

TÜRKÇENİN EĞİTİMİ - ÖĞRETİMİNDE KURAMSAL VE UYGULAMALI ÇALIŞMALAR - 10

Nadir Engin UZUN
B. Ümit BOZKURT

İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ • 1999 •

BİLİMSEL DEĞERLENDİRME KURULU

Dr. Aslıhan KÜÇÜKAVŞAR

Dr. Ata ATAK

Dr. A. Işıl ULUÇAM-WEGMANN

Dr. Betül ÇETİN

Dr. B. Ümit BOZKURT

Dr. Canan ASLAN

Dr. Derya YAYLI

Dr. Dilek FİDAN

Dr. Dursun KÖSE

Dr. Elçin ESMER

Dr. Elif ARICA-AKKÖK

Dr. Esra LÜLE-MERT

Dr. Gökhan ÇETİNKAYA

Dr. Gülsün Leyla UZUN

Dr. Hakan ÜLPER

Dr. İlknur KEÇİK

Dr. İ. Seçkin AYDIN

Dr. Kadir YALINKILIÇ

Dr. Kamil İŞERİ

Dr. M. Onur KAN

Dr. Nadir Engin UZUN

Dr. Nermin YAZICI

Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN

Dr. Sercan DEMİRGÜNEŞ

Dr. Sevil HASIRCI

Dr. Sevgi Sevim ÇIKRIKÇI

Dr. Suna CANLI

Dr. Şükran DİLİDÜZGÜN

Dr. Tuğba ÇELİK KORAT

Dr. Tülay SARAR KUZU

Dr. Yeşim AKSAN

İÇİNDEKİLER

Önsöz..... *7*

The Effect of Emotional Meaning on the Interpretation of Literary Texts
Sevgi Sevim ÇIKRIKÇI - Elif ARICA AKKÖK - *9*

Metni Kavramada Belirleyici Olan Bilinmeyen Sözcük Oranı Eşikleri:
Ortaokul Öğrencileri Açısından Bir Durum Belirleme Çalışması
Hakan ÜLPER - Ege KİRAZ..... *25*

Birinci ve İkinci Dilde Metin Türüne Özgü Yazma: Benzerlikler,
Farklılıklar ve Etkileşimler
A. Işıl ULUÇAM WEGMANN..... *37*

Okuma ve Yazma Eğitiminde Metin Türlerini Sınıflama
Sorunsalı ve Çoklu/Karma Türlerin Öğretimiyle İlgili Öneriler
B. Ümit BOZKURT..... *75*

Türkçe Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin Bilimsel
Metin Türüne Uygunluğunun Değerlendirilmesi
Kamil İŞERİ - Sibel ÇAPAN TEKİN..... *101*

İkinci Dil Edinimi Süreçleri Hakkındaki Dilbilimsel
Bulguların Dil Öğretim Materyallerine Yansıtılışı
Nadir Engin UZUN..... *125*

Yabancı Dil Olarak Türkçe Alanında Dilbilgisi
Öğretimi İçin Bağlam Oluşturma
Betül ÇETİN..... *131*

Dilbilgisi Öğretiminde Kip, Zaman ve Görünüş
Konusunun Öğretiminin İncelenmesi
Melis ÜLKÜMEN / Tülay SARAR KUZU *149*

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğrenimi B1 Seviyesi
İçin Konuşma Becerisi Programı Önerisi
Ece PİRİM - Celile Eren ÖKTEN..... *165*

Öğretmen Adaylarının Konuşma Öz-yeterliklerinin
Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi
Bayram AŞILIOĞLU - Berivan TOKUR *209*

Bilgilendirici ve Yazınsal Okuma ve Dinleme Metinlerinin
Özetlenmesinin Öğretimi Üzerine Öğrenci Görüşleri
Şenel GERÇEK - Dilek FİDAN *225*

Not Almanın Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özetleme Başarısına Etkisi
Hüseyin ÖZÇAKMAK *249*

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarına İlişkin
Tutumlarının Değerlendirilmesi: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Örneği
Yasemin BAKİ *267*

Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinin Uygulama
Aşamasında Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri
Esra LÜLE-MERT *301*

Zeynep Cemali'nin Çocuk Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rolleri
Üzerine Bir İnceleme
Ezgi KAPKINER - Hülya YAZICI OKUYAN *333*

Destan ve Efsane Türlerindeki Kahraman Biyografilerinin
Çocuk Yazınının İçerik Özellikleri Bakımından İncelenmesi
Nuran BAŞOĞLU - N. Gamze ILICAK *355*

Nezihe Meriç'in "Küçük Bir Kız Tanıyorum" Serisinin (6-7 Yaş)
Gelişim Alanları Açısından İncelenmesi
Melek KARANİSOĞLU GÜDER- Selahattin DİLİDÜZGÜN *371*

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Materyalindeki (2016)
Eleştirel Okuma Sorularının Değerlendirilmesi: Sorulaştırma
Stratejisinden Kaynaklanan Problemler
Nermin YAZICI *401*

Bilgilendirici ve Yazınsal Okuma ve Dinleme Metinlerinin Özetlenmesinin Öğretimi Üzerine Öğrenci Görüşleri*

Student Opinions on Teaching of Summarization of Expository and Literary Reading and Listening Texts

Şenel GERÇEK** **Dilek FİDAN*****

ÖZ: Özetleme, ayrıntılandırma stratejisi gerektiren bir beceridir; okuyucunun sürekli önceki bilgilerine başvurmasını, bu bilgileri çalışma belleğine transfer etme ve yeni bilgilerle birleştirme çabasını içerir (Winstein & Mayer, 1986). Bu çalışmada bilgilendirici ve yazınsal okuma-dinleme metinlerinin özetlenmesiyle ilgili sekiz saatlik özet yazma eğitimi alan Türkçe Öğretmenliği Programı 3. sınıf öğrencilerinin eğitimle ilgili görüşlerinin betimlenmesi, böylece öğrencilerde özetlemenin önemine ilişkin bir farkındalık oluşturulmasıyla birlikte, ileride hazırlanacak eğitim programlarında dikkat edilmesi gereken noktaların belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrenciler, yazınsal metinleri bilgilendirici metinlere göre; okuma metinlerini de dinleme metinlerine göre daha kolay özetlediklerini bildirmiştir. Öğrenciler bu eğitimin, özetleme başarılarını olumlu yönde etkilediğini, ileride kendi öğrencilerine de özet yapmayı öğretebileceklerine inandıklarını, ancak önemli bilgiyi önemsiz bilgiden ayırmakta güçlük çektiklerini, bu nedenle daha çok örnek metin üzerinde çalışılması ve derslerde kuramsal bilgiye daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir.

Anahtar sözcükler: özetleme stratejileri, bilgilendirici metin, yazınsal metin, dinleme metni, okuma metni

ABSTRACT: Summarization is a skill of elaboration strategy that requires reader's effort to integrate present information with previous knowledge by transferring it from long-term memory into working one (Winstein & Mayer, 1983). This study aims to describe the views of the third-class undergraduates about summarization strategy in a Turkish Language Teaching Program so that we provided an eight-hour training course about summary writing, by which we would detect student mindfulness abut summarization skill and set some points regarding the future training programs. We used various expository and literary texts for summarization task during the reading and listening skills activities. As a result of the study, students reported that they summarized literary texts prepared for reading skills more easily than expository ones prepared for listening activities. Students stated that this training course positively affected their summarization abilities so that they came to believe that they can teach summarization strategies to their students in the future. However, they announced that they have difficulty in distinguishing important information from insignificant data. That is why they reported that some part of the training should include more exercises and theoretical knowledge should be given more detailed.

