



## TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÜSTBİLİŞSEL OKUMA STRATEJİLERİ İLE OKUMA YÖNTEM-TEKNİKLERİNİN METİN TÜRÜNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ\*

**Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER\*\***

**Şükran DİLİDÜZGÜN\*\*\***

**Duygu AK BAŞOĞUL\*\*\*\***

**Melda KARAGÖZ\*\*\*\*\***

**Neslihan YÜCELŞEN\*\*\*\*\***

### Öz

*Okuma eğitiminin temel amacı, okumayı bir süreç olarak kabul edip yöneten, bu süreçte okuduğu metnin yapısal ve içerik özelliklerinin farkında olan etkin ve eleştirel okurlar yetiştirmektir. Her metin türü yapısal ve içerik özellikleri bağlamında ayrı okuma yöntemi gerektirir. Bunun için öğrencilerin, metin türüne göre düzenlenmiş üstbilişsel okuma stratejileri ve okuma yöntem-tekniklerini kullanabilecekleri etkinliklerle ihtiyaçları vardır. Araştırmada 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin metin türüne uygun üstbilişsel okuma stratejileri ile okuma yöntem-teknikleri bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. MEB ve Dörtel Yayınevlerinin öğretmen kılavuz kitaplarındaki okuma etkinlikleri incelenmiş ve söz konusu kitaplarda yer alan okuma etkinlikleri betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Çalışmada her metin türünde aynı okuma stratejilerinin kullanıldığı, metin türüne özgü okuma yöntem-teknikleri ile üstbilişsel okuma stratejilerinin işlenmediği sonucuna ulaşılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Metin türü, üstbilişsel okuma stratejileri, okuma yöntem-teknikleri, Türkçe ders kitapları.

\* Bu çalışma, 12-14 Nisan 2018 tarihleri arasında İstanbul'da düzenlenen Ders Kitapları Uluslararası Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Doç.Dr., İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, cetinkayazeynep@gmail.com

\*\*\* Doç.Dr., İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, sdilid@yahoo.com

\*\*\*\* Öğr. Gör., İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, duyguakbasogul@gmail.com

\*\*\*\*\* Arş.Gör., İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, melda.karagoz@istanbul.edu.tr

\*\*\*\*\* Arş.Gör., İstanbul Medeniyet Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Fakültesi, neslihan\_glec@hotmail.com

## THE EVALUATION OF METACOGNITIVE READING STRATEGIES AND READING METHOD-TECHNIQUES IN TURKISH TEACHING

### **Abstract**

*The main purpose of reading education is to develop effective and critical readers who recognize and manage reading as a process and who are aware of the structural and content characteristics of the text they read in this process. Each type of text requires a separate reading method in the context of its structural and content properties. For this, it is important for students to encounter activities involving metacognitive literacy strategies and reading method-techniques that are specially tailored to the text. Reading activities in teacher guidebooks of the MEB ve Dortel Publishing House were examined in accordance with the research, and all the activities in two books were resolved by descriptive analysis. The study concluded that the same reading strategies were used for each type of text, and that textual reading-specific techniques and metacognitive reading strategies were not used.*

**Keywords:** *Text type, metacognitive reading strategies, reading method-techniques, Turkish course books.*

### **1. GİRİŞ**

Dil, insanların toplu yaşaması sonucu doğmuştur. Temel işlevi, iletişim olmakla birlikte dilin yapısal, kültürel, toplumsal, işlevsel ve bilişsel boyutları bulunmaktadır. Dil öğretiminde de amaç; dili bu çok yönlü yapısı içinde somutlayan dil kullanımını öğretmektir. Dil kullanımı iletişimsel amaç ve bağlam doğrultusunda, bilişsel bir sürece girerek dil yapılarını anlamlandırma ya da dil dağarcığından seçerek ve dizerek kendini doğru ifade edebilmekle ilgilidir. Dil yapılarının bağlamdan kopuk bir anlamları yoktur; ancak bir bağlam içinde anlam kazanırlar. Dilin bağlam içinde anlam kazanmasıyla da iletişimi sağlayan anlamlı dil birimleri olan metinler oluşur. İletişimsel amaç taşıması, temel metin olma ölçütüdür ve her metin iletişimsel amacının gerektirdiği dil yapılarını içeren bir türün temsilcisidir. Dil kullanımı aslında dil becerileri temelinde, metin türü çözümlenme ve üretme olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda, dil öğretiminde

öğrencilerin metin türlerine maruz bırakılmaları doğrudur; ancak önemli olan bugün, beceri öğretiminin de önüne geçen strateji öğretimidir. Dil kullanımı düşünmeyi gerektirmektedir ve dil derslerinde birinci amaç, öğrenciyi bir düşünme sürecine sokabilmektir. Her metin türü iletişimsel amacına uygun olarak ayrı biçimsel ve içeriksel özelliklere sahip olduğu için ayrı anlama ve anlatma stratejileri gerektirmektedir. Yanı sıra dil becerileri için ayrı stratejilerin işletilmesi de söz konusudur. Metin türüne uygun strateji geliştirilebilmesi ise türe uygun okuma, dinleme, konuşma ve yazma yöntem ve tekniklerini kullanmakla gerçekleştirilebilir. Kısacası dil öğretiminde; metin türü, anlama/anlatma stratejileri ve dil öğretimi yöntem ve teknikleri birlikte işleyen ve birbirini bütünleyen bileşenlerdir.

Ders kitapları; eğitim-öğretim ortamının en yaygın olarak kullanılan araçlarıdır. Okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dilbilgisi alanları, bu yazılı araçlar aracılığıyla geliştirilmektedir. Türkçe eğitiminde de ders kitaplarının içerisinde bulunan çeşitli metin türlerinden yola çıkılmaktadır. Metin türleri; “amaçları, biçimleri ve içerikleri bir söylem topluluğunca paylaşılan iletişimsel yapılar” olarak tanımlanmaktadır (Swales, 1996; akt. Dilidüzgün, 2017: 43). Tür; yazınsal bağlamda, “edebiyat eserlerinin biçimlerine, teknik özelliklerine ve konularına göre” ayrılması biçiminde tanımlanabilir (Kavcar ve Oğuzkan, 1999: 2). Alanyazına bakıldığında genellikle türler; şiir, öykü, roman, deneme, eleştiri, anı, gezi yazısı, mektup, makale, fıkra, söyleşi, rapor, biyografi, otobiyografi, günlük, destan ve tiyatro şeklinde belirtilmektedir (Kantemir, 1997; Kavcar ve Oğuzkan, 1999; Karadağ, 2001). Türkçe öğretim programında (MEB, 2018: 18) bu yazınsal ve bilgilendirici metin türleri dışında blog, efemera, broşür, eposta, haber metni, reklam, kılavuz, sosyal medya mesajları gibi kullanımlık metin olarak adlandırılacak türlere de yer verilmektedir. Böylelikle öğrencilerin farklı türdeki metinlerle etkileşim içine girerek dil becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Metinlerin türe özgü özellikleri iyi yansıtabilmesi önemli bir konudur. Türkçe öğretim programında (MEB, 2006: 56) da metinlerin “dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden” seçilmesi gerektiği ifade edilmektedir; ancak burada tür öğretimini metinle öğrenme olarak ele almak gerekir. Çünkü “metinle öğrenmede öğrenci ve öğrencinin zihni merkeze alınmakta, çeşitli etkinlik ve dil becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır” (Güneş, 2013a: 624). Bütün türlerin dil öğretimine çeşitli yönlerden katkıları bulunmaktadır.

Günümüzde yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen öğretim programlarıyla, öğrencilerin bilişsel düzeylerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerinin geliştirilmesi konusu üzerinde durulmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme, öncelikle iç düzenekler yoluyla gerçekleştirilmektedir. İkincisi, öğrenme bireyler tarafından yapılan bir varsayım-sınama deneyiminden kaynaklanmaktadır. Örneğin, okur, metinde bir sözcüğün anlamına dair varsayımda bulunur, geçtiği tümce anlam kazanırsa varsayımı doğrudur. Üçüncüsü, yapılandırmacılığa göre öğrenme, çıkarım (satır arasını okumak) olarak bilinen bir sürecin sonunda gerçekleşir (Tracey ve Morrow, 2017). Bu doğrultuda; Türkçe derslerinde de öğrenme alanlarını üstbilişsel beceriler açısından geliştirme amaçlanmaktadır. Üstbiliş, temelde bireyin nasıl öğreneceğini bilmesi, bilme sürecini takip edebilmesidir (Flavell ve Wellman, 1977). Burada bireyin bilinçli bir biçimde karar vermesi ve strateji kullanması söz konusudur.

