



# HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı  
Türkçe Eğitimi Programı

ÖZETLEME BECERİSİNE YÖNELİK ALGILAR VE UYGULAMALAR

Berra ŞİMŞİR

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye ... En iyiye ...*



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Programı

ÖZETLEME BECERİSİNE YÖNELİK ALGILAR VE UYGULAMALAR

PERCEPTIONS AND APPLICATIONS FOR SUMMARY SKILLS

Berra ŞİMŞİR

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

## Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Berra ŞİMŞİR'in hazırladığı "Özetleme Becerisine Yönelik Algılar ve Uygulamalar" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **T¼rkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, T¼rkçe Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri BaŐkanı	Prof. Dr. Mahir KALFA	İmza
J¼ri Üyesi (Danışman)	Prof. Dr. Filiz METE	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Emine AKYÜZ	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 06 / 06 / 2024 tarihinde uygun gör¼lmüŐ ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

## Öz

Özetleme, bilginin anlaşılmasını ve uzun süreli olarak akılda tutulmasını sağlayan bir anlama becerisidir. Özetleme, öğrencinin dinlediği, izlediği ya da okuduğu bir içerikte yer alan temel bilgilere odaklanarak okuduklarını, dinlediklerini ya da izlediklerini yazılı veya sözlü olarak ifade ettiği karmaşık bir süreçtir. Öğrencinin özetleme yapabilmesi için sınıflama, sıralama, karar alma, çıkarım yapma, ana fikri ve konuyu belirleme gibi pek çok bilişsel işlemi yapabilmesi gerekmektedir. Özetleme becerisinin öğrenci tarafından doğru bir şekilde uygulanabilmesi için bu beceri bir planlı ve aşamalı bir eğitim süreci ile öğretilmelidir. Bu çalışmada, öğrencilerin ve Türkçe öğretmenlerinin özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamalarının belirlenmesi ve bu verilerin karşılaştırılarak özetleme becerisinin gelişimine dair sürecin açığa çıkması hedeflenmektedir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden iç-içe çoklu durum araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu, Sakarya'nın Adapazarı ilçesinde yer alan bir ortaokulda öğrenim gören on altı 7. sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin özetleme becerisine ve bu becerinin ders içi uygulamalarına yönelik algıları yarı yapılandırılmış görüşmeler ile belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci algılarının özet uygulamaları ile ilişkisinin belirlenebilmesi için öğrenciler ile bir özet uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamada edinilen bulgular görüşmelerde edinilen bulgularla ilişkilendirilmiştir. Son aşamada ise öğrencilerin ve öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamalara yönelik görüşleri karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin ve öğrencilerin özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamaları arasında bir ilişki olduğu, özetleme becerisinin gelişmesine engel olan algı ve uygulama sorunlarının bulunduğu, öğrenciler ve öğretmenler açısından özetleme algıları ve uygulamaları arasında önemli noktalarda tutarsızlıkların olduğu, özetleme becerisine dair öğrenme ve öğretme sürecinin mevcut durumuna dair ipuçları belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Özet, özetleme, okuduğunu anlama becerisi, algılama, uygulama.

## Abstract

Summarization is a comprehension skill that enhances understanding and long-term retention of information. It involves students focusing on key information from what they have listened to, watched, or read and then expressing it in written or oral form. Effective summarization requires cognitive processes such as classifying, sequencing, decision-making, inferring, and identifying the main idea. To apply summarization skills accurately, students must be taught through a planned and phased educational process.

This study aims to identify and compare the perceptions and practices of students and Turkish teachers regarding summarization skills. It was conducted using the embedded multiple case study method, a qualitative research approach. The study group consisted of sixteen 7th-grade students and their Turkish teachers from a middle school in the Adapazarı district of Sakarya. Perceptions of students and teachers about summarization skills and their classroom applications were determined through semi-structured interviews. Additionally, a summarization practice was conducted with the students to determine the relationship between their perceptions and summarization practices. The findings from this practice were related to the interview findings.

The study concluded that there is a relationship between the perceptions and practices of Turkish teachers and students regarding summarization skills. It identified issues that hinder the development of summarization skills and noted inconsistencies between students' and teachers' perceptions and practices. The study provided insights into the current state of the learning and teaching process of summarization skills.

**Keywords:** Summary, summarizing, reading comprehension skill, perception, application.

## Teşekkür

Bu tezin hazırlanma sürecinde bana destek olan birçok kişi ve kuruma teşekkür etmek isterim.

Öncelikle, tez danışmanım Prof. Dr. Filiz METE'ye tezin her aşamasında sağladığı rehberlik, bilgi ve destek için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, Hacettepe Üniversitesi Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı'nda ders aldığım tüm hocalarıma değerli katkıları ve önerileri için teşekkür ederim.

Ayrıca, görev yapmakta olduğum kurum olan Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı, Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ'a, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü öğretim üyelerine, bilhassa bölüm başkanım Doç. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL' e araştırma sürecinde sağladıkları imkanlar ve destek için teşekkür ederim.

Çalışmama kıymetli görüşleriyle destek olan hocalarım Prof. Dr. Alpaslan OKUR'a, Doç. Dr. Talat AYTAN'a, Dr. Öğr. Üyesi Nihan TURHAN'a teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca yanımda olan ve motivasyonumu yüksek tutmamı sağlayan tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim. Özellikle Arş. Gör. Beyza KÖKSAL, Arş. Gör. Rüveyda Nur GARİP ve Arş. Gör. Gülenay Nagihan KILIÇ'a gösterdikleri destek ve iş birliği için minnettarım.

Bu süreçte bana maddi manevi destek sağlayan aileme, ağabeyim Burak ALİBAŞIÇ'e ablam Büşra ŞAHİN' e ve kıymetli eşim Seyda Emir ŞİMŞİR'e sabır ve anlayışları için teşekkür etmek istiyorum. Onların desteği olmadan bu tezi tamamlamak mümkün olmazdı.

Son olarak hayatım boyunca verdiğim her kararda arkamda duran, yapabileceklerime benden daha çok inanan ve en güçsüz anlarımda beni başaracağıma inandıran biricik babam, Esat ALİBAŞIÇ'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Teşekkürlerimle,

Berra ŞİMŞİR.

## İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	v
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini.....	ix
Bölüm 1.....	1
Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	1
Problem Cümlesi.....	2
Alt problemler.....	2
Sayıtlar.....	3
Sınırlılıklar.....	3
Tanımlar.....	3
Bölüm 2.....	5
Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	5
Okuma.....	5
Özetleme.....	6
Özetleme becerisine yönelik tanımlar.....	7
Özetlemenin bilişsel yükü.....	8
Okuduğunu anlama ve özetleme arasındaki ilişki.....	10
Özetleme Modelleri.....	12
Kintsch ve Van Dijk'in Metni Anlama ve Üretme Modeli.....	12
Brown Champhion ve Day'in Kural Tabanlı Özetleme Modeli.....	20
Özetleme Becerisine Yönelik Öğretim Önerileri.....	22
Metin özetleme stratejileri.....	25
Eğitimde algıların önemi.....	27
Alanyazında yapılan çalışmalar.....	29
Bölüm 3.....	36
Yöntem.....	36
Araştırma Yöntemi.....	36
Çalışma Grubu.....	36



Veri Toplama Süreci .....	38
Veri Toplama Araçları .....	39
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	40
Okuma Metni .....	40
Verilerin Analizi .....	41
Geçerlik .....	41
Bölüm 4 .....	44
Bulgular ve Yorum .....	44
Öğrencilerle Yapılan Nitel Görüşmelerden Elde Edilen Bulguların Analizi .....	44
Öğrencilerin özetleme becerisi algılarına yönelik bulgular .....	44
Öğrencilerin Özetleme Becerisi Uygulamalarına Yönelik Bulgular.....	65
Öğretmenlerin Özetleme Becerisi Algılarına Yönelik Bulgular .....	78
Öğretmenlerin Özetleme Becerisi Uygulamalarına Yönelik Bulgular .....	94
Öğrenci ve Öğretmenlerin Özetleme Becerisi Algı ve Uygulamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular .....	99
Öğrencilerin Özetleme Becerisine Yönelik Algı ve Uygulamalarının Karşılaştırılması.....	99
Öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamalarının karşılaştırılması.....	105
Bölüm 5 .....	110
Sonuç Tartışma ve Öneriler .....	110
Kaynaklar .....	119
Ekler.....	128
EK-A Kullanılan Metinler .....	128
EK-B Gönüllü Katılım Formu-Veli.....	131
EK-C Gönüllü Katılım Formu-Öğretmen.....	131
EK-Ç Gönüllü Katılım Formu-Öğrenci .....	133
EK-D Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu- Öğretmen .....	134
EK-E Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu-Öğrenci .....	136
EK-F Enstitü Etik Onayı .....	138
EK-G Anket İzni .....	139
Ek-H Etik Beyanı.....	140
EK-I: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	141
EK-İ: Thesis/Dissertation Originality Report .....	142
EK-J: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı .....	143

**Tablolar Dizini**

<b>Tablo 1</b> Özetleme becerisine yönelik tanımlar .....	7
<b>Tablo 2</b> Silme işlemine örnekler .....	14
<b>Tablo 3</b> Kavram düzeyinde genelleme örnekleri .....	16
<b>Tablo 4</b> Önerme düzeyinde genelleme örnekleri.....	17
<b>Tablo 5</b> Genelleme işlemine örnek.....	18
<b>Tablo 6</b> Yeniden kurma işlemine örnek .....	20

## Şekiller Dizini

<b>Şekil 1</b> Kintsch ve Van Dijk'in Metni Anlama ve Üretme Modeli .....	13
<b>Şekil 2</b> Kural Tabanlı Özetleme Modeli .....	21
<b>Şekil 3</b> Hidi ve Anderson'un öğretim önerileri.....	22
<b>Şekil 4</b> Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf ve sayı dağılımı .....	37
<b>Şekil 5</b> Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımları .....	38

## **Simgeler ve Kısaltmalar Dizini**

**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı

**OECD:** Organisation for Economic Co-operation and Development

**TÖP:** Türkçe Öğretim Programı

**Ö:** Öğrenci

**TÖ:** Türkçe Öğretmeni

## **Bölüm 1**

### **Giriş**

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, amaç ve önemi, problemi, alt problemleri, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verilmiştir. Bu alt başlıklar doğrultusunda araştırmanın yapılma nedenleri ortaya konmuş ve sınırları çizilmiştir.

#### **Problem Durumu**

Özetleme, yeniden anlatmaktan daha fazlasıdır; bilgiyi analiz etmeyi, önemli unsurları önemsiz unsurlardan ayırmayı, not almayı, konu ve ana fikri belirlemeyi, detaylı bilgileri birkaç kısa tutarlı cümleye çevirmeyi içerir. Ancak birçok öğrenci bir metni nasıl özetleyeceğini bilmemekte ve özetin amacını anlamamaktadır. Jones'e (2007) göre öğrenciler, yazılı özetler üretirken her şeyi yazmak, çok yazmak, yeterince yazmamak, kelimesi kelimesine kopyalamak gibi verimsiz stratejiler kullanmakta ve bilgiyi sentezleme girişiminde bulunmaktadır. Wetsby' e (2010) göre ise öğretmen, özetleme eğitimi kapsamında okurlara fikirleri birleştirmeyi ve metin bilgisinden yola çıkarak genelleme yapmayı öğretmelidir. Ancak alanyazındaki özetleme becerisinin gelişimini ölçmeye yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde hem öğrencilerin hem de öğretmen ve öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini uygulama noktasında güçlük yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır (Hill, 1991; Aktaş ve diğerleri, 2017; Kurnaz ve diğerleri, 2015; Westby ve diğerleri, 2010; Çıkrıkçı, 2008; Jones 2007, Erdem, 2012). Sonuç olarak ilköğretimden üniversiteye kadar devam eden özetleme becerisine yönelik eksiklerin tek bir bakış açısıyla ele alınması problemin sebeplerini açıklamada yetersiz kalmaktadır. Bu çalışmada, öğrencilerin ve öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik algıları ve bu becerinin uygulamalarına yönelik görüşleri belirlenecek ve bu veriler karşılaştırılacaktır.

#### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışmada özetleme becerisine yönelik öğretmen ve öğrenci algılarının belirlenmesi; bu algıların öğretim stratejilerine, sınıf içi uygulamalara ve öğrenci özetlerine yansımalarının incelenmesi hedeflenmektedir.

Özetleme, mevcut bir düşünceyi, yazılı bir metni, dinlenen ya da izlenen bir içeriği orijinalinden daha kısa, özünü yansıtacak bir biçimde yazılı veya sözlü olarak yeniden ifade etmektir (Karadağ, 2019). Alanyazın incelendiğinde özetleme becerisine yönelik çalışmaların; özetlemenin aşamaları, özetlemenin türleri, Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinlikleri, Türkçe öğretmen adaylarının özetleme becerileri, öğrencilerin özetleme becerisinin gelişimi, özetleme stratejilerinin kullanımı, yabancı dilde özetleme becerisi, otomatik özetleme gibi çeşitli konularda olduğu belirlenmiştir (Erdem, 2012; Çetinkaya & Bahçivan, 2021; Karadağ, 2019; Görgeç, 1999; Doğan & Özçakmak, 2015; Nenkova & McKeown (2011), Kintsch, 1990; Wormeli, 2004; Brown & Day, 1983; Çetin & Bulut, 2020).

Bu çalışma alanyazındaki diğer çalışmalardan farklı olarak özetleme becerisinin gelişimini etkileyen problemleri öğrenci ve öğretmenlerin özetlemeye yönelik algı ve uygulamalarını detaylı bir şekilde belirleyip karşılaştırarak açıklamayı hedeflemektedir. Özetleme becerisinin geliştirilmesine dair sürecin daha detaylı ve çok yönlü olarak incelenmesinin alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Problem Cümlesi**

Öğrencilerin ve öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik algıları ve uygulamaları nasıldır?

### **Alt problemler**

1. Öğrenciler özetleme becerisini nasıl algılamaktadır?
2. Öğrenciler özetleme becerisini nasıl uygulamaktadır?
3. Öğretmenler özetleme becerisini nasıl algılamaktadır?
4. Öğretmenler özetleme becerisini nasıl uygulatmaktadır?
5. Özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamalar arasında nasıl bir ilişki vardır?

## Sayıtlılar

1. Öğrencilerin yazma becerisini gerçekleştirmeye yönelik herhangi bir fiziksel ya da zihinsel engelinin olmadığı varsayılmaktadır.
2. Araştırmaya katılacak öğrencilerin ana dilinin Türkçe olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırmaya katılacak öğrenciler aynı sınıf seviyesinden seçildiğinden aynı yazma eğitimi sürecinden geçtikleri varsayılmaktadır.
4. Öğrencilerden alınan metin özetlerinin öğrencilerin özetleme becerisine yönelik uygulama düzeyini yansıttığı varsayılmaktadır.

## Sınırlılıklar

1. Bu çalışma ana dili Türkçe olan öğrencilerin özetleme becerilerine yönelik algılarını belirlemeyi ve özetleme uygulamalarına bakışlarını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu sebeple örneklem ana dili Türkçe olan öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Çalışma grubu Sakarya ili Adapazarı ilçesinde eğitim gören 7. Sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin derslerine giren Türkçe öğretmenlerinden alınan veriler ile sınırlı tutulmuştur.

## Tanımlar

**Özet:** Geleneksel olarak özet, bir öznenin erişebileceği bilgilerin yoğunlaşmasını temsil eden ve söylemin özünü (merkezi fikirler veya özünü) yansıtan kısa bir ifadedir (Johnson, 1983).

**Özetlemek:** Bir yazı, konu, söz veya filmin içeriğini daha az sözle anlatmak, özünü vermek, kısaltmak, hülasa etmek (TDK).

**Genelleme:** Metin önermelerinin sayısını azaltan çıkarımlardır. Metnin genel özü veya anlamı hakkında çıkarımlardır.

**Yeniden kurma:** Metin içeriğini orijinal metinden farklı bir sırayla yeniden düzenleyen çıkarımlardır (Van Dijk ve Kintsch, 1977).

**Üst terim:** Olayların veya eylemlerin alt bileşenlerinin bir listesinin yerine bir üst eylem koyarak olayları veya kavramları bütünleştirme (Van Dijk ve Kintsch, 1977).

**Üstbiliş:** Üstbiliş, kişinin öğrenmelerini, düşüncelerini veya bilgilerini kontrol etmek için kullandığı zihinsel süreçlerin daha yüksek seviyesi olarak görülmektedir (Hacker, 2018).

**Önerme:** Bir savı öne süren veya bir durumu dile getiren cümle, belli bir yorumda belli bir doğruluk değeri kazanan düzgün deyim, kaziye (TDK).



## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

#### Okuma

İnsanlık tarihi boyunca bilgiye ulaşmada en temel yollarından biri olarak kabul edilen okuma eylemi, medeniyetin başlangıcından bu yana odak noktası olmuş ve birçok araştırmacı tarafından farklı tanımlarla ele alınmıştır. Bu bağlamda okuma; temel amacı anlamak ve anlamlandırmak olan, okurun yalnızca bilgiyi tüketen değil aktif bir şekilde işleme alan bir konumda bulunduğu bilişsel bir süreçtir. Okur, okuma süreci içerisinde pek çok bilişsel beceriyi eş zamanlı olarak işe koşarak bu süreci basite indirgeyen tek bir tanımın sınırlarını aşmaktadır (Okur, 2011).

Okuma becerisi; amaçlı, etkileşimli, bilişsel ve esnek bir beceridir. Karmaşık yapısından dolayı öğrenilmesi zaman ve kaynak gerektirmektedir. Okuma hızlıdır; bu durum okurun anlam kurma açısından önemli bağlantılar kurarken zihnini bilişsel olarak okuma hızının akışına uydurması gerektiği anlamına gelmektedir. Okurun ister eğlenmek ister bilgi edinmek ister araştırma yapmak olsun mutlaka bir okuma amacı olmalıdır. Bu amaç okuma için motivasyon sağlayacağından temelde en önemli noktalardan biri olarak görülmektedir. Okuma etkileşimli bir etkinliktir, okur okuma eylemi sırasında yalnızca basılı olan kaynaktaki bilgileri kullanmakla kalmayıp arka plan bilgilerini işe koşturmak durumundadır. Okuma aynı zamanda otomatik tanıma becerileri, kelime bilgisi, yapısal bilgi, biçimsel söylem yapısı, arka plan bilgisi, sentez ve değerlendirme becerileri gibi bilgi pek çok bilişsel işlemin aynı anda yapılmasını gerektiren karmaşık bir beceridir (Grabe, 1991 s.375). Bu eş zamanlılık ilkesi okumanın etkileşimli olduğunun başka bir kanıtıdır. Okuma esnek bir beceridir; bu, okurun okuma eylemi esnasında kullanacağı stratejileri kendisinin belirleyebileceğini göstermektedir. Nihayetinde okuma bireyin herhangi bir kurs alıp hemen uzmanlaşamayacağı; yavaş yavaş gelişen ve uzman rehberliğinde öğrenilmesi gereken bir süreç becerisidir (Bojovic, 2010).

## Özetleme

En genel tanımıyla özetleme, bir metnin önemli bölümlerinin seçilip kısaltılma işlemidir, böylelikle ortaya çıkan yapı, metnin asıl anlatmak istediğini yansıtan bir temel oluşturmaktadır. Özetleme işlemi, öğrencinin metin hakkındaki öğrenmeleri üzerine düşünmesi ve metni kendi ifadeleriyle mantık çerçevesinde yeniden organize etmesine yardımcı olmaktadır. Öğrenci, özetleme yaparken nesnel bir bakışa sahip olmalıdır. Kendi düşüncelerini araya katmadan metindeki ana düşünceleri kapsayacak şekilde özetleme yapmalıdır, öyle ki metinde öne sürülen görüşlere katılmıyor olsa dahi özet metne aktarım yaparken yazarın görüşüne sadık kalmalıdır (Görgeç, 1999).

Özetleme, bir bütün halinde sunulan bilginin temelini açıklamayı ve özü yakalanan bilgiyi uzun süreli bellekte saklamayı sağlamaktadır. Özetleme, öğrencilerin önemli bilgi ve düşünceleri diğerlerinden ayırt etmelerini ve bilgiyi kendi kelimeleriyle ifade etmelerini sağlamaktadır (Bıyıklı ve Doğan, 2015). Olaya dayalı metinler üzerinde özetleme yaparken olayların oluş sırası, ana karakterler, mekân ve zaman gibi kritik unsurların dikkate alınması gerekmektedir. Özetleme aynı zamanda ana fikirlerin belirlenmesi, ilgisiz, tekrar eden bilgilerin silinmesi ve orijinal metinlerde yer alan önermelerin yeniden yapılandırılması anlamına da gelmektedir. Öğrencilerden doğrudan bir görev olarak özet yazmalarını istemeden önce onlara bu beceriye yönelik stratejiler vererek bir özetin nasıl oluşturulacağını öğretmek gerekmektedir (Sefer, Ören & Konuk, 2016). Bu stratejiler, metni odaklanarak yeniden okumayı içerir: her paragrafta anahtar kelimeleri belirleyerek altını çizmek, olay sırasını takip etmek, karakterler, zaman ve mekân gibi öğeleri belirlemek, ana fikri, yardımcı fikirleri, ayrıntıları ve en önemli olayları belirlemek. Tüm bunların yanı sıra özetleme dil bilgisi ve noktalama işaretlerini doğru anlamayı ve kullanmayı da içermektedir (Özdemir, 2018).

Kapsamlı araştırmalar, okuduğunu anlamayı geliştirmek ve açıklayıcı metinler üretmek için çeşitli stratejiler arasında, özetlemenin en etkili yollardan biri olduğunu göstermektedir (Marzano, Pickering & Pollock, 2001; Graham & Hebert, 2010). Yapılan çalışmalar özetlemenin, anlamayı geliştirmek için ders içerisinde öğretilmesi gereken araştırmaya dayalı

bir okuma stratejisi olduğu sonucuna varmıştır. Özetlemenin, metinde yer alan bilgilerin anlaşılmasında ve uzun süreli olarak akılda tutulmasında en çok fayda sağlayan becerilerinden biri olduğu bilinmektedir. Özetleme, okurların bir metindeki temel bilgilere odaklanmasına yardımcı olmakta ve öğrencilerin okuduklarını anlamlandırmak, sınıflandırmak, elemek ve organize etmek için zaman harcamaları gerektiğinden, kalıcı öğrenmeyi teşvik etmektedir (Wormeli, 2004). Özetleme hem öğretmene hem de öğrenciye çeşitli açılardan yarar sağlamaktadır. Öğrenci için neyin önemli olduğunu iletme fırsatı sağlarken anladığını kontrol etmenin bir yolu olarak karar verme ve sıralamada uygulama kolaylığı sağlamaktadır. Öğretmene ise öğrencinin önemli bilgileri seçme yeteneğini sınama, anlamanın bir göstergesi olma ve öğrencinin önceliklendirme, sıralama ve karar alma yeteneğini ortaya çıkarma gibi süreçlerde yol göstermektedir.

### Özetleme becerisine yönelik tanımlar

Yerli ve yabancı kaynaklar tarandığında özetleme becerisine yönelik pek çok tanım göze çarpmaktadır.

#### Tablo

#### Özetleme becerisine yönelik tanımlar

TANIM	KAYNAK
Özetleme, anlamaya, hatırlamaya ve izlemeye ek olarak, okurların söylemin anlamını ve önemini netleştirmesine yardımcı olan ve öğrenmeyi kolaylaştıran bir beceridir.	(Brown, Campione & Day, 1981)
Geleneksel olarak özetleme, bir öznenin erişebileceği bilgilerin yoğunlaşmasını temsil eden ve söylemin özünü yansıtan kısa bir ifadedir.	(Johnson, 1983)
Özetleme, önceden planlanmış ve üretilmiş söyleme dayalı işlemleri içerir. Daha spesifik olarak, sunulan fikirlerin anlaşılmasını, değerlendirilmesini, yoğunlaştırılmasını ve sürekli olarak dönüştürülmesini gerektirir.	(Hidi & Anderson, 1986)
Özetleme, üstbilginin okuduğunu anlamada en önemli stratejilerinden biridir.	(Haller, Child & Walberg, 1988)
Özetleme, bir metni kısaltma işlemidir. Bir metnin önemli kısımlarının seçilerek kısaltılmış biçimine özet denir. Özetleme ile ortaya çıkan yapı, metindeki anlamın temel çatısı olarak görülür.	(Görgeç, 1999)

Özetleme, bir metinde yer alan önermelerin daha üst önermelere genellenerek metnin içerik yönünden kısaltılmasıdır.	(Çıkrıkçı, 2004)
Özetleme, yeniden anlatmaktan daha fazlasıdır; bilgiyi analiz etmeyi, önemli unsurları önemsiz unsurlardan ayırmayı ve büyük bilgi parçalarını kısa tutarlı cümlelere çevirmeyi içerir.	(Wetsby ve diğerleri, 2010)
Özetleme, bir metni temel yargılarına bağlı kalacak şekilde çeşitli bilişsel işlemlerden geçirip bir yeniden metin oluşturma sürecidir.	(Ülper & Karagül, 2011)
Özetleme becerisi, kişisel görüş ve yorumlardan uzak, metnin orijinaline uygun bir biçimde kısaltma işlemidir.	(Doğan & Özçakmak, 2014)
Özetleme becerisi, bilişsel yükü fazla olan karmaşık ve üst düzey bir beceridir.	(Karadağ, 2019)

---

### Özetlemenin bilişsel yükü

Bir yazma etkinliği olarak, mevcut metne dayalı bir özeti üretmesi, sıradan bir yazma uygulamasından birçok açıdan farklılaşmaktadır. Diğer yazma etkinliklerinin çoğu, içerik ve yapının dikkatli bir şekilde planlanmasını, temel fikirlerin ve ilgili ayrıntıların oluşturulmasını ve bu süreçler arasında sürekli geçiş yapılmasını gerektirmektedir. Özetleme ise önceden planlanmış ve üretilmiş söyleme ya da yazıma dayalı işlemleri içermektedir. Diğer bir deyişle özetleme bir başkası tarafından sunulan fikirlerin anlaşılmasını, değerlendirilmesini, yoğunlaştırılmasını ve sık sık dönüştürülmesini gerektirmektedir. Bu sebeple bireyin özet yazarken temel kaygısı, nasıl yeni bir içerik üretileceği değil, orijinal metinden yeni oluşturulacak metne nelerin dahil edileceği ve nelerin çıkarılacağı, hangi fikir dönüşümlerinin anlamlı olduğu ve orijinal yapının yeniden düzenlenmesi gerekip gerekmediği yönündedir. Tüm bu süreçleri kontrol etmek şüphesiz özeti yazacak kişiye bilişsel bir yük getirmektedir. Johnson'a (1983) göre özetleme becerisini gerçekleştirmek için en az iki bilişsel işlem yapmak gerekmektedir:

1. Sürekli olarak bilinçli yargılar üretmek,

2. Çeşitli dönüşümler yoluyla bilinçli olarak önermeleri yoğunlaştırmak ya da indirgemek.

Hidi ve Anderson'a (1986) göreyse bir özet yazabilmek için 4 bilişsel işlem yapmak gerekmektedir:

1. Anlama,
2. Değerlendirme,
3. Yoğunlaştırma,
4. Fikirleri sık sık dönüştürme.

Karadağ (2019) Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinliklerini değerlendirdiği çalışmasında özetleme becerisini, bilişsel yükü fazla olan karmaşık bir beceri olarak tanımlayarak bu beceriyi gerçekleştirmek isteyen bir öğrencinin yapması gereken bilişsel işlemleri sıralamıştır:

1. Metindeki önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrama,
2. Önemli bilgiyi önemsiz bilgiden ayırt etme,
3. Not alma,
4. Konuyu belirleme,
5. Ana fikri ve yardımcı fikirleri bulma,
6. Metnin türünü ve yapısını çözümleme.

Karadağ (2019) tüm bu bilişsel süreç işlemlerine ek olarak özetleme yaparken öğrencilerden "sınıflama, sıralama, değerlendirme, karar verme" gibi becerileri de kullanmalarının beklendiğini belirtmiştir.

Sonuç olarak, özetleme becerisi bireye diğer yazma etkinliklerinden farklı olarak üst düzey bilişsel bir zorluk seviyesi sunmaktadır. Bireyin özetleme esnasında zihnini aktif tutarak metinden çıkarılacak önemli noktaları belirleme, bilgiyi ayrıştırma, not alma, konuyu, ana fikri

ve yardımcı fikirleri belirleme gibi bilişsel süreçleri başarıyla gerçekleştirmesi gerekmektedir. Tüm bunlara ek olarak, sınıflama, sıralama, değerlendirme ve karar verme gibi beceriler de özetleme yapılırken kullanması beklenen becerilerdir. Özetleme süreci, bireye metni anlama ve değerlendirme becerisini geliştirme fırsatı sunarken aynı zamanda pek çok bilişsel yükü de beraberinde getirmektedir. Bu nedenle, özetleme becerisi bir rehber tarafından belirli bir program dahilinde aşamalı biçimde geliştirilmesi gereken karmaşık bir beceridir.

### **Okuduğunu anlama ve özetleme arasındaki ilişki**

Okuduğunu anlama; okur, metin ve bağlam arasında birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen bir ilişkinin bulunduğu, ön bilgilerin anlamı yapılandırma da etkin rol oynadığı aktif bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Anlama aynı zamanda okurun ön bilgileri ve önceki deneyimleri, metindeki bilgiler ve metne bağlı okurların görüşlerinin birleşimi yoluyla metinle etkileşime girerek anlam ürettiği bir süreç olarak kabul edilmektedir (Gamboa-González, 2017).

Okuduğunu anlama becerisi, alt ve üst düzey bilişsel süreçlere ayrılabilir (Grabe & Stoller, 2002, Grabe, 2009:22), burada alt düzey süreçler kelime tanıma, sözdizimsel ayrıştırma ve anlamsal önerme kodlamayı kapsarken daha üst düzey süreçler, alt düzey süreçlerin tamamını kapsamanın yanı sıra, iyi okurların 'metnin ne anlama geldiğine dair özet bir model oluşturduğu' bir metin anlama modelini gerektirmektedir (Grabe & Stoller, 2002: 25; Małgorzata Marzec, 2016).

Öğrenciler sınıf seviyeleri ilerledikçe metin aracılığıyla sunulan içeriği okuyabilmeli ve anlayabilmelidirler. Yetkin okurlar, okurken anlamalarını izlemek için akıcı kod çözme ve amaca yönelik strateji kullanımı gibi çeşitli süreçleri bütünleştirebilmektedir (Hagaman ve diğerleri, 2016 ). Ancak eğitim sürecinin olağan akışı içinde birçok öğrenci okurken bazı zorluklarla karşılaşmaktadır. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından okuma, fen ve matematik becerilerini belli aralıklarla değerlendirilmektedir. PISA tarafından yürütülen bir araştırmaya (OECD, 2018) göre hem gelişmekte olan hem de gelişmiş ülkelerdeki öğrenciler okuduğunu anlamada sorunlar

yaşamaktadır. Ülkemizin farklı bölgelerinden seçilen öğrencilerin katılımıyla gerçekleşen PISA sınav sonuçlarına göre öğrencilerimiz “okuduğunu anlama” testinde pek çok OECD ülkesinin gerisinde bir performans göstermektedir (İnan & Bekler, 2014). Bu performansın yükseltilmesi için okuma becerisinin daha kapsamlı biçimde ele alınarak çeşitli yöntemlerle öğretilmesi gerekmektedir.

Okuma eylemi, üst düzey bir anlam elde etmek ve okuma sürecini daha etkili hale getirmek için çeşitli strateji ve yöntemleri içermektedir (Epçaçan, 2009). Bu stratejiler, okurların metinleri daha anlamlı bir şekilde anlamalarını sağlamakta ve okuma verimliliğini artırmaktadır. Okuma sürecinde bu stratejileri uygulamak hem anlama düzeyini geliştirmeye yardımcı olmakta hem de okuma sürecini daha etkili kılmaktadır.

Akyol 'a (2010) göre okuduğunu anlama stratejileri okuma öncesi etkinlikler, okuma sırası etkinlikler ve okuma sonrası etkinlikler olarak üçe ayrılmaktadır. Özetleme stratejisi ise sentezleme, çözümlleme, değerlendirme, ana fikri belirleme, kavram haritaları oluşturma, yansıtıcı düşünme ve sorular sorma stratejileriyle birlikte okuma sonrası etkinlikler başlığı altında yer almaktadır (Akyol, 2006 s.483). Bu durum özetlemenin okuduğunu anlamayı geliştirmede önemli bir strateji olarak etkili olduğu göstermektedir. Yapılan pek çok araştırma da bu görüşü desteklemektedir (Khoshnevis & Parvinnejad, 2015; Ramírez-Ávila & Barreiro, 2021; Görgen 1997; Epçaçan, 2018; Şapçı, 2018).

Araştırmacılar özetlemenin bir strateji olarak içeriğin hatırlanmasını ve anlaşılmasını artırdığı konusunda hemfikir görünmektedir (Bromley & McKeveny, 1986). Bu noktada anlamamanın özetlemeyi bir koşul olarak gerektirmediğine dikkat etmek önemlidir. Başka bir deyişle bir öğrenci metni özetlemeden de anlayabilmektedir. Bunun bir kanıtı olarak anlama ve özetlemenin eş anlamlı olmadığı; eğer eş anlamlı olsalardı ikincisini ayrı bir beceri olarak öğretmeye gerek kalmayacağı söylenebilir. Brown ve Day (1983) tarafından yapılan çalışmalar gibi önceki bölümlerde belirtilen pek çok çalışma, özet yazma becerisinin otomatik olarak hatırlama veya kavramadan kaynaklanmadığını ileri sürmektedir (Karadağ, 2019; Wormeli, 2007; Grabe & Zhang, 2016; Epçaçan, 2018; Wetsby ve diğerleri, 2010). Bu beceri daha

ziyade, bilişsel işleme stratejilerini içermektedir. Bilişsel işleme (bilginin nasıl depolandığı ve geri alındığı) alanındaki araştırmalar, öğrencilerin bir metni basitçe okumak yerine özetlemeleri ve karşılaştırmaları durumunda bilgi depolama kalitesinin daha güçlü olduğunu öne sürmektedir (Friend, 2000). Metni özetleme, öğrencinin metni anlama ve içselleştirme kalitesini artırmaktadır.

Okuduğunu anlama ve özetleme arasındaki ilişki söz konusu olduğunda okurun, bir metni okuduktan sonra o metnin zihinsel bir temsilini oluşturarak anlama sürecine aktif olarak dahil olması gerekmektedir. Ancak okur kimi zaman bu karmaşık bilişsel süreci yönetmekte yani metni anlamlandırmada zorlanmaktadır (Grabe & Zhang, 2016). Özetleme ise bu noktada devreye girerek aktif okumayı geliştirip anlamayı olumsuz etkileyen pasif okumayı en aza indirmeye yardımcı olmaktadır (Rinehat, Stahl & Erickson, 1986).

Sonuç olarak okuma ve yazma becerileri arasında yakın bir ilişki vardır. Bu nedenle bazı araştırmacılar hem yazma becerisini hem de okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için özetleme stratejisini bir çatı olarak kullanmaktadır. Diğer bir deyişle yazma becerisini geliştirirken işe okuduğunu anlama becerisini de dahil etmenin en etkili yolu özetleme becerisini kullanmaktır (Yeh ve diğerleri, 2020).

## **Özetleme Modelleri**

### **Kintsch ve Van Dijk'in Metni Anlama ve Üretme Modeli**

Özetlemede yer alan bilişsel işlemlerin ana hatlarını çizmeye çalışan pek çok çalışma yapılmıştır. Kintsch ve van Dijk'in (1978) yapmış olduğu "Metin Anlama ve Üretim Modeline Doğru" adlı çalışmada özetleme, silme, genelleme ve yeniden kurma olmak üzere üç temel işleme ayrılmıştır. Bahsedilen çalışmada yer alan bu üç işlem pek çok özetleme çalışmasında özetlemenin aşamaları olarak kabul edilmektedir (Karadağ, 2019).