Keywords: Summarization strategies, expository text, literary text, listening text, reading text

---

* UTEOK 2017'de sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

** Dr. Öğrt. Üyesi, Kocaeli Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, senelgercekk@gmail.com, senel.gercek@kocaeli.edu.tr

*** Doç. Dr, Kocaeli Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, dilekfidan@yahoo.com

Giriş

Özetleme, "metinde sunulan anlamları özet haline getirme işlemi" (Güneş, 2014, s. 72); metindeki bilgileri önem sırasına göre belirlemeyi temel alan ve bunu okuyucudan da bekleyen bir sentezleme stratejisi (Hayes, 1989) ve bilişsel süreçleri yürütmek için önceki bilgileri kullanmayı zorunlu kılan karmaşık bir görevdir (Williams, 2012). Genelde Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin sıklıkla başvurduğu özetleme etkinliği, yöntem ve tekniklerine uygun biçimde kullanıldığında öğrenci başarısını artıran ve bilgiyi uzun süreli bellekte kalıcı duruma getiren önemli bir ayrıntılandırma ve yeniden yapılandırma stratejisidir (Weinstein & Mayer, 1983; Weinstein ve diğ., 1988). Özellikle yazınsal ve bilgilendirici metinlerin öğrenci tarafından okunup okunmadığının denetlenmesi amacıyla ve genelde ödev biçiminde verilen özetleme etkinliği bir çalışma stratejisi olmanın ötesinde, öğrenme ve bilgiyi yapılandırma süreçlerini kapsaması nedeniyle de büyük oranda anlamayı destekler, bu yönüyle bilişsel süreçler içinde değerlendirilir (Weinstein & Mayer, 1983; Anderson & Hidi, 1989; Dole, 2002). Bu nedenle özetleme, anlamayı geliştiren en etkili stratejilerden biri olduğu kadar öğretilmesi en zor becerilerden biridir (Dole, 2009). Alt ve üst düzeyler olmak üzere kabaca iki kategoriye ayrılan okuduğunu anlama sürecinde, metnin görsel çözümü ve okunması alt düzeyi, metni yorumlama ve metnin parçaları ya da önbilgilerle bağlantılar kurmayı sağlayan "sonuç çıkarma" yetisi ise üst düzeyi temsil eder ve herhangi bir metnin anlaşılmasında kritik bir rol oynar (Kendeou ve diğ., 2014).

Bilinçli okuyucu, okurken bilgiyi sentezleyebilen kişidir; özetleme, bilinçli okuyucunun, okuduğu metindeki farklı bilgi parçaları arasındaki ilişkiyi bulma, bu bilgileri sentezleme ve böylece bunları bütünleştirme becerisinin bir sonucudur (Pearson ve diğ., 1990). Aynı zamanda özetleme, metnin özünü yansıtmayı amaçlayan bir eksiltme işlemi olduğu için üst düzey anlama çabalarını destekleyen bir *sonuç çıkarma stratejisi*dir. Öğrencinin önceden edindiği bilgiyi yeni bilgiyle bütünleştirmesini amaçlayan tüm ayrıntılandırma ve yeniden yapılandırma stratejileri gibi özetlemede de uzun süreli bellekteki bilgiyi çalışma belleğine aktarıp

yeni girdi bilgisini bu bilgiyle birleştirme hedefi söz konusudur (Weinstein and Mayer, 1983).

Çocuklar, ders kitaplarını okurken anlama ve öğrenmeyi hızlandıran çeşitli önbilgilere başvururlar; bunlardan en önemlilerini "içerik bilgisi", "söylem bilgisi" ve "stratejik bilgiler" olarak sınıflandıran Armbruster (1988) özetlemeyi, okuduğunu anlama becerisini geliştiren diğer bazı stratejilerle birlikte (metindeki önemli bilgiyi belirleme, bilgileri sentezleyip özetleme, ön bilgileri kuilanma, çıkarımlarda bulunma, okudukları hakkında sorular sorma vb.), "stratejik bilgiler" içinde yer verir. Baker ve Brown'a (1980) göre, bir öğrencinin anlama ve bellek düzeyini sınamak için başvurulacak en gelişmiş yöntemlerden biri, ona okuduğu materyali özetlettirmektir; çünkü özet yazmak hem karmaşık bir bilişsel görevdir hem de mutlaka dikkate alınması gereken önemli bir uygulama becerisidir.

Özetlemenin bilişsel süreçteki işleyişini ayrıntılı biçimde inceleyip somutlaştıran Walter Kintsch ve Teun A. van Dijk (1978, 1983), özetleme stratejilerine yönelik çoğu alan araştırmalarında temel alınan modelleriyle ön plana çıkarlar. Kintsch ve van Dijk'in özetleme yaklaşımı, metinde yer alan *önermelerin* (propositions) *belirlenmesi*, *dönüştürülmesi* ve *ana düşünceye* (main idea) *ulaşılmasını* hedef alan bir dizi işlemden oluşmaktadır. *Okuyucu şeması* (the reader's schema), *küçük ölçekli yapı* (*mikro-yapı* [micro-structure]), *büyük ölçekli yapı (makro-yapı [*macro-structure]*)* ve *makro-kurallar (*macro-rules) bileşenlerinden oluşan modelde, okuyucu makro-kurallar olarak bilinen bir dizi dönüştürücü (transformers) yardımıyla metni kısaltarak mikro-yapıları düzenler, yapılandırır ve metnin ana düşüncesini içeren makro-yapıya ulaşır (Kintsch & van Dijk, 1978). Model, metne yaklaşma amacını iyi belirleyen okura üç makro-kural sunar: Fazla ya da gereksiz bilgileri *silme* (deletion), aynı kavram alanına giren kavram ve önermeleri tek bir kavram ya da önermeyle *genelleme* (generalization) ve seçili önermeleri *yeniden yapılandırma* (reconstruction).

Kintsch ve van Dijk modelinin en çarpıcı yönlerinden biri *şema yaklaşımı* ve bu yaklaşımın anlamaya sağladığı katkıdır. Kintsch ve van Dijk, her metnin anlam dünyasını yansıtan teorik bir şemanın varlığından yola çıkarak ana düşünceyi biçimlendiren parçaların bu şema(lar) aracılığıyla

kontrol edildiğini ileri sürer. Bu şemaların işlevinin farkında olan okuyucu, metnin temel düşüncesini belirlerken bu şemaların sağladığı ipuçlarıyla hareket eder: Örneğin geleneksel metinlerle ilgili önbilgi ve deneyimler, okuyucunun metni nasıl yorumlayıp anlamlandırması gerektiğine dair ipuçları veren şemaların da belirleyicisidir. Bu şemalar aracılığıyla, herhangi bir metnin bölümleri (örneğin, bir araştırma raporunun giriş, yöntem, sonuç ve tartışma bölümlerinden oluştuğu) ve her bölümde hangi bilginin metnin makro-yapısıyla ilgili bilgi(ler) içerdiği (örneğin, bir araştırma raporunda, giriş bölümünün çalışmanın amacını açıkça dile getirip getirmediği) sorularının yanıtı aranır (Kintsch & van Dijk, 1978). Yapının farkında olmak, metnin zihinde tutarlı bir temsilinin oluşumunu hızlandıracağı için anlamayı arttırır (Ray & Meyer, 2011). Öyle ki okuyucu, metni zihnindeki şemayla paralel biçimde yapılandırdığı sürece, paragrafların düzensizce sıralandığı karmaşık bir öyküyü, okuma esnasında düzene sokar ve makro-yapısını oluşturur; bu işlem ise anlama sürecinin vazgeçilmez derecede önemli bir yönünü işaretler (Kintsch ve diğ., 1977).

Kintsch ve van Dijk'in bu üç makro-kuralına Brown ve Day (1983), metnin temel ögesi olan paragraf özetiyle ilgili iki kural daha eklemiştir. Bunlar, *konu tümcesini bulup seçme* (selection of topic sentence) ve -yoksa- *yeni bir konu tümcesi* bulmaktır (invention of topic sentence). Özetleme olarak adlandırılan bu süreç sonunda öğrenci, yeni bilgileri eski bilgileriyle bütünleştirir ve hedeflenen anlama işlemini gerçekleştirir.