Yapılandırmacı yaklaşımda “anlama”, “zihinsel becerileri ve zihinsel yapıyı geliştiren anlama” olarak ele alınmaktadır (Güneş, 2009). Okuma da dinleme gibi kişinin tek başına gerçekleştirdiği edilgen ve zihinsel bir etkinliktir. Okuyanın da dinleyenin yaptığına eş bir biçimde, okuduklarını zihninde canlandırması, okuduğu metinde ileri sürülen düşünceleri anlaması, düşünceler arasındaki bağları kavraması, onları kendi birikimiyle karşılaştırıp bir düzene koyması,

kendinde var olan bilgileri onlarla yeniden yapılandırması, belleğinde saklamak istediklerini seçip ayırması gerekir (Adalı, 2010). Okuma eylemi sırasında da strateji kullanımından kullanımından yararlanılmaktadır. Bilişsel stratejilerde; anlama olasılığını artırmada kullanılan yeniden okuma, önceki bilgilerin etkinleştirilmesi vb. zihinsel ve davranışsal etkinliklerken üstbilişsel stratejiler, özizleme ve özdüzenleme etkinlikleridir; okuma sürecine ve ürününe odaklanılır (VanKeer ve Vanderlinde, 2010; akt. Tracey ve Morrow, 2017).

Üstbilişsel okuma stratejileri genel olarak planlama, izleme ve değerlendirme olmak üzere üç ana başlık altında toplanmaktadır (Baker ve Brown, 1984: 354). Planlama aşamasında amaç belirleme, gözden geçirme, okuma hızı belirleme; izleme aşamasında önemli bilginin altını çizme, sözlükten yararlanma, not tutma; değerlendirme aşamasında da özetleme, günlük hayattaki geçerliliği kontrol etme, araştırma gibi stratejiler yer almaktadır (Karatay, 2009: 2011). Planlama stratejileri ile okur, daha metne başlamadan neyi nasıl öğreneceğine karar verebilmektedir. İzleme stratejileriyle, anlama eylemini denetleyebilmekte ve yapılarının oluşmasına yön verebilmektedir. Değerlendirme stratejileriyle metinden edindiklerini karşılaştırıp analiz edebilmektedir. Böylelikle hem zihinsel faaliyetler aktif hale gelmekte hem anlam yapıları sağlıklı bir biçimde oluşturulabilmekte hem de dil becerileri gelişebilmektedir. Diğer bir deyişle, üstbilişsel etmenler, genellikle okurun, okuma sürecindeki strateji kullanımı aşamasında hangi stratejiyi kullanmasının daha yararlı olacağı yönündeki farkındalığı ile ilgilidir (Ülper, 2010: 55). Metni anlamlandırmada kullanılacak bilişsel ve üstbilişsel stratejiler metin türü temelinde metnin şematik ve içerik şemasına göre belirlenmektedir. Metin türlerinin sınıflandırılmasında iki ölçüt belirleyici olmaktadır: yapısal ve işlevsel (İşeri, 2017: 148).

Spooren, Mulder ve Hoeken (1998: 118), yaptıkları araştırmanın sonucunda metin yapısının okuma işlemi üzerindeki etkisinin ilgi alanından çok daha önemli

olduğunu belirtmektedirler. Öğrenciler metin yapısından yola çıkarak hangi bilginin önemli ve akılda tutulması gerektiğini anlayabilirler. Metnin iletişimsel işlevi belli dil yapılarının kullanımını gerektirmekte ve ortak dil yapılarına sahip metinler aynı tür altında toplanmaktadır. Okurlar, metin türlerini türün gerektirdiği farklı amaçlarla okuyacakları için her metin türü biçimsel ve içeriksel özelliklerine uygun olarak farklı okuma yöntem ve tekniğini gerektirecektir. Değişik okuma amaçları, farklı okuma tekniklerini gerektirir (Adalı, 2010: 9). Kimi metin türü çıkarım yapmak, ana düşünceyi bulmak gibi amaçlarla tam okumayı; kimi, göz gezdirmeyi gerektirecek şekilde seçmeli okumayı; kimi önemli yerleri saptamaya yönelik kaymağını alma tekniğini; kimi metin türü de içindekiler bölümü gibi yerini bulma tekniğini uygulayarak okumayı gerektirir. Diğer bir deyişle metnin türü, türe uygun okuma yöntemi ve yöntemin gerektirdiği üstbilişsel okuma stratejileri ile birlikte düşünülmek zorundadır. Metni başarılı biçimde anlama üstbilişi; yani okur-metin-bağlam unsurları arasında bir dolayım süreci yoluyla anlam yaratmanın etkin yönetimini içerir (Allen ve Hancock, 2008; akt. Tracey ve Morrow, 2017: 78). Wallace (1992: 57) de bunu, "Stratejiler metnin doğası, okurun amacı ve durum bağlamı ile değişen metin işleme yollarını kapsar." sözleriyle belirtmiştir.

Günümüz eğitim sisteminde, üstbilişsel okuma becerilerinin kazandırılması anlayışı anlayışı gittikçe önem kazanmaktadır. PISA sınavlarında da okuma testleriyle ilgili aşamalı değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu sınavlarda okuma becerileri altı düzeye ayrılmakta ve üst sıralardaki aşamalarda üstbilişsel okumaya yer verilmektedir. Bu sınav sonuçlarına göre Türkiye dâhil sınava katılan tüm ülkelerde üst düzey okuma becerileri açısından öğrencilerin başarı oranları düşük olmaktadır (PISA, 2015: 25). Başarılı öğrenciler, gerektiğinde yararlanabilecekleri stratejiler dağarcığına sahiptirler ve bu stratejileri farklı bağlamlarda nasıl kullanabileceklerini bilirler. Bu konuda çaba gösteren öğrencilere de, daha iyi okuyucular olabilmeleri için, strateji öğretimi açık bir

şekilde yapılmalıdır. Bu konuda çaba sarf eden öğrencilerin ihtiyaçları arasında da farklı metin türlerinin ve bu metinlerin okunması sırasında en çok kullanılacak stratejilerin bilgisi, metin önizleme stratejileri, anlayıp anlamadığını izleme, bir metindeki en önemli fikirleri ve bu fikirler arasındaki ilişkileri tanımlayabilme, okuduğunu hatırlama, bağlantı kurabilme/çıkarım yapma ve herhangi bir bağlamda bağımsız okuyucular olabilmek için gerekli stratejiler sayılmaktadır (Ontario, Ministry of Education, 2004). Shokouhi ve Jamali (2013: 128)'nin, "Üstbilişsel okuma stratejileri ve metin türü" adlı araştırmasının sonucu metin türünün öğrencilerin strateji seçimi konusunda etkili olduğunu göstermiştir. Açıklayıcı metni okuyan öğrenciler anlatı metinlerini okuyan öğrencilerden dikkat çeker bir şekilde daha fazla üstbilişsel strateji kullanmışlardır. Görüldüğü gibi, öğrencilerin metin türlerine yönelik üstbilişsel okuma stratejilerini içselleştirebilmeleri için Türkçe derslerinde türe uygun okuma yöntem ve tekniklerinin doğru uygulanması gerekir.

Okuma eğitiminin temel amacı, okuma süreci içerisinde metnin özelliklerinin farkında olan, etkin ve eleştirel okuma yapabilen bireyler yetiştirmektir. Öğrencilerin her metin türüne göre farklı okuma yöntemlerini kullanması gerekmektedir. Bir öğrenci okur, karşılaştığı metni okurken o metni anlamlandırabilmek için metnin türsel özelliklerine göre okuma edimine ilişkin farklı alt becerileri işe koşar (Ülper, 2010: 8). Blaha ve Bennet (1993, akt. Temizkan, 2009: 135)'e göre metin türlerine göre okuyarak metinlerden ne elde etmek istediğimizi ve nasıl elde edeceğimizi daha iyi anlayabiliriz. Bu nedenle, dil öğretiminde farklı metin türlerine göre farklı üstbilişsel okuma stratejilerinin işletilebileceği okuma yöntem-tekniklerini içeren etkinliklere yer verilmesi önemlidir. Alanyazına bakıldığında Türkçe ders kitaplarındaki türler üzerine yapılan çalışmalarda metinlerin türlere göre dağılımı (Baş, 2003); tür çeşitliliğinin yetersizliği (Solak ve Yaylı, 2009); belli bir türün kullanımı (Durukan, 2008; Arı ve Top, 2016) gibi çalışmalara yer verildiği görülmektedir. Türkçe ders

ve çalışma kitaplarındaki etkinlikleri üst düzey bilişsel beceriler açısından değerlendiren bir çalışmada, incelenen etkinliklerin %70'inin bilgi işleme becerisi, %40'ının eleştirel düşünme becerisini basit düzeyde desteklediği; düşünme stratejisi kullanımını destekleyen etkinlik oranının ise yalnızca 1/257 yani %0,004 oranında olduğu ifade edilmiştir (Lüle-Mert, 2014). Ancak ders kitaplarındaki metin etkinliklerinin metin türüne uygun üstbilişsel okuma stratejileri ve okuma yöntem-teknikleri bağlamında değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle; çalışmada, öncelikle bir durum tespiti olarak, Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin metin türüne uygun üstbilişsel okuma stratejileri ile okuma yöntem-teknikleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarının bu bağlamda yapılacak kuramsal ve uygulamaya yönelik araştırmalara ışık tutarak Türkçe öğretimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 2. YÖNTEM

Çalışma nitel ve betimsel bir araştırmadır. Çalışmada, “verilen bir durumun olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde” (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 22) tanımlanması amaçlanmıştır.

### 2.1. Evren ve Örneklem

Çalışmada, amaçlı örnekleme türlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan tüm durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 140). Bu araştırma örnekleme için belirlenen ölçütler, en fazla metin türü çeşidine yer verilen ortaokul Türkçe ders kitaplarının seçimi ve bu kitapların okullarda kullanımının devam ediyor olmasıdır. Bu ölçütler doğrultusunda, çalışmanın örneklem grubunu MEB (2017) ve Dörtel Yayınevi (2017)'ne ait ilköğretim 8.



Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitaplarında yer alan okuma etkinlikleri oluşturmuştur.

## 2.2. Verilerin Toplanması ve Çözülmesi

Çalışmanın verileri doküman incelemesi yolu ile toplanıp taranmıştır. Alanyazın taraması yapılarak üstbilişsel okuma stratejileri (Singhal, 2006; Ülper, 2010; Karatay, 2014; Paris et al. 1996'dan akt. Hudson, 2015; Bahar, 2017) ve okuma yöntem-teknikleri (MEB, 2006; Temizkan, 2009; Adalı, 2010; Ülper, 2010; Yıldız, 2010; Öz, 2011; Arıcı, 2012; Güneş, 2013b; Karatay, 2014) derlenmiştir. Çalışmada kullanılan Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitapları, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilmiş çevrimiçi bir sosyal eğitim platformu olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'ndan elde edilmiştir (<http://www.eba.gov.tr>, 2018).

Verilerin çözümlenmesinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler, belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebilir ya da araştırma sürecinde kullanılan boyutlar dikkate alınarak sunulabilir. Veri analizi yapılırken şu işlem basamakları izlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256):

1. *Analiz için çerçeve oluşturma:* Araştırmanın çerçevesini oluşturmak için alanyazın taraması yapılmış ve üstbilişsel okuma stratejileri (Singhal, 2006; Ülper, 2010; Karatay, 2014; Paris et al. 1996'dan akt. Hudson, 2015; Bahar, 2017) ve okuma yöntem-tekniklerinin (MEB, 2006; Temizkan, 2009; Adalı, 2010; Ülper, 2010; Yıldız, 2010; Öz, 2011; Arıcı, 2012; Güneş, 2013b; Karatay, 2014) yer aldığı ana kaynaklar incelenerek bir liste oluşturulmuştur:

**Tablo 1. Üstbilişsel Okuma Stratejileri ve Okuma Yöntem - Teknikleri**

**1. Okuma Öncesi (Tahmin Etme / Planlama Stratejileri)**

- 1.1. Okuma amacını belirleme
- 1.2. Metni gözden geçirme
- 1.3. Bilgileri harekete geçirme
- 1.4. Metnin resmine dayalı olarak kestirimlerde bulunma
- 1.5. Metnin ana başlığına, alt başlıklarına ve yazarına bakarak kestirimlerde bulunma
- 1.6. Metin dışı unsurların farkında olarak okuma
- 1.7. Biçimsel şemayı etkinleştirme
- 1.8. Hangi noktalara yoğunlaşılacağına karar verme
- 1.9. Metnin konusunu yansıtan anahtar sözcükleri tarama
- 1.10. Metnin ne ile ilgili olduğunu tahmin etme
- 1.11. Kendine metinde cevabı olabilecek sorular sorma
- 1.12. Amaca göre metni okuma türünü ve hızını belirleme

**2. Okuma Sırası (İzleme / Düzenleme Stratejileri)**

- 2.1. Bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulma
- 2.2. Okurken not tutma
- 2.3. Anladığından emin olmak için yavaş fakat dikkatli okuma/Okuma amacına uygun bir okuma hızıyla okuma, okuma hızını ayarlama
- 2.4. Önemli bilginin ve/veya anahtar noktaların altını çizme veya yuvarlak içine alma
- 2.5. Anlamayı artırmak için sözlük, genel ağ gibi başvuru kaynaklarını kullanma
- 2.6. Metin zor geldiğinde üzerinde iyice yoğunlaşma
- 2.7. Okuduğunu kavramaya yardımcı olması için gerekirse yüksek sesle okuma
- 2.8. Metindeki grafik, tablo ve resim gibi kavramlardan yararlanma
- 2.9. Zaman zaman durarak okuduklarını denetleme
- 2.10. Bağlama yönelik ipuçlarını kullanma
- 2.11. Bilginin akılda kalıcılığını sağlamak için onu şema, resim gibi görsellerle formüleleştirme/özetleme
- 2.12. Noktalama işaretlerine, kalın ve italik yazımlara dikkat etme
- 2.13. Metinde çelişkili bir bilgiyle karşılaşıncı metni tekrar gözden geçirme
- 2.14. Anlamı bilinmeyen kelime ve kelime gruplarını bağlam içinde tahmin etmeye çalışma
- 2.15. Metinde geçen karmaşık fakat önemli bilgi ve düşünceleri ayırt etme/özetleme
- 2.16. Dilbilgisel ilişkileri kestirme/Bağlayıcıları tanıma
- 2.17. Sözcükleri parçalama
- 2.18. Sözcükleri gruplandırma
- 2.19. Sözcükleri ilişkilendirme
- 2.20. Etkinleştirilen biçimsel şemadan/tür bilgisinden yararlanma
- 2.21. Metinle ilgili önceki sorularını yeniden inceleme ve düzeltme
- 2.22. Metindeki önemli bilgilere diğer bilgilerden daha çok dikkat kesilme veya ileriye ya da geriye dönük sıçramalar yapma
- 2.23. Her bir paragrafın ana fikrini tahmin etme
- 2.24. Yeni bilgilerle önceki bilgileri ilişkilendirme, çağrışım oluşturma
- 2.25. Yazınsal araçlar ya da retorik stratejiler gibi metne özgü özellikleri tanıma
- 2.26. Gösterimsel imge oluşturma
- 2.27. Başlık, okuma ilerledikçe alt başlık, görsel çizimler vb. öğelerden yararlanarak metnin iletisini kestirme ve onaylama

## 2.28. Okuduklarını arkadaşlarıyla tartışma

**3. Okuma Sonrası (Değerlendirme Stratejileri)**

- 3.1. Okuma faaliyetindeki eksik ve güçlü yönlerini belirleme
- 3.2. Metnin içeriğinin okuma amacına uygun olup olmadığını sorgulama
- 3.3. Metinde işlenen düşünce veya bilginin günlük hayattaki geçerliğini kontrol etme
- 3.4. Metnin tamamındaki düşünceler arası ilişkileri görmek için metni tekrar gözden geçirme
- 3.5. Metin zor geldiğinde anlama düzeyini artırmak için metni tekrar okuma
- 3.6. Metin hakkındaki tahminlerin doğru olup olmadığını kontrol etme
- 3.7. Metnin tamamında işlenen ana düşüncüyü ve onu destekleyen yardımcı düşünceleri özetleme
- 3.8. Metinde sunulan ana düşünce veya bilgiyi eleştirerek değerlendirme
- 3.9. Okunan metinle ilgili soruları yanıtlama
- 3.10. Okunan metinle ilgili anlamsal haritayı tamamlama
- 3.11. Okunanları başkalarıyla/arkadaşlarıyla tartışma
- 3.12. Metinden anladıklarını zenginleştirmenin yollarını arama

**Okuma Yöntem ve Teknikleri**

Göz Atarak Okuma	Özetleyerek Okuma
Tahmin Ederek Okuma	Tartışarak Okuma
Soru Sorarak Okuma	Yaratıcı Okuma
Not Alarak Okuma	Metinlerle İlişkilendirme
İşaretleyerek Okuma	Ekran dijital Okuma
Görsel Okuma	Seçmeli Okuma
Eleştirel Okuma	Esnek Okuma

Ek olarak, 8. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitaplarında (MEB, 2017; Dörtel, 2017) yer alan okuma metinlerine ait okuma etkinlikleri ve uygulama yönergeleri de çerçeve kapsamına alınmıştır.

*2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi:* Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan okuma etkinlikleri; işlenen üstbilişsel okuma stratejileri, okuma yöntem-teknikleri ve metin türlerine göre sınıflandırılmıştır:

**Tablo 2. Örnek Veri İşleme Tablosu**

	Yayınevi	Metnin adı/türü
Üstbilişsel okuma stratejileri		
Okuma yöntem ve teknikleri		

3. *Bulguların tanımlanması*: Ders kitaplarında yer alan-almayan üstbilişsel okuma stratejileri ve okuma yöntem-teknikleri; bu strateji ve yöntem-tekniklerin metin türü ile uygunluk durumu sıklık değerleri ile birlikte tablolaştırılmıştır. Böylelikle bulguların; anlaşılır ve izlenebilir olması sağlanmıştır.

4. *Bulguların yorumlanması*: Analizin son basamağında, tablolaştırılan bulgular, çalışmanın problem durumu göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir.