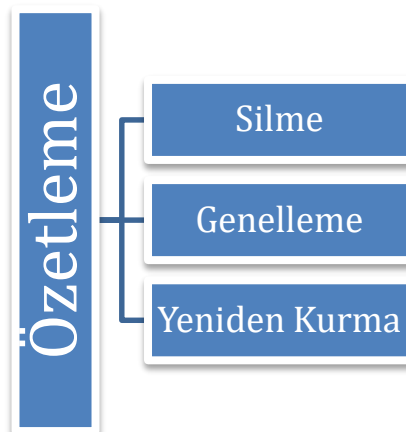
Modele göre okuduğunu anlama, oluşturma aşamasını ve ardından gelen bir bütünleştirme sürecini içermektedir. Oluşturma sürecinde okur, dilsel girdinin analizi yoluyla var olan arka plan bilgisinden üretilen bir önermeler ağı oluşturmaktadır. Bu süreç döngüsel



olarak gerçekleştirilmekte her döngü sırasında, orijinal metinde yer alan ifadeler veya cümleler modele göre işlenerek daha az sayıda önerme oluşturulmalı ve bir sonraki döngüde yer alan özet metne işlenmek üzere bellekte tutulmaktadır. Bu aşamada, özet metin büyük olasılıkla dikkatsizce ve önermeler arası uyuma göre oluşturulacaktır. Bu noktada özet tutarsız olabilmekte orijinal metnin ana temasıyla ilgisi olmayan önemsiz önermeler içerebilmektedir. Bir sonraki aşamada, metnin dayattığı kısıtlamalara ve okurun ön bilgilerine dayanarak istenmeyen önermeleri metin gösteriminden çıkarmak için silme işlemi gerçekleştirilir. Bu süreç boyunca her önerme, başlangıçtaki versiyonundan farklı olarak yeniden kurgulanmaktadır. Oluşturma aşamasında yer verilen ilgisiz önermeler devre dışı bırakılmakta, orijinal metnin temel yapısını oluşturan daha yüksek etkinleştirme değeri alan önermeler ise korunmaktadır. Entegrasyon sürecinin ardından tutarlı bir özet metin oluşturulur. Metin işlemeye mikro ve makro olmak üzere iki tür önermenin oluşturulması eşlik etmektedir. Mikro önermeler, bir metnin cümle düzeyinde anlamını temsil eder ve mikro yapı düzeyinde metnin parça olarak anlaşılmasını sağlamaktadır. Makro önermeler ise mikro önermeleri metin temasıyla olan ilişkilerine göre düzenler ve makro yapı düzeyinde özet önermeler içermekte ve böylelikle metnin genel yapısını belirtmektedir. Her iki önerme türü de önemli olmasına rağmen makro önermeler, metnin genel olarak anlaşılmasına ve uzun vadeli bilgi birikimine mikro önermelerden daha fazla katkıda bulunmaktadır (Kintsch & Van Dijk 1978).

### Şekil 1

*Kintsch ve Van Dijk'in Metni Anlama ve Üretme Modeli (Kintsch & Van Dijk, 1978).*



1978'de Kintsch ve Van Dijk'in yapmış olduğu çalışma okuduğunu anlama, işleyen bellek ve metni anlamsal bir yapıya ayırmanın mikro ve makro düzeylerinin temelinde yatan zihinsel süreç sistemini sunmuştur (aktaran Alghonaim, 2019). Bu çalışmaya göre okurun okurken zihninde aktif olarak bir öz oluşturma süreci, karşılaştığı ilk kelime ya da cümle ile başlamakta ve tüm metin boyunca devam etmektedir. Kintsch ve van Dijk (1978) ve Van Dijk (1977) silme, genelleme ve yeniden kurma aşamalarını içeren bu süreci bir dönüşüm süreci olarak adlandırmaktadır.

### **Silme**

İlk aşama olan silme, birden çok bilişsel işlem gerektiren okurun alakasız bilgileri ayıklama ve metinden atma işlemidir. Okur bu işlemi gerçekleştirirken, metindeki bilgileri kavrar, sınıflandırır ve hangilerinin gerekli ya da gereksiz olduğuna karar verir (Karadağ, 2019). Brown ve Day (1981) silme işlemini gerçekleştirmede 3 kuraldan bahsetmektedir:

1. Tekrarlanan bilgi ve düşünceleri atınız.
2. Önemsiz bilgi ve düşünceleri atınız.
3. İlgisiz bilgi ve düşünceleri cümleden atınız.

Örneğin, "Mary mavi bir topla oynuyor ve o topla bir cam kırıyor." gibi bir cümle olabilir (Van Dijk, 1977, s. 11 aktaran Shannon, 1985). Bu cümlede topun rengine gerek yoktur, bu nedenle cümleden düşürülür.

### **Tablo 1**

#### *Silme işlemine örnekler*

Örnek Metin	Uygulanan Kural (İşlem)	Özet Metin
(1) Sanat insanda estetik bir haz uyandırmak amacıyla yapılan bir yaratmadır. (2) Sanat eserleri özgün olmalıdır. (3) Bir esere sanat eseri denmesi için o eserin daha	Kural 1	Sanat insanda estetik bir haz uyandırmak amacıyla yapılan bir yaratmadır ve sanat eserleri özgün olmalıdır.

---

önce kimse tarafından yapılmamış olması gerekir.

(1) Teknoloji bağımlılığı çocuklar için oldukça ciddi bir sorundur. (2) Bunu hemen herkes kabul etmektedir. (3) O halde bu sorunun çözümü için çalışılmalıdır.

Kural 2

Çocuklar arasındaki teknoloji bağımlılığı çözülmesi gereken bir sorundur.

(1) "Eğitim" kelimesi, Arapça kökenli bir Türkçe kelimedir. Türkçeye Arapçadan geçmiş olan bu kelime, "eğitmek" fiilinden türetilmiştir. (2) Eğitim, bireylerin ve toplumların gelişiminde kilit bir rol oynamaktadır. (2) (3) Bilgiye erişim ve eğitim fırsatları, insanların potansiyellerini maksimum düzeyde kullanmalarına olanak tanır. (4) Potansiyellerini maksimum düzeyde kullanabilen bireylerin sayısı arttıkça toplumun gelişme düzeyi artar.

Kural 3

Eğitim toplumsal gelişme için çok önemlidir. Eğitim fırsatlarıyla bilgiye ulaşabilen bireylerin sayısı ile toplumsal gelişim düzeyi doğru orantılı ilerlemektedir

---

Yukarıdaki tabloda silme işlemine yönelik örnekler verilmiştir. İlk örnekte uygulanan kural "Tekrarlanan bilgi ve düşünceleri atınız" kuralıdır. İkinci cümlede yer alan "özgün" ifadesi 3. cümlede -Bir esere sanat eseri denmesi için o eserin daha önce kimse tarafından yapılmamış olması gerekir- tamamını karşıladığından özet metinde bu cümleye yer verilmeyerek silme işlemi gerçekleştirilmiştir.

İkinci örnekte uygulanan kural "Önemsiz bilgi ve düşünceleri atınız" kuralıdır. Ana metin incelendiğinde 2. cümlede yer alan- Bunu hemen herkes kabul etmektedir.- ifadesi metnin genel anlamına önemli bir katkı sağlamadığından özet metne alınmayarak silme işlemi gerçekleştirilmiştir.

Üçüncü örnekte uygulanan kural "İlgisiz bilgi ve düşünceleri cümleden atınız" kuralıdır. Orijinal metin incelendiğinde metnin eğitim fırsatları toplumsal gelişim arasındaki ilişkiyi konu edindiği görülmektedir. 1.cümlede yer alan "Eğitim kelimesi, Arapça kökenli bir Türkçe

kelimedir. Türkçeye Arapçadan geçmiş olan bu kelime, 'eğitmek' fiilinden türetilmiştir." ifadesinin metnin geneline herhangi bir anlamsal katkı sağlamaması sebebiyle "ilgisiz" bir cümle olarak özet metne alınmamıştır.

### Genelleme

İkinci aşama olan genelleme, bir dizi belirli parçayı tek bir kategoriye indirgemeyi içerir (Shannon, 1985). Bu aşama da silme aşaması gibi birden fazla bilişsel işlem içermektedir. Karadağ (2019) çalışmasında bu işlemleri sırasıyla:

1. Kavramları sınıflama,
2. Üst kategoriye belirleme,
3. Önergeleri genelleme olarak sıralamıştır.

Örneğin basketbol, voleybol, futbol, yüzme, tenis gibi kavramların geçtiği bir paragrafta bahsedilen kavramlar "spor" kategorisine genellenebilir.

Genelleme adımı, özetleme sürecinde önemli bir aşamadır. Çünkü metnin ana fikrini, temel bilgilerini ve önemli noktalarını belirleyerek bu bilgileri daha kısa ve özlü bir biçimde ifade etmeyi sağlar. Genelleme, metindeki özellikli ayrıntıları ve özel bilgileri bir araya getirerek temel konu veya mesajı daha geniş bir perspektiften ele alınmasına yardımcı olmaktadır.

### Tablo 2

#### *Kavram düzeyinde genelleme örnekleri*

Kavramlar	Ortak kod	Genelleme
Anne Baba Kardeş Anneanne Dede	Akrabalık bağı ile bağlı bireyler	Aile
Çekiç Kürek Tornavida Keski	Bir el işini gerçekleştirmek için özel olarak yapılmış nesnelere	Alet

Birinci grupta yer alan “anne, baba, kardeş, anane, dede” kavramları incelendiğinde ortak kodları “akrabalık bağı ile bağlı bireyler” olarak belirlenebilir, bu kod tek bir kavrama genellendiğinde “Aile” kavramı ortaya çıkmaktadır.

İkinci grupta yer alan “çekiç, kürek, tornavida, keski” kavramları incelendiğinde ortak kodları “bir el işini gerçekleştirmek için özel olarak yapılmış nesnelere” olarak belirlenebilir, bu kod tek bir kavrama genellendiğinde “alet” kavramı ortaya çıkmaktadır.

**Tablo 3**

*Önerme düzeyinde genelleme örnekleri*

Önermeler	Ortak Kodlar	Genellenmiş metin
<p>(1) Deniz, bugün atölyesinde yeni bir tablo yapmaya başladı.</p> <p>(2) Deniz’in ressam olan arkadaşı, ona ilham vererek renk paletini genişletmesini sağladı.</p> <p>(3) Deniz, büyük bir tuvalde manzara resmi yapmaya karar verdi; arkadaşı ise soyut bir eser üzerinde çalışarak zamanını geçirdi.</p>	<p>Deniz ve Deniz’in ressam olan arkadaşı/ İki arkadaş</p> <p>İlham vermek, renk paletini genişletmek, manzara ve soyut bir eser üzerinde çalışmak/ Vakit geçirmek</p>	<p>İki arkadaş bugün atölyede vakit geçirdi.</p>
<p>(1) Farklı türleriyle çiçekler, romantizmi, sevgiyi ve dostluğu, adanmışlığı simgeler.</p> <p>(2) Örneğin gül aşkı, papatya masumiyeti, krizantem ise ölümü temsil eder.</p> <p>(3) Bir demet çiçek, duygularımızı ifade etmenin en güzel yollarından biridir.</p>	<p>Farklı türleriyle çiçekler/çiçekler ... romantizmi, sevgiyi ve dostluğu, adanmışlığı simgeler. Örneğin gül aşkı, papatya masumiyeti, krizantem ise ölümü temsil eder. / türüne özgü anlamlar taşıdığından</p> <p>Bir demet çiçek, duygularımızı ifade etmenin en güzel yollarından biridir. / duyguları ifade etmede bir araçtır.</p>	<p>Çiçekler, türüne özgü anlamlar taşıdığından duyguları ifade etmede bir araçtır.</p>

Birinci grupta yer alan üç önerme incelendiğinde “Deniz ve Deniz’in ressam olan arkadaşı” ifadeleri “iki arkadaş” olarak “ilham vermek, renk paletini genişletmek, manzara ve soyut bir eser üzerinde çalışmak” ifadeleri ise “vakit geçirmek” olarak genellenmiştir.

İkinci grupta yer alan üç önerme incelendiğinde 1. Önermede yer alan “farklı türleriyle çiçekler ifadesi özet metne *çiçekler* olarak alınmış birinci önermenin devamı ve ikinci önermenin tamamı ise “romantizmi, sevgiyi ve dostluğu, adanmışlığı simgeler. Örneğin gül aşkı, papatya masumiyeti, krizantem ise ölümü temsil eder.” *türüne özgü anlamlar taşıdığından* ifadesiyle genellenmiştir. Orijinal metnin son önermesi “Bir demet çiçek, duygularımızı ifade etmenin en güzel yollarından biridir.” önermesi *duyguları ifade etmede bir araçtır ifadesi ile* genellenmiştir.

#### Tablo 4

##### Genelleme işlemine örnek

Örnek Metin	Uygulanan Kural (İşlem)	Özet Metin
"Eski Roma İmparatorluğu, M.Ö. 27'den M.S. 476'ya kadar varlığını sürdüren tarihi ve kültürel olarak önemli bir medeniyetti. Roma, askeri başarıları, hukuk sistemi, mimari başarıları ve kültürel etkisi ile bilinir. Roma İmparatorluğu'nun çöküşü, ekonomik zorluklar, askeri baskılar, siyasi iç çatışmalar, toplumsal değişimler ve dış tehditler gibi birçok faktörün etkileşimi sonucunda gerçekleşti.	Genelleme	Roma İmparatorluğu, yüzyıllarca var olmuş önemli bir medeniyettir. Roma pek çok alandaki başarıları ve kültürel etkisi ile tanınmaktadır. İmparatorluğun çöküşü ise çeşitli faktörlerin etkileşimi sonucunda meydana gelmiştir.

Aşağıda iki metin arasında genelleme işlemi gerçekleştirilirken uygulanan farklar açıklanmaktadır:

1. Orijinal metin, Roma İmparatorluğu'nun çöküşünü belirli faktörlerin etkileşimiyle açıklayarak daha ayrıntılı bir açıklama sunarken özet metinde ise orijinal metindeki

ifadeler genellenerek "çeşitli faktörlerin etkileşimi sonucunda çöküşün meydana geldiği" belirtilmektedir.

2. Orijinal metinde, Roma İmparatorluğu'nun M.Ö. 27'den M.S. 476'ya kadar olan varoluş süreci belirtilirken, özet metinde, imparatorluğun varlığı "yüzyıllarca" kelimesiyle ifade edilmektedir.
3. Orijinal metinde, çöküşün nedenleri belirli faktörlere dayandığı detaylı bir şekilde açıklanırken (ekonomik zorluklar, askeri baskılar, siyasi iç çatışmalar, toplumsal değişimler ve dış tehditler) özet metinde ise çeşitli faktörlerin etkileşimine vurgu yapılmakta ancak bu faktörler ayrıntılı olarak açıklanmamaktadır.
4. Orijinal metinde, daha teknik bir dil kullanarak çöküş süreci detaylıca tanımlanırken özet metinde daha genel ve nesnel bir ifade kullanılmaktadır.

### **Yeniden Kurma**

Kintsch ve van Dijk'in (1978) sözünü ettiği son aşama, yeniden kurmadır. Bu aşama entegrasyona benzer, ancak okur bu aşamada fikirleri, metin yazarının terminolojisini kullanarak ifade etmekten ziyade, kendi terminolojisini kullanarak yeniden ifade etmektedir (Shannon,1985).

"Yeniden kurma" terimi, bir metnin özetlenmesinde önemli bir adımdır. Bu adım, özeti oluşturan kişinin; metindeki ana fikirleri, önemli detayları ve bağlantıları anlamak için metni dikkatlice okumasını içermektedir. Ardından bu bilgileri anlamlandırarak, özeti oluşturacak şekilde yeniden düzenlenecektir. Bu süreç, metnin temel unsurlarını belirlemeyi, gereksiz bilgileri çıkarmayı ve kısaltmayı içermektedir. Yeniden kurma basamağı, özetlemenin doğruluğu, tutarlılığı ve anlaşılabilirliği açısından kritiktir.

**Tablo 5***Yeniden kurma işlemine örnek*

Örnek Metin	Uygulanan Kural (İşlem)	Özet Metin
<p>Çalışanlar arasındaki etkili iletişim, işyerindeki verimliliği artırırken iletişim eksikliği, proje süreçlerini aksatabilir ve ekip üyeleri arasında anlaşmazlıklara neden olabilir. Bu nedenle, işyerlerinde etkili iletişim stratejileri geliştirmek, başarılı bir iş ortamı oluşturmanın önemli bir unsurudur.</p>	Yeniden Kurma	<p>İşyerinde etkili iletişim, verimliliği artırırken iletişim eksikliği bazı süreçleri aksatabilir. Dolayısıyla verimli bir iş ortamı oluşturmak için etkili iletişim gereklidir.</p>

Tablo 6 incelendiğinde yeniden kurma işlemi gerçekleştirirken silme ve genelleme işlemlerin de uygulandığı görülmektedir. Aşağıda iki metin arasında yeniden kurma işlemi gerçekleştirilirken uygulanan farklar açıklanmaktadır:

1. Orijinal metinde, etkili iletişimin ve iletişim eksikliğinin iş yerindeki sonuçlarına daha ayrıntılı olarak değinilirken; özetinde, daha kısa ve yoğun bir ifade kullanılmaktadır.
2. Orijinal metinde, iş yerinde etkili iletişimin önemi bir uyarı niteliğinde sunulurken, özet metinde daha net bir şekilde etkili iletişimin gerekliliğine vurgu yapılmaktadır.

Sonuç olarak bu farklar; özet metin yazarının odaklandığı sonuçlar, ifade tarzı, ayrıntı seviyesi ve perspektifi gibi farklılıklardan kaynaklanmaktadır.

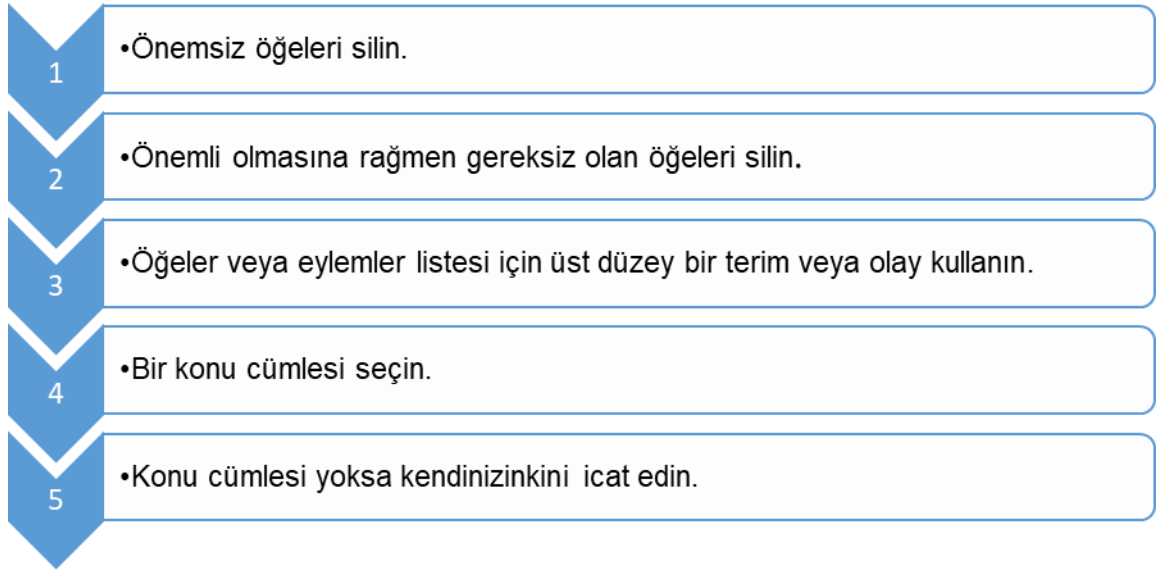
### **Brown Champion ve Day'in Kural Tabanlı Özetleme Modeli**

Brown ve diğerleri (1981) bir metni özetlemek için beş makro kural belirlemiştir. Bu kurallar şekil 2'de açıklanmaktadır:



## Şekil 2

*Kural Tabanlı Özetleme Modeli* (Brown, Campione & Day, 1981).



Brown ve diğerlerine (1981) göre özetleme, okurlara fikirleri birleştirmeyi ve metin bilgisinden genelleme yapmayı öğretmelidir. Öğrenciler özet oluşturmayı öğrendiğinde, bir metindeki en önemli bilgiyi belirlemeli, bilgiyi çok kısa bir biçimde toplamalı ve sonra bilgiyi kendi sözcükleriyle yeniden ifade etmelidir.

Brown ve diğerlerinin (1981) “Kural Tabanlı Özetleme Modeli” incelendiğinde modelde yer alan ilk iki kural Kintsch ve van Dijk’in (1978) 3 Aşamalı Modelindeki silme basamağına karşılık gelmektedir. Kural tabanlı modelde silme basamağı farklı olarak iki aşamalı gerçekleşmektedir. Bu modelde özet yazan kişinin yalnızca önemsiz öğeleri değil önemli olmasına karşın gereksiz olan öğeleri de silmesi beklenmektedir.

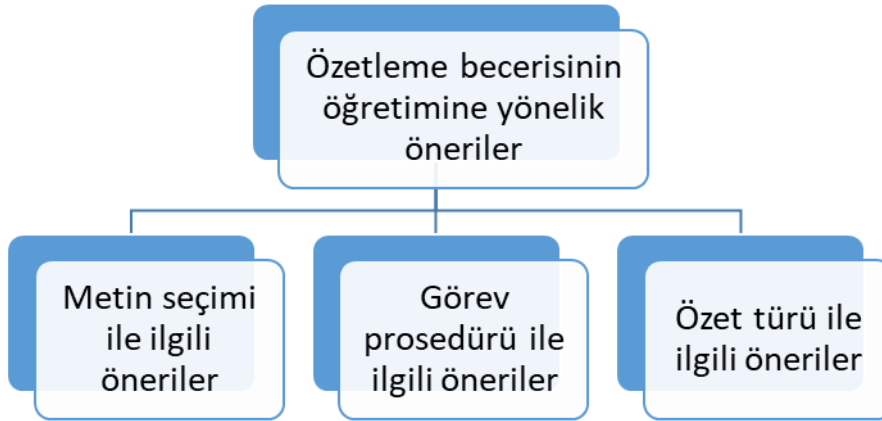
Kural tabanlı modelde yer alan üçüncü kural Kintsch ve van Dijk’in (1978) 3 Aşamalı Modeli’ndeki “genelleme” basamağına karşılık gelmektedir. Kural tabanlı yaklaşımda genelleme kavramı yerine “üst terim-üst eylem” ifadesi kullanılmıştır. Ancak kurala yönelik yapılan “*Örneğin, bir metin kediler, köpekler ve papağanları listeliyorsa, evcil hayvan sözcüğü kullanılabilir*” açıklaması bu iki çalışmadaki farklı ifadelerin aynı özetleme basamağına karşılık geldiğini göstermektedir.

## Özetleme Becerisine Yönelik Öğretim Önerileri

Hidi ve Anderson'un (1986) "Yazılı Özetler Üretmek: Görev Talepleri, Bilişsel İşlemler ve Çıkarımlar" adlı çalışmasında özetleme becerisinin öğretimine yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur. Yazarlar bu önerileri 3 ana başlık etrafında toplamıştır.

### Şekil 3

*Hidi ve Anderson'un öğretim önerileri (Hidi & Anderson, 1986).*



### ***Metin seçimi ile ilgili öneriler***

1. Öğrenciler özetleme çalışmalarına, özetlemenin bilişsel yükünü hafifletmeye yardımcı olan kısa metin bölümleriyle başlamalıdır.
2. Öğrenciler başlangıçta metnin akışını daha iyi takip edebilecekleri basit anlatı metinlerini özetlemelidir.
3. Öğrencilere öncelikle okunabilirlik, kavram ve fikirlerin aşinalığı açısından uygun metinler verilmelidir.

### **Görev prosedürü ile ilgili öneriler**

1. Özetleme becerisinde başlangıç seviyesinde olan öğrencilerin özetleme yaparken ana metne başvurmalarına izin verilmelidir.
2. Öğrencilere özetleme yaptırılmadan önce okunacak metin ile ilgili konu ve ana fikir bulma çalışmaları yaptırılmalıdır.

### **Özet türü ile ilgili öneriler**

Özetleme becerisine yönelik öğretim önerilerinin bir diğeri, öğrencilere kendileri için (yazar temelli) ve başkaları için (okur temelli) özet yazmayı öğretme arasındaki farkla ilgilidir.

Yazar temelli özetler; metni anlamak, hatırlamak, kişisel hesaplar tutmak gibi pek çok nedenden ötürü yapılabilir ve birey bu tür özetleri etkili bir öğrenme stratejisi olarak kullanabilir.

Okur temelli özetler ise bir hedef kitle düşünülerek oluşturulmuş metinlerdir. Flower, (1979) "Yazar Temelli Düzyazı: Yazma Sorunlarının Bilişsel Temeli" adlı çalışmasında, okur temelli yazmayı "bir şeyi okurya iletmek için kasıtlı bir girişim" olarak tanımlamıştır (aktaran Nordquist, 2021). Okur temelli özetlerde; anlam açıkça belirtilir: kavramlar net olarak ifade edilir, göndermeler açıktır ve kavramlar arasındaki ilişkiler mantıksal düzenlemelerle sunulur. Bu sebeple okur tabanlı özetler yazar tabanlı özetlere göre daha üst düzey bir yazma işlemi gerektirmektedir.

1. Öğrenciler, yazar temelli özetler hazırlama konusunda yetkin hâle geldiklerinde, öğretim, okur temelli özetlere geçmeye başlamalıdır.
2. Yazar temelli özetler öğrenciyi okur temelli özetler yazmaya hazırlayan bir sıçrama tahtası olarak kullanılmalıdır.
3. Öğrenciler bir metnin özetinin, o metnin yazarı için önemli olan bilgileri içermesi gerektiğini bilmelidir.

4. Öğretmen, öğrencileri metinde geçen başlıklar ve konu cümleleri dahil olmak üzere giriş ifadeleri; özet ifadeler, "Önemli bir nokta..." gibi ipucu ifadelerinden, altı çizili, italik veya kalın yazma gibi şekilsel ipuçlarından haberdar etmelidir.
5. Yazar temelli özetlerin, okur temelli özetler kadar kısa olması gerekmez, Öğretmenler, yazar temelli özetlerin ilk başta daha uzun olmasına izin vermelidir.
6. Özünde kişisel olduklarından, yazar temelli özetlerin dil bilgisi, sözcük seçimi, söz dizimi, imla vb. gibi yazının mekanik kaygıları açısından mükemmel olması gerekmez. Bu erken özetleri yazarken, öğrencilerin mekanik kaygıları görmezden gelmelerine ve özetlemeye odaklanmalarına izin verilmelidir.

Akyol'a (2010) göre özetlemeyi bir teknik olarak öğretirken dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

- Öğrencinin düzeyine uygun kısa metinler tercih edilmelidir.
- Hikâye edici metinler öğrencilerin önceki bilgi ve ilgi seviyelerini dikkate alarak seçilmelidir.
- Başlangıçta zor olan metinlerden kaçınılmalıdır.
- Çocuklar özetlenen materyali yanlarında bulundurmalıdır.
- Özetleme sürecinde yazarın düşüncelerinin önemi vurgulanmalıdır.
- Yazarın düşüncelerini belirten ipuçları (giriş cümleleri, başlık, anahtar kavramlar, yazıdaki vurgulamalar (punto, italik, altı çizili) öğrencilere tanıtılmalıdır.
- Öğrencilere yazarın kelime ve cümleleriyle özetleme becerisi kazandırılabilir.
- Öğrenci, özetleme prensiplerini öğrendikten sonra kendi kelimelerini kullanarak özetleme yapmalıdır.
- Etkin okuma veya dinleme yapılmalıdır.
- Önemli sözcükler altı çizilmeli veya kısa notlar alınmalıdır.

- Ana fikir hemen belirlenmeli ve yardımcı düşünceler arasındaki ilişkilere dikkat edilmelidir.
- Edebî sanatlar, özlü sözler, mecazlı ifadeler ve cümleler arasındaki ilişkilere dikkat edilmelidir.
- Neden-sonuç, koşul-sonuç, amaç-sonuç ilişkileri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Yan yargılar ile temel yargılar ayırt edilmelidir.
- Paragraflar arasındaki anlam ilişkilerine dikkat edilmelidir.
- Noktalama işaretlerine dikkat edilmeli ve özgün bir şekilde metin yazılmalıdır.

### **Metin özetleme stratejileri**

Özetleme becerisinin öğretimi, öğrencilerden bir görev olarak özet yazmalarını istemekle sınırlı değildir. Bu becerinin öğretiminde esas nokta öğrencilere özetleme esnasında ne yapacaklarını, nasıl yapacaklarını ve hangi stratejileri kullanacaklarını öğretmektir (Özdemir 2018).

Metin özetleme stratejileri, bir metnin önemli kısımlarını vurgulayarak, ana fikirleri kapsayarak ve gereksiz detayları atlayarak kısa bir özet oluşturmayı amaçlamaktadır. Alanyazında belirtilen pek çok özetleme stratejisinin esas kaynağı Kintsch ve Van Dijk (1977) tarafından geliştirilen özetleme modeli esas alınarak Brown ve Day'in (1983) tanımladığı okuduğunu anlama ve özetleme modelleri çerçevesinde yapılmaktadır.

Aşağıda alanyazın taraması sonucunda belirlenen özetleme stratejileri sıralanmaktadır:

Aktaş ve Bayram (2017) ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlamada özetleme stratejilerini kullanımını incelediği çalışmasında alanyazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda özetleme stratejilerini şu şekilde belirlemiştir:

1. Ana fikri belirleme
2. Önemli/gereksiz bilgileri çıkarma
3. Özet metni orijinal metinden farklı bir biçimde yeniden kurgulama
4. Ana fikir ve yardımcı fikirler arasında bağlantı kurma
5. Nesnel bir dil kullanma
6. Orijinal metinden daha kısa bir özet metin oluşturma
7. Özet metinde hâkim bakış açısı kullanma
8. Özetle genelleme bir nitelik sunma
9. Özetle başlık kullanma

Benzer ve diğerkleri (2016) tarafından yapılan “Öğrenci odaklı bir araştırma: metin özeti yazma stratejisi ve dereceli puanlama anahtarı” başlıklı çalışmada metin özeti yazma stratejileri olarak sunulan stratejiler özetleme öncesi yapılması gerekenler, özetleme esnasında yapılması gerekenler ve özetleme sonrasında yapılması gerekenler olarak üç gruba ayrılmıştır:

#### ***Özetleme Öncesi Yapılması Gerekenler***

1. Metin dikkatlice okunmalı
2. Her paragraftaki anahtar kelimelerin altı çizilmeli
3. Ana fikri destekleyen yardımcı fikirle belirlenmeli
4. Özetlemeye yardımcı kısa notlar alınmalı
5. Ana fikir belirlenmeli

#### ***Özetleme Esnasında Yapılması Gerekenler***

- 1.Özet başlığı yazılmalı
2. İlk cümle ana metni ifade eden bir konu cümlesi olmalı
3. Altı çizili her not bir iki cümle ile özetlenmeli
4. Özet konu, olay sıralaması ve zamana
5. Ana fikir belirlenmeli

### **Özetleme Sonrasında Yapılması Gerekenler**

1. Özet bir kez okunmalı ve metindeki fikir ve olaylarla uyum içinde olmalıdır.
2. Metinde çok fazla önemsiz ayrıntı ve metin dışı çıkarımlar varsa bunlar çıkarılmalı, anlamsız cümleler varsa eklenmelidir.
3. Özet metnin yazımında yazar ile özet yazarı arasındaki ayırım net olmalıdır.
4. Özetdeki dil bilgisi ve noktalama işaretleri kontrol edilmeli, gerekiyorsa düzeltilmelidir.
5. Özet mümkünse farklı bir kişi tarafından kontrol edilmeli ve özet yazarının kendisi tarafından değerlendirilmelidir.

Bu stratejiler, aynı anda pek çok bilişsel işlemi gerektiren karmaşık bir beceri olan metin özetleme sürecini kolaylaştırmak ve önemli bilgileri vurgulayarak etkili bir özet oluşturmak kullanılmaktadır. Bu stratejiler öğrenciye aşamalı bir şekilde öğretildiği takdirde özetleme süreci daha az karmaşık hale gelecektir.

### **Eğitimde algıların önemi**

İnsan yavrusunun tamamlanmamış bir beyinle doğması sebebiyle hayata ilk adımını attığı anda son derece güçsüz olduğu gerçeği, yaşam sürecindeki gelişimle birlikte değişmektedir. Doğduğu andan itibaren çevresinden hızlı bir girdi akışına maruz kalan birey dinleme, konuşma, beslenme, giyinme, okuma-yazma gibi birçok beceriyi öğrenerek, yaşam içinde kendini var etmektedir (Eagleman, 2020). Öğrenme süreci, yaşam boyu devam eden bir süreçtir ve çeşitli tanımlamalarla açıklanmıştır.

Öğrenme, belirli bir konu veya alandaki bilgi, beceri ve farkındalığın kazanılması olarak tanımlanabilmektedir. Bu süreç, çeşitli etkinlikleri içermekte ve genellikle çalışma, öğretim, uygulama ve deneyimin bir kombinasyonunu gerektirmektedir. Öğrenme sadece ezberleme yeteneğiyle sınırlı değildir; aksine, bilgiyi anlama, bağlam hakkında bilgi sahibi olma ve materyali bütünleştirebilme gibi daha derin bilişsel süreçleri içerir (Percy, 1989).

Öğrenme süreci, sadece bilgileri tekrarlamak değil, aynı zamanda bu bilgileri anlamak, kendi deneyimlerimize bağlamak ve farklı bağlamlarda uygulamakla ilgilidir. Bu bağlamda, öğrenme, öğrencinin sadece bilgiyi hatırlamasından çok, bu bilgileri anlaması ve kendi düşünce süreçleriyle entegre etmesiyle daha etkili hale gelmektedir.

Öğrenme, anlık olarak yaşamın içinde gerçekleşebileceği gibi, aynı zamanda yönlendirilmiş bir süreç de olabilir. Yönlendirilmiş öğrenmede, öğrenme ortamı önceden hazırlanmış ve bireyler belirli bir öğrenme faaliyeti için bir araya getirilmiştir. Bu faaliyetler genellikle bir öğretmen tarafından yönlendirilir ve öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşmasıyla son bulur. Sınıf içinde gerçekleştirilen öğrenme faaliyetleri, belirlenen hedeflere ulaşma sürecinde duyu organları aracılığıyla alınan bilgilerle şekillenir (Karagüven & Genç, 1999). Bu süreçte, öğrenim hedeflerinin ve öğrenme konusunun öğrenciler tarafından tam olarak algılanması önemlidir.

Algı, karmaşık bir bilişsel süreçtir ve çevremizi anlamamızı sağlayan temel bir yetenektir. Seçim, organizasyon ve yorumlama aşamaları, algı sürecinin önemli bileşenleridir. (Behiye Dr. Nevhiz Işıl Anadolu Lisesi Rehberlik Servisi, 2018). Bu aşamalar, her birimizin çevremizle etkileşime geçerken bilgileri işlediğimizi ve anlamlandırdığımızı göstermektedir.

Seçim aşamasında, birey sürekli bir girdi akışına maruz kaldığı çevresinden belirli bilgileri seçmesi gerekmektedir. Bu seçim; dikkat, geçmiş tecrübeler, ihtiyaçlar ve tercihler tarafından yönlendirilmektedir.

Organizasyon aşamasında, seçilen bilgileri gruplara ayırmak ve anlamlı desenler oluşturmak önemlidir. Gestalt prensipleri, bu aşamada uyarıcıların düzenlenmesinde nasıl belirli kuralları takip ettiğimizi açıklamaktadır.

Son olarak, yorumlama aşaması, seçilen ve düzenlenen bilgileri anlamlandırmak için kullanılır. Bu süreç, kişisel deneyimler, kültürel etkileşim ve bireysel beklentiler aracılığıyla şekillenir.



Algılamanın öğrenme sürecindeki kritik rolü göz önüne alındığında, öğrenme faaliyetlerinin bu temel bileşeni üzerinde özel bir vurgu yapılmalıdır.

Yapılan pek çok araştırma öğrencilerin öğrenme ortamına, öğrenilecek beceriye ve öğreticiye yönelik algılarının öğrenme başarısını etkilediğini göstermektedir. (Trigwell & Prosser, 1991; Lizzio ve diğerleri, 2002; Khine ve diğerleri, 2020; Guo ve diğerleri, 2020).

