



**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ NOT ALARAK DİNLEMEDE  
ÖZETLEME STRATEJİLERİNİ KULLANMA BECERİLERİ**

**Hüseyin ÖZÇAKMAK**

**DOKTORA TEZİ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ŞUBAT, 2015**

## TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı : Hüseyin  
Soyadı : ÖZÇAKMAK  
Bölümü : Türkçe Eğitimi  
İmza :  
Teslim tarihi :

### TEZİN

Türkçe Adı : Türkçe Öğretmeni Adaylarının Not Alarak Dinlemede Özetleme Stratejilerini Kullanma Becerileri

İngilizce Adı : Pre-Service Turkish Language Teachers' Skills of Using Summarization Strategies While Taking Notes by Listening

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Hüseyin ÖZÇAKMAK

İmza: .....

## Jüri onay sayfası

Hüseyin ÖZÇAKMAK tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Not Alarak Dinlemede Özetleme Stratejilerini Kullanma Becerileri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Yrd. Doç. Dr. Yusuf DOĞAN

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



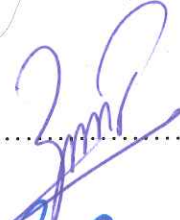
**Başkan:** Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



**Üye:** Doç. Dr. Eyyup COŞKUN

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Mustafa Kemal Üniversitesi



**Üye:** Doç. Dr. Bilginer ONAN

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Mustafa Kemal Üniversitesi



**Üye:** Yrd. Doç. Dr. Asiye DUMAN

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 20/02/2015

Bu tezin Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Servet Karabağ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



## TEŞEKKÜR

Bu çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediği metinleri özetleme becerileri üzerinde durulmuştur. Gazi ve Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada özetleme becerileri; bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin türleri açısından irdelenmiştir.

Çalışma; giriş, kavramsal çerçeve, yöntem, bulgular, tartışma, sonuç ve öneriler bölümlerinden oluşmaktadır. Girişte problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, sayılılar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Kavramsal çerçeve; dinleme, not alma, özetleme ve özetleme stratejileri olmak üzere dört başlık altında ele alınmıştır. Yöntem bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama ve çözümleme teknikleri üzerinde durulmuştur. Bulgular bölümünde, elde edilen veriler, araştırmanın amaçları göz önüne alınarak tablolar hâlinde gösterilmiştir. Tartışma, sonuç ve öneriler bölümünde ise, çalışmanın bulguları doğrultusunda, tespit edilen sonuçlar ifade edilmiş, bu sonuçlar yurt içi ve yurt dışında yapılan diğer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır. En son aşamada çalışmadan elde edilen sonuçlar değerlendirilerek araştırmacı ve öğretmenlere yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Çalışma boyunca birikimi ile yol gösteren saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Yusuf Doğan'a; fikir ve yönlendirmeleri ile çalışmaya katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Gıyasettin Aytaş ve Doç. Dr. Eyyup Coşkun'a; uygulamalar sırasında yardımlarını esirgemeyen Arş. Gör. Kayhan İnan ve Arş. Gör. Mustafa Köroğlu'na teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca doktora süresince beni sabırla destekleyen sevgili eşime çok teşekkür ediyorum. Çalışmanın Türkçe Eğitimi alanına bir nebze olsun katkı sağlaması dileğiyle...

Hüseyin ÖZÇAKMAK

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ NOT ALARAK  
DİNLEMEDE ÖZETLEME STRATEJİLERİNİ KULLANMA  
BECERİLERİ  
(Doktora Tezi)**

**Hüseyin Özçakmak**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Şubat, 2015**

**ÖZ**

Bu çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının dinlerken aldıkları notlardan hareketle bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinleri özetleyebilme durumlarını ele alınmıştır. Çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Gazi ve Mustafa Kemal Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 202 dördüncü sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı olmak üzere üç metin kullanılmış, bu metinlerden hareketle oluşturulan öğrenci özetleri, *başlık yazma*, *bakış açısını doğru kullanma*, *anlatım kipini doğru kullanma*, *önemli bilgiyi seçme*, *önemsiz bilgiyi silme*, *metin dışı bilgiye yer vermeme*, *tutarlı yazma* ve *kısaltma* şeklinde belirlenen özetleme stratejileri açısından değerlendirilmiştir. Çalışmada öğrenci özetleri, özetleme stratejilerini kullanma başarısının yanı sıra, metin türü, cinsiyet, üniversite ve öğretim türü değişkenleri açısından da ele alınmıştır. Bu amaçla bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerin her biri için *ölçüt özet* oluşturulmuş, analizler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği” ve “Özetleme Sorun Envanteri” kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin dinledikleri bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinleri özetlemede genel olarak ortalamanın üstünde bir başarı gösterdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin *başlık yazma*, *metin dışı bilgiye yer vermeme*, *tutarlı yazma* ve *kısaltma* stratejilerini başarılı bir şekilde kullanabildikleri; *bakış açısını doğru kullanma*, *anlatım kipini doğru kullanma*, *önemli bilgiyi seçme* ve *önemsiz bilgiyi silme* stratejileri konusunda yeterince başarılı olmadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin, metin türü değişkeni açısından, tartışmacı metin özetleme konusunda, bilgilendirici ve öyküleyici metinlere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Çalışmada cinsiyet değişkeni

açısından kızların; üniversite değişkeni açısından ise Gazi Üniversitesi öğrencilerinin öyküleyici metin türünde daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretim türü bakımından bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetlemede birinci ve ikinci öğretim öğrencileri arasında anlamlı bir farka rastlanmaması, çalışmadan elde edilen bir başka sonuçtur. Çalışmada, öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma konusunda çeşitli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Buna göre, *başlık yazma* konusunda en çok “başlık yazmama” ve “orijinalinden farklı başlık kullanma” sorunları ile, *bakış açısını doğru kullanmada* ise en fazla “özeti birden çok bakış açısıyla yazma” ve “birinci tekil şahıs bakış açısı ile özetleme” sorunları ile karşılaşılmıştır. *Anlatım kipini doğru kullanmaya* yönelik sorunlar ise, “birden çok anlatım kipi kullanma” ve “tamamen yanlış anlatım kipi ile yazma” çevresinde toplanmıştır. Çalışmada ayrıca, bazı öğrencilerin az sayıda *önemli bilgi* ve çok sayıda *önemsiz bilgi* kullanarak özetleme yaptıkları ve özetlerinde birtakım *metin dışı bilgilere* yer verdikleri tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra öğrencilerin *tutarlı yazma* konusunda “birbiriyle çelişen bilgilere yer verme”, “cümle ve paragraf geçişlerini yapmama” ve “konu bütünlüğünü sağlayamama” gibi sorunlarla karşılaştıkları; *kısaltma* açısından ise özetleri “çok uzun veya çok kısa yazma” hususunda problemler yaşadıkları belirlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde çalışmada, öğretmen adaylarının bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin türlerinde, dinlediğini özetleme konusunda yeteri kadar başarılı olmadıkları, bazı özetleme stratejilerini istenilen düzeyde kullanamadıkları anlaşılmış, çalışma sonunda araştırmacı ve öğretmenlere yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Bilim Kodu:

Anahtar Kelimeler: Dinleme Eğitimi, Not Alma, Özetleme, Özetleme Stratejileri.

Sayfa Adedi: 201

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yusuf Doğan



**PRE-SERVICE TURKISH LANGUAGE TEACHERS' SKILLS OF  
USING SUMMARIZATION STRATEGIES WHILE TAKING NOTES  
BY LISTENING**

**(Ph. D Thesis)**

**Hüseyin ÖZÇAKMAK**

**GAZI UNIVERSITY**

**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**February, 2015**

**ABSTRACT**

In this study, pre-service Turkish language teachers' summarization styles of informative, narrative and argumentative texts were analyzed in view of their notes taken during listening. The study group consisted of 202 pre-service teachers studying at the fourth grade of Turkish Language Education department at Gazi University and Mustafa Kemal University. Three types of texts, informative, narrative and argumentative, were used, and student summaries created from the point of these texts were evaluated in view of summarizing strategies as *writing title, using perspective in a correct way, using mode of expression properly, deciding on important information, erasing unimportant information, not including a non-textual information, coherent writing and abridgment*. In the study, student summaries were studied in view of variables such as type of text, gender, university and type of instruction as well as success for using summarizing strategies. With this goal, *criterion summary* was created for each of the informative, narrative and argumentative texts, and analysis were carried out via "Summarizing Strategies Scoring Scale" and "Inventory of Summarizing Problem" developed by the researcher. As a consequence of the analyses carried out, it was found out that the students generally performed success above average in summarizing informative, narrative and argumentative texts they had listened. It was concluded that while they used strategies such as writing title, not including non-textual information, coherent writing and summarizing successfully, they were not successful enough to use strategies such as using perspective in a correct way, using mode of expression properly, deciding on important information and erasing unimportant information. It was revealed that the students were more successful in summarizing argumentative texts when compared to informative and narrative texts in view of text-type variable. It was also found that females, in terms of gender variable, and Gazi University students, in terms of university variable, were more successful

in narrative texts. Furthermore, with respect to the type of instruction, there was no significant difference among the daytime and evening education students in view of their summarizing informative, narrative and argumentative texts. In the study, it was revealed that the students had various problems about the usage of summarizing strategies. Accordingly, the students mainly encountered the problems of “not writing a title” and “using a title different from the original” on the subject of *writing title*. They faced mostly with the problems of “writing the summary from several perspectives” and “summarizing through the first-person singular perspective” on the subject of *using perspective in a correct way*. However, the problems related to *using mode of expression properly* were mainly “using more than one mode of expression” and “writing with a completely wrong mode of expression”. It was also concluded that some students summarized by using very small amount of important information and a lot of *unimportant* information and they included several *non-textual information*. In addition to these, the students had problems about *coherent writing* such as “including conflicting information”, “not doing sentence and paragraph transitions” and “not maintaining textual integrity”. They also experienced problems in view of *abridgment* about “writing too long or too short”. When considered as a whole, it was understood from the study that pre-service teachers were not successful enough in summarizing informative, narrative and argumentative texts they listened, and they could not use some summarizing strategies at a desired level. At the end of the study, some recommendations were given to researchers and teachers.

Science Code:

Key Words: Listening Education, Note Taking, Summarization, Summarization Strategies.

Page Number: 201

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Yusuf Doğan

## İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	iii
JÜRİ ONAY SAYFASI .....	iv
TEŞEKKÜR .....	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER .....	x
TABLolar .....	xv
ŞEKİLLER.....	xviii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xix
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ .....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi .....	4
Sayıtlar .....	5
Sınırlılıklar .....	5
Tanımlar .....	6
İlgili Araştırmalar .....	7
Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	7
Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar .....	23

<b>II. BÖLÜM</b> .....	<b>37</b>
<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>37</b>
<b>Dinleme</b> .....	<b>37</b>
<b>Not Alma</b> .....	<b>38</b>
<b>Not Almanın Aşamaları</b> .....	<b>40</b>
<b>Not Almanın Yararları</b> .....	<b>43</b>
<b>Not Alma Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler</b> .....	<b>45</b>
<b>Özetleme</b> .....	<b>47</b>
<b>Özetleme Kuralları</b> .....	<b>49</b>
<b>Metin Türlerine Göre Özetleme</b> .....	<b>53</b>
<b>Bilgilendirici Metinleri Özetleme</b> .....	<b>54</b>
<b>Öyküleyici Metinleri Özetleme</b> .....	<b>56</b>
<b>Tartışmacı Metinleri Özetleme</b> .....	<b>58</b>
<b>Özetleme Stratejileri</b> .....	<b>61</b>
<b>Başlık Yazma</b> .....	<b>65</b>
<b>Bakış Açısını Doğru Kullanma</b> .....	<b>66</b>
<b>Anlatım Kipini Doğru Kullanma</b> .....	<b>67</b>
<b>Önemli Bilgiyi Seçme</b> .....	<b>68</b>
<b>Önemsiz Bilgiyi Silme</b> .....	<b>69</b>
<b>Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme</b> .....	<b>70</b>
<b>Tutarlı Yazma</b> .....	<b>70</b>
<b>Kısaltma</b> .....	<b>71</b>

<b>III. BÖLÜM.....</b>	<b>73</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>73</b>
<b>Araştırmanın Modeli.....</b>	<b>73</b>
<b>Çalışma Grubu.....</b>	<b>73</b>
<b>Veri Toplama Teknikleri .....</b>	<b>74</b>
<b>Metinlerin Seçilmesi .....</b>	<b>74</b>
<b>Metinlerin Uygulanması.....</b>	<b>77</b>
<b>Ölçüt Özetlerin Oluşturulması .....</b>	<b>78</b>
<b>Ölçme Araçlarının Geliştirilmesi.....</b>	<b>80</b>
<b>Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği.....</b>	<b>80</b>
<b>Özetleme Sorun Envanteri .....</b>	<b>84</b>
<b>Veri Çözümleme Teknikleri .....</b>	<b>85</b>
<b>IV. BÖLÜM .....</b>	<b>87</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>87</b>
<b>Bilgilendirici Metin Özetlemede Kullanılan Stratejilere Yönelik Bulgular.....</b>	<b>87</b>
<b>Öyküleyici Metin Özetlemede Kullanılan Stratejilere Yönelik Bulgular .....</b>	<b>92</b>
<b>Tartışmacı Metin Özetlemede Kullanılan Stratejilere Yönelik Bulgular .....</b>	<b>97</b>
<b>Metin Özetlemede Ortaya Çıkan Sorunlara Yönelik Bulgular .....</b>	<b>102</b>
<b>Başlık Yazmaya Yönelik Sorunlar .....</b>	<b>102</b>
<b>Bakış Açısına Yönelik Sorunlar.....</b>	<b>107</b>
<b>Anlatım Kipine Yönelik Sorunlar .....</b>	<b>114</b>
<b>Önemli Bilgiye Yönelik Sorunlar .....</b>	<b>116</b>
<b>Önemsiz Bilgiye Yönelik Sorunlar .....</b>	<b>119</b>
<b>Metin Dışı Bilgiye Yönelik Sorunlar .....</b>	<b>123</b>
<b>Tutarlı Yazmaya Yönelik Sorunlar .....</b>	<b>126</b>
<b>Kısaltmaya Yönelik Sorunlar .....</b>	<b>130</b>

Özetleme Stratejilerini Kullanmada Metin Türü Değişkenine Yönelik Bulgular .....	133
Özetleme Stratejilerini Kullanmada Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular..	134
Özetleme Stratejilerini Kullanmada Üniversite Değişkenine Yönelik Bulgular .....	135
Özetleme Stratejilerini Kullanmada Öğretim Türü Değişkenine Yönelik Bulgular .....	136
V. BÖLÜM.....	137
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	137
Sonuç ve Tartışma .....	137
Başlık Yazma .....	137
Bakış Açısını Doğru Kullanma .....	138
Anlatım Kipini Doğru Kullanma.....	138
Önemli Bilgiyi Seçme .....	139
Önemsiz Bilgiyi Silme.....	140
Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme .....	141
Tutarlı Yazma.....	141
Kısaltma .....	142
Metin Türü.....	143
Cinsiyet.....	144
Üniversite .....	144
Öğretim Türü.....	145
Öneriler .....	146
Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Ders Kitabı Yazarlarına Yönelik Öneriler .....	146
Öğretmenlere Yönelik Öneriler .....	147
Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	150

<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>151</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>167</b>
<b>Ek 1: Not Alma ve Özetleme Gözlem Formu.....</b>	<b>167</b>
<b>Ek 2: Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği .....</b>	<b>168</b>
<b>Ek 3: Özetleme Sorun Envanteri .....</b>	<b>169</b>
<b>Ek 4: Uygulamada Kullanılan Bilgilendirici Metin .....</b>	<b>170</b>
<b>Ek 5: Uygulamada Kullanılan Öyküleyici Metin .....</b>	<b>173</b>
<b>Ek 6: Uygulamada Kullanılan Tartışmacı Metin .....</b>	<b>177</b>
<b>Ek 7: Bilgilendirici Metin Ölçüt Özeti.....</b>	<b>180</b>
<b>Ek 8: Öyküleyici Metin Ölçüt Özeti.....</b>	<b>181</b>
<b>Ek 9: Tartışmacı Metin Ölçüt Özeti .....</b>	<b>182</b>

## TABLULAR

Tablo 1: Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Üniversiteye Göre Dağılımı .....	74
Tablo 2: Çalışma Grubunun Öğretim Türüne Göre Dağılımı.....	74
Tablo 3: Çalışmada Kullanılan Metinler.....	75
Tablo 4: Çalışmada Kullanılan Metinlerin Uzunlukları .....	76
Tablo 5: Uygulamada Kullanılan Metinlerin Okunma Hızları .....	76
Tablo 6: Özetleme Stratejilerinin Puan Dağılımı.....	80
Tablo 7: Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Özetlemede Strateji Kullanım Durumları.....	87
Tablo 8: Başlık Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin).....	88
Tablo 9: Bakış Açısını Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin).....	88
Tablo 10: Anlatım Kipini Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin).....	89
Tablo 11: Önemli Bilgiyi Seçme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin).....	89
Tablo 12: Önemsiz Bilgiyi Silme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin).....	90
Tablo 13: Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin).....	90
Tablo 14: Tutarlı Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin).....	91
Tablo 15: Kısaltma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin).....	91



Tablo 16: Öğrencilerin Öyküleyici Metin Özetlemede Strateji Kullanım Durumları .....	92
Tablo 17: Başlık Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin).....	93
Tablo 18: Bakış Açısını Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin).....	93
Tablo 19: Anlatım Kipini Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin).....	94
Tablo 20: Önemli Bilgiyi Seçme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin).....	94
Tablo 21: Önemsiz Bilgiyi Silme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin).....	95
Tablo 22: Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin).....	95
Tablo 23: Tutarlı Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin).....	96
Tablo 24: Kısaltma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin).....	96
Tablo 25: Öğrencilerin Tartışmacı Metin Özetlemede Strateji Kullanım Durumları.....	97
Tablo 26: Başlık Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin).....	97
Tablo 27: Bakış Açısını Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin) .....	98
Tablo 28: Anlatım Kipini Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin) .....	98
Tablo 29: Önemli Bilgiyi Seçme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin) .....	99
Tablo 30: Önemsiz Bilgiyi Silme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin) .....	99

Tablo 31: Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin) .....	100
Tablo 32: Tutarlı Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin) .....	100
Tablo 33: Kısaltma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin) .....	101
Tablo 34: Başlık Yazmaya Yönelik Sorunların Dağılımı .....	102
Tablo 35: Bakış Açısına Yönelik Sorunların Dağılımı .....	107
Tablo 36: Anlatım Kipine Yönelik Sorunların Dağılımı .....	114
Tablo 37: Yanlış Kullanılan Kiplerin Dağılımı .....	114
Tablo 38: Önemli Bilgiye Yönelik Sorunların Dağılımı .....	116
Tablo 39: Bilgilendirici Metin Özetlerinde Kullanılan Önemsiz Bilgilerin Dağılımı .....	119
Tablo 40: Öyküleyici Metin Özetlerinde Kullanılan Önemsiz Bilgilerin Dağılımı .....	119
Tablo 41: Tartışmacı Metin Özetlerinde Kullanılan Önemsiz Bilgilerin Dağılımı .....	120
Tablo 42: Metin Dışı Bilgiye Yönelik Sorunların Dağılımı .....	123
Tablo 43: Özet Metinlerin Tutarlılık Düzeyleri .....	126
Tablo 44: Tutarlı Yazmaya Yönelik Sorunların Dağılımı .....	126
Tablo 45: Kısaltmaya Yönelik Sorunların Dağılımı .....	130
Tablo 46: Öğrencilerin Özetleme Başarılarının Metin Türlerine Göre Dağılımı .....	133
Tablo 47: Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	133
Tablo 48: Öğrencilerin Özetleme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı .....	134
Tablo 49: Öğrencilerin Özetleme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Üniversiteye Göre Dağılımı .....	135
Tablo 50: Öğrencilerin Özetleme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Öğretim Türüne Göre Dağılımı .....	136

## ŞEKİLLER

Şekil 1: İŖitme Süreci .....	41
Şekil 2: Metin Seçme Süreci.....	75
Şekil 3: Metinlerin Uygulanma Süreci .....	77
Şekil 4: Ölçüt Özetlerin Oluşturulma Süreci .....	78

## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

$\bar{x}$	: Ortalama
%	: Yüzde
Bk.	: Bakınız
dk.	: Dakika
Ed.	: Editör
f	: Frekans
GÜ	: Gazi Üniversitesi
MKÜ	: Mustafa Kemal Üniversitesi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
n	: Öğrenci Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
s.	: Sayfa
SPSS	: Statistical Packages for the Social Studies
ss	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri

# I. BÖLÜM

## GİRİŞ

### **Problem Durumu**

Türkçe eğitimi, temel dil becerileri olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma üzerine şekillenmektedir. Okuma, “yazıyı oluşturan sembolleri görmek, tanımak, bu sembollerin anlamlarını kavramaktır. Karmaşık bir süreç olarak nitelendirilen okuma görme ve seslendirme yönüyle fizyolojik, kavrama yönüyle de zihinsel bir süreçtir” (Özbay, 2006, s. 7-8). Yazma, duygu, düşünce ve olayların yazılı olarak ifade edilmesidir. Temel dil becerileri arasında zincirin en son halkasını oluşturur (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 111). Konuşma ise dil aracılığıyla duygu, düşünce, gözlem ve bilgileri anlatma işlemidir. Bu beceri ile duygu ve düşünceler aktarılır, bilgi ve deneyimler paylaşılır (Öz, 2001, s. 194).

Dinleme, temel dil becerileri arasında en önce gelişen ve diğer dil becerilerinin temelini oluşturan bir beceridir (Özbay, 2009a, s. 81). Dinleme, hayatın her döneminde gerçekleştirilen, diğer dil becerilerine kıyasla en sık kullanılan bir beceri konumunda bulunmaktadır (Rankin, 1928; Yalçın, 2002, s. 123; Doğan, 2007, s. 42 Umagan, 2007, s. 150; Onan, 2012, s. 79). Bu nedenle dinleme becerisinin geliştirilmesi konusunda özenle durulmalıdır. Ancak dinlediğini anlama, uzun yıllar pasif bir beceri olarak kabul edilmiş, araştırmacılar tarafından herhangi bir destek olmadan geliştirilebilecek bir yetenek şeklinde düşünülmüştür (Osada, 2004). Öneminin aksine bu beceri, okuma ve yazmaya oranla ihmal edilmiştir.

Türkiye’de dinleme becerisi ile ilgili çalışmalara 1990’lı yıllardan itibaren başlandığı düşünüldüğünde, bu alanın ne kadar “yetim kalmış” olduğu anlaşılacaktır (Doğan, 2011, s. 16). Yapılan birçok çalışmada da dinleme becerisinin ihmal edilmiş olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır (Coşkun, 2003; Coşkun, Özçakmak ve Balcı, 2012; Sevim ve İşcan, 2012; Varışoğlu, Şahin ve Göktaş, 2013; Şahin, Kana ve Varışoğlu, 2013).

Okuma, yazma ve konuşma becerileri üzerine yapılan çalışmalarla kıyaslandığında yeterli olmamakla birlikte, dinleme eğitimi üzerine de birçok çalışma yapılmıştır (Yangın, 1998; Yaman, 1999; Cihangir, 2000; Yazkan, 2000; Yükselci, 2003; Koç, 2003; Köklü, 2003; Uzakgören, 2003; Karabay, 2005; Odacı, 2006; Çetingöz, 2006; Doğan, 2007; Yılmaz, 2007; Buran, 2008; Kurt, 2008; Mazı, 2008; Irgatoğlu, 2010; Çelikbaş, 2010; Kırbaş, 2010; İrgin, 2011; Aytan, 2011; Kocaadam, 2011; Melanlıoğlu, 2011; Erdem, 2012; Kaya, 2012; Çuhadar, 2012; Katrancı, 2012). Ancak dinleme becerisi ile ilgili yapılan çalışmalarda, dinleme stratejileri arasında önemli bir yere sahip olan not alma ve özetleme stratejilerine yeterince değinilmediği görülmektedir. Araştırmalar gözden geçirildiğinde, Türkiye’de not alma ve özetleme stratejileri ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı kaldığı görülmüştür. Bu çalışmalarda; özetleme ve bilgi haritası oluşturma öğretiminin öğrenme, hatırlama ve metnin çalışılması için harcanan süreye etkisi (Görgeç, 1997); öğrencilerin derste not alma durumlarının öğrenme ve hatırlama düzeylerine etkisi (Oğuz, 1999); not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanılmasının okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi (Belet, 2005); metinlerdeki çeşitli görsellerin (resim, karikatür, diyagram) öğrencilerin anlama ve özetleme becerileri üzerindeki etkisi (Ateş, 2006); özetleme ve hatırlama becerileri üzerinde zihin haritaları tekniğinin etkisi (Aslan, 2006); özetleme ve not alma (kopyala-yapıştır) stratejilerinin Türkçe okuduğunu anlamaya etkisi (Tok ve Beyazıt, 2007); özetleme tekniğinin öğretiminin başarıya etkisi (Deneme, 2008); dil tercihinin dinlediğini not alma becerilerine etkisi (Bozkurt, 2009); kavram haritalarıyla not tutma tekniğinin dinlediğini anlama becerisine etkisi (Durukan ve Maden, 2010); çoklu zekâ kuramına dayalı iş birlikli öğrenme yönteminin özetleme başarısına etkisi (Susar Kırmızı, 2010); not alarak dinleme tekniğinin öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi (Kocaadam, 2011); hikâye haritalarının hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikir bulma becerilerine etkisi (Şahin, 2012); scaffolding özetleme stratejilerinin yazma becerilerine etkisi (Durmaz, 2013); karşılıklı ve doğrudan öğretim yaklaşımlarıyla yapılan özetleme öğretiminin özetleme becerilerine etkisi (Görgeç, 2014) araştırılmıştır.

Diğer çalışmalarda ise öğrencilerin asıl metinde sunulan bilginin ne kadarını özetlerinde kullanıp hatırladıkları ve bağdaşıklığı nasıl sağladıklarının ortaya çıkarılması (Keçik, 1993); metin yapısının, özet metin yapısına dönüştürülmesi sürecinde ne gibi görünüm sunduğunun belirlenmesi (Çıkrıkçı 2004); özetleme stratejilerini kullanma durumlarının belirlenmesi (Deneme, 2009); üniversite öğrencilerinin özetleme stratejilerini okuduğunu anlama stratejisi olarak kullanabilme durumlarının tespit edilmesi (Susar ve Akkaya, 2009);

özet metinlerin özet metnin taşıması gereken özellikleri açısından incelenmesi (Yazıcı Okuyan ve Gedikoğlu, 2011); ders kitaplarında özetleme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin incelenmesi (Ülper ve Karagül, 2011) ve okuduğunu anlama stratejisi olarak özetlemenin kullanılma durumunun tespit edilmesi (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011) amaçlanmıştır.

Bunların yanı sıra öğretmen adaylarının okuduğu öyküleyici ve bilgilendirici metinleri özetleme becerilerinin belirlenmesi (Karatay ve Okur, 2012); Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanım tercihlerinin tespit edilmesi (Erdem, 2012); Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimlerinin belirlenmesi (Eyüp, Stebler ve Uzuner Yurt, 2012); ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile onların sınıf öğretmenlerinin farklı metin türlerinde yazdıkları özetlerin, kullanılan özetleme stratejileri bakımından karşılaştırılması (Bulut, 2013); özet yazma çalışmalarının Türkçe derslerinde ne ölçüde uygulandığını saptanması (Dilidüzgün, 2013) ve ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerileri de (Karatay, Güngör, Bolat ve Okur, 2013) çalışılan diğer konulardır.

Özetleme konusunda yukarıda bahsedilen çalışmalar incelendiği zaman, çoğunun deneysel çalışmalar olduğu (Görgen, 1997; Belet, 2005; Ateş, 2006; Aslan, 2006; Tok ve Beyazıt, 2007; Deneme, 2008; Bozkurt, 2009; Durukan ve Maden, 2010; Susar Kırmızı, 2010; Kocaadam, 2011; Durmaz, 2013; Görgen, 2014) ve birkaçı dışında (Oğuz, 1999; Bozkurt, 2009; Durukan ve Maden, 2010; Ülper ve Karagül, 2011; Kocaadam, 2011; Erdem, 2012) ve genellikle okuduğunu özetleme becerisi temelinde ele alındığı görülmektedir.

Okuduğunu not alma ve özetleme becerilerini temel alan bu çalışmaların dışında kalan çalışmalarda ise öğrencilerin derste not alma durumlarının öğrenme ve hatırlama düzeylerine etkisi (Oğuz, 1999); dil tercihinin dinlediğini not alma becerilerine etkisi (Bozkurt, 2009); kavram haritalarıyla not tutma tekniğinin dinlediğini anlama becerisine etkisi (Durukan ve Maden, 2010) ve not alarak dinleme tekniğinin öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi (Kocaadam, 2011) ele alınmıştır. Bu çalışmaların tamamında sadece not alma becerileri ile yetinilmiş, not alma becerisinden sonraki aşama olan dinlediğini özetleme becerisine değinilmemiştir. Ayrıca literatürde bilgilendirici ve öyküleyici metin özetleme becerilerinin çeşitli hedef kitlelere göre ne durumda olduğuna dair çalışmalar yapılmış ancak tartışmacı metin özetleme becerisi konusunda herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Hem dinlediğini özetleme hem de tartışmacı metin özetleme konusunda çalışma yapılmamış olması, literatürde büyük bir eksiklik olarak görülmüş; çalışmamız, bu alandaki eksikliğin giderilmesine bir katkı sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerilerini belirlemektir.

Araştırmanın alt amaçları ise şu şekildedir:

Türkçe öğretmeni adaylarının;

1. Bilgilendirici metinleri not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerileri ne düzeydedir?
2. Öyküleyici metinleri not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerileri ne düzeydedir?
3. Tartışmacı metinleri not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerileri ne düzeydedir?
4. Özetleme stratejilerini kullanma konusunda yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların sıklık durumu nedir?
5. Özetleme stratejilerini kullanma becerileri metin türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. Özetleme stratejilerini kullanma becerileri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
7. Özetleme stratejilerini kullanma becerileri öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
8. Özetleme stratejilerini kullanma becerileri öğretim türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Türkçe öğretmeni adaylarının not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma, okuduğunu özetleme becerisine kıyasla ihmal edilmiş olan dinlediğini özetleme becerisini ele alması bakımından önemlidir. Çünkü ülkemizde dinlediğini özetleme becerisi, okuduğunu özetleme becerisine göre oldukça az çalışılmıştır.



Çalışmamızda hedef kitle olarak Türkçe öğretmeni adaylarının seçilmesi ise, bu öğrencilerin ilkokulla birlikte başlayıp üniversite son sınıfa kadar geçen süreçte, dinlediğini özetleme adına bilgi ve beceri birikimlerinin bir çıktısını alabilme amacını taşımaktadır. Bununla birlikte, Türkçe öğretmeni adaylarının yakın bir gelecekte öğretmen olacakları ve sınıflarında öğrencilerine not alma ve özetlemeyi öğretecekleri göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının bu konudaki başarı düzeylerini ve özetlemede ne tür sorunlar yaşadıklarını tespit etmek büyük önem arz etmektedir. Tespit edilen başarı düzeyi ve sorunlardan hareketle not alarak dinleme ve özetleme alanlarında eğitim çalışmalarına yönelik yeni araştırmaların planlanması mümkün olabilecektir.

Ayrıca bilgilendirici ve öyküleyici metin özetleme konusunda çeşitli çalışmalar yapılmış buna karşın literatürde tartışmacı metin özetleme becerisine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmamız, bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetleme konusunu birlikte ele almakta, böylece Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme becerilerinin ne durumda olduğunu üç metin türü için de ortaya koymaktadır. Bu yönüyle çalışmamızın, bu alandaki eksikliğin giderilmesine bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Sayıtlar**

Araştırmada, uygulamalar esnasında öğrencilere okunan metinlerin sınıfın tamamı tarafından işitildiği, öğrencilerin metinleri bilmediği ve bu metinlerle ilk kez uygulamalar sırasında karşılaştığı varsayılmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

1. Araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü ve Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören 202 dördüncü sınıf öğrencisinden toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlere yönelik özetlerinin değerlendirilmesiyle sınırlıdır.

## **Tanımlar**

**Not Alma:** Okunan ya da dinlenen şeylerin, unutulmaması ve daha sonra çeşitli amaçlar doğrultusunda kullanılması amacıyla kâğıda veya elektronik ortama kaydedilmesidir. Not alma “bir şeyin önemli bölümlerini notlar hâlinde kaydetmek”tir (Yurtbaşı, 2013, s. 585). Not alma özetleme öncesi hazırlık aşaması olarak kabul edilebilir; okunan ve dinlenen birtakım önemli bilgilerin daha sonra gözden geçirilmek üzere kaydedilmesini amaçlamaktadır.

**Özetleme:** Özetleme, bir metni o metnin önermelerine dayanarak birtakım bilişsel işlemler sonucunda daha kısa bir biçime sokma, diğer bir deyişle ondan yeni bir metin oluşturma işlemidir (Ülper ve Karagül, 2011, s. 145). Bir metin ya da konuşmayı özünü, amacını ve yapısını bozmadan ana hatlarıyla kısaltmaktır (Güneş, 2007a, s. 287). Not alma aşamasını takip eden özetleme, alınan notların daha düzenli hâle getirilmesi, kısaltılmasıdır. Bu aşamada hızlı bir biçimde alınan notların metne dönüştürülmesi ön plandadır.

**Strateji:** “Önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol” (TDK, 2011, s. 1240). Strateji kavramının bir diğer anlamı Türkçe Sözlük’te “Bir ulusun veya uluslar topluluğunun, barış ve savaşta benimsenen politikalara en fazla desteği vermek amacıyla politik, ekonomik, psikolojik ve askerî güçleri bir arada kullanma bilimi ve sanatı, sevkülceş” (TDK, 2011, s. 2162) şeklinde ifade edilmiştir. Kökeni, Grekçede "generalin sanatı" anlamına gelen strateji, zamanla anlam genişlemesine uğramış (Ackoff, 1990) ve plan, taktik, pozisyon (konum), davranış tarzı ve konsept gibi anlamlar yüklenmiştir (Mintzberg, 1987). İlk başta askeri alanda kullanılan bu kavram; siyaset, yönetim, ekonomi ve eğitim gibi birçok alanda kullanılır hâle gelmiştir. Strateji eğitimde, öğretim sürecini kolaylaştıran, öğrencileri öğrenme konusunda cesaretlendiren, etkili bir öğrenme yolu olarak kullanılmaktadır.

**Özetleme Stratejisi:** Dinlediğini özetleme sırasında kullanılan stratejilerdir. Daha pratik bir özetleme yapılabilmesi için öğrencilerin dikkat etmeleri gereken hususların her biridir. Bu çalışmada 8 özetleme stratejisi ele alınmıştır.

## İlgili Araştırmalar

Bu bölümde not alma ve özetleme becerileriyle ilgili yurt dışında ve yurt içinde yapılmış çalışmalara değinilmiştir. Bu alanda yapılmış çalışmalar daha çok, özetleme becerisi öğretiminin okuma becerisine olan katkıları, ana dil öğretimindeki kullanım alanları ile ilgilidir. Bunların yanı sıra, özetleme becerisini çalışma ya da öğrenme stratejilerinden biri olarak ele alan ve inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır.

### Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

**Bretzing ve Kulhavy (1979)** tarafından ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrencilere hayali bir kabile hakkında yazılmış 2000 kelimelik bir metin verilmiş, onlardan bu metni 30 dakika içerisinde 5 farklı öğrenme durumuna göre tamamlamaları istenilmiştir. Özetleme grubunda yer alan öğrencilerin her sayfayı okuduktan sonra o sayfada önemli gördükleri 3 temel noktayı yazmaları söylenmiştir. Not alma grubundaki öğrencilerden ise okuma sırasında her sayfada önemli gördükleri 3 temel noktayı yazmaları istenmiştir. Birebir yazma grubuna, her sayfada en önemli üç satırı bulup kopyalamaları söylenmiştir. Harf arama grubundaki öğrencilerden ise, üç satır boyunca, metinde büyük harfle yazılan kelimeleri yan yana yazmaları istenmiştir. Son olarak, diğer dört grubun aksine, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kaydetmeksizin metni sadece okumaları sağlanmıştır. Öğrenciler uygulamaların hemen sonrasında ve bir hafta sonrasında olmak üzere metinle ilgili hazırlanan 25 soru vasıtasıyla test edilmiştir. Araştırma sonucunda, hem uygulama akabinde hem de gecikmeli olarak yapılan testlerden alınan puanlara göre özetleme ve not alma gruplarının en iyi oldukları belirlenmiştir. Onları birebir yazma ve kontrol grubu izlemiştir. En kötü sonuç ise harf arama grubuna aittir. Araştırma sonuçları, özetlemenin öğrenme ve kalıcılığı arttırdığı düşüncesini desteklemektedir (Bretzing ve Kulhavy'den aktaran Dunlosky, Rawson, Marsh, Nathan ve Willingham, 2013).

**Garner (1982)** tarafından yapılan çalışmada, 24 lisans öğrencisine Hollanda karaağaç hastalığıyla ilgili açıklayıcı bir metin verilmiştir. Bir dergide yayımlanan makalenin kısaltılması ile elde edilen bu metin, 167 kelimelik tek paragraftan oluşturulmuştur. Yeni metin üç ana fikri barındıracak biçimde düzenlenmiş ve öğrencilerden bu metnin özetini yazmaları istenmiştir. 5 gün sonra ise öğrencilere cümle tanıma testi verilmiş ve onlardan kısaltılmış metni, önemli fikirleri barındıran cümleler açısından değerlendirmeleri talep edilmiştir. Öğrenciler bu metindeki her cümleyi en yüksek 3 en az 1 puan vererek değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin tespit ettikleri önemli fikirleri barındıran cümlelerin

toplam kelime sayısına bölünmesiyle elde edilen etkili özetleme oranı değerlendirilmiş, yüksek ve düşük etkili özetlerin, tanıma ve sözel anlatım başarıları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın en önemli bulgusu, yüksek etkili özet yazan öğrencilerin metne sadık kalarak orijinal metinde doğrudan görünmeyen sentez ifadelerini tanımada, düşük etkili özet yazan öğrencilere kıyasla çok daha iyi olmalarıdır. Ancak bu öğrencilerin metin içi bilgilerle tutarsız olan önemsiz bilgilerin silinmesi konusunda yeterince başarılı olmadıkları belirlenmiştir. Çalışma sonucunda, yüksek etkili özet yazan öğrencilerin sadece etkili özet yazmakla kalmadıkları aynı zamanda bilgileri hafızalarında etkili bir şekilde tuttukları sonucuna varılmıştır.

**Brown, Day ve Jones (1983)** tarafından yapılan bir çalışma; 5, 7 ve 11. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilere, araştırmacı tarafından her bir bölümü ayrı bir düşünceyi ele alacak şekilde bölünen 6 halk hikâyesi verilmiştir. Öğrenciler iki hikâyeyi evlerine götürmüş ve üzerinde çalışmışlardır. Yaklaşık bir hafta sonra, onlardan hikâye ile ilgili hatırladıkları şeyleri sanki bir gazeteye özet yazıyormuş gibi yazmaları istenmiştir. Özetin, “hikâyenin daha az kelime kullanılarak anlatılması” olduğu ifade edilerek öğrencilere, özetlerini 40 ve daha az kelimeyle yazmaları söylenmiş, hikâyelere tekrar bakabilme ve karalama konusunda serbest bırakılmışlardır. Sonraki aşamada, süreç tekrarlanarak öğrencilerden ikinci metni 20 kelimeyle özetlemeleri istenmiştir. Özetlerini yazdıktan sonra öğrencilerden ikinci hikâyenin düşünce birimlerini önemine göre 4 kümeye bölmeleri istenmiş, doğru hatırlanan özet birimleri, önem derecesine göre puanlanmıştır. Çalışmada, öğrencilerin hiçbir düzeyde %80’lik hatırlama oranına ulaşamadıkları ancak öğrenciler arasında hem oransal hem de özet birimleri açısından bir tutarlılık olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada ayrıca en küçük öğrencilerin (5. sınıf) en önemli düzey olan 4. düzeye; en büyük öğrencilerin ise (11. sınıf) 3. düzey olan önemli düzeyinde daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Sonuçlar, yaşça daha küçük olan öğrencilerin özetleme becerisini iyileştirmek için daha çok açıklamaya ihtiyaç duyduklarını ve metinleri hatırlamanın ötesine geçmeleri gerektiğini göstermektedir (Brown, Day ve Jones, 1983’ten aktaran Dromsky, 2011, s. 27-28).

**Hare ve Borchardt’in (1984)** çalışmasında iki farklı özetleme yaklaşımı ele alınmıştır. Çalışma düşük gelirli, azınlık lisesinde öğrenim gören 54 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Tümevarım yaklaşımıyla öğretim yapılan deney grubu 22 kişi, tümdengelim yaklaşımıyla öğretim yapılan deney grubu 22 kişi ve kontrol grubu 10 kişiden oluşturulmuştur. Yapılan ön test sonucunda öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. uygulama iki oturumda gerçekleştirilmiştir. Birinci oturumda, özetleme kuralları, birinci

deney grubuna tümevarım yaklaşımıyla; ikinci deney grubuna tüm dengelim yaklaşımıyla öğretilmiştir. İkinci oturumda, deney gruplarına uygulanan öğretim yaklaşımları değiştirilerek uygulama tamamlanmıştır. Öğrencilere öğretimin farklı yaklaşımlarla yapıldığı bilgisi verilmemiş, uygulama sırasında öğrencilerin birbirleriyle bilgi alışverişi yapmalarına müsaade edilmemiştir. Öğrencilerden Travel, Spiders, Monsters ve Drainage Patterns metinlerini özetlemeleri istenmiş, öğrencilerin yaptıkları özetler, özetleme kuralları ve etkili özetleme bakımından değerlendirilmiştir. Özetleme kuralları; kapsayıcı kavram kullanma, paragraftan konu cümlesi seçme, gereksiz ayrıntıları silme, kapsayıcı paragrafı bulma ve özeti düzenleme olarak belirlenmiştir. Etkili özet göstergesi ise önemli fikir sayısının özette kullanılan kelime sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir. Çalışma sonucunda, tümevarım ve tüm dengelim yaklaşımıyla öğretim yapılan deney grupları arasında anlamlı bir farka rastlanılmazken, bu grupların kontrol grubundan etkili özetleme ve özetleme kurallarını kullanma bakımından anlamlı derecede üstün oldukları belirlenmiştir.

**Winograd (1984)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada, stratejik becerilere bağlı eksikliklerin öğrencilerin özetleme güçlüklerine neden olma ihtimalleri üzerinde durulmuştur. 8. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmada 36 kötü, 39 iyi okuyucu, toplam 75 öğrenci yer almıştır. Çalışmada, Okuduğunu Anlama Testi'nden %50'nin altında puan alan öğrenciler kötü okuyucu, üstünde alan öğrenciler ise iyi okuyucu olarak belirlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin metindeki önemli düşünceleri tanımlama ve metindeki bilgiyi özete aktarma becerilerine yönelik olarak özetleme içsel farkındalıklarından oluşan sistematik bir sınav gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar çoğu 8. sınıf öğrencisinin özetlemenin gerekleri konusunda bilinçli olduklarını göstermektedir. Ancak iyi ve kötü okuyucular tarafından önemli görülen şeylerin birbirlerinden farklılaştıkları, iyi okuyucuların metindeki önemli bilgiyi belirleme ve özet metinlerine aldıkları bilgi bakımından, kötü okuyuculardan daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Çalışmada, önemli olanı belirleme ve metindeki bilgiyi özete aktarma becerilerinin etkili kullanılmasının önemli ölçüde okuduğunu anlama ve özet üretme becerisi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma sonunda, anlama zorlukları yaşayan öğrencilerle karşılaşan öğretmenlerin öncelikle öğrencilerin strateji kullanma becerilerini ölçmeleri, sonrasında ise onlara uygun bir eğitim sunmaları önerilmektedir.

**Garner (1985)** tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin özetleme eksiklikleri incelenmiştir. 42 dokuzuncu sınıf, 44 on birinci sınıf ve 40 üniversite son sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 126 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, 7 paragraftan oluşan "Intuitive Physics" adlı metin kullanılmıştır. Metinde yer alan önemli bilgilerin belirlenmesi amacıyla iki aşamalı bir süreç izlenmiştir. İlk başta, makalenin özetinden yararlanılarak dört önemli bilgi tespit edilmiş, ikinci aşamada ise orijinal makale önemli bilgilerin belirlenmesi için 14 doktora öğrencisine verilmiş, onlardan önemli gördükleri bilgi birimlerini; en önemli 3, orta derecede önemli 2 ve önemsiz 1 olmak üzere değerlendirmeleri istenmiştir. Doktora öğrencilerinin belirledikleri önemli bilgilerle araştırmacı tarafından belirlenen önemli bilgilerin birbirleriyle tutarlı oldukları tespit edilmiştir. Ardından öğrencilerden verilen metni okuyup iki tane özet yazmaları istenmiştir. Bu özetlerin birisinin iyi, diğerinin ise kötü özetlenmesi söylenmiştir. Elde edilen özetler önemli bilgi, kelime sayısı ve birleştirme açılarından altında analiz edilmiştir. Öğrenci özetlerinin puanlanması cümle düzeyinde yapılmıştır. Bu amaçla özetler, cümlede hiç önemli bilgi olmaması durumunda 0, bir önemli bilgi olması durumunda 1, iki önemli bilgi olması durumunda 2, üç önemli bilgi olması durumunda 3 ve bütün önemli bilgileri içermesi durumunda 4 olarak puanlanmıştır. Sonuçlar, önemli bilginin farkında olma, önemli bilgiyi üretme, daha az kelime ile ifade etmenin farkında olma, özlü özet üretme, önemli bilgileri birleştirme bilincinde olma ve birleştirilmiş özet üretme açılarından değerlendirilmiştir. Sonuçta önemli bilgi farkındalığı konusunda lise ve üniversite öğrencilerinin oldukça başarılı oldukları ve bu konuda üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerinden daha iyi oldukları belirlenmiştir. Daha az kelime kullanarak yazma konusunda ise hem lise hem de üniversite öğrencilerinin istenilen başarıya ulaşamadıkları, önemli bilgileri birleştirerek özet yazma konusunda da yetersiz kaldıkları tespit edilmiştir.

**Day'ın (1986)** yaptığı çalışmada ise, dört özetleme öğretim metodu, etkili olma durumu bakımından araştırılmıştır. Çalışma, her aşamaya katılan toplam 62 meslek yüksekokulu öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın değişkenleri, yazma seviyesi ve öğretim metotlarından meydana gelmekte; çalışma ön test, eğitim, son test ve hatırlama testi aşamalarından oluşmaktadır. Öncelikle yazma seviyesinin belirlenmesi için testler uygulanmış, sonuçta, 26 öğrencinin orta, 36 öğrencinin ise düşük yazma becerisine sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretim metotları ise; *sadece özyönetim*, *sadece kural*, *özyönetim-kural birlikte* ve *özyönetim ile kuralın entegre biçimi* olarak belirlenmiştir. Farklı konularda yazılmış 8 metin; ön test, eğitim, son test ve hatırlama testi aşamalarında öğrencilere verilmiş

ve onlardan bu metinleri okuyup özetlemeleri istenmiştir. Özetlemenin ise önemsiz bilgilerin silinmesi, gereksiz bilgilerin silinmesi, üst anlam kullanılması, seçme ve keşfetme kuralları göz önünde bulundurularak yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Çalışma sonucunda; önemsiz ve gereksiz bilgilerin silinmesi kurallarının her aşamada yüksek oranda uygulandığı; ön test, uygulama, son test ve hatırlama aşamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Üst anlam kullanma açısından “sadece özyönetim” metodu ile yapılan öğretimin diğer metotlardan anlamlı derecede farklı olduğu anlaşılmıştır. Seçme ve keşfetme açısından ise, yazma seviyesi orta olan öğrencilerin düşük seviyedeki öğrencilere göre başarılı olduğu belirlenmiştir.

**Taylor (1986)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici ve öyküleyici metin özetleme durumlarının nasıl olduğu, hangi aşamalarda sorunlar yaşadıklarını incelenmiştir. 69 öğrencinin katıldığı çalışmada biri bilgilendirici, bir öyküleyici olmak üzere iki metin kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin, özetleme konusunda her iki metni de zorluk bakımından aynı derecede buldukları; öğrencilerin standart okuma metnini anlama başarıları ile ana fikri bulma becerileri arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler tarafından oluşturulan özetlerin genel kitlenin anlamasına engel olabilecek müphem ifadeler içerdiği; yazdıkları özetlere bakıldığında öğrencilerin %25’inden fazlasının öyküleyici metinlerde verilmek istenen mesajı anlamadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin hem bilgilendirici hem de öyküleyici metin özetlemede, en çok ana fikri bulma ve ifade etme konusunda eksikleri olduğu; bilgilendirici ve öyküleyici metin yapıları hakkında çok az bilgi sahibi oldukları; not alma ve metin işaretleme konusunda ise yeterli beceriyi gösteremedikleri belirlenmiştir.

**Rinehart, Stahl ve Erickson (1986)** tarafından yapılan çalışmada, özetleme eğitimi programının öğrencilerin okuma ve çalışma becerilerine etkisi araştırılmıştır. Çalışma, 32 deney grubu, 38 kontrol grubu öğrencisi olmak üzere 70 altıncı sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan metin bölümü, Sosyal Bilgiler ders kitabından alınmıştır. Metin iki defa kontrol edilerek metinde yer alan önemli ve önemsiz bilgi birimleri tespit edilmiştir. Ardından ön ve son test için kullanılmak üzere, önemli bilgiler için 8, önemsiz bilgiler için 6 olmak üzere toplam 14 soru hazırlanmış, bu soruların sırası rastgele değiştirilmiştir. Her bir öğrencinin çalışmaya başlama ve bitirme zamanı uygulama sırasında kaydedilmiştir. Uygulama öncesinde bütün öğrencilere ön test uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerine Doğrudan Öğretim (Carnine ve Silbert, 1979) ve Kendi Kendine Kontrollü Öğretim’den (Brown, Campione ve Day, 1981) oluşan 5 günlük bir eğitim verilmiş, kontrol

grubu öğrencilerine ise herhangi bir eğitim verilmemiş, sadece metinleri okuyup özetlemeleri istenmiştir. Uygulama sonrasında her iki gruba da son test uygulanmış, sonuçlar önemli ve önemsiz bilgiye yer verme, özetleme zamanlaması ve özet kalitesi açılarından analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda, özetleme eğitiminin önemli bilgileri hatırlama üzerinde etkili, önemsiz bilgileri hatırlamada ise etkisiz olduğu anlaşılmıştır. Bunun yanı sıra özetleme eğitiminin, önemli bilgileri barındıran paragrafları özetleme konusunda öğrencileri geliştirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca özetleme zamanlaması ve özet kalitesi arasında yüksek derecede olumlu ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, özetlemenin öğrencilerin okuma ve çalışma becerilerini geliştirme açısından etkili bir araç olduğunu göstermiştir.

**Flottum (1987)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada, lise öğrencileri ile uzmanların özetleme becerileri karşılaştırılmıştır. Bu çalışmanın amacı, önemli bilgilerin gereksiz bilgilerden nasıl ayırt edildiğini tespit etmek, özetleme sürecini tanımlamak ve makro yapı kuramını özetleme sürecine uygulamaktır. Çalışmada tüm öğrenciler tek bir orijinal metne dayalı özetleme yaparken, uzmanlar farklı bir metinlere dayalı özetler çıkarmışlardır. Çalışma lisede öğrenim gören 30 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere özetlemeleri için 700-800 kelimelik tartışmacı ve bilgilendirici metinler verilmiş, öğrencilerin bu metinleri %25'e düşürerek özetlemeleri istenmiştir. Öğrenci ve uzman özetleri; paralel, paralel-seçme, seçme, seçme-genelleştirme, birleştirme ve yorumlama kategorilerine göre karşılaştırılmıştır. Buna göre, *paralel*, orijinal ve özet metinde bazı kısımların belirgin bir biçimde benzer olmasını; *paralel-seçme*, orijinal metinden seçilen bazı unsurların birleştirilerek ifade edilmesini; *seçme*, orijinal metinden seçilen bilgilerle özetle yeni bir bölüm oluşturulmasını; *seçme-genelleştirme*, orijinal metinden seçilen bilgilerin genellenmesini; *birleştirme*, birden çok bölümden daha özlü bir yapıya ulaşılmasını; *yorumlama* ise, yorum aracılığıyla orijinal metinde yer almayan bir bilgi birimine ulaşılmasını ifade etmektedir. Çalışma sonucunda, paralel ve paralel-seçmenin öğrenci ve uzman özetlerinde büyük bir oranda yer aldığı; orijinal metindeki bazı bölümlere önemli bilgi olarak özetle yer verildiği, bazı bölümlerinse uzunluğuna bakılmadan silindiği; birleştirme açısından uzman özetlerinin öğrenci özetlerine göre daha başarılı olduğu bulgularına ulaşılmıştır.



**Bretzing, Kulhavy ve Caterino'nun (1987)** çalışmasında ders materyalinden not almanın öğrenme üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. 42 yedinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerden 14'ü deney grubunu; geriye kalan öğrenciler ise, 14'er kişi olarak iki farklı kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubu öğrencilerine not alma ile ilgili eğitim verilmiştir. Birinci kontrol grubu öğrencilerine not almanın önemi anlatılmış ve bu öğrencilerin kendi not alma stillerini kullanarak not almaları sağlanmıştır. İkinci kontrol grubu öğrencilerine ise hiçbir eğitim verilmemiş ve bu öğrenciler not almadan sadece dersi dinlemişlerdir. Çalışma sonucunda, ders materyalini öğrenmede, not alan öğrencilerin dersi sadece dinleyen öğrencilere göre daha başarılı oldukları; öğrencilerden not alarak çalışanların, not almadan çalışan öğrencilere kıyasla fazla bilgi hatırladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca çalışma sonunda, öğrencilerinin not almaya karşı öğretmenleri tarafından, bilginin kodlanmasına yardım edecek şekilde cesaretlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

**Armbruster, Anderson ve Ostertag (1987)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise problem-çözüm metin yapısı 5. sınıf öğrencilerine öğretilmiştir. Çalışmada, öğrenilen metinlerin, benzer yapıya sahip metinleri öğrenme konusunda etkili olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği, özetler kıstas alınarak belirlenmiştir. Çalışmaya iki farklı okuldan seçilen dört sınıftaki toplam 82 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Her okuldan bir sınıf deney, bir sınıf ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerine, geleneksel metin yapısını tanıma ve özetleme konusunda doğrudan eğitim verilmiştir. Bu eğitimde öğrencilere problem-çözüm metin yapısının ne olduğu şematik tanımlarla sunulmuş, bu metinler için özetlemenin nasıl yapılacağı anlatılmıştır. *Sosyal Araştırmalar Ders Kitabı*'ndan 100-500 kelime arasında değişen 13 problem-çözüm metni seçilmiştir. Kontrol grubu öğrencileri ise, sosyal araştırmalarla ilgili bir metni okumuşlar ve bu metinle ilgili sorulara cevap vermişlerdir. Çalışma sonucunda, metin yapısı öğretiminin problem-çözüm metinlerini özetleme konusunda etkili olduğu tespit edilmiştir.

**Kintsch (1990)** tarafından yapılan çalışma, 6. sınıf, 10. sınıf ve üniversitede öğrenim gören 96 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilerin açıklayıcı metin özetlerinde, organize etme ve çıkarımda bulunma becerilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Öğrenciler, gelişmekte olan iki ülkenin, gelecekteki potansiyel durumları ile ilgili 7 paragraflık bir metni okumuş ve bunun özetini çıkarmışlardır. Özetler, toplam önerme sayısı; genelleştirme,

detaylandırma, yeniden düzenleme ve bağlantı kurma; büyük yapı düzeyleri açılarından değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda ulaşılan sonuçlar şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Altıncı sınıf, 10. sınıf ve üniversite öğrencileri, çıkardıkları özetlerin uzunluğu (önerme sayısı) bakımından benzerdirler.
2. Altıncı sınıf öğrencilerinin genelleştirme, detaylandırma, yeniden düzenleme ve bağlantıyı çok az kullandıkları belirlenmiştir.
3. Onuncu sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine kıyasla, bütün çıkarım türlerinde önemli oranda başarılı oldukları belirlenmiştir.
4. Üniversite öğrencilerinin ise genelleştirme, detaylandırma, yeniden düzenleme açılarından 10. sınıf öğrencilerinden üstün oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
5. Genç öğrencilerin (6 ve 10. sınıf ) çıkarımsal bilgiyi özetlerinde sınırlı miktarda kullanmaları, özetlerinin orijinal metinden ardı ardına seçilen bilgilerden oluştuğunu göstermektedir.
6. Daha büyük öğrencilerin, özellikle üniversite öğrencilerinin çıkarımları özetleri şekillendirmede kullanabildikleri; bilgileri metnin ana düşüncesini belirlemek için düzenleyebildikleri görülmektedir.
7. Dördüncü aşamadaki detayların oluşturulması açısından bütün gruplar benzerken; diğer büyük düzey önermeler açısından ise yaşa göre önemli oranda artış vardır.
8. Bu durum, büyük yaştaki öğrencilerin önemli fikirleri belirleme ve metni düzenleme konusunda daha bilinçli olduklarını göstermektedir.

**Risch ve Kiewra (1990)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada not almada içerik ve biçim değişkenlerinin etkisi araştırılmıştır. Araştırmada, farklı not alma teknikleriyle çalışan ortaokul öğrencilerinin başarıları incelenmiştir. 46 erkek, 39 kız olmak üzere toplam 85 sekizinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, öğrenciler ya kendi notlarını ya da bir uzman tarafından alınan notları gözden geçirmişlerdir. Doğrusal, matris tipi ve geleneksel not alma olmak üzere üç farklı not alma tekniği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda 'hatırlama' ve 'tanıma' konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, matris tipi not almanın göreceli olarak, doğrusal ve geleneksel not alma tekniklerinden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Kiewra, Mayer, Christensen, Kim ve Risch'in (1991)** üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada tekrarın not alma ve hatırlama üzerindeki etkisi araştırılmıştır. İki deneysel işlem uygulanmıştır. Birinci denencede videoya kaydedilmiş olan 900 kelimedenden oluşan 8 dakikalık ders, öğrencilere bir, iki veya üç defa izlettirilerek öğrencilerin notlar almaları sağlanmıştır. Çalışmada, dersi bir kez izleyip not alanlar 24, iki kez izleyip not alanlar 24 ve üç kez izleyip not alanlar ise 23 kişiden oluşturulmuştur. Öğrencilere ders videosunu kaç defa izleyecekleri söylenmemiş, her gruptan sadece 12 öğrencinin not almasına izin verilmiştir. Uygulamanın her aşamasında ise aldıkları notlar, öğrencilerin gözden geçirmelerine fırsat verilmeden toplanmış, uygulamaların sona ermesiyle de öğrencilere 8 dakikada doldurmaları için hatırlama kâğıdı verilmiştir.

İkinci denencede yine videoya kaydedilmiş olan aynı metinle ancak farklı öğrencilerle çalışılmıştır. Dersi bir kez izleyip not alanlar 20, iki kez izleyip not alanlar 21 ve üç kez izleyip not alanlar ise 19 kişiden oluşturulmuştur. Bu denencede bütün öğrencilerin not almasına izin verilmiş, bu defa öğrencilere ders videosunu kaç defa izleyecekleri söylenmiştir. Öğrencilerin her gösterim için ayrı ayrı notlar almaları yerine, her gösterimde daha önce aldıkları notlara farklı renkte kalemlerle ekleme yapmaları istenmiştir. Hatırlama testi öncesinde ise aldıkları notlara 15 dakika bakmalarına izin verilmiştir.