Özetleme sırasında özellikle iki etmen düşünme biçimini etkilemektedir: Birincisi, özete neyin alınıp neyin alınmaması gerektiğinin belirlenmesini sağlayan *seçme işlemi*; ikincisi ise gereksiz ya da ayrıntılı düşünce ve bilgileri, genel ifadelere dönüştüren *sıkıştırma işlemi* (condensation) (Anderson & Hidi, 1989). Her metnin makro-yapısı, benzer bir evrensel mantıkla kurgulanmış olsa bile, özette kullanılacak stratejiler, metnin türü ve içeriğine göre değişebilmektedir. Örneğin, bilgilendirici bir metnin özetinde daha çok "genelleme" stratejisi işlerken kurmaca metinlerde "silme" işlemi ön plandadır (Giora & Shen, 1994, s.449). Aynı şekilde, bilgi ve düşünce ağırlıklı metinlerde, kavram ve düşünce kümeleri arasındaki bağlantılar, kurmaca metinlerde ise olay örgüsü ve yer, zaman ve

kişi unsurları belirleyici olabilmektedir. Ayrıca özetlemenin metne bakılarak yazılıp yazılmadığı, metnin uzunluğu, zorluk düzeyi, özetlemenin amacı gibi etmenlerin yanında metinlerin (türsel) özellikleri de bu düşünme sürecini etkiler: "Kurmaca metinler gibi belirli türdeki metinlerden seçme yapmak, bilgilendirici metinler gibi kesin türsel özellikleri olmayan metinlerden seçme yapmaya göre daha kolaydır (Anderson & Hidi, 1989). Taylor (1986), 4. ve 5. sınıflardan 69 öğrenciyle yaptığı özetleme çalışmasında, katılımcıların yarıdan fazlasının, açıklayıcı (bilgilendirici) metinlerdeki her bilgiyi önemli gördüğü için seçme işleminde başarılı olamadıklarını, öğrencilerin bu tür metinleri özetlemekte zorlandıklarını kendilerinin de kabul ettiğini saptamıştır. Bu nedenle kurmaca metin şemaları metni anlamayı kolaylaştırırken açıklayıcı (bilgilendirici) metinlerde böyle bir şema özelliği olmadığı için anlama biraz daha zorlaşmaktadır (Taylor, 1986).

Bazı araştırmalarda, ortaokul düzeyindeki öğrencilerin, bilgilendirici metinlerdeki önemli bilgileri ya da temel düşünceleri bulmada zorlandıkları için metnin makro-yapısını oluşturmada yeterince başarılı olamadıkları gözlemlenmiştir (Armbuster, Anderson & Ostertag, 1986).

Flottum (1987), öğrenci özetleriyle ilgili yaptığı bir araştırmada, uzman kişilerle öğrencilerin özetleri arasında nitelik bakımından sanıldığı kadar büyük bir fark olmadığını, ancak metnin özete dahil edilen bilgi/düşünce parçalarını kaynaştırmada uzman kişilerin öğrencilerden iyi olduklarını ileri sürmüştür.

Kısacası özetleme, önemli bilgileri önemsizlerden ayırt etmenin ötesinde, hem önceki bilgilerle yeni bilgileri harmanlama ve yeni bir bilgi bütünü oluşturma hem de metnin temel düşüncesini ortaya çıkarma işlevleriyle üst düzey bilişsel beceri alanına girer. Bu nedenle özetlemede başvurulacak stratejilerin bilişsel veriler ışığında değerlendirilmesi ve öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir. Çalışmamız, bu verilerin ışığında, hem Türkçe öğretmen adayı öğrencilerin özetleme yeterliliğini sorgulamayı hem de özetleme becerisinin öneminin farkındalığını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle çalışmada, aşağıdaki araştırma sorularının yanıtları aranmıştır:

1. Öğrenciler en çok hangi metin türünü/türlerini özetlerken zorlanmaktadır?
2. Öğrencilerin ebeveynlerinin okuma alışkanlığı var mıdır ve öğrenciler okuma alışkanlıklarını ne zaman edinmişlerdir?
3. Öğrencilerin düzenli olarak okudukları gazete, dergi var mıdır?
4. Öğrencilerin özetleme eğitimi öncesi, eğitim anı ve sonrası ile ilgili görüşleri nelerdir?
5. Özetleme stratejilerinin öğretimi için hazırlanacak eğitimin içeriğinde hangi bilgileri kapsayan konular olmalıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bilgilendirici ve yazınsal okuma ve dinleme metinlerinin özetlenmesinin öğretimi üzerine verilen eğitimle ilgili olarak öğrencilerin görüşlerinin betimlenmesinin ve ileriye dönük hazırlanacak eğitim programlarında dikkat edilmesi gereken noktaların belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada öntest-sontest kontrol grupsuz deney deseni kullanılarak öğrencilere özetleme stratejileriyle ilgili eğitim verilmiş; bu eğitimin sonuçlarıyla ilgili olarak yarı-yapılandırılmış sormaca uygulanmış, elde edilen veriler, bu çalışmada betimlenmiştir.

Örneklem

Bu çalışmanın katılımcıları, Marmara Bölgesi'ndeki bir devlet üniversitesinin Türkçe Öğretmenliği Programı 3. sınıfında okuyan, ''Dinleme Eğitimi'' ve ''Okuma Eğitimi'' derslerini alan toplam 44 öğrencidir (28 kadın, 16 erkek). Öğrenci verilerinin araştırmaya dahil edilmesinde gönüllü katılım esas alınmış, buna ek olarak öntest, sontest ve özetleme eğitimi aşamalarında bulunmuş olma şartı aranmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama araçları, araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı-yapılandırılmış sormaca ile Çetinkaya ve Polat-Demir (2017) tarafından geliştirilmiş özetleme tutum ölçeğidir.

Yarı-yapılandırılmış sormaca soruları, yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi sorulara ek olarak *öğrencilerin ve ailelerinin okuma alışkanlıkları, anne ve babanın eğitim durumu, ailedeki çocuk sayısı, daha önce özetleme eğitimi alıp almadıkları, -almışlarsa- bu eğitimin yeterliliği, -yeterli değilse- eksiklikleri; mevcut çalışmada en çok hangi özet etkinliğinde (dinleme/okuma) güçlük yaşadıkları, hangi metin türünün (bilgilendirici/yazınsal) özetlenmesinde zorlandıkları, ileride öğrencilerine bu beceriyi öğretip öğretemeyecekleri konusundaki yeterlikleri, özetlemeyi öğretirken nelere dikkat etmeleri gerektiğ*iyle ilgili sorulardan meydana gelmiştir.

Öntestin ve sontestin yapılabilmesi için kullanılan dinleme ve okuma metinleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. *Öntestte ve sontestte kullanılan dinleme ve okuma metinleri*

	Bilgilendirici		**Yazınsal**	
	Dinleme	**Okuma**	**Dinleme**	**Okuma**
Öntest	Ses Nedir?	Teknolojik Kumaş Serinlik Vaat Ediyor (TÜBİTAK Bilim ve Teknik, Ekim, 2016)	Beyaz Pantolon (Yaşar Kemal)	Yatak (Yaşar Kemal)
Sontest	Kokularla insanları etkilemek	Atık Sıcak Sulardan Elektirik Üreten Motor (TÜBİTAK Bilim ve Teknik, Aralık, 2016)	Süpürge (Yaşar Kemal)	Hırsız (Yaşar Kemal)

Tablo 1 incelendiğinde, tüm öğrencilerin, öntest ve sontestte toplam sekiz metin özetlediği görülmektedir. Metin denkliğinin sağlanması için iki alan uzmanının görüşleri alınmış; biçem (uslup) farkını ortadan kaldırmak için yazınsal metinlerde aynı yazarın (Yaşar Kemal) farklı öykülerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Aynı yaklaşım bilgilendirici metinlerde de sergilenmiş, bu amaçla TÜBİTAK Bilim Teknik dergisinden rastlantısal olarak iki okuma metninin seçilmiş, ayrıca bilgilendirici dinleme metinleri için de belgesel tarzında hazırlanmış ve TRT'de yayınlanmış olan 'Ses Nedir?' adlı metin ile internetten elde edilen 'Kokularla İnsanları Etkilemek' adlı metnin görüntüsüz olarak dinletilmesi uygun görülmüştür (dinleme süreleri yaklaşık olarak eşit tutulmuştur).

Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Bu çalışmanın verilerinin toplanmasında, aşağıdaki basamaklar takip edilmiştir:

1. Öntest: Öğrencilerden bilgilendirici ve yazınsal türlerde verilen hem okuma hem de dinleme metinlerini özetlemeleri istenmiştir.
2. Özetleme stratejileriyle ilgili iki haftalık (toplam sekiz saatlik) uygulamalı bir eğitim verilmiştir.
3. Sontest: Eğitimden sonra öğrencilerden, bilgilendirici ve yazınsal türlerde hem okuma hem de dinleme metinlerinin özetlenmesi istenmiştir.
4. Öğrencilere, yarı-yapılandırılmış sormaca ve özetleme tutum ölçeği doldurtulmuştur.
5. Öğrencilere öntestte ve sontestte okuma metniyle ilgili yazdıkları kendi özetleri verilmiş ve özetlerini 100 üzerinden puanlamaları istenmiştir.

