştirmeye dayalı olan sözlü dille yapmakta; ancak bunun yanında beden dili vb. gibi işaret sistemlerini de kullanmaktadır. İnsanlar arasındaki iletişimin vasıtası ve şekillendiricisi olan dil, çok farklı işaret sistemlerinden oluşan bir dizgedir. Bu dizge, iletişim sürecini tüm boyutlarıyla etkilemekte ve yönlendirmektedir” (Yalçın ve Şengül, 2007: 751).

Dolayısıyla dile dair tanımlamalarda öne çıkarılan özellikler, doğal olarak dil eğitimi de önemli kılmaktadır. Bireylerin dili kullanma becerilerini geliştirmelerini esas alan dil eğitimi; okuma, dinleme, konuşma, yazma ve görsel okuma gibi öğrenme alanlarına yönelik gelişimi önceler. Bu anlamda, dil eğitimi dilin anlama ve anlatma katmanlarının etkili kullanılması ve dilin kültürel bir motif olarak gelecek kuşaklara sağlıklı bir şekilde aktarımı açısından çok önemlidir, anlamlıdır ve dikkat çekicidir.

Yapılan araştırmalar; hemen hemen kültürlerin tamamında çocukların dil edinimi bağlamında son derece başarılı olduklarını ve birbirine çok benzeyen süreçler kullandıklarını tanıklamaktadır (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem, Nolen, 2002). Birey anadilini, ilk olarak ailesi aracılığıyla içselleştirmektedir. İçselleşen bu kazanım, dil becerilerinin bir dayanışma içinde varolduğunu göstermektedir. Birçok kavramla özdeşleştirdiğimiz ve bağlantılar kurduğumuz dil eğitimi de; anlama ve anlatmaya dayalı öğrenme alanları ve bu alanların girift ilişkisi çerçevesinde anlam yüklenmiş durumdadır. Bu birlikteliğin varlığı dil öğretim yaklaşımlarını şekillendirmiş, öğrenme alanlarının eşgüdümü, ilintili ve etkili yapılandırılması da dil öğretim yaklaşımlarının geleneksel ya da çağdaş yönünü çeşitli şekillerde beslemiştir.

1.5.2. Türkçe Eğitimi ve Öğrenme Alanları

Çağımızın eğitimsel gelişmeleri bireyin iletişimsel yönünü, sosyal becerilerini ve bilgiyi kullanma eğilimini vurgularken, etkin bir dil eğitimi de gerekli kılmaktadır. Birey iyi bir dil eğitimiyle, çevresindekilerle sağlıklı bir iletişim kurarken bilgiyi anlamlandırma yorumlama ve üretme süreçlerine de etkin olarak katılmaktadır.

Çağdaş dil eğitiminin Türkçe öğretimine yansımaları; öğretmen odaklı öğretim yerine öğrenci odaklı öğretim, davranış geliştirme yerine beceri geliştirme, tek yönlü düşünme yerine çok yönlü düşünme, düz mantık yerine sarmal (helezonik) mantık

şartlandırma yerine zihinsel bağımsızlık, fiziksel etkileşim yerine bilişsel etkileşim etkinliklerle etkin öğrenme, metin öğretimi yerine metinle öğrenme, anlama öğretimi yerine anlama yeteneklerini geliştirme, testler yerine etkinliklerle değerlendirme ve kâğıttan okuma yerine ekran okuma ve yazma yeterlilikleri şeklinde sıralanabilir (Güneş, 2016 s.15-19). Ayrıca dil eğitiminde okuma, dinleme, konuşma, yazma ve görsel okuma becerilerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerle kesiştiğini de vurgulamamız gerekir. Öz ve Çelik (2007), çağdaş dil eğitiminde bireyin alımladığı bilgileri olduğu gibi kabul etmesi ve yönlendirilmeyi beklemesi yerine, bilgiye yorum katarak anlamlı hale getirmesi, bu durumun doğal bir sonucu olarak da yeni bilgilere ulaşabilmeyi, başka bir ifadeyle daha üst bilişsel ve zihinsel düşünmenin amaçlandığını ifade eder. Bu nedenlerden dolayı bilginin birey tarafından ezberlenmesi, çağdaş dil eğitimi yaklaşımıyla örtüşmezken bireylerin bilgiyi anlamlandırmaları, yorumlamaları, üretmeleri ve bu bilgileri yaşam boyu kullanmaları çağdaş dil eğitimiyle sıkı sıkıya bir uyum göstermektedir. Bu örtüşme genel çerçevede dil eğitime, özel çerçevede ise Türkçe eğitime çağdaş bir bakış olan yapılandırmacılık yaklaşımına atıfta bulunmaktadır (s.10).

Yapılandırmacı dil öğretim yaklaşımı; Türkçe eğitimi bağlamında, 2004-2005 eğitim-öğretim yılından itibaren ilk ve ortaokul Türkçe dersi programlarında esas alınmıştır. “Davranışçı yaklaşımın olumsuzluklarını gidermek için geliştirilen bu yaklaşımın görüş ve uygulamaları öncekilerden farklıdır. Bu yaklaşımda, bireyin öğrenme ve zihin becerilerini geliştirme üzerinde durulur. Dil ve zihinsel becerilerini geliştirmiş düşünen, anlayan, araştıran, sorgulayan, bilgiyi kullanan, yeni bilgiler üreten ve kendini her alanda geliştiren bireyler yetiştirme amaçlanır”(Güneş, 2016: 52).

“Yapılandırmacı yaklaşıma göre, Türkçe öğretiminde öğrencilerin anlam kurmalarına ve bunları yapılandırmalarına yardımcı olmak esastır. Öğrencinin sunulan bilgiyi olduğu gibi ezberlemesi ya da kabul etmesi yerine, bilgiyi sorgulaması sağlanmalıdır. Yazarın metinde sunduğu bilgiler, olaylar ve anlamlar sorgulanmalı öğrencinin ön bilgileriyle karşılaştırılmalı ve zihinsel süreçler işletilerek yeni bilgilere ulaşılmalıdır. Öğrenci kendi öğrenmesinde etkin bir rol üstlenmeli, sadece kitap okuyarak ve öğretmeni dinleyerek bilgi edinmeyi yeterli görmemelidir. Sınıfta arkadaşlarıyla tartışarak, görüşlerini açıklayarak, sorgulayarak ve başka arkadaşlarına aktararak öğrenme sürecine katılmalıdır. Öğrenciler gerçek yaşamlarında karşılaştıkları sorunları ele almalı bu sorunları kendileri çözmelidir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenmenin anahtarı

güdülenmedir. Güdülenmenin, öğrencilerin etkinliklere katılmasında ve öğrenme amaçlarına yönelmesinde büyük payı bulunmaktadır” (Öz ve Çelik, 2007: 11-12).

Bu bağlamda ortaokul *Türkçe Dersi Öğretim Programı* “öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. *Türkçe Dersi Öğretim Programı*; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir” (TDÖP, 2017: 10). Dolayısıyla Türkçe eğitimiyle, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma gibi öğrenme alanları arasında dil eğitimi bağlamında doğrusal bir ilişkisinin varlığından söz etmek gerekir. Öğrenme alanlarının birbirleriyle eşgüdümlü edinimi, Türkçe eğitiminin de etkinliğini artırmaktadır. Başarılı ve etkili bir Türkçe eğitiminin ön şartı öğrenme-öğretme sürecinde yapılan alan öğrenmelerdir.

Demirel ve Şahinel’e göre (2006) “Öğrenme alanları (alan öğrenmeler); sınıf seviyesine göre ardışık olarak eğitim basamaklarında yer alan ilgili kazanımların bir bütün oluşturduğu öğrenmeyi organize eden bir yapıdır” (s.16). Diğer bir yönüyle alan öğrenmeler, öğrenmeyi kolaylaştıran ve böylelikle etkin öğrenmeyi sağlayan yapılanmalardır. 2015 yılı *Türkçe Dersi Öğretim Programı*’nda Türkçe dersi öğrenme alanları sözlü iletişim, okuma ve yazma (bk. TDÖP, 2015) biçiminde yapılandırılırken 2017 yılı *Türkçe Dersi Öğretim Programı*’nda öğrenme alanları dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma, başlıklarıyla eğitim ve öğretim sürecine dâhil edilmiştir ve bütünleşik bir yaklaşımla öğrenme alanlarının birbirlerini etkilemeleri ve tamamlamaları esas alınmıştır (bk. TDÖP, 2017). Bu ilintisel ilişki içerisinde ‘görsel okuma ve görsel sunu’ öğrenme alanından da bahsetmek mümkündür. “Görsel okuma; görsel metinleri (resimler, karikatürler, grafikler, tablolar vb.), görsel sanatları (rol, oyunlar tiyatro vb.) ve diğer görselleri (doğa, sosyal olaylar, video kayıtları, TV vb.) okuma olarak ele alınmaktadır. Görsel sunu ise, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmek sözlü ya da yazılı biçimde bilgilerini aktarmak için görsellerden yararlanması olarak belirlenmiştir” (Güneş, 2016: 14).

Görsel metni anlamlandırma bir başka ifadeyle görsel okuryazarlık, Türkçe eğitimi adına büyük önem taşımaktadır. Akyol da (2016), bu öğrenme alanının dil eğitimi açısından önemini şöyle yorumlamaktadır: Görsel bilgi, diğer bilgilerle bütünleştirilerek verilmeli bu bağlamda görsel metni anlamlandırma hem izleme becerimizin hem de yerleşmiş ön bilgilerimizin bir birleşim kümesi olmalıdır. (s.121) Bir öğrenme alanı olan görsel okuma ve sunu, öğrencinin birden çok zihinsel becerisini eşgüdümlü olarak yönlendirdiğinden dil eğitimi adına büyük önem taşımaktadır. Bir başka yönden aynı eşgüdüm, aynı bütüncül ilişki ve aynı etkileşimsel döngü yapılandırmacı yaklaşımın çerçevesinden tüm öğrenme alanlarına da yansımaktadır.

“Yapılandırmacı yaklaşım, dilin öğrenme alanlarını alıcı ve verici dil alanları olmak üzere iki grupta ele almaktadır. Alıcı dil alanları; dinleme, okuma ve görsel okuma alanlarından oluşmaktadır. Verici dil alanları ise; konuşma, yazma ve görsel sunu olarak belirlenmiştir” (Saskatchewan, 2000, 2001’den akt. Güneş, 2016: 14). “İnsanın anlama ve anlatma ihtiyacını dört temel beceri belirler. Genel olarak dinleme/izleme ve okuma insanın çeşitli kazanımlar elde etmesiyle, konuşma ve yazma bu kazanımların başkaları ile paylaşılmasıdır. Bir sıralama yapılırsa, bu becerilerin önem sırası da, beceriyi kazanma ve uygulamaya koyma sırası da ‘dinleme, konuşma, okuma, yazma’ biçiminde olur. Öğrenme önce dinleme ile başlar. Anne karnında başlayan dinleme faaliyeti doğduktan sonra da artarak devam eder. Çocuk büyüdükçe dinlemeyle birlikte konuşmayı da öğrenir ve kullanır. Daha sonra okuma becerisi gelişir. Ardından yazma becerisi gelir. Dinleme ve konuşma olmadan okuma ve yazma da olmaz. Bir çocuğun büyüme sürecinde ve öğrencilik yıllarında söz konusu becerilerin etki oranlarını ve ağırlıklarını bu şekilde görmek mümkündür” (Emiroğlu, 2013: 271-272). Bu bağlamda öğrenme alanları birbirlerinden bağımsız ve ilintisiz değildir. Aksine öğrenme alanları bütünleşik olarak birbirlerini tamamlar ve öğrenme-öğretme süreçlerini sıkı bir işbirliğiyle yönetirler. Bu işbirliği sonucunda etkili bir dil öğreniminden ve zihinde başarıyla yapılanan bilgilerden söz edilebilir. Böylelikle, Türkçe dersi çalışma ve ders kitaplarındaki metinlerin, metin altı sorularının ve metne yönelik etkinliklerin daha işlevsel hale getirilmesi ve dil kullanımının da etkin kılınması amaçlanmaktadır.

Türkçe öğretimi çerçevesinde, öğrenme alanlarını aşağıdaki bağlamlarda değerlendirmek mümkündür:

1.5.2.1. Dinleme

Dil eğitiminde bir öğrenme alanı olarak dinleme; bireyin ilk olarak tanıştığı dil becerisidir. Bu dil becerisiyle birey dünyayı algımlarken çevresel uyaranları da ilk defa tanımlamaktadır. İletişim ve etkileşim kavramları varlığını ilk olarak bu alanda göstermeye başlamıştır. “Doğumdan önce başlayan, ailede gelişen, okulda devam eden ve hayatın pek çok alanında kullanılan dinleme becerisi, bir bakıma sesleri okuma ve anlamlandırmadır. Her ne kadar sağlıklı bir insan dünyaya geldikten sonra duyu organlarından en çok gözlerini kullansa da, anne karnında kulaklarıyla çevresini fark ettiği için bir anlamda insan dünyaya gözlerini değil, kulaklarını açar” (Emiroğlu, 2013: 271). Daha dünyaya gelmeden, görme yeteneğinden önce işitme yeteneğinin gelişmesi, iletişim ve dil becerisinin anne karnındayken meydana geldiği mucizesini gözler önüne sermektedir. “Dinleme; işitilen seslerin tek tek algılanıp anamlştırılmasından ziyade dinlenenlerin bir bütün içinde algılanıp bağlantılarının çok iyi bir şekilde yapılması sonucu etkili olur. Dinleme etkinliği, satranç oyununa benzer. Satranç oyunu; taşların tek tek hareketi üzerine gelişim gösterse bile, satrançta oyunun tüm yönlerini kontrol etme, taşların geliş yönünden, varması muhtemel yönleri tahmin etme ve sonucunun ne olacağını da çözme çabası dinleme etkinliği için de geçerlidir. Dinlemede tek tek sözcükler üzerine değil, tablonun tamamına yönelmek gerekmektedir” (Ungan, 2013: 136-137). Dinleme bu bağlamda birçok unsurun işbirliğini ve ahenkli kullanımını gerektirdiği gibi alan öğrenmeleri piramidinin de en bütüncül halkasını oluşturmaktadır.

“Çocuk zamanla gelişigüzel duyduğu sesleri bütünleştirip anadilini kavrar. Ailesi ve okulunun katkılarıyla duymayı dinlemeye dönüştürür ve böylece hayat boyu faydalanacağı önemli bir beceri kazanmış olur” (Emiroğlu, 2013: 271).

Dinleme becerisi anlama yeteneğinin harekete geçirilmesiyle etkin hale gelir. Dil eğitiminin ve Türkçe derslerinin de mihenk taşı dinlemedir. Dinlemek aslında sesleri duymak, onlara anlamlar yüklemek ve hayatı anlamlı kılmak demektir. Türkçe derslerinde de dinleme, öğretmenin yönergeleri üzerinden karşılıklı iletişimin ve etkileşimin önemi düşünülerek sürdürülür. Türkçe derslerinde geliştirilmesi hedeflenen dil becerileri arasında gördüğümüz dinleme ile konuşma becerisi etkileşim ve iletişim vurgusunu en çok hissettiğimiz becerilerdendir. “Dinleme eğitiminde asıl amaç; başta öğrenciler olmak üzere bütün vatandaşları, hayatın her aşamasında etkili birer dinleyici yapmaktır. Bunun için

doğumdan ölüme kadar en önemli dinleme tutum ve davranışlarının belirlenmesi, bu tutum ve davranışların geliştirilmesinde, eğitiminde ne tür etkinliklerin kullanılabileceğinin tespit edilmesi, bu kapsamda uygun ders materyallerinin geliştirilmesi, yaygınlaştırılması ve materyallerin etkinliğinin sürekli olarak izlenmesi, gereken durumlarda bunlarda düzenlemeler yapılması dinleme eğitimindeki en önemli işlem basamakları olarak bilinmeli ve uygulanmalıdır” (Doğan, 2014: 159).

Güneş’e göre (2016) ise “Dinleme eğitimi eskiden iletişim kurma amaçlı ele alınıyor ve bu yönde çalışmalar yapılıyordu. Etkili iletişim için güzel konuşma üzerinde duruluyor, güzel konuşma için öğrencilere iyi dinlemeleri gerektiği söyleniyordu. Zamanla bu anlayış değişmiş, dinlemeye yeni amaçlar eklenmiştir. Günümüzde dinleme; dil ve iletişim becerileri yanında düşünme, anlama, sorgulama, sınıflama, analiz-sentez yapma gibi zihinsel becerileri de geliştirme olarak anlaşılmaktadır. Bunlara ek olarak çağdaş toplumun gereklerini yerine getirme, bilinçli kararlar verme, öğrenmeyi sürdürme gibi sosyal becerileri geliştirme ve giderek zihinsel bağımsızlık becerilerini geliştirme olarak ele alınmaktadır. Bu anlayıştan hareketle Türkçe eğitimi bağlamında dinleme öğretiminin amaçları genel olarak şöyle sıralanmaktadır: Dil becerileri, iletişim becerileri, öğrenme ve anlama becerileri, zihinsel beceriler, sosyal beceriler ve zihinsel bağımsızlık becerileridir. Görüldüğü gibi dinleme öğretimiyle dil, zihinsel, sosyal, iletişim, öğrenme, anlama ve zihinsel bağımsızlık gibi çeşitli becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır” (s.93-94). Dinleme becerisinin, Türkçe dersleri kadar yaşamın içindeki iletişim ve etkileşim öğeleriyle gelişme gösterdiği, diğer öğrenme alanlarıyla ardışık ilişki örüntüsü içinde bulunduğu unutulmamalı, aynı zamanda her insanın üst düzey boyutta geliştirilebilir dinleme ya da işitsel izleme yeteneğiyle dünyaya geldiği de göz ardı edilmemelidir.

1.5.2.2. Okuma

Dinlemeyle birlikte anlamaya dayalı öğrenme alanlarından olan okuma; merak, bilgi alma ve hayata anlamlar yükleyebilme önceliklerine dayanır. Bir alan öğrenme olarak okuma becerisi zihinsel becerileri kontrol ederken bireyin bilgi edinimi süreçlerinde de etkilidir.

Akyol'a göre (2013) "Okuma; okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir. Bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmaktadır. Farklı becerilerin kullanılmasını gerektiren okuma, her şeyden önce sağlıklı bir algılamayı gerektirir. Kelime tanıma, anlam bilgisi (semantik), cümle diziliş bilgisi (sentaks), dilsel süreçler ve anlama sağlıklı bir okumada diğer gerekliliklerdir. İyi bir okumada, ses ve seslerin doğru bir şekilde algılanması oldukça önemlidir. Seslerin doğru tanınması ise işitme ve görme ile yakından ilgilidir. Görme ve işitmeyle ilgili her sorun okuma becerilerinin kazanımını ve gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir" (s.15). Okuma becerisi; bilgiye ulaşmada ve okuduklarımızın anlamlı yapılandırılması bağlamında etkileşimli ve dinamik bir süreç gerektirmektedir. Bu öğrenme alanının birçok etkin unsuruyla zihinsel süreçlerimiz arasında da yakın ve olumlu bir ilişkinin varlığından söz etmek gerekir. Başka bir söylemle bir öğrenme alanı olan okuma; zihinsel becerilerin varlık gösterip göstermediğiyle de yakından ilintilidir.

Özbay da (2006) bir öğrenme alanı olarak okuma becerisinin, içinde karmaşık bir yapı barındırdığına, okumada fiziksel ve zihinsel öğelerin eş zamanlı kullanıldığına, aynı zamanda okumanın bir anlamlandırma süreci olduğuna ve bunların yanısıra başat amacın öğrencinin zihinsel unsurlarının gelişimini sağlamak olduğuna dikkat çeker (s.7-8). Güneş (2016) de 2004-2005 öğretim yılından itibaren Türkçe öğretim programında uygulamaya konulan yapılandırmacı dil öğretim yaklaşımı bağlamında, okuma becerisini yorumlarken okumaya dair şu değerlendirmelerde bulunur: Yapılandırıcı yaklaşıma göre, öğrenme alanlarından biri olan okuma dil yeteneği, ön bilgilerle metindeki bilgilerin bütünleştirildiği ve yeniden anlam kazandığı bir aşamadır. Bu süreç görme, sesletim, algılama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynimizin çeşitli işlemlerinden, farklı bir ifadeyle zihinsel ve fiziksel unsurlardan oluşmaktadır. Öncelikle çizgiler, harfler ve semboller seçilir ve algılanır, daha sonra da dikkat ögesinin bu sürece katılımıyla sözcüklerin ve cümlelerin anlamlandırılması sağlanır. Seçici bir algıyla cümle ve paragraflardan uygun olanları ve önemseneni belirlenmekte, bunlar da sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, analiz-sentez, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlere tabi tutulmaktadır. Bu şekilde işleme konulan bilgiler, okuyucunun ön bilgileriyle birleştirilmekte ve yeniden anlamlandırma sürecine dâhil edilmektedir. Bu anlamlandırma işleminin okuyucunun ilgisi, güdülenmesi, okuma becerileri ve genel kültür

seviyesi ile doğrudan ilintisi de göz önünde bulundurulmalıdır (s.128). Güneş yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde okuma öğrenme alanına dair değerlendirmelerde bulunurken özellikle zihinsel becerilere ön bilgilere ve ön bilgilerin yeni anlamlar oluşturmadaki işlevselliğine dikkat çekmektedir.

Yıldız'a göre okuma becerisi ise, sözcükleri, tümceleri kısaca yazının bütünü öğelerinin tamamıyla birlikte görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma sürecidir. Bu becerinin bireye yansımaları ise hızlı ve doğru anlamlandırma, kapsamlı ve yaratıcı düşünme, yapıcı bir eleştirel bakışla farklı duygu ve düşüncelere duyulan saygıdır. Yıldız (2013) bir alan öğrenme olan okuma becerisi ile ilgili olarak yaptığı saptamalarına ek olarak bireylerin okuma alışkanlığı kazanmalarıyla zeka seviyelerinin, fiziksel ve psikolojik durumlarının ve bireysel tecrübelerinin doğru orantılı olarak seyrettiğini de ifade etmektedir. Yıldız'ın görüşü çerçevesinde, okuma çalışmaları bağlamında bireylerin zihinsel, sosyal, duygusal, kültürel ve ekonomik yapıları da irdelenmelidir. (s.138).

Karadağ ve Yurdakal'ın (2016) da okuma öğrenme alanına dair değerlendirmelerinde Yıldız'la aynı düzlemde olduğu söylenebilir. Karadağ ve Yurdakal; bilişsel, duyuşsal, devinişsel açıdan gelişme, yaşam boyu öğrenme, akademik başarı sağlama, problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi pek çok alanda bireylerin algı sınırlarını açan başlıca ögenin okuma olduğuna ve okuma etkinliklerinin etkili ve sistematik bir biçimde varolmasıyla birlikte okuma becerisinde etkin olma durumunun ortaya çıktığına vurgu yapar. Aynı zamanda okuma becerisinin karmaşık ve oldukça devingen bir yapıya sahip olduğunu aynı zamanda da yoğun bireysel bir çabanın olumlu bir yansıması olan alışkanlık kazanımıyla var edilebileceğini ifade eder. (s.107-108) Bu bakımdan bir öğrenme alanı olarak okuma; örgütlü, sistemli, programlı ve kazanım odaklı olarak Türkçe derslerinde kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Karadağ ve Yurdakal, İlk ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan anlama, akıcı okuma ve söz varlığını içeren kazanımların 1.sınıftan 8.sınıfa kadar aşamalı bir şekilde ele alındığını vurgulamaktadır. Karadağ ve Yurdakal'a göre (2016) "Programda okuma öğrenme alanıyla öğrencilerin okuduklarını değerlendirip dönemin zihniyetini, kültürel, ekonomik, sanatsal, siyasi ve ahlaki vb. değerleri nasıl yansıttığının farkında olarak okumayı bir alışkanlık haline getirmeleri de amaçlanmıştır. Programda okumaya ilişkin kazanımlar metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmaya

sağlayacak biçimde yapılandırılmıştır” (s.148). Okurken öğrencinin çıkarım yaparak, yorumlayarak, eleştirel bir bakışla ve başarılı bir değerlendirmeye bu öğrenme alanına yönelmesi oldukça önemlidir. Tüm bunların yanında okuma becerisine ilişkin kazanımlar metin içi, metin dışı ve metinlerarası okuma yoluyla anlam oluşturmayı sağlayacak şekilde kurgulanır. Okuma becerisinin yaşamdan kaynaklandığı, üst düzey zihinsel gelişimin odağında olduğu, iletişim becerisini ve etkin düşünme yeteneğini de kapsadığı göz ardı edilmemelidir.

1.5.2.3. Yazma

Sözün ve sözlü iletişimin tarihi en az insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanlar birbirleriyle iletişime, ilk olarak sözlü iletişimin zamanla mükemmellik kazanan araçlarıyla başlamışlardır. Yazı, kalıcılık gereksinimi bağlamında insanın iletişim dünyasına yerleşmiş olur.

Karadağ ve Maden (2014) yazmayı, aktarılmak istenen mesajın, anlam öğeleri olan sembolik harflerle kodlanması olarak yorumlar: “Kodlama, üzerinde uzlaşılmış ortak kod ve sembollerle gerçekleşir. Kişinin kendini aktarma isteğinin sonucu olarak gerçekleşen yazma işi, esasen düşüncenin dışı vurumudur” (s.266). Başka bir ifadeyle, yazma becerisi ortak tanımlı kodlarla zihinsel süreçlere seslenmektedir.

Yazma, dil eğitiminin başlıca öğrenme alanlarından biridir. “Yazma temel dil becerisi, ilköğretimin ilk yıllarından itibaren çocuklara kazandırılmaya çalışılan temel okuryazarlık becerilerinden biri olmakla birlikte, öğrenim sürecinin her aşamasında etkin kullanılabilmesi için de kompozisyon veya yazılı anlatım gibi derslerle sürekli olarak geliştirilmeye çalışılır. Öğrencilerin kendilerini yazılı olarak anlatabilmeleri için bilişsel ve devinişsel bakımdan olgunlaşmaları yeterli olmayabilir. Bu becerinin etkin kullanılabilmesi, bireyin dış dünyayı gözlemleme, sürekli okuma, düşünme ve yazma kısacası hem anlama hem de anlatma becerilerinin yeteri kadar geliş(tiril)mesine de bağlıdır. Yazma becerisini geliştirmenin en önemli yolu, sürekli yazma çalışmaları deneyimleri yap(tır)maktır.” (Karatay, 2015: 21). Dolayısıyla bu alan öğrenme için birçok öğeyle bağlantısı olduğunu, sadece zihinsel ve devinişsel yetkinliğin yeterli olmadığını, bu

becerinin sık tekrarlarla alışkanlık haline getirilmesi gerektiğini söylemek yerinde olacaktır.

Karadağ (2016), yazma dil becerisinin 2015 yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki yerine dair değerlendirmelerde bulunurken bu alanın içeriğini de ortaya koymuş olur: "Yazma, bireylerin zihinlerindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesidir. Bu nedenle programda öğrencilerin dinledikleri ve okuduklarını iyi anlamaları ve zihinde yapılandırmaları gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Yazma süreci, programda üç aşamada ele alınmaktadır: ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma. Yazma sürecinin ilk aşaması, bireylerin zihinde yapılandırılan duygu, düşünce ve bilgileri gözden geçirmesidir. Daha sonra yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenmekte ve yazılacak bilgiler seçilmekte, seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlenmektedir. Düzenleme sonucunda birey aktarılmasına karar verdiği duygu, düşünce ve bilgileri harf, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarmaktadır" (s.190).

Karadağ, yazma öğrenme alanının ilişkili olduğu kazanımlara da dikkat çekerken yazma öğrenme alanının hangi yönlerden geliştirilmesi gerektiğini de dikkatlere sunmaktadır: "Türkçe Öğretim Programında yer alan yazma öğrenme alanına bakıldığında programda yazmayla ilgili olarak yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazandırma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama ile ilgili amaçlara yönelik kazanımlara yer verilmiştir" (Karadağ, 2016: 193). Bir alan öğrenme olarak yazma kazanımlar doğrultusunda yoğun olarak, uygulama alanında kendini göstermekte ve anlatmaya dayalı her türlü aracın kullanımını esas almaktadır. Dil eğitiminin alan öğrenmelerinden biri olan yazma ya da yazılı duygu ve düşünce aktarımı kişinin anlatma donanımları ile doğrudan ilintilidir. Konuyla ilgili kaynaklar, yazma becerisini tanımlarken genellikle bireyin duygu ve düşüncelerini yazı aracılığıyla anlatabilme yeteneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri de öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmektir. Yazmak; duyduklarımızı düşündüklerimizi tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkalarıyla iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur" (Sever, 2004: 24).

Güneş ise (2016), yapılandırmacı dil öğretimi yaklaşımında yazmada kullanılan zihinsel işlemlerin aynı zamanda zihin yapısını düzenleyen işlemler olduğundan yazma öğrenme alanına ağırlıklı olarak yer verildiğine dikkat çeker. Güneş'e göre okuma, öğrenme alanına dair içerik, yeni bilgilerle zihni zenginleştirme yönünde oluşturulurken yazma öğrenme alanında ise, bireyin zihinde yapılandırdığı bilgileri inceleme, gözden geçirme, sorgulama, ilişkilendirme, kontrol etme vb. işlemlerle yeniden düzenleme öncelenmektedir. Bu nedenle de zihinsel açıdan yazma, okumadan daha önemli olmaktadır (s.158).

Bu bağlamda, yazma öğrenme alanına dair içeriğin dinleme, okuma ve konuşma öğrenme alanlarıyla bütünleşik çerçevede ilişkili olarak yapılandırılması ve bu öğrenme alanına Türkçe öğretiminde ağırlıklı olarak yer verilmesi gerekir.

1.5.2.4. Konuşma

Yaşamımızın her aşaması konuştuğumuz, iletişim kurduğumuz tınların, seslerin vurguların müzikal ritimleriyle doludur. Sözü ve sözlü iletişimin yaşamsal deneyimi insanlık tarihi kadar eskidir çünkü insanoğlu hayatı anlamlandırmaya dil yeteneğini kullanarak başlamıştır. “Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçtır. Konuşma becerisi öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, işbirliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından da önemli bir alandır” (Özbay, 2006: 7). Dolayısıyla konuşma yeteneği, bireyin iletişim becerileri ve sosyal ilişkileriyle de doğrudan ilintilidir.

Konuşma öğrenme alanı, öğrencilerin bilişsel becerilerini de incelemektedir. “Konuşma, günlük yaşamda tercih edilen ve sevilen etkinliklerin başında gelmektedir. Zamanımızın çoğu bilgi edinme, soru sorma, bir olayı anlatma, sohbet etme, kendimizden bahsetme gibi konuşmalarla geçmektedir. Bu süreçte başkalarıyla çeşitli görüş, düşünce duygu ve sorunlar paylaşmakta, yeni bilgiler öğrenilmektedir. Böylece karşılıklı bir iletişim ve etkileşim de gerçekleşmektedir. İnsanlar ortalama 12 saat iletişim kurmaktadır. Bunun beş saati dinleme, dört saati konuşma diğerleri ise okuma ve yazmaya ayrılmaktadır. Günlük iletişim bütçesinin büyük bir bölümü konuşmaya ayrılmaktadır.

Konuşma yoluyla öğrenme, anlama, zihinsel becerileri geliştirme, bireysel gelişim ve geleceğe yön verme daha kolay olmaktadır” (Güneş, 2016: 103).

“Sözlü iletişim konuşarak gerçekleştirdiğimiz iletişimdir. Konuşma; dilde kullanılan seslerin üretildiği tamamen motor bir süreçtir. Konuşma somut, gözlenebilir, kayıt edilebilir bir süreçtir. Konuşma; dinleme, okuma, yazma becerileriyle bir bütünlük içindedir. En çok da dinlemeyle iç içe olan ve birlikte geliştirilen bir beceridir. Dil edinim sürecinde konuşma becerisi okuma ve yazmadan önce gelmektedir. Dinleme, dinlediklerini kaydetme, anlamlandırma ile başlayan süreç konuşma ile devam etmektedir” (Akkaya ve Ünal, 2016: 73). Konuşma becerisi bu anlamda diğer öğrenme alanlarıyla sıkı bir ilişki oluştururken bilgi aktarım sürecini yöneten düşünme ve zihinsel becerilerle de yakından ilintilidir. Başka bir yorumla, üst düzey zihinsel beceriler ve düşünme becerileri konuşma öğrenme alanının çerçevesi içerisinde önemli bir yer edinir. Ayrıca konuşma becerisi; öğrencilerin iletişim yetenekleri, işbirliği yeterlilikleri, ortak karar alabilmeleri ve karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelebilmeleri açısından da oldukça önemli bir sahadır. Bu bakımdan bu beceri, gücünü, yüzünü insana ve etkileşime çevirmesinden alır ve diğer dil becerilerine göre en sık kullanılanıdır. Dolayısıyla bu öğrenme alanı Türkçe öğretim programımızın sözel çıktılara dayanan verici dil yeteneği kanadının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır.

Ortaokul Türkçe Dersi Programında konuşma öğrenme alanı “konuşma stratejilerini uygulama, kelimeleri anlamlarına uygun kullanma, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar yapma, konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanma, konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanma, konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanma” gibi (TDÖP, 2017) kazanımların çerçevelediği bir içerikle karşımıza çıkar. Konuşma becerisinin, tüm alan öğrenmeleriyle bütüncül, tamamlayıcı ve etkili ilişkisi göz önünde bulundurulmalı; aynı zamanda da bu becerinin bireyin üst düzey bilgi birikimine ve zihinsel süreçlerine de seslendiği unutulmamalıdır.

1.5.2.5. Görsel Okuma ve Sunu

Görsel okuma ve sunu becerisi; teknolojik gelişmeler ve çağın gereksinimleri doğrultusunda eğitim dünyasının vazgeçilmez öğelerinden biri olmuştur.

“Medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, e-okuryazarlık ve görsel okuryazarlık vb. değişen okuma ve okuryazarlık anlayışının sonucunda ortaya çıkan ve literatürde yerini alan kavramlardır. Okuryazarlığın, okuma yazma bilmekten çok daha derin anlamlar içerdiği bilinmektedir. Okuryazar olma, araştırma ve inceleme yapmayı, okumayı alışkanlık hâline getirmiş olmayı kapsamaktadır. Günümüzde değişen ve farklılaşan yaşam biçimi ile kitle iletişim araçlarının (telefon, tablet, internet, bilgisayar, TV vb.) insanı sarıp sarmalaması neticesinde, en çok ihtiyaç duyulan becerilerden bir tanesi görsel okuryazarlık ve görsel sunu becerisidir. Reklamlar, afişler, broşürler, dijital işaretler, grafik ve tablolar vb. görsel okumada yerini almış bazı teknik unsurlar olarak görülmektedir.

Görsel okuryazarlık ve bununla birlikte bir ifade aracı olan görsel sunu, insanın çok yönlü gelişiminin sadece bir parçası olup modern dünyada kazanılması gereken temel yeterliklerden bir tanesidir”(Maden ve Altunbay, 2016: 1973). Bu bağlamda görsellik görsel okuma ve sunu bireyin modern dünyaya uyum sağlamasının, eş zamanlı olarak da kendini farklı araçlarla ifade edebilmesinin karşılığıdır. Baş döndürücü gelişmelere ev sahipliği yapan dünyamız için anlamlandırmanın ve anlam üretiminin sınırları alabildiğine genişlemiş bu durum metnin çerçevesine de ivme kazandırmıştır. Artık, görselliğin gündelik yaşamımızı çokça işgal ettiği günümüzde, görsel okuryazarlık bireylerin geliştirilmesi gereken yönlerinden birini oluşturmaktadır.

Şahin ve diğerleri de, görsel okuryazarlığın öğrenci üzerindeki olumlu etkisine değinirler. Şahin ve diğerlerine göre (2013), “Görsel okuryazarlık becerisine sahip bir öğrenci derslerde kendisine sunulan görsellerin altında yatan mesajları daha iyi çözebilecektir. Bu beceriyi günlük yaşamına aktardığında insanların jest ve mimiklerine daha iyi anlam yükleyebilecek, gün boyu etrafında gördüğü görsel iletileri daha büyük bir ilgiyle gözlemleyebilecektir. Karşısına çıkan görsel ve işitsel metinleri de okumayı ve anlamayı başaracaktır” (s.130). “Görsel okuryazarlık betimlemeleri, görsel okuryazarlığın bireyin öğrenme ve öğretme amacına etkin olarak hizmet edebilecek kapsamlı bir yeti olduğunu göstermektedir. Beyin ve öğrenme araştırmalarının hız kazanması, görsel beyin

görsel algı, göz hareketleri, görsel okuryazarlık, bilişsel öğrenme, görsel biliş ve görsel öğrenme alanlarını gündeme getirmiştir” (Alpan, 2008: 81-82).

1.5.3. Türkçe Öğretiminde Metin ve Metin Seçimi

Çağdaş bir dil eğitimi, sınırları oldukça genişletilmiş metin kavramının önemini vurgulamaktadır. Metnin ve metinsel yapılanmanın gelişmiş çerçevesi ya da anlam yükleyebileceğimiz çeşitli birimlerin metin kabul edilmesi, dil öğretiminin de bakış açısını değiştirmektedir. Türkçe öğretimi de metin odaklı etkinliklere dayandığından metin seçimi Türkçe öğretiminde de büyük bir önem yüklenmektedir. Öğrenme/öğretme süreçlerinde yer verilen metinlerin niteliksel özellikleri yanında öğrenme-öğretme süreçlerine sağlayacakları katkı da dikkate alınması gereken noktalardandır. Türkçe öğretiminde etkin metin kullanımıyla öğrenme alanlarının gelişimi ve verimliliği arasında da doğrusal bir ilişki bulunmaktadır.

Metin; insanoğlunun sözün ve yazının gizemli dünyasını tanımlamasıyla varolmuştur. Metin kavramını anlamsal bağlantılar, birbiriyle ilintili sözcükler, cümle ağları ve yine birbirleriyle mantık ilişkisi üzerine yapılandırılmış anlamlı örüntüler şeklinde açıklayabiliriz. Ayrıca Türkçe öğretiminin, öğrenme alanlarının ve aynı zamanda öğrenme-öğretme süreçlerinin aktif varlığını metinsel yapılanma belirlemektedir. Metin kavramı; alanbilimciler tarafından çeşitli şekillerde algılanmış ve tanımlanmaya çalışılmıştır.

Güneş’e göre (2013) metin; bilgi, duygu, düşüncelerin konumlandığı düzenlerdir. Bu düzende bilgiler tesadüften arınmış olarak istemli bir şekilde, mantıklı bir düzenlemeyle yerleştirilir. Bilinçli ve mantıklı yapılan bu yerleşim, bilgi akışını kolaylaştıracağı gibi zihinsel etkileşimi de tetikler. Bu işlem sonunda birbirini izleyen cümleler, sözler ve görsellerden oluşan anlamlı birliktelikler ortaya çıkmış olur. Okuyucunun metindeki bilgilerin nasıl düzenlendiğini bilmesi ve metinleri bilinçli olarak izlemesi metni daha kolay anlamlandırmasına ve böylelikle de metni zihnine doğru kodlarla yerleştirmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda metin dille oluşturulmuş bir örüntü bütünlüğü olarak kabul edilmekte ve Fransızca’da dokuma ve örme anlamına gelen ‘texe’ kelimesinden alımlandığı da bilinmektedir (s.606). Güneş, metne dair bu yorumuyla metin seçiminin önemini vurgulamış aynı zamanda da metnin dil eğitimine katkısı öncesinde

istemli ve bilinçli bir hazırlık aşamasından da söz etmiştir. Akbayır da ‘metin’ kavramını aynı düzlemde tanımlar: “Dilsel açıdan metin; birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan cümleler dizisidir. Bu diziliş rastlantısal bir durum değildir, aksine yazar tarafından bilinçli olarak belli bir mantık sırasına göre, dilbilgisel ulamlar ve metnin işleyişine göre yapılmıştır. Bir metinden söz edebilmek için, dilsel öğelerden bir kesitin somut ve elle tutulur bir varlığının olması gerekir. Bir metnin somut durumu kişiler arası iletişim eylemi çerçevesinde bir sözceleme eylemini oluşturur.”(Akbayır, 2006: 216). Böylece Akbayır, metnin rastlantısallıktan öte bilinçli olarak kurgulanmış anlamlı bir yapılanma olduğunu dikkatlere sunmaktadır.

Günay’a göre ise (2007) “Metin, belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür” (s.44). Bir başka ifadeyle metin, dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı bir örüntüdür.

Halliday ve Hasan’a göre ise “Metin, dilin kullanımdaki birimidir. O, cümlecik ya da cümle gibi dilbilimsel bir birim değildir ve büyüklüğüyle tanımlanamaz. Metin biçimsel değil; anlamsal bir birliktir. Metin cümlelerden oluşmaz, cümleler tarafından gerçekleştirilir ya da cümleler içinde kodlanır. Buna göre “metin, sözlü veya yazılı, mensur veya manzum, diyalog veya monolog olabilir. Tek bir atasözünden, tüm bir oyuna, bir anlık yardım çağrısından, bir topluluktaki tüm gün süren bir tartışmaya kadar her şey metin olabilir.”(Halliday ve Hasan, 1976: 1-2’den akt. Coşkun: 2013: 232).

Çeçen de (2015) metin kavramının bütüne işaret eden yönüne dikkat çekerken metni anlamsal bağlamıyla bütünlük oluşturan ve iletişimsel yönü de bulunan bir dil birimi olarak görmektedir. Metin dil bilimini ise, birden çok unsuru olan bir kümeyle özdeşleştirmektedir (s.136).

Geleneksel anlamda metin kavramı, ilk olarak yazılı materyallerle ilişkilendirilmiş sonra da sözel anlam birimleri de metin olarak nitelendirilmiştir. Buna ek olarak metinsel yapı dilsellikten semiotikliğe doğru bir uzanım gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda metinsel yapının form ve biçim değiştirmesi; anlamı olan her nesnenin, her birimin metinsel materyal kabul edilmesi düşüncesine dayanmaktadır. “Dilsel metinler; hikayeler kitap bölümleri, şiirler, makaleler, masallar vb. yazılımlardan oluşurken; semiotik metinler resimler, fotoğraflar, filmler, şarkılar, dramalar, haritalar, grafikler, beden dili vb. işaret ve çizimlerden oluşmaktadır. Geniş bir anlamda düşünüldüğünde kapsamlı bir şekilde anlam

kurma dilsel metinlerin ve semiotik metinlerin birlikte yorumlanmasına bağlıdır.” (Akyol, 2016: 233).

Bütün bu tanımlamalar metnin çok yönlü yapısına işaret etmektedir. Metnin yapısındaki devingenlik, sözcüklerin ve cümlelerin bir hareket ve akış ifade etmesi, metnin bünyesine aldığı parçalardan anlamlı bir bütünün oluşması, metin içinin bir sistematığının, mantıksal dizilişinin bulunması ve bir amaç çevresinde varlık göstermesi ‘metin’ kavramı çerçevesinde ifade edilmesi gereken noktalardır.

Metne dair tanımlamalar bağlamında üzerinde durulması gereken bir diğer nokta da ‘metinsellik ölçütleri’dir. De Beaugrande ve Dressler’e (1981: 3) göre metin, yedi metinsellik ölçütüne sahip, iletişimsel işlevi yerine getiren bir olgudur. Bu ölçütlerden birinin olmaması durumunda metin iletişimsel olmayacağından metin olarak da kabul edilemez. ‘Metin’e dair her türlü tanımlamanın altında yatan ve bir metni ‘metin’ yapan ölçütler “Bağdaşıklık (cohesion), Tutarlılık (coherence), Bilgilendiricilik (informativity), Amaçlılık (intentionality), Duruma uygun olma (stiuationality), Kabul edilebilirlik (acceptibility) ve Metinlerarasılık (intertextuality)”tır.

1.5.3.1. Bağdaşıklık

Bağdaşıklık, metinselliğin önemli ölçütlerinden biridir ve uyumlu belirtke yapılarıyla anlam yüklenir. “Bağdaşıklık, bir yazının metin olmasını sağlayan metin içi ilişkileri kuran dille ilgili özelliklerin tümünü belirler”(Günay, 2007: 71). Metinde anlatılan bir öge; metnin başında, ortasında ve sonunda birbirlerini destekleyen göndergeler ve belirteçlerle varlık gösterir. Bir başka deyişle, kullanılan her ögenin birbirlerini onaylamasıyla olumlu bir ilişkinin varlığından da söz edilebilir. Karadeniz’e göre (2015) de metinler; sözcükler, sözcük ekleri ve cümlelerden meydana gelmiş yapılanmalardır. Bu ögeler birleşerek söz gruplarını oluştururlar. Eklerin, sözcüklerin ve sözcük gruplarının bağıntıları doğru olarak ortaya konmalıdır. Bu bağıntıların tamamı metinsellik ölçütlerinden biri olan bağdaşıklık ölçütüne işaret etmektedir (s.3).

1.5.3.2. Tutarlılık

Dilbilgisel olmayan anlam katmanlarını içeren bir ilişki biçimidir. Metnin derin yapısında kendini gösteren bu bağıntılar bağlaçlarla sağlanır. Tutarlılık, “Metindeki bilgilerin belli bir birlik ve bütünlük içinde zihinde anlamsal olarak bir şema yaratması canlanması, metinde işlenen konu etrafında adeta kalıplaşarak şekil alması olarak da tanımlanır” (Karatay, 2010: 375).

“Bir metni tutarlılığı bakımından incelemek, üst yapı olarak genel metin çerçevesinde, metnin tümünü anlamsal olarak değerlendirmek demektir. Bağdaşıklık metnin dilbilgisel yanıyla ilgili iken, tutarlılık kabul edilebilirlik durumu ile ilintilidir. Tümcelerin sıralanışını ve aralarındaki ilişkileri ele almak, bağıntısal bir inceleme; genel olarak metnin bütünlüğünü ele almak ise tutarlılıkla ilgili bir değerlendirmedir. Metin içi bilgilerden destek alan metinsel tutarlılık; metnin amacı üzerine edimsel varsayımlar oluşturmaya katkı sağlar”(Günay, 2007: 116).

1.5.3.3. Amaçlılık

Her metinsel yapılanma, bir gayeye ihtiyaç duyar ve bu gaye ile çerçevelenir. “Bir bildiriye üreten özne, ürettiği bildirisi ile alıcı üzerinde belirli bir etki yaratmayı amaçlar. Yani her vericinin bir niyeti vardır. Bu da metnin, iletişim boyutu ile ilgili bir saptamadır.

Metni, sunulduğu iletişim çerçevesi dışında algılamak zordur. Yine her metnin zaman ve uzama göre değişim gösteren bir çerçevede olası farklı yorumu ve anlamı olabilir. Bir bütünsellik anlatacak biçimde zamanda ve uzamda düzenlenmiş her türlü tümce dizilimi metin olarak değerlendirilebilir” (Günay, 2007: 124).

1.5.3.4. Kabul Edilebilirlik (İkna Edicilik)

Yazarın metinde yazdıklarıyla okuyucunun onayının kesişme noktasını ifade eden metinsellik ölçütüdür. Her metin, okuru tarafından kabul görme amacıyla kurgulanmıştır. Başka bir ifadeyle, yazarın yazdıkları okurunu tatmin etmeli ve inandırmalıdır. Okur da

metinsel malzemeye bu gözle bakar ve metni ön bilgilerinin, okuma kültürünün ve gerçeklik düzeyinin bir sentezini yaparak yorumlar.

Günay'ın görüşü çerçevesinde (2007) “Ulusların kendi aralarındaki kültürel, toplumsal ve tarihsel etkileşimlerinin sonucunda, günümüzde toplumlararası yakınlaşma geçmiş zamanlara göre daha fazladır. Bunun yanında bilimdeki ve teknolojiye gelişmelerle iletişim alanındaki yenilikler sonucu evrensel anlamda kabul edilebilirlik ölçütleri her gün artmaktadır”(s.131). Günay, özetle metinlerin ikna düzeyinin etkin hale gelmesini toplumlararası yakınlaşmayla bağdaştırmakta, bu gelişimin de doğal bir sonucu olarak insanlar ve kültürler arasındaki farklılıkların azalmasını öne sürmektedir. İkna edicilik bağlamında ortak standart onayların bulunması önem kazanmaktadır. Diğer bir yönden okurun metin üzerinden ikna olabilmesinde, içinde bulunduğu özel şartların ve toplumla olan ilişkilerinin de payı bulunmaktadır.