Çalışmanın sonucunda, hem birinci denencede hem de ikinci denencede öğrencilerin önemli bilgilere daha fazla yer verdikleri belirlenmiştir. Birinci denencede, izlettirilme sayısı ile doğru orantılı olarak, öğrencilerin aldıkları notlarda *çok önemli* bilgilerin azaldığı; *orta derecede önemli* ve *az önemli* bilgilerin ise arttığı görülmüştür. Hatırlama testi sonucunda ise *çok önemli*, *orta derecede önemli* ve *az önemli* bilgilerin izlenme sayısı ile birlikte arttığı tespit edilmiştir. İkinci denencede ise, izlettirilme sayısı ile orantılı olarak hem alınan notlardaki bilgi sayısının hem de hatırlama testinden alınan puanların arttığı belirlenmiştir. Birinci ve ikinci denenceden elde edilen sonuçlar, tekrarın not alma ve hatırlama üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

**Kirby ve Pedwell (1991)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin kullandıkları farklı özetleme yaklaşımlarının öğrenmedeki rolleri değerlendirilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin öğrenme yaklaşımları derin ve yüzeysel olmak üzere ikiye ayrılmış, özetleme yaparken metni okuyan ve özetleyen öğrencilerin oluşturduğu grup derin öğrenme; metni önceden okuyup materyalsiz olarak özet yapan öğrencilerin oluşturduğu diğer grup ise yüzeysel öğrenme grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma, “materyalsiz özetlemenin daha derin bir çözümlenme gerektiren bir özetleme olduğu, etkili özetler yazabilen öğrencilerde

bilginin işlenmesini kolaylaştırdığı” düşüncesi üzerine temellendirilmiştir. Bu düşüncüyü sınamak için toplam 70 üniversite öğrencisi, 35’i deney ve 35’i kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle atanmış, araştırmanın verileri tek yönlü varyans analizi ve regresyon analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının özetlemede çok güçlü bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, materyalsiz özetlemenin daha derin çözümlene gerektiren bir beceri olduğu ancak birtakım sınırlılıklarının bulunduğu; materyalin etkili özet yazabilen öğrencilerde bilginin işlenmesini kolaylaştırdığı tespit edilmiştir.

**Kiewra, DuBois, Christian, McShane, Meyerhoffer ve Roskelley (1991)** tarafından yapılan çalışmada, not alma fonksiyonları ve teknikleri ele alınmıştır. Çalışmada, üç not alma tekniği ve üç not alma tarzının hatırlamaya etkileri test edilmiştir. Not alma teknikleri geleneksel, doğrusal ve matris olarak; not alma tarzları ise kodlama (not alma/göz atmama), kodlama ve depolama (not alma/göz atma) ve dışsal depolama (derse gitmeme/ödünc alınan notlara göz atma) şeklinde belirlenmiştir. 96 lisans öğrencisi deney, 24 lisans öğrenci ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu olan 96 öğrencinin 24’ü kodlama (8’i geleneksel, 8’i doğrusal ve 8’i matris not alma tekniği kullanmışlardır); 24’ü kodlama ve depolama (8’i geleneksel, 8’i doğrusal ve 8’i matris not alma tekniği kullanmışlardır) ve 48’i dışsal depolama (16’sı geleneksel, 16’sı doğrusal ve 16’sı matris not alma tekniği kullanmışlardır) tarzında not almamıştır. 24 öğrenci ise hiçbir şekilde not almamışlardır. Bütün öğrenciler hatırlama ve sentez testine tabi tutulmuş, sonrasında başarı ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Deney iki aşamada gerçekleştirilmiştir. 1. aşamada “kodlama” ve “kodlama ve depolama” grubundaki denekler büyük bir sınıfta toplanmış; kendilerine yaratıcılık ile ilgili filme alınmış 19 dakikalık bir dersi izlerken notlar almaları gerektiği, en son aşamada test edilecekleri belirtilmiştir. Daha önceden gruplarına göre ayrılmış olan katılımcılar kendilerine özgü not alma teknikleri hakkında (geleneksel, doğrusal veya matris) konusunda bilgilendirilmişlerdir. Kodlama grubundaki öğrencilerin aldıkları notlara bakmamaları sağlanmış, kodlama ve depolama grubundaki öğrencilere ise aldıkları notları gözden geçirmeleri için süre verilmiştir. Dışsal depolama grubundaki öğrenciler ise diğer öğrenciler tarafından alınan notları gözden geçirerek hatırlama ve sentez testine girmişlerdir.

Çalışma sonucunda, not alıp gözden geçiren (kodlama ve depolama grubu) öğrencilerin hatırlama düzeylerinin; not alıp göz atmayan (kodlama grubu) ve derse gitmeyip ödünc alınan notlara göz atarak çalışan (dışsal depolama grubu) öğrencilerin hatırlama

düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışma sonucunda, matris not alma tekniğinin doğrusal ve geleneksel not alma tekniklerine göre daha iyi hatırlama sağladığı tespit edilmiştir.

**King (1992)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin derste aldıkları notların, farklı yaklaşımlarla çalışılmasının başarıya etkisi araştırılmıştır. Toplamda 55 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışma, eğitim, alıştırma ve ölçme aşamalarından oluşturulmuştur. Öğrencilerin dersteki not alma tarzlarına müdahale edilmemiş, onlardan kendi isteklerine göre not almaları istenmiştir. Ancak aldıkları notların gözden geçirilmesi aşamasında üç farklı yol izlenmiştir. Öğrenciler üç gruba ayrılmış ve her grubun farklı bir yolla notlara çalışmaları sağlanmıştır. Kendi kendilerine sorular sorup cevaplama, derste alınan notlardan hareketle özetler çıkarma ve notları gözden geçirme öğrencilerin izledikleri yollar olmuştur. Çalışmada öğrenciler, soru sorup cevaplama 19, alınan notlardan hareketle özetlemede 19 ve alınan notları gözden geçirmede 18 kişi olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Kendi kendilerine sorular sorup cevaplama ve derste aldıkları notlardan hareketle özetler çıkarma konusunda öğrencilere eğitim verilmiş, alışırmalar yaptırılmıştır. Kontrol grubu olarak belirlenen, notları gözden geçirme grubuna ise müdahale edilmemiştir. En son aşamada da bütün öğrencilere hatırlama testleri uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, alınan notlardan hareketle özetleme yapan grupta yer alan öğrencilerin en yüksek hatırlama düzeyine sahip olduğu, sorular sorup cevaplayan grubun ise not alıp gözden geçiren gruptan daha iyi başarı elde ettiği tespit edilmiştir. Çalışma notları, önemli fikirleri içerme durumu açısından incelendiğinde zaman, soru sorup cevaplama ve alınan notlardan hareketle özetleme gruplarında yer alan öğrencilerin, aldığı notları gözden geçiren gruptaki öğrencilerden daha üstün oldukları görülmüştür.

**Foos (1995)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada metin özetleme koşullarının öğrencilerin test başarıları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırmada hiç özet yazmayan ile 1 veya 2 özet yazan öğrencilerin başarıları, boşluk doldurmalı hatırlama testleri ve çoktan seçmeli tanıma testlerinden aldıkları puanlar üzerinden karşılaştırılmıştır. 75 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada, öğrenciler 25'er kişilik üç gruba ayrılmıştır. İlk grubu hiç özet yazmayan, ikinci grubu tek bir özet yazan ve üçüncü grubu metnin her bir yarısı için bir olmak üzere toplamda iki özet yazan öğrenciler oluşturmuştur. Tüm gruplarındaki öğrencilere öğrenmeleri için 2800 sözcükten oluşan bir metin verilmiş, öğrenciler metin özetleme için harcadıkları zaman açısından gözlenmiştir. Veriler, varyans analizi ve Ki-kare istatistiksel teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda metni tek bir özetle

özetleyen öğrencilerin, hiç özet yazmayan ve metnin her bir yarısı için bir özet yazan öğrencilerden ‘tanıma’ ve ‘hatırlama’ bakımından daha yüksek başarı gösterdikleri belirlenmiştir. Sonuçlar, yoğun çaba harcanan özetlerden daha fazla başarı elde edildiğini göstermiş; daha önce, harcanan toplam süre ile özetleme başarısının doğru orantılı olduğunu savunan görüşün bu çalışmanın verileri açısından geçerli olmadığını ortaya koymuştur.

**Lorch ve Lorch (1996)** tarafından yapılan çalışmada, başlıkların bilgilendirici metinleri hatırlama ve özetlemeye etkisi araştırılmıştır. Çalışmada iki deneysel uygulama yapılmıştır. Birinci deney Kentucky Üniversitesinde öğrenim gören 80 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, enerji konusunda yazılmış, 1750 kelime ve 108 cümleden oluşan bir metin kullanılmıştır. Başlıklı ve başlıksız olmak üzere iki versiyonu oluşturulan metin, 6’sı aşına olunan, 6’sı aşına olunmayan toplam 12 konu şeklinde düzenlenmiş ve dört grup öğrenciye uygulanmıştır. Öğrenciler kendilerine verilen metinleri okumuşlar, hatırladıkları bilgileri önemli-önemsiz ayrımı yapmadan yazmışlardır. Birinci uygulamanın sonunda, başlığın, aşına olunmayan konuları hatırlamada daha etkili olduğu; öğrencilerin aşına oldukları konuları, aşına olmadıklarına göre daha fazla hatırladıkları belirlenmiştir. İkinci deney, yine aynı üniversitede öğrenim gören 99 öğrenci ile yapılmıştır. Birinci uygulamada kullanılan metin, uzun ve kısa olmak üzere iki versiyona dönüştürülmüştür. 10’u aşına olunan, 10’u aşına olunmayan olmak üzere toplam 20 konudan oluşturulan bu iki metin, dört öğrenci grubuna uygulanmıştır. Bu defa öğrenciler, önce metinleri okumuş daha sonra özetlemişlerdir. İkinci deneyin sonucunda, öğrencilerin başlıklı metinleri özetlemede başlıksız metinleri özetlemeye göre daha başarılı oldukları; öğrencilerin özetlerinde daha bilindik ve daha uzun olan konulara değindikleri tespit edilmiştir.

**Hadwin, Kirby ve Woodhouse (1999)** tarafından 82 üniversite birinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada, kısa süreli bellek kapasitesi, sözel yetenek ve ön bilginin; öğrencilerin derste aldıkları notlara, bu notlardan çıkardıkları özetlere ve dersi hatırlamalarına olan etkileri araştırılmıştır. Alınan notların yararlılığı; özetleme niteliği ve hatırlama tutma açılarından irdelenmiş, bu amaçla öğrenciler üç gruba ayrılmıştır. Birinci grupta yer alan öğrenciler dersi dinlemiş, not almış ve daha sonra bu notları gözden geçirmişlerdir. İkinci gruptaki öğrenciler dersi dinlemiş not almaksızın konuyla alakalı hazır notlara çalışmışlardır. Üçüncü gruptaki öğrenciler ise hem dersi dinleyip not almışlar hem de konuyla alakalı hazır notlara çalışmışlardır. Çalışma sonucunda, yüksek kısa süreli bellek kapasitesine sahip öğrenciler arasında, sadece dersi dinleyen öğrencilerin dersi hem dinleyip hem not alan öğrencilere kıyasla daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Ayrıca, çalışmada

yazılan özetlerin niteliğinin, öğrenci başarısını etkileme bakımından bireysel farklılıklardan (kısa süreli bellek, sözel yetenek ve ön bilgi) daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

**Faber, Morris ve Lieberman (2000)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada, not almanın dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisine etkisi araştırılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin yüksek ve düşük ilgi düzeyine sahip okuma parçalarını anlamalarında, not alma stratejisinin etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Farklı kültürlerden, yaşları 13-15 arasında değişen 54'ü deney 61'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 115 öğrenci örnekleme alınmıştır. Deney grubundaki öğrencilere dokuz hafta süresince Cornell tekniği ile not alma eğitimi verilmiş, kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir eğitim verilmemiştir. Not alma becerisini edinme düzeyleri ile okuma parçası tipleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, not alma eğitiminin; düşük okuma ilgisine sahip metinlerin öğretilmesinde, yüksek okuma ilgisine sahip metinlere oranla daha çok etkili olduğu tespit edilmiştir. Ancak, beceri düzeyi ile okuma parçası tipleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, not alma stratejisinin, düşük ilgiye sahip olan okuma parçalarının dokuzuncu sınıf öğrencilerine kavratılmasında etkili olduğu bulunmuştur.

**Friend (2001)** yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerine strateji öğretiminin özet yazma üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bu çalışma üniversitede özetlemenin ders olarak işlendiği İngilizce sınıflarında yapılmıştır. Yaşları 16 ile 46 arasında değişen 147 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, çalışmaya katılan bütün öğrenciler, üniversitenin yazılı değerlendirmesinden kalan öğrenciler arasından seçilmiş ve 3 gruba ayrılmıştır. Birinci grup öğrencilere “ana fikir tekrarı” (argument repetition) stratejisi, ikinci gruba “genelleme” (generalization) stratejisi uygulatılarak öğretilmiştir. Üçüncü grup ise kontrol grubu olarak belirlenmiş, onlara kendi stratejilerini kullanmaları telkin edilmiştir. Bütün öğrencilere özetlemenin öğrenmedeki öneminden bahsedilmiş; özetlemenin “yazar tarafından önemli görülen, kısa olan, kendi cümleleriyle yazılan ve önemli bilgileri belirten” bir beceri olduğu öğretilmiştir.

Deney grubundaki öğrencilere ana fikir tekrarı ve genelleme stratejilerine göre düzenlenmiş *Özetleme Rehberi*, kontrol grubu öğrencilerine ise *Öz-Yazma Rehberi* verilmiştir. Daha sonra öğrencilerden, kendilerine verilen 5 açıklayıcı metni özetlemeleri istenmiştir. Metinler; okunabilir metinler arasından seçilmiş, 483-627 kelime ve 7-12 paragraf arasında değişen metinlerdir. Çalışmada, önem değerlendirmesi yaparken “genelleme” stratejisinin “fikir tekrarı” kadar etkili olup olmadığı; okuduğu metni kendi bilgi ve becerisi ile ilişkilendirerek

öğrenen öğrencilerin “fikir tekrarı” ve “genelleme” stratejilerini kullananlar kadar iyi özetleme yapıp yapmadıkları araştırılmıştır. Çalışmada, “fikir tekrarı” ve “genelleme” stratejileri öğretilen öğrencilerin önemli olanı belirleme konusunda kontrol grubundaki öğrencilerden daha iyi oldukları; “genelleme” stratejisini kullanan öğrencilerin ise konu cümlesini yazmada diğerlerinden çok daha iyi oldukları sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışmada, öğrencilerin ana fikir ve konu cümlesini metnin yüzey yapısından çıkaramayacakları, bu nedenle öğrencilere bunların nasıl oluşturulacağını öğretmesi gerektiği belirtilmiştir.

**Anderson ve Thiede (2008)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada gecikmeli özetin, öğrencilerin üstbilgi becerilerini geliştirip geliştirmediği sorgulanmıştır. Çalışmaya 48’i bayan 39’u erkek olmak üzere 87 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmada uzunluğu 600-800 kelime arasında değişen metinler kullanılmıştır. Çalışmada, metinde bulunan önemli bilgi, detay bilgi ve toplam bilgi sayısı bağımsız bir araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Metinler doğa bilimleri, sosyal bilimler ve beşeri bilimler alanlarından seçilmiştir. Öğrencilerden; metinleri bilgisayar ekranından okumaları, anlama düzeylerini her metin için 1’den 7’ye kadar yazmaları, bu değerlendirmeyi nasıl yaptıklarını anlatmaları, ardından her metin için ayrı ayrı hazırlanan 10 soruluk çoktan seçmeli testi cevaplamaları istenmiştir. Çalışmada, özet yazmama, derhal özet yazma ve gecikmeli özet yazma olmak üzere üç durum oluşturulmuştur. Öğrencilerin anlama düzeyleri, yazdıkları puanlarla okuduğunu anlama puanlarının ortalamaları alınarak belirlenmiştir. Buna göre, derhal özet yazan öğrencilerin gecikmeli özet yazan öğrencilere kıyasla; özetlerinde önemli bilgi, ayrıntı bilgi ve toplam bilgi birimine daha fazla yer verdikleri belirlenmiştir. Buna karşın, gecikmeli özet yazan öğrencilerin, derhal özet yazan öğrencilere; bu öğrencilerin ise özet yazmayan öğrencilere kıyasla üstbilgi becerilerini kullanma açısından daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

**Westby, Culatta, Lawrence ve Hall-Kenyon’ın (2010)** gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin açıklayıcı metin özetleme becerileri ile ilgili çalışmalarının gözden geçirilmesi ve açıklayıcı metin özetleme stratejilerinin tanımlanması amaçlanmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarının, öğretmenlere yeni özetleme teknikleri öğretmesi amacı güdülmüştür. Çalışmaya iki okulda öğrenim gören 240 dördüncü sınıf ve 254 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin 155’i; beşinci sınıf öğrencilerinin ise 168’i deney grubu öğrencileri olarak belirlenmiştir. Açıklayıcı metin özetleri değerlendirme stratejileri öğretmenlere, açıklayıcı metinlerin büyük yapılarını 4 ve



5. sınıf öğrencilerine öğretmeleri amacıyla öğretilmiştir. Sonuçlar, metnin büyük yapıları konusunda eğitim verilen deney grubu ile kontrol grubu öğretmenlerinin öğrencilerinin karşılaştırılması ile elde edilmiştir. Sonuçta deney grubu öğrencilerinin metnin hem küçük hem de büyük yapıları konusunda oldukça yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol grubu arasındaki farklılığın 4 ve 5. sınıf öğrencileri arasındaki farklılıktan anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma, açıklayıcı metin yapılarının öğretiminin, özetleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yaşa bağlı gelişimlerinden daha fazla ilerleme sağladığına dair ön kanıtlar sağlamıştır.

**Ghabanchi ve Mirza (2010)** tarafından yapılan çalışmada “Üretici Öğrenme Stratejisi” olarak özetlemenin öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarına etkisi araştırılmıştır. Özelde ise öğrencilerin gerçekçi, çıkarımsal ve gönderimsel soruları anlama başarıları ele alınmıştır. Bu amaçla, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 30’u kontrol ve 31’i deney grubu toplam 61 lise öğrencisi, örneklem olarak belirlenmiştir. Aynı metin, gruplara aynı araştırmacı tarafından 10 ders boyunca işlenmiştir. Kontrol grubu öğrencileri kendi istekleri doğrultusunda stratejiler kullanırken, deney grubuna paragrafları nasıl özetleyecekleri konusunda eğitim verilmiştir. Başarı durumlarının ölçülmesi amacıyla öğrencilere süreç sonunda 17 gerçekçi, 17 çıkarımsal ve 17 gönderimsel olmak üzere toplam 51 soru sorulmuştur. Çalışmada, kontrol ve deney grubu öğrencileri arasında gerçekçi ve çıkarımsal soruları anlama başarıları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmazken, gönderimsel soruları anlama başarısı açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, özetleme stratejileri öğretiminin öğrencileri, özellikle gönderimsel soruları anlamaları açısından geliştirdiğini göstermektedir.

**Furtado ve Johnson’un (2010)** gerçekleştirdiği çalışmada, ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin özetleme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Örneklem olarak iyi derecede okuyan 4 öğrenci seçilmiştir. Çalışma üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada, öğrencilere genel bir tema üzerine odaklanmış kurgusal (öyküleyici) ve kurgusal olmayan (açıklayıcı) ilk “ikiz metin” verilmiş; öğrencilerden verilen metinleri özetlemeleri istenmiştir. İkinci aşamada, öğrencilere Barton ve Sawyer (2003) tarafından geliştirilen 6 Anlama Stratejisi öğretilerek ikinci “ikiz metin” verilmiştir. Ayrıca ikinci aşamada öğrencilere bilgileri kaydedebilmeleri ve özetlerini öyküleyici ve açıklayıcı metin türleri için düzenlemeleri amacıyla, yapısı birbirinden tamamen farklı grafik düzenleyiciler verilmiştir. Üçüncü aşamada ise özetlemenin kalıcılığa etkisinin belirlenmesi amacıyla öğrencilere üçüncü “ikiz metin” uygulanmıştır. Bu aşamada akılda tutulma oranları öyküleyici ve

açıklayıcı metinler için sırasıyla %94,2 ve %96,2 olarak bulunmuştur. Her bir aşama için öğrencilerin yazdıkları özetler, öyküleyici metinler için başlık, yazar, zaman, mekân, karakter, problemler, önemli olaylar, alınacak ders ve ana düşünce; açıklayıcı metinler için ise ana ve yardımcı düşünce unsurlarına göre puanlanarak değerlendirilmiştir. Çalışmada, “ikiz metin” özetleme tekniğinin öyküleyici ve açıklayıcı metin türlerinde öğrencilerin öğrendiği bilgilerin kalıcılığına olumlu katkı yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Gil, Braten, Vidal-Abarca ve Stromso (2010)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada özet ve tartışmacı metin yazmanın öğrencilerin anlama becerilerine ve çoklu metin birleştirmelerine olan etkisi üzerinde durulmuştur. Çalışmaya üniversite dördüncü sınıf öğrencisi 87 kişi katılmıştır. Özet yazma grubuna 41, tartışmacı metin yazma grubuna ise 46 öğrenci atanmıştır. Öğrencilere iklim değişikliğini konu alan 5 farklı metin verilmiş ve bu metinleri istedikleri kadar okuyabilecekleri söylenmiştir. Öğrencilere okuma ve metinler üzerinde çalışmaları için 35, yazma görevi için ise 15 dakika süre tanınmıştır. Çalışmada kalem-kâğıt kullanma, ekran okuma ve ön bilginin, özetleme ve tartışmacı metin yazmaya etkisi de araştırılmıştır. Çalışma sonucunda, özet yazma grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama ve birleştirme açısından tartışmacı yazma grubu öğrencilerine oranla daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, sadece yüksek ön bilgiye sahip öğrencilerin tartışmacı yazma konusunda avantajlı oldukları; kalem-kâğıt veya bilgisayar kullanımının öğrencilerin özet ve tartışmacı yazma başarıları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

**Khoshsima ve Nia (2014)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada, özetleme stratejileri öğretimi ile yazma becerileri arasında herhangi bir ilişki olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışma, Chabahar Maritime Üniversitesinde öğrenim gören ve orta seviyede İngilizce bilen 50 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Yarı deneysel olan bu çalışmada, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerine hem yazma hem de özetleme stratejileri öğretimi, kontrol grubu öğrencilerine ise sadece geleneksel yazma öğretimi yapılmıştır. Çalışma sonucunda özetleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin yazma becerileri üzerinde pozitif bir etki oluşturduğu, yazma açısından ise deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar çalışmada, özetleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olarak kullanılabilmesi, şeklinde yorumlanmıştır.

## Yurt İçinde Yapılan alışmalar

**Keçik (1993)** ilkokul ğrencilerinin metni işleme becerilerine ilişkin yaptığı araştırmasında, metinde sunulan bilgilerin hatırlanma durumları ile büyük ölçekli kuralların özetlerde kullanılma sıklığını saptamaya çalışmıştır. Çalışma, 144 ikinci sınıf ve 39 beşinci sınıf ğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada metin özellikleri açısından tutarlı olan ve olmayan iki bilgilendirici metin kullanılmıştır. Öğrencilere metinler verilmiş, metinlere istedikleri kadar bakmalarına müsaade edilerek onlardan metinleri özetlemeleri istenilmiştir. Ardından, çıkardıkları özetlerden hareketle hatırladıkları bilgileri tekrar yazmaları telkin edilmiştir. Uygulamalar tutarlı olan ve olmayan bilgilendirici metinler için farklı günlerde yapılmıştır. Uygulamalardan elde edilen veriler Dijk ve Kintsch'in (1983) ortaya attığı model çerçevesinde özömlenmiştir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin bağdaşık metinleri özetleme ve hatırlama konusunda daha başarılı oldukları, sınıf düzeyinde ise beşinci sınıf ğrencilerinin ikinci sınıf öğrencilerine kıyasla büyük ölçekli kuralları daha çok kullandıkları sonucuna varılmıştır.

**Görge'n (1997)** alışmasında ise özetleme kuralları ve bilgi haritası oluşturma öğretiminin lise birinci sınıf ğrencilerinin bir metni öğrenme ve hatırlama düzeyi ile metne çalışmak için harcadıkları süreye etkisi incelenmiştir. Kontrol gruplu ön test-son test desenli çalışma, 103 lise birinci sınıf ğrencisi üzerinde yürütölmüştür. Çalışmanın verileri, okuduğunu anlama testi ve öğrenme düzeyini belirleme testi aracılığı ile toplanmıştır. Çalışmada ğrencilere özetleme kuralları verilmiş ve bilgi haritası oluşturma ğretimi yapılmış; öğrenciler, oluşturdukları özet ve bilgi haritalarına göre düşük, orta ve yüksek olarak üç gruba ayrılmıştır. Çalışmada özetleme kuralları ile bilgi haritası tekniğinin öğretildiği öğrenciler ile kontrol grubu öğrencileri arasında öğrenme ve hatırlama düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Metne alışma süreleri açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur; buna göre öğrencilerin metne çalışma sürelerinin kullandıkları çalışma tekniğine göre değiştiği sonucuna varılmıştır. Özetleme becerisi düşük, orta ve yüksek düzeyde olan öğrencilerin öğrenme ve hatırlama düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre özetleme ve bilgi haritası oluşturma beceri düzeyi yüksek olan öğrencilerin öğrenme ve hatırlama düzeyi de yükselmektedir. Aynı özetleme ve bilgi haritası oluşturma becerisine sahip gruptaki öğrencilerin metne çalışırken kullandıkları tekniklerin ise öğrenme ve hatırlama düzeyine bir etkisinin olmadığı çalışmada ulaşılan sonuçlar arasındadır.

**Oğuz (1999)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin derste not alma durumlarının öğrenme ve hatırlama düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Çalışma, Dumlupınar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde okuyan 183 birinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu modelin kullanıldığı çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğrenme Düzeyi Testi” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda not alma eğitimi alan öğrencilerle bu eğitimi almadan dersi izleyen öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasındaki fark deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Ancak, öğrencilerin hatırlama düzeyleri arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

**Çıkrıkçı (2004)** tarafından yapılan çalışmada, belirli bir metin yapısının, özet metin yapısına dönüştürülmesi sürecinde ne gibi görünüşler sunduğu, metindeki hangi birimlerin, hangi stratejiler kullanılarak özet metin yapısına dönüştürüldüğü konusu ele alınmıştır. Çalışmanın verileri 5 ve 8. sınıftan toplam 15 öğrencinin özetlerinden elde edilmiştir. Çalışmanın amacı, yazma öğretiminin alt bileşenlerinden biri olan özetleme becerisinin bilişsel ve üst-bilişsel düzenlemelerini, modele dayalı olarak betimlemektir. Bu amaç doğrultusunda van Dijk ve Kintsch (1983) tarafından geliştirilen “Büyük Ölçekli Yapı Modeli” ile Kaplan (1972) tarafından geliştirilen “Söylem Blok Modeli” çalışmanın kuramsal temelini oluşturmuştur. Çalışmada, beşinci sınıfların, özetleme ediminde, en çok doğrudan alıntı ve alıntı stratejilerini kullandıkları, buna karşın, sekizinci sınıfların en çok yan önermelerin silinmesi ve alıntı stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Bunların yanı sıra beşinci sınıfların, doğrudan alıntı stratejisini çok kullanmaları nedeniyle, metnin içeriksel bütünlüğüne yönelik sapmaların az olduğu, ancak sekizinci sınıflarda doğrudan alıntı stratejisinin çok az kullanıldığı saptanmıştır.

**Belet’in (2005)** gerçekleştirdiği çalışmada ise öğrenme stratejilerinin, okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, ön test-son test modeline göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2004-2005 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde, bir ilköğretim okulunda öğrenim gören deney grubunda 22, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 43 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri, ders materyalleri ve yapılandırılmış gözlem formları ile Acat (2000) tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencileri arasında, okuduğunu anlama becerisi, yazma becerisi ve Türkçe dersine ilişkin tutumlar bakımından deney grubu lehine

anamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin, sınıf içi etkinliklere katılım düzeylerinin yüksek olduğu; öğrencilerin not alma ve kavram haritası oluşturmaya yönelik yapılandırılmış gözlem formlarındaki davranışları kazandıkları ancak, özetleme stratejisine ilişkin “okunan materyaldeki başlığı bulma” ve “materyalde anlatılmak istenen ana fikri bulma” davranışlarını göreceli olarak daha az kazandığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Ateş (2006)** tarafından gerçekleştirilen araştırmada metinlerdeki görsellerin öğrencilerin anlama erişimleri ve özetleme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmanın evreni, Ankara İli Altındağ İlçesinde öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri iken çalışma grubu olarak ise Altındağ İlçesinde yer alan 4 ilköğretim okulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri belirlenmiştir. Araştırmada, tasarımı araştırmacı tarafından yapılan ve içinde üç farklı görsel (resim, karikatür, diyagram) içeren metinler kullanılmıştır. Veriler, bu metinlere yönelik hazırlanan anlama soruları ve öğrencilerin yaptıkları özetler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada metinlerdeki diyagramların yerlerinin farklılık gösterdiği materyalleri alan gruplarda hem anlama erişimi puanlarının hem de özetleme beceri puanlarının ortalamaları açısından diyagramı metnin üstünde alan grubun lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ilköğretim dördüncü sınıf düzeyinde farklı görselleri (resim, karikatür, diyagram) alan grupların anlama erişimleri ve özetleme becerileri açısından puanlarının ortalamaları arasında diyagramlı metinleri alan gruplar lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

**Aslan (2006)** tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri anlama, özetleme ve hatırlama becerileri üzerinde zihin haritaları tekniğinin etkili olup olmadığı konusu araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara Mamak ilçesinde yer alan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bağımsız t-testi analizi sonucunda aralarında başarı açısından önemli bir fark olmayan 270 dördüncü sınıf öğrencisi içinden rastgele seçim yoluyla 40’i deney, 40’i kontrol grubu olmak üzere toplam 80 öğrenci belirlenmiştir. Çalışma için ders kitapları, ünite dergileri ve İlköğretim Türkçe 1-5 Öğretim Programı’nda yer alan metinler arasından 4. sınıf öğrencileri için uygun görülen sekiz bilgilendirici metin seçilmiştir. Metinler, deney grubu öğrencileriyle zihin haritaları tekniğiyle, kontrol grubu öğrencileriyle geleneksel yöntem kullanılarak işlenmiştir. Her metnin sonunda öğrencilere 12 sorudan oluşan anlama testleri uygulanmış, sonrasında onlardan metni özetlemeleri istenmiştir. Son metnin işlenmesinden iki hafta sonra ise gruplara 32 sorudan oluşan bir hatırlama testi yapılmıştır. Araştırma

sonucunda, bilgilendirici metinleri zihin haritaları tekniğini kullanarak işleyen 4. sınıf öğrencilerinin, bu metinleri geleneksel yöntem kullanarak işleyen öğrencilerden daha iyi anladığı, daha iyi özetlediği ve daha iyi hatırladığı tespit edilmiştir. Zihin haritaları tekniğinin bilgilendirici metinleri anlama, özetleme ve hatırlama üzerinde kız ve erkek öğrenciler açısından ise herhangi bir farklılığa neden olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

**Tok ve Beyazıt (2007)** tarafından gerçekleştirilen çalışmada özetleme ve not alma (kopyala-yapıştır) stratejilerinin 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu çalışma Hatay'da 103 üçüncü sınıf öğrencisi ile 5 haftalık bir süreçte yapılmıştır. Çalışmada iki deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuş; birinci deney grubu özetleme, ikinci deney grubu not alma grubu olarak belirlenmiştir. İlk başta öğrencilerin Türkçe derslerinde hangi stratejileri kullandıklarını belirlemek için kontrol ve deney grubunda 2 saat gözlem yapılmış, ardından örnek metin ve çalışma kâğıtları kullanılarak 6 saat boyunca, birinci deney grubuna özetleme stratejisi, ikinci deney grubuna ise not alma (kopyala-yapıştır) öğretilmiştir. Bu zaman diliminde ise kontrol grubuna strateji öğretimi adına herhangi bir işlem yapılmamış, sadece geleneksel öğretim yapılmıştır. Strateji öğretiminin tamamlanmasından sonra, okuduğunu anlama testi uygulanarak ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu işlemden 4 hafta sonra ise strateji öğretiminin kalıcılığa etkisinin belirlenmesi için okuduğunu anlama testi tekrar edilmiştir. Çalışmada, özetleme ve not alma (kopyala-yapıştır) stratejilerinin okuduğunu anlama ve kalıcılığa etki ettiği ancak deney grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna varılmıştır.

**Deneme (2008)** tarafından yapılan çalışmada, yabancı dilde yazma becerisinde özetleme tekniğinin öğretiminin başarıya etkisi incelenmiştir. Çalışmada özetleme tekniğinin öğretildiği deney grupları ile geleneksel eğitimin uygulandığı gruplarının başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına test edilmiştir. Bir eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerle yürütülen araştırmada kontrol gruplu ön-test son-test deney deseni kullanılmıştır. Veriler, öğrenci anketi, okuduğunu anlama testi, ön-test ve son-test aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada öğrencilere özetleme tekniği öğretilmiş, sonrasında öğrencilerin belirlenen on beceriden aldıkları notlar özet puanlandırma ölçeği yardımıyla ölçülmüştür. Çalışma sonucunda; özet yazarken ilk cümlede özetlenen metnin ana fikrini ifade etme, özet boyunca özgün metin yazarına gönderme yapma, önemli olan bilgiyi seçip özet metne dâhil etme, önemsiz bilgiyi eleyerek özet yazma, uygun uzunlukta özet metin yazma, özet metindeki cümleler arasında gerekli bağlaçları kullanarak fikir bütünlüğü sağlama, asıl metindeki fikir sıralamasına uygun özet metin yazma bakımından özet yazma

teknikinin öğretildiği deney grupları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Asıl metindeki anlamı bozmadan özet metne aktarma, özet metni kendi sözcükleriyle yazma ile ana fikri destekleyen etkili ve mantıklı cümleler yazma açısından ise deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Çalışmanın bu bulguları ise özet yazma tekniği öğretiminin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanmıştır.

**Susar ve Akkaya (2009)** tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin özetleme stratejilerini okuduğunu anlama stratejisi olarak kullanma durumları ele alınmıştır. Çalışmada üniversite öğrencilerinin özetleri, özetle bulunması gereken nitelikler açısından değerlendirilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizinin kullanıldığı çalışma, Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 234 dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Öğrencilerden elde edilen özetler “Değerlendirme Ölçütleri Formu” kullanılarak değerlendirilmiş, analizler sonucunda “ana düşünceyi ifade etme, ana düşünceden uzaklaşma, yüzeysel özetleme, ana düşünce ile yardımcı düşünceleri ilişkilendirme” kodları elde edilmiştir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin ana düşünceyi ifade etme konusunda başarılı oldukları ancak özetlerinde ana düşünceden uzaklaştıkları, yüzeysel bir şekilde özetledikleri ve ana düşünce ile yardımcı düşünceleri ilişkilendirme konusunda yetersiz oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

**Bozkurt’un (2009)** araştırmasında, dil tercihinin öğrencilerin dinlediklerini not almalarına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin başarılarının not alırken kullandıkları dile göre karşılaştırılması çalışmanın bir diğer hedefi olarak belirlenmiştir. Böylelikle öğrencilerin not alma algıları ve not almada kullandıkları dil tercihleri ortaya çıkarılmıştır. Çalışma, Zonguldak Karaelmas Üniversitesinde İngilizce Dil Hazırlık Okulunda okuyan orta seviye 38 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler, ana dilini öğrenen ve yabancı dil öğrenen şeklinde iki gruba ayrılmışlar ve araştırmacı tarafından planlanan üç haftalık not alma sürecinden geçirilmişlerdir. Veriler, öğrencilerin aldıkları notlar, not alma sonrasında uygulanan testler, notlardan hareketle çıkardıkları özetler ve öğrenci görüşleri aracılığıyla toplanmıştır. Yapılan nitel ve nicel analizler sonucunda, Türkçe ve İngilizce not alma arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ayrıca çalışmada öğrencilerin Türkçe not almayı İngilizce not almadan daha zor buldukları ancak not alma konusunda genel olarak olumlu algıya sahip oldukları tespit edilmiştir. Çalışmada, not alma stratejisinin Zonguldak Karaelmas Üniversitesi İngilizce Dil Hazırlık Okulunda öğrencilerin dinleme metinleri anlamak için kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

**Deneme (2009)** tarafından yapılan bir araştırmada ise İngilizce öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanma durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada literatür tarama ve anket tekniği kullanılmıştır. Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü 2'nci sınıfta öğrenim gören 50 öğrenci çalışma kapsamına alınmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin özet yazma stratejilerini gelişigüzel bir şekilde tercih ettikleri, herhangi bir eğitim almadıkları için, özet yazarken kullandıkları stratejiler bakımından oldukça zayıf oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin tamamının özet yazarken “özgün metindeki önemli bilgiyi seçip özet metne dahil etme” ve “özet metindeki cümleler arasında gerekli bağlaaları kullanarak fikir bütünlüğü sağlama” gibi bazı stratejileri uyguladıkları tespit edilmiştir. Ancak özet yazma tekniğinin en önemli stratejilerinden olan “özgün metin yazarına özet boyunca gönderme yapma”, “özet metni özgün metnin biçimini dikkate alarak yazma”, “özet yazarken özgün metinden notlar alıp, daha sonra bu notları kullanarak özet yazma”, “özgün metnin ana fikrini özet metinde uygun yerde verme”, “uygun uzunlukta özgün metin yazma”, “özet metni kendi sözcükleriyle yazma”, “özet metni yazmadan önce özgün metni dikkatlice okuyup anlamaya çalışma” gibi çok önemli özetleme stratejilerini ise az tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin özet yazarken kullanılması gereken stratejileri konusunda yeterli olmadıklarını ortaya çıkarmıştır.

**Durukan ve Maden'in (2010)** alışmasında, dinleme becerisinin geliştirilmesi için kullanılan yöntemlerden biri olan “kavram haritalarıyla not tutma tekniği”nin öğrencilerin dinlediklerini anlama becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel çalışma, 2009–2010 akademik yılında Erzurum il merkezinde bulunan bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 23'ü deney, 26'sı kontrol grubunda olmak üzere 7. sınıfta okuyan 49 öğrenci katılmıştır. Deney grubunda dinleme etkinlikleri kavram haritalarıyla, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle yürütölmüştür. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerinde uygulanan yöntemlerin etkisini araştırmak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen “Dinlediğini Anlama Beceri Testi (DABT)” kullanılmıştır. Çalışma sonunda; kavram haritaları ile not tutma tekniği ve geleneksel öğretim metodunun dinlediğini anlama becerilerinin öğretiminde etkili olduğu, ancak deney grubunda kullanılan kavram haritaları ile not tutma tekniğinin başarı üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca dinlediğini hatırd tutma düzeyleri üzerinde de kavram haritaları ile not tutma tekniğinin geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.



**Susar Kırmızı**'nın (2010) gerçekleştirdiği araştırma, Türkçe dersinde çoklu zekâ kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yönteminin özetleme başarısı üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ön test, son test kontrol gruplu deney deseni kullanılan araştırma, İzmir Buca'da yer alan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 178 dördüncü sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Araştırma 3 deney, 1 kontrol grubuyla on dört haftalık bir süreçte gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri "Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Özetleme Başarı Testi (ASÖT)" ile toplanmıştır. Araştırmada, özetleme başarısına yönelik olarak hem İş Birlikli Öğrenme Yönteminin hem de Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İş Birlikli Öğrenme Yönteminin, 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla yapılan öğrenmeye göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Kocaadam**'ın (2011) çalışmasında not alarak dinleme tekniğinin ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeye etkisi araştırılmıştır. Çalışma, Ankara Sincan'da yer alan 2 ilköğretim okulunda, 102 yedinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin dinleme seviyelerini belirlemek amacıyla öğrencilere bir metin dinletilmiş ve onlardan *Dinleme Testi*'nde yer alan soruları cevaplamaları istenmiştir. Metnin seçimi ve *Dinleme Testi*'nin hazırlanması sürecinde uzman görüşü alınmış, öğrenci cevapları, hazırlanan cevap anahtarı doğrultusunda, araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından değerlendirilmiştir. Ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntemin kullanıldığı bu çalışmada, deney grubu öğrencilerine hazırlanan etkinlikler aracılığıyla on hafta boyunca not alarak dinleme eğitimi verilmiş, kontrol grubundaki öğrenciler ise dersleri olağan akışında işlemişlerdir. Uygulama çalışmalarının ardından gruplara ön testte uygulanan *Dinleme Testi* son test olarak uygulanmıştır. *Dinleme Testi* 'nde yer alan tüm sorularda deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu; deney grubu son test puanlarının ise kontrol grubu son test puanlarından iki soru haricinde anlamlı olarak daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerine verilen not alarak dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği belirtilebilir.

**Yazıcı Okuyan ve Gedikoğlu**'nun (2011) gerçekleştirdiği çalışmada ise öğretmenler tarafından üretilen özet metinlerin özet metnin taşıması gereken özellikleri taşıma durumu sorgulanmıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı çalışmada çalışma kümesi, Burdur merkez ilköğretim ve ortaöğretim okullarında Türkçe ve Edebiyat öğretmeni olarak görev yapan toplam 55 öğretmenden oluşturulmuştur. Çalışma sürecinde Çetin Altan'ın "Kitap Az Yaşamayı Önler" adlı denemesi kaynak metin olarak kullanılmış ve öğretmenlerce üretilen

özet metinler, ölçüt temelli ve dereceli bir çözümleme aracı kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda, özetleme açısından öğretmenlerin sadece, kaynak metnin ana düşüncesini yansıtmaya ve özgün tümcelerle yeniden yapılandırma ölçütlerinde “yeterli” düzeyde oldukları belirlenmiştir. Özet metinlere yeni bir başlık oluşturma, özet metinlerin kaynak metnin yardımcı düşüncelerini ve kaynak metindeki tüm önemli bilgileri içermesi ve özet metinlerin kaynak metni temsil edecek yeterlikte olmasına ilişkin başlıklarda ise öğretmenlerin bilgi ve beceri yönünden eksik oldukları tespit edilmiştir.

**Ülper ve Karagül (2011)** tarafından ortaya konulan çalışmada, ders kitaplarında özetleme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, ilköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının içerik çözümleme yöntemi kullanılarak incelenmesine dayanmaktadır. Çözümlemede Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan özetleme becerisi/kuralları kazanımlarının sınıf ve dil becerilerine göre dağılımları temel alınmıştır. Sonuçta, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda özetlemeye ilişkin silme, yapılandırma ve genelleme stratejilerine yönelik kazanımların olmadığı belirlenmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda “kaynak metnin ana düşüncesini belirleme/oluşturma” ve “özet yazdırma” kurallarına bütün sınıf düzeylerinde yer verildiği, “ana düşünceye bağlanan yardımcı düşünceleri belirleme” kuralına ise 3. sınıf dışında tüm sınıf düzeylerinde yer verildiği, “önemsiz ve gereksiz tümceleri silme” kuralına sadece 3, 4 ve 5. sınıfta yer verildiği tespit edilmiştir. “bazı tümceleri genelleme” ve “bazı tümceleri yapılandırma” kurallarının ise hiçbir sınıf düzeyinde yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Susar Kırmızı ve Akkaya (2011)** tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerin okuduğunu anlama stratejisi olarak özetlemeyi nasıl kullandıklarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada “Çevre Kirliliği” isimli metin ve “Değerlendirme Kriterleri Formu” kullanılmıştır. Araştırma 6 okulda toplam 246 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin “Çevre Kirliliği” isimli metinden hareketle yazdıkları özetler özetleme stratejilerini kullanma düzeyleri açısından değerlendirilmiştir. Verilerin çözümlenmesi sonrasında “yüzeysel özetleme, konu ile ilişki kurma, metnin aynısını yazma, ana düşünceyi kendi cümleleriyle yazma, ana düşünceden uzaklaşma ve ana düşünceyi hiç belirtmeme” kodlarına ulaşılmıştır. Sonuçta ise öğrencilerin genel olarak, özetleme stratejilerini yeterince kullanmadıkları kanısına varılmıştır.

**Okur**'un (2011) çalışmasında Türkçe ve sınıf öğretmeni adayı dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim araçlarındaki okuma metinlerini özetleme becerileri incelenmiştir. Özetleme becerilerinin bölümlere, metin türlerine, cinsiyete ve okuma alışkanlıklarına göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Çalışma, Gazi Üniversitesi ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültelerinden yansız olarak seçilen 200 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okuma metinlerini özetleme becerilerini değerlendirmek için araştırmacı tarafından “Özet Metinleri Değerlendirme Ölçeği” geliştirilmiştir. Çalışma sonucunda, Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerileri bakımından, Türkçe öğretmeni adaylarının lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerilerinin orta; sınıf öğretmen adaylarının bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerilerinin ise zayıf olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının özetleme becerilerinde metin türü bakımından bilgilendirici metin türü lehine; cinsiyet açısından bayan öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Okuma alışkanlığı değişkeni açısından ise okunan kitap sayısı ile özetleme becerisinin yakından ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

**Şahin** (2012) tarafından ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikir bulma becerileri üzerinde hikâye haritalarının etkisini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen çalışma, 2011-2012 eğitim ve öğretim yılı birinci yarıyılında Düzce Yığılca'da bulunan iki ilköğretim okulunda 55 öğrenci ile 6 haftalık bir süreçte tamamlanmıştır. Yarı deneysel olan çalışmada ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Dersler, deney grubunda hikâye haritası yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle şubelerin sınıf öğretmenleri tarafından araştırmacının hazırlamış olduğu ders planlarına göre işlenmiştir. Çalışmanın verilerini toplamak amacıyla Bulut (2006) tarafından geliştirilen “Özetleme Ölçeği”, ana fikir bulma becerilerini ölçmek amacıyla ise Pilten (2007) tarafından geliştirilen “Okuduğunu Anlama ve Ana Fikir Bulma Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grupları arasında ana fikir bulma becerileri, özetleme becerileri, hikâyenin geçtiği yeri ve zamanını belirleyebilme, ana karakterleri belirleyebilme açılarından deney grubu lehine anlamlı bir fark varken; yardımcı karakterleri ve problemi belirleyebilme gibi değişkenler açısından ise deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Erdem**'in (2012) çalışmasında Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri adaylarının özetleme stratejilerini kullanım tercihleri incelenmiştir. Araştırma, 2011-2012 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 63'ü kız 32'si erkek olmak üzere toplam 95 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Tarama deseninde modellenmiş olan çalışmada veriler, Deneme (2009) tarafından geliştirilen 14 maddelik 'Özetleme Stratejileri Ölçeği' kullanılarak elde edilmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının özellikle kaynak metinde yer alan imge ve düşüncelerin özet metinde yer bulmasını sağlayacak bağlantı ve atıf stratejileri ile eş zamanlı özetleme gibi stratejileri yeterli düzeyde kullanamadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda edebiyat öğretmenleri adaylarına özetleme eğitimi verilmesi ve bu eğitimin metin dilbilim verileri doğrultusunda gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

**Eyüp, Stebler ve Uzuner Yurt** (2012) tarafından Türkçe öğretmenleri adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada örneklem, 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi ile Giresun Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümlerinin son sınıfında öğrenim gören 97 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %56'sı kız, %44'ü erkektir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Deneme (2009) tarafından geliştirilen 14 maddelik "Özetleme Stratejileri Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda Türkçe öğretmenleri adaylarının özetleme stratejilerini kullanma bakımından yeterli olmadıkları belirlenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının özet yazarken en çok kullandıkları stratejiler arasında "özgün metindeki önemli bilgiyi seçip özet metne dâhil etme", "özetlemeye başlamadan önce, özgün metni tamamen anlayabilmek için, metnin tamamını okuma" ve "özet metindeki cümleler arasında gerekli bağlaçları kullanarak fikir bütünlüğü sağlama"nın yer aldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun "özet yazarken özgün metindeki detayları da özetleme", "özgün metindeki bütün örneklerle değinme", "özet metne özet yazarının konuyla ilgili fikirlerini de katma", "özgün metni okumaya başlar başlamaz özet metni yazmaya başlama" gibi birtakım stratejilerde kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ise Türkçe öğretmenleri adaylarına lisans derslerinde özetleme becerisini kazandıracak ders içi uygulamalara daha fazla yer verilmesi, çeşitli yöntem ve tekniklerle daha etkili bir öğretim yapılması önerilmiştir.

**Dilidüzgün (2013)** tarafından, özet yazma çalışmalarının Türkçe derslerinde ne ölçüde uygulandığını saptamak amacıyla gerçekleştirilen araştırmada, öyküleyici ve bilgilendirici metinlere dayalı okuma ve özet çıkarma çalışmaları ve bu konudaki öğretmen görüşleri ele alınmıştır. Çalışmada 5. sınıf bir Türkçe ders kitabı incelenmiş, ayrıca 36 Türkçe öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Öğretmen görüşleri, bir anket çalışması ile toplanmış ve sınıflandırılarak değerlendirilmiştir. Sonuçta, ders kitabında özetleme becerisinin yalnızca yazma yöntemi olarak görüldüğü, bu nedenle de okuma-anlama çalışmalarında öğrencilere sadece metnin ana düşüncesi, konusu, olay ve kahramanların sorulduğu; öğrencilerin metnin içeriksel ve üst yapısal özelliklerini çözümleyerek özet çıkarabileceklerinin göz ardı edildiği görülmüştür. Ayrıca ders kitabında sunulan okuma-anlama etkinliklerinin büyük bir bölümünde, metin türü gözetilmeksizin aynı etkinliklerin gerçekleştirildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmelerin analizi sonucunda ise öğrencilerin özet çıkarırken genellikle metinde önemli gördükleri cümlelerin altını çizip bunları art arda sıraladıkları, özetlerinde çok detaya girdikleri, bazı öğretmenlerin sınıf içinde neredeyse hiç özet çalışması yaptırmadıkları ve özet yazma için öğrencilerin çok istekli olmadıkları gibi durumlar saptanmıştır.

**Bulut (2013)** tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile onların sınıf öğretmenlerinin farklı metin türlerinde yazdıkları özetlerin, kullanılan özetleme stratejileri bakımından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada 561 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi ve bu öğrencileri okutan 17 sınıf öğretmeni çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Hikâye Edici Metinler İçin Özet Değerlendirme Formu, Bilgi Verici Metinler İçin Özet Değerlendirme Formu, Okuduğunu Anlama Testi, Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu ve Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Araştırmada şu sonuçları ulaşılmıştır: Öğrenciler hikâye edici metinleri özetlemede bilgi verici metinlere göre daha başarılı olmuşlardır. Öğrencilerin okuduğunu anlama puanları ile özet değerlendirme formundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin okuduğunu anlama testinin hikâye edici metinle ilgili bölümünden aldıkları puanlar ile hikâye edici metinleri özetlerken kullandıkları özetleme stratejileri sayısı arasında yüksek düzeyde; bilgi verici metinle ilgili bölümünden aldıkları puanlar ile bilgi verici metinleri özetlerken kullandıkları özetleme stratejileri sayısı arasında ise orta

düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin hikâye edici metinleri özetlerken bilgi verici metinlere göre daha çok özetleme stratejisi kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin çoğu öğrencilerine düzenli olarak özet yazdırdıklarını ve bu özetlere en çok üzerinde düzeltme yaparak ya da özetlerin üzerine not yazarak dönüt verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler özetlemenin en çok öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirdiğini ve onlara noktalama işaretlerinin kullanım yerlerini öğrettiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu özetlemeyle ilgili hiçbir öğretim kademesinde eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ise özetlerinin öğretmenleri tarafından sadece imzalandığını, okutulduğunu ya da anlattırıldığını belirtmişlerdir. Öğrenciler öğretmenlerinin kendilerine özet yazma stratejileri hakkında bilgi vermediklerini, aynı zamanda uygulamalı örnek özet yazma çalışması yaptırmadıklarını belirtmişlerdir.

**Durmaz (2013)** tarafından gerçekleştirilen bir alan araştırmasında, altıncı sınıflara yabancı dile yönelik yazma becerilerinin öğretilmesinde scaffolding stratejilerinin kullanılması konusu ele alınmıştır. Çalışmanın temelini, Vygotsky (1978, 1986) tarafından ortaya atılan Yakınsal Gelişim Alanı (YGA) ve Ross (1976) tarafından geliştirilen scaffolding yazma stratejileri oluşturmuştur. Araştırmada scaffolding yazma stratejilerinin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi araştırılmış, öğrencilerin sınıfta yapılan uygulamalara karşı tutumları değerlendirilmiştir. Scaffolding, özel bir konu ya da becerinin öğretmen rehberliğinde öğretilmesi için geliştirilmiş stratejiler olarak tanımlanmıştır. Çalışma, Gaziantep TED Koleji altıncı sınıf öğrencilerinden 20 kişilik bir grup ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere ön test-son test uygulanmış, çalışma sonunda ise onlarla mülakat yapılmıştır. Sekiz hafta boyunca devam eden uygulamada, öğrencilerden kısa hikâyeleri okuyup özet çıkarmaları istenmiştir. Toplanan yazılar belli rubrikler kullanarak değerlendirilmiştir. Yapılan nicel analizler sonucunda scaffolding yazma stratejilerinin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerle yapılan mülakat sonucunda, öğrencilerin uygulama ve öğretmenlerden memnun oldukları ve arkadaşları ile çalışmayı sevdiğikleri belirlenmiştir.

**Karatay vd.'nin (2013)** çalışmasında ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerileri incelenmiştir. Sakarya Akyazı'da bulunan bir ortaokulda gerçekleştirilen çalışmaya 6. sınıfta okuyan 108; 7. sınıfta okuyan 90 ve 8. sınıfta okuyan 132 gönüllü öğrenci olmak üzere toplam 330 öğrenci katılmıştır. Çalışmada öğrencilerin özetleme becerilerini belirlemek için kolay, orta ve zor düzeyde birer öyküleyici

ve bilgilendirici metin kullanılmıştır. Öğrencilerin farklı zamanlarda okuyup özetledikleri metinler, “Özet Metinleri Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak puanlanmış, özet metinlerin puanlanmasından elde edilen veriler, metin türü, metin güçlük düzeyi, akademik başarı, okuma alışkanlığı, sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda 6, 7 ve 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerilerinin zayıf düzeyde olduğu, öğrencilerin akademik başarı durumları, sınıf düzeyi ile özetleme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu; fakat metin güçlük düzeyi, kitap okuma alışkanlığı ve cinsiyet değişkenleri ile özetleme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Sonuçta, okullarda uygulanan Türkçe eğitimi anlayışı ve öğretim araçlarının öğrencilerin hem metin okuma-anlama hem de anlatma-yazma becerilerini geliştirici, okuma alışkanlığını özendirici nitelik ve yeterlikte olmadığı yorumuna yer verilmiştir.

**Görgen (2014)** tarafından yapılan çalışmada, karşılıklı ve doğrudan öğretim yaklaşımlarıyla yapılan özetleme öğretiminin, öğrencilerin özetleme becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Öğrencilerin hangi özetleme kurallarının uygulanmasında güçlükler çektiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Anadolu Lisesi 9. Sınıf öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Random olarak seçilen A şubesi kontrol grubu (doğrudan öğretim), C şubesi ise deney grubu (karşılıklı öğretim) olarak atanmıştır. Araştırmada, öğrencilere özet oluşturmaları için “Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi” (Şahin, 1983) başlıklı bilgilendirici bir metin seçilmiştir. Araştırmada okuduğunu anlama becerisi önemli rol oynadığı için gruplara araştırmadan önce okuduğunu anlama testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda okuduğunu anlama başarısı açısından grupların denk oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin çıkardıkları özetler, “Özet değerlendirme ölçeği” ile 32 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda deney grubu (karşılıklı öğretim) ile kontrol grubu (doğrudan öğretim) öğrencilerinin özet puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğrenci özetlerinde en başarılı olarak uygulanan kuralların “önemsiz bilgileri içeren cümleleri sil” ve “ilgisiz bilgileri sil” kuralları olduğu; en başarısız olunan kuralın ise “tekrarlanan bilgileri sil, yalnızca birisini özete al” kuralı olduğu tespit edilmiştir.

Görüldüğü gibi özetleme konusu, yurt dışında ve ülkemizde dil öğretimi konusunda çalışan araştırmacıların ilgi duyduğu konuların başında gelmektedir. Özetleme konusunda hem yurt dışında hem de yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların çoğunun, okuduğunu özetleme becerisi üzerinde yoğunlaştığı; dinlediğini özetleme becerisini ele alan

çalışmaların yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır. Hedef kitle olarak bakıldığında ise, yurt dışında gerçekleştirilen araştırmaların genellikle üniversite öğrencileri üzerinde, ülkemizde yapılan araştırmaların ise çoğunlukla ortaokul öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Literatürde, genellikle bilgilendirici ve öyküleyici metinler üzerinde çalışıldığı, tartışmacı metin özetleme konusunda neredeyse hiç çalışma yapılmadığı dikkati çekmektedir.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar gözden geçirildiğinde, bu çalışmaların büyük çoğunluğunun deneysel olduğu görülmektedir. Deneysel çalışmalarda çeşitli teknik, yöntem, strateji ve yaklaşımların not alma, özetleme, öğrenme ve hatırlamaya etkileri çalışmaya konu edilmiştir. Bunların yanı sıra, özetleme veya özetleme öğretiminin okuduğunu anlama, öğrenme ve başarıya etkisi de araştırmalarda ele alınan konulardandır. Betimsel çalışmalarda ise, öğrenci ve öğretmenler tarafından oluşturulan özetlerin, özetleme stratejileri/kurallarının uygulanması açısından değerlendirilmesi söz konusudur. Genel olarak değerlendirildiğinde, yukarıda ele alınan yurt içi ve yurt dışı çalışmalarda, not alma ve özetleme becerilerinin başarı, öğrenme ve kalıcılık üzerinde olumlu etkileri olduğuna dair bulgular elde edildiği görülmektedir.



## II. BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### Dinleme

Temel dil becerileri arasında yer alan dinleme, okuma ile birlikte anlama becerisini meydana getirmektedir. Okuma yazılı kültüre ait bir beceri iken dinleme becerisi sözlü kültürle ilişkilidir. Dinleme, birtakım nörolojik ve psikolojik süreçler sonucunda meydana gelen anlama faaliyetidir (Onan, 2014, s. 130). Bu özelliğinden dolayı işitme ile karıştırılmamalıdır. İşitme, kişinin dışardan gelen ve duyma eşiğinde yer alan sesleri algılayabilme yeteneği, dinleme ise kişinin, kulağına gelen birçok sestten birini kendi iradesi ile seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi süreçlerini kapsamaktadır. İnsan her şeyi işitebilir, fakat dinleyemez çünkü dinleme bireyin iradesine bağlıdır (Yalçın, 2002, s. 124), istediğini dinleyip anlar, istemediğini işitir ancak dinlemez.