Öğrenciler ve öğretmenler arasındaki algı farklılıkları, öğrenme ortamlarında yıkıcı sürtüşmelere yol açabilir ve her iki paydaşın da öğretim tasarımına dahil edilmesi, öğrenme sonuçlarını uygun hale getirebilir (Könings ve diğerleri, 2014).

Sonuç olarak eğitim sürecinde öğrenme-öğretme algıları hem öğretmen hem de öğrenci açısından büyük bir önem taşımaktadır. Öğrencinin derse, öğrenilecek beceriye, öğrenme materyaline ve öğrenme ortamına olan bakışı motivasyonunu ve öğrenmesini etkileyecektir. Aynı şekilde öğretmenin öğreteceği beceri hakkındaki arka plan bilgisi, öğretimi materyaline hakimiyeti ve öğretim planı tüm bu sürece yetkin bir biçimde rehberlik edebilmesi için önemli parametrelerdir.

### **Alanyazında yapılan çalışmalar**

Eroğlu (2023) yazmış olduğu yüksek lisans tezinde ortaokul öğrencilerine uygulanan özetleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin öyküleyici metinleri özetleme başarılarına ve stratejileri kullanmalarına etkisini incelemiştir. Bartın ilindeki bir ortaokulda 22 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırma, öğrencilerin özetleme becerilerindeki gelişimi değerlendirmiştir. Sonuçlar, özetleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin başarılarını ve strateji kullanımlarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Araştırma, öğrencilere özetleme stratejileri eğitiminin gelişim düzeylerine göre planlanmasını, öğretmenlerin rehberlik ve model olmalarını, akran ve öğretmen dönütünün sağlanmasını önermektedir.

Aydın (2022) yazmış olduğu doktora tezinde 7.sınıf öğrencilerine özetleme stratejisi eğitimi vererek bu eğitimin etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Tek grup ön test-son test deneysel desen olarak hazırlık ve uygulama aşamalarıyla yürütülen çalışmada, hazırlık

aşamasında, otuz iki 7. sınıf öğrencisiyle 10 ders saati süren çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmada araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen ölçme ve veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama aşaması incelendiğinde 30 öğrenci ile 13 ders saatlik bir sürede tamamlandığı bildirilmiştir. Sonuç bölümündeki verilere göre araştırma süresince verilen eğitimin öğrencilerin özetleme becerisine yönelik başarılarını olumlu etkilediği ancak öğrencilerin hala özet metinlerinde önemsiz bilgileri kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür. Diğer bir sonuca göre öğrencilerin büyük ölçekli yapı stratejilerin doğru kullanımında bir artış gözlenmemiştir. Görüşmeler ve yansıtıcı günlükler, öğrencilerin yeterli eğitim almadığını ve öğretmen yönergelerinin eksik olduğunu ortaya koymaktadır.

Kaya ve Kurudayıoğlu (2023) özetleme becerisini; öğretim programı, ders kitapları ve öğretmenler üzerinden bir anlam göstergesi olarak incelemiştir. Bu çalışma, Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki özetleme kazanımının, ders kitaplarına yansımalarının ve kitaplardaki öğretimin alt süreç basamaklarına uygunluğunun incelendiği bir araştırmadır. 5.-8. sınıf düzeyinde kullanılan 7 Türkçe ders kitabı detaylı bir şekilde analiz edilmiş ve ayrıca Ankara'daki sınıf ve Türkçe öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Sonuçlar, programın sistematik bir düzen içermediğini, ders kitaplarının etkinliklerinin alt işlem basamaklarına göre düzenlenmediğini ve öğretmenlerin bu becerilere yönelik eksik bilgiye sahip olduğunu göstermektedir.

İpek ve Ensar (2022) özetleme becerisine yönelik yapılan tez ve makalelerin eğilimlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada özetleme becerisine yönelik gerçekleştirilen 22 tez ve 40 makale konu, yöntem, örneklem, bulgu, sonuç gibi değişkenler açısından detaylıca incelenip elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda özetleme becerisine yönelik en çok çalışma yapılan yıl 2019 olarak belirlenirken bu alandaki makalelerin %35'inin tezlerden üretilen makaleler olduğu tespit edilmiştir.

Çetinkaya ve diğerleri, (2020) yapmış oldukları çalışmada özetleme stratejilerinin kullanımı ile özetleme başarımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 5. 9. ve üniversite 1. sınıfta öğrenim gören 246 öğrencinin örneklemini oluşturduğu çalışmada özetleme stratejilerinin

kullanım sıklığı ile özetleme başarısı arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Çalışmanın diğer bulguları ise bu farklılığın kız öğrencilerin lehine olması ve sınıf seviyesine göre herhangi bir değişim göstermemesidir.

Karatay ve Okur (2019) 200 Türkçe ve sınıf öğretmen adayının öyküleyici ve bilgilendirici metinleri özetleme becerilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin hem bilgilendirici hem de öyküleyici metin türünde orta sınıf öğretmenlerinin ise zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının özetleme başarısı ile süreli yayın takibi, lisans eğitiminden alınan doyum, okuma alışkanlığı ve mesleği tercih sırası gibi değişkenler arasında anlamlı ilişki bulunurken cinsiyet değişkeni ve özetleme başarısı arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Duran ve Özdil (2019) Wormeli (2007) tarafından geliştirilen bir özetleme tekniği olan PQRST tekniğinin etkililiğini inceleyen bir eylem araştırması gerçekleştirmiştir. 29 ilkokul 4. sınıf öğrencisinin örneklemini oluşturduğu çalışmada tekniğin özetleme becerisinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı belirlenmiştir.

Epçaçan (2018) okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde özetleme tekniğinin etkisini incelediği çalışmasında özetleme becerisinin “anlamayı yönetmek” ve “fikirleri hatırlamak” açısından okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aktaş ve Bayram (2017) ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlamada özetleme stratejilerinin kullanımını değerlendirdiği çalışmaya 380 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin alanyazın taramasından elde edilen 9 strateji arasından en çok orijinal metinden kısa olma ve başlık koyma stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir.

Özçakmak (2016) yazmış olduğu doktora tezinde, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerilerini değerlendirmiştir. 202 dördüncü sınıf öğrencisiyle yapılan çalışmada, bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinleri dinleyip özetleme becerileri incelenmiştir. Genel olarak öğrenciler başlık yazma, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma stratejilerinde başarılı olmuştur. Ancak, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru

kullanma ve bilgi seçme konularında eksiklik gözlemlenmiştir. Türkçe öğretmeni adayları araştırma sonuçlarına göre tartışmacı metinlerde daha başarılı olmuşlardır ve cinsiyet, üniversite değişkenlerinde farklılıklar görülmüştür. Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının dinledikleri metinleri etkili bir şekilde özetleme becerilerini geliştirmeleri için öğretim programlarının gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Çıkrıkçı (2004) doktora tezinde ilköğretim 5. ve 8. sınıf Türkçe öğretiminde öğrencilerin özetleme becerilerinin bilişsel düzenlemelerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada Van Dijk ve Kintsch'in "Büyük Ölçekli Yapı Modeli" ile Kaplan'ın "Söylem Blok Modeli" kullanılarak yapılan çalışmada, öğrencilerin metin yapısını özet metin yapısına dönüştürme sürecinde hangi stratejileri kullandığı ve bu süreçte ortaya çıkan görünüşler ele alınmıştır. Çalışmanın verilerinin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bazı sonuçlar şunlardır: Beşinci sınıf öğrencileri özetleme sürecinde en çok doğrudan alıntı ve alıntı stratejilerini tercih etmişlerdir. Bu durum, metnin içeriksel bütünlüğünde sapmaların az olduğunu göstermektedir. Diğer yandan, sekizinci sınıf öğrencileri özetleme ediminde yan önermelerin silinmesi ve alıntı stratejilerini kullanmayı tercih etmişlerdir. Ayrıca, sekizinci sınıfların doğrudan alıntı stratejisini çok az kullandıkları belirlenmiştir. Bu bulgular, farklı sınıf düzeylerinde öğrencilerin özetleme stratejilerindeki tercihlerindeki farklılıkları ortaya koymaktadır.

Görgeç (2001) doktora tezinde, lise birinci sınıf öğrencilerine özetleme kuralları ve bilgi haritası oluşturma öğretimi vererek metin öğrenme ve hatırlama düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Kontrol gruplu ön test-son test olarak desenlenen çalışmanın temel bulgular şu şekildedir: Öğrencilere öğretilen özetleme kuralları ve bilgi haritası oluşturma teknikleri, kontrol grubundakilerle karşılaştırıldığında öğrenme ve hatırlama düzeylerinde anlamlı bir fark yaratmamıştır. Ancak, öğrencilerin metni çalışma sürelerinde farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin özetleme ve bilgi haritası beceri düzeyleri, öğrenme-hatırlama düzeyleri ile ilişkilidir. Yüksek özetleme ve bilgi haritası becerisine sahip öğrencilerin öğrenme ve hatırlama düzeyleri de yüksektir. Aynı beceri düzeyine sahip öğrenciler arasında öğrenme-hatırlama düzeyleri bakımından anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilere özetleme

ve bilgi haritası oluşturma öğretimi verildiğinde, öğrenme ve hatırlama düzeylerinde belirgin değişiklikler olmadığı, ancak metni çalışma süreleri beceri düzeylerine göre değişiklik gösterdiği belirtilmiştir.

Khoshnevis ve Parvinnejad (2015) özetleme becerisini bilişsel bir strateji olarak öğretmenin okuduğunu anlama becerisine etkisini inceleyen çalışmada, 60 lisans öğrencisi örneklem olarak seçilmiştir. Katılımcılar deney ve kontrol grubuna seçkisiz olarak atandıktan sonra deney grubuna strateji öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunun okuduğunu anlama başarısında anlamlı düzeyde artış gözlemlenmiştir.

Marzec-Stawiarska (2016) bir strateji olarak özetlemenin, yabancı öğrencilerin hedef dildeki okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine etkisini inceleyen bu araştırma, yarı deneysel olarak modellenmiştir. 80 öğrenci altı aylık bir eğitim sürecinin ardından son teste alındığında düzenli olarak okuduğu metinlerin özetini yazan öğrencilerin metinleri yalnızca okuyan öğrencilere göre okuduğunu daha iyi anladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gajria ve Salvia (1992) öğrenme güçlüğü olan 30 öğrencinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmede özetleme stratejisinin etkisini incelemek amacıyla deneysel bir çalışma yürütmüştür. 30 öğrencinin rastgele deney ve kontrol grubuna atanmasıyla gerçekleştirilen çalışmada deney grubuna özetleme stratejisinin beş kuralı öğretilirken kontrol grubuna olağan ders işleyişi sürdürülmüştür. Çalışma sonucunda deney grubunun okuduğunu anlama becerisindeki başarısı anlamlı bir şekilde artış göstermiştir.

Anderson ve diğerleri (1991) özetleme becerisinin öğrencilere öğretiminin nasıl olması gerektiğine yönelik yaptıkları çalışmada özet yazma amacı, metin seçimi, öğretmenin rolü gibi alt başlıklar altından çeşitli öğretim önerileri sunmuşlardır.

Garner (1982) yürütmüş olduğu çalışmada 24 lisans öğrencisinin özetleme becerisini ölçmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerden 167 kelimelik bilgilendirici bir metni okuduktan sonra özetlemeleri istenmektedir. Özetleme işleminden beş gün sonra katılımcılarla aynı metin için bir cümle tamamlama görevi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencileri tanıma ve özetleme

görevindeki performanslarına göre karşılaştırılmıştır. Özetleme becerisinde daha başarılı olan öğrencilerin beş gün sonraki cümle tamamlama görevindeki metinde yer alan sentez cümleleri daha iyi tanıdıkları ancak metin içindeki gereksiz ayrıntıları silme noktasında sorun yaşadıkları bulgulanmıştır. Bu bulgu özetleme becerisinde daha başarılı olan öğrencilerin bilgileri bellekte daha uzun süre ve daha yoğunlaştırılmış biçimde tuttıkları şeklinde yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin özetleme becerisindeki verimliliği ile hafıza depolama verimliliği arasında bir bağlantı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Winograd (1984) tarafından yürütülen çalışmada, sekizinci sınıf öğrencilerinin özetleme becerisinde zorlandıkları noktaların belirlenmesi hedeflenmiştir ve bu zorlukların stratejik becerilerdeki eksikliklerle ilgili olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmaya 80 8. Sınıf öğrencisiyle birlikte 40 yetişkin katılmıştır. Ön test- son test kontrol gruplu deneysel olarak desenlenen çalışmada, öğrencilerin göreve ilişkin üstbilişsel farkındalıklarının, metindeki önemli unsurları belirleme ve metni ana fikrine dönüştürme yeteneklerinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Katılımcılara yönelik veri toplama işlemi üç haftalık bir süre boyunca iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Her öğrenci, her biri yaklaşık 40 dakika süren yaklaşık sekiz oturuma katıldı. İlk aşamada öğrenciler kod çözme doğruluklarını ve hızlarını ölçmek için bireysel olarak test edilmiştir. Araştırma sonucunda sekizinci sınıf öğrencilerinin çoğunun özetleme becerisinde zorlandıkları belirlenmiştir. Ancak iyi ve zayıf okurlar arasında neyi önemli gördükleri, özetlerinde nelere yer verdikleri ve orijinal metni nasıl dönüştürdükleri açısından farklılıklar gözlenmiştir. Öneme duyarlılık ve etkili dönüşümlerin özet üretebilme becerisiyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Kintsch ve van Dijk (1978) tarafından yürütülen çalışma özetlemeye yönelik yapılan diğer çalışmalara kaynaklık eden önemli bir çalışmadır. Çalışma metinlerin anlaşılmasının hem yerel, mikro düzeydeki ayrıntıların hem de daha geniş, makro düzeydeki yapının anlaşılmasını gerektirdiğini öne süren bir model ortaya koymaktadır. Bu model aynı zamanda hatırlama ve özetleme gibi süreçleri de içeren anlamanın üretim yönünü de dikkate almaktadır.

Çalışmada modelin uygulanışını göstermek için, psikolojik bir araştırma raporundan alınan ve modelin anlama sürecini anlamak için nasıl kullanılabileceğini gösteren bir paragraf analiz edilmiştir. Ek olarak, modelin ampirik olarak test edilmesine yönelik yöntemler önerilerek anlama süreçlerini tahmin etmedeki yeterliği ortaya konmaya çalışılmıştır.

Shodieva (2023) tarafından yürütülen çalışmanın amacı, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin özet yazma becerilerini iyileştirebilecek ve geliştirebilecek özetleme stratejilerini ve yönergelerinin araştırılmasıdır. Nitel araştırma yöntemlerinden döküman incelemesi ile desenlenen çalışmaya alanyazındaki pek çok çalışma kaynaklık etmektedir. Çalışmada ulaşılan sonuçlar şunlardır: Özetleme, anlama becerilerini geliştirmede çok önemli bir beceridir, özetleme uygulanması zor karmaşık bir beceridir ancak öğretimi oldukça önemlidir, özetleme becerisine yönelik stratejilerin öğretimindeki başarı oranı İngilizce telaffuzları farklı olan üniversitelerde değişkenlik göstermektedir, başarılı bir özet yazmak için oldukça fazla zamana ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca anahtar noktaları bulma ve önemsiz bilgileri silmenin diğer stratejilere kıyasla öğrencileri, tüm bilişsel süreçlere dahil etmesi sebebiyle oldukça etkili stratejiler olduğu ortaya konmuştur.

## **Bölüm 3**

### **Yöntem**

#### **Araştırma Yöntemi**

Araştırma bir durum çalışmasıdır. Durum çalışması, bir kişinin, grubun veya olayın derinlemesine incelenmesidir (McLeod, 2019). Nitel bir araştırma yöntemi olan durum çalışması, belirli bir bağlamdaki olgunun çeşitli veri kaynakları aracılığıyla keşfedilmesine yardımcı olan bir araştırma metodolojisidir ve olgunun farklı yönlerini ortaya çıkarmak için çeşitli mercekler aracılığıyla araştırmayı üstlenir (Baxter & Jack, 2008). Nitel araştırmalarda durum çalışması sıklıkla kullanılan yöntemlerden biridir (Yazan, 2015; Baskarada, 2014). Araştırmada birden fazla ve farklı analiz birimlerinin bulunduğu birden fazla durum incelenmiştir. Bu sebeple araştırma iç-içe çoklu durum araştırması olarak desenlenmiştir (Şen & Yıldırım, 2021). "İç-içe çoklu durum deseninde, birden fazla durum söz konusu olduğundan incelenen veya araştırmaya dahil edilen her bir durum, kendi içinde farklı alt birimlere ayrılarak araştırılabilir. Dolayısıyla bu desen araştırmacıya durumlar arasında bir karşılaştırma yapma imkânı verir" (Şimşek & Yıldırım, 2021). Yapılan araştırmada özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamalar öğretmen ve öğrenci perspektifinden inceleneceği için iç-içe çoklu durum deseni kullanılmıştır.

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya'nın Adapazarı ilçesinde bir ortaokulda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri ile araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır.

Nitel araştırmalarda sonuçların evrene genellenebilirliğinden ziyade bir durumun ya da olgunun çalışma grubunda görülme nedenleri ya da bu olgu ya da duruma yönelik çalışma grubundaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konması amaçlanmaktadır. Bu durum çalışma grubu seçiminin de amaca uygun bir şekilde yapılması ihtimalini ortaya çıkarmaktadır (Şen &



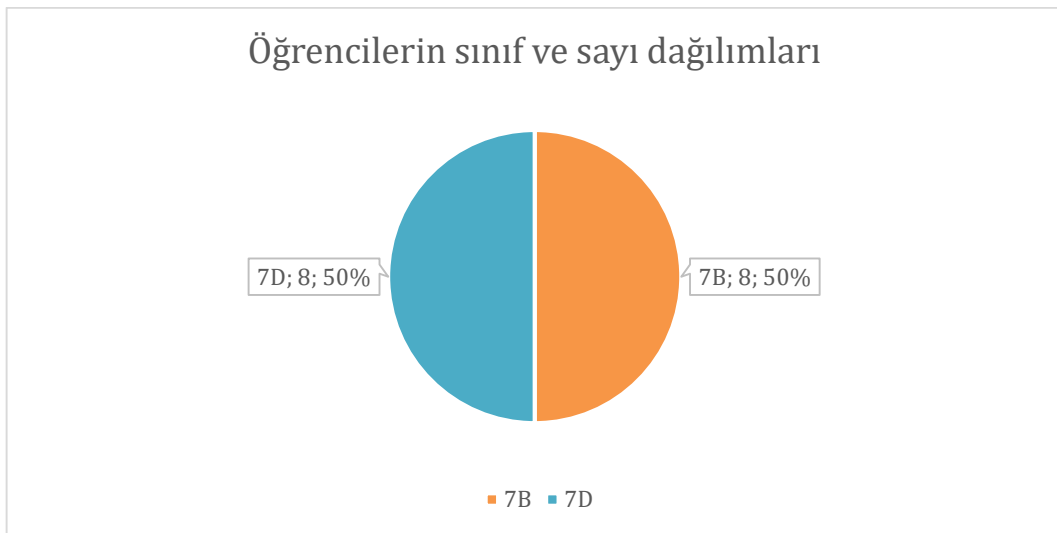
Yıldırım, 2021). Dolayısıyla bu çalışmaya katılan on altı, yedinci sınıf öğrencisinin seçiminde, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yargısal örnekleme olarak da bilinen amaçlı örnekleme araştırmacının, çalışmanın amacına ulaşması için doğru veriyi kimlerin sağlayacağına ilişkin yargılarının olduğu bir örnekleme yöntemidir (Atak, 2011).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin seçiminde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde önceden belirlenmiş ölçütlerin karşılandığı birimler örneklem olarak seçilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Bu çalışmada özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamaları ölçülen 16 öğrencinin, Türkçe öğretmenleri çalışma grubu olarak seçilmiştir.

#### Şekil 4

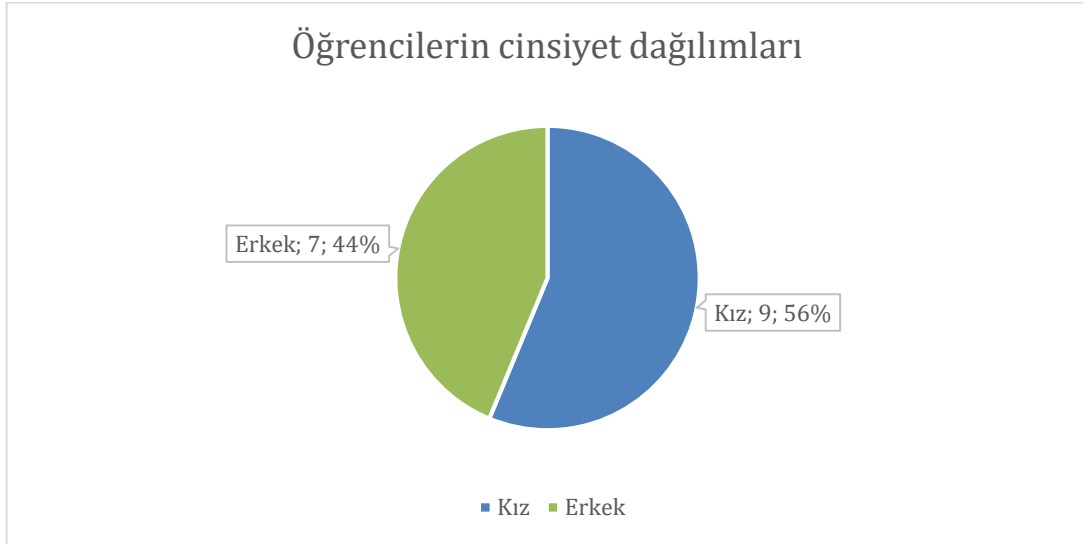
*Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf ve sayı dağılımı*



Şekil 4'te görüldüğü üzere araştırmaya 8'i D şubesinde 8'i B şubesinde olmak üzere toplam on altı 7. sınıf öğrencisi katılmıştır.

## Şekil 5

*Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımları*



Şekil 5'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan on altı öğrenciden 7'si erkek 9'u kız öğrencidir.

## Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada seçilen örneklemden toplanan veriler için Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulundan onay alınmıştır. Ayrıca verinin toplanacağı okul idaresi ile gerekli görüşmeler yapılmış uygulama yapılacak sınıf, öğretmenler ve öğrenciler belirlenmiştir. Çalışma için ses kaydı alınacağı ve belge doldurulacağı için öğrencilere, öğretmenlere ve velilere gerekli izin belgeleri dağıtılmış, izin belgelerini dolduran öğrenciler ve öğretmenler gönüllü olarak çalışmaya dahil edilmiştir.

Bu çalışmada toplanan verilerin büyük çoğunluğu, öğrenci ve öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin bu görüşmelerde rahat olmaları ve fikirlerini olduğu gibi beyan edebilmeleri

amacıyla uygulama yapılan okula ilk üç hafta yalnızca gözlem ve tanışma amaçlı olarak gidilmiş veriler bu üç haftadan sonraki süreçte toplanmıştır.

Bu çalışmada veri toplama süreci üç aşamada gerçekleşmiştir: Birinci aşamada çalışma grubuna dahil edilecek öğrencilerin özetleme becerisine yönelik algılarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Tutum, inanç, algı ve kanaatler standart ölçme teknikleriyle ölçülebildiği gibi standart olmayan tekniklerle de ölçülebilir (Karasar, 1987). Bu çalışmada öğrencilerin özetleme becerisine yönelik algılarına dair veriler nitel veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme, araştırma sorularına yanıt aramak amacıyla gerçekleştirilen nitel bir veri toplama tekniğidir. Görüşme tekniğinin temel unsuru ise konuşmaktır (Şen & Yıldırım, 2021). Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre görüşme tekniği kendi içinde üç alt türe ayrılmaktadır: Yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmış görüşme. Bu çalışmada, ana soruların belli olduğu ancak görüşmenin gidişatına göre yeni sorular ekleyebilmesi sebebiyle görüşmeciye esneklik sağlayan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir (Karasar, 1994).

Çalışmanın ikinci aşamasındaki veriler öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik algılarını ve ders içi uygulamalara olan bakışlarını tespit etmek amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Çalışmanın son aşamasında önceden belirlenen iki ders saatinde öğrencilerden yaş seviyelerine uygun olarak seçilen bir metni özetlemeleri istenmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak ses kayıt cihazı, öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları, okuma metni ve özet metni (belge) kullanılmıştır.

## **Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

Yarı yapılandırılmış görüşme, görüşmecinin yalnızca önceden belirlenmiş birkaç soru sorduğu, diğer soruların önceden planlanmadığı bir görüşme türüdür. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem yapılandırılmış hem de yapılandırılmamış görüşme stillerini birleştirdiğinden, her ikisinin de avantajlarını sunabilirler. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, görüşleri alınan katılımcıların objektif bir şekilde karşılaştırılmasına izin verirken aynı zamanda o katılımcılara ilgili konuları kendiliğinden keşfetme fırsatı da sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu çalışmada öğrenci ve öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları hazırlandıktan sonra bir alan, bir ölçme ve değerlendirme uzmanı olmak üzere iki uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda araştırma soruları yeniden düzenlenmiş; gerekli ekleme, çıkarma ve düzeltmeler yapıldıktan sonra tekrar uzman onayına sunulmuştur. İlgili formlar onay alındıktan sonra öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kullanılmıştır.

### **Ses Kayıt Cihazı**

Araştırmanın veri toplama sürecinde gerçekleştirilecek yarı yapılandırılmış görüşmeler daha sonra analiz edilmek üzere kayıt altına alınmıştır. Bu işlem için gerekli bilgilendirmeler yapılmış; öğrenciden, veliden ve öğretmenden gerekli izinler alınmıştır.

### **Okuma Metni**

Öğrencilerin özetleme yapabilmesi için öyküleyici bir metinden yararlanılmıştır. Söz konusu metnin seçiminde iki alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur.

### **Özet Metni (belge)**

Araştırmanın veri toplama sürecinin son aşaması, öğrenci özetlerinin alınmasıdır. Bu özetler araştırma açısından bir belge niteliği taşımaktadır. Merriam'a (2009) göre araştırmacı bir belgeden edinmiş olduğu veriyi mutlaka diğer veri toplama teknikleriyle sınamalıdır.

## Verilerin Analizi

Nitel araştırmada veri analizi, fenomenin anlaşılmasını artırmak için araştırmacının biriktirdiği görüşme dökümlerini, gözlem notlarını veya diğer metin dışı materyalleri sistematik olarak arama ve düzenleme süreci olarak tanımlanır. Nitel verileri analiz etme süreci, ağırlıklı olarak verilerin kodlanmasını veya kategorilere ayrılmasını içerir. Temel olarak, ham bilginin hacmini azaltarak büyük miktarda veriyi anlamlandırmayı, ardından önemli kalıpları tanımlamayı ve son olarak verilerden anlam çıkarmayı ve ardından mantıklı bir kanıt zinciri oluşturmayı içerir (Bogdan & Biklen, 1987).

Araştırmanın veri analizi üç aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşamada öğrencilerin ve öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik algılarını ölçmek için gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen ses kaydı verileri deşifre edilmiştir. Deşifre, ses kaydı, gözlemler ya da araştırmacı notları yoluyla elde edilen verilerin yazıya aktarılma işlemidir (Bogdan & Biklen, 2007).

İkinci aşamada yazıya aktarılan veriler nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizi kullanılarak kod ve kategorilere ayrılmıştır. Kodların yazılmasının ardından kodları ortaya çıkaran öğrenci ve öğretmenlerin yanıtlarından alınan orijinal ifadeler de çalışmaya eklenmiştir.

Üçüncü aşamada öğrencilerin yazdıkları özetler yarı yapılandırılmış görüşmelerde vermiş olduğu yanıtlara göre analiz edilmiştir.

## Geçerlik

### Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının geçerliği

Araştırma kapsamında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının geçerlik analizi aşağıda belirtilen adımlar ile gerçekleştirilmiştir:

Uzman Görüşü: Görüşme sorularının geçerliği, iki alan bir ölçme değerlendirme uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanlar, görüşme sorularının araştırmanın amaçlarına ve

yöntemine uygunluğunu değerlendirmiş ve gerekli düzeltmelerin yapılmasını sağlamıştır. Araştırma için destek alınan uzmanların, uzmanlık alanları Türkçe eğitimi ve ölçme değerlendirmedir.

Alanyazın Temelli Değerlendirme: Görüşme sorularının geçerliği ayrıca alanyazın taraması yapılarak da desteklenmiştir. Alanyazındaki benzer çalışmalar incelenerek belirlenen soruların araştırmanın amaçlarına hizmet ettiği doğrulanmıştır.

Sonuç olarak araştırma kapsamında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının geçerli olduğu yukarıdaki açıklamalarla desteklemektedir. Uzman görüşlerine ve alanyazın temelli değerlendirmeye dayanarak yapılan bu analiz, görüşme sorularının araştırmanın amacını ve yöntemini doğru bir şekilde yansıttığını göstermektedir.

### **İçerik analizinden elde edilen bulguların geçerliği**

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen içerik analizi aşağıda belirtilen adımlar ile gerçekleştirilmiştir:

Uzman Görüşü: İki alan ve bir ölçme değerlendirme uzmanı, içerik analizi sürecinde belirlenen kodlar ve kategorileri bağımsız olarak incelemiştir. Uzmanlar, belirlenen kodların ve kategorilerin araştırmanın amaçlarına uygunluğunu ve doğruluğunu değerlendirmişlerdir. Gerekli gördükleri durumlarda, kodlar ve kategoriler üzerinde düzeltmeler yapılmasını sağlamışlardır. Uzmanların deneyimleri ve uzmanlık alanları, değerlendirme sürecindeki doğruluk ve güvenilirliği artırmıştır.

Görüşmeler ve Tartışmalar: Ayrıca, uzmanlarla yapılan görüşmeler ve tartışmalar sırasında içerik analizi sürecinin adımları ve belirlenen kodlar ve kategoriler detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Uzmanların geri bildirimleri ve önerileri, içerik analizinin doğruluğunu artırmış ve kodlama sürecinin güvenilirliğini desteklemiştir.

Sonuç olarak yukarıda açıklamalarla içerik analizi sürecinde belirlenen kodların ve kategorilerin doğruluğu ve geçerliği doğrulanmaktadır. İki alan, bir ölçme değerlendirme uzmanının bağımsız değerlendirmesi, uzmanlarla yapılan görüşmeler ve tartışmalar,

belirlenen kodların ve kategorilerin araştırmanın amacını ve kapsamını doğru bir şekilde yansıttığını göstermektedir.

## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorum

#### Öğrencilerle Yapılan Nitel Görüşmelerden Elde Edilen Bulguların Analizi

Çalışmanın veri toplama kısmında araştırmaya katılan on altı öğrenci ile gerçekleştirilen nitel görüşmelerden alınan ses kayıtlarının yazıya geçirilmesiyle elde edilen veriler bu bölümde içerik analizi yöntemi kullanılarak kod ve kategorilere ayrılarak analiz edilmiştir.

#### Öğrencilerin özetleme becerisi algılarına yönelik bulgular

“Özetlemenin tanımı” kategorisine ilişkin bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
<b>Kısa</b>	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	16
<b>Yazılı metin</b>	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	15
<b>Önemli</b>	Ö1, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16	6
<b>Öz</b>	Ö7, Ö12, Ö16	3
<b>Genel</b>	Ö2, Ö4, Ö6	3
<b>Akılda kalan</b>	Ö13	1
<b>Dinlenen metin</b>	Ö5	1
<b>Özgün</b>	Ö6	1

Özetlemenin tanımı kategorisine ait 8 kod bulunmuştur. Öğrenciler özetleme becerisinin tanımını yaparken en çok “kısa” kodunu kullanmıştır. 16 öğrencinin tamamı tanımlarında bu koda yer vermiştir:

Ö1: “... kısa bir şekilde...”

Ö2: “...yani özetleme bir olayı kısaltmak gibi bir şey.”



Ö9: *Özetleme bir metnin kısaca ve bütün ayrıntılarının olduğu...*

Ö15: *“...ayrıntıları atlamadan metni kısaca bir şekilde anlatmaktır.”*

Bu kategoride en çok yer alan ikinci kod ise “yazılı metin” kodudur. Ö5 kodlu öğrenci hariç tüm öğrenciler özetlemenin tanımını yaparken yazılı bir metnin kodunu kullanmıştır. Bu koda ilişkin örnekler şu şekildedir:

Ö1: *“Bir yazıdaki en önemli bölümleri içeren ya da bizim...”*

Ö3: *“Herhangi bir yazının kısaltılmış halidir.”*

Ö6: *“Bir yazının herhangi bir yazı türünün genel hatlarıyla alınıp...”*

Ö4: *Özetleme uzunca olan bir metni kısa bir şekilde...*

Ö12: *kısa ve öz bir şekilde yazılan metin.” olarak verilebilir.*

“Önemli” kodu ise bu kategoride en sık rastlanan 3. koddur. Öğrenciler özetlemeye yönelik tanımlarını söylerken “önemli detaylar”, “önemli ayrıntılar” “önemli olaylar gibi” pek çok farklı kelime grubuyla “önemli” kodunu tekrarlamıştır. Örneğin:

Ö9: *“Önemli ayrıntıların olduğu kısa bir yazıdır.”*

Ö11: *“Bir metnin önemli yerlerini alarak...”*

Ö15: *“Metindeki özel önemli ayrıntıları atlamadan...”*

Ö1: *“Bir yazıdaki en önemli bölümleri içeren...”*

“Öz” ve “genel” kodları üçer öğrencinin özetleme tanımında yer alarak kategorinin en çok tekrar eden dördüncü kodları olmuşlardır. Bu kodlar görüşmelerde şu şekilde geçmektedir:

Ö7: *“Uzun bir metinden alınarak kısa ve öz yapılan...”*

Ö12: *“Daha önemli yerleri vurgulanan kısa ve öz bir şekilde yazılan metin.”*

Ö16: *“Bir konu hakkında en önemli olan yerlerin kısa ve öz şekilde...”*

Ö2: *“Günlük hayatta da genel hatlarıyla mesela uzun uzun anlatmak istemediğimizde...”*

Ö4: “Yine anlatmak istediğini anlatacak fakat detaylara inmeden,”

Ö6: “Bir yazının herhangi bir yazı türünün genel hatlarıyla alınıp...”

Ö4 kodlu öğrencinin özet tanımında bire bir olarak genel kelimesi geçmese de “detaylara inmeden” sözcük grubu bu kod içerisinde yer almasına sebep olmuştur.

Özetleme tanımı kategorisinde birer öğrenci tarafından tanıma alınarak en az kullanılan üç kod “akılda kalan” “dinlenen metin” ve “özgün” kodlarıdır. İlk iki kod öğrencilerin söylemiş olduğu tanımlarda bire bir yer almaktadır:

Ö13: “...yani aslında okuyup aklınıza kalanların hepsini yazmaktır.”

Ö5: “Özetleme yazılı ya da dinlediğimiz herhangi bir metni veya izlediğimiz bir diziyi...”  
özgün kodu öğrencinin vermiş olduğu tanımdan dolayı olarak çıkarılmıştır.

Ö6: “Bir yazı türünün genel hatlarıyla alınıp kendi cümlelerimizle daha kısa bir şekilde yazılması.”

Öğrencinin vermiş olduğu tanımdaki “kendi cümlelerimizle” ifadesi ise alanyazın taramasındaki Hidi ve Anderson’un (1986) özetleme kuramının “yeniden kurma” basamağındaki özetin ana metindeki ifadeleri tekrar etmeyip özgün ifadelerle yazılması kuralına atıfta bulunarak “özgün” koduyla eklenmiştir.