1.5.3.5. Bilgilendiricilik

Metin yazarının, okur kitlesinin bilgilerine yenilerini katmak isteğiyle ilgilidir. Yazılan her metnin, okura katkı sağlaması ve bilgi bağlamında okur kitlesinin bilgi birikimini olumlu olarak değiştirmesi gerekmektedir. Her bilgi birimi iki parçadan oluşmaktadır. Bunlar: Dinleyicinin ya da okuyucunun başka kaynaklardan ulaşabileceği *eski bilgi* ve dinleyicinin ya da okuyucunun diğer kaynaklardan elde edemeyeceği *yeni bilgidir*. Bir metnin okuyucunun ilgisini çekmede ve devam ettirmede başarılı olabilmesi için okuyucuya sunduğu yeni ve eski bilgilerin dengeli olması gerekir (Halliday ve Hasan, 1976: 326'dan akt. Coşkun, 2013: 237).

Eski bilgi okurda varolan yerleşmiş bilgi; yeni bilgi ise yerleşmiş bilgilerin üzerine yapılandırabileceğimiz öğrenilmek üzere olan, merak uyandıran bilgidir. Metnin okur tarafından öğrenilme düzeyini; var olan bilgiyle, metnin okunması sonrası alımlanacak bilginin bir dengeleme içinde bulunması önemli ölçüde etkilemektedir. Her metin okura yeni bir dünyanın kapılarını aralamalı ve okura bilgiyi keşfettirmelidir.

Günay'a göre (2007) hiçbir metin tek başına metni anlamlandırmak için yeterli değildir. Bazı durumlarda metin dışı yönlendirmeler de metnin anlamsal boyutuna olumlu etki yapmaktadır. Özellikle de bir çevirmen tarafından kurgulanan metinlerde dipnot

olarak niteleyebileceğimiz ‘çevirmenin notu’ metinsel yapılanmanın anlamlandırılmasına yardımcı olan önemli unsurlardan biridir (s.125). Metin dışı anlamlandırma da Günay’ın bu ifadesiyle en az metinsellik ölçütleri kadar önem taşımaktadır.

1.5.3.6. Duruma Uygun Olma/Durumsallık

Metin öğelerinin birbirleriyle ve okur kitlesiyle uyumunu ya da bu öğelerin yaşantısallık uyumlarını ifade eder. Duruma uygunluk ölçütünün bileşenleri; metnin konusu, hitap ettiği kitle, ulaşmak istediği amaç ve türüdür (Coşkun, 2013b: 237). O halde metnin kurgulanması süreci hedef kitlenin özellikleriyle, metnin ne anlatmak istediğiyle ve yazarın amacıyla şekillenmekte ve ivme kazanmaktadır. Ayrıca her okur kitlesinin, her yazınsal gayenin ve her metnin konusunun duruma uygun olabilme ölçütlerinin değişkenlik gösterebileceği de unutulmamalıdır. Metnin başarısıyla duruma uygunluk ölçütü arasında olumlu ve doğrusal bir ilişkiden söz etmek mümkündür.

1.5.3.7. Metinlerarasılık/Metinsel-aşkınlık

Aktulum’a göre (2014) ‘metinlerarasılık’ metinselliğe dair bir ölçüt olarak ilk defa bir edebiyat eleştirmeni olan Julia Kristeva tarafından kavramsallaştırılmıştır. Kurgulanan her metinde yazılmış metinlerin yansımaları ve hatırlatıcı etkileri bulunmaktadır ve bu çerçevede metinlerarasılık, metinler arasındaki açık ve kapalı her türlü ilişkinin toplamıdır (s.16).

Ekiz’e göre (2007), her metin kendisinden önceki metinlerle içeriksel, biçimsel, dilsel öğeler bakımından ilişkilidir ve bu ilişkiler okurun anlamlandırma süreciyle doğrudan ilişkilidir (s.124).

Metinlerarasılık ana hatlarıyla yeniden yazma sürecinin yarattığı bir olgudur. Metinlerarasılık kavramının ana fikri kabul edebileceğimiz her metnin bir mozaigi, bir çeşniyi andırması sayıltısı; metnin içeriğinin çeşitli metinlerden alınmış parçalarla yüklü olması, anlamına gelir. “Metinlerarasılık; bir durumun, konuşmanın, yapının, romanın melodinin vb. kendinden diğer bir ögeye ödünç bir şeyler vermesi, paylaşması gibidir. Metinlerarasılık; bir metin içindeki anlamı yakalayıp, onu başka bir metin içinde bir

şekilde ifade etmek ya da vurgulamaktır. Hiçbir metin bir adada tek başına, diğer metinlerden yalıtılmış olarak ortaya çıkmamıştır”(Novak, 2013’ten akt. Kırmızı, 2016: 352).

Aktulum’a göre (2014) “Genette, kendi metinlerarası örnekçesini daha dizgeli bir sınıflandırmayla oluşturur; metinlerarası kavramını belli bir düzene oturtur, rastgele kullanılan sözcüğü alt ulamlarına ayırır. Metni metinsel ilişkiler sözcükleriyle tanımlayan öteki yapısalcı eleştirmenler gibi söylemin düzenlenişi üzerinde daha çok duran Genette, metinlerarası kavramını yazınsal dizgenin temel yapıcı unsuru olarak görür”(s.66).

Metni tanımladıktan sonra Türkçe eğitiminde metin seçiminin önemine dair değerlendirmelere geçebiliriz.

Her dil öğretiminde olduğu gibi Türkçe öğretiminde de ana malzeme ‘metin’dir. Diğer bir ifadeyle, Türkçe öğretimi metne dayalıdır ve bu nedenle metinler, Türkçe öğretiminin etkin ve verimli kılınmasında birincil derecede öneme sahip belirleyicilerdir. Dolayısıyla Türkçe öğretiminin etkin olarak yapılması doğru metin seçimine bağlıdır. Yerinde ve etkili metin seçimi, bu bağlamda modern dil öğretiminin başlıca gereklerindendir.

Duman bu durumu şöyle dikkatlere sunmaktadır: “Türkçe öğretiminde temel ders materyallerinden biri de metindir. Hatta Türkçe eğitiminin büyük ölçüde metne dayandığını söylemek yanlış olmaz. Çünkü dil öğrenmek, kelime ve kural ezberlemek değildir. Dil öğrenmek; kelimelerin, kurallar çerçevesinde bir araya gelerek oluşturduğu dünyayı görmek tanımak, anlamak, değerlendirmek, hissetmek; bu dünyada yaşamaktır. Bu dünya; bir yazarın romanı, bir şairin şiiri, bir araştırmacının makalesi, bir görevlinin tutanağı, bir askerin mektubu, bir annenin feryadı, bir sevdalının türküsüdür; bu dünya metindir. Kelime ve kurallar ancak metinlerde can bulur, anlam kazanır, duygu düşünce ve hayallere tercüman olur. Türkçe öğretiminde metni önemli kılan da bu özelliştir. Her metnin ders materyali olarak kullanılması elbette mümkün değildir. Derste kullanılacak metinlerin, hedef kitlenin seviyesine, Türkçe eğitimine ve bu dersin amaçlarına uygun olması şarttır” (Duman, 2003: 151-152).

Güneş’in değerlendirmeleri de Duman’la aynı doğrultudadır. Güneş’e göre (2013) günümüzde dil öğretimi metin kullanımıyla anlamlı hale gelmiştir. Dil öğretim sürecinde

edebi metinler, üretilmiş metinler, özgün metinler ve özel metinlerden farklı metinler de kullanılır ve bu yolla metinsel çeşitlilik sağlanır. Öğrencilerin farklı metinlerle karşılaşması da her türlü dil kullanımının içselleştirilmesi süreçlerini öncelemektedir (s.3-4).

Bu bağlamda, Türkçe öğretiminde metin seçimiyle ilgili olmak üzere Türkçe Dersi Öğretim Programında ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri şöyle sıralanmaktadır:

1. Ders kitaplarına, alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî değer taşıyan metinler alınmalıdır.
2. Seçilen metinler ikincil aktarımlar yerine yazarın eserinden alınmalıdır.
3. Ders kitaplarında “Bu kitap için yazılmıştır.” ifadesini içeren metinler kullanılmamalıdır. Yalnızca 1.sınıf ders kitaplarında ders kitabının yazarı/yazarları tarafından yazılan en fazla iki metne yer verilebilir.
4. Aynı yayınevine ait kitaplarda bir sınıf düzeyi için seçilen metin, başka bir sınıf düzeyinde kullanılmamalıdır.
5. Öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla aynı yazar ve/veya şairlerden (serbest okuma metinleri hariç, ders kitabı yazarı/yazarları tarafından yazılan metinler dâhil) en fazla iki metin seçilmelidir.
6. Dünya edebiyatından seçilen metinler, doğru ve nitelikli çevirilerden alınmalıdır.
7. Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.
8. Tamamı ders kitabına alınamayacak uzunluktaki roman, hikâye, tiyatro, destan gibi türlerdeki eserlerden yapılan alıntılarda eserdeki bağlamın yakalanabilmesi için metnin başında eserin seçilen bölümüne kadar olan kısmın kısa özeti verilmelidir. Seçilen metnin, eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır.

9. Metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, cinsellik, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır.
10. Yazarın söyleyişinden ya da Türkçenin dönemsel söyleniş özelliklerinden kaynaklı yazım farklılıkları hata olarak nitelendirilip düzeltilmez. Metin içerisinde yer alan dönemsel farklılıklara (yazım ve noktalama) yönelik açıklamalar dipnot şeklinde verilmelidir. Ayrıca bu hususlardan öğretim amaçlı olarak yararlanılabilir.
11. Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu türler 3. ve 5. maddelerdeki açıklamalar kapsamında değerlendirilmez.
12. Metinlerde tema ve kazanımlara uygun olarak metnin bütünlüğü ve tutarlılığı korunmak kaydıyla bazı bölümler çıkarılarak kısaltmaya gidilebilir. Çıkarılan bölümler parantez içinde üç nokta ile gösterilmelidir.
13. Çeşitli metinler içinde yer alan kimi bağımsız ve kendi iç bütünlüğüne sahip anı, fıkra, anekdot vb. bölümler metin olarak seçilebilir.
14. Yazar ve şairlerin biyografilerinde yalnızca edebî yönleri ön plana çıkarılmalıdır (TDÖP, 2017: 21).

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde bulunan bu ölçütler modern bir dil öğretim yaklaşımı olan yapılandırmacı yaklaşımla örtüşmektedir. Güneş'e göre (2016), Türkçe öğretim programında "metinlerin kazanımlarına ve sınıf düzeylerine uygun seçilmesi istenmiştir. Metnin öğrencinin düşünme, anlama, sorgulama, inceleme, araştırma, keşfetme, günlük hayatla ilişkilendirme ve değerlendirme gibi becerilerini geliştirici özellikte olması belirtilmiştir." (s.261).

1.5.4. Metinlerarasılık

Metinlerarasılık kavramı; yazılan her metnin, ortaya konan her ürünün tüm unsurlarıyla benzersiz ve özgün olamayacağı görüşüne dayanır. Metinlerarasılık, metinlerin birbirlerinden etkilenmelerini ve birbirlerini söz konusu etmelerini yazınsallığın istendik bir sonucu olarak görür. Bu bağlamda metin yazarları için kendilerinden önce yazılmış her metinsel yapı, bir ilham kaynağı olarak algılanmaktadır. Ayrıca bu kavram, metinlerin birbirlerine öykünmelerinin doğallığına ve metinlerarasılığın da yazınsal bir sistematiğe var olduğuna vurgu yapmaktadır.

“Julia Kristeva’nın ortaya attığı ve 1960’lı yılların sonlarından başlayarak her yazınsal çözümlemenin artık zorunlu bir aşaması olarak görülen metinlerarası, kabaca iki ya da daha fazla metin arasında bir alışveriş, bir tür konuşma ya da söyleşim biçimi olarak anlaşılmalıdır” (Aktulum, 2014: 16). Aytaç’a göre (2003) Bakhtin’in metinler arasında kurulan türlü söyleşimi ifade etmek için kullandığı ‘diyalogsallaşma’, bir süre sonra, 1970’lerde Julia Kristeva tarafından ‘metinlerarasılık’ kavramıyla ifade edilmiştir. (s.209) Aktulum’un ifadesi bağlamında (2014) metinlerarasılık kavramı, çoğunlukla Kristeva’yla özdeşleştirilmiş olsa da bu kavramın çerçevesinin Rus eleştirmen Bakhtin’e ait olduğu söylenebilir. (s.22) Aktulum’a göre (2014) Bakhtin’le özdeşleşen ‘söyleşimcilik’ kavramı bir sözcenin ya da metinsellik biriminin çeşitli etkilere açık olduğuna dikkat çekmektedir. Bakhtin; sözce kuramı bağlamında birçok eleştirmenle ortak bir paydada buluşurken her söylemin çağdaşı olan söylemlerle mutlak ilişkili olduğunu; tam olarak özgün, ilintisiz bir metin parçasının bulunmadığını yinelemektedir.(s.23) Farklı bir anlatımla, metinlerin sözcelerin ve söylemlerin kesişmemeleri, birbirlerini etkilememeleri ya da birbirlerinden esinlenmemeleri mümkün görünmemektedir. Böyle bir yapılanma da tekkesliliğin çokseslilik karşısında önemini kaybetmesi ve söylemlerin birbirlerine karışarak ayrıışıklık niteliği kazanması anlamına gelmektedir.

Yine Aktulum’a göre (2014); Kristeva, Bakhtin’in ‘söyleşim’ kavramını odak noktası olarak kabul ederken, ‘metinlerarasılık’ olgusunu kendi göstergebilimsel yazın kuramının merkezine koyar. Kristeva, bir metnin her zaman için öteki metinlerin kesiştiği yerde bulunduğu ilkesini benimserken metin tanımını hep söyleşimciliğe (metinlerarasılığa) bağlı kalarak yapar (s.34).

“Disiplinlerarası bir kavram olan metinlerarasılık, edebiyat biliminde bir metnin bir başka öncel metinle olan ilişkisi bağıntısı, hatta başka metinlerin dönüşüme uğramasıdır” (Ekiz, 2007: 124).

Metinlerarasılık, bir metnin diğer metinlere göndermelerde bulunarak anlam yaratması ve kendisini diğer metinlerle kurduğu ilişkiler bağlamında konumlandırmasıdır (Sim 2006: 337’den akt. Demir, 2012: 117). Metinlerarası ilişkiler, yazınsal metinler arasındaki alışverişler kadar, türler ve söylemler arasındaki alışverişleri de gösterir. Barthes; yazınsal metinlerin, türlerin ve söylemlerin aralarındaki metinlerarası, türlerarası ve söylemlerarası etkileşimleri, içerisinde her türlü sözbilimsel kuralın, her tür konunun, her türden dizgenin karıştığı bir ‘bilgi ayrışıklığı’ olarak adlandırır (Aktulum, 2014).

Gürsel Aytaç metinlerarasılığı şöyle tanımlar: “İster edebi ister teknik hiçbir metnin dışı kapalı olmadığı görüşüyle edebi metin dokusuna hem edebiyat alanından, hem de başka alanlardan metin parçaları katılabileceğinin, böylece de dilin bütüncül bir deney olma niteliğinin ortaya konmasıdır.”(2003: 354). O halde metinlerarasılık, metin kavramını müstakil olarak değil, farklılıklara dayanan, öncel metinlerle ilişkiler kuran bir yapı olarak anlamayı gerektirir. Metinler, diğer metinsel yapıların dönüşümü ve tekrarlanması ile şekillenir (Frow 1990: 45’ten akt. Demir, 2012: 117).

Kristeva (akt. Aktulum, 2014: 35) metni bir alıntılar sistematigi, mozayigi olarak adlandırmış; aslında her söylemin bir dönüşüm ve etkileşim sürecinin sonucu olduğunu yinelemiştir. ‘Metinlerarasılık’ı metnin başat bir ögesi olarak görmüş ve metinsellik ölçütü olarak değerlendirmiştir.

“Metni hep bir metinlerarası görüngüde tanımlayan Kristeva’ya göre metnin ‘metinlerarası’ olmasının nedeni, onun alıntılanan ya da taklit edilen başka unsurları kapsamaması değil; onu üreten yazının önceki metinleri bozup bir yeniden dağılım işleminden geçirmesindendir. Sonuçta metinlerarası, eski bir yapıya ya da bir yapıttaki göndergeye gönderen bir olgu değildir, önceki ya da çağdaş sözceleri dönüştüren, yazıya özgü bir devinimdir. Metinlerarasılık, aynı zamanda bir ya da birden çok gösterge dizgesinin yeni bir anlamla donatılarak başka bir dizgede dönüştürülmesidir. Metinlerarası bir göndergenin anlamı da ancak yeni bağlamda öteki unsurlarla ilişkilendirilerek çıkarılabilir. Öyleyse Kristeva’nın yaptığı ‘metinlerarası’ tanımını izlersek yalnızca bir ‘anıştıma, parodi (yansıma), pastiş (öykünme), alıntı’ metinlerarasını devinime geçirmez, her tür anımsama

ve yeniden yazma biçimi bir metinle aynı dönemde yazılmış bir başka metin arasındaki her tür alışveriş biçimi metinlerarasını devinime geçirir. Kısaca tüm ‘yazın’ temel olarak metinlerarasıdır. Çünkü her yazı yalnızca yazılmış metinlerin toplamını göz önünde tutmaz, aynı zamanda etrafındaki tüm söylemlerin içerisine de dalar. Bir başka deyişle metinlerarası sonsuz bir metin alanını kapsar” (Aktulum, 2014: 37).

Dolayısıyla ‘metinlerarasılık’, her metinsel üretimin, öncel metinlerle ilişkiler kurduğu; her metinsel yapının öncel metinlerden, farklı türlerden, söylemlerden izler/öğeler taşıdığı gerçeğine dayanır. Bu bağlamda, bir metnin öncel metinlerle, farklı türlerle, söylemlerle kurduğu ilişkileri açık veya kapalı imleyen öğelerin belirlenmesi anlamlandırılması, metinlerin yapı, içerik, dil ve anlatım öğeleri bakımından değerlendirilmesi ve metinlerarası ilişkilerin hangi boyutta gerçekleştiğinin tespiti yorumlanması gibi eylemler, ‘metinlerarasılık’ çerçevesinde yapılan çalışmaların bir gereğidir (Demir, 2012: 117). Metinlerarasılık kavramı, metin kadar okur ögesini de ön plana almakta, incelemektedir.

1.5.5. Gérard Genette ve ‘Metinsel-Aşkınlık(Transtextuality)’ Kavramı

Gérard Genette, ‘metinlerarasılık’ kavramına sistematik bir yaklaşım getiren önemli bir kuramcıdır. *Palimpsestes* adlı eseriyle metinler arasında var olan her türlü açık ve kapalı ilişkiyi tanımlamak, metin-ötesi ilişkileri açıklamak için ‘metinsel-aşkınlık’ kavramını kullanır ve her türlü metinlerarası ilişkiyi ‘metinsel-aşkınlık’ olarak yorumlar.

Aktulum’a göre (2014), Genette; en az iki metin arasında varolan olası her tür alışverişe ‘metinlerarasılık’ yerine ‘metinsel-aşkınlık’ adını verir. Metinsel-aşkınlık, belli bir metni aşan ve onu ‘yazın’ın bütününe açan şeye yönlendiren soyut bir ulamdır. ‘Metinlerarasılık’ ise bu soyut metinsel-aşkınlık içerisinde anılan ilişki biçimlerinden yalnızca biridir. Böylelikle Genette, ‘metinlerarasılık’ı son derece geniş bir alanı içerisine alacak biçimde tanımlamaya çabalayan Kristeva’nın aksine son derece dar bir alan içerisinde ele alır (s.67).

Genette, ‘Bir metin, başka metinlerle açık veya kapalı ilişkiler üzerinden kurulur.’ tanımını yaparak her türlü metinlerarası ilişkiyi metinsel-aşkınlık/metin-ötesi ilişki (transtextuality) kavramıyla karşılar (Genette 1997: 1). Genette’ye göre ‘metinsel-aşkınlık’

bir metnin metinsel aşkın bir alanda diğer metinlerle kurduğu ilişkilerin toplamıdır (Mirenayat ve Soofastaei, 2015: 533) ve bir metnin diğer metinlerle açık veya kapalı ilişkisi, metnin bütün görüşlerini kapsar (Genette 1992: 83-84). ‘Metinlerarasılık (intertextuality)’ı da metinsel-aşkınlığın yalnızca bir yönü olarak tanımlar (Mirenayat ve Soofastaei, 2015: 533).

Genette, ‘metinsel-aşkınlık’ı beş ayrı kategoride tanımlar. Bunlar: 1. Metinlerarasılık/iç metinlilik (intertextuality), 2. Yan-metinsellik/ek metinlilik (paratextuality), 3. Yorumsal üst-metinsellik/dış metinlilik (métatextuality), 4. Üst-metinsellik/tip metinlilik(architextuality), 5. Ana-metinsellik/art metinlilik(hypertextuality) (Aktulum, 2014: 66-72, Filizok 2016: 1-2, Genette 1997: 1-10, Mirenayat ve Soofastaei 2015: 534-536).

1.5.5.1. Metinlerarasılık (Intertextuality)

Genette “metinlerarası olgusunun, yazını kendi özgüllüğü içerisinde tanımlayan bir ağın içerisinde yer aldığını kabul eder”(Aktulum, 2014: 67). Genette’ye göre ‘metinlerarasılık’, en açık ve yazınsal formda en geleneksel biçimiyle ‘alıntı’ eylemini kapsar (Genette 1997: 1-3), ve bu bir metnin içinde başka bir metnin bulunmasıdır (Filizok 2016: 1). Genette ‘metinlerarasılık’ı, Kristeva’dan farklı tanımlar. Kristeva, en geniş anlamıyla metinler arasındaki her türlü ilişkiyi ‘metinlerarasılık’ olarak tanımlarken Genette’nin ‘metinlerarasılık’ı bir metnin diğer metindeki somut varlığıdır, bir metnin diğer metinden alınan somut öğeler taşımasıdır. Bu bağlamda alıntılar, göndergeler, imalar anıştırmalar, paralellikler ‘metinlerarasılık’ı yaratan öğelerdir. Dolayısıyla ‘metinlerarasılık’; ‘alıntı’, ‘ima’, ‘anıştırma’ ve ‘plagiat’ı (intihali) kapsar (Aktulum, 2014: 68); (Mirenayat ve Soofastaei, 2015: 534). Dolayısıyla ‘metinlerarasılık’ kapalı veya açık ilişkilerle ortaya çıkabilir. Ortak birliktelik ilişkisi içinde değerlendirilebilecek ‘gönderge (référence)’ ve ‘alıntı (citation)’ açık metinlerarası ilişki kurarken, ‘gizli alıntı (plagiat)’ ve ‘anıştırma (allusion)’ ise kapalı bir metinlerarası ilişki kurarlar (Aktulum, 2014: 68).

1.5.5.2. Ana-Metinsellik (Hypertextuality)

Genette'nin, metinsel aşkınlık bağlamında belirlediği beş tür ilişki biçimi içinde 'ana-metinsellik' önemli bir yere sahiptir ve metin-ötesi ilişkiler bağlamında ortaya çıkan türev ilişkilerini ifade etmek için kullanılır. *Palimpsestes* adlı eserde önemle vurgulanan ana-metinsellik; "Bir B metnini (ana-metin) ondan türeyen bir A metnine (alt-metin/art-metin) yalın bir dönüşüm ya da öykünme ile bağlayan ilişkidir. Ana-metinsellik bir kapsayım ilişkisine göre değil; bir aktarım ilişkisine göre tanımlanır. Bir taklit ilişkisine göre gerçekleşen pastiş (öykünme) ile bir dönüşüm ilişkisine göre gerçekleşen parodi (yansılama) ve alaycı dönüştürme, ana-metinsellik başlığı altında yer alırlar." (Aktulum, 2014: 68-69). Dolayısıyla iki metin arasında bir kaynaklık ilişkisi bulunur. Örneğin; tercüme eserler, parodiler, nazireler, taklit eserler ana-metinle ilişkili birer art-metindir (Filizok 2016: 2). Yeniden yazma, dönüştürme, öykünme, yansılama biçiminde kendini gösterir (Genette, 1997: 7-10). Dolayısıyla 'yeniden yazma, dönüştürme' eylemine dayalı her türlü art-metin, ana-metne/ön-metne metinsel-aşkınlıkta 'ana-metinsellik' biçiminin belirlediği çerçevede eklemlenir.

"Farklı ana-metinsellik olguları, ilişkinin doğasına (ana-metnin taklit edilmesi ya da dönüştürülmesi) ve düzenine göre (oyunsal, yergisel, ciddi) bir sınıflandırma önerir" (Aktulum, 2014: 69).

1.5.5.3. Yan-Metinsellik (Paratextuality)

Yan-metinsellik Genette'nin *Seuils* adlı yapıtında somut bir görünüm kazanmıştır. Yan-metinsellik; "bir metnin ilk bakışta aynı metnin dışında kalan ikinci dereceden metinsel unsurlarla yani başlıklar, alt başlıklar, ara başlıklar, önsözler, sonsözler, notlar tanımlıklar, yer verilen resimler, kapağı ve metin-öncesi unsurlar (yani karalamalar taslaklar) ile olan ilişkilerini kapsar. (Bir yazar yapıtın başlığından başlayarak anlamlar çıkarabilir). Yan-metinsellikte okur ve metin arasındaki ilişkilerin kurulmasına katkıda bulunan, asıl metne göre ikinci planda kalan metinsel unsurlar söz konusudur. Yan metinsel unsurlar hep metin-dışı unsurlar olarak görülür, çoğu zamanda asıl metinden ayrılırlar. Oysa metnin alımlanması ve yorumlanmasındaki rolleri kimi zaman o denli önemlidir ki yan-metinsel unsurların bazıları metnin ayrılmaz parçaları olurlar. Özellikle

de başlık ve alt başlıklar çoğu zaman asıl metne sıkı sıkıya bağlıdır.” (Aktulum, 2014: 69-70).

1.5.5.4. Üst-Metinsellik (Architextuality)

Genette’ye göre üst-metinsellik; şiir, deneme, makale, roman, öykü, tiyatro gibi kavramların çerçevelemesi bağlamında türseldir ve bir metnin roman, öykü, şiir gibi başlıklarla belirtilmesine dayanır. Metnin türsel özellikleriyle ilgilidir (Genette 1997: 4). Diğer bir ifadeyle üst-metinsellik, bir metni bir türün veya türlerin parçası olarak göstermeyle, metin ile metnin türleri arasındaki ilişkilerle ilgilidir (Filizok 2016: 2 Mirenayat ve Soofastaei 2015: 536). “Bir metnin türsel olarak hangi ulama ait olduğunu belirlemek söz konusudur burada. Ancak genelde yapıtların çoğunda bu tür belirtiler olmadığından ve metnin hangi türe ait olduğu bildirilmediğinden soyut, kapalı bir üstmetinsellik durumu ile karşı karşıya bulunuruz. Söylem konusundaki deneyimlerine ve yazınsal söylemin gereklerine uyarak elindeki bir metnin türsel olarak konumunu (yani onun bir trajedi, roman, şiir, deneme vb. olup olmadığını) belirlemek okura düşer.” (Aktulum, 2014: 70). Metne dair bir söylem özelliği olan üstmetinsellik, okurun metin tecrübesiyle doğru orantılı olarak harekete geçmektedir. Okurun metinsellik deneyimi arttıkça yine okurun üstmetinselliği algılayabilme düzeyi de yükselmiş olur.

1.5.5.5. Yorumsal Üst-Metinsellik (Métatextuality)

Yorumsal üst-metinsellik “bir metni sözünü ettiği bir başka metne zorunlu olarak alıntı yapmadan, hatta adını anmadan bağlayan bir yorum ilişkisidir. Üst-metni ana-metne bağlayan bir eleştiri ilişkisi söz konusudur burada” (Aktulum, 2014: 71-72). Diğer bir ifadeyle Genette, ‘yorumsal üst-metinsellik’i ‘eleştiri/yorum’ diye belirtir (Genette 1997: 4-5). Bir metin hakkında yazılan tenkitler, açıklamalar, tahliller ve yorumların hepsi ana metnin birer yorumsal üst-metnidir (Filizok 2016: 1; Mirenayat ve Soofastaei 2015: 535).

1.6. Metinlerarası Anlam Kurmanın Metinsel-Aşkınığa Dayalı Öğrenme Süreçlerinin Dil Eğitimindeki Yeri ve Önemi

Akyol'a göre (2016); Fransız edebiyat bilimci Kristeva tarafından yapılan çalışmalara dayalı olarak hayat bulan 'metinlerarası anlam kurma' bir anlamı olan ya da bir metinsel yapılanma oluşturabilecek tüm argümanları metinsellik kategorisinde yorumlar. Bu ilişki örüntüsüne göre bir roman, bir film, bir görsel, bir düşünce ve mana değeri olan bir hece bile anlamsal bağlamından dolayı sınırları son derece geniş çizilmiş metin şablonunun içine yerleşir. 'Metinlerarasılık'ın/'metinsel-aşkınığın' edebiyata ve eğitime yansısıyla metin yapılanması bugüne kadar düşünülenden daha da geniş bir çerçeve ve hareket alanına sahip olmuştur (s.232-233).

Metinlerarası anlamlandırmada; her tondaki ve her yapıdaki metinden metin üretimi söz konusudur. Akyol'un bakışına göre (2007) Kristeva, her metni diğer metinlerin bir birleşim kümesi olarak değerlendirir. Dahası Kristeva'ya göre her metinsel yapılanma diğer metinlerden yansıyan düşünce çeşnileridir. Kristeva için, özgün bir metinsel yapılanma olmadığı gibi bu görüş çerçevesinde orijinal bir fikrin de bulunması mümkün gözükmemektedir. Her metin aslında başka bir metnin özümlemiş, yazarı tarafından yorumlanarak değiştirilmiş bir görüntüsüdür. Her metin, hem etkileyen hem de etkilenen kategorisinde bulunmaktadır. Bu bakış açısına göre; bu yaklaşım ortaklaşmış söyleme kooperatif ve imece anlama işaret eder (s.234-235).

Akyol'a göre (2016) Barthes de metne, metinlerarasılık (intertextuality) bağlamından bakarak yazarın yaşamadığını ve okuyucunun ise varlığını daha da pekiştirdiğini savunur bir metni metinsellik ölçütlerinin özgünlüğünde değil; okurunu nereye götürdüğünde aranması gerektiğinin altını çizer. Farklı bir ifadeyle metnin önemliliği, yazarın iletiminden çok okurun kazanımlarıyla, kazandıklarıyla doğrudan ilintilidir (s.234-235).

Bu bağlamda metinlerarasılık/metinsel-aşkınığın yönünde yapılan etkinlikleri dil eğitiminde özellikle bilişsel etkinlikler kategorisinde yorumlayabileceğimiz özetleme, ilişki kurma (ilişkilendirme), karşılaştırma, analiz, sentez, uygulama, değerlendirme, yeniden yazma/dönüştürme, alıntı yapma, anımsatma, görsel okur-yazarlık ve tür farkındalığı gibi pek çok eylemle ilişkilendirmek mümkündür. Diğer bir ifadeyle, metinsel-

aşkınlık en az iki metin arasındaki açık ve kapalı her türlü ilişkinin toplamı olarak değerlendirildiğinde okur boyutuyla ‘anlamlandırma süreci’ metinler arasındaki ilişkileri kurma bakımından da önem arz etmektedir.

Tüm bu ilişki örüntüleri, öğrenmeye dair etkinlik çeşitleri daha işlevsel ve verimli anlamlandırmayı, çok yönlü düşünmeyi, analiz, sentez, değerlendirme gibi basamakları içerdiğinden ‘metinsel-aşkınlık’ bağlamında gerçekleştirilen etkinliklerin ve soruların değerlendirilmesinde doğal olarak ‘Bloom taksonomisini’ de ele almamızı gerektirmektedir. Her şeyden önce ‘metinsel-aşkınlık’ı esas alan soruların ve etkinliklerin üst bilişsel basamaklarla ilişkili olduğunu belirtmemiz gerekir. Bu bakımdan Bloom taksonomisine dair değerlendirmelerin ‘metinsel-aşkınlık’ın Türkçe eğitimindeki önemini de açıklayıcı olacağı kanaatindeyiz.

Özden’e göre (2011) Bloom’un, düşük seviyedeki akademik bilgiler ile ileri düzeydeki düşünsel etkinlikler arasındaki farka dikkat çekmesi eğitimde büyük etki yaratmıştır. Bloom öğretim hedeflerini bilgi, kavrama gibi düşük seviyedeki akademik bilgiler ile analiz, sentez, uygulama ve değerlendirme gibi ileri düzeydeki düşünsel etkinlikler olmak üzere altı aşamalı olarak sınıflandırmıştır. (s.149).

Taksonomi ya da aşamalı sınıflandırma, davranışların basit olandan karmaşık olana, kolay olandan zor olana, somut olandan soyut olana doğru birbirinin önkoşulu, şartı olacak şekilde sıralanmasıdır. Öğrenilmiş davranışlar doğrultusunda değerlendirebileceğimiz bilişsel, duyuşsal, devinişsel davranışlar da kendi içinde basitten karmaşığa, kolaydan zora somuttan soyuta birbirlerinin ardılı olacak, birbirlerini tamamlayacak şekilde sınıflandırılır.

“Bloom’un aşamalı sınıflandırması; düşünsel becerinin altı bilişsel karmaşıklık seviyesine göre sınıflamasını kapsayan çok katmanlı bir modeldir. Yıllar boyunca bu modeldeki seviyeler bir merdivenin basamakları olarak algılanmış ve birçok öğretmen öğrencilerini daha yüksek düşünsel becerilere ulaşmaları için teşvik etmişlerdir. En altta yer alan üç seviye bilgi, kavrama ve uygulamadır. En tepedeki üç seviye ise analiz, sentez ve değerlendirmedir. Taksonomi; her düzeyin bir üst basamak kapsamında yer aldığı hiyerarşik bir yapıdır. Bir başka söylemle, uygulama düzeyinde görevleri yerine getiren bir öğrenci bilgi ve kavrama düzeylerini gerçekleştirmiş demektir. Bu dizilimin alt düzey ve

üst düzey düşünsel etkinliklerle ilgili doğal bir ayrım oluşturduğu gözlemlenmektedir.” (Forhend, 2005).

Baysen de, Bloom’un revize edilmemiş aşamalı sınıflandırması için her seviyenin farklı bir düşünüş tarzı gerektirdiğini ifade etmektedir. Baysen’e göre (2006), ilk düzey olan bilgi basamağının sınırları bilginin tanınması ya da hatırlanmasıdır. Baysen bu basamağın oldukça sık başvurulmuş ancak kolay unutulmuş ve özellikle de yüzeysel bilgiyi test eden yönüne vurgu yapmaktadır. Bu gerekçeler bilgi basamağının alt bilişsel yönüne de hizmet etmektedir. Kavrama basamağı ise, hatırlama becerisinden daha üst düzey bir bilişsellik gerektirmektedir. Öğretim materyali öğrenci tarafından önce kavranmalı, sonra öğrenci kendi sözcükleriyle onu ifade etmeli ayrıca bu yapılanma kıyaslamalar için de kullanılabilir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin uygulamasını yaptıkları aşama uygulama basamağıdır. Ön bilgilerden yararlanılarak yeni bir problemin çözümü bu düzeyde gerçekleşir. Bu aşama da kavrama basamağı gibi alt zihinsel süreçlerle ilişkilendirilebilmektedir. Analiz basamağı ise nedenlerin, sonuç örüntülerinin ve genellemelerin ayrıca tüm bunları destekleyen veya reddeden kanıtların ayrışmasından anlamlı parçalanmasından oluşmaktadır. Baysen’e göre, bu basamak farklı çözüm yollarını üst düzey düşünme yetisiyle buluşturduğundan üst bilişsel konumdadır. Üst bilişsel ve istendik bir seviye olan sentez basamağı analiz basamağıyla ayrılan unsurların birleştirildiği önemli bir aşamadır. Sentez basamağında öğrenci yordamlar yapar ve problemler için çözüm yolları ararken yaratıcı yönünü de ortaya koymaktadır. Orijinal Bloom aşamalı sınıflamasının son basamağı değerlendirme basamağıdır. Bu aşama öğrencinin farklı bakış açılarını kullandığı, farklı çözüm yollarına yöneldiği en önemlisi de belirli kriterlere uygun olarak özgün bir hüküm verdiği aşamadır. Analiz, sentez ve değerlendirme aşamaları eğitimin istendik hedefleriyle de örtüşmektedir. (s.22-23)

Ancak yaşadığımız yüzyılda oluşan yeni bakış açıları, bilgi birikimleri etkin öğrenme-öğretme süreçleri de orijinal basamaklandırmanın çağa ve çağdaş olana uyum sağlaması gereğini doğurmuştur.

Revize edilmiş taksonomi diğer bir ifadeyle; yenilenmiş aşamalı sınıflandırma çağdaş olana, gelişen teknolojiye, değişen öğrenci modellerine, farklılaşan pedagojik ihtiyaçlara seslenmektedir ve orijinal Bloom taksonomisi yerini revize edilmiş, yenilenmiş taksonomiye bırakmıştır.

Bu bağlamda; “Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme” şeklinde olan bilişsel alan basamakları, “hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma” olarak dönüşüme uğramıştır. Yeni terimler şu şekilde tarif edilmiştir:

Hatırlama: Konu ile ilişkin bilgiyi uzun süreli hafızadan geri getirme, tanıma ve anımsama.

Anlama: Yorumlama, örnek verme, sınıflandırma, özetini çıkarma, çıkarım yapma kıyaslama ve açıklama aracılığıyla sözlü, yazılı ve görsele yönelik anlamsal bağlam oluşturma.

Uygulama: Yaparak veya yaşayarak bir işlemi gerçekleştirme ya da yaşamda kullanma.

Analiz Etme: Ayırt etme, organize etme ve bir bağlama dayandırma süreçleri aracılığıyla bütünü öğelerine ayırma, her bir parçanın birbiriyle ve bütünüle olan ilişkisel düzeyini belirleme.

Değerlendirme: Gözden geçirme ve eleştirme süreçleri aracılığıyla ölçütler ve standartlar üzerinden çıkarımlarda bulunma ve yorumlama.

Yaratma: Uygun ve işlevsel bir bütün oluşturmak niyetiyle bileşenleri bir araya getirme, oluşturma, planlama ve üretme süreçleri aracılığıyla; öğeleri yeni bir düzen ya da yapıya göre yeniden organize etme.” (Forhend, 2005)

Yüksel’e göre (2007) bu sınıflamada esas yenilik, bilgi basamağında olmuştur. Bloom’un bilgi basamağını sadece hatırlama yeterliliği olarak sınırladığı ancak bunun yanında bilginin akademik bir alanı tanımlayan olay, terminoloji, ilişkiler, yönelimler, sınıflamalar, kriterler, metodoloji, ilke ve genellemeler ile teori ve yapıların içeriklerini de kapsadığı düşünülmüştür. Yani süreç ile içerik arasında farka dikkat edilerek bilgi boyutu ‘hatırlama süreci olarak bilgi’ ve ‘hatırlanmış içerik olarak bilgi’ şeklinde ikiye ayrılmıştır. Hatırlama süreci olarak bilgi kısmı, bilişsel süreç boyutunda yer alırken, hatırlanmış içerik olarak bilgi kısmı yeni olarak ortaya konulan bilgi boyutunda ele alınmıştır.

Sınıflamadaki bilişsel süreç boyutu ise, Bloom'un sınıflamasına benzemekle birlikte bazı farklılıklar taşımaktadır. Bu boyutta Bloom'un sınıflamasındaki bilgi basamağının kapsamı daraltılmış ve bu basamak hatırlama ile sınırlandırılmıştır. Kavrama basamağı ise daha ayrıntılı hale getirilmiş, alt basamaklarının sayısı artırılmıştır.

Burada esas değişiklik, sentez basamağının kaldırılarak bu basamağın yaratıcılık adı altında en üst basamağa alınmasıdır. Bloom'un sınıflamasındaki en üst basamak olan değerlendirme basamağı, bu sınıflamada son basamak olan yaratıcılıktan bir önceki basamak haline getirilmiştir (s.503).

Şeker'e göre (2010); revize edilen taksonomi orijinal Bloom taksonomisine göre oldukça esnektir. Çünkü bilişsel alan ile ilgili bazı kazanımların tek bir kategoride gösterilmesi söz konusu değildir. Örneğin; orijinal Bloom taksonomisinde sentez basamağında düşünülen bir kazanım daha alt düzeyde bilişsel süreçlerle ilgili olabilmektedir. Revize edilen Bloom taksonomisinde bu kazanım birden çok bilişsel süreç ve bilgi boyutuyla ilişkilendirilebilmektedir. Bu bağlamda revize edilmiş ya da yenilenmiş taksonomi daha esnek bir görünüm oluşturmaktadır (s.5). Başbay da Şeker'in görüşlerine katılarak yenilenmiş Bloom taksonomisinin olumlu yönlerine değinmiştir. "Yenilenmiş taksonominin, eğitimcileri yeniden taksonomiye yöneltmek bakımından önemli olduğu, üstbilişi planlama basamağından itibaren dikkate almak konusunda teşvik edici olduğu, orijinal taksonomide de vurgulandığı gibi öğeler arası kaynaşıklığı sağlamak konusunda yardımcı olduğu söylenebilir. Yenilenmiş taksonomi, ayrıca tüm bilişsel süreçler için bilgi türlerini dikkate alarak hedef ve davranışları analiz etmeye yönlendirmektedir. Bu da hedef ve davranışları daha iyi anlamaya ve üzerinde daha çok düşünmeye yönlendirmesi yönünden bir üstünlük olarak nitelendirilebilir." (Başbay, 2007: 85). "Revize edilmiş taksonomide bir boyuttan iki boyuta geçiş olmuştur. Yeni taksonomi bilgi ve bilişsel süreç olarak iki boyutta tasarlanmış ve bu boyutlar ile alt kategorileri yeniden düzenlenmiştir. Bilgi boyutunda bilgi türlerine rastlanmaktadır. Bunlar olgulara dayanan bilgi, kavramsal bilgi, işlemsel bilgi ve biliş ötesi bilgidir. Bilişsel süreç boyutunda ise, bilginin nasıl kullanıldığı incelenmektedir ve hatırla, anla, uygula, analiz et değerlendir ve yarat basamaklarından oluşmaktadır." (Arı, 2011: 765). Sönmez'e göre (2008) hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamakları zihinsel yönü ağır basan kodlardır (s.50).

Ermurat ve diğerlerine göre, (2011) Bu basamaklar da kendi içlerinde bir ast-üst ilişkisi şeklinde yapılanırlar. Hatırlama, anlama, uygulama basamakları alt düzey alana seslenirken; analiz etme ya da analitik düşünme, değerlendirme ve yaratma basamaklarında da üst bilişsel özellikler ağır basmaktadır. Bilişsellik düzeyi oldukça yüksek analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamaklarının gelişimi ve istenen seviyedeki varlığı öğrenciler için hazırlanmış öğretim materyalleriyle ve bu materyaller içindeki etkinlik-soru çeşitleriyle doğrudan ilintilidir.

Bilişsel düzeyi yüksek soru ve etkinlik tipleri ile karşı karşıya gelen öğrencilerin zaman içinde yorumsal davranmaya, çözümsel olmaya ve çok yönlü düşünmeye daha fazla meyilli olduklarını söylemek mümkündür. (s.267-268) Ayvacı ve Türkdoğan da (2010) bu bağlamda günümüz bilim toplumunda tanımı söyleyen, ezberlediği prosedürü, kuralı tanımlayan bireyler yerine; üretebilen, üretilenleri hemen kabul etmek yerine üretilenlere neden, niçin, nasıl gibi sorularla eleştirel gözle bakabilen ve bilime değer vererek bilgisini yaşamında da uygulayabilen bireylere ihtiyaç duyulmakta olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilere ezberden uzak, yaratıcı (tasarımcı) ve analitik düşünmeyi özendiren, hayata eleştirel bakmayı sağlayan, günlük hayattan problem durumları içeren üst bilişselligi hedefleyen sorular sorulmalıdır (s.23).

Okuma, dinleme/izleme öğrenme alanında araç-metin içerdiği alıntılar, anıştırmalar, göndergeler aracılığıyla ‘metinsel-aşkın’ alanda hangi ana-metin(ler)le ilişkili olduğunu anlamlandırma ya da konuşma, yazma öğrenme alanlarında bir araç metni ‘yeniden yazma, dönüştürme, genişletme, ayrıntılandırma’ gibi eylemlerle “biçimsel, içeriksel, kurgusal, anlamsal dönüştürmeler”e (Aktulum, 2014) tâbi tutma, taklitlerini verme öğrencilerin üst bilişsel seviyede gerçekleştirecekleri süreçleri içermektedir. Dolayısıyla dil eğitiminde ‘metinsel-aşkınlık/metinlerarası ilişkiler’; öğrencilerin bir metnin sınırlarını aşarak çok daha geniş bir alanda ilişki kurma, analiz etme, yeniden yazma, taklit etme, dönüştürme, genişletme, benzerini yaratma gibi süreçlerle Bloom taksonomisinde hatırlama, anlama ve uygulama gibi basamakları aştıkları, analiz, değerlendirme, yaratma gibi üst bilişsel basamaklara karşılık gelen eylemlerde bulundukları bir olgudur.

Dil eğitiminde, metinlerden hareketle üç farklı anlamlandırma süreci yaşatmak mümkündür: Bu süreçler metin içi, metin dışı ve metinlerarası anlam kurmadır (Akyol, 1996: 7).

Akyol'un görüşüne göre (2003), metinlerarası anlam kurmada metinlerden (anamlardan) metin üretme vardır. Bu tür anlam kurmada, okuyucu üst düzey bilişsel süreçleri kullanır. Okuyucu metinlerle (yazarlarla) tartışarak okumaktadır. Metinlerarası okumak ve anlam kurmak metinlerarası düşünmeyi ve alternatif bakış açıları geliştirmeyi sağlar. Metinler arasında ilişkiler kurmayı ve bu doğrultuda anlam üretmeyi önceler (s.51).

Metinlerarası anlam kurmada özetleme, ilişki kurma(ilişkilendirme), karşılaştırma, analiz, sentez, uygulama, değerlendirme, yeniden yazma/dönüştürme, görsel okur-yazarlık ve tür farkındalığı doğal olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla metinlerarası anlam kurmayı sözlü, yazılı ve görsel malzemelerin birbirleriyle ilişkili olarak anlamlandırılması süreci çerçevesinde değerlendirmek oldukça anlamlı görünmektedir.

Metinlerarası ilişkilerin bilişsel etkinliklerinden olan ve içeriği çizim resim, fotoğraf ve figür olarak yansıyan her görsel anlamlandırma, etkin okurluğun oldukça önemli ama bir o kadar da gelişime açık boyutudur. Metinlerarası ilişkilerin görsel okuma ve yorumlama/görsel okur-yazarlık kanadı çerçevesinde ön organize ediciler olarak nitelendirdiğimiz metin parçaları da önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda, görsel okumanın Genette'nin yan-metinselliğine denk geldiğini bu nedenden dolayı da Genette'in temel alındığını yinelememiz faydalı olacaktır.

Anlam yapılandırmasının giriş davranışı olan ön organize ediciler ya da görsel unsurlar; Karatay'a göre (2014), yeni bilgi kazanımı için bir zemin, bir alan oluşturan, yeni bilginin sınırlarını belirleyen ve öğrencinin ön bilgileriyle art bilgilerinin ilişki içinde olmasını sağlayan öğrenim çalışmalarının bütünüdür. Öğrenciyi derse motive eden bu yapılanmalar, sözlü açıklamalar olabileceği gibi şemalar, somut modeller, grafikler ve resimler de olabilmektedir. Metinsel yapılanmanın bu yönü, bir öğrenme alanı olan görsel okuma ve yorumlama alanına da atıfta bulunmaktadır (s.244).

"Görselleri oluşturma, anlama ve yorumlama; okuma, yazma, konuşma ve dinleme kadar önemlidir. Yazılı materyallere, televizyona, filmlere ve şarkılara ek olarak çocuklar hemen her gün bilgisayarla, eğitsel oyunlarla ve internetle meşgul olurlar. Bunların

sunduğu bilgileri yönetmek ise üst düzey becerilerin etkin kullanımını gerektirmektedir. Görsellerin kullanımı disiplinler arası düşünme, öğrenme ve anlam kurmayı geliştirmektedir”(Özbay, 2013: 169). Söylemez’in de(2016: 682) ifade ettiği üzere dil eğitiminde, amaçlı ve kasıtlı eylem, bilgi toplama, akıl yürütme, esneklik, çıkarım oluşturma, değerlendirme, uygulama olarak ifade edilen eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması başlıca amaçlardandır. Görsel okumayla, öğrencilerin yaşama uyum sağlaması, yaşadıkları dünyayı algılamaları ve değerlendirmeleri yönünde kazanımlar öncelenmiştir (Sarıkaya, 2017: 794-795). Baş ve Örs de görsel okuma becerisinin öğrenciler için önemli kazanımlar oluşturduğuna şöyle dikkat çeker: “Görsel okuma ile öğrenciler hayata hazırlanır, hazırbulunuşlukları geliştirilir. Görsel okuma ile soyut bilgilerin zihinsel farkındalığı oluşturulur. Öğrenci zihninde canlandıramadığı bilgiyi görsel okumayla temellendirir. Öğrencinin görsel okuma becerisi alıcı kelime hazinesinin gelişimine de önemli derecede katkı sağlar”(Baş ve Örs, 2015: 230).