Yukarıda belirtilen aşamalar tamamlandıktan sonra eğitimin değerlendirildiği sormacaların verileri ve öğrencilerin kendilerine verdikleri notlar excel dosyasına girilerek nitel ve nicel değerlendirme yapılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu çalışmada, öğrencilerin öntestte ve sontestte yazdıkları özetlere ve bunların değerlendirme sonuçlarıyla ilgili bulgulara değinilmeyecek, sadece verilen eğitimin sonuçlarını öğrencilerin nasıl değerlendirdikleri ile ilgili bulgulara yer verilecek, özetleme stratejilerinin öğretilmesinin planlandığı eğitim içeriklerinin hangi bilgileri kapsaması ve hangi kurallara dikkat edilmesi gerektiği konularında önerilerde bulunulacaktır.

Çalışmada, veri toplama aracı olarak kullanılan Çetinkaya ve Polat-Demir'in (2017) Özetleme Tutum Ölçeği, öğrencilere sormacayla birlikte verilmiştir. Söz konusu ölçeğin çalışmanın öntesti yapıldıktan sonra yayınlanmış olmasından dolayı sontestle karşılaştırma yapma imkanı bulunmadığından, çalışmada bu ölçekle ilgili herhangi bir puanlama yapılmamıştır. Ölçeğin kullanılma nedeni Bulgular bölümünde ayrıca açıklanacaktır.

Verilen Eğitimin İçeriği

Öğrencilere verilen 8 saatlik özetleme eğitiminin ders içeriği Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Özetleme eğitiminin içeriği*

No	İÇERİK
1.	Özetin tanımı ve önemi, kuramsal artalanı
2.	Başarılı bir özet için gerekli unsurlar
3.	Özetin farklı metin türleriyle olan ilişkisi
4.	Metinlerin büyük (macro) ve küçük (micro) ölçekli yapıları ve bu yapıların özetlemeye etkisi
5.	Özetleme stratejileri
6.	Örnek metin incelemeleri ve alıştırmalar
7.	Özet metinleri değerlendirme

Tablo 2 incelendiğinde özetleme eğitimine, özetin tanımı, iyi bir özetin nasıl olması gerektiği gibi konularla ilgili Van Dijk ve Kintsch'ten (1983), Kintsch ve Van Dijk'tan (1978), Meyer'den (1987) başlayarak günümüze kadar alanyazında yapılan çalışmalar hakkında artalan bilgisi oluşturulmasıyla başlanmış; metin ve metin yapıları tanıtıldıktan sonra özetleme stratejileri uygulamalı biçimde öğretilerek alıştırmalarla pekiştirilmesi sağlanmış, son olarak özet metinlerinin nasıl değerlendirilmesi gerektiği anlatılmıştır.

Bulgular

Bilgilendirici ve yazınsal okuma ve dinleme metinlerini özetleme öğretimi için verilen eğitimle ilgili olarak öğrencilerin bu eğitim hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesinin ve bu sayede, ileride özetleme stratejilerinin öğretimine yönelik hazırlanacak eğitim programlarında ya da ders materyallerinde dikkat edilmesi gereken unsurlara dikkat çekmenin amaçlandığı bu çalışmaya, toplam 44 öğrenci katılmıştır. Türkçe Öğretmenliği Programı 3. sınıfta okuyan bu öğrencilerin yaş ortalaması 20.66'dır.

Katılımcıların kendilerinin ve ebeveynlerinin okuma alışkanlığıyla ilgili bilgileri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. *Öğrencilerde ve ebeveynlerinde düzenli okuma alışkanlığının varlığı*

	Var (%)	Yok (%)	Toplam (%)
Annenin düzenli okuma alışkanlığı	34,09	65,91	100
Babanın düzenli okuma alışkanlığı	56,81	43,17	100
Öğrencinin düzenli okuma alışkanlığı	84,09	15,91	100

Tablo 3 incelendiğinde, annelerin düzenli okuma alışkanlıklarının (%34,09), babalardan (%56,81) daha düşük, öğrencilerin düzenli okuma alışkanlıklarının ise (%84,09) ebeveynlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgular ışığında öğrencilere, evlerinde okuma saatlerinin olup olmadığı sorulmuş, katılımcıların %75'i evlerinde bir okuma saati olmadığını, % 4,55'i okuma saati olduğunu ve % 20.45'i düzenli bir okuma saatinin olmadığını bildirmiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlığını ne zaman edindiklerine ait bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. *Öğrencilerin okuma alışkanlığını edinme dönemleri*

	İlkokul (%)	Ortaokul (%)	Lise (%)	Üniversite (%)	Toplam (%)
Okuma alışkanlığını nerede edindi?	18,91	13,51	43,24	24,34	100

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin okuma alışkanlığını ağırlıklı olarak lise döneminde (%43,24) edindikleri; bu alışkanlığı ilkokul döneminde edinme oranının ancak %18,91 olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin aylık olarak okudukları kitap sayısı ortalaması 1,34'tür. Günlük gazete ya da dergi okuyup okumadıkları ise Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. *Öğrencilerin günlük gazete ve dergi okuma oranları*

	Evet (%)	Hayır (%)	Bazen (%)	Toplam (%)
Günlük gazete okuyor musunuz?	52,27	4,55	43,18	100
Dergi okuyor musunuz?	47,72	18, 19	34,09	100

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin dergiden çok günlük gazete okumayı tercih ettikleri görülmektedir. Kuşkusuz bu durumun pek çok nedeni olabilir; ancak önce ailede ve toplumsal çevrede başlayıp daha sonra okul ortamlarında geliştirilmesi gereken okuma alışkanlığının arttırılması için, öğretim programında, farklı metin türlerinden okumayı özendirecek uygulamalara daha çok yer verilmesi gerekmektedir. Ne var ki; derslerdeki genel yaklaşım, bilgilendirici/öğretici metin türlerini, öne çıkan özellikleriyle tanımlamanın dışına pek çıkmamaktadır. Bu tür metinlerin bilgilendirme amacına göre, farklı yöntem ve tekniklerle yapılandırıldığı, örneğin bir gazete haberiyle bir biyografi yazısının tamamen farklı amaç ve yollarla metinselleştirildiği genellikle öğretilmemektedir (Armbruster, 1988). Öte yandan, öğrencilerin dergi ve gazete okuma kültürünün sağlamlığı kadar sürekli gelişen teknolojik tasarımların ve bu tasarımların okuma anlayışında yol açtığı değişimlerin de rolleri göz ardı edilmemelidir. Geleneksel okuma araçları olan kitap, dergi ve gazeteleri gençler ve yetişkinler çoğunlukla dijital ortamlarda okumayı seçmekte, bilgi ve haberlere anlık ve gününde ulaşmak istemektedirler (Camassola&Notari, 2017). Bu noktada öğrencilerin dergi ya da gazete okumama ya da az okumasından çok dijital ortamlarda nasıl ve hangi amaçla okudukları soruları daha çok önem kazanmaktadır.

Öğrencilere, okumaktan en çok hoşlandıkları metin türleri sorulmuş; %72,72'sinin yazınsal metinleri, %27,28'inin ise bilgilendirici metinleri okumayı tercih ettiği belirlenmiştir. Daha önce de değinildiği gibi, bu durumun temel nedenlerinden biri, belirgin bir şema yapısına sahip yazınsal metinlerin anlamlandırılmasının, böyle bir yapıdan yoksun açıklayıcı/bilgilendirici metinlere göre daha kolay olmasıdır. Ayrıca okulda ve evde sürekli kurmaca anlatılara maruz kalan çocukların, öyküleyici anlatımları, açıklayıcı/bilgilendirici olanlara göre kavraması daha hızlı gerçekleşmektedir (Taylor, 1986).

