



Öğrenci Odaklı Bir Araştırma: Metin Özeti Yazma Stratejisi ve Dereceli Puanlama Anahtarı

Ahmet Benzer ¹, Ayşegül Sefer ², Zeyneb Ören ³, Sümeyye Konuk ⁴

Öz

Özet yazma; öğrencilerin metindeki ana fikri belirlemelerine, genelleme yapmalarına, gereksiz kelime kullanımını ortadan kaldırmalarına, fikirleri bütün hâlinde yeniden ifade etmelerine yardımcı olmakta ve öğrencilerin herhangi bir bilgiyi hatırlamalarını da kolaylaştırmaktadır. Bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma kapsamında metin özeti yazma stratejisi geliştirilmiştir. Metin özeti yazma stratejisinin ve dereceli puanlama anahtarının etkinliğini ve kullanılabilirliğini arttırmak için araştırmacılar tarafından üniversite üçüncü sınıfta okuyan 43 kişilik çalışma grubuyla dört haftalık öğrenci odaklı bir uygulama çalışması yürütülmüştür. Bu uygulamalar sırasında geliştirilen strateji ve özet metinlerini değerlendirmek için ortaya çıkarılan dereceli puanlama anahtarı süreç içerisinde öğrenci dönütleriyle güncellenmiş ve son şekli verilmiştir. Çalışma sonunda özet yazma stratejisi eğitimi alan öğrencilerin özetleme yaparken ana metinden taklit ve alıntı yapmalarının azaldığı, zaman ifadelerini tutarlı kullandıkları, daha kısa sürede, daha kısa özetler yazdıkları ve özet yazma eğitimini faydalı buldukları tespit edilmiştir. Araştırma bulgularından yola çıkılarak özet yazma eğitiminin planlı ve sistematik bir şekilde yürütülmesinin yazılı anlatım becerisinin gelişiminde önemli bir yeri olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler

Metin özeti
Özet yazma becerisi
Metin özeti değerlendirme
Dereceli puanlama anahtarı

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 18.04.2015
Kabul Tarihi: 18.07.2016
Elektronik Yayın Tarihi: 27.09.2016

DOI: 10.15390/EB.2016.4603

Giriş

Özet, bir metnin ayrıntılardan arındırılarak önemli noktalarının verildiği kısaltılmış yazı türüdür. Cranganu-Cretu, Chen, Uchimoto ve Miya (2001) özetlemeyi bir metnin yoğunluğunu dolayısıyla uzunluğunu azaltma ve ana metindeki içerikten mümkün olduğunca gerekli bilgiyi alma şeklinde tanımlar. Dilidüzgün ve Genç (2014) gerekli bilgiyi alırken ana metnin anlamından uzaklaşmaması gerektiğini vurgulamışlardır. Özet oluşturulurken nelerden bahsedileceğini belirlemek, ayrıntı bilgileri ortadan kaldırmak ve yeniden düzenlemek gerekmektedir. Bu süreçte birey bilgiyi anlayıp çözümler ve yeniden düzenler, bir metnin ana fikrini kendi cümleleriyle ifade eder (Hill 1991; Davis ve Hult 1997). Etkili özet yazmada önemli noktalardan birisi de ana metinden seçilen malzemeleri kısa, anlaşılır bir şekilde ifade etmektir. Özetteki cümleler dikkatsizce ve rastgele sıralanmışsa bu durum özeti okunmasını zorlaştırabilir ve özetteki bilgiler arasında bağlantı

¹ Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkiye, ahmetbenzer@gmail.com

² Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkiye, asefer2834@gmail.com

³ Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkiye, orenzynp@gmail.com

⁴ Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkiye, sumeyyekonuk@gmail.com

kopukluğuna sebep olabilir (Bazerman, 2010). Williams'a (2012) göre herhangi bir metni özetleyebilmek için ana metnin tam olarak anlaşılması gerekmektedir; çünkü metinde önemli olan ile önemsiz olanı ayırt etmek ancak metnin tam anlaşılmasıyla mümkün olmaktadır. Karatay ve Okur (2012) da özeti, okuduğunu kavrama düzeyinin bir göstergesi olarak metinde sunulan önemli bilgiyi ayrıntılarından arındırma ve onu kendi sözcükleriyle yeniden ifade etme becerisi olarak tanımlamışlardır. Özetleme iyi bir öğrenme yolu kabul edildiği için okunan metnin anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek ve okumanın da kalıcılığını sağlamak amacıyla Türkçe derslerinde kullanılır (Eyüp, Stebler ve Uzuner Yurt, 2012). Özetleme Friend'e (2001) göre öğrenilmesi zor bir beceridir; çünkü özeti kısa olması, yazarın en önemli fikirlerini içermesi, öğrencilerin kendi üslubuyla yazılması, öğrencilerin çalışmaya ihtiyaç duyduğu bilgileri içermesi gerekmektedir (aktaran Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011). Öğretmenlerin bu nedenle öğrencilere özeti nasıl yazılması gerektiğini öğretmeleri önemlidir.

Özet, özeti çıkarana ve okuyana ayrı ayrı fayda sağlar. Özeti çıkarana, amaçlı okuma yapmasını sağlayarak okuduğunu daha iyi anlamasını, özeti okuyana ise uzun bir metni okumak yerine belki edebî zevki az ama daha kısa bir metni okuyarak bilgiyi öğrenme imkânı sağlar. Bununla birlikte özet aradan uzun zaman geçtikten sonra tekrar okunursa kısa sürede eski bilginin hatırlanıp tazelenmesini de sağlar (Thiede ve Anderson, 2003). Erdem (2012) metinleri özetlemenin, kavramayı ve üst kavramayı geliştirerek kendi kendine çalışma becerisini de kazanmaya yardımcı olduğunu ve bilimsel yollarla düşünme becerisini de geliştirdiğini belirtmiştir. Baleghizadeh ve Babapour (2011) da özetlemenin sadece metni anlama ve hatırlamayı değil yorumlamayı da sağladığını vurgulamıştır. Özet yazma, okuma ve yazma becerileriyle ilişkili olduğu için ana dili dersleriyle birlikte diğer derslerde de önemlidir (Ko, 2009); çünkü okuma yazma becerilerini edinmeyen veya okuma yazma sürecinde eksikleri olan öğrenciler okudukları metni özetleyemezler. Özet, okuma becerisinin gelişimini sağladığı kadar, iyi anlama, hatırlamayı kolaylaştırma ve eleştirel düşünme becerisinin gelişimine de yardımcı olmaktadır. Dollins (2012) özet yazmanın öğrencilerin anlama becerisini geliştirdiğini, ana ve yardımcı düşünceleri belirlemelerini sağladığını, onları düz yazı metinlerinin diline aşına hâle getirdiğini, gelecekteki okuma ve yazma başarıları için destekleyici olduğunu belirtmiştir.

Eğitimin hemen her kademesinde birçok derste öğrencilerden bir makalenin veya edebî bir metnin özeti çıkarılmaları istenmektedir. Ayrıca sınavlara hazırlanırken de öğrenciler sık sık özet yazmaya ihtiyaç hissetmektedir. Bu sebeplerden dolayı birçok araştırmacıya göre özetleme becerisi öğrenciler için öğrenilmesi gereken temel becerilerden biri olarak kabul edilir (Williams, 2012; Kitchakarn 2012; Bulut ve Akyol, 2014). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıf) Öğretim Programında (MEB, 2006) özet yazımına yönelik iki kazanıma yer verilmiştir. Bunlar: "Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.", "Okuduklarını kendi cümleleriyle kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler." şeklinde ifade edilmiştir. Bu kazanımlar özet yazmanın 'özet metni oluşturulurken yapılacaklar' aşamasıyla ilgilidir.

Alanyazında özet konusunun kendi içinde bir ayrıma tabi tutulmaksızın işlendiği görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenler bazen ders kitabındaki bir metnin bazen de bir kitabın özeti öğrencilerden istemektedir. Alanyazın incelendiğinde özet yazımı ile ilgili bilgilerin bir kısmının metin özetinde bir kısmının da kitap özetinde kullanılması gerektiği kanısına varılmıştır. Örneğin Eggen ve Kauchak'ın (1992) herhangi bir ayırmada bulunmaksızın verdikleri özetleme aşamasıyla alakalı "her paragraftaki ana düşüncüyü belirlemek ve yeniden anlatmak" maddesi (aktaran Eyüp vd., 2012) ile Brown, Day ve Jones'ın (1983) verdiği "paragraflardaki esas fikirleri seçme" (aktaran Yang, 2014) kuralları geçerli ve doğru olmakla birlikte bu kuralları kitap özetinde uygulayabilmek mümkün değildir. Kitap özetinde, ana karakter(ler), kitabın konusu ve karakterlerin karşılaştığı çatışmalar yer alır (Lake, 2005). Metin özetlerinin boyutu kısa olmasına rağmen kitap özetlerinin boyutu kitabın hacmine göre değişebilir. Metin özetinde bir metnin bir ana fikri olmasına rağmen farklı bölümlerden oluşan bir kitapta birden fazla ana fikir bulunabilir. Karakter sayısı, olay örgüsü gibi unsurlar da kitaplarda daha fazla bulunmaktadır. Özet yazmada bu ayrıma varılarak araştırmada metin özeti ele alınmıştır. Bu araştırmada ele alınan metinler 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerdir ve bu metinler seçilirken herhangi bir tür ayrımı gözetenilmemiştir.

