

## Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özetleme Stratejilerini Kullanmadaki Eğilimleri

Arş. Gör. Bircan Eyüp<sup>1</sup>  
Öğr. Gör. M. Zeliha Stebler<sup>2</sup>  
Öğr. Gör. Serap Uzuner Yurt<sup>3</sup>

### Özet

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimlerini belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2011-2012 eğitim öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi ile Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Türkçe Eğitimi Bölümlerinin son sınıfında öğrenim gören 97 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 56'sı kız, % 44'ü erkek öğrencidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Deneme (2009) tarafından geliştirilen 14 maddelik 'Özetleme Stratejileri Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach-alfa değeri 0.79'dur. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanma bakımından yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının özet yazarken en çok uyguladıkları 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" yer almaktadır. 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 katması", "özgün metni okumaya başlar başlamaz özet metni yazmaya başlama" gibi bir takım tercih edilmeyen stratejilerde kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Türkçe öğretmeni adaylarına lisans derslerinde özetleme becerisini kazandıracak ders içi uygulamalara daha fazla yer verilmesi ve çeşitli yöntem ve tekniklerle daha etkili bir öğretim yapılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Özet, özet yazma, özetleme stratejileri, Türkçe öğretmeni adayları

## Tendencies of Pre-Service Turkish Teachers in the Use of Summarizing Strategies

### Abstract

The aim of this study is to find out the tendencies in summarizing strategies of pre-service Turkish teachers. In the study, the survey method was used. The sample of the study consists of 97 senior students studying in the department of Turkish Language as mother tongue at Fatih School of Education in Karadeniz Technical University and Giresun School of Education in Giresun University. 56% percent of the participants are females while 44% are males. As the data collection tool "Summarizing strategy scale", developed by Deneme (2009) was used. The Cronbach alpha coefficient of the scale was 0,79. In the result of the study it was found that the pre-service teachers are not successful in using summarizing strategy. Among the strategies the teachers use while summary writing are "selection of the authentic text and adding it to the summary", "before summary, reading the whole text in order to fully understand the authentic text" and "providing unity of ideas using

<sup>1</sup> KTÜ Eğitim Fakültesi, bircaneyp@gmail.com.

<sup>2</sup> Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi, meryemzeliha8@hotmail.com.

<sup>3</sup> Erzincan Üniversitesi Sağlık Hiz. MYO, suzuner@erzincan.edu.tr.

conjunctions between the sentences in the summary". Most of the pre-service teachers turned out to be indecisive in some strategies such as "summarizing the details in authentic text during summary writing", "citing all the examples in authentic text", "explaining the author's side as about the subject in the summary", "starting to write summary the moment one starts to read the authentic text". According to these findings, it can be advised that pre-service Turkish language teachers should be given opportunities to practice summarizing skills in undergraduate courses.

**Keywords:** Summary, summary writing, summarizing strategies, pre-service Turkish language teachers

## Giriş

Birey, toplumun bir parçası olarak yaşamı boyunca çevresiyle kurduğu iletişim aracılığıyla çeşitli bilgiler, beceriler, tutumlar ve değerler kazanır. Tüm bu unsurları öğrenme yoluyla edinir. Bu nedenle öğrenme, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişim olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2005: 9; Senemoğlu, 2009: 88). İnsan hayatındaki her türlü değişim için öğrenme diyemeyiz. Büyüme, olgunlaşma ya da sakatlanma sonucu meydana gelen değişiklikler öğrenme olarak kabul edilmez (Kılıç, 2011: 155).

Öğrenme ürünü olan davranışlar genel olarak iki yolla kazanılmaktadır. Birincisi, planlı eğitim yoluyla kazanılan, yani kasıtlı kültürleme ürünü olan davranışlardır. Planlı eğitim ürünü davranışlar; okullarda ya da değişik kurumlarda bir plan uyarınca kazandırılmaya ya da değiştirilmeye çalışılan istendik nitelikteki davranışlardır. İkincisi ise gelişigüzel kültürleme ürünü olan davranışlardır. Bunlar, belli bir yerde belli bir plan uyarınca değil, yaşam içinde kendiliğinden kazanılan davranışlardır (Senemoğlu, 2009: 92-93).