Güneş’e göre (2013); görsel okuma etkinlikleriyle; bakış eğitimi, gözlem yapma becerisi, tanımlama ve sözelleştirme edinimi, duygu durumu aktarımı, hayalin ve yaratıcılığın gelişimi mümkün olmaktadır. Bu becerilerin ivme kazanması bağlamında; bir görseli tanıma, bu görselin anlamını saptama, tartışma ve yorum yapma, sözlü veya yazılı metinle ilişkilendirme, öğrencileri bireysel görüş açlarına dair bilgilendirme, merak duygusunu tetikleme, görselleri analiz etme, anlamsal kodları bulma, öğrenmeye yön verme, öğrenilenleri hayata geçirme ve düş gücünü derinleştirme gibi etkinlikler öncelenmektedir (s.13).

Tüm bu bakış açıları görsel okuryazarlık, görsel okuma ve yorumlamanın bilişsellik yönünü vurgularken metinlerarası anlam kurmadaki önemli yerini de ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda metinlerarası anlam kurmayı, yalnızca sözlü ve yazılı metinlerin ilişkilendirilmesi olarak değil, sözlü ve yazılı metinlerin görsellerle de ilişkilendirilmesi ve bu ilişkilendirme üzerinden anlam kurulması olarak da düşünmek mümkün olmaktadır.

Metinlerarası ilişkilerin bir başka bilişsel düzey boyutu, özetleme ve özet çıkarma etkinliğidir. Özetleme; öğrencilerin karşılaştıkları her türlü metinsel yapıdan anlamlandırdıklarını kısa bir şekilde anlatmaları, zihinsel güçlerini kullanarak bir ürün, bir çıktı oluşturmalarıdır. Özet niteliğinde oluşturulan sözlü ve yazılı metin, doğal olarak metinsel-aşkın bir alanda özeti çıkarılan metinle(ana-metinle) ilişkili olmakta ve ana-

metnin bir çeşit yeniden yazılması, dönüştürülmesi üzerinden yapılanmaktadır. Dolayısıyla özetlemede öncelenen olgu, bir ana-metnin “içeriksel, kurgusal, edimsel, motifsel, biçimsel dönüştürmeler”le (Aktulum, 2014) yeniden yazılmasıdır ve ana-metinle kurduğu metin-ötesi ilişki üzerinden yapılandırılmasıdır.

Güneş, “özetlemeyi, bir metni ya da konuşmayı özünü, amacını ve yapısını bozmadan ana hatlarıyla kısaltmak şeklinde tanımlar. Özetlemede, öğrencinin konuyu iyi anlamasına, ana düşünceleri seçmesine ve kendi kelimeleriyle özetlemesine dikkat edilmelidir. Özetleme; dil, anlama ve zihinsel becerileri geliştirmekte aynı zamanda sınıfta zihinsel etkileşimi canlandırmaktadır. Özetleme yaparken bazı kurallara dikkat edilmelidir. Bunlar:

- Metin dikkatlice dinlenmeli/okunmalıdır.
- Okunan/dinlenen metin üzerinde önemli görülenler işaretlenmeli ya da not alınmalıdır.
- Metnin, ana ve yardımcı düşünceleri belirlenmelidir.
- Öğrencinin, eseri kendi ifadeleriyle özetlemesi önemlidir.
- Özette, metinden doğrudan yapılan alıntılar tırnak içinde verilmelidir.
- Geniş zaman ifadeleri kullanılmalıdır.
- Yazım ve noktalama kurallarına uyulmalıdır”(Güneş, 2016: 314-315).

Özetleme, öncelikle görülenin anlamlandırılması, kodlanması ve özgün olarak ifade edilmesi açısından kişinin düşünsel becerileriyle ilintilendirilmektedir.

Karatay ve Okur’a göre de “Özetleme; okuduğunun kavrama düzeyinin bir göstergesi, öğrenme sürecinde bilinçli öğrencilerin okudukları metinde sunulan önemli bir bilgiyi ayrıntılarından arındırma, onu kendi sözcükleriyle yeniden yapılandırma becerisidir. Metin özetleme becerisi; bu yönüyle temel eğitimden itibaren öğrencilere kazandırılması gereken bir öğrenme stratejisidir. Bu becerinin iyi bir şekilde edinilmesi, küçük yaşlardan itibaren iyi bir okuyucu olmayı, geniş bir ön bilgiye sahip olmayı ve anlama anlamlandırma, dikkat, seçici dikkat, analiz, sentez gibi birçok zihinsel becerinin bir arada işletilmesini gerektirir. Okur, metni okuduktan sonra ön bilgilerini, zihinde var olan şemaları harekete geçirerek çeşitli kavram stratejilerini de kullanarak metni yorumlar ve anlamlandırır. Metnin anlamlandırılması, o metnin büyük ölçekli (makro) yapısının ortaya çıkarılmasıdır.” (Karatay ve Okur, 2012: 402-403).

Dolayısıyla özetleme tekniğinin, yeniden yazma/dönüştürmenin bir alt eylemi olarak düşünülmesi, dolayısıyla da metin-ötesi ilişkiler bağlamında bilişsel beceriler açısından işlevsel bir yerinin olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

Metinlerarası anlam kurmayı ve metinsel-aşkın bir alanda zihinsel bir organizasyonu gerekli kılan eylemlerden bir diğeri de ilişkilendirme ya da ilişki yorumlamadır. Özbay’a göre (2013) ilişki kurabilmede, öğrencilerin okudukları metinlerle diğer metinler ya da metinsel öğeler arasında birtakım bağlar kurulması böylelikle de düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrenciler metinleri anlamlandırdıktan sonra daha önce okudukları metinlerle bir ilişki oluşturur, metinler arasındaki benzer ve aykırı bakış açılarını bulmaya çalışırlar. Tüm bunlara ek olarak da metinlerin birbirlerine yönelik yer, zaman, kişi, varlık kadrosu, konu, düşünce ve olay bakımından ilişki düzeyi de saptanmış olur. İlişki kurma ya da ilişki yorumlama neden-sonuç ilişkisi ve aynı zamanda farklılık-benzerlik örüntüsü adına bilişsel beceri alanlarıyla da örtüşmektedir. (s.157-158) Gündüz ve Şimşek’e göre (2011), ilişkilendirme/ilişki kurma; öğrencilerin okudukları ya da yazdıkları metinle diğer metinler arasında ilişkiler kurmasını sağlar düşünme becerisini geliştirmeyi hedefler, okuma zevki aşılır, okuma kültürünün oluşmasına katkıda bulunur. Her şeyden önce metinlerarasındaki ilişkileri keşfetmek okuru mutlu kılar (s.245).

Özden’in görüşü bağlamında (2011), üst düzey düşünme becerilerinin merkezinde bulunan ve bilişsel alanın etkin bir basamağı da analiz(çözümleme) basamağıdır. Bu düzeyde öncelikle bütünü oluşturan öğeler irdelenir, sonra öğeler arasındaki benzeşme ve ayrışmalar belirlenir, son olarak da benzeşikliğe ve ayrışıklığa neden olan bileşenler tanımlanır. Bu bağlamda metinsel-aşkın alanda metinlerin birbirleriyle olan ilişkileri de çözümlenmiş olur. Analiz(çözümleme); anlamlı bir bütün kabul ettiğimiz metin parçalarını yine o bütünün anlamını koruyacak şekilde bölmek ve parçalamaktır. Parçalama işlemi doğal olarak metinde yer alan ve ‘metinsel-aşkın’ alanda başka metinlerle ilişkileri bakımından anlam kazanan parçaların, öğelerin, göstergelerin açıklanması işlemi gerektirir. Analiz etmede; bütünü parçalara bölme, parça-bütün ilişkisini kurma, neden-sonuç ilişkilerini görme vardır. Bu seviyede düşünebilen öğrencinin ifadeleri irdelemesi parçaların kendi aralarındaki ve bütünlükle olan ilişkilerini kavraması beklenir. (s.152) Başka bir ifadeyle analiz(çözümleme) basamağı, analitik düşünme çerçevesinde yorumlanmalıdır. Üst düzey bir aşama olan analiz(çözümleme), metinlerarası ilişkiler bakımından da

önemlidir. Analiz(çözümleme), metinlerarası ilişki düzeyinin odağında bulunan zihinsel beceri gücüdür. Bu bakış açısıyla Bloom'un revize edilmiş bilişsel aşamalı sınıflandırmasının dördüncü düzeyi olan analiz basamağı, metinlerarasılık bağlamında üst bilişsellğe seslenen bir bağıntı oluşturmaktadır. Ayrıca analiz basamağı hatırlama, anlama ve uygulama aşamalarının ön koşullu olarak başarılabilecek istendik hedef bir davranıştır. Bu basamak öğrencinin çok yönlü anlamlandırmasına ve kapsamlı düşünmesine de işaret etmektedir. “Nesne, olgu, olay, sistem ve yapıyı öğrenebilmek için analiz edebilmek gerekmektedir. Örneğin bir şiiri anlamak için şairin dayandığı varsayımları açık ve gizli değerleri, estetik anlayışları, savunduğu ana tema ve yardımcı düşünceleri, şiirin dış yapısını, kullandığı malzemeyi, anlatım türlerini ayrıştırıp incelemek gereklidir. Çünkü şiir bu öğelerin ilişki ve sentezinden oluşur” (Aytaş, 2001: 163). “Analitik düşünme; bütünün parçalarına ayrılması, onların yeniden tanımlanması ve sınıflandırılmasına yönelik işlemleri kapsamaktadır. Çözümlemeye dayalı bir düşünme biçimidir. Doğası gereği somut sorunları küçük parçalara ayırır ve parçaların özelliklerinden hareketle bilgiler toplar (mantıksal, işlevsel vs. bağlantılarla) bütüne varmaya çalışır. Bilgi ve olaylar arasında bağ kurar. Aralarındaki temel ilişkileri tanımlar karmaşık ilişkileri inceler” (Güneş, 2012: 133).

Bilişsel becerilerin metinlerarası ilişkilerle kesiştiği alanda bulunan ve üst düzey zihinsel beceri kategorisindeki sentez aşaması ise, yenilenmiş Bloom sınıflandırmasında değerlendirme basamağı olarak adlandırılmıştır. Sentezci düşünmede “Öğrenciler bildiklerinden orijinal, özgün bir bütün meydana getirmeyi öğrenir. Öğrenmenin bireyin davranış, düşünüş ve duyularını değiştirmeye başladığı evredir. Bu tür düşünmeyle kişi daha önce yapamadığı bir şeyi yapabilir hale gelir. Daha geniş anlamda, bu tür düşünmeyi sağlayan bir öğrenmenin sonunda, birey öncesine göre farklı bir kişi olur”(Özden, 2011: 152). Aytaş da Özden gibi sentez basamağının özgünlüğüne ve analiz basamağından sonra gelen bilişsel bir adım olduğuna vurgu yapmaktadır. Aytaş’a göre “Bilginin analiz edilmesinden sonra son olarak da sentez edilmesi gerekmektedir. Hiçbir zaman verilen bir bilginin taklidini yapma veya onun benzerini oluşturma sentez değildir. Sentez öğrenilenleri belli ilişkilere göre birleştirip bir bütün oluşturma işidir. Fakat her bütün oluşturma işi sentez değildir. Sentezde yenilik, orijinallik, buluş, icat etme gibi özellikler söz konusudur”(Aytaş, 2001: 163). Akpınar'ın yorumuna göre (2003), bilişsel bir beceri olan değerlendirme düzeyi ise bilişsel öğrenme alanının bütün düzeylerini kapsar. Hüküm

verme, eleştiri yapma, kanaat sahibi olma, yargılama ve değer biçme gibi üst düzey zihinsel fonksiyonlar bu düzeyde sorularla ölçülebilir (s.19).

Bu bağlamda, metinsel-aşkınlık bakımından özellikle konuşma, yazma, görsel okuma ve sunu gibi öğrenme alanlarında öğrencilerin parçalar arasında ilişkiler kurmaları ve bir bütün oluşturacak sentezlemelere gitmeleri; üretim sürecinde kendi metinlerini başka metinlerle olan ilişkileri üzerinden yapılandırmaları, kendi metinlerinin başka metinlerden parçalar taşıması, alıntı ve anırtırma yapmaları göndergeler kullanmaları, dönüştürmelere başvurmaları vb. eylemleri de içerir. Diğer bir ifadeyle sentez yapma, dil eğitiminde özellikle metinsel üretimlerde metinsel-aşkın bir bağlamda bilişsel bir organizasyonu da gerekli kılar. Metinlerarası ilişkiler bağlamında önemli bir diğer bilişsel etkinlik alanı ise karşılaştırmadır.

Akyol'a için (2013), karşılaştırma/kıyaslama; okunanlara ve görülenlere anlam yükleme yollarından biridir. Karşılaştırmalarda olaylar, insanlar, nesneler, fikirler kullanılmakta, bu unsurların benzerlikleri ve farklılıkları üzerinde durulmaktadır. Benzerlikleri belirlemek zıtlıkları belirlemekten daha az çaba gerektirir. Bu nedenledir ki, önce benzerlikler daha sonra da zıtlıklar ortaya konmalıdır. Yazarlar, benzerlikleri ortaya çıkarabilmek için bazı belirteçler kullanırlar. Bu belirteçler, okurun karşılaştırmayı kolaylıkla algılayabilmesi için tümcenin başında ve ortasında bulunabilirler. Aynısı, benzeri, onun gibi, benzer olarak vb. sözcükler benzerliklerin yakalanabilmesi için ipucu sözcüklerdir. Farklılıklar ise ama, fakat henüz, rağmen, ayrı olarak vb. sözcüklerle tanımlanabilir. Karşılaştırma etkinlikleri görsellerle de işlevsel bir anlam kazanmaktadır (s.42). “Öğrencinin bildiği kavramlardan hareket ederek benzerleriyle bağlantı kurması ve yeni kavramları somutlaştırması tekniğidir. Bu teknik soyut kavramları somutlaştırmak, soyut düşünceden somut düşünceye geçmek, bilinen ile yeni kavram arasında bağ kurmak, sunulan bütünü yeniden görmek ve bir sorunu çözmek için kullanılmaktadır.”(Güneş, 2016: 319). Karşılaştırma; üst bilişsellik alanına dâhil olması itibariyle metinlerarası anlam kurma bakımından önemli bir işlevi yerine getirir. Sözlü, yazılı ve görsel öğeler arasında ilişkiler kurma, karşılaştırmalar üzerinden benzerlikleri ve farklılıkları anlamlandırma, metinleri içerik, biçim, dil ve anlatım, tür vb. özellikleri bakımından değerlendirme doğal olarak metinlerarası ilişkiler kurmayı gerektirir. Örneğin, tür farkındalığı yaratma üzerine inşa edilen bir etkinlikte, araç-metin başka metinlerle benzerlikleri ve farklılıkları öncelenmekte, türle ilişkisi sorgulanmaktadır.

Karşılaştırma yetisini kapsayan etkinlikler, Bloom aşamalı sınıflandırmasının alt düzey düşünme halkalarının oldukça üzerinde yapılanmıştır.

Türsel farkındalık ya da metinsel tür bilinci de hedef kitlemiz olan öğrencilere kazandırılması gereken önemli bilişsel süreçlerdendir. Bu bağlamda “Anı, biyografi, gezi yazısı, eleştiri, hikâye, roman vb. metinlerin, türünü yansıtan özellikleri incelendiğinde her birinin yazılış amacının, ana fikri ifade ediş biçiminin farklı olduğu, türler arasındaki bu farkların yazarı, nasıl bir üslup ve hangi anlatım biçimlerini kullanmaya sevk ettiği görülecektir. Metinlerde tür, konu, ana fikir, dil ve anlatım arasındaki etkileşimsel ilişkiyi görmek, öğrencilerin metinlere daha farklı yaklaşmasına ve yazarken bu hususları göz önünde bulundurmasına yardımcı olabilir.”(Çeçen, 2015: 139). “Anlama sürecinde bu yapı farklılıklarına dikkat çekmek önemli bir eğitim basamağıdır”(Özbay, 2013: 16).

Genette’nin ‘üst-metinsellik’ olarak kavramsallaştırdığı metinsel-aşkınlık biçimi, şiir, deneme, makale, romans, roman, tiyatro gibi kavramların çerçevelemesi bağlamında türseldir ve bir metnin roman, tiyatro, öykü, şiir gibi başlıklarla belirtildiğinde ortaya çıkar. Metnin sınıfsal/türsel doğasıyla ilgilidir. Dolayısıyla üst-metinsellik, bir metni bir türün veya türlerin parçası olarak değerlendirmeye ilgilidir ki dil eğitiminde metinlerin tür bakımından ele alınması, türe uygunlukları veya ilişkili oldukları türe göre gösterdikleri sapmalar bakımından anlamlandırılması yönünde etkinliklerde anlam bulur.

Zihinsel becerilerin metinlerarası ilişkiler adına bir başka önemli eylemi de ‘yeniden yazma/dönüştürme’dir. Aktulum’a göre (2014) yeniden yazmak; yeni bir metin oluşturmak için ayrışık unsurların ve farklı metinlere ait öğelerin bir uyum ve bütünlük oluşturacak şekilde bir araya getirilmesidir. Bu söyleme ek olarak, yazarın düzenlemek ve ayrıntıları ifade etmek için yazdıklarının yeni bir versiyonunu kaleme alması da yeniden yazma/dönüştürme etkinliklerine dâhil olmaktadır (s.187-188). Demirel ve Şahinel’e göre (2006), yeniden yazma/dönüştürme etkinliklerini de kapsayan öğrenme alanlarının en üst bilişsel olarak niteleyebileceğimiz yazma becerisi; alan öğrenmelerin birbiri içine geçmiş halkalarının sonuncusudur. Bu beceriyi mekanik bir süreç olarak algılamak yerine, eleştirel bir düşünsel süreç olarak algılamak daha anlamlıdır. Temel prensibi olan ‘yazdırmak’ eylemi üzerine kurulan yazma çalışmaları üç başlıkta incelenebilir. Bu başlıklar kontrollü yazma, güdümlü yazma ve serbest yazmadır. Kontrollü yazma çalışmalarına dönük alıştırmalar; yer değiştirme alıştırmaları, dönüştürme alıştırmaları, örneğe uygun bir

kompozisyon yazma, yeniden sıraya koyma, sorulara cevap vererek paragraf yazma ve tamamlama alıştırmaları iken güdümlü yazma çalışmalarına ait etkinlik örnekleri ise, dikte yapma, dikteli kompozisyon, not alma, öz yazma, anahatları belirleme ve özetlemedir. Bu örneklerle ek olarak serbest yazma alıştırmaları ise kompozisyon yazma, farklı metin türlerine yönelik mektup, günlük, anı, davetiye, şikâyet, duyuru yazma, resimlerden esinlenerek yazma, okunan ya da görülenlerin yazıya geçirilmesi şeklinde sıralanabilir (s.111-118). Dolayısıyla öğrencilerin yeniden yazma/dönüştürme işlemi çerçevesinde bir ana-metnin ardıl metinlerini oluşturmaları, bir metni “içeriksel, biçimsel, edimsel, motifsel dönüştürmeler”le (Aktulum, 2014) yeniden yazmaları, ‘ayrıntılılandırma/yorumlama’ gibi işlemleri uygulayarak bir metni ‘genişletme’leri, özetlemeleri vb. söz konusudur. Gérard Genette’nin metinsel-aşkınlık kategorilerinden ‘ana-metinsellik’in içeriğine yerleştirilen bir ana-metne bağlı art-metinler yaratma eyleminin dil eğitiminde yazma becerisinin kazanım yollarıyla ve yeniden yazmaya/dönüştürmeye yönelik etkinlik/soru şekilleriyle örtüştüğü görülmektedir.

Ortaokul çalışma kitaplarında yer alan özellikle yazma öğrenme alanıyla ilgili birçok etkinlik ve soruda yazma dil becerisinin tüm kanallarının ve yeniden yazma/dönüştürme eyleminin metinlerarası ilişkilerle yüksek seviyedeki ilintisini dikkate almak gerekir.

Metinlerarası ilişkilere dayalı bilişsel etkinliklerin yapılandırmacı yaklaşımla ilintisine de vurgu yapmak oldukça anlamlı ve önemli görülmektedir. “Yapılandırmacılık öğrenenin bilgiyi bireysel ve sosyal olarak kendisinin oluşturduğunu kabul eder. Yapılandırmacı görüş, üretici öğrenme, keşfederek öğrenme ve duruma bağlı öğrenme gibi teorilerin bir araya gelmesiyle oluşan bir görüştür. Bütün bu görüşler arasındaki ortak nokta, bireylerin bilgileri aynen almaları yerine, kendi bilgilerini yeniden oluşturmalarıdır. Yapılandırmacılıkta vurgu, öğreticiden ziyade öğrenen üzerindedir. Objelerle ve olaylarla etkileşen, öğrenendir ve böylelikle öğrenen bu objeler veya olayların sahip olduğu özelliklerin bir anlayışını kazanır. Öğrenen kendi kavramsallaştırdıklarını ve problemlerin çözümünü yapılandırır. Öğrenciler kendilerinde var olan bilgiyle beraber yeni bilgiyi kendi öznel durumlarına uyarlayarak öğrenirler” (Özden, 2011: 54-55). “Öğrenciler öğretmenlerinin bilgilerinin tamamını eksiksiz alamayacakları için bilgiyi zihinlerinde yapılandırmak zorundadır. Bu yüzden öğrenci; kendi öğrenmelerini gerçekleştiren ve yeni

bilgilere ulaşan kişi olmalıdır. Bilgilerin yapılandırılması ise, üst düşünme becerilerinin kazandırılması ile mümkündür.” (Çiftçi, 2010: 198).

Bu bağlamda yapılandırmacı eğitim yaklaşımının bir gereği olarak da öğrenci-merkezlilik bağlamında metinsel-aşkınlıkla anlam bulan etkinliklerin ve soruların işlevsel kullanımı büyük önem arz etmektedir. Metinlerarasılık ve metinsel-aşkınlık ilişki biçimlerini yansıtan etkinliklerin ve soruların öğrencilere üst bilişsel beceriler ve zihinsel organizasyonlar bakımından sağladığı büyük katkı oldukça dikkate değerdir ve anlam yüklüdür.



2. ORTAOKUL (5-8. SINIFLAR) TÜRKÇE DERSİ ÇALIŞMA KİTAPLARINDA METİNSEL-AŞKINLIĞA DAYALI ETKİNLİKLER VE SORULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

TDÖP(2017)'de ortaokul seviyesinde dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarında öğrencilerin metinlerarası anlam kurmasını önceleyen; metinlerarası ilişkiler bağlamında ürünler vermesini odağa alan; metinleri, metinlerarası ilişkiler bakımından analiz etmeye yönlendiren sözlü, yazılı ve görsel öğeleri metinsel-aşkın bir alanda değerlendirmeye sevk eden kazanımlara yer verilmiştir. Programda “Dinlediklerini/ izlediklerini özetler.”, “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.”, “Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.”, “Metin türlerini ayırt eder.”, “Metin içeriğinin yorumlanması sırasında metinlerdeki örneklere ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır.”, “Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.”, “Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.”, “Metinlerarasında karşılaştırma yapar.”, “Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.”, “Bilgilendirici metin yazar.”, “Hikâye edici metin yazar.”, “Okuduklarını özetler,” gibi birçok kazanım yer almaktadır. Bu görünüm de bizlere sınıf seviyelerinin tamamında metinlerarası ilişkileri/metinsel-aşkınlığı esas alan pek çok kazanımla karşı karşıya olduğumuzu tanıklamaktadır. Diğer bir ifadeyle TDÖP(2017)'de metin odaklılık esas alınırken, metin içi ve metin dışı anlam kurma kadar metinlerarası anlam kurma süreçlerine yönelik kazanımlar da önemli bir yer edinir. Dolayısıyla Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin ve Türkçe dersi çalışma kitaplarında yer verilen etkinliklerin/soruların da Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın bu yapısına uygun olması, metinlerarası ilişkileri, metinsel-aşkınlığı incelemesi gerekir.

Bu bakımdan çalışmanın ‘bulgular ve tartışma’ bölümüne karşılık gelen bu bölümde 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitapları, ‘metinlerarası ilişkiler/metinsel-aşkınlık’ bağlamında ele alınmaktadır. Çalışma kitaplarındaki etkinliklerden/sorulardan hangilerinin öğrencileri ‘metinlerarası ilişkilere/metinsel-aşkınlığa’ sevk ettiği değerlendirilmekte; metinsel-aşkınlığı esas alan etkinliklerin/soruların da Genette'nin tasnifi bağlamında ne tür bir metinsel-aşkınlık kategorisine girdiği ele alınmakta ve yorumlanmaktadır. Etkinliklerin ve soruların Türkçe dersi okuma kitaplarındaki araç-metinlere bağlı olarak ‘metinsel aşkınlık’ bağlamında gösterdiği hususiyetlerin neler

olduğu, ders kitaplarındaki metinlerin çalışma kitaplarında işler hâle getirilirken çalışma kitaplarındaki etkinliklerin/soruların ‘metinlerarası ilişkiler’i/metinsel aşkınlık’ı ne kadar içerdiği metin seçimi ve etkinliklerin/soruların yapılandırılmasında ‘metinsel-aşkınlık’ biçimlerinin ne tür bir çeşitlilik gösterdiği sorularına cevap verilmeye çalışılmaktadır.

Araç-metinlerin ve dolayısıyla da araç-metinelere bağılı olarak gerçekleştirilen etkinliklerde ve cevaplanan sorularda ortaya çıkan ‘metinsel-aşkınlık’ın her bir okurun kendi entelektüel birkimine göre bir anlamlandırma sürecinde anlam kazandığı gerçeğini de göz ardı etmeksizin 5-8. sınıflar Türkçe ders kitaplarındaki araç-metinlerle ilişkili olarak çalışma kitaplarındaki etkinliklerin/soruların gösterdiği ‘metinsel-aşkınlık’ özelliklerinin nasıl bir çeşitlilikte öğrencilere ulaştığına dair değerlendirmeler yapılmaktadır. Öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirme amaçlı gerçekleştirilen etkinliklerde/sorularda öğrencilerin çeşitli ‘metin üretme’ süreçlerini yaşadıkları, sözlü, yazılı ve görsel ürünler yarattıkları düşüncesiyle ve çoğu zaman ‘okuma metinleri(aracı metinler)’ ile ilişkili(örneğin; içeriksel, kurgusal, biçimsel dönüştürmelere dayalı olarak) ‘metinler/ürünler’ ürettikleri gerçeğinden hareketle ‘öğrenci ürünleri’nin (etkinlikler ve sorular bağlamında ürettikleri sözlü, yazılı ve görsel metinlerin/ürünlerin) araç-metinlerle ne tür metinsel aşkınlık ilişkileri kurduğu, ‘metinsel aşkınlık’ biçimlerinden hangisi çerçevesinde yapılandığı sorularına cevap aranmaktadır.

**2.1. Beşinci Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabında Yer Alan Metinsel-
Aşkınlığa Dayalı Etkinlikler ve Sorular**

5. SINIF				
Temalar/ Metinler	Toplam Etkinlik/ Soru Sayısı	‘Metinsel- Aşkınlık’a Dayalı Etkinlik/ Soru Sayısı	Etkinlikler/Sorular	Etkinliğin/ Sorunun İlgili Olduğu Metinsel- Aşkınlık Kategorisi
Vatandaşlık Bilinci/ Padişahın Kulakçibaşısı	9	3	1. Metinde geçen abartılı durumları ve sıra dışı meslekleri ilgili kutucuğa yazın. 2. Masalların belirlediğiniz kahramanlara, yere, olaylara ve söyleyişe ait özelliklerini ilgili bölüme yazın. 3.a) Padişahın masaldaki durumunu anlatan aşağıdaki cümleleri okuyun. Duygu cetveliyle padişahın mutluluğunu ölçün ve uygun gördüğünüz değeri işaretleyin. b)Duygu cetveline yaptığınız işaretlemeleri koyu renkli bir kalemle birleştirin. Oluşan grafiğe bakarak padişahın duygularının nasıl değiştiğini anlatan bir paragraf yazın. Yazınızda ‘bundan dolayı, artık, bunun yanında’ ifadelerini kullanın.	1. Üst-metinsellik 2. Üst-metinsellik 3. Ana-metinsellik
Vatandaşlık Bilinci/ Ödevsiz Gezegen	6	1	1. Hayal ettiğiniz gezegeni aşağıdaki alana çizin. Gezegeninizle ilgili soruları cevaplayın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik
Vatandaşlık Bilinci/ Vergi Bilir(Dinleme- İzleme metni)	5	3	1. İzlediğiniz filmde hareketle insanların temel ihtiyaçlarını belirleyin. İlk insanların ve günümüz insanların ihtiyaçlarını nasıl karşıladığını tabloya yazın. Karşılaştırıp sebebini açıklayın. 2. Aşağıdaki görseli inceleyin. Görseldeki unsurların hangileri ödediğimiz vergilerle yapılmıştır? Görsel üzerinden işaretleyin. 3. İzlediğiniz filmde hareketle aşağıdaki resimlerdeki kişilerin kim	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yan-metinsellik 3. Yan-metinsellik

			olduğunu belirleyin. Vergilerini nasıl ödediklerini açıklayın.	
Vatandaşlık Bilinci/ Memleket İsterim	6	2	1. "Memleket İsterim" şairinin düzyazıya dönüştürülmüş hâlini okuyun. Karşılaştırma tablosunda uygun olan yere "x" işareti koyun. 2.a) Şiire göre aşağıdakilerden hangileri şairin kişilik özelliklerindendir? Şairin kişilik özelliği olarak düşündüğünüz maddenin karşısına "x" işareti koyun ve sebebini bir cümle ile açıklayın. b) Şairin kişilik özelliklerini değerlendiren bir paragraf yazın.	1. Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik
Vatandaşlık Bilinci/ Dük Oldu Hödük	4	4	1. Hikâyenin her bölümünde neler olduğunu ve o bölüme ait kahramanların kimler olduğunu aşağıdaki boşluklara yazınız. 2. Dük'ü evden atılmaya götüren sebepleri oluş sırasına göre yazın. 3. Dük'ü kurtaracak planlarınızı aşağıdaki tabloya yazın. 4. Dük sokağa atıldı. Çaresiz, aç ve yalnız. Ona yardım edebilecek birine bir mektup yazın. Aşağıdaki soruları cevaplayarak mektubunuzun içeriğini oluşturun.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Yorumsal Üst- metinsellik 3. Yorumsal Üst- metinsellik 4. Yorumsal Üst- metinsellik
Vatandaşlık Bilinci/ Gecekarası Adında Bir Karga(Dinlenme Metni)	2	2	1. Dinlediğiniz metinden hareketle aşağıdaki soruları cevaplayın. a.) Bu ad kendisine niçin verilmiştir? b.) Görüntüsüyle ilgili düşünceleri nelerdir? c.) Ne için mücadele etmektedir? d.) Mücadelesini hangi yöntemlerle sürdürmektedir? 2. Grup olarak geliştirdiğiniz düşünceleri konuşma balonlarına yazarak tartışmaya hazırlanın.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Yorumsal Üst- metinsellik

Vatandaşlık Bilinci/ Tüketicinin Bilinç Gücü	7	1	1.a.) “Ödevsiz Gezegen” ve “Tüketici Bilinç Gücü” metinlerini karşılaştırın. Aşağıda verilen özelliklerin hangi metne ait olduğunu "x" ile işaretleyin. b.) Yaptığınız karşılaştırmadan hareketle metinlerin türü için bir tanımlama yapın.	1. Üst-metinsellik
Millî Mücadele ve Atatürk/ Atatürk'ün Kütüphanesi ve Okuma Aşkı	7	2	1. Görsellere bakarak Atatürk'ün hangi özelliğini yansıttığını belirleyin ve altına yazın. 2.a) Aşağıdaki alana kitap ayraçları çizin. Çiziminizden kopya kâğıdı ile bir kalıp çıkartın. Kalıbınızı bir karton üzerine koyarak etrafını kesip ayraçlarınızı oluşturun. b) Ayraçlarınızın bir yüzünü resim çizerek süsleyin. c) Ayraçların diğer yüzüne Atatürk için bir mesaj yazın. d) Atatürk'e neden bu mesajı yazdığınızı aşağıda açıklayın.	1. Yan-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik
Millî Mücadele ve Atatürk/ Bir Yolcuya	5	3	1. Tabloda “Çanakkale Türküsü” ve “Bir Yolcuya” şiirleriyle ilgili cümleler verilmiştir. Cümlelere katılıp katılmadığınızı belirterek sebebini açıklayın. 2. Aşağıda, dinlediğiniz şiirden bazı mısralar ve bunlarla ilgili sorular verilmiştir. Mısraları okuyarak sorulara cevap verin. a.) Bahsedilen yerde neden vatan kalbi atmaktadır? b.) Mehmetçik canını ne uğruna vermiştir? c.) Mehmetçiğin kanı neden mübarektir? d.) Hürriyet zevki nasıl tadılmıştır? 3. Millî Mücadele kahramanlarından birini seçin. Aşağıdaki soruları cevaplayarak bir konuşma hazırlayın.	1. Ana-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Ana-metinsellik
Millî Mücadele ve Atatürk/ İstiklâl Marşı	8	3	1. Görselleri inceleyin ve insanların ne yaptıklarını görsellerin altına yazın. 2. Okuduğunuz metinde anlatılan İstiklâl Marşı'nın	1. Yan-metinsellik 2. Ana-metinsellik

			doğuş aşamaları, aşağıdaki tabloda karışık olarak verilmiştir. Bunları oluş sırasına göre numaralandırın. 3. Aşağıda tasarımı tamamlanmamış görseller verilmiştir. Bunlar arasından bağımsızlığımızı temsil edenleri işaretleyin, tamamlayın ve boyayın.	3. Yan-metinsellik
Millî Mücadele ve Atatürk/ Bayram Toplantısı	7	3	1.a) Aşağıda cümleler halinde verilen olaylarla tarihleri metinden hareketle eşleştirin. b)Metinden, eşleştirdiğiniz tarih ve olayları örnekleyen dizeleri bulup ilgili bölüme yazın. c)Tabloda eşleştirdiğiniz tarih ve olaylarla tema adı arasında nasıl bir ilişki vardır? Açıklayın. 2. a.) Tiyatro türünde olan Bayram Toplantısı metnini dikkate alarak aşağıdaki maddeleri Doğru "D" veya Yanlış "Y" olarak işaretleyin. b.) Yaptığınız doğru işaretlemelerden hareketle tiyatro türünü tanımlayın. 3. Mehmet Akif'in arkadaşları tarafından ikna edilerek millî marş yarışmasına katılmasını anlatan bir piyes yazacaksınız. Aşağıdaki aşamalardan hareketle piyesinizi diğer sayfaya yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Üst-metinsellik 3. Ana-metinsellik
Millî Mücadele ve Atatürk/ Dersimiz Atatürk(Dinleme-İzleme metni)	3	3	1. Atatürk'le ilgili hatırladığınız bilgileri maddeler halinde tablonun ilk sütununa yazın. Belgeseli izledikten sonra öğrendiklerinizi tablonun diğer sütununa yazarak karşılaştırın. 2.a) Dinlediğiniz/izlediğiniz bölümü aşağıdaki alana yazın. b)Belgeselin bu bölümünde Atatürk'le ilgili anlatılan beğendiğiniz/hayranlık duyduğunuz dört özelliği yazın. Sebebini açıklayın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik

			3. Aşağıdaki tabloda yer alan soruları kullanarak bir sunum planı hazırlayın. Planınızı arkadaşlarınıza anlatın. Onların önerilerini dikkate alarak planınızı gözden geçirin.	3. Ana-metinsellik
Millî Mücadele ve Atatürk/ O Geliyor	7	4	1.a) Atatürk'ün Kurtuluş Savaşı'nın başında izlediği yolu inceleyin. Harita üzerinde verilen tarihler ve olaylar hakkında bildiklerinizi arkadaşlarınızla sözlü olarak paylaşın. b)Atatürk'ün duraklarını ve tarihlerini sıralı olarak yazın. c)Haritaya göre Atatürk'ün yolculuğa başladığı tarihle son noktaya ulaştığı tarih arasında ne kadar süre geçtiğini belirleyin. d)Bu süre ne amaçla kullanılmış olabilir? Düşüncelerinizi yazın. 2. Aşağıdaki dizelerde, gelen yolcunun / Atatürk'ün insanlarda oluşturacağı etki anlatılmaktadır. Bu dizeleri düzyazıya çevirin. 3. Dinlediğiniz dörtlük düzyazı şeklinde aşağıda verilmiştir. Dörtlüğün düzyazı şeklini okuyun ve dizelerinin başında yer alan ilk kelimeleri dikkate alarak orijinal biçimini yazın. 4. "O Geliyor" şiirinin ilk bölümünü örnek alın ve aşağıdaki aşamaları takip ederek bir şiir yazın.	1.Yanmetinsellik/ Yorumsal/Üst- metinsellik 2. Üst-metinsellik 3. Üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik
Millî Mücadele ve Atatürk/ Tren Rayları	7	6	1. Bildiğiniz Millî Mücadele kahramanlarının adlarını, nerelerde savaştıklarını da düşünerek harita üzerine yazın. 2. Hikâyenin giriş bölümünden sonra her duraklamada hikâyenin nasıl gelişeceğine ilişkin tahmininizi ilk sütuna yazın, okuduktan sonra anladıklarınızı ikinci sütuna yazın. 3. Aşağıda, metinden alınan cümleler tırnak içinde verilmiştir. Bu cümlelerden	1. Yan-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Yorumsal Üst- metinsellik

			hareketle metinle ilgili soruları cevaplayın. 4. Hikâyede, köyün insanlarının dışarıdan nasıl haber aldıklarını belirleyin. Günümüzdeki iletişim biçimleriyle karşılaştırın. 5.a) Aşağıdaki cümleleri hikâyedeki oluş sırasına göre numaralandırın. b) Yukarıdaki oluş sırasını grafiğin olaylar eksenine yazın. Her olay için kahramanın duygularını işaretleyin. Yaptığınız işaretlemeyi grafik olarak birleştirin. 6. Duran'ın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Düşmana karşı neler yapmayı planlardınız? Planınızı nasıl uygulayıp ne tür sonuçlar alırdınız? Bu sorulara cevap alabilecek bir metin yazın.	4. Ana-metinsellik 5. Yan-metinsellik 6. Ana-metinsellik
Millî Kültürümüz/ Anadolu	8	2	1.a) Şiirin size hissettirdiği duyguları belirleyip kavram kutularının ortalarına yazın. Size çağrıştırdıklarını kutuların içine yazın. b) Şiirin sizde çağrıştırdığı duygulardan hareketle şiirin ana duygusunu yazın. 2.a) Gezip gördüğünüz yerlerden birini seçin ve aşağıdaki soruları gezdiğiniz bu yeri düşünerek cevaplayın. b) Sorulara verdiğiniz cevapları paragraflardan oluşan bir metne dönüştürün. Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri için en az bir paragraf oluşturun. Taslak metninizi aşağıya yazın. c) Yazdığınız yazıyı okuyun. “Neyle ilgili yazdım?” sorusuna cevap verin. Verdiğiniz cevapları aşağıya yazın. En çok beğendiğinizi yazınıza başlık olarak verin.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik/Ana-metinsellik/Yan-metinsellik
Millî Kültürümüz/ Komşuluk	6	2	1. Aşağıda yazarın metin içinde ortaya koyduğu iddialar yer almaktadır. Yazarın bu iddiaları nasıl kanıtladığını tablonun ikinci sütununa yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik

			2. Akrabalık konusunda bir iddia üretin ve iddianızı kanıtlayan bir paragraf yazın.	2. Ana-metinsellik
Millî Kültürümüz/ Bir Bardak Çay Daha Alır Mısınız?(Dinleme- İzleme metni)	4	1	1. Aşağıdaki aşamaları takip ederek yaşadığınız yerin kültürünü, doğasını, tarihini, geleneklerini, müziğini Türk Kahvesi ile anlatan bir konuşma hazırlayın. Taslağınızı dikkate alarak arkadaşlarınıza bir konuşma yapın.	1. Ana-metinsellik
Millî Kültürümüz/ Ben Bir Küçük Kilimim	9	5	1. Aşağıda, öğretmeninizin metni okumadan önce ve okuma sırasında size soracağı tahmin soruları vardır. Soruların cevaplarını altlarındaki alana yazın. a.) Okuyacağınız hikâyenin kahramanı kim olabilir? b.) Kilimin solmasının sebebi ne olabilir? c.) Duru Nene boyalarını nasıl hazırlıyor olabilir? ç.) Ortanca Gelin yünleri nasıl boyamış olabilir? 2. Okuduğunuz metinle ilgili 5N 1K sorularını aşağıdaki kutulara yazın. 3.a) Aşağıdaki sorular hikâyenin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine göre renklendirilmiştir. Soruları cevaplayarak hikâyenin bölümleri arasındaki ilişkiyi açıklayın. a.1.) Hikâyede kahraman nasıl ortaya çıkıyor? a.2.) Kahramanın temel sorunu nedir? a.3.) Kahramanın sorunu nasıl oluşmuştur? a.4.) Kahramanın sorunu engellenebilir miydi? a.5.) Metinde kahramanın sorununun çözümü için bir öneri var mıydı? a.6.) Metinde, sorunun başkaları tarafından yaşanmaması için bir öneri var mıdır? b) Ana fikir metnin hangi bölümünde ve hangi cümlelerinde yer almaktadır. Metnin ana fikrini kendi cümlelerinizle yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik

			4. Metni yeniden yazmak için şu soruyu cevaplayın: "Ortanca Gelin, kaynanasının öğüdünü tutarak Duru Nene'nin yanına gitseydi olaylar nasıl gelişirdi?" Soruya vereceğiniz cevabı dikkate alarak "Ben Bir Küçük Kilimim" metninde ne tür değişiklikler olabileceğini düşünerek metni yeniden yazın. 5. Aşağıdaki soruları inceleyin ve cevaplarınızı taslak olarak kullanarak konuşmanızı gerçekleştirin.	4. Ana-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Millî Kültürümüz/ Nasreddin Hoca	8	3	1. Nasreddin Hoca'nın hangi özelliklerinden hoşlandığınızı düşünün. Bu özelliklerden kendinizde olmasını istediğiniz ikisini aşağıdaki tabloya yazın. Sebebini açıklayın. 2. Aşağıdaki tabloda okuduğunuz metnin bölümleri verilmiştir. Her bölümde anlatılanları bir cümle ile tablodaki alana yazın. 3. Aşağıda iki fıkra verilmiştir. Okuduğunuz metinden hareketle hangi fıkranın gerçekten Nasreddin Hoca'ya ait olduğunu belirleyin. Sebebini açıklayın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik
Millî Kültürümüz/ Davul Tozu Minare Gölgesi(Dinleme metni)	5	4	1. "Davul Tozu Minare Gölgesi" metninin dinlediğiniz her bölümünü iki cümleyle özetleyin. 2. Aşağıda Eminönü/Mısır Çarşısı ile bir panayır görseli yer almaktadır. İki görsel benzerlikleri ve farklılıkları bakımından karşılaştırın. 3. Yaşadığınız yerin tarihî bir mekânı ile Mısır Çarşısı'nı karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini aşağıya yazın. 4. Dersin başında dinlediğiniz "Nane Limon Kabuğu" şarkısı ile "Davul Tozu Minare Gölgesi" metinlerinin her ikisinde yer alan kavramların karşısına "x" işareti koyun. Kısaca	1. Ana-metinsellik 2. Yan-metinsellik 3. Ana-metinsellik 4. Ana-metinsellik

			açıklayın.	
Millî Kültürümüz/ Atasözü Sevgisi	9	3	1. Hikâyedeki yaşlı amcanın aşağıdaki atasözlerini hangi duruma karşılık olarak söylediğini metinden bularak yazın. 2. Yaşlı amca ile küçük çocuk arasındaki iletişim sorununu düzeltmekle görevli bir arabulucu olduğunuzu düşünün. Yaşlı amcanın ve küçük çocuğun davranışlarında neleri değiştireceğinizi belirleyerek yazın. 3. Metinde geçen, birbirinize söylediğiniz ya da büyüklerinizden duyduğunuz atasözlerinden en az birini kullanarak bir anı yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Ana-metinsellik
Bilim ve Teknoloji/ İlim Kendin Bilmektir	6	4	1. Aşağıdaki tablonun ortasında dörtlüklerin temel düşüncesi karışık olarak verilmiştir. Bunları dörtlüklerle eşleştirin ve şiirin temasını tablonun altına yazın. 2.a.Şiirde en çok tekrar eden üç kelimeyi aşağıya yazın. b. Sizce bu kelimeler neden bu kadar çok tekrarlanmıştır? c. Şiirin konusunu bu kelimelerle ifade edin. 3. Aşağıda, Yusuf Has Hacıb'in ‘‘Kutadgu Bilig’’ adlı eserinden alınmış bir söz bulunmaktadır. a. Bu sözle ‘‘İlim Kendin Bilmektir’’ şiirini karşılaştırın. b. Yazar ve şair hakkındaki tahminlerinizi karşılaştırın. 4. 1.Etkinlik'te bir bilgiye sahip olurken kullandığınız yolları sıralamıştınız. Aşağıda girişi verilen paragrafı herhangi bir öğrenmede öncelikli olarak başvurduğunuz yollardan birini söyleyerek tamamlayın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Ana-metinsellik 4. Ana-metinsellik

Bilim ve Teknoloji/Bir Uzay Görevinin Öyküsü(Dinleme metni)	3	3	1. Aşağıdaki ilgili bölümlere metni dinlemeden önce uzayla ilgili bildiklerinizi ve dinledikten sonra öğrendiklerinizi yazın. 2.a. Aşağıdaki sorulara kısa cevaplar verin. a.1. Yolculuk tarihi nedir? a.2. Kaç kişilik yolculuk yapıyor? a.3. Astronotlar hangi ülkeden geliyor? a.4. Uzay gemisinin adı ve yolculuk amacı nedir? a.5. Telsizle iletişime geçtikleri merkezin adı nedir, astronotların alışmaları gereken ilk şey ne olabilir? a.6. Uzay gemisi hangi donanımlara sahiptir ve gemi gezegene indikten sonra astronotlar ne yapıyorlar? b. Cevaplarınızdan yola çıkarak metni bir paragraf olacak biçimde özetleyin. 3. Aşağıdaki metni okuyarak soruları cevaplayın. a. Uzay teleskopunun faydaları nelerdir? b. NASA ve ESA kavramlarını duydunuz mu, bu kurumlar sizce hangi görevi yapar? c. Ülkemizde uzay araştırması yapan kurum var mıdır? d. Dinlediğiniz ve okuduğunuz iki metnin ortak noktaları nelerdir?	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik
Bilim ve Teknoloji/ Yelkovan Kuşlarının Efsanesi	10	5	1. Metnin görseline ve başlığına bakarak metnin içeriğini tahmin edin. 2. Okuduğunuz metne göre aşağıdaki soruları cevaplayın. a. İnsanlar bugünkü teknolojiye nasıl ulaştılar? b. İnsanoğlu neden mektup yazma ihtiyacı duymuştur? c. Alaca Güvercin'in minik yüreği neden hop hop etmiştir? ç. Bugünkü insanlar neden mektubu daha az tercih ediyorlar?	1. Yan-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik

			3. Yelkovan Kuşlarının Efsanesi adlı metinde hangi masalların isimleri geçmektedir? Siz bu masallardan hangilerini okudunuz? 4. Yelkovan Kuşları hâlâ denize düşen mektubu arıyormuş. Onlara bir mektup yazın. Mektubunuzda onlara Alaca Güvercin'in kaybettiği mektubu ararlarken dünyada nelerin değiştiğini anlatın. 5. Bir televizyon kanalı için gezi programı hazırlayacaksınız. Programda tanıtacağınız bir ülke seçin. Aşağıdaki tabloda yer alan soruları dikkate alarak seçtiğiniz ülkeyi tanıtan bir konuşma hazırlayarak arkadaşlarınıza sunun.	3. Metinlerarasılık 4. Ana-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Bilim ve Teknoloji/ Perseid Gökteşi Yağmuru	6	2	1. Metni ve metnin başlığını tekrar düşünerek tablodaki soruları cevaplayın. 2. Okuduğunuz metinde "...Bir gecede görülebilecek gökteşi sayısı havanın ve ışık kimliğinin durumuna bağlı olarak değişir..." açıklaması yer almaktadır. Işık kirliliğinin zararları ve bu sorunun çözümü konusunda bir araştırma yapın. Araştırmanızın sonucunu aşağıdaki bölüme yazın.	1. Yan-metinsellik 2. Ana-metinsellik
Bilim ve Teknoloji/ Hezarfen Ahmet Çelebi(Dinleme metni)	5	4	1. Bölüm bölüm sıralanmış tablodaki metin altı sorularını metne göre cevaplayın. 2. Hezarfen Ahmet Çelebi'nin nasıl bir insan olduğunu tanımlayacak özellikleri yazın. 3. Aşağıda'' Fiko'' adlı hikâye kitabından bir bölümü dikkatli bir şekilde okuyun. Bu hikayenin kahramanı ile Hezarfen arasındaki benzerlikler nelerdir? 4.'' Hezarfen Ahmet Çelebi'' adlı metinle ilgili olarak vardığınız sonucu aşağıya yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Ana-metinsellik 4. Ana-metinsellik