Özet yazma eğitimi, öğrenciler için birçok yönden önem taşımaktadır. Ko (2009) çalışmasında yaptığı bir ankette öğrencilere özet yazmanın neden önemli olduğunu sorduğunda, öğrenciler, özeti günlük hayatta karşılaştıkları birçok iş için gerekli bulduklarını, özet yazmanın rapor yazma, sınavlara hazırlanma ve okuduğunu anlamada faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Öte yandan Kaur (1997) ise özet yazma öğretiminin dikkatli biçimde yapılmasının öğrencilerin özetlerinin kalitesini ve özetleme stratejilerini kullanmalarını etkilediğini vurgulamaktadır (aktaran Eyüp vd., 2012). Bu bağlamda özetleme hem öğrenilmesi hem de öğretilmesi gereken bir beceridir. Bu çalışmanın öğretmen adaylarına uygulanmasının sebebi çeşitli çalışmalarda (Yazıcı Okuyan ve Gedikoğlu, 2011; Eyüp vd., 2012; Karatay ve Okur, 2012; Bulut ve Akyol, 2014; Görgeç, 2015) öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının özet metinlerinin zayıf bulunmasıdır. Öğrencilere özetleme becerisini kazandırması beklenen öğretmenlerin, özet yazma konusunda eğitim almaları gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda çalışmadan elde edilecek bulguların öğretmenlere, özetleme becerisini öğrencilere kazandırırken ve bu beceriyi değerlendirirken kaynaklık etmesi beklenmektedir. Bu düşünceden hareketle bu araştırmanın temel amacı, öğrencilerin özet yazma becerilerinin gelişiminin incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda;

1. Metin özeti yazma öğretiminde hangi stratejiler kullanılmaktadır?
2. Özetleri değerlendirmede dereceli puanlama anahtarında hangi özellikler ele alınmaktadır?
3. Öğrencilerin strateji öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir? sorularına cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma sorularına yanıtlar bulmak için karma yöntem seçilmiş, bu seçim uygulama sürecinde gerçekleştirilmiştir. Creswell ve Clark (2014) süreç içinde ortaya çıkan karma yöntem desenlerini, araştırmanın yürütülmesi esnasında beliren sorunlara istinaden tek bir yöntem kullanımının yetmediği ve ikinci bir yöntemin ilave edilmesi ihtiyacı doğduğu durumlar için kullanılır, şeklinde açıklamaktadır. Çalışmada nicel yöntemler, MÖYS (metin özeti yazma stratejisi) eğitiminin öğrencilerin özet yazma becerisine etkisini görme ve öğrenci ürünlerini değerlendirmede kullanılmıştır. Fakat eğitim sürecine ilişkin öğrencilerin görüşlerini almak ve eğitime dair gözlemlerini araştırmaya yansıtma için nitel yöntemler de araştırmaya dâhil edilmiştir. Creswell ve Clark (2014) karma yöntemle ilgili bir problemi araştırırken nicel veya nitel yaklaşımların tek başına yaptığından daha fazla delil ortaya koyduğunu ve araştırmayı nicel ve nitel veri toplama türleri ile sınırlandırmadan mevcut tüm veri toplama araçlarının kullanımını sağladığını söylemektedir. Bu sebeplerle bu yöntem; veri toplama araçlarının uygun olması, uygulamanın sağlamlığını artırma ve olaylara farklı açılardan bakarak zengin ve ayrıntılı veriler toplama, nitel verileri nicellerle tamamlama amaçlarıyla tercih edilmiştir. Çalışmada yöntem *tamamen karma eş zamanlı baskın statü* olarak tasarlanmıştır. Gökçek'e (2014) göre bu tasarım bir araştırmada nitel ve nicel aşamaların çalışmanın bütününde yer alması, nicel ya da nitel aşamalarından birine ağırlık verilerek yürütülmesidir. Çalışmada nicel verilere ağırlık verilmiş olmakla birlikte nitel veriler nitel verilerle desteklenip tamamlanmıştır.

Araştırmanın nitel verileri için yarı deneysel desenlerden *tek gruplu aralıklı zaman serisi deseni* kullanılmıştır. Creswell (2012) bu desende deneysel işlem öncesi ve sonrasında tek bir gruptan belirli aralıklarla ölçümler alındığını belirtmektedir. Özmen (2014) bu modelin tek bir grup üzerinde uzun zamana dayalı bir araştırma yaparken kullanıldığını ve çoklu ön test uygulamalarını, deneysel müdahaleyi, çoklu son test uygulamalarını veya gözlemlerini içerdiğini belirtir. Ayrıca araştırmada nitel veriler için süreç içinde kullanılan bir takım nitel veri toplama araçlarının yanında öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Araştırmacı, öğrencilerin sınıf içindeki deneyimleriyle ve bu deneyimlerden çıkardıkları anlamlarla ilgileniyorsa yani araştırılan konu ile ilgili olarak kapsamlı bilgiye ihtiyaç duyuyorsa görüşmenin kullanılması doğru bir tercihtir (Cansız Aktaş, 2014).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, İstanbul'da bir üniversitenin Türkçe öğretmenliği bölümü 3. sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma 80 kişilik grupla yürütülmüş olup dört haftalık eğitimin her birinde devamlılık gösteren 14 erkek, 29 kız, toplam 43 öğrenciden elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Görüşme seçkisiz yolla belirlenen 4'ü kız, 3'ü erkek olmak üzere 7 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışmanın 3. sınıf öğrencileriyle yapılmasının nedeni araştırma konusunun bu sınıftaki 'Anlama Teknikleri: Okuma Eğitimi' dersi kapsamına uygun olmasıdır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, öğrencilere ait 172 özet metni, MÖYS ile ilgili öğrencilerin öneri ve görüşlerinin alındığı, sınıf içi tartışmaların kaydedildiği araştırmacı gözlem notları, öğrencilerin kullandıkları ana metinler (altını çizme, not alma, anahtar kelimeleri işaretleme gibi durumların tespiti) ve görüşme kayıtlarıyla toplanmıştır. Görüşmede katılımcıyı sınırlamamak için açık uçlu sorular kullanılmıştır. Çalışma kapsamında eğitim sürecine dair gözlemler yapılmıştır. Balcı (2013) gözlemi, belli bir ortam ya da kurumda oluşan davranışların ayrıntılı olarak araştırılması istenildiğinde tercih edilmesi gereken bir veri toplama tekniği olarak tanımlamaktadır. Gözlemler, araştırmacıya verilerini doğal ortamında birinci elden derinlemesine toplama imkânı sağlar.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın uygulaması dört hafta sürmüştür. Uygulamadaki metinler, ortaokul 8. sınıf MEB Türkçe ders kitabından seçilmiştir. Metinlerin, ortaokul ders kitabından seçilmesinin sebebi hem katılımcıların ileride, ortaokullarda, Türkçe öğretmenliği yapacak olmaları hem de metinlerin yetişkinlerin de düzeyine uygun olmasıdır. 18-22 yaş aralığında bulunan üniversite öğrencileri için 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin uygulanmasının bir diğer nedeni de öğrencilerin okuyup anlamakta zorlanmadan metin özeti yazma stratejisi eğitimine odaklanmalarını sağlamaktır. Seçilen metinler, uzun bir yazarlık kariyerine sahip, çocuk ve gençlik çağına hitaben değil genel okur kitlesine hitaben yazan yazarların kaleminden çıkmıştır. Çalışmada ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler herhangi bir tür ayrımı gözetilmeksizin nazım türleri haricinde metinlerden seçilmiştir.

Metin farklılığının etkisini en aza indirmek için ikinci ve dördüncü hafta aynı metin kullanılmıştır. Özet yazarken metne aşına olmak; özet yazma becerisiyle ilgili bir durum değil okuduğunu anlamakla ilgili bir durumdur. Bununla birlikte araştırmada, anlamayı veya okunabilirliği ölçmek değil özet yazma becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. Metinlere ait kelime, satır, cümle, t-birimlerin ortalama uzunluğu (cümlelerin ortalama uzunluğu) ve yazar bilgileri şöyledir:

Tablo 1. Uygulamada Kullanılan Metinlere İlişkin Bilgiler

	Okuma Serüvenim Nasıl Başladı (MEB, 2014)	Karanfiller ve Domates Suyu (MEB, 2014)	Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek (MEB, 2014)
Uygulama	1. haftanın uygulaması	2. ve 4. haftanın uygulaması	3. haftanın uygulaması
Metnin Uzunluğu (kelime sayısı)	939	831	432
Cümle Sayısı	76	80	56
Paragraf Sayısı	8	14	6
T-Birimlerin Ortalama Uzunluğu	12,35	10,38	7,71
Satır Sayısı	80	69	51
Yazar	Rasim Özdenören	Saik Faik Abasıyanık	Şevket Rado

Uygulama Süreci

Araştırma kapsamında öğrencilere dört haftalık metin özeti yazma stratejisi eğitimi verilmiştir. Bu strateji, öğrencilerin özet yazmadan önce, özet yazma sırasında ve sonrasında neler yapacaklarını adım adım göstermektedir. Dört haftalık uygulama süreci şöyledir:

1.Haftanın Uygulaması: Araştırmanın ilk haftası MÖYS hakkında herhangi bir bilgi verilmeden *Okuma Serüvenim Nasıl Başladı* adlı metnin özetinin çıkarılması öğrencilerden istenmiştir. Uygulamaya dört araştırmacı da katılmış ve gözlemler yapmıştır. Öğrenciler özetleme yaparken gözlemlenmiş, ana metin üzerine küçük notlar alıp almadıkları, metne hangi sıklıkta dönüş yaptıkları, ana metinden önemli gördükleri yerlerin altını çizme gibi stratejiler kullanıp kullanmadıkları, özet taslağı oluşturup oluşturmadıkları gözlemlenmiş ve saha notları tutulmuştur. Ayrıca öğrencilerin özetleme için ne kadar süre kullandıkları hesaplanmıştır. Özet yazma işlemini bitirdikten sonra öğrencilere, özetleme yaparken bir plana sadık kalıp kalmadıkları ve nelere dikkat ettikleri sorulmuş verilen cevaplar araştırmacılar tarafından gözlemlenerek notlanmıştır.