“Özette olması gerekenler” kategorisine ait bulgular:

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Kısaltılmış ifadeler	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö11, Ö12, Ö14	8
Önemli yerler	Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15, Ö16	8
Hikâyenin unsurları (kişi, yer, zaman, olay, mekân) olmalı	Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8	5
Olaya odaklanma	Ö2, Ö3, Ö6, Ö12	4
Akılda kalan kısımlar	Ö10, Ö11, Ö13, Ö14,	4
Bilgi verme amacı	Ö1, Ö14, Ö16	3
Konu	Ö2, Ö4	2

Bu kategoride öğrencilere bir hikâye özetinin “nasıl” olması gerektiği sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar doğrultusunda “Özette olması gerekenler” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride en çok tekrar eden kodlar -8 öğrencinin ifadeleri doğrultusunda- “kısaltılmış ifadeler” ve “önemli yerler” kodlarıdır. “Kısaltılmış ifadeler” koduna yapılan görüşmelerden yazıya geçirilen şu örnekler verilebilir:

Ö2: *“Özetle bunlar yazılmamalı. Özetin kısaltmak için kullanıyoruz.”*

Ö4: *“Özet, belirli bir eee metin veya diziyi dediğim gibi daha kısa hale getirerek öz unsurlarını yazarak düzenlemektir.”*

Ö6: *“Olayı veya yazıyı daha kısa bir şekilde yazmak.”*

En çok tekrar eden “önemli yerler” koduna ait örnekler ise şu şekildedir:

Ö2: *“Önemli kısımlar önemli detaylar olmalı.”*

Ö10: *“Önemli yerleri yazarım. Ben çok ayrıntılarına girmem pek fazla”*

Ö15: *“Özetle önemli ayrıntılarını atlamamalıyız...Yani önemli ayrıntıların tamamı mesela özetle bulunmalıdır.”*

Özette olması gerekenler kategorisinde en çok tekrar eden ikinci kod “hikâyenin unsurları” kodudur. Bu kod öğrencilerin bazıları tarafından detaylıca açıklanmış (kişi, olay, yer, zaman, mekân) bazıları tarafından yalnızca “5 unsur” olarak tanımlanmıştır.

Ö1: *“Olay, zaman... yani beş unsuru almamız gerekiyor metinden”*

Ö5: *“Öz unsurlar özetle olmalıdır mesela bir hikâye anlatıyorsa bunda kişiler, yer, zaman olmalı ve yaşanan önemli olayları anlatmalıdır.”*

Ö6: *“Beş genel unsurun hepsi olmalı...”*

Bu kategoride dörder öğrencinin yanıtlarında yer alması sebebiyle sıkça tekrar eden kodlar “olaya odaklanmalı” ve “akılda kalan kısımlar olmalı” kodlarıdır. Bunlar yazıya geçirilen kayıta şu şekilde yer almaktadır:

Ö3: *“Asıl önemli olan olayın olduğu kısmı olmalı”*

Ö6: *“Özet sadece belirli olayları çok fazla detaya girmeden o olayı kısa şekilde yazmak.”*

Ö10: *“Bence herkese göre değişir özet. Mesela yani ben ne alıyorsam onu çıkartıp yazarım.”*

Ö11: *“Yani kısaca anladığımızı yazmalıyız.”*

“Konu olmalı” kodu iki, “bilgi verme amacı olmalı” kodu üç öğrencinin vermiş olduğu yanıtlarda bulunmaları sebebiyle bu kategoriye alınmıştır.

Ö2: *“Olayın konusu olmalı.”*

Ö14: *“Özetlerimiz kısa ve öz olmalı ve bilgilendirmek amacı olmalı.”*

Ö16: *“Yani özette eee, bize bilgi verme amacıyla kullanan şeyler olmalıdır.”*

Ö1: *“Ana metnin içindeki gerekli bilgilerin bize ana metni aktarabilecek bir şekilde anlatılması açıklanmasıdır.”*

Bir öğrenci tarafından verilen “ana fikir olmalı” kodu bu kategorinin en az tekrar edilen kodu olmuştur.

Ö4: *“Ana metnin vermek istediğini yani ana fikri bize aktarmalı”.*

“Özette olmaması gerekenler” kategorisine ait bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Detaylar	Ö1, Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12	7
Ana metnin tekrarı	Ö2, Ö7, Ö13, Ö14, Ö15,	5
Abartılı ifadeler	Ö1, Ö3, Ö8, Ö15	4
Her yapılan hareket	Ö2, Ö5, Ö7	3

<b>Uzun ifadeler</b>	Ö5, Ö11, Ö15	3
<b>Konudan sapmalar</b>	Ö4	1
<b>Diyaloglar</b>	Ö3	1
<b>Öznel düşünceler</b>	Ö16	1

Bu kategori öğrencilere yöneltilen özet nasıl olmalı/özette neler olmamalı sorusuna karşılık alınan yanıtlar doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu kategoride en çok tekrar edilen kod 7 öğrenciden alınan yanıtlar sonucunda “detaylar” olarak belirlenmiştir.

Ö1: *“Bunun dışındakiler detaylar olmamalı.”*

Ö6: *“Genel unsurun hepsi olmalı ama detaylar olmamalı.”*

Ö12: *“Gereksiz şeyler olmamalı. Detaylar olmamalı”*

“Ana metnin tekrarı” kodu ise öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlar doğrultusunda en çok tekrarlanan ikinci kod olmuştur:

Ö2: *“Özetin kısaltmak için kullanıyoruz. Yani hikâye bire bir yazmak için değil.”*

Ö7: *“Hani özetteki cümlelerin hani geçen cümlenin hepsi olmamalıdır.”*

Ö13: *“Özet gerçek metne uyarlanmalı ve metnin aynısını değil, kendi anladıklarımızı yazmalıyız.”*

“Her yapılan hareket”, “abartılı ifadeler” ve “uzun ifadeler” kodları üçer öğrencinin vermiş olduğu yanıtlarda yer alması sebebiyle tekrar eden kodlar olmuşlardır.

Ö5: *“O yüzden bence her yaptığını yazmak zorunda değiliz özetlerde.”*

Ö1: *“Yani çok abartılı yerler alınmamalı. Az ve anlaşılması istenen yerler olmalı.”*

Ö8: *“Çok fazla abartılı ifadeler tekrarlar olmamalı.”*

Birer öğrenci tarafından belirtilen “konudan sapmalar”, “diyaloglar” ve “öznel düşünceler” kodları ise bu kategorinin en az tekrarlanan kodları olmuştur.

Ö4: “Ana fikri bize aktarmalı, konudan da sapmamalı.”

Ö3: “Yani... öyküleyici metinlerde insanların diyalogları bence olmamalıdır.”

Ö16: “Neler olmamalı hocam çok kendi öznel olarak şey düşünceler olmamalı bence.”

“Özet yapma amacı” kategorisine yönelik bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Görev Odaklı	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16	12
Öğrenme Odaklı	Ö1	1
Her ikisi de	Ö7, Ö8, Ö12, Ö15	4

Bu kategoride öğrencilere “Özet yapma amaçlarınız nelerdir, genel olarak görev amacıyla mı öğrenme amacıyla mı özet yaparsınız, neden?” sorusu yöneltilerek “Özet yapma amacı” kategorisi oluşturulmuştur.

Bu kategoride 16 öğrenciden 12’si özet yapma amacını “görev odaklı” olarak betimlerken 1’i “öğrenme odaklı” 4’ü ise “her ikisi de” olarak belirtmiştir.

Bu kategoride sorulan “Özet yapma amaçlarınız nelerdir, açıklayınız?” sorusunun öğrenciler tarafından soyut algılanması sebebiyle mevcut soru yapılandırılarak “Özetlerinizi görev odaklı mı, öğrenme odaklı mı yaparsınız, neden?” şeklinde düzenlenmiştir.

Bu kategoride 16 öğrenciden 12’si özet yapma amacını “görev odaklı” olarak betimlerken 1’i “öğrenme odaklı” 4’ü ise “her ikisi de” olarak belirtmiştir.

“Görev odaklı” amaç seçiminin nedenleri kategorisine yönelik bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Ev ödevi olduğu için özetleme	Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö14, Ö16	6
Sınıf içi etkinlik olarak özetleme	Ö3, Ö6, Ö10, Ö13	4

Bu kategoride öğrencilerin görev odaklı amaç tercihlerinin nedenleri incelenmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlar doğrultusunda görev odaklı özet yapma nedenlerine ait en çok tekrar eden kod “ev ödevi olduğu için özetleme” kodudur. Bu kod altı öğrenci tarafından tekrarlanmıştır.

Ö5: “Genelde ben ödevlerim için yapıyorum çünkü çok fazla kitap okumuyorum ama okursam da onu özetleyebilirim.”

Ö11: “Genelde görev amacıyla yaparım ders kitabından öğretmen ödev verdiyse yaparım.”

Ö16: “Kendim için yapmam ama görev odaklı yaparım. Öğretmen ödev verdiyse mesela...”

Bu kategoride tekrar eden bir diğer kod “sınıf içi etkinlik olarak özetleme” kodudur. Bu kod dört öğrenci tarafından tekrarlanmıştır.

Ö3: “Genelde sınıfta etkinlik olduğu zaman yapıyorum.”

Ö6: “Özetleri ben genelde sınıfta yapıyorum metinlerden sonra olunca o şekilde. Amaç olarak da görev diyebilirim.”

Ö13: “Ya da ne bileyim bazen ders kitaplarındaki etkinlikler olunca derste yapıyoruz.”

“Öğrenme odaklı” amaç seçiminin nedenleri kategorisine yönelik bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Akılda kalıcılığı sağlamak için	Ö1	1

Bu kategoride öğrenme odaklı amaç tercihinin nedenleri incelenmiştir. Yalnızca Ö1 kodlu öğrenci tarafından tercih edilen bu amacın tercih nedeni şu şekildedir:

Ö1: “Aslında yani kendim için yapsam daha rahat öğrenebilirim. Okuduğum metin daha akılda kalıcı olmasını sağlamak amacıyla kullanabilirim. Sonradan çalışmak için mesela. Yani kendim okumak için yaparım.”

*“Her ikisi de” amaç seçiminin nedenleri kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Canım sıkıldığı ve ödev olduğu için	Ö7, Ö15	2
Sınava çalışmak ve ödev olduğu için	Ö12	1

Bu kategoride dört öğrenci hem öğrenme odaklı hem de görev odaklı olarak özet yaptıklarını belirtmiş ve yukarıdaki tabloda bu tercihlerinin nedenleri kodlanmıştır. 2 öğrenci “canım sıkıldığı ve ödev olduğu için” kodunu tekrarlarlarken bir öğrenci “sınava çalışmak ve ödev olduğu için” kodunu belirtmiştir. Ö8 kodlu öğrenci tercihine herhangi bir sebep göstermediğinden bu kategoriye alınmamıştır.

Ö7: *“Bu amaçla hatta canım sıkılsa da yapıyorum ama daha çok öğretmenimiz ödev verdiğiinde yapmamızı istediğinde yapıyorum.”*

Ö15: *“Hocam bazen canım sıkıldığında yaparım, bazen de ödev olduğunda yaparım.”*

Ö12: *“Bir sınava çalışacağım, atıyorum bir konuyu okuyorum. Oradan anladığım önemli yerleri özet olarak yazıyorum, tekrar okuyorum. Ama genelde görev için ödev falan varsa...”*

*“Özetlerde kullanılan dil” kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Başkası okusun diye	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16	10
Kendim okumak için	Ö10, Ö12	2
İkisi de	Ö1, Ö7, Ö8, Ö13	4

Bu kategoride öğrencilerin özetlerini “kendileri dönüp okumak için mi yoksa başkasının okuması için mi” yazdıklarını tespit etmek amacıyla bir soru yöneltilmiş ve sonuçlar analiz edilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu yanıtlarında özetlerini başkalarının okuması için yazdıklarını belirtmiştir. 10 öğrencinin vermiş olduğu yanıtlar sonucunda “başkası okusun diye” kodu bu kategorinin en çok tekrarlan kodu olmuştur.



Ö1: “Çoğunlukla ama başkası okusun şeklinde.”

Ö5: “Başkası okuyacak şekilde özetimi yazarım.”

Ö9: “Genelde başka okusun diye yazıyorum.”

“Kendim okumak için” kodunu tekrarlayan öğrenci sayısı ikidir.

Ö10: “Ben kendim dönüp okuyayım diye yapıyorum”

Ö12: “Kendim okumak için”.

“İkisi de” kodunu tekrarlayan öğrenci sayısı dördür.

Ö7: “Ödevse başkası okusun diye yazarım ama işte kendim yazacaksam daha kısa şekilde işte anlamak için hatırlamak için kendime göre kısa yazarım.”

Ö14: “İkisini de kullanıyorum.”

*“Başkası okusun diye” tercihinin sebepleri kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Ödev olması	Ö3, Ö5, Ö7, Ö16. Ö9, Ö6	6
Sınıfta okunması	Ö2, Ö13, Ö15, Ö16	4
Öğretmenimin okuması	Ö3, Ö11, Ö13, Ö15	4

Öğrencilerden alınan yanıtlar doğrultusunda bu kategoride yer alan kod sayısı üçtür: sınıfta okunması, öğretmenin okuması, ödev olması. Öğrencilerin bu kategoride en sık tekrarladıkları tercih nedeni “ödev olması” sözcük grubu ile kodlanmış ve bu kod 6 öğrencinin yanıtında yer almıştır.

Ö3: “Yani tabii şimdi başkası okuması için yazıyorum. Sonuçta bir ödev...”

Ö5: “Dediğim gibi ödev olduğunda yaptığım için başkası okuyacak şekilde özetimi yazarım.”

Bu kodlardan “sınıfta okunması” ve “öğretmenin okuması” dörder öğrencinin yanıtlarında tekrar etmesi sebebiyle eşit sıklığa sahiptir.

Ö2: “Başkasının okuması için yani aslında sınıftakilere göre derste okunacağı için anlaşılır olmasına dikkat ederim.”

Ö11: “Ödevde diğerlerine zaten öğretmen okuyor. Yani başkası.”

Ek olarak bu kategoride aynı öğrencinin farklı kodları verdiği de görülmektedir: Ö13, Ö3, Ö15, Ö16.

Ö13: “Ödev için yaptığım için başkası hani sınıfta okunursa diye öğretmen sorabilir.”

Ö15: “Başkası okusun diye yani sınıfta öğretmen okutursa ya da arkadaşlarım okursa diye yazıyorum bilgilendirici şekilde.”

Yine bir üst kategoride “başkası okusun diye” özet yazdığını belirten öğrencilerden tercihlerinin sebebini belirtmeyerek bu kategoride yer almayanlar da vardır. Bunlar: Ö4 ve Ö14 kodlu öğrencilerdir.

*“Kendim okumak için” tercihinin sebepleri kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Metni anlamak	Ö10	1
Sınıfta okuma sırası gelmemesi	Ö12	1

Öğrencilerden alınan yanıtlar doğrultusunda “Kendim okumak için” kategorisinde yer alan iki öğrenci vardır. Bu öğrencilere tercihlerinin nedenleri sorulduğunda alınan yanıtlar sonucunda iki kod ortaya konmuştur:

Ö10: “Ben kendim dönüp okuyayım diye yapıyorum. Kendi anlayacağım şekilde yazıyorum.”

Ö12: “Kendim okumak için, zaten sınıfta herkes okumuyor. Birkaç kişi parmak kaldırıyorsa okuyor o kadar. O yüzden kendime göre yazıyorum.”

*“İkisi de” tercihinin sebepleri kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
<b>Amaca göre yazım dili tercihi</b>	Ö1, Ö7, Ö8, Ö13	4

Bu kategoride öğrencilerin tamamı özetleme amaçlarına göre yazım dili tercihlerinin değiştiğini belirtmişlerdir.

Ö1: *“Yani dediğim gibi genelde derste ya da ödev olarak yazıyoruz bu yüzden hani parmak kaldırmak istersem yani sınıfta okunursa diye arkadaşlarım anlasın diye o şekilde yazıyorum. Ama eve diğerleri ders çalışmak içinse yani kendim anlayacağım şekilde yaparım.”*

Ö7: *“Ödevse başkası okusun diye yazarım ama işte kendim yazacaksam daha kısa şekilde işte anlamak için hatırlamak için kendime göre kısa yazarım.”*

*Özetlemenin aşamaları” kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
<b>Özeti yazmak</b>	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	16
<b>Metni baştan sona okumak</b>	Ö1, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15	9
<b>Ana metne geri dönmek</b>	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15	8
<b>Akılda kalanları yazmak</b>	Ö8, Ö10, Ö11, Ö13	4
<b>Metni paragraf paragraf okumak</b>	Ö2, Ö3, Ö6, Ö7	3
<b>Vurgulanan yerleri yazmak</b>	Ö14, Ö15, Ö16	3
<b>Konuyu bulmak</b>	Ö4, Ö5	2
<b>Önemli yerlerin altını çizmek</b>	Ö1, Ö12	2
<b>Detayları çıkarmak</b>	Ö2, Ö4	2
<b>Kendi düşüncelerini eklemek</b>	Ö1, Ö13	2
<b>Ana fikri bulmak</b>	Ö4	1
<b>Metni yeniden kurgulamak</b>	Ö4	1

Özetlemenin aşamaları kategorisi, öğrencilere yöneltilen “Özetleme yaparken takip ettiğin aşamalar nelerdir, baştan sona özetleme sürecini anlatır mısın?” sorusuna alınan yanıtların analiz edilmesiyle oluşturulmuştur. Bu kategoride en çok tekrar eden kod “özeti yazmak” kodudur. Öğrencilerin tamamı özetlemeyi bir yazma süreci olarak değerlendirmiştir.

Ö3: *“Paragrafları okuyup tekrar yazıyorum.”*

Ö5: *“Ondan sonra o cümleleri kâğıda döküp özet yazıyorum.”*

Ö8: *“Sonra aklımda kalan olayı kısaca yazıp bitiririm.”*

Ö13: *“Sonra düşündüklerimi ve anladıklarımı kâğıda dökmeye çalışırım.”*

Özetlemenin aşamaları kategorisinde en çok tekrar eden ikinci kod “metni baştan sona okumak” kodudur. Tüm öğrenciler metni okuduklarını belirtmişlerdir ancak okuma yöntemleri farklı olduğundan -baştan sona, paragraf paragraf- kod, “metni okumak” şeklinde tek bir kod olarak değil “metni baştan sona okumak”, “metni paragraf paragraf okumak” şeklinde iki ayrı kod olarak belirlenmiştir. “Metni baştan sona okumak” kodu 9 öğrenci tarafından tekrarlanmıştır:

Ö1: *“Önce metni baştan sona bir kez okurum.”*

Ö6: *“Özet yapmaya başlarken ilk öncelikle metni düzgün bir şekilde okuyorum.”*

Ö11: *“Önce bütün metni okuyorum.”*

“Metni paragraf paragraf okumak” kodu 4 öğrenci tarafından tekrarlanmıştır.

Ö2: *“Metin ilk bir paragrafı okuyup özetliyorum. Sonra ikinci paragrafı okuyup özetliyorum”*

Ö3: *“Paragrafları okuyup tekrar yazıyorum.”*

Ö7: *“Metinde paragraf paragraf gitmeyi tercih ediyorum ben. Çünkü hani anlamadığım bilgileri hem öğreniyorum hem de kâğıda özet amacıyla yazıyorum o yüzden.”*

Özetlemenin aşamaları kategorisinde en çok tekrar eden üçüncü kod “Ana metne geri dönmek” kodudur. Öğrenciler, kontrol etmek, ayrıntıları kaçırmamak, metni unutmak... vb. sebepleri göstererek ana metne geri döndüklerini belirtmişlerdir.

Ö3: *“Önce metni okuyorum, sonra kâğıttan aklımda kalmadığı kısımlara bakıyorum ona göre yazıyorum. Paragrafları okuyup tekrar yazıyorum.”*

Ö9: *“Kafama takılan veya bir yeri atladım mı acaba diye düşünüp sonra gene yani özetini çıkaracağım metne bakıp gene oradaki yazacağım şeyleri okuyup tekrar metne yazmaya yazdığım şeye devam ediyorum. Metne dönmeden özetimi bitirmiyorum.”*

Ö11: *“Eğer takıldığım bir nokta olursa geri dönüp metinden kontrol ediyorum.”*

“Akılda kalanları yazmak” kodu bu kategorinin en çok tekrar eden dördüncü kodudur:

Ö8: *“...sonra aklımda kalan olayı kısaca yazıp bitiririm.”*

Ö10: *“Ne anladıysam onu yazarım.”*

Ö11: *“...sonra ne anlıyorum onu yazıyorum.”*

Ö13: *“...sonra düşündüklerimi ve anladıklarımı kâğıda dökmeye çalışırım.”*

“Vurgulanan yerleri yazmak” kodu da üç öğrencinin yanıtında ortaktır:

Ö14: *“İlki ilk önce önemli olan yani abartılan genellikle çokça abartılan yerleri yazarım ve kişileştirme ya da söz sanatların olduğu bir yerleri yazarım. Ondan sonra da önemli bir yerlerini mesela yazarım.”*

Ö16: *“En önemli yerler mesela şey de olabilir mesela bir söz...”*

“Konuyu bulmak” özetlemenin aşamaları kategorisinde yer alan bir diğer koddur ve tekrarlanma sıklığı ikidir:

Ö4: *“Sonra metin bana ne anlatmaya çalışmış buranın konusu, ana fikri ne diye düşünüyorum.”*

Ö5: *“O paragrafı tanımlayacak, kendime onu hatırlatabilecek bir cümle belirliyorum. Ondan sonra o cümleleri kâğıda döküp özet yazıyorum.”*

“Önemli yerlerin altını çizmek” özetlemenin aşamaları kategorisinde yer alan bir diğer koddur ve tekrarlanma sıklığı ikidir:

Ö1: *“Sonra metindeki önemli yerlerin altını çizerim ve oraları kâğıda geçirmek için”*

Ö12: *“Atıyorum bir paragraf var Onu okuyorum önemli yerleri çiziyorum.”*

“Detayları çıkarmak” özetlemenin aşamaları kategorisinde yer alan bir diğer koddur ve tekrarlanma sıklığı ikidir:

Ö2: *“...ve çok detayına girmiyorum oraları çıkarıyorum özetlerken o şekilde yani.”*

Ö4: *“Sonra buradaki detaylarım betimlemelerin neler olduğunu buluyorum ve bunları metinden çıkartıyorum.”*

“Kendi düşüncelerini eklemek” özetlemenin aşamaları kategorisinde yer alan bir diğer koddur ve tekrarlanma sıklığı ikidir:

Ö1: *“Üstelik kendi düşüncelerimi de aktarıyorum. Yani aynısı olmaması için bunu yaparım. Bu şekilde yani.”*

Ö13: *“Sonra düşündüklerimi ve anladıklarımı kâğıda dökmeye çalışırım.”*

“Metni yeniden kurgulamak” ve “ana fikri bulmak” kodları aynı öğrenci tarafından verilen ve başka öğrenciler tarafında tekrar edilmeyen kodlardır.

Ö4: *“Metin bana ne anlatmaya çalışmış buranın konusu, ana fikri ne diye düşünüyorum.”*

Ö4: *“Sonra metni kendi kafamda da bir kurgulayıp kısa bir hale getirip özetliyorum.”*

*“Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin sayıca yeterliği” kategorisine yönelik bulgular*

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Yeterli</b>	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13,	7
<b>Ortalama</b>	Ö1, Ö2, Ö10	3
<b>Nadiren</b>	Ö6, Ö7, Ö14, Ö15	4

“Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin sayıca yeterliği” kategorisinde en çok tekrar eden kod 7 öğrenci tarafından tekrar edilen “yeterli” kodudur.

Ö3: *“2-3 metinde bir karşılaşıyoruz. Yeterli gibi.”*

Ö4: *“Bu etkinliklerle karşılaşma sıklığımız şöyle her temada en az 1 kere bazı temalar da ise 2 3 kere karşılaşma şansımız oluyor. Yeterli sayıda yani.”*

Ö5: *“Bazen bir temada her metin sonunda yapıyoruz. Bazen de 2-3 metinde bir yapıyoruz. Bence yeterli.”*

Ö9: *“Eee metin başına yani mesela bir metin oluyor. Biz onunla ilgili özet çıkartıyoruz ve genelde bu işte etkinliklerin sıklığı 5-7 sayfa arasında değişiyor. Her metinde oluyor genellikle. Yeterli diyebilirim.”*

Ö12: *“Yani bence yeterince var. Her metinde olmasa da iki üç metinde bir kesin oluyor. Yeterince sayıda etkinlik oluyor.”*

Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin sayıca yeterliği kategorisinde yer alan ikinci kod “nadiren” kodudur. Bu kodun tekrar edilme sıklığı dördüttür:

Ö6: *“Yani dörtte bir. Dört metinde bir kere falan. Bence, hayır, ben kendime ait çalışmalar yapıyorum ama bence yeterli değil.”*

Ö7: *“Karşımıza çok çıkmıyor. Hani mesela tema tema ilerlediği için bu bir temada bir tane veya bir iki tane çıkıyor karşımıza.”*

Ö14: “Hocam çok nadir az var. Yani birkaç metinde bir oluyor etkinlik şeklinde yani her zaman yapmıyoruz.”

Ö15: “Nadiren nadiren var. İki üç metinde bir var.”

Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin sayıca yeterliği kategorisinde yer alan ikinci kod “ortalama” kodudur. Bu kodun tekrar edilme sıklığı üçtür:

Ö1: “Ortalama yani çoğu metnin arkasından veriliyor bu etkinler aslında.”

Ö2: “Yani orta düzeyde çok yeterli mi... Yani emin değilim.”

Ö10: “Var, bir metin oluyor kitapta o metin mesela veriliyor, direkt zaten yani altında yazıyor, özetleyin diye. Biz de kendi bildiğimiz şekilde özetliyoruz. Bazen oluyor bazen de olmuyor.”

*“Metin türüne yönelik tercih” kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Bilgilendirici metin	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14	8
Öyküleyici metin	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16	8

Yapılan görüşmelerde öğrencilere yöneltilen “Bilgilendirici bir metni mi yoksa öyküleyici bir metni özetlemeyi tercih edersiniz, hangi tür için özet yazmak daha kolaydır neden?” sorusuna verilen yanıtlardan oluşturulan ilk kategori “metin türüne yönelik tercih” kategorisidir. 16 öğrenciden 8’i bilgilendirici bir metni özetlemeyi tercih ederken 8’i öyküleyici bir metni özetlemeyi tercih ettiğini belirtmiştir.

Ö4: “Benim için bilgi veren bir metni özetini hazırlamak daha kolay.”

Ö7: “Ben bilgilendirici metinleri özetlemek diyeceğim.”

Ö14: “Ee benim için bilgilendirici metin yazmak daha iyi...”

Ö3: “Öyküleyici bir metni özetlemek daha kolay.”

Ö12: “Hikâye edici bir metnin özetini yazmak daha kolaydır bence.”



Ö15: *“Hocam öyküleyici bir metnin özetini yazmak daha kolay.”*

*“Bilgilendirici metin türünün tercih edilme nedenleri” kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Akılda kalıcı	Ö1, Ö5, Ö7, 16	3
Nesnel	Ö11, Ö13, Ö14	3
Daha kısa	Ö4, Ö8,	2
Dikkat çekici	Ö5, Ö16	2

Öğrencilere metin türüne yönelik tercihlerinin nedenleri sorulduğunda alınan yanıtlar doğrultusunda “Bilgilendirici metin türünün tercih edilme nedenleri kategorisi” oluşturulmuştur.

Bu kategoride öğrenciler tarafından en çok tekrar edilen kod “akılda kalıcı” kodudur. Bilgilendirici bir metni özetlemeyi tercih eden 8 öğrenciden 3’ü bu kodu tekrarlamıştır:

Ö1: *“Yani bilgilendirici kısımları aklımda rahatça tutabiliyorum ve bu sayede özeti daha rahat geçiriyorum.”*

Ö5: *“Eee, yeni bir yer açıldığı için daha kolay oluyor akılda kalıcı oluyor.”*

Ö7: *“Çünkü o bilgilendirici metindeki öğrenemediğim şeyler metnin aklımda kalmasını sağlıyor.”*

Ö16: *“Çünkü bilgi verince aklımda daha çok kalıyor.”*

Bilgilendirici metin türünün tercih edilme nedenleri kategorisinde en çok tekrar eden ikinci kod “nesnel” kodudur ve bu kodun tekrar edilme sıklığı üçtür:

Ö11: *“...ama bilgilendirici de orada genel bir bilgi olduğu için yani direkt yazıyorum.”*

Ö12: *“Bilgilendirici, çünkü hocam daha fazla nesnel şey var.”*

Ö14: *“Bilgilendirici metin yazmak daha iyi çünkü bu metinler nesnel...”*

Bilgilendirici metin türünün tercih edilme nedenleri kategorisinde yer alan diğer kodlar iki kez tekrar edilme sıklığıyla “daha kısa” ve “dikkat çekici” kodlarıdır:

Ö4: "Rahat bir şekilde özetleme yapabiliyorum. Özet daha kısa olunca daha kolay geliyor bana."

Ö8: "Yani bilgiyi veriyor sonuçta kısaca hemen yazarım."

Ö5: "Bilgilendirici bir metni özetlemek daha kolay çünkü önceden bilmediğim yeni bir bilgi öğreniyorum ve bunu özetlemek. Eee, yeni bir yer açıldığı için daha kolay oluyor"

Ö16: "Eee bilgi ve verildiği zaman eee onlara yazmak daha meraklı geliyor yani daha çok okumak istiyorum o türdekileri."

"Öyküleyici metin türünün tercih edilme nedenleri" kategorisine yönelik bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
<b>Olay odaklı</b>	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15	7
<b>Eğlenceli</b>	Ö2, Ö6, Ö9, Ö10, Ö15	5
<b>Akılda kalıcı</b>	Ö3, Ö6, Ö12	3
<b>Öğüt verici</b>	Ö3, Ö9	2

Öğrencilere metin türüne yönelik tercihlerinin nedenleri sorulduğunda alınan yanıtlar doğrultusunda "öyküleyici metin türünün tercih edilme nedenleri kategorisi" oluşturulmuştur.

Bu kategoride öğrenciler tarafından en çok tekrar edilen kod "olay odaklı" kodudur. Öyküleyici bir metni özetlemeyi tercih eden 8 öğrenciden 7'si bu kodu tekrarlamıştır:

Ö2: "Çünkü öykülerde bir yaşanmışlık, yani bir hikâye olduğu için onu özetlemek daha kolay oluyor. Olayları takip ederek mesela..."

Ö3: "Öyküleyici bir metni özetlemek daha kolay çünkü onda bir olay oluyor ve olayı aklımda tutabiliyorum"

Ö6: "Öyküleyici bir metni çünkü oradan olaylar olduğu için takip etmesi akılda kalması daha kolay."

Ö10: "Ya öyküleyici daha farklı, daha eğlenceli hani olay var..."

Öyküleyici metin türünün tercih edilme nedenleri kategorisinde en çok tekrar eden ikinci kod “eğlenceli” kodudur ve bu kodun tekrar edilme sıklığı beştir:

Ö2: “O tarzda gitmek nasıl diyeyim böyle iyi yani kolay hoşuma gidiyor.”

Ö6: “...daha ne bileyim kolay eğlenceli gibi geliyor.”

Ö3: Ben en azından yaparken daha çok zevk alıyorum.”

Ö15: “Çünkü olayın bana göre biraz bir eğlencesi olabilir. Yazmaya beni biraz daha sürüklüyor öykü gibi metinler...”

Öyküleyici metin türünün tercih edilme nedenleri kategorisinde en çok tekrar eden üçüncü kod “akılda kalıcı” kodudur ve bu kodun tekrar edilme sıklığı üçtür:

Ö3: “Öyküleyici bir metni özetlemek daha kolay çünkü aklımda tutabiliyorum.”

Ö6: “...için takip etmesi akılda kalması daha kolay yazması da daha ne bileyim kolay...”

Ö12: “...akılda kalması daha kolay.”

Öyküleyici metin türünün tercih edilme nedenleri kategorisinde yer alan bir diğer kodlar iki öğrenci tarafından tercih edilme sıklığıyla “öğüt verici” kodudur:

Ö3: “Zaten öyküleyici metinlerin içinde hani bir öğüt verdiği için hani o tarzda gitmek nasıl diyeyim böyle iyi yani kolay hoşuma gidiyor.”

Ö9: “Çünkü orada zaten bize zaten veriyorlar mesajın ne olduğunu...”

“Bilgilendirici metin türünün tercih edilmeme nedenleri” kategorisine yönelik bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Anlaşılması güç	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö10	5
Sıkıcı	Ö6, Ö10, Ö15	3
Hatırlanması zor	Ö2, Ö3, Ö12	3

Öğrencilere metin türüne yönelik tercihlerinin nedenleri sorulduğunda alınan yanıtlar doğrultusunda “Bilgilendirici metin türünün tercih edilmeme nedenleri kategorisi” oluşturulmuştur.

Bu kategoride öğrenciler tarafından en çok tekrar edilen kod “anlaşılması güç” kodudur. Bilgilendirici metinleri özetlemeyi öyküleyici metinleri özetlemeye kıyasla daha zor bulan 8 öğrenciden 5’i “Anlaşılması güç” kodunu tekrarlamıştır.

Ö2: *“Yani onu özetlemek zor geliyor. Okuyarak zihninde kalanları özetlemek zor geliyor.”*

Ö3: *“Ee şey bilgilendirici metinlerde çok fazla fikir oluyor. Bazen öznel ay nesnel de cümleler oluyor bunları anlamakta ve aklımda tutmakta zorlanıyorum.”*

Ö6: *“Bilgilendirici de ise anlaması çok zor yani karışık...”*

Ö9: *“ani ötekinde mesela senin kendin onu düşünmen gerekiyor veya orada yazan bir şey sen kendin şey yapman, anlamın normal kendin yazman gerekiyor ama çok zor.”*

Ö10: *“Çok fazla bilgi olduğu için neyi yazacağımı da bilmiyorum, zorlanıyorum.”*

Bilgilendirici metin türünün tercih edilmeme nedenleri kategorisinde en çok tekrar eden diğer kodlar “eğlenceli” ve “hatırlanması zor” kodlarıdır ve bu kodların tekrar edilme sıklığı üçtür: Ö6: *“Bilgilendirici de ise anlaması çok zor yani karışık kısaltması sıkıcı.”*

Ö10: *“Bilgilendirici sıkıyor bence. Çok fazla bilgi olduğu için...”*

Ö15: *“Bilgilendirici daha zor gibi yani çok bilgi olduğu için anlamak da zor. Hem de ne bileyim sıkıcı gibi.”*

Ö2: *“Okuyarak zihninde kalanları özetlemek zor geliyor. Pek fazla aklımda kalmıyor hemen unutuyorum hep metne bakmam gerekiyor.”*

Ö3: *“Bazen öznel ay nesnel de cümleler oluyor bunları anlamakta ve aklımda tutmakta zorlanıyorum. Bu yüzden öyküleyici metinleri özetlemek daha kolay geliyor.”*

Ö12: “Mesela bilgi veren metinlerde yazacak şey çok var kısaltması zor oluyor. Daha çok metne bakmam gerekiyor akılda kalmıyor.”

### Öğrencilerin Özetleme Becerisi Uygulamalarına Yönelik Bulgular

Bu başlıkta yer alan bulgular on altı 7. Sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesiyle oluşturulmuştur. Öğrencilerin özetleme becerisine yönelik uygulamalarının tespit edildiği bir diğer veri, ekte orijinal hali sunulan “Karar alma” metninin öğrenciler tarafından yazılan özet metinlerinin öğrenci algılarına göre incelenmesiyle oluşturulup 4.3.1. başlıkta sunulmuştur.

*“Özetleme becerisinin öğretimi kapsamında yapılan etkinlikler” kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
<b>Türkçe ders kitabı etkinlikleri</b>	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15	12
<b>Ev ödevi olan etkinlikler</b>	Ö5, Ö11, Ö15	3
<b>Etkinlik yapılmadı</b>	Ö8, Ö13, Ö16	3

Yapılan görüşmelerde öğrencilere yöneltilen “Türkçe derslerinizde özetleme becerisine yönelik çalışmalar yaptınız mı, örnek verebilir misiniz?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “Özetleme becerisinin öğretimi kapsamında yapılan etkinlikler” kategorisi oluşturulmuştur.

Özetleme becerisinin öğretimi kapsamında yapılan etkinlikler kategorisinin en çok tekrar eden kodu 12 öğrenci tarafından tekrar edilen “Türkçe ders kitabı etkinlikleridir.”

Ö1: “Türkçe kitaplarımızda böyle bazı... nasıl desem metinler oluyor ve o metinlerin özetlemesini istiyorlar. O özetleri bize de hocamız ya deftere ya da kitaptaki verilen o yere yazmamız şeklinde yaptırıyor.”