Bilim ve Teknoloji/ Bu Robotların Esin Kaynağı Hayvanlar	8	5	1.a. Aşağıdaki görselleri inceleyin ve tablodaki ilgili bölümlere görsellerin ortak özelliğini yazın. b. Aşağıda okuduğunuz metne yeni bir başlık verilmiştir. Bunu inceleyerek siz de bu metin için yeni bir başlık üretin. 2. Aşağıdaki tabloya robotların adlarını yazın. Verilen örneği inceleyin ve tabloyu uygun biçimde doldurun. 3.a. Aşağıda, metinden alınmış bir paragraf yer almaktadır. Bu paragrafı okuyun ve metnin ana fikrini bulun. b. Aşağıdaki “ben olsaydım esin kaynağım ne olurdu, nasıl bir robot tasarlardım, yaptığım robot ne işe yarardı” sorularını cevaplayınız. 4. Günlük hayatımızda Teknolojinin yeri konulu bilgilendirici bir yazı yazacaksınız. Bunun için aşağıdaki soruları cevaplayın. a. Günlük yaşamımızda kullandığımız teknolojik araçlar hangileridir? b. Bu araçlar yaşamımızı nasıl etkiler, olmasalardı hayatımız nasıl olurdu? c. Bu araçları kullanmayı reddeden insanlar için ne düşünüyorsunuz ve gelecekte dünya nasıl şekillenecek? 5. Aşağıdaki paragrafları anlatım şekli, yazarın amacı ve paragrafın hangi konuda bilgi verdiği yönüyle okuyup paragrafa bağlı soruları da yanıtlayınız.	1. Yan-metinsellik/Yan-metinsellik 2. Yan-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik/Ana-metinsellik 4. Ana-metinsellik 5. Yorumsal Üst-metinsellik
Biz ve Değerlerimiz/ Karagöz İle Hacivat-İncelik	6	3	1.a. Günlük hayatta karşılaştığımız durumlar ve bu durumlara uygun sözleri eşleştirin. b. Okuduğunuz metnin konusu ve yukarıdaki nezaket ifadeleri arasında ne gibi bir bağlantı vardır? 2. Aşağıdaki metinleri inceleyerek soruları cevaplayın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik/Üst-metinsellik

			a. Hangi metin karşılıklı konuşmayla oluşmuştur? b. Hangi metin canlandırmaya daha uygundur? c. Canlandırmaya daha uygun olan metin türü hangisi olabilir? 3. Aşağıdaki soruları cevaplayarak geleneksel Türk tiyatrosunun türlerinden birini tanıtan bilgilendirici bir metin için taslak hazırlayın.	3. Üst-metinsellik
Biz ve Değerlerimiz/ Tilkiyle Leylek(Dinleme metni)	3	2	1. Aşağıdaki tabloda yer alan “dinlediğiniz metinde ilk olarak kim kimi misafirlığe çağırılmış, kim kime ne ikram etmiş, ikramını neyle yapmış, misafiri bu ikram karşısında ne yapmış, ikinci olarak kim kimi misafirlığe çağırılmış, ne ikram etmiş, ikramını neyle yapmış ve misafir bu ikram karşısında ne yapmış” sorularına cevap veriniz. Cevaplarınızdan hareketle metni özetleyerek ulaştığınız sonucu yazın. 2. Aşağıdaki soruları kısaca cevaplayarak konuşmanız için bir taslak oluşturun.	1. Ana-metinsellik 2. Ana-metinsellik
Biz ve Değerlerimiz/ Sabır Sularında	7	2	1. Aşağıdaki tabloda bazı davranışlar verilmiştir. Okuduğunuz metinden hareketle hangi davranışın kime ait olduğunu belirleyerek karşısına işaret koyun. 2. Aşağıdaki tabloda metinden çıkarılabilecek fikirler yer almaktadır. Bunlardan ana fikir olabileceklerin karşısına "A" yardımcı fikir olabileceklerin karşısına "Y" yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik
Biz ve Değerlerimiz/ Dedemin Cep Saati	6	4	1.a. Metne göre saatin çağrıştırdığı duyguların yanına "x" işareti koyun. b. İşaretlediğiniz duygulardan ikisinin nedenini açıklayın. 2. Metnin aşağıda verilen her bölümü için iki soru yazın. 3.a. Aşağıdaki soruyu yanıtlayın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik

			b. Of dedem of sözünü söyleyen kimdir? Bu söz hangi duyguyla söylenmiştir? Aşağıdaki cümlelerde ‘’of’’ sözcüğü hangi anlamda kullanılmıştır? c. Aşağıdaki mısraları okuyun ve sorulara cevap verin. d. Saatin uyuması, dede gittikten sonra saatin işitmemesi nedir? Bu durum şaire hangi duyguları yaşıyor? 4. "Zaman Kapsülü"ne koyacağınız bir mektup yazacaksınız. Mektubunuz için aşağıdaki soruları cevaplayarak bir taslak oluşturun.	4. Ana-metinsellik
Biz ve Değerlerimiz/ Akıllı Kuş(Dinleme metni)	3	3	1. Hikâyenin bölümleri ile ilgili metin altı sorularının cevaplarını aşağıdaki boşluklara yazın. 2.a. Metinden alınmış aşağıdaki paragrafı okuyun ve paragrafın anlamını karşılayan atasözünü belirleyin. b. Seçtiğiniz atasözünün anlamını kısaca açıklayın. 3.a. Aşağıda bazı cümleler verilmiştir. Bunlardan metnin ana fikriyle ilgili olanların karşısına "x" işareti koyun. b. Metnin ana fikrini kendi cümlelerinizle yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik
Biz ve Değerlerimiz/ İstanbul'un Fethinden Viyana Kapılarına	7	4	1. Şehzade Mehmet'in tablodaki kişisel özelliklerine delil olabilecek bilgileri metinden bularak yazın. Belirlediğiniz farklı özellikleri ekleyin. 2. Şehzade Mehmet'in Manisa'daki bir gününün nasıl geçtiğini yazın. Kendinizin bir günü nasıl geçirdiğinizi yazın. Şehzade Mehmet'in bir günü ile karşılaştırın. 3. Aşağıdaki soruları metinden hareketle yorumunuzu da katarak cevaplayın. a. Siz Şehzade Mehmet'in yerinde olsaydınız nasıl bir plan yapardınız?	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik

			b. İstanbul fethedilmeseydi ne olurdu? c. Fatih şu an yaşasaydı hangi dilleri öğrenirdi ve hangi meslek dalında başarılı olurdu? 4. Okuduğunuz metinden hareketle Fatih'in öz geçmişini oluşturun.	4. Yorumsal Üst-metinsellik/Ana-metinsellik
Sanat ve Toplum/ Sanatın En Kırılğan Hali: Yumurta Oyma Sanatı	7	4	1. Aşağıda verilen yumurta oyma sanatının aşamalarını doğru olarak sıralayın 2. Yumurta oyma sanatını yapmak isteyen kişide bulunması gereken özellikleri yazın. 3. Okuduğunuz metnin konusunu ve ana fikrini aşağıya yazın. 4.a. Geleneksel bir el sanatını tanıtmak için poster hazırlayacaksınız. Aşağıdaki soruları yanıtlarak bir taslak oluşturun. Bu bilgilerden hangileri için görsel malzeme kullanacağınızı, hangi bilgileri metin olarak vereceğinizi ve bunları postere nasıl yerleştireceğinizi kararlaştırın. b. Bu taslaktan hareketle bir karton üzerinde posterinizi tasarlayınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik/Yan-metinsellik
Sanat ve Toplum/ Sude'nin Babası Pantomimci(Dinle me metni)	5	3	1.a. Hikâyedeki Sude ile Fikret'in ailelerini karşılaştırın. b. Sude'nin babası ve Fikret arasındaki benzer ve farklı özellikleri aşağıdaki tabloya yazın. 2.Aşağıdaki soruyu cevaplayarak sebebini açıklayın. 3. Aşağıda hikâyenin kahramanı Sude'nin durumunu anlatan bazı cümleler verilmiştir. Dinlediğiniz hikâyeyi düşünerek oluşan bu durumların sebeplerini yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik
Sanat ve Toplum/ Osman Cemal Bey'in Nar Hakkı	8	6	1. Hikâyede işlenen sorunu ve sorunun çözümü için kahramanların düşüncelerini yazın. 2. Hikâyeden alınan aşağıdaki cümleleri metinde	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik

			bulun. Cümlede aktarılan durumu, hangisinin gerçek olabileceğini, hangisinin olamayacağını belirleyerek kısaca açıklayın. 3. Tablodaki cümleleri hikâyedeki oluş sırasına göre sıralayın. 4. Aşağıda verilen sözlerin yer aldığı cümleleri metinden bulup ilk satıra yazın. Sözlerin ne anlama geldiğini ikinci satırda açıklayın. 5. El sanatlarıyla ilgili posterinizi aşağıdaki maddelere göre değerlendirin. 6. Aşağıdaki soruları cevaplayarak konuşmanızı tasarlayın.	3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Yorumsal Üst-metinsellik 5. Ana-metinsellik/Yan-metinsellik 6. Ana-metinsellik
Sanat ve Toplum/ Alfabeden Kaçan Harflerin Macerası	6	4	1. Aşağıdaki cümleleri okuyun. Şiirin hangi bölümüyle ilişkili olduğunu belirleyerek o bölümün ilk dizesini karşısına yazın. 2. Okuduğunuz şiirde geçen, gerçek hayatta olamayacak 4 farklı durumu örnekteki gibi yazın. 3.a. Okuduğunuz şiirin başlığını sorgulamak için aşağıdaki soruları cevaplayın. b. Şiire ve dörtlülere uygun bir başlık yazın. 4.a. Aşağıdaki metni okuyun. b. Yukarıdaki metinde cansız varlıklar kişileştirilmiştir. Siz de grup olarak benzer bir kişileştirmeyi “tual, boya, fırça”ya da “iplik, dokuma tezgahı, makas” arasında oluşturarak aşağıya yazın. Sınıfta canlandırın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Üst-metinsellik 3. Yan-metinsellik 4. Ana-metinsellik
Sanat ve Toplum/ Sahibini Arayan Keman	7	3	1. Aşağıdaki tabloda sanatçı özelliklerini tanımlayan cümleler verilmiştir. Okuduğunuz metinden bu cümleleri doğrulayacak bilgileri bularak altına yazın. 2. Aşağıda verilen sanat türleriyle, hangi metinlerde karşılaştığınızı yazın. Bu sanat dallarından ikisini karşılaştırın	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik

			3. Başarılı bir psikolog olmuştunuz. Bir gazetede "Çare" takma adıyla ailelerin sorunlarına çözümler öneriyorsunuz." Sahibini Arayan Keman" adlı hikâyeden size mektup yazan bir kahraman var. Kahramana yazacağınız cevap için bir taslak oluşturun.	3. Ana-metinsellik/Üst-metinsellik
Sanat ve Toplum/ Sinema Düşlerimizi Gerçekleştiriyor	3	1	1.a. Okuduğunuz metinle ilgili aşağıdaki soruları cevaplayın. a.1. Sinema hangi düşleri gerçekleştiriyor? a.2. Sinemanın düşleri gerçekleştirme gücü nereden geliyor? a.3. Sinemada efekt kullanılarak neler yapılabilir? b. Aşağıda okuduğunuz metinden alınan bölümü tamamlayınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik/Ana-metinsellik
Sanat ve Toplum/ Fotoğraf	4	3	1. Dinlediğiniz şiire göre aşağıdaki cümlelerden hangisinin kesin olarak söylenebileceğini belirleyin. Örnek satırdaki gibi kısaca sebebini açıklayın. 2. Aşağıdaki alana dinlediğiniz şiirdeki üç kişinin hangi araçla, nereye yolculuk edeceklerini açıklayan bir paragraf yazın. 3. Dinlediğiniz şiirden hareketle adam, kadın ve çocuğun durakta nasıl durduklarını kısaca yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik
Sağlık, Spor ve Oyun/ Oyun Tasarımı	7	5	1.a. Dinlediğiniz metinde geçen oyunları ilk sütuna ve bu oyunlardan bilip oynadıklarınızı ikinci sütuna yazın. b. Bahçede veya oyun alanlarında arkadaşlarınızla oynadığınız diğer oyunları yazın. Sevdiğiniz bir oyunun nasıl oynandığını kısaca anlatın. 2. Gelecekte bilgisayar oyunlarının nasıl olacağına ilişkin metinde yapılan tahminleri bularak aşağıya yazın.	1. Ana-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik

			3.a. Metinden hareketle bilgisayar oyununun yapım aşamalarını doğru şekilde sıralayın. b. Siz bilgisayar oyunu tasarlayan bu ekipte olsaydınız hangi aşamada görev yapmak isterdiniz? Sebebini açıklayın. 4. Bahçede veya oyun alanlarında oynadığınız oyunlarla, bilgisayar oyunlarının özelliklerini yazarak karşılaştırın. 5. Yazınızın taslak biçimini aşağıdaki alanda oluşturun	3. Yorumsal Üst-metinsellik/Yorumsal Üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Sağlık, Spor ve Oyun/ Spor	6	6	1. Tablodaki dizelerin hangi spor dallarını simgelediğini yazın 2. Aşağıdaki tabloda şiirden bazı bölümler verilmiştir. Bu bölümlerin zihninizde hangi spor dallarıyla ilgili, nasıl bir sahne canlandırıldığını örnek satırdaki gibi yazın. 3.a. Şiirin bölümleriyle yardımcı düşünceleri eşleştirin. b. Şiirin ana fikrini aşağıdaki alana yazın. 4. Okuduğunuz şiire farklı hangi başlıkları verebileceğinizi yazın ve sebebini açıklayın. 5. Aşağıda verilen iki şiiri, çizelgede verilen özellikler bakımından karşılaştırın. 6. Bilgisayar Oyunları hakkında yazdığınız yazınızı aşağıda yer alan yazılı anlatım kontrol listesini kullanarak değerlendirin.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Yan-metinsellik 5. Ana-metinsellik 6. Üst-metinsellik
Sağlık, Spor ve Oyun/ Scooter ile Tornet(Dinleme metni)	2	2	1.a. Dinlediğiniz metinden hareketle aşağıdaki alana scooter ve tornet resmi çizin. b. Scooter ve tornet arasındaki benzerlik ve farklılıkları yazın. c. Bir yarışma için kendinizi taşıyacak tekerlekli ya da kızaklı bir oyuncak tasarlayın. 2. Aşağıdaki dinleme metnine yönelik soruları cevaplayarak konuşmanızı hazırlayın.	1. Yan-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik

Sağlık, Spor ve Oyun/ Babaannemin Soğanları	7	3	1. Dinlediğiniz metinden hareketle bir virüsün yaşamak ve çoğalmak için nelere ihtiyaç duyduğunu düşünerek aşağıya yazın. Sebebini açıklayın. 2. Hikâyedeki babaannenin grip konusundaki çözüm yolunu yazarak diğer kahramanların bu konudaki düşüncelerini açıklayın. Son bölüme kendi düşüncelerinizi yazın 3. Dinlediğiniz bölümden hareketle soğan ve patatesin yolculuğu için bir hikâye haritası tasarlayın. Bu hikâye haritasında hikayenin zamanı nedir, hikaye nerede geçmektedir, hikayedeki olay nedir ve hikayedeki ana karakterler ve yardımcı karakterler kimlerdir sorularına cevap veriniz.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik
Sağlık, Spor ve Oyun/ Patates	8	5	1. Yazarın patatesi sevmemesine rağmen beğendiği özellikleri belirleyerek tabloya yazın. Sebebini açıklayın. 2.a. Yazarın patatesi niçin sevmediğini açıkladığı cümleleri belirleyerek tabloya yazın b. Patates hakkında kendi düşüncelerinizi yazın. 3. Patates adlı bu metnin bölümlerini belirleyin. Bölümlerin hangi cümlelerle başlayıp hangi cümlelerle son bulduğunu tabloya yazın. 4. Sevmediğiniz ve bu metni okuduktan sonra özür dilemeniz gerektiğini düşündüğünüz sebzeleri belirleyiniz. Bu sebzelerden neden ve nasıl özür dileyeceğinizi yazın. 5. Soğan ve patatesin yolculuğu ile ilgili yazdığınız hikâyenizi aşağıdaki kontrol listesine göre değerlendirin. Gerekli düzeltmeleri yaparak yazınıza son şekli verin.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik 5. Ana-metinsellik/Üst-metinsellik

Sağlık, Spor ve Oyun/ Keloğlan Akıllı Oğlan	4	4	1.a. Aşağıda Keloğlan'ın dışlanmasıyla ilgili cümleler verilmiştir. Bu bölümü okuyun. b. Bu sözlerle dışlanan Keloğlan'ın hissettiği duygular neler olabilir. İlk sütundan seçerek altını çiziniz. Seçtiğiniz duyguları “Keloğlan’ın Duyguları” bölümünde açıklayınız. c. Keloğlan’ın yerinde olsaydınız neler hissedeceğinizi aşağıya yazınız. 2. Keloğlan'ın akıllı olduğunu nereden anlıyoruz? Aşağıdaki cümleleri tamamlayarak belirtin. 3. Sizce padişah kızını evlendireceği kişiyi neden sınav yaparak seçmek istiyor? Açıklayınız. 4. Dinlediğiniz masaldan aklınızda kalan gerçek olamayacak üç cümle yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik/Ana-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Üst-metinsellik
Dünya ve Çevre/ Balık Adamlar	8	5	1. Balık Adamlar hikâyesinin haritasını aşağıya çıkartınız. Hikâyenin yerini, zamanını, olayını ve ana karakter ve yardımcı karakterlerini belirtiniz. 2. Tombul Sarı Balık ve Yunus Balığı'nın karakter özellikleri metnin hangi bölümünde yer almaktadır? Metinden alıntı yaparak tablodaki ilgili alana yazınız. 3. Tombul Sarı Balık ve Yunus Balığı'nın karakterlerini, olaylar karşısındaki tutumunu öğrendiniz. Hayata ve olaylara bakışınızın hangisine daha çok benzediğini aşağıya yazınız. 4. Okuduğunuz hikâyede gerçek olmayan, yazarın hayal gücüyle yarattığı dört kurgu cümlesini bularak yazınız. 5. Tablodaki yönergeleri izleyerek bir hikâye taslağı oluşturun.	1. Yorumsal Üst-metinsellik/Yan metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Üst-metinsellik 5. Üst-metinsellik

Dünya ve Çevre/ Çöpler ve Geri Dönüşüm	6	5	1.a. Çöpe atılan şeyleri düşünün. Aşağıdaki tablodaki başlıklara göre atıkları sınıflayın. b. Belirlediğiniz atıkları aşağıdaki grafiğin alt satırına yazın. Bunların hangi atık sınıfına girdiğini örnekteki gibi birleştirin. 2. Okuduğunuz metnin bölümlerini gözden geçirin. Metnin bölümleriyle ilgili sorular hazırlayarak tabloya yazın. 3. Yazar, okuduğunuz metinde konuyu başlık olarak kullanmıştır. Siz olsaydınız bu metne hangi başlığı vereceğinizi yazın ve sebebini açıklayın. 4. Yazarın bu metni yazma nedeni metnin içinde yer almaktadır. Metnin ana fikri olan bu bölümü metinden bularak aşağıdaki alana yazın. 5. Su altı canlıları ile ilgili hikâyenizi yazarken ne hissettiğinizi, nerelerde zorlandığınızı ve tamamlayınca hikâyeniz hakkında ne düşündüğünüzü aşağıya yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yan-metinsellik 4. Yorumsal Üst-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Dünya ve Çevre/ Bahar Şiiri(Dinleme metni)	4	4	1. Aşağıdaki tabloda yazılan cümleleri okuyun. Cümlelerin hangi dörtlüğün anlamını karşıladığını belirleyerek sebebini açıklayın. 2.a. Baharın şaire çağrıştırdıklarını adım adım belirleyerek tablodaki ilgili bölüme yazın. Baharın size çağrıştırdıklarını düşünün ve tabloda ilgili bölüme yazın. b. Sizin ve şairin çağrışımlarını karşılaştırın. 3. Aşağıda dört mevsim için dört kutu verilmiştir. Hangi mevsim olduğunuzu veya olmak istediğinizi düşünerek adınızı mevsiminize yazın ve sebebini açıklayın. Diğer mevsimlere bir isim yazarak sebebini açıklayın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik

			4. Örnek satırdaki gibi, mevsimlerin duygularınızı nasıl etkilediğini yazın ve nedenini açıklayın.	4. Yorumsal Üst-metinsellik
Dünya ve Çevre/ Parbat Dağının Esrarı	6	4	1. Aşağıda, okuduğunuz metinden bölümler verilmiştir. Her bir bölümdeki sorunun ne olduğunu bularak metnin altındaki boşluğa yazın. 2. Tablodaki yargıların her biri için metinden bir cümle bularak altına yazın. 3. Yaptığınız araştırmada elde ettiğiniz bilgileri tablodaki yazan boşluklara sınıflandırarak yazın. 4. Aşağıdaki alana çevre sorunları ile ilgili metninizi yazın.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik
Dünya ve Çevre/ Ağaçlarımızı Takdim Ederim	7	5	1. a. Şiirdeki ağacın hangisi olabileceğini tahmin ederek kutunun içine "x" işareti koyun. b. Şiirdeki ağaçlar “meyveleri zehir zıkkım” olmasına rağmen sonradan nasıl hasat ediliyor? Tahmin edin. 2. Aşağıdaki şiirle ilgili çıkarım cümleleri verilmiştir. Bu cümlelerin her biri için şiirden en az bir dize yazın. 3. Aşağıdaki soruları şiirden alıntılar yaparak cevaplayın. 4. Şairin ‘‘Ağaçları Takdim Ederim’’ şiirini neden yazmış olabileceğini düşünün. Şairin şiirle vermek istediği mesajları ve şiirin ana duygusunu tablodaki ilgili alanlara yazın. 5. Aşağıda ‘‘Ağaçlarımızı Takdim Ederim’’ şiiri düzyazı olarak yazılmıştır. Okuduktan sonra şiir ile düzyazıyı karşılaştırıp boşlukları doldurun.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Yorumsal Üst-metinsellik 5. Üst-metinsellik
Dünya ve Çevre/ Doğal Afetler	1	1	1. Doğal afetlerle ilgili videoyu izlediniz. Doğal afetlerin, adından da anlaşılacağı gibi, doğal ve kaçınılmazdır. Her zaman, her yerde yaşayabiliriz. Afetlerde önemli olan afet durumunu iyi yönetmek ve	1. Ana-metinsellik

			afete hazırlıklı olmaktır. Doğal afetlerde ortaya çıkacak krizleri yönetmeyle ilgili aşağıdaki yönergede sizden beklenenleri uygulayınız.	
TOPLAM	308	187	Yorumsal Üst-metinsellik	95
			Ana-metinsellik	53
			Yan-metinsellik	22
			Üst-metinsellik	16
			Metinlerarasılık	1
			TOPLAM	187

5.sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında, toplam 308 etkinliğin/sorunun bulunduğunu görüyoruz. Bu etkinlik ve soruların 173'ünün öğrencileri 'metinlerarası ilişkilere/metinsel-aşkınlık'a' yönlendirdiğini ve metinsel-aşkın bir alanda sözlü, yazılı ve görsel ürün vermeye araç-metinden hareketle, metinsel-aşkın alanda sergiledikleri bilişsel beceriler ürünü metinler oluşturmaya sevk ettiğini söyleyebiliriz. Bu etkinlik ve sorular aracılığıyla genellikle öğrencilerin araç-metni eleştirmesi/yorumlaması, araç-metne yönelik sorulara cevap niteliğinde eleştirel/yorumsal metinler oluşturması(yorumsal üst-metinsellik), araç-metne eklemlenebilecek ve çoğunlukla 'yazma/yeniden yazma/dönüştürme'ye dayanan metinler üretmesi(ana-metinsellik), araç-metinle başlık, görsel, grafik vb. öğelerin ilişkilendirilmesi(yan-metinsellik), araç-metinler üzerinden tür farkındalığının ortaya konulması(üst-metinsellik) ve metindeki gönderge, anırtırma ve alıntılarının değerlendirilmesi eylemleri üzerinden dinleme/izleme, okuma, yazma, konuşma öğrenme alanlarına dair bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler harekete geçirilmektedir. 173 etkinlikten bazılarının aynı anda birden fazla metinsel-aşkınlık biçimini içerdiğini dolayısıyla 173 etkinliğe rağmen öğrencilerin karşılaştıkları metinsel-aşkınlık biçimlerinin sayısının 187 olduğunu da söylemek gerekir.

5.sınıf Türkçe çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlık'a dayanan etkinlik ve soru sayısının toplam etkinlik ve soru sayısına oranı yaklaşık olarak %56'dır. Bu oran metinsel-aşkınlığın etkinlik ve sorulara yansımaları bağlamında oldukça yeterli bir orandır. Hedef kitlemiz olan 5.sınıf öğrencilerine yöneltilen etkinlik ve soruların büyük bir bölümünde

metinsel-aşkınlık ilişkisi biçimlerinin öncelenmesi metinler-arası anlam kurma bakımından, dolayısıyla da özellikle bilişsel becerilerin geliştirilmesi açısından istendik bir durumdur.

Metinsel-aşkınlığa yönelik 187 etkinlik ve sorunun 95'inin yorumsal üst-metinselliği, 53'ünün ana-metinselliği, 22'sinin yan-metinselliği, 16'sının üst-metinselliği ve 1 tanesinin de metinlerarasılığı esas aldığını görmekteyiz.

Bu bağlamda 5. sınıf Türkçe çalışma kitabında; yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilirken; 'metinlerarasılık' biçimine neredeyse hiç yer verilmediğini söyleyebiliriz. Dolayısıyla öğrencilerin yorumsal üst-metinsellik çerçevesinde yer alan etkinlikler ve sorular üzerinden araç-metinle ilişkili yorumlayıcı/eleştirel/çözümleyici metinler üretmeye yönlendirilmesi olumlu iken 'metinlerarasılık' çerçevesinde araç-metindeki alıntılara, göndergelere, anıştırmalara dayalı etkinliklere/sorulara hemen hemen hiç yer verilmemesi (yalnızca 1 etkinlik/soru var) olumsuz bir durum olarak nitelendirilebilir. Öğrenciler, böylelikle düşüncelerini farklı düşüncelerle temellendirmekten ve güçlendirmekten oldukça uzak kalmaktadır ve metin içinde ayrı bir metni hatırlatma(anıştırma) öğrencilerimiz için söz konusu olamamaktadır.

Öğrenciler, Türkçe ders kitabındaki araç-metinden hareketle çalışma kitabındaki etkinlikler/sorular üzerinden yazılı ve sözlü olarak yeni metinler oluştururlar, görseller yaratırlar, araç-metinle ilgili yorumlayıcı/eleştirel ürünler verirler. Oluşturulan bu sözlü, yazılı, görsel ürünler, okuma ve dinleme/izleme metinleri olan araç-metinlerle metinlerarası bağlamda bir ilişki içinde bulunurlar.

Bu bağlamda, Genette'nin metinsel-aşkınlık biçimlerinden yorumsal üst-metinsellik; 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında daha çok metinaltı soruları ve araç-metin içerik özellikleri itibarıyla değerlendirilmesine dayalı etkinlikler üzerinden üretilen öğrenci ürünleriyle ortaya çıkar. Araç-metin anlamlandırılmasına, eleştirilmesine, yorumlanmasına dayanan öğrenci metinlerinin hikâye edici araç-metinlere yönelik hikâye haritası çıkarma işleminde de analitik özellikleriyle karşımıza çıkar. Hikâye haritası etkinliğiyle metnin öğeleri birbirinden ayırır, metin analitik olarak incelenir ve çözümlenir.

Tüm bunlara ek olarak metindeki kurgunun oluş sırasına göre sıralanması, birbirleriyle ilintileri gözetilerek eşleştirmeler yapılması, etkinliklerde karşımıza çıkan neden-sonuç yapılanması, metne bağlı kalarak tahmin, değerlendirme, yorum ve çıkarımda bulunulması, yine metnin yörüngesinde kalarak konunun, temanın, ana fikrin ve yardımcı fikirlerin bulunması, 5N 1K soruları, paragrafa ve metne dayalı soru oluşturma yorumsal üst-metinsellik bağlamında verilen öğrenci ürünleri olarak değerlendirilebilir. İlişki kurma, metin analizi, parça-bütün ilişkisi, neden-sonuç örüntüsünü ortaya koyma biçiminde şekillenen eylemlerin yarattığı öğrenci ürünleri (sözlü, yazılı, görsel ürünler), araç metnin (ana-metnin) yorumsal üst-metinleridir. Bütün bunları örneklendirmesi bakımından aşağıya bazı etkinlikleri alıyoruz.

Örneğin; *Balık Adamlar* metninin 3.etkinliğinde “*Balık Adamlar hikâyesinin haritasını çıkartın.*” yönergesiyle öğrencilerin oluşturacakları hikâye haritası (görsel) üzerinden metnin analizi, metnin öğelerine ayrıştırılması, çözümlenmesi ve aynı zamanda öğelerin birbirleriyle etkileşimi hedeflenmektedir. Bu etkinlik öğrencinin analitik düşünmesine vurgu yapmaktadır. Ayrıca bu etkinlikle; öğrencilerden içeriksel düzlemde araç-metinle bir ilişki kurmaları da beklenir. Çünkü hikâyenin unsurları, hikâye edici metnin yapı unsurları anlamına gelmektedir.

Spor başlıklı metnin 3. etkinliğinde de “*Şiirin bölümleriyle yardımcı düşünceleri eşleştirin ve şiirin ana fikrini aşağıdaki alana yazın.*” yönergesiyle ana fikrin ve yardımcı fikirlerin öğrenciler tarafından bulunması istenmektedir. Çünkü ana fikir ve yardımcı fikirler, metnin başat öğelerindendir ve metnin çözümlenmesine katkı sağlarlar. Bu durum da metnin analitik değerlendirilmesi adına oldukça önem taşımakta ve içeriğin analizini gerekli kılmaktadır. Öğrenciler, böylelikle metnin içerik unsurlarını belirlemiş olurlar. Öncel metnin de içeriksel bağlamda analizi gerçekleşmiş olur.

Yorumsal üst-metinselliğin esas alındığı bir başka etkinlik örneği ise, *Sude'nin Babası Pantomimci* dinleme metninin 4. etkinliğidir. “*Aşağıda hikâyenin kahramanı Sude'nin durumunu anlatan bazı cümleler verilmiştir. Dinlediğiniz hikâyeyi düşünerek oluşan bu durumların sebeplerini yazın.*” yönergesiyle öğrencilerin sebep-sonuç ilişkisi kurarak araç-metni değerlendirmesi istenmektedir. Ayrıca bu etkinlikle öğrenciler; araç-metinle(öncel metninle) ilişkili değerlendirmelerini metinden hareketle neden-sonuç ilişkileriyle yapmaya sevk edilmektedir.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ana-metinsellik; etkinliklerde/sorularda daha çok öğrencilerin yeniden yazma/dönüştürme formunda ya da araç-metinle içeriksel, yapısal, biçimsel vb. yönden benzer düzlemde yeni bir metin, ürün veya çıktı oluşturması bağlamında karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler araç-metinden (öncel metinden) yola çıkarak araç-metnin bir benzerini oluşturmaya çalışırlar. Yazma formuyla yeni bir metin, farklı bir söylemle öncel metne öykünerek ardıl bir metin oluştururlar. Ana-metinsellik; sorulara cevap vererek yazma ve giriş kısmı verilen metnin gelişme ve sonuç bölümlerini tahmin ederek yazma şekillerinde de karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinliklerin yanı sıra okuduğunu özetleme, benzerlikleri, farklılıkları, ortak özellikleri bulma ve karşılaştırma ana-metinsellik biçimi çerçevesinde değerlendirebileceğimiz etkinlik ve soru türleridir. Araç-metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, yeniden yazma, içeriksel, biçimsel, kurgusal dönüştürme etkinlikleri üst bilişsel düzeye seslenmekte, burada öğrenciden yeni ürünler oluşturmaya istenmektedir. Özetleme ise, anlamlandırılan metni ana hatlarıyla ve farklı ifadelerle tekrar yazmak demektir. Bu etkinlik kavram ve sözcük dağarcığına dayanan bir etkinlik türüdür. Aşağıdaki örnekler ana-metinselliğe dair saptamalarımızı örneklendirecek niteliktedir.

Parbat Dağının Esrarı metnine yönelik 6. etkinlikte “Aşağıdaki alana çevre sorunları ile ilgili metninizi yazın.” yönergesiyle öğrencinin “*Parbat Dağının Esrarı*” metninden yola çıkarak çevre sorunlarıyla ilgili yeni bir metin oluşturmaya, bir ürün vermesi beklenmektedir. Bu etkinlik öğrencilerin, oluşturdıkları ardıl metin üzerinden araç-metinle tematik bir ilişki kurmalarını amaçlamaktadır. Öğrencilerin ardıl metin olarak oluşturduğu ve okuma metniyle doğrudan ilintili olan bu metinle istenen temanın içselleştirilmesi ve kavranmasıdır. Benzerlik ve farklılıkların bir yazma alanı oluşturduğu başka bir uygulama ise *Davul Tozu Minare Gölgesi* dinleme metninin 4. etkinliğinde karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlik; “Yaşadığınız bir yerin tarihi bir mekânı ile Mısır Çarşısı’nı karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini aşağıya yazın.” şeklindedir. Bu etkinlikle, öğrencilerin öncel bir metinden yola çıkarak içeriksel bir ilişki kurmaları vurgulanmaktadır.

Ana-metinselliği esas alan diğer bir örnek ise karşılaştırmaya dayanmaktadır. *İlim Kendin Bilmektir* metninin 4. etkinliği bir kıyaslamanın yapıldığı etkinlik örneğidir. Bu etkinlik; “Aşağıda Yusuf Has Hacib’in ‘Kutadgu Bilig’ adlı eserinden alınmış bir söz

bulunmaktadır. a) Bu sözle ‘İlim Kendin Bilmektir’ şiirini karşılaştırın. b) Yazar ve şair hakkındaki tahminlerinizi karşılaştırın.” şeklindedir. Metinsel-aşkınlık bağlamında iki metin karşılaştırılır ve bu karşılaştırmalardan yola çıkılarak öğrencinin içeriğe yönelik bir ilinti kurması istenir. Bu etkinlik; aynı zamanda şiir ve düzyazı arasındaki türsel farklılığın da öğrenciler tarafından kavranmasını öncelemektedir.

Yan-metinsellik; metinsel-aşkınlık bakımından öğrenciler tarafından görsellerin yorumlanması, metne bir başlık yazılması ve metnin yazılan bu başlıkla ilintisinin bulunması şeklinde gözlemlenmektedir. Başlık ve görsel malzeme metnin önemli unsurlarındandır ve dolaylı olarak da metne bağlı kabul edilir. Görsel malzemenin yorumlanması, öğrencilerin metni daha kolay anlamlandırmasına ve en önemlisi de kavramlar arasında anlamsal bir bağın oluşturulmasına destek olmaktadır. Görsel malzemenin dil eğitimi bağlamında kullanılması soyut olan imgelerin somut şekilde algılanmasını mümkün kılıp kolaylaştırırken aynı zamanda da herhangi bir konuya dair özetleyici ve etkileyici malzeme kullanımını da öncelemektedir. Bütün bu anlatılanları desteklemesi adına aşağıya bazı etkinlik örnekleri alıyoruz.

Görsellerin metinle ilişkilendirilmesi ve metne başlık verilmesi işlemi, *Bu Robotların Esin Kaynağı Hayvanlar* adlı metnin 2. etkinliğinde kendini göstermektedir. Bu etkinlik “a) Aşağıdaki görselleri inceleyin ve tablodaki ilgili bölümlere görsellerin ortak özelliğini yazın. b) Aşağıda okuduğunuz metne yeni başlık verilmiştir. Bunu inceleyerek siz de bu metin için yeni bir başlık üretin.” etkinliğidir. Bu etkinlik görsellerle kavramların daha somut algılanmasını ve bir yan-metinsellik etkinliği olan metin-başlık ilişkisini içermektedir. Araç-metne dair görsellerin yorumlanması öğrencileri yazılı ve sözlü ürünler çıktılar oluşturmaya sevk etmektedir.

Metinsel-aşkınlıkta üst-metinsellik, tür bilgisinin öğrenciler tarafından farkındalığı üzerine kurgulanmıştır. Öğrencilere metnin anlamlandırılmasının yanı sıra metnin türüyle ilgili bilgiler de verilmeye çalışılır. Öğrencilerin metnin türünü algılayıp metne dair hüküm verebilmelerini sağlamak için de öncelikle öğrencilerin çeşitli türden metinlerle tanışmaları gerekir. 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metinsel-aşkınlığa dayalı üst-metinsellik etkinliklerinde, farklı metinlerin türsel bağlamda değerlendirilmesi, karşılaştırılması, türe uygunluklarının ve türden sapmalarının belirlenmesi ve o türe bağlı kalarak bir metin yazılması öncelenmektedir.

Üst-metinselliği esas alan ve türsel farkındalığı amaçlayan örnek etkinlik olarak *Tüketici Bilinç Gücü* metninin 6. etkinliği verilebilir. Bu etkinlik “a) ‘Ödevsiz Gezegen’ ve ‘Tüketici Bilinç Gücü’ metinlerini karşılaştırın. Aşağıda verilen özelliklerin hangi metne ait olduğunu ‘X’ ile işaretleyin. b) Yaptığınız karşılaştırmadan hareketle metinlerin türü için bir tanımlama yapın.” şeklindedir. Bu etkinlikle tür bilgisi öncelenmekte, öğrencilerin türsel farkındalığı artırılmaya çalışılmakta ve metin ile tür arasındaki ilişkiler gündeme getirilmektedir. Öğrencilerin metinlerden yola çıkarak biçimsel ve türsel ilişkiler kurmaları amaçlanmaktadır.

‘Metinlerarasılık’ta ardıl bir metinde öncel metinlere ait öğelerin, parçaların, göstergelerin anlamlandırılması esastır. Anıştırmalar, imalar, göndergeler, alıntılar ‘metinlerarasılık’ı oluşturur.

5.sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ‘metinlerarasılık’ın, yalnızca 1 etkinlikte esas alındığını görmekteyiz.

‘Metinlerarasılık’; *Yelkovan Kuşlarının Efsanesi* adlı okuma metnine ait 6. etkinlikte karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlik, “*Yelkovan Kuşlarının Efsanesi*” adlı metinde hangi masalların isimleri geçmektedir? Siz bu masallardan hangilerini okudunuz?” biçimindedir. Bu etkinlik, ‘göndergeler’ üzerinden bir metnin içinde öncel metinlere göndermede bulunmayı ve metinlerarasılık bağlamında ilişki kurulmasını öğrencilere fark ettirmeyi amaçlamaktadır.

Bu etkinlikte bir tür (efsane) içinde başka bir türe (masal) yer verme bakımından ‘türlerarasılık’ da öncelenmektedir. Dolayısıyla bu etkinlik öğrencilerin türsel düzlemde farkındalık oluşturması adına da oldukça önemlidir. Öncel bir metin yoluyla hatırlatılan masal türüne özgü bir dil kullanımının varlığı da öğrenme-öğretme sürecine dâhil edilmektedir. Genette’nin tasnifinde bir metinsel-aşkınlık biçimi olarak var olan ‘metinlerarasılık’ın 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki etkinlikler/sorularda deyim yerindeyse eser miktarda bulunmasının metinlerarası anlam kurma bakımından eksiklik oluşturduğunu da ifade etmek gerekir.

‘Metinlerarasılık’ta; bir metne, bir türe, bir kişiye yönelik yapılan anıştırmanın yanı sıra birinden yapılan alıntı da önemli bir eğitimsel ve metinlerarası değer niteliğindedir. Öğrencinin önceki bilgileriyle ilişki kurmasına olanak sağlayan ve kendi

düşüncelerinin başkalarının düşünceleriyle temellendirmesine izin veren etkinliklerin Türkçe eğitiminde sıklıkla kullanılması, ‘metinlerarasılık’ın soru ve etkinliklere yansması bağlamında oldukça önemlidir.

Dolayısıyla Akyol’a göre (2016), dil eğitiminde metin odaklılık metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma şeklinde üç tip anlam kurma sürecini içermektedir. Metinlerarası anlam kurmanın, metinlerden metin üretmeye dayandığı düşünüldüğünde metinsel-aşkınlık’ı esas alan etkinliklerin/soruların Türkçe eğitiminde öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi bakımından ne kadar önemli olduğu da kendini göstermektedir. Her şeyden önce metinlerarası anlam kurmada, üst düzey bilişsel süreçler ön plandadır ve öğrencilerin oluşturduğu, ürünlere/metinlere/çıktılara dayanmaktadır. Metinlerarası anlam kurma; metinler arası düşünmeyi, alternatif bakış açısı geliştirmeyi ve çoğulcu anlamı da desteklemektedir. Üst bilişsellik içeren metinsel-aşkınlığa dayanan etkinliklerin/soruların Türkçe dersi çalışma kitaplarında bulunması dinleme/izleme, okuma, yazma ve konuşma öğrenme alanlarının bütünleşik/iç içe yapılandırılması bakımından da işlevseldir. (s.233-234) Bulgularımızı örneklendirmesi bakımından aşağıya 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabından örnek bir etkinliği alıyoruz:

Atatürk’ün Kütüphanesi ve Okuma Aşkı adlı metnin 2. etkinliği; “*Görsellere bakarak Atatürk’ün hangi özelliğini yansıttığını belirleyin ve altına yazın.*” şeklindedir. Bu etkinlik metinlerarası anlam kurma bağlamında değerlendirebileceğimiz bir etkinliktir. Yazılı metin ile görselin ilişkilendirilmesine dayanan, metinle ilişkili görselin metnin anlamlandırılması sürecine katılımını sağlayan bu etkinlik, görsel okuma öğrenme alanına yöneliktir ve üst bilişsel becerileri harekete geçirmektedir. Metinsel-aşkınlık kategorilerinden ‘yan-metinsellik’e dayanan bu etkinlikle görseller de metnin anlamlandırılması sürecinde etkin kılınmaktadır.

5.sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlık bağlamındaki etkinlikleri/soruları Bloom taksonomisine göre değerlendirdiğimizde ise şunları söylemek mümkündür.

Metin altı soruları, Türkçe öğretiminde sıklıkla kullanılmaktadır ve değerlendirmeye çalıştığımız metinsel-aşkınlık biçimleri sınıflandırmasında da daha çok ‘yorumsal üst-metinsellik’e dayanmaktadır. 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki etkinliklerin/soruların ağırlıklı olarak ‘yorumsal üst-metinsellik’ çerçevesinde

öğrencileri çözümleyici/yorumlayıcı/eleştirel/değerlendirici metinler/ürünler/çıktılar yaratmaya yönlendirdiğini görüyoruz ki bu durum Bloom taksonomisinde analiz basamağına karşılık gelmektedir. Burada önemli nokta, etkinliklerin/soruların içeriği ve uygulanış biçimidir çünkü analitik yaklaşımın alt veya üst seviyede yapılmasını belirleyen etkinliklerin/soruların içeriği ve uygulanış biçimidir. Dolayısıyla 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ‘yorumsal üst-metinsellik’e dayanan etkinliklerin/soruların genelde öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirici nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda 5N 1K etkinlikleri/soruları da ‘yorumsal-üst metinsellik’ sınıflamasına dâhil edebileceğimiz etkinliklerdendir. 5N 1K etkinliklerinin uygulanışında analitik yaklaşımın verimli olabilmesinin ve öğrencilerin oluşturdukları ürünlerde verim alabilmelerinin yolu 5N 1K ile dökümantasyonu yapılan öğelerin/parçaların/ göstergelerin birbirleriyle ilişkileri bağlamında değerlendirilmesidir.

Bu bakımdan Türkçe öğretiminde 5N 1K uygulamalarında öğrenciler araç-metinle ilişkili analitik/yorumlayıcı/eleştirel ürünler ortaya koyarlar. Ayrıca parçaların kendi aralarındaki ve bütün içerisindeki ilişkilerinin değerlendirilmesi, parçalar arasındaki ilişkilerin yorumlanması, parçaların bütün içerisindeki anlamının ortaya konulması da öncelenmelidir.

5N 1K etkinliklerine ek olarak eşleştirmeye dayalı etkinliklerin de basit seviyede ‘yorumsal üst-metinsel’ çıktılar/ürünler vermeye yönlendirdiğini söylemek gerekir.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ‘yorumsal üst-metinsellik’i esas alan etkinliklerin en çok kullanılanlarından birisi de hikâye haritasıdır. Hikâye haritası oluşturma etkinliği, analitik bir bakış açısına dayanması bağlamında oldukça önemlidir. Hikâye haritasının çıkarılmasıyla öğrenciler metni çözümler, metni öğelerine ayırır. Hikâye haritası etkinliği, Bloom taksonomisinde analiz basamağına yerleşir ve esasında üst düzey bilişsel kodlarla ilintilidir. Ancak 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında hikâye haritası tekniğinin uygulanışında da 5N 1K etkinlikleri gibi genellikle ‘kişiler, zaman, mekân’ gibi öğelerin birbirinden bağımsız öğeler olarak düşünüldüğünü ve listeleme biçiminde yazdırıldığını söylemek mümkündür.

Hikâye haritası çıkarma etkinliğinin uygulanışında da analitik yaklaşımın verimli olabilmesinin ve öğrencilerin oluşturdukları ürünlerde verim alabilmelerinin yolu harita aracılığıyla dökümantasyonu yapılan öğelerin/parçaların/göstergelerin birbirleriyle

ilişkileri bağlamında değerlendirilmesidir. Bu bakımdan Türkçe öğretiminde hikâye haritası uygulamalarında, öğrenciler araç-metinle ilişkili analitik/yorumlayıcı/eleştirel ürünler verebilmeli, parçaların kendi aralarındaki ve bütün içerisindeki ilişkileri değerlendirilebilmeli, parçalar arasındaki ilişkiler yorumlanmalı ve parçaların bütün içerisindeki anlamının ortaya konması öncelenmelidir.

Öykünerek, taklit ederek yeniden yazma, dönüştürme, benzerini yazma işlemlerini içeren ‘ana-metinsellik’, Bloom taksonomisinde sentez ve uygulama basamağında yer alan etkinliklere/sorulara dayanır. Kurgulanan metnin olabildiğince özgün olması da sentez basamağıyla örtüşmektedir. ‘Ana-metinsellik’e dayanan etkinlik tiplerinden karşılaştırma, benzerlik, farklılık ve ortak özellikleri belirleme, yeniden yazma, dönüştürme, ayrıntılandırma, özetleme üst bilişsel süreçlerle ilgilidir ve Türkçe eğitiminde sıklıkla kullanılması gereken eylemlerdendir.

‘Yan-metinsellik’le ilişkili olarak başlık oluşturma, başlıkla metin ilişkisi kurma ve görselleri yorumlama ve metinle ilişkilendirme de Bloom taksonomisi bağlamında üst bilişsel beceriler olarak değerlendirilebilir. “Türkçe öğretiminde görsel okuma, dil, zihinsel ve sosyal becerilerin gelişimi, öğrenme, anlama, hatırlama ve zihinsel bağımsızlık becerileri açısından büyük önem taşımaktadır. Görsel okuma ile öğrenci zihinsel görüntüler oluşturmakta, kavramları daha iyi anlamakta ve anlama sorunlarını çözmektedir. Kavramları ve bilgileri iyi anlama, öğrencinin bilgi üretimini canlandırmaktadır. Ayrıca yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi geliştirmektedir” (Güneş, 2016: 187-188). Bu bağlamda ‘yan-metinsellik’e dayalı etkinliklere/sorulara Türkçe dersi çalışma kitaplarında çokça yer verilmesi gerekir.