Dinleme, işittiğini anlamak ve sonuç çıkarmak amacıyla dikkat harcamak, yapılan konuşmayı izlemektir. Dinleme ve anlama ise birbirinin başlangıç ve sonucu olan zihinsel olaylardır (Göğüş, 1978, s. 228). Dinleme ve anlama birlikte gerçekleşmektedir. Dinleme, sesleri anlamaya çalışmakla birlikte çaba gerektiren bilinçli bir süreçtir (Yangın, 2002, s. 45). Öncelikle, konuşan kişinin vermek istediği mesajın tam olarak anlaşılmasını, ardından ona karşı tepkide bulunabilmeyi gerektirir (Demirel, 2002, s. 70).

Dinleme, kolay ölçülemeyen bir beceri olması nedeniyle, ikinci plana itilmiş, ilişkilerin düzenlenmesi ve bilginin beyinde depolanması konusunda dinlemenin çok önemli işlevlere sahip olduğu göz ardı edilmiştir (Yalçın, 2002, s. 123). Dinlediğini anlama, uzun yıllar pasif bir beceri olarak kabul edilmiş, araştırmacılar tarafından herhangi bir destek olmadan geliştirilebilecek bir yetenek şeklinde düşünülmüş (Osada, 2004) bu nedenle, insan hayatında çok önemli bir yere sahip olan bu beceri ihmal edilmiştir.

Dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik birçok strateji bulunmaktadır. Kendini değerlendirme, empati kurma, tahminde bulunma, zihinde resmini çizme, dil oyunları

(benzetme, aliterasyon vb.), ilgi kurma, organize etme, özetleme ve not alma gibi stratejiler dinleme becerisini geliştirmek üzere kullanılabilir (Özbay, 2009a). Bu stratejiler arasında not alma ve özetleme dinleme eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bu öneme binaen aşağıda sırasıyla not alma ve özetleme stratejileri üzerinde durulacaktır.

### **Not Alma**

İnsanlar günlük yaşamda sözlü, yazılı, sesli ve görsel olmak üzere birçok kaynak vasıtasıyla bilgi edinmektedirler. Bu bilgiler iletişime geçilen kişilerden; okunan kitap, dergi, gazete ve ansiklopedilerden elde edilebilmektedir. Bunların yanı sıra radyo, televizyon, bilgisayar ve internet de bilgi kaynakları arasında yer almaktadır. İnsanlar bu kaynaklar aracılığıyla önemli gördükleri bilgileri kendi amaçlarına uygun olarak öğrenmek ve kullanmak istemektedirler. Ancak hem bilgi kaynaklarından gelen bilgilerin çok fazla olması hem de bazı bilgilerin geçici süreliğine elde edilememesi, not almanın önemini ortaya çıkarmıştır. Gelişen teknoloji sayesinde okunan, dinlenen ve görülen birçok şeyin kayıt altına alınması mümkündür. Ancak teknoloji ile birlikte artan bilgi yığınları, önemli ve işlevsel olanı seçme konusunu gündeme getirmiş olup bu durum insanlar için büyük bir problemdir. Not alma faaliyeti ise önemli ve işlevsel olanı seçme görevini yerine getirme bakımından oldukça büyük bir öneme sahiptir.

Literatür incelendiğinde not almanın, “not tutma, not düşme, not etme, not çıkarma” gibi farklı şekillerde kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada, daha yaygın olarak kullanılan “not alma” kavramı tercih edilmiştir. Farklı şekillerde ifade edilmesi bir yana, not alma kavramına verilen anlamlar da değişiklik göstermektedir. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük’te not alma “biri konuşurken onun söylediklerini yazmak” ve “bir şeyi başlıca noktalarını özetleyerek yazmak” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2011, s. 1779). Türkçe Sözlük’teki ikinci tanımın daha genel ve kapsayıcı olduğu söylenebilir. Yurtbaşı (2013, s. 585) not almayı “bir şeyin önemli bölümlerini notlar hâlinde kaydetmek” biçiminde açıklamıştır. Aksoy’a göre (1995, s. 981) not alma “söylenen sözleri özetleyerek yazmak”tır. Göğüş (1978, s. 284) not almayı “okunan ya da dinlenilenden, gerekli bir bilginin, beğenilen bir sözün seçilip deftere ya da fişlere yazılması” olarak tanımlamıştır. Par (1983, s. 368) ise not almayı “herhangi birini dinlerken ya da bir eseri okurken, bir öğrencinin ders çalışırken, önemli bilgileri özet hâlinde bir yere yazması” biçiminde belirtmiştir.

Tanımlara bakıldığında not almanın hem kaydetme hem de özetleme boyutlarının olduğu görülmektedir. Ancak not alma, çeşitli ortamlarda karşılaşılan her türlü şeyin daha sonra

kullanılabilme ihtimaline binaen kayıt altına alınmasıdır. Bu kayıtlar, öğrenciler için derste tutulan notlar olabileceği gibi, başka birisi için gezilen görülen yerlerle ilgili yapılan gözlemlerin bir deftere yazılması şeklinde de karşımıza çıkabilir. Özetleme ise alınan bu notların hemen ya da daha ileriki bir zaman diliminde düzenlenmesi, daha anlaşılır hâle getirilmesi şeklinde ifade edilebilir. Bu noktada not alma ve özetleme kavramlarının birbirleriyle karıştırılmaması gereklidir. Not alma ve özetleme birbirini takip eden iki ayrı iş olarak düşünülmelidir. Not alma kaydetme aşamasını, özetleme ise kaydedilenlerin düzenlenme ve temize çekilme aşamasını ifade etmektedir.

Not alma çeşitli kaynaklardan hareketle yapılabilmektedir. Yörük (1987) bu kaynakları, dinlediklerinden not alma, okuduklarından not alma, gördüklerinden not alma ve düşündüklerinden not alma olarak ifade etmiştir. Dinlediklerinden not alma, öğretmenleri, bir konferansçıyı, bir tartışmayı veya bir radyoyu dinlerken alınan notlar; okuduklarından not alma, okunan sanat, bilim, düşünce kitaplarından, gazete, dergi ve ansiklopedilerden alınan notlardır. Gördüklerinden not alma, görülen kişiler, yerler, varlıklar, bir film veya bir televizyon programı ile ilgili olarak alınan notlardır. Düşündüklerinden not alma ise, düşünme sırasında önemli bulunan fikir ve görüşlerin unutulmaması ve ileride onlardan yararlanılması amacıyla not edilmesidir (Yörük, 1987, s. 168-169).

Not alma kavramı daha çok okunan ya da dinlenen önemli şeylerin kaydedilmesi anlamında kullanılmaktadır (Gökşen, 1969; Gariboğlu, 1974; Göğüş, 1978; Özdemir, 1992; Öz, 2001; Güneş, 2007a; Akyol, 2008; Güneş, 2013). Gördüklerinden ve düşündüklerinden not alma ise çok daha az kullanılır. Özellikle gördüklerinden not alma, teknolojinin gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla birlikte yerini fotoğraf makinesi ve video kameraya, hatta video kaydetme ve fotoğraf çekme özelliği olan akıllı telefonlara bırakmıştır. Artık insanlar gezip gördükleri yerleri, tarihî yapıları ve doğal güzellikleri cep telefonları ile kayıt altına almaktadırlar. Bu anlamda gördüklerinden not alma eyleminin, daha çok gezilen, görülen ve yapılan şeylerin unutulmaması, bir anı olarak ileriki zamanlarda hatırlanması amacını taşıdığı söylenebilir.

Not alma becerisi, dikte çalışmaları ile karıştırılmalıdır. Dikte, “seçilmiş bir yazıyı öğrencilere söyleyerek yazdırmadır; yazım eğitiminde çok kullanılmış bir yöntemdir” (Göğüş, 1978, s. 378). Dikte, söylenenlerin aynen yazılmasını gerektirir. Bu nedenle dinleme becerisinin gelişmesine katkısı göz ardı edilemez (Duman, 2005). Dinlediğini not alma; işitme, dinleme, anlama, analiz etme, seçme ve yazma gibi zihinsel işlem aşamalarını gerektirmektedir. Dikte, bir nevi birebir not alma çalışması olarak kabul edilebilir. Zaman zaman kullanılması, öğrencilerin dinleme ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde yararlıdır (Yalçın, 2002, s. 129).

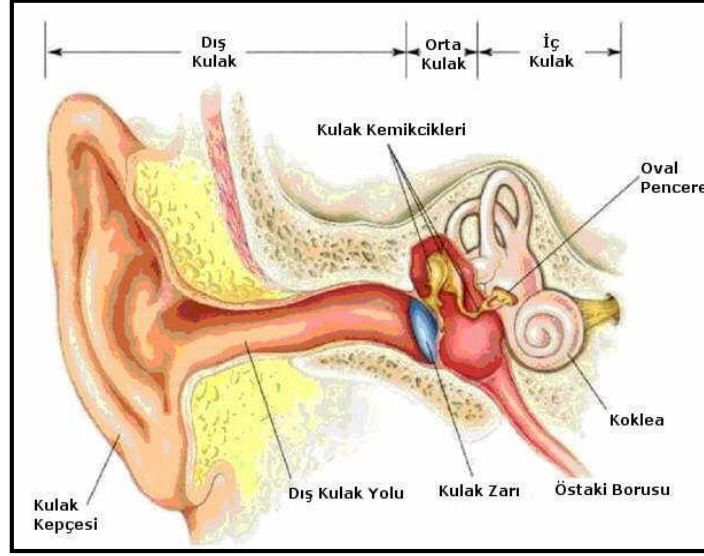
Not almanın bilgileri kaydetme ve düşünmeye yardım etme olmak üzere temelde iki işlevi vardır. Hafızaya yardımcı olmak amacıyla alışveriş listesi oluşturulması veya olayların kaydedilmesi amacıyla günlük tutulması gibi işlevlerin dışında not almanın diğer büyük bir işlevi de daha sonra kullanılmak üzere sabit harici bellek oluşturmasıdır. Not alma alışkanlığı olan kişiler bilgi aktarımını gerektiren çeşitli durumlarla karşılaştıkları zaman hiçbir şeyin unutulmaması için uğraşırlar (Boch ve Piolat, 2005). Bu nedenle herhangi bir ortamda karşılaştıkları önemli bilgileri kayıt altına alarak onların unutulmasının önüne geçmeye çalışırlar.

Not alma, zihinsel sözlüğün pekişmesine ve zenginleşmesine yardımcı olmaktadır. Zihinsel sözlük, hem sözlü hem de yazılı bilgileri kapsar. Bireylerin yaşamı boyunca gelişen zihinsel sözlük, kelime hazinesine yeni kelimeler eklemek veya bilinen kelimelerin farklı anlamlarını öğrenmek şeklinde ifade edilebilir (Güneş, 2007a, s, 204-205). Not alma, zihinsel sözlüğün geliştirilmesine katkıda bulunarak bireyin sözel ve yazılı bilgileri kendine mal etme sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu sayede, öğrenilen bilgileri somut hâle getirerek onların kalıcılığını artırmaktadır.

Birçok işlevi olan not alma, çeşitli süreçler sonunda gerçekleşen bir beceridir. Not almanın dinlediğini not alma ve okuduğunu not almaya göre farklılaşan aşamaları bulunmaktadır. Bunlar aşağıda ele alınmıştır.

### **Not Almanın Aşamaları**

Not almanın hem yazılı hem de sözlü kaynaktan edinilmesi söz konusudur. Bu anlamda okuduğunu not alma yazılı kaynak, dinlediğini not alma ise sözlü kaynak kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Bilgileri daha sonra kullanmak üzere kaydetme ve düşünmeye yardımcı olma gibi iki önemli işleve sahip olan not alma, çeşitli aşamalarda gerçekleşir. Bu aşamalar okuduğunu not alma ve dinlediğini not alma türlerinde değişiklik göstermekte, dinlediğini not alma için; 1. işitmek, 2. dinlemek, 3. anlamak, 4. analiz etmek, 5. seçmek ve 6. yazmak sırasıyla gerçekleşmektedir (Özbay, 2009a, s. 122). Okuduğunu not almada ise, birinci ve ikinci aşamaların yerini görmek ve okumak almaktadır. Okuduğunu not alma becerisinde temeli, görsellik; dinlediğini not alma becerisinde ise işitsellik oluşturmaktadır. Bu yönüyle okuduğunu not alma, görme-anlama (okuduğunu anlama) ve yazma; dinlediğini not alma, işitme-anlama (dinlediğini anlama) ve yazma biçiminde düşünülebilir.



**Şekil 1: İşitme Süreci**

(Çocuk Gelişimi ve Eğitimi İşitme Engelliler, 2010, s. 6)

Dinlediğini not alma becerisinin ilk kısmını oluşturan işitme, (Bk. Şekil 1) kulağın, ses enerjisini yakalaması ile başlar. Ses dalgaları, dış kulağın işitme kanalından geçer, kulak zarına çarparak titreşir. Orta kulaktaki kemikçikler tarafından yükseltilecek iç kulağa iletilen ses dalgaları, buradaki tüy hücreleri tarafından alınarak sinirler tarafından beyne taşınır. Beyin ise bu sinyalleri analiz ederek yorumlar (MEB, 2010, s. 6). İşitme bu sırayı izleyerek gerçekleşmektedir.

İşitme, kişinin dışardan gelen ve duyma eşiğinde yer alan sesleri algılayabilme yeteneğidir (Yalçın, 2002, s. 124). Türkçe Sözlük'te "kulakla algılamak, duymak" biçimde açıklanmıştır (TDK, 2011, s. 1224). İşitme belli eşik düzeylerinde meydana gelmektedir. İnsanın kulağına gelen seslerle ilgili yapılan sınıflamada, işitme eşiği 0-4 desibel olarak ifade edilmiştir. Bu sınıflandırmaya göre, insanların işitebildiği ses gücü 20 desibeldir. Fısıltı hâlinde konuşma 20-40 desibel; sakin sokak sesi 40-50 desibel; normal konuşma 60 desibel; işlek caddedeki trafik gürültüsü 80 desibel; kapalı yerdeki makine gürültüsü 110-120 desibel ve ağrı verecek nitelikteki ses gücü ise 120-140 desibel olarak tespit edilmiştir (Yalçın, 2002, s. 124).

Dinlediğini not almada ikinci aşamayı dinleme oluşturmaktadır. Dinleme kulak aracılığıyla beyne iletilen her türlü ses unsurunun, kişinin tercihinine bağlı olarak seçilmesi ve algılanmasını ifade etmektedir (Özbay, 2009a, s. 49). Bu anlamda düşünüldüğünde, dinlemenin bilinçli bir eylem olduğu anlaşılmaktadır. Dinlemeden sonra anlama, analiz etme, seçme ve yazma aşamaları gelmektedir. Anlama; dinleme, okuma ve görsel okuma aracılığıyla alınan bilgilerin; inceleme, üzerinde düşünme, nedenini araştırma, sonuç

çıkarma ve değerlendirme işlemlerinden geçirilmesidir (Güneş, 2000, s. 59-60). Anlama sürecini analiz-sentez yapma, seçme ve karara varma gibi zihinsel faaliyetler takip etmektedir. Bu zihinsel faaliyetler sonrasında yeni bilgiler eski bilgilerle kıyaslanmakta, yeniden anlamlandırılıp yapılandırılmaktadır (Güneş, 2013, s. 209). Bu noktada dinleme anlama hızı kavramları ile karşılaşılmaktadır. Dinleme/konuşma hızı, normal bir insan için dakikada ortalama 125 sözcüktür ancak anlama hızı ortalama 500 sözcük civarındadır (Özbay, 2009a, s. 172). Dinleme ve anlama arasındaki bu fark, dinleme sürecinde dikkatin dağılması ile sonuçlanabilmektedir. Not alma eylemi, bu farkın kapatılmasına yardımcı olarak dikkatin konu dışına kaymasına engel olmaktadır.

Seçme ve yazma aşamasında dinleme ve okumanın doğası gereği farklılıklar bulunmaktadır. Okunan bir materyalde önemli olanın önemsiz olandan seçilmesi ve yazılması, dinlenen bir materyale göre daha kolay olmaktadır. Çünkü okunan bir materyalden not alınması için genellikle daha uzun bir zaman dilimi varken, dinlenen bir materyalde bu fırsat çoğu zaman bulunmamaktadır. Ayrıca okunan metinde, metne tekrar dönebilme, metni yeniden inceleme imkânı vardır ancak dinlemede böyle imkândan söz etmek mümkün değildir.

Not almanın en son aşamasını oluşturan yazma, beyinde yapılandırılmış duygu, düşünce ve bilgilerin yazıya aktarılmasıdır (Güneş, 2007b, s. 108). Yazma, algısal ve motor yanları yüksek olan psiko-motor bir beceridir (Yangın, 2002, s. 116). Not almada yazma hızı önemlidir bu sebeple, not alabilmek için birtakım psiko-motor becerilerin gelişmiş olması gerekir. Aksi takdirde not alma eylemi çok yavaş gerçekleşeceği için dinlenen materyalin hızına ayak uydurulması konusunda zorluk yaşanabilir. Bunun yanı sıra motor becerileri gelişmiş olan öğrenciler arasında da bireysel farklılıklar söz konusudur ve öğrencilerin not alma hızları bu durumdan etkilenmektedir. Dinlenen veya okunan materyallerden hızlı ve okunaklı notlar almaları, öğrencilerin bu konuda kendilerini geliştirmiş olmalarına ve not almayı alışkanlık hâline getirmelerine bağlıdır.

Görüldüğü üzere not alma çeşitli aşamalar sonucunda oluşan bir beceridir. Dinlediğini not alma ve okuduğunu not alma becerileri dinleme ve okuma becerilerinin doğal bir sonucu olarak bazı noktalarda birbirinden ayrılmaktadır. Bu noktalar dinlediğini not alma için işitme ve dinleme; okuduğunu not alma içinse görme ve okumadır. Bu açıdan bakıldığında, not almanın ister dinleme kaynaklı, ister görme kaynaklı olsun birtakım süreçleri takip ederek gerçekleştiği görülmektedir. Ancak kaynağı ne olursa olsun, not almanın, bu beceriyi alışkanlık hâline getiren kişilere ortak yararlar sağladığı bilinmektedir.

## **Not Almanın Yararları**

Not almanın birçok yararı bulunmaktadır. Okuldaki öğrenmelerin çoğu not alma ve bunları gözden geçirme ile yapılmaktadır (Kiewra, 1987). Gerek günlük işlerde gerekse akademik yaşamda insanlar birçok işle uğraşmaktadırlar. Bu işler arasında, bellek güçlü olsa bile, önemli görülen ve unutulmaması gereken birçok şey unutulabilmektedir. Söz gelimi bir adresin, bir telefon numarasının veya önemli bir sözün unutulması bunlar arasında sayılabilir. Unutulmaması gereken şeylerin kısaca yazılması, artık bir zorunluluk hâlini almıştır (Yörük, 1987, s. 168). Bir kimse okuduğu bir şeyi bir müddet sonra tekrar okuma imkânına sahip olabilir. Fakat dinleme için böyle bir fırsat yakalanamayabilir (Özbay, 2009a, s. 121). Bunun için dinleme faaliyeti sırasında notlar almak çok daha önemlidir denilebilir.

Hafızaya güvenmek not almaya engel olmamalıdır. Çünkü dinleme yoluyla elde edilen bilgiler bir süre sonra kaybolmaktadır. Not alma, bulunulan ortamda gündeme gelen konuların ya da yazılı bir kaynakta yer alan en can alıcı kısımların unutulmasına engel olmaktadır (Fındıkçı, 1996, s. 18-19). Not alma, hoş giden şeylerin zamanla unutulmasının önüne geçmek için de yapılabilir (Yavuz, Yetiş ve Birinci, 2003, s. 374). Not alma, bir anlamda daha sonra hatırlanmak istenen unsurları seçme işidir. Bu amaçla metnin ana unsurlarını içeren cümleler ya aynen ya da değiştirilerek not alınır (Özbay, 2009b, s. 138).

Not alma, dinlenen ve okunanların daha sonraki zamanlarda tekrar edilmesi ve hatırlanmasını sağlamanın yanı sıra dinleyici ve okuyucunun dinleme ve okuma esnasında dikkatinin dağılmasını ve konudan uzaklaşmasını engelleyen önemli bir iştir (Kocaadam, 2011, s. 30). Not alma ders esnasında dikkati artırmasının yanı sıra derste anlatılanları uzun süreli belleğe depolamayı kolaylaştırması açısından da yararlıdır (Kiewra, 1987, s. 244). Alınan notlar, dinleyicinin konuşmadaki düşünce akışını daha iyi takip edebilmesini ve konuşmayı daha iyi anlamasını sağlar. Böylelikle dinleyicinin dikkatinin konuşmadan kopmasına engel olur (Özbay, 2009a, s. 121).

Birçok Avrupa devletinde ana dili öğretim yöntemlerini incelemiş olan J. Marshall, ülkelerin çoğunda kısa ve açık not alma tekniğine çok önem verildiğini, diğer derslerin öğretiminde de önemli bir yeri olmasına rağmen, bu beceriyi öğretme görevinin yine ana dili öğretmenine düştüğünü vurgulamıştır (Göğüş, 1978, s. 284). Not alma, bütün disiplinleri ilgilendirmektedir (Boch ve Piolat, 2005). İlkokuldan üniversiteye gelinceye kadar hayatın her alanında kullanılan bir beceri olan not almanın öğrencilere öğretilmesinde sadece dil

derslerine giren öğretmenlerin sorumlu tutulması yanlıştır. Çünkü not alma, öğrencilerin bütün branşlarda kullandığı bir beceridir. Bu nedenle not alma becerisinin kazandırılması ile ilgili sorumluluk en azından paylaşılmalı; sorumluluk sadece dil öğretimi öğretmenlerine yüklenmemelidir.

Okuma ve dinleme sırasında alınan notlar, sınavlarda çalışma rehberi olarak kullanılabilir. Temiz ve bilgi sentezleri açısından yeterli olması durumunda notlar, öğrencilere sınava hazırlanma aşamasında yardım edecektir (Hill ve Flynn, 2006, s. 70). Not alma, etkili bir çalışma materyali olarak, üniversite öğrencilerinin akademik programlarını başarılı bir şekilde tamamlayabilmelerine de yardımcı olabilmektedir.

Yapılan birçok araştırmada (Kiewra ve Fletcher, 1984; Kiewra, 1985; Kiewra ve Benton, 1988; Yaşlı, 2001; Çetingöz, 2006; Durukan ve Maden, 2010; Kocaadam, 2011) not almanın akademik başarıyı artırdığına yönelik bulgulara ulaşılması, bu becerinin ne kadar yararlı olduğunu ortaya koyması açısından önemlidir. Bu yönüyle bakıldığında, ister kişinin bizzat kendisi tarafından tutulsun, ister arkadaşları aracılığıyla edinilsin, not alma birçok yönden yararlı bulunan bir beceridir. Not almanın yararları şu şekilde özetlenebilir:

1. Bilgilerin, üzerinden zaman geçse de unutulmamasını sağlar.
2. Bireylerin yazma alışkanlığı edinmelerine yardım eder.
3. Ders veya konferans dinlerken dikkatin dağılmasını önler.
4. Sınavlarda çalışma rehberi olarak kullanılır.
5. Elde edilen önemli bilgilerin daha sonra gözden geçirilmesine imkân sağlar.
6. Öğrencilerin akademik başarılarını artırır.
7. Kişiye zaman kazandırır.

Görüldüğü gibi, not alma, birçok açıdan yararlı bulunan bir beceridir. Ancak not alma sürecinde uyulması gereken birtakım ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkelere dikkat edilmesi, not alma başarısını artıracaktır.



## Not Alma Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler

Not alma, bazı ilkeler göz önüne alınarak gerçekleştirilen bir beceridir. Bu ilkelere uyulması not alma eyleminin daha verimli gerçekleştirilmesini sağlayabilir. Not almada kullanılan ilkeler şu şekilde ele alınabilir:

1. Derste işlenecek olan konu hakkında fikir sahibi olabilmek için konuya önceden göz atılmalıdır.
2. Not alma öncesinde kalem ve yeteri miktarda kâğıt temin edilmelidir. Bilgisayar ortamında not alınıyorsa, gerekli not alma programı açılmalı ve hazır hâle getirilmelidir.
3. Not almaya karşı motive olunmalı; dikkat, okunacak ya da dinlenecek materyal üzerinde olmalıdır.
4. Ortam dikkati dağıtacak unsurlardan arındırılmalıdır.
5. Okunacak ya da dinlenecek olan materyale yeterli uzaklıkta olunmalıdır. Bu uzaklık, okunacak bir materyal için yaklaşık 30 cm; dinlenecek bir materyal içinse rahat işitilebilecek bir mesafedir.
6. Okunacak ya da dinlenecek materyalin türü hakkında mümkünse önceden bilgi sahibi olunmalıdır. Çünkü farklı metin türleri farklı not alma teknikleri gerektirmektedir. Metnin türü önceden bilinirse not almayla ilgili fiziksel ve zihinsel hazırlık ona göre yapılır.
7. Okuma esnasında metin hızla gözden geçirilmeli başlık ve görsellere dikkat edilerek metin hakkında genel bir düşünce edinilmelidir.
8. Metin okunmalı, önemli görülen yerlerin altları çizilmelidir.
9. Metin tekrar okunarak, ana düşünce ve onu destekleyen yardımcı düşünceler saptanmaya çalışılmalıdır.
10. Not alma sırasında ana düşünceyi veya önemli bir bilgiyi merkeze alan bir zihin haritası oluşturulmalıdır. Merkeze alınan ana fikir ya da önemli bilginin çevresine diğer bilgi, fikir ve kavramlar önem derecesine göre yerleştirilmelidir.
11. Altı çizilen ve zihin haritasına yerleştirilen kavram ve bilgiler, kısaltmalar yapılarak, oklar çıkarılarak veya özel işaretler kullanılarak gösterilebilir. Not alma sırasında özel işaretler ve kısaltmalardan yararlanılması, bireye zamandan tasarruf sağlayacaktır.
12. Ayrıntılarla fazla ilgilenilmemeli, metnin bütünü, konunun özü kavranmaya çalışılmalıdır.

13. Not alırken yeni bilgiler eski bilgilerle ilişkilendirilmeye çalışılmalıdır.
14. Not alırken, metin aynen yazılmaya çalışılmamalı, metinde yer alan önemli ayrıntılar özü yitirilmeden kısaca yazılmalıdır. Birebir not alma, en az etkili olan not alma yoludur. Öğrenciler, okudukları her kelimeyi not almaları durumunda, bilgileri sentezleyemezler.
15. Not alırken dikkat yoğunlaştırılmalı, başka şeylerle uğraşılmamalı, konu özünün kaçırılmamasına özen gösterilmelidir (Yörük, 1987, s. 171; MEB, 2005, s. 387-388; Hill ve Flynn, 2006, s. 69; Güneş, 2007a, s. 188-189; Güneş, 2013, s. 180).
16. Dinlenen metnin başlığına dikkat edilmelidir. Başlık, dinlenen konu hakkında bilgi verir.
17. Konuşmacının ses tonuna, vurgulamalarına, jest ve mimiklerine dikkat edilmelidir. Konuşmacının ses tonu ve bedenini kullanma biçimi, konuşmanın önemli yerleri hakkında ipuçları verecektir.
18. Önemli bulunan yerler, ipuçlarına dayanılarak ve kısaltmalar yapılarak yazılmalıdır.
19. Alınan notlar görselleştirilmeli; işaret, ok, şema veya zihin haritası kullanılarak birbirleriyle ilişkilendirilmelidir.
20. Metnin plan veya taslağına uygun olarak not alınmalıdır (MEB, 2005, s. 388).
21. Metin sonuna kadar dinlenilmeli ve süreçte notlar alınmalıdır.
22. Alınan notlar, üstünden zaman geçmeden düzenlenmelidir; aksi hâlde not alırken kullanılan özel işaret ve kısaltmalar unutulabilir.
23. Notlarda görülen eksikler tamamlanmalı, yanlışlar düzeltilmeli ve tekrarlar çıkartılmalıdır. Çoğu zaman cümle biçiminde olmayan notlar, cümlelerle ifade edilerek metin oluşturulmalıdır.
24. Alınan notlar açık ve anlaşılır biçimde kişinin kendi cümleleriyle özetlenmelidir.
25. Özetlemede, alınan notlardaki bütün detaylara yer verilmesi zorunlu değildir. Gerektiğinde metnin aslına uygun bir şekilde ekleme ve çıkarmalar yapılabilir.
26. Notlar konularına göre sınıflandırılmalı ve ilgili dosyalara konulmalıdır.
27. Notların alındığı kaynaklar belirtilmeli, notun nereden, kimden ve ne zaman alındığı gibi bilgiler yazılmalıdır (Yörük, 1987, s. 171).
28. Metinlerden alınan notların kısa olmasına dikkat edilmeli, ifadeler lüzumsuz kelime ve cümlelerden temizlenmelidir (Demiray, 1979, s. 65)

Not alma sürecinde uyulması gereken ilkeler genel olarak gözden geçirildiğinde, bu ilkelerin not almadan elde edilecek verimi artırma işlevi gördüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca bu hususlara dikkat edilmesinin bireyi aldığı notlardan hareketle özetleme yapmaya hazırladığı görülmektedir.

## **Özetleme**

Özetleme, not alma ile yakından ilgilidir ve not alma çalışmalarının sona erdirilmesi ile birlikte başlayan bir süreçtir. Bu nedenle alınan notların vakit kaybedilmeden özetlenmesi gerekir. Özetleme konusunda birçok tanım yapılmıştır. Özetleme, Türkçe Sözlük'te “Bir yazı, konu, söz veya filmin içeriğini daha öz sözle anlatmak, özünü vermek, kısaltmak, hülasa etmek” (TDK, 2011, s. 1868) şeklinde tanımlanmıştır. Ülper ve Karagül ise (2011, s. 145) özet ve özetlemeyi ayrı ayrı ifade etmişlerdir. Onlara göre özetleme, bir metni o metnin önermelerine dayanarak birtakım bilişsel işlemler sonucunda daha kısa bir biçime sokma, diğer bir deyişle ondan yeni bir metin oluşturma işlemidir. Özet ise özetleme işlemi sonucunda üretilmiş olan metindir. Karaalioglu'na göre (1978, s. 153) özet, bir sözün ayrıntısız ve kısaca anlatılan biçimi; en önemli ve en işe yarar parçasıdır. Bir yazı veya sözün anlamını daha kısa ve daha özlü biçimde veren yazı ve sözler genellikle özet şeklinde adlandırılır.

Brown, Day ve Jones (1983) özetlemeyi, dört temel dil becerisi arasında özellikle okuma ile yakından ilişkili olan ve üst düzey bilişsel stratejiler gerektiren bir beceri olarak ifade etmiş; özetlemenin okuduğunu anlama düzeyini gösteren bilişsel bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Garner'a (1987, s. 301) göre ise özetleme, “metne yoğunlaşarak ve gerekli kuralları uygulayarak metindeki hangi bilginin önemli hangisinin önemsiz olduğunun belirlendiği sözlü ya da yazılı yargılardır”. Görgen (1997, s. 21) özetlemenin, “metni kapsayıcı ve metindeki önemli cümle yapılarını temsil edici bir yapı oluşturma” olduğunu; Keçik ve Uzun ise (2004, s. 88) “sözlü ya da yazılı bir metnin, ayrıntılardan arındırılıp önemli noktalarının verildiği yazılı ya da sözlü olarak sunulan kısa anlatımlar” olduğunu ifade etmişlerdir. Dilidüzgün ve Genç ise (2014, s. 88) özet yazmayı, bir metnin tamamının başkası tarafından okunmasını gerektirmeyecek şekilde kısaltılması ve yoğunlaştırılması olarak nitelemiştir.

Özetleme konusunda yapılan tanımlar birlikte değerlendirildiğinde, özetleme ile ilgili olarak “kısaltma, önemli olanı seçme, özlü biçimde verme ve kapsayıcı olma” gibi özelliklerin öne çıktığı görülmektedir. Bu anlamda özetleme; yazılı ya da sözlü bir metnin önemli yönlerini,

onu okumayan ya da dinlemeyen birisinin anlayabileceği şekilde, özlü, kapsayıcı ve kısaca ifade etme olarak tanımlanabilir.

Not alma ve özetleme birbirini tamamlayan iki aşamadan oluşmaktadır. İkinci aşamayı oluşturan özetleme bir anlamda, not alma aşamasında okunan ya da dinlenen materyallerden alınan notların temize çekilmesi olarak düşünülebilir. Özetleme aşamasında alınan notların düzenlenmesi, fazlalıkların atılması ve yapılan kısaltmaların, kullanılan sembollerin anlamlandırılması söz konusudur. Metin düzeyinde olmayan notlar bu aşamada metne dönüştürülür.

Özetleme, herhangi bir metnin bellekte rastgele kalan ayrıntılarının yazılması ya da kimi yerlerinden gelişigüzel alınmış cümleler topluluğu değildir (Gökşen, 1969, s. 109; Yörük, 1987, s. 178; Akbayır, 2006, s. 283). Özetleme yorum yapmak anlamına gelmez; yorum yazarın ne demek istediğidir; özet ise denilenin daha kısa bir biçimde ifade edilmesidir (Göğüş, 1978, s. 285).

Öğrencilerin çoğu, herhangi bir metnin kolay okunan, akıcı bir metin olduğunu ifade edebilir fakat kolay okunabilirlik, kolay özetlenebilir olma anlamına gelmemektedir (Friend, 2001, s. 22). Özetleme orijinal metnin yeniden yazılması ve daha yoğun bir şekilde oluşturulmasıdır. Özetleme, bilgi üzerinde çalışmayı, yargıda bulunmayı gerektiren bir iştir. Bu yüzden yavaş ve geç gelişir (Brown ve Day, 1983, s. 1). Özetleme becerileri insanların yaşına paralel olarak gelişmektedir. Bununla birlikte, yeterli derecede özetleme yapanlar genellikle yetişkinler arasından çıkmaktadır. Özetleme açısından yetersiz olanlara ise her yaşta rastlamak mümkündür (Anderson ve Hidi, 1989, s. 27). Özetleme becerisinin iyi bir şekilde edinilmesi, küçük yaşlardan itibaren okumaya, geniş bir ön bilgiye sahip olmaya ve anlama, anlamlandırma, dikkat, seçici dikkat, analiz, sentez gibi zihinsel becerilerin bir arada kullanılmasına bağlıdır (Karatay ve Okur, 2012). Özetleme eyleminin temel amacını, metnin önemli içeriksel yapısının kısaltılarak geri verilmesi oluşturmaktadır. Özetleme sürecinde daha az önemli olan önermeler genel yapıdan soyutlanır, böylelikle metnin özünü oluşturan makro yapı ortaya çıkar. Bu yapı ise metindeki anlamın temel çatısını oluşturur (Çıkrıkçı, 2004, s. 4).

Özetleme ile ortaya çıkan makro yapı, metindeki anlamın temelidir. Öğrenciler tarafından meydana getirilen özetler, okunan metinlerdeki önemli bilgilerin çatısını ortaya çıkarmalıdır (Deneme, 2008, s. 16-17). Bu yönüyle “özetleme diğer yazı türlerinden çok farklıdır. Çoğu yazılı anlatım türü, içerik ve yapının dikkatli ve ayrıntılı olarak planlanmasını, ana fikirlerin

oluşturulmasını gerektirmektedir. Fakat özetleme, ana metne, kaynağına bağlı olarak temellendirilir” (Anderson, Hidi ve Babadoğan, 1991, s. 587). Diğer bir ifadeyle özet metin, bir metni, kişinin sübjektifliğinden uzak, orijinal metne bağlı olarak yeniden yazma faaliyetidir. Yeniden yazma süreci ise rastlantısal değildir. Metnin özet olarak yazıya dökülmesi için düşüncelerin düzenlenmesi ve yapılandırılması gerekmektedir. Bunun için ilk başta, metnin çok iyi okunup/dinlenip anlaşılmasına, sonrasında anlaşılmanın daha öz bir biçimde anlatılmasına ihtiyaç vardır. Özeti asıl metinden daha kısa fakat aynı anlama sahip olması gerekir. Anlatımın bu amacına uygun olabilmesi için de özet metinlerin birtakım kurallar çerçevesinde oluşturulması gerekmektedir.

### **Özetleme Kuralları**

Anlatımın kusursuz ve özlü olabilmesi için, özetleme yapılırken birtakım kurallara uyulması gerekmektedir. Not almada, okuduğunu ve dinlediğini not alma durumlarına göre dikkat edilmesi gereken hususlar farklılık gösterdiği için alınan notun kaynağı önem arz etmektedir. Ancak özetleme, not alınan yazılı kayıtlar üzerinden gerçekleştirilen bir etkinlik olduğundan ister sözlü, ister yazılı olsun, özetleme aşamasına gelinceye kadar, önemli görülen bilgiler yazıya aktarıldığı için özetlemede not alınan kaynağa göre değişmeyen ortak özetleme kurallarından söz edilebilmektedir.

Özetlemede dikkat edilecek kurallar genel hatlarıyla şu şekilde ifade edilebilir:

#### **1. Kendi cümleleriyle özetlemek**

Özetleme kişinin kendi cümleleriyle yapılmalıdır. Özetleme yaparken yazarın cümlelerini tekrarlamaktan kaçınılmalı ve özetlemede yer alan ifadeler kişinin kendi kelime ve cümleleriyle oluşturulmalıdır (Emir, 1976, s. 90; Göğüş, 1978, s. 285; Yörük, 1987, s. 178; Özdemir, 1992, s. 126; Öz, 2001, s. 244; Akbayır, 2006, s. 284; Güneş, 2007a, s. 288; Akyol, 2008, s. 37; Güneş, 2013, s. 297).

#### **2. Orijinal metnin yapısına bağlı olarak özetlemek**

Özetlerken metnin yapısı dikkate alınmalıdır (Korkud, 1970, s. 233; Gariboğlu, 1974, s. 216; Özdemir, 1992, s. 126; Akbayır, 2006, s. 284; Güneş, 2007a, s. 287; Duffy, 2009, s. 116; Güneş, 2013, s. 296; Tüzel, 2014, s. 37). Bilgilendirici, öyküleyici ya da tartışmacı metinler özgün yapıya sahiptirler. Bununla birlikte bu metin türlerinde ortaya konulan metinler de ele aldıkları konuların farklılaşması nedeniyle yapısal olarak değişiklik göstermektedirler.

Özetleme sırasında bu hususların göz önünde bulundurulması, orijinal metnin planına bağlı kalınarak özetleme yapılması gerekir.

### 3. Orijinal metnin amacına bağlı kalarak özetlemek

Tıpkı metnin yapısında olduğu gibi özetleme yaparken metnin yazılış amacını da göz önünde bulundurmaya gerekmektedir (Göğüş, 1978, s. 285; Güneş, 2007a, s. 287; Güneş, 2013, s. 296). Çünkü özetlemek yeni bir metin üretmek değil, var olan bir metni belli kurallara dâhilinde küçültmektir. Özetleme, orijinal metnin konuyu ele alış amacı ve konuya bakış açısı korunarak yapılmalıdır.

### 4. Paragraf veya bölümler hâlinde özetlemek

Metinler, düşünce gelişimlerine göre paragraflar ya da bölümler hâlinde özetlenebilir (Gariboğlu, 1974, s. 216; Göğüş, 1978, s. 285; Akbayır, 2006, s. 283; Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2006, s. 132; Akyol, 2008, s. 44). Özetleme yapılırken her paragraf ya da bölümler, önemsiz olan kısımlar metinden atılarak, kendi içerisinde küçültülebilir. Her paragraftan ya da bölümden bir cümlenin aynen alınması özetlemek değildir. Aynı şekilde bir yazının başından, ortasından ve sonundan birkaç cümlenin aynen ya da dolaylı olarak yazılmasına da özet denilemez.

### 5. Geniş zaman ifadeleriyle özetlemek

Özetlemede kullanılacak zaman kipleri konusunda belli bir zorunluluk bulunmamakla birlikte cümlelerin geniş zaman kipleriyle kurulması daha uygun olmaktadır (Gökşen, 1969, s. 109; Gariboğlu, 1974, s. 217; Yörük, 1987, s. 178; Özdemir, 1992, s. 126; MEB, 2005, s. 371; Güneş, 2007a, s. 288; Güneş, 2013, s. 297). Geniş zaman, adından da anlaşılacağı üzere, her zamanı içine alan, fiilin her zaman ortaya çıktığını veya çıkacağını ifade eden bir zamandır. Geniş zaman ekleri; asıl fonksiyonu olan “her zaman”ın yanı sıra geçmiş ve şimdiki zamanı içine alan bir zamanı ve gelecek zamanı göstermek için kullanılmaktadır (Ergin, 2000, s. 291). Bu nedenle özetlemede geniş zaman kullanılması daha uygun görünmektedir.

### 6. Başlık koymak

Yazıda başlık yazının adı demektir ve konu hakkında ön bilgi verir. Bir yazıya başlık koyma, yazıyı yazanın görüş ve zevkine bağlıdır (Gökşen, 1969, s. 38-39). Başlığın güzel ve ilginç olması değil, konuya uygun olması önemlidir. Başlık, konunun yoğunlaştırılmış hâli; yazıda yer alan ana düşüncenin özetidir (Akbayır, 2006, s. 170). Özetleme esas metne bağlı yapılan bir faaliyet olduğu için özetlemede metnin orijinal başlığı kullanılmalıdır. Başlığın çok uzun olması

durumunda kısaltma yapılabilir. Ayrıca yazının bölümleri olması durumunda özetle bu bölümler de başlıklandırılabilir (Göğüş, 1978, s. 286).

#### 7. Duru ve açık bir anlatım kullanmak

Özette duru ve açık bir anlatım kullanılmalıdır (Emir, 1976, s. 90; Karaalioğlu, 1978, s. 153; Göğüş, 1978, s. 286). Açıklık; duygu ve düşüncelerin açıklamaya ve yoruma gerek kalmaksızın dile getirilmesidir (Karataş, 2001, s. 15). Açık anlatımda, metinden başka bir anlam çıkmaz, herkes aynı şeyi anlar. Duruluk, az sözcükle eksiksiz anlatım yapmaktır. Anlatımda gereksiz sözcük kullanılmaması kadar önemli olan diğer bir husus da gerekli sözcüklerin eksik olmamasıdır (Göçer, 2014, s. 26). Duru ve açık bir anlatım için orijinal metnin iyi anlaşılması gerekir. Çünkü anlamayan öğrenci özetleyemez, yazıyı kopya etmeye kalkışır (Göğüş, 1978, s. 285).

#### 8. Kısa cümlelerle özetlemek

Özetlerde kullanılan cümlelerin kısa olmasına dikkat edilmelidir (Emir, 1976, s. 90; Par, 1977, s. 390; Göğüş, 1978, s. 76; Par, 1983, s. 370). Çünkü uzun cümleler hem sıkıcı olabilmekte hem de bu cümlelerin anlaşılması kısa cümlelere göre daha zordur. Ayrıca uzun cümlelerde anlama dayalı hataların yapılma ihtimali daha fazladır.

#### 9. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerine dikkat ederek özetlemek

Özet yazımında yazım ve noktalama işaretlerine uyulmalıdır (MEB, 2005, s. 371; Güneş, 2007a, s. 288; Güneş, 2013, s. 297). Yazım kuralları, bir dildeki sözcüklerin doğru olarak yazıya geçirilmesini sağlayan kurallardır. Yazım kurallarının temel amacı, dilin ortak yazılış biçiminin belirlenmesi, böylelikle yazımda birliğin sağlanmasıdır (Güneş, 1998, s. 184). Noktalama işaretleri ise “duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlenin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere” (TDK, 2005, s. 32) kullanılan işaretlerdir. Yazım kuralları ve noktalama işaretleri, doğru okuma ve anlamayı kolaylaştırma işlevine sahiptir. Dolayısıyla yazıma dikkat etmek ve noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanmak özetlemede önemlidir.

#### 10. Taslak çıkararak özetlemek

Özetleme, alınan notlardan hareketle metnin taslağı (planı) çıkarılarak yapılmalıdır. Bu işlem özetin daha derli toplu olmasını sağlamaya yardımcı olabilir (Gökşen, 1969, s. 109; Gariboğlu, 1974, s. 216; Par, 1977, s. 390; Karaalioğlu, 1978, s. 154; Demiray, 1979, s. 62; Özdemir, 1992, s. 125; Yörük, 1987, s. 178). Plan; konuşma ve yazmada olduğu gibi, özetlemede de

önemli bir yer tutar. Metinlerde geçen olay, duygu ve düşünceler plan sayesinde kavranabilir (Yörük, 1987, s. 178). Bir söz veya yazının özetini çıkarabilmek, o söz veya yazının planını yapabilmekten geçmektedir (Karaalioglu, 1978, s. 154). Ölçülü bir özet için plan yapılmalıdır. Bu planda en önemli noktalara, olaylara ve düşüncelere yer verilmeli; ikinci ve üçüncü derecede olanlar özete alınmamalıdır (Gökşen, 1969, s. 109). Unutulmamalıdır ki, planı önceden tespit edilmiş metinler, hem kolay anlaşılabilir hem de kolay özetlenebilir (Par, 1977, s. 390). Taslak çıkararak özetleme, metnin bir bütün hâlinde değerlendirilmesine ve yeniden düzenlenmesine olanak tanır.

#### 11. Edebî olma kaygısı gütmemek

Metnin özetlenmesi, edebî bir kaygı güdülmeden yapılmalıdır (Emir, 1976, s. 90; Özdemir, 1992, s. 125). Özet yapan kişi, özete kendi özneliğini katmamalıdır, çünkü metinde yer alan her düşünce yazara aittir (Akbayır, 2006, s. 284). Özetleme, ana fikrin, yazarın bakış açısının ve metinde sunulan bilgilerin mantıklı bir şekilde ifade edilmesidir (Akyol, 2008, s. 37). Bu nedenle metin, yazar tarafından edebî kaygı güdülerek yazılsa bile, özetleyen kişinin metni geniş bir bakış açısıyla ele alması, metne objektif yaklaşması gerekir. Bu açıdan bakıldığında özet, var olanın yapılandırılarak aktarılmasından ibarettir.

#### 12. Doğrudan alıntı yapmamak

Özetleme kişinin kendi anlatımı ile yapılmalıdır. Metinde bulunan cümle, paragraf ve bölümler aynen alınmamalıdır. Aynen alınması zorunlu olan sözcük, sözcük öbeği ya da cümleler varsa bunlar tırnak içinde gösterilmelidir (Yörük, 1987, s. 178-179). Özette “Yazar burada diyor ki...” biçiminde yapılar kullanılmamalı, yapılması zorunlu olan alıntılar doğrudan yapılmalıdır (Akbayır, 2006, s. 284). Özellikle hikâye, roman ve piyeslerde çok rastlanan diyaloglar, söyleyenlerin ağızlarından çıktığı gibi aktarılmamalı, olabildiğince özetlenmeli, fiilimsilerle dolaylı anlatım durumuna getirilmelidir (Gökşen, 1969, s. 108-110). Aksi takdirde özet gereksiz yere uzatılmış, olması gereken hacim aşılmış olabilir.

#### 13. Belli bir hacimde özetleme yapmak

Özetlerin belli bir hacimde olması gereklidir (Gariboğlu, 1974, s. 216; Karaalioglu, 1978, s. 153; MEB, 2005, s. 371; Güneş, 2007a, s. 287; Akyol, 2008, s. 43; Dilidüzgün ve Genç, 2014, s. 88). Diğer bir deyişle, orijinal metin belli sayıda kelime ile özetlenmelidir. Özetlerde kullanılan kelime sayısı yazının kendi uzunluğuyla yakından ilgilidir. Orijinal metnin yüzde kaçı ile özet yapılacağı konusunda çeşitli görüşler bulunmamaktadır. Hovy’ye (2005, s. 584) göre özet, orijinal metnin yarısından daha az uzunluğa sahip metindir. Göğüş ise (1978, s. 285)



özeti, orijinal metindeki toplam kelime sayısının üçte birinden daha az bir kelime ile yapılması gerektiği görüşündedir. Bu anlamda Göğüş'ün görüşü daha makul görünmektedir. Bununla birlikte özet çıkarma; metnin uzunluğunun düşünülmeden kısaltılması şeklinde anlaşılmalıdır. Kısaltma yapabilmek için bir konuşma ya da yazının özünün kavranılması, önemli olanla olmayanın ayrılması ve diğer fikirlerin ana fikirle olan ilgisinin bulunması lazımdır (Karaalioğlu, 1978, s. 153). Diğer bir ifadeyle kısaltma, metnin tamamının anlaşılması, ancak sadece önemli noktalarının ifade edilmesidir.

#### 14. Özete kendi düşüncelerini katmamak

Özetleme yorum değildir; yorumda yazarın ne demek istediği anlatılır, özetle ise ne dediği daha kısa bir biçimde bildirilir (Göğüş, 1978, s. 285). Özet yazan kişi, metinde var olan düşünceleri farklı içerik ve/veya yapı ile sunmak durumunda değildir. Yapması gereken elinde bulunan metindeki önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmek, asıl metnin anlamını koruyarak uygun içerik ve biçimle ifade etmektir (Dilidüzgün ve Genç, 2014, s. 89). Bu yönüyle özet çıkarmak kompozisyon yazmaktan ayrılır. Kompozisyonda belli bir konu etrafında yazı yazılması söz konusudur. Bireyler kompozisyonda kendi düşüncelerini yazabilirler. Ancak kişinin kendi düşünce ve yorumlarını özete katması istenen bir durum değildir.

Görüldüğü üzere metin özetleme sırasında dikkat edilecek birçok husus bulunmaktadır. Özetleme yaparken bu hususların göz önünde tutulması, ortaya konulan özetlerin daha nitelikli olması konusunda özetleyen kişilere yardımcı olabilir.

### **Metin Türlerine Göre Özetleme**

Özetleme yaparken metnin türünü de göz önünde bulundurmak gerekir. Bilgilendirici, öyküleyici ya da tartışmacı metinler özgün yapılara sahiptirler. Bu nedenle yapıları dikkate alınarak özetlenmelidirler. Özetleme yapılırken anlatıma dayalı metinlerde olay sırasına, bilgilendirici metinlerde ise metnin çatısını kuran önermelere dikkat edilmelidir (Uzun Subaşı, 2003). Bu kısımda, metin türlerine göre özetleme becerisi ele alınmıştır. Bu çerçevede bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin yapıları ve bu türdeki metinlerin özetlenmesi üzerinde durulmuştur.

### *Bilgilendirici Metinleri Özetleme*

Bilgilendirici metinler literatürde “bilgi vermeye dayalı” (Akyol, 2008), “bilgi verici” (Güneş, 2007a) ve “açıklama anlatım tarzı” (Kantemir, 1997; Karadağ, 2011) gibi ifadelerle karşılanmaktadır. Bu çalışmada “bilgilendirici metin” kavramı tercih edilmiştir.

Bilgilendirici metinler yazılı anlatımda en çok karşılaşılan tür olup herhangi bir konuda bilgi vermek ya da bir şey öğretmek istendiğinde kullanılmaktadır. Amaç, anlatılacak konu hakkında bilgi vermek ve okuyucuyu o konuda aydınlatmaktır (Karadağ, 2011, s. 149). Bu metin türünün oluşturulması sırasında; konunun iyice kavranılması, bilgilerin doğru ve düzenli olarak verilmesi, gerekçikçe levha, grafik, istatistik, resim benzeri gereçlerden faydalanılması, örnekler ve karşılaştırmalardan yararlanılması, açık seçik, yalın bir anlatım kullanılması gerekmektedir (Kantemir, 1997, s. 218). Aksi durumda, metin yapısının anlaşılması güçleşebilir, özetleme yapılırken yanlış bilgilerin verilmesi durumuyla karşılaşılabılır.

Bilgilendirici metinlerin yapıları genellikle ortaktır. Bu yapılar metnin ilk sayfasına göz atıldığında hemen anlaşılır. Bilgilendirici metinler; başlık ve alt başlıkların olması, açıklayıcı şema, resim ve grafiklerin kullanılması, bazı kelime veya kelime gruplarının altlarının çizilmiş olması, metinde koyu renkli veya farklı büyüklükte yazıların olması gibi başlıca özelliklere sahiptir (Güneş, 2007a, s. 223). Bu durum özetleme yapacak kişi için bir avantaj sayılabilir. Çünkü metin yapısının çabuk anlaşılması, özetleme konusunda kişiye vakit kazandırabilir.

Üzerlerinde anlaşılan tek bir yapı olmamasına rağmen, bu metinlerin tanımlama, kronolojik sıralama, karşılaştırma, sebep-sonuç ilişkisi ve problem çözme olmak üzere araştırmacılar tarafından beş ana başlık altında toplandığı görülmektedir (Akyol, 2008, s. 168). Tanımlamanın kullanıldığı metinlerde, ele alınan kavram veya varlığın tanıtılması amaçlanmıştır. Bu tür metinlerde ele alınan kavram veya varlığın ne olduğu, türleri, özellikleri, yarar ve zararları vs. anlatılabilir; konuyla ilgili örnekler verilebilir (MEB, 2012a, s. 50). Tanımlama türü metinler olayların, canlıların veya eşyaların çeşitli özelliklerini tanıtmaya biçiminde düzenlenmektedir (Güneş, 2007a, s. 223). Özetleyen kişiler, tanımlanan önemli kavramları konuyla ilgili durumlarına göre özete dâhil etmelidirler. Metinlerde verilen bütün tanımları özete almaya çalışmak, özet hacminin gereksiz bir şekilde artmasına neden olabilir.

Kronolojik sıralamanın yer aldığı metinlerde, ana fikir detaylarla desteklenir, ancak bu destekleme detayların aşamalı bir şekilde düzenlenmesiyle yapılır (Akyol, 2008, s. 168). Bu metinlerde daha çok “önce, sonra, daha sonra, sonuç olarak” gibi sıralama bildiren kelime ve ifadeler kullanılmaktadır (Güneş, 2007a, s. 224). Kronolojik metinler, belli bir sıra içinde gerçekleşen olay ve durumları konu alan metinlerdir. Biyografiler, yemek tarifleri, bir oyunun nasıl oynandığı, bir cihazın çalışma aşamaları gibi konuları ele alan bu metinler özellikle tarihî olayların anlatılmasında kullanılmaktadır (MEB, 2012a, s. 51). Bu tür metinlerin farkında olmak özet çıkaran kişiler için bir avantajdır. Bilgiler aşamalı bir yapıda olduğu için, metnin omurgası daha kolay bir şekilde tespit edilebilir ve bu omurgayla ilgisi az olan bilgiler özet metne alınmayabilir.

Karşılaştırmanın yapıldığı metinlerde, iki veya daha fazla ana fikri veya bu fikirleri destekleyen alt fikirlerin benzerlik ve zıtlıklarını ortaya koyma amacı güdülmektedir (Akyol, 2008, s. 168). Bu tür metinlerde “gibi, ikisi arasında, buna rağmen, böylece, arasındaki fark, ancak, aksine, -e rağmen, yine, bile, benzer şekilde, farklı olarak, oysa, diğer taraftan” gibi ifadelerle çokça başvurulmaktadır (Güneş, 2007a, s. 224; MEB, 2012a, s. 53). Sebep-sonuç ilişkisine dayalı metinlerde, bir olay ya da fikrin ortaya çıkış nedenleri ve bu nedenlere bağlı sonuçları ortaya konulmaktadır. Bu tür metinlerde “çünkü, bu yüzden, ancak, bununla birlikte, bu nedenle, için, ile, -den dolayı, -den ötürü, -diği için, -diğinden” gibi ifadelerle sıkça rastlanılmaktadır (Güneş, 2007a, s. 224; MEB, 2012a, s. 56). Gerek karşılaştırmaya, gerekse sebep-sonuca dayalı metinlerde, gösterge olarak çeşitli kavramlara yer verilmesi, özetleyen kişiye metinlerin kavranılması konusunda kolaylık sağlamaktadır.

Problem çözme durumunun olduğu metinlerde ise merkezde bir problem vardır. Problemin ne olduğu, kimleri etkilediği, ne zaman ortaya çıktığı; problemin nedenleri, çözüm yolları ve yol açtığı sonuçların neler olduğu gibi hususlar bu metin türünün ele aldığı konulardır (MEB, 2012a, s. 54). Problem çözmeye dayalı metinlerde yazar, problem veya problemleri listeleyerek onlara farklı çözümler önermektedir. Bazense problemi ortaya koyup çözümünü okuyucuya bırakmaktadır (Akyol, 2008, s. 168). Bu tür metinler problem ve çözümlerinden oluşmaktadır. Ortaya konulan problem ve çözümlerin iyi belirlenmesi, özetlemenin daha iyi yapılabilmesine katkı sağlayacaktır.

Bilgilendirici metinler konusunda; tanımlama, kronolojik sıralama, karşılaştırma, sebep-sonuç ilişkisi ve problem çözme olmak üzere beş alt metin türünün belirlenmiş olmasına rağmen, herhangi bir bilgilendirici metnin, tamamıyla bu metinlerden birisinin yapısında olduğunu ya da olacağını ileri sürmek yanlış olacaktır. Çünkü bilgilendirici metinler,

tanımlama, kronolojik sıralama, karşılaştırma, sebep-sonuç ilişkisi ve problem çözme ifadelerinin bazen birinden, bazen birkaçından, bazen de hepsinden oluşabilmektedir. Bu da bilgilendirici metinlerin yapısını daha da karmaşık hâle getirebilmektedir.

Bilgilendirici metinlerin kavratılması ve uygun stratejilerin öğretilebilmesi için metinlerin yapı özelliklerine dikkat edilmesi gerekmektedir (Özbay, 2009b, s. 17). Bilgilendirici metinlerde olay veya olayların meydana geliş sırası yoktur. Bu nedenle bilgilendirici metinler özetlenirken, özetlerinde sadece metin çatısını kuran önermelere yer verilmelidir. Metnin esasıyla doğrudan ilişkisi olmayan ayrıntı ifadeler atılmalı, benzer içeriğe sahip önermeler genellenmeli, birbirini tamamlayan birden çok açıklama bütünleştirilmelidir (Karatay ve Okur, 2012). Böylelikle özet metin ayrıntılardan arındırılmış, metnin yapısı daha kolay anlaşılabilir bir şekle kavuşturulmuş olur.

Bir metnin okunması ya da dinlenilmesi, yapısının keşfedilmesinden daha kolaydır. Metnin yapısını keşfetmek, bilginin nasıl düzenlendiğinin farkına varılması ve bunun gösterilmesidir. Bilgilendirici metinlerde bilgiler tesadüfen verilmez; aksine bütünleştirmeyi, yapılandırmayı kolaylaştırmak amacıyla belli bir mantığa göre düzenlenir (Güneş, 2007a, s. 228). Özetleme, bir anlamda metnin mantıksal yapısının ortaya çıkarılması, bunlar arasında önemli olanların önemsiz olanlardan ayrılmasıdır. Bu yönü dikkate alındığında, bilgilendirici metinlerin yapısında bulunan önemli bilgilerin; örnek ve ayrıntılardan arındırılması gerekmektedir.

### ***Öyküleyici Metinleri Özetleme***

Öyküleyici metin konusu üzerinde durulurken öncelikle öyküleme kavramının açıklanmasında yarar vardır. Öyküleme; hikâye etme, tahkiye gibi kavramlarla ifade edilmektedir. Bu anlamda öyküleme, yeni görülen ya da eskiden bilinen ilginç bir olayın başkalarına anlatılma şeklidir (Gariboğlu, 1974, s. 202). Günlük yaşamda önemli bir yere sahip olan öyküleme ya da hikâye etme; yaşanan, görülen, duyulan ya da tasarlanan olayların anlatılmasıdır. Öykülemeye konuşma ya da yazmada çok sık başvurulmaktadır. Özellikle okuyucuyu belli bir olay içinde yaşatarak ona düşünce, görüş veya gerçeği iletmeyi amaçlayan öykü ve romanda öykülemeye başvurmak bir zorunluluktur. Öykü ve romanın yanı sıra, anı, yaşam öyküsü, gezi, tarih vb. türlerde de öykülemeden yararlanılmaktadır (Yörük, 1987, s. 58). En eski ve en yaygın anlatım şekli olan öyküleme, masallarda ve fabllarda da oldukça sık kullanılmaktadır (Yavuz vd., 2003, s. 297). Öyküleyici metinler, peş peşe gerçekleşen olayları anlatmaktadır (Güneş, 2007a, s. 225).

Anlatım biçimlerinden biri olan öyküleme sorunların, düşüncelerin, düşlerin; kısaca söylemek istenilen her şeyin bir olay içinde düşünülmesi ya da bir olaya bağlayarak yazılmasıdır (Özdemir ve Binyazar, 1975, s. 110). Öyküleyici anlatımda olay belirleyicidir. Anlatım olaylar etrafında geliştirilir (Kantemir, 1997, s. 198; Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok, 2008, s. 62; Özbay, 2009b, s. 19). Bu anlatım biçiminde işlenen fikirler, olay içindedir ve hareket hâlinindedir, bir diğer ifadeyle olaylar, zincirleme bir hâlde gelişir ve birbirlerine bağlanırlar (Kantemir, 1997, s. 198).

Özetleme yapılırken öyküleyici metnin yapısına uygun bir şekilde hareket edilmelidir. Öyküleyici metinlerin yapısını keşfetmek için ise metnin şemaları çıkarılmalıdır. Öyküleyici bir metnin okunması ya da yazılması sırasında kullanılan metin şemaları şu şekilde ifade edilebilir:

- Metindeki bilgileri düzenlemek,
- Tarihî öğeleri tanımak,
- Bilgileri iyi anlamak,
- Bilgileri iyi saklamak, bir metnin iskeletini bulmak için fotoğraflarını çekmek,
- Metindeki anlam yapısını kolaylaştırmak,
- Yazıdaki önemli olaylar ve anlam zincirleri üzerinde yoğunlaşmak,
- Öğrencinin anlama becerilerini geliştirmek,
- Yazma becerilerini geliştirmek,
- Duyulan veya okunan bir öyküyü görselleştirmek,
- Bir öyküyü anlatmak,
- Bir öyküdeki olayların bölümlerini belirlemek,
- Bir öyküyü özetlemeden önce düşünceleri düzenlemek (Güneş, 2007a, s. 227).

Bir metnin anlaşılması, onun yapısının keşfedilmesine bağlıdır. Yukarıdaki metin şemalarını kullanmak, öyküleyici bir metni oluşturan unsurların tespit edebilmesine imkân sağlayabilir. Metni oluşturan unsurların belirlenmesi ise metinde yer alan önemli hususların özetlenmesi için gerekli olan bir koşuldur.

Özetlerde hâkim olan anlatım, metin türüne göre değişebilmektedir. Bu nedenle belli bir olay sırası içinde anlatılmış olan öyküleyici metinlerin özetleri, metinde öyküyü çevreleyen

olaylar, bunların oluş sırası göz önüne alarak verilmelidir. Ayrıntılar, öykünün genel olarak çerçevesini etkilemeyen yan olaylar özet metinde yer almamalıdır. Çünkü metinde geçen olaylar silsilesinin hepsini anlatmak, o metnin özetini çıkarmaktan başka bir şeydir (Karatay ve Okur, 2012). Özette metindeki her olayı ele almak okuyucunun dikkatini dağıtıp ana olaya yoğunlaşmasını da engelleyecektir. Bu husus özetleme sırasında göz önünde bulundurulmalıdır.

Öyküleyici metin yapısının özetlenmesi sırasında, olay örgülerine, karakter, zaman, mekân gibi öğelere dikkat edilmelidir. Öyküleyici metinler birden çok olayın birbirine sebep-sonuç ya da amaç-sonuç biçiminde eklenmesiyle oluşmaktadır. Olayların birbirine eklenmesi sırasında çatı, önemli ve metin için kilit bir konumda bulunan olay üzerindedir. Diğer olaylar ise bu ana olaya önem derecesine göre bağlanmaktadır. Özetleme yaparken metnin bu unsurlarının tespit edilebilmesi ve özette bunun ifade edilmesi; diğer küçük ve önemsiz olayların özete alınmaması gereklidir.

Öyküleyici bir metinde, birden çok karakter yer alabilir. Ancak metinde, başrolü bir ana karakter ve birkaç yardımcı karakter üstlenmiştir. Diğer karakterler metinde daha önemsizdirler. Hatta bazılarının adları bile geçmez, fon olarak metinde bulunmaktadır. Bu nedenle, özetleme sırasında bu durum göz önünde tutulmalı, özette, orijinal metinde geçen birkaç önemli karaktere yer verilmeli, fonda yer alan kişiler özet metinde geçmemelidir. Aksi takdirde ortaya çıkan yeni metnin, özet biçiminde ifade edilmesi mümkün olmayabilir. Yine aynı şekilde orijinal metinde geçen ve metnin aktarılması ve anlaşılması için olmazsa olmaz olan önemli mekân ve zaman dilimlerine özette değinilmeli, bunların dışında kalan ayrıntılardan olabildiğince uzak durulmalıdır.

### ***Tartışmacı Metinleri Özetleme***

Tartışmacı metin, ileri sürülen düşüncelerin bazı görüşlerle desteklenerek kanıtlanmaya çalışıldığı bir metin türüdür (Yakıcı vd., 2008, s. 66). Yazı yazmadaki amaç, okurun yerleşmiş kanılarını değiştirmek veya herhangi bir konuda yazar gibi düşünmesini sağlamaksa, tartışmacı anlatım biçimi kullanılır. Böylece okur istenilen davranış ve düşünceye yöneltilmeye çalışılır. Tartışmacı anlatım, fikir çatışması veya düşünüş ayrılığını ortadan kaldırmayı hedeflemektedir (Kantemir, 1997, s. 219). Bu metin türünde önemli olan, görüş ve düşüncenin bir iddia şeklinde ortaya konulması ve karşıdakinin ikna edilmesidir. Yazar, belli bir düşünceye inanmıştır ve bu inancını ispat etme durumundadır. Onun karşısında ise kendisine zıt gelen görüşler bulunmaktadır (Yavuz vd., 2003, s. 298).

Yazarın amacı kendi görüşünün karşısında yer alan zıt görüşlerin geçersiz olduğu konusunda okuyucuyu ikna etmektir. Yazar, delilleri ortaya koyarak kendi görüşlerini kanıtlamaya çalışır.

Tartışmacı metin “veri, iddia, karşı iddia ve sonuç” şeklindeki dört ana birimden meydana gelmektedir. Veri (zemin), metinde daha sonra sunulacak olan iddia ve karşı iddianın okuyucu tarafından daha iyi anlaşılabilmesi için gerekli olan bilgilerin sunulduğu, problem durumunun açıklandığı kısımdır. İddia, yazarın tartışılan konu ile ilgili olarak savunduğu temel düşüncedir. Amacı, ortaya attığı iddiayı kanıtlamak olan yazar, iddiasını açık biçimde ortaya koymalıdır. Karşı iddia, yazarın iddiasıyla ters düşen, iddiasına karşı çıkan görüştür. Yazar, metinde karşı iddiayı çürütürken okuyucuyu kendi iddiasını kabul etmesi için ikna etmeye çalışır. Sonuç ise tartışmada yazarın okuyucunun ulaşmasını istediği yerdir. Bu nedenle sonucun iddia ile uyumlu olması önemlidir. Sonuç, bir bakıma bütün metnin özeti, şeklinde ifade edilebilir (MEB, 2012a, s. 40-41). Tartışmacı metin türünde tartışma konusu hakkında yeteri kadar bilgi verildikten sonra ortaya bir öneri atılır. Bu öneri, okuyucuya kabul ettirilmek istenen fikirdir. Önerinin tek yönlü olması gerekmektedir. Aksi hâlde metnin ve tartışmanın açıklığı bozulur. Öneri ortaya atıldıktan sonra onu ispatlayacak olan kanıtlar seçilir (Kantemir, 1997, s. 219). Bu kanıtlar sayesinde iddia desteklenmeye, karşı iddia ise çürütülmeye çalışılır. En sonunda ise metin, iddiayı haklı çıkaracak bir biçimde bir sonuca bağlanır.

Tartışmacı anlatım özellikle makale ve eleştiri yazılarında kullanılmaktadır. Bununla birlikte deneme ve fıkra türlerinde de ağırlıklı olarak tercih edilmektedir (Karadağ, 2011, s. 159). Tartışmacı anlatım biçiminde başarı sağlamak şunların yapılması gereklidir:

1. Konuyu ve bu konu üzerinde ileri sürülecek öneriyi iyi kavramak,
2. Kanıtları iyice seçmek,
3. Konu dışına çıkmamak,
4. Karşı olduğumuz fikrin, doğru olmayan yönlerini bulmak ve ortaya koymak,
5. Konunun gerektirdiği ölçüde, örneklere, karşılaştırmalara, istatistiklere başvurmak (Kantemir, 1997, s. 220).

Ayrıca, tartışmacı metinlerde, işlevsel olmayan ve tartışmanın gelişimini desteklemeyen metin birimleri çıkarılmalıdır. *Gereksiz tekrar* ve *ilgisiz birim* olmak üzere iki şekilde ortaya çıkan bu birimler metinden çıkarıldığında metinde herhangi bir eksiklik oluşmaz. Gereksiz

tekrar, metinde yazar tarafından daha önce ifade edilen bir düşünce veya bilginin metne hiçbir katkı sağlamayacak şekilde tekrar edilmesidir. İlgisiz birimler ise tartışmacı metnin temel birimleriyle ilgisi bulunmayan bilgi ve düşüncelerdir. Bunların metinden çıkarılması metnin okunması ve anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır (MEB, 2012a, s. 42).

Tartışmacı metin, öğrenciler için verimli olabilecek bir niteliğe sahiptir. Tartışma, karşısındaki kişinin fikrini değiştirmeyi hedeflediği için, öğrencileri düşünmeye sevk etmektedir. Düşünme ise yeni bilgilerin ve fikirlerin üretilmesini getirmektedir. Bu sebeple öğrencilerin, tartışmacı metni tanımaları ve kullanmaları konusunda cesaretlendirilmesi gereklidir (Karadağ, 2011, s. 159). Bu metin yapısını öğrenen öğrenciler, herhangi bir konuda kendi iddiasını ikna edici biçimde ortaya koymanın yollarını kavrarlar. Yaşamlarında sıkça karşılaştıkları yazılı veya sözlü tartışmalar sayesinde, metinleri anlama ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme konusunda kendilerini geliştirebilirler (MEB, 2012a, s. 39).

Tartışmacı metnin özetlenebilmesi için bu metin yapısının veri (ön bilgi), iddia (öneri), karşı iddia (karşı öneri) ve sonuç unsurlarından oluştuğunun bilinmesi şarttır. Bu unsurlar bir anlamda özetleme işlevleri arasında yer alan önemli bilgiyi seçme başlığı altında değerlendirilebilir. Bu yapıyı bilen öğrenciler, tartışmacı metinle karşılaştıklarında ilk önce tartışmanın zeminini oluşturan tanıtıcı ön bilgileri görecekler; daha sonra ise birbiriyle zıt konumda olan iddia ve karşı iddiayı bulacak, böylece metin yazarının desteklediği ve karşı çıktığı düşünceyi tespit edecektir. En son aşamada ise yazarın vermek istediği mesaj olan sonucu belirleyeceklerdir. Öğrencilerin, tartışmacı metnin temel ve önemli unsurlarını özetlerinde ifade etmeleri ile de metin özetlenmiş olacaktır.

Tartışmacı metinleri özetlemede dikkat edilmesi gereken en önemli husus, temel unsurların dışında kalan metin parçalarının önemine bakılmaksızın özet metne alınmamasıdır. Özetleme yaparken, yazarın düşüncesini geliştirmek için kullandığı örnekler ve sayısal verilerin olduğu gibi özete alınmamasına gayret edilmelidir. Özetleme yapan kişinin tartışılan konu hakkındaki görüşleri yazarla aynı doğrultuda olmayabilir. Bu sebeple yazarla farklı düşünülse bile, özete yorum katılmamalı, özette sadece yazarın desteklediği ve karşı çıktığı düşüncelere yer verilmelidir. Bu noktada, özetleme yapmada amacın özüne bağlı kalarak metnin kısaltılması ve aktarılması olduğu göz ardı edilmemelidir. Aksi durum, orijinal metnin esasından uzaklaşılmasına neden olacaktır.



## Özetleme Stratejileri

Strateji kavramı Türkçe Sözlük'te önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol anlamına gelmektedir (TDK, 2011, s. 1240). Erden ve Akman ise (1998, s. 161) stratejiyi, bireylerin yeni bir bilgiyi öğrenirken izledikleri yol olarak tanımlamaktadır.

Özetlemede çeşitli stratejiler ortaya atılmıştır. Bu stratejilerin en bilineni, van Dijk ve Kintsch (1983) tarafından ortaya atılan *Büyük Ölçekli Yapı Modeli*'dir. Özetlemenin nasıl yapıldığı sorusuna en dolaysız şekilde yaklaşan bu modelde *büyük ölçekli yapı*, metnin temelinde yer alan önermelerin birbiriyle olan sistematik ilişkisini ifade etmektedir. Metinde yer alan önermelerin ilişkisel boyutları ise birtakım kurallar yoluyla ortaya çıkarılmaktadır. *Büyük ölçekli yapı kuralları* olarak adlandırılan bu kurallar *silme*, *genelleme* ve *yapılandırma*dır. Metnin büyük ölçekli yapısı, metne bu kuralların uygulanmasıyla belirlenmektedir. Buna göre *silme*, sonradan gelen önermenin doğrudan ya da dolaylı olarak önceki önermelerle açıklanamaması durumudur. *Genelleme*, önermelerin yakın nitelikli bir üst önerme ile ifade edilmesi; *yapılandırma* ise metnin, metinde yer alan genelleşmiş ifadelerden yola çıkılarak yorumlanmasıdır (Çıkrıkçı, 2004, s. 21). O hâlde özetleme; metinlerde yer alan önermelerin silme, genelleme ve yapılandırma stratejileri kullanılarak büyük ölçekli yapılara dönüştürülmesini ifade etmektedir.

Hare ve Borchardt'in (1984) çalışmasında özetleme stratejileri; kapsayıcı kavram kullanma, paragraftan konu cümlesi seçme, gereksiz ayrıntıları silme, kapsayıcı paragrafı bulma ve özeti düzenleme olarak belirlenmiştir. Buna göre,

*Kapsayıcı kavram kullanma*, orijinal metinde ifade edilen kavram veya kavram gruplarının üst bir anlamla ifade edilmesi,

*Paragraftan konu cümlesi seçme*, orijinal metindeki paragrafların bir cümle ile özetlenmesi,

*Gereksiz ayrıntıları silme*, çıkarıldığında herhangi bir anlam daralmasına ya da değişmesine neden olmayan ifadelerin özette çıkarılması,

*Kapsayıcı paragrafı bulma*, özetlenen paragraflar arasında öne çıkan paragrafların tespit edilmesi,

*Özeti düzenleme*, özete daha anlaşılır hâle getirilmesi, özete son hâlinin verilmesi olarak tanımlanmıştır.

Kintsch (1990) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise metin özetleri; *genelleştirme*, *detaylandırma*, *yeniden düzenleme* ve *bağlantı kurma* olmak üzere dört tür strateji açısından değerlendirilmiştir. Bu stratejiler ise aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:

- Genelleştirme: Metin önermelerinin sayıca azaltılmasıdır. Bu çıkarım, metnin baştan sona anlam veya özeti ile ilgili çıkarımlardır.
- Detaylandırma: Metinde doğrudan ima edilmeyen, okuyucunun içerik hakkındaki kendi bilgisinden doğan çıkarımlardır.
- Yeniden Düzenleme: Metin içeriğinin orijinal metinden farklı bir şekilde tekrar düzenlenmesidir.
- Bağlantı Kurma: Çıkarımlar ve onların işlevleri arasında köprü görevi gören kelimeler kullanmaktır. Bu kelimeler, ifade edilen fikirlerin birbirleriyle tutarlı olmalarını sağlamaktadırlar.

Ateş'in (2006) yapmış olduğu çalışmada ise öyküleyici metinlerin özetlenmesi konusunda uyulması gereken kriterler belirlenmiştir. Bu kriterler ise; başlık yazma, giriş cümlesini uygun şekilde düzenleme, cümleler arasında kip uyumunu sağlama, konuya bağlı kalma, ana fikre ve onu destekleyen anahtar kelimelere yer verme, yardımcı fikirlere yer verme, özgün ifadeler kullanma, bilgi hatası yapmama, gereksiz ayrıntıları çıkarma, orijinal metinden kısa olma, yazım ve noktalamaya uyma ile sayfayı düzenleme olarak belirlenmiştir.

Bulut (2006) tarafından geliştirilen bir ölçekte ise özetleme kriterleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Özete uygun başlık yazmak,
2. Yazıyı kâğıt yüzeyine uygun bir biçimde yerleştirmek,
3. Noktalama işaretlerine ve imlâya dikkat etmek,
4. Özetlemede paragraf yapmak,
5. Konuya bağlı kalmak,
6. Kendi kelime ve cümlelerini kullanmak,
7. Özeti orijinal metinden kısa olmak,
8. Yardımcı fikirlere yer vermiş olmak,
9. Özete ana fikri yazmış olmak,
10. Özeti konunun akışına uygun yazmış olmak.

İdris, Baba ve Abdullah (2007) tarafından yapılan bir çalışmada ise öğrencilerin özetleme yaparken kullandıkları stratejiler; gereksiz bilgileri çıkarma, cümle birleştirme, konu cümlesini seçme, söz dizimini değiştirme, başka sözcüklerle yeniden ifade etme, genelleme ve keşfetme olmak üzere 7 başlık altında ele alınmıştır. Bu stratejilerin hangi anlamları kapsadığı şu şekilde açıklanmıştır:

1. *Gereksiz bilgileri çıkarma*: Orijinal metinde yer alan fazla ve gereksiz bilgilerin çıkarılmasıdır.
2. *Cümle birleştirme*: Birden fazla cümle ile ifade edilen durumların bağlaçlar kullanılarak bir cümlede anlatılmasıdır.
3. *Konu cümlesini seçme*: Paragrafı temsil eden bir cümlenin her paragraftan seçilmesidir.
4. *Söz dizimini değiştirme*: Orijinal metinde yer alan cümlelerin yapılarının ve kelime yerlerinin değiştirilmesidir.
5. *Başka sözcüklerle yeniden ifade etme*: Kaynak metindeki kelimelerin aynı anlama gelecek şekilde yeniden ifade edilmesidir.
6. *Genelleme*: Orijinal metinde yer alan kelime ve kelime gruplarının, üst anlamlısı ile değiştirilmesidir.
7. *Keşfetme*: Özeti, özeti oluşturan kişinin kendi cümleleri ile ifade edilmesidir.

Çıkrıkçı (2008, s. 29) ise özetleme stratejilerini; doğrudan alıntı, alıntı, genelleme ve ekleme şeklinde dört başlık altında ele almıştır. Ona göre, *doğrudan alıntı*, kaynak metindeki önermelerin hiçbir değişikliğe uğramadan özet metne kopyalanması; *alıntı*, kaynak metindeki önerme gruplarının kimi birimlerinin (bağlaçlar, sözcük ve sözcük grupları) silinmesi yoluyla daraltılarak özet metne aktarılmasıdır. *Genelleme* ise kaynak metindeki bir ya da birden çok önermenin düşünsel çatısının korunarak özet metne yeniden üretme yoluyla genellenerek aktarılması; *ekleme* özet metinde, kaynak metindeki önerme gruplarına bazı birimlerin (bağlaçlar, sözcük ve sözcük grupları vb.) eklenmesidir.

Deneme (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin tartışmacı metin yapısını özetleme becerilerini ölçmek amacıyla 14 özetleme stratejisi belirlenmiştir. Bu stratejiler şu şekilde özetlenebilir:

1. Özet metni kendi sözcükleriyle yazma,
2. Özet metni uygun uzunlukta yazma,
3. Cümleler arasında uygun bağlaçlar kullanma,
4. Özette önemsiz bilgiye yer vermeme,
5. Ana fikri özet metnin ilk cümlesinde ifade etme,
6. Özet boyunca özgün metnin yazarına gönderme yapma.
7. Özgün metnin yapısını dikkate alarak özetleme,
8. Özgün metni anlayabilmek için tamamını okuma,
9. Özgün metindeki cümlelerin altını çizip bu cümleleri özet metne aynen yazma,
10. Özgün metinden alınan notlardan hareketle özet yazma,
11. Özgün metindeki ayrıntıları da özetleme,
12. Özgün metindeki bütün örneklere değinme,
13. Özet metne kendi fikirlerini katma,
14. Okumaya başlar başlamaz özet yazmaya başlama.

Ancak bu stratejiler arasında yer alan “özgün metindeki ayrıntıları da özetleme”, “özgün metindeki bütün örneklere değinme”, “özet metne kendi fikirlerini katma” ve “okumaya başlar başlamaz özet yazmaya başlama” stratejileri, istenmeyen stratejiler olarak belirtilmiştir.

Deneme (2009) tarafından öğrencilerin özetleme becerilerini ölçmek için hazırlanan bir başka ölçekte ise daha önce oluşturulan 14 maddelik özetleme ölçütleri 10’a indirgenmiştir. Özetlemede bazı stratejiler çıkarılmış ve yeni maddeler eklenmiştir.

1. Özet metni kendi sözcükleriyle yazma,
2. Özet metni uygun uzunlukta yazma,
3. Cümleler arasında uygun bağlaçlar kullanma,
4. Asıl metindeki detayları silme,

5. Özetlenen metnin iddia cümlesini ilk cümlede ifade etme,
6. Özet boyunca özgün metnin yazarına gönderme yapma,
7. Asıl metindeki anlamı bozmadan özet metne aktarma,
8. Asıl metindeki fikir sırasına uygun şekilde özet yazma.
9. Asıl metindeki yan iddiaları, gerekçe ve delilleri seçip özete dâhil etme,
10. Ana iddiayı yan iddia, gerekçe ve delillerle mantıklı şekilde destekleme.

Yukarıda sıralanan çalışmalar incelendiğinde, farklı mantıksal bütünlükler doğrultusunda özetleme stratejisi olarak farklı stratejilerin belirlendiği görülmektedir. Özetleme stratejilerinin ise 3 ile 14 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Çalışmalarda kullanılan özetleme stratejilerinin sayıca değişiklik göstermesinde kapsamın etkili olduğu söylenebilir. Zira bazı çalışmaların daha dar bazı çalışmaların ise daha geniş bir açıyla değerlendirilerek ele alındığı görülmektedir. Çalışmamızda kullanılan özetleme stratejileri literatürde ele alınan bu stratejiler gözden geçirilerek belirlenmiş ve *başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma* stratejilerinden oluşturulmuştur. Bu stratejiler aşağıda tek tek ele alınmıştır.

### **Başlık Yazma**

Başlık, en genel anlamıyla metnin adıdır ve metinde anlatılan konu hakkında önceden bilgi vermek amacıyla oluşturulur. Yazının konusu genellikle başlığından sezilse de okunmadan konusu hakkında tahminde bulunulamayacak yazılar da vardır (Gökşen, 1969, s. 38). Böyle yazılarda sadece başlığın okunması yeterli değildir, bu nedenle, metnin içeriği de okunmalıdır.

Başlık, paragraflarda vurgulanan anahtar kelime ve kavramları kapsar, aynı zamanda konunun hangi bakış açısıyla ele alındığı hakkında bir fikir verir. Yazının başlığıyla ana düşüncesi arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Başlık, bir nevi ana düşüncenin özeti durumundadır (Gariboğlu, 1974, s. 141; Akbayır, 2006, s. 170). Herhangi bir metne konulacak başlığın seçilmesi, tamamen yazıyı yazan kişinin görüş ve zevkine bağlıdır. Önemli olan başlığın güzel veya ilginç olması değil, konuya uygun olmasıdır (Gökşen, 1969, s. 39). Yazı başlığı kısa veya uzun olabilir fakat uygun bir başlıkta bulunması gereken en önemli şey, kısa, öz ve anlamlı olmasıdır (Bağcı, 2011, s. 123).

Özette, en baştan yazılan bir metin değil, daha önce birisi tarafından oluşturulan bir metin vardır. Bu nedenle başlıkta olması gereken özellikler değil, mevcut başlıkların özette nasıl ifade edilmesi gerektiği daha önemli hâle gelmektedir. Özetleme, bir aktarma eylemidir. Bu sebeple, özet yazan kişilerin oluşturulan yeni metne kendi düşüncelerini katması metni özet olmaktan çıkarabilir. Özet metne başlık koyma açısından düşünüldüğünde durum benzerdir. Orijinal metinde yer alan başlık özette aynen muhafaza edilmelidir. Orijinal metin başlığı, bir anlamda metnin ana düşüncesinin bir özetidir (Akbayır, 2006, s. 170). Bu nedenle özetleme yapılırken başlığın değiştirilmeden ve yorum eklenmeden yazılması gerekir.

### **Bakış Açısını Doğru Kullanma**

Bakış açısı, bir metinde yazar veya anlatıcının ele aldığı konuya mesafesiyle ilişkilidir. Bir olay veya durumun kim tarafından anlatıldığı bakış açısını ilgilendirir (Yakıcı vd., 2008, s. 68). Her metinde bir anlatıcı ve bu anlatıcının olay ve durumları betimlemek için kullandığı bir bakış açısı vardır ve okur metni bu bakış açısından takip eder (Akbayır, 2006, s. 286). Aktaş'a göre (1984, s. 84) bakış açısı, anlatıma dayalı metinlerde olay zincirinin meydana gelmesinde kullanılan mekân, zaman ve şahıs kadrosunun kim tarafından aktarıldığını gösteren bir unsurdur. Ancak bakış açısı sadece öyküleyici metinlerde bulunan bir unsur değildir. Hemen hemen her metinde bir bakış açısı bulunmaktadır (Akbayır, 2006, s. 288).

Bakış açıları; hâkim, gözlemci, tekil ve çoğul bakış açıları olarak sınıflandırılabilir. Buna göre hâkim bakış açısı, temel karakteri itibarıyla her şeyi bildiği için, yazara geniş imkânlar sunar. Yazar bu bakış açısında her şeyi bilir, görür, sezer; geçmiş ve gelecekte haberler verebilir. Gözlemci bakış açısı, hâkim bakış açısıyla kıyaslandığında daha dar bir güce sahiptir. Bu bakış açısına sahip anlatıcı, olayların akışına müdahale etmek değil, olan biteni gözlemek için orada bulunur. Anlatılanların okuyucu tarafından daha iyi anlaşılmasına yardım etme görevini üstlenmiştir (Tekin, 2006, s. 50-52).

Tekil bakış açısı otobiyografik yöntemin hâkim olduğu bakış açısıdır. Bu tür anlatımlarda anlatıcı ile anlatılan aynı kişilerdir. Bu özelliğinden dolayı bu bakış açısına sahip olan anlatıcılar, kahraman-anlatıcı olarak adlandırılırlar (Aktaş, 1984, s. 100). Çoğul bakış açısı ise, modern dönemde ortaya çıkmış olan bir bakış açısıdır. Bu bakış açısında gösterme-anlatma söz konusudur. Tıpkı tiyatrodaki olduğu gibi metin farklı kişilerin ağzından ve bakış açılarından anlatılır (Tekin, 2006, s. 56).

Metinler farklı bakış açılarına sahip anlatıcıların ağızlarından yazılmış olabilir. Ancak özetleme yapılırken, orijinal metindeki bakış açılarını olduğu gibi özet metne aktarmamak gerekir. Bunun yerine, metin tek bir kişinin bakış açısıyla özetlenmelidir. Aksi takdirde özetlemede birliktelik olmayacak, farklı bakış açılarıyla yapılacak özetleme, oluşturulan yeni metnin orijinal metinden alınan bir parçaymış gibi algılanmasına sebebiyet verebilecektir. Özet yazan kişi metni daha geniş bir açıyla görerek özetlemelidir. Bu durumda metinlerin, bütün bakış açılarından daha kapsamlı olan ve farklı bakış açılarıyla yazılmış metinleri de özetlemeye imkân veren hâkim bakış açısıyla yapılması daha uygun görünmektedir.

### **Anlatım Kipini Doğru Kullanma**

Sözlü ya da yazılı anlatılar, asıl değerlerini zamana bağlı olarak bulmakta, zaman içinde idrak edilmektedirler. Anlatıların, içlerinde belli belirsiz bir zaman bulundurması bu nedendir (Tekin, 2006, s. 110). Ancak anlatımlarda zamanlar tek başlarına yer almaz. Metinde yer alan olay ve durumların ne zaman gerçekleştiğinin yanı sıra hangi duyguları yansıttığı da önem kazanmaktadır. Bu nedenle zaman kavramını da kapsayan kip kavramı ortaya atılmıştır.

Kip “kök veya gövde durumundaki fiilin bildirdiği hareketin, oluş ve kılışın; konuşan, dinleyen veya kendisinden söz edilen açısından ne biçimde, ne tarzda yansıtıldığını gösteren bir gramer kalıbı, bir anlatım biçimidir” (Korkmaz, 2003, s. 569). Kip, fiillerde zaman ve tarzı birlikte gösteren kalıplardır, bildirme ve dilek kipleri şeklinde ikiye ayrılır. Bildirme kipleri; görülen geçmiş, öğrenilen geçmiş, şimdiki, gelecek ve geniş zamanlardır. Dilek kipleri ise dilek-şart, istek, gereklilik, emir kiplerinden oluşmaktadır (Kaya, 1994, s. 145). Bildirme kipleri bir zaman belirtirler. Dilek kip ekleri ise zaman kavramı göstermemekle birlikte eylemlere sitem, tehdit, öfke, küçümseme, zorunluluk, şaşkınlık, beklenmezlik, alay, sabırsızlık, dikkat çekme, önemseme, üsteleme gibi anlamlar katarlar (Üstünova, 2004).

Özetlemede kullanılacak kip konusunda herhangi bir zorunluluk yoktur. Ancak özetlerin geniş zaman kipleri kullanılarak oluşturulması konusunda fikir birliği olduğu görülmektedir (Gökşen, 1969; Gariboğlu, 1974; Yörük, 1987; Özdemir, 1992; MEB, 2005; Güneş, 2007a; Güneş, 2013). Geniş zamanın tercih edilmesinde, özet yazan kişinin konumu belirleyicidir. Çünkü özetleyen kişi, özetleme sırasında metne daha geniş bir açı ile bakmaktadır. Metinlerin birçok zamanı kapsayacak şekilde oluşturulduğu göz önüne alındığında ise bu durumun aslında özet yazan kişi için bir kolaylık oluşturduğu görülmektedir. Ayrıca geniş

zamanın, zaman kayması yoluyla bütün zamanları ifade edebilmesi de bu tercihte etkili olmuş olabilir.

Geniş zamanla birlikte özetleme yapılırken bildirme eklerinden de sıkça yararlanılmaktadır. Ancak çoğunlukla bu ekin öğrenilen geçmiş zaman (*olmuştur*), şimdiki zamanın “-mAktA” şekli (*olmaktadır*), gelecek zaman (*olacaktır*) ve gereklilik (*olmalıdır*) kipleri ile özetleme yapılmaktadır.

### **Önemli Bilgiyi Seçme**

Özet çıkarma, bir bilgi ya da olayın en önemli yönlerini yazmaktır (Par, 1983, s. 370; Duffy, 2009, s. 166). Bu önemli yönler metin türlerine göre değişiklik göstermektedir. Çünkü her metin türünün yapısı birbirinden farklıdır.

Bilgilendirici metinlerin oluşturulmasında amaç herhangi bir konuda bilgi vermek ve okuyucuyu o konuda aydınlatmaktır (Karadağ, 2011, s. 149). Üzerlerinde anlaşılmalı tek bir yapı olmamasına rağmen, araştırmacılar tarafından bu metinler; tanımlama, kronolojik sıralama, karşılaştırma, sebep-sonuç ilişkisi ve problem çözme olmak üzere beş ana başlık altında toplanmıştır (Akyol, 2008, s. 168).

Bilgilendirici metinlerde önemli unsurlar, genel olarak konu, ana fikir ve yardımcı fikirler biçimindedir. Konu bir metinde ele alınan husus; ana fikir ele alınanlardan çıkan sonuç olarak ifade edilebilir. Ana fikir konudan farklıdır. Ana fikir, yazarın ele aldığı konuda savunduğu görüştür ve bir yazının omurgasını oluşturur. Yardımcı fikirler ise bu omurgaya bağlanan kaburgalardır. Yardımcı fikirler, ana fikirle bağlantılı olmalıdırlar. Aksi hâlde, yardımcı fikirler havada kalır, yazıda bütünlük meydana gelmez (Gariboğlu, 1974, s. 144).

Bilgilendirici metinler, konu, ana fikir ve yardımcı fikir unsurlarının tanımlama, örneklendirme, karşılaştırma ve sayısal ifadelerle başvurma gibi düşünceyi geliştirme yollarından faydalanılarak geliştirilmesi ile meydana gelmektedirler. Özet yazan kişinin yapması gereken şey, metni bu ayrıntılardan arındırıp metnin önemli unsurlarını tespit etmektir.

Öyküleyici metinlerde önemli unsurlar, kişi, zaman, mekân, önemli olaylar ve sonuçtan oluşmaktadır. Özetleme bu unsurlar göz önüne alınarak yapılmalı, betimleme, benzetme, diyaloglardan yararlanma gibi destekleyici unsurlara özetle yer verilmemelidir. Belli bir olay sırasıyla anlatılmış olan öyküleyici metinlerde, öyküyü çevreleyen olaylar oluş sırasına göre özetlenmelidir. Öykünün genel olarak çerçevesini etkilemeyen yan olaylara özet metinde yer



verilmemelidir. Bunun yanı sıra öyküleyici metinlerde kişi, zaman ve mekân konusunda da ayrıntıya girmemeye dikkat edilmelidir. Olayların gelişmesinde etkili olan ana karakter ve birkaç yardımcı karaktere özetle değinilmeli, fonda yer alan, figüran tipler özete dâhil edilmemelidir. Zaman ve mekânlar da aynı şekilde ele alınmalı, bu unsurlar olay örgüsü ve ana karakterle olan ilgisi oranında özetle ifade edilmelidir.

Tartışmacı metinlerde ise veri, iddia, karşı iddia, çürütme gerekçeleri, destek gerekçeleri ve sonuç önemli unsurlardır (Karadağ, 2011, s. 159). Özet çıkarırken tartışmacı metinlerde, işlevsel olmayan ve tartışmanın gelişimini desteklemeyen metin birimleri çıkarılmalıdır. Gereksiz tekrar ve ilgisiz birim olmak üzere iki şekilde ortaya çıkan bu birimler çıkarıldığında metinde herhangi bir eksiklik olmaz (MEB, 2012a, s. 42). Bununla birlikte, bilgilendirici metinlerde olduğu gibi, tartışmacı metinlerde de tanımlama, örneklendirme, karşılaştırma ve sayısal ifadelerle başvurma gibi gereksiz öğelere özet metinde yer verilmemelidir.

### **Önemsiz Bilgiyi Silme**

Özetlemede önemli bilginin seçilmesi, önemsiz bilginin silinmesi kadar önemlidir. Bu, öğrencinin neyin önemli neyin önemsiz olduğu konusunda bilgi sahibi olduğunu ve bunları birbirinden ayırabildiğini göstermektedir. Önemsiz bilginin özete dâhil edilmemesi gerekir. Özet yazan kişinin yapması gereken şey, orijinal metindeki önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmek, asıl metni anlamını koruyarak uygun içerik ve biçimle ifade etmektir (Dilidüzgün ve Genç, 2014, s. 89).

Metin yapıları açısından ele alındığında, önemsiz bilgiler farklılık göstermektedir. Söz gelimi, önemsiz bilgiler, bilgilendirici metinler için; örnek ve ayrıntılardan oluşmaktayken; öyküleyici metinler için, önemli olaylar dışında kalan yan olaylar, ana ve yardımcı karakterler dışında kalan karakterler ile önemli mekân ve zaman dilimleri dışında kalan mekân ve zamanlardan meydana gelmektedir. Tartışmacı metinde ise, veri, iddia, karşı iddia, destekleme gerekçeleri, çürütme gerekçeleri ve sonuç dışında kalan metin unsurları; yazarın düşüncesini geliştirmek için kullandığı örnekler ve sayısal veriler önemsiz bilgi olarak görülmektedir.

Özetleme sırasında önemsiz bilgilerin özet metne alınmaması konusuna olabildiğince dikkat edilmelidir. Aksi takdirde, orijinal metinden hareketle oluşturulan metnin özet olarak ifade edilmesi mümkün olmayacaktır. Yine aynı şekilde özet metinde fazla oranda önemsiz

bilginin bulunması, metnin odak noktasının kaymasına neden olabilmektedir. Bu durum da metnin ana düşüncesinin anlaşılmasını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Özetle önemsiz bilginin çok olması, özeti kısıltma amacına da uygun düşmemektedir. Dolayısıyla özetleme sırasında önemsiz bilgilerin tespit edilip özette çıkarılması son derece önemlidir.

### **Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme**

Önemsiz bilginin silinmesi kadar önem arz eden bir başka konu da, özet metinde metin dışı bilgiye yer vermemedir. Orijinal metinde yer almayan hiçbir bilgi özette olmamalıdır. Bilgilerin orijinal metinde yer almayıp özette ifade edilmesinin birkaç sebebi olabilir. Birincisi, öğrencinin özetleme sırasında yoruma başvurmasıdır. Bunun nedeni öğrencilerin orijinal metinde yer alan konu hakkında sahip oldukları ön bilgiler olarak düşünülebilir. Ancak özetleme yapmak yorum yapmak değildir; yorumda yazarın ne demek istediği anlatılır, özette ise yazarın ne dediği daha kısa bir biçimde bildirilir (Göğüş, 1978, s. 285).

Özet yapan kişi, metindeki düşünceleri farklı içerik veya yapı ile sunmak durumunda değildir. Yapılması gereken şey, metinde bulunan önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmek, asıl metnin anlamını koruyarak onu uygun içerik ve biçimle ifade etmektir (Dilidüzgün ve Genç, 2014, s. 89). Orijinal metinde yer almayan bilgilerin öğrenci özetlerinde görülmesinin ikinci nedeni ise öğrencilerin dinledikleri metinleri yanlış not almalarıdır. Özetlemenin, not almayı takip eden bir süreç olduğu düşünüldüğünde, yanlış alınan notların özette de yanlış ifade edilmesi oldukça doğal görünmektedir. Bu durum, öğrencilerin metni dinlerken işitme ya da dikkat problemi yaşamalarından kaynaklanabilir. Öğretmen bu konuda öğrencilere yardımcı olmalıdır. Bu amaçla, not alma öncesinde ortamı dinlemeye uygun hâle getirmeli ve işitme problemi olan öğrencileri ön sıralara yerleştirmelidir.

### **Tutarlı Yazma**

Özet, bir konuşma ya da yazıda önemli görülen cümleleri bir araya getirmek değildir. Bu şekilde yapılan bir eylem özet değil de seçme sözler biçiminde adlandırılabilir (Gökşen, 1969, s. 109). Esas metinden hareketle yazılan bir metnin özet kabul edilebilmesi için, aynı zamanda tutarlılığa da sahip olması gerekmektedir. Tutarlılık (coherence), metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantılarla oluşan bütünlüğü ifade eder (Coşkun, 2005, s. 9). Tutarlılık, metnin cümle içi, cümleler arası, paragraf içi ve paragraflar arasındaki düşünce uyumudur. Eğer bu uyum sağlanamazsa anlamlı bir bütün oluşmaz; metin, birbirleriyle ilişkilendirilemeyen bağımsız düşünceler yığını hâline gelir (Can, 2012, s. 58).

Tutarlılık, metinde yer alan bilgilerin birlik ve bütünlük içinde zihinde şema oluşturmasıdır (Karatay, 2010). Bu yönüyle ele alındığında özet, önemli bilgilerin kısaltılarak yazılması anlamına gelmemektedir. Çünkü özet, metinde önemli görülen bilgilerinin yan yana getirilmesi ve belli bir hacme sıkıştırılmasının yanında, bu bilgilerin belli kurallar çerçevesinde düzenlenmesidir.

Tutarlı bir metin, bütünlük taşır; tema, konu, kişi ve olaylar arasında süreklilik vardır. Tutarlı bir metinde yarım bırakılan düşünce ve olaylar yoktur. Metnin farklı yerlerinde birbiriyle çelişki oluşturan ve gereksiz yere tekrarlanan bilgiler bulunmaz (Coşkun, 2005, s. 105). Bu nedenle türü ne olursa olsun, oluşturulan özet metnin tutarlı bir biçimde yazılması gerekir. Aksi takdirde okuyucunun esas metni anlaması zorlaşabilir.

### **Kısaltma**

Özetlemede orijinal metnin kısaltılması önemli bir unsurdur. Özetleme, orijinal metinden daha kısa olan, metnin önemli fikirlerini içeren bir aktarma eylemidir (Newfields, 2001). Bununla birlikte, özet metinlerde metnin kısaltılması yazının uzunluğuna bağlıdır. Bu konuda farklı düşünceler bulunmaktadır (Hovy, 2005; Göğüş, 1978). Ancak özetlemede esas önemli olan husus özetleme amacıdır. Bu amaca göre, özetlenmek istenen metin belli bir uzunluğa indirgenir. Özette düşüncenin açıkça anlatılmış olması yeterli bir ölçüttür (Göğüş, 1978, s. 285). Özet çıkarma; metnin uzunluğunun düşünülmeden kısaltılması demek değildir. Kısaltma yapabilmek için bir konuşma ya da yazının özünün kavranılması, önemli olanla olmayanın ayrılması ve diğer fikirlerin ana fikirle olan ilgisinin bulunması lazımdır (Karaalioğlu, 1978, s. 153). Özetleme sırasında kısaltma yapmak; metnin başından, ortasından ve sonundan birkaç cümlenin doğrudan ya da dolaylı olarak yazılması demek değildir. Bununla birlikte her paragraf ya da bölümden bir cümlenin aynen alınmasıyla da kısaltma yapılmış olmaz. Çünkü aralarında anlam bağı olmayan yapıların art arda getirilmesi özet demek değildir. Tam anlamda bir özetin oluşturulması için metnin *başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme* ve *tutarlı yazma* stratejileri de göz önüne alınarak kısaltılması gerekmektedir.



## **III. BÖLÜM**

### **YÖNTEM**

#### **Araştırmanın Modeli**

Türkçe öğretmen adaylarının dinlerken aldıkları notlardan hareketle bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinleri özetleyebilme durumlarını ele alan bu çalışma, ilişkisel tarama modelindedir. Tarama modelleri, bir grubun belirli özelliklerini betimlemeyi hedefleyen çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s. 16). İlişkisel tarama ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2009, s. 81).

Çalışmada, öğretmen adaylarının özetleme becerileriyle ilgili veri elde edebilmek için nitel araştırma tekniklerinden doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. “Doküman inceleme tekniği, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar.” (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 187). Çalışmada öğretmen adaylarının bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerden hareketle yaptıkları özetler çeşitli açılardan analiz edilmiştir.

#### **Çalışma Grubu**

2013-2014 eğitim ve öğretim yılında Gazi (GÜ) ve Mustafa Kemal Üniversitesi (MKÜ) Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin 4. sınıfında öğrenim gören öğretmen adayları, çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Çalışmada, bu bölümlerde okuyan 299 öğrencinin tamamına ulaşılmaya çalışılmış, çalışma her üç uygulamaya da katılan 202 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Uygulamaya katılan öğrencilerin cinsiyete ve üniversiteye göre dağılımları ise aşağıdaki tabloda açıklanmıştır.

**Tablo 1: Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Üniversiteye Göre Dağılımı**

Cinsiyet	MKÜ	GÜ	Toplam	%
Kız	49	74	123	61.0
Erkek	44	35	79	39.0
<b>Toplam</b>	<b>93</b>	<b>109</b>	<b>202</b>	<b>100.0</b>

Çalışmaya 202 öğrenci katılmış, bunların 123'ünü kızlar (%61), 79'unu (%39) erkekler oluşturmuştur. Ayrıca uygulamaya katılan öğrencilerin 93'ü Mustafa Kemal Üniversitesi, 109'u ise Gazi Üniversitesi öğrencisidir.

**Tablo 2: Çalışma Grubunun Öğretim Türüne Göre Dağılımı**

Öğretim Türü	MKÜ	GÜ	Toplam	%
I. Öğretim	43	48	91	45.0
II. Öğretim	50	61	111	55.0
<b>Toplam</b>	<b>93</b>	<b>109</b>	<b>202</b>	<b>100.0</b>

Çalışmaya katılan öğrencilerin %45'inin I. Öğretim, %55'inin ise II. Öğretim öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir.

### **Veri Toplama Teknikleri**

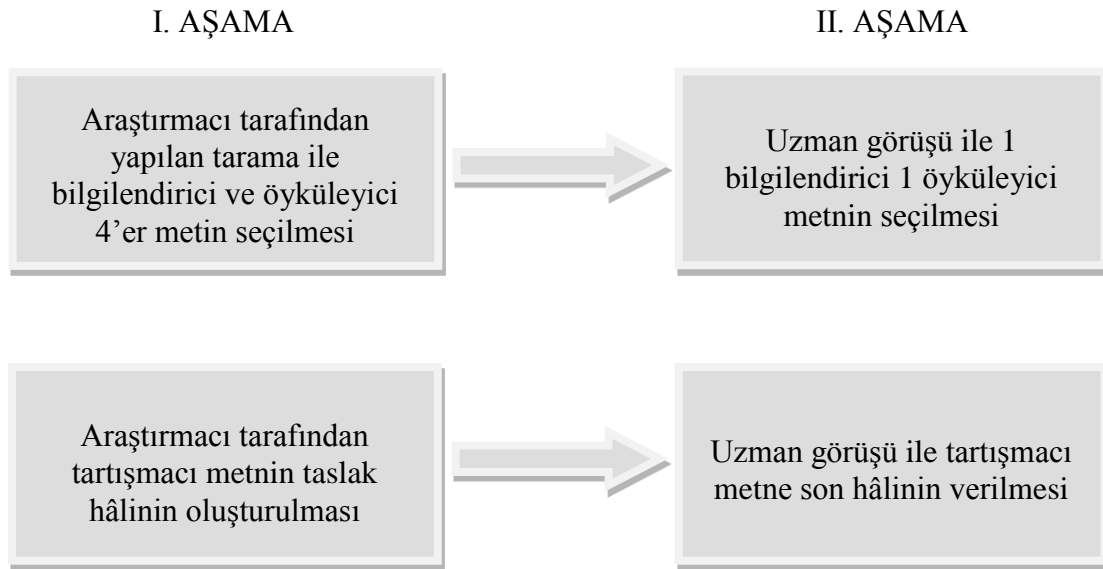
Verilerin toplama teknikleri; metinlerin seçilmesi, metinlerin uygulanması, ölçüt özetlerin oluşturulması ve ölçme araçlarının geliştirilmesi kısımlarından oluşmaktadır.

### **Metinlerin Seçilmesi**

Çalışmanın verileri, öğrencilerin not olarak dinledikleri metinlerden hareketle yazdıkları özetlerden elde edilmiştir. Çalışmada bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin türlerinde toplam 3 metin kullanılmıştır. Farklı metin türlerinin seçilmesinde, özetleme becerilerinin metin türlerine göre değişip değişmediğini tespit etme amacı önemli rol oynamıştır. Metinlerin geçerliklerini sağlamak için iki aşama izlenmiştir. Birinci aşamada, araştırmacı tarafından taramalar yapılmış, her bir metin türü için uygun olduğu değerlendirilen metinler ayrı ayrı havuzlarda toplanmıştır. Bu aşamada, ön bilgilerin harekete geçmesini önlemek amacıyla öğrencilerin lise ve üniversite dönemlerinde okumaları muhtemel ders kitapları incelenmiş, bulunan metinlerin bu kitaplarda yer almadığından emin olunmuştur. Ayrıca ünlü yazarlara ait çok bilinen metinlerin de havuza alınmamasına dikkat edilmiştir. Bu aşamada, havuzda toplanan metinler bir uzman eşliğinde değerlendirilmiş, yeterli uzunlukta

olan ve ilgi çekici metinler belirlenmiş, bu kıstası taşımayan metinler havuzdan çıkarılmıştır. Ancak tartışmacı metin türünde literatürde istenilen özelliklere sahip metinler bulunamadığı için tartışmacı metin, bir uzman eşliğinde araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

İkinci aşamada ise bilgilendirici ve öyküleyici metin türlerinde belirlenen 8 metin (4 bilgilendirici, 4 öyküleyici) anlaşılabilirlik, amaca uygunluk, uygulanabilirlik ve düzeye uygunluk açılarından değerlendirilmesi amacıyla 5 uzmana gönderilmiştir. Uzmanlardan bu metinleri 1'den 10'a kadar puanlamaları istenmiştir. Metinler, uzmanların verdikleri puanlara göre sıralanmış, en yüksek puanı alan bir bilgilendirici (9,35) ve bir öyküleyici metin (8,75) uygulama için seçilmiştir. Bilgilendirici ve öyküleyici metinlere araştırmacı tarafından geliştirilen tartışmacı metnin de eklenmesiyle çalışmada kullanılan metinlerin belirlenmesi süreci tamamlanmıştır.



Şekil 2: Metin Seçme Süreci

Çalışmada kullanılan metinler ve yazarları şu şekildedir:

**Tablo 3: Çalışmada Kullanılan Metinler**

Metin Türü	Metin	Yazarı
<b>Bilgilendirici</b>	Dikkat Kimliğiniz Çalındı	Ayşenur T. Akman
<b>Öyküleyici</b>	Geçmiş Zaman Olur Ki...	Haldun Taner
<b>Tartışmacı</b>	Facebook Kullanımı ve Öğrenciler	Araştırmacı

Çalışmada 1 bilgilendirici, 1 öyküleyici ve 1 tartışmacı metin olmak üzere toplam 3 metin kullanılmıştır. Bu metinlere ait kelime sayıları ise aşağıdaki gibidir:

**Tablo 4: Çalışmada Kullanılan Metinlerin Uzunlukları**

Metin Türü	Metin	Kelime Sayısı
Bilgilendirici	Dikkat Kimliğiniz Çalındı	903
Öyküleyici	Geçmiş Zaman Olur Ki...	1075
Tartışmacı	Facebook Kullanımı ve Öğrenciler	711

Tablo 4’te de görüldüğü üzere, bilgilendirici metin 903; öyküleyici metin 1075 ve tartışmacı metin 711 kelimedenden oluşmaktadır. Metinlerin toplam kelime sayısına başlıklar da dâhil edilmiştir. Özellikle bilgilendirici ve tartışmacı metinlerde geçen yüzde ifadeleri (%75 gibi) iki kelime olarak kabul edilmiştir.

Çalışmada kullanılan bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerin yeterli uzunlukta olmalarına dikkat edilmiştir. Uzunluk ölçütü, okuma süresinin 7-10 dakika arasında olması şeklinde belirlenmiştir. Ölçütün belirlenmesinde, 10 dakikadan uzun metinlerin öğrencilerin sıkılmasına neden olacağı, 5 dakikadan kısa metinlerin ise öğrenciler tarafından kolayca hatırlanacağı varsayımı etkili olmuştur.

Öğrencilerin not aldıkları metinleri özetleyebilmeleri için okunan metinleri işitip anlamaları oldukça önemlidir. Anlaşılmayan bir metnin hem not alınması hem de özetlenebilmesi mümkün değildir. Bu amaçla metinler Mustafa Kemal ve Gazi Üniversitelerinde telaffuz, vurgu ve tonlama açısından yeterli olduğu düşünülen (araştırmacı dışında) kişiler tarafından okunmuştur. Metinlerin okunması sırasında öğrenci ve okuyucu, araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Gözlemler, daha önceden araştırmacı tarafından oluşturulan “Not Alma ve Özetleme Gözlem Formu” (Bk. Ek 1) kullanılarak yapılmıştır. Bu formda, öğrenci ve okuyucunun okuma ve yazmaya başlama ve bitirme süreleri değerlendirilmiştir. Gazi ve Mustafa Kemal Üniversitesinde metinleri okuyan kişilerin ortalama okuma hızları şu şekilde tespit edilmiştir:

**Tablo 5: Uygulamada Kullanılan Metinlerin Okunma Hızları**

Metin	Kelime Sayısı (f)	Okuma Süresi (dk.)	Okuma Hızı (Kelime/dk.)
Dikkat Kimliğiniz Çalındı	903	09: 10	98,5
Geçmiş Zaman Olur Ki...	1075	08: 55	120,6
Facebook Kullanımı ve Öğrenciler	711	07: 00	101,6

Tablo 5 incelendiğinde, bilgilendirici metnin dakikada 98,5; öyküleyici metnin dakikada 120,6 ve tartışmacı metnin ise dakikada 101,6 kelime hızı ile okunduğu görülmektedir. İnsanların konuşma hızları dakikada 100-150 kelime arasında değişmektedir (Emiroğlu ve Pınar, 2013). Bu durum göz önüne alındığında çalışmada kullanılan metinlerin normal bir

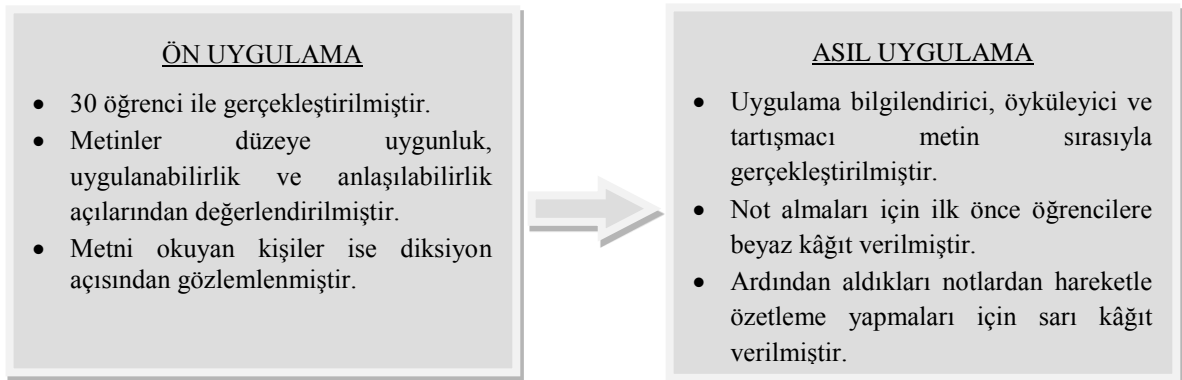


hızla okunduğu, bunun da metinlerin dinlenip anlaşılması için yeterli bir hız olduğu anlaşılmaktadır.

### **Metinlerin Uygulanması**

Çalışmada esas uygulamaya geçmeden önce, Mustafa Kemal Üniversitesi Resim İş Öğretmenliği Bölümünde okuyan 30 öğrenci üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama için Resim İş Öğretmenliği Bölümü'nün seçilmesinin temel nedeni, uygulama için kolay erişilebilir bir durumda olmasıdır. Ön uygulama ile metinlerin öğrencilerin düzeyine uygunluğu, metni okuyan kişilerin telaffuz (tonlama, vurgu ve ses yüksekliği vb.) konusunda yeterli olup olmadığı ve metinlerin ne kadar sürede not alınıp özetlendiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan ön uygulama sonrasında metinlerin öğrencilerin düzeyine uygun ve yeterli uzunlukta olduğu; okuyan kişilerin ise metni akıcı, işitilebilir ve anlaşılabilir bir biçimde okuduğu görülmüş, asıl uygulamaya geçilmiştir.

Asıl uygulama Mustafa Kemal ve Gazi Üniversitelerinde bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin sırasıyla yapılmış, her metin türü için iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların birinci aşamasında öğrencilere beyaz renkli A4 kâğıt verilmiş, onlardan metinlerin okunması sırasında dinlediklerini not almaları istenmiştir. Metinlerin okunmasından sonra vakit kaybedilmeden ikinci aşamaya geçilmiştir. İkinci aşamada öğrencilere sarı renkli A4 kâğıt verilerek onlardan aldıkları notlardan hareketle dinledikleri metni özetlemeleri istenmiştir. Farklı renkte kâğıtlar, analizleri daha kolay yapabilmek amacıyla kullanılmıştır. Özet çıkarma aşamasında öğrencilere, fazla kâğıt ve süre kullanımı konusunda herhangi bir kısıtlama yapılmamış, özet yazma görevini tamamlayan öğrenciler, özet kâğıtlarını, not almaları için verilen A4 kâğıtları ile birlikte teslim etmişlerdir. Öğrencilerin dinlenebilmeleri için her metinden sonra 10 dakika ara verilerek uygulamalar tamamlanmıştır.



**Şekil 3: Metinlerin Uygulanma Süreci**

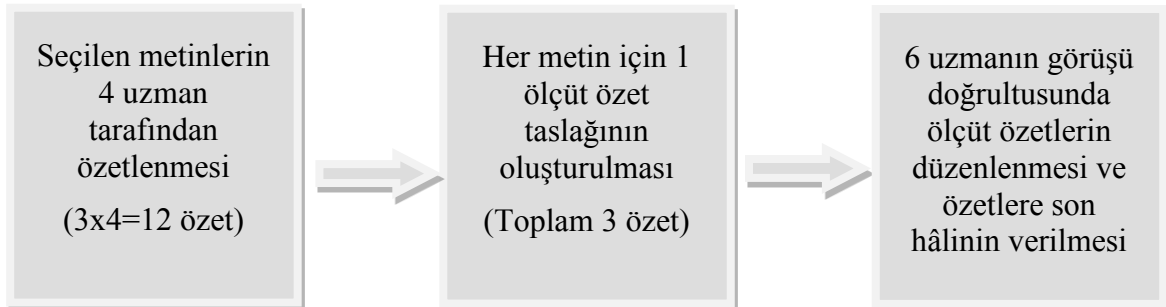
Uygulamaların tamamlanmasının ardından öğrenci kâğıtları, herhangi bir karışıklık oluşmaması için kodlanmıştır. Öncelikle kâğıtlar, öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre ayrılmış, Gazi Üniversitesi için G, Mustafa Kemal Üniversitesi için M kısaltmaları kullanılmıştır. Ardından her öğrenciye bir numara verilmiş, bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinler ayrı ayrı numaralandırılmıştır. Numaralandırma bilgilendirici metin özeti için 1, öyküleyici metin özeti için 2 ve tartışmacı metin metin özeti için 3 sayısı kullanılarak yapılmıştır. Örneğin, Gazi Üniversitesinde öğrenim gören 15. öğrencinin tartışmacı metin özetleme kâğıdı “G-015-3” şeklinde, Mustafa Kemal Üniversitesinde okuyan 20. öğrencinin öyküleyici metin özetleme kâğıdı ise “M-020-2” biçiminde kodlanmıştır.

### Ölçüt Özetlerin Oluşturulması

Ölçüt özetler, öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetlerinin özetleme stratejileri açısından ayrı ayrı puanlanması için bir ölçüt olarak kullanılmak üzere oluşturulmuştur. Öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma başarısı bu özetlere göre değerlendirilmiştir.

Ölçüt özetler dört aşamada oluşturulmuştur. Birinci aşamada; 4 uzmandan uygulama için seçilen metinleri özetlemeleri istenmiştir. İkinci aşamada, uzmanlardan gelen toplam 12 özet metni bir uzman eşliğinde değerlendirilmiş, özetler birbiriyle karşılaştırılmış, ortak ve farklı noktalar ile özette önem verilen hususlar belirlenmiştir. Sonuçta her bir metin türü için birer ölçüt özet taslağı oluşturulmuştur.

Üçüncü aşamada, ikinci aşamadaki uzmanlardan farklı 6 uzman, ölçüt özet taslaklarını orijinal metinlerle karşılaştırarak değerlendirmiştir. Uzmanlardan gelen eleştiri ve öneriler doğrultusunda, özetlere başka bir uzman eşliğinde son hâlleri verilerek ölçüt özetler oluşturulmuştur. Ölçüt özetler, özetleme açısından başarılı birer örnek kabul edilmiş, öğrenci kâğıtları bu özetler esas alınarak değerlendirilmiştir.



Şekil 4: Ölçüt Özetlerin Oluşturulma Süreci

Araştırmada kullanılan bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerin ölçüt özetleri değerlendirildiğinde alan yazında belirlenen *başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma* özetleme stratejilerinin bu metinlerde şu şekilde kullanıldığı görülmüştür:

1. *Başlık*: Ölçüt özetlerin (her metin türü için bir özet) hepsinde başlık bulunmaktadır. Bu nedenle özetlerinde başlık yazmayan öğrenciler başarısız olarak değerlendirilmiştir.

2. *Bakış Açısını Doğru Kullanma*: Bütün metinlerde anlatım üçüncü kişi ağzından ve hâkim bakış açısı ile gerçekleştirilmiştir.

3. *Anlatım Kipini Doğru Kullanma*: Ölçüt özetler, geniş zaman kipiyle oluşturulmuştur. Ayrıca özellikle bilgilendirici ve tartışmacı metinlerin bazı bölümlerinde bildirme eki kullanılmıştır (olmuştur, yapacaktır, görülmelidir vb.).

4. *Önemli Bilgiyi Seçme*: Ölçüt özetinde yer alan bütün metin birimleri önemli olarak kabul edilmiştir. Buna göre bilgilendirici metnin ölçüt özetinin 24, öyküleyici metnin ölçüt özetinin 28 ve tartışmacı metnin ölçüt özetinin ise 25 önemli bilgiden oluştuğu belirlenmiştir. Orijinal metinlerde bu bilgiler dışında kalan tüm bilgi birimleri önemsiz bilgi olarak kabul edilmiştir.

5. *Önemsiz Bilgiyi Silme*: Ölçüt özetlerde önemsiz bilgilerin tamamen silindiği belirlenmiştir. Bu nedenle, özetlerde önemsiz bilgiye hiç yer vermeyen kâğıtlar başarılı olarak değerlendirilmiştir.

6. *Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme*: Ölçüt özetlerde metin dışı hiçbir bilgiye yer verilmemiştir. Özetlerde kullanılan bütün bilgi birimleri orijinal metinden alınarak ifade edilmiştir. Bu sebeple, özetlerde metin dışı bilgiye hiç yer vermeyen kâğıtlar başarılı olarak değerlendirilmiştir.

7. *Tutarlı Yazma*: Ölçüt özetlerde konu bütünlüğü, çelişkisiz olma, cümle ve paragraflar arası uyum gibi niteliklerin bulunduğu belirlenmiştir.

8. *Kısaltma*: Kısaltmada, özetin kaç kelime ile yapılması gerektiği ve bu değerlerin orijinal özetin yüzde kaçına tekabül ettiği belirlenmeye çalışılmıştır. Ölçüt özetler bu açılardan gözden geçirildiğinde, bilgilendirici metin özetinin 183 kelime (orijinal metnin %20,3'ü), öyküleyici metin özetinin 201 kelime (orijinal metnin %18,7'si) ve tartışmacı metin özetinin ise 153 kelimedenden (orijinal metnin %21,5'i) meydana getirildiği anlaşılmıştır.

## Ölçme Araçlarının Geliştirilmesi

Çalışmada veri toplama aracı olarak “Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği” ve “Özetleme Sorun Envanteri” kullanılmıştır. Aşağıda bu araçların nasıl geliştirildiği açıklanmıştır.

### *Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği*

Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği, öğrencilerin meydana getirdikleri özet metinlerin hangi esaslar çerçevesinde puanlandırıldığını ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (Bk. Ek 2). Özetleme stratejilerinin nasıl puanlanacağına ilişkin kriterler, özetleme stratejileri ve ölçüt özetler göz önünde bulundurularak belirlenmiş, oluşturulan puanlama ölçütleri uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan, ölçeği puanlama açısından değerlendirmeleri ve ölçekle ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda, ölçek yeniden düzenlenmiş, puanlamada kullanılan ifadeler üzerinde değişiklikler yapılarak ölçeğe son hâli verilmiştir. Buna göre, özetleme strateji puanları ve toplam puan içindeki yüzdeleri ifade eden genel tablo aşağıdaki gibi oluşmuştur:

**Tablo 6: Özetleme Stratejilerinin Puan Dağılımı**

<b>Özetleme Stratejileri</b>	<b>Puan</b>	<b>Etki Düzeyi</b>
1. Başlık Yazma	10	%10
2. Bakış Açısını Doğru Kullanma	10	%10
3. Anlatım Kipini Doğru Kullanma	10	%10
4. Önemli Bilgiyi Seçme	30	%30
5. Önemsiz Bilgiyi Silme	10	%10
6. Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme	10	%10
7. Tutarlı Yazma	10	%10
8. Kısaltma	10	%10
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>%100</b>

Tabloda görüldüğü üzere, öğrencilerin özetleme kâğıtları 100 puan üzerinden değerlendirilmiş, toplam puan içinde “Önemli Bilgiyi Seçme” stratejisi %30, diğer stratejiler ise %10 etkili olmuştur.

Özetleme stratejilerinin ayrıntılı puanlanma kriterleri (*başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma*) aşağıda verilmiştir.

#### 1. Başlık Yazma

0: Başlık hiç yok.

5: Başlık var ancak problemlidir; değiştirilmiş veya yanlış yazılmış.

10: Başlık var, sorunsuz, orijinal metne bağlı kalmıştır.

#### 2. Bakış Açısını Doğru Kullanma

0: Tamamen yanlış bakış açısı kullanılmış.

5: Birden çok bakış açısıyla yazılmış.

10: Doğru bakış açısı ile yazılmış.

#### 3. Anlatım Kipini Doğru Kullanma

0: Tamamen yanlış anlatım kipi ile oluşturulmuş.

5: Birden çok anlatım kipiyle yazılmış.

10: Doğru anlatım kipi ile özetlenmiş.

#### 4. Önemli Bilgiyi Seçme

Değerlendirme, ölçüt özette yer alan önemli bilgi sayısı göz önüne alınarak yapılmıştır. Bu amaçla, öğretmen adayının özeti ile ölçüt özet, önemli bilgi sayısı bakımından karşılaştırılmış, öğretmen adayının özeti, ölçüt özetle benzerliği nispetinde puanlanmıştır. Puanlama 30 puan üzerinden yapılmıştır.

#### 5. Önemsiz Bilgiyi Silme

0: 10'dan fazla önemsiz bilgi var.

2: 9 ile 10 önemsiz bilgi var.

4: 7 ile 8 önemsiz bilgi var.

6: 5 ile 6 önemsiz bilgi var.

8: 3 ile 4 önemsiz bilgi var.

10: 0 ile 2 arasında önemsiz bilgi var.

## 6. Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme

- 0: 5'ten fazla metin dışı bilgi var.
- 2: 5 metin dışı bilgi var.
- 4: 4 metin dışı bilgi var.
- 6: 3 metin dışı bilgi var.
- 8: 2 metin dışı bilgi var.
- 10: 1 metin dışı bilgi var veya metin dışı bilgi yok.

## 7. Tutarlı Yazma

- 0: Konu bütünlüğü yok, bilgiler tamamen çelişkili, cümle ve paragraflar uyumsuz.
- 2: Konu bütünlüğü neredeyse yok, bilgiler genellikle çelişkili, cümle ve paragraflar neredeyse uyumsuz.
- 4: Konu bütünlüğü kısmen var, bilgiler çoğunlukla çelişkili, cümle ve paragraflar arasında kısmen uyum var.
- 6: Konu bütünlüğü çoğunlukla var, bilgiler kısmen çelişkili, cümle ve paragraflar çoğunlukla uyumlu.
- 8: Konu bütünlüğü büyük oranda var, az sayıda çelişkili bilgi var, cümle ve paragraflar büyük çoğunlukla uyumlu.
- 10: Konu bütünlüğü tam, bilgiler tamamen tutarlı, cümle ve paragraflar büsbütün uyumlu.

## 8. Kısaltma

- 0: Özetlerin uzunluğunun orijinal metnin %10'undan az, %30'undan daha fazla olması durumunda.
- 5: Özetlerin uzunluğunun orijinal metnin %10-14'ü veya %26-30'u olması durumunda.
- 10: Özetlerin uzunluğunun orijinal metnin %15-25'i olması durumunda.

Öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetlerinden aldıkları puanlar, Microsoft Excel'de oluşturulan şablona kodlanmıştır. Böylelikle öğrencilerin hem her bir stratejiden aldığı puanları hem de genel özetleme puanları belirlenmiştir.

Yapılan kodlamaların güvenilirliğini test etmek için ise şu yol takip edilmiştir: Bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlere ait bütün öğrenci kâğıtları araştırmacı tarafından farklı zamanlarda iki defa puanlandırılmış ve kodlanmıştır. İki kodlama karşılaştırılmıştır. Böyle yapılmasında, araştırmacının ilgili konuya daha hâkim olması ve stratejilerin nasıl puanlanacağını başka bir araştırmacıya anlatmanın zaman alması etkili olmuştur.

İlk kodlamada, araştırmacı tarafından öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlere ait kâğıtları “Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği” dikkate alınarak tek tek puanlandırılmış ve Microsoft Excel dosyasına aktarılmıştır. İkinci kodlama, ilk kodlama yapıldıktan 60 gün sonra gerçekleştirilmiştir. Bu süre zarfında ilk kodlamaya müdahale edilmemiş, bu kodlamalar üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Daha sonra birinci ve ikinci kodlamaya ait veriler SPSS 17.0 programına aktarılmış, kodlamalar arası ilişkiler Pearson Korelasyon Analizi ile belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda Pearson korelasyon katsayıları şu şekilde tespit edilmiştir:

*Bilgilendirici metin için;*

1. Başlık Yazma puanlarında  $r = .780$  ( $p < .01$ ).
2. Bakış Açışını Doğru Kullanma puanlarında  $r = .680$  ( $p < .01$ ).
3. Anlatım Kipini Doğru Kullanma puanlarında  $r = .714$  ( $p < .01$ ).
4. Önemli Bilgiyi Seçme puanlarında  $r = .996$  ( $p < .01$ ).
5. Önemsiz Bilgiyi Silme puanlarında  $r = .994$  ( $p < .01$ ).
6. Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme puanlarında  $r = .981$  ( $p < .01$ ).
7. Tutarlı Yazma puanlarında  $r = .963$  ( $p < .01$ ).
8. Kısaltma puanlarında  $r = .999$  ( $p < .01$ ).

*Öyküleyici metin için;*

1. Başlık Yazma puanlarında  $r = .904$  ( $p < .01$ ).
2. Bakış Açışını Doğru Kullanma puanlarında  $r = .981$  ( $p < .01$ ).
3. Anlatım Kipini Doğru Kullanma puanlarında  $r = .897$  ( $p < .01$ ).
4. Önemli Bilgiyi Seçme puanlarında  $r = .985$  ( $p < .01$ ).
5. Önemsiz Bilgiyi Silme puanlarında  $r = .994$  ( $p < .01$ ).
6. Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme puanlarında  $r = .837$  ( $p < .01$ ).
7. Tutarlı Yazma puanlarında  $r = .883$  ( $p < .01$ ).
8. Kısaltma puanlarında  $r = 1.00$  ( $p < .01$ ).

*Tartışmacı metin için;*

1. Başlık Yazma puanlarında  $r = .937$  ( $p < .01$ ).
2. Bakış Açısını Doğru Kullanma puanlarında  $r = .770$  ( $p < .01$ ).
3. Anlatım Kipini Doğru Kullanma puanlarında  $r = .688$  ( $p < .01$ ).
4. Önemli Bilgiyi Seçme puanlarında  $r = .998$  ( $p < .01$ ).
5. Önemsiz Bilgiyi Silme puanlarında  $r = .991$  ( $p < .01$ ).
6. Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme puanlarında  $r = .920$  ( $p < .01$ ).
7. Tutarlı Yazma puanlarında  $r = .970$  ( $p < .01$ ).
8. Kısaltma puanlarında  $r = .988$  ( $p < .01$ ).

Pearson korelasyon katsayıları incelendiğinde, öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetlerine ilişkin yapılan birinci ve ikinci kodlamalar arasında  $r$  değerinin (.68) ile (1.00) arasında değiştiği görülmektedir. Pearson korelasyon katsayısının (.68) ve üzerinde çıkması, kodlamalar arası güvenilirliğin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir (Cohen, 1988).

### ***Özetleme Sorun Envanteri***

Envanter, araştırmacı tarafından özetleme stratejilerine yönelik sorunların tespit edilmesi amacıyla geliştirilmiştir (Bk. Ek 3). Bu amaç doğrultusunda öncelikle araştırmacı ve alan uzmanı tarafından ön uygulamadan elde edilen metinler üzerinde çalışılmış; sorunlar *başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma* stratejileri temel alınarak ayrı ayrı tespit edilip kodlanmıştır. Envanter taslağına, tespit edildikçe yeni sorunlar eklenmiş, en son aşamada ise *Özetleme Sorun Envanteri* ortaya çıkarılmıştır. Envanterle asıl uygulamadan elde edilen özet metinler karşılaştırılarak sorunların sıklıkları belirlenmiştir.



## Veri Çözümleme Teknikleri

Öğrencilerin özetleme kâğıtlarının analizleri hem nitel hem de nicel olarak yapılmıştır. Öncelikle özetleme kâğıtları, nitel bir biçimde çözümlenmiş, elde edilen sayısal veriler üzerinde nicel analizler gerçekleştirilmiştir.

Nitel analiz aşamasında öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetleri, özetleme stratejileri açısından ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Öncelikle biçimsel olan özetleme stratejileri gözden geçirilmiştir.

- *Başlık Yazma* stratejisi ile analize başlanmış, bütün öğrenci kâğıtları bu açıdan değerlendirilmiştir. Buna göre, başlık yazmama, sorunlu başlık yazma ve sorunsuz başlık yazma açılarından özetler değerlendirilmiş ve puanlanmıştır.
- *Bakış Açısını Doğru Kullanma* stratejisi; bakış açısının tamamen yanlış kullanılması, birden çok bakış açısıyla yazılması ve doğru bakış açısı ile yazılmasına göre puanlanmıştır.
- *Anlatım Kipini Doğru Kullanma* stratejisi; tamamen yanlış anlatım kipiyle oluşturulma, birden çok anlatım kipiyle yazılma ve doğru anlatım kipi ile özetlenme açılarından puanlanmıştır.
- *Kısaltma* stratejisini kullanma başarısını belirlemek içinse, öğrenci kâğıtları kullanılan kelime sayısı bakımından irdelenmiştir. Kaç kelime ile özetlendiği ilgili kâğıdın üst kısmına yazılmıştır. Herhangi bir yanlışlık olmaması için her öğrencinin kâğıdı iki kere kontrol edilmiş, özetleme yüzdesine göre puanlanmıştır.

Nitel analizin ikinci aşamasında özetler içerik açısından incelenmiş ve öğrencilerin *Önemli Bilgiyi Seçme*, *Önemsiz Bilgiyi Silme*, *Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme* ve *Tutarlılık* puanları belirlenmiştir.

- Ölçüt özetlerde yer alan bilgiler *önemli bilgi*, yer almayanlar *önemsiz bilgi* olarak kabul edilmiş, öğrenci kâğıtları, bu bilgilerle örtüşme açısından değerlendirilmiştir.
- *Metin dışı bilgilerin belirlenmesinde* ise orijinal metinden yararlanılmış, orijinal metinde yer almayan her bilgi, metin dışı bilgi olarak kabul edilmiştir.
- *Tutarlılık* ise konu bütünlüğü, bilgilerin çelişkisiz olma durumu, cümle ve paragrafların birbirleriyle uyumlu olması açılarından puanlanmıştır.

Nitel analizin üçüncü aşamasında, özetleme stratejilerine yönelik sorunlar üzerinde durulmuştur. Bu amaçla, ön uygulama sonrasında oluşturulan “Özetleme Sorun Envanteri” aracılığıyla öğrenci özetlerinde görülen sorunlar özetleme stratejileri göz önünde bulundurularak ayrı ayrı ortaya konulmuş, belirlenen sorunların frekansları alınmıştır. Bulgular bölümünde bu sorunlara ilişkin örneklere yer verilmiş, örneklerin altında gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Nitel çözümlmelerden elde edilen veriler ise, aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi ve güvenilirliğinin tespit edilmesi amacıyla nicel olarak analiz edilmiştir. Bu amaçla nitel analizler yoluyla elde edilen veriler, SPSS Statistics 17.0 programına aktarılmış, veriler üzerinde yüzde, frekans, aralık, ortalama, T-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Korelasyon analizleri yapılmıştır. Elde edilen değerler tablolar hâlinde bulgular bölümünde ifade edilmiştir.

## IV. BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde sırasıyla bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlere ait bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin türlerinde özetleme yaparken “başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma” stratejilerini kullanma başarıları ele alınmıştır. Ardından öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma konusunda yaşadıkları sorunlar üzerinde durulmuştur. Sonrasında ise öğrencilerin özetleme becerileri; metin türü, cinsiyet, öğrenim görülen üniversite ve öğretim türü değişkenleri açısından gözden geçirilmiştir.

#### Bilgilendirici Metin Özetlemede Kullanılan Stratejilere Yönelik Bulgular

Bu kısımda öğrencilerin bilgilendirici metin özetlerken kullandıkları özetleme stratejileri üzerinde durulmuştur.

**Tablo 7: Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Özetlemede Strateji Kullanım Durumları**

Özetleme Stratejileri	Puan Aralığı	n	$\bar{x}$	ss	%
Başlık yazma	0-10	202	7,92	3,402	79,2
Bakış açısını doğru kullanma	0-10	202	6,26	3,529	62,6
Anlatım kipini doğru kullanma	0-10	202	5,57	1,879	55,7
Önemli bilgiyi seçme	0-30	202	15,82	4,364	52,7
Önemsiz bilgiyi silme	0-10	202	3,18	3,151	31,8
Metin dışı bilgiye yer vermeme	0-10	202	8,69	2,359	86,9
Tutarlı yazma	0-10	202	7,45	1,542	74,5
Kısaltma	0-10	202	7,40	3,499	74,0
<b>Toplam</b>	<b>0-100</b>	<b>202</b>	<b>62,29</b>	<b>9,218</b>	<b>62,3</b>

Tablo 7’de görüldüğü üzere, üniversite öğrencileri en çok “metin dışı bilgiye yer vermeme” (%86,9) ve “başlık yazma” (%79,2); en az ise “önemsiz bilgiyi silme” (%31,8) stratejilerini kullanmada başarı sağlamışlardır. Öğrencilerin bilgilendirici metin özetleme genel başarı oranı ise %62,3 olarak tespit edilmiştir.

Bilgilendirici metin özetlemede kullanılan stratejilere dair genel bulguların verilmesinin ardından öğrencilerin “başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma” stratejilerini kullanma başarıları ayrı ayrı ele alınmıştır. Her bir stratejiye ait sonuçlar; üniversite, öğretim türü ve cinsiyet değişkenlerine göre tablolarda ifade edilmiştir.

**Tablo 8: Başlık Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	7,94	79,4
	Mustafa Kemal Ü.	7,90	79,0
Öğretim Türü	I. Öğretim	7,86	78,6
	II. Öğretim	7,97	79,7
Cinsiyet	Kız	8,58	85,8
	Erkek	6,90	69,0
<b>Genel</b>		<b>7,92</b>	<b>79,2</b>

Tablo 8 incelendiğinde, genel itibarıyla başlık yazma stratejisinin oldukça başarılı kullanıldığı görülmektedir (%79,2). Üniversite ve öğretim türü değişkenleri açısından öğrenciler başlık yazma konusunda yakın oranlara sahiptirler. Kızlar erkeklerden daha başarılıdır.

**Tablo 9: Bakış Açısını Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	6,51	65,1
	Mustafa Kemal Ü.	5,97	59,7
Öğretim Türü	I. Öğretim	5,88	58,8
	II. Öğretim	6,58	65,8
Cinsiyet	Kız	6,38	63,8
	Erkek	6,14	61,4
<b>Genel</b>		<b>6,26</b>	<b>62,6</b>

Tablo 9'a göre bakış açısını doğru kullanma konusunda öğrencilerin ortalamasının üstünde (%62,6) oldukları görülmektedir. Başarı oranlarının ise üniversite, öğretim türü ve cinsiyet değişkenleri yönüyle benzer olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 10: Anlatım Kipini Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	5,87	58,7
	Mustafa Kemal Ü.	5,22	52,2
Öğretim Türü	I. Öğretim	5,71	57,1
	II. Öğretim	5,45	54,5
Cinsiyet	Kız	5,57	55,7
	Erkek	5,63	56,3
<b>Genel</b>		<b>5,57</b>	<b>55,7</b>

Anlatım kipini doğru kullanma açısından bakıldığında öğrencilerin orta derecede başarılı oldukları anlaşılmaktadır (%55,7). Üniversite düzeyinde Gazi Üniversitesi, öğretim türü açısından birinci öğretim ve cinsiyet açısından erkek öğrencilerin anlatım kipini doğru kullanma konusunda daha başarılı oldukları görülmektedir.

**Tablo 11: Önemli Bilgiyi Seçme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	16,66	55,5
	Mustafa Kemal Ü.	14,83	49,4
Öğretim Türü	I. Öğretim	15,65	52,2
	II. Öğretim	15,96	53,2
Cinsiyet	Kız	16,26	54,2
	Erkek	15,21	50,7
<b>Genel</b>		<b>15,82</b>	<b>52,7</b>

Öğrencilerin önemli bilgiyi seçme konusunda orta derecede bir başarı elde ettikleri görülmektedir (%52,7). Bu konuda üniversite olarak Gazi Üniversitesi, cinsiyet açısından ise kızlar daha başarılıdırlar.

**Tablo 12: Önemli Bilgiyi Silme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	1,43	14,3
	Mustafa Kemal Ü.	5,23	52,3
Öğretim Türü	I. Öğretim	3,10	31,0
	II. Öğretim	3,24	32,4
Cinsiyet	Kız	2,91	29,1
	Erkek	3,54	35,4
<b>Genel</b>		<b>3,18</b>	<b>31,8</b>

Tablo 12 incelendiği zaman, önemli bilginin silinmesi konusunda oldukça başarısız olduğu görülmektedir (%31,8). Ancak bu konuda Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinin Gazi Üniversitesi öğrencilerinden oldukça başarılı olduğu göze çarpmaktadır.

**Tablo 13: Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	8,59	85,9
	Mustafa Kemal Ü.	8,82	88,2
Öğretim Türü	I. Öğretim	8,48	84,8
	II. Öğretim	8,86	88,6
Cinsiyet	Kız	8,91	89,1
	Erkek	8,33	83,3
<b>Genel</b>		<b>8,69</b>	<b>86,9</b>

Tablo 13'e göre öğrencilerin, bilgilendirici metin özetlerinde metin dışı bilgiye büyük oranda yer vermedikleri göze çarpmaktadır (%86,9). Üniversite bazında Mustafa Kemal Üniversitesi, öğretim türü bazında II. öğretim ve cinsiyet bazında da kızların kısmen daha yüksek başarıya sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 14: Tutarlı Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	7,64	76,4
	Mustafa Kemal Ü.	7,22	72,2
Öğretim Türü	I. Öğretim	7,21	72,1
	II. Öğretim	7,64	76,4
Cinsiyet	Kız	7,62	92,7
	Erkek	7,19	71,9
Genel		<b>7,45</b>	<b>74,5</b>

Tablo 14 incelendiğinde, tutarlı yazma açısından öğrencilerin başarılı oldukları söylenebilir (%74,5). Üniversite yönüyle Gazi Üniversitesinin, öğretim türü yönüyle II. öğretimlerin daha başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Ayrıca kız öğrencilerin bilgilendirici özetleri tutarlı yazma konusunda erkek öğrencilerden belirgin derecede daha başarılı oldukları göze çarpmaktadır (%92,7).

**Tablo 15: Kısaltma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Bilgilendirici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	7,29	72,9
	Mustafa Kemal Ü.	7,53	75,3
Öğretim Türü	I. Öğretim	8,19	81,9
	II. Öğretim	6,76	67,6
Cinsiyet	Kız	7,20	72,0
	Erkek	7,78	77,8
Genel		<b>7,40</b>	<b>74,0</b>

Tablo 15 değerlendirildiğinde öğrencilerin bilgilendirici özetleri yeterli uzunlukta yazma konusunda başarılı oldukları yorumu yapılabilir (%74,0). Değişkenler açısından bakıldığında ise Mustafa Kemal Üniversitesi'nin, I. öğretimin ve erkeklerin daha başarılı oldukları görülmektedir.

## Öyküleyici Metin Özetlemede Kullanılan Stratejilere Yönelik Bulgular

Bu kısımda öğrencilerin öyküleyici metin özetlerken kullandıkları özetleme stratejileri üzerinde durulmuştur.

**Tablo 16: Öğrencilerin Öyküleyici Metin Özetlemede Strateji Kullanım Durumları**

Özetleme Stratejileri	Puan Aralığı	n	$\bar{x}$	ss	%
Başlık yazma	0-10	202	9,43	2,296	94,3
Bakış açısını doğru kullanma	0-10	202	6,56	4,723	65,6
Anlatım kipini doğru kullanma	0-10	202	4,08	4,294	40,8
Önemli bilgiyi seçme	0-30	202	13,47	3,312	44,9
Önemsiz bilgiyi silme	0-10	202	2,19	2,711	21,9
Metin dışı bilgiye yer vermeme	0-10	202	9,49	1,387	94,9
Tutarlı yazma	0-10	202	7,36	1,606	73,6
Kısaltma	0-10	202	7,52	3,085	75,2
<b>Toplam</b>	<b>0-100</b>	<b>202</b>	<b>60,17</b>	<b>10,235</b>	<b>60,2</b>

Tablo 16’da görüldüğü üzere, üniversite öğrencileri en çok “metin dışı bilgiye yer vermeme” (%94,9) ve “başlık yazma” (%94,3); en az ise “önemsiz bilgiyi silme” (%21,9) ve “anlatım kipini doğru kullanma” (%40,8) stratejilerini kullanmada başarı sağlamışlardır. Öğrencilerin öyküleyici metin özetleme genel başarı oranı ise %60,2 olarak tespit edilmiştir.

Öyküleyici metin özetlemede kullanılan stratejilere dair genel bulguların verilmesinin ardından öğrencilerin “başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma” stratejilerini kullanma başarıları ayrı ayrı ele alınmıştır. Her bir stratejiye ait sonuçlar; üniversite, öğretim türü ve cinsiyet değişkenlerine göre tablolarda ifade edilmiştir.



**Tablo 17: Başlık Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	9,50	95,0
	Mustafa Kemal Ü.	9,35	93,5
Öğretim Türü	I. Öğretim	9,45	94,5
	II. Öğretim	9,41	94,1
Cinsiyet	Kız	9,92	99,2
	Erkek	8,67	86,7
<b>Genel</b>		<b>9,43</b>	<b>94,3</b>

Tablo 17 incelendiğinde, öğrencilerin öyküleyici özet metinlere başlık yazma konusunda oldukça başarılı oldukları görülmektedir (%94,3). Tablodan, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları anlaşılmaktadır.

**Tablo 18: Bakış Açısını Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	6,28	62,8
	Mustafa Kemal Ü.	6,88	68,8
Öğretim Türü	I. Öğretim	6,43	64,3
	II. Öğretim	6,67	66,7
Cinsiyet	Kız	6,54	65,4
	Erkek	6,58	65,8
<b>Genel</b>		<b>6,56</b>	<b>65,6</b>

Tablo 18'e göre bakış açısını doğru kullanma konusunda öğrenciler, ortalamanın üstündedirler (%65,6). Üniversite, öğretim türü ve cinsiyet değişkenleri açısından ise öğrencilerin başarı oranlarının birbirlerine yakın olduğu görülmektedir.

**Tablo 19: Anlatım Kipini Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	4,17	41,7
	Mustafa Kemal Ü.	3,98	31,2
Öğretim Türü	I. Öğretim	3,68	36,8
	II. Öğretim	4,41	44,1
Cinsiyet	Kız	4,19	41,9
	Erkek	3,92	39,2
<b>Genel</b>		<b>4,08</b>	<b>40,8</b>

Tablo 19 gözden geçirildiği zaman, anlatım kipini doğru kullanma açısından öğrencilerin oldukça yetersiz oldukları görülmektedir (%40,8). Üniversite değişkeni açısından Gazi Üniversitesi öğrencilerinin, öğretim türü açısından ise ikinci öğretim öğrencilerinin daha başarılı oldukları tablodan anlaşılmaktadır. Cinsiyet açısından ise değerler birbirine yakındır.

**Tablo 20: Önemli Bilgiyi Seçme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	14,16	47,2
	Mustafa Kemal Ü.	12,65	42,1
Öğretim Türü	I. Öğretim	13,99	46,6
	II. Öğretim	13,04	43,5
Cinsiyet	Kız	13,82	46,1
	Erkek	12,92	43,1
<b>Genel</b>		<b>13,47</b>	<b>44,9</b>

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin önemli bilgiyi seçme konusundaki aşırı düzeylerinin ortalamanın altında kaldığı görülmektedir (%44,9). Üniversite açısından Gazi Üniversitesinin, öğretim türü açısından birinci öğretimin, cinsiyet açısından ise kızların daha başarılı olduğu görülmektedir.

**Tablo 21: Önemli Bilgiyi Silme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	2,42	24,2
	Mustafa Kemal Ü.	1,91	19,1
Öğretim Türü	I. Öğretim	2,42	24,2
	II. Öğretim	2,00	20,0
Cinsiyet	Kız	2,28	22,8
	Erkek	2,00	20,0
<b>Genel</b>		<b>2,19</b>	<b>21,9</b>

Tablo 21 incelendiği zaman öğrencilerin, önemli bilginin silinmesi konusundaki başarısızlığı göze çarpmaktadır (%21,9). Bu konuda, Gazi Üniversitesi öğrencilerinin Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinden daha başarılı olduğu, ayrıca birinci öğretim öğrencilerinin ve kızların ortalama puanlarının kısmen daha başarılı bir görünüm sergilediği anlaşılmaktadır.

**Tablo 22: Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	9,65	96,5
	Mustafa Kemal Ü.	9,29	92,9
Öğretim Türü	I. Öğretim	9,32	93,2
	II. Öğretim	9,62	96,2
Cinsiyet	Kız	9,71	97,1
	Erkek	9,19	91,9
<b>Genel</b>		<b>9,49</b>	<b>94,9</b>

Tablo 22'ye göre öğrenciler, öyküleyici metin özetlerinde metin dışı bilgiye yer vermeme konusunda büyük oranda başarılıdırlar (94,9). Üniversite değişkeni açısından Gazi Üniversitesi, öğretim türü değişkeni açısından II. öğretim ve cinsiyet açısından kızların kısmen daha başarılı oldukları görülmektedir.

**Tablo 23: Tutarlı Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	7,85	78,5
	Mustafa Kemal Ü.	6,77	67,7
Öğretim Türü	I. Öğretim	7,35	73,5
	II. Öğretim	7,36	73,6
Cinsiyet	Kız	7,63	76,3
	Erkek	6,96	69,6
<b>Genel</b>		<b>7,36</b>	<b>73,6</b>

Tablo 23'e göre, tutarlı yazma açısından öğrenciler genel itibarıyla başarılıdır (%73,6). Gazi Üniversitesi öğrencileri ve kız öğrenciler daha yüksek başarı oranına sahiptirler.

**Tablo 24: Kısaltma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Öyküleyici Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	7,71	77,1
	Mustafa Kemal Ü.	7,31	73,1
Öğretim Türü	I. Öğretim	7,53	75,3
	II. Öğretim	7,52	75,2
Cinsiyet	Kız	7,68	76,8
	Erkek	7,34	73,4
<b>Genel</b>		<b>7,52</b>	<b>75,2</b>

Tablo 24 gözden geçirildiğinde öğrencilerin öyküleyici metin özetleri kısaltma konusunda başarılı oldukları yorumu yapılabilir (%75,2). Değişkenler açısından bakıldığında ise Gazi Üniversitesi öğrencilerinin Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerine göre daha başarılı olduğu görülmektedir. Ayrıca kız öğrencilerin erkeklere oranla daha başarılı olduğu tablodan anlaşılmaktadır.

## Tartışmacı Metin Özetlemede Kullanılan Stratejilere Yönelik Bulgular

Bu kısımda öğrencilerin tartışmacı metin özetlerken kullandıkları özetleme stratejileri üzerinde durulmuştur.

**Tablo 25: Öğrencilerin Tartışmacı Metin Özetlemede Strateji Kullanım Durumları**

Özetleme Stratejileri	Puan Aralığı	n	$\bar{x}$	ss	%
Başlık yazma	0-10	202	9,16	2,399	91,6
Bakış açısını doğru kullanma	0-10	202	9,23	2,123	92,3
Anlatım kipini doğru kullanma	0-10	202	5,94	2,254	59,4
Önemli bilgiyi seçme	0-30	202	12,88	3,716	42,9
Önemsiz bilgiyi silme	0-10	202	3,40	3,125	34,0
Metin dışı bilgiye yer vermeme	0-10	202	9,62	1,100	96,2
Tutarlı yazma	0-10	202	7,56	1,448	75,6
Kısaltma	0-10	202	7,25	3,732	72,5
<b>Toplam</b>	<b>0-100</b>	<b>202</b>	<b>65,05</b>	<b>7,779</b>	<b>65,1</b>

Tablo 25’te görüldüğü üzere, üniversite öğrencileri en çok “metin dışı bilgiye yer vermeme” (%96,2), “bakış açısını doğru kullanma” (%92,3) ve “başlık yazma” (%91,6) konusunda; en az ise “önemsiz bilgiyi silme” (%34,0) ve “önemli bilgiyi seçme” (%42,9) stratejilerini kullanmada başarı sağlamışlardır. Öğrencilerin tartışmacı metin özetleme genel başarı oranı ise %65,1 olarak tespit edilmiştir.

Tartışmacı metin özetlemeye dair genel bulguların verilmesinin ardından her bir stratejinin üniversite, öğretim türü ve cinsiyet değişkenlerine yönelik sonuçları aşağıda ifade edilmiştir.

**Tablo 26: Başlık Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin)**

Değişkenler	$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	8,94
	Mustafa Kemal Ü.	9,41
Öğretim Türü	I. Öğretim	9,07
	II. Öğretim	9,23
Cinsiyet	Kız	9,27
	Erkek	8,99
<b>Genel</b>	<b>9,16</b>	<b>91,6</b>

Tablo 26 incelendiğinde, başlık yazma stratejisinin genel itibarıyla öğrenciler tarafından oldukça başarılı bir şekilde kullanıldığı görülmektedir (%91,6). Mustafa Kemal Üniversitesinin Gazi Üniversitesine, ikinci öğretimlerin birinci öğretimlere, kızların ise erkeklere göre daha başarılı olduğu görülmektedir.

**Tablo 27: Bakış Açısını Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	9,31	93,1
	Mustafa Kemal Ü.	9,14	91,4
Öğretim Türü	I. Öğretim	9,62	96,2
	II. Öğretim	8,92	89,2
Cinsiyet	Kız	9,19	91,9
	Erkek	9,30	93,0
<b>Genel</b>		<b>9,23</b>	<b>92,3</b>

Tablo 27'ye göre öğrencilerin bakış açısını doğru kullanma konusunda başarılı oldukları (%92,3) görülmektedir. Başarı oranları birbirine yakın olmakla birlikte bakış açısını doğru kullanmada üniversite açısından Gazi Üniversitesinin, öğretim türü açısından birinci öğretimlerin ve cinsiyet açısından ise erkeklerin daha üstün olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 28: Anlatım Kipini Doğru Kullanma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	6,19	61,9
	Mustafa Kemal Ü.	5,65	56,5
Öğretim Türü	I. Öğretim	6,26	62,6
	II. Öğretim	5,68	56,8
Cinsiyet	Kız	5,81	58,1
	Erkek	6,14	61,4
<b>Genel</b>		<b>5,94</b>	<b>59,4</b>

Anlatım kipini doğru kullanma açısından bakıldığında, öğrencilerin orta seviyede bir başarı gösterdikleri (%59,4) görülmektedir. Üniversite düzeyinde Gazi Üniversitesinin, öğretim türü açısından birinci öğretimlerin, cinsiyet açısından ise erkeklerin daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 29: Önemli Bilgiyi Seçme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	13,27	44,2
	Mustafa Kemal Ü.	12,43	41,4
Öğretim Türü	I. Öğretim	12,91	43,0
	II. Öğretim	12,85	42,8
Cinsiyet	Kız	12,99	43,3
	Erkek	12,82	42,7
<b>Genel</b>		<b>12,88</b>	<b>42,9</b>

Tablo 29 incelendiğinde, öğrencilerin önemli bilgiyi seçme konusunda ortalama düzeyin altında oldukları görülmektedir (%42,9). Öğrenciler; üniversite, öğretim türü ve cinsiyet değişkenleri açısından benzer başarı oranlarına sahiptirler.

**Tablo 30: Önemsiz Bilgiyi Silme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	2,84	28,4
	Mustafa Kemal Ü.	4,04	40,4
Öğretim Türü	I. Öğretim	3,08	30,8
	II. Öğretim	3,66	36,6
Cinsiyet	Kız	3,02	30,2
	Erkek	3,90	39,0
<b>Genel</b>		<b>3,40</b>	<b>34,0</b>

Tablo 30'a göre, önemsiz bilginin silinmesi konusunda öğrenciler oldukça başarısızdırlar (%34,0). Bu konuda, Mustafa Kemal Üniversitesinin Gazi Üniversitesinden, ikinci öğretimlerin birinci öğretimlerden, erkeklerin ise kız öğrencilerden daha başarılı oldukları göze çarpmaktadır.

**Tablo 31: Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	9,43	94,3
	Mustafa Kemal Ü.	9,85	98,5
Öğretim Türü	I. Öğretim	9,60	96,0
	II. Öğretim	9,64	96,4
Cinsiyet	Kız	9,51	95,1
	Erkek	9,80	98,0
<b>Genel</b>		<b>9,62</b>	<b>96,2</b>

Tablo 31 incelendiği zaman, öğrencilerin tartışmacı metin özetlerinde metin dışı bilgiye büyük oranda yer vermedikleri görülmektedir (%96,2). Üniversite bazında Mustafa Kemal Üniversitesinin, cinsiyet bazında ise erkeklerin daha yüksek başarıya sahip olduğu tablodan anlaşılmaktadır.

**Tablo 32: Tutarlı Yazma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı (Tartışmacı Metin)**

Değişkenler		$\bar{x}$	%
Üniversite	Gazi Ü.	7,61	76,1
	Mustafa Kemal Ü.	7,52	75,2
Öğretim Türü	I. Öğretim	7,45	74,5
	II. Öğretim	7,66	76,6
Cinsiyet	Kız	7,70	77,0
	Erkek	7,38	73,8
<b>Genel</b>		<b>7,56</b>	<b>75,6</b>

Tablo 32 incelendiğinde, tutarlı yazma açısından öğrencilerin başarılı oldukları söylenebilir (%75,6). Değişkenler açısından bakıldığında ise öğrencilerin benzer başarı elde ettikleri görülmektedir.



**Tablo 33: Kısaltma Durumunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı  
(Tartışmacı Metin)**

<b>Değişkenler</b>		$\bar{x}$	%
<b>Üniversite</b>	Gazi Ü.	7,02	70,2
	Mustafa Kemal Ü.	7,53	75,3
<b>Öğretim Türü</b>	I. Öğretim	7,25	72,5
	II. Öğretim	7,25	72,5
<b>Cinsiyet</b>	Kız	6,75	67,5
	Erkek	7,91	79,1
<b>Genel</b>		<b>7,25</b>	<b>72,5</b>

Tablo 33'e göre, öğrencilerin tartışmacı metin özetlerini yeterli uzunlukta yazma konusunda başarılı oldukları yorumu yapılabilir (%72,5). Değişkenler açısından bakıldığında, Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinin ve erkek öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmektedir.

## Metin Özetlemede Ortaya Çıkan Sorunlara Yönelik Bulgular

Bu kısımda bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetleme sırasında ortaya çıkan sorunlar üzerinde durulmuştur. Bu amaçla her bir stratejiye ait sorunlar frekans ve yüzdeleri ile birlikte ele alınmış, sorunlarla ilgili örnek öğrenci metinlerine yer verilmiştir. Örnekler öğrenci metinlerinde yer alan isim, soy isim, sınıf, şube vb. bilgiler gizlenerek gösterilmiştir.

### Başlık Yazmaya Yönelik Sorunlar

Bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerde tespit edilen başlık yazma sorunları aşağıda ifade edilmiştir.

**Tablo 34: Başlık Yazmaya Yönelik Sorunların Dağılımı**

Sorun Adı	Bilgilendirici		Öyküleyici		Tartışmacı	
	f	%	f	%	f	%
Orijinalinden farklı başlık kullanma	3	10,3	0	0,0	14	56,0
Başlık yazmama	26	89,7	15	100,0	11	44,0
<b>Toplam</b>	<b>29</b>	<b>100,0</b>	<b>15</b>	<b>100,0</b>	<b>25</b>	<b>100,0</b>

Tablo 34’te görüldüğü üzere başlık yazmaya yönelik sorunlar “orijinalinden farklı başlık kullanma” ve “başlık yazmama” olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır. Öğrencilerin 29’u bilgilendirici metne, 15’i öyküleyici metne ve 25’i ise tartışmacı metne başlık yazma konusunda sorun yaşamıştır. Bilgilendirici ve öyküleyici metin özetlerinde en fazla “başlık yazmama”, tartışmacı metin özetlerinde en çok “orijinalinden farklı başlık kullanma” sorunuyla karşılaşmıştır.

## Örnek Metin 1 (M-008-1)

Sanal alışveriş sitelerinin ve geniş bant aralığı ile internet kullanımının artmasıyla mesum kullanıcıları hedef alan sanal dolandırıcılık olayları artmıştır.

Çocuklukta cümbüzümü cantanın yan getüre kayınan yan kısıfıya sebep olcağını biliyordum. İnternet kullanırken de nelere dolaşılmasına emin hazırlaşmayı bilmeden sorumluluk almamıza sebep oluyor. İnternet kullanımının artmasıyla, sorumluluğumuz da artıyor.

Dolandırıcı kullanıcıların kârlık bilgilerini ele geçirmek onları için önemli bir durumdur. Kullanıcılar dolandırırken farklı yöntemler kullanıyorlar. Bir yöntemde kullanıcıların hangi siteleri kullandıklarını tespit ediyorlar. Önce sahne e posta göndererek bilgilerini güncellemeleri istiyorlar ve böylece bilgileri ele geçiriyorlar.

İnternet kullanımında kendine güvenenlerin yarıdan düşürmesi mümkün. Dolandırıcıların sayısı artıyor. İnsanlar bilmeden dolandırıcıların dolandırma siteleri de artıyor. Farklı farklı yöntemler geliştiriyorlar.

Bir başka yöntemde ise kullanıcıların kullandıkları siteler aracılığı ile bilgisayarlarına "Arus adı altında bir virus yazılımı yükliyorlar. Kullanıcı o siteye girer girmez bu yazılım devreye giriyor ve arızalar çıkarmaya başlar. Sahne sitelerine gönderiyorlar ve bilgileri topluyorlar.

Bu tarz tehlikelerden korunmak için dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunlar;

- Kurum ve virus tarama programları kurulması
- Nereden kuruma duvarını etkin tutma
- Kişisel ve finansal bilgileri isteyen e postalara karşı dikkatli davranma
- Tek diploma virus yazılımlarının kurulması için yeterli olduğundan dikkatli davranma
- Banka hesap hareketleri sürekli takip etme
- Kullanılmayan kartların, fiyolların, belgelerin yok edilmesi
- Bilgilerin alındığı fark edildiğinde yetkililere haber verme

Örnek Metin 1’de görüldüğü üzere, M-008-1 kodlu öğrenci kâğıdında bilgilendirici metne başlık konmamıştır.

## Örnek Metin 2 (G-001-2)

Çocukluğunun geçtiği o köşkü görsünce bakabildi. Elindeki ilanda kiralık olduğu yazıyordu. Sonuçlanmayan o çocukluk aşkı bu köşkü kiralarak bastırarak istiyordu. Çocukluğa gözünün önünde canlanıyordu. Bahçeden içeri girerek cesaretle kapıyı çaldı. Kapıyı şişman, kırmızı saçlı bir bayan açtı. Kapıyı açar açmaz bir çığlıkla şaşkın şaşkın yüzüne baktı. O bayan çocukluk arkadaşı Mahinur idi. Yani unutamadığı aşkı. O çok sevdiği kızın nasıl bu hale geldiğine inanmadı.

Bir bahaneyle oradan ayrılarak dışarı çıktı. Kapıda Mahinur’un kasası Arif’i gördü. Ona sarılaban geldi, böyle bir kadınla karşılaşma engel olduğu için. Hayatın güzelliğini anlayarak oradan uzaklaştı.

Örnek Metin 2’de öğrencinin öyküleyici metne başlık koymadığı görülmektedir.

### Örnek Metin 3 (M-035-3)

Facebook 2004 yılında yerel bir işlede kurulmuştur. Ancak daha sonra ABD ve son olarak da dünya genelinde yapılan bir uygulamaya dönüşmüştür. Dünya genelinde 1 milyara yakın kullanıcı bulunmaktadır. Türkiye'de ise 35 milyon kullanıcı ve sosyal medya kullanıcılarının kullanımı oranı ise %67'dir. Gazete ve dergilerde bu kullanıma oranıyla ilgili farklı görüşler mevcuttur. Teknolojiyi önemli gelişime dönük olarak görenler sosyalleşmeyi seçtiklerini söylüyor. Ancak diğerleri ise hiç kimseyle de iletişime kurulmasına neden olduğunu ve kimi zaman zararlı bir ortamdan bahsediyor. Çoğunlukla Facebook'un sosyalleşmesi arttırması bir yere aile içi iletişimi kesildiğinden bahsediyor.

Örnek Metin 3 gözden geçirildiğinde M-035-3 kodlu öğrenci kâğıdında tartışmacı metne başlık konulmadığı görülmektedir.

### Örnek Metin 4 (G-072-1)

**DİKKAT KİMLİĞİM ÇALINDI**

İnternet üzerinden yapılan alışverişler ve bankacılık işlemleri geçmişe oranla günümüzde oldukça artış göstermiştir. Bu durumun sonucu olarak da insanlar bilgisayar korsanlığı olarak adlandırıldığımız durum ile karşı karşıya kalmıştır. 2005 yılında yapılan araştırmalara göre ABD'de 265 milyon dolar kayıp yaşanmıştır. Ayrıca 2004 yılında yapılan şikayetlerin %55'i internet tabanlı işlemler olarak belirlenmiştir. Uyusturucu satışlarında bile daha karlı olan bu yöntemde insanların çok dikkatli olması gerekmektedir.

Geniş bant aralığı ile internete sürekli bağlı olan sayısının yıllar yılı artması beraberinde savunmasızlığı da beraberinde getirmiştir. ABD'de 10 milyon kişi bu

Örnek Metin 4'te görüldüğü üzere, öğrenci "Dikkat Kimliğiniz Çalındı" isimli bilgilendirici metnin özetinde başlığı kendisine göre oluşturmuş, orijinal metin başlığını kullanmamıştır.

### Örnek Metin 5 (G-017-3)

Facebook Kullanımı ve Etkileri

Facebook 4 şubat 2004 tarihinde Mark Zuckerberg tarafından kurulmuştur. İlk başlarda Harvard Üniversitesindeki öğrenciler arasında iletişim sağlayan Facebook zamanla önce ABD daha sonra dünya da yaygınlaşmıştır. 31 Ağustos 2013 tarih itibarıyla 1 milyar 400 milyon kullanıcı tarafından kullanılmaktadır. Bu rakam Türkiye'de 35 milyon civarındadır. İlk ve Ortaokul öğrencileri %76,9'u Facebook kullanmaktadır. Üst öğrenciler olumsuz etkileri bulunmaktadır.

Facebook kullanımını yanlış yönlere ve kullanımı teşvik edenler de vardır. Birçok sosyalleşme, bilgi akışı ve öğrenme etkisi olduğuna ~~şüphesiz~~ şüphesizler vardır. Ancak Facebookta sunulan bilgiler tutarsız ve dağınık bilgilerdir.

2011 de yapılan bir araştırmaya göre ilk ve ortaokul öğrencilerinin %45'i Facebookun da etkisiyle ders almamıştır. Üst Facebook bir süre sonra bağımlılık yapar. Alkol ve sigara bağımlılığına benzer yarımlar bulunmaktadır.

Norveçli araştırmacı bağımlılık 6 temel aşamaya açıklanmıştır.

1) Zamanın büyük bir bölümünü bilmeden Facebook kul-

Örnek metin 5'te öğrencinin "Facebook Kullanımı ve Öğrenciler" adlı tartışmacı metni orijinaline bağlı kalmadan isimlendirdiği görülmektedir.

### Örnek Metin 6 (G-057-1)

Metnin ismi "Dikkat Kimliğiniz Çalındı". Metinde bilgisayar korsanlığı hakkında bilgi verilmiştir. 2005 yılında ABD'de 265 milyon dolar internet korsanlığı yapılmış. Resmi verilere göre 2004'te %53 internet tabanlı internet korsanlığı yapılmıştır.

İnternet korsanlığı aynı zamanda uyuzturucu korsanlığı, yankesicilik ile eş değer konumdadır.

2004 yılı bir önceki yıla göre 65 milyar artış göstermiştir internet alışverişinde.

İnternet dolandırıcılığına karşı "Wishing" yöntemi kullanılır. Wishing iki kelimenin birleşmesi ile oluşmuştur.

Örnek Metin 6 incelendiğinde ise, G-057-1 kodlu öğrencinin özetinde metne başlık yazılmadığı, bunun yerine başlığın ilk cümlede ifade edildiği görülmektedir.

## Bakış Açısına Yönelik Sorunlar

Bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerde tespit edilen bakış açısı sorunları aşağıda ifade edilmiştir.

**Tablo 35: Bakış Açısına Yönelik Sorunların Dağılımı**

Sorun Adı	Bilgilendirici		Öyküleyici		Tartışmacı	
	f	%	f	%	f	%
Birinci teklik şahıs bakış açısı ile özetleme	0	0,0	68	95,8	0	0,0
Birinci çoğul şahıs bakış açısı ile özetleme	31	25,8	0	0,0	5	19,2
Özeti birden çok bakış açısıyla yazma	89	74,2	3	4,2	21	80,8
<b>Toplam</b>	<b>120</b>	<b>100,0</b>	<b>71</b>	<b>100,0</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

Tablo 35'e bakıldığında zaman, bakış açısına yönelik sorunların "birinci çoğul şahıs bakış açısı ile özetleme", "birinci tekil şahıs bakış açısı ile özetleme" ve "özeti birden çok bakış açısıyla yazma" etrafında toplandığı görülmektedir. Bakış açısı bakımından en fazla sorunun bilgilendirici metin özetlerinde (f=120) ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Onu 71 ile öyküleyici metin, 26 ile de tartışmacı metin izlemektedir. Hem bilgilendirici hem de tartışmacı metin özetlerinde en fazla karşılaşılan sorun "özeti birden çok bakış açısıyla yazma"dır. Öyküleyici metin özetlerinde ise bu sorun "birinci tekil şahıs bakış açısı ile özetleme" (f=68) şeklinde öne çıkmıştır. Bu sorunlar aşağıdaki örneklerde gösterilmiştir.

## Örnek Metin 7 (G-038-1)

Dikkat! Kimliğiniz Galindi metni özetini

Bu metinde sanal kimlik hırsızlığının ne demek olduğu, bize verdiği zararlar ve kullandığı yöntemler anlatılmaktadır.

Sanal kimlik hırsızlığı tarihin her devrinde kullanılan bir dolandırıcılık yöntemi olsa da teknolojinin gelişmesi ile birlikte daha geniş kitlelere ulaşır ve daha başarılı olur hâle gelmiştir.

Sanal kimlik hırsızlığı uyutucu tacirliğinden daha büyük bir kazançlı bir pazardır.

Sanal kimlik hırsızlığı, fishing yöntemi ile sahte e-postalar aracılığıyla uygulanıyor. İnternet bankacılığı ve e-alışveriş siteleri onların işini kolaylaştıran iki önemli olgudur.

İnternet bankacılığını kullanan oranı %47 artarken, internet alışveriş 65 milyar dolara ulaşmıştır. Sadece Amerika'da bir senede 14 milyon Amerikalı mağdur olmuş, 928 milyon dolar vurgun yapılmıştır.

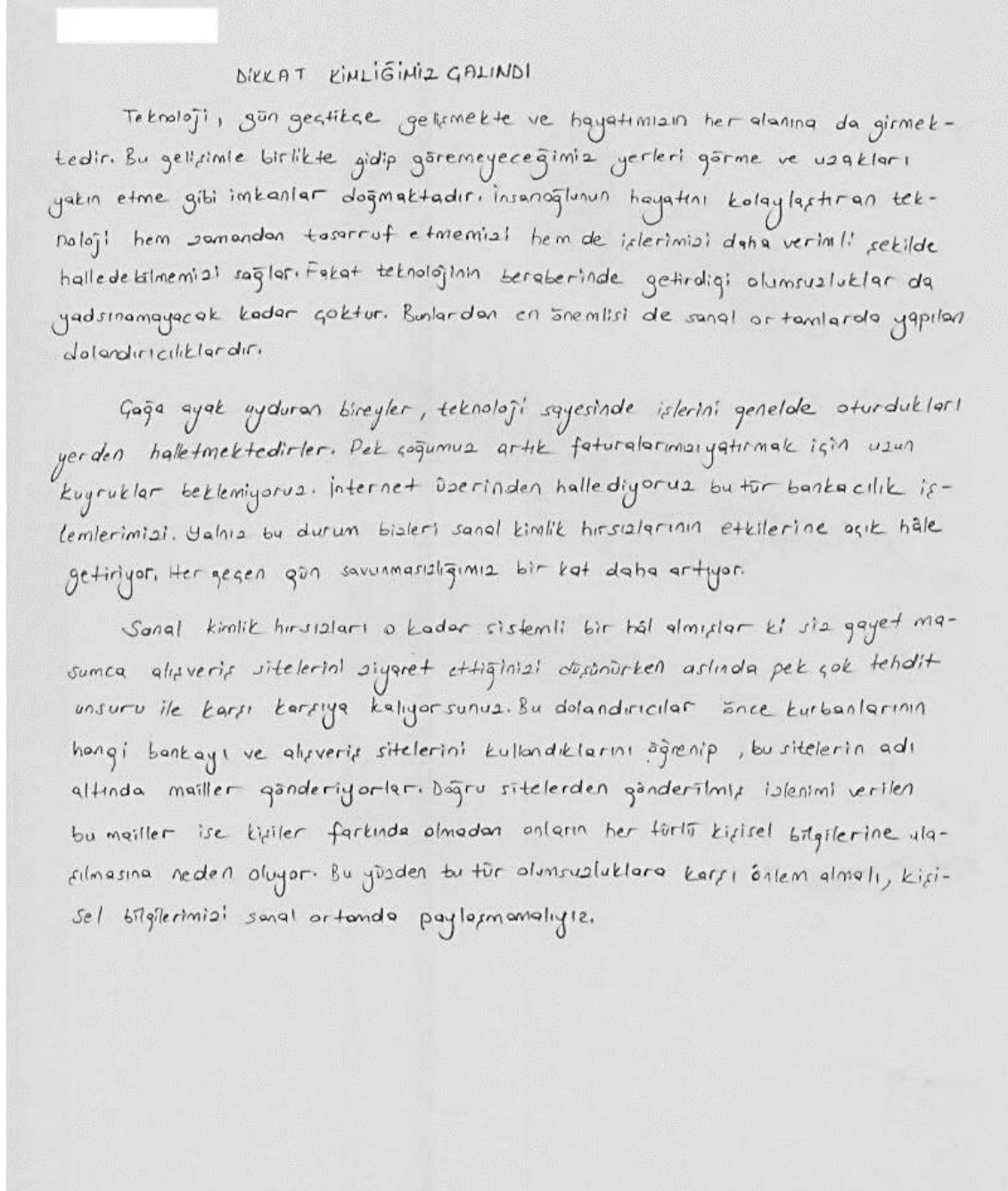
Bu hırsızlar "truva atı yarılımı" nı da aktif olarak kullanıyorlar.

Bize düşen "teşkinlik ve bilinçli kullanıma" dnen vermek" olmaktadır.

Örnek Metin 7 incelendiğinde G-038-1 kodlu öğrenci metninin, tek bir bakış açısı yerine, dağınık bir bakış açısıyla özetlendiği görülmektedir. Metnin ilk paragrafında hâkim bakış açısı ile yapılan anlatım metnin tamamında sürdürülmemiştir. Özet, birden çok bakış açısıyla yazılmıştır.

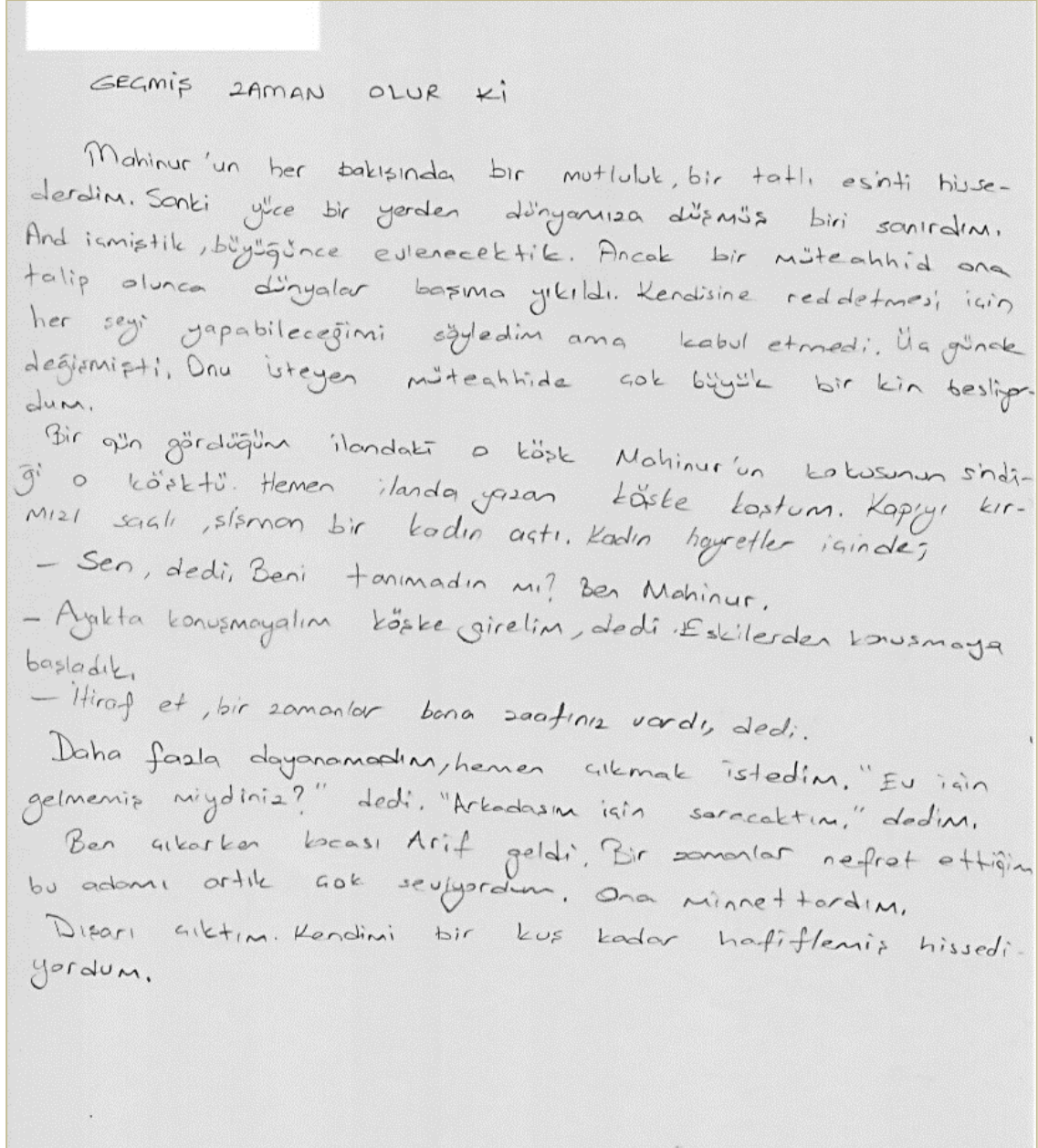


## Örnek Metin 8 (G-034-1)



Örnek Metin 8 incelendiğinde, bilgilendirici metnin büyük ekseriyetle birinci çoğul kişi ağzı kullanılarak özetlendiği görülmektedir. Bakış açısı tamamen yanlış kullanılmış, bütüncül bakış açısı anlatımı olan üçüncü tekil şahıs neredeyse hiç kullanılmamıştır.

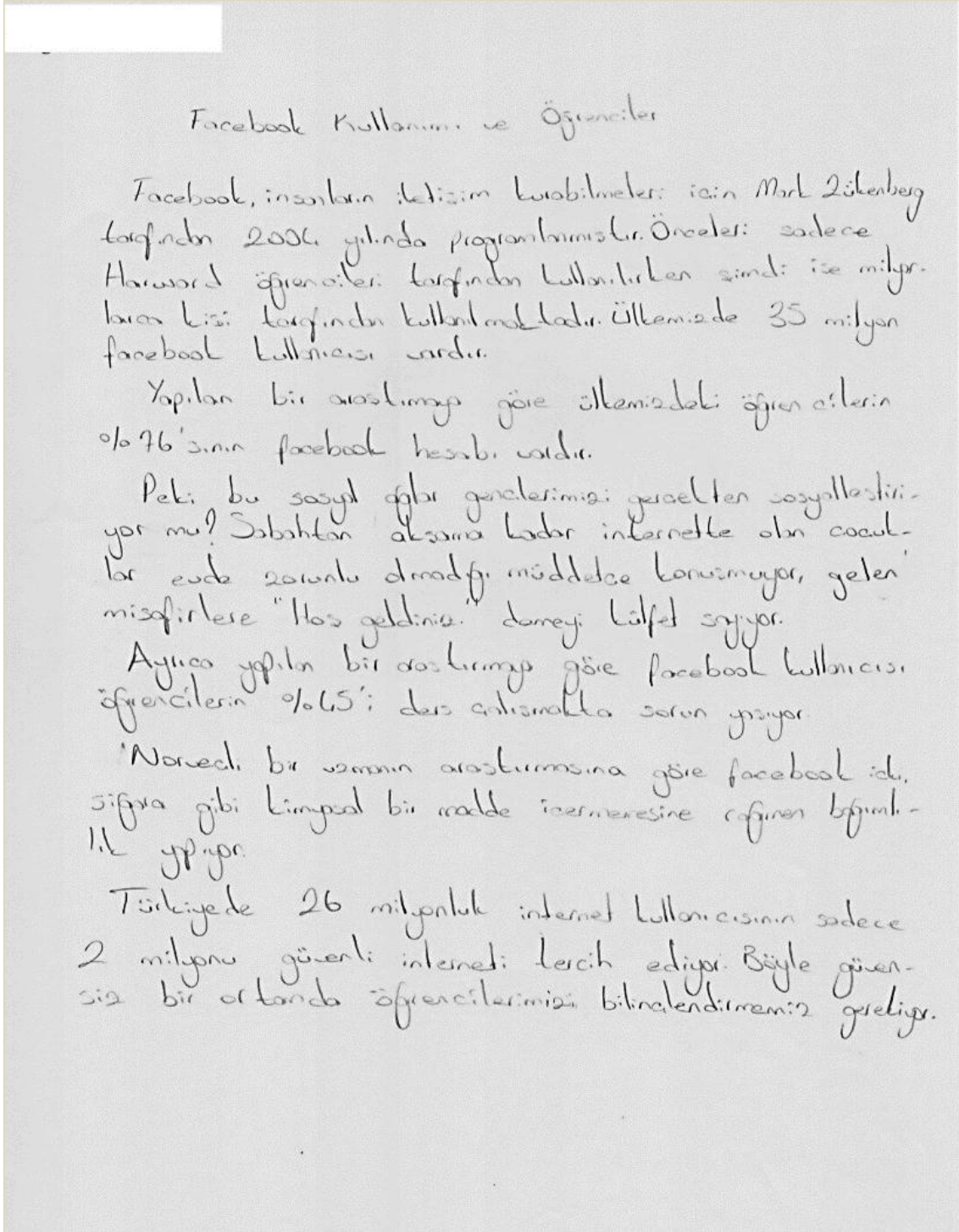
## Örnek Metin 9 (M-024-2)



M-024-2 kodlu öyküleyici metnin birinci tekil kişi anlatımı olan otobiyografik bakış açısı ile özetlendiği görülmektedir. Öğrenci, metni, kendisini kahramanın yerine koyarak özetlemiş, olayları kendisinin başından geçmiş gibi anlatmıştır. Özet metinde bakış açısı tamamen yanlış kullanılmıştır.

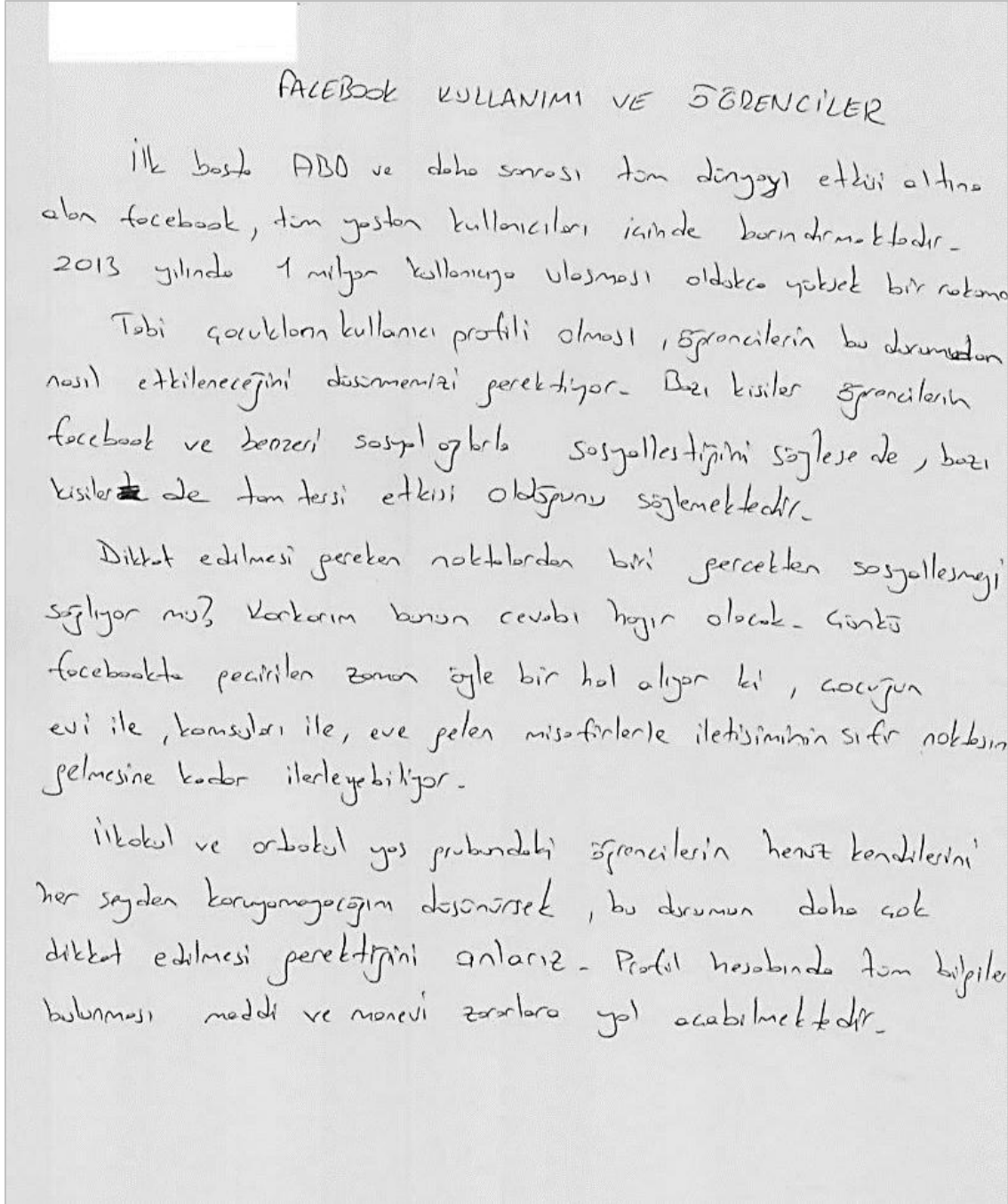


### Örnek Metin 11 (G-081-3)



G-081-3 kodlu tartışmacı metin özetinde birden çok bakış açısının kullanıldığı görülmektedir. Metinde anlatım birinci çoğul ve üçüncü tekil kişi ağzı ile yapılmıştır. Özette "ülkemizde, gençlerimizi, öğrencilerimizi, bilinçlendirmemiz gerekiyor" gibi birinci çoğul anlatım ifadeleri yer almıştır.

## Örnek Metin 12 (M-098-3)



Örnek Metin 12'de tartışmacı metnin genellikle birinci çoğul şahıs anlatımı kullanılarak özetlendiği ve özetleme esnasında bakış açısının yanlış kullanıldığı görülmektedir.

## Anlatım Kipine Yönelik Sorunlar

Bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerde tespit edilen anlatım kipi sorunları aşağıda ifade edilmiştir.

**Tablo 36: Anlatım Kipine Yönelik Sorunların Dağılımı**

Sorun Adı	Bilgilendirici		Öyküleyici		Tartışmacı	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen yanlış anlatım kipi ile yazma	4	2,3	96	32,9	5	3,1
Birden çok anlatım kipi kullanma	171	97,7	47	67,1	154	96,9
<b>Toplam</b>	<b>175</b>	<b>100,0</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>	<b>159</b>	<b>100,0</b>

Tablo 36 incelendiğinde anlatım kipine yönelik sorunların “birden çok anlatım kipi kullanma” ve “tamamen yanlış anlatım kipi ile yazma” çevresinde toplandığı görülmektedir. “Birden çok anlatım kipi kullanma” sorunuyla en fazla bilgilendirici ve tartışmacı metinlerde (sırasıyla f=171; 154) karşılaşılmaktadır. Öyküleyici metin açısından ise en fazla sorun “tamamen yanlış anlatım kipi ile yazma” konusunda (f=96) ortaya çıkmıştır.

Tablo genel olarak değerlendirildiğinde ise anlatım kipini doğru kullanma konusunda öğrencilerin büyük kısmının sorun yaşadığı görülmektedir. Bu sorunlar ise sırasıyla, en çok öyküleyici, tartışmacı ve bilgilendirici metinlerde ortaya çıkmaktadır.

Anlatım kipine yönelik sorunlar arasında yer alan “tamamen yanlış anlatım kipi ile yazma” sorunu, farklı alt başlıklar etrafında birleşmektedir. Bu sorunu oluşturan unsurlar aşağıdaki tabloda ele alınmıştır.

**Tablo 37: Yanlış Kullanılan Kiplerin Dağılımı**

Metin Türü	Kullanılan Kip	f	%
Bilgilendirici Metin	Şimdiki zaman kipi	4	100,0
	<b>Toplam</b>	<b>4</b>	<b>100,0</b>
Tartışmacı Metin	Şimdiki zaman kipi	5	100,0
	<b>Toplam</b>	<b>5</b>	<b>100,0</b>
Öyküleyici Metin	Öğrenilen geçmiş zaman kipi	5	5,2
	Şimdiki zaman kipi	12	12,5
	Görülen geçmiş zaman kipi	79	82,3
	<b>Toplam</b>	<b>96</b>	<b>100,0</b>

Tablo 37’de öğrencilerin metin özetlerken yanlış kullandıkları anlatım kiplerine yer verilmiştir. Buna göre öğrencilerin, bilgilendirici ve tartışmacı metin özetlemede yanlış kullandıkları kip sadece şimdiki zamandır. Öyküleyici metinde ise öğrenciler şimdiki zamanın yanı sıra öğrenilen ve görülen geçmiş zaman kiplerini de kullanmışlardır. Bu kipler arasında ise en fazla (f=79) görülen geçmiş zaman kipinin tercih edildiği görülmektedir.

## Örnek Metin 13-14 (G-050-3/ G-015-2)

Facebook Kullanımı ve Öğrenciler

Metin, "facebook" zamanın kavranması ve tarihi geçişinin anlatıl-  
masıyla başlıyor. Bu metne göre facebook, 24 Ocak 2004 tarihinde  
Harvard Üniversitesi öğrencileri arasında iletişim amaçlarıyla  
sıradan bir ağ olarak kuruluyor. Bu ağ, daha sonra ABD ve  
başka dünyada yayılıyor. Bu ağ, Türkiye'de 35 milyon kişi  
kullanıyor ve bunun % 80'i üniversite öğrencileridir.

Metne Facebook için iki siteden alınan bilgilerle devam edil-  
yor. Ancak daha sonra yazılan bu cümle öğrencilerin zaman geçişini  
Facebook'un öğrencilerin üzerine inatması, sosyalleştirilmediği ve bilginin de  
alınması gibi bir katkı yapmadığını söylüyor. Metinde Facebook'un  
öğrencilerin bilgilerini dağıtma, kitlesiz olduğu, bu ağ kullanılarak öğrenim-  
lerde de bilgi ve dilatı etkilediği anlatılmaktadır. Ayrıca yazılan  
kısım daha sonra 2004'de yapılan bir çalışmada (Türkiye'de öğrenim-  
görenlerin %45'inin daha çok sosyal medya platformları kullanıldığını belirtmektedir.

Metinde Nureddin bin Abdurrahman yazdığı araştırmadan bahsili-  
yor. Bu araştırmaya göre başlıca 6 amaçla kullanılıyor:

- 1) Zamanı geçirmek için Facebook'u bir araç olarak
- 2) Öğrenimden uzaklaşmak için Facebook'u görmek
- 3) Sitede çok fazla zaman geçirmek
- 4) Sitede arkadaşlarıyla zaman geçirmek için
- 5) İş ve eğlence amaçlı olarak
- 6) Buzdolabı

Facebook'un bu amaçla kullanılmadan başka amaçlarla da kullanıldığını  
bilmeden yalnızca 2 milyon kişi %45 oranında zaman geçirmek için  
internet yerine kullanıldığı belirtiliyor ve bu yüzden internet ara-  
ştırma çok ciddi bir şekilde etkilenmiş olduğu belirtiliyor.

Geçmiş Zaman Olur ki

Bundan 18 yıl önce pendik sahillerinde bir köşkün pencere-  
sinde kiralık ilanı vardı. Bu zamanlarda Mahmur adında bir  
genç kızı aşık oldu. Onunla o köşke ilgili hayaller kurduklar,  
Mahmur'u şarhlar oluyordu. Onunla evlilik planları kurdu hem de  
hiç ayrılmamak arzusuyla Sarı ayva meyve kolonuna oturmaya bile  
kaynıyordu.

Sonra Arif adında bir müteahhit ortaya çıktı. Mahmur'un  
fikrini değiştirdi. Genç delilimli, Arif'i öldürmek için plan yaptı.  
Mahmur, Arif ile evlendi. Genç, ilk aşkı unuttu. Mahmur, Arif  
ile ilgili planlar yapmaktaydı. Sonra bir gün gazetede o köşkün  
kiralık olduğunu gördü. Eski anıları canlandırmak için köşke  
gittiğinde kapıyı altın kilitli, sesi değişmiş, bizzat, şifşif  
bir kadın açtı ve dedi ki:

- Siz, siz...

Genç, Mahmur'u tanıyanmıştı. Bu kadın çok güzel ve  
çok değişmişti. Yemek telihi geri çevirerek hızla oradan  
uzaklaşmıştı ki Arif'i geriden gördü.

F.Nafiz den Kışkır, şifşif okuyuşu kadının bu kadar değişen  
cesini bilmediği için öldürme planları yaptığı adama ilişkin  
teşekkür ederken oradan ayrıldı.

Kişik için sorulan soruya ise nezaketsizlikle "Bir  
arkadaş için bekliyorum." dedi. İçinden artık olmasa da  
olur derken.

Yukarıdaki örnek metinler incelendiğinde, metinlerin şimdiki ve görülen geçmiş zaman kipi kullanarak özetlendiği görülmektedir. Çalışmada öğrenci özetlerini değerlendirmek için kullanılan ölçüt özetler, anlatım kipi açısından gözden geçirildiğinde, özetlerin tamamının geniş zamanla oluşturulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca özetlemenin geniş zaman kullanılarak yapılması konusunda literatürde, görüş birliği vardır. Bu nedenle özetlemenin geniş zaman kipi ile yapılması gerekmektedir. Aksi durumda özetleyen kişi, yukarıda verilen örnek metinlerde de görüldüğü gibi, herhangi bir durum ya da olayı bizzat gören veya nakleden konumuna gelecektir.

## Önemli Bilgiye Yönelik Sorunlar

Önemli bilgiye yönelik sorunun ne olduğunu ortaya koyabilmek için bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetlerinde öğrencilerin önemli bilgiye yer verme durumlarının gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla, önemli bilgi seçmeye yönelik frekans, yüzde ve aralık değerleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 38: Önemli Bilgiye Yönelik Sorunların Dağılımı**

Metin Türü	Ölçüt Özetindeki Önemli Bilgi Sayısı	Öğrenci Özetindeki Önemli Bilgi Sayısı	f	%	Aralık
Bilgilendirici	24	0-10	49	24,3	3-21
		11-15	116	57,4	
		16 ve üzeri	37	18,3	
		<b>Toplam</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	
Öyküleyici	28	0-10	50	24,8	4-20
		11-15	112	55,4	
		16 ve üzeri	40	19,8	
		<b>Toplam</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	
Tartışmacı	25	0-10	92	45,6	2-19
		11-15	99	49,0	
		16 ve üzeri	11	5,4	
		<b>Toplam</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	

Tablo 38 gözden geçirildiğinde, öğrenci özetlerinde yer alan önemli bilgi sayısının 2 ila 21 arasında değiştiği görülmektedir. Önemli bilgi dağılımları açısından bilgilendirici ve öyküleyici metinlerin benzer olduğu, tartışmacı metinlerin ise bu metinlerden farklılaştığı anlaşılmaktadır. Öğrenciler arasında az sayıda önemli bilgi ile özet çıkaranların azımsanmayacak kadar çok olduğu, özellikle de tartışmacı metinde bu oranın daha çok yükseldiği göze çarpmaktadır. Buna göre 0-10 arasında önemli bilgi ile özetleme yapan öğrenci oranı, bilgilendirici metin için %24,3, öyküleyici metin için %24,8 ve tartışmacı metin içinse %45,6'dır.

Uzman görüşü alınarak oluşturulan ölçüt özetinde, metinlerin önemli bilgi, önemsiz bilgi ve metin dışı bilgi sayıları ortaya konulmuş, öğrenci özetleri bu örnek özetten hareketle değerlendirilmiştir. Buna göre, önemli bilgi sayısı bilgilendirici metin için 24, öyküleyici metin için 28 ve tartışmacı metin için ise 25 olarak tespit edilmiştir. Bu açıdan yukarıdaki tabloda yer alan aralıklara bakıldığında, özetlerinde önemli bilgilerin tamamını yansıtan bir tane bile öğrencinin olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, başarılı kabul edilebilecek düzeyde olan *16 ve üzeri önemli bilgiyle özetleyen öğrenciler*, yeterli çoğunlukta değildir. Bu öğrencilerin oranı bilgilendirici metin için %18,3, öyküleyici metin için %19,8 ve

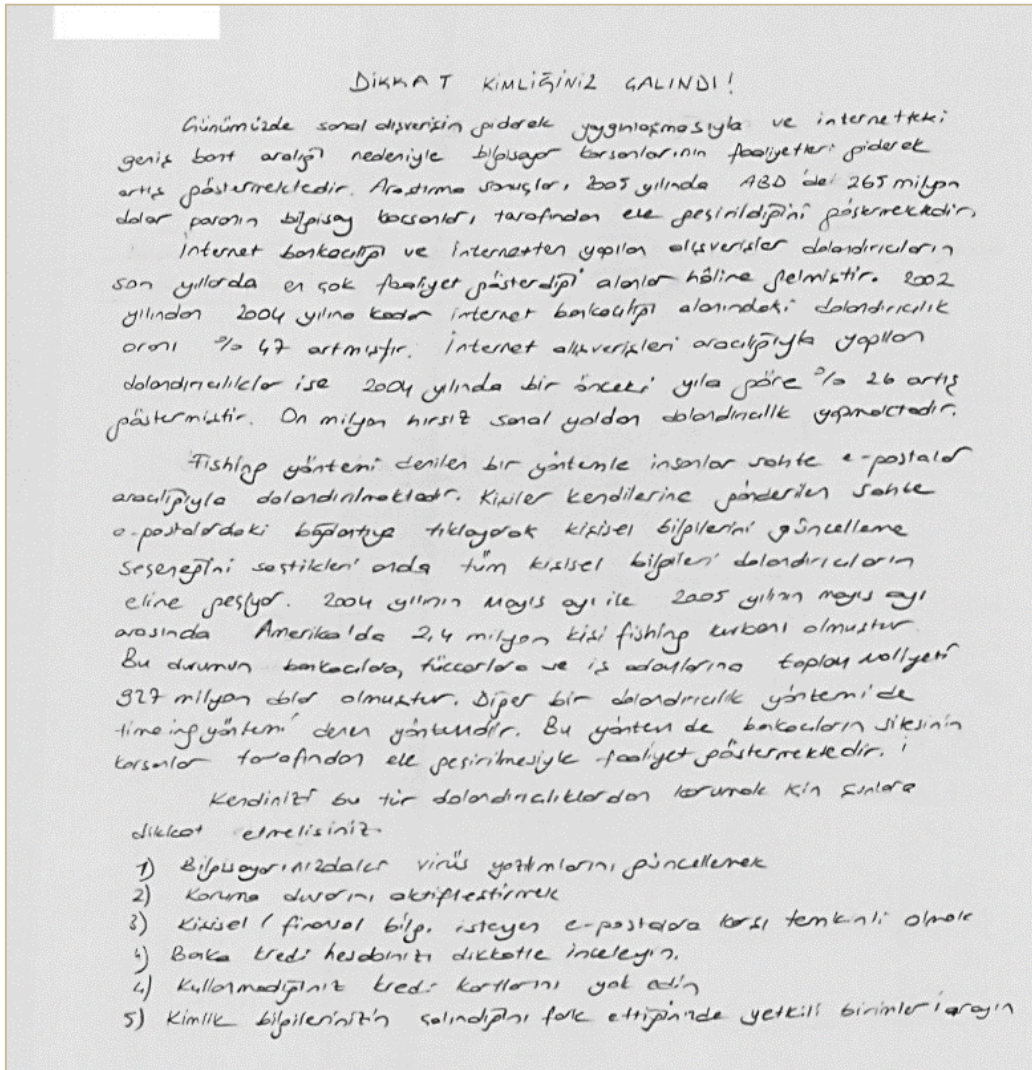


tartışmacı metin içinse %5,4'tür. Diğerlerine göre oldukça başarılı olmakla birlikte, bu öğrencilerin bütün içindeki oranlarının oldukça yetersiz olduğu söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde ise, önemli bilgiyi seçme açısından orta seviyede olan öğrencilerin, bu konuda yaşadıkları en büyük sorunun az sayıda önemli bilgi ile özet yazma olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca tartışmacı metin özetlerinde, öğrencilerin önemli bilgiye yer verme konusunda, bilgilendirici ve öyküleyici metinlere kıyasla daha fazla problem yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Aşağıda önemli bilgi kullanımını açısından başarılı ve başarısız olarak kabul edilen iki öğrenci kâğıdı örnek olarak sunulmuş ve bazı değerlendirmeler yapılmıştır.

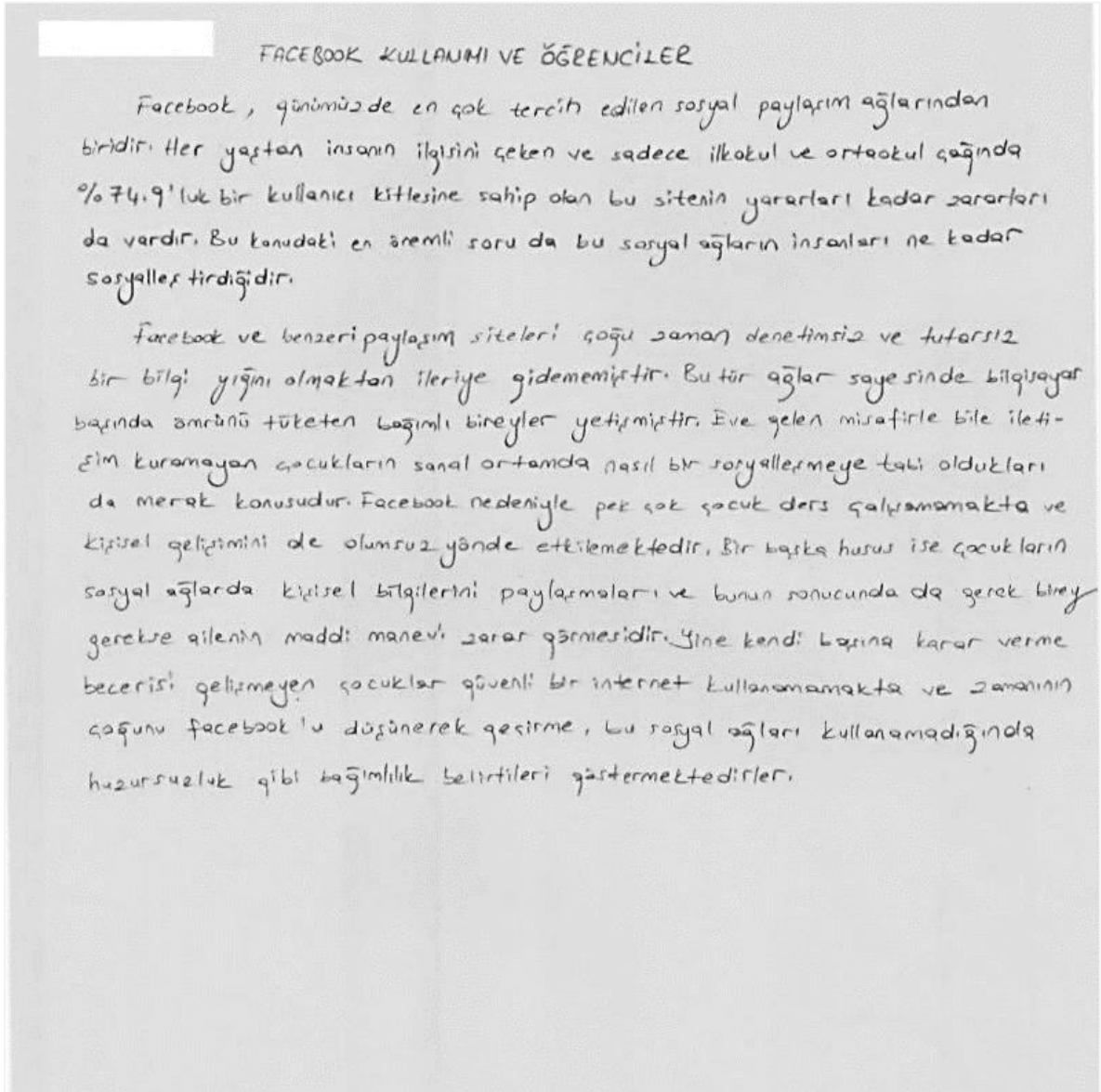
### Örnek Metin 15 (G-096-1)



G-096-1 kodlu bilgilendirici metin özetinde 20 önemli, 7 önemsiz olmak üzere toplamda 27 bilgi birimi kullanıldığı tespit edilmiştir. Her ne kadar öğrenci özetinde önemsiz bilgiye de

yer vermiş olsa, bu durum öğrencinin önemli bilgiyi seçme konusunda başarılı olduğunu göstermektedir. Çünkü öğrenci, orijinal metinde yer alan önemli bilgi birimlerinin çoğunu seçmiş ve özetine dâhil etmiştir.

### Örnek Metin 16 (G-034-3)



G-034-3 kodlu öğrenci özetinde toplam 15 bilgi birimi kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu bilgilerin sadece 4'ünün önemli bilgi olduğu, geriye kalanların ise 10 önemsiz bilgi ve 1 metin dışı bilgidir. Bu nedenle örnek, başarısız bir özet olarak kabul edilmiştir.

## Önemsiz Bilgiye Yönelik Sorunlar

Öğrencilerin metin özetlerinde yer verdikleri önemsiz bilgi durumlarının incelenmesi, öğrencilerde bu konuda görülen sorunlar hakkında bilgi verecektir. Aşağıda sırasıyla bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetlerine ait önemsiz bilgilerle ilgili frekans, yüzde ve aralıklar verilmiştir.

**Tablo 39: Bilgilendirici Metin Özetlerinde Kullanılan Önemsiz Bilgilerin Dağılımı**

Önemsiz Bilgi Sayısı	f	Kümülatif (f)	%	Kümülatif (%)	Aralık
0-5	42	42	20,8	20,8	
6-10	83	125	41,1	61,9	
11-15	51	176	25,2	87,1	0-25
16-20	21	197	10,4	97,5	
21 ve üzeri	5	202	2,5	100,0	
<b>Toplam</b>	<b>202</b>		<b>100,0</b>		

Tablo 39 incelendiği zaman, önemsiz bilgiye yer verme açısından, öğrencilerin en fazla 6-10 aralığında yer aldığı, bunu 11-15 arasında önemsiz bilgiye yer veren öğrencilerin izlediği görülmektedir. Öğrencilerin sadece %20,8'inin özetlerinde 5 veya daha az önemsiz bilgi olduğu anlaşılmaktadır. Özette mümkün olduğunca az önemsiz bilgiye yer verilmesi gerektiği göz önüne alındığında ise, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%79,2) özetlerinde fazla miktarda önemsiz bilgiye yer ayırdıkları görülmektedir.

**Tablo 40: Öyküleyici Metin Özetlerinde Kullanılan Önemsiz Bilgilerin Dağılımı**

Önemsiz Bilgi Sayısı	f	Kümülatif (f)	%	Kümülatif (%)	Aralık
0-5	24	24	11,9	11,9	
6-10	78	102	38,6	50,5	
11-15	37	139	18,3	68,8	3-43
16-20	35	174	17,3	86,1	
21 ve üzeri	28	202	13,9	100,0	
<b>Toplam</b>	<b>202</b>		<b>100,0</b>		

Tablo 40 incelendiğinde, öyküleyici metin özetinde önemsiz bilgiye yer verme açısından, öğrencilerin en fazla 6-10 aralığına yığıldıkları, bunu özetlerinde 11-15 ve 16-20 arasında önemsiz bilgiye yer veren öğrencilerin izlediği görülmektedir. Öğrencilerin sadece %11,9'unun 5 veya daha az önemsiz bilgiyi özetlerinde ifade ettikleri göze çarpmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%89,1) özetlerinde fazla miktarda önemsiz bilgiye yer ayırdıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin oldukça önemli bir oranının (%13,9), metni 20 ve daha fazla önemsiz bilgi kullanarak özetlediği anlaşılmaktadır.

**Tablo 41: Tartışmacı Metin Özetlerinde Kullanılan Önemsiz Bilgilerin Dağılımı**

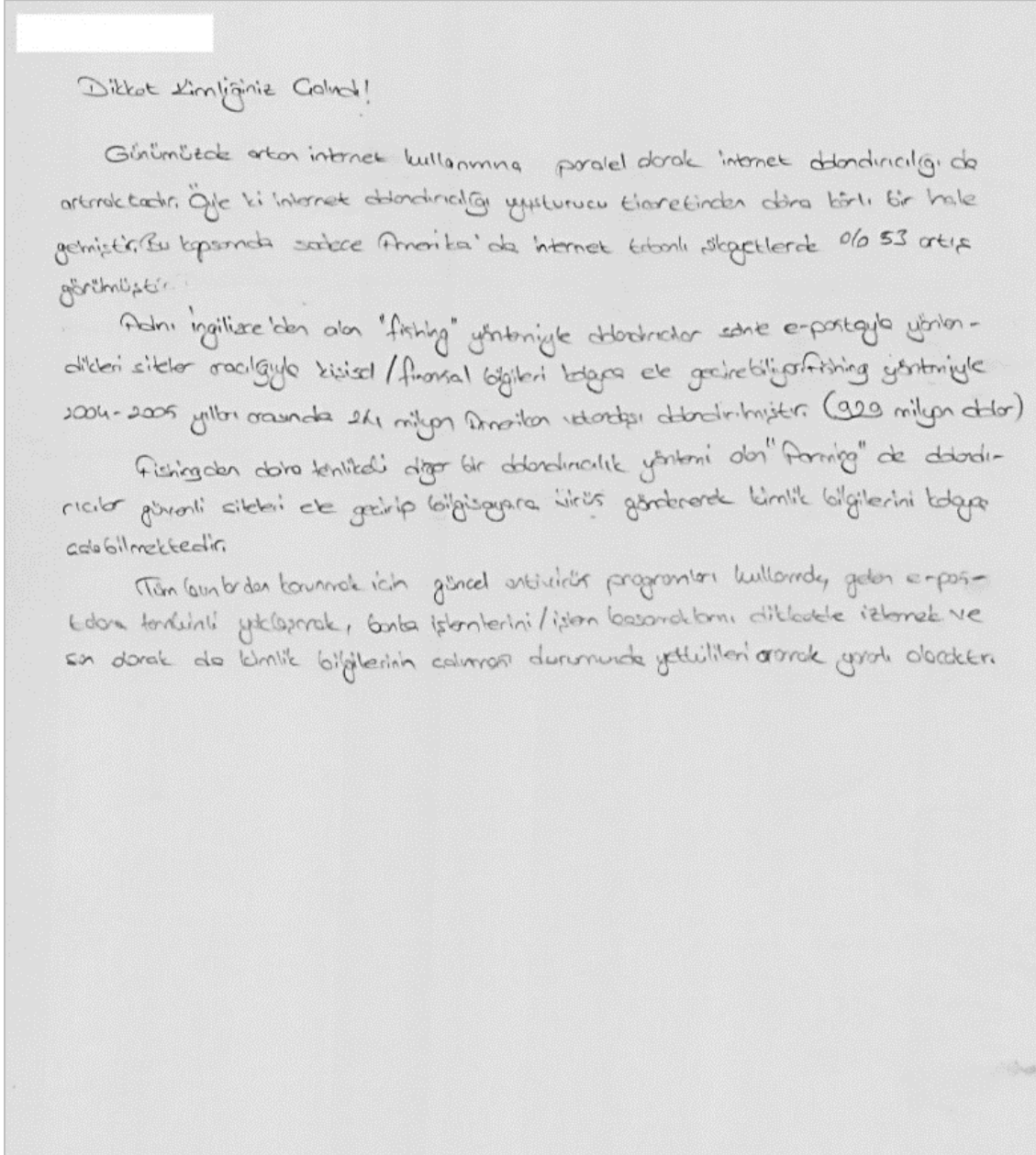
<b>Önemsiz Bilgi Sayısı</b>	<b>f</b>	<b>Kümülatif (f)</b>	<b>%</b>	<b>Kümülatif (%)</b>	<b>Aralık</b>
0-5	51	51	25,2	25,2	
6-10	84	135	41,6	66,8	
11-15	52	187	25,7	92,5	
16-20	14	201	6,9	99,4	<b>2-25</b>
21 ve üzeri	1	202	0,5	100	
<b>Toplam</b>	<b>202</b>		<b>100,0</b>		

Tablo 41’de, tartışmacı metin özetinde, öğrencilerin önemsiz bilgi kullanma konusunda en fazla 6-10 aralığına yığıldığı, bunu özetlerinde 11-15 ve 0-5 arasında önemsiz bilgiye yer veren öğrencilerin takip ettiği görülmektedir. Bilgilendirici ve öyküleyici metinlerle kıyaslandığında yüksek olmakla birlikte, öğrencilerin dörtte birinin (%25,2) 5 veya daha az önemsiz bilgiyle özetleme yaptıkları; büyük çoğunluğunun (%74,8) özetlerinde fazla miktarda önemsiz bilgiye yer verdikleri anlaşılmaktadır.

Önemsiz bilgiye yer verme konusunda bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetleri birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun fazla miktarda önemsiz bilgi birimi ile özetleme yaptığı, buna karşın özetlerinde az oranda önemsiz bilgi bulunan öğrencilerin sayıca istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir.

Örnek olması amacıyla, aşağıda önemsiz bilgi kullanımını açısından başarılı ve başarısız olarak kabul edilen iki öğrenci kâğıdı verilmiş ve bazı değerlendirmeler yapılmıştır.

## Örnek Metin 17 (M-010-1)



Örnek Metin 17, önemsiz bilgi kullanımı açısından başarılı olan bir özet örneğidir. Özet, toplam 19 bilgi biriminden meydana getirilmiştir. Ancak bunların sadece 4 tanesi önemsiz bilgidir. 15'i ise önemli bilgilerden oluşmaktadır. M-010-1 kodlu öğrenci metninde, orijinal metinde yer alan 41 önemsiz bilginin sadece 4'ü özete dâhil edilmiş, diğerleri elenmiştir. Öte yandan 24 önemli bilginin 15'i özette kullanılmıştır.

## Örnek Metin 18 (G-006-2)

### GECMIŞ ZAMAN OLUR Kİ

Gazetede gördüğüm ilanla birden sarsıldım. Evet bu o köşktü. Henüz çocuk yarıydım ve o köşkte sarı bükümlü, menekşe gözlü o kıza aılık olmuştur. Nedenlerin ve niçinlerin yarandığı o dönemde Mahinur benim için etten kemikten yapılmamış muhtazam biri, hele o sarı ayva tüyleri ve kelebek gibi narinliğiyle.

Onunda bana karşı duyguları vardı benim gibi düşünür, benim hissettiklerime karşılık veriyordu. Onu isteyen mütahhit aklınca dek. Ona istemediği biri ile evlendirilemeyeceğini, benimle beraber İstanbul'dan kaçımayı teklif ettim. Kabul etmedi. Oysaki taş kırıp, yük taşıyıp onu bakardım. İçimden onu isteyenı tokatlamak, hatta öldürmek bile geçiyordu. Köprü'nün orda bekler, o gelince onu iter ve öldürürdüm. Ben bu planları tasarlarırken Mahinur evlendi. Onu hiç unutamadım. Evet bu ilanı belki yirmi kez okudum. Bir sabun gibi elimden kayan Mahinur yine canlandı hatıralarımda.

Karar verdim, evet o evi görmeye gideceğim. Gittim. Kapıyı sisman biri açtı. Agar açmaz bağırdı ve tanıdı beni. Ben tanıyamadım. Nail tanıyamazsın, ben senin çocukluk arkadaşınım dedi. O zaman yuttukdum. Pendik'teki köşke ne oldu diye sordum. Hayatında meydana gelen bir yığın olayı anlattı. Samun, Adana, Erzurum'u gezmişler. Sonra da burada yaşamaya karar vermişler. O konuşurken arkalarındaki köprüllü altın dişi görünüyordu. Sonra Faruk Nafiz'in Kuskunç şiirini okuduğunu hatırladı. Sigara içti.

Kalktım ve gideceğimi söyledim, "Gitme Arif birazdan gelir." dedi. Kalkacağımı söyledim. Evi niçin sorduğumu sordu. Bende bir arkadaşımın takip olduğunu ve onlara yardımcı olacağımı söyledim.

Üzer üzer adımlarla merdivenleri kaarak çıktım. Sonra altın gözlükleriyle bir zamanlar nefret duyduğum o adamı gördüm. Bu sefer ona nefret değil minnet duydum. İçimden "Kaçanlara, sen varol, sen çok yaşa." dedim. Kostüm, parkta oturan ihtiyarlara, çocukların yanında öğü denlere; "Mutlu olun, hayat ne güzel." "Hayasanıza." dedim.

Örnek Metin 18, önemsiz bilgi kullanımı açısından başarısız olarak kabul edilen bir özetdir. Özeti, önemsiz bilgilerle doldurulduğu, bu nedenle iki sayfaya ancak sığdırıldığı görülmektedir. Özette toplam 48 bilgi birimi olduğu belirlenmiştir. Bunlardan 32'si önemsiz, 16'sı ise önemli bilgilerden oluşmaktadır. Orijinal metnin toplam 28 önemli ve 54 önemsiz bilgiden oluştuğu göz önüne alındığında, öğrencinin iyi bir özetleme başarısı ortaya koyamadığı anlaşılmaktadır.

## Metin Dışı Bilgiye Yönelik Sorunlar

Öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetlerinde, metin dışı bilgiye yer vermeme konusunda yaşadıkları sorunların anlaşılabilmesi genel tablonun gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla, metin dışı bilgiye yer vermeye ilişkin frekans, yüzde ve aralık değerleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 42: Metin Dışı Bilgiye Yönelik Sorunların Dağılımı**

Metin Türü	Metin Dışı Bilgi Sayısı	f	%	Aralık
Bilgilendirici	0	91	45,0	0-8
	1-2	74	36,6	
	3-4	29	14,4	
	5 ve üzeri	8	4,0	
	<b>Toplam</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	
Öyküleyici	0	115	56,7	0-6
	1-2	73	36,1	
	3-4	13	6,4	
	5 ve üzeri	1	0,5	
	<b>Toplam</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	
Tartışmacı	0	100	49,5	0-5
	1-2	95	47,0	
	3-4	6	3,0	
	5 ve üzeri	1	0,5	
	<b>Toplam</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	

Tablo 42 incelendiğinde, öğrencilerin metin dışı bilgiye yer verme frekanslarının 0 ile 8 arasında değiştiği görülmektedir. Özetlerinde metin dışı bilgiye hiç yer vermeyen öğrencilerin oranı, bilgilendirici metin için %45, öyküleyici metin için %56,7 ve tartışmacı metin için ise %49,5'tir. En fazla orana sahip ikinci grup ise, 1-2 metin dışı bilgiye yer veren öğrencilerden oluşmaktadır. Bu gruplar birlikte değerlendirildiğinde ise, öğrencilerin metin dışı bilgiye yer vermeme konusunda başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra 3 ve daha fazla metin dışı bilgiye yer veren öğrenciler de bulunmaktadır. Özellikle bilgilendirici metin açısından bu husus daha fazla göze çarpmaktadır. Bu açıdan öğrencilerin, metin dışı bilgiye yer vermeme konusunda başarılı olduklarını söylemek zor görünmektedir.

Metin dışı bilgi kullanımını açısından örnek olması amacıyla, aşağıda başarılı ve başarısız olarak kabul edilen iki öğrenci kâğıdı verilmiş, değerlendirmeler yapılmıştır.

### Örnek Metin 19 (M-022-3)

Facebook'te kültürü ile öğrenilir.

Facebook'te 4 şubat 2014 yılında Horowitz Üniversitesi öğrencilerinin birliğiyle ilgili bir sitede yayınlanan bir yazıdır. Bu sitede kullanıcı daha sonra dünyaya yayıldı. Kullanıcı sayısı arttı ve bu sitede genellikle ilk ve orta okul yıllarındaki çocuklar çok ilgi gösterdiler. Bu sitede interneti kullanmayan kişilerin de sayısı arttı buna karşılık tam aksini söyleyen ve internet kullanımının artıp azaldığını söyleyen de var. Özellikle ilk ve orta okul düzeyindeki öğrencilerin-olunmuş çocukların, kullanışlı, bunun bu öğrenciler belli bir bilgi birikimine sahip olabilirler diye bu sitede özellikle gündüzleri öğrenimdeki çocukların okullarında sorunları, yaşamına ders çalışırken zamanını geçirmesi bu sitede peşine düşmüş olmaları (kullanıcılar) olarak, özellikle küçük yaşlardaki bu çocukların internete karşı ilgisi arttı. Oldukları sorunları, zamanını geçirmesi bu sitede yayınlanan forumlar gibi olmaktadır (kendi deneyim ve fikir) olarak değerlendirildi. Bu konuda önce beklenen bir iş değil. Ancak bu konuda çocuklarını bilgilendirip fikirlerini ve fikirlerini için önemli bir adım atılmamıştır.

Örnek Metin 19, metin dışı bilgiye yer vermeme konusunda başarılı bir örnektir. Metinde, metin dışı bilgi bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra metin, 11 önemli ve 2 önemsiz bilgiden meydana gelmektedir. Her ne kadar az sayıda önemli bilgi ile özetlense de, özet metinde metin dışında hiçbir bilgi birimine yer verilmemesi, onu *metin dışı bilgiye yer vermeme* stratejisini kullanma konusunda başarılı kılmaktadır.



## Örnek Metin 20 (G-113-1)

**DİKKAT KİMLİĞİMİZ GAZINDI**

İnternette sanal alışveriş geniş oranda arttı. Bu artışla birlikte mevsim kullanıcıları ve korsanlar beraberinde artış gösterdi. Yapılan araştırmalarda 2005 yılında sanal alışverişlerde kimlik hırsızları ABD'de 205 doluluk bir mal almışlardır. Resmi sitelerde 2004 yılı verilerine göre dolandırılan kişilerin %53'ü internet tabanlıdır. Yetkililer sanal suçların uyarılmasında daha tehlikeli olduğunu söylemektedirler. Tehlike büyük olduğu takdirde de büyük olacaktır.

Kadınlar caddelerinde, alışveriş merkezlerinde cihazlarımızı ulaşılabilir bir yere koyarak yankesicilere fırsat vermemeliyiz. Toprak ağlarında bundan daha net bir şekilde açıklıyoruz. 2004 Ağustos ayında %51 oranı susuz, 2005'te %63,3'e ulaştı. İnternet bankacılığında susuz ise 2002-2004 yılları arasında %47 oranında artış gösterdi. Sanal alışveriş 2004 yılında %26 oranında arttı. Kayıp 65 milyon dolar oldu.

Geçtiğimiz yıl ABD'de internet susuz kurbanları 10 milyona ulaştı. Kimlik bilgileri ulaşma istemi tarihten beri vardır. Günümüzde oltu şifreli "Fisim Yöntemleri" İngilizce "Telefonla aldatmak, balık oltu" denen bu yöntemde mevsim insanları sahite e-posta ile hangi banka, hangi alışveriş merkezinde işlemler yaptığını öğrenir ve oltu oltu banka işlemlerini yapar. Yeterince gibi sahite e-posta gönderir. Başvuruları kur ve kişisel bilgileri gizlice gibi yöntemlerle insanları kandırma yöntemleri geliştirilmiştir.

Bunlar iyi bir kullanıcıyı dijital dünyaya bile iyi dışarı 2004 Mayıs-2005 döneminde 12 aylık dönem sonra 2,400 ABD insanı Fuhig kurbanı olmuştur. Maliyet 926 milyon dolar. İnternet ve sosyal internete bizi oltu oltu korsanlar "Pörning" denilen banka, oltu oltu korsanlar tarafından ele geçirilir. Fuhig ile birlikte mevsim insanları kontrol dışı bırakılır. Şifreli depolar "Trust At" yazılan bilgisayarlar eski bilgilere ulaşır. Şifreli yerlerde yankesiciler gibi oltu oltu tüm bilgiler dolandırılır.

**Teke Kurbanları Nasıl Kuruluyor?**

- 1) Virüs tasarruflarını perçinleyin.
- 2) Windows işletim kurulumu düzenli olarak güncelleyin.
- 3) Kişisel bilgilerinizi bankaların oltu oltu diye istemesine vermeyin.
- 4) E-posta belli bilgileri oltu oltu olarak oltu oltu "yeşil perçin" deneyin.
- 5) Banka, kredi kartı hesabı inceleyin.
- 6) Kullanmadığınız kredi kartı yok edin.
- 7) Kimlik bilgileriniz varsa yetkili oltu oltu.

G-113-1 kodlu özet metin, metin dışı bilgiye yer vermeme konusunda başarısız olan bir örnektir. Çünkü metinde, 16 önemli bilginin yanı sıra 7 metin dışı bilgi bulunmaktadır. Ölçüt özetinde metin dışı hiçbir bilgi biriminin olmadığı dikkate alındığında, özet metnin neden başarısız olduğu daha net anlaşılmaktadır. Özet, orijinal metnin özüne bağlı bir metin olmalıdır. Aksi hâlde, özeti yorum ve ilgisiz bilgilerle dolmasına kaçınılmaz olur.

## Tutarlı Yazmaya Yönelik Sorunlar

Öğrencilerin özet metinlerinde ortaya koydukları tutarlılık durumu üç seviyede ele alınmıştır. Buna göre tutarlılık açısından 0-3 arasında puan alan özet metinler *düşük derecede tutarlı*, 4-7 arasında puan alan özet metinler *orta derecede tutarlı*, 8-10 arasında puan alan özet metinler ise *yüksek derecede tutarlı* olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin özet metinlerinin tutarlılık düzeyi aşağıdaki tabloda gösterilmiş ardından tutarlılık ile ilgili sorunlar belirtilmiştir.

**Tablo 43: Özet Metinlerin Tutarlılık Düzeyleri**

Tutarlılık Seviyesi	Metin Türü					
	Bilgilendirici		Öyküleyici		Tartışmacı	
	f	%	f	%	f	%
<b>Düşük</b>	1	0,5	3	1,5	0	0,0
<b>Orta</b>	101	50,0	103	51,0	93	46,0
<b>Yüksek</b>	100	49,5	96	47,5	109	54,0
<b>Toplam</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>

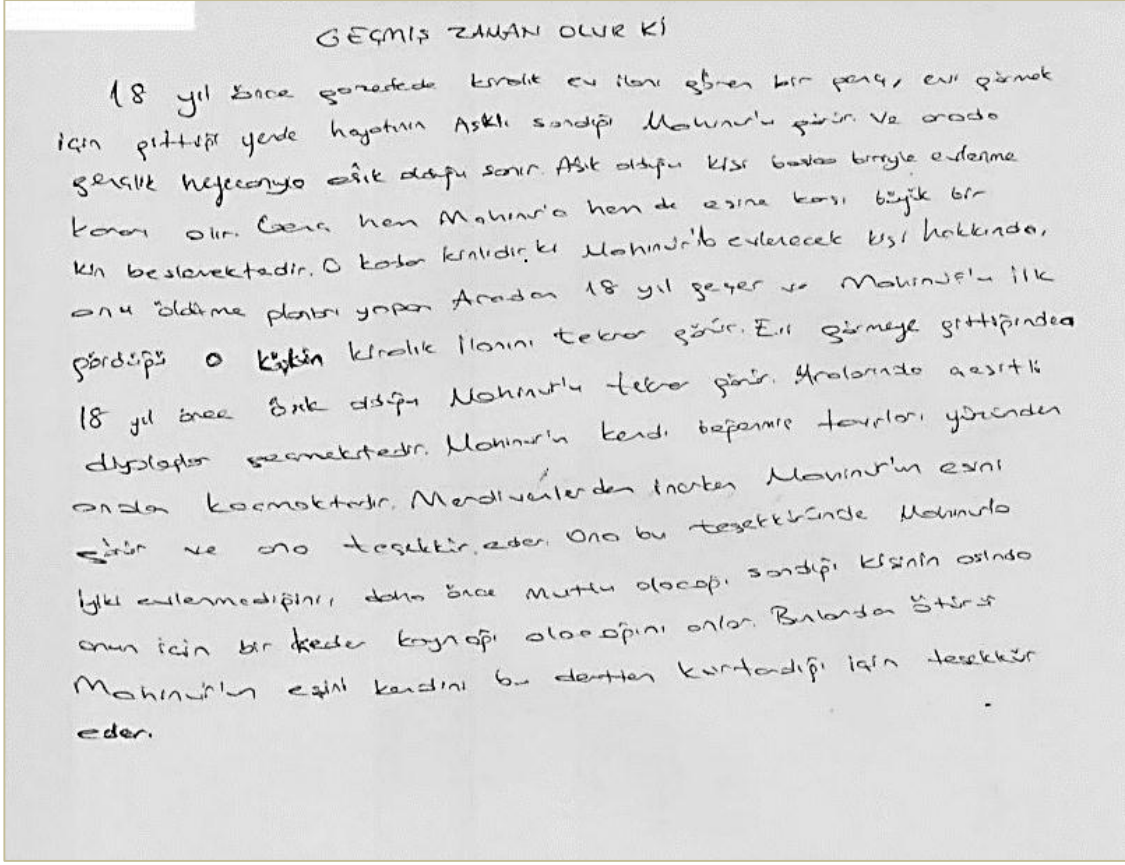
Tablo 43'te görüldüğü üzere, özet metinler çoğunlukla orta ve yüksek derecede tutarlılık düzeyine sahiptir ve metin türlerine göre dağılımları açısından büyük bir farklılık göstermemektedirler. Düşük tutarlı metin sayısı çok azdır. Buna rağmen genellikle düşük ve orta seviyede tutarlı olanlar olmak üzere, özetlerin tutarlılığı ile ilgili birtakım sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunlar aşağıda ifade edilmiştir:

**Tablo 44: Tutarlı Yazmaya Yönelik Sorunların Dağılımı**

Sorunlar	Bilgilendirici Metin		Öyküleyici Metin		Tartışmacı Metin	
	f	%	f	%	f	%
	Birbiriyle çelişen bilgilere yer verme	41	43,2	36	33,3	19
Cümle ve paragraf geçişlerini yapmama	46	48,4	70	64,8	55	70,5
Konu bütünlüğünü sağlayamama	8	8,4	2	1,9	4	5,1
<b>Toplam</b>	<b>95</b>	<b>100,0</b>	<b>108</b>	<b>100,0</b>	<b>78</b>	<b>100,0</b>

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, tutarlılıkla ilgili sorunların “birbiriyle çelişen bilgilere yer verme”, “cümle ve paragraf geçişlerini yapmama” ve “konu bütünlüğünü sağlayamama” şeklinde ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Tabloda en fazla görülen sorunun, “cümle ve paragraf geçişlerini yapmama”, en az görülen sorunun ise “konu bütünlüğünü sağlayamama” olduğu görülmektedir. Tutarlılık sorunlarına yönelik örnek öğrenci kâğıtları ve bu kâğıtlara ilişkin açıklamalar aşağıda verilmiştir.

## Örnek Metin 21 (G-044-2)



G-044-2 kodlu metin, tutarlılık sorunlarından biri olan *birbiriyle çelişen bilgilere yer vermeye* örnek olması amacıyla verilmiştir. Özette yapılan yanlışlıklar ve doğruları şu şekildedir:

**Yanlış:** Yazar gazete ilanını 18 yıl önce görmüştür.

**Doğrusu:** Yazar, gazetede gördüğü bir ilanla 18 yıl öncesine gider.

**Yanlış:** Yazar, gazete ilanını 18 yıl önce ve olayın anlatıldığı zamanda olmak üzere iki kere görmüştür.

**Doğrusu:** Yazar, gazete ilanını olayın anlatıldığı zamanda olmak üzere bir kere görür.

**Yanlış:** Yazar merdivenlerden inerken eski sevgilisinin kocasını görür ve ona teşekkür eder.

**Doğrusu:** Yazar merdivenlerden inerken eski sevgilisinin kocasını görür ancak konuşmadan yoluna devam eder, ona karşı içten içe minnet duyar.

Örnek metinde olay örgüsünün karıştırıldığı, kronolojik hatalar yapıldığı ve birbiriyle çelişen ifadelere yer verildiği görülmektedir. Özet metinde yapılan bu yanlışlıklar metnin anlaşılabilir hâle gelmesine, olayların ne zaman ve hangi sırayla gerçekleştiği konusunda kafalarda soru işaretleri oluşmasına neden olmaktadır.

## Örnek Metin 22 (M-057-1)

DİKKAT KİMLİĞİNİZ GALINDI

İnternet kullanımının artması ile internet üzerinden dolandırıcılık da buna bağlı olarak arttı.

Sanal ortamdaki yapılan dolandırıcılık diğerlerinden çok daha fazla para topluyor.

Teknolojik gelişmelerin sayesinde her türlü alışverişin internet üzerinden olması, dolandırıcılık riskini de arttırdı.

İnternet bankacılığının gelişmesi ile birlikte sanal alışveriş de artmıştır. İnternet üzerinden yapılan kullanım arttıkça dolandırıcılık ihtimali de artıyor.

İnsanların dolandırıcılık durumları eski dönemlerden beri var ama şimdi ki internet kullanımıyla birlikte online siteler sahte kimliklere dolandırıcılık artmıştır.

Kişilere bire bir sahte gerçek bir e-posta gibi gönderilerek sahte hesaplarla dolandırıcılık yapılıyor.

Fishing yöntemi ile Amerika'da büyük bir dolandırıcılık yapılmıştır. Kullanıcılar yanlışlık yöntemini uyguladıkça dolandırıcılar da yöntemini değiştirtiyor.

True Atı adlı bir yazılım yapılarak dolandırıcılık diğer yöntemlere göre daha üstün bir dolandırıcılık yapılabildiği gösteriliyor.

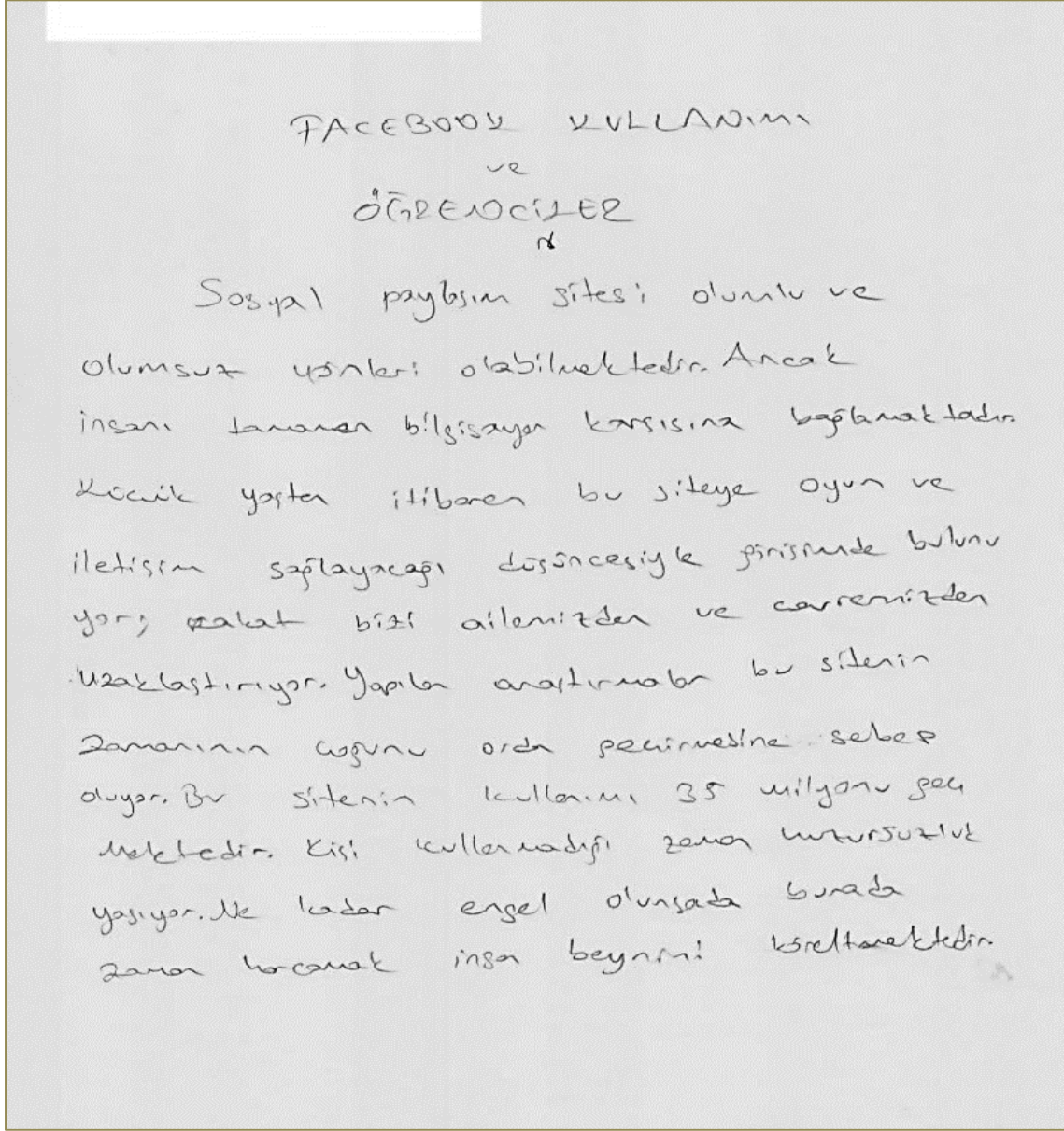
Dolandırıcılara nazik davranmak için, bilgisayarınızda virus tarayıcıyı açın. Kişisel bilgilerinizi isteyen e-postaları kutlu düşün.

e-posta otomatik olarak açılırsa o bankanın ana sayfasından istenileni yapın.

Kullanmadığınız kartlarla ilgili bilgiler, kartları ve kopukları yok edin.

M-057-1 kodlu öğrencinin kâğıdı, tutarlılık sorunlarından biri olan *cümle ve paragraf geçişlerini yapmamayı* örneklendirmek amacıyla ele alınmıştır. Kâğıt incelendiğinde, öğrencinin özeti, cümle ve paragraflardan oluşan bütün bir metin olarak değil, maddeler hâlinde cümlelerden oluşacak şekilde yazdığı görülmektedir. Bu nedenle cümle ve paragraflar arasında sebep-sonuç, amaç-sonuç, karşılaştırma vb. anlam ilgisi kuran geçişlerin yapılmadığı görülmektedir.

### Örnek Metin 23 (M-061-3)



Örnek Metin 23, tutarlılık sorunları arasında yer alan *konu bütünlüğünü sağlayamama* sorununu örneklendirmek için verilmiştir. Özet metin, 2 önemli, 3 önemsiz ve 3 metin dışı olmak üzere toplam 8 bilgi biriminden oluşmaktadır. Özeti sadece 2 önemli bilgiyi içermesi, metin kapsamının dar olmasına, böylelikle de konu bütünlüğünün sağlanamamasına neden olmuştur. Ayrıca özet metinde, esas metinde olmayan yorumlara yer verildiği, bu nedenle de konu dışına çıktığı görülmektedir. Mesela, metnin son cümlesinde geçen “Ne kadar engel olursa da burada zaman harcamak insan beynini köreltmektedir.” ifadesi orijinal metinde hiç değinilmemiş bir bilgi birimidir.

## Kısaltmaya Yönelik Sorunlar

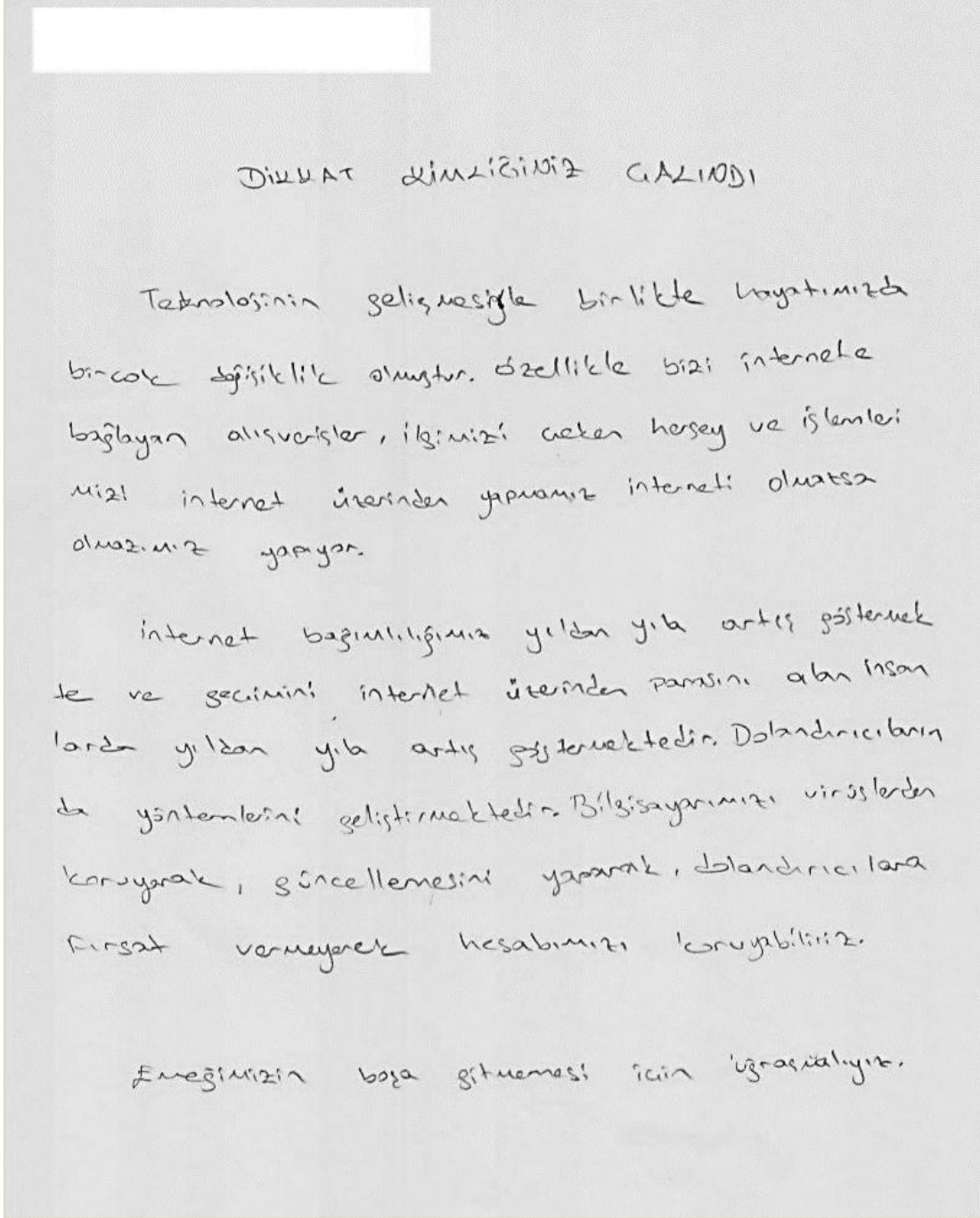
Kısaltmaya yönelik sorunların tespit edilmesi amacıyla, öğrenci özetlerinin uzunlukları göz önüne alınmıştır. Buna göre uzunluğu orijinal metnin %0-10'u kadar olan özetler “çok kısa”, %11-15'i kadar olan özetler “kısa”, %16-25'i kadar olan özetler “normal”, %26-30'u kadar olan özetler “uzun” ve %31 ve üzeri kadar olan özetler ise “çok uzun” şeklinde kabul edilmiştir. Öğrencilerin, özeti orijinal metnin yüzde kaçı ile yaptıklarını belirlemek amacıyla, özette kullanılan kelime sayısı orijinal metinde kullanılan kelime sayısına bölünmüş, elde edilen sayı 100 ile çarpılmıştır. Aşağıdaki tabloda ilk önce öğrenci özetlerine ait uzunluk nitelikleri, frekans ve yüzdeler verilmiş, daha sonra kısaltmaya yönelik sorunlar örneklendirilmiştir.

**Tablo 45: Kısaltmaya Yönelik Sorunların Dağılımı**

Özet Uzunluğu	Bilgilendirici Metin		Öyküleyici Metin		Tartışmacı Metin	
	f	%	f	%	f	%
<b>Çok kısa</b>	7	3,5	11	5,4	2	1,0
<b>Kısa</b>	26	12,9	65	32,2	10	5,0
<b>Normal</b>	121	59,9	115	56,9	122	60,4
<b>Uzun</b>	31	15,3	9	4,5	39	19,3
<b>Çok uzun</b>	17	8,4	2	1,0	29	14,3
<b>Toplam</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>

Tablo 45 gözden geçirildiğinde, özetlerin daha çok normal uzunlukta oluşturulduğu görülmektedir. Öyküleyici metin özetlerinin genellikle normal ve normalden daha kısa; tartışmacı metin özetlerinin de genellikle normal ve normalden daha uzun oldukları anlaşılmaktadır. Bilgilendirici metin özetlerinin ise çoğunlukla normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Tablo genel olarak değerlendirildiğinde, kısaltmaya yönelik sorunlar, olması gerekenden *çok uzun* ve *çok kısa* özetlerin yazılması şeklinde tespit edilebilmektedir. Örnek olması amacıyla, aşağıda kısaltma konusunda problemlili olan öğrenci kâğıtlarına yer verilmiştir.

## Örnek Metin 24 (M-061-1)



M-061-1 kodlu öğrenci kâğıdı incelendiğinde, öğrencinin bilgilendirici metni başlık dâhil toplam 63 kelime (orijinal metnin %6,98'i) ile özetlediği görülmektedir. Bilgilendirici metnin 903, bilgilendirici ölçüt özetin ise 183 kelimedenden (orijinal metnin %20,3'ü) oluştuğu göz önüne alındığında, bu özetin orijinal metinde yer alan esas noktaların ifade edilmesi için yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

## Örnek Metin 25 (G-083-3)

Facebook Kullanımı ve Öğrenciler

Facebook insanların iletişim sağlamak, bilgi paylaşmak için kullandığı bir sosyal paylaşım sitesidir. Facebook 4 Şubat 2004'te Mark Zuckerberg tarafından Harvard Üniversitesi öğrencileri arasında iletişimi sağlamak için ABD'de kurulmuştur. Daha sonra ABD'ye sonra da dünyaya yayılmıştır. Facebook'un Türkiye'de 31 milyon kullanıcı bulunmaktadır. Facebook özellikle çocuklar arasında yaygındır. Özellikle ilköğretim ve ortaokul öğrencilerinin %74,04'ünün Facebook hesabına sahip olduğu bilinmektedir.

Çocuklar arasında bu denli yaygın olması Facebook'un çocuklara etkisi tartışılır bir konu olmuştur. Kimileri Facebook'un olumlu yanları olduğunu belirtmektedir. Onlara göre Facebook dünyanın bütünleşmesini ve çocukların sosyalleşmesini sağlamaktadır. Bunu özene göre ise Facebook çocuklar arasında olumsuz etkilerle sahiptir. Onlara göre Facebook çocukları gerçekten sosyalleştirmiyor, çocuklar hiç tanımadıkları kişilerin ne yaptığını bilmemektedir ancak aynı odaya aynı zamanı bir arada yaşadığı kişilerle konuşmaktadır, çocukları gelen misafirlere bir hospesin süzme bile büyük bir yük olarak görmektedir. Bu yüzden Facebook ilköğretim ve ortaokul öğrencileri için sakıncalıdır.

Norveçli araştırmacılar insanların arasında Facebook bağımlılığının oluşmaya başladığını belirtmektedirler. Bu bağımlılığı 6 aşamadan oluştuğunu söylemektedirler:

- 1) Zamanın büyük kısmını Facebook'ta geçirmeye başlanması.
- 2) Facebook'ta sorunlardan uzaklaşma sözcüğü olarak geçime.
- 3) Zamanını Facebook'ta geçirmeye başlanması.
- 4) Facebook kullanmayı zaman geçirmek ve hırslı olmaya başlanması.
- 5) Facebook kullanımının işe ve eğitime engel olmaya başlaması.
- 6) Kullanımdan uzaklaşmaya çalışırken başarısız olmak, kopanmak.

Bu 6 basamakta bağımlılığın etkilerini göstermektedir.

Çocukların 5. ve 6. sınıfa Facebook bağımlısı durumundadır. Bu bağımlılık çocukların vakitini alması yanında onların bazı olumsuz oyunlar ve etkinliklerle karşılaşmalarına sebep olmaktadır.

Bu olumsuzluklardan çocukları korumak için güvenli internet kullanımına önem vermek gerekir. Ülkemizde 26 milyon internet kullanıcısının sadece 2 milyon güvenli internet kullanmaktadır. Geri kalan yani 24 milyon fazla kullanılmaktadır.

Bu durum internet ortamındaki silahlı saldırılara sebep olmaktadır. Özellikle silahlı saldırılara sebep olmaktadır. Bunu önlemek için çocukların güvenli internet kullanımını öğrenmelerini sağlamak gerekir. Çocukların güvenli internet kullanımını öğrenmelerini sağlamak için aileleri eğitmek gerekir.

Yukarıdaki metin, *çok uzun özete* örnek olması amacıyla verilmiştir. Bu örnekte, öğrencinin 711 kelimedenden oluşan tartışmacı metni iki sayfada ve 298 kelime ile özetlediği görülmektedir. Esas metinle kıyaslandığında öğrencinin özeti, esas metnin %41,91'dir. Bu oranın, özet bir metin için oldukça fazla olduğu, öğrencinin özet metni, gereğinden fazla uzattığı anlaşılmaktadır.



## Özetleme Stratejilerini Kullanmada Metin Türü Değişkenine Yönelik Bulgular

Bu kısımda öğrencilerin özetleme stratejilerini bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin türlerine göre kullanma durumları ele alınmıştır.

**Tablo 46: Öğrencilerin Özetleme Başarılarının Metin Türlerine Göre Dağılımı**

Metin Türü	n	$\bar{x}$	ss
Bilgilendirici	202	62,29	9,218
Öyküleyici	202	60,17	10,235
Tartışmacı	202	65,01	7,779
<b>Toplam</b>	<b>606</b>	<b>62,50</b>	<b>9,334</b>

Tablo 46 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin bilgilendirici metinleri özetleme puanlarının 62,29; öyküleyici metinleri özetleme puanlarının 60,17; tartışmacı metinleri özetleme puanlarının 65,01 olduğu görülmektedir. Metin türleri puanları bakımından gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Dunnet C testi yapılmış, sonuçlar Tablo 47’de gösterilmiştir.

**Tablo 47: Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2413,670	2	1206,835	14,468	,000	Tartışmacı-Bilgilendirici
Gruplar içi	50298,766	603	83,414			Tartışmacı-Öyküleyici
<b>Toplam</b>	<b>52712,436</b>	<b>605</b>				

\*p<0,01

Varyans analizi sonucunda üniversite öğrencilerinin özetleme başarı puanları ile metin türlerine göre özetleme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir [ $F_{(2-603)}=14,468$ ,  $p<0.01$ ]. Dunnet C testi sonucuna göre bu farkın, Tartışmacı-Bilgilendirici ve Tartışmacı-Öyküleyici metin türleri arasında olduğu anlaşılmıştır. Buna göre tartışmacı metinden alınan özetleme puanı, hem bilgilendirici hem de öyküleyici metinlerden elde edilen özetleme puanından anlamlı derecede yüksektir. Diğer bir ifadeyle, öğrenciler tartışmacı metni, bilgilendirici ve öyküleyici metinden daha başarılı bir şekilde özetlemişlerdir.

## Özetleme Stratejilerini Kullanmada Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular

Bu kısımda cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma durumları ele alınmıştır.

**Tablo 48: Öğrencilerin Özetleme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı**

Metin Türü	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Bilgilendirici	Erkek	79	60,5	9,492	200	-2,206	,029
	Kız	123	63,4	8,891			
Öyküleyici	Erkek	79	57,6	9,847	200	-2,923	,004
	Kız	123	61,8	10,175			
Tartışmacı	Erkek	79	66,3	6,807	200	1,858	,065
	Kız	123	64,2	8,269			
Genel Toplam	Erkek	79	184,3	19,272	200	-1,909	,058
	Kız	123	189,4	19,205			

Tablo 48 gözden geçirildiğinde, bilgilendirici metni özetlemede erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması 60,5 kız öğrencilerin puanlarının ortalaması ise 63,4'tür. Ortalamalar arasında herhangi bir anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar T-testi sonucunda, bilgilendirici metin özetleme açısından erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır [ $t_{(200)} = -2,206, p < .05$ ]. Ortalamalara bakıldığında bu fark, kız öğrenciler lehinedir.

Erkek öğrencilerin öyküleyici metin özetleme puanlarının ortalaması 57,6 kız öğrencilerin öyküleyici metin özetleme puanlarının ortalaması ise 61,8'dir. Bağımsız gruplar T-testine göre, erkek ve kız öğrenciler arasında, öyküleyici metin özetleme puanları açısından anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir [ $t_{(200)} = -2,923, p < .05$ ]. Ortalamalara bakıldığında bu farkın, kız öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Tartışmacı metin özetlemede, erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması 66,3 kız öğrencilerin puanlarının ortalaması 64,2'dir. Yapılan bağımsız gruplar T-testi sonucunda ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin toplam puanlarının ortalaması ise erkek öğrenciler için 184,3 kız öğrenciler için 189,4 olarak tespit edilmiştir. Bağımsız gruplar T-testi sonucunda, öğrencilerin toplam puanlarının ortalamaları arasında da anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmıştır.

## Özetleme Stratejilerini Kullanmada Üniversite Değişkenine Yönelik Bulgular

Bu kısımda öğrenim görülen üniversite değişkenine göre öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma durumları ele alınmıştır.

**Tablo 49: Öğrencilerin Özetleme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Üniversiteye Göre Dağılımı**

Metin Türü	Üniversite	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Bilgilendirici	GÜ	109	61,9	9,181	200	-,582	,561
	MKÜ	93	62,7	9,294			
Öyküleyici	GÜ	109	61,8	9,685	200	2,459	,015
	MKÜ	93	58,3	10,585			
Tartışmacı	GÜ	109	64,6	7,913	200	-,856	,393
	MKÜ	93	65,6	7,630			
Genel Toplam	GÜ	109	188,3	18,601	200	,716	,475
	MKÜ	93	186,4	18,972			

Tablo 49 incelendiğinde, Gazi Üniversitesi öğrencilerinin bilgilendirici metin özetleme puan ortalamasının 61,9 Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinin bilgilendirici metin özetleme puan ortalamasının ise 62,7 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar T-testi sonucunda, bilgilendirici metin özetleme açısından Gazi ve Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Gazi Üniversitesi öğrencilerinin öyküleyici metin özetleme puan ortalamasının 61,8, Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinin öyküleyici metin özetleme puan ortalamasının ise 58,3 olduğu görülmektedir. Yapılan bağımsız gruplar T-testi sonucunda, öyküleyici metin özetleme açısından Gazi ve Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu [ $t_{(200)}=2,459, p<.05$ ], bu farkın Gazi Üniversitesi öğrencileri lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo gözden geçirildiğinde, Gazi Üniversitesi öğrencilerinin tartışmacı metin özetleme puan ortalamasının 64,6 Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinin tartışmacı metin özetleme puan ortalamasının ise 65,6 olduğu görülmektedir. Tabloya genel metin özetleme puanları açısından bakıldığında ise Gazi Üniversitesi öğrencilerinin 188,3 Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinin 186,4 ortalamaya sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız gruplar T-testi sonucunda, tartışmacı ve genel metin özetleme puanları açısından Gazi ve Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

## Özetleme Stratejilerini Kullanmada Öğretim Türü Değişkenine Yönelik Bulgular

Bu kısımda öğrenim türü değişkenine göre öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma durumları ele alınmıştır.

**Tablo 50: Öğrencilerin Özetleme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Öğretim Türüne Göre Dağılımı**

Metin Türü	Öğretim Türü	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
<b>Bilgilendirici</b>	1. Öğretim	91	62,1	9,330	200	-,297	,767
	2. Öğretim	111	62,5	9,163			
<b>Öyküleyici</b>	1. Öğretim	91	60,2	9,574	200	,045	,965
	2. Öğretim	111	60,1	10,790			
<b>Tartışmacı</b>	1. Öğretim	91	65,2	7,869	200	,317	,752
	2. Öğretim	111	64,9	7,736			
<b>Genel Toplam</b>	1. Öğretim	91	187,5	17,355	200	,032	,975
	2. Öğretim	111	187,4	19,900			

Tablo 50 gözden geçirildiğinde, birinci ve ikinci öğretim için, bilgilendirici metin özetleme puan ortalamalarının 62,1 ve 62,5; öyküleyici metin özetleme puan ortalamalarının 60,2 ve 60,1; tartışmacı metin özetleme puan ortalamalarının 65,2 ve 64,9; genel metin özetleme puan ortalamalarının ise 187,5 ve 187,4 şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Gerçekleştirilen bağımsız gruplar T-testi sonucunda, bilgilendirici, öyküleyici, tartışmacı ve genel metin özetleme konusunda birinci ve ikinci öğretim öğrencilerinin puanlarının ortalamaları arasında anlamlı herhangi bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir.

## V. BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölüm, sonuç-tartışma ve öneriler olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda çalışmadan elde edilen sonuçlar verilmiş, ardından bu sonuçlar, literatürde yer alan çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Sonuçlar, özetleme stratejileri ana başlığı altında “başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma ve kısaltma” sırasıyla ele alınmış, ardından metin türü, cinsiyet, üniversite ve öğretim türü ile ilgili bilgiler üzerinde durulmuştur. İkinci kısımda ise sonuçlardan hareketle, Türkçe Dersi Öğretim Programı, ders kitabı yazarı, öğretmen ve araştırmacılara birtakım önerilerde bulunulmuştur.

#### Sonuç ve Tartışma

##### Başlık Yazma

Çalışmamızda öğrencilerin başlık yazma stratejisini kullanma oranları bilgilendirici metin için %79,2; öyküleyici metin için %94,3 ve tartışmacı metin için %91,6 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar genel bir şekilde değerlendirildiğinde, öğrencilerin özet metinlerde başlık yazma konusunda başarılı oldukları ifade edilebilir. Bu konuda yapılan çeşitli çalışmaların bulgularıyla çalışmamızın bulguları örtüşmektedir (Taylor, 1986; Arı, 2010; Yazıcı Okuyan ve Gedikoğlu, 2011). Arıcı'nın (2008) çalışmasında ise öğrencilerin yazılı anlatımda en az hatayı başlık yazma konusunda yaptıkları belirlenmiştir.

Bunun yanı sıra, çalışmamızda, başlık yazmada problem yaşayan öğrencilerin en fazla “başlık yazmama” ve “orijinalinden farklı başlık kullanma” sorunlarını sergiledikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu konuda sorun yaşamalarının nedeni; başlığı unutmak, yeterince önemsememek ya da başlığın önemini tam olarak kavrayamamak olabilir. Başlık bir metnin

en önemli unsurlarındandır. Bu nedenle, özetleme sırasında metnin orijinal başlığına bağlı kalınmalıdır.

### **Bakış Açısını Doğru Kullanma**

Çalışmamızda, öğrencilerin bakış açısını doğru kullanma başarısının değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, bakış açısı bakımından öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin başarıları sırasıyla şu şekildedir: %62,6; %65,6 ve %92,3. Bu bulgular, öğrencilerin bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde orta seviyenin biraz üstünde olduklarını, tartışmacı metinde ise oldukça başarılı bir düzeyde bulduklarını göstermektedir. Özetlemenin hâkim bakış açısı ile yapılması istenilen bir husustur. Öğrencilerin tartışmacı metin özetlerinde bakış açısını doğru kullanma konusunda daha başarılı olmasında, tartışmacı metnin orijinalinin de hâkim bakış açısı ile ele alınması etkili olmuş olabilir.

Öğrencilerin bakış açısını doğru kullanma konusunda yaşadıkları çeşitli sorunlar da mevcuttur. Buna göre bilgilendirici metinde 120, öyküleyici metinde 71 ve tartışmacı metinde 26 öğrenci bakış açısını doğru kullanma konusunda sorun yaşamıştır. Bilgilendirici ve tartışmacı metin özetlerinde en fazla karşılaşılan sorun “özeti birden çok bakış açısıyla yazmak” (f=89; f=21) iken öyküleyici metin özetlerinde bu sorun “birinci tekil şahıs bakış açısı ile özetlemek” (f=68) şeklinde öne çıkmıştır. Öyküleyici metin özetlerinde en fazla birinci tekil şahıs bakış açısının kullanılmasının sebebi; öğrencilere özetlemeleri için verilen orijinal metnin, birinci tekil şahıs anlatımı ile oluşturulması olabilir. Tartışmacı ve öyküleyici metin özetlemede, bakış açısına yönelik ortaya çıkan benzer durumlar, öğrencilerin özetlemeyi yanlış anladıklarını göstermektedir. Özetlemede, orijinal metne bağlı kalınmadır ancak bu, her şeyiyle onun bir benzerini ortaya çıkarmak demek değildir. Bu sebeple, öğrencilerin özetleme yaparken üst bir bakış açısını (hâkim) kullanmaları gerekir. Aksi durumda, çeşitli bakış açıları (*hâkim, gözlemci, tekil, çoğul*) kullanılarak oluşturulan metinler farklı biçimlerde özetlenecek, bunun sonucunda özetleme dilinde birliktelik sağlanamayacaktır.

### **Anlatım Kipini Doğru Kullanma**

Çalışmadan elde edilen bulgulara, anlatım kipini doğru kullanma açısından bakıldığında, öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerde yeterli derecede başarılı olmadıkları (%55,7; %40,8 ve %59,4) anlaşılmaktadır. Anlatım kipine yönelik sorunlar, “birden çok anlatım kipi kullanmak” ve “tamamen yanlış anlatım kipi ile yazmak”

çevresinde toplanmaktadır. Bilgilendirici ve tartışmacı metinlerde en fazla “birden çok anlatım kipi kullanmak” (f=171 ve f=154), öyküleyici metinlerde ise en fazla “tamamen yanlış anlatım kipi ile yazmak” (f=96) sorunu ortaya çıkmıştır.

Anlatım kipine yönelik sorunlar arasında yer alan “tamamen yanlış anlatım kipi ile yazmak” farklı alt başlıklardan oluşmaktadır. Buna göre, en çok kullanılan yanlış anlatım kipi bilgilendirici ve tartışmacı metin özetlerinde *şimdiki zaman*, öyküleyici metinde *görülen geçmiş zamandır*. Sorun yaşayan öğrencilerin sayıca çok olması, özetlemenin hangi kiple yapılacağı konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıklarını göstermesi bakımından önemlidir.

Literatür gözden geçirildiğinde, özetlemenin geniş zaman kipi kullanılarak yapılması konusundaki fikir birliğinin olduğu görülmektedir (Gökşen, 1969; Gariboğlu, 1974; Yörük, 1987; Özdemir, 1992; MEB, 2005; Güneş, 2007a; Güneş, 2013).

Özetlerin genellikle geniş zaman kipiyle yapılmasının birtakım sebepleri vardır. Özetleme yaparken şimdiki zaman, geçmiş zaman, gelecek zaman, dilek-şart, istek, emir ve gereklilik kiplerinin kullanılması, özetleyen kişiyi, herhangi bir olay ya da durumu bizzat görmüş, öğrenmiş veya naklediyor konumuna getirebilir. Ayrıca özeti okuyan kişilerde, özetleyen kişinin, tahminde bulunduğu, kişisel fikirlerini açıkladığı, isteğini dile getirdiği, şart öne sürdüğü, emrettiği veya yorumladığı gibi birçok izlenim oluşabilir. Bu durumda metnin yazarı devreden çıkarılmış, özetleyen kişi yazar gibi hareket etmiş olmaktadır.

Orijinal metnin hangi zamanla ifade edildiğinin herhangi bir önemi yoktur (Thompson ve Yiyun, 1991). Önemli olan husus, metnin tek bir kiple, yani, geniş zamanla özetlenmiş olmasıdır. Özet metinde anlatım birliği ancak bu şekilde sağlanabilir. Bu hususun önemi, birden çok kipin kullanıldığı metinlerin özetlenmesi söz konusu olduğunda, ortaya daha fazla çıkmaktadır.

### **Önemli Bilgiyi Seçme**

Öğrencilerin önemli bilgiyi seçme konusunda bilgilendirici metin özetlemede orta (%52,7), öyküleyici ve tartışmacı metin özetlemede ise orta düzeyin altında kaldıkları görülmektedir (%44,9; %42,9). Bazı araştırmalarda da (Deneme, 2009; Yazıcı Okuyan ve Gedikoğlu, 2011; Eyüp vd., 2012; Görgen, 2014) benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğrenciler arasında az sayıda önemli bilgi kullanarak özet çıkaranların sayısı azımsanmayacak kadar fazladır. Özellikle tartışmacı metinde bu durum daha da fazla göze çarpmaktadır. Az sayıda önemli bilgi ile özetleme yapan öğrenci oranı, bilgilendirici metin

için %24,3, öyküleyici metin için %24,8 ve tartışmacı metin içinse %45,6'dır. Garner (1985) tarafından yapılan çalışmada önemli bilgiyi seçme konusunda üniversite öğrencilerinin liselilere göre daha başarılı oldukları ancak hem lise hem de üniversite öğrencilerinin istenilen başarıya ulaşamadıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin önemli olanı belirleme ve özete aktarma konusunda yetersiz olmalarının nedeni önemli ölçüde metni anlama ile ilişkilidir (Winograd, 1984). Metni yeterince anlamayan öğrencilerden başarılı özetler çıkarmalarını beklemek, mantıklı görünmemektedir. Bu nedenle, öğrencilerin metin yapıları hakkında bilgilendirilmesi, uygulamalarla desteklenmesi gerekmektedir.

### **Önemsiz Bilgiyi Silme**

Çalışmada öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerde önemsiz bilgiyi silme konusunda oldukça başarısız oldukları tespit edilmiştir. Önemsiz bilgiyi silme başarısı bilgilendirici metinlerde %31,8; öyküleyici metinlerde %21,9 ve tartışmacı metinlerde %34,0 olarak belirlenmiştir. Garner (1982) tarafından üniversite öğrencileriyle bilgilendirici metin kullanılarak gerçekleştirilen çalışmadan elde edilen bulgular çalışmamızı desteklemektedir. Bu çalışmada da öğrencilerin önemsiz bilgiyi silme konusunda başarısız olduğu belirlenmiştir. Ancak Day (1986) tarafından okuduğunu özetleme konusunda yapılan bir çalışmada, öğrencilerin önemsiz bilgiyi silme konusunda %90'ın üzerinde başarı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Day'ın çalışmasındaki sonuçlarla bu çalışmadaki sonuçlar birbirini desteklememektedir. Bu farklılığın nedeni bu çalışmanın okuduğunu özetleme becerisini ölçmesi olabilir. Çünkü okuduğunu özetlemede, dinlediğini özetlemeden farklı olarak, okunan materyale tekrar tekrar dönüp bakma olanağı bulunmaktadır. Kaldı ki, çalışmada metinlere istedikleri kadar bakma konusunda öğrencilere herhangi bir kısıtlama getirilmemiştir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu özetlerinde fazla oranda önemsiz bilgiye yer vermiştir. Bu oranlar bilgilendirici metin için %79,2; öyküleyici metin için %89,1 ve tartışmacı metin için %74,8 şeklindedir. Önemsiz bilgiye yer verme konusunda bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetleri birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun metinleri fazla miktarda önemsiz bilgi birimi ile özetlediği görülmektedir.

Öğrencilerin özetlerinde fazla miktarda önemsiz bilgi kullanmaları, özet metnin niteliğini düşürmektedir. Bu nedenle öğrencilere, önemli ve önemsiz metin birimlerinin nasıl tespit edilebileceği ile ilgili bir eğitim verilmeli, metin yapılarına bağlı olarak öğretim yapılmalıdır.



### **Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme**

Öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetlerinde metin dışı bilgiye yer vermeme açısından büyük oranda (%85'ten fazla) başarılı oldukları belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin orijinal metin dışında yer alan bilgilere özetle yer verme konusunda bilinçli olmalarına bağlanabilir. Çalışmamızda öğrencilerin metin dışı bilgiye yer verme sıklıklarının 0 ile 8 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Özetlerinde metin dışı bilgiye hiç yer vermeyen öğrencilerin oranı, bilgilendirici metin için %45, öyküleyici metin için %56,7 ve tartışmacı metin için ise %49,5'tir. Geriye kalanların çoğu ise, özetlerinde 1-2 metin dışı bilgiye yer veren öğrencilerden oluşmaktadır. Bu oranlar, öğrencilerin metin dışı bilgiye yer vermeme konusunda başarılı olduklarını göstermektedir.

Çok az da olsa metin dışı bilgiye yer verilmesinin birkaç nedeni olabilir. Bunlardan ilki, öğrencinin özete yorum katmasıdır. Bu ise istenilen bir durum değildir. Çünkü özetleyen böyle yaparak metni aktaran değil, metin hakkında yorum yapan kişi konumuna geçmektedir. Orijinal metinde olmayan bilgilerin özetlerde yer almasının ikinci nedeni ise dinlenen metinlerin yanlış not alınması olabilir. Özetlemenin, not almayı takip eden bir süreç olduğu düşünüldüğünde, yanlış alınan notların özetle de yanlış ifade edilmesi karşılaşılabilecek bir durum olarak görünmektedir.

### **Tutarlı Yazma**

Çalışmamızdan elde edilen sonuçlara göre, tutarlı özet yazma açısından öğrencilerin başarılı oldukları söylenebilir. Bu konuda öğrencilerin, bütün metin türleri göz önüne alındığında %70'ten fazla başarı sağladıkları belirlenmiştir. Çalışmamızın bulguları, tutarlılıkla ilgili yapılmış olan bazı çalışmalardaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir (Brown, Day ve Jones, 1983; Coşkun, 2005; Ülper, 2011; Seçkin, Arslan ve Ergenç, 2014).

Çalışmamızda özet metinlerin çoğunlukla orta ve yüksek tutarlılık düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir. Buna rağmen özellikle düşük ve orta seviyede tutarlı olanlarda özetlerin tutarlılığı ile ilgili birtakım sorunlar tespit edilmiştir. Tutarlılıkla ilgili sorunların *birbiriyle çelişen bilgilere yer verme, cümle ve paragraf geçişlerini yapmama ve konu bütünlüğünü sağlayamama* şeklinde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Coşkun (2005) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin tutarlılığı sağlama konusunda ciddi sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Özet metinlerin tutarlılık açısından sorunlu olması, orijinal metnin anlaşılmasını

zorlaştırabilmektedir. Bu nedenle öğrencilere özetleme öğretimi sürecinde tutarlı metin yazma hakkında gerekli eğitimin verilmesi, uygulama fırsatı sunulması gerekmektedir.

### **Kısaltma**

Çalışmamızda öğrencilerin kısaltma stratejilerini kullanma bakımından bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinler için %70'ten fazla başarı elde ettikleri belirlenmiştir. Bu sonuç Erdem'in (2012) gerçekleştirdiği çalışmadaki bulgularla benzerlik göstermektedir. Taylor (1986) tarafından yapılan çalışmada ise öğrenci özetleri, uzunluk bakımından yüksek oranda (%89,6) başarılı bulunmuştur. Bu sonucun çalışmamızdan daha yüksek olmasında, çalışmada da belirtildiği üzere, uygulama öncesinde öğrencilere kısa yazmalarının telkin edilmesi etkili olmuş olabilir. Çalışmamızda ise öğrencilere özet uzunluğu konusunda herhangi bir sınırlama getirilmemiştir. Deneme (2009) tarafından yapılan bir çalışmada ise çalışmamızla örtüşmeyen sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmada öğrencilerin uygun uzunlukta metin oluşturma açısından yetersiz oldukları belirlenmiştir.

Çalışmamızda öğrenci özetlerinin çoğunlukla (%60) normal uzunlukta oluşturulduğu tespit edilmiştir. Özet uzunluklarına metin türleri açısından bakıldığında, öyküleyici metinlerin genellikle normal ve normalden daha kısa, tartışmacı metinlerin normal ve normalden daha uzun, bilgilendirici metinlerin ise çoğunlukla normal uzunlukta özetlendiği görülmektedir. Çalışmamızda, özetlemede kısaltma stratejisini kullanma konusunda öğrencilerin yaşadığı sorunların özetleri *çok uzun* veya *çok kısa* yazma etrafında toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Susar ve Akkaya (2009) tarafından yapılan bir araştırmada da bazı üniversite öğrencilerinin metnin önemli noktalarını yansıtamayacak kadar kısa özetler meydana getirdikleri tespit edilmiştir. Özetlerin olması gerekenden daha kısa ya da uzun olması, esas metnin tam olarak anlatılamaması ya da esas metinde yer alan her şeyin önemli önemsiz ayrımı yapılmaksızın özete dâhil edilmesi anlamına gelmektedir. Bu nedenle özetlerin uygun uzunlukta oluşturulması konusunda üniversite öğrencilerine gerekli uyarılar yapılmalı, dönütler verilmelidir.

## Metin Türü

Çalışmada, üniversite öğrencilerinin 100 puan üzerinden aldıkları ortalama puanlar; bilgilendirici metin için 62,3; öyküleyici metin için 60,2 ve tartışmacı metin için 65,1 olarak tespit edilmiştir. Sonuçlar öğrencilerin özetleme konusunda orta seviyenin biraz üzerinde kaldıklarını göstermektedir. Bu durumun özetleme açısından istenilen bir sonuç olduğunu söylemek zor görünmektedir. Öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetleme puanlarının istenilen düzeyde olmamasının bir nedeni, metin yapılarının öğrenciler tarafından yeterince bilinmemesi olabilir. Yapılan çalışmalarda metin yapısı ile metin özetleme başarısı arasında olumlu bir ilişkinin olduğunun tespit edilmesi ise bu açıdan önemlidir (Rinehart, Stahl ve Erickson, 1986; Golden, Haslett ve Gauntt, 1988; Ruddell ve Boyle, 1989; Pressley, 1990; Rinehart ve Thomas, 1993). Öğrencilerin nitelikli özetler oluşturabilmelerini sağlamak için özetleme öğretiminde metin yapısı üzerinde durulmalıdır. Birçok araştırmacı da özetleme öğretiminin metin yapısı dikkate alınarak yapılması gerektiği konusunda hemfikirdirler (Korkud, 1970; Gariboğlu, 1974; Özdemir, 1992; Akbayır, 2006; Güneş, 2007a; Duffy, 2009; Güneş, 2013; Tüzel, 2014).

Çalışmamızda metin türü değişkeni ile ilgili elde edilen bir diğer sonuç ise, özetleme başarıları ile metin türleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına yöneliktir. Bu amaçla yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin tartışmacı metinden aldıkları özetleme puanlarının, bilgilendirici ve öyküleyici metinlerden aldıkları özetleme puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuç, üniversite öğrencilerinin dinledikleri tartışmacı metinleri, dinledikleri bilgilendirici ve öyküleyici metinlere göre daha iyi özetlediklerini göstermektedir. Tartışmacı metnin daha iyi özetlenmesi, bilgilendirici ve öyküleyici metinlere oranla daha kısa olmasına bağlanabilir. Çünkü metnin kısalığı akılda kalıcılığını arttırabilir. Bu konuda yapılan diğer çalışmalar gözden geçirildiğinde; literatürde bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin türünü birlikte ele alan çalışmalara rastlanmadığı, çalışmaların daha çok bilgilendirici ve öyküleyici metinler üzerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Buna göre bazı çalışmalarda (Akyol, 2008; Temizyürek, 2008; Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010; Bulut, 2013) öğretmen ve öğrencilerin öyküleyici metinleri, bilgilendirici metinlere kıyasla daha iyi özetledikleri tespit edilmiştir. Karatay vd.'nin (2013) çalışmasında ise, bilgilendirici ve öyküleyici metin özetleme arasında genel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Literatürde bilgilendirici metinlerin okunması, anlaşılması ve özetlenmesinin diğer metinlere göre daha zor olduğuna dair görüşler de bulunmaktadır (Dixon, 1979; Kuzu, 2003; Okur ve Arı, 2013). Ancak bazı

çalışmalardan (Hidi ve Baird, 1985; Bulut, 2013) elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının bilgilendirici metinleri, öyküleyici metinlere oranla daha iyi özetledikleri yönündedir. Nitekim Karatay ve Okur (2012) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmada, öğrencilerin bilgilendirici metinleri öyküleyici metinlere göre daha iyi özetlediklerine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Netice itibarıyla okunan veya dinlenen bir metni özetlemede, metnin türünün özetleme başarısını etkilediği söylenebilir.

### **Cinsiyet**

Cinsiyet değişkeninin öğrencilerin özetleme becerileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına yönelik yapılan analizlerde, bilgilendirici ve öyküleyici metin özetleme açısından kızlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Tartışmacı metin özetleme puanları açısından ise kız ve erkek öğrenciler arasında herhangi bir anlamlı farka rastlanmamıştır. Karatay vd. (2013) tarafından bilgilendirici ve öyküleyici metinler kullanılarak yapılan araştırmada, kız öğrencilerin özetleme konusunda erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte yapılan birçok çalışmada özetleme başarısında cinsiyetin herhangi bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir (Aslan, 2006; Erdem, 2012; Karatay ve Okur, 2012).

### **Üniversite**

Çalışmamızda, Gazi Üniversitesi ve Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencileri bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin türlerini özetleme açısından ele alınmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerinin bilgilendirici ve tartışmacı metin özetleme başarısı yönüyle iki üniversite arasında herhangi bir farka rastlanmazken, öyküleyici metin özetleme puanları bakımından Gazi Üniversitesi öğrencilerinin Mustafa Kemal Üniversitesi öğrencilerinden daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Bunun nedenini, çalışmaya katılan Gazi Üniversitesi öğrencilerinin çoğunlukla (%68) kızlardan meydana gelmesinde aramak makul görünmektedir. Çünkü kızlar erkeklere göre daha duygusal bir karaktere sahiptirler (Bircan ve Bacanlı, 2005; Köksal ve İşmen Gazioğlu, 2007; İkiz ve Görmez, 2010) ve çalışmada kullanılan öyküleyici metin duygusal bir hikâyeyi ele almaktadır. Bu hususlar, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olmasını mümkün kılabilir.

## Öğretim Türü

Çalışmamızda bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetleme konusunda birinci ve ikinci öğretim öğrencilerinin puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu durum, öğrenciler arasındaki başarı farkının özetlemede etkili olmadığını göstermesi bakımından önemlidir. Diğer taraftan birinci ve ikinci öğretim öğrencileri arasında herhangi bir farkın oluşmaması, üniversiteye giriş aşamasında var olan başarı farkının, dört yıl boyunca verilen eğitimle giderilmesine ve öğrenci seviyelerinin denkleşmesine de bağlanabilir.

Çalışmamız genel olarak değerlendirildiğinde, özetleme stratejilerini kullanma açısından öğrencilerin ortalamasının üstünde oldukları anlaşılmaktadır. Bu durumu istenilen bir sonuç olarak nitelendirmek mümkün görünmemektedir. Yapılan birçok çalışmada da öğrencilerin özetleme açısından amaçlanan düzeyde olmadıkları belirlenmiştir (Çıkrıkçı, 2008; Deneme, 2009; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011; Yazıcı ve Gedikoğlu, 2011; Karatay ve Okur, 2012; Erdem, 2012; Eyüp vd., 2012; Bulut, 2013).

Çalışmamızda öğrencilerin *başlık yazma*, *metin dışı bilgiye yer vermeme*, *tutarlı yazma* ve *kısaltma* stratejilerini başarılı bir şekilde kullanabildikleri; *bakış açısını doğru kullanma*, *anlatım kipini doğru kullanma*, *önemli bilgiyi seçme* ve *önemsiz bilgiyi silme* stratejileri konusunda yeterince başarı elde edemedikleri anlaşılmıştır. Öğrencilerin, tartışmacı metin özetleme konusunda, bilgilendirici ve öyküleyici metinlere göre daha başarılı oldukları çalışmadan elde edilen bir diğer sonuçtur. Ayrıca çalışmada, kızların ve Gazi Üniversitesi öğrencilerinin metin özetlemede daha başarılı oldukları; öğretim türünün özetleme açısından anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Çalışmada, öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma konusunda çeşitli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler,

- *Başlık yazma* açısından, en fazla “başlık yazmama” ve “orijinalinden farklı başlık kullanma” konusunda,
- *Bakış açısını doğru kullanma* açısından, en fazla “özetini birden çok bakış açısıyla yazma” ve “birinci tekil şahıs bakış açısı ile özetleme” konusunda,
- *Anlatım kipini doğru kullanma* açısından, en fazla “birden çok anlatım kipi kullanma” ve “tamamen yanlış anlatım kipi ile yazma” konusunda,
- *Tutarlı yazma* açısından, en fazla “birbiriyle çelişen bilgilere yer verme”, “cümle ve paragraf geçişlerini yapmama” ve “konu bütünlüğünü sağlayamama” konusunda,
- *Kısaltma* açısından ise en fazla “özetleri çok uzun veya çok kısa yazma” konusunda problemler yaşamaktadırlar.

Ayrıca bazı öğrenciler, az sayıda *önemli bilgi* ve çok sayıda *önemsiz bilgi* kullanarak özetleme yapmakta, özetlerinde birtakım *metin dışı bilgilere* yer vermektedirler. Sonuç olarak, öğrencilere özetlemenin, özetleme stratejileri kullanarak nasıl yapılması gerektiği konusunda eğitim verilmeli ve öğrenciler işin içine katılarak onların özetleme stratejilerini kullanmaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin özetleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda araştırmacı ve öğretmenlere çeşitli görevler düşmektedir. Bu amaçla, çalışmanın öneriler kısmında, özetleme öğretiminde yapılması gerekenlere değinilmiş, araştırmacı ve öğretmenlere yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

## **Öneriler**

Bu kısımda, Türkçe Dersi Öğretim Programı, ders kitabı yazarı, öğretmen ve araştırmacılara, çalışmamızdan elde edilen sonuçlar doğrultusunda çeşitli öneriler sunulmuştur. Böylelikle araştırma ve uygulamalarında onlara yeni ufuklar açılması amaçlanmıştır.

### **Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Ders Kitabı Yazarlarına Yönelik Öneriler**

Türkçe derslerinde kullanılan öğretmen kılavuz, öğrenci çalışma ve ders kitapları, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen hususlar ve kazanımlar çerçevesinde, MEB Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği (MEB, 2012b) göz önüne alınarak Millî Eğitim Bakanlığı ve özel yayınevleri tarafından hazırlanmaktadır. Söz konusu Yönetmelik'te Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımların ders kitaplarına yansımalarıyla ilgili olarak, “Eğitim ve öğretim programının amaçladığı kazanımları kapsar.” ifadesinin kullanılması, ders kitabı yazarları tarafından her kazanımın ders kitaplarında en az bir kez ele alınmasının yeterli olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir. Bu yaklaşım; iş yükü fazla olan ve yıl içerisinde birden fazla kez ele alınması gereken bazı kritik kazanımlara yönelik yalnızca bir çalışma, etkinlik veya uygulama yapılması durumunu ortaya çıkarabilmektedir. Böyle bir durum ise bazı kazanımların öğrenciler tarafından edinilmesini ya zorlaştırmakta ya da imkânsız hâle getirmektedir. Not alma ve özetleme becerileri de iş yükü fazla olan beceriler arasında değerlendirilebilir. Dolayısıyla, Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgili Yönetmelik'te, not alma ve özetleme gibi kritik kazanımların yıl içinde ders kitaplarında tekrarlı bir şekilde işlenmesine yönelik tedbirler alınabilir.

Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda, öğretmenlere yönelik bazı açıklamaların, ilgili becerileri öğrencilere kazandırma açısından yeterli ve detaylı olmadığı da görülmektedir. Konuya not alma ve özetleme becerileri açısından bakıldığında öğretmenlere, “Metni okuyunuz ve

öğrencilere önemli yerleri not almalarını söyleyiniz.” gibi bazı yönlendirmelerin yapıldığı görülmektedir. Ancak önemli yerlerin nasıl tespit edileceği, nelerin önemli olduğu, belirlenen yerlerin not alınması sırasında ne tür stratejiler kullanılabileceği gibi konularda öğretmenlere rehberlik edecek türden açıklama, örnek ve uygulamalar ders kitaplarında çoğunlukla yer almamaktadır. Yukarıda belirtilen türden basmakalıp ifadeler, öğretmen ve öğrencilerin hazırbulunuşluluk açısından söz konusu çalışmaları yapabilecek düzeyde oldukları kabulüne dayanmaktadır. Ancak gerçek durumun bu şekilde olduğuna dair şüpheler her zaman için ihtimal dâhilindedir. Dolayısıyla Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda yer alan açıklamalar somut örnek ve uygulamalarla desteklenmelidir. Not alma ve özetleme becerileri, ilkokuldan üniversiteye kadar geçen eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin en fazla kullandığı beceriler arasında yer aldığı için Türkçe ders kitaplarında bu becerilerle ilgili etkinliklere daha fazla yer verilmeli, Türkçe Dersi Öğretim Programı not alma ve özetleme öğretimi açısından gözden geçirilmelidir.

Öğretmenler ders kitaplarına bağlı kalarak ders işlemekte, çoğu zaman kitabın dışında herhangi bir etkinlik yapmamaktadırlar. Buna, ders kitaplarında not alma ve özetlemenin nasıl ve hangi aşamalar takip edilerek öğretileceği ile ilgili yeteri kadar bilgi ve uygulamanın bulunmadığı da eklenince, öğretmenlerin not alma ve özetleme öğretiminde yeterli olduklarını söylemek zor görünmektedir. Bu nedenle, ders kitaplarında not alma ve özetleme öğretimi aşamalı bir şekilde ele alınmalı, öğretmenleri bu konuda yönlendirecek uygulamalar sunulmalıdır.

### **Öğretmenlere Yönelik Öneriler**

Öğretmenler derslerde, not alma ve özetleme becerilerini kavratacak etkinliklere ağırlık vermelidirler. Böylelikle, öğrencilerin not alma ve özetlemeyi daha etkili kullanmalarını sağlayarak akademik başarılarını artırabilirler.

Derslerde farklı metin türlerinin önemi anlatılabilir, farklı metin yapıları hakkında öğrencilere ayrıntılı bilgi verilebilir. Bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin türlerinin hangi yapılardan meydana geldiğini kavrayan öğrenci, metin yapıları ile not alma ve özetleme becerileri arasındaki ilişkiyi öğrenebilir. Bu durum ise öğrencilerin not alma ve özetlemelerini kolaylaştıran bir faktör hâline gelebilir.

Bilindiği üzere not alma ve özetleme becerileri, okuma ve dinleme olmak üzere iki farklı durumda gerçekleşir. Not alma ve özetleme, gerçekleştiği duruma göre farklı teknik, yöntem

ve strateji gerektirebilir. Bu nedenle, okuduğunu not alma ve özetleme ile dinlediğini not alma ve özetleme becerileri arasındaki benzerlik ve farklılıklar derslerde öğretilmeli, öğrencilerde bu konularda farkındalık oluşturulmalıdır.

Not alma ve özetleme becerileri bazı açılardan kişiseldir. Çünkü her bireyin bilişsel farklılığına göre değişen kodlama biçimi vardır ve bu kodlamalar en iyi, kodlayan tarafından çözülebilir. Başka birisinin bu kodları çözmesi hem daha zor hem de zaman alıcıdır. Diğer taraftan duruma, bireylerin ön bilgileri ve önemli gördükleri hususlar açısından bakıldığında, alınan notlar ve yapılan özetlemelerin birbirinden farklı olmaları da gayet normal görünmektedir. Bu sebeple, öğrencilerin derste anlatılanları kendilerinin not alıp özetlemeleri önemlidir. Öğretmenlerin öğrencilere bu bilinci aşlamaları gerekmektedir.

Başlık yazma sadece özetlemede ortaya çıkan bir husus değildir, bütün anlatım türlerinde önemlidir. Başlık, bahsedilen konunun en kısa tanımı şeklinde adlandırılırsa yanlış sayılmaz. Çalışmamızda öğrencilerin azımsanmayacak bir kısmının çeşitli sebeplerle başlık yazmadıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmenler başlığın ne olduğunu, neden önemli olduğunu öğrencilere anlatmalı, başlık yazma konusunda onlarda farkındalık oluşturmalıdır.

Farklı bakış açıları ile ele alınmış metinler olabileceği gibi farklı kiplerle meydana getirilmiş metinler de bulunabilir. Bakış açısı, metni okuyucuya aktaran kişinin konumuyla yakından ilgilidir. Bakış açıları genellikle hâkim, gözlemci, tekil ve çoğul bakış açıları olarak sınıflandırılmaktadır. Çalışmamızda, öğrencilerin bakış açısını doğru kullanma konusunda, bilgilendirici ve öyküleyici metinler için, orta seviyenin biraz üstünde, tartışmacı metin için yüksek düzeyde başarı gösterdikleri tespit edilmiştir. Çalışmamızdan elde edilen bulgulara anlatım kipini doğru kullanma açısından bakıldığında ise, öğrencilerin bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metin özetlemede, anlatım kipini doğru kullanma konusunda yeterince başarılı olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu durumda öğretmenlere düşen görev, farklı bakış açıları ve kiplerle oluşturulmuş metinlerin nasıl özetlenebileceği konusunda öğrencileri bilgilendirmektir. Özetlemelerin neden daha çok hâkim bakış açısı ve geniş zaman kipi kullanılarak yapıldığı ifade edilmeli, bu konuda onlara örnek uygulamalar yaptırılmalıdır.

Öğretmenlerin dikkat etmesi gereken bir diğer husus da önemli, önemsiz ve metin dışı bilgi kavramlarını öğrencilerine öğretmektir. Bu amaçla önemli ve önemsiz bilginin ne olduğu anlatılmalı; bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinlerde yer alan önemli ve önemsiz bilgilerin nasıl belirleneceği konusunda öğrencilere bol bol uygulamalar yaptırılmalıdır.



Özetlerin, esas metinde yer alan bilgilerden elde edilerek oluşturulduğu vurgulanmalı, öğrenciler özetlerinde metin dışı bilgiye yer vermeme konusunda uyarılmalıdır.

Öğretmenler, öğrencilere özet yazmanın temelinde kısaltma amacının yattığını anlatmalı, kısaltmanın, esas metinlerin uzunluğuna göre yapılması gerektiğini vurgulamalıdır. Aynı şekilde, öğrencilere, özetlerde yer alan bilgilerin birbirleriyle tutarlı olması gerektiği de ifade edilmelidirler. Aksi takdirde yapılan işin özetleme değil, metinde önemli görülen unsurların art arda sıralanması olacağı, özetlemede esas amacın tutarlı bir metin oluşturmak olduğu öğrencilere kavratılmalıdır.

Öğretmenler sınıfa çeşitli metin türlerinde yazılmış başarılı özetleme örnekleri getirebilir, bu örneklerin hangi nedenlerle başarılı kabul edildikleri hususunda sınıfta tartışma ortamı oluşturabilir. Böylelikle öğrenciler hem başarılı özetleme örnekleri ile karşılaşma imkânı bulacak hem de başarılı özetlemenin nasıl yapılacağı konusunda bilgi sahibi olacaktır.

Özetleme öğretimi kolaydan zora ilkesi temel alınarak aşamalı bir şekilde yapılmalıdır. Böylelikle öğrenciler özetleme konusuna alıştırmış, bu beceriyi zamanla öğrenmiş olacaktır. Bu amaçla öğretmenler, özetleme çalışmalarına kısa öyküleyici metinlerle başlayabilirler. Kısa metinlerin paragraf paragraf, bölüm bölüm özetlenmesinden sonra, daha uzun öyküleyici metinlerle özetleme çalışmaları sürdürülebilir. Daha sonraki süreçte ise bilgilendirici ve tartışmacı metinler üzerinde özetleme çalışmaları gerçekleştirilebilir.

Öğretmenler not alma ve özetleme stratejileri ve öğretimi konusunda kendilerini geliştirmeli, not alma ve özetlemeye yönelik teknik, yöntem ve stratejilerle ilgili araştırmalar yaparak bu konuyu uygulayabilecek seviyede öğrenmelidirler. Aksi durumda not alma ve özetleme hakkında yeterli bilgisi olmayan bir öğretmenin öğrencilerine bu konuda tam ve eksiksiz bir öğretim yapması mümkün olmayacaktır. Ayrıca not alma ve özetleme sadece Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı ve Dil ile Anlatım öğretmenlerini değil, bütün öğretmenleri ilgilendirmektedir. Çünkü bu beceriler bütün derslerde en çok kullanılan beceriler arasında yer almaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin not alma ve özetleme konusunda kendilerini yetiştirmeleri gerekmektedir.

## Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Özetleme becerisi, okuduğunu ve dinlediğini özetleme olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Literatürde okuduğunu özetleme becerisi oldukça fazla miktarda ele alındığı hâlde, dinlediğini özetleme becerisi ihmal edilmiştir. Bu durum göz önüne alınarak, çalışmamızda dinlediğini özetleme becerisi üzerinde durulmuştur. Ancak bu alanda okuduğunu ve dinlediğini özetlemeyi birlikte inceleyen çalışmalara da ihtiyaç vardır. Böylelikle, her iki becerinin karşılaştırılması mümkün olabilecek; özetleme öğretimi, bu becerilerin benzerlik ve farklılıkları göz önüne alınarak yapılabilecektir. Araştırmacıların, okuduğunu ve dinlediğini özetlemeyi birlikte ele alan çalışmalara yönelmeleri bu açıdan çok önemlidir.

Özetleme kadar not alma da önemli bir beceridir. Bu nedenle, özetlemede olduğu gibi, okuduğunu ve dinlediğini not alma becerileri de birlikte ele alınmalı, böylece okuma ve dinleme sırasında hangi not alma yöntem ve tekniklerin daha verimli olduğu belirlenmelidir.

Araştırmacılar, farklı bakış açılarıyla oluşturulmuş metinlerin öğrenciler tarafından nasıl özetlendiği konusunu araştırılabilir. Böylelikle, farklı bakış açılarıyla oluşturulmuş metinlerin hangi bakış açısı kullanılarak özetlendiği daha iyi anlaşılmuş olacaktır. Bunun yanı sıra araştırmacılar farklı metin yapılarının özetleme üzerindeki etkisini araştırabilir, bunun sonucunda metin yapıları ile özetleme arasında herhangi bir bağlantı olup olmadığını ortaya çıkarabilirler.

Kısaltma, özetlemenin temelini oluşturmaktadır. Yapılacak çalışmalarda, amaca göre kısaltma konusu üzerinde durulabilir. Bu amaçla öğrenciler; sınavlara çalışma ve bir dergi için tanıtım yazısı yazma gibi özetleme amaçlarına göre gruplara ayrılarak onlardan kendilerine verilen metinleri özetlemeleri istenebilir. Öğrencilere verilen metinlerin özdeş ya da eşdeğer metinler olmasına dikkat edilmeli; amaca göre oluşturulan özetler analiz edilerek nitelik ve nicelik açısından değerlendirilmelidir.