Ö2: “Yani böyle hani bir ders özel olarak özetlemeye ayırmadık ama kitaptan ilerlerken özetleme yapıyoruz. Ders kitabındaki etkinlikleri yapıyoruz.”

Ö4: “Ee, yani ders kitaplarında bize verilen metinler oluyordu. O metinleri özetliyorduk öğretmenimizle birlikte.”

Ö7: “Çalışmalarımız her yazı türünden neredeyse özetleme yapıyoruz ders kitabından. Öğretmenimiz isteyenlere örneğini okutuyor. Hani özetini okutuyor ama genelde kimse istemediği için okumuyoruz.”

Ö10: “Ders kitabında genelde oluyor. Yoksa normalde hani açıp başka bir metni özetleme çalışması yapmıyoruz hiç. Etkinlikler veriliyor. Hoca nasıl yapacağımızı anlatıyor, biz de yazıyoruz.”

Ö12: “İlly atıyorum, bir metin verdi hoca işte Türkçe ders kitabından... o metnin nasıl özetleyeceğimize dair isteğe bağlı bu şekilde özet çıkarın dedi mesela ama bu hani zorunlu olarak değil de daha fazla istek üzerine olduğu için yani belirli kişiler üzerinden yapıyoruz.”

Ö14: “Evet, özetlemeye dair ders kitabında yapmıştık. Hocam kısa ve öz yazmıştık. Tekrar böyle konusunu falan yazmıştık o kadar.”

Özetleme becerisinin öğretimi kapsamında yapılan etkinlikler kategorisinde yer alan ikinci kod “ev ödevi olan etkinlikler” kodudur. Bu kodun tekrar edilme sıklığı üçtür:

Ö5: “Evet, herhangi bir metni mesela okuyoruz, farklı arkadaşımızla ve hoca daha sonra bir kişiyi kaldırıp eee bu metinden ne anladınız? diye bir soru soruyor. Farklı kişiler de metni özetliyor, ödev olarak bazen böyle çalışmalar yaptık.”

Ö11: “Onun dışında bazı metinlerdekini ödev olarak evde yaptık.”

Ö15: “Hocam özetlemede mesela bir keresinde ev ödevi olarak bir kitabı özetlememiz gerektiğini hatırlıyorum. Yani kitabı değil pardon bir bölümü.”

Özetleme becerisinin öğretimi kapsamında yapılan etkinlikler kategorisinin oluşturulmasına dayanak olan “Türkçe derslerinizde özetleme becerisine yönelik çalışmalar yaptınız mı, örnek verebilir misin?” sorusuna 3 öğrenciden olumsuz yanıt alınmıştır. Bu yanıtlar doğrultusunda “etkinlik yapılmadı” kategorisi oluşturulmuştur:

Ö8: “Hayır, yapmadık.”

Ö13: “Hocam yaptık yani metinle alakalı kâğıt geldi. Bize onunla yazdık bizi. Siz yaptırdınız.

-Yok, hayır. Benim yaptırdığım değil normal derslerinizle?

Hayır, yapmadık.”

Ö16: “Ben pek hatırlamıyorum yani özetlemenin üstünde durmadık derste gibi. Yani işte özetleyin denince yazdık kendi bildiğimiz gibi. Fazladan bir şey yapmadık ya da ben hatırlamıyorum.”

“Özetleme etkinliklerinin özetleme becerisinin gelişimine etkisi” kategorisine yönelik bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
<b>Olumlu</b>	Ö4, Ö5, Ö6, Ö15	4
<b>Nötr</b>	Ö2, Ö3, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16	9
<b>Değişken</b>	Ö1, Ö7, Ö14	3

Yapılan görüşmelerde öğrencilere yöneltilen “Ders kitabında yer alan etkinliklerin özetleme becerisinin gelişimine etkisi nasıldır?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda “özetleme etkinliklerinin özetleme becerisinin gelişimine etkisi” kategorisi oluşturulmuştur.

Özetleme etkinliklerinin özetleme becerisinin gelişimine etkisi kategorisinde en çok tekrar eden kod “nötr” kodudur. 16 öğrencinin 9’u özetleme becerisine yönelik yaptıkları ders içi etkinliklerin bu becerilerinin gelişimine herhangi bir katkı sağlamadığını belirtmiştir.

Ö2: “... bu yüzden geliştiğini düşünmüyorum.”

Ö3: “Etkinliklerin pek bir yararı olduğunu düşünmüyorum.”

Ö8: “Yani ben pek geliştirdiğini düşünmüyorum.”

Ö9: “Ben geliştirdiğini pek düşünmüyorum.”

Ö10: *“Hayır, ya etkisi yok özet yazmak, sıkıcı bence ve belki de sadece benim içindir.”*

Ö11: *“Hep benzer olduğu için eğitici bulmuyorum.”*

Ö12: *“Hayır düşünmüyorum.”*

Ö13: *“Hocam hayır pek düşünmüyorum.”*

Özetleme etkinliklerinin özetleme becerisinin gelişimine etkisi kategorisinde en çok tekrar eden ikinci kod “olumlu” kodudur. 16 öğrenciden 4’ü özetleme becerisine yönelik yaptıkları ders içi etkinliklerin bu becerilerinin gelişimine pozitif yönde katkı sağladığını belirtmiştir.

Ö4: *“Evet geliştirdiğini düşünüyorum.”*

Ö5: *“Bence daha iyi olmamızı sağlıyor.”*

Ö6: *“Farklı metinleri farklı şekilde özetlemeyi öğreniyorum katkısı oluyor”*

Ö15: *“Evet metin aklımda daha çok kalıyor.”*

Özetleme etkinliklerinin özetleme becerisinin gelişimine etkisi kategorisinde yer alan üçüncü kod “değişken” kodudur. 16 öğrenciden 3’ü özetleme becerisine yönelik yaptıkları ders içi etkinliklerin bu becerilerinin gelişimine etkisinin değişkenlik gösterdiğini belirtmiştir.

Ö1: *“Yani metne göre değişiyor.”*

Ö7: *“Ben, ben bazı metinlerde eğleniyorum bazı metinlerde çok sıkılıyorum. Metne göre olduğunu düşünüyorum.”*

Ö14: *“Yani bazen etkisi olduğunu düşünüyorum ama bazen de yaparken sıkılıyorum.”*

*“Olumlu kodunun tercih sebepleri kategorisine” yönelik bulgular*

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Tekrar etmek</b>	Ö4, Ö15	2
<b>Daha kısa özetler yapabilmek</b>	Ö5, Ö6	2



Özetleme becerisine yönelik yaptıkları ders içi etkinliklerin, bu becerinin gelişimine pozitif yönde katkı sağladığını belirten 4 öğrenciye tercihlerinin nedeninin sorulmasından sonra alınan yanıtlar doğrultusunda “Olumlu kodunun tercih sebepleri kategorisi” oluşturulmuştur.

Bu kategoride yer alan birinci kod “tekrar etmek” kodudur. 4 öğrenciden 2’si özetleme becerisine yönelik yapılan ders içi etkinliklerin bu becerinin gelişimine tekrar etme, daha iyi anlama yönünden olumlu katkı sağladığını belirtmiştir.

Ö4: *“Evet geliştirdiğini düşünüyorum. Sonuçta boşa yapmıyoruz etkinliği kitapta olduğuna göre yapınca tekrar olur.”*

Ö15: *“Evet metin aklımda daha çok kalıyor. Tekrar yapmış oluyorum.”*

Bu kategoride yer alan ikinci kod “daha kısa özetler yapabilmek” kodudur. 4 öğrenciden 2’si özetleme becerisine yönelik yapılan ders içi etkinliklerin bu becerinin gelişimine, uzun bir metni kısaltmada ustalaşma yönünden olumlu katkı sağladığını belirtmiştir.

Ö5: *“Bence daha iyi olmamızı sağlıyor. Bir öyküyü eee daha detaylarına inmeden daha kısa bir şekilde anlatabilmek ve sesli konuştuğumuz için özeti de öyle yazabiliriz konuştuklarımızdan hareketle.”*

Ö6: *“Farklı metinleri farklı şekilde özetlemeyi öğreniyorum. Eee artı farklı düşüncelerin nasıl özetleyeceğim öğreniyorum yani çok uzun bir paragraf şeklindeki cümleyi nasıl daha kısaltabileceğimi, farklı cümleleri kısaltabilmeyi öğreniyorum.”*

*“Nötr” kodunun tercih sebepleri kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
<b>Tekdüze olma</b>	Ö2, Ö3, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11,	6
<b>Etkinliğin tamamlanmaması</b>	Ö12, Ö13, Ö16	3

Özetleme becerisine yönelik yaptıkları ders içi etkinliklerin, bu becerinin gelişimine herhangi bir katkı sağlamadığını belirten 9 öğrenciye tercihlerinin nedeninin sorulmasından

sonra alınan yanıtlar doğrultusunda “Nötr” kodunun tercih sebepleri kategorisi” oluşturulmuştur.

Bu kategoride yer alan birinci kod “tekdüze olma” kodudur. 9 öğrenciden 6’sı özetleme becerisine yönelik yapılan ders içi etkinliklerin tekdüze ve sıkıcı olması sebebiyle özetleme becerilerinin gelişimine katkı sağlamadığını belirtmiştir.

Ö2: *“Aalıştırma yaptığımız için kitaptan hep aynı tekrar olmuş oluyor bu yüzden geliştiğini düşünüyorum.”*

Ö3: *“Yani tabii bence daha iyi özetler yazabilirim ama nasıl olacağını bilmiyorum. Etkinlikler hep aynısı olduğundan pek bir yararı olduğunu düşünmüyorum.”*

Ö8: *“Yani ben pek geliştirdiğini düşünmüyorum. Metni zaten okuyorum hep aynı şey yapmak zaten sıkıcı oluyor.”*

Ö9: *“Ben geliştirdiğini pek düşünmüyorum. Sadece oraya bir şey veriyorlar ve bizim onu yapmamızı istiyorlar. Ve hep aynı etkinlik oluyor metin farklı oluyor.”*

Ö10: *“Hayır, ya etkisi yok özet yazmak, sıkıcı bence ve belki de sadece benim içindir. Yani başkaları için olmayabilir ya bana sıkıcı geliyor direkt yazıp mesela çok kısa bir paragraf yazıp bırakıyorum. Yani öyle çok önemsemiyorum.”*

Ö11: *“Daha çok o metinle ilgili sorular falan oluyor o şekilde sonra hani başka bir etkinlik olarak özetleme oluyor. Hep benzer olduğu için eğitici bulmuyorum. Dediğim gibi sıkıcı geliyor yapmak bu etkinliği.”*

Bu kategoride yer alan ikinci kod “etkinliğin tamamlanmaması” kodudur. 9 öğrenciden 3’ü özetleme becerisine yönelik yapılması gereken ders içi etkinliklerinin, ödev olarak verilmesi ya da derste tamamlanmadan başka etkinliklere geçilmesi sebebiyle özetleme becerilerinin gelişimine katkı sağlamadığını belirtmiştir.

Ö12: *“Hayır düşünmüyorum. Çoğunlukla tam olarak yapmıyoruz, bu etkinlikleri herkesin okuması çok zor belki hepsini yapsak geliştirebilirdi”*

Ö13: *“Hocam hayır pek düşünmüyorum. Yani aslında çoğunlukla onları yazmıyorum bile yani öğretmen sorarsa okuyorum. Ödev olunca da bazen konusunu yani anlatmak istediğini yazıyorum o kadar.”*

Ö16: *“Yani pek yapmıyoruz aslında yani arada bir öğretmen isterse okuyoruz çoğunlukla atlıyoruz bu etkinlikleri eve diğerleriyle yapmak için.”*

*“Değişken kodunun tercih sebepleri” kategorisine yönelik bulgular*

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Metne görelilik</b>	Ö1, Ö7, Ö14	3

Özetleme becerisine yönelik yaptıkları ders içi etkinliklerin, bu becerinin gelişimine sağladığı katkının değişken olduğunu belirten 3 öğrenciye tercihlerinin nedeninin sorulmasından sonra alınan yanıtlar doğrultusunda “Değişken kodunun tercih sebepleri” kategorisi” oluşturulmuştur.

Bu kategoride yer alan birinci ve tek kod “metne görelilik” kodudur. 3 öğrencinin tamamı özetleme becerisine yönelik yapılan ders içi etkinliklerin bu becerinin gelişimine katkı sağlayabilmesinin, metnin türü, ilgi çekicilik gibi sebeplere bağlı olduğunu belirtmiştir.

Ö1: *“Yani metne göre değişiyor. Eğer hoşuma giden bilgilendirici bir metinse eğlenceli geliyor ama eğer böyle sıkıcı masal türü metinler ise hoşuma çok gitmiyor. Onları yapmak istemiyorum.”*

Ö7: *“Ben, ben bazı metinlerde eğleniyorum bazı metinlerde çok sıkılıyorum. Metne göre olduğunu düşünüyorum.”*

Ö14: *“Yani bazen etkisi olduğunu düşünüyorum ama bazen de yaparken sıkılıyorum. Hani metin çok çocuksu olunca falan.”*

*“Derste öğrenilen özetleme stratejileri” kategorisine yönelik bulgular*

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Detayları metinden çıkarmak</b>	Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö15	5
<b>Metni kısaltmak</b>	Ö1, Ö4, Ö11, Ö12, Ö13	5
<b>Herhangi bir strateji öğrenilmedi</b>	Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö16	5
<b>Olay örgüsünü takip etmek</b>	Ö3, Ö6, Ö9, Ö13	4
<b>Önemli noktaları belirlemek</b>	Ö9, Ö11, Ö12,	3
<b>Ana metni kopyalamamak</b>	Ö10, Ö12, Ö14	3
<b>Metni küçük birimlere bölmek</b>	Ö3	1
<b>Hikâye unsurlarını özete eklemek</b>	Ö3	1
<b>Nesnel yargılar kullanmak</b>	Ö1	1

Yapılan görüşmelerde öğrencilere yöneltilen “Nasıl özetleme yapmanız gerektiğine dair stratejiler (ipuçları) öğrendiniz mi, örnek verebilir misin?” Sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “Derste öğrenilen özetleme stratejileri” kategorisi oluşturulmuştur.

Bu kategoride yer alan birinci kod “detayları metinden çıkarmak” kodudur. 16 öğrenciden 5’i Türkçe derslerinde öğrendikleri özetleme stratejilerinden biri olarak “detayları metinden çıkarmak” kodunu vermiştir.

*Ö4: “Öğretmenimiz detayların çıkarılması gerektiğini söyledi.*

*-Peki detayları ana konudan nasıl ayırabileceğiniz ile ilgili çalışmalar yaptınız mı?*

*Yapmadık diyebilirim bunu ayırmaya kendimiz karar veriyoruz.*

*Ö6: “Mesela bazen cümleleri devrik yazıyoruz ya da çok fazla detaya giriyoruz. O zaman öğretmenimiz uyarıyor.”*

*Ö9: “Ama mesela bazı öneriler oldu mesela kritik noktalarını veya işte mesela birinin mesela bir kişinin zengin olup olmadığını veya işte nerede yaşadığını veya ne zamanda yaşadığını genelde önemli yerlerini yazmamız gerektiği.”*

Ö10: *“Evet öğrendik. Öğretmenimiz ayrıntıları yazmayın diyor.”*

Ö15: *“Genel olarak okuduğumuzu anlamaya yönelik, yani özel ayrıntıları çıkararak.”*

Bu kategoride yer alan ikinci kod “metni kısaltmak” kodudur. 16 öğrenciden 5’i Türkçe derslerinde öğrendikleri özetleme stratejilerinden biri olarak “metni kısaltmak” kodunu vermiştir.

Ö1: *“Kısa olması gerektiğini de söyledi.”*

Ö4: *“Özetlerin kısa tutulmasını, detayların çıkarılması gerektiğini söyledi.”*

Ö11: *“Yani metne göre uzun ya da kısalıkları söylüyor.”*

Ö12: *“Yani çok üzerinde durmadık bu konunun ama kısa olmasını... uzun olmamasını söyledi.”*

Ö13: *hocam yani dediğim gibi pek fazla bu konu üzerinde durmadık yani derslerde öğretmenimiz ödevleri okutuyordu. Onları da herkes okumuyor zaten öğretmenin söyledikleri ya da parmak kaldıranlar okuyordu. Öğretmen diğerine geçiyordu sonra yani etkinlikte mesela ne varsa. Bazen de çok uzun olmuş kısalt diyordu mesela.*

Bu kategoride yer alan üçüncü kod “olay örgüsünü takip etmek” kodudur. 16 öğrenciden 4’ü Türkçe derslerinde öğrendikleri özetleme stratejilerinden biri olarak “olay örgüsünü takip etmek” kodunu vermiştir.

Ö3: *“Olay yer, zaman kişi bunların olmasına ve olayların sıralamasına mutlaka dikkat etmelisin dedi.”*

Ö6: *“...ya da cümle akışını karıştırıyoruz metinde geçen olayların sıralamasını, o zaman öğretmenimiz uyarıyor.”*

Ö9: *“Olayların sırasını takip etmemiz gerektiğini söyledi.”*

Ö13: *“Bazen de çok uzun olmuş ya da olayları az yazmışsın eksik yazmışsın diyor o şekilde.”*

*Bu kategoride yer alan dördüncü kod “önemli noktaları belirlemek” kodudur. 15 öğrenciden 3’ü Türkçe derslerinde öğrendikleri özetleme stratejilerinden biri olarak “önemli noktaları belirlemek” kodunu vermiştir.*

*Ö9: “Mesela kritik noktalarını veya işte mesela birinin mesela bir kişinin zengin olup olmadığını veya işte nerede yaşadığını veya ne zamanda yaşadığını genelde önemli yerlerini yazmamız gerektiği.”*

*Ö11: “Yani metne göre uzun ya da kısalıkları söylüyor. Sonra... önemli kısımları bulun diyor.”*

*Ö12: “önemli kısımları yazmamızı, uzun olmamasını söyledi.”*

*Bu kategoride yer alan beşinci kod “ana metni kopyalamamak” kodudur. 16 öğrenciden 3’ü Türkçe derslerinde öğrendikleri özetleme stratejilerinden biri olarak “ana metni kopyalamamak” kodunu vermiştir.*

*Ö10: “Öğretmenimiz ayrıntıları yazmayın metne bir de geri dönmeyin diyor hani 2 kere okuyun diyor anlamadıysanız sonra yazın diyor. Baştan bir daha bakmayın o kâğıda bakarak yazmayın özetinizi diyor.”*

*Ö12: “Kendi düşüncelerimizi yazmamız yani aynısını yazmamayı, önemli kısımları yazmamızı, uzun olmamasını söyledi.”*

*Ö14: “Yani sınıfta etkinlik yaparken işte mesela örnek veriyorum ben okuduğumda olmuş diyor. Ya da aynısını yazanlara aklınızda kalanları yazın aynı bire bir cümle değil diyor. Bir cümlelik kadar mesela hani kısa olmasın gibisinden bu şekilde.”*

*“Metni küçük birimlere bölmek”, “hikâye unsurlarını özete eklemek” ve “nesnel yargılar kullanmak” kodları ise bu kategoride yer alan ve yalnızca birer öğrencinin yanıtında yer aldığından tekrarlanmayan kodlardır.*

*Ö3: “Hayır özel bir çalışma yapmadık ama hani paragraf paragraf yapmamız gerektiğini hocamız söylemişti.”*

Ö3: “Olay yer, zaman kişi bunların olmasına ve olayların sıralamasına mutlaka dikkat etmelisin dedi.”

Ö1:” Özetin bir iki cümleyle de olabileceğini ve özetlerden farklı hikayeler de çıkarılamayacağını anlattı.”

Son olarak Ö2, Ö5, Ö7, Ö8 ve Ö16 kodlu 5 öğrenci Türkçe derslerinde herhangi bir özetleme stratejisi öğrenmediklerini belirtmişlerdir.

Ö2: “Yani hatırladığım kadarıyla yok.”

Ö5: “Hayır, yapmadık.”

Ö7: “Hayır böyle bir ders yaptığımızı hatırlamıyorum.”

Ö8: “Yani bu okulda işlemedim de önceki okulumda işledim. Mesela kitap özeti falan yapıyordum o okulumda ama burada pek yapmıyoruz.”

Ö16: “Hayır yani ödev olmasından başka bir şey demedi.”

“Özetleme becerisine yönelik öğretmen dönütleri” kategorisine yönelik bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Uzunluk/Kısalık	Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15	7
Dönüt yok	Ö3, Ö5, Ö7, Ö10, Ö12, Ö16	6
Olmuş/olmamış	Ö4, Ö8, Ö9, Ö13	4
Gereksiz detaylar	Ö9, Ö14, Ö15	3
Ana metnin tekrarı	Ö13, Ö15	2

Yapılan görüşmelerde öğrencilere yöneltilen “Türkçe derslerinizde etkinlik olarak ya da ev olarak yaptığınız özetleri sınıfta değerlendiriyor musunuz, öğretmeniniz nasıl dönütler veriyor örneklendirir misiniz?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda “Özetleme becerisine yönelik öğretmen görüşleri kategorisi” oluşturulmuştur.

Özetleme becerisine yönelik öğretmen görüşleri kategorisinde yer alan birinci kod “Uzunluk, kısalık” kodudur. 16 öğrenciden 7’si öğretmenlerin yapmış oldukları özetlere uzun ya da kısa olmaları yönünden bir dönüt sağladığını belirtmiştir.

Ö1: *“Yok tam değerlendirme yapmadık aslında, öyle değil de. Kısalığına uzunluğuna göre şey... daha kısa olmalı, daha uzun olmalı şeklinde söyledi öğretmenimiz.”*

Ö2: *“Eee dersten çok zaman almasın diye maksimum 5 kişininkini falan okuyoruz. Sonra öğretmenimiz bize nasıl olması gerektiğine dair bize bir örnek özet vermiyor ama yani yanlışlarımızı düzeltiyor. Eee, böyle olmalıydı kısa olmalıydı diyor. O tarz yapıyor yani.”*

Ö4: *“Önce herkes kendi içinden metni okuyor ya da öğretmenimiz bir kişiyi seçiyor ya da birkaç kişi sırayla onlar okuyorlar sesli bir şekilde ya da herkes kendi içinden sessizce okuyor. Ardından metin okuduktan sonra bu metni özetlemeye başlıyoruz. Sonradan da özetlediğimiz metinleri öğretmenimize gösteriyoruz. O da olmuş olmamış, daha da kısaltabilir, bizlere yönlendirmelerde bulunuyor.”*

Ö11: *“Aslında öğretmenim bana özel şekilde bir şey söylemiyor. Genelde sınıftan bir veya iki kişi parmak kaldırarak okumak istiyor ve okuyor onların özetleri değerlendiriliyor derste.*

*-Aklında kalan değerlendirmeler var mı?*

*Kısa olmamış ya da çok kısa olmuş gibi değerlendirmeler olmuştu aklımda kalan bazen de hiçbir şey söylemeden diğer etkinliğe geçiyoruz.”*

Ö15: *“Yani işte derste okuyoruz öğretmen seçiyor ya da parmak kaldırıyoruz. Mesela okuduğumuzda bazen uzunsa öğretmen uyarıyor.”*

Özetleme becerisine yönelik öğretmen görüşleri kategorisinde yer alan ikinci kod “olmuş/olmamış” kodudur. 16 öğrenciden 4’ü öğretmenlerin yapmış oldukları özetlere olmuş ya da olmamış diyerek dönüt sağladığını başka bir detay vermediğini belirtmiştir.

Ö4: *“...Sonradan da özetlediğimiz metinleri öğretmenimize gösteriyoruz. O da olmuş olmamış, daha da kısaltabilir, bizlere yönlendirmelerde bulunuyor.”*



Ö8: *“Olmuş, olmamış, daha iyi olabilir gibi şeyler söylemişti.”*

Ö9: *“-Peki böyle birlikte uygulamalı çalışmalar yaptınız mı yani? Mesela ders kitabı haricinde bir metin özetleyip bunun hakkında konuştunuz mu?”*

*Sadece ders kitabındaki etkinliklerini biz yazdık o özetler ile ilgi söyledi fikirlerini. Burası doğru olmuş ya da olmamış şeklinde bizi düzeltti.”*

Bu kategoride yer alan üçüncü kod “gereksiz” kodudur. 16 öğrenciden 2’si öğretmenlerinin yapmış oldukları özetlerde çok fazla gereksiz detayların yer aldığı yorumunu yaptığını belirtmiştir.

Ö9: *“Anlamsız şeyler olmaması detaylar olmaması gerektiğini söyledi.”*

Ö14: *“Yani hep detaylar var dediği oluyor, her şeyi yazmamızı söylüyor. Böyle çok fazla detayların olmamasını.”*

Ö15: *“Mesela okuduğumuzda bazen uzunsa çok gereksiz ayrıntılar varsa işte onları yazmamızı söylüyor.”*

Bu kategoride yer alan dördüncü kod “ana metin tekrarı” kodudur. 16 öğrenciden 2’si öğretmenlerinin yapmış oldukları özetler için ana metni çok fazla tekrar ettiği yorumunu yaptığını belirtmiştir.

Ö13: *“...hikâyenin aynısını yazmışsın kendi fikirlerini yazman lazım gibi dönütler veriyor.”*

Ö15: *“Aynısını kitaptakinin yazmamamızı söyledi mesela cümle cümle bu gibi şeyler oldu.”*

Özetleme becerisine yönelik öğretmen görüşleri kategorisinde yer alan ve “Uzunluk, kısalık” kodu ile en çok tekrar sayısına sahip olan ikinci kod “dönüt yok” kodudur. 16 öğrenciden 6’sı ders içinde veya ödev olarak yaptıkları özetlerine yönelik öğretmenlerinden herhangi bir dönüt almadıklarını belirtmiştir.

Ö3: *“Bu etkinlikler üzerinde çok durmuyoruz, hatırlamıyorum o yüzden.”*

Ö5: “Yani değerlendirme yapılmıyor diyebilirim.”

Ö7: “Sınıfta değerlendirmiyoruz, en azından benimki değerlendirilmedi.”

Ö10: “Pek fazla değerlendirmiyoruz. Derste vakit olmadığı için yani bir tane o etkinlik yok çok fazla kitapta var o yüzden öğretmen bir iki kişiye okusun diye söylüyor. Başka bir soruya geçiyoruz.”

Ö12: “Yani değerlendirmiyoruz ama nedenini bilemiyorum belki de hani zorunlu olmadığı için bir kısıtlama olmadığı için olabilir veya özellikle gelip bana hani şurada şurada eksiklerin. Var denilmediği için olabilir, bilmiyorum ama... etkinlikler hep aynı şekilde olduğu için de olabilir.

-bunlar yapılsaydı mesela eksiklerin görülseydi. Senin özetinin okunduğunu ve değerlendirildiğini görseydin değiştirmek için çabalar mıydın?

Evet çabalardım. Sonuçta iyi olup olmadığını bilirdim. Böyle yazsam da eksik olup olmadığını bilmiyorum.”

Ö16: “Yani okuyoruz parmak kaldırıp ya da öğretmen seçtiğinde ama pek tartışmıyoruz. Olup olmadığını bilmiyorum yani.”

### **Öğretmenlerle Yapılan Nitel Görüşmelerden Elde Edilen Bulguların Analizi**

Çalışmanın veri toplama kısmında araştırmaya katılan on altı öğrencinin Türkçe derslerine giren iki Türkçe öğretmeniyle gerçekleştirilen nitel görüşmelerden alınan ses kayıtlarının transkribe edilmesiyle elde edilen veriler bu bölümde içerik analizi yöntemi kullanılarak kod kategori ve temalara ayrılarak analiz edilmiştir.

### **Öğretmenlerin Özetleme Becerisi Algılarına Yönelik Bulgular**

*Özetleme becerisine yönelik öğretmen beklentileri kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Tüm metni kapsamalı	TÖ1, TÖ2	2

<b>Detaylardan arındırılmalı</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Giriş-gelişme-sonuç planı olmalı</b>	TÖ2	1
<b>Anahtar kelimeler bulundurmali</b>	TÖ1	1

Özetleme becerisine yönelik öğretmen beklentileri kategorisinde “tüm metni kapsamalı” ve “detaylardan arındırılmalı” kodları ortak olarak belirlenirken “giriş-gelişme-sonuç planı olmalı” ve “anahtar kelimeler bulundurmali” kodları ayrışan kodlar olarak belirlenmiştir.

TÖ1: *“İyi bir özet bana metni hatırlatmalı. Ana hatlarıyla hatırlatmalı. Her bir kavram anahtar kelime olarak düşünürsem her bir kelime, anahtar kelime bana diğer metnin tamamındaki ana olayları hatırlatabilmeli.”*

TÖ2: *“Öğrencilerden beklentim öğrenciler bunu çok fazla yapmasalar da hani kısa konuyu ayrıntılı bir şekilde değil de ana hatlarıyla toparlayan ve gereksiz ayrıntıya kaçmayan, Girişini gelişmesini ve sonucunu çok fazla kaçırmadan hani öğrenciye şunu söylüyorum, o özeti okuyan kişi o metni anlamalı, eksik bir şey kalmamalı ama gereksiz ayrıntıya da gelinmemeli. Bu şekilde ifade ediyorum öğrencilere.”*

#### Özetleme sürecinin aşamaları kategorisine yönelik bulgular

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Anlama</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Planlama</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Eleme</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Sıraya koyma</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Not alma</b>	TÖ1	1
<b>Ana fikri bulma</b>	TÖ1	1
<b>Giriş- gelişme-sonuç</b>	TÖ2	1

Özetleme sürecinin aşamaları kategorisinde yer alan “anlama”, “planlama”, “eleme”, “sıraya koyma” kodları iki öğretmen tarafından tekrar edilen ortak kodlar iken “not alma”, “ana fikri bulma” ve “giriş- gelişme-sonuç planıyla yazma” kodları yalnızca bir öğretmen tarafından verilen ayrışan kodlardır.

Anlama koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Dinleme ve okuma şekline başlarsak eğer, dinlediği ve okuduğu metni kafasında bir oturtması gerekir öğrencinin ya da kişinin kafasında oturtması gerekir.”*

TÖ2: *“Özetlemenin aşamaları önce kafasında önce okuyacak ve anlayacak tabii ki metni ya da dinleyecek her neyse.”*

Planlama koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Baştan sona ne yapması lazım planlamalı... Bu öğrenciye göre değişir. Eğer öğrencinin anlama kabiliyeti zayıfsa o zaman paragraf paragraf gidecek, hatta paragraf bile paragraflar uzunsa onu da ikiye bölebilir. Tabi anlam bütünlüğünü kaybetmeyecek şekilde paragraf daha mantıklı. Paragraf... her paragrafın bir cümlelik özetini yazıp bunu kitabın kenarına not alabilir anahtar kelimeleri de yazabilir. Son cümle haline de getirebilir daha sonra bunları birleştirip bir metin oluşturabilir. Zaten yani bir buçuk sayfalık bir metnin yani bence 5-6 cümlelik bir özeti yeterlidir. Ha çocuk tamamını okuyup anlayabiliyorsa. Bunda sorun yok daha iyi. Zaten işi biliyordur. Direkt hemen yazabilir. Ama bu tür bir öğrenci şu anda yani bizim seviyemizde ortaokul seviyesinde pek yok. Yazarlar var tabii ki de yok değil de genelinde öyle bir durum yok. Bu şekilde yapabilirler. Ama hep ben şeyle ilişkilendiriyorum paragraf sorularında zorlanan öğrenciler, aslında bunu yapmadıkları için zorlanıyorlar. Paragraf da zaten bir metin olarak kabul edilir. Onun bir cümlelik özetini çıkaracak. Orada da ne yapıyoruz her cümleyi bir kelime karşılığı eşleştirdiğin zaman zaten anlamına göre birleşince bir anlamda özetleyebiliyor bir cümlelik.”*

TÖ2: *“Sonra bu kafasında bence bir toparlaması gerekiyor. Daha sonra konunun başında ne anlatılıyor, ortasında ne anlatıyor, hani sonuçta ne var? Bunları bir planlaması gerekiyor.”*

Eleme koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“...kafasında belirlemesi gerekiyor ve bunları da yine ana hatlarıyla çok böyle diyaloglara hiç girmeden yazabilmesi gerekiyor.”*

TÖ2: *“Hani o giriş gelişme sonuç dediğimiz şey özetlerde de geçerli bence ama mümkün olduğunca ana hatlarıyla ve ayrıntıya girmeden olması gerektiğini düşünüyorum.”*

Sıraya koyma koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Bir olay örgüsü sırasına göre kafasında belirlemesi gerekiyor.”*

TÖ2: *“Daha sonra konunun başında ne anlatılıyor, ortasında ne anlatıyor, hani sonuçta ne var? Bunları bir sıraya koyması gerekiyor.”*

Not alma koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Paragraf... her paragrafın bir cümlelik özetini yazıp bunu kitabın kenarına not alabilir anahtar kelimeleri de yazabilir. Son cümle haline de getirebilir daha sonra bunları birleştirip bir metin oluşturabilir.”*

Ana fikri bulma yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“...en sonda da bir ana fikir, yani bütün hep anlatılan. Neyse o olay yazı da olabilir düşünce yazısı da. Bir cümleyle bir özet olursa benim için daha iyi olur.”*

Giriş- gelişme-sonuç koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ2: *“Hani o giriş gelişme sonuç dediğimiz şey özetlerde de geçerli bence ama mümkün olduğunca ana hatlarıyla ve ayrıntıya girmeden olması gerektiğini düşünüyorum. Giriş, geliş, sonuç gibi düşünüyorum”*

*“Özetlemenin bilişsel yükü” kategorisine yönelik bulgular*

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Zihinde canlandırma</b>	TÖ1	1
<b>Empati kurma</b>	TÖ1	1
<b>Dikkatini toplama</b>	TÖ2	1

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Öğrenciler özetleme yaparken hangi bilişsel süreçlerden geçmektedir?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “özetlemenin bilişsel yükü” kategorisi oluşturulmuştur.

Bu kategoride “zihinde canlandırma”, “empati kurma” ve “dikkatini toplama” olmak üzere üç kod yer almaktadır.

Zihinde canlandırma koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Yani zihinsel olarak hayal etme olabilir mesela bir olay yazısında... Şöyle bir şey yaşamıştım, mesela dede korkut hikâyelerinin bir özetini dinletiyorum. Tamamen dinletemiyorum, özetini dinletiyorum. Hiç görüntü yokken sadece sesle algılamaları çok zor ama oraya bazı resimler koymuşlar. O resimlere bakarak dinlediklerinde daha çabuk anladılar. İlginç yani bir görsel istiyor, bazen zihin. Görsellerle desteklenen dinleme metinlerinde evet benim gördüğüm kadarıyla çocuklar daha iyi kavriyorlar. Bunun sebebini bilemiyorum tabi, yani belki çocuk orada okuyor kahramanın zihninde canlandıramadığı şey belki de o görselle canlandırmaya çalışıyor.”*

Empati kurma koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“... dediğim gibi zaten olay yazıları üzerinden gittiğimiz için hayal edip kendisini onun yerine koyarak empati kurarak bu şekilde daha kolaylar anlarlar eğer bir görseli varsa onun üzerinden daha fazla ilişki kuruyor.”*

Dikkatini toplama koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ2: *“Evet bunu az önce de bence bir soru aracılığıyla da söylediğimi sanıyorum çocuk özetleme yaparken mutlaka dikkatini vermek zorunda Okuduğunu çok dikkatli bir şekilde okumalı veya dinlediğimi çok dikkatli bir şekilde dinlemeli. Sonra o gidişat süreç içerisinde yine onu toparlayabilme. Dikkatini toparlayabiliyor çünkü yeni kararlar özellikle beşinci sınıflar biliyorsunuz bize geldi 5 6 yıldır. Onlar dikkat eksikliğiyle bence çok fazla mücadele ediyorlar şartları gereği teknolojiyle çok fazla baş başa kalmaları pandemi vesaire şu an çocuklarda hep fazla dikkatimi çeken şey dikkatlerini toplayamıyor olmaları. Şimdi bir özetle çocuk mutlaka dikkatini vermesi gerekiyor. Dikkatin toplaması gerekiyor. O dikkatini topladıktan sonra ancak yazabilir onu. Bir araya getirmesi çok önemli ve bunun bu çok çocuk şu an yapamıyor özetlemeyle bence biraz bunu da çözmüş olabiliriz diye düşünüyorum.”*

“Özetlemede metin seçimi ilkeleri” kategorisine ait bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Kolaydan zora	TÖ1, TÖ2	2
Olay yazısından düşünce yazısına	TÖ1, TÖ2	2
Sınıf seviyesine uygunluk	TÖ1, TÖ2	2
İlgi çekicilik	TÖ1	1

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Özetleme uygulamalarında metin türü ve içeriğinin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda “özetlemede metin seçimi ilkeleri” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride yer alan “kolaydan zora”, “olay yazısından düşünce yazısına” ve “sınıf seviyesine uygunluk” kodları her iki öğretmen tarafından tekrar edilen ortak kodlardır. “İlgi çekicilik” kodu ise yalnızca TÖ1 tarafından verilen ayrışan koddur.