‘Üst-metinsellik’e dayanan etkinliklerde/sorularda öğrencilerin metinlere dair tür farkındalıklarını geliştirmek amaçlanır. Metinlerin türlere uygunluğunu veya ilişkili olduğu türe göre gösterdiği sapmaları değerlendirmek, belirli türlerde ürünler ortaya koymak, yaratıcı yazma çalışmaları yapmak, türlerarası geçişlerin olduğu ürünler vermek gibi işlemler, üst düzey zihinsel becerileri öncelemektedir. Bu etkinlik modelinde türler arası ilişki kurma ve türsel karşılaştırma oldukça yoğun olarak kendini hissettirmektedir. Ayrıca her türün kendine özgü bir dil kullanımı gerektirdiği, kendine özgü söylemler inşa ettiği de fark ettirilmek istenir. Bu bakımdan Türkçe dersi çalışma kitaplarında ‘üst-metinsellik’e dayanan etkinliklere/sorulara çokça yer verilmesi;

öğrencilerin söylem yaratabilme, bağlamına göre söz söyleyebilme, Türkçeyi etkin kullanabilme, farklı türlerde kendilerini ifade edebilme becerilerini geliştirmesi bakımından önemlidir.

5.sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki ‘metinsel-aşkılık’a dayanan etkinliklerin/ soruların hedef kitleye uygunluğunu değerlendirdiğimizde ise ilk olarak 5. sınıf öğrencilerinin bilişsel gelişim dönemi özellikleri üzerinde durulmalıdır.

Erden ve Akman’a göre (2012) ilköğretimin ilk beş yılına denk gelen ve 7-12 yaş aralığında olan bu çocuklar karşılaştıkları zihinsel zorluklarla mücadele etmeye çabalarken bir yandan da konuşma ve düşünme sistemlerindeki ben merkezilikten de önemli ölçüde uzaklaşırlar. Bu dönemde düşünce sistemi daha mantıksal bir boyut kazanır ve işlemleri tersine çevirebilme kapasitesi söz konusu olur. Çocuklar somut işlemler dönemindeki bilişsel problemleri ancak somut nesnelerle bağlantılı olarak çözümlerabilirler. Soyut düşünme yeteneği gelişmediğinden soyut kavramların algılanması da son derece zor olur. Bu dönem, işlem öncesi dönemle soyut işlemler dönemi arasında bir köprü görevi görmektedir (s.67-68).

Senemoğlu’na göre, (2003) bu dönem çocukları zihinsel ve bilişsel yeterlilikler bakımından çok hızlı bir değişim içindedirler. Tüm dünyada çocukların somut işlemler döneminde okula başlamaları bir tesadüf kabul edilemez. Bu dönemde bazı işlemler zihinsel olarak çocuklar tarafından rahatlıkla yapılabilir. Çocuklar üst düzey gruba yapabildikleri gibi bir grup nesnenin bir başka grubun alt sınıfı olabileceğini de kavrayabilirler. Diğer bir taraftan bu dönem, çocukların nesnelerin belirli özelliklerine göre sıralamalar da yaptıkları bir dönemdir. Bu gelişim döneminde soyut problemler çözülemezken somut fakat karmaşık problemler rahatlıkla çözümlenebilir. Dilin etkin kullanıldığı dil gelişiminin iyi olduğu bu dönemde, anlamlı gelmeyen soyut kavram, sözcük ve deyimlerin somut ifadelerle açıklamaları oldukça önem taşımaktadır (s.53-55). Ataman (2004) da bu dönemde çocukların dil gelişimi açısından daha önceki yıllara göre daha hızlı bir devinim içinde olduklarına dikkat çeker. İlkokulda okuma, yazma ve matematikle ilgili üç temel becerinin kazandırılması bu dönemin en başat gelişim ödevlerindendir. Soyut kavramlar da somutlama yoluyla anlaşılabilir (s.143-145).

Yeşilyaprak da bu dönem için okul çağıdır vurgusunu yapar ve bu dönemin genel karakteristiğini şöyle ifade eder: “Bu dönemde çocuğun bilişsel gelişimi temel

değişiklikler gösterir; olayları diğer insanların gözünden görmeye başlar; kitlenin değişmezliği, sınıflandırma, cinsiyet rolleri, düş ve gerçek ayrımı gibi konularda oldukça gelişir. Piaget'in bu döneme somut işlemler dönem demesinin nedeni çocuğun mantık yeteneklerini somut nesne ve yaşantılar üzerine uygulayabilmesidir. Soyut düşünebilmesi daha sonraki yaşlarda olacaktır. Somut işlemsel dönem; işlem öncesi dönemlerden iki temel özelliğin edinilmesi ile farklılaşır. Bunlar düşüncede ileri ve geriye doğru düşünebilme ile merkeziyetsizleşmedir.”(Yeşilyaprak, 2002: 90-92). Bu dönem çocukları henüz varsayımsal ve olasılıksal olaylara ilişkin düşünemezler ve soyutlamalar yapamazlar. Bu durum da bize hedef kitleye uygunluk ya da çocuğa görelilik ilkesinin gelişim dönemlerinin tümünde öncelenmesi gerektiğini göstermektedir. Ayrıca görsel okuma ve görsel malzemenin anlamlandırılması da soyut kavramların somut ifadesi bağlamında büyük önem taşımaktadır. Somut işlemler dönemindeki öğrenciler için Türkçe öğretim programının çocukların yaş dönemleri gözetilerek hazırlanması, öğretmenlerin öğrencilerinin gelişim dönemlerine yönelik yetkinliği, soyut kavramları somutlayarak anlatmaları ve görselleri yerli yerinde, belirli sıklıklarla kullanmaları oldukça önem taşımaktadır.

Bu bakımdan 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ‘yan-metinsellik’e dayalı etkinliklere/sorulara çokça yer verilmesi bağlamında görsellerin öncelenmesi, araç-metinlerle görseller arasında ilişkiler kurulması ve somutlama yoluna gidilmesi, yazılı ve sözlü metinlerin görsellerle ilişkili bir düzlemde anlamlandırılması büyük önem arz etmektedir. 5. sınıf Türkçe dersi ders kitaplarında ve çalışma kitaplarında görsel malzemeye yeterince yer verilmeli, hedef kitlenin gelişim özellikleri dikkate alınmalı, kavramların zihinde canlandırılmasına ve kavramlar arasında ilişkiler kurulmasına olanak sağlanmalı ve böylelikle de anlamlandırma ve öğrenme sürecine ivme kazandırılmalıdır. Çağdaş dil öğretimi bağlamında görsel yorumlamanın bir öğrenme alanı olduğu, öğrencileri yazılı ve sözlü olarak bir ürün oluşturmaya yönlendirdiği, dil öğretimine de önemli bir katkı oluşturduğu, aynı zamanda metinlerarası anlam kurma odağı oluşturduğu ve Bloom taksonomisine göre üst bilişsellğe seslendiği de dikkate alınmalıdır.

Ayrıca 5. sınıf öğrencilerinin ‘ana-metinsellik’ bağlamında, dinleme/izleme, okuma metinlerine benzer metinler üretmeleri, taklit ederek yazmaları, özetleyici tarzda

ürünler vermeleri de hedef kitlenin özellikleri düşünüldüğünde önemli etkinlikler olarak değerlendirilebilir.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığı esas alan hikâye haritası çıkarma, sıralama, neden-sonuç, çıkarım-tahmin-yorum, ana fikir/yardımcı fikir bulma, 5N 1K, metne yönelik sorular yazma, yeniden yazma/dönüştürme, özetleme, karşılaştırma, benzerlik-farklılık bulma, görsel-başlık-metin ilişkilendirme, başlık-metin ilişkisini bulma, metinlerin türlerini fark ettirme, alıntılar, göndergeleri, anıştırmaları anlamlandırma gibi işlemler de hedef kitlenin özellikleri bakımından uygunluk göstermektedir. ‘Metinsel-aşkınlık’ı esas alan etkinlikler metinlerarası anlam kurma bakımından da hedef kitlenin bilişsel becerilerini geliştirici bir rol oynamaktadır ki bu, Türkçe öğretimi açısından oldukça istendik bir durumdur.

2.2. Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabında Yer Alan Metinsel- Aşkınlığa Dayalı Etkinlikler ve Sorular

6. SINIF				
Temalar/Metinler	Toplam Etkinlik/ Soru Sayısı	‘Metinsel- Aşkınlık’a Dayalı Etkinlik/ Soru Sayısı	Etkinlikler/Sorular	Etkinliğin/ Sorunun İlgili Olduğu Metinsel- Aşkınlık Kategorisi
Okuma Kültürü/ Kütüphane	9	2	1. Aşağıdaki görsellerden okuduğunuz şiirle ilgili olanları işaretleyerek yorumlayınız. 2. Araştırmalarınızdan hareketle hayalinizdeki kütüphaneyi anlatan bir yazı yazınız.	1. Yan- metinsellik 2. Ana- metinsellik
Okuma Kültürü/ Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması	8	4	1.Okuduğunuz hikâyeyle ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız. a. Hikâyenin zamanı nedir? b. Hikâye nerede geçmektedir? c. Hikâyedeki olay nedir? d. Hikâyedeki ana karakter ve yardımcı karakterler kimlerdir? 2. Okuduğunuz hikâyeyi kendi cümlelerinizle özetleyiniz. 3. Aşağıdaki metinleri okuyunuz. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirlemeye yönelik soruları cevaplayınız. 4. Okuduğunuz kitabın kahramanlarından birini, kendinizi iyi ifade ettiğiniz bir türde tanıtınız.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Ana- metinsellik 3. Yorumsal Üst- metinsellik 4. Ana- metinsellik
Okuma Kültürü/ Canım Kitap	7	2	1. Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yazar nelerden bahsetmiştir? 2. Aşağıdaki afişler size neyi çağrıştırmaktadır? Afişlerle ilgili, duygu, düşünce ve hayallerinizi anlatan bir deneme yazınız.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Ana- metinsellik/Yan- metinsellik
Okuma Kültürü/ Simyacı	10	3	1. Dinlediğiniz metnin ana fikri aşağıdakilerden hangisidir? İşaretleyiniz. 2. Dinlediğiniz metnin başlığıyla içeriği arasında nasıl bir ilişki vardır? Yazınız.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Yan- metinsellik

			3. Siz olsaydınız dinlediğiniz söyleşiye nasıl bir başlık koyardınız? Noktalı yerlere önerdiğiniz başlık ve bu başlığı önermenizin sebebini yazınız.	3. Yan- metinsellik
Atatürk/ Mustafa Kemal Atatürk	9	4	1. Aşağıda tarih ve resim eşleştirmeleri yanlış olarak verilmiştir. Eşleştirmelerin doğru şeklini karşılarındaki kutucuklara yazınız. 2.a. Yukarıdaki cümleleri oluş sırasına göre (kronolojik) sıraya koyarak numaralandırınız. b. Cümlelerde anlatılan olayları oluş sırasına göre sözlü olarak özetleyiniz. 3. “ Mustafa Kemal Atatürk” adlı metinde asıl anlatılmak istenen(ana fikir) nedir? 4. Okuduğunuz metnin giriş, gelişme, ve sonuç bölümlerini birer cümle ile aşağıya yazınız.	1. Yorumsal Üst- metinsellik/Yan metinsellik 2.Ana- metinsellik/Yoru msal Üst- metinsellik 3. Yorumsal Üst- metinsellik 4. Yorumsal Üst- metinsellik
Atatürk/ Atatürk’ün Fikir Dünyası	11	2	1. Okuduğunuz metin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşmaktadır. Giriş bölümünde “İnsanoğlunun, düşünme özelliği sayesinde bugünkü medeniyeti gerçekleştirebildiği” belirtilmektedir. Metnin gelişme ve sonuç bölümlerinde anlatılanları maddeleyerek yazınız. 2. Atatürk’ün kitap ve okuma sevgisi konusundaki düşüncelerinizi yazınız. Yazınızda Atatürk’ün konuyla ilgili sözlerinden yararlanınız. Konuya uygun bir başlık koymayı unutmayınız.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Ana- metinsellik
Atatürk/ Atatürk’ün Türk Folkloruna Olan İlgisi	8	4	1. Etkinlikte verilen fotoğrafları inceleyiniz. Fotoğraflarda gördüklerinizi birer cümle ile yazınız ve anlatınız. 2. Dinlediğiniz metnin konusu nedir? Yazınız. 3. Dinlediğiniz metnin ana fikir ve yardımcı fikirlerini daire içinde verilen kelimeler yardımıyla yazınız. 4. Öğretmeninizin sorularından hareketle	1. Yan- metinsellik 2. Yorumsal Üst- metinsellik 3. Yorumsal Üst- metinsellik 4. Ana- metinsellik

			“Kuşma” bölümünde yaptığınız canlandırma etkinliği hakkında eleştirel bir yazı yazınız.	
Atatürk/ Atatürk’ten Anılar	7	2	1. “Atatürk’ten Anılar” metninde anlatılan her bir anıya kısa ve dikkat çekici bir başlık bulunuz. Bulduğunuz başlıkları arkadaşlarınızla paylaşınız. 2. Aşağıdaki paragrafları okuyunuz. a. Türklerin uygarlığa yaptıkları katkılardan bu paragraflarda anlatılanları aşağıya yazınız. b. Yukarıdaki paragraflarda anlatılanların dışında Türklerin uygarlığa yaptıkları katkılardan hangilerini biliyorsunuz? Yazınız.	1. Yan- metinsellik 2. Ana- metinsellik
Sevgi/ Soylu Bilgi Ağacı	10	4	1. Okuduğunuz şiirde şair, öğretmeni hangi yönleriyle nelere benzetmiştir? Aşağıdaki noktalı yerlere yazınız. 2. Aşağıdaki tabloda, okuduğunuz şiirin bazı dörtlükleri ve bu dörtlüklerin düz yazıya çevrilmiş halleri verilmiştir. Okurken hoşunuza giden, sizi daha çok etkileyen yazıların olduğu sütunu işaretleyiniz. İşaretlediğiniz sütundaki yazılarla diğer sütundaki yazıların duyguları ifade etmedeki farklarını noktalı yerlere yazınız. 3. Okuduğunuz şiirin sizde uyandırdığı duyguları aşağıdaki noktalı yerlere yazınız. 4. Okuduğunuz şiir için farklı bir başlık yazınız. Bu başlığı yazma sebebinizi açıklayınız.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Üst- metinsellik 3. Yorumsal Üst- metinsellik 4. Yan- metinsellik
Sevgi/ Eskici	9	3	1. Aşağıda öğretmenin metni okurken size soracağı tahmin soruları vardır. Bu soruların cevaplarını altlarındaki kutucuklara yazınız. a. Hasan’ın durgunlaşmasının sebebi ne olabilir? b. Sizce Hasan Arapça konuşacak mı? c. Sizce Eskici Hasan’a hangi dilde cevap vermiştir?	1. Yorumsal Üst- metinsellik

			ç. Hasan Eskici'nin cevabından sonra ne yapmış olabilir? 2. Okuduğunuz metinle ilgili 5N 1K sorularını aşağıdaki boşluklara yazınız. 3. Okuduğunuz hikâyedeki olay örgüsünü özellikle de son paragrafı dikkate alarak hikâyeyi devam ettiriniz.	2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Ana-metinsellik
Sevgi/ Anadolu	8	2	1. a. Haritadaki yerlerin altına ilgili oldukları görsellerin numarasını yazınız. b. Metni ve haritayı göz önüne alarak Ege ve Karadeniz kıyılarının fiziki yapısını karşılaştırınız. 2. Ülkemize yeni gelmiş ve ülkemizi tanımak isteyen bir insana ülkemizi tanıttığınızı düşününüz. Dinlediğiniz şarkı ve şiirden, incelediğiniz 3. etkinliğin görsellerinden ve daha önceki bilgilerinizden faydalanarak deneme türünde bir yazı yazınız.	1. Ana-metinsellik/Yan-metinsellik 2. Ana-metinsellik
Sevgi/ Kuğular	7	4	1. Aşağıdaki resimleri inceleyiniz. Resimlerin altındaki kutucuklara metindeki olayların oluş sırasına göre numara yazınız. 2. Aşağıdaki kelime ve kelime gruplarından hangileri masalın anahtar kelimeleri olabilir? İçinde masalın anahtar kelimelerinin olduğu elmayı boyayınız. 3. Aşağıdaki soruları masala göre cevaplayınız. a. Ana olay nedir? b. Olayın zamanı nedir? c. Masalın konusu nedir? ç. Ana fikir nedir? d. Yardımcı karakterler kimlerdir? e. Ana karakter ve özellikleri nelerdir? f. Olayların geçtiği yerler nelerdir? 4. Aşağıda bazı bölümleri verilmemiş bir masal vardır. Bu masalı masal türünün özelliklerini dikkate alarak kendi cümlelerinizle bir mantık bütünlüğü içerisinde tamamlayınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik

Duygular/ Meşe ile Saz	7	3	1. Karikatürlerde anlatılmak istenenleri yanlarındaki noktalı yerlere yazınız. 2. Etkinlikte adı geçen rüzgâr çeşitlerinin benzer ve farklı yönlerini yazınız. 3.a. Aşağıdaki kutuları yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu, konu, olay ve ana fikir belirtecek şekilde metne uygun olarak doldurunuz. b. Metnin kahramanlarının kişilik özelliklerini karşılaştırınız.	1. Yan-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik/Yorumsal Üst-metinsellik
Duygular/ Dijon'dan Trabzon'a	10	5	1. Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini kutulara yazınız. 2. Aşağıdaki 5N 1K sorularını metne göre cevaplayınız. 3.a. Aşağıdaki metinleri okuyunuz. b. Etkinlikte verilen dilekçe ve davetiye örnekleriyle okuduğunuz mektubu biçim, yazılış amacı, duygu ve düşünceler yönünden karşılaştırınız. 4.a. Aşağıdaki noktalı yerlere bir mektup yazınız. b. Aşağıdaki soruları yazdığınız mektuba göre cevaplayınız. b.1. Mektubunuzun konusu nedir? b.2. Mektubunuza nasıl başladınız? b.3. Mektubunuzun tarihini nereye yazdınız? b.4. Mektubunuzu hangi ifadelerle bitirdiniz? 5. Aşağıya elektronik posta ile gönderilmek üzere bir mektup yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik/Yorumsal Üst-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Duygular/ Nasrettin Hoca	8	2	1.a. Aşağıdaki konuşma balonlarını metindeki olaylar, olayların geçtiği zaman, şahıs kadrosu, olayların geçtiği mekan, ana karakterin özellikleri bakımından metne göre doldurunuz. b. Aşağıdaki kutuları metnin konusu ve ana fikrine uygun olarak doldurunuz. 2. Okuduğunuz tiyatro metnini hikâye türünde yeniden yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik/Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik/Yorumsal Üst-metinsellik

Duygular/ Anne	9	2	1. Dinlediğiniz şiirin konusunu ve ana duygusunu yazınız. 2. Dinlediğiniz ‘‘Pulsuz Dilekçe’’ adlı metinden hareketle bir şiir yazınız	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Ana- metinsellik
Zaman ve Mekân/ Anadolu’da Bahar	8	2	1. Aşağıdaki fotoğrafların sizde bıraktığı izlenimleri yazınız. 2. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Sizce ülkemizin tanıtımı yeterince yapılıyor mu? Size ülkemizi tanıtmaya görevi verilseydi neler yapardınız? Ülkemizin tanıtımı için yapacaklarınızı anlatan bir yazı yazınız. b. Aşağıdaki afişleri inceleyiniz. Ülkemizi tanıtan bir afiş de siz hazırlayınız.	1. Yan- metinsellik 2. Ana- metinsellik/Yan- metinsellik
Zaman ve Mekân/ Bayram Yeri	12	2	1.Hikâye unsurlarıyla ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz. a. Olay nerede geçmektedir? b. Olay nedir? c. Şahıslar kimlerdir? d. Olayın zamanı nedir? 2. ‘‘Bir zaman makinesiyle geçmişe gitme imkânınız olsaydı hangi dönemde veya yıllarda yaşamak isterdiniz?’’, ‘‘Bir zaman makinesiyle geçmişe gitme imkânınız olsaydı neyi değiştirmek isterdiniz?’’ konularından istediğinizi seçerek bir yazı yazınız.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Ana- metinsellik
Zaman ve Mekân/ Hoşgörüler Diyarı Mardin	12	4	1. ‘‘Mardin’de Süryani kiliseleriyle camilerin, medreselerin iç içe geçtiği kent dokusu içinde değişik zamanlarda bir kilise çanının sesiyle ezanın sesi birbirine karışır.’’ cümlesinde ne anlatılmak istenmiştir? Düşüncelerinizi noktalı yerlere yazınız. 2. Okuduğunuz metnin konusunu ve ana fikrini noktalı yerlere yazınız. 3. Aşağıdaki metni okuyunuz ve soruları cevaplayınız. a. Bu metni okurken gözünüzün önünde neler canlandı? Bunu kendi ifadelerinizle anlatınız. b. Yazarın metinde yaptığı	1. Ana- metinsellik 2. Yorumsal Üst- metinsellik 3. Yorumsal Üst- metinsellik

			karşılaştırmalar nelerdir? c. Yazar gezdiği yerle ilgili hangi duygularını anlatmış? d. “Diller Bir Senfoni” metniyle “Hoşgörüler Diyarı Mardin” metninin anlatım yönünden benzerlikleri nelerdir? 4. Aşağıdaki kelimelerin içinde geçtiği bir paragraf yazınız.	4. Ana-metinsellik
Zaman ve Mekân/ Momo	11	3	1. Hikâye unsurlarıyla ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz. a. Olay nerede geçmektedir? b. Olay nedir? c. Şahıslar kimlerdir? ç. Olayın zamanı nedir? 2. Metnin kahramanı Momo’nun yerinde olsaydınız çalınmış zamanları kurtarmak için ne yapardınız? Aşağıdaki noktalı yere yazınız. 3. “Zamanda yolculuk yapmak” konusuyla ilgili çağrışımlarınızı aşağıdaki noktalı yerlere yazınız. Çağrışımlarınız arasında ilişki kurarak bir hikâye yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Ana-metinsellik
Doğa ve Evren/ Boş Arsa	12	6	1. Sütunlarda verilen cümleleri aralarındaki sebep-sonuç ilişkisine göre eşleştiriniz. 2. Okuduğunuz metnin konusunu ve ana fikrini aşağıdaki ilgili yerlere yazınız. 3. Metinde ortaya konan sorunları ve çözüm önerilerinizi yazınız. 4. Aşağıdaki gazete haberini okuyunuz. “Yıldırım” en büyük sorunu kaçak yapılaşma” haberiyle ilgili soruları cevaplayınız. a. Başkan ilçenin sorunu için neler söylüyor? b. Yıldırım Belediyesinin sorunu nedir? c. Habere göre şehri çirkin gösteren nedir? d. Habere göre bu sorunun nedenleri nelerdir? e. Belediye başkanının yerinde olsaydınız ne tür projeler geliştirdiniz?	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Yorumsal Üst-metinsellik

			5. Karikatürde anlatılanları yorumlayarak yazınız. 6. İşlediğiniz metinden yola çıkarak aşağıdaki metinde yer alan duygu ve düşünceleri tamamlayıcı bir deneme yazınız.	5. Yan-metinsellik 6. Ana-metinsellik
Doğa ve Evren/ Kınalı Keklik	14	6	1. Okuduğunuz hikâyenin unsurlarını belirleyerek yazınız. a. Hikâyede olay ne zaman geçmektedir? b. Olay nerede geçmektedir? c. Anlatılan olay nedir? ç. Hikâyenin ana karakterleri kimlerdir? d. Hikâyedeki yardımcı karakterler kimlerdir? e.) Hikâyenin ana fikri nedir? 2. Hikâyede anlatılan olaylardan birine günlük hayatınızdan bir örnek yazınız. 3. Cümlelerin anlattığı olayları örnekteki gibi karşılıklarına yazınız. Bu cümlelere anlattığı olayların oluş sırasına göre numara veriniz. 4. Hikâyedeki belgesel filmin sunucusu baba ve öğretmene ait cümleleri okuyunuz. Bu cümleler arasındaki ortak düşünceyi yazınız. 5. Aşağıdaki gazete haberini okuyunuz. Bu haberi “Kınalı Keklik” hikayesi ile karşılaştırarak benzer yönlerini yazınız. 6. Aşağıdaki haberi okuyunuz. Bu haberden hareketle siz de soyu tükenmekte olan kuş türleri ile ilgili bir haber yazısı yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik /Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Yorumsal Üst-metinsellik 5. Ana-metinsellik 6. Ana-metinsellik
Doğa ve Evren/ Orman Küstü Bize	12	5	1. Aşağıda boş bırakılan yerleri metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirtecek şekilde doldurunuz. 2. Okuduğunuz metinde ortaya konan sorun ve bu sorunun çözümü için önerilerinizi uygun yerlere yazınız. 3. Afişlerdeki görselleri inceleyerek size	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yan-metinsellik

			düşündürdüklerini yazınız. 4. Okuduğunuz metni aşağıda verilen şiirle karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini yazınız. 5. Karikatürde anlatılanları okuduğunuz metinle ilişkilendirerek yazınız.	4. Ana-metinsellik 5. Yan-metinsellik
Doğa ve Evren/ Uzay	11	4	1. Aşağıdaki hikâye haritasını, dinlediğiniz metne göre zamanı, yeri, olayı, karakterleri, ana fikri ve yardımcı fikirleri belirtecek şekilde doldurunuz. 2. Aşağıdaki sonuç bildiren cümleleri ilgili sebep cümlelerinin yanlarına yazınız. 3. Metinde ortaya konan sorunu ve bu soruna yönelik çözüm önerilerinizi yazınız. 4. Aşağıdaki gazete haberini okuyunuz. a. Bu gazete haberinden en az beş anahtar kelime belirleyiniz. b. Bu kelimeleri kullanarak günlük hayatınızdan bir olay anlatınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik/Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Yorumsal Üst-metinsellik/Ana-metinsellik
TOPLAM	229	92	Yorumsal Üst-metinsellik	47
			Ana-metinsellik	28
			Yan-metinsellik	15
			Üst-Metinsellik	2
			Metinlerarasılık	0
			TOPLAM	92

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında toplam 229 etkinliğin/sorunun bulunduğunu görüyoruz. Bu etkinlik ve soruların 80'inin öğrencileri 'metinlerarası ilişkilere/metinsel-aşkınlığa' yönlendirdiğini, metinsel-aşkın bir alanda sözlü, yazılı ve görsel ürün vermeye araç-metinden hareketle metinsel-aşkın alanda sergiledikleri bilişsel beceriler ürünü metinler oluşturmaya sevk ettiğini söyleyebiliriz. Bu etkinlik ve sorular aracılığıyla genellikle öğrencilerin araç-metni eleştirmesi/yorumlaması, araç-metne yönelik sorulara cevap niteliğinde eleştirel/yorumsal metinler oluşturması(yorumsal üst-metinsellik), araç-

metne eklenilebilecek ve çoğunlukla ‘yazma/yeniden yazma/dönüştürme’ye dayanan metinler üretmesi(ana-metinsellik), araç-metinle başlık, görsel, grafik vb. öğelerin ilişkilendirilmesi(yan-metinsellik), araç-metinler üzerinden tür farkındalığının ortaya konulması(üst-metinsellik) ve metindeki gönderge, anırtırma ve alıntılarının değerlendirilmesi eylemleri üzerinden dinleme/izleme, okuma, yazma, konuşma öğrenme alanlarına dair bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler harekete geçirilmektedir. 80 etkinlikten bazılarının aynı anda birden fazla metinsel-aşkınlık biçimini içerdiğini dolayısıyla 80 etkinliğe rağmen öğrencilerin karşılaştıkları metinsel-aşkınlık biçimlerinin sayısının 92 olduğunu da söylemek gerekir.

6. sınıf Türkçe çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığa dayanan etkinlik ve soru sayısının toplam etkinlik ve soru sayısına oranı yaklaşık olarak %35’tir. Bu oran metinsel-aşkınlığın etkinlik ve sorulara yansımaları bağlamında yeterli sayılabilir bir orandır. Hedef kitlemiz olan 6. sınıf öğrencilerine yöneltilen etkinlik ve soruların üçte birine yaklaşık bir bölümünde metinsel-aşkınlık ilişki biçimlerinin öncelenmesi metinler-arası anlam kurma bakımından, dolayısıyla da özellikle bilişsel becerilerin geliştirilmesi açısından istendik bir durum oluşturmaktadır.

Metinsel-aşkınlığa yönelik 92 etkinlik ve sorunun 47’sinin yorumsal üst-metinselliği, 28’inin ana-metinselliği, 15’inin yan-metinselliği ve 2’sinin üst-metinselliği esas aldığını görmekteyiz. ‘Metinlerarasılık’ biçiminde herhangi bir etkinliğe/soruya yer verilmediği görülmektedir ki bu olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Hedef kitlemiz, böylelikle düşüncelerini farklı düşüncelerle destekleyememekte ve temellendirememektedir, bu saptamaya ek olarak da öğrencilerin metin içinde bir başka metinsel yapılanmayı anlamlandırmaları ve hatırlayabilmeleri oldukça güçleşmektedir. Ayrıca metin-tür ilişkisi bağlamında metinsel tür farkındalığı sağlayan ‘üst-metinsellik’ bağlamında 2 etkinliğe/soruya yer verilmesi de eksiklik olarak kendini göstermektedir. Ayrıca ‘üst-metinsellik’e dayanan 2 etkinliğe/soruya yer verilmesi, ‘metinlerarasılık’ı esas alan hiçbir etkinliğe/soruya yer verilmemesi de metinsel-aşkınlık kategorileri bağlamında etkinliklerin/soruların 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında dengeli bir dağılımla yer almadığını göstermektedir.

6. sınıf Türkçe çalışma kitabında; yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilirken; ‘metinlerarasılık’ biçimine hiç yer verilmediğini

söylemek mümkündür. Dolayısıyla öğrencilerin yorumsal üst-metinsellik çerçevesinde yer alan etkinlikler ve sorular üzerinden araç-metinle ilişkili yorumlayıcı/eleştirel/çözümleyici metinler üretmeye yönlendirilmesi olumlu iken ‘metinlerarasılık’ çerçevesinde araç-metindeki alıntılara, göndergelere, anıştırmalara dayalı etkinliklere/sorulara hiç yer verilmemesi olumsuz bir durum olarak nitelendirilebilir.

Bu bağlamda 6. sınıf Türkçe çalışma kitabında; yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilirken; ‘üst-metinsellik’e çok az, ‘metinlerarasılık’ biçimine ise hiç yer verilmediğini söylemek gerekir. Dolayısıyla öğrencilerin yorumsal üst-metinsellik çerçevesinde yer alan etkinlikler ve sorular üzerinden araç-metinle ilişkili yorumlayıcı/eleştirel/çözümleyici/değerlendirici/analitik metinler üretmeye yönlendirilmesi olumlu iken ‘metinlerarasılık’ çerçevesinde araç-metindeki alıntılara, göndergelere, anıştırmalara dayalı etkinliklere/sorulara hiç yer verilmemesi büyük bir eksikliklerdir.

Öğrenciler, Türkçe ders kitabındaki araç-metinden hareketle çalışma kitabındaki etkinlikler/sorular üzerinden yazılı ve sözlü olarak yeni metinler oluştururlar, görseller yaratırlar, araç-metinle ilgili yorumlayıcı/eleştirel ürünler verirler. Oluşturulan bu sözlü, yazılı, görsel ürünler, okuma ve dinleme/izleme metinleri olan araç-metinlerle metinlerarası bağlamda bir ilişki içinde bulunurlar.

Bu bağlamda, Genette’nin metinsel-aşkınlık biçimlerinden yorumsal üst-metinsellik; 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında daha çok metinaltı soruları ve araç-metnin içerik özellikleri itibariyle değerlendirilmesine dayalı etkinlikler üzerinden üretilen öğrenci ürünleriyle ortaya çıkar. Yorumsal üst-metinsellik; çalışma kitabında metinaltı soruları, 5N 1K soruları, hikâye haritası, tahmin, yorum, çıkarım ve değerlendirmede bulunma, metnin konusunun ve temasının, ana fikir ve yardımcı fikirlerinin bulunması, metnin anahtar kelimelerinin bulunması, olayları ve kavramları sıralama, sebep-sonuç örüntüleri kurma gibi işlemler aracılığıyla yapılır. Dolayısıyla ilişki kurma, metin analizi, parça-bütün ilişkisi, neden-sonuç örüntüsünü ortaya koyma biçiminde şekillenen eylemlerin yarattığı öğrenci ürünleri(sözlü, yazılı, görsel ürünler), araç metnin(ana-metnin) yorumsal üst-metinleridir. Bütün bunları örneklendirmesi bakımından aşağıya bazı etkinlikleri alıyoruz.

Örneğin, *Eskici* metninin 1. etkinliği olan “*Aşağıda öğretmenin metni okurken size soracağı tahmin soruları vardır. Bu soruların cevaplarını altlarındaki kutucuklara yazınız.*” etkinliğidir. Burada öğrencinin tahmin ya da çıkarım yapması beklenmektedir. Etkinlik öğretmenin öncel metni okumasıyla başlar ve öğrencinin tahminiyle tamamlanmış olur. Öğretmenin okuduğu metinle öğrencilerin tahminleri arasında içeriksel bir ilişki vardır ve bu ilişki, analitik bakış açısının bir ürünü olarak neden-sonuç ilişkisinin belirlediği bir alanda var olur. Metnin okuma aşamasındaki tahmin soruları daha çok metnin içyapısıyla ya da içerik unsurlarıyla ilintilidir ve analitik bir bakış açısı gerektirir. Bu da doğal olarak ‘yorumsal üst-metinsellik’ biçiminde ortaya çıkar.

Canım Kitap metninin 2. etkinliği, giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin analitik bakış açısıyla yorumlanması/değerlendirilmesi üzerine kuruludur. Bu etkinlik; “*Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yazar nelerden bahsetmiştir?*” şeklindedir. Dolayısıyla bu etkinlik ‘yorumsal üst-metinsellik’i esas alan bir etkinliktir. Bu etkinlikle metnin analizi (çözümlemesi) amaçlanmaktadır. Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri arasındaki bağıntıların yorumlanması amaçlanmaktadır ve öğrencilerin oluşturdukları yorumlayıcı/değerlendirici/analitik metinler okuma metnine (ana-metne) eklemlenen ‘yorumsal üst-metin’lerdir.

Diğer bir etkinlik/soru örneği ise *Kınalı Keklik* metninin 6. etkinliğidir. Bu etkinlik; “*Cümlelerin anlattığı olayları örnekteki gibi karşılıklarına yazınız. Bu cümlelere anlattığı olayların oluş sırasına göre numara veriniz.*” şeklindedir. Bu etkinlik sıralama yapılarak metnin çözümlemesini sağlamakta, böylelikle de ardıl metni öncül metne içeriksel bir ilişkiyle bağlamaktadır.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da ana-metinsellik, 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındakiyle benzer bir düzlemde, daha çok öğrencilerin yeniden yazma/dönüştürme formunda ya da araç-metne içeriksel, yapısal, biçimsel vb. yönden benzeyen yeni bir metin, ürün veya çıktı oluşturması bağlamında karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler araç-metinden (öncel metinden) yola çıkarak araç-metnin bir benzerini oluşturmaya çalışırlar. Yazma formuyla yeni bir metin, farklı bir söylemle öncel metne öykünerek ardıl bir metin oluştururlar. Ana-metinsellik; sorulara cevap vererek yazma, giriş kısmı verilen metnin gelişme ve sonuç bölümlerini tahmin ederek yazma, bir metni farklı şekillerde çağrışımlardan yola çıkarak, olay örgüsünü dikkate alarak, tamamlayarak

ve görsellerden yararlanarak yazma, karşılaştırma ve bir metni özetleme şekillerinde de karşımıza çıkmaktadır. Araç-metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, yeniden yazma, içeriksel, biçimsel, kurgusal dönüştürme etkinlikleri üst bilişsel düzeye seslenmekte, burada öğrenciden yeni ürünler oluşturmaları istenmektedir.

‘Ana-metinsellik’ çerçevesinde 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında en sık karşılaştığımız etkinlik türü yeniden yazma ya da dönüştürmedir. Örneğin; “*Eskici*” metninin 3. etkinliği tamamlayarak yazma etkinliğidir. Bu etkinlik; “*Okuduğunuz hikâyedeki olay örgüsünü özellikle de son paragrafı dikkate alarak hikâyeyi devam ettiriniz.*” şeklindedir. Bu etkinlik ‘ana-metinsellik’le ilgili olarak uygulama basamağına dâhil edebileceğimiz etkinliklerindendir. Burada kitapta verilmiş araç-metnin (öncel metnin) öğrencilerin ‘yazma/tamamlama’ eylemiyle tamamlanması üzerinden ardıl metinler yaratması istenmektedir. Olay örgüsü, hikâyenin iç dinamikleriyle ilgili olduğundan araç-metinle, bu metnin devamında yazılan ardıl metin arasında içeriksel/anlatımsal bir bağıntı söz konusudur. Ortaokul seviyesinde bu tür etkinliklere yer verilmesinin Türkçe dersine dair verimliliği artıracağını söyleyebiliriz.

Diğer bir etkinlik/soru örneği ise *Mustafa Kemal Atatürk* metninin 3. etkinliğidir. Bu etkinlik; “*Cümlelerde anlatılan olayları oluş sırasına göre özetleyiniz.*” şeklindedir. Bu etkinlikte öğrencinin metni kendi cümleleriyle anlatması, özetlemesi istenmektedir. Metnin özetini çıkarma etkinliğiyle metnin kendisi arasında hem dil ve anlatım özelliklerine göre hem de içerik özellikleri bağlamında yakın bir ilişki vardır ve anlatımsal dönüştürmelere dayalı bu etkinlikle araç-metne (ana-metne) ekelemelenen bir metin oluşturma söz konusudur.

‘Yan-metinsellik’i esas alan etkinliklerde başlık sorgulama, başlık verme, başlık ve metnin içerik uyumu ve görselleri yorumlama, görseli yazılı metinle ilişkilendirme öne çıkarılır. Aşağıya yan-metinselliğin 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki görünümüne dair fikir vermesi açısından iki örnek alıyoruz:

Soylu Bilgi Ağacı metnine yönelik 6. etkinlikte metne bir başlık verilmesi istenmektedir. Bu etkinlik; “*Okuduğunuz şiir için farklı bir başlık yazınız. Bu başlığı yazma sebebinizi açıklayınız.*” şeklindedir. Metnin başlığı da görseli gibi metni tamamlayan unsurlar olarak kabul edilebilir. Öğrencilerden de okuma metni olarak işlenen araç-metin ile kendi ifadeleriyle verdikleri başlık arasında ortaya çıkan içeriksel

ilişkiyi dikkate almaları istenmektedir. Diğer bir ifadeyle, araç-metne içeriğiyle paralel, içeriği özetleyici başlık vermeleri istenirken öğrencilerin başlıkla metnin ilişkili olduğu yönündeki farkındalıkları artırmak amaçlanır.

Diğer bir etkinlik ise, *Boş Arsa* adlı metnin 7. etkinliğidir. Bu etkinlik; “*Karikatürde anlatılanları yorumlayarak yazınız.*” etkinliğidir. Bu etkinlikle okuma metniyle (araç-metninle) ilişkili görsel incelenir, yorumlanır ve oluşturulan metin, araç-metne içeriksel düzlemde eklemlenir. Böylelikle de öğrencinin anlama becerileri geliştirilmeye çalışılır. Görseller ve başlık metin dışı unsurlar olarak kabul edilse de metnin anlamlandırma sürecine dahil edilen öğeler olarak görülmektedir ve anlama becerilerini geliştirme bakımından işlevsel olduğunu ifade etmemiz de gerekmektedir. Bu bağlamda başlık ve görseller metne bağlanmış öğelerdir. Bu bakış açısıyla da ‘yan-metinsellik’i esas alan etkinliklerde/sorularda genellikle içerik ilişkisi öncelenmektedir.

Yan-metinsellik bu bağlamda ilişki kurma başta olmak üzere anlama becerilerini geliştirici, analitik bakış açısını ve görsel okumayı önceleyici bir metinsel-aşkınlık biçimidir. Dolayısıyla 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında 14 etkinliğin ‘yan-metinsellik’i esas alması bu bakımdan önemlidir ve istendik bir durumdur.

Üst-metinsellik karakteristiği gösteren metinsel-aşkınlığa dayalı etkinlerin/soruların başlıca amacı ise 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında öğrencilerdeki metinsel tür farkındalığını artırmak ve türe özgü dil ve anlatım becerilerini geliştirmektir. ‘Üst-metinsellik’e dayanan etkinliklerde/sorularda; metinlerin türsel özelliklerini fark ettirme amaçlanırken araç-metnin içeriğiyle aynı ancak araç-metnin türünden farklı türde metin oluşturulması da istenmektedir. Buna bağlı olarak da kurgusal metin ile bilgilendirici metin ayrımı da fark ettirilmiş olur. Üst-metinsellik, 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında 2 etkinlikte kendini göstermektedir Üst-metinselliğin sadece 2 etkinlikle sınırlı kalması, 6. sınıf Türkçe dersinde tür farkındalığına bağlı anlama-anlatma becerilerinin ihmal edildiği şeklinde yorumlanabilir.

Üst-metinsellik çerçevesinde değerlendirebileceğimiz iki etkinlik/soru şöyledir: İlk etkinlik; *Soylu Bilgi Ağacı* metnine yönelik 4. etkinliktir. Bu etkinlik; “*Aşağıdaki tabloda, okuduğunuz şiirin bazı dörtlükleri ve bu dörtlüklerin düz yazıya çevrilmiş halleri verilmiştir. Okurken hoşunuza giden, sizi daha çok etkileyen yazıların olduğu sütunu işaretleyiniz. İşaretlediğiniz sütundaki yazılarla diğer sütundaki yazıların duyguları ifade*

etmedeki farklarını noktalı yerlere yazınız.” şeklindedir. Bu etkinlikle öğrencilere türsel farkındalık kazandırmak amaçlanır ve öğrencilerin metinsel tür ayrımı yapmaları sağlanır. Bu uygulamadaki amaç, şiir ve düzyazı şeklinde yazmanın beraberinde getirdiği dil ve anlatım farklılıklarını fark ettirmektir.

Üst-metinsellik çerçevesinde değerlendirebileceğimiz ikinci etkinlik ise *Dijon’dan Trabzon’a* adlı metnin 5. etkinliğidir. Bu etkinlik, “a) *Aşağıdaki metinleri okuyunuz. b) Etkinlikte verilen dilekçe ve davetiye örnekleriyle okuduğunuz mektubu biçim, yazılış amacı, duygu ve düşünceler yönünden karşılaştırın.*” şeklindedir. Burada istenen dilekçe, davetiye ve mektup türlerinin benzerlik ve farklılıklarının belirlenmesi, böylelikle metinsel tür farkındalığı edinilmesidir. Her metinsel türün kendine özgü ve farklı bir yapılanma gerektirdiği, tüm bunlara ilave olarak da türlere ait dil ve anlatımsal özelliklerin de ayrı olabileceği yönünde bir kazanım hayata geçirilmektedir.

‘Metinlerarasılık’, Genette’nin tasnifinde metinsel-aşkınlık biçimleri arasında yer alır. Bu metinsel-aşkınlık biçimi 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında sadece 1 etkinlikte kendini gösterir. 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında, ‘metinlerarasılık’ bağlamında değerlendirebileceğimiz 1 tane etkinlik bulunmasına karşın 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ‘metinlerarasılık’ biçiminde değerlendirebileceğimiz herhangi bir etkinliğe/soruya rastlanmamıştır. Bu durum, öğrencilerin bir metinde başka metin(ler)in izlerini göstergeler, alıntılar, anıştırmalar, imalar, göndergeler üzerinden takip edebilme dolayısıyla da üst seviyede bilişsel beceriler sergileyebilme imkânından yoksun kaldıkları anlamına gelir. Oysaki ‘metinlerarasılık’ metinlerarası anlamlandırma bağlamında önemlidir ve öğrencilerin üst seviye bilişsel becerilerinin geliştirilmesi adına da işlevseldir. Bu nedenle de ortaokul seviyesinde, ‘metinlerarasılık’ biçiminde kendini gösteren metinsel-aşkınlığa dayalı etkinliklere/sorulara yeterli düzeyde yer verilmesi gerekir.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı metinsel-aşkınlık çerçevesinde şekillenen etkinlikleri/soruları ‘hedef kitleye görelilik’ ilkesi çerçevesinde değerlendirdiğimizde şunları söyleyebiliriz:

Hedef kitleye görelilik ilkesi Özbay’a göre “Eğitim ve öğretim süreci; öğretmen, okul, öğrenci, araç-gereç, öğrenme ortamları ve program gibi birçok unsurun oluşturduğu bir bütündür. Bu bütün içinde belki de en önemli unsur *hedef kitledir*. Hedef kitle, eğitim öğretim sonucunda davranış kazanacak olan yani kalıcı değişikliğe uğrayacak olan

öğrencilerdir. Eğitim öğretim etkinliklerinin, en önemli unsur olan öğrenciye göre düzenlenmesi ve yürütülmesi gerekmektedir. Öğretimin şeklini ve yöntemini öğrencinin gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları, olayları algılama şekli belirlemeli; öğrencinin ilgileri, heyecanları, öğrenme merakları Türkçe öğretiminde tüm faaliyetlerin düzenlenmesinde göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencinin gelişim aşamaları dikkate alınmadan yapılacak eğitim ve öğretim faaliyetleri, kalıcı davranış değişikliği meydana getirmez. Somut algılama düzeyindeki öğrenciye soyut kavramların anlatılması da öğrencinin durumunu göz ardı etmektir. Özellikle ders kitaplarına alınacak metinlerin öğrenci seviyesine uygun olması gerekir. 6.sınıf öğrencilerine yapılacak etkinliklerde seçilecek metinler daha çok olay içerikli metinler olmalıdır. Bu öğrencilerin bilgiye dayalı türleri algılaması oldukça zordur”(Özbay, 2006: 84-85).

Bu bağlamda 6. sınıf Türkçe dersi kitabında ‘okuma kültürü’ temasında bulunan *Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması* adlı metin, metinsel-aşkınlık bakımından hedef kitleye uygunluk ilkesiyle örtüşmektedir. Bu metin, ‘metinlerarasılık’ bağlamında yapılandırılmış bir hikâye olarak kurgulanmıştır. *Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması* adlı metin *Walt Disney’in, Don Kişot’un, Güliiver’in, La Fontaine’in, Kibritçi Kız’ın ve Nasrettin Hoca’nın* göndergelerle, anıştırmalarla içselleştirildiği, ‘metinlerarasılık’ın çerçevelediği alanda anlam bulan bir metindir. Bu metinde, farklı metinlerden birçok masal kahramanına yer verilmekte, dolayısıyla da birçok metinden öğeler içselleştirilmektedir. Metin toplam 8 etkinlikten oluşmaktadır ve bu etkinliklerin 4 tanesi de metinsel-aşkınlığı esas alan etkinlikler ve sorulardır. Bu 4 etkinlik; hikâye haritası oluşturma, özetleme, iki metni karşılaştırarak anlatımın kimin ağzından yapıldığını saptama ve kitabın kahramanlarından birini öğrencinin kendisini en iyi ifade ettiği bir türde anlatması şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Dolayısıyla etkinliklerin/soruların üst düzey bilişsel becerilere yönelik olduğunu da belirtmek gerekir. Bu metnin bir anlatı oluşu ve öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için daha önce okudukları metinlerin kahramanlarına yer verilmesi yine hedef kitleye uygunluk ilkesiyle ve çocuğa görelilik ilkesiyle örtüşür niteliktedir. Etkinliklerde/sorularda amaç, öğrencilerin *Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması* adlı okuma metni(araç-metin) üzerinden iyi bildikleri masalları, fıkraları hatırlamalarını(öncel metinlere gitmelerini) sağlamak, böylelikle araç-metnin öncel metinlerle kişiler üzerinden gerçekleştirdiği metinlerarası ilişkileri anlamlandırıcı okuma süreçleri yaşatmaktır.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metin içi anlam kurma ve metin dışı anlam kurma kadar metinlerarası anlam kurmanın da önemsendiğini göstermek adına *Orman Küstü Bize* metninin 7. etkinliği ele alınabilir. Bu etkinlik; “Okuduğunuz metni aşağıda verilen şiirle karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini yazınız.” şeklindedir. Bu etkinlik, tamamen öğrencilerin metinlerarası ilişkiler kurmaları ve metinlerarası anlam kurma süreçleriyle yazma çalışması yapmalarını esas alır. Böylece öğrencilere üst bilişsel süreçler yaşatılırken öğrencilerin metinlerarası düşünme becerileri de geliştirilir. Öğrencilerin metinlerarası ilişkiler bağlamında türsel farkındalık edinmeleri de öncelenir. Bu tarz etkinliklerde öğrenme-öğretme sürecindeki hedeflerden biri de her türün özellikle de şiir ve düz yazı türünün kullandığı özel dilin bilinmesi, bu dilin anlamlandırılması ve ayırıcı özelliklerinin bilinmesidir. Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarında bu tür metinlerarası ilişkilere dayalı etkinliklere sıkça yer verilmesi öğrencilerin anlama-anlatma becerilerini geliştirmek adına oldukça önemlidir.