Öğrencilerin özetleme ile ilgili artalanları hakkında bilgi almak ve gördükleri özetleme eğitimiyle ilgili düşüncelerini öğrenmek amacıyla sorulan sorulara verilen yanıtlar, Tablo 6'da ve Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 6. *Daha önce özetleme eğitimi alınıp alınmadığı*

	Evet (%)	Hayır (%)	Toplam (%)
Daha önce özetleme yapmayla ilgili eğitim aldınız mı?	20,45	79,55	100

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun (%79,55) önceki yıllarda herhangi bir biçimde özetleme eğitimi almadığı görülmüştür. Yine Tablo 6'da da görüldüğü gibi, öğrencilerin neredeyse tamamı (%97,72) özetlemenin önemli olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Eğitim almadan önce, özet yaparken zorlandığını ifade edenlerin oranı (%79,54) iken, eğitim sonrası bu oran düşmüş, özetlemede daha az zorlandığını söyleyenlerin oranı ise %95,46'e yükselmiştir. Aldıkları eğitimi yeterli bulanların oranı %81,81'dir.

Tablo 7. *Önceden özet yaparken zorlanılıp zorlanılmadığı*

	Evet (%)	Hayır (%)	Kararsız (%)	Toplam (%)
Sizce özetleme önemli mi?	97,72	0	2,28	100
Önceden özet yaparken zorlanıyor muydunuz?	79,54	6,83	13,63	100
Eğitimden sonra özet yapmak kolaylaştı mı?	95,46	2,27	2,27	100
Sizce özetleme eğitimi yeterli miydi?	81,81	4,56	13,63	100

Katılımcıların eğitim aldıktan sonra özetleme yapma konusunda kendileriyle ilgili gözlemlerine yönelik yanıtlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. *Yapılan özetlerle ilgili görüşler*

	Evet (%)	Hayır (%)	Kararsız (%)	Toplam (%)
İkinci özetim daha iyiydi.	88,63	4,56	6,81	100
Eğitimde öğrendiklerimi kullandım.	84,09	6,83	13,63	100

Tablo 8 incelendiğinde, öğrencilerin % 88,63'ü, eğitim sonrası sontestte yazdıkları özetlerde kendilerini daha başarılı bulduklarını, % 84,09'u ise eğitimde öğrendiklerini, derste yazdıkları özetlerde kullandığını belirtmiştir.

Özetleme eğitiminin nasıl daha iyi gerçekleştirilebileceğiyle ilgili soruya verilen yanıtlar ise Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. *Öğrenciler açısından eğitimdeki eksiklikler*

Eğitimde şunlar da olsaydı	**(%)**
Daha çok alıştırma yapılsaydı ve örnek metin incelenseydi.	42,86
Daha çok ayrıntı/detay verilseydi	37,14
Eğitim yeterliydi.	17,14
Kendi ürettiğimiz metni özetleseydik.	2,86
TOPLAM	100

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin eğitimlerde daha çok alıştırma yapılmasını, daha çok örnek metin incelenmesini ve daha fazla ayrıntılı kuramsal bilgiler verilmesini istedikleri görülmektedir.

Verilerin toplanması ve çözümlenmesi bölümünde de bahsedildiği gibi, öğrencilerden öntest ve sontestte yazdıkları okuma özetlerini 100 üzerinden puanlamaları istenmiştir. Metin türlerine göre öğrencilerin kendi özetlerine verdikleri puanların ortalamaları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. *Okuma metinlerine öğrencilerin verdikleri puanlar*

	Bilgilendirici metinler (ort.)	**Yazınsal metinler (ort.)**
Öntest	75,94	77,34
Sontest	86,85	85,57

Tablo 10'da görüldüğü gibi, öğrenciler eğitimden sonra (sontest) yazdıkları kendi özetlerine, eğitimden önce yazdıklarına göre daha yüksek puan vermişlerdir. Öğrencilerden bu puanları gerekçelendirmeleri istenmiş, bazı öğrenciler ilerleme kaydettiklerini kabul etseler bile yine de henüz "ideal" özeti yapamadıklarını düşündüklerini, bu nedenle kendile-

rinden puan kırdıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, aslında sontest puanlarının Tablo 10'da görünenden daha yüksek çıkma ihtimalini işaret etmektedir.

Katılımcılara sontestte özet yazarken en çok hangi konularda zorlandıkları sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. *Öğrencilerin sontestte en çok zorlandıkları unsurlar*

	(%)
Silme stratejisini uygulama	47,23
Bilgiden kaynaklı zorlanma/zorlanmama	22,22
Kararsızlık	19,44
Diğer	11,11
TOPLAM	**100**

Tablo 11 incelendiğinde, ilk olarak, öğrencilerin %47,23'ünün özetleme sırasında en çok, gerekli bilgiyi gereksiz bilgiden ayırmada (silme) zorlandıkları görülmektedir: Bu konuyla ilgili bazı öğrenci açıklamaları şöyledir: D29: "*Metni kısaltmakta zorlandım, her bilgi önemli geldiği için her şeyi yazmak istedim. Özellikle yazınsal metinlerde betimlemeleri nasıl kısaltacağımı bilemedim.*" İkinci olarak, öğrencilerin %22,22'si, özetleme sırasında yapılması gerekenleri öğrenmiş/biliyor olmaktan kaynaklanan bir zorlanma yaşadıklarını belirtmişlerdir. Genellikle bu zorluklar, önemli ve önemsiz bilgiyi ayırmaya çalışırken zaman kaygısı yaşama, daha özenli özet yazmak için eğitimde aldığı bilgileri kullanmaya çalışma gibi aşırı çabalarla ortaya çıkmaktadır. Öte yandan aynı öğrenciler, aldıkları eğitimden dolayı aryık kolaylıkla özet yazdıklarını bildirilmişlerdir. Bu bulgularla ilgili olarak 43 numaralı katılımcının söyledikleri Örnek 1'de gösterilmiştir:

Örnek1:

D43: İlk özetlemeyi yaparken paragraf paragraf özetlememiz gerektiğini sandım, o yüzden 'Hırsız' metnini (2. özet) özetlerken bildiklerimi uygulamaya çalışmam zor oldu. Daha sonra evde tekrar özetleme yapınca başarılı oldum.

Son olarak, öğrencilerin % 19,44'ü özet sırasında ne yapacağına karar verememekten yakınmıştır. Öğrenciler, bu kararsızlığa gerekçe olarak "*Yazarın düşüncelerini yazarken hangilerini yazıp hangilerini yazmayacağıma kararsız kaldım. Özellikle bilgilendirici metinlerde nasıl özgün cümle kuracağıma karar veremedim!*" şeklinde yanıtlar vermişlerdir. "Diğer" başlığı altında açıklanan görüşlerde ise, metinlerin öğrencilerin *ilgi alanı dışında olduğu* (özellikle bilimsel metinlerde), *özetleme kurallarını hatırlamakta zorlanıldığı* ve *önceki alışkanlıklarının olumsuz etkisi*nin hissedildiği belirtilmiştir.

Özetlemeler sırasında öğrencilere en çok hangi metin türünde ve hangi dil becerisinde zorlandıkları sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12. *En çok zorlanılan metin türü ve dil becerileri*

	(%)	**TOPLAM**
Bilgilendirici metinler	59,09	100
Yazınsal metinler	40,91	
Okuma	6,82	100
Dinleme	93,18	

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin, tür olarak en çok bilgilendirici metinlerde (%59,09), beceri olarak da en çok dinleme metinlerinde (%93,18) zorlandıkları görülmektedir.