Kolaydan zora koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Kesinlikle metin seçimi çok önemli. Öncelikle daha anlaşılır ve kolay olan metinlerden başlanarak sınıf arttıkça daha zor metinlere geçilmeli diye düşünüyorum.”*

TÖ2: *“Burada metin seçimi bence çocuğun daha kolay yapmasını istemeliyiz bir anda zor vermemeliyiz.”*

Olay yazısından düşünce yazısına koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Öncelikle olay yazılarından başlayacak tabii ki çocuk kendisini onu yerine koyacak, canlandırabilecek odaklanabilmesini sağlayacak bu tür metinler 7 dakikalık bir metinde çocuk eğer olay yazısına bile odaklanamıyorsa, zihninde olan bir film gibi oynatamıyorsa, kahramanlarını kendisi belirleyemiyorsa, şekillendiremiyorsa düşünce yazılarından falan bahsetmek imkânsız zaten. Önce bir hayal dünyasının gelişmesi gerekiyor. Daha sonrasında diğer metinlere geçmemiz gerekiyor. Şiir zaten bizim müfredatımızda ortaokulda çok yer kaplayan bir tür değil.”*

TÖ2: *“Yani çocuğa kolay olsun istiyorsak olay metinleri olay yazıları hikayeler, anılar. Ondan sonra masallar bunlarda çocuklar o kadar fazla zorlanmıyorlar. Çünkü en azından bir hareket var ve bu hareketin sırası da belli. Onun ne şekilde aktarabileceğini biliyor ama düşünce yazılarında çocuklar daha fazla zorlanıyorlar. Çünkü o nasıl toparlayacağını, nasıl aktaracağını, neresini alıp neresini almaması gerektiğini ne önemli ne önemli değil. Bunları ayırt etmekte çok zorlanıyorlar.”*

Sınıf seviyesine uygunluk koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Yani beşinci sınıf çocuğu 6 sınıfı çocuğu, sekizler bambaşka. Sekizlerde sınıfın seviyesine göre biraz daha zorlayıp böyle düşünce yazısına geçebiliriz, yediler de sınıf seviyesi... Gerçi burada hep belirleyici sınıf seviyesi aslında”*

TÖ2: *“Küçük yaşlarda özellikle olay yazıları ilerleyen yaşlarda çocuk birtakım bilişsel becerilerini kazandıktan sonra da düşünce yazılarına doğru bir geçiş olmalı bence.”*

İlgi çekicilik koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Gezi yazıları olabilir, çocukların ilgisini çekiyor mesela. Tanınmış kişilerin anıları ilgisini çeken metinler özellikle erkekler çocukların futbolcular ile ilgili mesela. Bu tür metinler seçilmesi veya öğrencinin ilgisi çeken metinler seçilmesi önemli özette.”*



“Öğrencilerin metin türü tercihleri” kategorisine ait bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Öyküleyici metin	TÖ1, TÖ2	2

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Öğrencileriniz genel olarak bilgilendirici bir metni mi yoksa öyküleyici bir metni mi özetlemenin daha kolay olduğunu düşünmektedir, neden?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda “Öğrencilerin metin türü tercihleri” kategorisi oluşturulmuştur.

Bu kategoride her iki öğretmende “öyküleyici metin” kodunu tekrarlamıştır.

TÖ1: “Öyküleyici metni tabii ki de.”

TÖ2: “Öyküleyici bir metni özetlemek daha kolay...”

Öğrencilerin metin türü tercih nedenleri kategorisine ait bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
İlgi çekici	TÖ1, TÖ2	2
Olay odaklı	TÖ1, TÖ2	2
Akılda kalıcı	TÖ2	1
Kahramanla özdeşim	TÖ1	1

Türkçe öğretmenlerine, öğrencilerin öyküleyici metni daha kolay bir şekilde özetleme nedenleri sorulduğunda alınan yanıtlar doğrultusunda “Öğrencilerin metin türü tercih nedenleri” kategorisi oluşturulmuştur.

Bu kategoride yer alan “ilgi çekici” ve “olay odaklı” kodları her iki öğretmen tarafından ortak verilen kodlardır. “Akılda kalıcı” ve “kahramanla özdeşim” kodları ise bu kategorinin ayrışan kodlarıdır.

TÖ1: “Öyküleyici metinde çünkü olay var kahramanların yerine kendisini koyabiliyor zihninde onu oynatabiliyor, çekebiliyor filmi gibi. Bundan dolayı özetlemesi daha kolay oluyor tabii ki.”

TÖ2: “Çünkü ilgilerini çekiyor. Birincisi daha çok akıllarında kalıyor. Ondan sonra onu toplamaması. Olayın sırasını kaçırmadan toparlaması çok daha kolay burada oluyor. Keyif aldığı için de cümle şeklinde metne dökülmesi de onun için daha kolay oluyor bence.”

TÖP’de yer alan özetleme becerisini destekleyen kazanımlar kategorisine yönelik bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Ana fikir	TÖ1	1
Anlama becerileri	TÖ1	1
Konu	TÖ1	1
Düşünce organizasyonu	TÖ2	1
Sıralama	TÖ2	1

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Özetleme becerisini destekleyen/gelişmesini sağlayan eğitim programındaki kazanımlar hangileridir, örnekle açıklayınız.” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda TÖP’de yer alan özetleme becerisini destekleyen kazanımlar kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride “ana fikri belirlemek”, “anlama becerilerini geliştirmek”, “konuyu belirlemek”, “düşünceleri organize etmek”, “sıralama yapabilmek” kodları yer almaktadır.

“Ana fikir” koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: “Uzun bir cümle içerisinde asıl ne istendi onu anlamasını sağlayacak. Günlük hayatta karşılığı öğrenciliği devam ettiği müddetçe de paragraf sorularında da ana fikri bulmasını sağlayacak”

“Anlama becerileri” koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Günlük yaşamda konuları söylendiğinde daha iyi anlamasını sağlayacak... metni anlamak, metni anlamayan bir öğrencinin zaten özet yapması da mümkün değil.”*

“Konu” koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“...hatta diğer soruları da çözerken daha iyi anlamasını sağlayacak özet yapabilmemin temelinde konuyu anlamak geliyor zaten...”*

“Düşünce organizasyonu” koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ2: *“Çocuğun aslında kafasını toparlaması beyinde bu bilgileri ya da olayı bir araya getirmek toparlamak anlamında aslında çok faydalı bir kazanım bence özetleme keşke biraz daha üstünde dursak bunun. Yani şu an siz sorduğunuzda bu konu üzerinde çok da fazla düşünme düşünmediğim için bunu fark ediyorum. Düşündüğümüz zaman faydasını dediğim gibi kafayı toparlamak.”*

“Sıralama” koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ2: *“Kafayı topladıktan sonra metnin ana hatlarını düzgün cümlelerle sırayı kaçırmadan bir araya getirebilmesi çocuğun ciddi anlamda kendini ifade edebilmesi cümlelerini toparlayabilmesi bence çok güçlendirecek bir kazanım. Bu yüzden de daha fazla yer vermeliyiz onu şu an düşündükçe fark ediyorum.”*

*“En çok zorlanılan özetleme aşamaları” kategorisine yönelik bulgular*

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Odaklanma</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Eleme</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Organizasyon</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Yazma</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Genelleme</b>	TÖ1	1
<b>Başlangıç</b>	TÖ1	1

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Öğrenciler özetleme yaparken en çok hangi aşamalarda zorlanmaktadırlar, neden?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “En çok zorlanılan özetleme aşamaları” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride yer alan “odaklanma”, “eleme”, “organizasyon” ve “yazma” kodları ortak kodları oluştururken “genelleme” ve “başlangıç” kodları ayrışan kodları oluşturmuştur.

Odaklanma koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Zihinlerinde konuyu oturtamadıkları için cümlelere de dökemiyorlar. Sözlü ve yazılı anlatımda böyle bir sıkıntımız var.”*

TÖ2: *“Bence en çok demin de söyledim. Tekrar dikkatlerini toplama... daha doğrusu kafasında toparlayabilme.... Ne yapacaklarını bilemiyorlar. Nasıl yazacaklarını bilemiyorlar. Neyi almalıyım? Neyi anlamalıyım? Şu ana kadar yaptırdığımız özetlerde şunu gördük, çocuk eğer ev ödevi şeklinde yaptıysa. Kitabın ilk sayfasından 2 cümle alıyor, 2-3 sayfa daha açıyor oradan 2 cümle alıyor oradan da bu şekilde bir özet getirdiğini söylüyor yani oradaki cümleleri aynen yazıyor üstelik özeti nasıl yapması gerektiğini hani bilmemek de alakalı üşenmekle de alakalı. Ona kafa yormak istemiyor”*

Eleme koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“... Bunu yaparken de tabii ya bir şey kaçırmayayım istiyor aslında. Yani onu ben de biliyorum herkes arkadaşları da biliyor metnin tamamını biz ondan aslında kısa bir şey istiyoruz ama işte o diyalogtu, Ayşe Fatma'ydı, şuydu ayrıntılarına girerek doğrudan anlatım cümlelerini dolaylı anlatım cümlelerini verilen örnekleri hepsini anlatmaya çalışıyor. Bir şey eksik kalmasın diye öyle bir korkusu var. Bunlar da bir yanlışlık yapıyorlar. Zorlanıyorlar tabii yazarken.”*

TÖ2: *“...yani çocuklar ya her şeyi yazmak istiyor ya da iki cümle edip bırakıyor. Neyi yazayım, neyi yazmayayım, bunlara karar veremiyor. Önemsiz şeyleri dolduruyor.”*

Organizasyon koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: "... yazacak motivasyonu bulup başlasa bile bu seferde kafayı toparlayıp organize olamıyor çocuk, kopup gidiyor."

TÖ2: "Tamam okuma yapıyor dinleme yapıyor, belki anlıyor da evet, anlama kısmını da yapıyor. Ama anladıklarını bir araya getirmek, Organizasyon. Onları bir sıraya koyma neyi yazmalıyım?... Şimdi bu şekilde düşünen çocuklara. Sen kafanı toparla bu cümleleri bir araya getir ve bir organizasyon içinde olsun bunlar bir düzen içerisinde olsun dediğimizde çocuk böyle kesinlikle ona yanaşmak bile istemiyor. Ya istemiyor onu toparlayamayacağını düşünüyor ve çoğu toparlayamıyor gerçekten."

Yazma koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: "...Tabii ki de yazma becerisi zayıf olan öğrenciler de zaten hiç yazamıyor onu da söyleyeyim yani hiç yazamıyor. Yazma becerisi de burada çok önemli tabii. Yazma becerisi zayıf olan bir öğrencinin özet yapması mümkün değil. Bunun sebebi teknoloji ve maalesef ve maalesef test sistemi. İlkokulda bile çocuk test çözüyor yani, yani beşinci sınıf çocuğu gelmiş daha burada 2 cümle yazıp da klasik yazılıya Aaaa, nasıl olabilir, niye test yapmıyoruz? Hemen kolay işaretleyecek geçecek. Çocuklar bunu istiyor. Kendi mesajlaşma sistemlerinde de zaten kısa kısa yazıyorlar. Biraz ona meyilli zaten sistem durum böyle olunca yazamıyorsunuz zaten.

TÖ2: "Neyi yazmamalıyım noktasında sıkıntı yaşıyor ve tabii ki bunu da bunun devamında da yazma olayına geçirirken yazmaya geçerken büyük sıkıntı yaşıyor. Bence en fazla yazma noktasında sıkıntı. Hani bizim zamanımızdaki derler ya hep bizim zamanımızdaki gibi. Belki bizim de hatamız var. Kendimize öz eleştiri de yapalım. Eskisi kadar yazma çalışması yapılmıyor açıkçası okullarda yazma çalışması yapmıyoruz. Çocuklar iyice üşendiler. Bunu kafayı toparlayıp kendisi bir şey yazmayı kendi bir şeyi organize edip yazıya geçirmeyi de tahtaya yazdığımız gözümün önündeki deftere aktarmayı bile istemiyor çocuk."

Genelleme koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: "Evet böyle bir sıkıntı yaşıyorlar işte dediğim gibi bir şey kaçırmayayım korkusuyla, yani onu söylemezsem kişilerin arasında diyaloglardan birini söylemezsen eyvah.

*Yani eksik kalacakmış gibi düşünüyor. Yani şu sanırım vermemiz gerekiyor. 5-6 tane cümleyle aslında bunu okuduğumda evet o metinde böyle diyaloglarda vardı. Böyle örnekler de vardı. Bana onu da çağrıştıran bir cümle yazısı yeter. Zaten bunu bilmediği için bunu kavrayamadığı için. O özetteki cümleden metne doğru gittiğimiz, genişlettiğimiz olayı bunu kavrayamadığı için böyle sıkıntı yaşıyoruz.”*

Başlangıç koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Zorlandıkları yer başlangıç, ilk cümle, ilk cümle de zorlanırlar, nasıl başlayayım diye.”*

*“Özetleme ve 4 temel dil becerisi ilişkisi” kategorisine yönelik bulgular*

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Dinleme</b>	TÖ1	1
<b>Konuşma</b>	TÖ1	1
<b>Okuma</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Yazma</b>	TÖ1, TÖ2	2

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Özetleme becerisi, dört temel dil becerisi ile nasıl bir ilişki içindedir?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “Özetleme ve 4 temel dil becerisi” kategorisi oluşturulmuştur. TÖ1 kodlu öğretmen, özetleme becerisini dört temel beceriyle ilişkilendirirken TÖ2 kodlu öğretmen okuma ve yazma becerileriyle ilişkilendirmiştir. Bu sebeple bu kategoride yer alan okuma ve yazma kodları ortak kodlarken dinleme ve konuşma kodları ayrışan kodlardır.

TÖ1: *“Kazanımlarımızdan okuma, okuma becerisi önemli bu noktada. Sonra, dinleme... dinleme becerisi. Dinlememiz biraz zayıf diyebilirim. Kitaplarımızda işte dört metin varsa bunlardan 3 tanesi okuma bir tanesi dinleme ama şimdi sınavlarımıza da girdi zaten dinleme, biraz az kalıyor sanırım ya da biz tam ayarlayamıyoruz, eşit dağıtamıyoruz. Bunlarla ilişkili konuşma ve yazma sonuçta bunları anladıktan sonra bir şekilde ifade edecek*

*okuduklarını dinlediklerini anladıktan sonra yazılı ya da sözlü ifade edecek. Konuşma becerisiyle de ilişkili yazma becerisiyle de ilişkili yani tamamıyla ilişkili de aslında kazanımlarımızın neredeyse tamamında da ilişkili hocam.*

*TÖ2: “Yani öncelikle tabii ki okuduğunu anlama becerisi sonra yazma becerisi yani hepsini kapsayan bir kazanım aslında önce okuyacak, okuduğunu anlayabilecek, anladığını kafasında topladıktan sonra düzgün cümlelerle ifade edebilecek yazarken de bir plana, bir programa göre giriş, gelişme, sonuç vesaire gibi plana programa göre hareket etmesi gerekecek. Bunu yaparken ister istemez kelimeleri düzgün yazması noktalama işaretlerine dikkat etmesi gerekecek. Bence hem yazmayla hem okuma anlamayla hepsi ile alakalı diğer kazanımlarla çok ilişkili bir kazanım diye düşünüyorum.”*

*“Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin sayıca yeterliği” kategorisine yönelik bulgular*

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Yeterli</b>	TÖ1	1
<b>Yetersiz</b>	TÖ2	2

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme becerisine yönelik etkinliklerin yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda “Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin sayıca yeterliği kategorisi” oluşturulmuştur. Bu kategoride yer alan iki kod “yeterli” ve “yetersiz” kodlarıdır.

Yeterli koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

*TÖ1: “Ya onunla ilgili etkinliğimiz en az iki ya da üç metinde bir var zaten bence onunla ilgili bir sorunumuz yok etkinlik sayısıyla ilgili gayet yeterli.”*

*TÖ2: “Ben yeterli olduğunu düşünmüyorum. Yani diyelim ki? Kitapta yıl boyunca işleyeceğimize 30 tane metin var diyelim bunun ancak 5 tanesinde bence özetlemeyle ilgili bir etkinlik vardır. Hani özetini çıkarınız şeklinde 5 tanesinde vardır etkinlik. Bu da hani o kadar*

*çok etkinliğin arasında bazen kaynayıp gidebiliyor çünkü o an yapmak istemiyorlar. Ev ödedi olarak kalıyor. Sonrasında okutuyorum. Birkaç kişi okumak istiyor. Birçoğu okumak istemiyor. O şekilde kalabiliyor işte dil bilgisi belki kolayıma kaçıyor kendi adıma söyleyeyim. Dil bilgisi anlatmayı seviyorum, somut kalıyor benim hani somut olduğu için.”*

*“Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin niteliği” kategorisine yönelik bulgular*

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Tekdüze</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Metin türü tek tip</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Soyut</b>	TÖ2	1
<b>Metin konusu sıradan</b>	TÖ1	1

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme becerisine yönelik etkinliklerin niteliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin niteliği” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride “tekdüze”, “soyut”, “metin konusu sıradan”, “metin türü tek tip” olmak üzere dört kod yer almaktadır. Bu kategoride yer alan “tekdüze” ve “metin türü tek tip” kodları ortak kod iken “soyut” ve “metin konusu sıradan” kodları ayrışan kodlardır.

Tekdüze koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

*TÖ1: Daha yaratıcı içerikler olabilir. Birçok farklı şekilde okuma etkinlikleri var işte dediğimiz gibi altını çizerek, not alarak işte durup belli yerde öğretmenin okurken işte durarak soru sorarak, tahmin ederek yani sonrasında tahmin ederek okutma. Yazma, metinle ilgili sorular... Bundan dolayı çok farklı ama hani bunun dışında özetleme için çok bambaşka bir şey yok, ama çıkabilir. Yani bunlar dışında yaratıcı bir şeyler olabilir ama şu anda nasıl bir şey olur bilmiyorum.*

*TÖ2: Bir de etkinliklerde böyle aynı şekilde ilerlememeli öğretmene de biraz yardımcı olmalı. Etkinlik hep aynı şekilde özetleyiniz olunca pek bir ilerleme olmuyor. Hatta bence*



*ilkokul. 4 yıl boyunca dil bilgisine falan hiç girmeden okuma anlama ana fikir çıkarma özetleme gibi alanlara yoğunlaşmalı.*

Soyut koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

*TÖ2: “Ama bunun yollarını ben de öğrenmediğim için yani soyut konuların etkinlikleri de soyut kalıyor. Yani bu etkinliklerin içeriği çok soyut. Gerçekten hani bunu söyleyeyim? 24 yıllık Türkçe öğretmeniyim. Hani paragraf yollarını paragraf konusunu, okuma anlama, üretme, becerisi bunların anlatmakta ben zorlanıyorum yani. Dediğim gibi dil bilgisi mesela daha kolayıma geliyor. Daha somut bir şey ama çocuk paragrafta zorlanıyorum dediğinde ne yapmalı diye şöyle kendi kendine düşünüyorum. Hani ben nasıl bir tavsiye vermeliyim, ne yapmalıyım, nasıl bir çalışma yapmalıyım ki? Bu çocuk paragraftaki o soruları kaçırmayın, daha başarılı olsun inanın düşünüyorum ama işin içinden çıkar yol bulamadığım ne yapacağımı bilemediğim anlar oluyor gerçekten. Bu özet konusu ve dediğiniz gibi paragraf konusu biraz daha yer almalı.”*

Metin konusu sıradan koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

*TÖ1: “Türkçe ders kitapları maalesef metinler ve içerisindeki etkinlikler bakımından çok eksik çok çok eksik. Yani uygun metin yok çocuğun ilgisini çekmiyor, çocuk dinlemiyor, uyutuyor metinler. İlgi çekici metinler değil zaten. Yani daha ilgi çekici metinler bulunabilir. Tamam tamamımız var 8 tane tema var. O temalarla ilgili metinler olmalı ama yani piyasada da yoksa birilerine yazdırılabilir. Türkçe öğretmenin için işte bir sürü Türkçe öğretmeni var bakanlıkta çalışan özelde çalışan kalemi güçlü olan kişilere yazdırılabilir mesela. Türlelere yine dikkat edilerek tabii.”*

Metin türü tek tip koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

*TÖ1: Bu yaş grubuna kitap bile öneremiyoruz. Düşünün ona göre metinler seçilmelidir. Yani klasikler dediğimiz ya da işte 100 temel eser dediğimiz o kitapları okumuyor bile günümüz çocuğu. Böyle okuması gerekir dediğimiz kitapları bile okumuyor daha çok çocuklar, fantastik hikayeler, fantastik romanlar okuyor. İlgisini çeken şeyler onlar. Biraz daha oraya tamamen*

*dönsün demiyorum ama o metinlerden de bir şeyler olmalı. O türlerden de bir şeyler olmalı kitaplarımızda.*

*TÖ2: Yani burada metinlerin de etkisi büyük bence. Öyküleyici metin kategorisinden hep masal türü hikâye türü metinler seçiliyor özetleme etkinlikleri için aslında. Anı gibi daha farklı türlerden farklı etkinlikler olabilir mi diye düşünüyorum.*

### **Öğretmenlerin Özetleme Becerisi Uygulamalarına Yönelik Bulgular**

“Özetleme becerisine yönelik sınıf içi uygulamalar” kategorisine ait bulgular

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Ders kitabı etkinlikleri</b>	TÖ1, TÖ2	2

*Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Özetleme becerisini kavratmaya ve geliştirmeye yönelik sınıf içinde nasıl uygulamalar yapıyorsunuz, örnekle açıklayabilir misiniz?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “Özetleme becerisine yönelik sınıf içi uygulamalar” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori de yer alan tek ve ortak kod “ders kitabı etkinlikleridir.” Her iki öğretmen de özetleme becerisine yönelik olarak sınıflarında yalnızca ders kitabında yer alan etkinliklerini uyguladıklarını belirtmiştir.*

Ders kitabı etkinlikleri koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

*TÖ1: “Müfredat içerisinde var dinleme metinlerimizde anlama çalışmalarımız var. Bunlarla ilgili sorularımız var. Dört beş tane metinde bazen altı tane. Bunlar aslında bir özet. Sorulan sorular sonuçta bir özeti veriyor. Yani cevapları birleştirirsek yukarıdan aşağıya aslında bir özet olabilir yazılanlar. Tek cümlelik bizim metinlerimiz zaten kısa bir bir buçuk sayfa olduğu için... Bir cümle bile söylese, o da bir özet aslında. Ana fikir de bir özet. Bu şekilde çalışmalar yapıyoruz dinleme ve o okuma metinleri ile ilgili çalışmaları bu şekilde yapıyoruz. Bunun dışında ekstra bir metin getirip farklı bir çalışma yapmıyorum.”*

*TÖ2: “Yani bunu sınıfta çok fazla yapamıyoruz çünkü sınıflarımız çok kalabalık. Bunun haricinde vermemiz gereken çok fazla kazanım var, işte dil bilgisinden tutun, okuma anlama vesaire yapabildiğimiz zamanlarda da öğrenciden özellikle ders kitabında etkinlik varsa metni özetimizi çıkarız, metni özetini çıkarınız şeklinde bir etkinlik varsa o etkinlik aracılığıyla özetleme becerisini kavratmaya olarak diye çalışıyoruz. Nasıl yapması gerektiğini sınıfta okutuyorum. Eğer eksik noktalar varsa. Ya da nerede hata yaptıysa onları çocukları ifade ediyorum ve bir daha o hataları yapmamaları konusunda uyarıyorum. Ara ara metinler aracılığıyla da bu konuya geri dönüyoruz.”*

“Özetleme becerisini geliştirmek için kullanılan strateji/yöntemler” kategorisine ait bulgular

<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Frekans</b>
<b>Not alma</b>	TÖ1	1
<b>Altını çizme</b>	TÖ1	1
<b>Detayları metinden çıkarma</b>	TÖ2	1
<b>Betimlemeleri metinden çıkarma</b>	TÖ2	1
<b>Olay sırasını takip etme</b>	TÖ2	1

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Özetleme becerisini geliştirmek için hangi stratejileri/yöntemleri kullanırsınız, örnekle açıklayabilir misiniz?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “Özetleme becerisini geliştirmek için kullanılan strateji/yöntemler” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride her iki öğretmen de özetleme becerisinin öğretimine yönelik herhangi bir strateji/yöntem bilmediklerini yalnızca kendi öğretmenlik tecrübeleri doğrultusunda öğrencilere bazı kolaylaştırıcı ipuçları verdiklerini belirtmiştir.

*TÖ1: “Herhangi bir eğitim almadım bununla ilgili. Öğrencinin özet yapabilmesi için bence zorlanıyorsa notlar almalı, kısa kısa notlar almalı. Bu notları sonra birleştirmeli ve bu şekilde daha basit hale getirebilir. Akılda tutamıyorsa not alması onun için daha kolaydır.”*

TÖ1: “Okuduğu metinlerin altını çizebilir, önemli yerlerin altını çizerek okuma yapıyoruz zaten bu zaten özetlemeye yönelik aslında. Tabii bunu çizerken zaten yine dikkat edecek, her şeyin altını çizmeyecek temel kavramların altını çizecek. Bu şekilde yine onları birleştirdiğinde yine bir özet çıkacaktır.”

TÖ2: “Yani açıkçası mezun olalı 24 yıl oldu. Biz branşımızı yani Türkçe öğretmenliğini aslında mesleğimizi icra ederken öğrendik. Yani yaparken öğrendik bir konuda herhangi bir eğitim kesinlikle almadık. Üniversitede kesinlikle hatırlamıyorum. Böyle bir şey öğrendiğimi de kendimiz okul içerisinde yıllar içerisinde yapmaya başladık strateji olarak da. Yani belli bir yöntemi var mı dersiniz kullandığım belli bir yöntem yok. Evet, yani stratejiler derken mesela çocuklara önemsiz bölümleri çıkarmaları gerektiğini, ayrıntıya çok fazla girmemeleri gerektiğini, ondan sonra bir kişi mesela kişiden bahsediyor ve metinde o kişi betimlenmiş diyelim ki cümlelerce betimlenmiş o betimlemeyi kullanılmasının gereksiz olduğunu, sadece konuyu olayı ana hatlarıyla vermeleri gerektiğini ve hani konu sıralamasını kaçırmadan toparlamaları gerektiğini söylüyorum. Onun dışında farklı bir strateji de kullanamıyoruz yani.”

“Özetleme uygulamalarının değerlendirilmesi” kategorisine yönelik bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Sözlü düzeltme	TÖ1, TÖ2	2
Kâğıt üzerinde işaretleme	TÖ2	1
Ödev olarak değerlendirme	TÖ2	1

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Özetleme becerisine yönelik uygulamalarda değerlendirme süreci nasıl gerçekleşmektedir?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “Özetleme uygulamalarının değerlendirilmesi” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride “sözlü düzeltme”, “kâğıt üzerinde işaretleme” ve “ödev olarak değerlendirme” olmak üzere üç kod yer almaktadır.

Sözlü düzeltme koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ1: *“Yazma becerisini biraz geride bırakarak yapıyoruz bunu ya da işte konuşma becerisi daha çok ilk önceliğim, daha doğrusu yani metni anlamış mı, genel hatlarıyla bana söyleyebildi mi, buna bakıyorum. Eğer söyleyebildiyse ondan sonra konuşmayla ilgili hatalarını konuşmayla ilgili hatalarını çocuğa söyleyerek uyarmaya, düzeltmeye çalışıyorum.”*

TÖ2: *“Yani nasıl dönütler veriyoruz mesela sözel olarak yeterince kısalık uzunluk önemli diyorum. Çocuğa sen anladiğini aktar diyorum yeter ki bir şey yapsınlar bizim kaygımız o yeter ki bir çaba gösterebilirler”*

Kâğıt üzerinde işaretleme yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ2: *“Aslında bizim kaygımız o ama yine de cümlelerini toparlayabilmiş mi, düzgün cümleler kurabilmiş mi, gereksiz ayrıntılardan kaçınmış mı, belli bir plan uygulayabilmiş mi, sırayı kaçırmış mı sonda anlatması gerektiğini başta, başta anlatması gerektiğini sonda mı anlatmış ya da bir yerden direkt alıntı yapıp bana özet diye mi getirmiş? Bunlara dikkat ediyorum ve üzerinde işaretlemeler yaparak ya da çocuğu yanıma çağırıp bak burada bu hataları yapmışsın. Buna dikkat etmelisin şeklinde dönütler vermeye çalışıyoruz”*

Ödev olarak değerlendirme koduna yönelik ifadeler şu şekildedir:

TÖ2: *“...ama notla değerlendirdiğim hiç olmadı açıkçası özetlemeyi sadece ödev şeklinde verdiğimiz için zaten notla falan değerlendirmiyoruz bu şekilde sözlü uyarılarla ya da kâğıt üzerinde işaretlemeler yaparak dönüt vermeye çalışıyoruz. Ödev olarak da yaptı yapmadı şeklinde değerlendiriyoruz.”*

*“Özetleme becerisinin gelişmesi için öneriler” kategorisine yönelik bulgular*

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
<b>Aşamalı şekilde öğretilmeli</b>	TÖ1, TÖ2	2
<b>Metin seçimi düzeltilmeli</b>	TÖ1	1
<b>Sınıf seviyeleri dikkate alınmalı</b>	TÖ1	1

<b>Kolaydan zora ilkesiyle öğretilmeli</b>	TÖ1	1
<b>Ders kitapları güncellenmeli</b>	TÖ2	1
<b>Öğretmenler bu konuda eğitilmeli</b>	TÖ2	1

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen “Sizce özetleme becerisinin öğretimi nasıl gerçekleştirilmelidir, sizin bu konuda önerileriniz nelerdir?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda “Özetleme becerisinin gelişmesi için öneriler” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride yer alan kodlar “aşamalı şekilde öğretilmeli”, “metin seçimi düzeltilmeli”, “sınıf seviyeleri dikkate alınmalı”, “kolaydan zora ilkesiyle öğretilmeli”, “ders kitapları güncellenmeli” ve “öğretmenler bu konuda eğitilmeli” kodlarıdır.

Aşamalı şekilde öğretilmeli koduna yönelik ifadeler:

TÖ1: *“Bunlar tek tek basamak basamak öğretilmeli bence.”*

TÖ2: *“Hani öğrenciye bir anda hadi özet çıkar demek yerine aşamalarını da farklı bir şekilde verebileceğiniz aşama aşama verebileceğiniz etkinlikleri biz kendimiz mi düşünmeliyiz belki.”*

Metin seçimi düzeltilmeli koduna yönelik ifadeler:

TÖ1: *“Metin türleri... Öncelikle metin türlerinden başlanmalı. Onlar sil baştan düzeltilmeli”*

Sınıf seviyeleri dikkate alınmalı koduna yönelik ifadeler:

TÖ1: *“O derse girecek öğrencilerin yaş grubuna göre o yaş grubunun ilgisine göre metin türleri belirlenmeli”*

Kolaydan zora ilkesiyle öğretilmeli koduna yönelik ifadeler:

TÖ1: *“...ve aşağıdan yukarı doğru yani daha anlaşılır metinlerden daha zor metinlere doğru sınıf seviyesine göre nasıl bir çalışma yapılabilir, neler yapılabilir...”*

Ders kitapları güncellenmeli koduna yönelik ifadeler:

TÖ2: *“Yani bu beceri bence burada siz sorduğunuz için bu konu bana geldiği için düşünme fırsatı buldum üzerinde. Gerçekten geliştirilmeli. Birçok şeyi temeli ders kitaplarına görmeliyiz daha fazla desem gene öğretmene bağlı bu yeni öğretmene bağlı yani öğretmen olur yani öğretmen o etkinliği istemedikten sonra ya da işte zor geliyor ya da o an onu yapmak istemiyor kesinlikle fazla olmasının, bir faydası olduğunu düşünmüyorum. Burada dediğim farklı. Bunu öğrenciyi yaptırmamız için belki daha farklı bir yaptırım bize uygulanmalı ya da işte öğrencinin bundan keyif alması için buna yönelik daha eğlenceli çalışmalar haline getirilebilmeli.”*

Öğretmenler bu konuda eğitilmeli koduna yönelik ifadeler:

TÖ2: *“...etkinlikleri biz kendimiz mi düşünmeliyiz belki ve bu konuda biraz eğitilmeliyiz ya da işte biz yönlendirilmeliyiz belki. Hani kendi kendime şöyle bulayım desem bayağı bir herhalde bir mesai gerektiriyor. Ama bir yönlendirilirse daha güzel olabilir diye düşünüyorum.”*

## **Öğrenci ve Öğretmenlerin Özetleme Becerisi Algı ve Uygulamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular**

### **Öğrencilerin Özetleme Becerisine Yönelik Algı ve Uygulamalarının Karşılaştırılması**

Bu başlıkta on altı 7. sınıf öğrencisinden yarı yapılandırılmış görüşmelerde alınan ve önceki bölümde içerik analizi yapılan yanıtlarla aynı öğrencilerle yapılan özet uygulamalarına yönelik veriler arasındaki ilişkiler bulgu olarak sunulmuştur.

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerin analizine göre öğrencilerin ders kitabında yer alan etkinliklerin sayısına yönelik algısı şu şekildedir: 8 öğrenci ders kitabında özetleme becerisine yönelik etkinliklerle (Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13) yeterli düzeyde; 3 öğrenci (Ö1, Ö2, Ö10) ortalama düzeyde; 4 öğrenci ise (Ö6, Ö7, Ö14, Ö15) karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

İkinci olarak öğrencilere özetleme amaçlarının ne olduğu sorusu yöneltildiğinde 6 öğrenci tarafından (Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö14, Ö16) “ev ödevi olduğu için” 4 öğrenci tarafından (Ö3, Ö6, Ö10, Ö13) “sınıf içi etkinlik olarak” kodu verilmiştir. Bu kodlara göre öğrencilerin özetleme becerisini gerçekleştirme amacına yönelik algılarının, ders kitabı etkinlikleri çerçevesinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Uygulama aşamasına bakıldığında ise “özetleme becerisinin öğretimi kapsamında yapılan etkinlikler” kategorisinde yer alan olan kodlardan biri de “etkinlik yapılmadı” kodudur. Bu kod üç öğrenci (Ö8, Ö13, Ö16) tarafından tekrar edilmiştir. Bu kodun dışında öğrenciler söylemlerinde etkinliklerin uygulanış şekline yönelik bilgiler vermiştir:

Ö12: *“Hayır düşünmüyorum. Çoğunlukla tam olarak yapmıyoruz, bu etkinlikleri herkesin okuması çok zor belki hepsini yapsak geliştirebilirdi”*

Ö13: *“Hocam hayır pek düşünmüyorum. Yani aslında çoğunlukla onları yazmıyorum bile yani öğretmen sorarsa okuyorum. Ödev olunca da bazen konusunu yani anlatmak istediğini yazıyorum o kadar.”*

Ö16: *“Yani pek yapmıyoruz aslında yani arada bir öğretmen isterse okuyoruz çoğunlukla atlıyoruz bu etkinlikleri eve diğerleriyle yapmak için.”*

Bu bilgiler ışığında öğrencilerin özetleme becerisine yönelik ders kitabı etkinliklerini birincil kaynak olarak algıladığı ancak uygulama kısmında bu etkinliklerin gerçekleştirilmesinde bazı aksaklıklar meydana geldiği tespit edilmiştir.