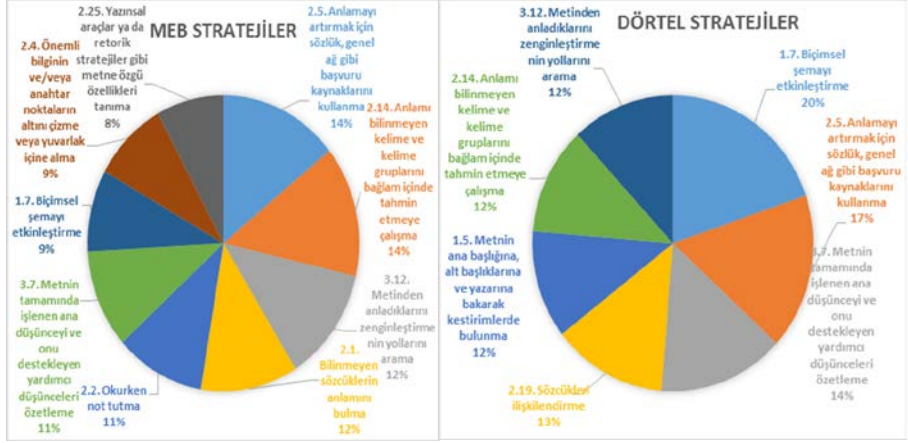
Analiz süreci, farklı araştırmacılar tarafından farklı zamanlarda yinelenmiş, araştırmacının bulguları ve sonuçları açık, nesnel bir biçimde ortaya konmuştur.

### 3. BULGULAR

Araştırmacının bu bölümünde bulgular, MEB ve Dörtel Yayınevlerinin 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarından elde edilmiş, üstbilişsel okuma stratejileri, okuma yöntem-teknikleri ve metin türü bağlamında incelenmiştir.

#### 3.1. Ders Kitaplarında Yer Alan Üstbilişsel Okuma Stratejilerine Yönelik Bulgular

MEB ve Dörtel Yayınevlerine ait ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri incelendiğinde okuma öncesinde kullanılan stratejilerden “1.3. Bilgileri harekete geçirme” ve okuma sonrası stratejilerinden “3.9. Okunan metinle ilgili soruları yanıtlama”, tüm metinlerde kullanılan ortak stratejiler olarak bulgulanmıştır. Okuma etkinliklerinde yoğun olarak kullanılan üstbilişsel okuma stratejileri ise yayınevlerine göre Şekil 1’de sunulmuştur:



Şekil 1. Okuma Etkinliklerinde Yoğun Olarak Kullanılan Üstbilişsel Okuma Stratejileri\*

Şekil 1'e göre her iki yayınevine ait ders kitaplarında yoğun olarak kullanılan üstbilişsel okuma stratejilerinde ortaklıklar görülmüştür. Buna göre 1.7., 2.5., 2.14., 3.7. ve 3.12. kodlu stratejilerin her iki kitapta da yer aldığı saptanmıştır. Etkinliklerde yer almayan üstbilişsel okuma stratejilerinin kullanımlarında ise yayınevlerine göre farklılıklar görülmüştür. Bu farklılıklar Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3'e göre her iki yayınevine ait ders kitabında, "kullanılmayan üstbilişsel okuma stratejileri" bağlamında ortaklıklar görülmektedir. Buna göre 1.1., 2.6., 2.13., 2.26. ve 3.5. kodlu stratejilerin her iki kitapta da yer almadığı saptanmıştır.

\* Şekle sıklık düzeyi 9'dan az olan stratejiler yansıtılmamıştır.

**Tablo 3. Okuma Etkinliklerinde Yer Almayan Üstbilişsel Okuma Stratejileri**

MEB	DÖRTEL
<u>1.1.Okuma amacını belirleme</u>	<u>1.1.Okuma amacını belirleme</u>
<u>2.6.Metin zor geldiğinde üzerinde iyice yoğunlaşma</u>	<u>2.6.Metin zor geldiğinde üzerinde iyice yoğunlaşma</u>
<u>2.11.Bilginin akılda kalıcılığını sağlamak için onu şema, resim gibi görsellerle formüleleştirme/özetleme</u>	2.7.Okuduğunu kavramaya yardımcı olması için gerekirse yüksek sesle okuma
2.12. Noktalama işaretlerine, kalın ve italik yazımlara dikkat etme	<u>2.11.Bilginin akılda kalıcılığını sağlamak için onu şema, resim gibi görsellerle formüleleştirme/özetleme</u>
<u>2.13. Metinde çelişkili bir bilgiyle karşılaşınca metni tekrar gözden geçirme</u>	<u>2.13. Metinde çelişkili bir bilgiyle karşılaşınca metni tekrar gözden geçirme</u>
2.17.Sözcükleri parçalama	2.24.Yeni bilgilerle önceki bilgileri ilişkilendirme, çağrışım oluşturma
2.23.Her bir paragrafın ana fikrini tahmin etme	<u>2.26.Gösterimsel imge oluşturma</u>
<u>2.26.Gösterimsel imge oluşturma</u>	3.1. Okuma faaliyetindeki eksik ve güçlü yönlerini belirleme
<u>3.5.Metin zor geldiğinde anlama düzeyini artırmak için metni tekrar okuma</u>	3.2. Metnin içeriğinin okuma amacına uygun olup olmadığını sorgulama
3.6.Metin hakkındaki tahminlerin doğru olup olmadığını kontrol etme	<u>3.5.Metin zor geldiğinde anlama düzeyini artırmak için metni tekrar okuma</u>
3.8.Metinde sunulan ana düşünce veya bilgiyi eleştirerek değerlendirme	

Ders kitapları incelendiğinde okuma aşamalarına göre ayrılan ve Tablo 1’de ele alınan üstbilişsel okuma stratejilerinin ilgili okuma aşamalarında (okuma öncesi, sırası ve sonrası) işletilmediği görülmüştür. Bu farklılaşma, yayınevi ayrımı gözetilerek Tablo 4 ve 5’e yansıtılmıştır:

**Tablo 4. MEB Ders Kitabındaki Üstbilişsel Okuma Stratejilerinin Okuma Aşamalarına Göre Farklılaşma Durumu**

MEB – Stratejiler	Okuma Aşamasındaki Kullanım Yeri		
	<i>Okuma öncesi</i> <i>f</i>	<i>Okuma sırası</i> <i>f</i>	<i>Okuma sonrası</i> <i>f</i>
1.2. Metni gözden geçirme		2	
1.7. Biçimsel şemayı etkinleştirme		1	9
1.8. Hangi noktalara yoğunlaşılacağına karar verme		1	
1.9. Metnin konusunu yansıtan anahtar sözcükleri tarama			1
1.11. Kendine metinde cevabı olabilecek sorular sorma		3	2
1.12. Amaca göre metni okuma türünü ve hızını belirleme		6	
2.1. Bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulma			7
2.2. Okurken not tutma			3
2.4. Önemli bilginin ve/veya anahtar noktaların altını çizme veya yuvarlak içine alma			1
2.5. Anlamayı artırmak için sözlük, genel ağ gibi başvuru kaynaklarını kullanma			10
2.7. Okuduğunu kavramaya yardımcı olması için gerekirse yüksek sesle okuma			1
2.8. Metindeki grafik, tablo ve resim gibi kavramlardan yararlanma			2
2.10. Bağlama yönelik ipuçlarını kullanma			1
2.14. Anlamı bilinmeyen kelime ve kelime gruplarını bağlam içinde tahmin etmeye çalışma			9
2.15. Metinde geçen karmaşık fakat önemli bilgi ve düşünceleri ayırt etme/özetleme			5
2.16. Dilbilgisel ilişkileri kestirme/Bağlayıcıları tanıma			5
2.18. Sözcükleri gruplandırma			5
2.19. Sözcükleri ilişkilendirme			8
2.20. Etkinleştirilen biçimsel şemadan/tür bilgisinden yararlanma			3
2.21. Metinle ilgili önceki sorularını yeniden inceleme ve düzeltme			1
2.24. Yeni bilgilerle önceki bilgileri ilişkilendirme, çağrışım oluşturma	2		2
2.25. Yazınsal araçlar ya da retorik stratejiler gibi metne özgü özellikleri tanıma			9

3.3. Metinde işlenen düşünce veya bilginin günlük hayattaki geçerliğini kontrol etme	1	1
3.7. Metnin tamamında işlenen ana düşünceyi ve onu destekleyen yardımcı düşünceleri özetleme		1
3.9. Okunan metinle ilgili soruları yanıtlama	5	
3.10. Okunan metinle ilgili anlamsal haritayı tamamlama		1
3.11. Okunanları başkalarıyla/arkadaşlarıyla tartışma	8	
3.12. Metinden anladıklarını zenginleştirmenin yollarını arama	10	

Tablo 4'e göre MEB Yayınevi'nin okuma etkinliklerindeki 1.7. ve 2.25. kodlu stratejiler, metin türüne özgü stratejilerdir. Bu stratejiler, okuma öncesi ve sırasında kullanılması gerekirken okuma sonrasında işletilmiştir. Benzer olarak sözcük çalışmaları kapsamındaki 2.1., 2.5., 2.14., 2.16., 2.18. ve 2.19. kodlu okuma sırası stratejileri de okuma sonrasında ele alınmıştır. Okuma sonrasında işletilmesi beklenen 3.9., 3.11. ve 3.12. kodlu stratejiler ise okuma öncesinde bilgileri harekete geçirme amacıyla kullanılmıştır. Okuma öncesi 1.12. kodlu stratejinin, okuma sırasında; okuma sırası 2.15. kodlu stratejinin ise okuma sonrasında tercih edildiği görülmüştür. Bu bağlamda kitabın geneli düşünüldüğünde Tablo 4'te de görüleceği gibi farklılaşmaların yoğun olarak okuma sırasında gerçekleştiği ve okuma sırası stratejilerinin okuma öncesi ve sonrasında işletildiği gözlemlenmiştir. Dolayısıyla okuma sırası stratejilerinin etkin bir biçimde kullanılmadığı saptanmıştır.



**Tablo 5. Dörtel Ders Kitabındaki Üstbilişsel Okuma Stratejilerinin Okuma Aşamalarına Göre Farklılaşma Durumu**

Dörtel – Stratejiler	Okuma Aşamasındaki Kullanım Yeri		
	<i>Okuma öncesi</i> <i>f</i>	<i>Okuma sırası</i> <i>f</i>	<i>Okuma sonrası</i> <i>f</i>
1.2. Metni gözden geçirme			5
1.3. Bilgileri harekete geçirme		1	1
1.7. Biçimsel şemayı etkinleştirme			14
1.9. Metnin konusunu yansıtan anahtar sözcükleri tarama			3
1.10. Metnin ne ile ilgili olduğunu tahmin etme		1	
1.11. Kendine metinde cevabı olabilecek sorular sorma		2	3
1.12. Amaca göre metni okuma türünü ve hızını belirleme		3	
2.1. Bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulma			6
2.2. Okurken not tutma			1
2.5. Anlamayı artırmak için sözlük, genel ağ gibi başvuru kaynaklarını kullanma			12
2.8. Metindeki grafik, tablo ve resim gibi kavramlardan yararlanma			1
2.14. Anlamı bilinmeyen kelime ve kelime gruplarını bağlam içinde tahmin etmeye çalışma			8
2.16. Dilbilgisel ilişkileri kestirme/Bağlayıcıları tanıma			7
2.17. Sözcükleri parçalama			1
2.18. Sözcükleri gruplandırma			5
2.19. Sözcükleri ilişkilendirme			9
2.20. Etkinleştirilen biçimsel şemadan/tür bilgisinden yararlanma			2
2.21. Metinle ilgili önceki sorularını yeniden inceleme ve düzeltme			1
2.23. Her bir paragrafın ana fikrini tahmin etme			1
2.25. Yazınsal araçlar ya da retorik stratejiler gibi metne özgü özellikleri tanıma			2
3.9. Okunan metinle ilgili soruları yanıtlama		1	
3.11. Okunanları başkalarıyla/arkadaşlarıyla tartışma	3		

Tablo 5'e göre Dörtel Yayınevi'nin okuma etkinliklerindeki 1.7. ve 2.20. kodlu stratejiler metin türüne özgü stratejilerdir. Bu stratejiler, okuma öncesi ve

sırasında kullanılması gerekirken okuma sonrasında işletilmiştir. Benzer olarak sözcük çalışmaları kapsamındaki 2.1., 2.5., 2.14., 2.16., 2.18. ve 2.19. kodlu okuma sırası stratejileri de okuma sonrasında ele alınmıştır. Okuma öncesinde işletilmesi beklenen 1.2. kodlu stratejinin okuma sonrasında; 1.11. kodlu stratejinin ise okuma sırasında ve sonrasında kullanıldığı görülmüştür. Bu bağlamda kitabın geneli düşünüldüğünde Tablo 5’te de görüleceği gibi farklılaşmaların yoğun olarak okuma sırasında gerçekleştiği ve okuma sırası stratejilerinin okuma öncesi ve sonrasında işletildiği gözlemlenmiştir. Dolayısıyla okuma sırası stratejilerinin etkin bir biçimde kullanılmadığı saptanmıştır. Her iki ders kitabında benzer yaklaşımların olduğu dikkat çekmektedir.

### **3.2. Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Yöntem-Tekniklerine Yönelik Bulgular**

Ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri incelendiğinde her iki yayınevinde de etkinliklerde kullanılacak okuma yöntem-tekniği konusunda bilgilendirme yolu seçildiği görülmüş; ancak öğretmen kılavuz kitaplarındaki yönergeler incelendiğinde söz konusu edilmediği halde işletilen yöntem-tekniği karşılaşılmıştır. Açıkça belirtilmeyen bu okuma yöntem-tekniği araştırmacılar tarafından saptanmış ve kitapta var olan yöntem-tekniği birlikte Tablo 6’da sıklık durumlarına göre sunulmuştur.

Tablo 6’ya göre Dörtel Yayınevi’nin okuma yöntem-tekniği bağlamında MEB’e göre çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Her iki yayınevinin de sesli okumayı yoğun olarak tercih ettiği; bununla birlikte araştırmacılar tarafından saptanan yöntem-tekniği dikkate alındığında metinlerle ilişkilendirme ve eleştirel okumanın ön plana çıktığı görülmüştür. Metinlerle ilişkilendirme, bilgileri harekete geçirme bağlamında işlevsel olarak kullanılırken eleştirel okuma için bu durum söz konusu değildir. Üstbilişsel okuma stratejileri göz önünde bulundurulduğunda eleştirel okuma, yalnızca onu işaretleyen 3.7. kodlu “*Metnin tamamında işlenen*

ana düşünceyi ve onu destekleyen yardımcı düşünceleri özetleme” stratejisinin işletilmesiyle sınırlıdır. Oysa eleştirel okuma, birden çok üstbilişsel okuma stratejisi ve yöntem-tekniklerini kapsayan bir yöntem-teknik olarak düşünülmelidir.

**Tablo 6. Etkinliklerde Belirtilen ve Eklenen Okuma Yöntem-Teknikleri**

MEB					DÖRTEL				
Kullanılan Yöntem-Teknikler	F	Eklenen Yöntem-Teknikler	f	Σ	Kullanılan Yöntem-Teknikler	f	Eklenen Yöntem-Teknikler	f	Σ
Metinlerle ilişkilendirme	1	Metinlerle ilişkilendirme	24	25	Metinlerle ilişkilendirme	1	Metinlerle ilişkilendirme	17	18
Sesli	11	Sesli	3	14	Sesli	9	Sesli	7	16
Eleştirel	1	Eleştirel	9	10	Eleştirel		Eleştirel	12	12
Görsel	1	Görsel	6	7	Görsel		Görsel	6	6
Sessiz	4	Sessiz	3	7	İşaretleyerek	4	İşaretleyerek	2	6
İşaretleyerek	4	İşaretleyerek	2	6	Sessiz	1	Sessiz	5	6
		Esnek	4	4	Soru Sorarak	4			
		Yaratıcı	4	4			Yaratıcı	4	4
Soru sorarak	3			3	Tahmin Ederek	3			3
		Ezberleme	2	2			Esnek	2	2
Göz atarak	2			2	Göz Atarak	1			
		Not alarak	2	2	Not Alarak	1			
Söz korusu	1	Söz korusu	1	2	Okuma	1			
					Tiyatrosu				
					Özetleyerek	1			
					Söz Korusu	1			

Ders kitapları incelendiğinde MEB Yayinevi'nin, metinlerle ilişkilendirme yöntem-tekniklerini tüm metinlerde kullandığı, Dörtel Yayinevi'nde böyle bir ortaklığın bulunmadığı saptanmıştır. Etkinliklerde kullanılmayan okuma yöntem-tekniklerinde ise yayinevlerine göre farklılıklar görülmüştür. Bu farklılıklar Tablo 7'de gösterilmiştir:

**Tablo 7. Okuma Etkinliklerinde Yer Almayan Okuma Yöntem-Teknikleri**

MEB	DÖRTEL
Ekran - Dijital Okuma	Ekran - Dijital Okuma
Tartışarak Okuma	Tartışarak Okuma
Seçmeli Okuma	Seçmeli Okuma
Özetleyerek Okuma	

## Okuma Tiyatrosu

Tablo 7'ye göre Dörtel Yayınevi, okuma yöntem-teknik bakımından MEB Yayınevi'ne göre daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Buna karşın her iki yayınevi de ekran-dijital, tartışarak ve seçmeli okuma yöntem-tekniklerini kullanmayı tercih etmemiştir.