Bilgilendirici ve yazınsal metinlerin özetlenmesinde hangi beceri türünde (dinleme ya da okuma) zorlanıldığıyla ilgili öğrencilerin verdiği yanıtlar Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. *Metin türüne göre özetlenmesi kolay olan dil becerileri*

	Bilgilendirici metinler (%)	**Yazınsal metinler (%)**
Okuma	86,36	75
Dinleme	13,64	25
TOPLAM	100	100

Tablo 13 incelendiğinde, Tablo 12 ile uyumlu olarak, hem bilgilendirici hem de yazınsal metinlerin okunarak özetlenmesi daha kolay bulunmuştur. Diğer taraftan, dinleme becerisinde; yazınsal metinlerde (%25), bilgilendirici metinlere (%13,64) göre daha az zorlanıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin, "Hoşlandığınız metin verilseydi daha mı iyi özetlerdiniz? ve "Özetleme eğitiminde öğrendiklerinizi gelecekte kendi öğrencilerinize öğretir miydiniz?" sorularına verdikleri yanıtlar Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. *Daha iyi özetleme ve eğitim verebilme ile ilgili görüşler*

	Evet (%)	Hayır (%)	Kararsız (%)	Toplam (%)
Hoşlandığım metin olsaydı daha iyi özetlerdim.	86,36	4,55	9,09	100
Öğrendiklerimi kendi öğrencilerime öğretebilirim.	97,72	0	2,28	100

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğu (%86,36) ilgi alanlarına giren bir konudaki metni daha iyi özetleyebileceklerini ve aldıkları eğitimden sonra kendi öğrencilerine özet yapmayı öğretebileceklerini (%97,72) bildirmiştir. İleride bu eğitimi verirken kendilerinin nelere dikkat etmeleri gerektiği sorusunun yanıtları da Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. *Öğrencilerin kendileri eğitim verirken dikkat edecekleri unsurlar*

	(%)
Kural Öğretimi	72,94
Bol alıştırma yaptırma	11,76
Dönüt verme	4,71
Diğer	10,59
TOPLAM	100

Tablo 15 incelendiğinde, öğrencilerin %72,94'ü ''kural öğretimi''nde dikkatli olacaklarını bildirmişlerdir. Bu başlık altında dile getirilenler şunlardır: *Tablolaştırarak öğretme* (Örneğin, sanatsal metinlerde olay, kişi yer...vb. verme), *metin türüne göre genel kuralları verme* (dil, ifade, biçim, sayfa düzeni, stratejiler...vb.), *silmeyi öğretme* (ayrıntıya girmeme, önemli/gerekli bilgiyi önemsizden/gereksizden ayırma, önemli bilgiye nasıl karar vereceklerini gösterme, ana hatları çıkartmayı öğretme), *özgün tümceler kurma, genelleme yapmaya (yeniden biçimlendirme) dikkat çekme* ve *başlık koydurma*. ''Diğer'' başlığı altında değinilen unsurlar ise şunlardır: *Öğrencinin ilgisini çekecek ilginç örnek metinler seçme, parçadan bütüne gitme (paragraftan metne), not tutmayı öğretme ve anahtar sözcüklerden yararlandırma, kitap okutma, eğitimler sırasında hepsinin sınıfta olmasını sağlama, kendi aldıkları eğitimin aynısını verme.*

Daha önce de belirtildiği gibi çalışmada, veri toplama aracı olarak kullanılan Çetinkaya ve Polat-Demir'in (2017) Özetleme Tutum Ölçeği, öğrencilere sormacayla birlikte verilmiştir. Çalışmanın öntesti yapıldıktan sonra, söz konusu ölçeğin yayınlanması sonrasında öntest-sontest karşılaştırılması yapılamayacağı için çalışmada bu ölçekle ilgili herhangi bir puanlama yapılmamıştır. Buna rağmen ölçeğin kullanılmasının nedeni, ölçek maddelerinin, öğrencilerde özetleme stratejilerine karşı ileriye dönük bir farkındalık oluşmasına yardımcı olacağı beklentisinin yüksek görülmesidir.

Sonuç ve Tartışma

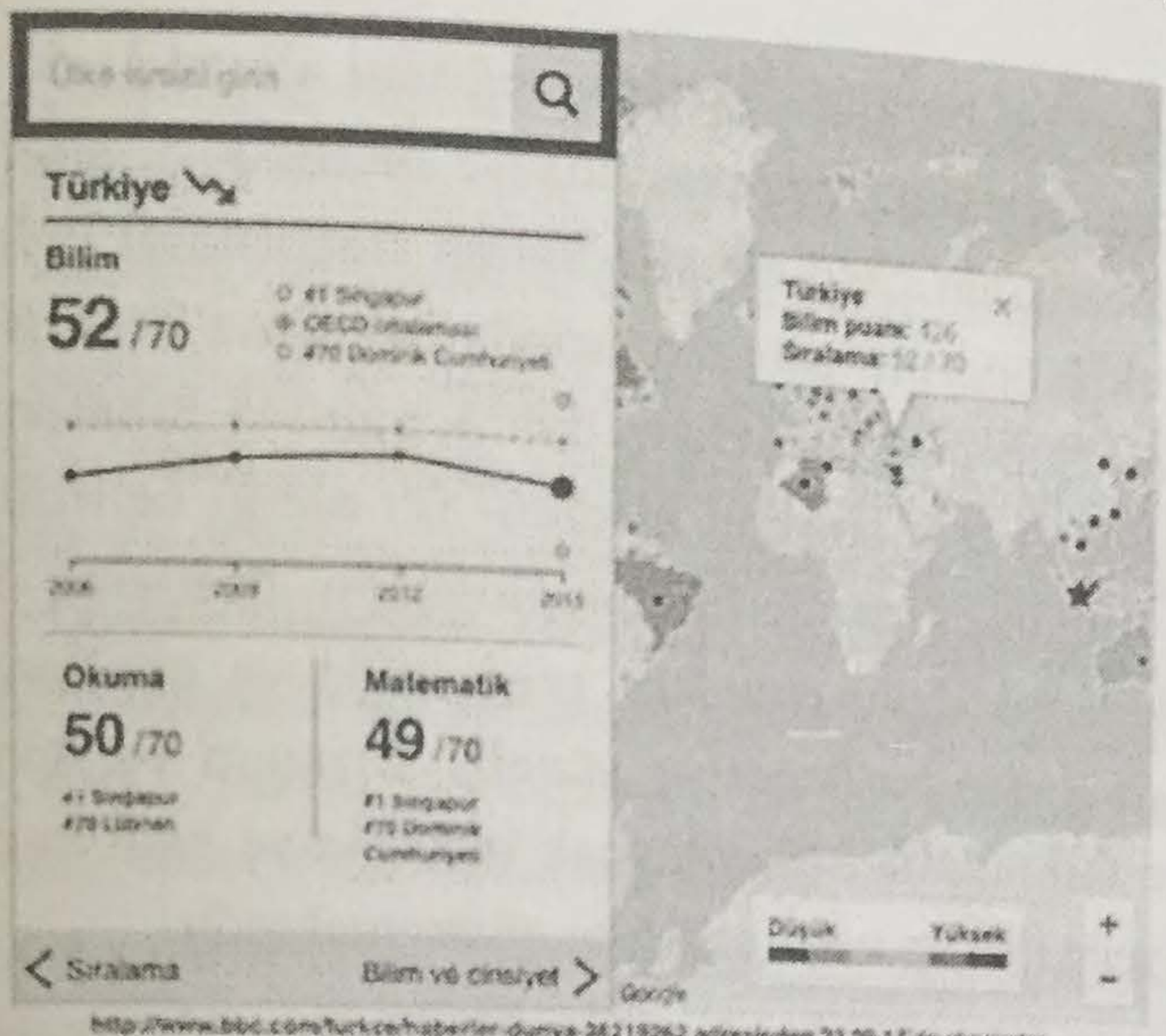
Konusu özetleme becerileri olan bu çalışmada, bilgilendirici ve yazınsal türde dinleme ve okuma metinlerinin özetlenmesiyle ilgili eğitim almış öğrencilerin, bu eğitimle ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi ve gelecekte verilmesi planlanan özetleme eğitimlerinde nelere dikkat edilmesi gerektiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yukarıda belirtilen amaçlar doğrultusunda, öğrencilerin en çok hangi metin türünü özetlerken zorlandıkları sorusu bu çalışmanın birinci araştırma sorusudur ve elde edilen bulgulara göre öğrenciler, tür olarak en çok bilgilendirici metinleri (%59,09), beceri olarak da en çok dinleme metinlerini (%93,18) özetlerken zorlanmışlardır. Bu bulgular, kuramsal

bilgi bölümünde değinilen Taylor'ın (1986) bulgularıyla uyuşmaktadır. Okuma metinlerinin özetlenmesinde, okuma metniyle birebir etkileşimde olan öğrenci, gerektiğinde metin üzerinde işaretlemeler yapabilmekte, notlar tutabilmekte ya da metinde geri dönüşlerde bulunabilmektedir. Oysa dinleme metinlerinde böyle bir şansı olmayan öğrencinin özetleme yaparken belleğini aktif kullanabilmesinde, not tutma becerisi ve başarısı da önemli bir rol oynamaktadır.