*“Önemli”, “öz” ve “kısa” kodları ile özetleme uygulaması arasındaki ilişkiye yönelik bulgular*

Özetinde ayrıntılı ifadeler olanlar	Frekans	Özetinde ayrıntılı ifadeler olmayanlar	Frekans
Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	14	Ö7, Ö10	2



Öğrencilerle yapılan görüşmelerde çeşitli kategorilerde en çok tekrar eden kodlar “öz”, “kısa”, “önemli”, “öz”, “gerekli”, “gereksiz”, “abartılı ifadeler” ... gibi kodlardır. Bu kodlardan “kısa” kodu öğrencilerin tamamı tarafından tekrar edilmiştir. Bu doğrultuda öğrenci özetleri incelendiğinde 16 öğrenciden 14’ünün özetlerinde ayrıntılı ifadeler yer verdiği 2’sinin ise bu ifadeler yer vermediği tespit edilmiştir. Ancak ayrıntılara yer vermeyen iki öğrenci özetlerine yalnızca ana fikri yazdıklarından bu metinler özet olarak kabul edilmeyebilir.

Aşağıda özetlerinde ayrıntılı ifadeler yer veren öğrencilerin yazdıkları cümleler bire bir olarak aktarılmıştır:

Ö1: “Köyün birinde **dillere destan güzellikte** bir atı olan yaşlı bir adam yaşarmış...”,  
“Bu at, benim için at değil; **dost, yoldaş**. İnsan hiç dostunu satar mı?”

Ö2: “Kral at için **hazinenin yarısını** teklif etmiş...”, “**vahşi** atları terbiye eden **yaşlı** adam”, “Bir gün bir sabah yaşlı adam erenden uyandığında...”.

Ö3: “Kral **hazinenin yarısını** teklif etmiş at için ama adam reddetmiş”. “Çok fakir bir adam çok güzel bir at...”

Ö4: “Köyün birinde **çokça güzel** bir atı olan yaşlı bir adam varmış. Adam **çok fakirmiş** fakat **güzel atına** herkes **kral bile** atına hayranmış.” “Yaşlı adam **vahşi** atları eğitirken **tek** oğlu attan düşmüş.”

Ö5: Bir zamanlar **bir yaşlı** adam varmış. **Bu yaşlı** adamın **çok güzel** bir atı da varmış. **O kadar güzelmiş** ki kral bile **bu yaşlı** adamın...”

Ö6: “Vahşi Atları eğitmeye çalışan ihtiyar adamın **tek oğlu ayağını kırmış** ve geçimini sağlayan **tek oğlu ayağını kullanamayacaktı...**”

Ö8: “Köyde sahibi ihtiyar bir at varmış herkes ata hayran **köyün kralı bile** o atı **satın almak istiyormuş** hatta o atı **satın alabilmek için** servetinin yarısını teklif etmiş.” “Atın onun için **bir yoldaş, dost, arkadaşı** olduğunu söylemiş...”

Ö9: “Adamın **çok güzel herkesin hayran** olduğu bir atı varmış...”

Ö11: “Herhangi bir olayda **aceleci** davranmamalıyız, olayın **sonucunu bilmeden** sonuca varmamalıyız veya umuda ya da umutsuzluğa kapılmamalıyız. **Sonucu önceden bilemeyiz.** “

Ö12: Köyün birinde **dillere destan güzellikte** bir atı olan yaşlı bir adam yaşarmış. Kral bile atı almak için **neredeyse hazinesinin yarısını** yaşlı adama teklif etmiş; ama adam hiç oralı olmamış: “Bu at, **benim için at değil; dost, yoldaş.** İnsan hiç dostunu satar mı?”, “... **on beş gün sonra at bir gece ansızın** adamın yanına gelmiş.”

Ö13: “Köylüler çok güldüler adama dalga konusunda çok abarttılar...”, “Ve bütün gençleri askere alıyorlardı **ve ölülerin ve yaralıların haberleri geliyordu.**

Ö14: “Köyün birinde **güzel mi güzel bakımlı mı bakımlı** bir at varmış.”, “iki hafta sonra atını **evinin kapısının önünde** bulmuş ihtiyar ve bir **düzine yilkı atını** da peşine takmış meğerse.

Ö15: “Bir süre sonra yaşlı adamın ülkesi bir savaşa girmiş ve Kral, silah kullanabilen tüm gençleri askere çağırılmış. **Köye komutanlar gelmiş gençleri almışlar.** Bir tek ihtiyar adamın **bacağı kırık tek geçimini sağlayan** oğlunu almamışlar.

Ö16: “**Yaşlı** adamın **dillere destan** bir atı varmış...”, “atın **güzelliğine sevimliliğine** herkes hayranmış...”, “**bir düzine vahşi** atı da beraberinde getirmiş.

“Ana Fikir” kodu ile özetleme uygulaması arasındaki ilişkiye yönelik bulgular

Özetinde ana fikir olanlar	Frekans	Özetinde ana fikir olmayanlar	Frekans
Ö2, Ö5, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14	6	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö13, Ö15, Ö16	10

Özette olması gerekenler kategorisi incelendiğinde “Ana Fikir” kodunun bir öğrenci tarafından (Ö4) doğrudan, sekiz öğrenci tarafından ise (Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15, Ö16) “Önemli yerler” koduyla dolaylı olarak verildiği görülmektedir. Öğrenci özetleri incelendiğinde

16 öğrenciden 6'sının yazmış olduğu özetle ana fikre yer verdiği 10'unun ise özetlerinde ana fikre yer vermediği görülmüştür.

Aşağıda özetlerinde ana fikre yer veren öğrencilerin yazdıkları cümleler bire bir olarak aktarılmıştır:

Ö2: *“Hayatı küçük bir detayına göre yorumlamamalıyız. Halbuki her son bir başlangıçtır.”*

Ö5: *“Belki de bizi şimdi üzen bir haber gelecekte sevindirebilir kim bilebilir ki...”*

Ö7: *“Doğru kararı vermeden ve ön yargılı konuşmadan önce o konuyla ilgili düşünmeliyiz.”*

Ö10: *“Ne olursa olsun iyi ya da kötü olan her şeye önceden karar vermemeliyiz. Ne olacağını önceden bilemeyiz.”*

Ö11: *Herhangi bir olayda aceleci davranmamalı olayın sonunu bilmeden sonuca varmamalıyız.*

Ö12: *Hayatın küçücük bir olayına göre tüm hayatı yorumlamak aceleci bir davranıştır.*

Ö14: *“Halbuki her şey bir başlangıçtır.”*

Ö15: *“Aslında biten her şey yeni bir şeyin başlangıcıdır.”*

*“Ana metnin tekrarı” kodu ile özetleme uygulaması arasındaki ilişkiye yönelik bulgular*

<b>Özetinde ana metni tekrar edenler</b>	<b>Frekans</b>	<b>Özetinde ana metni tekrar etmeyenler</b>	<b>Frekans</b>
Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16	8	Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14	8

Özette olmaması gerekenler kategorisi incelendiğinde bu kategoride yer alan “ana metnin tekrarı” kodunun beş öğrenci (Ö2, Ö7, Ö13, Ö14, Ö15) tarafından verildiği görülmektedir. Öğrenci özetleri incelendiğinde ise 16 öğrenciden 8’inin özetlerinde bire bir ana metin tekrarı yaptığı diğer 8’inin ise ana metni tekrarlamadığı tespit edilmiştir. Ö2, Ö13, Ö15 kodlu öğrenciler özette olmaması gerekenler kategorisinde “ana metnin tekrarı” kodunu vermelerine rağmen özetlerinde ana metni tekrar etmişleridir.

Aşağıda özetlerinde ana metin tekrarına yer veren öğrencilerin yazdıkları cümleler bire bir aktarılmıştır:

Ö1: *“Köyün birinde dillere desten güzellikte bir atı olan yaşlı bir adam yaşarmış...”*

Ö2: *“İhtiyarın da dediği gibi; bunları bilemeyiz. Hayatın küçük bir olayına göre tüm hayatı yorumlayamayız.”*

Ö3: *“Karar vermek için acele ediyorsunuz, sonra ne olacağını bilmiyorsunuz” demiş.*

Köylüler: *“Sen haklıydın atın kaybolması şansızlık değil büyük bir şanstı...”*

Ö4: Yaşlı adam: *“Acele etmeyin at kaybolmuş olabilir ama bu iyi mi kötü mü bilemeyiz,” demiş.*

Ö12: *“Kral bile atı almak için neredeyse hazinesinin yarısını yaşlı adama teklif etmiş; ama adam hiç oralı olmamış: “Bu at, benim için at değil; dost, yoldaş. İnsan hiç dostunu satar mı?”*

Ö13: *“Kral bir gün atı almak için neredeyse hazinesinin yarısını yaşlı adama teklif etmiş.”*

Ö15: *“Karar vermek için acele etmeyin. Şu an sadece at kayıp. Ötesi sizin yorumunuz.”*

Ö16: *“Günlerden bir gün yaşlı adam, sabah vakti dostunun yerinde yeller estiğini görmüş. Dünyası yıkılmış”*

## **Öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamalarının karşılaştırılması**

Bu başlıkta, Türkçe öğretmenlerinden yarı yapılandırılmış görüşmelerde alınan yanıtlar ele alınmıştır.

Önceki bölümde içerik analizi yapılan bu yanıtlar, özetleme becerisine yönelik algı ve uygulama boyutunda karşılaştırılmıştır.

### **Türkçe ders kitabı boyutu**

Öğretmenler ile yapılan nitel görüşmelerde alınan yanıtların analizine göre Türkçe öğretmenleri Türkçe ders kitaplarını özetleme becerisine yönelik algı bakımından iki kategoride değerlendirmiştir. Bu kategorilerden ilki “Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin sayıca yeterliği” kategorisidir. Bu kategorideki kodlar incelendiğinde öğretmenlerden birinin (TÖ1) etkinlikleri sayıca yeterli bulduğu diğerinin ise (TÖ2) bu etkinliklerin artırılabilceğini düşündüğü görülmektedir.

Özetleme becerisi ve ders kitabı boyutundaki ikinci kategori olan “*Türkçe ders kitabındaki özetleme etkinliklerinin niteliği*” kategorisi incelendiğinde öğretmenlerin ortak olarak verdikleri kodlarda bu etkinlikleri “tekdüze” ve “metin türü açısından tek tip” buldukları ayrı ayrı verdikleri kodlarla da “soyut” (TÖ2) ve “metin konusu bakımından sıradan” (TÖ1) olarak nitelendirdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik uygulamalarının yer aldığı bölüm incelendiğinde “Özetleme becerisine yönelik sınıf içi uygulamalar” kategorisi karşımıza çıkmaktadır. Bu kategori öğretmenlere yöneltilen “Özetleme becerisini kavratmaya ve geliştirmeye yönelik ders içinde nasıl uygulamalar yapıyorsunuz?” sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu sorunun cevabı her iki öğretmen tarafından ortak olarak verilen tek bir kod ile sınırlıdır: Türkçe ders kitabı etkinlikleri.

Burada öğretmenlerin Türkçe ders kitabında yer alan özetleme becerisi etkinliklerine yönelik algılarını olumsuz kodlarla ifade etmelerine rağmen uygulama kısmına gelindiğinde Türkçe ders kitaplarını tek ve birincil kaynak olarak kullandıkları tespit edilmiştir.

### Metin boyutu

Öğretmenler ile yapılan nitel görüşmelerden alınan yanıtların analizine göre Türkçe öğretmenlerinin özetleme becerisinde metin seçimine yönelik algıları “Özetlemede metin seçimi ilkeleri” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride yer alan kodlar incelendiğinde aşağıdaki ilkelere ulaşılmıştır:

1. Metin seçimi kolaydan zora ilerlemeli,
2. Önce olay daha sonra düşünce yazıları özetlenmeli,
3. Sınıf seviyesine uygun metinler seçilmeli.

Bu ilkelerinin öğretmenlerin her ikisi tarafından ortak olarak verildiği, “metinler ilgi çekici olmalı” ilkesinin ise bir öğretmen tarafından (TÖ1) verildiği görülmektedir. Öğretmenlerin özetlemede metin seçimi ilkelerine yönelik algılarını belirten ifadeler şu şekildedir:

*TÖ1: “Türkçe ders kitapları maalesef metinler ve içerisindeki etkinlikler bakımından çok eksik çok çok eksik. Yani uygun metin yok çocuğun ilgisini çekmiyor, çocuk dinlemiyor, uyutuyor metinler. İlgi çekici metinler değil zaten. Yani daha ilgi çekici metinler bulunabilir.”*

*TÖ2: “Yani burada metinlerin de etkisi büyük bence. Öyküleyici metin kategorisinden hep masal türü hikâye türü metinler seçiliyor özetleme etkinlikleri için aslında. Anı gibi daha farklı türlerden farklı etkinlikler olabilir mi diye düşünüyorum.”*

Öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik uygulamalarının yer aldığı bölüm incelendiğinde:

*TÖ1: “Bunun dışında ekstra bir metin getirip farklı bir çalışma yapmıyorum.”*

*TÖ2: “Yani bunu sınıfta çok fazla yapamıyoruz çünkü sınıflarımız çok kalabalık. Bunun haricinde vermemiz gereken çok fazla kazanım var, işte dil bilgisinden tutun, okuma anlama vesaire yapabildiğimiz zamanlarda da öğrenciden özellikle ders kitabında etkinlik varsa metni özetimizi çıkarız.”*

İfadeleriyle öğretmenlerin özetleme becerisinin öğretime yönelik metin seçimi algılarının ders kitabındaki metinlerden farklı özelliklere sahip metinler olması gerektiği ancak uygulama boyutu incelendiğinde öğretmenlerin Türkçe derslerinde özetleme becerisini öğretmek için ders kitabında yer alan metinler haricinde herhangi bir metne başvurmadıkları tespit edilmiştir.

### **Strateji/Yöntem boyutu**

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden alınan yanıtların analizine göre Türkçe öğretmenleri özetleme becerisini gerçekleştirirken öğrencilerin en çok “odaklanma, bilgileri ya da fikirleri eleme, metin organizasyonu, özet metni yazma, genelleme ve yazmaya başlama” aşamalarında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu kodlar öğretmenlerin algılarını oluşturmaktadır.

Uygulama boyutuna bakıldığında Türkçe öğretmenlerine özetleme becerisini geliştirmek için hangi strateji ve yöntemleri kullandıkları sorulduğunda bu konuda herhangi bir eğitim almadıklarını, belirli bir strateji ve yöntem kullanmadıklarını belirtmişlerdir:

TÖ1: *“Herhangi bir eğitim almadım bununla ilgili”*

TÖ2: *“Yani açıkçası mezun olalı 24 yıl oldu. Biz branşımızı yani Türkçe öğretmenliğini aslında mesleğimizi icra ederken öğrendik. Yani yaparken öğrendik bir konuda herhangi bir eğitim kesinlikle almadık. Üniversitede kesinlikle hatırlamıyorum. Böyle bir şey öğrendiğimi de kendimiz okul içerisinde yıllar içerisinde yapmaya başladık strateji olarak da. Yani belli bir yöntemi var mı dersiniz kullandığım belli bir yöntem yok.*

Bu ifadelerin dışında öğrencilere belirli bir öğretim strateji uygulamak yerine özetleme becerisinin gelişimine yönelik ipuçları verdiklerini belirtmişlerdir:

1. Not alınmalıdır. (TÖ1)
2. Önemli bilgilerin altı çizilmelidir. (TÖ1)
3. Detaylar metinden çıkarılmalıdır. (TÖ2)
4. Betimlemeler metinden çıkarılmalıdır. (TÖ2)

##### 5. Olay sırası takip edilmelidir. (TÖ2)

Bu ipuçlarının nasıl uygulanacağını öğretmediği yalnızca öneri boyutunda uygulamaya geçtiği bu sebeple Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin özetleme becerisindeki eksiklerini tespit ettiği ancak düzeltmek için planlı bir uygulama yapmadığı tespit edilmiştir.

##### **Temel dil becerileri boyutu**

Öğretmenler ile yapılan nitel görüşmelerden alınan yanıtların analizine göre Türkçe öğretmenlerin özetleme becerisiyle dört temel dil becerisi arasındaki ilişkiye yönelik algıları “Özetleme ve dört temel dil becerisi” kategorisi altında incelenmiştir. Öğretmenlerden biri (TÖ1) özetleme becerisinin dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin tamamıyla ilişkili olduğunu ifade ederken diğeri (TÖ2) yalnızca okuma ve yazma becerileriyle ilişki kurmuştur:

TÖ1: *“Kazanımlarımızdan okuma, okuma becerisi önemli bu noktada. Sonra, dinleme... dinleme becerisi. Dinlememiz biraz zayıf diyebilirim. Kitaplarımızda işte dört metin varsa bunlardan 3 tanesi okuma bir tanesi dinleme ama şimdi sınavlarımıza da girdi zaten dinleme, biraz az kalıyor sanırım ya da biz tam ayarlayamıyoruz, eşit dağıtamıyoruz. Bunlarla ilişkili konuşma ve yazma sonuçta bunları anladıktan sonra bir şekilde ifade edecek okuduklarını...tamamında da ilişkili hocam.”*

TÖ2: *“Yani öncelikle tabii ki okuduğunu anlama becerisi sonra yazma becerisi yani hepsini kapsayan bir kazanım aslında önce okuyacak, okuduğunu anlayabilecek, anladığını kafasında topladıktan sonra düzgün cümlelerle ifade edebilecek yazarken de bir plana, bir programa göre giriş, gelişme, sonuç vesaire gibi plana programa göre hareket etmesi gerekecek.*

Öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik uygulamalarının yer aldığı bölüm incelendiğinde:

TÖ1: *“Yazma becerisini biraz geride bırakarak yapıyoruz bunu ya da işte konuşma becerisi daha çok ilk önceliğim, daha doğrusu yani metni anlamış mı, genel hatlarıyla bana söyleyebildi mi, buna bakıyorum.”*



TÖ2: *“Hani bizim zamanımızdaki derler ya hep bizim zamanımızdaki gibi. Belki bizim de hatamız var. Kendimize öz eleştiri de yapalım. Eskisi kadar yazma çalışması yapılmıyor açıkçası okullarda yazma çalışması yapmıyoruz.”*

Öğretmenlerin özetleme becerisi ile dört temel dil becerisi arasındaki ilişkiye yönelik algılarında, okuma ve yazma becerilerini ortak olarak ilişkilendirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca, bir öğretmenin (TÖ1) konuşma ve dinleme becerilerini de özetleme ile ilişkilendirdiği, ancak uygulama boyutu incelendiğinde, her iki öğretmenin de özetleme becerisi ile ilişkilendirdikleri "yazma" becerisinin arka planda bırakıldığı tespit edilmiştir.

## Bölüm 5

### Sonuç Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın konusu olan özetleme becerisine yönelik öğrenci ve öğretmen algı ve uygulamalarının incelenmesi sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Alanyazında yer alan özetleme çalışmaları; öğrenci, öğretmen ve öğretmen adayı gruplarının özetleme başarısının belirlenmesi, okuduğunu anlama ve özetleme arasındaki ilişkinin incelenmesi, özetleme stratejilerinin kullanımının tespiti, ders kitaplarının özetleme becerisi bağlamında incelenmesi üzerine yoğunlaşmıştır (Çetinkaya ve diğerleri, 2020; Eyüp ve diğerleri, 2012; Aydın, 2022; Eroğlu, 2019). Bu çalışma, özetleme becerisinin öğrenci ve öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ve uygulama ile algıların arasında nasıl bir ilişki olduğunu açıklaması bakımından diğer çalışmalardan ayrılarak alanyazına katkı sunmaktadır.

Farklı detaylardan bahsetseler de öğrencilerin tamamı özetlemeyi “kısaltılmış yazılı bir metin olarak” tanımlamaktadır. Bu tanım öğrencilerin özetlemeyi bir süreç olarak değerlendirmeyip sonuçta elde edilen bir ürün olarak değerlendirdiğini ortaya koymaktadır.

Ana fikri belirleme, özetlemenin en önemli aşamalarından biridir. Çünkü ana fikir, metnin ya da ifadenin en önemli mesajını temsil etmektedir. Ana fikrin belirlenmesi; içeriğin dikkatlice okunmasını, analiz edilmesini ve bilginin etkili bir şekilde başkalarına aktarılmasını gerektirmektedir. Alanyazında yapılan pek çok çalışmada da “ana fikir” özetin en önemli parçalarından biri olarak değerlendirilmektedir (İpek & Ensar, 2022; Leopold & Leutner, 2012; Akyol, 2010; Wormeli, 2004). Ancak araştırmanın bulguları incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun özette olması gereken unsurların başına kısaltılmış ifadeler ve orijinal metindeki önemli noktalar gibi unsurları koyduğu, ana fikir ve konu gibi unsurların yalnızca bir öğrenci tarafından belirtildiği tespit edilmiştir. Ayrıca bu durum uygulama noktasında da kendini göstermektedir. Öğrencilerle yapılan özetleme uygulamasında verilen orijinal metinde, ana fikir açık gönderim ile somut şekilde yer almasına rağmen 16 öğrenciden yalnızca 6’sı özetlerinde

ana fikre yer vermiştir. Kalan 10 öğrencinin özet metinlerde ana fikir yer almamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin, özetlemenin temel unsurlarından biri olan ana fikri bulmada zorlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğrencilerin özetlemenin temel unsurlarını anlamaları ve etkili bir şekilde uygulamaları konusunda daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde özetleme becerisinin öğretiminde önceliğin yazar temelli özetlere verilmesi gerektiği, okur temelli özetlerin daha üst düzey birikim ve dikkat gerektirmesi sebebiyle öğrencilere yazar temelli özetle ustalaştıktan bir sonraki adım olarak öğretilmesinin daha faydalı olduğu görüşü ortaya konmaktadır (Flower, 1979; Anderson ve diğerleri, 1991; Akyol, 2010). Ancak öğrencilerin bu konudaki algıları incelendiğinde 16 öğrenciden 10'unun özetlerini çeşitli sebeplerle “başkalarının okuması için” yani okur temelli olarak kaleme aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bu tercihlerinin başlıca sebeplerini: özetlerini ödev olarak hazırlamaları, öğretmene sunmaları ve sınıf içerisinde okunmak üzere yazmaları olarak gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla özetleme becerisinin öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından yalnızca Türkçe dersinde yapılması gereken bir faaliyet olarak algılanmasının bu becerinin hatırlama, uzun süreli belleğe alma ve öğrenmeyi derinleştirme gibi amaçlarla kullanılmasına engel olduğu söylenebilir.

Özetleme süreci söz konusu olduğunda öğrencilerin bu süreci farklı aşamalarda gerçekleştirdiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin 9'u özetlemeye tüm metni baştan sona okuyarak başladığını belirtirken 4'ü paragraf düzeyinde okuma-özetleme yaptıklarını belirtmiştir. 8 öğrenci, özetlerini oluştururken ana metne sık sık döndüğünü belirtirken 4 öğrenci orijinal metinden aklında kalanları yazdığını belirtmektedir. Özetleme sürecinde öğrencilerin tamamının uzlaştığı tek nokta nihayetinde özet metni “yazmak”tır. Dolayısıyla öğrencilerin algıları incelendiğinde özetleme sürecini yönetmede bilinçli yönlendirmeden uzak kaldıkları kendi öğrenmelerini yönetmede ise yeterli donanıma sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe dersinin birincil kaynağı olarak görülen ders kitapları (Mete ve diğerleri, 2023) özetleme becerisine yönelik öğrenci algılarında da önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin

çoğunluğunun (11) özetlemeyi görev odaklı bir şekilde yaptıklarını belirtmeleri bu sonucu desteklemektedir. Aynı şekilde öğrencilerin özetleme becerisi uygulamalarına yönelik görüşleri incelendiğinde 12 öğrenci bu beceriye yönelik ders içi etkinliklerin ders kitabı aracılığıyla yapıldığını belirtmiştir. Burada dikkat çeken bir diğer durum şudur: Öğrencilerden üçü, bu etkinliklerin bazen yapılmadığını belirtirken, diğer üçü ise bu etkinliklerin ödev olarak verilip sınıfta yapılmadığını ifade etmiştir.

Öğrenciler Türkçe dersi kapsamında yaptıkları özetleme etkinliklerinin etkililiğini büyük ölçüde “nötr” yani etkisiz olarak değerlendirmiştir. 9 öğrenci, etkinliklerin yapılmadan atlanması, sürekli aynı etkinliklerin tekrar etmesi gibi sebeplerle özetleme becerisine yönelik ders içi uygulamaların bu becerinin gelişimine etki etmediğini belirtmiştir. Öte yandan 4 öğrenci bu etkinliklerin özetlemeye yönelik tekrar yapmalarını sağladığı için olumlu etki sağladığını 3 öğrenci ise bu etkinliklerin gelişime etkisinin metne olan ilgisine bağlı olduğunu belirtmiştir.

Alanyazın incelendiğinde Karadağ (2019) “Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri üzerine bir değerlendirme” başlıklı çalışmasında Türkçe ders kitaplarının özetleme becerisinin öğretiminde yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç da öğrenci ve öğretmenlerin kitaplar hakkındaki algı ve uygulamalarına yönelik bulgularla paralellik göstermektedir.

Özetleme becerisi üst düzey bilişsel işlemleri içeren karmaşık bir beceridir (Karadağ, 2019). Bu nedenle bu becerinin öğrenilmesi için planlı bir öğretim süreci uygulanması gerekmektedir. Öğrencilere bu beceriyi etkili bir şekilde kullanabilmek için ders içerisinde herhangi bir strateji öğrenip öğrenmedikleri sorulduğunda stratejiden ziyade öğretmenlerinin verdikleri ipuçlarını sıralamışlardır: detayları metinden çıkarmak, metni kısaltmak, olay örgüsünü takip etmek, ana metni tekrar etmemek. Bu sayılanlar alanyazın incelendiğinde birer strateji olarak kabul edilse de öğrencilere bu stratejileri nasıl uygulayacaklarına dair bilgilerinin olup olmadığı sorulduğunda bu konuda herhangi bir bilgilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Örneğin, öğrenci, metindeki önemsiz detayların çıkarılması gerektiğini bilmektedir ancak metinde yer alan bir bilginin ya da düşüncenin önemli ya da önemsiz olduğuna nasıl karar

vereceğine dair bilgisi bulunmamaktadır. Aynı şekilde öğrenci metnin yeniden kurgulaması gerektiğini “kendi ifadeleriyle ile yazmak” şeklinde bir strateji olarak bilmektedir ancak burada öğrencinin “kendi ifadeleriyle” kavramını öznellik olarak algıladığı anlaşıldığından bu durum özetin nesnelliğini sorgulatmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin bazı olumlu algılarını uygulamaya geçirmede aksamalar yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

“Ana metnin tekrar edilmemesi” öğrenciler tarafından sıklıkla tekrar edilen başka bir özetleme stratejisidir. Yine bu stratejinin de uygulama noktasındaki yansımaları incelendiğinde öğrencilerin yazmış oldukları özet metinlerde bire bir alıntılardan çokça faydalandığı sonucuna ulaşılmıştır. 16 öğrenciden 8’i özet metinlerinde birden fazla doğrudan alıntı kullanmıştır. Bu durum öğrencilerin algılarıyla uygulamaları arasındaki farklılığın başka bir boyutunu ortaya koymaktadır.

“Detayların metinden çıkarılması” özetlemenin temel stratejilerinden biridir. Bu strateji Van Dijk ve Kintsch’in (1977) çalışmasına göre silme basamağına karşılık gelmektedir. Bu strateji özetleme aşamaları, özetleme stratejileri, özetle olmaması gereken unsurlar gibi pek çok kategori altında öğrenciler tarafından tekrarlanmıştır. Öğrencilerin özetleme algısında yer edinen bu stratejinin uygulama boyutundaki karşılığı incelendiğinde 16 öğrenciden 14’ünün özetinde birden fazla detaya yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu detaylar, betimlemeler, sıfatlar, metnin akışına doğrudan etki etmeyen olay ve durumlar şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Özet metinlerinde bu detayların olmadığı iki öğrenci ise yalnızca ana fikri yazarak özetlerini tamamlamışlardır. Öğrencilerin, özetleme becerisine yönelik algıları incelendiğinde; detayların özet metne dahil edilmemesi gerektiğine yönelik bir görüş belirtmelerine rağmen, uygulama aşamasında bu görüşlerine bağlı kalamadıkları ve pek çok detayı özet metne dahil ettikleri gözlemlenmiştir. Dolayısıyla, bu noktada öğrenci algı ve uygulamaları arasında bir paralellik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilere, özetleme becerisine yönelik değerlendirme sürecinin nasıl gerçekleştiği sorulduğunda öğretmenlerinin özetlerine; uzunluk-kısalık yönünden eleştiri getirdiklerini, sonuca yönelik olmuş-olmamış şeklinde dönüt verdiklerini ya da özetlerine herhangi bir dönüt

sağlamadıklarını belirtmişlerdir. Bu dönütler, tanılayıcı ve beceriyi geliştirmeye yönelik veri sunmadığından öğrencilerin, özetleme sürecini gerçekleştirdikten sonra yaptıkları hataları tekrar etmeleri ile sonuçlanabilir.

Öğretmenlerin öğrenci özetlerinden beklentileri incelendiğinde orijinal metnin anlamca tamamını kapsayan, detaylardan arındırılmış ve giriş-gelişme-sonuç planı olan bir metin beklentileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, özetleme sürecinin aşamalarını: anlama, planlama, eleme, sıraya koyma, not alma, ana fikri bulma, giriş-gelişme ve sonuç planı olan bir metin hazırlama olarak sıralamışlardır. Öğretmenlerin, özetleme sürecine yönelik bu algıları; öğrencilerin özetleme sürecine yönelik algıları ile karşılaştırıldığında, benzerlik ve farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler özetleme aşamaları içinde “eleme” kodunu verirken öğrenciler “detayları metinden çıkarma” kodunu vermiştir. Ana fikir kodu ise her iki grup içinde ortaktır. Öğrencilerin öğretmenlerden farklı olarak: okuma, konuyu bulma, ana metne geri dönme, önemli kısımların altını çizme, kendi düşüncelerini ekleme gibi aşamaları da özetleme sürecine eklediği görülmektedir. Öte yandan algı boyutunda hem öğrenci hem de öğretmen tarafından özetleme sürecinin aşamaları olarak kabul edilen “eleme” ve “ana fikri bulma” kodları öğrencilerin yapmış olduğu özetleme çalışması verileri ile karşılaştırıldığında uygulamaya geçişte eksiklerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler özetleme becerisinin bilişsel sürecine dair bilgileri sorulduğunda, zihinde canlandırma, empati kurma ve dikkati toplama gibi yanıtlar vermişlerdir. Özetleme becerisinin bilişsel yüküne dair yapılan çalışmalar incelendiğinde bu süreçlerin; anlama, değerlendirme, sıralama, sınıflama, karar verme, konu ve ana fikri tespit etme, fikirleri dönüştürme, metnin yapısını belirleme gibi aşamalardan oluştuğu belirlenmiştir (Hidi ve Anderson, 1986; Grabe,1991; Ülper ve Karagül 2011; Karadağ, 2019). Dolayısıyla öğretmenlerin bilişsel işlem kavramına yönelik anlam ilişkisi kuramadığı ancak bu işlemlerin pek çoğunu bir başka kategori olan özetlemenin aşamaları kategorisinde ele aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin, özetlemenin bilişsel işlemleri olarak sıraladığı, zihinde canlandırma ve empati kurma gibi işlemlerin daha çok olay odaklı metinlerde özetlemeye yardımcı olabilecek ipuçları olarak değerlendirilebileceği söylenebilir.

Öğretmenlere, öğrencilerin özetlemede metin türüne yönelik tercihleri sorulduğunda her iki öğretmen de öğrencilerinin öyküleyici metinleri özetlemeyi tercih edeceklerini belirtmiştir. Öğretmenlerinin bu konu hakkındaki algıları öğrencilerinkiyle karşılaştırıldığında 16 öğrenciden 8'inin öyküleyici diğer 8'inin ise bilgilendirici metinleri tercih ettikleri dolayısıyla bu noktada öğretmenlerin belirttiği gibi öğrencilerin baskın bir tür tercihleri olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yapılan bazı araştırmalarda (Li, 2014; Mar ve diğerleri, 2021) öğrencilerin öyküleyici metin türlerini özetlemede bilgilendirici metin türlerini özetlemeye kıyasla daha başarılı olduğunun belirlenmesi, öğretmenlerin bu algılarını desteklemektedir. Ancak öğrencilerin ders kitabında yer alan öyküleyici metinleri sıkıcı ve seviyelerinin altında bulduklarından dolayı tercih etmedikleri, bilgilendirici metinleri ise kısa ve konu bakımından ilgi çekici buldukları için tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bazı öğrencilerin metin türüne yönelik tercihlerini kolaylık-zorluğa göre değil metne yönelik ilgisine göre daha belirledikleri söylenebilir.

Öğretmenlere, özetleme becerisini uygulamada metin seçimi noktasındaki fikirleri sorulduğunda; kolaydan zora ilerlemesi gerektiği, olay yazından düşünce yazısına bir geçiş olması gerektiği, sınıf seviyesine uygun ve ilgi çekici metinlerin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı şekilde bu bağlamda ders kitaplarındaki metinleri değerlendirmeleri istendiğinde bu metinlerin; tek düze, konu bakımından sıradan, öğrenciyi uyutan metinler olduğunu belirterek ders kitabı metinlerinin bu noktada başarısız olduğunu iletmişlerdir. Ancak Türkçe derslerinin uygulama boyutu incelendiğinde her iki öğretmen de özetleme becerisinin öğretiminde yalnızca ders kitabını kaynak olarak kullandığını derse ekstra bir metin üzerinde herhangi bir çalışma yapmadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin, özetleme becerisinin öğretiminde ders kitabını yetersiz bulmalarına rağmen bu kitabı birincil ve tek kaynak olarak kullanmaya devam ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özetleme ve dört temel dil becerisi arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen algıları incelendiğinde öğretmenlerden birinin özetleme becerisini dört temel dil becerisi ile ilişkilendirdiği diğerinin ise okuma ve yazma becerileriyle ilişkilendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenler her ne kadar bu ilişkileri kursalar da öğrencilerden alınan veriler doğrultusunda ders içi uygulamalarda özetlemenin çoğunlukla okuma-yazma becerileri çerçevesinde gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Öğretmenler özetleme ve temel dil becerileri arasında anlama, odaklanma, yazma planı oluşturma gibi pek çok bilişsel ilişki kursa da bu algılarını bazen uygulamaya yansıtma zorlandıkları dolayısıyla öğrencilerin bu konudaki algı ve uygulamalarının daha yüzeysel kaldığı söylenebilir.

Öğretmenlerin, özetleme becerisi ile Türkçe Öğretim Programı'ndaki kazanımlar arasındaki ilişkiye yönelik algıları incelendiğinde program farkındalıklarının yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin vermiş oldukları "ana fikir, anlama becerileri, konu, düşünce organizasyonu, sıralama" kodlarından bazıları programda yer almamaktadır. Öte yandan "*Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler, dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder, dinlediklerini/izlediklerini özetler, noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur, metni türün özelliklerine uygun biçimde okur, okuma stratejilerini kullanır...*" (MEB, 2019) gibi programda yer alan doğrudan ya da dolaylı olarak özetlemeyi işaret eden kazanımlardan bahsedilmemesi, dil becerileri ve kazanımlar arasında ilişki kurulamaması gibi sebepler dolayısıyla öğretmenlerin bu soruya program çerçevesinde yanıt vermektense ziyade özetleme becerisine yönelik genel algılarından çıkarım yaparak yanıt verdiği söylenebilir.

Özetlemeye yönelik değerlendirme süreci öğretmen ve öğrenci algıları açısından incelendiğinde bu algıların ortak bir paydada buluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler özetleme becerisini kâğıt üstünde, sözel olarak ya da işaretleme yoluyla değerlendirdiklerini belirtirken öğrenciler yalnızca bazı sözel uyarılar aldıklarını, bu beceriye yönelik etkinliklerin değerlendirilmediğini, değerlendirilse bile yalnızca öğretmen tarafından seçilen ya da gönüllü olan birkaç öğrenciye dönüt verildiğini belirtmişlerdir.