2.Haftanın Uygulaması: Eğitime, bir araştırmacı eğitici olarak, üç araştırmacı da yardımcı ve gözlemci olarak katılmıştır. Eğitime başlamadan önce öğrencilerin bir hafta önce yazdıkları özet metinleri geri dağıtılmış ve MÖYS ölçütlerine göre tespit edilen eksik ve hatalı noktalar (metni farklı cümlelerle yeniden oluşturma, çok fazla detay bilgi verme, ana ayrıntıları ve önemli bilgileri yakalayamama vb.) öğrencilere aktarılmıştır. Daha sonra MÖYS eğitimi verilmiştir. Eğitim, özetleme öncesi, sırası ve sonrasında kullanılacak stratejileri ve bunların sıralamasını içermektedir (bkz. Tablo 6.). MÖYS eğitiminin tamamı bütüncül olarak, öğrencilerle paylaşılmıştır. Öğrencilerin kendi özet metinleri ellerinde iken MÖYS ölçütleri tek tek ele alınıp, özet metninde ve metni yazma sürecinde işlerliği olup olmadığı somut olarak bulunmaya çalışılmıştır. Daha sonra MÖYS hakkında öğrencilerle sınıf içinde tartışmalar ve beyin fırtınası etkinliği yapılmıştır. Süreçte öğrencilerle yapılan tartışmalar sonrasında, işlemediği görülen ölçütler tespit edilmiş, neden işlemedikleri ele alınmış, bazı ölçütler ıslah edilmiş, bazı yeni ölçütler eklenmiştir. Ölçütlerin hepsi, sınıf içinde tartışma konusu yapılmış ve birçoğunun özet metinlerinde somut olarak tespiti sağlanmıştır. Uygulama sonrasında araştırmacılar tarafından yapılan toplantılarda MÖYS üzerinde güncellemeler yapılmıştır. Eğitim sonrasında, öğrencilere, *Karanfiller ve Domates Suyu* metni verilmiş ve özetlemeleri istenmiştir.

3.Haftanın Uygulaması: Öğrencilere, bir önceki haftaki özetleriyle ilgili dönüt verilmiştir. MÖYS ölçütlerine göre öğrencilerin zayıf kaldıkları noktalar üzerine eğitimin ihtiyaç duyulan bölümleri tekrar edilmiştir. Özet metinleri üzerinden somut olarak uygulamalı eğitimler yapılmıştır. Bu noktaların zayıf olduğunu gösteren ölçütler tekrar sınıf içi tartışmaya alınmıştır. Öğrencilere *Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek* metni verilmiş ve özetlemeleri istenmiştir. Uygulama sonrasında öğrencilerin görüşleri doğrultusunda araştırmacılar tarafından ölçütler tekrar ele alınıp değerlendirilmiştir. Gerekli görülen noktalarda MÖYS güncellenmiştir.

4.Haftanın Uygulaması: Öğrencilerin önceki hafta yazdıkları özetler değerlendirilmiş, güncellenen ölçütlere göre özet metinlerinde yer alan eksik ve hatalı noktalar sınıf ortamında tekrar tartışılmıştır. Tartışmalar sonucu MÖYS'e son şekli verilmiştir. Öğrencilerden 2. hafta işlenen metni tekrar özetlemeleri istenmiştir.

Dört uygulamanın sonunda öğrencilerden 172 özet metni toplanmıştır ve öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerdeki sorular, MÖYS eğitimi boyunca geliştirilmiş ve bu sorularla öğrencilerin süreçle ilgili görüşlerini almak hedeflenmiştir. Görüşmeye öğrenciler tek tek alınmış, araştırmacı ve görüşmeci arasında yapılan konuşmalar ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Dört hafta boyunca düzenli olarak bütün uygulamalara katılan 43 öğrencinin 172 özet metnini değerlendirebilmek için araştırmacılar tarafından dereceli puanlama anahtarı hazırlanmıştır. Dereceli puanlama anahtarı hazırlanırken; metin özeti yazma ile ilgili alan taraması yapılarak ölçütler belirlenmiş daha sonra araştırmacılar konuyla ilgili yeni ölçütler önermiş ve bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzdaki maddelerin uygun olanlarından bir liste hazırlanmıştır. Bu listeden hareketle eş zamanlı olarak MÖYS ve dereceli puanlama anahtarı¹ oluşturulmuştur. Uygulama sürecinde, haftalık olarak toplanan öğrencilerin görüşleri ve araştırmacı gözlem notları doğrultusunda MÖYS’de ve dereceli puanlama anahtarında gelişime dönük değişiklikler yapılmıştır. Böylece öğrenci odaklı olarak süreç boyunca işlemeyen ölçütler iyileştirilmiş, iyileştirilemeyenler çıkarılmış, az işleyenler geliştirilmiş, işleyenler sabit tutulmuştur. Bu ıslah çalışmasından sonra ölçütler arasında mantıksal sıralamalar yapılmış, uyum sağlanmış ve düzgün işleyen bir organizasyon yapısı oluşturulmuştur. Dereceli puanlama anahtarının geçerliliğini sağlamada iki Türkçe öğretmeninin ve dört alan uzmanının görüşü alınmıştır. Dereceli puanlama anahtarının güvenilirliği, seçkisiz yolla belirlenen beş özet metninin çoğaltılarak birbirinden bağımsız dört araştırmacıya gönderilmesi ve onlardan gelen sonuçların değerlendirilmesiyle belirlenmiştir. Araştırmacıların değerlendirme sonuçları arasındaki tutarlılık uyum yüzdesi formülüyle [$P = \frac{Na}{Na + Nd} \times 100$] “Uyum yüzdesi = uyum miktarı: (görüş birliği + görüş ayrılığı) x 100”] (Türnüklü, 2000) hesaplanmış ve % 90 olarak bulunmuştur.

Dereceli puanlama anahtarı ürün değerlendirmesi yapan, üç madde başlı (biçim, üslup, içerik), üç başarı düzeyli (yetersiz, geliştirilmeli, başarılı), analitik türde olan bir ölçme aracıdır (bkz. Ek 1.). Sezer (2005) dereceli puanlama anahtarlarının bütüncül ve analitik olmak üzere iki farklı türde hazırlanabildiğini ifade eder. Bunlardan biri bütüncül dereceli puanlama anahtarı (holistic rubric), ikincisi ise analitik dereceli puanlama anahtarıdır (analytic rubric). Analitik dereceli puanlama anahtarları, ölçülecek performans oluşturulan özellikleri alt becerilerine (boyutlarına) ayırır, farklı performans düzeyleri için tanımlar yapar.

Öğrencilerin özet metinlerinden aldıkları puanlar çalışmanın nicel verilerini oluşturmuştur. İlk uygulamadaki 43 özet metninin aldığı puanlar araştırmacının ön testini daha sonraki üç uygulamada toplanan 129 özet metninin aldığı puanlar ise araştırmacının çoklu son testlerini oluşturmuştur. Değerlendirmeden alınan puanlar öğrencilerin haftalara göre özetleme becerisindeki değişimini temsil etmektedir. Bu puanlar grafik çözümlemesiyle incelenmiştir. Dereceli puanlama anahtarının her bir maddesinde meydana gelen değişimler ön test ve çoklu son test puanları olarak hafta hafta karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmacı gözlem notları süreç sonunda birleştirilmiş, araştırma için önemli olanlar tespit edilmiş belli temalara göre sınıflandırılarak yorumlanmıştır. Öğrencilerden toplanan ana metin fotokopileri öğrencilerin özetleme sırasında “alt çizme ve not alma” gibi özetleme stratejilerini kullanıp kullanmadığını görmek amacıyla çözümlenmiştir.

Görüşme kapsamında öğrencilere yedi soru sorulmuş, veriler ses kaydıyla elde edilmiş ve içerik çözümlemesi yapılmıştır. Ses kayıtları yazılı metne dönüştürülürken sorular “S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7” şeklinde, katılımcılar “Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7” şeklinde kodlanmıştır. İçerik çözümlemesinde görüşüne başvurulmuş katılımcıların birbirine benzeyen verileri belli temalar çerçevesinde birleştirilmiş (kullanılan yaklaşımın değişimi, geleceğe ilişkin kazanım, şimdiki eğitim sürecine faydaları, zamanı verimli kullanmaya etkisi) anlaşılabilir bir düzene koyularak yorumlanmıştır.

¹ Dereceli puanlama anahtarı geliştirilirken “Glencoe, Literature Reading With Purpose, Rubrics For Assessing Student Writing, Listening And Speaking” kaynağındaki talimatlardan yararlanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden hareketle ilk olarak Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin metin özeti yazma becerilerinin nasıl olduğuna, ikinci bölümde dereceli puanlama anahtarına göre öğrencilerin özetleme becerisi yeterlilik düzeylerine ve üçüncü bölümde ise öğrencilerin özet yazma eğitimine yönelik görüşlerinden oluşan bulgulara yer verilmiştir.

1. Metin özeti yazma öğretiminde hangi stratejiler kullanılmaktadır?
2. Özetleri değerlendirmede dereceli puanlama anahtarında hangi özellikler ele alınmaktadır?
3. Öğrencilerin strateji öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?

1. Metin Özeti Yazma Becerisine Yönelik Bulgular

“Metin özeti yazma öğretiminde hangi stratejiler kullanılmaktadır?” alt problemi için araştırmacılar tarafından dört hafta boyunca gözlem yapılmıştır. Aşağıda yer alan her bir madde stratejinin geliştirilmesinde kullanılmıştır.

İlk hafta derse katılan 67 öğrenciye ait gözlemler şöyledir:

- 29 öğrenci ihtiyaç duydukça metne bakarak özetleme yapmışlardır.
- 12 öğrenci metinde önemli gördükleri yerlerin altını çizerek özetleme yapmıştır.
- 12 öğrenci özetleme planı çıkararak özetleme yapmıştır.
- 5 öğrenci taslak özet metni yazıp bu özet metnini tekrar özetlemişlerdir.
- 5 öğrenci metni okumaya başlar başlamaz bir yandan da özet yazmaya başlamıştır.
- 2 öğrenci ana metni bir defa okuyup metne tekrar hiç bakmadan özetleme yapmıştır.
- 2 öğrenci okuma sırasında metindeki her bir paragraftan not alarak özet çıkarmıştır.
- Öğrencilerin neredeyse hepsi, özet metinlerini ana metin kadar uzun yazmışlardır.

İkinci hafta araştırmacılar tarafından geliştirilen metin özeti yazma stratejisi öğrencilerin bir önceki hafta yazdıkları özetler üzerinden uygulamalı olarak anlatılmıştır. Öğrencilerin en zorlandıkları konu başlıkları şöyledir:

- Özet metnini çok uzun yazma, uygun kısalığa getirememe
- ‘Yazar’, ‘anlatıcı’ kelimelerini sık kullanma
- Zaman eklerinin kullanımı
- Esas bilgi ve ayrıntı bilgi ayrımını yapmada zorlanma
- Ana metindeki konuşma ifadelerini ve yazarın cümlelerini doğrudan alma
- Metin dışı yorumlamalara özetle yer verme

Üçüncü hafta öğrencilerin en zorlandıkları konu başlıkları şöyledir:

- Gereğinden fazla paragraf oluşturma
- 3. tekil kişi kullanımı, yazar ağzından anlatım
- Zaman ekleri kullanımı
- Kişisel görüşlerine özetle yer vermeleri
- Özet metnine giriş cümlesi yazmak

Dördüncü hafta öğrencilerin çok az hata yaptıkları görülmüştür. Özet eğitimi içinde yer almasına rağmen öğrenciler önceki üç özet etkinliğinde akran değerlendirmesi yapmamışlardır. Bu yüzden özetlemeyi bitirince akran değerlendirmesi yapmaları dördüncü hafta zorunlu tutulmuştur.