Eğitim öğretim kurumlarında öğrencilere kazandırılmaya çalışılan davranışlar, birinci yolla kazandırılan davranışlar içerisinde yer almaktadır. Çünkü okullarda öğrencilere planlı bir eğitim yoluyla istendik davranışlar kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bunun için de çeşitli öğrenme ortamları hazırlanarak öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel gelişimlerinin sağlanması amaçlanmaktadır. Bu nedenle okullarda öncelikle öğrencilerin öğrenme becerileri üzerinde durulmaktadır.

Bireyin nasıl öğrendiği yüzyıllarca bilim insanları tarafından merak edilmiş ve çeşitli araştırmalarla, deneylerle cevaplanmaya çalışılmıştır. Bu araştırmalar sürecinde bilim insanları tarafından öğrenmeyle ilgili çeşitli kuram ve modeller geliştirilmiştir. Günümüzde kendisinden önceki modellerin eksikliklerini tamamlayarak öğrenmeyi en kapsamlı şekilde açıklayan öğrenme yaklaşımı, bilgiyi işleme kuramıdır (Erden ve Akman, 1997; Öztürk ve Kısaç, 2011). Bu kuramın savunucuları temel olarak şu dört soruyu cevaplamaya çalışmışlardır (Senemoğlu, 2009: 266):

- Yeni bilgi dışarıdan nasıl alınmaktadır?
- Alınan yeni bilgi nasıl işlenmektedir?
- Bilgi uzun süreli olarak nasıl depolanmaktadır?
- Depolanan bilgi nasıl geriye getirilip hatırlanmaktadır?

Bu sorulara cevap arayan kuramın savunucularına göre öğrenme, bireyin sahip olduğu bazı yapılar ve bu yapılarla ilgi süreçler sonucu meydana gelir. Özellikle zihinsel süreçlerde üç temel öge olan duyuşsal kayıt, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek arasındaki ilişki ve bilgi akışı yoluyla oluşur (Meydan, 2010: 152). Bu kuram bilginin birey tarafından pasif bir şekilde alınmadığının altını çizer. Buna göre birey bilgiyi alır ve kendine göre işler, yani şekillendirir (Özden, 2009: 25).

Öğrencinin bilgiyi alıp kendine göre işlemesi, şekillendirmesi için nasıl öğreneceğini bilmesi gerekir. Günümüz çağdaş eğitim anlayışında öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesi önemli bir konu olarak görülmektedir. Bu da öğrencilerin bilgileri etkili bir biçimde öğrenmesi, kendi öğrenme yollarının farkında olması ve en etkili öğrenme yollarına yönlendirilmesiyle gerçekleşmektedir. Özellikle bugün ülkemizde uygulanmakta olan eğitim öğretim programlarının temeli olan yapılandırmacılık da bu anlayış üzerine kurulmuştur. Öğrencilerin kendi öğrenme yollarının farkında olması, öğrenme konusunda kendilerini yönlendirmeleri, öğrenme stratejilerini bilmeleri, belirlemeleri ve kullanmaları ile mümkün olmaktadır. Öğrenme stratejileri, bilgi seçmek ve düzenlemek, öğrenilecek unsuru tekrarlamak, yeni unsuru bellekteki bilgi ile ilişkilendirmek ve materyalin manasını geliştirmek gibi eylemleri içermektedir. Stratejiler aynı zamanda olumlu bir öğrenme atmosferi oluşturan veya geliştiren teknikleri (mesela sınav endişesini alt etmek, öz yeterliliğini geliştirmek, öğrenmenin değerini takdir etmek), olumlu beklenti ve davranışları ortaya koymayı da

içerir (Winne, 2001 akt; Schunk, 2009: 218). Öğrenme stratejileri dikkat, tekrar, anlamlandırma, yürütücü biliş ve duyuş stratejileri olarak beşe ayrılır.

Dikkat, bilincin bir noktaya odaklanmasını ifade eder (Yılmaz, 2006: 2). Hatırlamanın tamamıyla gerçekleşmesi için kaçırılmaması gereken, anlamlandırıcı bütünlüğü sağlayan unsurların takibini içermektedir (Bayındır, 2006: 74). Bu bakımdan dikkat stratejilerinde amaç, öğrencinin dikkatini öğrenilecek konuya çekmektir. Kendi kendisinin öğrenmesini sağlayacak öğrenci de, öğreneceği hedefe bağlı olarak, birçok dikkat çekme stratejisinden birini kullanarak dikkatini öğrenilecek hedef üstünde yoğunlaştırabilir (Senemoğlu, 2009: 560). Dikkat çekme stratejileri içerisinde altını çizme ve metin kenarına not alma yer almaktadır. Tekrar stratejisi ise bilgiyi sözlü olarak tekrar etmektir (Shunk, 2009: 220). Düz yazı türündeki metinlerin öğrenilmesinde kullanılacak tekrar stratejileri, konuyu sözlü olarak tekrarlama, yazıya aktarma, bazı bölümleri aynen alıntılama ve yazının önemli kısımlarının altını çizmeyi kapsamaktadır (Sönmez, 2009: 370). Anlamlandırmayı arttıran stratejiler, alınan bilginin zihinde anlamlandırılması amacıyla yapılır. Anlamlandırmayı arttıran stratejiler; soru sorma, benzetimler, not alma, özetleme, ana hatlar ve şemalaştırma. Yürütücü biliş stratejilerinde ise bireyin kendi bilişsel süreçlerinin farkında olması yani nasıl öğrendiğinin bilgisine sahip olması önemlidir. Duyuşsal stratejiler, öğrenmede duygusal ya da güdüsel etmenlerden oluşan engelleri ortadan kaldırmak için kullanılan stratejilerdir (Sönmez, 2009: 371).

Öğrencilere bu stratejilerin kazandırılmasında en büyük sorumluluk rehber durumundaki öğretmenlere düşmektedir. Gerek sınıf öğretmenleri gerekse branş öğretmenleri sınıf içerisinde yaptıracağı çalışmalarla öğrencilerin bu stratejileri kazanmalarını sağlayabilir. Özellikle Türkçe öğretmenleri metin işleme çalışmalarında bu stratejilere sıkça başvurabilir. Öğretmen, ders içerisinde okunacak bir metinden hareketle öğrencilerin dikkat, tekrar, anlamlandırma, yürütücü biliş ve duyuş stratejilerini kavramalarında etkili olabilir.

Türkçe derslerinde yapılan metin çalışmalarında okunan metnin kalıcılığını sağlamak ve anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek amacıyla en sık başvurulan stratejilerden biri özetlemedir. Çünkü yazılı bir materyalin özetlenmesi etkili bir öğrenme yoludur. Farklı öğrenme stratejileri üzerinde yapılan çalışmaları gözden geçiren Pressley ve arkadaşları (1989), özetlemenin kavramaya yardım ettiğini gösteren birçok kanıt bulmuşlardır (akt; Senemoğlu, 2009: 567).

Özetleme, bireyin ne öğrendiğini düşünmesi, mantıksal ve anlaşılabilir tarzda yazması ve kendi kelimeleriyle ne öğrendiğini açıklamasıdır (Deneme, 2009). Ayrıca, öğrencinin metni anlamasına ve bununla birlikte anlamı açık olmayan bir konunun belirginleştirilmesine yardım edebilir (Anderson, Hidi ve Babadoğan, 1991: 587). Özetleme, öğrenciyi anlamlı okumaya, önemli düşünceleri belirlemeye ve kendi cümleleri ile içeriği oluşturmaya sevk eder (Eggen and Kauchak, 1992: 385). Böylelikle özet yapan öğrenci öğrenmiş olduğu bilgileri yeniden örgütler ve anlamlandırmaya çalışır. Kiewra ve Dubois (1998), öğrencilere özetleme yaptırmanın nedenlerini şöyle sıralamışlardır:

- Öğrenme için özet yazma, söylemek ve düşünmekten daha etkili bir yoldur.
- Özetler kalıcı kayıtlardır; çalışma amaçlı olarak geriye dönmek için daha sonra okunabilir.
- Bilgi eksiklerinin ortaya çıkarılmasında kolaylık sağlar; özet gözden geçirildiğinde ya da yazıldığında bilinmeyenler açığa çıkar.
- Özetler grup üyeleriyle değiştirilebilir. Bu yolla bilgilerin edinilmesi ve paylaşılması sağlanır.
- Özet yazma, bireyi yazılı sınavlara hazırlar. Çünkü, birçok yazılı sınav, özetlenen materyaldeki fikirleri bilmeyi gerektirir (akt; Belet, 2005: 35).

Özetleme için en az iki düşünce biçimi gereklidir. Birincisi, seçme sürecidir ve alınacak ya da çıkarılacak metin bilgilerini içerir. İkincisi, kısaltma sürecidir ve bu da ayrıntılı olan genel fikirlerin değiştirilerek düzeyi düşük özet durumuna getirilmesini ya da kısaltılmasını içerir (Johnson, 1983 akt; Anderson, Hidi ve Babadoğan, 1991: 587). Öğrencinin bu beceriyi kazanması için yapılacak olan öğretim bu nedenle çok önemlidir (Murrel and Suber, 1987). Bu süreç zaman alabilir ve fazla uygulama yapmayı gerektirebilir. Öğrenciler, özetleme için ayrı bir öğretim desenine gerek duyarlar. Çünkü bir özet yazmak, diğer yazım türlerinden çok farklıdır. Çoğu yazım türü; ana fikirlerin oluşturulmasını, içerik ve yapının dikkatli ve ayrıntılı bir biçimde planlanmasını gerektirir. Özetleme, bununla birlikte, söz konusu edilen materyalden temellenmelidir. Ayrıca orijinal anlamına bağlı kalması için de özetin neleri içereceği, nelerin dışlanacağı, bilginin yeniden nasıl yapılandırılacağı,

hangi kelimelerin kullanılacağı ve en önemlisi bunun nasıl garanti edileceği konularında karar verilmelidir (Anderson, Hidi ve Babadoğan, 1991: 587). Bu nedenle okullarda özetleme çalışmaları aşama aşama kurallara dikkat edilerek eğitici bir şekilde yapılmalıdır (Idris, Baba and Abdullah, 2007: 530). Özetlemenin öğretiminde şu aşamaların izlenmesi gerekmektedir:

- Metindeki gereksiz bilgiyi belirlemek ve çıkarmak.
- Metindeki ana düşünceyi belirlemek ve kendi sözcükleri ile anlatmak.
- Her paragraftaki ana düşünceyi belirlemek ve yeniden anlatmak.
- Metnin ana düşüncesi ile yardımcı düşüncelerinin anlamını bozmadan kısa olarak bütünleştirmektir (Eggen and Kauchak, 1992: 385).

Özet yazma öğretiminin dikkatli bir şekilde yapılması öğrencilerin özetlerinin kalitesini ve özetleme stratejilerini kullanmalarını etkilemektedir (Kaur, 1997). Özet yazma, metne, metnin türüne, anlatım özelliklerine göre farklılık gösterdiğinden sanıldığı kadar kolay değildir. Söz gelişi öykü, roman, oyun gibi kurmaca metinlerin ya da anı, deneme, sohbet, gezi, fıkra gibi öğretici metinlerin kolaylıkla özetlenmesine karşın; yoğunlaştırılmış bilgi metinleri olan ansiklopedi maddelerinin ya da makale, tebliğ gibi bilimsel yazıların özetini çıkarmak zordur (Gündüz ve Şimşek, 2011: 151). Bu bakımdan özetleme yaparken öğrencilerin ve öğretmenlerin dikkat etmesi gereken noktalar tablo 1’de gösterilmiştir (Melton, 2002 akt; Belet, 2005: 37).

Tablo 1. *Özetleme Yaparken Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gereken Durumlar*

Öğrenci	Öğretmen
1. Makaleyi özet yapma amacın uygun olarak okumalıdır.	1. Öğrencilerin birbirlerinin özetlerini okumasını sağlamalıdır.
2. Okunulan materyaldeki düşünceleri kendi ifadeleriyle yazmalıdır.	2. Öğrencilerin okudukları materyale ilişkin özetlerinde kendi ifadelerine yönelik özetler yazmaları sağlanmalıdır.
3. Materyalde anlatılmak istenen ana fikri bulmalıdır.	3. Bir materyalin özeti okunmadan öğrencinin materyali okuması, özetlemesi ve yazarla karşılaştırmasını sağlamalıdır.
4. Ayrıntıları sınıflandırılmalıdır.	4. Materyalin ana fikri vurgulanmalı, tüm ayrıntıların hatırlanmasına gereksinim olmadığının anlaşılmasını sağlamalıdır.
5. Özetlemenin bir sıralaması değil; materyaldekinin bir minyatürü olduğunu unutmamalıdır.	5. Öğrencilerin çeşitli özetleri inceleyerek kendi özetlerini gözden geçirmelerine olanak sağlanmalıdır.
6. Bilgileri bir bütün olarak bütünleştirerek yazmalıdır.	
7. Özeti tekrar okumalı ve gözden geçirmelidir.	

Sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin özetleme stratejilerini bilmeleri ve uygulayabilmeleri sınıf içerisinde yapacakları özetleme çalışmalarının niteliğini ve verimliliğini arttıracaktır. Aynı zamanda da öğrencilere bu davranışı kazandırmaları daha kolay olacaktır. Özellikle Türkçe derslerinde okuma yazma etkinlikleri içerisinde özet çıkarma tekniğinin (MEB, 2006; Yıldız, 2008; Özbay, 2009) kullanılmasına yönelik çeşitli öneriler bulunmakla birlikte birçok Türkçe öğretmeni tarafından da oldukça sık kullanılan bir tekniktir. Türkçe derslerinde sıkça yapılan özetleme çalışmalarının verimli olabilmesi için Türkçe öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde bu beceriyi tam anlamıyla kazanmış ve nasıl öğretilmesi konusunda herhangi bir sorunu olmadan çeşitli uygulama örneklerine sahip bir öğretmen olarak yetiştirilmesinin büyük önemi vardır.

Türkiye’de yapılan çalışmalar genellikle öğrencilerin özetleme becerisine ne oranda sahip olduklarını ve okuduğunu anlamaya etkisini belirlemeye yöneliktir. Çıkrıkçı (2008), beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin özetleme becerilerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada her iki sınıfa ait öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanmada yeterli olmadıklarını tespit etmiştir. Beşinci sınıf öğrencilerinin özetleme yaparken en çok alıntı ve doğrudan alıntı stratejilerini kullandıklarını, sekizinci sınıf öğrencilerinin ise en çok alıntı stratejisini kullandıklarını belirlemiştir. Tok ve Beyazıt (2007) ise üçüncü sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlamada özetleme ve not alma stratejilerinin kalıcılığa etkisini belirlemeye çalıştıkları araştırmalarında bu stratejilerin öğrencilerin okuduklarını anlamada ve hatırlamada etkili olduklarını belirlemiştir. Yazıcı ve Gedikoğlu (2011) tarafından

yapılan araştırmada ise Türkçe ve Edebiyat öğretmenlerinin yazdıkları özetler niteliksel olarak incelenmiştir. Araştırmaları sonucunda öğretmenlerin yalnızca özet metnin kaynak metnin asıl ana düşüncesini yansıtmaya ve özet metnin özgün tümcelerle yeniden yapılandırılması ölçütünde yeterli düzeye ulaşabildiklerini belirlemişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin, araştırmanın özet metinlere yeni bir başlık oluşturma; özet metnin kaynak metnin yardımcı düşüncelerini ve kaynak metindeki tüm önemli bilgileri içermesi ve özet metnin kaynak metni temsil edecek yeterlikte olmasına ilişkin sonuçlarına göre bilgi ve beceri eksikliği içinde olduklarını gözlemlemişlerdir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin özetleme konusundaki yeterlilik durumlarının tespit edilmesi eğitim fakültelerinde yetiştirilen öğretmen adaylarının da bu konudaki yeterlilik durumlarının ne olduğu sorusunu gündeme getirmektedir. Öğretmenler genellikle eğitim fakültelerinde edindikleri bilgilerden hareketle öğrencilere bu beceriyi kazandırmaktadır. Öğrencilerin anlama, kavrama, yeni bilgileri örgütleme, anlamlı okuma gibi birçok zihinsel faaliyetini gerektiren özetleme konusunda öğretmenlerin de bu beceriyi en iyi şekilde kazanmış olması gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının özet yaparken özetleme stratejilerinden hangilerini kullandıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

### **Yöntem**

Bu çalışmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2009: 77).

### **Evren ve Örneklem**

Çalışmanın evreni, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Giresun Üniversitesinin Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Örneklemi ise bu öğrencilerden çalışmaya gönüllü olarak katılan 97 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının % 56'sı kadın, % 44'ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

### **Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi**

Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerine yönelik eğilimlerini belirlemek için önce alan literatürü taranmıştır. Tarama sonucunda bu araştırmada Deneme (2009) tarafından geliştirilen özetleme stratejilerine yönelik 14 maddelik ölçek kullanılmıştır. Deneme tarafından geliştirilen ölçeğin KR-20 güvenirlik katsayısı 0.88 bulunmuştur.

Deneme tarafından ikili likert tipte hazırlanan ölçek bu araştırmada üçlü likert tipinde düzenlenmiştir. Katılıyorum=1 Kısmen katılıyorum=2 ve Katılmıyorum=3 şeklinde puanlandırılmıştır. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach-alfa katsayısı 0.79 bulunmuştur.

Verilerin analizinde istatistiksel işlemlerden frekans ve yüzde kullanılmıştır.

### **Bulgular**

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimlerine ait verilerin frekans ve yüzde değerleri sunulmuştur.

Tablo 2. *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özetleme Stratejilerini Kullanmadaki Eğilimlerine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Özetleme Stratejileri	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum	
	F	%	f	%	f	%
Özet metnin bütünlüğünü ve bağlantılı olmasını sağlamak için cümleler arasında uygun bağlaçlar kullanmaya gayret ederim.	84	86,6	10	10,3	3	3,1
Özet metindeki önemsiz bilgiyi eleyerek, özet metinde bu bilgiye yer vermem.	80	82,5	13	13,4	4	4,1
Özet yazarken özgün metindeki bütün örneklerle değinirim.	9	9,3	48	49,5	40	41,2
Özet metne konuyla ilgili fikirlerimi de katarım.	38	39,2	41	42,3	18	18,5
Özet yazarken özgün metindeki ayrıntıları da özetlemeye gayret ederim.	33	34	44	45,4	20	20,6
Özgün metni okumaya başlar başlamaz özet metni yazmaya başlarım.	19	19,6	25	25,8	53	54,6
Herhangi bir şey özetlemeden önce, özgün metni tamamen anlayabilmek için, metnin tamamını okurum.	75	77,3	15	15,5	7	7,2
Özet yazarken özgün metindeki cümlelerin altını çizip bu cümleleri aynen özet metinde yazarım.	10	10,3	38	39,2	49	50,5
Özet metni kendi sözcüklerimle yazarım.	66	68	26	26,8	5	5,1
Özet metni uygun uzunlukta yazmaya dikkat ederim.	66	68	27	27,8	4	4,1
Özet yazarken özgün metinden notlar alır, daha sonra bu notları kullanarak özet yazarım.	54	55,7	36	37,1	7	7,2
Özet metnin ana fikrini özet metnin ilk cümlesinde ifade ederim.	20	20,6	37	38,1	40	41,2
Özet metni özgün metnin yapısını dikkate alarak yazarım.	63	64,9	28	28,9	6	6,2
Özet boyunca özgün metnin yazarına gönderme yaparım.	8	8,2	33	34	56	57,7

Tablo 2'deki verilere göre öğrencilerin büyük çoğunluğu (%82,5) özgün metindeki önemsiz bilgiyi eleyerek, bu bilgiye özet metinde yer vermediklerini, (%77,3) özetlemeye başlamadan önce, özgün metni tamamen anlayabilmek için, metnin tamamını okuduklarını ve (%86,6) özet yazarken özet metnin bütünlüğünü ve bağlantılı olmasını sağlamak için cümleler arasında uygun bağlaçları kullanmaya gayret ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların %64,9'unun özet metni özgün metnin yapısını dikkate alarak yazdıklarını; ancak %28,9'unun ise özgün metnin yapısını kısmen dikkate alarak özetleme yaptıkları tespit edilmiştir. Bu maddeler dışındaki maddelerde sadece "katılıyorum" seçeneğinde olumlu yönde bir yoğunluk görülmemekte, "kısmen katılıyorum" seçeneğinde anlamlı bir yoğunluk görülmektedir.

Öğrencilerin %34'ü özgün metindeki ayrıntıları özetlerken % 45,4'ü metindeki ayrıntıları özetlemeye kısmen gayret ettiklerini ifade etmişlerdir. %20,6 gibi bir oranda ayrıntıları özetlemeye dâhil etmemektedir. Bunun yanında % 49,5'i özgün metinde verilmiş olan tüm örneklerle kısmen değindiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların%41,2'si ise özetleme yaparken metindeki örneklerle hiç yer vermemektedir. Katılımcıların % 68'i özet metni kendi sözcükleriyle yazdıklarını, %26,8'i ise kısmen kendi sözcüklerini kullanarak özetleme yaptıklarını söylemişlerdir. Sonuçlara göre katılımcıların % 68'i özet metni uygun uzunlukta yazmaya dikkat ederken %27,8'i özet metni uygun uzunlukta yazmaya kısmen dikkat etmektedir. % 20,8'i özgün metnin ana fikrini özet metnin ilk cümlesinde ifade etmekteyken %38,1'i kısmen ilk cümlede ana fikri vermektedir. %41,2'lik bir dilim ise ana fikri ilk cümlede kullanmamaktadır. Katılımcıların % 55,7'si özet yazmadan önce özgün metinden notlar alıp özet metni bu notları kullanarak yazmaktadır. %37,1'i ise kısmen not alarak özet yapmaktadır. Özet metin boyunca, özgün metin yazarına gönderme yapan katılımcıların oranı ise sadece % 8,2, kısmen gönderme yapanların oranı %34, hiç gönderme yapmayanların oranı ise %57,8'dir.

## Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimleri belirlenmek istenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda katılımcıların tercih ettikleri özet yazma stratejileri bakımından ‘yetersiz’ oldukları tespit edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejileri konusunda özellikle “Yazma Eğitimi” olmak üzere bazı derslerde bilgilenmekte olsalar bile uygulamada yetersiz kaldıkları anlaşılmaktadır. Benzer bir çalışmayı İngilizce öğretmeni adayları üzerinde yapan Deneme (2009) de öğretmen adaylarının özet yazarken kullandıkları stratejiler bakımından zayıf olduklarını belirtmiştir. Fakat özet yazma stratejisine yönelik lisans eğitimleri sırasında Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim almasına rağmen bu konuda hiç eğitim almamış olan İngilizce öğretmeni adaylarıyla benzer eğilimlerde olmaları dikkat çekici bir durum olarak düşünülebilir. Lisans eğitimleri sırasında almış oldukları yazma ve okumayla ilgili derslerin Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini bilme ve kullanma bakımında eksiklerini kapatmada yetersiz kaldığı söylenebilir.

Öğrencilerin tamamına yakınının özet yazarken “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” gibi gerekli bazı stratejileri uyguladıkları tespit edilmiştir. Ancak özet yazma tekniğinin en önemli stratejilerinden olan “özgün metin yazarına özet boyunca gönderme yapma” oranı (%8,2) çok düşüktür. “Özet metnin ana fikrini özet metnin ilk cümlesinde ifade etme” oranı % 20,6, kısmen katılanların oranı %38,1, katılmayanların oranı ise % 41.2 olmuştur. “Özet yazarken özgün metinden notlar alıp, daha sonra bu notları kullanarak özet yazma” katılanların oranıyla (%55,7) olumlu gibi görünse de kısmen katılanların oranı (%37,1) düşündürücüdür. Özet metni kendi sözcükleriyle yazanların oranı %68 olsa da kısmen kendi sözcüklerini kullananların oranı (%26,8) hiç de az değildir. Aynı durum “uygun uzunlukta özet metni yazma” konusunda da karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının %68’i uygun uzunlukta yazdığını belirtirken % 27,8’i ise bu maddeye kısmen yönünde cevap vermiştir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının yaklaşık % 40’nın özet yazarken uzunluk konusunda herhangi bir sınırlamaya yapmadan rastgele yazabildikleri ortaya çıkmıştır.

Eldeki veriler analiz edildiğinde öğrencilerin özetleme etkinliklerini yetersiz şekilde kullandıkları sonucuna varılmıştır. Cevaplardan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun “özet yazarken özgün metindeki detayları da özetleme”, “özgün metindeki bütün örneklerle değinme”, “özet metne özet yazarının konuyla ilgili fikirlerini de katması”, “özgün metni okumaya başlar başlamaz özet metni yazmaya başlama” gibi bir takım tercih edilmeyen stratejilerde kararsız kaldıkları anlaşılmaktadır. Edebiyat ve Türkçe öğretmenlerinin özet metinlerini değerlendiren Yazıcı ve Gedikoğlu (2011) da öğretmenlerin özetleme bakımından yetersiz olduklarını tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin sadece özet metinlerin kaynak metnin asıl ana düşüncesini yansıtmaya ve özet metinlerin özgün tümcelerle yeniden yapılandırılması ölçütünde ‘yeterli’ olduklarını; fakat 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 olması bakımından yetersiz olduklarını belirlemişlerdir.

Özet yazma becerisini öğrencilere kazandıracak olan öğretmenlerin bu konuda yetersiz olması öğrencilerin de özet yazmayı yeterli düzeyde öğrenememelerine sebep olmaktadır. Çıkrıkçı (2008)’nin ilköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada her iki sınıfta öğrenim gören öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma bakımından yetersiz olduklarını tespit etmiştir. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanma bakımından yetersiz olmaları öğrencilerine bu beceriyi yeterli düzeyde kazandıramamalarına sebep olabileceği düşünülebilir.

## Öneriler

Yapılan çalışma sonucunda elde edilen veriler ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Yapılan inceleme sonucunda, Türkçe Öğretmenliği Bölümü 4.sınıf öğrencilerinin yazma derslerinde özet yazma tekniğini yeterince öğrenemedikleri saptamıştır. Eğitim fakültelerinin Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinde, Türkçe öğretmen adaylarına yazma eğitimi dışında yazılı anlatım gibi başka derslerde de özetleme stratejileri anlatılarak yazma becerisinin geliştirilmesine katkı sağlanabilir.
- Yazma eğitiminde kullanılan kitaplar uygulama ağırlıklı olmalıdır. Ders uygulayıcıları da uygulamaya ağırlık vermelidir.
- Özetleme tekniğinin etkin bir şekilde öğretilmesi için uygun öğretim yöntemleri ve teknikleri geliştirilebilir.
- Benzer çalışmalar daha farklı alanlarda çalışma yapan daha kalabalık katılımcı gruplarla gerçekleştirilerek konuyla ilgili daha detaylı bilgi toplanabilir.

### Kaynakça

- Anderson, V., Hidi, S. ve Babadoğan, C. (1991). Özetlemenin öğrencilere öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24, 587-594.
- Bayındır, N. (2006). *Öğrenme stratejilerinin öğretimi ve bilişsel süreçlere yansımaları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Belet, Ş. D. (2005). *Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çıkrıkçı, S. S. (2008). İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi. *Dil Dergisi*, 141, 19-35.
- Demirel, Ö. (2005). *Öğretme sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deneme, S. (2009). İngilizce öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanım tercihleri. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5(2), 85-91.
- Eggen, P. & Kauchak, D. (1992). *Educational psychology: classroom connection*. New York: Macmillan.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı yazma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Idris, N., Baba, S. & Abdullah, R. (2007). Using heuristic rules from sentence decomposition of experts' summaries to detect students' summarizing strategies, Proceedings of World Academy of Science. *Engineering and Technology*, 26, 530-534.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaur, G. (1997). *The role of summarization instruction in the comprehension of expository texts*. Unpublished Master Dissertation, Faculty of Education, University of Malaya.
- Kılıç, M. (2011). Öğrenmenin doğası. B.Yeşilyaprak, (Ed.), *Eğitim psikolojisi içinde* (154 - 79). Ankara: Pegem Akademi.
- MEB (2006). *Türkçe dersi öğretim programı kılavuzu (6-7-8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Meydan, A. (2010). Öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin dördüncü sınıf 'yaşadığımız yer' ünitesini öğrenmelerine ve kalıcılığa etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 149-157.



Eyüp, B., Stebler, M. Z. ve Yurt, S. U. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 22-30.

Murrell, P.C. & Surber, J.R. (1987). The effect of generative summarization on the comprehension of main ideas from lengthy expository text, *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Washington, D.C.

Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.

Özden, Y. (2009). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.

Öztürk, B. ve Kısaç, İ. (2011). Bilgiyi işleme modeli. B.Yeşilyaprak, (Ed.), *Eğitim psikolojisi içinde* (276 - 306). Ankara: Pegem Akademi.

Schunk, H. D. (2009). *Öğrenme teorileri*. (M. Şahin, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.

Sönmez, V. (2009). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tok, Ş. ve Beyazıt, N. (2007). İlköğretim 3. sınıf Türkçe dersinde özetleme ve not alma stratejilerinin okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerindeki etkileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 28, 113-122.

Yazıcı Okuyan, H. ve Gedikoğlu, Y. G. (2011). Öğretmenlerce üretilen yazılı özet metinlerinin niteliksel özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 1007-1020.

Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2008). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Yılmaz, M. (2006). Okuduğunu anlama ve dikkat arasındaki ilişki. *V. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi bildiriler kitabı içinde* (ss. 112- 120). Ankara: Gazi Üniversitesi.