Öğretmenler bulgularda verilen pek çok kategori altındaki kodlarla özetleme becerisini, öğretimi ihmal edilen aksatılan bir beceri olarak nitelendirmişlerdir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin bu algılarının sebepleri olarak özetleme becerisinin soyut bir beceri olması sebebiyle öğretiminin çok zor olduğunun düşünülmesi, müfredatın çok yoğun olmasından dolayı özetleme öğretime sıra gelmemesi, dil bilgisi konularına ağırlık verilmesi, öğrencilerin yazmaya hevesli olmaması, ders kitabındaki etkinliklerin bu konuda rehberlik edecek şekilde düzenlenmemesi, öğretmenlerin özetlemenin öğretime dair herhangi bir eğitim almaması olduğu söylenebilir.

Öğrenciler açısından özetleme, Türkçe Dersi ve ders kitapları aracılığıyla gerçekleştirilen bir görev becerisi olarak nitelendirilmektedir. Yapılan çalışmadan elde edilen bulguların ışığında öğrencilerin bu algılarının sebepleri, yalnızca ders kitabı çerçevesinde örneklerle karşılaştırılması, ders kitabındaki örneklerin beceriyi doğrudan en tepeden uygulamaya yönelik hazırlanması, öğretmenlerin öğrencilere yeterli dönüt sağlamaması, öğrencinin süreçte tek başına olması ve bu süreci tek başına yönetebilecek üstbilişe sahip olmaması, olarak sıralanabilir.

Sonuç olarak bu çalışma öğrenci ve öğretmenlerin özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamalarını nitel bir yaklaşımla ele almayı amaçlamıştır. Araştırmanın verilerinden elde edilen bulguların ışığında öğretmen ve öğrencilerin özetlemeye yönelik doğru ve yanlış algılarının bulunduğu doğru olan algıların uygulamaya olan yansımalarında olumsuzlukların yaşandığı, bu olumsuzluklardan bazıları bireysel sebeplerle olsa da öğretmenlerin özetleme becerisinin öğretime yönelik gerekli eğitimi almaması, program okuma bilgilerinin eksik olması, öğretim materyallerinin nitelik açısından eksikliği, öğrencinin güdülenmesini sağlayacak ortamın sağlanamaması, özetleme becerisinin soyut ve öğretilmesi güç bir beceri olarak görülmesi, liseye geçiş sınav sistemine bağlı olarak müfredattaki diğer konulara ağırlık verilmesi, öğrencilerin okuma ve yazma çalışmalarına gönüllü olmaması, özetlemeyi yalnızca Türkçe derslerinde yapılan bir görev olarak görmesi, özetlemenin öğrenme stratejisi olarak

kullanılmaması gibi sebeplerin bu olumsuzluğu öğrenci ve öğretmenler açısından derinleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

### **Öneriler**

1. Özetleme becerisinin soyut bir beceri olduğu ve öğretilemeyeceğine yönelik öğretmen algılarının değişmesi için çalışmalar yapılmalıdır.
2. Özetleme becerisinin öğretiminde öğrenciler öğretmenleri tarafından desteklenmelidir.
3. Öğrencilerin özetlemeyi bir sonuç becerisi olarak algılamasının önüne geçilerek bu becerinin süreç içerisinde öğrenilip gelişebilen bir beceri olarak algılanması için çalışmalar yapılmalıdır.
4. Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme becerisine yönelik etkinlikler tekdüze ve ürün odaklı olmaktan çıkarılıp aşamalı ve sürece uygun bir etkinlik düzeni oluşturmalıdır.
5. Türkçe ders kitaplarındaki metin seçimleri, öğrencilerin gelişim dönemlerindeki ilgileri dikkate alınarak gözden geçirilmelidir.
6. Türkçe öğretmenleri, özetlemenin öğretimi ve özetleme stratejilerinin kullanımı noktasında bilinçlendirilmelidir.
7. Öğrencilerin özetleme sürecinde sağlıklı dönüt almaları için öğretmenler gerekli donanıma sahip olmalıdır.
8. Türkçe öğretmenlerin program okur-yazarlığına yönelik yeterliği artırılmalıdır.
9. Öğrencilerin özetlemeyi bir görev olarak görmesinin önüne geçilip bir öğrenme stratejisi olarak kullanmaları sağlanmalıdır.
10. Özetleme becerisine yönelik ön işlem kazanımları ile ilişki kurularak beceriyi aşamalı bir şekilde öğretmeyi hedefleyen yeni bir öğretim planı oluşturulmalıdır.

## Kaynaklar

Aktaş, E. & Bayram, B. (2017). "Ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlamada özetleme stratejilerini kullanma becerilerinin değerlendirilmesi", *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(1), 346-360.

Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. National Reading Panel. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read*. Bethesda, MD: National Institute of Child Health and Human Development.

Alghonaim, A. S. (2019). Applying the Kintsch-Van Dijk Model to Evaluate Impact on Foreign Language Learning: A Case Study. *Advances in Language and Literary Studies*. 10 (1), 23-27.

Anderson, V. Hidi S. & Babadoğan C. (1991). Özetlemenin öğrencilere öğretimi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24: 587-594

Atak, H. (2011). *Örnekleme seçimi*. Ö. Çokluk (Ed.), *Araştırma yöntemleri içinde* (201-227). Edge Akademi.

Aydın Y. (2022). Özetleme stratejileri eğitiminin 7. sınıf öğrencilerinin özetleme başarısına etkisi. (Tez No. 723246) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YökTez.

Aydın, Y. (2022). Özetleme stratejileri eğitiminin 7. sınıf öğrencilerinin özetleme başarısına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 388-412.

Baskarada, S. (2014). Qualitative case study guidelines. *The Qualitative Report*, 19, 1-25.

Baxter, P. & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13, 544–559.

Bıyıklı, C., & Doğan, N. (2015). The effect of learning strategies used for rehearsal on the academic success. *Education and Science*, 40(181), 311-327. <https://doi.org/10.15390/EB.2015.2728>

Bogdan R. C. & Biklen S. K. (1982). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Allyn & Bacon.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and method*. Boston, USA: Allyn & Bacon.

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

Brown, A.L., Campione, J.C., & Day, J.D. (1981). Learning to learn: On training students to learn from texts. *Educational Researcher*, 10, 14-21.

Çetin, Ö. & Bulut, K. (2020). 8. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinleri özetleme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 69-85.

Çetinkaya, G. & Bahçivan, K. (2021). Ortaokul öğrencilerinin özetleme başarıları ile özetlemeye yönelik tutumları ve özyeterlik algıları arasındaki ilişki. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 137-162. DOI: 10.33400/kuje.907447

Çetinkaya, G., Şentürk, R., & Dikici, A. (2020). Özetleme stratejilerinin kullanımı ile özetleme başarıları arasındaki ilişki. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 583-600. <https://doi.org/10.31464/jlere.763574>

Çıkrıkçı S. S. (2004). İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi. (Tez No. 141251) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YökTez.

Çıkrıkçı, S. S. (2008). İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi. *Dil Dergisi*, (141), 19-35. DOI: 10.1501/Dilder\_0000000096

Deneme, S. (2009). İngilizce öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanım tercihleri. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5(2), 85-91.

Doğan, Y. & Özçakmak, H. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediğini özetleme becerilerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (28), 153-176. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19574/208789>

Duran, E., & Özdil, Ş. (2019). Metin özetleme becerisinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması: PQRST tekniği. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 215-230.

Eagleman D. (2020). *Beyin senin hikayen*. Domingo.

Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 207-223.

Epçaçan, C. (2018). Okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde özetleme tekniğinin etkisi üzerine bir değerlendirme. *EKEV Akademi Dergisi* (74), 11-30.

Erdem, C. (2012). Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanım tercihleri ve metin dil bilimsel bir özetleme çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(3), 36-52.

Eroğlu B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin özetleme tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Tez No. 568012) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. YökTez.

Eroğlu E. (2023). Özetleme stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin öyküleyici metinleri özetleme becerilerini geliştirmeye ve özetleme stratejilerini kullanmalarına etkisi (Tez No. 793029) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. YökTez.

Eyüp, B., Stebler, M. Z., & Yurt, S. U. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 22.

Gajria, M., & Salvia, J. (1992). The effects of summarization instruction on text comprehension of students with learning disabilities. *Exceptional Children*, 58, 508-516. <https://doi.org/10.1177/001440299205800605>.

Gamboa-González, Á. (2017). Reading comprehension in an English as a foreign language setting: Teaching strategies for sixth-graders based on the interactive model of reading. *Folios*, 45, 159-175. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S012348702017000100012&lng=en&tlng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012348702017000100012&lng=en&tlng=en)

Garner, R. (1982). Efficient text summarization costs and benefits. *The Journal of Educational Research*, 75(5), 275-279.

Görge, İ. (1997). Özetleme ve bilgi haritası oluşturma yönteminin bilgilendirici bir metin öğrenme ve hatırlama düzeyine etkisi. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi) Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Görge, İ. (1999). Özetleme becerisinin öğrencilere öğretimi. *Yaşadıkça Eğitim*.

Grabe, W. (2008). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge university press.

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2019). *Teaching and researching reading*. Routledge.

Grabe, W., & Zhang, C. (2016). Reading-writing relationships in first and second language academic literacy development. *Language Teaching*, 49(3), 339-355.

Grabe, W. (1991). Current developments in second language reading research, *TESOL Quarterly*, 25(3), 375-406.

Graham, S., & Hebert, M. (2010). *Writing to read: Evidence for how writing can improve reading*. Carnegie Corporation.

Guo, Y., Klein, B., & Ro, Y. (2020). On the effects of student interest, self-efficacy, and perceptions of the instructor on flow, satisfaction, and learning outcomes. *Studies in Higher Education*, 45, 1413-1430. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1593348>.

Hacker, D. J. (2018). A metacognitive model of writing: An update from a developmental perspective. *Educational Psychologist*, 53(4), 220-237.

Haller, E.R., Child, D. A., & Walberg, H.J. (1988). Can comprehension be taught? A quantitative synthesis of "metacognitive" studies. *Educational Research*, 17, (3).

Hidi, S., & Anderson, V. (1986). Producing written summaries: Task demands, cognitive operations and implications for instruction. *Review of Educational Research*, 56, 473-492.

Hill, M. (1991). Writing summaries promotes thinking and learning across the curriculum: But why are they so difficult to write?. *Journal of reading*, 34(7), 536-539.

İpek, O., & Ensar, F. (2022). About the ability to summarize. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1156791>.

İnan, C. & Bekler, H. (2014). PISA sınavlarında Türkiye'nin performansı ve öğretmen eğitiminde çözüm önerileri. *Turkish Studies*. 9(5), 1097-1118.

İpek, O. & Ensar, F. (2022). Özetleme becerisiyle ilgili araştırmalar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (29), 617-647. DOI: 10.29000/rumelide.1165002.

Johnson, N. (1983). What do you do if you can't tell the whole story? The development of summarization skills. In K. E. Nelson (Ed.), *Children's language* (4), 315-383).

Jones, R. (2007). Strategies for reading comprehension: summarizing. Retrieved March 18, 2023, from <http://www.readingquest.org/strat/summarize.html>.

Karadağ, Ö. (2019). Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 469-485.

Karagüven H. & Genç E. (1999). Öğrenme- öğretme süreçlerinde algılamanın önemi. *Yaşadıkça eğitim*. (62), 18-19.

Karasar, N. (1985), *Bilimsel araştırma yöntemi*. Matbaş Matbaacılık.

Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

Karatay, H., & Sema, O. (2019). Öğretmen adaylarının öyküleyici ve bilgilendirici metinleri özetleme becerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 399-420.

Kaya, K., & Kurudayıoğlu, M. (2023). Türkiye'de anlama göstergesi olarak özetleme: öğretim programı, ders kitapları ve öğretmenler. *EĞİTİM VE BİLİM*, 48, 216.

Khine, M., Fraser, B., & Afari, E. (2020). Structural relationships between learning environments and students' non-cognitive outcomes: secondary analysis of PISA data. *Learning Environments Research*, 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10984-020-09313-2>.

Khoshnevis, I., & Parvinnejad, S. (2015). The Effect of Text Summarization as a Cognitive Strategy on the Achievement of Male and Female Language Learners' Reading Comprehension. *International Journal of Learning and Development*, 5, 57-75. <https://doi.org/10.5296/IJLD.V5I3.8271>.

Kintsch, E. (1990). Macroprocesses and microprocesses in the development of summarization skill. *Cognition and instruction*, 7, 161–195.

Kintsch, W., & Van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological review*, 85(5), 363.

Könings, K., Seidel, T., Brand-Gruwel, S., & Merriënboer, J. (2014). Differences between students' and teachers' perceptions of education: profiles to describe congruence and friction. *Instructional Science*, 42, 11-30. <https://doi.org/10.1007/S11251-013-9294-1>.

Krech, D. & Crutchfield, R. S. (1967) *Sosyal Psikoloji; Teori ve Sorunlar*, Türk Siyasi İlimler Derneği Yayınları, (Çev: Erdoğan Güçbilmez, Oğuz Onaran), Sevinç Matbaası, Ankara.

Kurnaz, H. & Akaydın Ş. (2015). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Özetleme Becerileri", *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, ÖS-II, ss.141-156.

Leopold, C., & Leutner, D. (2012). Science text comprehension: Drawing, main idea selection, and summarizing as learning strategies. *Learning and Instruction*, 22, 16-26. <https://doi.org/10.1016/J.LEARNINSTRUC.2011.05.005>.

Li, J. (2014). Examining genre effects on test takers' summary writing performance. *Assessing Writing*, 22, 75-90. <https://doi.org/10.1016/J.ASW.2014.08.003>.

Lizzio, A., Wilson, K., & Simons, R. (2002). University Students' Perceptions of the Learning Environment and Academic Outcomes: Implications for theory and practice. *Studies in Higher Education*, 27, 27-52. <https://doi.org/10.1080/03075070120099359>.



Małgorzata Marzec, S. (2016). The influence of summary writing on the development of reading skills in a foreign language. *ELSEVIER* 59,90-99.

Mar, R., Li, J., Nguyen, A., & Ta, C. (2021). Memory and comprehension of narrative versus expository texts: A meta-analysis. *Psychonomic Bulletin & Review*, 28, 732 - 749. <https://doi.org/10.3758/s13423-020-01853-1>.

Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). Classroom instruction that works: *Researchbased strategies for increasing student achievement*.

Marzec-Stawiarska, M. (2016). The influence of summary writing on the development of reading skills in a foreign language. *System*, 59, 90-99. <https://doi.org/10.1016/J.SYSTEM.2016.04.006>.

McLeod, S. A. (2019, August 03). Case study method. *Simply Psychology*. [www.simplypsychology.org/case-study.html](http://www.simplypsychology.org/case-study.html)

Merriam, S. B. (2009). Qualitative research: A guide to design and implementation: Revised and expanded from qualitative research and case study applications in education. San Francisco, USA: Jossey-Bass.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı. Ankara.

Nenkova, A. & McKeown, K. (2011). Automatic Summarization. *Foundations and Trends in Information*, 5(2), 103-233.

Nordquist, R. (2021, February 16). reader-based prose. Retrieved from <https://www.thoughtco.com/reader-based-prose-1691896>.

Ozdemir, S. (2018). Effect of summarization strategies teaching on strategy usage and narrative text summarization success. *Universal Journal of Educational Research*, 6(10), 2199-2209. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.061018>

Özçakmak H. (2016) Türkçe öğretmeni adaylarının not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerileri (Tez No. 388180) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YökTez.

Pearson, P. D., & Fielding, L. (1991). Comprehension instruction. In R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of Reading Research* (pp. 815-860).

Percy, D. (1989). The Process of Learning., 88-94. [https://doi.org/10.1007/978-1-349-11086-5\\_8](https://doi.org/10.1007/978-1-349-11086-5_8).

Rinehart, S. D., & Stahl, S. A., & Erikson, L.G. (1986). Some effects of summarization training on reading. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 422-435. <http://dx.doi.org/10.2307/747614>

Sefer, A., Ören, Z., & Konuk, Z. (2016). A student-focused study: Strategy of text summary writing and assessment rubric. *Education and Science*, 41(186), 163-183. <https://doi.org/10.15390/EB.2016.4603>

Shannon, D. (1985). Use of Top-Level Structure in Expository Text: An Open Letter to a High School Teacher. *Journal of Reading*. 28(5), 426-431.

Shodieva, M. (2023). Developing summary writing skill in academic writing. *Modern Science and Research*, 2(9), 140-144.)

Şen, S. & Yıldırım, İ. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Trigwell, K., & Prosser, M. (1991). Improving the quality of student learning: the influence of learning context and student approaches to learning on learning outcomes. *Higher Education*, 22, 251-266. <https://doi.org/10.1007/BF00132290>.

Uğur, F. (2018). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazma başarıları arasındaki ilişki. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(1), 1-12.

Uyar, Y. (2015). Öz düzenlemeye dayalı okuma becerisinin geliştirilmesi ve anlamaya etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

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

Westby, Carol; Culatta, Barbara; Lawrence, Barbara; Hall-Kenyon, Kendra (2010). *Summarizing Expository Texts*. *Topics in Language Disorders*, 30(4), 275–287. doi:10.1097/tld.0b013e3181ff5a88

Winograd, P. N. (1984). Strategic difficulties in summarizing texts. *Reading Research Quarterly*, 404-425.

Wormeli, R. (2004). *Summarization in any subject:50 techniques to improve student learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Yazan, B. (2015). Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *The Qualitative Report*, 20, 134–152.

Yeh, H. C., Yang, S. H., & Chen, G. L. (2020). Exploring Students' Integrated Reading and Summary Writing Processes Through an Online System. *English Teaching & Learning*, 44(1), 21-43. doi: <https://doi.org/10.1007/s42321-019-00026-1>

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

## Ekler

### EK-A Kullanılan Metinler

#### Değerli katılımcılar,

Bu bölümde sizlere verilen metni özetlemeniz istenmektedir. Özetleme süreniz 40 dakikadır. Özetlerinizi metin sonlarında verilen boş kâğıtlara yapınız.

#### METİN

Köyün birinde dillere destan güzellikte bir atı olan yaşlı bir adam yaşarmış. Kendisi çok fakirmiş; ama atının güzelliğine herkes hayranmış. Kral bile atı almak için neredeyse hazinesinin yarısını yaşlı adama teklif etmiş; ama adam hiç oralı olmamış:

“Bu at, benim için at değil; dost, yoldaş. İnsan hiç dostunu satar mı?”

Günlerden bir gün yaşlı adam, sabah vakti dostunun yerinde yeller estiğini görmüş. Dünyası yıkılmış sanki yaşlı adamın atını göremeyince. Bütün köy yaşlı adanın başına toplanmış:

“Atı sana bırakmayacakları belliydi. Bari krala sataydın da zengin olaydın! Şimdi at da gitti, zenginlik de hayal oldu.” demişler. Yaşlı adam atını kaybetmenin acısını bastırmaya çalışarak:

“Karar vermek için acele etmeyin. Şu an sadece at kayıp. Ötesi sizin yorumunuz. Atım kaybolmuş olabilir; ama bunun kötü mü iyi mi olduğunu henüz bilmiyoruz. Bu olayın ardından ne geleceğini bekleyip göreceğiz.”

Köylüler talih kuşunu kaçırın ihtiyarın haline kahkahalarla gülmüşler. On beş gün sonra at bir gece aniden yaşlı adamın yanına dönmüş. Meğer bizim at dağlara gezintiyeye çıkmış. Dönerken de yalnız gelmemiş. Gittiği yerlerdeki bir düzine vahşi atı da peşine takıp getirmiş.

Köylüler, bir atı bile yokken bir sürü atı olan ihtiyar adamın etrafında dört dönmeye başlamışlar; türlü özürler etmişler:

“Sen haklı çıktın, ihtiyar! Atının kaybolması şanssızlık değil, daha büyük şans getirdi sana. Baksana! Bir sürü atın oldu.” demişler. Yaşlı adam bu sefer de:

“Karar vermek için yine acele ediyorsunuz. Sadece atım geri döndü. Sonrasının ne getireceğini henüz bilmiyoruz. Bu da bir başlangıç... Kitabın ilk sayfasındayken sonunu nerden tahmin ediyorsunuz?” demiş. Bu sefer köylüler tamamen emin olmuşlar ihtiyarın bunamaya başladığına.

Üzerinden kısa bir süre geçmiş ve vahşi atları terbiye etmeye çalışan ihtiyarın tek oğlu attan düşüp ayağını kırmış. Fakir yaşlı adama tek yardım eden, geçimini sağlayan oğluymuş. Fakat o da uzun zaman ayağını kullanamayacakmış. Köylüler durur mu? Yine toplanmışlar ihtiyarın yanına:

“Bu sefer de haklı çıktın. Bu atlar yüzünden tek oğlun bacağından olacaktı nerdeyse. Sana bakacak başka biri de yok. Şimdi yiyecek ekmeğe muhtaç kalacak; daha da fakirleşeceksin.” demişler. Yaşlı adam:

“Siz, erken karar verme hastalığına tutulmuşsunuz. O kadar acele etmeyin. Oğlum bacağını kırdı; şimdilik gerçek bu. Ötesi sizin verdiğiniz karar. Doğru olup olmadığını zaman gösterecek. Küçük olaylardan oluşur hayat; ama sonra gelecek olayın hayır mı şer mi olduğunu bilemeyiz.” demiş.

Bir zaman sonra yaşlı adamın ülkesi bir savaşa girmiş ve Kral, eli silah tutabilen tüm gençleri askere çağırmış. Köye gelen komutanlar tüm gençleri almışlar. Yalnızca biri hariç; o da ihtiyar adamın bacağı kırılan oğlu! Savaş çok çetin geçiyor ve kazanma umudu tükeniyormuş. Giden gençlerden ümidi kesmeye başlamış herkes. Ya öldükleri ya da esir düştükleri haberleri geliyormuş. Köylüler yine ihtiyara gelmişler:

“Sen yine haklı çıktın! Oğlunun bacağı kırık diye sana onca laf söyledik; ama bacağı kırık da olsa bu sebepten ona şans oldu ve oğlun yanında. Bizim evlatlarımızın ise döneceği şüpheli!” demişler. Yaşlı adam yine bıkmadan, usanmadan:

“Bir türlü öğretemedim size! Yine erken karar veriyorsunuz. Oysa ne olacağını kim bilebilir ki! Şu an benim oğlum yanımda, sizinkiler de askerde. Hangisi şans, hangisi şanssızlık biz bilemeyiz, yine bekleyip göreceğiz.” demiş.

Belki de askere gidenler, ülkelerini kurtaracak. Belki de beklenmeyen bambaşka ve güzel şeyler gelecek; askere giden ve geri dönmeyeceği düşünülen gençlere. Belki yanında olması şans olarak düşünülen yaşlı adamın oğlu için askere gidememiş olması büyük şanssızlıklar getirecek. İhtiyarın da dediği gibi; bunları bilemeyiz. Hayatın küçük bir olayına göre tüm hayatı yorumlamak, aceleci bir davranış. İnsanı yanıltır. Hâlbuki her şey bir başlangıçtır. Biten yolun başlangıcı...

### EK-B Gönüllü Katılım Formu-Veli

Sayın Veli,

Bu çalışma Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı kapsamında Doç. Dr. Filiz METE danışmanlığında yürütülen bir yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır. Araştırma Hacettepe Üniversitesi, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı ve okul yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Çalışma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmada özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamaların belirlenmesi hedeflenmektedir.

Bu çalışmada öğrenci ile özetleme becerisine yönelik görüşlerini almak amacıyla sözlü mülakat gerçekleştirilecek, öğrencinin görüşlerini detaylıca analiz etmek için sesi kayıt altına alınacaktır. Ardından öğrenciden bir metni yazılı olarak özetlemesi istenecek ve veri toplama süreci sonlandırılacaktır.

Araştırmanın getireceği risk ve rahatsızlık hissi bulunmamaktadır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılımcı herhangi bir sebep belirtmeksizin çalışmadan ayrılabilir ve bu durum katılımcıya herhangi bir sorumluluk yüklememektedir.

Araştırma kapsamında alınan kişisel veriler üçüncü bir kişiyle paylaşılmayacak, yalnızca araştırmada kullanılacaktır. Çalışmaya ilişkin sorularınızı aşağıda yer alan iletişim bilgilerine iletebilirsiniz.

**Danışman:** Doç. Dr. Filiz METE

**Uygulayıcı:** Berra ALİBAŞIÇ

**Adres:**

**Telefon:** 05X XXX XX XX

**E-posta:** [@gmail.com](mailto:>@gmail.com)

**İmza:**

Yukarıda belirtilen bilgileri okudum, velisi bulunduğum öğrencinin çalışmaya katılmasını onaylıyorum.

**Ad- Soyad:**

**Adres:**

**Telefon:**

**İmza:**

**Tarih:**

Sevgili meslektaşlarım,

Bu çalışma Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı kapsamında Doç. Dr. Filiz METE danışmanlığında yürütülen bir yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır. Araştırma Hacettepe Üniversitesi, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı ve okul yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Çalışma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmada özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamaların belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu araştırmanın program hazırlayıcılarına, diğer araştırmacılara ve Türkçe öğretmeni meslektaşlarıma ışık tutacağını ümit etmekteyim.

Görüşmenin getireceği risk ve rahatsızlık hissi bulunmamaktadır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılımcı herhangi bir sebep belirtmeksizin çalışmadan ayrılabilir ve bu durum katılımcıya herhangi bir sorumluluk yüklememektedir.

Araştırma kapsamında alınan kişisel veriler üçüncü bir kişiyle paylaşılmayacak, yalnızca araştırmada kullanılacaktır. Çalışmaya ilişkin sorularınızı aşağıda yer alan iletişim bilgilerine iletebilirsiniz.

**Danışman:** Doç. Dr. Filiz METE  
**Uygulayıcı:** Berra ALİBAŞIÇ  
**Adres:**  
**Telefon:** 05xx xxx xx xx  
**E-posta:** [....@gmail.com](mailto:....@gmail.com)  
**İmza:**

Yukarıda belirtilen bilgileri okudum, çalışmaya katılmayı onaylıyorum.

**Ad- Soyad:**

**Adres:**

**Telefon:**

**İmza:**

**Tarih:**



### EK-Ç Gönüllü Katılım Formu-Öğrenci

Sevgili öğrenciler,

Bu çalışma Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı kapsamında Doç. Dr. Filiz METE danışmanlığında yürütülen bir yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır. Araştırma Hacettepe Üniversitesi, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı ve okul yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Çalışma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmada özetleme becerisine yönelik algı ve uygulamaların belirlenmesi hedeflenmektedir.

Bu çalışmada sizlerin özetleme becerisine yönelik görüşlerinizi almak amacıyla sözlü bir mülakat gerçekleştirilecek, görüşlerinizin detaylıca analiz etmek amacıyla görüşme ses kaydı altına alınacaktır. Ardından sizden bir metni yazılı olarak özetlemeniz istenecek ve veri toplama süreci sonlandırılacaktır.

Araştırmanın getireceği risk ve rahatsızlık hissi bulunmamaktadır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Herhangi bir sebep belirtmeksizin çalışmadan ayrılabilirsiniz ve bu durum size herhangi bir sorumluluk yüklememektedir.

Araştırma kapsamında alınan kişisel verileriniz üçüncü bir kişiyle paylaşılmayacak, yalnızca araştırmada kullanılacaktır. Çalışmaya ilişkin sorularınızı aşağıda yer alan iletişim bilgilerine iletebilirsiniz.

**Danışman:** Doç. Dr. Filiz METE

**Uygulayıcı:** Berra ALİBAŞIÇ

**Adres:**

**Telefon:** 05xx xxx xx xx

**E-posta:** ...@gmail.com

**İmza:**

Yukarıda belirtilen bilgileri okudum, çalışmaya katılmayı onaylıyorum.

**Ad- Soyad:**

**Adres:**

**Telefon:**

**İmza:**

**Tarih:**

## **EK-D Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu- Öğretmen**

Sevgili meslektaşlarım, **ben Berra Alibaşıç,**

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Özetleme becerisinin nasıl algılandığı ve nasıl uygulandığını incelemek amacıyla bir araştırma yürütmekteyim. Bu araştırmamın program hazırlayıcılarına, diğer araştırmacılara ve Türkçe öğretmeni meslektaşlarıma ışık tutacağını ümit ediyorum.

Bu araştırma kapsamında Türkçe öğretmenleri ile görüşmeler yapmaktayım. Yapılan görüşmelerde verilen bilgiler yalnızca bu araştırmada kullanılacak, kişisel verileriniz tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin 30 dakika süreceğini tahmin etmekteyim. İzin verirseniz görüşmeyi kayıt altına almak istiyorum. Böylelikle hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı şekilde tutma fırsatı elde edebilirim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim. Görüşme öncesinde sizin bana sormak istediğiniz bir soru varsa yanıtlamak isterim. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

**Cinsiyetiniz:** Kadın ( ) Erkek ( )

**Yaşınız:**

**Mezun Olduğunuz Üniversite/ Fakülte/ Bölüm:**

**Görev Yapmakta Olduğunuz Kurum:**

### **Görüşme Soruları:**

1. Size göre öğrenci okuduğu ya da dinlediği bir metni özetlerken nelere dikkat etmelidir?
2. Özetlemenin aşamaları nelerdir?
3. Özetleme becerisini kavratmaya ve geliştirmeye yönelik sınıf içinde nasıl uygulamalar yapıyorsunuz, örnekle açıklayabilir misiniz?
4. Özetleme becerisini geliştirmek için hangi stratejileri/yöntemleri kullanırsınız, örnekle açıklayabilir misiniz?
5. Türkçe öğretim programında özetleme becerisine yönelik yer alan kazanımların amacı ve kapsamı hakkında ne düşünüyorsunuz?
6. . Özetleme becerisini destekleyen/gelişmesini sağlayana eğitim programındaki kazanımlar hangileridir? Örnekle açıklayınız.
7. Özetleme becerisi dört temel dil becerisi ile nasıl bir ilişki içindedir?
8. Öğrenciler özetleme yaparken hangi bilişsel süreçlerden geçmektedir?

9. Özetleme becerisine yönelik uygulamalarda değerlendirme süreci nasıl gerçekleşmektedir?
10. Öğrenciler özetleme yaparken en çok hangi aşamalarda zorlanmaktadırlar, neden?
11. Özetleme uygulamalarında metin türü ve içeriğinin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
12. Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme becerisine yönelik etkinliklerin yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
13. Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme becerisine yönelik etkinliklerin niteliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
14. Öğrencileriniz genel olarak bilgilendirici bir metni mi yoksa öyküleyici bir metni mi özetlemenin daha kolay olduğunu düşünmektedir, neden?
15. Sizce özetleme becerisinin öğretimi nasıl gerçekleştirilmelidir, sizin bu konuda önerileriniz nelerdir?

## **EK-E Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu-Öğrenci**

**Sevgili Öğrenciler, ben Berra Alibaşıç,**

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Özetleme becerisinin nasıl algılandığı ve nasıl uygulandığını incelemek amacıyla bir araştırma yürütmekteyim. Bu araştırmamın program hazırlayıcılarına, diğer araştırmacılara ve Türkçe öğretmeni meslektaşlarıma ışık tutacağını ümit ediyorum.

Bu araştırma kapsamında 7. sınıf öğrencileri ile görüşmeler yapmaktayım. Yapılan görüşmelerde verilen bilgiler yalnızca bu araştırmada kullanılacak, kişisel verileriniz tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin 30 dakika süreceğini tahmin etmekteyim. İzin verirseniz görüşmeyi kayıt altına almak istiyorum. Böylelikle hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı şekilde tutma fırsatı elde edebilirim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim. Görüşme öncesinde sizin bana sormak istediğiniz bir soru varsa yanıtlamak isterim. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

**Cinsiyetiniz:** Kadın ( ) Erkek ( )

**Yaşınız:**

**Sınıfınız:**

**Görüşme Soruları:**

1. Özetleme nedir, özetleme deyince aklınıza neler gelmektedir?
2. Bir hikâye metninin özeti nasıl olmalıdır?  
-Özette neler yer almalıdır?  
-Özette neler yer almamalıdır?
3. Özet yapma amaçlarınız nelerdir? Genel olarak görev odaklı mı, öğrenme odaklı mı özet yaparsınız neden?
4. Özetlerinizde nasıl bir dil kullanırsınız?
5. Bir metni özetlerken takip ettiğiniz aşamalar nelerdir, baştan sona özetleme sürecinizi anlatır mısınız?
6. Türkçe derslerinizde özetleme çalışmaları yaptınız mı? Örnek verebilir misiniz?
7. Türkçe ders kitabında özetleme etkinlikleriyle ne sıklıkla karşılaşıyorsunuz?
8. Türkçe ders kitabında yer alan özetleme etkinliklerinin özetleme becerisinin gelişimine etkisi nasıldır?
9. Bilgilendirici bir metni mi yoksa öyküleyici bir metni mi özetlemek sizin için daha kolaydır, Neden?

10. Türkçe derslerinizde özetleme becerisine yönelik stratejiler (kolaylaştırıcı ipuçları) öğrendiniz mi?

-Bu stratejilere (kolaylaştırıcı ipuçlarına) örnek verebilir misiniz?

11. Ders içinde veya ödev olarak yapmış olduğunuz özetleri öğretmeniniz değerlendiriyor mu?

- Ne tür değerlendirmeler olduğuna örnek verebilir misiniz?

## EK-F Enstitü Etik Onayı



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Rektörlük

Tarih: 25/11/2022 15:03  
Sayı: E-51944218-399-00002534837



00002534837

Sayı : E-35853172-399-00002534837  
Konu : Berra ALİBAŞIÇ Hk. (Etik Komisyon İzni)

25.11.2022

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 09.11.2022 tarihli ve E-51944218-399-00002506249 sayılı yazımız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Berra ALİBAŞIÇ'ın, Doç. Dr. Filiz METE danışmanlığında yürüttüğü "Özetleme Becerisine Yönelik Algılar ve Uygulamalar" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 22 Kasım 2022 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN  
Rektör Yardımcısı

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu: BFC2E6C8-80CD-4C35-AF04-0F77A34F46C7

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Duygu Didem İLERİ



## EK-G Anket İzni



T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29065503-44-71571752  
Konu : Anket Uygulama İzin Talebi  
(Berra ALİBAŞIÇ)

06/03/2023

### VALİLİK MAKAMINA

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Berra ALİBAŞIÇ'ın "Özetleme Becerisine Yönelik Algılar ve Uygulamalar" konulu çalışma yapma talebi Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü'nün 02.02.2023 tarihli ve 69800704 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu çalışmanın ekteki değerlendirme formunda belirtilen okullarda eğitim öğretimin aksamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2022-2023 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü soruların kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğüne yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ebubekir Sıddık SAVAŞCI  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
Murat KARASU  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Resmi Daireler Kampüsü B Blok 54290 Adapazarı/SAKARYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Volkan AKGÜL

Telefon No : 0 (264) 251 36 14

Unvan : Programcı

E-Posta: [istatistik54@meb.gov.tr](mailto:istatistik54@meb.gov.tr)

İnternet Adresi: [sakarya.meb.gov.tr](http://sakarya.meb.gov.tr)

Faks: 2642513611



### Ek-H Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- \* tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- \* görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- \* başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- \* atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- \* kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- \* bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

28/06/2024

(İmza)

Berra ŞİMŞİR



**EK-I: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu**

28/06/2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Özetleme Becerisine Yönelik Algılar ve Uygulamalar

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
24/06 /2024	155	31013	06/06 /2024	%12	2407822125

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Berra ŞİMŞİR

Öğrenci No.: N21134751

Ana Bilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Programı: Türkçe Eğitimi

Statüsü:  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

İmza

**DANIŞMAN ONAYI**UYGUNDUR.  
Prof. Dr. Filiz METE

## EK-İ: Thesis/Dissertation Originality Report

28/06/2024

HACETTEPE UNIVERSITY

Graduate School of Educational Sciences

To The Department of Turkish and Social Sciences Education

Thesis Title: Perceptions And Applications for Summary Skills

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
24/06 /2024	155	31013	06/06 /2024	%12	2407822125

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

**Name Lastname:** Berra ŞİMŞİR  
**Student No.:** N21134751  
**Department:** Turkish and Social Sciences Education  
**Program:** Turkish education  
**Status:**  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Prof. Dr. Filiz METE

## EK-J: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/ Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.<sup>(1)</sup>
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir.<sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.<sup>(3)</sup>

28 /06 /2024

(imza)

Berra ŞİMŞİR

---

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezini erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
  - (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metodların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanın önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
  - (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir\*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
- Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

\*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir