



**ÖZETLEME STRATEJİLERİ EĞİTİMİNİN 7. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN ÖZETLEME BAŞARISINA ETKİSİ**

Yusuf Aydın

**DOKTORA TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ŞUBAT, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Yusuf

Soyadı : Aydın

Bölümü : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Özetleme Stratejileri Eğitiminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Özetleme Başarısına Etkisi

İngilizce Adı: The Effect of Summarisation Strategy Training on the Achievement of 7th Grade Students' Summarisation

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Yusuf AYDIN
İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Yusuf AYDIN tarafından hazırlanan “Özetleme Stratejileri Eğitiminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Özetleme Başarısına Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana bilim Dalı’nda Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Yusuf DOĞAN

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Özay KARADAĞ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Başak UYSAL

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 28/02/2022

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı’nda doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu tezi yazmak giriştiğim en zor ve stresli işti. Araştırmayı bazen yalnız başıma yürütsem de çoğu zaman bana yol gösteren ve beni destekleyen insanlar oldu. Bu insanların en başında danışmanım Prof. Dr. Yusuf Doğan geliyor. Değerli hocam, araştırma boyunca bana sürekli yol gösterdiğiniz, fikirlerime açık olduğunuz, bilgi ve birikiminizden faydalanmamı sağladığınız için size ne kadar teşekkür etsem azdır. Sizinle çalışmak benim için hem bir şans hem de büyük bir ayrıcalık.

Tez izleme komitemde yer alan, tezimin her aşamasında bana farklı bakış açıları sunan ve savrulmamı önleyen Prof. Dr. Gıyasettin Aytaş ve Prof. Dr. Özay Karadağ’a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma için bana her türlü desteği veren Dilek Recep Özer Ortaokulu yöneticilerine, öğretmenlerine ve özellikle Türkçe öğretmeni Fethi Altundağ’a teşekkür ederim. Bu araştırmanın varlık nedeni olan değerli öğrencilere de sonsuz teşekkürler. Size az da olsa faydalı olabildiysem ne mutlu bana.

Araştırmamın her aşamasında derdimi dinleyen, karşılaştığım sorunlara çözüm üretmeme yardım eden değerli arkadaşım Ezgi Kaya’ya en içten teşekkürlerle.

Arkadaşlığı ve esprileriyle bu stresli süreci yönetmemi kolaylaştıran Umay Hazar Deniz’e bol kahkahalı teşekkürler. Küçük ailesine beni de dâhil eden manevi annem Nurgül Rahime Kaya’ya ise teşekkürden fazlasını borçluyum.

Karşılaştığım en olağanüstü insanlardan olan, beni düşünsel olarak ilerilere taşıyan ve ufkumu genişleten E. A.’ya en sevgi dolu teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsın.

Son olarak bu tezin bitmesini benden bile çok isteyen, manevi babam Ahmet Önder’e minnettirim. Tezim bitti, umarım şimdi daha mutlusundur.

ÖZETLEME STRATEJİLERİ EĞİTİMİNİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖZETLEME BAŞARISINA ETKİSİ

(Doktora Tezi)

Yusuf Aydın

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Şubat, 2022

ÖZ

Bu araştırmada 7. sınıf öğrencilerine verilen özetleme stratejisi eğitiminin etkililiğini, öğrencilerin özetleme stratejisi ve eğitim süreci ile ilgili görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma hazırlık ve uygulama olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Hazırlık aşamasındaki çalışmalar 06.02.2019-17.04.2019 tarihleri arasında, 10 ders saatinde, 32 7. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Bu aşamada araştırmacı tarafından hazırlanan eğitim durumları, ölçme ve veri toplama araçları geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Uygulama aşaması ise 11.09.2019-12.12.2019 tarihleri arasında, 13 ders saatinde, 30 7. sınıf öğrencisi ile tamamlanmıştır. Hazırlık ve uygulama aşaması farklı öğrenci grupları üzerinde yürütülmüştür. Araştırma tek grup ön test-son test deneysel desen çerçevesinde yapılandırılmıştır. Ayrıca ele alınan konuya ilişkin daha ayrıntılı bir görünüm sunmak için görüşmeler ve yansıtıcı günlükler aracılığıyla nitel veriler de toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre verilen eğitim öğrencilerin özetlerinde önemli bilgileri/ana düşünceleri kullanma başarısını istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde artırmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin özetlerinde önemsiz bilgileri kullanmaya devam ettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin silme, genelleme ve yeniden ifade etme büyük ölçekli yapı stratejilerini kullanma başarılarında herhangi bir artış olmamıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, onların özetlemenin nasıl yapılacağı ile ilgili yeterli eğitim almadığını göstermektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin ifadeleri öğretmenlerin özetleme etkinliklerinde çoğunlukla sözlü yönergelerle yetindiğini, bu yönergelerin nasıl uygulanacağına ilişkin etkinlik yaptırmadığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu özet yazmayı bir metni okuduktan sonra o metinle ilgili bellekte kalanları yazmak olarak algılamaktadır. Ayrıca öğrenciler özetleme ile ilgili düzenli

alışmalar yapmadıklarını, yaptıkları çalışmalarda da zetleri ile ilgili düzenli ve sistemli geri bildirim almadıklarını ifade etmişlerdir. Yansıtıcı günlüklerden elde edilen veriler ise katılımcıların bu araştırma kapsamında özetleme ile ilgili uygulamaların yapıldığı derslerle ilgili düşüncelerinin genellikle olumlu olduğunu, bu derslere yönelik olumlu ve olumsuz görüşlerinin de derse yönelik bilgi ile bağlantılı olduğunu göstermektedir. Katılımcıların araştırma kapsamında yürütülen derslere yönelik ilgilerinin odağında öğrenme ortamı ve süreçlerinin yer aldığı belirlenmiştir. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde özellikle ana dili ğretiminde özetlemeye yönelik bilgi ve etkinliklerin sistemli ve düzenli bir biçimde ele alınmasının gerekliliği ortaya koyulabilir. Belirlenen amaçlara ulaşmada; özetleme stratejisini geliştirmeye yönelik çalışmaların daha uzun dönemde ele alınmasının, alt özetleme stratejilerinin ayrı ayrı ve bir arada kullanıldığı etkinlikler yaptırılmasının yararlı olacağı söylenebilir. Böylelikle ğrencilerin özetleme stratejisini kullanma başarılarının daha ileri noktaya taşınacağı dşnlmektedir.

Anahtar Kelimeler: zetleme Stratejisi, zetleme Stratejisi Eğitimi, Okuma Becerisi

Sayfa Adedi: 393

Danışman: Prof. Dr. Yusuf DOğAN

**THE EFFECT OF SUMMARISATION STRATEGY TRAINING ON
THE ACHIEVEMENT OF 7th GRADE STUDENTS'
SUMMARISATION**

(Ph.D Thesis)

Yusuf Aydın

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

February, 2022

ABSTRACT

In this study, it was aimed to reveal the effectiveness of the summarization strategy training given to the 7th grade students, and the students' views on the summarization strategy and the teaching process. The research consists of two stages, namely preparation and implementation. Studies in the preparatory phase were carried out between 06/02/2019 and 17/04/2019, in 10 course hours, with 32 7th grade students. At this stage, teaching content, measurement and data collection tools prepared by the researcher were developed and applied. The implementation phase was completed between 11/09/2019-12/12/2019, in 13 lesson hours, with 30 7th grade students. The preparation and implementation phases were carried out on different student groups. The research was structured within the framework of a one group pretest-posttest model. In addition, qualitative data were also collected through interviews and reflective diaries to provide a more detailed view of the issue under consideration. According to the results of the research, the training statistically significantly increased the students' success in using important information/main ideas in their summaries. However, students continued to use unimportant information in their summaries. There was no increase in students' success in using of deletion, generalization, and construction macrorules. Interviews with students show that they did not receive adequate training on how to summarize. In addition, the statements of the students reveal that the teachers mostly suffice with oral instructions in summarisation activities, and they do not do activities on how to apply these instructions. The vast majority of students perceive summary writing as writing what remains in memory about a text after reading it. In addition, the students stated

that they did not do regular studies on summarisation, and when they they do summarisation activities they do not receive regular and systematic feedback for their summaries. The data obtained from the reflective diaries, on the other hand, show that the participants' thoughts about the lessons in which summarisation training were made within the scope of this research are generally positive, and that their positive and negative opinions about these lessons are also related to the interest in the lesson. It was determined that the learning environment and processes were the focus of the participants' interest in the courses conducted within the scope of the research. When the results are evaluated in general, it can be revealed that the knowledge and activities for summarisation, especially in mother tongue teaching, should be handled systematically and regularly. To reach the determined goals, it can be said that it would be beneficial to do studies aimed at improving the summarisation strategy in a longer period and to carry out activities in which sub-summarizing strategies are used separately and together. Thus, it is thought that the success of the students in using the summarisation strategy will be carried a step forward.

Key Words: Summarisation Strategy, Summarisation Strategy Training, Reading Skill

Page Number: 393

Supervisor: Prof. Dr. Yusuf DOĞAN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Tanımlar.....	7
1.6. İlgili Araştırmalar	8
1.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	8
1.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	15
BÖLÜM 2.....	20
KURAMSAL ÇERÇEVE	20
2.1. Özet ve Özetleme	20
2.2. Bilgi Verici Metinlerdeki Önemli Bilgilerin Belirlenmesi ile İlgili Yararlanılabilecek Kuramlar.....	30
2.2.1. Büyük Ölçekli Yapı Kuramı.....	30

2.2.2. Meyer'in Retorik Yapı Kuramı.....	41
2.2.3. Mann ve Thompson'ın Retorik Yapı Kuramı	49
2.2.4. Söylem Blokları Kuramı	69
2.2.5. Tomlin'in Ön Plan-Arka Plan Bilgi Kuramı	75
2.3. Özetleme Stratejileri	76
2.3.1. Büyük Ölçekli Yapı Stratejileri.....	83
2.3.2. Değişirme Stratejileri.....	84
2.3.3. Ekleme Stratejileri.....	89
2.4. Özetlemenin Önemi.....	90
BÖLÜM 3.....	93
YÖNTEM.....	93
3.1. Araştırma Modeli	93
3.2. Araştırma Ortamı	93
3.2.1. Uygulama Okulunun Özellikleri	93
3.2.2. Uygulama Sınıfının Özellikleri.....	94
3.3. Katılımcılar	95
3.4. Veri Toplama Araçları.....	95
3.4.1. Bilgilendirici Metinler	96
3.4.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	102
3.4.3. Çoktan Seçmeli Testler ve Özetleme Stratejileri Sınavı	103
3.4.4. Yansıtıcı Öğrenci Günlüğü	104
3.4.5. Özetleme Stratejilerini Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı.....	105
3.4.6. Okuduğunu Anlama Testi.....	107
3.5. Hazırlık Döneminde Yapılan Çalışmalar.....	109
3.5.1. Amaç ve Kazanımları Belirleme	109
3.5.2. Ünitelendirilmiş Dönem Planının Hazırlanması.....	111
3.6. Uygulama Süreci	111
3.8. Geçerlilik ve Güvenilirlik Önlemleri	115
BÖLÜM 4.....	121
BULGULAR	121
4.1. Katılımcıların Ön Test ve Son Testte Özetleme Stratejisini Kullanma Başarısı	121
4.2. Büyük Ölçekli Yapılara ve Bu Yapıların Kaynak Metinden Nasıl Alındığını Gösteren Alt Özetleme Stratejilerine İlişkin Bulgular	125

4.3. Ön Test ve Son Testte Yazılan Özetlere Ait Retorik Yapı Çözümlemesinden Elde Edilen Bulgular	131
4.4. Katılımcıların OAT'inden Aldığı Puanlara İlişkin Bulgular	135
4.5. Katılımcıların ÇST'lerden Aldığı Puanlara İlişkin Bulgular	136
4.6. Katılımcıların ÖSS'den Aldığı Puanlara İlişkin Bulgular	138
4.7. Katılımcıların OAT'den, Ön Test ve Son Testten, ÇST'lerden ve ÖSS'den Aldığı Puanlar Arasındaki İlişki.....	140
4.8. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	140
4.9. Yansıtıcı Günlüklerden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular	155
BÖLÜM 4.....	161
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	161
4.1. Genel Başarıya İlişkin Sonuç ve Tartışma	161
4.2. Önemli Bilgileri Belirleme ve Önemsiz Bilgileri Silme'ye Yönelik Sonuç ve Tartışma	163
4.3. Özetleme Stratejilerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	166
4.3.1. Genelleme	167
4.3.2. Yeniden İfade Etme	169
4.3.3. Kaynak Metne Bağlı Kalma	170
4.3.4. Diğer Özetleme Stratejileri	171
4.3.5. Özetleme Stratejilerine İlişkin Genel Sonuç ve Değerlendirme.....	172
4.4. Katılımcıların OAT'den, Ön Test ve Son Testten, ÇSS'lerden ve ÖSS'den Aldığı Puanlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	173
4.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma	174
4.6. Yansıtıcı Günlüklerden Elde Edilen Sonuçlar.....	179
5. Öneriler	182
5.1. Ders Kitabı Yazarlarına Yönelik Öneriler.....	182
5.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	183
5.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	184
KAYNAKLAR.....	186
EKLER	201
EK 1. İklim Değişikliği Adlı Metin	202
EK 2. Öğrenci İzin Formu	203
EK 3. Ebeveyn İzin Formu	204
EK 4. Su ve Ormanlar Metinleri, Bu Metinlerin Büyük Ölçekli ve Retorik Yapısı	205

EK 5. Çoktan Seçmeli Testler ve Özetleme Stratejileri Sınavı	218
EK 6. Yansıtıcı Günlük.....	227
Ek 7. Özetleme Stratejileri Dereceli Puanlama Anahtarı	228
Ek 8. Okuduğunu Anlama Testi	231
EK 9. 2. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler	237
EK 10. 3. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler	247
EK 11. 4. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler	255
EK 12. 5. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler	266
EK 13. 6. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler	280
EK 14. 7. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler	286
EK 15. 8. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler	295
EK 16. 9. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler	300
EK 17. 10. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler	307
EK 18. Özetleme Stratejisi Dersleri.....	313
EK 19. Verilerin Normalliğine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	323
EK 20. Ön Testte ve Son Testte Katılımcıların Yazdığı Özetler ve Bu Özetlere İlişkin BÖY ve RYK Çözümlmeleri.....	324
EK 21. Araştırma İzni.....	373

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Basham 'ın Özet Sınıflandırması</i>	28
Tablo 2. <i>Büyük Ölçekli Yapı Kuralları</i>	32
Tablo 3. <i>Büyük Ölçekli Yapı Kurallarının Yinelemeli Yapısı</i>	34
Tablo 4. <i>RYK'de Neden Sonuç İlişkileri</i>	60
Tablo 5. <i>Su Adlı Metnin İlk Paragrafına Ait Üç Farklı Özet</i>	66
Tablo 6. <i>Özetleme Stratejileri</i>	80
Tablo 7. <i>Uygulama Döneminde Katılımcılarla Yapılan Görüşmelere İlişkin Bilgiler</i>	103
Tablo 8. <i>ÇST'nin ve ÖSS'nin Geliştirilmesi ve Uygulanmasına İlişkin Takvim</i>	104
Tablo 9. <i>Yansıtıcı Günlüklerin Dağıtılmasına İlişkin Takvim</i>	105
Tablo 10. <i>Okuduğunu Anlama Testi'nde Yer Verilen Kazanımlar</i>	108
Tablo 11. <i>Okuduğunu Anlama Başarı Testi'ndeki Maddelerin Güçlük ve Ayırıcılık</i> <i>İndeksleri</i>	108
Tablo 12. <i>E.A. Adlı Öğrencinin Son Testte Yazdığı Özete Ait Örnek Çözümleme</i>	114
Tablo 13. <i>Ön Test'e İlişkin Kestirilen Varyans Bileşenleri ve Yüzdeleri</i>	118
Tablo 14. <i>Son Test'e İlişkin Kestirilen Varyans Bileşenleri ve Yüzdeleri</i>	119
Tablo 15. <i>Özetleme Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark</i>	122
Tablo 16. <i>Kaynak Metindeki Ana Düşünceleri Yazma Başarısı Arasındaki Fark</i>	123
Tablo 17. <i>Silme Alt Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark</i>	123
Tablo 18. <i>Genelleme Alt Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark</i>	124
Tablo 19. <i>Kendi Cümleleriyle Yazma Alt Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark</i>	124
Tablo 20. <i>Kaynak Metne Bağlı Kalma Alt Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark</i>	125
Tablo 21. <i>Ön Test ve Son Testte Kullanılan Önerme Sayısı Arasındaki Fark</i>	127
Tablo 22. <i>Katılımcıların Özetlerinde Kullandığı Büyük ve Küçük Ölçekli Önergeler</i>	127
Tablo 23. <i>Büyük Ölçekli Önerme Sayıları Arasındaki Fark</i>	128

Tablo 24. <i>Küçük Ölçekli Önerme Sayıları Arasındaki Fark</i>	129
Tablo 25. <i>Ön Test ve Son Testte Kullanılan Özetleme Stratejilerine İlişkin Betimsel İstatistikler</i>	129
Tablo 26. <i>Özetleme Stratejilerini Kullanma Sıklığı Arasındaki Fark</i>	130
Tablo 27. <i>Kaynak Metinlerdeki Çekirdek Görevli Önergeleri Kullanma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler</i>	131
Tablo 28. <i>Çekirdek Görevli Önerme Sayıları Arasındaki Fark</i>	132
Tablo 29. <i>Çekirdek/Uydu Görevli Önerme Kullanma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler</i>	132
Tablo 30. <i>Çekirdek /Uydu Görevli Önerme Sayıları Arasındaki Fark</i>	133
Tablo 31. <i>Uydu Görevli Önergeleri Kullanma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler</i>	134
Tablo 32. <i>Uydu Görevli Önerme Sayıları Arasındaki Fark</i>	135
Tablo 33. <i>Katılımcıların OAT'den Aldığı Puanlar</i>	136
Tablo 34. <i>Katılımcıların ÇST'lerden Aldığı Puanlar</i>	137
Tablo 35. <i>Ara Sınavların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	138
Tablo 36. <i>Katılımcıların Özetleme Stratejileri Sınavlarından Aldığı Puanlar</i>	139
Tablo 37. <i>OAT, Ön Test, Son Test, ÇSS ve ÖSS'den alınan Puanlar Arasındaki İlişki</i>	140
Tablo 38. <i>Metindeki Bilgilerin Önem Düzeyine İlişkin Frekans ve %Dağılımı</i>	141
Tablo 39. <i>Metindeki Önemli Bilgileri Belirleme Yöntemine İlişkin Frekans ve %Dağılımı</i>	143
Tablo 40. <i>Metin İçin Önemli Yerleri Bulma Nedenine İlişkin Frekans ve %Dağılımı</i>	144
Tablo 41. <i>Önemli Bilgileri Belirginleştirmeye İlişkin Frekans ve %Dağılımı</i>	145
Tablo 42. <i>Özetlemeye Yönelik Düşüncelere İlişkin Frekans ve %Dağılımı</i>	146
Tablo 43. <i>Yazma Sıklığına İlişkin Frekans ve %Dağılımı</i>	148
Tablo 44. <i>Derslerde Özet Yazmaya İlişkin Frekans ve % Dağılımı</i>	149
Tablo 45. <i>Özetlemeye Yönelik Bilgiye İlişkin Frekans ve % Dağılımı</i>	151
Tablo 46. <i>Özetlere Dönüt Verilmesine İlişkin Frekans ve % Dağılımı</i>	152
Tablo 47. <i>Ön Testte ve Son Testte Özet Yazma Yöntemlerine İlişkin Frekans ve % Dağılımı</i>	153
Tablo 48. <i>Derste Öğrenilenlere Yönelik Görüşlere İlişkin Frekans ve %Dağılımı</i>	155
Tablo 49. <i>Etkinliklerle İlgili Düşüncelere İlişkin Frekans ve % Dağılımı</i>	156

Tablo 50. <i>Derslerin Diğer Derslere ve Günlük Yaşama Katkısına Yönelik Görüşlere İlişkin Frekans ve % Dağılımı</i>	157
Tablo 51. <i>Katılımcıların Hoşuna Giden ve Onların İlgisini Çeken Unsurlara İlişkin Frekans ve % Dağılımı</i>	158
Tablo 52. <i>Katılımcıların Hoşuna Gitmeyen ve Onları Sıkan Unsurlara İlişkin Frekans ve % Dağılımı</i>	159
Tablo 53. <i>Katılımcıların Dersleri Sevme Durumlarına İlişkin Frekans ve % Dağılımı</i>	160

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. PISA sınavı soru örneği-1	3
Şekil 2. PISA sınavı soru örneği-2	3
Şekil 3. Alt görevlere dayalı özetleme süreci	22
Şekil 4. Ürün odaklı metin özetleme süreci	24
Şekil 5. Basham'ın özetleme modeli	25
Şekil 6. Büyük ölçekli yapı kurallarının işleyişi	32
Şekil 7. Yapılandırma.....	37
Şekil 8. Metin tabanının biçimsel yapısı	38
Şekil 9. Tehlikeli Doğa adlı metnin büyük ölçekli yapısı	39
Şekil 10. Meyer'e göre bilgilendirici metinlerin üst yapısı.....	42
Şekil 11. Süper Tanker Gemileri adlı metnin üst yapısı.....	46
Şekil 12. Su adlı metnin ilk paragrafına ait retorik çözümleme	51
Şekil 13. Su adlı metnin 6. paragrafına ait retorik yapı çözümlemesi.....	67
Şekil 14. Hayvan Göçleri adlı metne ait sözbilimsel çözümleme	68
Şekil 15. Pitkin'in örnek söylem bloğu çözümlemesi	72
Şekil 16. Uygulama sınıfının planı.....	94
Şekil 17. Su adlı metnin ilk 20 önermesine ait büyük ölçekli yapı	97
Şekil 18. Su adlı metnin 3. paragrafına ait retorik çözümleme	100
Şekil 19. Öğretim sürecinde ele alınan konular	111
Şekil 20. Katılımcıların Özetleme stratejilerini kullanma başarısı.....	122
Şekil 21. Katılımcıların ilk uygulama ve son uygulamada kullandıkları önerme sayılarına ilişkin betimsel istatistikler.....	126

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BÖYK	Büyük Ölçekli Yapı Kuramı
ÇST	Çoktan Seçmeli Test
RYK	Retorik Yapı Kuramı
OAT	Okuduğunu Anlama Testi
ÖSDYPA	Özetleme Stratejileri Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı
ÖSS	Özetleme Stratejileri Sınavı
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Sınavı

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Ana dili öğretimi ilkokulda başlayan ve kişinin diğer derslerdeki başarısını etkileyen bir süreçtir. Ana dili öğretiminin temel amaçları kişinin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek, ona dil bilinci ve duyarlılığı kazandırmaktır (Sever, Kaya ve Aslan, 2011, ss. 11–12). Bu kapsamda Türkçe eğitiminin temel amacı öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmektir. Bu dört temel becerinin yeterli ve dengeli bir şekilde geliştirilmesi ve birbirini bütünlemesi gerekir. Temel dil becerileri arasında okumanın önemli bir yeri vardır. Çünkü okuma diğer dil becerilerini içinde barındırır (Aytaş, 2005), bireylerin yeni öğrenme yaşantıları edinmesine (Sever, Kaya ve Aslan, 2011, s. 24), daha geniş ve zengin bilgi kaynaklarına erişmesine (Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı, 2016, s. 67) yardım eder. Okuma ana dili ve yabancı dil öğretiminde temel etkinlik alanlarından biridir (Ülper, 2010, s. 1) ve akademik başarı, okuma becerisi ve alışkanlığı kazanmış olmayla yakından ilişkilidir (Akbaşlı, Şahin ve Yaykiran, 2016; Göktaş ve Gürbüz Türk, 2012; Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı, 2016, s. 67). Bu ifadeler ana dili öğretiminde ve bireylerin yaşamında okumanın anahtar bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Okuma, fiziksel ve zihinsel unsurların işe koşulduğu karmaşık bir süreçtir (Yalçın, 2006, ss. 47–53). Bu karmaşık süreçte pek çok strateji kullanılır (van Dijk ve Kintsch, 1983). Bu stratejilerin arasında özetlemenin de önemli bir yeri vardır. Nitekim araştırmalar özetleme ile okuma becerisi arasındaki ilişkiyi ve özetlemenin okuma becerisini geliştirmedeki rolünü ortaya koymaktadır. Bean ve Steenwyk'in (1984) altıncı sınıf öğrencilerine verdikleri özetleme stratejisi eğitimi, öğrencilerin okuma becerisini geliştirmiştir. Rinehart, Stahl ve Erickson (1986) özetleme eğitiminin okuma ve öğrenme üzerindeki etkisini belirlemeyi

amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Araştırmada 70 altıncı sınıf öğrencisine özetleme eğitimi verilmiştir. Eğitim sonunda öğrencilere uygulanan testler, özetleme eğitiminin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Yapılan araştırmalar özetleme stratejisinin öğrencilerin diğer dil becerilerini geliştirmede de etkili olduğunu göstermektedir. Knudson'un (1998) lise öğrencilerine verdiği özetleme eğitimi, öğrencilerin metnin yapısına ilişkin farkındalıklarını artırmış ve öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmiştir. Hayes'e (1989) göre özet yazma, karmaşık bir süreç olan yeni bir metin oluşturma sürecinde yol gösterici olabilir. Ayrıca özet yazmak için gereken bazı beceriler, farklı yazma etkinliklerinde kullanılabilir. Doğan (2013, s. 23) dinleme etkinlikleri sonrasında yapılabilecek çalışmalar arasında özetlemeyi de sayar. Ona göre dinleme sonrasında özet yazmak öğrencilerin metni derinlemesine kavramalarına yardım eder. Alanyazındaki bu bilgiler, özetlemenin temel dil becerilerini geliştirmede kullanılabileceğini göstermektedir.

Özetleme, özetlenecek metnin çok iyi anlaşılıp çözümlenmesini, önemli noktaların seçilmesini ve yeniden oluşturularak yazılmasını gerektirir. Bu sayılanlar ise daha çok ana dili derslerinde kazanılabilecek becerilerdir. Çeşitli ülkelerin ana dili eğitim programlarında özetlemeye yer verilmesi de bunu göstermektedir. Örneğin İngiliz Ulusal Eğitim Programı'nda özetleme stratejisi okuma, yazma ve konuşma becerileri altında ele alınmıştır. Program'da öğrencilere birden fazla paragrafta yer alan ana fikirleri belirleyip bunları özetleme, ellerindeki materyalleri özetleyebilme, fikirleri ve bilgileri özetleme gibi davranışların öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (DfE, 2014, ss. 37, 45, 84, 86). Avusturya Ortaokul Programı'nda da öğrencilerin yazılı veya yazılı olmayan bilgileri, argümanları bir araya getirip yazılı veya sözlü olarak özetleyebilmeleri gerektiği ifade edilmiştir (BMBFW, 2017; BMBFW 2018, s. 135). Fransa Eğitim Programı'nda da özet yazma ile ilgili kazanımlara yer verilmiştir (MENESR, 2015). Amerika Birleşik Devletleri'nin Kaliforniya Eyaleti Eğitim Programı'nda çeşitli başlıklar altında özetleme ele alınmış; öğrencilerin sözlü, yazılı veya görsel olarak kendilerine sunulan bilgileri özetleme becerisi kazanmaları gerektiği vurgulanmıştır (CSBE, 2014, ss. 410, 439, 469). Kanada'nın Ontario Eyaleti'nin Ana Dili Eğitim Programı'nda da dört temel dil becerisi ile ilgili kazanımlarda özetlemeye sıklıkla yer verildiği görülmektedir (EDU, 2006).

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Sınavı'nda (PISA) da özetleme stratejisi ile ilgili sorular vardır. PISA Türkiye resmî internet sitesinden alınan örnek sorularda özetleme stratejisinin kullanımına yer verildiği görülmektedir. Aşağıda Şekil 1 ve Şekil 2'de bu

sorular gösterilmiştir. Öğrencilerin Şekil 1’de yer alan sorudan tam puan alabilmesi için okuduklarını kendi sözcükleriyle özetleyebilmesi gerektiği puanlama yönergesinde ifade edilmiştir. Şekil 2’de yer alan çoktan seçmeli soruda ise öğrencilerden okuduklarını metnin özetini bulmaları istenmektedir.

Soru 3: ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	R120Q06 - 0 1 9
Beş öğrenci tarafından ifade edilen fikirleri düşündüğünüzde, en çok hangisinin görüşüne katılırsınız?	
Öğrencinin adı:	
Seçiminizi, kendi görüşünüze ve öğrenci tarafından sunulan görüşlere dayanarak kendi sözcüklerinizle açıklayınız.	
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ PUANLAMA 3	
Tam puan	
Seçilen <u>öğrencinin</u> uzay araştırmaları konusuna ilişkin <u>pozisyonunu doğru bir kapsamda</u> verir VE <u>neden onunla aynı görüşü paylaştığını</u> açıklar. <u>Seçilen öğrenciye ait özgül kanıtlar ortaya koyar</u> (örneğin öğrencinin uzay araştırmalarına taraf ya da karşı olduğundan daha fazlasını söylemelidir). Açıkça veya <u>örtülü olarak seçilen öğrencinin ana düşüncelerinin birine değinmelidir</u> . Bunu; (1) <u>kendi destekleyici düşüncesini kullanarak</u> (bu durumda yanıt doğrudan metinden alınmış ya da metni açıklayıcı olmalıdır); VE / YA (2) Seçilen öğrencinin düşüncesini <u>kendi sözcükleri ile yorumlayarak veya özetleyerek yapar.</u>	

Şekil 1. PISA sınavı soru örneği-1 (Kaynak: <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2015/02/pisa-ornek-sorular-okumabecerileri.pdf>)

Soru 5: ATİNA'DA DEMOKRASİ	R443Q07
Aşağıda parçanın B bölümünün son kısımlarında yer alan bölümüne bakınız:	
"Dahası, zihinlerimizi dinlendirmek için birçok imkân sunarız. Tüm yıl boyunca düzenlenen oyunlar ve kurban şenlikleri, dinlenmek amacıyla tasarlanmış özel konutlarımızın zarafeti, bütün üzüntüleri uzaklaştıran keyif kaynaklarıdır."	
Aşağıdaki cümlelerden hangisi parçanın bu bölümünü en iyi şekilde özetlemektedir?	
A Atina'daki yönetim sistemi herhangi birinin kanun yapmasına izin verir. B Eğlence ve güzellik, Atina'da sahip olabileceğiniz güzel hayatın bazı özellikleridir. C Atinalılar çok lüks içinde yaşarlar ve hayatı ciddiye alamazlar. D Toplumsal yaşam ve özel yaşam aynı şeymiş gibi kabul edilir.	

Şekil 2. PISA sınavı soru örneği-2 (Kaynak: <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2015/02/pisa-ornek-sorular-okumabecerileri.pdf>)

Türkiye’de ise 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda 5. sınıf düzeyinden başlayarak, çeşitli kazanım başlıkları altında özetlemeye değinilmiştir. 5 ve 6. sınıf düzeylerinde “dinleme/izleme” becerisi altında “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.” (T.5.1.5., T.6.1.3.) kazanımına yer verilmiştir. Okuma beceresinin alt becerilerinden olan “anlama” başlığı altında ise “Okuduklarını özetler.” (T.5.3.13., T.6.3.16.) kazanımı yer almaktadır. 7 ve 8.

sınıf düzeylerinde aynı kazanımlar tekrarlanmıştır. Buna ek olarak her iki sınıf düzeyinde “Okuma stratejilerini kullanır.” (T.7.3.4., T.8.3.4.) kazanımı altında yapılan açıklamada “özetleme” kullanılması gereken yöntem ve teknikler arasında sayılır. Benzer şekilde 7 ve 8. sınıf düzeylerinde “Yazma stratejilerini uygular.” (T.7.4.4., T.8.4.4.) kazanımı altında yapılan açıklamada “özet çıkarma”nın yazarken kullanılabilecek bir strateji olduğu belirtilir.

Program’da 5 ve 6. sınıf düzeylerinde, dinleme/izleme ve okuma becerilerini geliştirmek için özetlemenin kullanılabileceği ifade edilmektedir. 7 ve 8. sınıf düzeylerinde ise özetlemenin hem dinleme/izleme ve okuma hem de yazma becerisini geliştirmede kullanılabilecek bir strateji olduğu belirtilmektedir. Bunların dışında programda özetleme ile ilgili herhangi bir ifade yer almamaktadır.

Görüldüğü gibi Program’da özetleme dinleme/izleme, okuma ve yazma becerileri ile ilişkilendirilmiştir. Program’da özetleme hem kazanım hem de okurken ve yazarken kullanılabilecek bir strateji olarak sunulur. Özetlemeye ilişkin mevcut görünümü ortaya koymak için Türkçe Dersi Öğretim Programı çerçevesinde hazırlanan ders kitaplarını da incelemek gerekir.

Ülper ve Karagül’ün (2010) araştırması Türkçe ders kitaplarının özetleme açısından yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacılar ilköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf kitaplarını özetleme etkinlikleri açısından incelemiş ve kitaplarda özetleme için temel işlemler olan *silme*, *genelleme* ve *yapılandırmaya* ilişkin kazanım olmadığını belirlemiştir. Bunun yanı sıra araştırmacılar inceledikleri kitaplarda konu cümlesi seçme ve oluşturma gibi bilgi verici metinleri özetlemek için gerekli olan kazanımlara da yer verilmediğini ifade etmektedir. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında yürürlükte olan Türkçe ders kitaplarını inceleyen Karadağ (2019) da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmacıya göre kitaplar özet yazmada öğrencilere rehberlik etmemekte, öğrencilerin özet yazmayı bildiğini varsaymaktadır. Özetlemenin temelini oluşturan *silme*, *genelleme* ve *kurma* işlemleri de ders kitaplarında ele alınmamaktadır. Bu görünüm özetlemenin hem Avrupa ve ABD’de hem de Türkiye’de öğretim programlarının üstünde durduğu bir strateji olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra özetleme dil becerileri ile bağlantılı ve dil becerilerinin geliştirilmesinde yararlanılabilecek bir stratejidir. Buna karşın özetlemenin Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ve Türkçe ders kitaplarında yeterince ele alınmadığı söylenebilir. Bu durum da öğrencilerin özetleme stratejisini başarılı bir biçimde kullanmalarına engel oluşturmaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin özetleme stratejisini kullanma başarısının nasıl

artırılabilceğine odaklanılmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin özetleme stratejisi ile ilgili deneyimleri, düşünceleri ve özetleme stratejisi eğitimi ile ilgili görüşleri de ele alınmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 7. sınıf öğrencilerine verilen özetleme stratejisi eğitiminin etkinliğini, öğrencilerin özetleme stratejisi ve öğretim süreci ile ilgili görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Uygulanan özetleme eğitimi, öğrencilerin özetleme stratejisini kullanma başarılarını etkilemekte midir?
2. Öğrencilerin okuduğunu anlama ve özetleme stratejisini kullanma başarıları arasından nasıl bir ilişki vardır?
3. Öğrencilerin özetleme stratejisi ile ilgili düşünceleri ve özetleme ile ilgili deneyimleri nelerdir?
4. Öğrencilerin özetleme stratejisi dersleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Özetleme insanların kendilerine sunulan bilgiyi anlamak ve içselleştirmek için kullanabilecekleri stratejilerin başında gelir. Ülper'in (2010, s. 49–54) de özetleme için kullandığı “metindeki bilgileri kullanarak çıkarım yapma, metnin derin yapısını anlama, özgün metinler oluşturarak yaratıcılığı ortaya koyma” ifadeleri özetlemenin bu yönünü vurgular. Bu sayılanların yapılabilmesi için de kavrama, bilgileri önem düzeylerine göre sınıflama, not alma, ana düşünce ile yardımcı düşünceleri belirleme gibi bilişsel süreçler işe koşulmalıdır (Karadağ, 2019). Bu durum, özetlemenin kendi içinde pek çok alt eylem barındıran, karmaşık bir strateji olduğunu göstermektedir.

Özetleme temel dil becerileriyle birlikte kullanılan bir stratejidir. Özetleme için bir alıcı (okuma ve dinleme/izleme) bir de ifade edici (yazma ve konuşma) dil becerisi olmak üzere en az iki temel dil becerisi işe koşulmalıdır. Dil becerilerini kullanma yetkinliği özetlemeyi etkiler (Kintsch, 1988, s. 78; Li, 2014). Özetleme de dil becerilerinin, özellikle okuduğunu anlama ve yazma becerisinin gelişimine katkı sağlar (Marzano, Pickering ve Pollock, 2001). Dolayısıyla dil becerilerini kullanma ve özetleme arasında karşılıklı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Çeşitli alt eylemlerin gerçekleştirilmesini ve dil becerilerinin yetkin bir biçimde kullanılmasını gerektiren özetlemenin kendiliğinden, herhangi bir öğretim süreci olmadan gelişmesini beklemek çok doğru olmayacaktır. Bir metni özetleme yetkinliğini etkileyen çeşitli bilişsel özellikler (ana düşünceyi belirleme, önemli bilgilerle önemsiz olanları ayırma vb.) olgunlaşmayla birlikte gelişir (Brown ve Day, 1983). Ancak olgunlaşma ile gelişen bilişsel özellikler bir metni özetlemek için tek başına yeterli değildir. Çünkü özet metin üretirken dil becerilerini ve çeşitli alt özetleme stratejilerini başarılı bir biçimde kullanmak gereklidir. Bu nedenle ana dili derslerinde özetleme stratejisi üzerinde durulması gerekmektedir. Bunun yanı sıra özetleme ile ilgili bilimsel araştırmalar da özetleme stratejisinin öğretime yönelik önemli veriler sağlayacaktır.

Türkiye’de özetleme ile ilgili alanyazın incelendiğinde yapılan araştırmaların çoğunlukla özetleme ile ilgili mevcut görünümü ortaya koyduğu ifade edilebilir. Öğrencilerin özetleme stratejisini kullanma başarısını artırmak için çeşitli yöntem ve yaklaşımları sınavan araştırmalar olsa da bunların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu araştırmada öğrencilerin özetleme stratejisini kullanma başarıları ortaya konulmuş ve aynı zamanda bu başarının nasıl artırılacağı da irdelenmiştir. Bu yönüyle araştırma hem mevcut görünüme hem de bu görünümün nasıl iyileştirilebileceğine ilişkin bilgi vermektedir.

Araştırmada öğrencilerin bilgilendirici metinleri özetleme başarıları üzerinde durulmuştur. Çünkü öğrencilerin öyküleyici metinleri özetlemede bilgi verici metinleri özetlemeye göre daha başarılı olduklarını ortaya koyan araştırmalar vardır. (Bulut, 2013, s. 124; Özçakmak, 2015). Ayrıca bilgilendirici metinlerin yapısal özelliklerinin öyküleyici metinlere göre daha geç kavrandığını (Berman ve Nir-sagiv, 2007), öğrencilerin bilgi verici metinlerdense öyküleyici metinleri daha iyi anladıklarını (Best, Floyd ve Mcnamara, 2008) ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır. İlgili alanyazındaki bu veriler birlikte değerlendirilerek araştırmada bilgilendirici metinlerin kullanılması kararlaştırılmıştır.

Araştırmada 7. sınıf öğrencilerine özetleme stratejisi eğitimi verilmiştir. Eğitim, *bilgi verici metin yapısı* ve *özetleme stratejileri* olmak üzere iki ana konu etrafında yapılandırılmıştır. Eğitim süresi boyunca hazırlanan içerik ve uygulamalar kullanılmış ve ulaşılan sonuçlar değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen verilerin ilgili alanyazına çeşitli yönlerden katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma sonucunda öğrencilerin özetleme stratejisi kullanma durumlarıyla ilgili mevcut görünümü ortaya koyulmuştur. Ayrıca öğretimin, hazırlanan içeriğin ve uygulamaların etkinliğine ilişkin veriler elde

edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin öğretmenlere, araştırmacılara, ders kitabı yazarlarına, eğitimsel içerik ve materyal hazırlayanlara yol göstermesi umulmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

- Katılımcıların okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin zayıf olması özetleme stratejilerini kullanma becerisinin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir.
- Araştırma için alınabilen iznin süresi özetleme stratejisi başarısını artırmak için yeterli olmayabilir.

1.5. Tanımlar

Önemsiz Bilgi: Bu araştırmada önemsiz bilgi kavramı özet yazılırken kullanılması gerekmeyen, ikincil nitelikteki bilgileri ifade etmektedir. Metinde yer alan bütün önermeler metnin anlamına çeşitli düzeylerde katkı sunar. Bu nedenle *önemiz* sıfatı bir metindeki önermeleri nitelemek için değil, özet için gerekli olmayan bilgileri ifade etmek için kullanılmıştır.

Önerme: Önerme “tümcelerın soyut kavramsal içeriğidir.” Soyut kavramsal içerik bir ifadenin kullanıldığı bağlamdan ve dil bilgisinden soyutlanmış biçimiyle içerdiği anlama karşılık gelir. Bu soyut kavramsal içerik dil bilgisinden ve söz diziminden bağımsızdır (Erk Emeksiz, 2013, s. 74). Dilbilimsel olarak farklı biçimlere sahip olan cümleler önerme düzeyinde aynı olabilirler (Crystal, 2008, s. 392). Crystal bu durumu açıklamak için “Kedi eti yedi.”, “Et kedi tarafından yenildi.” cümlelerini örnek olarak verir. İki cümle söz dizimsel ve dil bilgisel olarak farklıdır. Ancak her iki cümle de aynı önermeyi ifade etmektedir yani aynı anlama sahiptir. Her iki cümlede yüklem (yemek) ile üyeler (kedi, et) arasındaki ilişki aynıdır.

Özetleme: Bir metni kısaltma, yoğunlaştırma ve yeniden oluşturmaktır. Metni anlama, önemli noktaları belirleyerek metni niceliksel ve içerik olarak kısaltma, kısaltılmış metni uygun bir biçimde sunma işlemlerinin başarılı bir biçimde yapılmasıyla özet oluşturulur (Endres-Niggemeyer, 1998, ss. 49–50).

Özetleme Stratejileri: Bir metindeki önermeler özet metne aktarılırken yapılan işlemlerdir. Bu araştırmada *doğrudan alıntı*, *alıntı*, *ilişkili değiştirme*, *ilişkisiz değiştirme*, *genelleme*,

önermeyi bölme, önermeleri birleştirme, yeniden ifade etme, silme, ilişkili ekleme, ilişkisiz ekleme, anlaşılmayan önerme olmak üzere 12 özetleme stratejisi üzerinde durulmuştur.

1.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde özetleme ile ilgili ulusal ve uluslararası alanyazında yapılan bazı araştırmalar tanıtılmıştır. Bu araştırmayla doğrudan ilişkili olduğu düşünülen, ulusal alanyazından 12, uluslararası alanyazından 8 olmak üzere toplam 20 araştırma ele alınmıştır. Araştırmalar yapıldıkları tarihler dikkate alınarak geçmişten günümüze doğru sıralanmıştır.

1.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aşağıda yurt içi alanyazında 2004-2020 yılları arasında yapılan bilimsel araştırmalar tanıtılmıştır. Araştırmaların amaçları, çalışma grupları, yöntemleri ve ulaşılan sonuçlar özetlenerek sunulmuştur.

Çıkrıkçı (2004) tarafından yürütülen araştırmada 5 ve 8. sınıfta öğrenim gören toplam 30 öğrencinin iki bilgi verici metni nasıl özetledikleri ele alınmıştır. Araştırmada öğrencilerin metinlerdeki hangi birimleri ne tür değişiklikler yaparak özetlerinde kullandıkları irdelenmiştir. Özetlemede hangi metin birimlerinin kullanıldığını belirlemek için araştırmada kullanılan metinler, van Dijk ve Kintsch (1983) tarafından geliştirilen Büyük Ölçekli Yapı Kuramı ve Kaplan'ın (1972) Söylem Blokları Kuramı kullanılarak çözümlenmiştir. Özetlemede metinlerin nasıl değiştirildiğini ortaya koymak için de 15 farklı özetleme stratejisi kullanılmıştır. Bunların yanı sıra öğrencilerin özetlerinde yer alan önerme, sözcük ve bağlaç sayıları da belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre 5 ve 8. sınıf öğrencileri kaynak metindeki önemsiz bilgileri yeterli düzeyde silmemektedir. 5. sınıf öğrencileri kaynak metinlerde yer alan önermeleri çoğunlukla ya hiç değiştirmeden ya da cümle düzeyinde küçük değişiklikler yaparak kullanmaktadır. 8. sınıf öğrencileri ise çoğunlukla önermeleri kısmen silmekte veya cümle düzeyinde küçük değişiklikler yaparak kullanmaktadır. Bunların yanı sıra öğrencilerin kaynak metinlerdeki önermeleri bütünleştirip daha kapsayıcı ve genel, yani özet niteliğindeki önermelere dönüştüremedikleri de bulgulanmıştır.

Deneme (2008) tarafından yürütülen araştırmada özet yazma eğitiminin özetleme stratejisini kullanma başarısına olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için araştırmacı İngilizce

Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 106 öğrenciyi iki deney ve iki kontrol grubuna ayırarak deneysel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Deneysel işlemlere başlanmadan önce öğrencilerden tartışmacı türde bir metni özetlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin özetleri ön test olarak kullanılmıştır. Ardından deney grubuna doğrudan öğretim yöntemi ve BAMSU (bileşenleri açıklama, model sağlama, sorgulama ve uygulama) olarak adlandırılan bir öğretim modeli ile özetleme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna özetleme stratejisi ile ilgili bir eğitim verilmemiştir. Sürecin sonunda öğrencilere tartışmacı bir metin verilerek onlardan bu metni özetlemeleri istenmiştir. Bu metin için yazılan özetler son test olarak kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan metinler ve öğrencilere verilen dersler İngilizcedir.

Araştırmacı öğrencilerin özetlerini kendi geliştirdiği 10 maddeden oluşan “Özet Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirip puanlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre verilen özetleme eğitimi öğrencilerin kendi sözcükleriye özet yazmalarına anlamlı bir katkıda bulunmamıştır. Ancak özetleme eğitimi öğrencilerin iddia cümlesi yazma, bu cümleyi destekleme ve kaynak metnin yazarına gönderme yapma gibi alt eylemleri yapma başarılarını artırmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğrenciler önemli bilgileri seçme ve önemsiz bilgileri silme konusunda kontrol grubundaki öğrencilerden daha başarılı olmuştur. Araştırmacı genel olarak öğrencilere verilen özetleme eğitiminin öğrencilerin özet yazma becerilerini artırdığını ifade etmektedir.

Okur (2011) tarafından yapılan çalışmada Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe ders kitabında yer alan iki metni özetleme becerileri araştırılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının özetleme başarıları ile metin türü, cinsiyet, bölüm, okuma alışkanlığı değişkenleri arasındaki ilişki de irdelenmiştir. Araştırmada 200 öğretmen adayının bir bilgi verici ve bir öyküleyici metni özetlemesi sağlanmıştır. Öğretmen adaylarının yazdıkları özetler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Özet Metinleri Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmiş ve böylece öğretmen adaylarının özetleme başarıları belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarının özet yazma başarıları orta, sınıf öğretmeni adaylarının özet yazma başarıları ise zayıf düzeydedir. Sınıf öğretmeni adayları özetlemenin alt stratejileri olan silme, genelleme ve yapılandırmada zayıf düzeyde, Türkçe öğretmeni adayları ise silmede zayıf, genelleme ve yapılandırmada ise orta düzeyde başarılıdır. Öğretmen adayları bilgi verici metinleri, öyküleyici metinlere göre daha iyi özetlemektedir. Kadınlar ve daha fazla kitap okuyanlar da özetlemede daha başarılıdır.

Bulut (2013) yürüttüğü araştırmada 561 ilköğretim 5. sınıf öğrencisi ve bu öğrencilere eğitim veren 17 sınıf öğretmenin bilgi verici ve öyküleyici metin türlerini nasıl özetledikleri üzerinde durmuştur. Bunun yanı sıra öğrenci ve öğretmenlerin nitelikli özetlerle ilgili neler düşündükleri, özetleme ile ilgili yapılan uygulama ve etkinliklerle ilgili değerlendirmeleri görüşme yoluyla belirlenmiştir.

Çalışmada öğrencilerin ve öğretmenlerin özetleri, araştırmacı tarafından belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Aynı zamanda İdris, Baba ve Abdullah (2007) tarafından ortaya konulan özetleme stratejileri kullanılarak kaynak metnin özetlenirken nasıl değiştirildikleri belirlenmiştir. Araştırmacı okuduğunu anlama becerisi ile özetleme arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bilgi verici ve öyküleyici metinler için geliştirdiği iki farklı okuduğunu anlama testi ve özet değerlendirme formu kullanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler ve öğretmenler öyküleyici metinleri, bilgi verici metinlere göre daha iyi özetlemektedir. Öğrenciler ve öğretmenler *gereksiz bilgileri çıkarma, cümle birleştirme, konu cümlesini seçme* gibi yoğun bilişsel çaba gerektirmeyen özetleme stratejilerini daha sık kullanmaktadır. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile özetleme stratejisini kullanmaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmada daha yetkin özetler yazan öğrencilerin daha fazla özetleme stratejisi kullandığı da bulgulanmıştır. Öğrencilerin metni okuma sayıları ile özetleme yetkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmada görüşmeler sonucunda elde edilen veriler işe şöyle özetlenebilir: Çok az sayıda öğretmen öğrencilerine düzenli olarak özet yazdırmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin özetlerini biçimsel açıdan yani oldukça yüzeysel olarak değerlendirmektedir. Öğretmenler öğrencilerine belirli bir yonteme dayalı olarak nasıl özet yazılması gerektiğini öğretmemektedir. Öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar da öğretmenlerin özetleme üstünde yeterince durmadığını ve öğrenci özetlerini ayrıntılı olarak kontrol etmediklerini ortaya koymuştur.

Güngör (2013) tarafından yapılan çalışmada, doğrudan öğretim yöntemi ile yapılan özetleme eğitiminin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlı öğrencilerin özetleme becerisine etkisi araştırılmıştır. Doğrudan öğretim yönteminin etkisini ortaya koymak için yarı deneysel bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmaya 43 öğrenci katılmıştır. Araştırma sürecinin başında öğrenciler bir bilgilendirici metin özetlemiştir. Ardından öğrencilere doğrudan öğretim yöntemine göre hazırlanan özetleme eğitimi verilmiştir. Eğitim 8 hafta sürmüştür ve her hafta iki saat ders yapılmıştır. Eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin ön testte kullanılan

bilgilendirici metni tekrar özetlemeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin özetleri Karatay ve Okur (2012) tarafından geliştirilen “Özet Metinleri Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda doğrudan öğretim yöntemiyle verilen özetleme eğitiminin çalışmaya katılan öğrencilerin özetleme başarısını artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca verilen eğitim, özetleme için gerekli silme, genelleme ve yapılandırma alt stratejilerini de geliştirmiştir. Araştırmada öğrencilerin özetleme başarılarının cinsiyete ve Türkçe öğrenme seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna da ulaşılmıştır.

Özçakmak (2015) tarafından yürütülen araştırmada özetleme, not alma stratejisi ile birlikte ele alınmıştır. Araştırmada 202 üniversite 4. sınıf öğrencisine bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı türlerde üç metin dinletilmiş, öğrencilerden dinledikleri metinlere ilişkin notlar almaları ve aldıkları notlardan hareketle metinleri özetlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin özetleri araştırmacı tarafından geliştirilen 10 maddelik “Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmacı bu ölçeğin bazı maddelerini geliştirirken 4 uzmanın araştırmada kullanılan metinleri özetlemesini sağlamıştır. Ardından uzmanların özetlerine dayalı olarak her metin türü için “ölçüt özet” adı verilen bir özet oluşturmuş ve uzman görüşleriyle bu ölçüt özetlere son hâlini vermiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin büyük çoğunluğu özetlerinde başlık kullanmaktadır. Öğrencilerin bilgi verici ve öyküleyici metinleri özetlerken kullandıkları bakış açıları sorunlar vardır. Tartışmacı metinlerde ise bakış açısı bilgi verici ve öyküleyici metinlere göre daha yüksek bir oranda doğru kullanılmaktadır. Öğrenciler özetlerinde anlatım kipini yeterince doğru kullanamamaktadır. Öğrenciler bilgi verici metinlerdeki önemli bilgileri seçmede orta düzeyde, öyküleyici ve tartışmacı metinlerdeki önemli bilgileri seçmede ise orta düzeyin altında bir başarı sergilemişlerdir. Öğrenciler üç metin türünde de önemsiz bilgiyi silme konusunda başarısızdır. Öğrenciler özetlerinde kaynak metnin dışında kalan bilgiye yer vermeme ve tutarlı özetler yazma konusunda başarılıdır. Öğrenciler kaynak metni kısaltma konusunda da her üç metin türü için %70’ten fazla bir başarı göstermiştir. Genel sonuçlar ise öğrencilerin her üç metin türünü özetlemede ortalama başarının biraz üstünde olduğunu ve tartışmacı metinleri özetleme becerisindeki başarının, öyküleyici ve bilgi verici metinleri özetleme becerisindeki başarıdan yüksek olduğunu göstermektedir.

Arslan (2017) yürüttüğü araştırmada öykü haritası yönteminin 3. sınıf öğrencilerinin dinledikleri metinleri özetleme başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırmacı öykü haritası yönteminin etkililiğini sınamak için bir deney ve bir kontrol grubu oluşturmuştur. Çalışma,

her iki grupta 23 öğrenci olmak üzere toplam 46 öğrenciyle yapılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere öykü haritası yöntemiyle, kontrol grubundaki öğrencilere ise mevcut programa göre özetleme eğitimi verilmiştir. Eğitim 16 ders saati sürmüştür. Öykü haritası yöntemi ile yapılan eğitim; model olma, rehberlik, süreklilik ve test olarak adlandırılan dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuyla yapılan özetleme eğitimlerinde ise herhangi bir yöntem kullanılmadığı belirtilmiştir. Eğitimde 10 öyküleyici metin kullanılmış ve öğrencilerin yazdıkları özetler Özçakmak (2015) tarafından geliştirilen “Özetleme Stratejleri Puanlama Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuna göre öykü haritası yöntemi ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinleri özetleme başarılarını artırmaktadır.

Çetin (2019) tarafından yürütülen çalışmada ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin, dinledikleri ve okudukları bilgi verici ve öyküleyici metinleri özetleme başarılarının çeşitli değişkenlerden etkilenip etkilenmediği araştırılmıştır. Bu değişkenler özetlerin okunan veya dinlenen metnin özetlenmesi, bilgi verici veya öyküleyici metinlerin özetlenmesi, cinsiyet, okul başarısı, bir ayda okunan kitap sayısı, ebeveynlerin eğitim durumu ve ailenin gelir düzeyidir. Araştırmada veriler 190 sekizinci sınıf öğrencisinden toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrenciler dinledikleri metinleri özetlemede okudukları metinleri özetlemeye göre daha başarılıdır. Öğrencilerin bilgi verici ve öyküleyici metinleri özetleme başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur. Kız öğrenciler özetlemede erkeklere göre daha başarılıdır. Akademik başarısı daha yüksek olan öğrenciler özetlemede de daha başarılıdır. Bir ayda 4 ve daha fazla kitap okuyan öğrenciler ayda 3 kitap okuyan öğrencilere göre özetlemede daha başarılıdır. Annesi ortaokul veya lise mezunu olan öğrenciler, annesi okuryazar olmayan öğrencilere göre özetlemede daha başarılıdır. Babası okuryazar, lise veya üniversite mezunu olan öğrenciler babası okuryazar olmayan öğrencilere göre özetlemede daha başarılıdır. Ailesi orta gelir düzeyinde olan öğrenciler, aileleri üst veya alt gelir grubunda olan öğrencilere göre daha iyi özet yazmaktadır.

Özdil (2019) tarafından yürütülen araştırmada PQRST ve WINDOW olarak adlandırılan tekniklerin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin özetleme başarılarına etkisi incelenmiştir. PQRST tekniği “ön izleme yapma, sorular geliştirme, okuma, ana düşünceyi belirleme ve test etme” aşamalarından oluşmaktadır. WINDOW tekniğinde ise “ana fikri yazma, önemli bilgileri belirleme, listeleme, cümle kurma, düzenleme ve bitirme” basamakları yer almaktadır. Araştırmacı bu yöntemlerin etkinliğini ortaya koymak için 29 kişiden oluşan bir gruba PQRST tekniği ile 24 kişiden oluşan gruba ise WINDOW tekniği ile eğitim vermiştir.

Araştırma eylem araştırması deseniyle yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından geliştirilen dereceli puanlama anahtarıyla öğrenci özetleri değerlendirilmiş, öğrencilerin özetleme başarıları ortaya konulmuştur. Ayrıca sürece ilişkin öğrenci görüşleri de alınmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler her iki tekniğin de öğrencilerin özetleme başarısını artırdığını göstermektedir. Bunun yanı sıra görüşme yapılan öğrenciler teknikleri yararlı bulduklarını ve bunları daha sonra kullanacaklarını dile getirmiştir.