**Tablo 8. Etkinliklerde Yer Alan Yöntem-Tekniklerin Okuma Aşamalarına Göre Dağılımı**

	MEB			DÖRTEL		
	Okuma Öncesi	Okuma Sırası	Okuma Sonrası	Okuma Öncesi	Okuma Sırası	Okuma Sonrası
	F	f	f	f	f	f
Metinlerle ilişkilendirme	18	2	5	9	-	8
Sesli	1	13	-	1	12	2
Eleştirel	-	1	9	-	-	12
Görsel	5	-	2	6	-	-
Sessiz	1	6	-	-	7	-
İşaretleyerek	-	6	-	-	6	-
Esnek	-	4	-	-	2	-
Yaratıcı	-	-	4	-	-	4
Soru sorarak	1	2	-	2	3	-
Ezberleme	1	-	1	-	-	1
Göz atarak	1	1	-	-	1	-
Not alarak	1	1	-	-	1	-
Söz korosu	-	2	-	-	1	-
Tahmin ederek	-	1	-	-	1	-
Özetleyerek	-	-	-	-	1	-
Okuma tiyatrosu	-	-	-	-	1	-

Tablo 8'de her iki kitapta açıkça belirtilen ve araştırmacılar tarafından eklenen okuma yöntem-tekniklerinin tümü, okuma aşamalarına göre değerlendirilmiştir. Buna göre her iki kitapta da okuma öncesinde metinlerle ilişkilendirme ve görsel; okuma sonrasında ise eleştirel ve yaratıcı okumanın tercih edildiği görülmüştür. Metinlerle ilişkilendirmenin yoğun olarak okuma öncesinde

bilgileri harekete geçirme (1.3. kodlu strateji) amacıyla okuma sonrası stratejilerinden “3.11. Okunan başkalarıyla/arkadaşlarıyla tartışma”, “3.12. Metinden anladıklarını zenginleştirmenin yollarını arama” stratejileriyle ilişkili olarak gerçekleştirildiği bulgulanmıştır. Eleştirel ve yaratıcı okuma ise okuma sonrasında metni anlamlandırma soruları (ana düşünce ve onu destekleyen yardımcı düşünceleri saptama, metne farklı başlık bulma, kendini metnin karakterlerinden birinin yerine koyarak düşünme...) kapsamında işlenmiştir. Kitap yönergelerine göre okuma yöntem-tekniklerinin, okuma sırasında işlenmesi gerektiği açıklanmış ve açıklamaya uyulduğu bulgulanmıştır.

### 3.3. Ders Kitaplarında Yer Alan Metin Türlerine Yönelik Bulgular

Her iki ders kitabında da 18’er okuma metni yer almaktadır. Bu metinlerin türlerinin, yayınevlerine göre dağılımı Tablo 9’da sunulmuştur:

**Tablo 9. Metin Türlerinin Yayınevlerine Göre Dağılımı**

Yayınevi	Tür															
	Anı	Şiir	Deneme	Söyleşi	Öykü	Araştırma- inceleme	Makale	Roman	Gezi yazısı	Röportaj	Tiyatro	Eleştiri	Söylev	Biyografi	Destan	Efsane
MEB	4	3	1	2	1	-	1	1	-	-	-	1	1	1	1	1
DÖRTEL	3	2	3	1	2	2	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-
Σ	7	5	4	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1

Her iki kitap, metin türü çeşitliliği bakımından farklı dağılım göstermektedir; ancak Tablo 9’da da görüldüğü üzere en çok anı türüne yer verilmiş, 1 sıklık oranına sahip türler ise yayınevine göre farklılaşmıştır. Ders kitaplarındaki bu metin türleri için kullanılan üstbilişsel okuma stratejileri ve okuma yöntem-teknikleri Tablo 10’da sunulmuştur:

**Tablo 10. Metin Türüne Göre Kullanılan Üstbilişsel Okuma Strateji ve Yöntem-Tekniklerin Dağılımı<sup>†</sup>**

Metin Türü	Üstbilişsel Okuma Stratejileri	Okuma Yöntem-Teknikleri
Anı	1.2., <b>1.3.</b> , 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., 1.9., 1.10., 1.11., 1.12., 2.1., 2.2., 2.4., 2.5., 2.9., <b>2.14.</b> , 2.15., 2.17., 2.18., 2.19., 2.21., 2.25., 2.27., 3.2., 3.3., 3.4., 3.6., 3.7., <b>3.9.</b> , 3.10., 3.11., 3.12.	Göz atarak okuma, tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma, sessiz okuma, işaretleyerek okuma, görsel okuma, eleştirel okuma, yaratıcı okuma, metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma, esnek okuma
Şiir	<b>1.3.</b> , 1.4., 1.5., 1.7., 1.9., 1.12., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 2.8., 2.14., 2.16., 2.18., 2.19., 2.20., 2.24., 2.25., 3.7., <b>3.9.</b> , 3.11., 3.12.	Sessiz okuma, işaretleyerek okuma, görsel okuma, eleştirel okuma, söz korusu, ezberleme, yaratıcı okuma, metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma
Deneme	1.2., <b>1.3.</b> , 1.5., 1.6., 1.7., 1.10., 1.11., 1.12., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., <b>2.5.</b> , 2.14., 2.16., 2.18., 2.19., 2.25., 2.27., 2.28., 3.3., 3.7., <b>3.9.</b> , 3.10., 3.11., 3.12.	Göz atarak okuma, not alarak okuma, sessiz okuma, işaretleyerek okuma, eleştirel okuma, metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma
Söyleşi	<b>1.3.</b> , 1.5., 1.7., 1.10., <b>2.2.</b> , <b>2.4.</b> , <b>2.5.</b> , 2.14., 2.15., 2.16., 2.18., 2.19., 2.20., 2.22., 2.24., 2.25., 2.28., 3.3., 3.4., 3.6., 3.7., 3.8., <b>3.9.</b> , 3.11., <b>3.12.</b>	Sessiz okuma, <b>işaretleyerek okuma</b> , eleştirel okuma, yaratıcı okuma, <b>metinlerle ilişkilendirme</b> , <b>sesli okuma</b> , <b>esnek okuma</b>
Öykü	1.2., <b>1.3.</b> , 1.4., <b>1.5.</b> , 1.6., <b>1.7.</b> , 1.8., 1.9., 1.10., 1.12., 2.1., 2.5., 2.9., 2.10., 2.14., 2.16., 2.19., 2.20., 2.23., 3.4., 3.6., <b>3.9.</b> , 3.10., 3.12.	Tahmin ederek okuma, görsel okuma, eleştirel okuma, yaratıcı okuma, metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma, esnek okuma
Araştırma-İnceleme	<b>1.3.</b> , <b>1.7.</b> , <b>1.9.</b> , 1.11., 2.1., <b>2.4.</b> , 2.5., 2.8., 2.12., 2.14., 2.15., 2.16., 2.18., <b>2.19.</b> , 3.3., 3.4., <b>3.7.</b> , <b>3.9.</b> , 3.11., 3.12.	<b>İşaretleyerek okuma</b> , <b>eleştirel okuma</b> , metinlerle ilişkilendirme, <b>sesli okuma</b>
Makale	1.2., <b>1.3.</b> , 1.4., 1.5., 1.7., 1.11., 1.12., 2.1., <b>2.2.</b> , 2.4., <b>2.5.</b> , <b>2.14.</b> , 2.16., 2.19., 2.21., 2.25., 3.4., <b>3.7.</b> , <b>3.9.</b> , <b>3.11.</b> , 3.12.	Soru sorarak okuma, sessiz okuma, işaretleyerek okuma, görsel okuma, <b>eleştirel okuma</b> , <b>metinlerle ilişkilendirme</b> , <b>sesli okuma</b> , esnek okuma

<sup>†</sup> Tablo 10'da yayınevlerine göre bir ayrıma gidilmemiştir. Bunun nedeni, üstbilişsel okuma stratejileri ve okuma yöntem-tekniklerinin ayrı ayrı incelenmesi sonucu oluşturulan Tablo 1-9'dan hareketle her iki ders kitabında da benzer bir anlayışla okuma etkinliklerinin yürütüldüğünün saptanmasıdır.

Roman	1.2., <b>1.3.</b> , 1.5., <b>2.1.</b> , <b>2.5.</b> , 2.10., 2.14., 2.16., 2.19., 2.20., 2.21., 2.25., 3.3., <b>3.9.</b> , <b>3.10.</b> , 3.11., 3.12.	<b>Metinlerle ilişkilendirme</b> , sesli okuma
Gezi Yazısı	1.3., 1.7., 2.1., 2.2., 2.8., 2.16., 2.18., 2.19., 3.3., 3.7., 3.9., 3.11.	Not olarak okuma, sessiz okuma, görsel okuma, eleştirel okuma, yaratıcı okuma, metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma
Röportaj	1.3., 1.7., 1.8., 2.5., 2.9., 2.14., 2.16., 2.18., 2.19., 2.22., 3.9., 3.11., 3.12.	Eleştirel okuma, özetleyerek okuma, metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma
Tiyatro	1.3., 1.7., 2.1., 2.25., 3.3., 3.4., 3.9., 3.10., 3.11.	Sessiz okuma, okuma tiyatrosu, yaratıcı okuma, metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma
Eleştiri	1.2., 1.3., 1.5., 1.7., 1.8., 2.1., 2.2., 2.4., 2.5., 2.14., 2.15., 2.16., 2.20., 2.25., 3.4., 3.7., 3.9., 3.11., 3.12.	İşaretleterek okuma, eleştirel okuma, yaratıcı okuma, metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma
Söylev	1.3., 1.7., 1.12., 2.4., 2.7., 2.19., 2.24., 3.1., 3.3., 3.4., 3.7., 3.9., 3.11., 3.12.	Eleştirel okuma, metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma, esnek okuma
Biyografi	1.3., 1.4., 1.5., 1.10., 1.11., 2.1., 2.4., 2.5., 2.14., 2.16., 3.1., 3.9., 3.10.	Sessiz okuma, işaretleterek okuma, görsel okuma, metinlerle ilişkilendirme
Destan	1.3., 1.7., 1.12., 2.1., 2.2., 2.5., 2.14., 2.15., 3.4., 3.9., 3.11., 3.12.	Metinlerle ilişkilendirme, sesli okuma
Efsane	1.3., 1.7., 2.2., 2.4., 2.5., 2.8., 2.14., 2.15., 2.18., 2.19., 2.25., 3.4., 3.9., 3.10., 3.11., 3.12.	Soru sorarak okuma, sessiz okuma, metinlerle ilişkilendirme

Kullanılan üstbilişsel okuma stratejilerinin metin türüne göre farklılaşma durumu incelendiğinde herhangi bir ayırımın bulunmadığı, tüm metin türleri için benzer stratejilerin tercih edildiği bulgulanmıştır. Yalnız söylev ve anı türleri için ayırıcı birer strateji kullanımının varlığı dikkat çekmiştir. Bunlar, söylev türü için 2.7. kodlu “Okuduğunu kavramaya yardımcı olması için gerekirse yüksek sesle okuma” ve anı türü için 3.2. kodlu “Metnin içeriğinin okuma amacına uygun olup olmadığını sorgulama” stratejilerdir. Bu stratejilerin ilgili metin türleri için farklılaştırıcı bir özellik taşımadığı söylenebilir. Ayrıca her metin türünün kendi içerisinde aynı üstbilişsel okuma stratejilerine sahip olduğu görülmüş ve bunlar, Tablo 10’da sarı renkte gösterilmiştir. Bu veriler incelendiğinde de işaret edilen

stratejilerin, diğer metin türlerinde de yinelendiği görülmüştür. Örneğin, “2.2. *Okurken not tutma*” stratejisi; söyleşi, anı, makale, gezi yazısı, şiir, eleştiri, deneme, destan, efsane türlerinin tümü için kullanılmıştır ve bunun gibi örnekler çoğaltılabilir. Dolayısıyla metin türüne özgü üstbilişsel okuma stratejilerinin uygun olarak işletilmediği sonucuna varılmıştır.

#### 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada öncelikle MEB ve Dörtel Yayınevlerinin 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarındaki üstbilişsel okuma stratejileri ve okuma yöntem-teknipleri incelenmiş, ardından bu verilerin metin türüne özgü uygulanması değerlendirilmiştir. Edinilen bulgulardan hareketle çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Her iki ders kitabında da uygulanmayan ve yoğun olarak uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri ile uygulanmayan, var olan, eklenen okuma yöntem-tekniplerinde genel bir benzerlik yaşandığı görülmüştür. Bu benzeşme, okuma etkinliklerinin işlenişinde de genel bir anlayışa yol açmıştır. Sakaryalı (2011) da yaptığı çalışmasında ders kitaplarındaki metinlerin işleniş bağlamında okuma yöntem-tekniplerinin, tam olarak kavranmadığı ve uygulanmasıyla ilgili eksikliklerin yaşandığını saptamıştır. Bu doğrultuda metinlerin, farklı okuma yöntem-tekniplerle uygulanması gerektiği belirtilebilir.
- Her iki kitapta da metinlerle ilişkilendirme ve görsel okuma yöntem-tekniplerine bilgileri harekete geçirme amacıyla okuma öncesinde yoğun olarak yer verilmiştir. Bu durum, metne hazırlık açısından etkili olsa da okur açısından tek düze bir anlayışın yerleşmesine neden olabilir. Oysaki okur, farklı metin türlerinde farklı okuma yöntem-tekniplerine gereksinim duymaktadır. Hangi okuma yöntemi-tekniğini seçeceğini de okuma



öncesindeki stratejilerle belirleyecektir. Bu bağlamda, ders kitaplarındaki okuma öncesinde de farklı okuma yöntem-tekniğine yer verilmesi gerektiği belirtilebilir.

- Okuma sırasına bakıldığında, okuma yöntem-tekniğinin nasıl uygulanacağına ilişkin yönergelerin bu aşamada verildiği görülmüştür. Üstbilişsel okuma stratejileri bakımından ise bu aşamada az sayıda etkinlik bulunduğu saptanmıştır. Bu bağlamda okuma yöntem-tekniği ile üstbilişsel okuma stratejilerinin uygulanmasına yönelik bir çelişkinin var olduğu ve bunların, ilişkilendirilemediği söylenebilir. Oysaki okur, en çok okuma sırasında üstbilişsel okuma stratejileri kullanabilmektedir. Bu bağlamda okuma sırasında kullanılacak stratejilerin öğretilebilmesi açısından incelenen ders kitaplarının yetersiz kaldığı belirtilebilir.
- Okuma sonrasında ise metinle ilgili soruları yanıtlama, sözcük ve metin türüne yönelik bilgi verme etkinliklerinin yoğun olarak gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir; oysa üstbilişsel okuma stratejileri bağlamında sözcük çalışmalarının okuma sırasında, metin türüne yönelik çalışmaların ise okuma öncesi ve sırasında kullanılması beklenmektedir. Diğer bir ifadeyle incelenen ders kitaplarında okuma öncesi ve sırasında gerçekleştirilmesi beklenen stratejilerin okuma sonrasında yapılması istenmektedir. Bu durumun, hem okuma öncesi hazırlıkta hem de okuma sırasında metnin anlaşılmasında olumsuz bir etki yaratacağı belirtilebilir. Öte yandan okuma sonrası üstbilişsel okuma stratejilerinin de yeterli düzeyde kullanılmadığı ifade edilebilir. Okuma sonrası stratejilerinin eksikliği, eleştirel okumanın sağlıklı bir biçimde gerçekleştirilmesini olumsuz yönde etkileyebilir.
- Okuma öncesi, sırası ve sonrası göz önünde bulundurulduğunda, okuma öncesinde hazırbulunuşluğun sağlanması, okuma sırasında seçilen yöntem- tekniğın doğrultusunda etkinliklerin gerçekleştirilmesi, okuma

sonrasında ise metni anlama çalışmalarının yapılması gibi bir işleyişin benimsendiği görülmüştür. Bu işleyiş içerisinde üstbilişsel okuma stratejilerinin gözetilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca metin türü öğretimine yönelik okuma etkinliklerinin gerçekleştirilmediği, öğretmenin sunuş yoluyla bilgi aktarımı yaptığı, metin türüne özgü şemaların etkinleştirilmediği belirlenmiştir. Dilidüzgün (2010) de Türkçe ders kitabından alıntıladığı bir metnin işleme sürecini ve etkinliklerini incelediği çalışmasında hazırlanan etkinliklerin metin türünü içselleştirecek nitelikte olmadığını bulgulamıştır. Benzer olarak Karagöz ve Dilidüzgün (2016) ders kitaplarından alıntıladıkları iki metni, türe özgü okuma eğitimi bağlamında incelemişler ve söz konusu metinler ile etkinliklerin türe özgü yapılandırılmadığını, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarına olanak yaratmadığını saptamışlardır. Oysaki Shokouhi ve Jamali (2013: 128)'nin de araştırmalarında belirttikleri gibi metin türü, strateji seçimi konusunda etkilidir.

Araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak Türkçe ders kitaplarıyla ilgili şu önerilerde bulunulabilir:

1. Türkçe ders kitaplarında, farklı okuma yöntem-teknikleri ve üstbilişsel okuma stratejilerine yer verilmelidir.
2. Farklı metin türlerinde, türe özgü okuma yöntem-teknikleri ve üstbilişsel okuma stratejileri kullanılmalıdır.
3. Okuma öncesinde kullanılan okuma yöntem-teknikleri ve üstbilişsel okuma stratejileri çeşitlendirilmelidir.
4. Okuma sırasında, bu aşamaya uygun üstbilişsel okuma stratejileri kullanılmalıdır.