2. Öğrencilerin Metin Özeti Yazma Becerisindeki Gelişmeye Yönelik Bulgular

2.1. Haftalık Dereceli Puanlama Anahtarı Bulguları

“Özetleri değerlendirmede dereceli puanlama anahtarında hangi özellikler ele alınmaktadır?” alt problemi kapsamında dereceli puanlama anahtarı aracılığıyla elde edilen bulgular iki bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde karşılaştırma yapılmaksızın sadece ilgili uygulamaya ait rubik maddelerinin mevcut durumu betimlenmiştir. İkinci bölümde ise her bir dereceli puanlama anahtarı maddesinin uygulamalara göre gelişimi karşılaştırılmıştır. Bu maddelere göre öğrenci özetleri, biçim olarak kâğıt düzenine uyulup uyulmama, paragraf sayısı ve dil bilgisi-noktalama ve yazımda hata yapılma açısından dört alt boyutta değerlendirilmiştir. Bununla birlikte içerikte ise öğrenci özetlerinde anlam bütünlüğü olup olmadığına, giriş cümlesine yer verilip verilmediğine ve giriş cümlesinin niteliğine, konu ve olay sıralamasına uyulmasına, yan düşüncelerin yazılıp yazılmamasına, konuyla ilgisiz bilgiler ve ayrıntılara yer verilip verilmemesine, anahtar kelimelerin ne ölçüde yer aldığına ve ana fikre değinilip değinilmediğine dikkat edilmişken, üslupta da zaman eklerinin uyumlu kullanılıp kullanılmaması ve ana metinden doğrudan alıntı-taklit edilerek alınmış cümlelerin sayısına ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Bütün maddelerdeki gelişimler tablolastırılarak aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Birinci Hafta Dereceli Puanlama Anahtarı Bulguları

	Yetersiz (%)	Geliştirilmeli (%)	Başarılı (%)
Kâğıt düzeni	58,13	32,55	9,30
Paragraf sayısı	30,23	48,83	20,93
Dil bilgisi, noktalama, yazım hatası	11,62	34,88	53,48
Anlam bütünlüğü	30,23	51,16	18,60
Giriş cümlesi	51,16	23,25	25,58
Olay örgüsü	25,58	25,58	48,83
Yan düşünceler	41,86	37,20	20,93
Ayrıntılar	76,74	18,60	4,65
Anahtar kelimelerin kullanımı	79,06	16,27	4,65
Ana fikir	4,65	81,39	11,62
Zaman eklerinin kullanımı	48,83	25,58	25,58
Doğrudan alıntı veya taklit	67,44	18,60	13,95

Tablo 2’ye göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun anahtar kelimeleri kullanmada (%79,06) ve ayrıntılara yer vermede (%76,74) yetersiz oldukları görülmüştür. Başarı düzeyleri kapsamında da öğrenciler en çok dil bilgisi, noktalama ve yazım konusunda başarılı olmuştur.

Tablo 3. İkinci Hafta Dereceli Puanlama Anahtarı Bulguları

	Yetersiz (%)	Geliştirilmeli (%)	Başarılı (%)
Kâğıt düzeni	27,90	55,81	16,27
Paragraf sayısı	32,55	48,83	18,60
Dil bilgisi, noktalama, yazım hatası	16,27	39,53	44,18
Anlam bütünlüğü	27,90	46,51	25,58
Giriş cümlesi	60,46	30,23	9,30
Olay örgüsü	16,27	18,60	65,11
Yan düşünceler	18,60	48,83	32,55
Ayrıntılar	53,48	37,20	9,30
Anahtar kelimelerin kullanımı	0	74,41	25,58
Ana fikir	34,88	48,83	16,27
Zaman eklerinin kullanımı	23,25	44,18	32,55
Doğrudan alıntı veya taklit	13,95	74,41	11,62

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun yetersizden geliştirilmeye doğru özet yazma becerisinin değişim gösterdiği gözlemlenmektedir. Özellikle kâğıt düzeni, ana fikir, ayrıntılar ve doğrudan alıntı-taklit başlıklarında bu gelişimi görmek mümkündür. Buna rağmen öğrencilerin giriş cümlesini yazmada yetersizlik düzeyinde bir artış gözlemlenmektedir.

Tablo 4. Üçüncü Hafta Dereceli Puanlama Anahtarı Bulguları

	Yetersiz (%)	Geliştirilmeli (%)	Başarılı (%)
Kâğıt düzeni	6,97	58,13	34,88
Paragraf sayısı	2,32	32,55	65,11
Dilbilgisi, noktalama, yazım hatası	0,00	13,95	86,04
Anlam bütünlüğü	6,97	37,20	55,81
Giriş cümlesi	20,93	34,88	44,18
Olay örgüsü	4,65	18,60	76,74
Yan düşünceler	6,97	30,23	62,79
Ayrıntılar	4,65	37,20	58,13
Anahtar kelimelerin kullanımı	0	34,88	65,11
Ana fikir	0	37,20	62,79
Zaman eklerinin kullanımı	4,65	34,88	60,46
Doğrudan alıntı veya taklit	0	9,30	90,69

Tablo 4'te göre ilk iki haftaya oranla öğrencilerin başarı ortalamasında önemli bir artış gözlemlenmiştir. Yetersizlik düzeyinin genelinde bir düşüş söz konusu olup özellikle dil bilgisi, noktalama ve yazım, anahtar kelimelerin kullanımı, ana fikrin tespiti, doğrudan alıntı-taklit konularında hiçbir öğrencinin yetersiz olmadığı görülmüştür.

Tablo 5. Dördüncü Hafta Dereceli Puanlama Anahtarı Bulguları

	Yetersiz (%)	Geliştirilmeli (%)	Başarılı (%)
Kâğıt düzeni	9,30	62,79	27,90
Paragraf sayısı	0,00	4,65	95,34
Dilbilgisi, noktalama, yazım hatası	0,00	25,58	74,41
Anlam bütünlüğü	0,00	9,30	90,60
Giriş cümlesi	11,62	32,55	55,81
Olay örgüsü	0	6,97	93,02
Yan düşünceler	0	41,86	58,13
Ayrıntılar	2,32	16,27	81,39
Anahtar kelimelerin kullanımı	0	18,60	81,39
Ana fikir	2,32	27,90	69,76
Zaman eklerinin kullanımı	0	13,95	86,04
Doğrudan alıntı veya taklit	0	4,65	93,34

Tablo 5 incelendiğinde dereceli puanlama anahtarının 12 maddesinden 8'inde öğrencilerin herhangi bir yetersizliğe sahip olmadığı görülmüştür. Dördüncü hafta sonunda öğrencilerin yetersizlik düzeylerinde büyük bir azalma görülmekle birlikte %11,60 giriş cümlesi, %9,30 ile de kâğıt düzenini sağlamakta zorlandıkları tespit edilmiştir.

2.2. Haftalık Karşılaştırmalı Dereceli Puanlama Anahtarı Bulguları

Bulguların bu bölümünde her bir dereceli puanlama anahtarı maddesinin haftalara göre gelişimi karşılaştırılmış ve değerlendirilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin özet çıkarma becerisinde kâğıt düzeninin haftalara göre gelişimine ilişkin olarak yetersizlik düzeyi ilk hafta %58,13 iken dördüncü hafta %9,30'a düşmüştür. Diğer yandan başarı düzeyi de %9,30'dan %27,90'a yükselmiştir. Aynı metnin verildiği ikinci ve dördüncü haftadaki başarı düzeyi ise %16,27'den %27,90'a çıkmıştır. Buna göre kâğıt düzeninde belirgin düzeyde bir gelişme söz konusu değildir.

Öğrenci özetlerinde, paragraf sayısı başlığı altında başarı düzeyleri çok düşük iken (%18,60) son hafta %95,34'e çıkmıştır. Bu duruma ilişkin olarak öğrencilerin çoğu ilerleyen haftalarda daha az paragraf oluşturarak özet yazmayı öğrenmiştir.

Özette anlam bütünlüğüne dikkat etme hususunda belirgin bir artış göze çarpmaktadır. Bu artışa göre ikinci hafta %25,58 olan başarı düzeyi son haftaya gelindiğinde %90,60'a yükselmiştir. Bu maddenin ilk hafta başarı düzeyi ise %18,60'tır. Öğrencilerin anlam bütünlüğünü kavrama ve uygulamada haftalara göre düzenli bir gelişim gösterdikleri söylenebilir.

Giriş cümlesi yazmadaki başarı düzeyine bakıldığında ikinci hafta bu oran %9,30 iken dördüncü hafta %55,81'e yükselmiştir. Yetersizlik düzeyi ise ikinci hafta %60,46 iken son hafta %11,62'e düşmüştür. Her iki düzeyde de devamlı bir artış söz konusu değildir; ancak ikinci ve dördüncü haftalardaki başarı düzeyi arasında yukarıda söz konusu edilen oran dikkate değerdir. Bu duruma göre öğrencilerin çoğu aynı metnin giriş cümlesini yazmada başlangıçta zorlanırken veya giriş cümlesine yer vermezken son haftaya gelindiğinde giriş cümlesini uygun şekilde verebilme yeterliğine sahip olmuştur.

Olay örgüsü maddesinde yetersizlik düzeyi süreç içerisinde devamlı bir azalış gösterirken başarı düzeyi de artış göstermiştir. Aynı metnin özetlendiği ikinci ve dördüncü haftanın başarı düzeyi ise %65,11'den %93,02'ye yükselmiştir. Dördüncü hafta yetersizlik düzeyine ilişkin olarak hiçbir bulguya (%0) rastlanmamıştır.

Yan düşünce yazımında yetersizlik düzeyi haftalara göre devamlı bir azalış göstermiştir. Başarı düzeyinde ise en büyük artış üçüncü haftada (%62,79) gözlemlenmiştir. Bu oran ilk hafta %20,93'tür. Dördüncü hafta yetersizlik düzeyi bağlamında hiçbir bulguya (%0) rastlanmamıştır. Buna göre yan düşüncelere değinmeyen öğrenci olmamıştır.

Anahtar kelimelerinin kullanıma bakıldığında en belirgin husus ilk hafta %79,06 olan yetersizlik düzeyinin diğer haftalarda %0 olarak belirtilmesidir. Öğrencilerin çoğu ilk hafta anahtar kelimelere değinmezken diğer haftalarda anahtar kelimelere değinmeyen öğrenci olmamıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin çoğu ikinci hafta (%74,41) anahtar kelimelerin bazılarında değinmişken son haftaya (%81,39) gelindiğinde anahtar kelimelerin hepsine değinmiştir. Anahtar kelimelerin kullanımındaki devamlı ve belirgin artış özet eğitiminin öğrencilere faydalı olduğunu gösterir niteliktedir.

Öğrenci özetlerinde ana fikrin tespiti başlığı altında yetersizlik düzeyine ilişkin olarak düzensiz bir gelişim görülmektedir. Buna göre ilk hafta %4,65 olan yetersizlik düzeyi, ikinci hafta %34,88, üçüncü hafta %0 dördüncü hafta ise %2'dir. İlk hafta öğrencilerin bazıları ana fikre değinmezken bu oran ikinci hafta artmış üçüncü hafta ise ana fikre değinmeyen öğrenci olmamıştır. Son haftada da tekrar öğrencilerin bazıları ana fikre değinmemiştir. Görüldüğü üzere ana fikre değinme hususunda düzensiz bir gelişim söz konusudur. Başarı düzeyine bakıldığında ise bu durumun tam tersi bir gelişim görülmektedir. Aynı metnin verildiği ikinci hafta öğrencilerin bazısı (%16,27) ana fikri tespit etmiş, son hafta ise çoğu (%69,76) ana fikri tespit etmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin çoğu (%81,39) ana fikre kısmen değinmiştir.

Zaman eklerinin haftalara göre gelişimine bakıldığında yetersizlik ilk hafta %48,83 iken son hafta %0 olarak gözlemlenmiştir. Bu durumda son hafta zaman eklerini uyumsuz kullanan öğrenci olmamıştır. Başarı düzeyi ise sürekli bir artış göstermiş olup bu oran ilk hafta %25,58 iken son hafta %86,04 olarak belirlenmiştir.

Özet değerlendirme bulgularının son maddesine bakacak olursak doğrudan alıntı-taklitte yetersizlik düzeyi ilk hafta %67,44 iken üçüncü ve dördüncü hafta %0'dır. Buna göre üçüncü ve son hafta ana metinden doğrudan veya taklit ederek özet yazan öğrenci olmamıştır. Diğer yandan ilk ve diğer haftalar arasındaki bu belirgin fark dikkate değer niteliktedir. Başarı düzeyine bakıldığında ise en büyük artış aynı metnin verildiği ikinci ve dördüncü haftada gözlemlenmektedir. Bu oran ikinci hafta %11,62 iken son hafta %93,34'tür.

3. Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular

“Öğrencilerin strateji öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemi kapsamında özet eğitimi sonrasında öğrencilerin özet yazma etkinliğine ilişkin görüşleri hakkında bilgi edinmek için **seçkisiz yolla belirlenen** yedi öğrenci ile yedi soruluk görüşme yapılmıştır. Bu görüşme için dört tema belirlenmiştir.

3.1. Kullanılan Yaklaşımın Değişimi

Öğrencilerin tamamı özet yazma eğitiminin faydalı olduğunu ve eğitim öncesinde özet yazarken kullandıkları yaklaşımların değiştiğini söylemiştir.

Özet yazma eğitiminin kendileri için faydalı olduğu söyleyen Ö1, Ö3 ve Ö6'nun görüşleri şu şekildedir:

Ö1: *Özet yazma eğitimi benim için faydalı oldu, daha önce böyle ciddiye alarak özet çalışması hiç yapmamıştım, en son özeti ortaokulda yazmıştım. Bir de burada yazıyorum. Özet yazmanın ince ayrıntıları olduğunu burada öğrendim. Özet yazma kurallarını da burada öğrendim ve kendi eksikliklerimi gördüm.*

Ö3: *Özet yazma eğitimi benim için faydalı oldu. Eğitim hayatım boyunca özet yazma yönergeleriyle hiç karşılaşmamıştım. Hep kendi çıkarımlarımla hareket ettim. Ne şekilde özetleyeceğiz, nasıl özetleyeceğiz herhangi bir yönlendirmeye karşılaşmadım. Benim bunu öğretmen adayı olarak öğrenmem hem kendime hem de ilerideki öğrencilerime fayda sağlayacak.*

Ö6: *Özet yazma eğitimi benim için faydalı oldu. Çünkü ilkokuldan gelen kulaktan dolma bilgilerimizle bir şeyler yapmaya çalışıyorduk. Metnin bütünü yerine sınırlı olarak önemli noktaları yazmamız gerektiği konusunda bilgi edinmiş oldum.*

3.2. Geleceğe İlişkin Kazanım

İki öğrenci özet yazma eğitiminde gereksiz noktalar olduğunu belirtirken beş öğrenci de öğrendiklerini ileride kullanacaklarını belirtmiştir.

Özet yazma eğitiminde gereksiz noktalar olduğunu söyleyen Ö4 ile gereksiz noktalar olmadığını söyleyen Ö5'in görüşleri şöyledir:

Ö4: *Özet yazarken metnin konusuna atıf yapan giriş cümlesi yazılmasını gereksiz buluyorum çünkü bana zor geldi.*

Ö5: *Bence gereksiz bir durum yoktu, özellikle dönüt verilmesi benim çok hoşuma gitti.*

Öğrendiklerini ileride kullanmayacağını belirten öğrencilerden birinin görüşü şu şekildedir:

Ö4: *Zaman ne gösterir bilmiyorum ama öğretmen olduğumda öğrendiğim stratejileri kullanacağımı düşünmüyorum çünkü ben yazmayı sevmiyorum.*

Öğrendiklerini ileride kullanacağını belirten öğrencilerden birinin görüşü şu şekildedir:

Ö7: *Eğitim hayatım boyunca özet yazma yönergeleriyle hiç karşılaşmamıştım. Hep kendi çıkarımlarımla hareket ettim. Ne şekilde özetleyeceğiz, nasıl özetleyeceğiz herhangi bir yönlendirmeye karşılaşmadım. Benim bunu öğretmen adayı olarak öğrenmem hem kendime hem de ilerideki öğrencilerime fayda sağlayacak.*

3.3. Şimdiki Eğitim Sürecine Faydaları

Öğrencilerin tamamı, görüşmede daha önce öğrenmedikleri birçok bilgiye sahip olduklarını, bu eğitim sayesinde daha kolay özet yazdıklarını ve bilgilerin kullanılabilir olduğunu belirterek bu eğitim sürecini faydalı bulmuştur.

Özet eğitimini faydalı bulan Ö3, Ö5 ve Ö6'nın görüşleri şöyledir:

Ö3: *Türkçe öğretmenliği okuduğum için bu etkinlik benim için çok faydalı oldu. Bu etkinlikle nasıl özet yapmam gerektiği, özet yaparken nelere dikkat etmem gerektiği, nerelerde hata yaptığımı, bunları nasıl düzeltmem gerektiği konusunda birçok şey öğrendim.*

Ö5: *Örnek uygulama sayesinde bir cümlemin içerisine genel hatlarıyla bir konuyu yerleştirebilmeyi anladım. Genel kapsamlı şeyleri bir kaç cümleyle sığdırmayı başarabiliyorum artık.*

Ö6: *Değişen çok şey oldu. Çünkü ben özetle çok ayrıntıya giriyordum, aslında özet değil metni bir daha yazıyordum.*

3.4. Zamanı Verimli Kullanmaya Etkisi

Öğrencilerden üç tanesi giriş cümlesinin yazımında, dört tanesi ise zaman eklerinin kullanımında zorlandıklarını belirtmiştir. Diğer yandan öğrencilerin tamamı özet yazma esnasında zamanı verimli kullanmaya ilişkin olarak ilerleme kaydettiklerini ve bu durumun onlar için faydalı olduğunu da belirtmişlerdir.

Giriş cümlesi yazımında ve zaman ekleri kullanımında zorlandığını belirten Ö7'nin görüşü şöyledir:

Ö7: *Özete metnin tamamına ithaf edecek şekilde giriş cümlesi yazmakta ve zaman ekleri kullanımı konusunda zorlandım.*

Özet yazma eğitiminin zamanı verimli kullanma noktasında faydalı olduğunu belirten Ö5 ve Ö1'in görüşleri şöyledir:

Ö5: *Önceden nasıl özet yazmam gerektiği konusunda bir yönergem olmadığı için yazdığımı sürekli silip değiştirdiğim için uzun sürüyordu. Art arda uygulamalar yapıp dönüt alınca neyi nasıl yapacağımı anladım bu da zamanı verimli kullanmama yansdı.*

Ö1: *İlk özetimi 1 saate yakın bir sürede yazdım. Önce bir okuyor, sonra metni yazıp yazdığım şeyi temize çekmek için tekrar yazıyordum. Şimdi aldığım yönergeleri uygulamak, metne işaretleme yapmak, anahtar kelimeleri belirlemek benim işimi kolaylaştırdı. Son özetimi 20 dakikalık bir sürede tamamladım.*

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin metin özeti yazma becerilerinin nasıl olduğu tespit edilmeye çalışılmış ve bu doğrultuda özet yazma becerisini geliştirmeye dönük araştırmacılar tarafından bir strateji ile yazılan özetleri değerlendirme aracı geliştirilmiştir. Alanyazın tarandığında özet yazımına yönelik bilgilerin kendi içerisinde herhangi bir ayrıma tabi tutulmaksızın iç içe verildiği görülmüştür. Araştırmanın konusunu oluşturan metin özeti; yani kısa metin özeti ile ilgili bilgilerin uzun metin; yani kitap özeti yazma becerileriyle iç içe olduğu görülmüştür. Araştırmada bu karışıklığı gidermek için taranan kaynaklardan elde edilen bilgiler kısa veya uzun metin özetine göre ayrıma tabi tutularak ele alınmıştır. Bununla birlikte araştırmanın öğrenci odaklı olmasının verdiği bir avantaj ile dört haftalık süreç boyunca hazır kabul edilen strateji öğrenci görüşleri doğrultusunda tekrar tekrar yenilenmiş ve son halini almıştır. Bu süreçte araştırmacılar da öğrencilerle birlikte her hafta özet yazarak stratejiyi oluşturan her bir maddenin kullanılabilirliğini test etmişlerdir. Stratejinin kabul edilebilir olmasını sağlayabilmek için öğrenci notları, araştırmacı gözlem notları, sınıf içi tartışma soruları ve öğrenci görüşmeleri gibi birçok değerlendirme aracı kullanılmıştır.

Özet yazma stratejisiyle ilgili alanyazın tarandığında farklı stratejileri görmek mümkündür. McNail ve Donant'ın (1982) kural odaklı yaklaşımına göre özet yazmada altı kural bulunmaktadır. Bunlar aşama aşama şöyledir: Gereksiz bilgi veya maddeleri silin, önemli ancak gereğinden fazla bilgiyi silin, birkaç farklı madde için bir üst başlık oluşturun, bir eylemin bileşenleri için bir üst başlık oluşturun, konu cümlesi seçin, konu cümlesi yoksa kendiniz bir konu cümlesi oluşturun (aktaran Been ve Steenwyk, 1984). Marzano (2010) özet yazmada etkili olan beş temel strateji olduğunu vurgulamıştır. Bunlar ana metinde neyin önemli olduğunu belirleme, öğrencileri birçok farklı metin yapısına alıştırmaya, öğrencilerin metnin katmanlarını fark etmelerine yardımcı olma, grafik gösterimlerini destekleme, esas adlandırmayı gözden geçirmedir. Gupta ve Lehal'e (2010) göre iki tür özetleme vardır. Bunlar çıkarımlı özetleme ve soyutlayıcı özetlemedir. Çıkarımlı özetleme ana metindeki en önemli cümle veya paragrafları seçerek en kısa biçimde birbirine bağlayarak ifade etmektir. Bu özet stratejisinde iki aşama bulunmaktadır: Süreç öncesi aşama, süreç aşaması. Soyutlayıcı özetleme ise bir metindeki ana kavramları belirleyerek bunları özette anlaşılır biçimde yeniden ifade etmeye dayanmaktadır.

Araştırma kapsamında geliştirilen metin özeti yazma stratejisi Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Metin Özeti Yazma Stratejisi

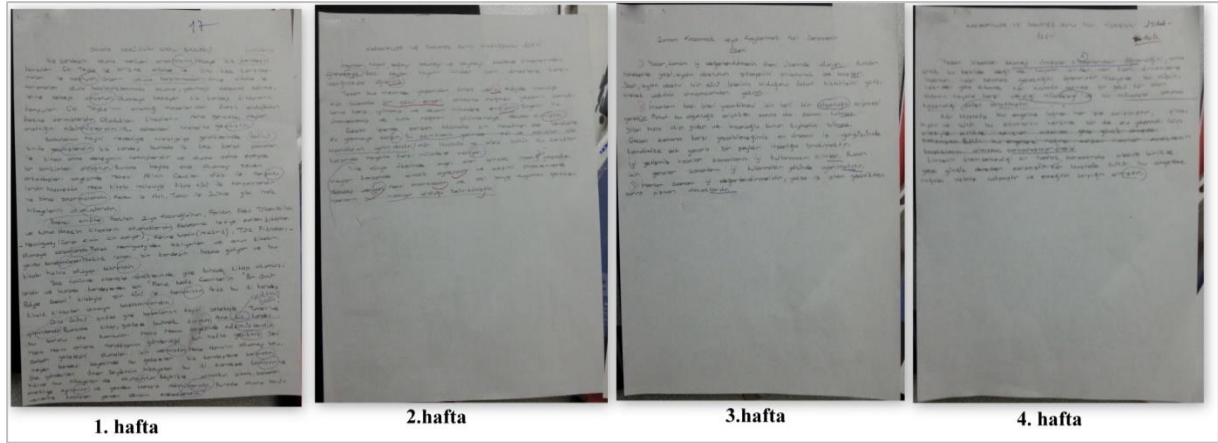
Özet Yazmadan Önce Yapılacaklar	1. Metin dikkatlice okunmalıdır.	2. Her bir paragraftaki anahtar kelimelerin altı çizilmelidir.	3. Ana fikri destekleyen her bir paragraftaki yan düşünceler tespit edilmelidir.	4. Özetlemede kullanılacak kısa bilgi notları oluşturulmalıdır.	5. Ana fikir tespit edilmelidir.
Özet Yazılırken Yapılacaklar	1. İlk önce özetin başlığı yazılmalıdır.	2. İlk cümle ana metnin konusunu ifade eden bir giriş cümlesiyle başlanabilir.	3. Daha önce altı çizilen kısa bilgi notları bir iki cümleyle özetlenmelidir.	4. Özet, konu veya olay sıralamasına ve zaman uyumuna uygun olarak oluşturulmalıdır.	5. Metnin ana düşüncesi özetin son cümlesinde ifade edilebilir.
Özet Yazıldıktan Sonra Yapılacaklar	1. Özet bir kez okunarak ana metindeki düşünce veya olay örgüsüyle uyumuna dikkat edilmelidir.	2. Özet metninde metin dışı ve gereksiz bilgi içeren cümleler var ise çıkartılmalı, anlam bütünlüğünü sağlamada eksik cümleler varsa eklenmelidir.	3. Özet metninde kullanılan üslupta yazar ve özetleyici ayırımına dikkat edilmelidir.	4. Özet metninde dil bilgisi ve noktalama işaretleri kontrol edilmeli gerekliyse düzeltilmelidir.	5. İmkân varsa özet başka birine okutturulup değerlendirilmesi istenmelidir.

Yukarıdaki metin özeti stratejisi geliştirilirken; özet yazmadan önce yapılacaklardaki 2, 3 ve 4. maddeler öğrenciler için yeni ve özet yazma becerilerini geliştirecek bir unsur olarak görülmüştür. Özet yazılırken yapılacaklar kısmında öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun başlık yazımında bilgi eksiklikleri olduğu ve sadece kaynak metnin adını yazdıkları görülmüştür. Eğitim sonrasında bütün öğrencilerin kaynak metin başlığının devamında 'özeti' kelimesini ekledikleri görülmüştür. İkinci olarak özete nasıl başlayacakları hususunda ihtilaf yaşamışlar ve sonrasında sınıf içi tartışmalarla birlikte metnin konusunu tasvir eden bir cümle yazılmasında ittifak etmişlerdir. Ayrıca iyi bir özet konu sıralamasına uygun olmalıdır. Öğrenci özetlerinde bunun gözden kaçtığı görülmüştür. Özet yazıldıktan sonra yapılacaklarda; gereksiz bilgiler "Şayet özet metinde bir cümleyi çıkardığınızda anlam değişmiyorsa çıkarın." kuralı gereği özet metinden temizlenmiştir. Strateji geliştirilirken en ihtilafli maddelerden biri zaman kullanımı olmuştur. Stratejinin ilk aşamalarında yer alan özet yazımında kullanılabilir zaman ekleri yönergesi öğrencilerin kafalarını karıştırmıştır. İlk önce alanyazından hareketle (Güneş, 2013; Lake, 2005; "How to Write a Summary," t.y.) öğrencilere özet metinlerinde geniş zaman kullanmaları yönergesi verilmiştir. Sonrasında öğrencilerin zaman kullanımı konusunda tereddüde düştükleri gözlemlenmiştir. Bu bağlamda son olarak öğrencilere zaman ekleri konusunda tutarlı olmaları gerektiği belirtilmiştir.

Alanyazında taranıp stratejiye eklenen "her paragrafın ana fikrini alıp yazma" (Ballhatchet, t.y.; "Writing for College," t.y.; "Rockowitz Writing Center," t.y.) maddesi öğrencilere verince öğrenciler ana metin kadar uzun özetler yazmışlardır. İkinci olarak çok fazla paragraf oluşturan öğrencilerin özetlerinde paragraflar arası geçişlerde bağlantı kopukluğu tespit edilmiştir. Son olarak da Türkçe metinlerde her bir paragraf için ana fikir bulmak mümkün olamamıştır. Bu sebeple stratejiye bu maddeyi daha anlaşılır kılmak için 'her bir paragrafta yer alan yan düşünceler, ana düşünceyi destekleyecek şekilde verilmelidir' maddesi eklenmiştir. Literatürde ana düşüncenin özetin ilk cümlesinde yer alması gerektiğine yönelik bir eğilim söz konusuysen maddenin uygulanabilirliği kısmında sınıf içi tartışmalar ve araştırmacı gözlem notlarından elde edilen veriler doğrultusunda ana fikrin özetin son cümlesinde yer alması gerektiğine karar verilmiştir. Özet yazıldıktan sonra yapılacaklarda yer alan 2. madde, alanyazında gereksiz ayrıntı ve bilgilerin özette yer almaması gerektiğine yönelik yönergeler öğrencilere verilmiştir. Ancak öğrencilerin özetlerinde metin dışı çıkarımda buldukları görülmüş (2. hafta özetlerinde yer alan ana kahraman topal olmadığı halde öğrenciler tarafından topal olarak yorumlanmıştır) ve bu madde 'metin dışı ve gereksiz bilgi' şeklinde stratejiye eklenmiştir.

Araştırmada öğrencilere 4 haftalık özet yazma uygulaması yapılmıştır. 4 haftalık süreç boyunca öğrenci odaklı metin özeti stratejisiyle uyumlu özetleri değerlendirme aracı geliştirilmiştir. Analitik türde hazırlanan bu dereceli puanlama anahtarı için birinci haftadan itibaren taslak üzerinde geliştirme çalışmaları yapılmış olup son hâli 4. hafta sonunda verilmiştir. Dereceli puanlama anahtarındaki maddeler 3 grup altında toplanmıştır. Alanyazın tarandığında dereceli puanlama anahtarı maddelerinin herhangi bir gruplamaya tabi tutulmaksızın verilmiş olduğu (Dilidüzgün ve Genç, 2014; Frey, Fisher ve Hernandez, 2003; "Writing a Summary Rubric," t.y.; "Berryessa Union School District Summary Writing Rubric 4th-5th Grade," t.y.) görülmektedir; ancak bu çalışmada hazırlanan dereceli puanlama anahtarında temalar ve ölçütler yer almaktadır.

Öğrencilerin en çok ana metindeki önemli bilgi ve ayrıntı bilgi ayrımını yapmada zorlandıkları ve eğitim sürecinde özet uzunluklarının azaldığı gözlemlenmiştir. Aşağıdaki resim aynı öğrenciye ait 4 haftalık özetlerdir. Öğrencilerin tamamında bu gelişim gözlemlenmiştir.

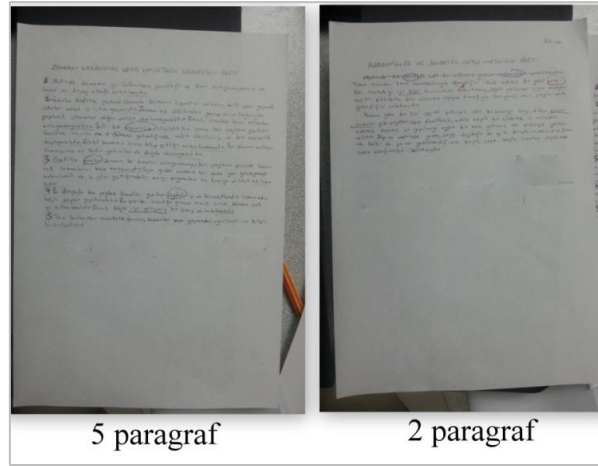


Resim 1. Özet Uzunluğuna İlişkin Örnek

Benzer bir amaçla küçük yaş gruplarına özet yazmayı öğretmek için Sheakoski (2008) de farklı bir yöntem belirlemiştir. Araştırmacı bu yöntemde öğrencilere belli bir miktar bozuk para vermiştir. Öğrencilerin kullandıkları her kelime belli bir para miktarına karşılık gelmektedir. Öğrenciler hikâyeyi bitirene kadar kullandıkları her kelime için para verirler. Örneğin on tane bozuk para karşılığı on tane kelime kullanmaları gerekmektedir. Böylece öğrenciler mümkün olduğunca az kelime kullanarak özetlemek zorundadırlar. Bu yöntem özetlerin boyutunu kısaltmaktadır ve öğrencilerin ayrıntılı bilgi vermelerini de engellemektedir (aktaran Baleghizadeh ve Babapour, 2011, s. 45). Bu bağlamda araştırmamızda özetlerin boyutlarını kısaltmak için öğrencilere gereksiz detayları ve metindeki örnekleri özette kullanmamaları, metnin önemli fikirlerine odaklanmaları, az sayıda cümle ile metnin konusunu vermeleri yönergeleri verilmiştir. Öğrenciler bu yönergeleri kullanarak eğitim süreci sonunda daha kısa özetler yazabilmişlerdir.

İkinci olarak metin özeti yazma stratejisiyle öğrencilerin zamanı daha verimli kullanmaya başladıkları gözlemlenmiştir. 1. hafta bütün öğrencilerin özetlemeyi bitirme süresi 62 dakika; 2.hafta 55 dakika; 3. hafta 35 dakika ve 4. hafta 40 (akran değerlendirmesi bu sürenin içindedir) dakikadır. Alanyazın tarandığında özet konusuyla ilgili kaynakların büyük çoğunda (Leopold, Sumfleth ve Leutner, 2013; Erdem, 2012; Dollins, 2012; Wichadee, 2013; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011; Frey vd., 2003; Gupta, Pendluri ve Vats, 2011; Deneme, 2009) özet yazma süresi ile ilgili herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Bu bağlamda süre ile ilgili bulguların bu çalışmaya yönelik özgün bir bulgu olduğu söylenebilir.

Üçüncü olarak özetlerde öznel yorumlar yerini nesnel çıkarımlara bırakmıştır. Özetlerde çok sayıda tek cümleden oluşan paragraflar yerini az sayıda anlam bütünlüğü olan paragraflara bırakmıştır. Öğrencilerin tamamında bu olumlu gelişim gözlemlenmiştir. Buradaki gelişmelere göre öğrencilerin özetleri dereceli puanlama anahtarı değerlendirme sonuçlarıyla örtüşmektedir. Öğrenci özetlerinde, paragraf sayısı başlığı altında başarı düzeyleri çok düşük (%18,60) iken son hafta %95,34'e çıkmıştır. Bu duruma ilişkin olarak öğrencilerin çoğu ilerleyen haftalarda daha az paragraf oluşturarak özet yazmayı öğrenmiştir. Alanyazında paragraf sayısı ile ilgili herhangi bir bulguya rastlanmamıştır (Erdem, 2012; Dollins, 2012; Wichadee, 2013; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011; Frey vd., 2003; Gupta vd., 2011; Deneme, 2009; Dilidüzgün ve Genç, 2014).



Resim 2. Paragraf Sayısına İlişkin Örnek Resim

Özette ayrıntıları verme hususunda hem yetersizlik hem de başarı düzeyinde belirgin bir fark gözlemlenmiştir. Buna göre ilk haftadaki başarı oranı %4,65 iken son haftaya gelindiğinde %81,39'a yükselmiştir. Aynı metnin verildiği ikinci ve dördüncü haftaya baktığımızda sırasıyla yetersizlik düzeyi %53,48'den %2,32'ye düşmüştür. Başarı düzeyi ise aynı haftalarda %9,30'dan %81,39'a yükselmiştir. Bu duruma ilişkin olarak başlangıçta öğrencilerin çoğu özetlerinde gereksiz ayrıntı ve konuyla ilgisiz bilgilere yer verirken özet yazma eğitimi sonrasında ayrıntı ve konuyla ilgisiz bilgiler yazmamışlardır. Öğrencilerin özetleme sırasında önemli bilgi ile önemsiz bilgiyi birbirinden ayırt etmesi gerekmektedir. Doğan ve Özçakmak (2014) da özetleme ile ilgili çalışmalarında "önemli bilgiyi seçme" ve "önemsiz bilgiyi silme"yi iki önemli özetleme stratejisi olarak ele almışlardır. Yazarların yaptığı çalışmada öğrenciler özette önemsiz bilgiyi silme konusunda başarısız olmuşlardır. Buna göre önemsiz bilgiyi silme başarısı bilgilendirici metinde %31,8, öyküleyici metinde %21,9 ve tartışmacı metinde % 34,0 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmada metin türünün özetlemeye etkisi ele alınmamıştır; ancak önemsiz bilgiyi silme stratejisinin özet yazma eğitimi ile kazanılabildiği tespit edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında öğrencilerle yapılan görüşme sonuçları da özellikle uygulamanın son aşamasındaki (4. hafta) dereceli puanlama anahtarı değerlendirme sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Hem öğrenci görüşmeleri hem de 4. hafta dereceli puanlama anahtarı değerlendirmeleri öğrencilerin en çok giriş cümlesi yazmada ve zaman eklerini kullanmada zorlandıklarını göstermiştir. Giriş cümlesi yazma bilgisinin öğrencilerin özet yazmada öğrendikleri yeni bir bilgi olması sebebiyle zorlanmışlardır. Zaman eklerinin kullanımıyla ilgili olarak alanyazın tarandığında özellikle yabancı kaynaklarda geniş zaman ekinin (*-Ar/İr*) kullanımı tavsiye edilmektedir (Güneş, 2013; Lake, 2005; "How to Write a Summary," t.y.). Birçok kaynakta ise özette kullanılması gereken zaman konusunda herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır (Gupta ve Lehal, 2010; Been ve Steenwyk, 1984; Kitchakarn, 2012; Williams, 2012; Deneme, 2009; Baleghizadeh ve Babapour, 2011). Bu bilgilerden hareketle 2. hafta MÖYS bilgisi aktarılırken öğrencilerin Türkçenin geniş zaman eklerinden faydalanabilecekleri bilgisi verilmiştir. Bu yeni yönergenin öğrencilerin kafalarını daha da karıştırdığı hem gözlemlerle hem de görüşmelerle anlaşılmıştır. Sonraki haftalarda öğrencilere istedikleri zaman eklerini kullanabilecekleri bilgisi verilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin üçüncü hafta özetlerinde -maktadır / -miştir zaman ekleri kullanılmışken dördüncü haftanın özetlerinde ise -mıştır zaman ekinin kullanımının yoğunlukta olduğu gözlemlenmiştir.

Çalışmanın sonucunda metin özeti yazma stratejisi eğitimi alan öğrencilerin özet yazma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin son hafta yazdıkları özet metinlerinin ilk haftaya oranla daha kısa olduğu (%95,34), ayrıntılara yer vermemede başarılı oldukları (%81,39), zaman eklerini tutarlı kullandıkları (%86,04), daha kısa sürede özet yazdıkları (1. hafta 62 dakika, 4. hafta 40 dakika) gözlemlenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşme sonuçları da bu bulguları desteklemektedir.

Öneriler

Ortaokul öğrencilerinin okuduklarını anlamaları ve anladıklarını doğru bir şekilde ifade edebilmeleri için özet yazma becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Öğrencilere bu beceriyi kazandıracak olan öğretmenlerin özet yazma eğitimini hizmet öncesinde veya hizmet içi eğitimler sırasında edinmeleri önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin özet yazma becerilerini geliştirmek için metin özeti yazma stratejisinin kullanılması önerilmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin öğrencilerinin özetlerini değerlendirmeleri için metin özeti dereceli puanlama anahtarından yararlanabilecekleri düşünülmektedir.

Bu çalışmadan hareketle metin özeti yazma stratejisine yönelik diyagram oluşturma, içeriği çözümleme, anahtar kelimeyi bulma gibi etkinlikler geliştirilebilir.

Bu çalışmada metin türleri dikkate alınmamıştır. Farklı çalışmalarda metin türlerine göre özetleme stratejisi geliştirilebilir.

Özet yazmanın bir zihin etkinliği olduğu düşünülürse sadece Türkçe derslerinde değil, fen ve matematik gibi pek çok derste de bilginin hatırlanabilirliğini sağlamak için kullanılabilir.

Kaynakça

- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baleghizadeh, S. ve Babapour, M. (2011). The effect of summary writing on reading comprehension and recall of efl students. *The Nera Journal*, 47(1), 44-48.
- Ballhatchet, H. (t.y.). 15 Ocak 2015 tarihinde http://user.keio.ac.jp/~hjb/How_to_write_a_summary.html adresinden erişildi.
- Bazerman, C. (2010). Summarizing: The author's main ideas. *Informed writer: Using sources in the disciplines* içinde (5. bs., s. 50-66). <http://wac.colostate.edu/books/informedwriter/chapter4.pdf> adresinden erişildi.
- Been, T. W. ve Steenwyk, F. L. (1984). The effect of three forms of summarization instruction on sixth graders' summary writing and comprehension. *Journal of Reading Behaviour*, 16(4), 297-306.
- Berryessa Union School District Summary Writing Rubric 4th-5th Grade. (t.y.). 15 Ocak 2015 tarihinde <http://www.berryessa.k12.ca.us/documents/Assessment/Writing/4th-5th%20Grade%20Summary%20Writing%20Rubric.pdf> adresinden erişildi.
- Bulut, P. ve Akyol, H. (2014). İlköğretim 5. Sınıf öğrencileri ve öğretmenlerinin özetleme stratejileri. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 36-48.
- Cansız Aktaş, M. Nitel Veri Toplama Araçları. M. Metin (Ed.). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 337-371). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cranganu-Cretu, B., Chen, Z., Uchimoto, T. ve Miya, K. (2001). Automatic text summarizing based on sentence extraction: A statistical approach. *International Journal of Applied Electromagnetics and Mechanics*, 13(1-4), 19-23.
- Creswell, J. W. (2012). *Research Design* (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. ve Clark V. P. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (S. B. Demir ve Y. Dede, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Davis, M. ve Hult, R. F. (1997). Effects of writing summaries as a generative learning activity during note-taking. *Teaching of Psychology*, 24(1), 47-49.
- Deneme, S. (2009). İngilizce öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanım tercihleri. *Journal of Linguistic Studies*, 5(2), 85-91.
- Dilidüzgün, Ş. ve Genç, Ş. (2014). Metin türü odaklı özet çıkarma çalışmalarının özet çıkarma becerisini geliştirmeye etkisi. *Türkçe Eğitiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar* içinde (s. 87-103). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğan, Y. ve Özçakmak, H. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediğini özetleme becerilerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(28), 153-176.
- Dollins, C. (2012). Comprehending expository texts: Scaffolding students through writing summaries. *The California Reader*, 45(2), 22-28.
- 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.
- Eyüp, B., Stebler, Z. ve Uzuner Yurt, S. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 22-30.
- Frey, N., Fisher, D. ve Hernandez, T. (2003). What's the gist? Summary writing for struggling adolescent writers. *Voices from the Middle*, 11(2), 43-49.

- Glencoe, Literature Reading With Purpose, Rubrics For Assessing Student Writing, Listening And Speaking. (t.y.). 2 Ocak 2015 tarihinde http://www.glencoe.com/sec/glencowriting/MiddleSchoolRubrics_876541.indd.pdf adresinden erişildi.
- Gökçek, T. (2014). Karma Yöntem Araştırması. M. Metin (Ed.). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 376-410). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Görgeç, İ. (2015). The extent to which pre-service Turkish Language and Literature Teachers could apply summarizing rules in informative texts. *Educational Research and Reviews*, 10(3), 308-312.
- Gupta, P., Pendluri, V. S. ve Vats, I. (2011). Summarizing text by ranking text units according to shallow linguistic features. *Advanced Communication Technology (ICACT), 2011 13th International Conference* içinde (s. 1620-1625). IEEE.
- Gupta, V. ve Lehal, G. S. (2010). A survey of text summarization extractive techniques. *Journal of Emerging Technologies in Web Intelligence*, 2(3), 258-268.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Hill, M. (1991). Writing summaries promotes thinking and learning across the curriculum but why are they so difficult to write?. *Journal of reading*, 34(7), 536-539.
- How to Write a Summary. (t.y.). 11 Ocak 2015 tarihinde <http://www.enotes.com/topics/how-write-summary> adresinden erişildi.
- Karatay, H. ve Okur, S. (2012). Öğretmen adaylarının öyküleyici ve bilgilendirici metinleri özetleme becerileri. *International Journal of Social Science*, 5(7), 399-420.
- Kitchakarn, O. (2012). Using blogs to improve students' summary writing abilities. *Turkish Online Journal of Distance Education-TODJE October*, 13(4), 209-219.
- Ko, M. H. (2009). Summary writing instruction to university students and their learning outcomes. *English Teaching*, 64(2), 125-149.
- Lake, L. L. (2005). Writing an effective book summary. 28 Aralık 2014 tarihinde http://www.justaboutwrite.com/A_Archive_WritingBookSummary.html adresinden erişildi.
- Leopold, C., Sumfleth, E. ve Leutner, D. (2013). Learning with summaries: Effects of representation mode and type of learning activity on comprehension and transfer. *Learning and Instruction*, 27, 40-49.
- Marzano, R. J. (2010). Summarizing to comprehend. *Educational Leadership*, 67(6), 83-84.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2014). *İlköğretim Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları.
- Özmen, H. (2014). Deneysel araştırma yöntemi. M. Metin (Ed.). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 47-76). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Rockowitz Writing Center. (t.y.). 15 Ocak 2015 tarihinde <http://rwc.hunter.cuny.edu/reading-writing/on-line/summary.pdf> adresinden erişildi.
- Sezer, S. (2005). Öğrencinin akademik başarısının belirlenmesinde tamamlayıcı değerlendirme aracı olarak rubrik kullanımı üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 61-69.
- Susar Kırmızı, F. ve Akkaya, N. (2011). İlköğretimde özetleme stratejilerinin kullanımına ilişkin nitel bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 267-277.

- Thiede, K. W. ve Anderson, M. C. M. (2003). Summarizing can improve metacomprehension accuracy. *Contemporary Educational Psychology*, 28, 129-160.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi*, 6(24), 543-559.
- Wichadee, S. (2013). Improving students' summary writing ability through collaboration: A comparison between online wiki group and conventional face-to-face group. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 12(3), 107-116.
- Williams, A. R. (2012). Using text messaging to summarize text. *Srate Journal*, 21(1), 24-28.
- Writing a Summary Rubric. (t.y.). 15 Ocak 2015 tarihinde <http://www.studyzone.org/testprep/ela4/h/summaryrubric.htm> adresinden erişildi.
- Writing for College. (t.y.). 15 Ocak 2015 tarihinde <http://www.tc.umn.edu/~jewel001/CollegeWriting/WRITEREAD/Summary/basics.htm> adresinden erişildi.
- Yang, Y. F. (2014). Preparing language teachers for blended teaching of summary writing. *Computer Assisted Language Learning*, 27(3), 185-206.
- Yazıcı Okuyan, H. ve Gedikoğlu, Y. G. (2011). Öğretmenlerce üretilen yazılı özet metinlerinin niteliksel özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 1007-1020.

Ek 1. Metin Özeti Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarı

Tema	Ölçütler	Yetersiz (1)	Geliştirilmeli (2)	Başarılı (3)
BİÇİM	Kâğıt düzeni	Kâğıt düzenine uyulmamıştır.	Kâğıt düzenine tam dikkat edilmemiştir.	Kâğıt düzenine uygun olup metin sayfaya yerleşmiştir.
	Paragraf sayısı	Özet metni 7 ve üzeri paragraftan oluşmuştur.	Özet metni 4-6 paragraftan oluşmuştur.	Özet metni 1-3 paragraftan oluşmuştur.
	Dil bilgisi, noktalama, yazım hatası	6 ve daha fazla dil bilgisi, noktalama, yazım hatası yapılmıştır.	3-5 tane dil bilgisi, noktalama, yazım hatası yapılmıştır.	1-2 tane dil bilgisi, noktalama, yazım hatası yapılmıştır.
İÇERİK	Anlam bütünlüğü	Anlam bütünlüğüne hiç uyulmamıştır.	Anlam bütünlüğüne tam dikkat edilmemiştir.	Anlam bütünlüğü sağlanmıştır.
	Giriş cümlesi	Giriş cümlesine yer verilmemiştir.	Giriş cümlesi yetersizdir.	Giriş cümlesi metnin konusunu vermektedir.
	Olay Örgüsü	Özette konu ve olay sıralamasına dikkat edilmemiştir.	Özette konu ve olay sıralaması karışmıştır.	Özette konu ve olay sıralaması uygun biçimde verilmiştir.
	Yan düşünceler	Yan düşünceler yazılmamıştır.	Yan düşünceler eksik yazılmıştır.	Yan düşünceler yazılmıştır.
	Ayrıntılar hakkında	Gereksiz ayrıntılar ve konuyla ilgisiz bilgiler yazılmıştır.	Gereksiz ayrıntılara ve konuyla ilgisiz bilgilere az sayıda yer verilmiştir.	Ayrıntılar ve konuyla ilgisiz bilgiler yazılmamıştır.
	Anahtar kelimelerin kullanımı	Anahtar kelimelere değinilmemiştir.	Anahtar kelimelerin bazılarına değinilmiştir.	Anahtar kelimelerin hepsine değinilmiştir.
	Ana fikir	Ana fikre değinilmemiştir.	Ana fikre kısmen değinilmiştir.	Ana fikir tespit edilmiştir.
ÜSLUP	Zaman eklerinin kullanımı	Zaman ekleri uyumsuz kullanılmıştır.	Zaman eklerinin bazıları uyumsuzdur.	Zaman ekleri uyumlu kullanılmıştır.
	Doğrudan alıntı veya taklit	Ana metinden doğrudan veya taklit edilerek alınmış cümlelerden oluşmuştur.	Ana metinden taklit edilerek alınmış az sayıda cümleden oluşmuştur.	Okuyucunun kendi ifadeleriyle yazılmıştır.