Türkiye'deki araştırma sonuçları, öğretim programında yer almasına rağmen özetleme becerisinin yeterince anlaşılmadığını göstermektedir. Özetleme ve öğrenci başarısı üzerine yapılan çalışmalarda; (a) önemli bilgiyi önemsizden ayırt edememe (Doğan & Özçakmak, 2014), (b) anlatım kipini doğru kullanmama (Sulak & Arslan, 2017), (c) bilgilendirici metinlerde önemsiz bilgiyi ayırt edememe (Sulak & Arslan, 2017), (d) ana düşünce ve sonuç cümlelerini göz ardı etme ya da bulamama (Kudret & Baydık, 2016; Kırmız & Akkaya, 2014), (e) çok sıkı birebir alıntı yapma ve olması gerekenden kısa özetler yazma (Kırmızı & Akkaya, 2014) gibi sorunlar gözlenmektedir.

Özetlemenin üst bilişsel bir işlev olduğu, dikkat ve bellekle doğrudan bir ilişkisinin varlığı göz önünde bulundurulduğunda hem dinlemede hem de okumada öğrencilerin anlama düzeylerinin arttırılması açısından öğretmenlerin de bu beceriyi yetkin düzeyde edinmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla eğitim fakültelerinde, özellikle de Türkçe ve sınıf öğretmenliği programlarında bu beceriye uzun uzadıya vakit ayrılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, eğitim fakültelerinde dinleme ve okuma eğitimi gibi derslerin içine entegre ederek özetlemenin öğretilmesi yerine özel olarak *seçmeli özetleme becerisi dersleri* açılabilir. Wood, Winne ve Carney (1995), özetleme eğitiminin lise düzeyinde verildiğinde bile, öğrencilerin özetleme başarısının arttığını bildirmiştir. Şekil 1'de 2016'da yapılan PISA sonuçlarına göre Türkiye'nin okumada 70 ülke arasından 50. sırada olduğu görülmektedir. O halde, öğretmen adayları bu açıdan da iyi yetiştirilebilirlerse öğrencilerin anlama becerileri yükseleceğinden, PISA gibi uluslararası değerlendirmelerde, Türk çocuklarının da dünya sıralamasında daha yukarılara çıkması sağlanabilecektir.



Şekil 1. *2016 PISA sonuçlarına göre Türkiye'nin dünya sıralamasındaki yeri*

Okuma alışkanlığı ile üstbilişsel süreçlerden biri olan özetleme becerisi arasındaki ilişkinin varlığı nedeniyle, çalışmada, öğrencilerin düzenli okuma alışkanlıklarının olup olmadığı da sorgulanmıştır. Buna göre, katılımcıların çoğunluğunun (%84,09) okuma alışkanlıklarının olmasına rağmen %43,24'lük kısmının bu alışkanlığı lise düzeyinde edinmiş olduğu görülmektedir. Oysa, ilkokulda bu alışkanlığı edinme oranının (%18,91) daha yüksek olması beklenmiştir. Dolayısıyla, öğretim ortamlarında öğrencilerin daha erken yaşlarda düzenli okuma alışkanlığı edinebilmeleri için eğitimcilerin ve eğitim programlarını hazırlayanların bu konuyla ilgili tedbirler almaları gerekmektedir. Bu bulguyla ilişkili bir diğer araştırma sorusu ve saptama da öğrencilerin annelerinin okuma alışkanlıklarının babalara göre daha düşük olduğudur. Genel olarak anneyle daha çok vakit geçiren çocukların yetişmesinde, düzenli okuma alışkanlığı olan annelerin rol-model olmasının, sonraki yıllarda öğrenci başarısını arttıracağı unutulmamalıdır.

Öğrencilerin bir ayda okudukları kitap sayısının ortalaması 1,34'tür. 2016 Uluslararası Yayıncılar Birliği verilerine göre Türkiye'de yıllık kişi başına düşen kitap sayısı 8,4'tür; bu sayı, Türkiye genelinin üstünde görünse de söz konusu katılımcıların üniversite düzeyinde eğitim aldıkları ve Türkçe öğretmeni adayı oldukları düşünüldüğünde aylık 1,34 kitap okunma oranın düşük olduğu düşünülmektedir.

Bulgular arasında, öğrencilerin çoğunluğunun (%79,55) önceki yıl-

larda herhangi bir biçimde özetleme eğitimi almadığı da yer almaktadır. 2017 Türkçe Öğretim Programı'nda ve ortaokul 5. sınıf ders kitabında özetleme becerisinin nasıl ele alındığının araştırıldığı Fidan ve Gerçek'te (2017), Türkçe öğretim programlarında özetleme becerisiyle ilgili kazanımların -örneğin 2009 Programı'nda 3. sınıftan itibaren; 2015 ve 2017 Programlarında ise 5. sınıftan itibaren- yer aldığı belirtilmektedir. Oysa, çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun, özetleme ile ilgili bir eğitim almadıklarını ifade etmeleri, programda ve okullardaki uygulamalarda her ne kadar bu beceriye yönelik kazanım ve etkinlikler olsa da öğrencilere farkındalık kazandıracak biçimde ve edinim düzeyine ulaştıracak seviyede eğitim verilmediğini göstermektedir.

Öğrenciler, ikinci özetlerde (sontestlerde) en çok zorlandıkları noktalar arasında, ''Önceki alışkanlıkların etkisinde kalmayı'' belirtmişlerdir; alışkanlıklardan kolay vazgeçilemediği göz önünde bulundurulursa, o zaman bu becerinin daha erken yaşlarda öğretilmeye başlanmasının gerekliliği ortaya çıkacaktır. O nedenle öğrencilere, en azından 3. sınıftan itibaren kısa metinler ya da paragraflar üzerinden özetleme çalışmaları yaptırılmalıdır.

Öğrencilerin %79,54'ü daha önce özetleme yaparken zorlandığını belirtmiştir. Ancak özetleme eğitiminden sonra, öğrencilerin tamamına yakını (%95,46) özet yapmanın artık daha kolay olduğunu belirtmiş, %81,81'i de aldıkları eğitimden memnun olduklarını açıklamıştır. Öğrencilerin, sontestte yaptıkları özetleri daha başarılı bulmaları ve özetleme yaparken eğitimde öğrendiklerini uygulamaya çalıştıklarını, bu nedenle aldıkları eğitimin yararlı olduğunu belirtmeleri, öğretim programlarına özetleme stratejilerinin öğretimi üzerine eklemeler yapılmasının ne kadar gerekli olduğunu göstermektedir. Eğitim sonunda öğrencilerin, bir özete baktıklarında o özetle ilgili nesnel yorum yapabilir hale geldikleri görülmüştür. Benzer ve diğ. (2016), çalışmalarında, dereceli puanlama anahtarı geliştirme sürecinde öğrencilere özetleme stratejileriyle ilgili eğitim vermişler ve eğitim sonunda öğrencilerin özetleme becerisinde bu çalışmada olduğu gibi, gelişme kaydettiklerini bildirmiştir. Sonuç olarak, yukarıda da değinildiği gibi, dinlediklerini ya da okuduklarını iyi özetleyebilen öğrencilerin hem anlama becerilerinin gelişeceği hem de PISA gibi uluslararası sınavlarda daha başarılı sonuçlar alacakları görülecektir.