5. Okuma sonrasında, okuma öncesi ve sırasında kullanılan stratejiler yerine öğrencileri değerlendirmeye, araştırmaya, karşılaştırmaya yönlendirecek üstbilişsel okuma stratejilerine yer verilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve eleştirel okuma teknikleri*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Arhan, S., Başar, S. ve Demirel, T. (2017). *İlköğretim Türkçe 8 – Öğretmen Kılavuz Kitabı* (4. Baskı) (Ed. Deniz, K.). Ankara: MEB Yayınları. 5 Ocak 2018 tarihinde <http://www.eba.gov.tr> adresinden elde edildi.
- Arı, B. ve Top, M. B. (2016). "Türkülerin Ortaokul Türkçe Derslerinde Kullanımı ve İşlevleri." *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 30 (30): 78-91.
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi* (3. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Bahar, M. A. (2017). *Amat Öğretim Düzenine Göre Gerçekleştirilen Üstbilişsel Okuma Eğitiminin Üstbilişsel Okuma Stratejisini Kullanma ve Olgusal Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baker, L. and Brown, A. L. (1984). Metacognitive skills and reading. P. D. Pearson, R. Barr, M. L. Kamil and P. Mosenthal (Eds.), *Handbook of reading research*, (pp. 353-394). New York: Longman.
- Baş, B. (2003). "Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Türleri Üzerine Bir İnceleme." *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13: 257-265.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilidüzgün, Ş. (2010). "Türkçe Derslerinde Metin Etkinliklerinin Okuma-Anlama Kazanımlarını Gerçekleştirme Yeterliği – Bir Öykü Örneği." *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13: 13-30.

- Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Durukan, E. (2008). "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirler ve Manzum Eserler Üzerine Bir İnceleme." *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 357: 34-41.
- Erdal, N. (2017). *İlköğretim Türkçe 8 öğretmen kılavuz kitabı* (Ed. Şenses, F.). Ankara: Dörtel Yayıncılık. 5 Ocak 2018 tarihinde <http://www.eba.gov.tr> adresinden elde edildi.
- Flavell, J., ve Wellman, H. (1977). "Metamemory" In Kail, Jr. R. V. ve Hagen, J. (Eds.). *Perspectives on the development of memory and cognition* (3–33). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013a). "Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme." *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11): 603-637.
- Güneş, F. (2013b). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hudson, T. (2015). *Teaching second language reading* (10th edition). China: Oxford University Press.
- İşeri, K. (2017). *Sözden yazıya dile gelen metin*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin Yayınları.
- Karadağ, M. (2001). *Kuram-yöntem bağlamında yazılı sözlü anlatım*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Karagöz, M. ve Dilidüzgün, S. (2016). Alımlama boyutlarıyla metin türüne özgü okumalar – öğretime ilişkin eleştiri ve öneriler– . (Editör: S. Dilidüzgün). *Kuram Ve Uygulama Bağlamında Türkçe Öğretimi* (30-39). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Karatay, H. (2009). "Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği." Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2 (19): 58-80.
- Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Berikan.
- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama* (2. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Kavcar, C. ve Oğuzkan, F. (1999). *Örnek edebi metinlerle yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lüle-Mert, E. (2014). 8. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarının üst düzey bilişsel becerileri geliştirme yeterliliği. (Editörler: K. İşeri, G. Çetinkaya, T. Çelik, S. Demirgüneş, T. Daşöz ve Y. Gençler) Türkçe Eğitiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar (145-158). Ankara: Pegem Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu* (6, 7, 8. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
- Ontario, Ministry of Education. (2004). *Think literacy: cross-curricular approaches, grades 7-12: subject-specific examples*. International languages, levels 1/2: The Ministry.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi* (4. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- PISA (2015). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2015 Ulusal Raporu. (Haz. Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H. B. ve Özgürlük, B.). Ankara: MEB.
- Sakaryalı, S. F. (2011). *İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Okuma Türlerinin Uygulamaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Shokouhi, H. and Jamali, R. (2013). *Metacognitive reading strategies and the text type*. Shahid Beheshti University. Deakin University's Research Repository (pp. 128-141).

- Singhal, M. (2006). *Teaching reading to adult second language learners: theoretical foundation, pedagogical applications, and current issues*. USA: The Reading Matrix Inc.
- Spooren, W., Mulder, M. and Hoeken, H. (1998). "The role of interest and text structure in professional reading." *Journal of Research in Reading*, 21 (2): 109-120.
- Solak, M. ve Yaylı, D. (2009). "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi." *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9): 444-453.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tracey, D. H. and Morrow, L. M. (2017). Yapılandırmacılık (Çeviren: N. Bayat, çeviri editörü: H. Ülper) *Okumaya Genel Bir Bakış, Kuram ve Modellere Giriş* (63-96). Ankara: Pegem Akademi.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldız, C. (2010). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya okuma eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wallace, C. (1992). *Reading*. (Editors: C. Candlin and H. G. Widdowson). *Language teaching: a scheme for teacher education* (pp. 126- 161). Oxford: Oxford University Press.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The basis of Turkish textbooks which are indispensable elements of the education and training process is formed by different types of texts in them. Each of these text types requires a proprietary reading method since it has different properties as structure and content, because the reader uses the subordinate skills that match the typological characteristics of the text in the process of comprehension. Today, the curriculum adopting constructivist approach focuses on the development of cognitive levels of students as well as the development of high level cognitive skills. Students who are not only learners but who can effectively follow the learning process are required to be trained. In parallel with this, the main aim of the reading education is to train active and critical readers who recognize and manage reading as a process and who are aware of the structural and content characteristics of the text they read in this process. For this reason, it was aimed to evaluate the reading activities in the Turkish textbooks in terms of reading strategies and metacognitive reading strategies. It is thought that the results of the research will contribute to the field of teaching Turkish by shedding light on the theoretical and practical researches to be carried out in this context.

### Method

The study is a qualitative and descriptive research. Criteria sampling, which is one of the sampling types for study purposes, is used. Sample determination criteria is the choice of middle school Turkish textbooks that include the most diverse texts and the continued use of these books in schools. In line with these criteria, the reading activities in the 8th grade Turkish Teacher's Guidebooks of the Ministry of National Education (2017) and Dörtel Publishing House (2017) created the sample group of the study.

The data of the work was collected and scanned through a document review. By reading the literature, metacognitive reading strategies and reading method techniques have been compiled. The Turkish Teacher Guidebooks used in the study were obtained from the Educational Information Network (EBA), (<http://www.eba.gov.tr>, 2018 ).

Descriptive analysis was used to analyze the data. First, a general framework for analysis was established. After the framework was established, metacognitive

reading strategy and reading method techniques, which were used to analyze the reading activities in the determined books, were processed into the created table. Metacognitive reading strategies and reading method-techniques whether in textbooks or not are tabulated together with the frequency values according to the compliance status of these strategies and method-techniques with text type. This ensures that the findings are clear and traceable. At the end of the analysis, the tabled findings were evaluated taking into account the problem situation of the study.

### **Findings (Results)**

In the study, two common strategies (1.3 and 3.9) were used in all texts. It has been seen that both publishing houses used the same "metacognitive reading strategies" (1.7, 2.5, 2.14, 3.7 and 3.12) heavily and did not use some metacognitive reading strategies" (1.1, 2.6, 2.13, 2.26 and 3.5). When the reading methodologies in the books were examined, it was determined that there were similarities in the techniques used and that these method-techniques did not differ according to the text type.

It has been determined that the metacognitive reading strategies to be used in the reading activities in the textbooks are not operated according to the reading stages (before reading, after reading and after reading). It has been observed in both books that divergence occurs intensively during reading and that reading sequence strategies are conducted before and after reading. It has therefore been determined that reading sequence strategies have not been used effectively.

When the reading method techniques in the books are examined, it is seen that both books preferred silent reading heavily and associating and critically reading with texts became the foreground when considering the method-techniques set by the researchers. While associating with texts is functionally used in the context of information mobilizing, this is not the case for critical reading. When the textbooks were examined, it was determined that the MEB Publishing House uses the methodology of linking with texts in all texts while the Dörtel Publishing House does not.

In view of the unused reading method-techniques in reading activities, it was seen that screen-digital, discussion and selective reading method-techniques were not used in both publishers.

All of the reading method-techniques explicitly mentioned in both books and added by the researchers have been evaluated according to the reading stages.



Accordingly, it was determined that in both books, associating with text and visual reading were preferred before reading while critical and creative reading were preferred after reading. According to the book directions, reading method-techniques have been explained to be operated during reading and detected to comply with the description.

Both books differ in terms of the variety of text types. Memoirs are included the most. When the situation of the metacognitive reading strategies used is analyzed according to the text type, it is found that there is no distinction and similar strategies are preferred for all types of texts. It has also been seen that each textual species has the same metacognitive reading strategies within itself. These strategies have also been seen to be repeated in other types of texts. Thus, the result is that metacognitive reading strategies specific to the text types are not properly implemented .

As a result, it was determined that in both books the same reading technics were used and that these reading method-techniques did not differ according to the text type.

### **Conculusion and Discussion**

Metacognitive reading strategies according to the reading stages are implemented as prediction and interpretation of the features of the text type before reading; signification of text type characteristics during reading, and then evaluation of pre-reading predictions and the text. As a result of the study, it has been seen that in the process of reading activities in textbooks, according to reading stages, provision of readiness before reading, carrying out activities in the direction of selected methods and techniques during reading, and making textual comprehension studies after reading are adopted. In this process, it was determined that metacognitive reading strategies were not taken into account and text type oriented studies were not done.