Taşdemir (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının dinledikleri metinleri özetleme becerilerini ortaya koymak amaçlamıştır. Bunun için 4 farklı ana bilim dalında öğrenim gören 152 öğretmen adayından, biri bilgi verici biri de olaya dayalı iki metin özetlemeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının özetleri Özçakmak (2015) tarafından geliştirilen “Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının bilgi verici metinleri özetleme başarıları olaya dayalı metinleri özetleme başarılarından daha yüksektir. Öğretmen adaylarının özetleme becerileri orta düzeydedir. Cinsiyete göre öğretmen adaylarının özetleme başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgulanmıştır. Ana bilim dallarına göre yapılan analizlerde ise Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediklerini özetlemede en başarılı grup olduğu görülmüştür. Araştırmada katılımcıların bilgi verici ve olaya dayalı metinleri özetlerken benzer stratejiler kullandığı da belirlenmiştir.

Boğa (2019) tarafından yürütülen araştırmada, soru sorarak okuma stratejisinin iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin özetleme başarısını artırıp artırmadığı ve özetleme başarısı ile cinsiyet arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun için 10 kişilik bir deney ve 10 kişilik bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubundaki öğrencilerle 8 hafta boyunca toplam 16 ders saatinde uygulamalar yapılmıştır. Araştırmacı bu uygulamalarda öğrencilerin soru sorarak okuma stratejisini kullanmasını sağlamıştır. Kontrol grubunda ise sessiz okuma stratejisi kullanılmıştır. Eğitim sürecinin sonunda öğrencilerden bir bilgilendirici metni özetlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları özetler, başarıyı belirlemek için kullanılmıştır. Özetler Özçakmak (2015) tarafından geliştirilen “Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Bunların yanı sıra eğitimin sonunda öğrencilerle görüşme yapılmış ve onların sürece ilişkin görüşleri de çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre soru sorarak okuma stratejisi öğrencilerin özetleme başarılarını artırmaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin özetleme başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmada

yapılan görüşmeler öğrencilerin özetleme ile ilgili genel bir düşüncelerinin olduğunu, özetleme stratejilerini kullandıklarını ve uygulamaları faydalı bulduklarını göstermiştir.

Eroğlu (2020) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumlarının, cinsiyete, sınıf seviyesine, okuma alışkanlığına ve Türkçe dersi başarısına göre farklılaşıp farklılaşmadığı irdelenmiştir. Araştırmada veriler 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerindeki 478 ortaokul öğrencisinden toplanmıştır. Öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumları Çetinkaya ve Polat Demir (2017) tarafından geliştirilen “Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” aracılığıyla belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre kız öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumları erkeklere kıyasla daha olumludur. 5 ve 6. sınıf düzeyindeki öğrenciler 7 ve 8. sınıftaki öğrencilere göre özetlemeden daha fazla hoşlanmaktadır. Daha sık kitap okuyan ve Türkçe dersinde daha başarılı olan öğrencilerin, özetleme stratejisinden hoşlanma ve özetlemenin önemine inanma düzeyi de daha yüksektir. Araştırmacı bu bulgular ışığında öğrencilere verilecek özetleme eğitiminin, onların özetlemeye yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirebileceğini ifade etmiştir.

Yukarıda Türkiye’de özetleme stratejisi ile ilgili yapılan 12 araştırma özetlenmiştir. Bu araştırmalar 2004-2020 yılları arasındaki 16 yıllık zaman dilimini kapsamaktadır. Bu araştırmaların çoğunluğunda veriler ilkokul ve ortaokul öğrencilerinden toplanmıştır. Dört araştırmada üniversite öğrencileriyle, bir araştırmada ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerle çalışılmıştır. Bir araştırmada ise ortaokul öğrencilerinin yanı sıra bu öğrencilerin öğretmenlerinden de veri toplandığı görülmektedir.

Araştırmaların çoğunluğunda öğrencilerin özetleme stratejisini kullanma durumlarına ilişkin görünümü ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu araştırmalarda ayrıca özetleme stratejisinin cinsiyet, kitap okuma alışkanlığı vb. değişkenlerle ilişkisi de araştırılmıştır. Bunun yanı sıra çeşitli yöntem ve tekniklerin özetleme stratejisine etkisini ortaya koyan deneysel araştırmalar da bulunmaktadır.

Türkiye’de yapılan araştırmaların neredeyse hepsi öğrencilerin özetlemede başarısız olduğunu göstermektedir. Öğrenciler özellikle kaynak metindeki düşünceleri bütünleştirip yeniden ifade etme konusunda başarısızdır. Araştırmalar ayrıca öğrencilerin alt özetleme stratejilerini kullanma konusunda da yeterli düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte yapılan deneysel araştırmalar öğrencilere verilen eğitimlerin özetleme başarısını artırdığını göstermektedir. Bu sonuç, özetlemenin eğitim ile geliştirilebilecek bir beceri olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

1.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Aşağıda yurt dışı alanyazında yapılan araştırmalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırmaların amaçları, çalışma grupları, yöntemleri ve ulaşılan sonuçlar özetlenerek sunulmuştur.

Day (1980) tarafından yapılan çalışmada 4 farklı eğitim durumunun öğrencilerin özetleme becerisine etkisi araştırılmıştır. Bunun için araştırmacı “gereksiz bilgileri silme”, “birbirini tekrar eden bilgileri silme”, “üstanlamlılık”, “seçme” ve “keşfetme” olarak adlandırdığı 5 özetleme kuralı belirlemiştir. Bu kurallar özetleme eğitimleri sırasında kullanılmıştır. Öğretim durumlarının etkinliğini sınamak için araştırmaya katılan öğrenciler dört gruba ayrılmış ve her gruba farklı bir öğretim yöntemi ile özetleme eğitimi verilmiştir. Bu dört eğitim durumu içeriğin öğretmen tarafından doğrudan sunulup sunulmadığına göre düzenlenmiştir. Birinci gruptaki katılımcılara özet yazabilmeleri için önemli noktaları bulmaları, ikincil bilgileri atmaları gerektiği söylenmiş ancak bunun nasıl yapılacağına ilişkin yönerge veya herhangi bir eğitim verilmemiştir. Bu grupta metni özetlemek, katılımcıların daha çok kendilerinin yönettiği bir süreç olarak ilerlemiştir. İkinci gruba sadece özetleme kurallarına dayalı olarak eğitim verilmiştir. Bu gruptaki katılımcılara özetleme kurallarının nasıl kullanılacağı anlatılmış, öğretmenler katılımcılara model olmuştur. Üçüncü gruba hem özetlemeye ilişkin yönergeler verilmiş hem de özetleme kuralları öğretilmiştir. Dördüncü gruba ise özetleme kuralları açıklanmış bu kuralların kullanılmasında tüm aşamalarda öğrencilere model olunmuştur. Ayrıca ilk üç grupta olduğu gibi bu gruba da özetlemenin nasıl yapılacağına ilişkin yönergeler verilmiş ve katılımcıların bu yönergeleri kullanmaları sağlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrenciler metinlerdeki önemsiz bilgileri herhangi bir eğitim almadan silebilseler de diğer özetleme kurallarını kullanmak için öğrencilerin eğitim almaları gerekmektedir. Özetleme başarısı 1. gruptan 4. gruba doğru gidildikçe artmıştır. Bu sonuç; öğrencilere açık yönergeler sunmanın, özetleme kurallarını açıkça göstermenin, uygulamanın ve model olmanın etkili olduğunu göstermektedir.

Brown, Day ve Jones (1983) tarafından yürütülen araştırmada 5, 7, 11. ve üniversite birinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici bir metni özetleme becerileri incelenmiştir. Araştırmada toplam 58 öğrenciden veri toplanmıştır. Veri toplamak için 6 öyküleyici metin kullanılmıştır. Bu metinler öğrencilere rastgele dağıtılmış ve öğrencilerden metinleri evlerine götürüp

ayrıntılı olarak incelemeleri istenmiştir. Yaklaşık 1 hafta sonra öğrencilerden kendilerine verilen metinleri özetlemeleri istenmiştir. Bu özetleme görevinden sonra öğrencilerden metinleri 40 sözcüğü geçmeyecek bir biçimde yeniden özetlemeleri istenmiştir. Bunun ardından son olarak öğrencilerden 20 sözcükten oluşan bir özet yazmaları istenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre üniversite ve lise öğrencileri planlama, önemli bilgileri belirleme ve bilgileri daha az sözcükle ifade etmede daha başarılıdır. Bu veriler ışığında araştırmacılar yaş ile özetleme başarısı arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bean ve Steenwyk (1984) tarafından yapılan çalışmada üç farklı eğitim durumunun öğrencilerin özetleme becerisini nasıl etkilediği araştırılmıştır. Bunun için 60 altıncı sınıf öğrencisi 2 deney ve 1 kontrol olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır. Deney gruplarından birine özetleme kurallarına, diğerine ise ana düşüncüyü bulmaya dayalı özetleme eğitimi doğrudan öğretim yöntemiyle verilmiştir. Kontrol grubuna ise metindeki ana düşünceleri nasıl bulacakları anlatılmıştır. Kontrol grubunda öğretmen öğrencilere model olmamıştır. Eğitimler 25 ila 30 dakika arasında değişen 11 derste gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre doğrudan öğretim yöntemiyle özetleme eğitimi verilen öğrencilerin özetleme ve okuduğunu anlama becerileri, kontrol grubundaki öğrencilere göre artış göstermiştir.