## KAYNAKLAR

- Ackoff, R. L. (1990). Redesigning the Future. *Systems Practice*, 3(6), 521-524.
- Akbayır, S. (2006). *Eğitim fakülteleri için cümle ve metin bilgisi (Okuma anlama yorumlama çözümleri)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akman, A. T. (2006). Dikkat kimliğiniz çalındı. *TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi*, 461, 58-61.
- Aksoy, Ö. A. (1995). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü II*. İstanbul: İnkılâp.
- Aktaş, Ş. (1984). *Roman sanatı ve roman incelemesine giriş*. Ankara: Birlik.
- Akyol, H. (2008). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök.
- Anderson, V., Hidi, S. ve Babadoğan C. (1991). Özetlemenin öğrencilere öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24, 587-594.
- Anderson, M. & Thiede, K. W. (2008). Why do delayed summaries improve metacomprehension accuracy?. *Acta Psychologica*, 128(1), 110-118.
- Anderson, V. & Hidi, S. (1989). Teaching Students to Summarize. *Educational Leadership*, 46(4), 26-28.
- Arı, G. (2010). Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin yazdığı hikâyeye edici metinlerin değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 43-75.
- Arıcı, A. F. (2008). Üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım hataları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 209-220.
- Armbruster, B. B., Anderson, T. H. & Ostertag, J. (1987). Does text structure/summarization instruction facilitate learning from expository text?. *Reading Research Quarterly*, 22(3), 331-346.
- Aslan, A. (2006). *İlköğretim okulu 4. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri anlama, özetleme ve hatırlama becerileri üzerinde zihin haritalarının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ateş, S. (2006). *İlköğretim dördüncü sınıf metnindeki görsellerin okuduğunu anlama ve özetlemeye etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bağcı, H. (2011). Yazılı anlatım ve unsurları. Murat Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi içinde*, (s. 85-126). Ankara: Pegem Akademi.
- Belet, D. S. (2005). *Öğrenme stratejilerin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bircan, S. ve Bacanlı, F. (2005). Ergenlerin duygusal zekâlarının çatışma eğilimlerine ve suç davranışlarına etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 61-82.
- Boch, F. & Piolat, A. (2005). Note taking and learning: A summary of research. *The WAC Journal*, 16.
- Bozkurt, Z. (2009). The Effect of language of note taking on successful task completion. Bilkent University Graduate School of Education, Master of Arts Thesis, Ankara.
- Bretzing, B. H., Kulhavy, R. W. & Caterino, L. C. (1987). Notetaking by junior high students. *Journal of Educational Research*, 80(6), 359-362.
- Brown, A. L. & Day, J. D. (1983). Macrorules for summarizing texts. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22, 1-14.
- Brown, A. L., Day, J. D. & Jones, R. S. (1983). The development of plans for summarizing texts. *Child Development*, 54, 968-979.
- Bulut, P. (2006). *Kavram geliştirme yönteminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini geliştirmeye etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bulut, P. (2013). *İlköğretim 5. sınıf öğrencileri ve öğretmenlerinin özetleme stratejilerinin değerlendirilmesi: Türkçe dersi örneği*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Buran, S. (2008). *The effects of computer assisted language learning on listening comprehension ability*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, R. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında paragraf düzeyinde bağdaşıklık ve tutarlılık*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cihangir, Z. (2000). *Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin başkalarını dinleme becerisine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coşkun, E. (2003, 1-4 Ekim). *Türkçe ve edebiyat eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri üzerine bir değerlendirme*. Eğitimde Bilime Katkı: Lisansüstü Eğitim Sempozyumu. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, E., Özçakmak, H. ve Balcı, A. (2012). Türkçe eğitiminde eğilimler: 1981-2010 yılları arasında yapılan tezler üzerine bir meta-analiz çalışması. Engin Yılmaz, Mehmet Gedizli, Erdal Özcan ve Yonca Koçmar (Ed.), *Türkçenin eğitimi öğretimi üzerine çalışmalar içinde* (s. 204-212). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikbaş, K. A. (2010). *Anlama/dinleme stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Çetingöz, D. (2006). *Not alma stratejisinin öğretimi tarih başarısı, hatırda tutma ve başarı güdüsü*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çıkrıkçı, S. S. (2004). *İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Çıkrıkçı, S. S. (2008). İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi. *Dil Dergisi*, 141, 19-35.
- Çuhadar, F. (2012). *Mesleki eğitim merkezlerindeki Türkçe derslerinde uygulanan sessiz okuma etkinliği ile sessiz okuma anında yapılan dinleme etkinliğinin öğrencilerin okuma becerisine etkisinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Day, J. D. (1986). Teaching summarization skills: Influences of student ability level and strategy difficulty. *Cognition and Instruction*, 3(3), 193-210.
- Demiray, K. (1979). *Sözlü yazılı anlatım kompozisyon*. İstanbul: Hüsniyat Matbaası.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenler için Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. PegemA.
- Deneme, S. (2008). *Yabancı dilde yazma becerisinin gelişiminde özetleme tekniğinin öğretimi ve başarıya etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deneme, S. (2009). İngilizce öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanım tercihleri. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5(2), 85-91.
- Dilidüzgün, Ş. ve Genç, Ş. (2014). Metin türü odaklı özet çıkarma çalışmalarının özet çıkarma becerisini geliştirmeye etkisi. Kamil İşeri, Gökhan Çetinkaya, Tuğba Çelik, Sercan Demirgüneş, Tuğçe Daşöz ve Yusuf Gençer (Ed.), *Türkçe eğitiminde kuramsal ve uygulamalı çalışmalar içinde* (s. 87-103). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilidüzgün, Ş. (2013). Ortaokul Türkçe derslerinde okumadan özet yazmaya. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 47-68.
- Dixon, C. N. (1979). Text type and children's recall. In Reading research: Studies and applications. Clemson, SC: National Reading Conference.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Dromsky, A. M. (2011). A comparison of two strategies for teaching third graders to summarize information text. Doctorate Thesis, University of Maryland, Department of Curriculum and Instruction, Baltimore, USA.
- Duffy, G. G. (2009). *Explaining Reading: A Resource for Teaching Concepts, Skills and Strategies* (2nd Edition): Guilford Press.
- Duman, A. (2005). Türkçe Eğitiminde Yazdırma Çalışmaları. *Türk Dili*, 654, 542-545.
- Dunlosky, J., Rawson, K. A., Marsh, E. J., Nathan, M. J. & Willingham, D. T. (2013). Effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychological Science in the Public Interest*, 14(1), 4-58.
- Durmaz, M. (2013). A case study examining the impact of scaffolding on the summary writing of 6th grade students, Çağ University Institute of Social Sciences, Master of Arts Thesis, Mersin.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Kavram haritaları ile not tutmanın ilköğretim öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerine etkisi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 63-70.
- Emir, S. (1976). *Örnekleriyle kompozisyon yazma sanatı*. İstanbul: Emir.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- 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.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1998). *Gelişim, öğrenme ve öğretme: Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş.
- Ergin, M. (2000). *Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk dili ve edebiyatı bölümleri için Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Eyüp, B., Stebler, M. Z. ve Uzuner Yurt, S. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 22-30.
- Faber, J. E., Morris, J. D. & Lieberman, M. G. (2000). The effect of note taking on ninth grade students' comprehension. *Reading Psychology*, 21(3), 257-270.
- Fındıkçı, İ. (1996). Not alır mısınız?. *Yaşadıkça Eğitim*, 48, 18-19.

- Flottum, K. (1987, 16-21 August). The Formal Structure of School Summaries. 8th Annual Meeting of the International Association of Applied Linguistics, Sydney, New South Wales, Australia.
- Foos, P. W. (1995). The effects of variations in text summarization opportunities on test performance. *Journal of Experimental Education*, 63(2), 1-6.
- Friend, R. (2001). Effects of strategy instruction on summary writing of college students. *Contemporary Educational Psychology*, 26(1), 3-24.
- Furtado, L. & Johnson, L. (2010). Enhancing summarization skills using twin texts: instruction in narrative and expository text structures. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 10(2), 271-281.
- Gariboğlu, K. (1974). *Örnekli kompozisyon bilgileri*. Ankara: Gariboğlu.
- Garner, R. (1982). Efficient text summarization: Costs and benefits. *The Journal of Educational Research*, 75(5), 275-279.
- Garner, R. (1985). Text summarization deficiencies among older students: Awareness or production ability?. *American Educational Research Journal*, 22(4), 549-560.
- Garner, R. (1987). Strategies for reading and studying expository text, *Educational Psychologist*, 22, 299-312.
- Ghabanchi, Z. & Mirza, F. H. (2010). The effect of summarization on intermediate efl learners' reading comprehension and their performance on display, referential and inferential questions. *Journal of College Teaching & Learning*, 7(9).
- Gil, L., Braten, I., Vidal-Abarca, E. & Stromso, H. I. (2010). Summary versus argument tasks when working with multiple documents: Which is better for whom?. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 157-173.
- Golden, J., Haslett, B. & Gauntt, H. (1988). Structure and content in eighth-graders' summary essays. *Discourse processes*, 11(2), 139-162.
- Göçer, A. (2014). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül.
- Gökşen, E. N. (1969). *Kompozisyon ilkeleri ve antolojisi*. İstanbul: May.



- Görgen, İ. (1997). *Özetleme ve bilgi haritası oluşturma yönteminin bilgilendirici bir metin öğrenme ve hatırlama düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Görgen, İ. (2014). Karşılıklı ve doğrudan öğretim yaklaşımlarının özetleme becerisine etkisi. *Ejer Congress 2014 Bildiri Özetleri*, 591-593.
- Güneş, Z. (1998). Yazım Kuralları. *Sözlü ve Yazılı Anlatım içinde* (179-198). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- Güneş, F. (2000). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak.
- Güneş, F. (2007a). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2007b). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: PegemA.
- Hadwin, A. F., Kirby, J. R. & Woodhouse, R. A. (1999). Individual differences in notetaking, summarization, and learning from lectures. *The Alberta Journal of Educational Research* 45(1), 1-17.
- Hare, V. C. & Borhardt, K. M. (1984). Direct instruction of summarization skills. *Reading Research Quarterly*, 20(1), 62-78.
- Hidi, S. & Baird, W. (1985, April). The effect of structural revisions on learning from school texts. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Hill, J. D. & Flynn, K. M. (2006). *Classroom instruction that works with English language learners*. Virginia, USA: Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD).
- Hovy, E. H. (2005). Automated Text Summarization. Ruslan Mitkov (Ed.), *The Oxford handbook of computational linguistics* içinde (s. 583-598). Oxford: Oxford University Press.
- Irgatoğlu, A. (2010). *The effects of using pictures as contextual supplements to improve foreign language listening comprehension*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İdris, N., Baba, S. & Abdullah, R. (2007). Using heuristic rules from sentence decomposition of experts' summaries to detect students summarizing strategies. *International Journal of Computer, Information, Systems and Control Engineering*, 1(11), 3385-3389.

- İkiz, F. E. ve Görmez, S. K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde duygusal zekâ ve yaşam doyumunun incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1216-1225.
- İrgin, P. (2011). *Listening strategies used by Turkish students learning English as a foreign language: The development of "listening strategy inventory"*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin.
- Karaalioglu, S. K. (1978). *Ortaokullar için yazmak ve konuşmak sanatı kompozisyon*. İstanbul: İnkılap ve Aka.
- Karabay, A. (2005). *Kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karadağ, Ö. (2011). Yazma eğitiminde anlatım tarzları ve öğretimi. Murat Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi içinde*, (s. 147-175). Ankara: Pegem Akademi .
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karataş, T. (2001). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü*. İstanbul: Perşembe.
- Karatay, H. ve Okur, S. (2012). Öğretmen adaylarının öyküleyici ve bilgilendirici metinleri özetleme becerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 399-420.
- Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 373-385.
- Karatay, H., Güngör, H., Bolat, K. K. ve Okur, S. (2013). 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin özetleme becerileri. Celâl Demir ve Hayrettin Parlakyıldız (Ed.), *Prof. Dr. Abdurrahman Güzel'e armağan (Türkçenin eğitimi ve öğretimi)* içinde (s. 277-298). Ankara: Akçağ.
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, C. (1994). Fiillerde Kip Nedir? İskender Pala (Ed.), *99 soruda Türkçe kültürü içinde* (145-146). İstanbul: Çocuk Vakfı.

- Kaya, M. F. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin Web tabanlı bir sistem yardımıyla ölçülmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Keçik, İ. ve Uzun, L. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Keçik, İ. (1993). İlkokul öğrencilerinin özet metinlerinde işlettikleri büyük ölçekli yapı kuralları ve metin türü farklılıklarının etkisi. *VII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri*, 155-161.
- Khoshsima, H. & Nia, M. R. (2014). Summarizing strategies and writing ability of Iranian intermediate EFL students. *International Journal of Language and Linguistics*, 2(4), 263-272.
- Kırbaş, K. (2010). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmesine etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kiewra, K. A. & Benton, S. L. (1988). The relation between information-processing ability and note-taking, *Contemporary Educational Psychology*, 13, 33-44.
- Kiewra, K. A. & Fletcher, H. J. (1984). The relation between levels of note-taking and achievement, *Human Learning*, 13, 273-280.
- Kiewra, K. A. (1985). Investigating note taking and review: A depth of processing alternative. *Educational Psychologist*, 20, 20-32.
- Kiewra, K. A. (1987). Notetaking and review: The research and its implications. *Instructional Science*, 16(3), 233-249.
- Kiewra, K. A., DuBois, N. F., Christian, D., McShane, A., Meyerhoffer, M. & Roskelley, D. (1991). Note-taking functions and techniques. *Journal of Educational Psychology*, 83(2), 240- 245.
- Kiewra, K. A., Mayer, R. E., Christensen, M., Kim, S. I. & Risch, N. (1991). Effects of repetition on recall and note-taking: Strategies for learning from lectures. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 120-123.
- King, A. (1992). Comparison of self-questioning, summarizing, and notetaking-review as strategies for learning from lectures. *American Educational Research Journal*, 29(2), 303-323.

- Kintsch, E. (1990). Macroprocesses and microprocesses in the development of summarization skill. *Cognition and instruction*, 7(3), 161-195.
- Kirby, J. R. & Pedwell, D. (1991). Students' approaches to summarization. *Educational Psychology*, 11 (3/4), 297-307.
- Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, N. (2003). *Dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi grameri: Şekil bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Korkud, R. (1970). *Yazmak ve konuşma sanatı (yazılı ve sözlü kompozisyon)*. Ankara: İş.
- Köklü, S. (2003). *Türkçe öğretiminde 7. ve 8. sınıf öğrencilerine dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına dramatizasyonun etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köksal, A. ve İşmen Gazioğlu, A. E. (2012). Ergenlerde duygusal zekâ ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 133-146.
- Kurt, B. (2008). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil becerisi olarak dinlemenin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzu, T. (2003). *Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lorch, R. F. & Lorch, E. P. (1996). Effects of headings on text recall and summarization. *Contemporary Educational Psychology*, 21(3), 261-278.
- Mazı, A. (2008). *Hikâyeler yoluyla düşünmenin ilköğretim 5.sınıf Türkçe dersinde okuduğunu ve dinlediğini anlamaya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları.
- MEB. (2010). *Çocuk gelişimi ve eğitimi işitme engelliler*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- MEB. (2012a). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu yazarlık ve yazma becerileri dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. 31 Temmuz 2014 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2012b). Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. 12 Şubat 2015 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/dersarac/dersarac.html> sayfasından erişilmiştir.
- Melanlıoğlu, D. (2011). *Üstbiliş strateji eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mintzberg, H. (1987). The strategy concept I: Five p's for strategy. *California Management Review*, 30(1), 11-24.
- Newfields, T. (2001). Teaching summarizing skills: Some practical hints. *English Teachers in Japan (ELJ) Journal*, 2(2), 1-7.
- Odacı, T. (2006). *The effect of explicit listening comprehension strategy training on listening comprehension strategy use and listening proficiency level*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Oğuz, A. (1999). *Derste not almanın öğrenme ve hatırlama düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Okur, A. ve Arı, G. (2013). Readability of texts Turkish textbooks in grades 6, 7, 8. *Elementary Education Online*, 12(1), 202-226.
- Okur, S. (2011). *Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe dersi öğretim araçlarındaki okuma metinlerini özetleme becerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Onan, B. (2012). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel.
- Onan, B. (2014). *Anlama sürecinde Türkçenin yapısal işlevleri*. Ankara: Nobel.
- Osada, N. (2004). Listening comprehension research: a brief review of the past thirty years. *Dialogue*, 3, 53-66.
- Öz, F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü.

- Özbyay, M. (2009a). *Anlama teknikleri II: Dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü.
- Özbyay, M. (2009b). *Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (1975). *Yazmak sanatı: kompozisyon*. İstanbul: Varlık.
- Özdemir, E. (1992). *Sözlü yazılı anlatım sanatı (kompozisyon)*. İstanbul: Remzi.
- Par, A. H. (1977). *Planlı yazma sanatı: Kompozisyon*. İstanbul: Minnetoğlu.
- Par, A. H. (1983). *Sözlü ve yazılı anlatım (Kompozisyona giriş)*. İstanbul: Serhat.
- Pressley, M. (1990). *Cognitive strategy instruction*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Rankin, P. T. (1928). The importance of listening ability. *The English Journal*, 17(8), 623-630. 26 Nisan 2014 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/803100> sayfasından erişilmiştir.
- Rinehart, S. D. & Thomas, K. F. (1993). Summarization ability and text recall by novice students. *Literacy Research and Instruction*, 32(4), 24-32.
- Rinehart, S. D., Stahl, S. A. & Erickson, L. G. (1986). Some effects of summarization training on reading and studying. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 422-438.
- Risch, N. L. & Kiewra, K. A. (1990). Content and form variations in note taking: Effects among junior high students. *The Journal of Educational Research*, 83(6), 355-357.
- Ruddell, R. B. & Boyle, O. F. (1989). A study of cognitive mapping as a means to improve summarization and comprehension of expository text. *Reading Research and Instruction*, 29, 12-22.
- Seçkin, P., Arslan, N. ve Ergenç, S. (2014). Bağdaşıklık ve tutarlılık bakımından lise ve üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 340-353.
- Sevim, O. ve İşcan, A. (2012). Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında yapılan yüksek lisans tezlerinde geçen anahtar kelimelere dönük bir içerik analizi. *Turkish Studies*, 7(1), 1863-1873,
- Susar Kırmızı, F. ve Akkaya, N. (2011). İlköğretim özetleme stratejilerinin kullanımına ilişkin nitel bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 267-277.

- Susar Kırmızı, F. (2010). İlköğretim 4. sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zekâ kuramına dayalı işbirlikli öğrenme yönteminin özetleme stratejisi üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 99-108.
- Susar, F. ve Akkaya, N. (2009). University students for using the summarizing strategies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2496-2499.
- Şahin, E. Y., Kana, F. ve Varışoğlu, B. (2013). Türkçe eğitimi bölümlerinde yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 356-378.
- Şahin, İ. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikir bulma becerileri üzerinde hikâye haritalarının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Taner, H. (2009). Geçmiş zaman olur ki. *Kızıl saçlı amazon-Bütün hikâyeleri 1*. İstanbul: Bilgi.
- Taylor, K. K. (1986). Summary writing by young children. *Reading Research Quarterly*, 21(2), 193-208.
- TDK. (2005). *Yazım kılavuzu*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- TDK. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Tekin, M. (2006). *Roman sanatı ve romanın unsurları*. İstanbul: Ötüken.
- Temizyürek, F. (2008). The impact of different types of texts on Turkish language reading comprehension at primary school grade eight. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 141-152.
- Thompson, G. & Yiyun, Y. (1991). Evaluation in the reporting verbs used in academic papers. *Applied Linguistics*, 12(4), 365-382.
- Tok, Ş. ve Beyazıt, N. (2007). İlköğretim 3. sınıf Türkçe dersinde özetleme ve not alma stratejilerinin okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerindeki etkileri. *Eğitim Araştırmaları*, 28, 113-122.
- Tüzel, S. (2014). Dinleme eğitimi. Muammer Yılmaz (Ed.) *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* içinde (s. 17-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Umagan, S. (2007). Dinleme. Ahmet Kırkılıç ve Hayati Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (s. 149-163). Ankara: Pegem Akademi.

- Uzalgören, S. (2003). *Training EFL students on listening strategies at Middle East Technical University*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uzun Subaşı, L. (2003). Yazma süreci ve öğretimi, C. İleri (Ed.) *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım* içinde (s. 74-94). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ülper, H. ve Karagül, S. (2011). Özetleme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler: Ders kitapları temelinde bir araştırma. V. Doğan Günay, Özden Fidan, Betül Çetin ve Funda Yıldız (Ed.), *Türkçe öğretimi üzerine çalışmalar* içinde (s. 145-155). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci metinlerinin tutarlılık ölçütleri bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*. 6(4), 849-863.
- Üstünova, K. (2004). Dilek kiplerinde zaman kavramı. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 635, 678-686.
- Varışoğlu, B., Şahin, A. & Göktaş, Y. (2013). Trends in Turkish education studies. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(3), 1776-1781.
- Westby, C., Culatta, B., Lawrence, B. & Hall-Kenyon, K. (2010). Summarizing expository texts. *Topics in Language Disorders*, 30(4), 275–287.
- Winograd, P. N. (1984). Strategic difficulties in summarizing texts. *Reading Research Quarterly*, (19)4, 404-425.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, S. (2008). *Üniversiteler için Türkçe I yazılı anlatım*. Ankara: Gazi.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yaman, B. (1999). *Birleştirilmiş kubaşık okuma ve yazma tekniğinin temel eğitim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu ve dinlediğini anlamaya yönelik akademik başarıları ve Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini anlama becerisini geliştirmede ELVES yönteminin etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Dersal.



- Yaşlı, A. (2001). *Öğrenmede empatik dinleme ve öğrenme güdülenmesine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yavuz, K., Yetiş, K. ve Birinci, N. (2003). *Üniversite Türk dili ve kompozisyon dersleri*. İstanbul: Bayrak.
- Yazıcı Okuyan, H. ve Gedikoğlu, Y. G. (2011). Öğretmenlerce üretilen yazılı özet metinlerin niteliksel özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 1007-1020.
- Yazkan, M. (2000). *İlköğretim okullarının I. kademesinde dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına dramatisasyonun etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf Türk öğrencilerin metin türlerine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2006). Okuma ve anlama öğretimi. Cemal Yıldız (Ed.) *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (s. 115-152). Ankara: PegemA.
- Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Yörük, Y. (1987). *Güzel konuşma yazma kılavuzu*. Ankara: Eğitim.
- Yurtbaşı, M. (2013). *Sınıflandırılmış deyimler sözlüğü*. İstanbul: Excellence.
- Yükselci, S. (2003). *Teachers' practices and perceptions regarding listening strategies, and perceptions of difficulties likely to arise in English listening comprehension lessons*. Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



## EKLER

### Ek 1: Not Alma ve Özetleme Gözlem Formu

NOT ALMA VE ÖZETLEME GÖZLEM FORMU				
Üniversite:				Tarih:
Sınıf:				Saat:
Öğretim Türü:				Derslik:
Metin Adı	Okuma Başlama	Okuma Bitiş	Yazma Başlama	Yazma Bitiş
Dikkat Kimliğiniz Çalındı!				
Geçmiş Zaman Olur Ki...				
Facebook Kullanımı ve Öğrenciler				
Metin Adı	Metnin Okunma/ Not Alınma Süresi		Metnin Özetlenme Süresi	
Dikkat Kimliğiniz Çalındı!				
Geçmiş Zaman Olur Ki...				
Facebook Kullanımı ve Öğrenciler				

## Ek 2: Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği

ÖZETLEME STRATEJİLERİ PUANLAMA ÖLÇEĞİ		
Özetleme Stratejileri	Puan Aralığı	Puanlama Ölçütü
1. Başlık Yazma	10	0: Başlık hiç yok. 5: Başlık var ancak problemlidir; değiştirilmiş veya yanlış yazılmış. 10: Başlık var, sorun yok, orijinal metne bağlı kalmıştır.
2. Bakış Açısını Doğru Kullanma	10	0: Tamamen yanlış bakış açısı kullanılmış. 5: Birden çok bakış açısıyla yazılmış. 10: Doğru bakış açısı ile yazılmış.
3. Anlatım Kipini Doğru Kullanma	10	0: Tamamen yanlış anlatım kipi ile oluşturulmuş. 5: Birden çok anlatım kipiyle yazılmış. 10: Doğru anlatım kipi ile özetlenmiştir.
4. Önemli Bilgiyi Seçme	30	Öğrenci özetindeki önemli bilgi sayısının, ölçüt özetinde yer alan önemli bilgi sayısına bölünmesi ile elde edilen sonucun 30 ile çarpılması.
5. Önemsiz Bilgiyi Silme	10	0: 10'dan fazla önemsiz bilgi. 2: 9 ile 10 önemsiz bilgi. 4: 7 ile 8 önemsiz bilgi. 6: 5 ile 6 önemsiz bilgi. 8: 3 ile 4 önemsiz bilgi. 10: 0 ile 2 arasındaki önemsiz bilgi.
6. Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme	10	0: 5'ten fazla metin dışı bilgi. 2: 5 metin dışı bilgi. 4: 4 metin dışı bilgi. 6: 3 metin dışı bilgi. 8: 2 metin dışı bilgi. 10: 1 veya 0 metin dışı bilgi.
7. Tutarlı Yazma	10	0: Konu bütünlüğü yok, bilgiler tamamen çelişkili, cümle ve paragraflar uyumsuz. 2: Konu bütünlüğü neredeyse yok, bilgiler genellikle çelişkili, cümle ve paragraflar neredeyse uyumsuz. 4: Konu bütünlüğü kısmen var, bilgiler çoğunlukla çelişkili, cümle ve paragraflar arasında kısmen uyum var. 6: Konu bütünlüğü çoğunlukla var, bilgiler kısmen çelişkili, cümle ve paragraflar çoğunlukla uyumlu. 8: Konu bütünlüğü genellikle var, bazı bilgiler çelişkili, cümle ve paragraflar büyük çoğunlukla uyumlu. 10: Konu bütünlüğü tam, bilgiler tamamen tutarlı, cümle ve paragraflar bütünlüğü tam uyumlu.
8. Kısaltma	10	0: Özetlerin orijinal metnin %10'undan az, %30'undan daha fazla olması durumunda. 5: Özetlerin orijinal metnin %10-14'ü veya %26-30'u olması durumunda. 10: Özetlerin orijinal metnin %15-25'i olması durumunda.
<b>Toplam Puan</b>	<b>100</b>	

### Ek 3: Özetleme Sorun Envanteri

ÖZETLEME SORUN ENVANTERİ		
Özetleme Stratejisi	Sorun Adı	Frekansı
1. Başlık Yazma		
2. Bakış Açısını Doğru Kullanma		
3. Anlatım Kipini Doğru Kullanma		
4. Önemli Bilgiyi Seçme		
5. Önemsiz Bilgiyi Silme		
6. Metin Dışı Bilgiye Yer Vermeme		
7. Tutarlı Yazma		
8. Kısaltma		

## **Ek 4: Uygulamada Kullanılan Bilgilendirici Metin**

### **Dikkat Kimliğiniz Çalındı!**

İnternet üzerinde yer alan sanal alışveriş sitelerinin kullanım oranındaki artışla ve geniş bant aralığındaki internet bağlantılarının yaygınlaşmasıyla birlikte, masum kullanıcıları hedef alan bilgisayar korsanlarının amaçlarına ulaşmak için kullanabilecekleri olanaklar da arttı. Yapılan araştırma sonuçları, 2005 yılında sanal kimlik hırsızlarının ABD'deki kurbanlarına maliyetinin 265 milyon dolar olduğunu gösteriyor. Resmi verilere göre ise 2004 yılındaki dolandırıldığını belirten tüketicilerin %53'ünün şikâyeti internet tabanlı işlemlerle ilgili. Yetkililer, sanal âlemde suç işlemenin, uyuşturucu kaçakçılığından daha karlı bir endüstri hâline geldiği iddiasında. Tehlike bu kadar büyük olunca biz internet kullanıcılarına da tedbiri elden bırakmamak düşüyor.

Kalabalık bir caddede ya da bir alışveriş merkezinde gezerken cüzdanımızı çantamızın kolayca ulaşabilecek bir bölümüne koymanın gerçek dünyada başımıza gelebilecek bir yankesicilik olasılığını arttırdığı açık. Aynı şekilde son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmeler sayesinde artık bankacılık işlemlerimizi ve alışverişlerimizi internet üzerinde yapabiliyor olmamız da, sanal dünyada uğrayabileceğimiz yankesicilik ve dolandırıcılık olaylarına karşı savunmasızlığımızı arttırıyor. İnternet kullanımının yaygınlaşması konusunda yapılan araştırmalar bu savunmasızlığımızın kökenlerini net biçimde açıklıyor: Geniş bant aralığı ile internete sürekli bağlı kişilerin oranı 2004 yılının Ağustos ayında %51,4 iken, 2005 yılının Ağustos ayında %61,3'e çıkmış. İnternet bankacılığını kullanan kişilerin sayısı 2002-2004 yılları arasında %47 artış göstermiş. İnternet üzerinden yapılan sanal alışverişlerin büyüklüğü ise 2004 yılında bir önceki yıla göre %26'luk bir artış göstererek 65 milyar dolarla tepe noktasına ulaşmış. İnternete bağımlılığımız ve parayla ilgili her türlü işlemlerimizi internet üzerinden gerçekleştirme oranımız bu hızla arttıkça, savunmasızlığımızın artması da kuşkusuz kaçınılmaz oluyor. Geçtiğimiz yıl sanal âlemde boy gösteren kimlik hırsızlarının yalnızca Amerika'daki kurbanlarının sayısının yaklaşık 10 milyon kişi olması da, bunun temel bir göstergesi.

Aslında birilerinin kimlik bilgileri ele geçirilerek o kişiymiş gibi davranmak, tarihin çok eski dönemlerinden beri var olan bir suç türü. Ancak günümüzün teknolojik gelişmeleri

sayesinde bu suç türü altın çağını yaşıyor. Bu tür dolandırıcılıkların en zararlılarından biri “phishing” (fishing) yöntemi. Bu yöntem adını İngilizce’de **telefonda aldatmak** ve **balık avlamak** anlamlarına gelen iki kelimenin birleşmesinden alıyor. Yöntemin temelinde biz masum internet kullanıcılarını sahte e-postalar yoluyla kandırmak yatıyor. Dolandırıcılar önce kurbanlarının hangi banka ile çalıştığını ya da hangi sanal alışveriş sitelerini kullandıklarını öğreniyorlar. Ardından da bu bankalardan ya da alışveriş sitelerinden gönderilmiş gibi görünen bir e-postayı kurbanlarına gönderiyorlar. Bu e-postada yer alan bir bağlantıya tıklamaları ve kişisel bilgilerini güncellemeleri isteniyor; aksi takdirde güvenlikle ilgili sorun yaşayabilecekleri belirtiliyor. Gönderilen e-posta, birebir ilgili kurumdan gönderilmiş izlenimi verecek şekilde tasarlandığından çoğu kişi bunun sahte bir bildirim olduğunun farkına varmıyor ve e-postada yer alan bağlantıya tıklayarak gerekli güncellemeleri yapıyor. Bunu yapmasıyla birlikte de, kendisine özel tüm kişisel ve finansal bilgileri dolandırıcıların eline teslim etmiş oluyor. Çünkü e-postada yer alan bağlantıya tıklayarak girdiği ve bu bilgi güncellemelerini yaptığı Web sitesi aslında sahte bir site.

“Ben çok iyi bir bilgisayar kullanıcısıyım ve bu tür basit numaraları asla yutmam!” diyorsanız bir kez daha düşünmenizi öneririz. Çünkü bir pazar araştırma şirketinin verilerine göre 2004 yılının Mayıs ayıyla 2005 yılının Mayıs ayları arasındaki 12 aylık bir dönemin sonucunda yaklaşık 2,4 milyon Amerikalı yetişkin “Phishing” (fishing) yöntemiyle yapılan dolandırıcılıkların kurbanı olmuş. Bu saldırıların bankalara, tüketicilere ve tüccarlara toplam maliyeti ise 929 milyon dolar. Bir yandan internet kullanıcılarının bilinç düzeyi artıyor olsa da bu tür saldırıların sayısı da hızla çoğalmakta. Geçen yıl bu yöntemi kullanarak dolandırıcılık yapanlar tarafından hedef alınan bankaların ve e-ticaret sistemlerinin sayısının iki katından daha fazla artmış olması da bunun açık bir göstergesi.

Üstelik kullanıcılar herhangi bir tür yönteme karşı uyanıklık düzeylerini arttırdıkça dolandırıcılar da boş durmayıp yeni yöntemler geliştiriyorlar. Dolandırıcıların kullandığı bir başka yöntem “Pharming” (farming). Bu yöntemde bankalara ve alışveriş sitelerine ait yasal siteleri barındıran sunucular korsanlar tarafından ele geçiriliyor. Daha sonra bu siteler, müşterilerini birebir yasal örneklerine benzeyen sahte sitelere yönlendiriyor. Bu dolandırıcılık türü “Phishing” (fishing) yönteminden daha tehlikeli. Bu dolandırıcılık türünde her şey bütünüyle sizin kontrolünüz dışınızda oluveriyor. Dolandırıcılar tarafından gizlice bilgisayarınıza bırakılan ve bilgisayarınızın belli bir bölümünde sürekli saklanan bir değişken, Truva Atı olarak adlandırılan bir yazılım parçası kullanıyor. Bu yazılım parçası Web tarayıcınızda geçmişte girdiğiniz sitelere ait bilgilerin saklandığı dosyayla oynuyor ve

o sırada ziyaret ettiğiniz sitenin yeniden yükleniyormuş gibi görünmesini sağlıyor. Böylece herhangi bir internet bankacılığı ya da e-ticaret ziyaret etmeye çalışırken hiç haberiniz olmadan dolandırıcıların hazırlamış olduğu sahte sitelere yönlendiriliyorsunuz ve bu siteler üzerinden size ait tüm bilgiler hırsızların eline ulaşıyor.

İnternet üzerinden yapılan dolandırıcılıklar sürekli gelişiyor olduğundan biz internet kullanıcılarının da her geçen gün daha dikkatli ve temkinli davranmamız gerekiyor. Kendimizi korumak için gerekenlerin belli başlılarının bir listesi aşağıda yer alıyor. Bu listeyi hepimizin uygulaması kendimizi korumamız için temel bir anahtar olabilir.

1. Bilgisayarınızdaki koruma ve virüs tarama yazılımlarını sürekli güncelleyin. Bilgisayarınızda düzenli olarak virüs taraması yapın.

2. Windows işletim sisteminin içinde bulunan koruma duvarının aktifleştirildiğinden emin olun. Hatta en iyisi bir koruma duvarı yazılımı ya da kendi içinde koruma duvarı yazılımı bulunduran bir yönlendirici satın alın.

3. Sizden kişisel ya da finansal bilgilerinizi isteyen tüm e-postalara karşı temkinli olun. Çünkü bankalar ve sanal mağazalar müşterilerine asla hesap bilgilerini güncellemelerini isteyen mesajlar göndermezler. Size ulaşan bir e-postanın doğruluğundan kuşku duyarsanız, hemen bu mesajı gönderdiği belirtilen şirketi arayın.

4. E-posta tabanlı pek çok virüsün kendisini bilgisayarınıza kurması için tek bir tıklama yeterlidir. Ayrıca bir e-posta, belli bilgileri girmeniz için otomatik olarak açılıyorsa, açılan bu pencereyi mutlaka kapatıp o şirketin web sitesinin adresini yazarak yeniden girmeyi deneyin.

5. Banka hesabınızdaki ve kredi kartınızdaki hesap hareketlerini dikkatlice inceleyin. Soyguncular fark edilmelerini engellemek amacıyla sürekli olarak küçük miktarlarda aktarım yapacaklardır.

6. Kullanmadığınız kredi kartlarınızı ve bilgilerinizi içeren kâğıt hâlindeki bildirimlerinizi mutlaka yok edin.

7. Kimlik bilgilerinizin çalındığını fark eder etmez hemen ilgili kurumu ve ülkenizdeki yetkili birimleri arayın.

**Ayşenur T. AKMAN**

(TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi'nin Nisan 2006 tarihinde yayımlanan 461. sayısının 58-61. sayfalarından düzenlenerek alınmıştır.)



## Ek 5: Uygulamada Kullanılan Öyküleyici Metin

### Geçmiş Zaman Olur Ki...

Ne eski bir tango melodisi, ne de siyah önlüklü bir mektepli kız resmi, hayır beni on sekiz yıl evvelki o tatlı hatıralar âlemine atan, gazetede gördüğüm iki satırlık, kupkuru, alelaide bir KİRALIK ilanı oldu. O anda Pendik sahilleri birden gözümde canlanıverdi. O köşk... O köşkün bizim bahçeye bakan penceresi... Ve o pencereden Mahinur... Sarı bukleleri, menekşe bakışları ile Mahinur... Neden daha ilk görüşte onu sanki asırlardan beri tanıyormuşum hissine kapılmıştım, bunu izah edemeyeceğim. Niçin bana her bakışında boğazıma bir eziklik, süzme balın boğazda bıraktığı gıcığa benzer tatlı bir baygınlık yapıyordu, o da meçhulüm. İnsan, çocuklukla delikanlılık arasındaki o hülyalı çağda nedenlerle niçinlerle mi uğraşır? O yaşta insan hiç düşünmeden sadece yaşamaya bakar. Hem de ne yaşamak? Bulutlarda yıldızlarda gibi...

Mahinur da zaten oralardan, öyle üstün bir âlemden dünyamıza inivermiş olmalı idi. Onun da bizim gibi etten kemikten yapıldığını, bizler gibi yiyip içtiğine inanamayacağı gelirdi insanın. Sarı ayva tüyleriyle kaplı incecik kollarını biraz fazla sıkacak olsam, parmaklarımın arasında bir kelebek gibi ezilip eriyiverecek sanırdım. Ant içmiştik güya... Büyüyünce evlenecektik. O zamana kadar hiç, ama hiç bir şey, bizi birbirimizden ayıramayacaktı. Hâlbuki sonra... Hâlbuki sonra o taşralı müteahhidin ona talip olmasıyla bütün bu tasavvurlar iskambilden bir kule gibi bir anda yıkılıvermişti. Az mı ağlamıştım? Az mı yalvarmıştım?

—Sen razı olmazsan, hiçbir kuvvet seni bu hışır herifle evlenmeğe zorlayamaz, diyordum. Ona İstanbul'dan kaçmayı teklif ediyor, taş kırıp, yük taşıyıp kendisine bakacağımı söylüyordum. Fakat Mahinur eski Mahinur değildi artık... Üç günün içinde değişivermişti sanki. Bana burnunun ucundan bakıp, bir: “Çocuk gibi konuşuyorsun sen” deyişi vardı çıldırmak işten değildi. Onu tokatlamamak için zor tutuyordum kendimi. Hele dünyada başka kız kalmamış gibi benim sevgilime göz diken ve beni ömrüm boyunca en büyük saadetinden mahrum edecek olan o uğursuz müteahhide öyle derin bir kin besliyordum ki bir gece yolunu bekleyip herifi köprünün yanındaki yamaçtan aşağı atmayı,

sonra da üzerine kaya parçaları yuvarlamayı tasarlıyordum. Gençlik, çocukluk... İş olacağına vardı... Mahinur müteahhitle evlenip gitti, beni hüsrانlarımla yalnız bıraktı.

İlk aşkın hatırası ne de olsa başka oluyor... Aradan bunca yıl geçmesine rağmen onu hâlâ unutamadım. Onun sarışın hayali ne vakit aklıma gelse, içimi buruk bir acı kaplar, hayatımı onunla birleştirse idim belki ben de bugün herkes gibi mesut bir insan olurum, diye düşünürüm.

Elimde çevirip durduğum ilanı belki yirminci defa okudum. Demek şimdi o köşk kiralıktı ha? Demek bir vakitler Mahinur'un o şeftaliye benzeyen körpe kokusuyla doldurduğu odalar şimdi boş ve sahipsiz... Peki, ama ben ne duruyordum? Bu evi bir yazlığa kiralamak için ne bekliyordum? Avcumun içinden bir sabun gibi kaydırıp başkalarına kaptırdığım saadetin hiç değilse tatlı hatırasını yeniden yaşamak, o sakın kıyıda eski günlerin hayaliyle üç ay olsun baş başa kalmak için bundan güzel fırsat mı olurdu... Bir uykuda gezen gibi sokağa nasıl fırladığımı, tramvaya nasıl bindiğimi anlamadan; kendimi ilanda bildirilen köşkün kapısında buldum. Kapıyı bana kırmızı saçlı, şişman bir kadın açtı. Ve göz göze gelmemizle çılgılığı basması bir oldu:

—Siz? Siz? Aman Yarabbi, rüya mı görüyorum?

Sonra benim aptal aptal baktığımı görünce sitemli bir sesle:

—Korkarım tanıyamadınız, dedi. Ben Mahinur... Çocukluk arkadaşınız Mahinur.

O anda nasıl sendeledim, dengemi kaybedip merdivenlerden tekerlenmedim, şaşılır. Bu karşımdaki boyalı saçlı, çifte gerdanlı, bu kolları şıkır şıkır altın bilezikli kadın Mahinur öyle mi? O sülün gibi endam, on sekiz yıl içinde böylesine kütükleşsin, o şiirli ses, o buğulu bakışlar, o prenses gibi tavırlar bu derece değersizleşsin... Şaşkınlıktan elimdeki ilanı uzatıp:

—Peki, ama diye yutkundum. Siz Pendik'teki köşkü o zaman satmamış mıydınız?

Eski sevgilim:

—Sattıydık, dedi. Sattıydık ama Arif sağ olsun yeniden aldı.

Sonra birden:

—Böyle kapı ağzında mı konuşacağız.

Diye beni adeta içeri çekti. Kavrulmuş soğan kokan bir koridordan geçirip karanlık bir salona soktu. Bir yandan kapalı perdeleri açıyor, bir yandan da:

—Söyleyin, diyordu. Allah aşkına söyleyin. Çok değişmişim değil mi?

—Yooo... Hayır... Katiyen, diye ekledim. Ne iseniz osunuz. Ve fevkalbeşer bir gayretle ilave ettim:

—Hatta daha da güzelleşmişsiniz...

Güldü:

—Siz de hiç değişmemişsiniz, dedi. Aynı nezaket, aynı komplimanlar...

Gülüşünü beğenmedim. Gülerken boyalı dudakları çok açılıyor, yan taraftan köprülü bir altın dişi görünüyordu.

—Biz Samsun, Erzurum, Adana, İzmir dolaştık durduk, dedi. Şükür artık temelli geldik. Zaman ne çabuk geçiyor Yarabbim... Pendik'i dün gibi hatırlıyorum. Hey gidi günler hey...

Ne kadar da geveze olmuştu. Hiç soluk almadan konuşuyordu. Bir ara:

—Hatırlar mısınız bilmem, dedi. Şiirler okurduk hep sizinle... Hani canım o demir iskelenin ucunda... Hele Faruk Nafiz'in "Kıskanç" diye bir şiiri vardı. Anket defterime bile yazmıştınız hatta. Nasıldı bakayım o:

Sakın bir söz söyleme

Yüzüme bakma sakın...

Sesini duyan olur

Sana göz koyan olur...

İsabet ki gerisini hatırlayamadı. Yoksa şiire de, Faruk Nafiz'e de yazık olacaktı.

Mahinur:

—Ah... Ah, diye göğüs geçirdi. Sonra bir sigara yakıp dumanını yukarı üfledi. Bu hâliyle Mısır filmlerindeki geçkin trajedi artistlerine benziyordu. Dilini dudakları üzerinde gezdirip yapışmış kalmış bir tütün parçasını, tüh diye hafifçe tükürdükten sonra, gözleri süzgül, devam etti:

—İtiraf edin o zamanlar bana karşı büyük bir zaafınız vardı. Bilmez miyim hiç? Vardı işte... Açık konuşmak icap ederse ben de bu hususta size hayli cesaret vermiştim.

Hiç lüzumu yokken bir kahkaha atıverdi:

—Ben de neler söylüyorum değil mi? İhtimal siz bunları unuttunuz bile. Ah siz erkekler... Hepiniz böylesiniz.

Daha fazla dayanamadım:

—Ben müsaadenizi rica edeceğim, dedim.

—Hiç olur mu bu kadarlık? dedi. Şimdi nerde ise Arif de gelir, yemeği birlikte yedik.

—Teşekkür ederim, bir başka sefer, dedim.

Şapkamı aldım sıvışıyordum... Arkamdan seslendi:

—Peki, ama hani ev için bir şey söylemişsiniz? Ha ev mi? dedim. Az daha, artık olmasa da olur, diyecektim. Birden toparlandım:

—Bir ahbap için soracaktım da...

—Madem siz aradasınız, güzel hatırlığınız için yazlığınızı sekiz yüze bırakınız, dedi.

Yangından kaçır gibi merdivenleri üçer üçer atlayarak indim. Ben köşkün kapısından çıkarken eli çantalı bir adam içeri giriyordu. Mahinur’u tanımakta güçlük çekmeme rağmen kocasını ilk görüşte tanıdım. Gözünde yine o altın gözlüğü, burnunun altında yine o kırpık bıyıkları... Yalnız şakakları biraz ağarmış. Durdum, arkasından uzun uzun baktım. Bir vakitler öldürmeyi kurduğum bu adama karşı şimdi içimde büyük bir minnet duyuyordum. Utanmasam, arkasından koşacak, bu manasız kadını üstümden çekip aldığı için yüzünü gözünü öpecektim. “Var ol koca arslan” diye söylendim. “Sen olmasaydın şimdi ben, sükût-u hayalin azabıyla ömrünü zehir etmiş bir bedbaht olacaktım. Saadetimi sana borçluyum. Çok yaşa sen, var ol.”

Sonra bir kuş hafifliği ile İnönü Geziliği’ne doğru yürüdüm. Yeni tomurcuklanan ince dalları, üstündeki bulutsuz semayı ve Boğaz’ın lacivert sularını sanki ilk defa görüyormuşum gibi doya doya seyrettim. Damarlarıma rahat, geniş, sıcak bir sevinç yayılmıştı. Koşmak; banklarda oturan suratı asık ihtiyarlara, yoldan gelip geçen somurtuk insanlara, bebek arabalarının yanında yün ören nemrut çocuk dadılarına sokulup, “Gülsevenize, neşelensenize. Bakın gök ne temiz, güneş ne parlak, hayat ne güzel” diye bağırarak istiyordum.

**Haldun TANER**

## Ek 6: Uygulamada Kullanılan Tartışmacı Metin

### Facebook Kullanımı ve Öğrenciler

Facebook, insanların birbirleriyle iletişim kurmaları ve bilgi alışverişi yapmalarını amaçlayan bir sosyal paylaşım sitesidir. 4 Şubat 2004 tarihinde Mark Zuckerberg tarafından kuruldu. İlk başlarda Harvard Üniversitesi öğrencilerinin birbirleriyle iletişimini sağlamak üzere kurulan Facebook, ilerleyen süreçte bütün ABD'yi ve dünyayı kapsayacak biçimde yaygınlaştı. 31 Ağustos 2013 itibarıyla dünya çapında 1 milyarı aşkın kullanıcıya sahip olan Facebook'un, Türkiye'de 35 milyona yakın kullanıcısı var. Yapılan bir araştırma göre ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin %74,9'unun Facebook adresi bulunuyor.

Kullanıcı sayısının özellikle çocuklar arasında bu denli yüksek olması, Facebook'un öğrenciler üzerindeki etkileri konusunda tartışmaların çıkmasına yol açtı. Öyle ki gazete ve dergilerde her gün Facebook'la ilgili olumlu ve olumsuz yüzlerce haberle karşılaşmak mümkün.

Teknolojiyi her türlü ilerlemenin yegâne kaynağı olarak gören bazı kişiler Facebook gibi sosyal ağları öğrencilerin teknoloji yardımıyla dünyayla bütünleşmesini sağlayan önemli bir araç olarak yararlı görüyor; henüz okul çağına yeni girmiş çocuklarını bile Facebook'u kullanma konusunda teşvik ediyor.

Bu kişilere göre eski ve yeni arkadaşları, yakınlarıyla iletişim kurmalarını sağlayan Facebook insanların sosyalleşmelerini sağlamaktadır.

Peki, sosyal ağlar insanları gerçekten sosyalleştiriyor mu? Bir çocuk, saatlerce bilgisayar ekranının başından ayrılmadan, gerçek hayatta yüzünü hiç görmediği insanların bile nerede, ne yaptıkları; beğendiklerini, beğenmediklerini; yediklerini içtiklerini öğrenirken evde anne babasıyla zorunlu olmadıkça konuşmuyor, kardeşiyle bile oyun oynamıyor, aynı apartmanda yaşadığı diğer çocukları tanımıyor, evine gelen misafire “hoş geldin” demeyi yük sayıyorsa bu çocukların sosyalleştiklerini söylemek mümkün müdür?

Öğrencilerin Facebook üzerinden yaptıkları paylaşımlarla etkili bir öğrenme ortamı bulduklarını ileri süren insanlar da bulunmaktadır. Onlara göre öğrenciler birbirleriyle yaptıkları bilgi alışverişiyle birçok konuda bilgi sahibi olabilmektedirler.

Facebook ve benzeri sosyal paylaşım ağlarından öğrenilen bilgiler, dağınık, tutarsız ve denetimsiz bilgi yığınları olabilmektedir. Her saniye yenilenen ve birbiri ile ilgisi olmayan gerekli gereksiz, önemli önemsiz birçok bilginin içerisinden eğitim adına yarar beklemek mümkün değildir. Aksine bu dağınık yapı öğrencilerin algı ve dikkat becerilerini olumsuz etkilemektedir. Nitekim 2011 yılında yapılan bir araştırmada, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki Facebook kullanıcısı öğrencilerin %45'inin ders çalışmamaktan şikâyet etmesi, sosyal ağların öğrencilerin okul yaşamlarını olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Facebook kullanımının özellikle ilkokul ve ortaokul öğrencileri için birçok açıdan sakıncalı olduğu açıktır. Facebook vb. sosyal ağlar dünyayı ve hayatı farklı pencerelerden tanınması gereken öğrencileri birer “bağımlı” hâline getirmektedir. Norveçli bir uzmanın araştırmaları sonucunda Facebook'a bağımlılığın kriterleri ortaya kondu. Bu araştırmalara göre, alkol veya uyuşturucu maddedeki gibi herhangi bir kimyasal içermemesine rağmen benzer etkilerle ortaya çıkan Facebook bağımlılığının altı temel aşaması bulunmaktadır. Bu aşamalar:

1. Aşama: Zamanın büyük bölümünü Facebook'u düşünerek ve onun üzerine planlar yaparak geçirmek.
2. Aşama: Siteyi sorunlardan uzaklaşmak için kullanmaya başlamak.
3. Aşama: Sitede zaman geçirme isteğinin sosyal hayatı etkileyecek kadar artması.
4. Aşama: Siteyi kullanmadığında huzursuzluk hissinin artması.
5. Aşama: Site kullanımının iş veya eğitimi engelleyecek boyuta gelmesi.
6. Aşama: Siteyi kullanımı azaltmaya çalışmak ama bunda başarısız olmak.

Ülkemizde yapılan bir araştırma, Facebook kullanıcısı ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin yarıya yakınının (%45) tehlikeli aşamalar olarak görülebilecek 5. ve 6. aşamada Facebook bağımlısı olduklarını göstermektedir. Ayrıca Facebook vasıtasıyla ulaşılan kimi oyunlar, öğrencilerin sadece vakitlerini çalmakla kalmayıp aynı zamanda onları kumar gibi zararlı alışkanlıklara bulaştırabiliyor. Bu nedenle kendi başlarına karar alma becerileri yeterince gelişmeyen ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrenciler, ülkemizde internet ortamları yeterince denetlenmediği için uygunsuz siteleri ziyaret edebilmektedirler. Son yıllarda geliştirilen güvenli internet uygulaması bu duruma bir çare olarak düşünülse de Türkiye'de 26 milyonun üzerinde bulunan internet kullanıcılarından sadece 2 milyona yakın bir kitlenin güvenli interneti tercih etmiş olması, internet kullanıcılarının %90'dan fazlasının

interneti güvenli bir biçimde kullanmadığını ortaya koymaktadır. Bu konuda polis tarafından siber suçlarla mücadele birimi oluşturulmuş olmasına rağmen oldukça yüksek oranda internet suçu işlenmektedir. Öğrencilerin böyle bir ortamda güvenliksiz biçimde dolaşmaları, sosyal ağlar aracılığıyla özel bilgilerini paylaşmaları, kötü niyetli kişilere birer fırsat sunmakta, onların özel bilgilerini çeşitli amaçlarla kullanarak öğrenci ve velilerini maddi ve manevi zararlara sokabilmektedir.

Bütün bunların yanında Facebook'un insanların iletişim kurma ve bilgi alışverişinde bulunmalarına herhangi bir katkısının olmadığını söylemek elbette mümkün değildir. Ancak bu durum ilkökul ve ortaokul öğrencileri için özelleştirildiğinde, henüz yeterli bilince sahip olmayan bu öğrencilerin Facebook kullanımından çeşitli açılardan olumsuz etkilendikleri oldukça belirgin bir şekilde görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin Facebook kullanımları konusunda dikkatli olunmalı, gerekli tedbirler alınmalıdır.

Sonuç olarak Facebook kullanımının özellikle ilkökul ve ortaokul öğrencileri arasında yaygınlaşmış olması, onların hem iletişim yönüyle hem de akademik yönden istenilen düzeyden uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Bu sebeple, velilerin ve eğitimcilerin bu tür sosyal ağlara yönelik olarak öğrencileri bilinçlendirmesi ve onları bağımlı hâle gelmekten koruması gerekmektedir.

**Hüseyin ÖZÇAKMAK**

## Ek 7: Bilgilendirici Metin Ölçüt Özeti

### Dikkat Kimliğiniz Çalındı

İnternetin yaygınlaşmasıyla birlikte internet bankacılığı ve sanal alışveriş sitelerinin kullanılma oranı da artmıştır. Bu durum sanal dolandırıcılığı da beraberinde getirmiştir. Son yıllarda internet üzerinden yapılan dolandırıcılık konusunda iki yöntem öne çıkmaktadır. Bunlar phishing ve pharming. Phishing, sahte e-posta yoluyla yapılmaktadır. Bu yöntemde ilk önce kullanıcılara ilgili kurumdan gelmiş izlenimi verilen sahte bir e-posta gönderiliyor, bu e-postadaki bağlantıyı tıklamaları isteniyor. Açılan sayfadan yapılan güncellemeler sonrasında ise kullanıcılar kimlik bilgilerini hırsızlara teslim etmiş oluyorlar. Bir diğer hırsızlık yöntemi ise pharming'dir. Diğerinden daha tehlikeli olan bu yöntemde kullanıcıların hırsızlığı fark etmeleri çok daha zordur. Bu yöntemde öncelikle bankalara ve alışveriş sitelerinin sunucuları ele geçirilir. Ardından müşteriler, Truva atı denilen yazılım parçasıyla gerçeğine bire bir benzeyen sahte sitelere yönlendirilir. Son aşamada ise müşterilerin kimlik bilgileri hırsızların eline geçer. Bu tür hırsızlıklardan korunmak için kullanıcıların şunlara dikkat etmesi gerekir: 1. virüs tarayıcısının sık sık güncellenmesi, 2. koruma duvarının aktifleştirilmesi, 3. kişisel bilgi taleplerine şüpheyle bakılması, 4. site adreslerinin kontrol edilerek girilmesi, 5. hesap hareketlerinin dikkatlice incelenmesi, 6. kullanılmayan kart ve kâğıt hâlindeki bildirimlerin yok edilmesi ve 7. hırsızlığı fark eder etmez derhal yetkililere haber verilmesi.



## Ek 8: Öyküleyici Metin Ölçüt Özeti

### Geçmiş Zaman Olur Ki...

Yazar, gazetede gördüğü bir köşkün kiralık ilanıyla bir anda 18 yıl öncesine gider. Bu köşk, ilk aşkı güzel Mahinur'un oturduğu köşktür. O zamanlar birbirlerini çok seven bu gençler evlenmeye ant içmişlerdir. Ancak bir gün zengin bir müteahhidin Mahinur'a talip olmasıyla işler değişir. Bir anda farklılaşan Mahinur, sevgilisine eskisi gibi davranmaz ve en sonunda müteahhit ile evlenir gider. Fakat yazar onu hiç unutamaz. Sevgiliyle olan hatıraları tekrar yaşayabilmek için kısa süreliğine de olsa bu köşkü kiralamak ister. Köşke gider. Kapıyı şişman ve boyalı saçlı bir kadın açar. Açar açmaz da çıplığı basması bir olur. Ancak yazar onu tanıyamaz. Kadın kendisinin eski sevgilisi Mahinur olduğunu söyler. Yazar çok şaşırır. Onda eski Mahinur'a ait hiçbir iz bulamaz. O çok sevdiği zarif kız adeta kütük gibi olmuştur. Mahinur ısrarla onu içeri davet eder ve başından geçenleri anlatmaya başlar. Köşkü sattıklarını ama sonra tekrar geri aldıklarından bahseder. Lafi eskilere getirir. Bir sigara yakıp kahkahalar atar. Yazar onun bu kadar çok konuşmasına daha fazla dayanamaz; bir fırsatını bulup müsaade ister. Evden hızla uzaklaşırken yolda Mahinur'un kocasını görür. Bir zamanlar Mahinur'u kendisinden aldığı için öldürmeyi düşündüğü bu adama, kendisini böyle bir kadından kurtardığı için minnet duyar ve içi sevinçle dolu olarak yoluna devam eder.

## **Ek 9: Tartışmacı Metin Ölçüt Özeti**

### **Facebook Kullanımı ve Öğrenciler**

Harvard Üniversitesi öğrencilerinin kendi aralarındaki iletişimi için kurulan Facebook zamanla dünyaya yayıldı. 2013'te dünyada 1 milyar, Türkiye'de 35 milyondan fazla kullanıcısı olan Facebook'un ilkökul, ortaokul öğrencilerinde %75 kullanma oranına ulaşması tartışmalara neden oldu. Dünya ile bütünleşme ve sosyalleşmede faydalı görülen Facebook, çocukları en yakınındaki insanlarla bile iletişim kurmayan bireyler yapmaktadır. Etkili bir öğrenme ortamı olduğunu düşünenler olsa da Facebook'taki dağınık ve tutarsız bilgiler öğrencilerde algı ve dikkat sorunlarına neden olmakta, okul başarılarını olumsuz etkilemektedir. Norveçli bir uzmanın belirlediği 6 aşamalı Facebook bağımlılığında ilkökul ve ortaokul öğrencilerimizin yaklaşık yarısı tehlikeli sayılan 5 ve 6. aşamadır. Ayrıca Facebook'la ulaşılan kimi oyunlar öğrencileri kumar gibi zararlı alışkanlıklara ve uygunsuz sitelere yönlendirebilmektedir. Özel bilgilerin paylaşılması güvenliğin yetersizliği nedeniyle öğrenci ve velileri maddi ve manevi zararlara sokabilmektedir. İletişim kurma ve bilgi paylaşımı açısından bazı faydaları olsa da Facebook, ilkökul ve ortaokul öğrencileri için sakıncalıdır. Sonuç olarak öğrenciler Facebook kullanımı konusunda bilinçlendirilmeli ve bağımlılıktan korunmalıdır.



*GAZİ GELECEKTİR..*