6. sınıf Türkçe çalışma kitabını metinselaşkınlık bağlamında Bloom taksonomisine göre değerlendirdiğimizde şöyle bir değerlendirme yapabiliriz:

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında yorumsal üst-metinsellik etkinliklerinden/ sorularından metinaltı soruları, 5N 1K etkinlikleri, listeleme türü sorular alt bilişsel becerileri gerektirirken, hikâye haritası çıkarma, metnin konusunu, temasını, ana düşünce ve yardımcı düşüncelerini belirleme, metne yönelik yorum, tahmin, çıkarım ve değerlendirmelerde bulunma, metnin anahtar kelimelerini bulma, metnin sebep-sonuç ilişkilerini belirleme, metni giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırma gibi etkinlikler/sorular üst düzey bilişsel alana karşılık gelmektedir. Dolayısıyla, alt bilişsellik gerektiren metinaltı soruları, 5N 1K etkinlikleri ve listeleme türü sorular hatırlama ve anlama basamağında yer alırken hikâye haritası çıkarma, metnin konusunu, temasını, ana düşünce ve yardımcı düşüncelerini belirleme, metne yönelik yorum, tahmin, çıkarım ve değerlendirmelerde bulunma, metnin anahtar kelimelerini bulma, metnin sebep-sonuç ilişkilerini belirleme, metni giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırma gibi etkinlikler/sorular analiz, sentez, uygulama, değerlendirme basamaklarına karşılık gelmektedir.

Ana-metinselliğe dair etkinlik/sorular ise, genellikle yeniden yazma, (dönüştürme), çağrışımlardan yola çıkarak, olay örgüsünü dikkate alarak, tamamlayarak, görsellerden ve

günlük hayattan, varsayımlardan, sorulardan ve anahtar kelimelerden yola çıkarak yazma, benzerlik-farklılık ilişkisi ve özetleme şeklindedir. Bu etkinlikler/sorular öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerin üst seviyede geliştirebilecek etkinlikler ve sorulardır. Bloom taksonomisi dikkate alındığında analiz, sentez, uygulama, değerlendirme basamağında yer aldıklarını da söylemek olasıdır.

‘Yan-metinsellik’in öne çıktığı etkinliklerden/sorulardan olan metne uygun başlık verme, başlık sorgulama, başlık-metin ilişkisi kurma ve görselleri yorumlama üst bilişselliğe hitap eder aynı zamanda da analiz, sentez, uygulama ve değerlendirme basamağında yer alır.

Üst-metinsellik çerçevesinde değerlendirebileceğimiz etkinliklerden olan araç-metinden farklı türde metin yazma, metnin türünü belirleme gibi etkinlikler de öğrencilerin anlama-anlatma becerilerini ve metne dair türsel farkındalıklarını geliştirici niteliktedir.

‘Metinlerarasılık’ bağlamında değerlendirebileceğimiz etkinlik ve sorulara 6.sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında yer verilmemesi, 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ise yalnızca 1 etkinliğe yer verilmesi, ardıl metin(ler)de öncül metin(ler)in izlerini takip etme üzerinden metinlerarası anlam kurmanın ihmal edildiğini gösterir. Bunu da, olumsuz bir durum olarak nitelendirmek gerekir.

6. sınıf öğrencilerini bilişsel gelişim özelliklerine göre değerlendirdiğimizde bu dönemin soyut işlemler dönemi olduğunu söylemek mümkündür. Bilişsel gelişim dönemlerinin üst seviyesine karşılık gelen soyut işlemler dönemi 12 yaş ve üst sınırını kapsamaktadır. Bu bilişsel gelişim düzeyi imgesel ve soyut anlatım özelliklerinin yoğunlaştığı bir dönem olarak kabul edilmektedir.

Selçuk bu dönemi şöyle tanımlar: “11 yaşından küçük bir çocuk gördüğünün arkasındaki muhtemel ilişkileri kavrayamaz. Ergen ve yetişkin ise görünen gerçeğin gerçeğin ta kendisi olduğu konusunda şüphecidir. Ergen ve yetişkin görünen olayları aralarında zihninden birleştirme yoluyla çoğaltır. Yeni ve ilk bakışta görülmeyen kombinezonları düşünür. Somut işlemler dönemi çocuğu ise, yalnız bir ya da iki kombinezon üstünde durur; bunları zihinden işlem yoluyla değil, raslantı sonucu elde eder. Ergenlik dönemindeki düşüncenin bir başka özelliği de ben merkezli olmasıdır. Hatırlanacağı gibi ben merkezlilik işlem öncesi dönemin temel özelliğidir. Ama ergenlik

döneminde de kendine özgü haliyle görülmektedir. Aralarında temel bir fark vardır: ergenler farklı bakış açılarının olabileceğini anlayacak bilişsel olgunluk düzeyine ulaşmışken, işlem öncesi dönemdeki çocuklar bunu başaramazlar. Çünkü yeterli olgunlaşma düzeyine erişmemişlerdir. İlköğretim ve lise müfredatı büyük ölçüde soyut konulardan oluşmaktadır. Bu nedenle somut düşünceden soyut düşünceye geçiş çok önemlidir. Öğretmenlerin çocukların bu geçişi sağlayıp sağlamadıkları konusunda duyarlı olmaları gerekir”(Selçuk, 2000: 95-96).

Ataman'ın bakışı çerçevesinde (2004), Piaget'e göre nöro-fizyolojik olgunlaşma ergenlerin soyut düşünebilmeleri için bir ön şarttır. Beyin hücrelerinin gelişimine ek olarak ergenin toplumsallaşma aşamaları ve deneyimsel zenginliği zihinsel gelişiminin temelini oluşturmaktadır. Ayrıca bu gelişim dönemi simgesel ve kavramsal gelişimin temelini atıldığı bir aşamadır. Bu dönemdeki soyut düşünme yeteneği her türlü felsefi, siyasal, bilimsel ve estetik düşünme alışkanlığını geliştirdiği gibi imgesel ve olasılıksal düşünmeyi de tetiklemektedir(s. 167).

Erden ve Akman da (2003) bu dönemin çocuklar için en üst bilişsel gelişim dönemi olduğunu, aynı zamanda bu dönemin 12 yaş sonrasında yetişkinlik yıllarına uzandığını belirtmektedir. Somut işlemler döneminde bir soruna değişik çözüm yollarıyla yaklaşmakta zorluk yaşanırken, soyut işlemler döneminde bu sıkıntı giderilmiş olur. Bu dönem göreceli düşünme becerisinin de gelişmeye başladığı bir dönemdir. Ayrıca hipotez kurma, genellemeler yapma, tümevarım ve tümdengelim gibi bilişsel faaliyetler bu dönemin önemli özelliklerindendir. Soyut düşünme yeteneği geliştiğinden soyut kavramlar üzerinden akıl yürütülür. Bu dönemi yaşayan çocuklar düşünce ile oynayabilme becerisi kazanırlar(s.68).

Senemoğlu da (2003) soyut işlemler döneminde ergenliği yaşayan çocukların düşünme biçimlerinin yetişkinlere benzer bir duruma geldiğini söylemektedir. Artık bu dönem soyut düşünmenin başladığı bir dönemdir. Problemlerin çözümü sadece somut yollardan ibaret değildir. Bu gelişim döneminde olan çocuk, problemde bulunan değişkenler arası ilişkileri belirler, olağan denenceleri geliştirir ve tüm denenceleri sıra ile test eder ve böylece sistematik bir şekilde çözüme ulaşır.

Bu dönemde çocuklar, somut işlemler döneminden farklı olarak soyut kavramları anlarlar ve oldukça da etkin kullanırlar. Ergenin soyut işlemleri yapabilmesi sadece

beyninin olgunlaşmasıyla değil soyut işlemleri yapabileceği bir çevreyle de ilintilidir. Farklı bir ifadeyle tüm gelişim dönemlerinde olduğu gibi soyut işlemler döneminin özelliklerinin ortaya çıkması için olgunlaşma ve ergenin çevresiyle etkileşimleri sonucu yaşantı kazanımı gerekmektedir. Örneğin, ilkel toplumlarda yaşayan bireylerin soyut işlemler yapması, bir sorunun farklı çözüm yollarını deneyerek sonuca ulaşması beklenemeyebilir. Kısaca, bireyin soyut işlemleri başarabilmesi için karmaşık problemleri çözümülemesi gerekmektedir. Öğretim, soyut işlemler dönemini yaşayan çocukların bilimsel yöntemi kullanmasını sağlayacak biçimde şekillenmelidir.

Somut işlemler dönemindeki çocuklarla, soyut işlemler dönemindeki ergenler arasındaki en temel farklar ergenlerin bir olayın çok değişik yönlerini görebilmeleri aynı zamanda da bilgiyi soyut olarak oluşturabilmeleridir. Dil gelişimi bakımından da kavramların, atasözlerinin ve deyimlerin anlaşılmasında da sıkıntı yaşamazlar. Yazı dilini en az yetişkinler kadar iyi kullanabilirler. Soyut işlemsel dönem; ilköğretimin 6, 7 ve 8. sınıflarında ve liselerde analiz etme, karşılaştırma, soyut ilişkileri bulma, özgün bir ürün ortaya çıkarma ve eleştirel düşünme gibi özelliklerin gelişimine imkân verecek şekildeki etkinliklerle kurgulanmalıdır.(s.55-57).

Somut işlemler döneminden, soyut işlemsel döneme geçiş döneminin hemen başlarında yer alan 6. sınıf seviyesi, bu bakımdan her türlü metinlerarası anlam kurma becerisinin de geliştirilebileceği bir seviyedir. Dolayısıyla analiz/çözümleme, sentez ve değerlendirme basamaklarına karşılık gelen etkinliklerin/soruların etkin bir şekilde kullanıldığı bir dönemdir. Bu bağlamda 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığa dayanan etkinliklerin/soruların da hedef kitleye uygunluk noktasında olumluluk arz ettiğini söylemek mümkündür.

Örneğin; *Atatürk'ün Fikir Dünyası* adlı metnin ve bu metnin 4.etkinliğinin soyut işlemler döneminin başlarında bulunan hedef kitle için uygun bir metin ve etkinlik olduğu söylenebilir. Etkinlik, *“Okuduğunuz metin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşmaktadır. Giriş bölümünde ‘İnsanoğlunun, düşünme özelliği sayesinde bugünkü medeniyeti gerçekleştirebildiği’ görülmektedir. Metnin gelişme ve sonuç bölümlerinde anlatılanları maddeleyerek yazınız.”* şeklindedir. Etkinlik, öğrencilerin analitik bakış açısıyla değerlendirmelerde bulunabileceği bir etkinliktir.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığa dayalı etkinliklerin/soruların genel bir görünümle hikâye haritası, sıralama, listeleme, neden-sonuç, çıkarım-tahmin-yorum, ana fikir, yardımcı fikir, konu, tema bulma, 5N 1K, metne yönelik soru yazma, yeniden yazma/dönüştürme, özetleme, karşılaştırma, benzerlik-farklılık bulma, görsel okuma, başlık verme, başlık-metin ilişkisini bulma, metni yorumlama, metinsel türlere yönelik farkındalık sağlama, alıntıları, göndermeleri, anıştırmaları değerlendirme şeklinde olduğunu görüyoruz.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metinsel-aşkınlığı esas alan etkinliklerin/soruların da 5. sınıf etkinlikleri ve sorularıyla benzer tipolojide olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla her iki sınıf için de etkinlik/soru tipolojileri benzerlik arz ederken sınıf seviyesine uygunluğun daha çok metin seçiminde kendini gösterdiğini, dolayısıyla da metin seçimine bağlı olarak etkinliklerin/soruların uygulanış biçiminde de sınıf seviyesine paralel bir farklılık oluşturulduğunu söyleyebiliriz.

Farklı sayısal verilerde olmasına rağmen 5. sınıf ve 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında metinsel-aşkınlık biçimlerinden daha çok yorumsal üst-metinsellik, ana-metinsellik ve yan-metinselliğin öne çıktığını, üst-metinsellik ve ‘metinlerarasılık’(iç metinlilik) biçimlerine özgü etkinliklere/sorulara çok az yer verildiğini görmekteyiz. Her iki sınıfta da en çok yer verilen metinsel-aşkınlık biçimi yorumsal üst-metinsellik, en az yer verilen metinsel-aşkınlık biçimi de ‘metinlerarasılık’tır. ‘Metinlerarasılık’ biçimine 5. sınıfta 1 tane etkinlikte yer verilirken, 6. sınıfta hiç yer verilmemiştir. 5. sınıfta 16 olan üst-metinsellik sayısı 6. sınıfta 2’ye düşmüştür. 5. sınıfta olduğu gibi 6. sınıf Türkçe çalışma kitabında da yorumsal üst metinselliği esas alan etkinlik ve sorulardan 5N1K, hikaye haritası çıkarma, neden-sonuç örüntüsü saptama, konu, tema, ana fikir ve yardımcı fikirleri bulma oldukça öncelenmiştir. 5. Sınıfta 22 etkinlik ve soruyla karşımıza çıkan yan metinsellik, 6.sınıfta 15 etkinlikle bir düşüş göstermektedir. 5. sınıfta öncelenen görsel okuma ve başlık yorumlama 6.sınıfta bir azalma göstermiş böylelikle görsel okuma ve başlık yorumlama 6.sınıfta öncelenememiştir. Bu saptamanın yanı sıra 6.sınıfta metinlerarasılık/iç metinlilik bulunmamakta, sonuç olarak öğrencilerin düşüncelerini farklı düşüncelerle temellendirmesi, güçlendirmesi ile bir metinsel yapılanmanın içinde farklı bir metnin anımsanması oldukça göz ardı edilmektedir. Üst metinsellik ya da farklı bir söylemle, tip metinlilik 6. sınıfta oldukça azalmış, böylelikle tür farkındalığı ve türe ait söylem çeşitliliği de öncelenememiştir.

2.3. Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabında Yer Alan Metinsel–Aşkınlığa Dayalı Etkinlikler ve Sorular

7. SINIF				
Temalar/Metinler	Toplam Etkinlik/ Soru Sayısı	‘Metinsel-Aşkınlık’a Dayalı Etkinlik/ Soru Sayısı	Etkinlikler/Sorular	Etkinliğin/ Sorunun İlgili Olduğu Metinsel-Aşkınlık Kategorisi
İletişim/ Tatlı Dil	11	2	1. Aşağıdaki görsellerde anlatılmak isteneni yorumlayarak düşüncelerinizi ilgili yerlere yazınız. İletişim yönünden uygun olan durumlar için kutucuklara "D", uygun olmayan durumlar için "Y" yazınız. 2. Aşağıda bir günlük örneği verilmiştir. Bu örneği inceleyerek siz de bir günlük örneği yazınız.	1. Yan-metinsellik 2. Ana-metinsellik
İletişim/ Öyle Denmez	13	2	1. Metindeki diyaloglardan yola çıkarak Karagöz ve Hacivat'ın karakter özelliklerini yazınız. 2. Aşağıdaki kavram haritasını okuduğunuz metinden hareketle doldurunuz.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik
İletişim/ Bir İletişim Biçimi Olarak Karikatür	10	3	1. Aşağıdaki görsellerde günlük hayatta kullanılan iletişim araçları verilmiştir. Bu araçların günlük hayatınızdaki yerini noktalı yerlere yazınız. 2. Aşağıda günlük hayatta kullandığımız sembol ve işaretler verilmiştir. Bunların ne anlam ifade ettiğini noktalı yerlere yazınız. Sembollerin iletişimdeki rolünü belirtiniz. 3. Aşağıda verilen yazı alanına kitle iletişim araçlarından biriyle ilgili tanıtma yazısı yazınız. Bu yazınızı elektronik ortama aktararak bir arkadaşınıza postalayınız.	1. Yan-metinsellik 2. Yan-metinsellik 3. Ana-metinsellik
İletişim/ Balkondaki Muhabbet Kuşu	9	6	1. Aşağıdaki anahtar kelime gruplarından metinle ilgili olanını seçiniz. 2. Metinle ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz. Metnin başlığı ve içeriği arasında nasıl bir ilişki vardır? Metin için siz de bir başlık veriniz. 3. Dinlediğiniz hikâyeye ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz. a. Hikâyedeki olay nedir?	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yan-metinsellik 3. Yorumsal üst-metinsellik

			b. Hikâyedeki şahıslar kimlerdir? c. Hikâyedeki olay nerede geçmektedir? ç. Hikâyenin ana fikri nedir? d. Hikâyedeki olay ne zaman geçmektedir? e. Hikâyenin konusu nedir? f. Hikâyedeki yardımcı fikirler nelerdir? 4. Aşağıda, metinden bazı cümleler verilmiştir. Bu cümleleri sebep-sonuç ve amaç-sonuç şeklinde sınıflandırınız. 5. Dinlediğiniz hikâyeye ilgili dört soru yazınız 6. Selvi ve ailesinin eve giren muhabbet kuşu karşısındaki tutum ve davranışlarını karşılaştırıp aşağıya yazınız.	4. Yorumsal üst-metinsellik 5. Yorumsal üst-metinsellik 6. Yorumsal üst-metinsellik
Atatürk/ Unutulmayan Hafta	12	4	1.Okuduğunuz metinle ilgili soruları cevaplayınız. a. Okuduğunuz hikayede anlatım kimin ağzından yapılmaktadır? b. Hikaye nerede geçmektedir? c. Hikayede geçen olaylar ne zaman gerçekleşmektedir? d. Hikaye kahramanları kimlerdir? Bu kahramanların özellikleri nelerdir? e. Siz hangi kahramanın yerinde olmak isterdiniz? Neden? 2. Okuduğunuz metinde anlatılan olayı oluş sırasına göre kendi cümlelerinizle özetleyiniz. 3. Dinlediğiniz metinden hareketle Atatürk'ün sanata verdiği önemi belirten bir şiir yazınız. 4. a. Aşağıdaki yazı ve resimleri inceleyiniz. b. Resimlerdeki yazılarda bir farklılık görüyor musunuz? Nasıl? Düşüncelerinizi yazınız. c. Başlık ve alt başlıkların yazımında ne tür farklılıklar görüyorsunuz?	1. Yorumsal üst-metinsellik/Ana-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Ana-metinsellik 4. Yan-metinsellik
Atatürk/ Atatürk ve Türk Dili	8	0		
Atatürk/ Atatürk ve Türk Tiyatrosu	9	3	1.Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız. a. Okuduğunuz metnin konusu nedir?	1. Yorumsal üst-metinsellik/Yan-metinsellik

			b. Okuduğunuz metnin ana fikri nedir? c. Okuduğunuz metne farklı başlıklar bulunuz. 2. Aşağıda giriş bölümü verilen hikâyeyi tamamlayınız. 3. Aşağıdaki kelimelere ek fiil ekleri getirerek konusu "ilkbahar" olan bir paragraf yazınız.	2. Ana-metinsellik 3. Ana-metinsellik
Atatürk/ Milli Kültür	11	5	1. Aşağıdaki fotoğrafları inceledikten sonra fotoğrafların içeriklerine göre onlara uygun isimler veriniz. Fotoğraflardan neler anladığınızı arkadaşlarınıza anlatınız. 2. Aşağıdaki paragraftan hangi yardımcı fikirler çıkarılabilir? İşaretleyiniz. 3. Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız. a. Dinlediğiniz metnin konusu nedir? b. Metnin başlığı ve içeriği arasında nasıl bir ilişki vardır? c. Atatürk'ün sözlerinden birini bu metne başlık olarak verecek olsanız hangisini seçerdiniz? Niçin? 4. Aşağıdaki metni okuyunuz. Metinde ele alınan konuyu kendi duygu ve düşüncelerinizle pekiştirerek metni tamamlayınız. 5. a. Aşağıdaki anıyı okuyunuz. Atatürk'ün millî kültüre verdiği önemi gösteren cümlelerin altını çiziniz. b. İşaretlediğiniz cümle ya da cümlelerle ilgili düşüncelerinizi yazınız.	1. Yan-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik 3. Yorumsal üst-metinsellik/Yan-metinsellik 4. Ana-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Kavramlar ve Çağrışımlar/ Bakardım Güneş Avuçlarımda	11	6	1. Sizce aşağıdaki kutucuklardan hangisinde okuduğumuz metnin anahtar kelimeleri vardır? İşaretleyiniz. 2. Aşağıdaki dörtlüğü okuyup soruları cevaplayınız. a. Şiirin hangi dizesinde insan özelliği verilen bir varlıktan söz edilmektedir? b. Şairin kendini daha hür hissetmesinin nedeni sizce ne olabilir? 3. Okuduğunuz şiirin sizde uyandırdığı duyguları aşağıdaki noktalı yerlere yazınız. 4. Okuduğunuz şiirin ana duygusunu yazınız.	1.Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik 3. Ana-metinsellik 4. Yorumsal üst-metinsellik

			5. Okuduğunuz metin için farklı başlıklar yazınız. 6. Dinlediğiniz şarkıdan, okuduğunuz şiirden ve sınıfınızdaki görsellerden faydalanarak kendinizin baş kahraman olduğu bir masal ya da öykü yazınız.	5. Yan-metinsellik 6. Ana-metinsellik
Kavramlar ve Çağrışımlar/ Hayata Açılan Kapılar	9	2	1. Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini aşağıdaki kapıların üzerine yazınız. 2. "Geçmişten Günümüze Evler" konusunda bir deneme yazınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik
Kavramlar ve Çağrışımlar/ Pembe İncili Kaftan	9	5	1. Aşağıdaki tabloya Muhsin Çelebi, Sadrazam ve Şah İsmail'in fiziki karakter özelliklerini yazınız. 2. a. Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız. a.1) Metinde anlatılan olay nedir? a.2) Olay nerede geçmektedir? a.3) Olay hangi zamanda geçiyor? a.4) Ana karakter ve yardımcı karakterler kimlerdir? b. Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle kronolojik sıra ve mantık akışı içerisinde özetleyiniz. 3. Kendinizi Muhsin Çelebi'nin yerine koyarak elçilik görevinden sonraki duygu ve düşüncelerinizi ifade ediniz. 4.a. Okuduğunuz hikâyenin başlığı ile anlatılan olaylar arasında nasıl bir ilişki vardır? b. Okuduğunuz hikâyenin yazarı siz olsaydınız bu hikâye için nasıl bir başlık belirlerdiniz? Niçin? 5. Okuduğunuz hikâyenin bitmemiş olduğunu farz ederek hikâyenin devamını kurgulayınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik//Ana-metinsellik 3. Ana-metinsellik 4. Yan-metinsellik 5. Ana-metinsellik
			1. Aşağıdaki kutucukların hangisinde dinlediğiniz metnin anahtar kelimeleri vardır? İşaretleyiniz. 2. Aşağıdaki noktalı yerleri zamanı, yeri, olayı, ana karakter özelliklerini, konuyu, ana fikri belirtecek şekilde dinlediğiniz metne göre doldurunuz.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik

Kavramlar ve Çağrışımlar/ Sakarya Savaşı'na Hazırlık	8	6	3. Dinlediğiniz metni kendi cümlelerinizle kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz. 4. Aşağıdaki başlıkları inceleyiniz. Dinlediğiniz metin için uygun olanların başına "x" işareti koyunuz. 5. Aşağıdaki görselleri inceleyiniz. Dinlediğiniz metin ile ilgili olan görsellere "x" işareti koyunuz. 6. Aşağıdaki şiiri okuyunuz. Bu şiirin ana duygusunu zenginleştirecek bir hikaye oluşturunuz.	3. Ana-metinsellik 4. Yan-metinsellik 5. Yan-metinsellik 6. Üst-metinellik
Milli Kültür/ Miras Keçe	12	5	1. Aşağıdaki metinleri okuyunuz. Metinlerde anlatımın kaçınıcı kişinin ağzından yapıldığını belirlemeye yönelik soruları cevaplayınız. 1.1. Hangi metinde yazar, metnin şahıs kadrosunda yer almakta ve hikâyeyi birinci kişi ağzından anlatmaktadır? Sebebiyle birlikte yazınız. 1.2. Hangi metinde yazar, olayları gözlemleyerek üçüncü kişi ağzından anlatmaktadır? Sebebiyle birlikte yazınız. 2. Okuduğunuz hikâyeye ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız. a. Hikâyenin zamanı nedir? b. Hikâye nerede geçmektedir? c. Hikâyedeki olay nedir? d. Hikâyedeki ana karakter ve yardımcı karakterler kimlerdir? 3. Aşağıdaki görselleri olayların oluş sırasına göre numaralandırınız ve yorumlayınız. 4. "Miras Keçe" metnini aşağıdaki atasözü ve deyimleri de kullanarak kendi cümlelerinizle yazınız. 5. Yazdığınız hikâyede en beğendiğiniz bölümü anlatan bir resim yapınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik 3. Yorumsal üst-metinsellik/Yan-metinsellik 4. Ana-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Milli Kültür/ Oğuz Destanı	11	3	1. Metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini yazınız. 2. Aşağıda metinden alınan sonuç cümlelerinin sebeplerini metinden bularak uygun olan yerlere yazınız. 3. Aşağıdaki metinde anlatılan yerleri doğru olarak gösteren şekli işaretleyiniz.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik 3. Yan-metinsellik

Milli Kültür/ Mehmet Âkif Ersoy	10	4	1. Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz. 2. Okuduğunuz metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin hangi cümlelerle başladığını yazınız. 3. a. Aşağıdaki metinleri okuyunuz. Hangi metin ya da metinler okuduğunuz metindeki anlatım biçimine benzemektedir? İşaretleyiniz. b. Mehmet Âkif Ersoy metninde hangi anlatım biçiminin kullanıldığını yazınız. 4. Görsellerle ilgili duygu, düşünce ve hayallerinizi anlatan bir deneme yazınız.	1. Ana-metinsellik 2. Yorumsal st-metinsellik 3. Yorumsal st-metinsellik/Ana-metinsellik 4. Ana-metinsellik
Milli Kültür/ Yüksek Yüksek Tepelere	8	3	1. Aşağıdaki deyimlerden dinlediğiniz metnin ana duygusuyla ilgili olanları işaretleyiniz. 2. Türküden alınan bölümleri okuyup soruları cevaplayınız a. Dize sonlarında ses benzerliği yönüyle kulağa hoş gelen kelimeleri yazınız. b. Bu ses benzerlikleri şiirin sylenişini nasıl etkiliyor? 3. Dinlediğiniz türkülerden hareketle bir hikâye yazınız. Hikyenize bir başlık koymayı unutmayınız.	1. Yorumsal st-metinsellik 2. Üst-metinsellik 3. Üst-metinsellik/Yan-metinsellik
Doğa ve Evren/ Sular	15	7	1. şiirin konusu ve ana duygusunu uygun yerlere yazınız. 2. şiirden alınan aşağıdaki dörtlükleri okuyarak soruları cevaplayınız. a. Söz sanatı yapılan kelimeleri bularak altlarını çiziniz. b. Dörtlüklerde hangi söz sanatları kullanılmıştır? Açıklayınız. c. Hangi dizede insana ait bir özellik başka bir varlığa yüklenmiştir? Açıklayınız. d. Söz sanatları şiirin anlatımına ne kazandırmıştır? 3. Aşağıdaki şiiri okuduğunuz "Sular" şiiriyle karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini yazınız. 4. Aşağıdaki karikatürlerde neler anlatıldığını yazınız. 5. a. Aşağıdaki haberi okuyunuz. Haberle ilgili soruları cevaplayınız.	1. Yorumsal st-metinsellik 2. Yorumsal st-metinsellik 3. Ana-metinsellik 4. Yan-metinsellik 5. Yorumsal st-metinsellik/Ana-metinsellik

			a.1. Haberde anlatılan olay nedir? a.2. Sizce doğal afetlere karşı nasıl tedbirler alınabilir? a.3. Haberde anlatılan olay nerede meydana gelmiştir? a.4. Haberde anlatılan olay ne zaman olmuştur? a.5. Olay nasıl olmuştur? a.6. Heyelan sırasında neler yapılabilir? a.7. Sel meydana gelmesinin nedeni nedir? b. Haberde anlatılan olayları okuduğunuz şiirle karşılaştırarak aralarındaki ilişkiyi yazınız. 6.a. Aşağıdaki afişte gördüklerinizi anlatınız. b. Siz de bu afiş için farklı bir slogan yazınız. 7. "Su bir yaşam mucizesi. Susuz bir yaşam ise düşünülemez. Neden?" konulu deneme türünde bir yazı yazınız.	6. Yan-metinsellik/Yan-metinsellik 7. Ana-metinsellik
Doğa ve Evren/ Son Kuşlar	10	6	1. Aşağıda boş bırakılan yerleri zaman, yer, şahıslar, olay, ana fikir bakımından okuduğunuz hikâyeye göre doldurunuz. 2. Hikâyede ortaya konan sorunu ve bu soruna çözüm önerilerinizi yazınız. 3. Hikâyeden alınan aşağıdaki bölümü okuyarak soruları cevaplayınız. a. Hikâyeden alınan bu bölümde sonbaharın hangi özellikleri anlatılmaktadır? b. Bu bölüm hikâyenin serim, düğüm, çözüm bölümlerinden hangisine örnek olabilir? Neden? c. Bu bölümde aynı kavram alanına giren kelimeleri bulunuz. Bu kelimelerin kavram alanlarını sütun başlarına, bu kavram alanıyla ilgili kelimeleri altlarına yazınız. 4. Yazarın hikâyelerinden beğendiğiniz birinin özetini yazınız. 5.a. Aşağıdaki gazete haberini ve "Son Kuşlar" metninden alınan bölümü okuyunuz. b. Gazete haberi ile verilen bölümü içerik bakımından karşılaştırınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik 3. Yorumsal üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik 5. Ana-metinsellik

			6. Aşağıdaki gazete haberinden hareketle bir hikâye yazınız.	6. Ana-metinsellik
Doğa ve Evren/ Kutup Yıldızı	10	6	1. Okuduğunuz metnin konusu ve ana fikrini belirleyerek yazın. 2. Aşağıdaki 1. paragrafta düşünceyi geliştirme yollarından sayısal verilerden yararlanma kullanılmıştır. Paragraftaki bu cümleyi bularak altını çiziniz. a. Diğer paragraflarda kullanılan düşünceyi geliştirme yolları ve işlevlerini uygun yerlere yazınız. 3. Aşağıdaki cümlelerden öznel olanların başına "Ö", nesnel olanların başına "N" yazınız. 4. "Aslında yıldızların da hareketsiz olduğunu söylemek doğru olmaz." cümlesinde ne anlatılmak istediğini açıklayınız. 5. Aşağıdaki cümleleri aralarında sebep-sonuç ilişkisi kurarak eşleştiriniz. 6. Gökyüzü ve yıldızlarla ilgili bir hikâye kurgulayarak yazınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik 3. Yorumsal üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik 5. Yorumsal üst-metinsellik 6. Ana-metinsellik
Doğa ve Evren/ Bir Kavak ve İnsanlar	12	6	1. Aşağıdaki boşlukları dinlediğiniz metnin zamanı, yeri, şahısları, olayı ve ana fikri bakımından doldurunuz. 2. Dinlediğiniz hikâyede belirtilen sorunu, sorunun nedenleri ile çözüm önerilerinizi balık kılıçındaki uygun yerlere yazınız. 3. Hikâyede anlatılan olaylara göre aşağıdaki resimlere sıra numaraları veriniz. 4. Dinlediğiniz hikâyeden alınan aşağıdaki bölümü okuyunuz ve sorulara cevap veriniz. a. Ormandaki canlılar neyden şikayetçidirler? b. Yazar "gürültülü medeniyet konseri" sözleriyle ne anlatmak istemiştir? c. Kavak ağacının başına gelenler yoluyla ne anlatılmak istenmiştir? 5. Aşağıdaki karikatürde gördüklerinizi dinlediğiniz hikâyeye ilişkilendirerek yazınız. 6. Ağaçların kesilmesi ile ilgili fıkra türünde bir yazı yazınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik/Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik 3. Yorumsal üst-metinsellik 4. Yorumsal üst-metinsellik 5. Yan-metinsellik 6. Üst-metinsellik

Toplum Hayatı/ Osmanlı Dürüstlüğü	10	5	1. Okuduğunuz hikâyedeki işaretlediğiniz yerleri kendi cümlelerinizle ifade ederek metnin konusunu yazınız. 2. Okuduğunuz hikâyenin olay, yer zaman, şahıs ve varlık kadrosunu ilgili yerlere yazınız. 3. Okuduğunuz metinde kültür ve medeniyetlerimize ait hangi unsurlardan bahsedilmiştir? Bunları maddeler halinde yazınız. 4. a. Metnin başlığı ile içeriği uyumlu mudur? Niçin? Noktalı yerlere yazınız. b. Okuduğunuz metin için noktalı yerlere farklı başlıklar yazınız. 5. Aşağıdaki paragraflardan hareketle medeniyet ve insan konulu istediğiniz türde bir metin yazınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yorumsal üst-metinsellik 3. Yorumsal üst-metinsellik 4. Yan-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Toplum Hayatı/ Odcu Haftası Şenlikleri	14	3	1. Okuduğunuz metnin konusunu ve ana fikrini yazınız. 2.a. Aşağıdaki afişleri inceleyiniz. b. Afişlerde gördüklerinizi anlatınız. 3.a. Aşağıdaki gezi yazısını okuyunuz. b. Siz de bir gezi yazısı yazınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik 2. Yan-metinsellik 3. Ana-metinsellik
Toplum Hayatı/ Anadolu'da Konukseverlik Gelenekseldir	9	1	1. Aşağıda verilen düşüncüyü geliştirme yollarının metinden alınan parçalardan hangisine uygun olduğunu bularak noktalı yere yazınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik
Toplum Hayatı/ Emine Teyze'nin Çilek Reçeli	10	3	1.a. Aşağıdaki resimleri inceleyiniz. Resimlerin altındaki kutucuklara metindeki olayların oluş sırasına göre numara yazınız. b. Resimlerden de yararlanarak hikâyeyi mantık akışına göre kendi cümlelerinizle özetleyiniz. 2. Dinlediğiniz hikâyenin öncesinde yaşananlarla ilgili tahminlerinizi hikâye biçiminde yazınız. 3. Aşağıdaki resmi inceleyiniz. Resmin sizde bıraktığı duygu ve düşüncelerden hareketle bir hikâye yazınız.	1. Yorumsal üst-metinsellik/Ana-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Ana-metinsellik

TOPLAM	251	108	Yorumsal üst-metinsellik	49
			Ana-metinsellik	34
			Yan-metinsellik	21
			Üst-metinsellik	4
			Metinlerarasılık	0
			TOPLAM	108

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında toplam 251 etkinliğin/sorunun bulunduğunu görüyoruz. Bu etkinlik ve soruların 97'sinin öğrencileri 'metinlerarası ilişkilere/metinsel-aşkınlığa' yönlendirdiğini ve metinsel-aşkın bir alanda sözlü, yazılı ve görsel ürün vermeye araç-metinden hareketle metinsel-aşkın alanda sergiledikleri bilişsel beceriler ürünü metinler oluşturmaya sevk ettiğini söyleyebiliriz. Bu etkinlik ve sorular aracılığıyla genellikle öğrencilerin araç-metni eleştirme/yorumlaması, araç-metne yönelik sorulara cevap niteliğinde eleştirel/yorumsal metinler oluşturmaları(yorumsal üst-metinsellik), araç-metne eklenilebilecek ve çoğunlukla 'yazma/yeniden yazma/dönüştürme'ye dayanan metinler üretmesi(ana-metinsellik), araç-metinle başlık, görsel, grafik vb. öğelerin ilişkilendirilmesi (yan-metinsellik), araç-metinler üzerinden tür farkındalığının ortaya konulması(üst-metinsellik) ve metindeki gönderge, anırtırma ve alıntılarının değerlendirilmesi eylemleri üzerinden dinleme/izleme, okuma, yazma, konuşma öğrenme alanlarına dair bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler harekete geçirilmektedir. 97 etkinlikten bazılarının aynı anda birden fazla metinsel-aşkınlık biçimini içerdiğini dolayısıyla 97 etkinliğe rağmen öğrencilerin karşılaştıkları metinsel-aşkınlık biçimlerinin sayısının 108 olduğunu da söylemek gerekir.

7. sınıf Türkçe çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığa dayanan etkinlik ve soru sayısının toplam etkinlik ve soru sayısına oranı yaklaşık olarak %38'dir. Bu oran metinsel-aşkınlığın etkinlik ve sorulara yansımaları bağlamında oldukça yeterli bir orandır. Hedef kitlemiz olan 7. sınıf öğrencilerine yöneltilen etkinlik ve soruların önemli bir bölümünde metinsel-aşkınlık ilişki biçimlerinin öncelenmesi, metin-içi ve metin-dışı anlam kurmanın yanında metinlerarası anlam kurma bakımından, dolayısıyla da özellikle bilişsel becerilerin geliştirilmesi açısından istendik bir durumdur.

Metinsel-aşkınlığa yönelik 108 etkinlik ve sorunun 49'unun yorumsal üst-metinselliği, 34'ünün ana-metinselliği, 21'inin yan-metinselliği, 4'ünün üst-metinselliği esas aldığını görmekteyiz. 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında olduğu gibi 'metinlerarasılık' biçiminde herhangi bir etkinliğe/soruya yer verilmediği görülmektedir ki bu olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Böylelikle öğrenci, düşüncelerini farklı düşüncelerle yapılandırıp güçlü kılamamakta ve metinlerarası bağlamda anırtırma (hatırlatma) yapamamaktadır. Ayrıca metin-tür ilişkisi bağlamında metinsel tür farkındalığı sağlayan 'üst-metinsellik' bağlamında 4 etkinliğe/soruya yer verilmesi de eksiklik olarak kendini göstermektedir. Bu eksiklik, hedef kitlemizin türleri ayıramamasına neden olacaktır. Ayrıca 'üst-metinsellik'e dayanan 4 etkinliğe/soruya yer verilmesi, 'metinlerarasılık'ı esas alan hiçbir etkinliğe/soruya yer verilmemesi de metinsel-aşkınlık kategorileri bağlamında etkinliklerin/soruların 6. Sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında olduğu gibi 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da dengeli bir dağılımla yer almadığını göstermektedir.

7. sınıf Türkçe çalışma kitabında da 5. sınıf ve 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında olduğu gibi yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilirken; 'metinlerarasılık' biçimine hiç yer verilmediğini söylemek mümkündür. Dolayısıyla öğrencilerin yorumsal üst-metinsellik çerçevesinde yer alan etkinlikler ve sorular üzerinden araç-metinle ilişkili yorumlayıcı/eleştirel/çözümleyici metinler üretmeye yönlendirilmesi olumlu iken 'metinlerarasılık' çerçevesinde araç-metindeki alıntılara, göndergelere, anırtırmalara dayalı etkinliklere/sorulara hiç yer verilmemesi olumsuz bir durum olarak nitelendirilebilir. Öğrenciler, farklı düşüncelerin fikirlerine kuvvet vermesini ve okudukları metinlerde çeşitli metinlerin hatırlatılmasını da böylelikle önceleyememişlerdir.

Bu bağlamda 7. Sınıf Türkçe çalışma kitabında; yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilirken; 'üst-metinsellik'e çok az, 'metinlerarasılık' biçimine ise hiç yer verilmediğini söylemek gerekir. Dolayısıyla öğrencilerin yorumsal üst-metinsellik çerçevesinde yer alan etkinlikler ve sorular üzerinden araç-metinle ilişkili yorumlayıcı/eleştirel/çözümleyici/değerlendirici/analitik metinler üretmeye yönlendirilmesi olumlu iken 'metinlerarasılık' çerçevesinde araç-metindeki alıntılara, göndergelere, anırtırmalara dayalı etkinliklere/sorulara hiç yer verilmemesi büyük bir eksikliktir.

Genette'nin metinsel-aşkınlık biçimlerinden yorumsal üst-metinsellik; 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metinaltı soruları, 5N 1K etkinlikleri, metnin hikâye haritasının çıkarılması, metne yönelik düşüncüyü geliştirme yollarını bulma, metne dair öznel ve nesnel cümleleri bulma, metindeki anlatımı kimin gerçekleştirdiğini belirleme, metnin anlatım biçimini bulma, metnin konusunun, temasının belirlenmesi, metnin ana fikri, yardımcı fikirlerinin ve anahtar kelimelerinin bulunması, olayları ve kavramları sıralama, eşleştirme, karşılaştırma, sebep-sonuç örüntüleri kurma, metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yazma ve metinle ilgili soru hazırlama şekliyle kendini göstermektedir. Dolayısıyla ilişki kurma, metin analizi, parça-bütün ilişkisi, neden-sonuç örüntüsünü ortaya koyma biçiminde şekillenen eylemlerin yarattığı öğrenci ürünleri(sözlü, yazılı, görsel ürünler), araç metnin(ana-metnin) yorumsal üst-metinleridir. Bütün bunları örneklendirmesi bakımından aşağıya bazı etkinlikleri alıyoruz.

Örneğin; “*Kutup Yıldızı*” adlı metnin 2. etkinliği düşüncüyü geliştirme yollarını bulmaya yönelik aynı zamanda da yorumsal üst-metinselliği esas alan bir etkinlik türüdür. Bu etkinlik; “*Aşağıdaki 1. paragrafta düşüncüyü geliştirme yollarından sayısal verilerden yararlanma kullanılmıştır. Paragraftaki bu cümleyi bularak altını çiziniz. a) Bu cümleyi bularak altını çiziniz. b) Diğer paragraflarda kullanılan düşüncüyü geliştirme yolları ve işlevlerini uygun yerlere yazınız şeklindedir.*” Düşüncüyü geliştirme yolları, metnin dil ve anlatım unsurlarından kabul edildiğinden bu etkinlik öğrencilerin metni analitik olarak değerlendirmesini sağlamaktadır. Metne hâkim olan düşünce, içerikle ilgilidir. Bu bağlamda düşüncenin gelişmesini sağlayan yollar ve işlevler içerikle de örtüşmektedir. Metnin içyapısıyla ya da içerik unsurlarıyla ilintili bir şekilde dil ve anlatım yapılandırılması analitik bir bakış açısı gerektirir. Bu da doğal olarak ‘yorumsal üst-metinsellik’ biçiminde ortaya çıkar.

Bir başka örnek ise; ‘Nasıl anlatacağız?’ sorusunun yanıtı olan anlatım biçiminin kavranmasına yönelik şekillenen *Mehmet Akif Ersoy* metninin 5. etkinliğidir. Bu etkinlik “*b) ‘Mehmet Akif Ersoy’ metninde hangi anlatım biçiminin kullanıldığını yazınız.*” şeklindedir. Dolayısıyla bu etkinlik ‘yorumsal üst-metinsellik’i esas alan bir etkinliktir. Bu etkinlikle metnin analizi(çözümlemesi) amaçlanmaktadır. Metnin içeriği ile anlatım biçimi arasındaki bağıntıların yorumlanması amaçlanmaktadır ve öğrencilerin oluşturdukları yorumlayıcı/değerlendirici/analitik metinler okuma metnine(ana-metne) eklemlenen ‘yorumsal üst-metin’lerdir.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da ana-metinsellik, 5. sınıf ve 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarındakiyle benzer bir düzlemde, daha çok öğrencilerin yeniden yazma/dönüştürme formunda ya da araç-metne içeriksel, yapısal, biçimsel vb. yönden benzeyen yeni bir metin, ürün veya çıktı oluşturması bağlamında karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler araç-metinden(öncel metinden) yola çıkarak araç-metnin bir benzerini oluşturmaya çalışırlar. Yazma formuyla yeni bir metin, farklı bir söylemle, öncel metne öykünerek ardıl bir metin oluştururlar. Ana-metinsellik; sorulara cevap vererek yazma, giriş kısmı verilen metnin gelişme ve sonuç bölümlerini tahmin ederek yazma, bir metni farklı şekillerde çağrışımlardan yola çıkarak, olay örgüsünü dikkate alarak, tamamlayarak ve görsellerden yararlanarak yazma, dinlenen bir metinden yola çıkarak, kahramanın yerine geçerek, görsellerden yararlanarak, hikâyeyi tamamlayarak, karşılaştırarak yazma, karşılaştırma ve bir metni özetleme şekillerinde de karşımıza çıkmaktadır. Araç-metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, yeniden yazma, içeriksel, biçimsel, kurgusal dönüştürme etkinlikleri üst bilişsel düzeye seslenmekte, burada öğrenciden yeni ürünler oluşturması istenmektedir.

Ana-metinselliği esas alan etkinliklerden/sorulardan örnek nitelikte iki tanesi aşağıdadır:

Bu etkinliklerden ilki, *Atatürk ve Türk Tiyatrosu* adlı metnin 4. etkinliğidir. Bu etkinlik, “*Aşağıda giriş bölümü verilen hikâyeyi tamamlayınız*” şeklindedir. Bu etkinlikle giriş bölümü verilen hikâyenin gelişme ve sonuç bölümlerinin tamamlanması istenmektedir. Etkinlikteki giriş bölümü öncül bir metindir. Bu öncül metinden yola çıkılarak öğrencilerden metni tamamlamaları gelişme ve sonuç bölümleri yazmaları istenmektedir. Öğrenciler tarafından kurgulanan ardıl metinle kitaptaki öncül metin arasında içeriksel bir ilişki olduğu gibi dil ve anlatım ilişkisi de bulunmaktadır.

Diğer bir etkinlik/soru örneği ise *Sular* şiirinin 5. etkinliğidir. Etkinlik, “*Aşağıdaki şiiri okuduğunuz Sular şiiriyle karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini yazınız.*” şeklindedir. Bu etkinlikte *Sular* öncül metniyle verilen ardıl metin arasındaki ilişkinin ana-metinsel dönüşümler bağlamında değerlendirilmesi istenmektedir. Öğrencilerden istenen öncül metinle ardıl metni karşılaştırmaları, benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, ana-metinsel dönüşümlerin biçimlerini ortaya koymalarıdır.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da ‘yan-metinsellik’i esas alan etkinliklerde başlık sorgulama, başlık yazma, başlık ve metnin içerik uyumu, görselleri yorumlama, görseli yazılı metinle ilişkilendirme öne çıkarılır. Aşağıya yan-metinselliğin 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki görünümüne dair fikir vermesi açısından bazı örnekler alıyoruz:

‘Yan-metinsellik’e dair verebileceğimiz ilk örnek *Pembe İncili Kaftan* adlı metnin etkinliğidir. Etkinlik, “a) *Bu etkinlikte, okuduğunuz hikâyenin başlığı ile anlatılan olaylar arasında nasıl bir ilişki vardır? Neden b) Okuduğunuz hikâyenin yazarı siz olsaydınız bu hikaye için nasıl bir başlık belirlerdiniz? Niçin?*” şeklindedir. Bu etkinlikle metin ve başlık ilişkisi sorgulanırken bir yandan da metin için yeni bir başlık istenir. Genette’nin metinsel-aşkınlık tanımında metne ait tüm görseller ve başlık metne dâhil olduğundan metnin görselleri ve başlığı arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi, metinsel-aşkınlığı gündeme getirir.

‘Yan-metinsellik’e dair etkinliklerden/sorulardan bir diğeri ise *Bir Kavak ve İnsanlar* metninin 6. etkinliğidir. Bu etkinlik; “*Aşağıdaki karikatürde gördüklerinizi dinlediğiniz hikâyeyle ilişkilendirerek yazınız.*” şeklindedir. Burada öğrencilerin görsel okuma becerisi kullanılarak karikatür ve hikâyeyi ilişkilendirmeleri ve bu ilişkilendirme üzerinden bir anlamlandırma süreci yaşamaları istenmektedir. Öğrencilerden önce görseli yorumlamaları daha sonra da görselin dinleme metniyle ilişkisini kurmaları beklenmektedir. Dolayısıyla da etkinlikte esas alınan metinsel-aşkınlık biçimi ‘yan-metinsellik’tir.

Yan-metinsellik bu bağlamda ilişki kurma başta olmak üzere anlama becerilerini geliştirici, analitik bakış açısını ve görsel okumayı önceleyici bir metinsel-aşkınlık biçimidir. Dolayısıyla 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında 21 etkinliğin/sorunun ‘yan-metinsellik’i esas alması bu bakımdan önemlidir ve istendik bir durumdur.

Üst-metinsellik karakteristiği gösteren metinsel-aşkınlığa dayalı etkinlerin/soruların başlıca amacı ise 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında öğrencilerdeki metinsel tür farkındalığını artırmak ve türe özgü dil ve anlatım becerilerini geliştirmektir. ‘Üst-metinsellik’e dayanan etkinliklerde/sorularda; metinlerin türsel özelliklerini fark ettirme amaçlanırken, araç-metnin içeriğiyle aynı ancak araç-metnin türünden farklı türde metin oluşturulması da istenmektedir. Buna bağlı olarak da kurgusal metin ile bilgilendirici metin ayrımı da fark ettirilmiş olur. Üst-metinsellik, 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında

4 etkinlikte kendini göstermektedir. Üst-metinselliğin sadece 4 etkinlikle sınırlı kalması, 7. sınıf Türkçe çalışma kitabında tür farkındalığına bağlı anlama-anlatma becerilerinin ihmal edildiği şeklinde yorumlanabilir.

Üst-metinsellik çerçevesinde değerlendirebileceğimiz iki etkinlik/soru örneği şöyledir: İlk etkinlik; *Sakarya Savaşına Hazırlık* metninin 6. etkinliğidir. Bu etkinlik, “*Aşağıdaki şiiri okuyunuz ve bu şiirin ana duygusunu zenginleştirerek bir hikâye oluşturunuz.*” etkinliğidir. Bu etkinlikle önce şiir türü, özellikleri itibariyle incelenir sonra da şiir türünden yola çıkılarak şiirin ana duygusuyla aynı düzlemde bir hikâye yazdırılır. Böylelikle metinsel tür bağlamında hem şiirin hem de hikâyenin özellikleri sezdirilir ve farklılıklar üzerinden türsel farkındalık oluşturulur. Çalışma kitabındaki şiir bir öncel metindir. Öncel metnin ana duygusu zenginleştirerek bir ardıl metin, bir hikâye yazdırılır. Öncel metinle ardıl metin arasında içeriksel aynılık kadar metinsel tür farklılığı da önemlidir. Bu bağlamda öğrenciler için metinsel tür farklılığını fark ettirmek de önemli bir kazanımdır.

‘Üst-metinsellik’i esas alan diğer bir etkinlik ise *Yüksek Yüksek Tepelere* metninin etkinliğidir. Bu etkinlik, “*Türküden alınan bölümleri okuyup soruları cevaplayınız. a) Dize sonlarında ses benzerliği yönüyle kulağa hoş gelen kelimeleri yazınız b) Bu ses benzerlikleri şiirin söylenişini nasıl etkiliyor?*” şeklindedir. Bu etkinlik/soruyla amaç, şiir türünün ahenk unsurlarını, dil ve anlatım özelliklerini öğrencilerin fark etmelerini sağlamak ve şiir türüne özgü özellikler üzerinden türsel farkındalık oluşturmaktır. Etkinlik öğrencilerin türkü ya da şiir türünün kendine özgü bir dili olduğunu keşfetmelerini amaç edinir.

Günay’a göre (2007) bir yazar oluşturduğu metinde bir şey anlatmak, betimlemek ya da açıklamak isteyebilir. Yazarın bu yaklaşımına göre metin tiplerinden söz edilebilir. Yazar bir görüşü savunur, gelecekte haber verir, şiirsel bir yapı ile okuyucunun karşısına çıkar ya da alıcıdan bir eylem yapmasını ister. Metin tipi, yazarın varsaydığı okuyucusundan dolayı yapacağı, gerçekleştireceği ya da hayal edeceği şeylerle ilgili bir tanımlamadır(s.230). Metin bilgisi bağlamında türsel farkındalık oluşturmak Türkçe eğitimi adına oldukça önem taşımaktadır. Bu bağlamda, tür bilgisi kazanımı üzerine kurgulanmış bir metinsel-aşkınlık türü olan üst-metinselliğin, etkinliklerle/sorularla hayata geçirilmesi önemlidir.

Metinselaşkınlık türlerinden biri olan ‘metinlerarasılık’, yalnızca 5. sınıf Türkçe çalışma kitabında 1 etkinlikte/soruda karşımıza çıkarken 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında yer almamaktadır. Bu durum, öğrencilerin bir metinde başka metin(ler)in izlerini göstergeler, alıntılar, anıştırmalar, imalar, göndergeler üzerinden takip edebilme dolayısıyla üst seviyede bilişsel beceriler sergileyebilme imkânından yoksun kaldıkları anlamına gelir. Oysaki ‘metinlerarasılık’ metinlerarası anlamlandırma bağlamında önemlidir ve öğrencilerin üst seviye bilişsel becerilerinin geliştirilmesi adına da işlevseldir. Bu nedenle de ortaokul seviyesinde, ‘metinlerarasılık’ biçiminde kendini gösteren metinsel-aşkınlığa dayalı etkinliklere/sorulara yeterli düzeyde yer verilmesi gerekir.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı metinsel-aşkınlık çerçevesinde şekillenen etkinlikleri/soruları ‘hedef kitleye görelilik’ ilkesi çerçevesinde değerlendirdiğimizde şunları söyleyebiliriz:

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metinsel-aşkınlık çerçevesinde şekillenen etkinliklerin/soruların hayatilik (verilen bilgilerin günlük yaşama uyarlanması) ilkesi ile bağdaşık olması önemli bir hususiyettir ve ‘hayatilik’ ilkesinin Türkçe öğretiminin temel ilkelerinden biri olduğunu söyleyebiliriz. Özbay’a göre “Eğitim ve öğretim uygulamalarında hayatilik esas alınmalıdır. Öğrencinin okulda kazanacağı bilgi, beceri ve alışkanlıklar hayatlarına ilgileri derecesinde yararlı olur. Buna göre günlük çalışmaların hayatta karşılaşılabilecek ve yaşanan durumların esaslarını ve öğelerini kapsamaları gerekir. Bunun içindir ki Türkçe dersinin konuları ya doğrudan doğruya hayatın içinden alınmalı ya da sonuçları hayatla ilişkilendirilmelidir. Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin etkinliklere istekli katılmaları, ilgi ve dikkatlerini canlı tutmaları, kendilerini tarafsız gözle değerlendirebilmeleri ancak öğrendiklerini hayata aktarabilmeleriyle mümkün olacaktır. Bu nedenle bütün öğretim süreçlerinin hayata dönük olması amaçlanır, değerlendirmede tutum ve davranışlardaki gelişmeler de dikkate alınır” (Özbay, 2006: 92).

Türkçe öğretiminin önemli ilkelerinden biri olan hayatilik ilkesini *Sular* şiirinin 10. etkinliğinde açıkça görebiliriz. Bu etkinlik, “*Su bir yaşam mucizesi. Susuz bir yaşam düşünülemez. Neden?*” konulu deneme türünde bir yazı yazınız etkinliğidir. Suyun önemi, yaşamsal önceliği ve başka bir alternatifinin bulunmayışı bu etkinlikle bir kez daha öncelenmektedir. Bu etkinliğin konusu tam olarak da hayatın içinde şekillenmektedir. Ayrıca bu etkinliğin hayata dönüklüğü ve yaşamla sıkı sıkıya ilişkisi de bizlere hayatilik

ilkesinin gözetildiğini göstermektedir. 7. sınıf öğrencilerinden deneme türünde bir yazı yazmalarını isteyen bu etkinlik, metinsel-aşkın bir alanda, okuma metniyle (araç-metinle) içeriksel düzlemde aynı fakat farklı türde bir metin yazımını esas almaktadır. Dolayısıyla ‘ana-metinsel’ dönüştürmelerle ana-metne eklemlenebilecek deneme türünden ardıl metinler oluşturmaları, öğrencilerin ‘ana-metinsellik’ çerçevesinde özgün metinler vermeleri istenmektedir.

Bu metinsel-aşkınlık türü de Bloom taksonomisine göre üst bilişsel bir düzey olan uygulama basamağına karşılık gelmektedir. Ayrıca bu etkinlik 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metin içi anlam kurma ve metin dışı anlam kurma kadar metinlerarası anlam kurmanın da önemsendiğini göstermek adına dikkat çekicidir. Öğrencilerin metinlerarası ilişkiler bağlamında türsel farkındalık edinmeleri de öncelenir. Bu tarz etkinliklerde öğrenme-öğretme sürecindeki hedeflerden biri de her türün özellikle de şiir ve düz yazı türünün kullandığı özel dilin bilinmesi, bu dilin anlamlandırılması ve ayırıcı özelliklerinin bilinmesidir. Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarında bu tür metinlerarası ilişkilere dayalı etkinliklere sıkça verilmesi öğrencilerin anlama-anlatma becerilerini geliştirmek adına çok önemlidir.

7. sınıf Türkçe çalışma kitabını metinsel-aşkınlık bağlamında Bloom taksonomisine göre değerlendirdiğimizde şöyle bir yorum yapabiliriz:

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında yorumsal üst-metinsellik etkinliklerinden/sorularından metin altı soruları, 5N 1K etkinlikleri, listeleme türü sorular alt bilişsel becerileri gerektirirken, hikâye haritası çıkarma, metnin konusunu, temasını, ana düşünce ve yardımcı düşüncelerini belirleme, metne yönelik yorum, tahmin, çıkarım ve değerlendirmelerde bulunma, metnin anahtar kelimelerini bulma, metnin sebep-sonuç ilişkilerini belirleme, metni giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırma gibi etkinlikler/sorular üst düzey bilişsel alana karşılık gelmektedir. Dolayısıyla alt bilişsellik gerektiren metin altı soruları, 5N 1K etkinlikleri ve listeleme türü sorular hatırlama ve anlama basamağında yer alırken hikâye haritası çıkarma, metnin konusunu, temasını, ana düşünce ve yardımcı düşüncelerini belirleme, metne yönelik yorum, tahmin, çıkarım ve değerlendirmelerde bulunma, metnin anahtar kelimelerini bulma, metnin sebep-sonuç ilişkilerini belirleme, metni giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırma gibi

etkinlikler/sorular analiz, sentez, uygulama, değerlendirme basamaklarına karşılık gelmektedir.

Ana-metinselliğe dair etkinlik/sorular ise, genellikle yeniden yazma, dönüştürme, çağrışımlardan yola çıkarak, olay örgüsünü dikkate alarak, tamamlayarak, görsellerden ve günlük hayattan, varsayımlardan, sorulardan ve anahtar kelimelerden yola çıkarak yazma, benzerlik-farklılık ilişkisi ve özetleme şeklindedir. Bu etkinlikler/sorular öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerin üst seviyede geliştirebilecek etkinlikler ve sorulardır. Bu etkinliklerin ve soruların Bloom taksonomisi dikkate alındığında analiz, sentez, uygulama, değerlendirme basamağında yer aldıklarını da söylemek mümkündür.

‘Yan-metinsellik’in öne çıktığı etkinliklerden/sorulardan olan metne uygun başlık verme, başlık sorgulama, başlık-metin ilişkisi kurma ve görselleri yorumlama üst bilişselliğe hitap eder ve analiz, sentez, uygulama ve değerlendirme basamağında yer alır.

Üst-metinsellik çerçevesinde değerlendirebileceğimiz etkinliklerden olan araç-metinden farklı türde metin yazma, metnin türünü belirleme gibi etkinlikler de öğrencilerin anlama-anlatma becerilerini aynı zamanda da metne dair türsel farkındalıklarını geliştirici niteliktedir.

‘Metinlerarasılık’ bağlamında değerlendirebileceğimiz etkinlik ve sorulara 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında yer verilmemesi, 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ise yalnızca 1 etkinliğe yer verilmesi, ardıl metin(ler)de öncül metin(ler)in izlerini takip etme üzerinden metinlerarası anlam kurmanın ihmal edildiğini gösterir. Bunu da, olumsuz bir durum olarak nitelendirmek gerekir.

Piaget’nin, çocukların zihinsel özelliklerini bir sınıflamaya tabi tutması ve yaşa bağlı gelişim aşamalarını sınıflandırması zihinsel bir tasnifi de gerekli kılmıştır. Bu bağlamda hedef kitlemiz olan 7. sınıf öğrencilerinin soyut işlemsel dönemin özelliklerini taşıdığını söyleyebiliriz.

Yeşilyaprak’a göre (2002) soyut işlemsel döneme karşılık gelen, ilköğretim ikinci kademe yıllarında soyut fikirlere ilişkin akıl yürütmeler söz konusudur. Varsayımsal akıl yürütme, eğitimde ve düşünce gelişiminde oldukça önem kazanır. Akıl yürütmenin bu yönü değişik şartlarda ne olabileceğini deneyimleme ile bilişsel keşiflere de imkân

sağlamaktadır. Dönemin en önemli düşünsel özellikleri bir bütünün değişkenlerini birleştirebilme ve ayırabilme ile ergenlik kaynaklı benmerkezciliğidir. Farklı bir yorumla ergen ben merkezliliği, analiz ya da analitik düşünce ve beraberinde sentez yetisi de bu dönemde etkinleşmektedir. Analiz ve sentez aşamasında birey değişen birkaç nitelik veya değişkeni içeren problemleri çözebilir. Bunu her bir değişkeni tek tek ele alıp deneyerek ve sonra da bu parçaları birleştirerek yapar. Birleştirici düşünce böylelikle var olur. Birey artık bilimsel bir tarzda düşüncelerini test edip onlardan elde ettiği sonuçlarla akıl yürütebilir durumdadır. Soyut düşüncenin bu dönemde ivme kazanmasıyla ergen, demokrasi gibi kavramları ve soyut fikirleri düşünebilir ve kolayca anlamlandırabilir (s.92-93).

7. sınıf öğrencileri gelişim dönemleri gereği soyut anlamlandırmaları kolaylıkla yapabilirler. Bu bağlamda 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında *Osmanlı Dürüstlüğü* metninin 3. etkinliği soyut kavramların anlamlandırılması üzerine kurgulanmıştır. Bu etkinlik “Okuduğunuz metinde kültür ve medeniyetimize ait hangi unsurlardan bahsedilmiştir? Bunları maddeler halinde yazınız.” şeklindedir. Bu etkinlik kültür ve medeniyet unsurlarının çözümlenmesini istemekte, dolayısıyla metinsel-aşkınlık biçimlerinden ‘yan-metinsellik’e dayanmaktadır. Aynı zamanda soyut işlemsel dönemde olan öğrenciler için de oldukça olumlu bir etkinlik ve soru örneğidir. Bu tür etkinlik ve sorulara 7. sınıf çalışma kitabında daha çok yer verilmesi hedef kitlenin gelişimsel özellikleri adına da oldukça önem taşımaktadır. Soyut kavramlar olan kültür ve medeniyet kavramları bu etkinlikte öğrenciler tarafından kolaylıkla anlamlı hale getirilmekte ve gündelik yaşama dair unsurların yorumlanması üzerinden içleri doldurulabilmektedir.

Bacanlı (2000); Piaget’ye dayanarak bireyin ergenlik dönemiyle beraber bir yetişkin gibi düşünebilmeye başladığını ve soyut düşünmenin de etkinleştiğini ifade etmektedir. Bu dönemde zihinden işlemler yapılabildiği gibi hipotez geliştirilerek problemlere analitik ve varsayımsal çözümler de bulunur. Bu dönemde birleştirici ya da kombinasyonel düşünme de söz konusudur. Birkaç faktörün(değişkenin) birlikte ele alınarak sorunun çözümü bu dönemde gerçekleşir. Ayrıca faktörler birbirlerinden bu dönemde soyutlanabilir ve bilimsel sorunların çözümü bulunur. Göreli (kişiye, yere, zamana göre değişen) kavramlar da bu dönemin kazanımlarıdır. Ergenlik döneminde de ergen ben merkezliliği olarak nitelenen herkesin ona dikkat ettiği gibi bir düşünce şekline sahip olur. Bu düşünüş tarzından dolayı ergen; herkesin ona baktığını, onu gözlemlediğini

zannederek kendini sürekli olarak sahnede hisseder. Artık ergen karşısındakinin perspektifinden olaylara bakmaya başlamıştır(s.70-71).

Bu dönemdeki eğitim ağırlıklı olarak soyut kavramların edinilmesini mümkün kılmalı ve içselleştirilen düşünme biçimlerinin kullanılmasına fırsat verilmelidir. Bu dönem bireysel farklılıkların artmaya başladığı dönemdir. Bu nedenle gelişim kuramcıları bu dönemden itibaren yaş belirtmemeye çalışmışlardır. Özbay da (2006) 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel profili için bağdaştırıcı bir analiz yeteneğine sahip olduklarını, düşünce yeteneklerinin de öneri getirebilir seviyeye ulaştığını belirtmiştir. Bu saptamaların yanı sıra tümdengelim yöntemiyle hipotez kurabilmeleri de söz konusudur (s.111-112).

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı toplam etkinlik ve sorularının %38'i 'metinsel-aşkınlık'ı esas alır. 'Metinsel-aşkınlık'ı esas alan etkinliklerin/soruların da metinsel-aşkınlık biçimlerine dengeli biçimde dağılmadığı görülmektedir. Özellikle 'üst-metinsellik' ve 'metinlerarasılık' biçimlerinin ihmal edilmiş olduğunu söyleyebiliriz. Etkinliklerde/sorularda 'görsel okuma ve sunu'dan da yeterince yararlanılmadığı gözlemlenmektedir. Bir metinsel-aşkınlık türü olarak 'ana-metinsellik' frekansı en yüksek ikinci metinsel-aşkınlık biçimi olmuş, özellikle de 'yazma/yeniden yazma' etkinlikleriyle 'uygulama' basamağına karşılık gelen bir alanda var olmuştur. Yorumsal üst-metinsellik ise kullanılma sıklığı en yüksek ilişki biçimini oluşturmaktadır. Özellikle de analiz basamağına dair etkinlik ve sorularda sıklıkla karşımıza çıkmaktadır.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metinsel-aşkınlığı esas alan etkinliklerin/soruların da 5. sınıf ve 6. sınıf etkinlikleri/sorularıyla benzer tipolojide olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla her üç sınıf için de etkinlik/soru tipolojileri benzerlik arz ederken, sınıf seviyesine uygunluğunun daha çok metin seçiminde kendini gösterdiğini, dolayısıyla da metin seçimine bağlı olarak etkinliklerin/soruların uygulanış biçiminde de sınıf seviyesine paralel bir farklılık oluşturulduğunu söylemek mümkündür.

Farklı sayısal verilerde olmasına rağmen 5, 6 ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında metinsel-aşkınlık biçimlerinden daha çok yorumsal üst-metinsellik, ana-metinsellik ve yan-metinselliğin öne çıktığını, üst-metinsellik ve 'metinlerarasılık' biçimlerine özgü etkinliklere/sorulara çok az yer verildiğini görmekteyiz. Her üç sınıfta da en çok yer verilen metinsel-aşkınlık biçimi yorumsal üst-metinsellik, en az yer verilen metinsel-aşkınlık biçimi de 'metinlerarasılık'tır. 'Metinlerarasılık' biçimine 5. sınıfta 1

tane etkinlikte yer verilirken, 6. ve 7. sınıfta hiç yer verilmemiştir. Bu sonuç da bize, alıntı yapma, anıştırma ve gönderge gibi iç metinliliği esas alan etkinlik ve soruların 6. ve 7. sınıfta hiç önemsenmediğini göstermektedir. 5. sınıfta 16 olan üst-metinsellik sayısının 6. sınıfta 2'ye, 7. sınıfta 4'e düştüğü gözlemlenmektedir. Üst-metinselliğin 5. sınıftan sonra aşağıya doğru bir azalma içinde olduğu tanıklanmaktadır. Üst metinsellik ya da tip metinlilik tür bilincini hedef kitleye kazandırmaya yöneliktir. Üst metinsellikte, özellikle 5.sınıftan sonraki azalma tür farkındalığının öğrencilere hissettirilemeyeceğini gösterir.



**2.4. Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabında Yer Alan Metinsel-
Aşkınlığa Dayalı Etkinlikler/Sorular**

8. SINIF				
Temalar/Metinler	Toplam Etkinlik/ Soru Sayısı	‘Metinsel-Aşkınlık’a Dayalı Etkinlik/ Soru Sayısı	Etkinlikler/Sorular	Etkinliğin/ Sorunun İlgili Olduğu Metinsel-Aşkınlık Kategorisi
Okuma Kültürü/ Kitaplarla Kurulan Dostluk	7	2	1. Okuduğunuz şiir için farklı başlıklar yazınız. 2. Aşağıya günümüzden elli yıl sonra kitapların insan hayatındaki yerini anlatan bir deneme yazınız.	1. Yan-metinsellik 2. Ana-metinsellik
Okuma Kültürü/ Okuma Serüvenim Nasıl Başladı?	9	3	1. Okuduğunuz metni olayların oluş sırasına göre kendi cümlelerinizle özetleyiniz. 2. Aşağıdaki metinleri okuyunuz. Metinlerde anlatımın kaçınıcı kişinin ağzından yapıldığını belirlemeye yönelik soruları cevaplayınız. 3. Aşağıdaki metni okuyunuz. Bu metinden hareketle bir hikâye yazınız.	1. Ana-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Ana-metinsellik
Okuma Kültürü/ Sarı Traktör	7	2	1. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Aşağıdaki metinleri okuyunuz. Hangi metin ya da metinler okuduğunuz metindeki anlatım biçimine benzemektedir? İşaretleyiniz. b. Sarı Traktör metninde hangi anlatım biçiminin kullanıldığını noktalı yerlere yazınız. 2. Aşağıdaki noktalı yerlere okuduğunuz kitapla ilgili bir eleştiri yazısı yazınız. Bu yazınızı elektronik ortama aktarıp bir arkadaşınıza postalayınız.	1. Ana-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik
Okuma Kültürü/ Benim Elli Beş Yıllık Türk Dili'm	6	2	1. Aşağıdaki metni, dinlediğiniz metinle içerik yönünden karşılaştırınız. 2. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Dinlediğiniz metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi belirleyerek noktalı yerlere yazınız. b. Dinlediğiniz metne uygun farklı başlıklar yazınız	1. Ana-metinsellik 2. Yan-metinsellik
Atatürk/ İşte Onun Evrensellik Anlayışı	8	2	1. Atatürk'ün aşağıda verilen sözlerini okuduğunuz metinle anlam yönünden karşılaştırınız. 2. Dinlediğiniz anıdan hareketle	1. Ana-metinsellik 2. Ana-metinsellik

			Atatürk'ün vatan, millet ve insan sevgisini konu alan bir yazı yazınız. Yazınızda Atatürk'ün sözlerinden yararlanınız.	
Atatürk/ Onuncu Yıl Nutku	7	2	1. Aşağıda Atatürk'ün kişilik özellikleri ve bu özelliklerini yansıtan bazı sözleri verilmiştir. Bu sözlerle ilgili olan kişilik özelliklerini örnekteki gibi eşleştiriniz. Eşleştirme sonunda açıkta kalan seçenekte anlatılmak istenileni verilen boşluğa yazınız. 2. Gençliğe Hitabe'den ve aşağıdaki anıdan hareketle deneme türünde bir yazı yazınız.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Ana- metinsellik/Üst- metinsellik
Atatürk/ Atatürk ve Bilim	5	3	1. Aşağıdaki numaralandırılmış paragrafları okuyunuz. Paragrafların altındaki noktalı yerlere paragrafla ilgili ikişer soru yazınız. 2. Atatürk'ün millî eğitimle ilgili görüşlerini yansıtan bir makale yazınız. 3. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Aşağıdaki cümleleri karşısındaki anlam ilişkilerinden uygun olanı ile eşleştiriniz. b. Aşağıdaki cümleleri, aralarındaki yakın anlamlılık ilişkilerini göz önüne alarak eşleştiriniz.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Ana- metinsellik/Üst- metinsellik 3. Yorumsal Üst- metinsellik
Atatürk/ Dil Devrimi	7	2	1. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Dinlediğiniz metinle ilgili sorular hazırlayınız. b. Hazırladığınız soruları cevaplayınız. 2. Ana fikrini kelime ve kavram havuzundan seçerek planladığınız yazınızı aşağıya yazınız.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Ana-metinsellik
Millî Kültür/ Türküler Dolusu	10	3	1. Aşağıda bazı türküler verilmiştir. "Altlarında imza yok ama / İçlerinde yürek var." dizeleriyle kastedilen türküler işaretleyiniz. 2. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Şiirin sizde uyandırdığı duyguları yazınız. b. Siz olsaydınız okuduğunuz şiire nasıl bir başlık koyardınız? Noktalı yerlere başlığınızı ve başlığı yazmanızın sebebini yazınız. 3. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Okuduğunuz şiirden öğrendiğiniz kelime, deyim ve atasözlerini aşağıdaki kelime	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Yorumsal Üst- metinsellik/Yan- metinsellik 3. Ana-metinsellik

			havuzuna yazınız. b. Oluşturduğunuz kelime havuzundan hareketle bir şiir yazınız.	
Millî Kültür/ Evliya Çelebi	8	3	1. Okuduğunuz metne yönelik üç soru yazıp bu soruları cevaplayınız. 2. Okuduğunuz metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin hangi cümlelerle başladığını yazınız. 3. Aşağıdaki görsellerden metinle ilgili olanları işaretleyiniz.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Yorumsal Üst- metinsellik 3. Yan-metinsellik
Millî Kültür/ Orta Oyunu	8	2	1. Kavuklu ile Pişekâr ve Karagöz ile Hacivat'ın özelliklerini karşılaştırarak yazınız. 2. Aşağıya dinlediğiniz metnin özetini çıkarınız.	1. Ana- metinsellik/Yorum sal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik
Millî Kültür/ İhtiyar Çilingir	11	7	1. Dinlediğiniz hikâye ile ilgili beş soru yazınız. 2. Dinlediğiniz hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz. a. Hikâyedeki olay nedir? b. Hikâyedeki şahıslar kimlerdir? c. Hikâyedeki olay nerede geçmektedir? ç. Hikâyenin ana fikri nedir? d. Hikâyedeki olay ne zaman geçmektedir? e. Hikâyenin konusu nedir? f. Hikâyedeki yardımcı fikirler nelerdir? 3. Dinlediğiniz hikâyeyi kendi cümlelerinizle özetleyiniz. 4. Dinlediğiniz hikâyeden hareketle ihtiyar çilingir ile müşterisinin kişilik özelliklerini yazıp karşılaştırınız. 5. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Dinlediğiniz hikâyedeki sorunu belirleyiniz. b. Belirlediğiniz soruna çözümler üretiniz 6. Müşteri gittikten sonra yazarla ihtiyar çilingir arasında nasıl bir konuşma geçmiş olabilir? Yazınız. 7. a. Belirlediğiniz konuyu ve bu konunun size çağrıştırdığı kavramları noktalı yerlere yazınız. b. Bu kavramları kullanarak bir hikâye oluşturunuz.	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Yorumsal Üst- metinsellik 3. Ana-metinsellik 4. Yorumsal Üst- metinsellik 5. Yorumsal Üst- metinsellik 6. Ana-metinsellik 7. Ana-metinsellik
Kişisel Gelişim/ Empati İle Yaşamak	9	3	1. Okuduğunuz metnin ana fikrini, yardımcı fikirlerini ve konusunu yazınız. 2. Okuduğunuz metinle ilgili üç soru yazınız. 3. a. Aşağıdaki atasözünün zihninizde yaptığı çağrışımları	1. Yorumsal Üst- metinsellik 2. Yorumsal Üst- metinsellik 3. Ana-metinsellik

			yazınız. b. Bu atasözünden hareketle konusu empati olan bir hikâye yazınız.	
Kişisel Gelişim/ Karanfiller ve Domates Suyu	7	4	1. Aşağıdaki kutucukların hangisinde okuduğunuz metnin anahtar kelimeleri yazılıdır? İşaretleyiniz. 2.a. Aşağıdaki metinlerden hangilerinin anlatımı "Karanfiller ve Domates Suyu" metninin anlatımına benzemektedir? İşaretleyiniz. b. Okuduğunuz metinde anlatım kimin ağzından yapılmıştır? Noktalı yerlere yazınız. 3. Okuduğunuz metnin yazarı siz olsaydınız bu metne nasıl bir başlık koyardınız? Sebebiyle birlikte yazınız. 4. Aşağıdaki kelime, kavram, deyim, özlü söz ve atasözlerinden yararlanarak "Azim ve sebat insanların en büyük yardımcısıdır." sözünü açıklayan deneme türünde bir yazı yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Yan-metinsellik 4. Ana-metinsellik
Kişisel Gelişim/ Martı	7	2	1. "Martı" metniyle daha önce okuduğunuz "Karanfiller ve Domates Suyu" metnini aşağıdaki tabloda verilenlere göre karşılaştırınız. 2. Metinden alınmış aşağıdaki bölümleri altı çizili ifadelerle dikkat ederek okuyunuz. Altı çizili ifadelerle uygun olan açıklamaların numaralarını bölümlerin altındaki kutucuklara yazınız.	1. Ana-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik
Kişisel Gelişim/ Su Gibi	8	4	1. Dinlediğiniz metnin anahtar kelimelerinin bulunduğu kutucuğu işaretleyiniz. 2. Dinlediğiniz şiirin ana duygusunu noktalı yerlere yazınız. 3. Dinlediğiniz şiiri düz yazıdan ayıran farklar nelerdir? Yazınız. 4. Aşağıda verilen fabldaki kişilik özelliğinden yola çıkarak noktalı yerlere bir hikâye yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Üst-metinsellik 4. Ana-metinsellik
Toplum Hayatı/ Ergenekon Destanı	9	3	1.a. Aşağıdaki cümlelere destanda geçen olayların oluş sırasına göre numara veriniz. b. Okuduklarınızı kendi cümlelerinizle mantık akışı içinde özetleyiniz. 2. Okuduğunuz metinden alınan aşağıdaki bölümü okuyarak soruları cevaplayınız. a. Bu bölümde ortaya konulan sorunu ve önerilen çözüm yolunu bulunuz.	1. Yorumsal Üst-metinsellik/Ana-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik

			b. Siz olsaydınız bu sorunu nasıl çözerdiniz? 3. Aşağıdaki gazete haberini okuyunuz. Haberdan hareketle duygu ve düşüncelerinizi anlatan deneme yazınız.	3. Ana-metinsellik/Üst-metinsellik
Toplum Hayatı/ Misafirliklerimiz	7	2	1. Okuduğunuz metinden alınan aşağıdaki bölümlerde, düşünceyi geliştirme yollarından hangileri kullanılmıştır? Karşılarına yazınız. 2. Aşağıdaki metni okuyunuz. Bu metinden hareketle misafirlik konulu bir deneme yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik
Toplum Hayatı/ İmece	10	5	1. Okuduğunuz metnin konusunu ve ana fikrini yazınız. 2. Yazarın anlattıklarına dayanarak Çukurova'daki imece ile Karadeniz'deki imeceyi karşılaştırınız. 3. Okuduğunuz metni olayların oluş sırasına göre kendi cümlelerinizle özetleyiniz. 4. Okuduğunuz metindeki gibi bir yardımlaşma örneğini günlük hayatınızdan hareketle noktalı yerlere yazınız. 5. Aşağıdaki metni okuyunuz. Bu metinden hareketle bir deneme yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Ana-metinsellik 4. Ana-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Toplum Hayatı/ Türk Çayı	11	4	1. Aşağıdaki noktalı yerleri dinlediğiniz metne göre başlığı yorumlayacak ve yeni bir başlık koyacak şekilde tamamlayınız. 2. Aşağıdaki metni okuyunuz. Bu metni dinlediğiniz "Türk Çayı" metni ile karşılaştırarak benzer yönlerini yazınız. 3. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Aşağıdaki şiir bir halk şairimizden alınmıştır. Şiiri okuyup ilgili soruları cevaplayınız. a.1. Şiirde ne anlatılmaktadır? a.2. Şiirde çay hangi yönüyle anlatılmaktadır? a.3. Hangi dizelerde Türk çayının özellikleri yansıtılmıştır? a.4. Şaire göre çayın topluma yararları nelerdir? b. Şiiri, dinlediğiniz "Türk Çayı" metninde anlatılanlarla karşılaştırarak benzer ve farklı yanlarını yazınız. 4. Aşağıdaki metni okuyunuz. Bu metinden hareketle çayın toplum hayatımızdaki yeri ile ilgili bir söyleşi yazınız.	1. Yan-metinsellik 2. Ana-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik/Ana-metinsellik 4. Üst-metinsellik/Ana-metinsellik

Zaman ve Mekân/ Güney İlleri	11	6	1. Okuduğunuz şiirin konusunu ve ana duygusunu uygun yerlere yazınız. 2. Okuduğunuz şiirden alınan aşağıdaki dörtlüklerle ilgili soruları cevaplayınız a. Dörtlüklerde hangi söz sanatları kullanılmıştır? b. Hangi dizelerde insana ait bir özellik başka bir varlığa yüklenmiştir? c. Bu söz sanatlarının şiirin anlatımına neler kazandırdığını yazınız. 3. Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a. Aşağıdaki dizeleri kurallı cümleler halinde yazınız. b. Şiirin dizelerini cümleler hâlinde okuyunuz. Şiir bu şekliyle size aynı duyguları uyandırıyor mu? Neden? 4. Aşağıdaki fotoğraflara ilişkin izlenimlerinizi yazınız. 5. Aşağıdaki şiiri, okuduğunuz "Güney İlleri" şiiri ile karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini yazınız. 6. Okuduğunuz bu haberden hareketle yaşadığınız şehrin gelişiminin (tarihî eserler, doğal güzellikler, tarım ürünleri vb.) nasıl sağlanabileceğine ilişkin düşüncelerinizi anlatan bir deneme yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Üst-metinsellik 4. Yan-metinsellik 5. Ana-metinsellik 6. Ana-metinsellik
Zaman ve Mekân/ Bir Göl Nasıl Bin Göl Oldu?	10	6	1. Evliya Çelebi'nin anlattığı göllerin özelliklerini karşılaştırınız. 2. Aşağıdaki karışık olarak verilmiş resimleri inceleyiniz. Olayları metindeki oluş sırasına göre numaralandırınız. 3. Okuduğunuz metinle ilgili unsurları olayı, olayın şahıs ve varlık kadrosunu, olayın geçtiği zamanı, olayın geçtiği yeri ve metnin konusunu belirleyerek aşağıdaki kutulara yazınız. 4. Aşağıdaki gazete haberini okuyunuz ve verilen yönergelere göre gazete haberinin konusunu, anahtar kelimelerini, haberdeki sorunu ve çözüm önerilerinizi belirleyiniz aynı zamanda 5N 1K sorularını cevaplayınız. 5. Okuduğunuz metni kendi kelimelerinizle yeniden oluşturunuz.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yan-metinsellik/Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Yorumsal Üst-metinsellik 5. Ana-metinsellik

			6. Yazdığınız efsanenin en beğendiğiniz bölümünü anlatan bir resim çiziniz.	6. Yan-metinsellik
Zaman ve Mekân/ Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek	8	5	1. Yazar metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde nelerden bahsetmiştir? Yazınız. 2. Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini ilgili kutucuklara yazınız. 3. Okuduğunuz metin için farklı bir başlık bulunuz. Bu başlığı da neden yazdığınızı açıklayınız. 4. Okuduğunuz metnin dil, anlatım ve içerik özelliklerini değerlendirmek amacıyla aşağıda verilen soruları cevaplayınız. Soruların sonundaki noktalı yerlere de ulaştığınız sonucu yazınız. 5. Aşağıdaki kelime ve kavram havuzundaki kelime, kelime grubu ve kavramlardan yararlanarak "İki günü eşit olan zarardadır." sözüyle ilgili söyleşi türünde bir yazı yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yan-metinsellik 4. Yorumsal Üst-metinsellik 5. Ana-metinsellik
Zaman ve Mekân/ Kız Kalesi	8	5	1. Dinlediğiniz efsane ile ilgili metnin unsurları olan olay, olayın yeri, olayın zamanı, olayın şahıslarını belirleyen aşağıdaki soruları cevaplayınız. 2. Dinlediğiniz metinde geçen olayları oluş sırasına göre kendi cümlelerinizle ifade ediniz. 3. Aşağıdaki cümleleri tamamlayınız. Bu cümlelerdeki amaç ve sonuç ifade eden yargıları yazınız. 4. Kendinizi babanın yerine koyarak olay, duygu ve düşünceleri yorumlayınız. 5. Aşağıdaki efsaneyi okuyunuz. Dinlediğiniz metinle karşılaştırarak benzer ve farklı yönleri yazınız.	1. Yorumsal Üst-metinsellik 2. Yorumsal Üst-metinsellik 3. Yorumsal Üst-metinsellik 4. Yorumsal Üst-metinsellik 5. Ana-metinsellik
TOPLAM	202	92	Yorumsal Üst-metinsellik	40
			Ana-metinsellik	36
			Yan-metinsellik	10
			Üst-metinsellik	6
			Metinlerarasılık	0
			TOPLAM	92

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında toplam 202 etkinliğin/sorunun bulunduğunu görüyoruz. Bu etkinlik ve soruların 82'sinin öğrencileri 'metinlerarası ilişkilere/metinsel-aşkınlığa' yönlendirdiğini ve metinsel-aşkın bir alanda sözlü, yazılı ve görsel ürün vermeye araç-metinden hareketle metinsel-aşkın alanda sergiledikleri bilişsel beceriler ürünü metinler oluşturmaya sevk ettiğini söyleyebiliriz. Bu etkinlik ve sorular aracılığıyla genellikle öğrencilerin araç-metni eleştirmesi/yorumlaması, araç-metne yönelik sorulara cevap niteliğinde eleştirel/yorumsal metinler oluşturmaları (yorumsal üst-metinsellik), araç-metne eklenilebilecek ve çoğunlukla 'yazma/yeniden yazma/dönüştürme'ye dayanan metinler üretmesi(ana-metinsellik), araç-metinle başlık, görsel, grafik vb. öğelerin ilişkilendirilmesi(yan-metinsellik), araç-metinler üzerinden tür farkındalığının ortaya konulması(üst-metinsellik) ve metindeki gönderge, anıştırma ve alıntılarının değerlendirilmesi eylemleri üzerinden dinleme/izleme, okuma, yazma, konuşma öğrenme alanlarına dair bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler harekete geçirilmektedir. 82 etkinlikten bazılarının aynı anda birden fazla metinsel-aşkınlık biçimini içerdiğini dolayısıyla 82 etkinliğe rağmen öğrencilerin karşılaştıkları metinsel-aşkınlık biçimlerinin sayısının 92 olduğunu da söylemek gerekir.

8. sınıf Türkçe çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığa dayanan etkinlik ve soru sayısının toplam etkinlik ve soru sayısına oranı yaklaşık olarak %40'tır. Bu oran, metinsel-aşkınlığın etkinlik ve sorulara yansımaları bağlamında yeterli bir oran kabul edilebilir. Hedef kitlemiz olan 8. sınıf öğrencilerine yöneltilen etkinlik ve soruların önemli bir bölümünde metinsel-aşkınlık ilişki biçimlerinin öncelenmesi, metin-içi ve metin-dışı anlam kurmanın yanında metinlerarası anlam kurma bakımından, dolayısıyla da özellikle bilişsel becerilerin geliştirilmesi açısından istendik bir durumdur.

Metinsel-aşkınlığa yönelik 92 etkinlik ve sorunun 40'ının yorumsal üst-metinselliği, 36'sının ana-metinselliği, 10'unun yan-metinselliği, 6'sının üst-metinselliği esas aldığını görmekteyiz. 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında olduğu gibi 'metinlerarasılık' biçiminde herhangi bir etkinliğe/soruya yer verilmediği görülmektedir ki bu olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca metin-tür ilişkisi bağlamında metinsel tür farkındalığı sağlayan 'üst-metinsellik' bağlamında 6 etkinliğe/soruya yer verilmesi de eksiklik olarak kendini göstermektedir. Ayrıca 'üst-metinsellik'e dayanan 6 etkinliğe/soruya yer verilmesi, 'metinlerarasılık'ı esas alan hiçbir etkinliğe/soruya yer verilmemesi de metinsel-aşkınlık

kategorileri bağlamında etkinliklerin/soruların 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında olduğu gibi 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da dengeli bir dağılımla yer almadığını göstermektedir.

8. sınıf Türkçe çalışma kitabında da 5. 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında olduğu gibi yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilirken; ‘metinlerarasılık’ biçimine hiç yer verilmediğini söylemek mümkündür. Dolayısıyla öğrencilerin yorumsal üst-metinsellik çerçevesinde yer alan etkinlikler ve sorular üzerinden araç-metinle ilişkili yorumlayıcı/eleştirel/çözümleyici metinler üretmeye yönlendirilmesi olumlu iken ‘metinlerarasılık’ çerçevesinde araç-metindeki alıntılara, göndergelere, anıştırmalara dayalı etkinliklere/sorulara hiç yer verilmemesi olumsuz bir durum olarak nitelendirilebilir.

Bu bağlamda 8. sınıf Türkçe çalışma kitabında; yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilirken; ‘üst-metinsellik’e çok az, ‘metinlerarasılık’ biçimine ise hiç yer verilmediğini söylemek gerekir. Dolayısıyla öğrencilerin yorumsal üst-metinsellik çerçevesinde yer alan etkinlikler ve sorular üzerinden araç-metinle ilişkili yorumlayıcı/eleştirel/çözümleyici/değerlendirici/analitik metinler üretmeye yönlendirilmesi olumlu iken ‘metinlerarasılık’ çerçevesinde araç-metindeki alıntılara, göndergelere, anıştırmalara dayalı etkinliklere/sorulara hiç yer verilmemesi büyük bir eksikliktir. Bu bulgunun bir sonucu olarak da öğrencilerimizin, fikirlerini farklı fikirlerle temellendirip güçlendirmeyi öğrenmeleri ve anıştırma(hatırlatma) yapma becerisini kazanmaları engellenmiştir.

Genette’nin metinsel-aşkınlık biçimlerinden yorumsal üst-metinsellik; 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da metin altı soruları, 5N 1K etkinlikleri, metnin hikâye haritasının çıkarılması, metne yönelik düşünceyi geliştirme yollarını bulma, metne dair öznel ve nesnel cümleleri bulma, metindeki anlatımı kimin gerçekleştirdiğini belirleme, metnin anlatım biçimini bulma, metnin konusunun, temasının belirlenmesi, metnin ana fikrinin, yardımcı fikirlerinin ve anahtar kelimelerinin bulunması, olayları ve kavramları sıralama, eşleştirme, karşılaştırma, sebep-sonuç örüntüleri kurma, metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yazma ve metinle ilgili soru hazırlama şekliyle kendini göstermektedir. Dolayısıyla ilişki kurma, metin analizi, parça-bütün ilişkisi, neden-sonuç örüntüsünü ortaya koyma biçiminde şekillenen eylemlerin yarattığı öğrenci ürünleri (sözlü, yazılı,

görsel ürünler), araç metnin (ana-metnin) yorumsal üst-metinleridir ve üst bilişsel becerilere dayanır. Bütün bunları örneklendirmesi bakımından aşağıya bazı etkinlikleri alıyoruz.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ‘yordsal üst-metinsellik’i esas alan etkinliklere/sorulara dair verilebilecek ilk örnek; *Okuma Serüvenim Nasıl Başladı* metninin 2. etkinliğidir. Bu etkinlik, “*Okuduğunuz metnin unsurlarını belirleyerek uygun yerlere yazınız.*” şeklindedir. Yordsal üst-metinselliğe yönelik bu etkinlikle; olay, ana karakter, yardımcı karakterler, yer ve zaman bulunur buna ek olarak metin analitik bir bakış açısıyla değerlendirilir. Böylelikle bir bütün olarak kabul edilen metin, öğelerine ayrılır ve derinlemesine tahlil edilmiş olur. Öncel metne bağlı kalınarak metnin unsurlarına dair analitik bakış açısıyla oluşturulan ardıl metin, öncel metnin çözümleyici/yorumlayıcı metni olmaktan başka bir şey değildir. Öğrenciden burada örnek metne eklemenebilen çözümleyici/yorumlayıcı ürün oluşturması istenmektedir.

Diğer bir örnek ise, *İhtiyar Çilingir* metninin 6. etkinliğidir. Bu etkinlik, “*Dinlediğiniz hikâyeden hareketle İhtiyar Çilingir ile müşterisinin kişilik özelliklerini yazıp karşılaştırınız.*” etkinliğidir. Bu etkinlikle hedeflenen ana karakter ile yardımcı karakterlerin konuşmalarından, tavırlarından kişilik özelliklerinin analiz edilmesidir. Kahramanların kişilik özellikleri; hikâye haritasının önemli öğelerindendir. Karakterlerin konuşmalarından, tutum ve tavırlarından, davranışlarından yola çıkarak kişilik özelliklerini çözümleme ve bu çözümlemeye dayalı ardıl metni araç-metnin (dinleme metninin) açıklayıcısı olarak yapılandırma ‘yordsal üst-metinsellik’i gündeme getirir.

Yordsal üst-metinselliği önceleyen bir diğer örnek ise *Empati ile Yaşamak* metninin 4. etkinliğidir. Bu etkinlik; “*Okuduğunuz metinle ilgili üç soru yazınız.*” şeklindedir. Metne yönelik sorular hazırlamak üst bilişsellik gerektirdiğinden bu etkinlik/soru, Türkçe öğretimi açısından etkin/işlevsel bir etkinlik/soru örneği olarak kabul edilebilir. Metnin içerik unsurlarıyla ilintili bir şekilde sorular hazırlanması analitik bir bakış açısı gerektirir. Bu da doğal olarak ‘yordsal üst-metinsellik’ biçiminde ortaya çıkar.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da ana-metinsellik, 5. 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarındakiyle benzer bir düzlemde, daha çok öğrencilerin yeniden yazma/dönüştürme formunda ya da araç-metne içeriksel, yapısal, biçimsel vb. yönden benzeyen yeni bir metin, ürün veya çıktı oluşturması bağlamında karşımıza çıkmaktadır.

Öğrenciler araç-metinden (öncel metinden) yola çıkarak araç-metnin bir benzerini oluşturmaya çalışırlar. Yazma formuyla yeni bir metin, farklı bir söylemle öncel metne öykünerek ardıl bir metin oluştururlar. Ana-metinsellik; sorulara cevap vererek yazma, giriş kısmı verilen metnin gelişme ve sonuç bölümlerini tahmin ederek yazma, bir metni farklı şekillerde çağrışımlardan yola çıkarak, olay örgüsünü dikkate alarak, tamamlayarak ve görsellerden yararlanarak yazma, dinlenen bir metinden yola çıkarak, kahramanın yerine geçerek, görsellerden yararlanarak, hikâyeyi tamamlayarak, kıyaslayarak yazma, karşılaştırma ve bir metni özetleme şekillerinde de karşımıza çıkmaktadır. Araç-metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, yeniden yazma, içeriksel, biçimsel, kurgusal dönüştürme etkinlikleri üst bilişsel düzeye seslenmekte, burada öğrenciden yeni ürünler oluşturmaları istenmektedir. 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da -ortaokul Türkçe dersi diğer çalışma kitaplarında olduğu gibi- ‘ana-metinsellik’, ‘yorumsal üst-metinsellik’ten sonra en çok yer verilen metinsel-aşkınlık biçimidir.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ‘ana-metinsellik’e dair verilebilecek ilk örnek; *Türküler Dolusu* metninin 7. etkinliğidir. Bu etkinlik; “*Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a) Okuduğunuz şiirden öğrendiğiniz kelime, deyim ve atasözlerini aşağıdaki kelime havuzuna yazınız. b) Oluşturduğunuz kelime havuzundan hareketle bir şiir yazınız.*” şeklindedir. Bu etkinlikle öğrencilerden araç-metinden (öncel metinden) hareketle; öğrenilen kelime, deyim ve atasözlerinden yeni bir metin oluşturmaları istenmektedir. Öğrenciler bu metinle özgün bir ürün aynı zamanda da yaratıcı bir metin oluştururlar. Öğrenciler tarafından oluşturulan ardıl metinle kitaptaki öncel metin arasında türsel bir ilişki olduğu gibi içeriksel dil ve anlatımsal ilişki de bulunmaktadır. Diğer bir ifadeyle etkinlik, bir yeniden yazma etkinliğidir ve ‘ana-metinsel’ dönüştürmeyi esas almaktadır.

Diğer bir ‘ana-metinsellik’ etkinlik örneği ise; *Güney İller* metninin 8. etkinliğidir. Bu etkinlik, “*Aşağıdaki şiiri, okuduğunuz ‘Güney İlleri’ şiiriyle karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini yazınız.*” şeklinde karşımıza çıkar. İki şiirin karşılaştırılmasıyla benzerlik ve farklılıklar belirlenmeye çalışılır. Bu etkinlikte şiir türünden iki metin arasında öncüllük-ardıllık bakımından benzerliklerin/farklılıkların belirlenmesi ve ‘ana-metinsel’ dönüşümlerin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da ‘yan-metinsellik’i esas alan etkinliklerde başlık sorgulama, başlık yazma, başlık ve metnin içerik uyumu ve görselleri yorumlama, görseli yazılı metinle ilişkilendirme öne çıkarılır.

Türkçe eğitiminde görsel okuma (görsel anlamlandırma); bir öğrenme alanı olarak kabul edilmektedir. Akyol da görsel okumanın dil eğitimindeki önemine dikkat çekmektedir. “Görselleri oluşturma, anlama ve yorumlama; okuma, yazma, konuşma ve dinleme kadar önemlidir. Yazılı materyallere, televizyona, filmlere ve şarkılara ek olarak çocuklar hemen her gün bilgisayarlar, eğitsel oyunlar ve internetle uğraşıyorlar ki bu araçların sunduğu bilgileri yönetmek üst düzey görsel becerilerin kullanımını gerektirmektedir. Görsellerin kullanımı disiplinlerarası düşünme, öğrenme ve anlam kurmayı geliştirmektedir”(Akyol, 2013, 164). Bu bakımdan Türkçe öğretiminde ‘yan-metinsellik’ bağlamında sözlü ve yazılı metinlerle görsellerin ilişkilendirilmesi, dolayısıyla da ‘görsel okuma ve sunu’ öğrenme alanına ait etkinliklere yeteri kadar yer verilmesi önemlidir.