Son olarak, çalışmanın beşinci araştırma sorusu olan özetleme eğitimleri için hazırlanacak ders içeriklerinde neler olması gerektiği ile ilgili gözlem ve öneriler aşağıda, maddeler halinde belirtilmiştir:

1. Bulgular bölümünde de değinildiği gibi, özetleme becerilerini geliştirmeye yönelik verilecek eğitimlerde, öğrencilerin gelişimlerini nicel olarak da değerlendirebilmek için tutum ölçeklerinden yararlanılması faydalı olacaktır. Özellikle, metinlerin makro-yapılarını ve özetleme tekniklerini anlamaya yönelik eğitimler, öğrencilerin başarılı özet yazma becerilerini ileri düzeye taşıyacaktır (Armbuster, Anderson & Ostertag, 1986).
2. Öğrencilere sunulacak ve üzerinde çalışma yaptırılacak metinlerin, onların okumaktan/dinlemekten zevk aldıkları metin türlerinden seçilmesi yararlı olacaktır. Örneğin bu çalışmada örneklem grubunun, ağırlıklı olarak yazınsal metin türünde okuma yapmaktan hoşlandıkları görülmektedir.
3. Eğitimler sırasında, dinleme metinlerine daha fazla ağırlık verilmesi ve daha çok alıştırma ve gözlem yaptırılması yararlı olacaktır.
4. Beceri öğretilirken öğrencilerinin performansının düşmemesi ve zaman kaygısı yaşamaması için gerekli tedbirler alınmalıdır.
5. Sınıfta birlikte özetleme çalışmalarında, özetlenecek metinler öğrencilere önceden verilmeli, böylece hazırlık yapmaları sağlanmalıdır.
6. Van Dijk & Kintsch'te (1983) özetlemenin aşamalı bir süreç olduğu bildirilmektedir; o nedenle sınıf içi çalışmalarda da *'algılama'* ve *'uygulama'* aşamaların öğrenciye net bir biçimde hissettirilmesi yararlı olacaktır.
7. Açılacak seçmeli derslerin müfredatına not tutma ve anahtar sözcüğü belirleme başlıkları ve alıştırmaları da eklenirse daha zengin bir program elde edilmiş olacaktır.
8. Dilidüzgün ve Genç'te (2014) de belirtildiği gibi, iyi ve kötü yapılandırılmış özet örnekleri sınıfta öğrencilere dağıtılmalı, özetlerdeki eksiklik ve yanlışlıklar buldurulmalı, birbirlerinin kağıtlarını değerlendirmeleri sağlanmalıdır.
9. Uygulama ve alıştırma çalışmalarında film, kitap, tiyatro vb. metinsel şemaları ve uzunlukları farklı metin türlerine yer verilmelidir.

Kaynakça

Anderson, V. & Hidi, S. (1989). Teaching students to summarize. *Educational Leadership* (pp. 26-28). Dec-Jan 1988-89. V. 46, n. 4.

Armbruster, B. B., Anderson, T. H., Ostertag, J. (1986). Does text structure/ summarization facilitate learning from expository text? (Tech. Rep. No. 394). Urbana, IL: Center for the Study of Reading, University of Illinois at Champaign. https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17700/ctrstreadtechrepv01986i00394_opt.pdf?sequence=1 Erişim:14.06.2017.

Armbruster, B. (1988). Why some children have trouble reading content area textbooks. (Tech. Rep. No. 432). Urbana, IL: Center for the Study of Reading, University of Illinois at Champaign. https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17843/ctrstreadtechrepv01988i00432_opt.pdf Erişim: 21.06.2017.

Baker, L., Brown, A.L. (1980). Metacognitive skills and reading. *Technical Report. No. 188* [microform]. Urbana, IL: Center for the Study of Reading, University of Illinois at Champaign. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED195932.pdf Erişim 23.06.2017.

Benzer, A., Sefer, A., Ören, Z. ,Konuk, S. (2016). Öğrenci odaklı bir araştırma: Metin özeti yazma stratejisi ve dereceli puanlama anahtarı. *Eğitim ve Bilim* (ss. 163-183). 41 (186).

Brown, A. L. & Day, J. D. (1983). Macrorules for summarizing texts: The development of expertise. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior (pp.* 1-14). *22.*

Camassola, M. & Notari, D. L. (2017). Online newspapers as an effective tool to generate interest in reading for students of youth and adult education. *Scientia Cum Industria* (pp. 51-55). Vol. 5, No. 2.

Çetinkaya, G. & Polat-Demir, B. (2017) Özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. H. Ülper (Ed.) içinde, *9. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı Bildirileri* (ss. 206-221). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Dilidüzgün Ş. ve Genç, Ş. (2014). Metin türü odaklı özet çıkarma çalışmalarının özet çıkarma becerisini geliştirmeye etkisi. İçinde K. İşeri, G. Çetinkaya, T. Çelik, S. Demirgüneş, T. Daşöz, Y.Gençer (Haz.). *Türkçe Eğitiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar* (ss. 87-103). Ankara: Pegem Akademi.

Doğan, Y. & Özçakmak, H . (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediğini özetleme becerilerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (153-176). 11 (28).

Dole, J. A. (2002). Comprehension strategies. *Literacy in America: An Encyclopedia of History, Theory, and Practice* (pp. 85-88). Barbara J. Guzzetti (Ed.). California: ABS Clio.

Dole, J. A. (2009). *The Value of Teaching Comprehension Strategies.* (Video File Transcript). https://dwwlibrary.wested.org/files/4427657.pdf on 28.08.2017.

Fidan, D. & Gerçek, Ş. (2017). 2017 Türkçe öğretim programında ve ortaokul Türkçe 5. sınıf ders kitabında özetleme becerisi. O.N. Akfırat; D.F. Staub; G.Yavaş (Ed.) içinde, *Current Debates in Education* (ss. 293- 310) Vol.5. London: IJOPEC Pub.

Flotum, K. (1987). The formal structure of school summaries. *Research/Technical Report No. 143*. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED302058.pdf Erişim:18.06.2017.

Güneş, F. (2014). Anlama modelleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi (*ss. 59-74). Sayı. 9.

Giora, R. & Shen, Y. (1994). Degrees of narrativity and strategies of semantic reduction. *Poetics* (pp.447-458). 22.

Hayes, D. (1989). Helping students grasp the knack of writing summaries. *Journal of Reading* (pp. 96-101). 3 (2).

Kendeou, P., Broek, V. D., P., Helder, A. & Karlsson, J. (2014). A cognitive view of reading comprehension: Implications for reading difficulties. *Learning Disabilities Research and Practice* (pp.10-16). 29 (1).

Kırmızı, F. & Akkaya, N . (2014). İlköğretimde özetleme stratejilerinin kullanımına ilişkin nitel bir araştirma. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41 (41), 267-277. Retrieved from http://dergipark.gov.tr/hunefd/issue/7797/102110

Kintsch, W., Mandel, T. S., Kozminsky, E. (1977). Summarizing scrambled stories september. *Memory&Cognition* (pp 547–552). Volume 5, Issue 5.

Kintsch, W. & Van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*. 85. 363-94.

Kudret, B. & Baydık, B. B . (2016). Başarılı ve başarısız dördüncü sınıf okuyucularının okuduğunu anlama ve özetleme becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17 (03), 317-346.

Meyer, B. J. F. (1987). Following the author's top-level ttructure in text: Key for reading comprehension. In R. J. Tierney, P. L. Anderson, and J. N. Mitchell, (eds.) *Understanding Readers Understanding*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 59-76.

Pearson, P. D., Dole, J.A., Duffy, G. (1990). Developing expertise in reading comprehension: what should be taught? How should it be taught?, *Technical Report* No. 512. Urbana, IL: Center for the Study of Reading, University of Illinois Champaign. https://pdfs.semanticscholar.org/cb6c/9a93d5ad89632a916d6f1e9f968 72 baa29a 5.pdf Erişim: 25.06.2017.

Ray, M. N., Meyer, B.J. (2011). Individual differences in children's knowledge of expository text structures: A review of titerature. *International Electronic Journal of Elementary Education* (pp. 67-82). 4 (1).

Sulak, S. & Arslan, Ş. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin özetleme stratejisini kullanma düzeyinin incelenmesi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2 (1), 63-77. Erişim: http://Dergipark.Gov.Tr/Sead/Issue/28074/292372

Taylor, K. K. (1986). Summary writing by young children. *Reading Research Quarterly* (pp.193-208). Vol. 21, No: 2.

Van Dijk, T. A. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension.* New York: Academic Press.

Weinstein, C.E., Mayer, R.E. (1983). The teaching of learning strategies. *Innovation Abstracts (pp.* 1-4). Vol. 5, No: 32. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED237180.pdf Erişim: 21.07.2017.

Weinstein, C.E, Ridley, D.S., Dahl, T., & Weber, E. S. (1988). Helping students develop strategies for effective learning. *Educational Leadership* (pp. 17-19).

Williams, A.R. (2012). Using text messaging to summarize text. *SRATE Journal* (pp. 24-28), Vol.21, Number 1.

Wood, E., Winne, P. H. & Carney, P. A. (1995). Evaluating the effects of training high school students to use summarization when training includes analogically similar information. *Journal of Reading Behavior* (pp.605-626).Volume 27, Number 4.