Aşağıya yan-metinselliğin 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki görüntüsüne dair fikir vermesi açısından bazı örnekler alıyoruz:

‘Yan-metinsellik’e dair ilk örnek *Benim Elli Beş Yıllık Türk Dilim* adlı metnin 3. etkinliğidir. Bu etkinlik; “Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız. a) Dinlediğiniz metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi belirleyerek noktalı yerlere yazınız. b) Dinlediğiniz metne uygun farklı başlıklar yazınız.” şeklindedir. Bu etkinlikle başlık ve metin ilişkisi sorgulanmakta, metne yönelik farklı başlıkların yazılması istenmektedir. Genette’nin metinsel-aşkınlık tanımında metne ait tüm görseller ve başlık metne dâhil olduğundan metin ile görselleri ve başlık arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi, metinsel-aşkınlığı gündeme getirir. “Başlık, gelecekte söylenecek (yani okuyucunun okuyacağı) metinle ilgili bilgilerin tümünü kapsayıcı bir ön söyleme biçimidir.” (Günay, 2007: 58). Ayrıca metne dair bir unsur olarak da adlandırılır. Bu bağlamda metin ve başlık arasında içerik ilişkisinden de söz etmek gerekir.

‘Yan-metinsellik’le ilgili diğer bir örnek ise *Evliya Çelebi* metninin 5. etkinliğidir. Bu etkinlik, “Aşağıdaki görsellerden metinle ilgili olanları işaretleyiniz.” biçimindedir. Bu etkinlik öğrencilerin öncelikle görselleri yorumlamalarını, daha sonra da metinle ilintili olanları belirlemelerini amaçlamaktadır. Görsel materyal uzun uzun anlatılacak ögenin

daha özet, somut ve çarpıcı anlatımıdır. Metnin ve metne bağlı görselin ilişkisi içeriksel bir ilişkidir. Bu bakımdan etkinlikte yazılı metinle görsel materyal arasındaki ilişkilendirme üzerinden ‘yan-metinsellik’ esas alınmaktadır. Burada öğrencilerin görsel okuma becerisi kullanılarak görseli ve metni ilişkilendirmeleri ve bu ilişkilendirme üzerinden bir anlamlandırma süreci yaşamaları istenmektedir.

Yan-metinsellik bu bağlamda ilişki kurma başta olmak üzere anlama becerilerini geliştirici, analitik bakış açısını ve görsel okumayı önceleyici bir metinsel-aşkınlık biçimidir. Dolayısıyla 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında 10 etkinliğin/sorunun ‘yan-metinsellik’i esas alması bu bakımdan önemlidir ve istendik bir durumdur.

Üst-metinsellik karakteristiği gösteren metinsel-aşkınlığa dayalı etkinlerin/soruların başlıca amacı ise 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında öğrencilerdeki metinsel tür farkındalığını artırmak ve türe özgü dil ve anlatım becerilerini geliştirmektir. ‘Üst-metinsellik’e dayanan etkinliklerde/sorularda; metinlerin türsel özelliklerini fark ettirme amaçlanırken araç-metnin içeriğiyle aynı ancak araç-metnin türünden farklı türde metin oluşturulması da istenmektedir. Buna bağlı olarak da kurgusal metin ile bilgilendirici metin ayrımı da fark ettirilmiş olur. Üst-metinsellik, 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında 6 etkinlikte kendini göstermektedir. Dolayısıyla 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında üst-metinselliğe dayanan etkinliklere 6. ve 7. sınıflara göre daha fazla yer verildiğini görürüz.

Üst-metinsellik çerçevesinde değerlendirebileceğimiz örnek etkinliklerden/sorulardan ilki *Su Gibi* metninin 5. etkinliğidir.

Bu etkinlik; “Aşağıdaki soruları dinlediğiniz şiire göre cevaplayınız. a) Dinlediğiniz şiirin bazı dizelerinin sonlarında aşağıdaki gibi ses benzerlikleri vardır. Bu benzerlikler şiirin başka hangi bölümlerinde vardır? Noktalı yerlere yazınız. b) Dinlediğiniz şiirde her bölümde tekrar edilen kelime ya da kelimeler hangileridir? Yazınız. c) Şiirde kelime tekrarlarının ve dize sonlarındaki birbirine benzer sesli kelimelerin şair tarafından tercih edilmesinin sebebi nedir? ç) Dinlediğiniz şiiri düz yazıdan ayıran farklar nelerdir? Yazınız.” şeklindedir. Burada amaç hedef kitleye şiir ve düz yazı türünün ayrımını kazandırmak, metinsel tür bakımından farkındalık oluşturmak ve her metin türünün farklı bir dil yapılanması içinde bulunduğunu anlatabilmektir. Üst-metinselliği esas alan bu etkinlik örneğinde, dinleme metni olan şiir türünden metnin türsel

özelliklerini, düzyazı türünden metinlerle farklılıkları üzerinden içselleştirmek amaçlanmıştır.

‘Üst-metinsellik’ için verebileceğimiz diğer bir örnek de *Ergenekon Destanı* adlı metnin 6. etkinliğidir. Bu etkinlik, “*Aşağıdaki gazete haberini okuyunuz. Haberden hareketle duygu ve düşüncelerinizi anlatan bir deneme yazınız.*” biçimindedir. Haber türünün özelliklerinden yola çıkılarak deneme türünde bir metin yazılması istenmektedir. Her iki metinsel türün de bilgilendirici metin türü olduğu ancak haber yazısının deneme yazısından farklı özellikler taşıdığı kazandırılmak istenenler arasındadır. Etkinlikte öğretici bir metin türü olan ve kitapta öncel metin olarak verilen haber metni ile öğrenciler tarafından yazılması beklenen deneme türünden ardıl metin arasındaki benzerlikler kadar farklılıklar da öncelenmiştir.

Metinsel-aşkınlık türlerinden biri olan ‘metinlerarasılık’a 6. ve 7. sınıfta olduğu gibi 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da yer verilmemiştir. Bu durum, öğrencilerin bir metinde başka metin(ler)in izlerini göstergeler, alıntılar, anıştırmalar, imalar, göndergeler üzerinden takip edebilme dolayısıyla üst seviyede bilişsel beceriler sergileyebilme imkânından yoksun kaldığı anlamına gelir. Oysaki ‘metinlerarasılık’ metinlerarası anlamlandırma bağlamında önemlidir ve öğrencilerin üst seviye bilişsel becerilerinin geliştirilmesi adına da işlevseldir. Bu nedenle de ortaokul seviyesinde, ‘metinlerarasılık’ biçiminde kendini gösteren metinsel-aşkınlığa dayalı etkinliklere/sorulara yeterli düzeyde yer verilmesi gerekir.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı, metinsel-aşkınlık çerçevesinde şekillenen etkinlikleri/soruları ‘hedef kitleye görelilik’ ilkesi çerçevesinde değerlendirdiğimizde şunları söyleyebiliriz:

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da yorumsal üst-metinsellik etkinliklerinden/sorularından metinaltı soruları, 5N 1K etkinlikleri, listeleme türü sorular alt bilişsel becerileri gerektirirken, hikâye haritası çıkarma, metnin konusunu, temasını, ana düşünce ve yardımcı düşüncelerini belirleme, metne yönelik yorum, tahmin, çıkarım ve değerlendirmelerde bulunma, metnin anahtar kelimelerini bulma, metnin sebep-sonuç ilişkilerini belirleme, metni giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırma gibi etkinlikler/sorular üst düzey bilişsel alana karşılık gelmektedir. Dolayısıyla alt bilişsellik gerektiren metinaltı soruları, 5N 1K etkinlikleri ve listeleme türü sorular hatırlama ve

anlama basamağında yer alırken hikâye haritası çıkarma, metnin konusunu, temasını, ana düşünce ve yardımcı düşüncelerini belirleme, metne yönelik yorum, tahmin, çıkarım ve değerlendirmelerde bulunma, metnin anahtar kelimelerini bulma, metnin sebep-sonuç ilişkilerini belirleme, metni giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırma gibi etkinlikler/sorular analiz, sentez, uygulama, değerlendirme basamaklarına karşılık gelmektedir.

Ana-metinselliğe dair etkinlik/sorular ise, genellikle yeniden yazma, dönüştürme, çağrışımlardan yola çıkarak, olay örgüsünü dikkate alarak, tamamlayarak, görsellerden günlük hayattan, varsayımlardan, sorulardan, anahtar kelimelerden yola çıkarak yazma, benzerlik-farklılık ilişkisi belirleme ve özetleme şeklindedir. Bu etkinlikler/sorular öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerin üst seviyede geliştirebilecek etkinliklerdir/sorulardır ve Bloom taksonomisi dikkate alındığında ise analiz, sentez, uygulama ve değerlendirme basamaklarıyla örtüştüğünü söyleyebiliriz.

‘Yan-metinsellik’in öne çıktığı etkinliklerden/sorulardan olan metne uygun başlık verme, başlık sorgulama, başlık-metin ilişkisi kurma ve görselleri yorumlama üst bilişselliğe hitap eder ve analiz, sentez, uygulama ve değerlendirme basamaklarında yer alır.

Üst-metinsellik çerçevesinde değerlendirebileceğimiz etkinliklerden olan araç-metinden farklı türde metin yazma, metnin türünü belirleme gibi etkinlikler de öğrencilerin anlama-anlatma becerilerini ve metne dair türsel farkındalıklarını geliştirici niteliktedir.

‘Metinlerarasılık’ bağlamında değerlendirebileceğimiz etkinlik ve sorulara 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında yer verilmemesi, 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ise yalnızca 1 etkinliğe yer verilmesi, ardıl metin(ler)de öncül metin(ler)in izlerini takip etme üzerinden metinlerarası anlam kurmanın ihmal edildiğini gösterir. Bunu da, olumsuz bir durum olarak nitelendirmek gerekir.

Bu bağlamda Başaran’ın aktardığına göre soyut işlemler döneminde olan 8.sınıf öğrencileri, biçimsel işlemler evresini yaşamaktadır: “Ergen, somut nesnelerin yardımı olmadan varsayımlara ilişkin usamlama yapabilir ve sonuç çıkarabilir; simgeler ve soyut düşünceler arasında karşılaştırmalar yapabilir; mantıksal olasılıkları, bunların düzenli olarak sıralanmasını, birden çok değişkeni içeren ilişkileri anlayabilir. Ergen doğru veriler

kullandığında doğru karşılaştırma, çıkarım ve önermeler yapabilir; soyut sorunları düzenli olarak inceleyebilir ve sonuçlara ilişkin genelleme yapabilir.”(Piaget ve Inhelder, 1969’dan akt. Başaran, 2005: 60).

Soyut işlemsel dönemde bulunan 8. sınıf öğrencileri için hedef kitleye uygun bir etkinlik/soru örneği *İhtiyar Çilingir* metninin 8. etkinliğidir. Bu etkinlik; “*Müşteri gittikten sonra yazarla ihtiyar çilingir arasında nasıl bir konuşma geçmiş olabilir? Yazınız.*” biçimindedir. Soyut işlemsel evrenin önemli özelliklerinden biri olan varsayımsal ve olasılıksal düşünme bu etkinlikte söz konusu olmaktadır.

Senemoğlu’na göre (2003) de ergen olarak kabul edilen bu öğrencilerin analiz ya da analitik düşünme, karşılaştırmalar yapma, soyut ilişkileri bulma, özgün bir şeyler üretme, diğer bir deyişle sentez yapma, eleştirel düşünme gibi özelliklerine ivme kazandıracak nitelikteki etkinliklere olanak sağlanması gerekmektedir (s.57). Senemoğlu’nu bu tespitini destekleyecek bir örnek *Sarı Traktör* metninin 4. etkinliğidir. Bu etkinlik; “*Aşağıdaki yönergeleri okuyunuz. a) Aşağıdaki metinleri okuyunuz. Hangi metin ya da metinler okuduğunuz metindeki anlatım biçimine benzemektedir? İşaretleyiniz. b) ‘Sarı Traktör’ metninde hangi anlatım biçiminin kullanıldığını noktalı yerlere yazınız.*” şeklindedir. Anlatım biçiminin, soyut işlemsel döneminin bir özelliği olan karşılaştırma yapılarak bulunması amaçlanmaktadır. Değerlendirmeye çalıştığımız bu etkinlik çeşidi hedef kitlenin gelişimsel özellikleriyle uyum sağlayan olumlu bir etkinlik/soru yapılanmasıdır. Bu tip etkinliklere/sorulara çalışma kitabında daha sık yer verilmelidir.

Erden ve Akman (2012), öğretmenlerin öğrencilerinin bireysel farklılıklarını zihinsel gelişimleri bağlamında değerlendirmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerden gelişim düzeylerinin çok üstünde bir başarının beklenmesinin doğru olmadığını ifade etmektedir. Özellikle derslerdeki soyut kavramların somut materyallerle desteklenerek anlatılması her gelişim düzeyi için öncelenmesi gerekli bir durum olmakla beraber 4. ve 5. sınıftan itibaren öğrencilerin genelleme, transfer gibi üst düzey bilişsel işlemleri kullanmaları suretiyle soyut düşüncenin ön planda olması da amaçlanmaktadır(s.69).

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı toplam etkinlik ve sorularının %40’ı ‘metinsel-aşkınlık’ı esas alır. ‘Metinsel-aşkınlık’ı esas alan etkinliklerin/soruların da metinsel-aşkınlık biçimlerine dengeli biçimde dağılmadığı görülmektedir. Özellikle ‘üst-metinsellik’ ve ‘metinlerarasılık’ biçimlerinin ihmal edilmiş olduğunu söyleyebiliriz.

Etkinliklerde/ sorularda ‘görsel okuma ve sunu’dan da yeterince yararlanılamadığı tanıklanmaktadır. Bir metinsel-aşkınlık türü olarak ‘ana-metinsellik’ frekansı en yüksek ikinci metinsel-aşkınlık biçimi olmuş, özellikle de ‘yazma/yeniden yazma’ etkinlikleriyle ‘uygulama’ basamağına karşılık gelen bir alanda var olmuştur. Yorumsal üst-metinsellik ise kullanılma sıklığı en yüksek ilişki biçimini oluşturmaktadır. Özellikle de analiz basamağına dair etkinlik ve sorularda sıklıkla karşımıza çıkmaktadır.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metinsel-aşkınlığı esas alan etkinliklerin/ soruların da 5, 6 ve 7. sınıf etkinlikleri/sorularıyla benzer tipolojide olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla her dört sınıf için de etkinlik/soru tipolojileri benzerlik arz ederken sınıf seviyesine uygunluğun daha çok metin seçiminde kendini gösterdiğini dolayısıyla da metin seçimine bağlı olarak etkinliklerin/soruların uygulanış biçiminde de sınıf seviyesine paralel bir farklılık oluşturulduğunu söylemek mümkündür.

Farklı sayısal verilerde olmasına rağmen 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında metinsel-aşkınlık biçimlerinden daha çok yorumsal üst-metinsellik, ana-metinsellik ve yan-metinselliğin öne çıktığını, üst-metinsellik ve ‘metinlerarasılık’ biçimlerine özgü etkinliklere/sorulara çok az yer verildiğini görmekteyiz. Her dört sınıfta da en çok yer verilen metinsel-aşkınlık biçimi yorumsal üst-metinsellik, en az yer verilen metinsel-aşkınlık biçimi de ‘metinlerarasılık’tır. ‘Metinlerarasılık’ biçimine 5. sınıfta 1 tane etkinlikte yer verilirken, 6, 7 ve 8. sınıfta hiç yer verilmemiştir. 5. sınıfta 16 olan üst-metinsellik sayısının 6. sınıfta 2, 7. sınıfta 4 ve 8. sınıfta da 6 olduğunu gözlemlemekteyiz.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmamız, MEB tarafından 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda (5-8. sınıflarda) okutulan Türkçe ders kitaplarında ve özellikle de çalışma kitaplarında bulunan etkinliklerin/soruların Gérard Genette'nin kavramsallaştırdığı 'metinsel-aşkınlık' kategorilerine göre tartışılması, değerlendirilmesidir. Çalışma çerçevesinde ortaokul(5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki tüm etkinlikler/ sorular Genette'nin metinsel-aşkınlık biçimleri(metinlerarasılık, ana-metinsellik, yan-metinsellik, üst-metinsellik ve yorumsal üst-metinsellik) bağlamında değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin etkinlikler ve sorular üzerinden ürettikleri sözlü, yazılı ve görsel ürünlerin 'metinsel-aşkın' bir alanda öğrencilerle işlenen araç-metinlerle(ders kitaplarındaki okuma metinleri, dinleme metinleri, görsel ürünler vb.) ilişkili olduğu, öğrencilerin araç-metinlere bağlı olarak, onlar üzerinden sözlü, yazılı ve görsel ürünler ortaya koydukları gerçeğinden hareket edilmiş; öğrencilerin, çalışma kitaplarındaki etkinlikler ve sorulara bağlı olarak yarattıkları ürünlerle araç-metinler arasında nasıl metinlerarası ilişkiler olduğu ele alınmıştır. Diğer bir ifadeyle, kaynak metin özelliği taşıyan araç-metin ile, öğrencilerin araç-metinlerle ilgili etkinlikler ve sorular üzerinden ortaya koydukları sözlü, yazılı ve görsel ürünlerin metinlerarası ilişkiler bağlamında hangi düzlemlerde ilişkili olduğu sorgulanmıştır.

Dolayısıyla çalışmada, 5-8. sınıflar Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinlik ve sorulardan ne kadarının metinsel-aşkın bir alanda öğrencileri araç-metinlerle ilişkili ürünler yaratmaya sevk ettiği, etkinliklerin/soruların öğrencileri kendi ürünleri ile araç-metinler arasında ne tür ilişkiler kurmaya ve dolayısıyla da hangi düzlemlerde metinlerarası anlamlandırma süreçlerine yönlendirdiği nicel ve nitel değerlendirmelerle dikkate sunulmuştur. Sınıf seviyelerine göre 'metinsel-aşkınlık'ı esas alan etkinliklerin/soruların toplam etkinlik/soru sayısına göre oranları, 'metinsel-aşkınlık'ı esas alan etkinliklerin/soruların çeşitliliği, bu çeşitliliğe bağlı olarak ortaya çıkan sayısal veriler, bu etkinliklerin/soruların Türkçe öğretimindeki yeri, işlevleri, Bloom taksonomisi bağlamında sınıflar arasındaki dağılımların karşılaştırılması çerçevesinde gösterdikleri bilişsel görünüşleri, metinlerarası anlam kurma noktasındaki fonksiyonları vb. değerlendirilmiştir.

Ayrıca çalışmamız kapsamında dil olgusuna, dil eğitime, öğrenme alanlarına, metin kavramına, metin seçimini belirleyen faktörlere özellikle de Türkçe eğitimiyle ilişkilendirdiğimiz öğrenme ve öğretme süreçlerine, Bloom taksonomisine, tam öğrenme kuramına ve yapılandırmacılığa da değinilmiştir.

Bu bağlamda çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçları ve bu sonuçlar bağlamında sunabileceğimiz önerileri şöylece sıralayabiliriz:

1. Türkçe eğitimi de her dil eğitimi için geçerli olacak biçimde metin-merkezlidir. Dolayısıyla Türkçe eğitiminde verimlilik ve işlevsellik adına metin seçimi ve kullanımı büyük önem arz eder. Dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma öğrenme alanlarında işlerlik Türkçe öğretiminde metinler aracılığıyla hedef kitlenin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel becerileri geliştirirken sosyal becerilerinin geliştirilmesine de destek olunur. Bu bakımdan Türkçe ders kitaplarına metin seçilirken veya ders içi etkinliklerde metin üretilirken metinlerin işlevselliğinin dikkate alınması gerekir.

2. Metin seçimi kadar, kazanımlar doğrultusunda yapılandırılan ve metni işler hâle getiren etkinliklerin/soruların ayrıca ele alınması gerekir. Etkinliklerin/soruların metin içi ve metin dışı anlam kurmanın yanı sıra metinlerarası anlam kurmayı da önceler nitelikte olmasına dikkat edilmelidir.

3. Öğrencilerin metinlerarası anlam kurma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla ‘metinsel-aşkınlık’a dayanan etkinliklere/sorulara ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarında metin içi ve metin dışı anlam kurmaya dayanan etkinliklerle/sorularla birlikte dengeli bir şekilde yer verilmelidir.

4. Gérard Genette’in ‘metinsel-aşkınlık’ kavramı, metni çok geniş çerçevede tanımlamayı ve metin kavramının sınırlarını genişletmeyi esas alır. Bu bağlamda metinlerin ‘başlıkları, önsözleri, görselleri vb.’ de anlamlandırmanın önemli öğeleri hâline gelir.

5. Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinlikler/sorular ele alınırken ‘metinsel-aşkınlık’ üzerinden yapılan değerlendirmelerde ‘Özgün metin yoktur, başka metinlerle ilişkili metin vardır.’ sayılısından hareket edilir. Metinsel-aşkınlık; bir

metnin diğer metinlerle kurduğu açık ve örtük ilişkilerin toplamıdır. Dolayısıyla yazılan ve söylenen her metin kendinden önceki metinlerle ilişkilidir.

6. Öğrencilerin metinlerarası anlam kurma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla ‘metinsel-aşkınlık’a dayanan etkinliklere/sorulara ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarında yeterince yer verilmesi kadar ‘metinsel-aşkınlık’ın biçimleri bağlamında da çeşitlilik göstermesine dikkat etmek gerekir. ‘Metinlerarasılık, ana-metinsellik, yan-metinsellik, üst-metinsellik, yorumsal üst-metinsellik’ şeklinde beş kategoriye ayrılan ‘metinsel-aşkınlık’ etkinliklerde/sorularda bu kategorilere karşılık gelecek şekilde çeşitlendirilmeli, bu çeşitlilik de dengeli bir şekilde çalışma kitaplarında hayata geçirilmelidir.

7. Bu bağlamda 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında toplam 308 etkinlik/soru vardır ve bu etkinliklerin/soruların 173’ü öğrencileri ‘metinlerarası ilişkilere/metinsel-aşkınlığa’ yönlendirmekte ve metinsel-aşkın bir alanda sözlü, yazılı ve görsel ürün vermeye araç-metinden hareketle metinsel-aşkın alanda sergiledikleri bilişsel beceriler ürünü metinler oluşturmaya sevk etmektedir. 173 etkinlikten bazılarının aynı anda birden fazla metinsel-aşkınlık biçimini içerdiğini dolayısıyla 173 etkinliğe rağmen öğrencilerin karşılaştıkları metinsel-aşkınlık biçimlerinin sayısının 187 olduğunu da söylemek gerekir.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığa dayanan etkinlik ve soru sayısının toplam etkinlik ve soru sayısına oranı yaklaşık olarak %56’dır. Bu oran metinsel-aşkınlığın etkinlik ve sorulara yansması bağlamında oldukça yeterli bir orandır. Hedef kitlemiz olan 5.sınıf öğrencilerine yöneltilen etkinlik ve soruların büyük bir bölümünde metinsel-aşkınlık ilişki biçimlerinin öncelenmesi metinler-arası anlam kurma bakımından, dolayısıyla da özellikle bilişsel becerilerin geliştirilmesi açısından istendik bir durumdur.

Metinsel-aşkınlığa yönelik 187 etkinlik ve sorunun 95’inin yorumsal üst-metinselliği, 53’ünün ana-metinselliği, 22’sinin yan-metinselliği, 16’sının üst-metinselliği ve 1 tanesinin de metinlerarasılığı esas aldığını görmekteyiz.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında; yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilirken; ‘metinlerarasılık’ biçimine neredeyse hiç yer verilmediğini söylemek mümkündür. Dolayısıyla öğrencilerin yorumsal üst-metinsellik

çerçevesinde yer alan etkinlikler ve sorular üzerinden araç-metinle ilişkili yorumlayıcı/eleştirel/çözümleyici metinler üretmeye yönlendirilmesi olumlu iken ‘metinlerarasılık’ çerçevesinde araç-metindeki alıntılara, göndergelere, anıştırmalara dayalı etkinliklere/sorulara hemen hiç yer verilmemesi(yalnızca 1 etkinlik/soru var) olumsuz bir durum olarak nitelendirilebilir.

8. 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında toplam 229 etkinliğin/sorunun bulunduğunu görüyoruz. Bu etkinliklerin/soruların 80’inin öğrencileri ‘metinlerarası ilişkilere/metinsel-aşkınlığa’ yönlendirdiğini, metinsel-aşkın bir alanda sözlü, yazılı ve görsel ürün vermeye araç-metinden hareketle metinsel-aşkın alanda sergiledikleri bilişsel beceriler ürünü metinler oluşturmaya sevk ettiğini söyleyebiliriz. 80 etkinlikten bazılarının aynı anda birden fazla metinsel-aşkınlık biçimini içerdiğini dolayısıyla 80 etkinliğe rağmen öğrencilerin karşılaştıkları metinsel-aşkınlık biçimlerinin sayısının 92 olduğunu da söylemek gerekir.

6. sınıf Türkçe çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığa dayanan etkinlik ve soru sayısının toplam etkinlik ve soru sayısına oranı yaklaşık olarak %35’tir. Bu oran metinsel-aşkınlığın etkinlik ve sorulara yansımaları bağlamında yeterli sayılabilir bir orandır. 6. sınıf öğrencilerine yöneltilen etkinlik ve soruların üçte birine yaklaşık bir bölümünde metinsel-aşkınlık ilişkisi biçimlerinin öncelenmesi metinler-arası anlam kurma bakımından, dolayısıyla da özellikle bilişsel becerilerin geliştirilmesi açısından istenilen bir durumdur.

Metinsel-aşkınlığa yönelik 92 etkinlik ve sorunun 47’sinin yorumsal üst-metinselliği, 28’inin ana-metinselliği, 15’inin yan-metinselliği ve 2’sinin üst-metinselliği esas aldığını görmekteyiz. ‘Metinlerarasılık’ biçiminde herhangi bir etkinliğe/soruya yer verilmediği görülmektedir ki bu olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca metin-tür ilişkisi bağlamında metinsel tür farkındalığı sağlayan ‘üst-metinsellik’ bağlamında 2 etkinliğe/soruya yer verilmesi de eksiklik olarak kendini göstermektedir. Ayrıca ‘üst-metinsellik’e dayanan 2 etkinliğe/soruya yer verilmesi, ‘metinlerarasılık’ı esas alan hiçbir etkinliğe/soruya yer verilmemesi de metinsel-aşkınlık kategorileri bağlamında etkinliklerin/soruların 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında dengeli bir dağılımla yer almadığını göstermektedir.

9. 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında toplam 251 etkinliğin/sorunun bulunduğunu görüyoruz. Bu etkinlik ve soruların 97’sinin öğrencileri ‘metinlerarası

ilişkilere/metinsel-aşkınlığa' yönlendirdiğini ve metinsel-aşkın bir alanda sözlü, yazılı ve görsel ürün vermeye araç-metinden hareketle metinsel-aşkın alanda sergiledikleri bilişsel beceriler ürünü metinler oluşturmaya sevk ettiğini söyleyebiliriz. 97 etkinlikten bazılarının aynı anda birden fazla metinsel-aşkınlık biçimini içerdiğini dolayısıyla 97 etkinliğe rağmen öğrencilerin karşılaştıkları metinsel-aşkınlık biçimlerinin sayısının 108 olduğunu da söylemek gerekir.

7. sınıf Türkçe çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığa dayanan etkinlik ve soru sayısının toplam etkinlik ve soru sayısına oranı yaklaşık olarak %38'dir. Bu oran metinsel-aşkınlığın etkinlik ve sorulara yansımaları bağlamında oldukça yeterli bir orandır. Hedef kitlemiz olan 7. sınıf öğrencilerine yöneltilen etkinlik ve soruların önemli bir bölümünde metinsel-aşkınlık ilişki biçimlerinin öncelenmesi metin-içi ve metin-dışı anlam kurmanın yanında metinlerarası anlam kurma bakımından, dolayısıyla da özellikle bilişsel becerilerin geliştirilmesi açısından istendik bir durumdur.

Metinsel-aşkınlığa yönelik 108 etkinlik ve sorunun 49'unun yorumsal üst-metinselliği, 34'ünün ana-metinselliği, 21'inin yan-metinselliği, 4'ünün üst-metinselliği esas aldığını görmekteyiz.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında olduğu gibi 'metinlerarasılık' biçiminde herhangi bir etkinliğe/soruya yer verilmediği görülmektedir ki bu olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca metin-tür ilişkisi bağlamında metinsel tür farkındalığı sağlayan 'üst-metinsellik' bağlamında 4 etkinliğe/soruya yer verilmesi de eksiklik olarak kendini göstermektedir. Ayrıca 'üst-metinsellik'e dayanan 4 etkinliğe/soruya yer verilmesi, 'metinlerarasılık'ı esas alan hiçbir etkinliğe/soruya yer verilmemesi de metinsel-aşkınlık kategorileri bağlamında etkinliklerin/soruların -6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında olduğu gibi- 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da dengeli bir dağılımla yer almadığını göstermektedir.

7. sınıf Türkçe çalışma kitabında da 5. sınıf ve 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında olduğu gibi yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilmiştir.

10. 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında toplam 202 etkinlik/soru vardır. Bu etkinliklerin/soruların 82'si öğrencileri 'metinlerarası ilişkilere/metinsel-aşkınlığa'

yönlendirir ve metinsel-aşkın bir alanda sözlü, yazılı ve görsel ürün vermeye araç-metinden hareketle metinsel-aşkın alanda sergiledikleri bilişsel beceriler ürünü metinler oluşturmaya sevk eder. 82 etkinlikten bazılarının aynı anda birden fazla metinsel-aşkınlık biçimini içerdiğini dolayısıyla 82 etkinliğe rağmen öğrencilerin karşılaştıkları metinsel-aşkınlık biçimlerinin sayısının 92 olduğunu da söylemek gerekir.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki metinsel-aşkınlığa dayanan etkinlik ve soru sayısının toplam etkinlik ve soru sayısına oranı yaklaşık olarak %40'tır. Bu oran metinsel-aşkınlığın etkinlik ve sorulara yansması bağlamında oldukça yeterli bir orandır. Hedef kitlemiz olan 8. sınıf öğrencilerine yöneltilen etkinlik ve soruların önemli bir bölümünde metinsel-aşkınlık ilişki biçimlerinin öncelenmesi, metin-içi ve metin-dışı anlam kurmanın yanında metinlerarası anlam kurma bakımından, dolayısıyla da özellikle bilişsel becerilerin geliştirilmesi açısından istendik bir durumdur.

Metinsel-aşkınlığa yönelik 92 etkinlik ve sorunun 40'ının yorumsal üst-metinselliği, 36'sının ana-metinselliği, 10'unun yan-metinselliği, 6'sının üst-metinselliği esas aldığını görmekteyiz. 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında olduğu gibi 'metinlerarasılık' biçiminde herhangi bir etkinliğe/soruya yer verilmediği görülmektedir ki bu olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca metin-tür ilişkisi bağlamında metinsel tür farkındalığı sağlayan 'üst-metinsellik' bağlamında 6 etkinliğe/soruya yer verilmesi de eksiklik olarak kendini göstermektedir. Ayrıca 'üst-metinsellik'e dayanan 6 etkinliğe/soruya yer verilmesi, 'metinlerarasılık'ı esas alan hiçbir etkinliğe/soruya yer verilmemesi de metinsel-aşkınlık kategorileri bağlamında etkinliklerin/soruların -6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında olduğu gibi- 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da dengeli bir dağılımla yer almadığını göstermektedir.

8. sınıf Türkçe çalışma kitabında da 5. 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında olduğu gibi yorumsal üst-metinselliğe diğer metinsel-aşkınlık biçimlerine göre daha çok yer verilirken; 'metinlerarasılık' biçimine hiç yer verilmediğini söylemek mümkündür. Dolayısıyla öğrencilerin yorumsal üst-metinsellik çerçevesinde yer alan etkinlikler ve sorular üzerinden araç-metinle ilişkili yorumlayıcı/eleştirel/çözümleyici metinler üretmeye yönlendirilmesi olumlu iken 'metinlerarasılık' çerçevesinde araç-

metindeki alıntılara, göndergelere, anıştırmalara dayalı etkinliklere/sorulara hiç yer verilmemesi olumsuz bir durum olarak nitelendirilebilir.

Bu bağlamda, tüm sınıflar ele alındığında karşımıza şöyle bir tablo çıkmaktadır.

Sınıflar	Toplam Etkinlik /Soru Sayısı	Metinsel Aşkınlık’a Dayalı Etkinlik/Soru Sayısı	Sınıflara Ait Etkinliklerin/Soruların Metinsel Aşkınlık Kategorilerine Göre Toplam Sayısı
5. Sınıf	308	187	Yorumsal Üst-Metinsellik 95
			Ana- Metinsellik 53
			Yan-Metinsellik 22
			Üst-Metinsellik 16
			Metinlerarasılık 1
6. Sınıf	229	92	Yorumsal Üst-Metinsellik 47
			Ana- Metinsellik 28
			Yan-Metinsellik 15
			Üst-Metinsellik 2
			Metinlerarasılık 0
7. Sınıf	251	108	Yorumsal Üst-Metinsellik 49
			Ana- Metinsellik 34
			Yan-Metinsellik 21
			Üst-Metinsellik 4
			Metinlerarasılık 0
8. Sınıf	202	92	Yorumsal Üst-Metinsellik 40
			Ana- Metinsellik 36
			Yan-Metinsellik 10
			Üst-Metinsellik 6
			Metinlerarasılık 0

11. Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarında genel bir tipoloji ile Genette’nin metinsel-aşkınlık biçimlerinden ‘yorumsal üst-metinsellik’ genellikle metinaltı soruları, hikâye haritası, sıralama, neden-sonuç ilişkileri kurma, tahmin etme, çıkarımda bulunma, yorumlama ve değerlendirme, metnin konusunu, temasını, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulma, 5N 1K soruları ve metinden soru oluşturma gibi etkinlikler/sorularla şekillenir. ‘Ana-metinsellik’ ise daha çok benzerini yazma, taklidini kurgulama, yeniden yazma/dönüştürme, özetleme, benzerlikleri, farklılıkları ortaya koyma şeklindeki etkinlik/soru tiplerinde ortaya çıkar. ‘Yan-metinsellik’ ise doğal olarak metne başlık verme, başlık sorgulama, görselleri yorumlama ve ilişkilendirme şeklindeki etkinliklere/sorulara dayanır. ‘Üst-metinsellik’ metinsel tür farkındalığı sağlama, metin-tür ilişkilerini kurma adına gerçekleştirilen etkinliklerde/sorularda karşımıza çıkar. ‘Metinlerarasılık’, ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarında en çok ihmal edilen metinsel-aşkınlık biçimidir. ‘Metinlerarasılık’a 5-8. sınıflar Türkçe dersi çalışma

kitaplarındaki yüzlerce etkinlik/soru içerisinde yalnızca 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında 1 etkinlikte/soruda yer verilmesi çok büyük bir eksiklikler. Çünkü anıştırmalar, göndermeler, alıntılar üzerinden bir metinde diğerk metinleri takip etmek, diğerk metinlerin izlerini sürmek şeklindeki ‘metinlerarasılık’ın ihmal edilmesi öğrencilerin metinlerarası anlam kurmaları bakımından olumsuz bir durum yaratmaktadır.

12. Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarında ‘metinsel-aşkılık’ı esas alan etkinliklere/sorulara çokça yer verilmesi; metin içi ve metin dışı anlam kurmanın yanında metinlerarası anlam kurma üzerinden öğrencilerin dilsel becerilerini geliştirmek kadar bilişsel becerilerini geliştirmede de işlevsellik gösterecektir.

13. Post-modern edebiyat evresini yaşadığımız bu dönemde ‘metinlerarası ilişkiler’in metinsellik ölçütü olarak kabul edildiğini de göz önünde bulundurduğumuzda metin seçimi ve kullanımında ‘metinsel-aşkılık’ı önemsemek, öğrencilerin güncel metinleri anlamlandırmaları bakımından da büyük katkı sağlayacaktır.

14. Ortaokul (5-8.sınıflar) Türkçe derslerinde ‘metinsel-aşkılık’a dayalı etkinlikler/sorular, öğrencilerin dinleme/izleme ve okuma öğrenme alanlarındaki becerilerini geliştirirken aynı doğrultuda üretici dil becerilerini sergiledikleri konuşma ve yazma öğrenme alanlarında da dil kullanım becerilerini geliştirecek, onları yaratıcılığa götürecektir. Bu bakımdan öğrencilerin üretici dil becerilerini geliştirmek adına konuşma ve yazma öğrenme alanlarındaki etkinliklerde ‘metinsel-aşkılık’ın öncelenmesi bir gerekliliktir.

KAYNAKÇA

- Akbayır, S. (2006). *Cümle ve metin bilgisi* Ankara: Pegem yayıncılık.
- Akkaya, N. ve Ünal, E. (2016). Sözlü İletişim. *İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi 2015 Programına Uygun*. Ed. Kırmızı, F. Ankara: Anı Yayıncılık (ss.61-105)
- Akpınar, E. (2003). Ortaöğretim Coğrafya Dersleri Yazılı Sınav Sorularının Bilişsel Düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt Sayı: 5-1 (ss.13-21)
- Aksan, D. (1994). Anlambilim, İlgili alanlar ve Türkçe. *A.Ü.Tömer Dil Dergisi*, Doğan Aksan Özel Sayısı. (ss.118-124)
- Aktulum, K. (2014). *Metinlerarası İlişkiler*. Kanguru Yayınları
- Akyol, H. (1996). Metinler Arası (Intertextuality, Okuma ve Sorular. *Bilgi Çağında Eğitim*, S. 7, (ss.8-11.)
- Akyol, H. (2003). Metinlerden Anlam Kurma. *TÜBAR, S.XIII*, Bahar 2003, (ss.49-58)
- Akyol, H. (2013). Görsel Okuma ve Sunu. *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. (Ed.) Kırkkılıç, A., ve Akyol, H. (Ankara: Pegem akademi. (ss.163-192)
- Akyol, H. (2013). Okuma. *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ed. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. Ankara: Pegem akademi. (ss. 15-48)
- Akyol, H. (2016). *Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Alpan, G. (2008). Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Aralık 2008. Cilt:5. Sayı: 2 (ss.74-102)
- Arı, A. (2011). Bloom'un Gözden Geçirilmiş Bilişsel Alan Taksonomisinin Türkiye'de ve Uluslararası Alanda Kabul Görme Durumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2) Bahar Spring (ss.749-772)
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J., Nolen, S. (2002). *Düşünce ve Dil* Introduction to Psychology. (çev. Yavuz Alogan). Ankara: Arkadaş Yayınları

- Aytaç, G. (2003). *Genel Edebiyat Bilimi*, İstanbul: Say Yayınları.
- Aytaç, G. (2001). Türkçe Ders Kitaplarının Yazımında Metin Seçimi ve Metin Altlı Sorularının Hazırlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Bazı Hususlar. *Türk Yurdu*, C.21, (162-163) Şubat-Mart 2001 (Türkçeye Saygı Özel Sayısı)
- Aytan, T. ve Güney, N. (2012). *Türkçe Öğretiminde Aktif Öğrenme Uygulamaları Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Ayvacı, H., Ş. ve Türkdogan, A. (2010). Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Fen ve Teknoloji Dersi Tazılı Sorularının İncelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, Yıl: 7 Sayı: 1 (ss.13-25)
- Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın
- Baş, B., ve Örs, E. (2015). İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuma Becerileri Üzerine Bir İnceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education*, ISSN 1304-9496 2015,11(1), (ss.225-244)
- Başaran, İ. E. (2005). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Başbay, M. (2007). Yenilenmiş Taksonomiye Göre Düzenlenmiş Öğretim Tasarımı Dersinde Projeye Dayalı Öğretimin Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 2007 (8)1(65-88)
- Baysen, E. (2006). Öğretmenlerin Sınıfta Sordukları Sorular İle Öğrencilerin Bu sorulara Verdikleri Cevapların Düzeyi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Mart 2006 Cilt: 4 No: 1 (ss.21-28)
- Coşkun, E. (2013b). Türkçe Öğretiminde Metin Bilgisi. *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* Ed. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. Ankara: Pegem akademi. (ss.231-283)
- Çeçen, M. A. (2015). Yazma Eğitimi Açısından Metin Bilgisi. *Yazma Eğitimi* Ed. Özbay, M. Ankara: Pegem Akademi. (ss.131-148)
- Çiftçi, Ö. (2010). İlköğretim Türkçe Öğretim Programında 5. Sınıfa Ait Okuduğunu Anlama Kazanımlarının Bilişsel Beceriler Yönünden Değerlendirilmesi. *Tübar XXVII/ 2010 Bahar* (ss.185-200)

- De Beaugrande, R. A. and W, U. Dressler. (1981). *Introduction to Text Linguistics*. London: Longman Group Company.
- Demir, A. (2012). “Yücel Feyzioğlu’nun ‘Uğultu’ Adlı Romanında Türk Sözlü Edebiyat Geleneğinin İzleri”. Şerif Aktaş’a Armağan. Ankara: Kurgan Edebiyat Yayınları, (s.116-131)
- Demirel, Ö., ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2014b). Dinleme Eğitimi. *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ed. Güzel, A.ve Karatay, H. Ankara: Pegem akademi. (ss.151-180)
- Duman, A. (2003). Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Metin Seçimi. *TÜBAR-XIII-* (ss.151-154)
- Ekiz, T. (2007). Alımlama estetiği mi metinlerarasılık mı? *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 47, 2, (ss.119-127)
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin eğitimi öğretimi özel sayısı*, (sayı 11), (ss.269-307)
- Ercan, L. (2004). Okul Döneminde (6-11Yaş) Gelişim. *Gelişim ve Öğrenme*. (Ed.) Ataman, A. Ankara: Gündüz Yayıncılık. (ss.143-145)
- Erden, M., ve Akman, Y. (2003a). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M., ve Akman, Y. (2012b). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergin, M. (2012). *Üniversiteler İçin Türk Dili*. İstanbul: Bayrak.
- Ermurat, D. G., Gümüş, İ., Kurt, M., Feyatorbay, E. (2011). İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Sorulan Soruların Bloom Taksonomisine Göre Analizi (Erzurum Örneği), *Ekev Akademi Dergisi* Yıl: 15 Sayı: 49 Güz (2011) (ss.261-269)

- Filizok, R. (2017). “Metin İlişkilerini İfade Eden Temel Kavramlar”. www.ege-edebiyat.org/wp/wp-content/uploads/Metin-İlişkileri-Tipleri.doc Erişim tarihi: (8 Aralık 2017).
- Forehand, M. (2005). Bloom’s taxonomy: original and revised. In M. Orey (Ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. Erişim tarihi (8.11.2017)
- Frow, J. (1990). “*Intertextuality and Ontology*”. *Intertextuality*. (Ed. Michael Worton ve Judith Stil). Manchester ve New York: Manchester University Press, (ss.45-55)
- Genette, G. (1997). *Palimpsests: Literature in the Second Degree*. (İngilizceye Çev. Channa Newman and Claude Doubinsky). Lincoln and London: University of Nebraska Press.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Anlama Teknikleri 1 Uygulamalı Okuma Eğitimi El Kitabı*. Grafiker Yayınları
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme. *Tübar XXXII 2012 Güz* (ss.127-146)
- Güneş, F. (2013). Görsel Okuma Eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Cilt:2 Sayı: 1 Yaz 2013* (ss.1-17)
- Güneş, F. (2013). Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı Yıl: 6 sayı: 11 ISSN: 1308-9296* (ss.603-637)
- Güneş, F. (2013). Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi. *Ana dili eğitimi dergisi*, 1(1), (ss.1-12)
- Güneş, F. (2016). *Türkçe Öğretiminde Yaklaşımlar ve Modeller*. Pegem Akademi.
- Halliday, M. A. K., ve Ruqaiya, H. (1976). *Cohesion in English*. Newyork: Longman Group Uk Limited.
- Karaağaç, G. (2011). *Türkçenin Söz Dizimi*. İstanbul: Kesit Yayınları

- Karadağ, Ö., ve Maden, S. (2014). Yazma Eğitimi. *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ed. Güzel, A. ve Karatay, H. Ankara: Pegem akademi. (ss.265-304)
- Karadağ, R. (2016). Yazma Eğitimi. *İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi 2015 Programına Uygun*. Ed. Kırmızı, S, F. Ankara: Anı Yayıncılık (s.163-210)
- Karadağ, R., ve Yurdakul, İ. H. (2016). Okuma Eğitimi. *İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi 2015 Programına Uygun*. Ed. Kırmızı, S, F. Ankara: Anı Yayıncılık (s.107-154)
- Karadeniz, A. (2015). Metin Dil Bilimi Temelli Metin Çözümlemesinin Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma ve Tutarlı Metin Oluşturma Becerilerine Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt, 11 Sayı, 1, Nisan, 2015 (ss.1-17)
- Karatay, H. (2006). Süreç Temelli Yazma Modelleri: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli. *Yazma Eğitimi*. Ed. Özbay, M. Ankara: Pegem Akademi. (ss.21-40)
- Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (13.sayı), (ss373-385)
- Karatay, H. (2013a). Okuma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. (Ed.) Güzel, A., ve Karatay, H. Ankara: Pegem akademi. (ss.221-260)
- Karatay, H. ve Okur, S. (2012). Öğretmen Adaylarının Öyküleyici ve Bilgilendirici Metinleri Özetleme Becerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Volume 5 Issue 7, (ss.399-420)
- Kristeva, J. (1974). *La Revolution du langage poetique*. Paris, Seuil. ss.85.
- Küçükkaragöz, H. (2002). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. (Ed.) Yeşilyaprak, B. Ankara: Pegem Yayıncılık. ss. (90-92)
- Maden, S., ve Altunbay, M. (2016). Türkçe Eğitiminde Görsel Sunu ve Görsel okuma aracı olarak Grafik ve Tabloların kullanımı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. Sayı: 5/4 2016. (ss.1971-1983)

- Mirenayat, Sayyed. Ali. ve Soofastaei, Elaheh. (2015). “Gérard Genette and the Categorization of Textual Transcendence”. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 6, 5 (2015): 533-537.
- Novak, S. (2013). *Intertextuality as A Literary Device*.
- Öz, F. M. ve Çelik, K. (2007). *Uygulamalı İlkokuma Yazma Eğitimi*. Ankara: Anı yayıncılık
- Özbay, M. (2006). *Özel Öğretim Yöntemleri I* Ankara: Öncü kitap.
- Özbay, M. (2013). *Anlama Teknikleri I Okuma Eğitimi* Ankara: Öncü kitap.
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi
- Piaget, J. ve B, İnhelder. (1969). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- Sarıkaya, B. (2017). Türkçe Öğretiminde Görsel Okuma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Journal of Social Sciences 2017 Cilt: 5 Sayı: 3 (ss.779-796)
- Saskatchewan. (2000). *Programme d’etudes* Ministere de l’ Education de la Saskatchewan
- Saskatchewan. (2001). *Philosophie et methodes d’enseignement*, Ministere de l’Education de la Saskatchewan.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Gazi Kitabevi.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sim, S. (2006). *Postmodern Düşüncenin Eleştirel Sözlüğü*. (Çev. Mukadder Erkan ve Ali Utku). Ankara: Ebabil Yayınları.
- Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirme El Kitabı*. -- yayınları

- Söylemez, Y. (2016). İçerik Analizi: Eleştirel Düşünme. *Ekev Akademi Dergisi*, Yıl:20 Sayı: 66 (Bahar 2016) (ss.671-696)
- Şahin, Ç., Kurudayıoğlu, M., ve Çelik, G. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görsel Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 1(1), (ss.129-143)
- Şeker, H. (2010). Bloom'un Taksonomisinden Bilişsel Süreç Boyutlarının Sınıflandırılmasına Doğru Revize Edilen Taksonomi Üzerine. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt:3 No:39 (ss.01-09)
- TDÖP (2015). Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı: İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar. Ankara: MEB Yayınları.
- TDÖP (2017). Türkçe Dersi Öğretim Programı: İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar. Ankara: MEB Yayınları
- Ungan, S. (2013). Dinleme Eğitimi. *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ed. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. Ankara: Pegem akademi. (ss.135-161)
- Yalçın, S. K., ve Şengül, M. (2007). Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri. *Turkish studies/Türkiyat araştırmaları*, Volume 2/2,(ss.749-769)
- Yaman, H., ve Akkaya, D. (2012). Dil biliminin kelime öğretimine açılan kapısı: “Bağlam Türleri”. *Turkish studies international periodical for the languages literature and history of Turkish or Turkic*, Volume 7/3, Summer 2012.(ss. 2599-2610)
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2013). Okuma ve Anlama Öğretimi. *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ed. Yıldız, C. Ankara: Pegem Akademi. (ss.115-160)
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (3) (ss.479-509)