Hare ve Borchardt (1984) tarafından yürütülen araştırmada doğrudan öğretim yöntemiyle verilen özetleme eğitiminin öğrencilerin özetleme başarılarına etkisi incelenmiştir. Araştırmacı verdiği eğitimin etkinliğini sınamak için 44 öğrenciden oluşan deney ve 10 öğrenciden oluşan kontrol grubuna ait verileri kullanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere tümevarımsal ve tümdengelimsel bir biçimde özetleme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırmacılar özetleme eğitiminde kullanılmak üzere, Day'ın (1980) çalışmasına dayanan 8 aşamalı bir kurallar listesi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, verilen eğitim öğrencilerin özetleme kurallarını kullanma başarılarını artırmış ve daha iyi özetler yazmalarını sağlamıştır. Ancak deney grubundaki öğrenciler özetleme kurallarının tamamını başarılı bir biçimde kullanmamıştır. Paragrafların konu cümlesini bulmada deney ve kontrol grubu öğrencileri benzer başarı göstermiştir. Ayrıca paragrafları küçültme ve özeti gözden geçirip düzenleme olarak adlandırılan kurallarda ise deney grubu kontrol grubuyla benzer başarı göstermiştir.

Armbuster, Anderson ve Ostertag (1987) tarafından yapılan araştırmada, metin yapısına ve metin özetlemeye yönelik doğrudan öğretim yöntemiyle verilen eğitimin öğrencilerin bilgi

verici metinleri anlama başarısını artırıp artırmadığı irdelenmiştir. Bunun için 82 beşinci sınıf öğrencisi iki gruba ayrılmıştır. Gruplardan birine problem-çözüm üst yapısındaki metinlerin özelliklerine ve bu metinleri özetlemeye ilişkin eğitim verilmiştir. Bu eğitimde doğrudan öğretim yöntemi kullanılmıştır. Diğer gruba ise çeşitli bilgi verici metinler okutulmuş ve metinle ilgili sorular yanıtlanarak geleneksel bir eğitim verilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen verilerin daha ayrıntılı değerlendirilmesi için öğrenciler okuma becerilerine göre düşük, orta ve yüksek olarak 3 gruba ayrılmıştır. Eğitim 11 gün sürmüş ve her gün 45 dakikalık dersler yapılmıştır. Eğitim sürecinin sonunda öğrencilere okuduğunu anlama ve özetleme görevlerini içeren testler verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre problem-çözüm üst yapısındaki metinleri anlamaya ve bu metinleri özetlemeye yönelik verilen eğitimin, öğrencilerin benzer yapıdaki metinlerin büyük ölçekli yapısını oluşturmalarını kolaylaştırdığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte metin yapısı ve özetlemeye yönelik eğitim alan grup, geleneksel eğitim alan gruba göre özetlerinde daha fazla önemsiz bilgi kullanmıştır.

Seidlhofer (1991) tarafından yapılan çalışma iki ana bölüme ayrılmaktadır. Araştırmacı ilk olarak özetleme için temel eylem olan önemli düşünceleri belirleme konusunda yararlanılabilecek kuramları ele alır. Ardından kuramları öğrencilerden topladığı verilerle değerlendirir. Araştırmacı cümle yapısı, temel ve yan cümle; bilgi yapısı; büyük ölçekli yapı ve retorik yapı ile ilgili kuramları tanıtır ve bu kuramların bir metnin ana düşüncesini bulmaya olan katkılarını kuramsal olarak ele alır. İkinci bölümde ise 16 öğrenciyle pilot çalışma yapılmış ve 117 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırmacı öğrencileri 6 gruba ayırmıştır. 3 gruptan kendilerine verilen bilgi verici metnin özetini, yazarın okura iletmek istediği anlama bağlı kalarak 60 sözcükle yazması istenmiştir. Diğer 3 gruptan ise aynı metinde dikkatlerini çeken şeyleri 60 sözcükle açıklamaları istenmiştir. Veri toplamak için kullanılan bilgi verici metin 3 farklı biçimde öğrencilere sunulmuştur. 2 gruba içerik yapısı açıklama, 2 gruba içerik yapısı karşılaştırma olarak düzenlenmiş metin, 2 gruba ise metnin aslı verilmiştir. Katılımcıların özetleri uzunluk, kaynak metnin yazılma amacını dile getiren bir cümle içerip içermemesi, kaynak metinden yapılan alıntı oranı, bağlaç kullanımı, büyük ölçekli yapıların kullanımı, içerik yapısı açılarından değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre modellerden hiçbirisi özetleme ile ilgili güvenilir bir algoritma sunmamaktadır. İncelenen özetleme modellerinden sırasıyla en geçerli olanları retorik yapı, büyük ölçekli yapı, tematik yapı ve sözdizimsel altsıralama ile ilgili olanlardır. En güvenilir

olanlarsa sırasıyla sözdizimsel altsıralama, tematik yapı, büyük ölçekli yapı ve retorik yapılarla ilgili modellerdir.

Wetsby, Culatta, Lawrence ve Hall-Kenyon (2010) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin bilgilendirici metinleri özetleme başarılarını incelenmiştir. Araştırmaya 240 dördüncü sınıf öğrencisi ve 254 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. İki sınıf düzeyi için deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırmada deney grubundaki öğrencilerin öğretmenlerine iki gün boyunca eğitim verilmiş ve uzmanlar öğretmenlerle aylık toplantılar yapmıştır. Öğretmenlere bilgi verici metin yapısı, bu yapıların gösterimi, düşünceler arasındaki bağlantılar üzerine eğitim verilmiştir. Öğretmenler de öğrencilerine bilgi verici metinlerdeki üst yapı özelliklerini, belirginleştirme sözcüklerini vb. öğretmiş ve metinlerin grafik düzenleyiciler üzerinde gösterilmesini sağlamışlardır. Ancak bir metnin nasıl özetleneceğini doğrudan öğretmemişlerdir. Araştırmada elde edilen veriler 3 farklı biçimde değerlendirilmiştir. Araştırmacılar 6 kategorili bir puanlama anahtarı geliştirmiş, bunun yanı sıra özetlerdeki büyük ve küçük ölçekli yapılar ile ilgili çözümlemeler de yapmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar 5. sınıf öğrencilerinin özetlemede 4. sınıf öğrencilerinden daha başarılı olduğunu göstermiştir.

Elledge (2013) tarafından yapılan araştırmada doğrudan öğretim yöntemiyle verilen özetleme eğitiminin öğrencilerin okuduklarını anlama becerisine etkisi incelenmiştir. Araştırmada 4, 5 ve 6. sınıf öğrencilerinden birer deney ve kontrol grubu oluşturularak toplam 6 gruba çalışılmıştır. Araştırmada 128 öğrenciden elde edilen veriler kullanılmıştır. Katılımcılara doğrudan öğretim yöntemiyle özetleme eğitimi verilmiştir. Eğitim her biri 30 dakika süren 4 dersten oluşmaktadır. Eğitim boyunca öğrencilere bilgi verici metinlerin üst yapılarını tanıma, önemsiz bilgileri silme, bilgileri genelleme ve konu cümlelerini bulma ve oluşturmaya yönelik eğitim verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırma sonuçlarına göre deney grubundaki öğrenciler özetlerinde ana düşünceleri kullanma konusunda gelişim göstermemiştir. Ayrıca deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre özetlerinde ana düşüncelere daha az yer vermiştir. Deney grubundaki öğrencilerin eğitim sonunda özetlerinde önemsiz bilgilere daha az yer verirken aynı durumun kontrol grubu için geçerli olmadığı görülmüştür.

Yukarıda yurt dışında 1980-2013 yılları arasında yapılan 8 çalışma özetlenerek sunulmuştur. Yukarıda sunulan araştırmalarda ilkokul, lise ve üniversite düzeyindeki öğrencilerle çalışılmıştır. Bu araştırmaların büyük çoğunluğu doğrudan öğretim yöntemi ve özetleme bir

arada ele alınmaktadır. Araştırmaların metin üst yapısı, özetleme stratejileri, grafik düzenleyicileri kullanma gibi konularda öğrencilere eğitim verildiği görölmektedir. Bu eğitimlerin öğrencilerin özetleme başarısını arttırdığı veya etkili beklenen etkiyi göstermediğini ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır.

Türkiye’de ve yurt dışında yapılan araştırmalar karşılaştırıldığında özetleme araştırmalarının yurt dışı alanyazında daha önce başladığı söylenebilir. Türkiye’de ve yurt dışında birbirine yakın konuların ele alındığı söylenebilir. Farklı olarak yabancı araştırmalarda özetleme modellerine ilişkin araştırmalar ve farklı yaş ve bilişsel gelişim düzeyindeki öğrencilerin özetleme becerisini ele alan bir araştırma olduğu görölmektedir. Ayrıca gerek Türkiye’de gerekse yurt dışındaki araştırmalarda Büyük Ölçekli Yapı Kuramı’nın özetleme için kullanılan en temel kuramlardan biri olduğu görölmektedir.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu araştırmada 7. sınıf öğrencilerine verilen özetleme stratejisi eğitiminin etkililiğini belirlemek ve öğrencilerin öğretim sürecine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmada özetleme ile ilgili alanyazından faydalanılmıştır.

Kuramsal çerçeve sekiz başlıkta ele alınmıştır. İlk başlıkta özet ve özetleme kavramları üzerinde durulmuştur. Bu başlıkta özetin ne olduğu, işlevleri ve türleri açıklanmış ve özetleme süreçlerine ilişkin modeller ortaya konulmuştur. 2, 3, 4, 5 ve 6. başlıklarda bilgilendirici metinlerde önemli bilgileri belirlemeye yönelik olarak kullanılabilecek kuramlara değinilmiştir. Bu kuramlar sırasıyla şöyledir: Büyük Ölçekli Yapı Kuramı, Meyer'in Retorik Yapı Kuramı, Mann ve Thompson'un Retorik Yapı Kuramı, Söylem Blokları Kuramı, Tomlin'in Ön Plan-Arka Plan Bilgi Kuramı. Yedinci alt başlıkta özetlemenin önemine değinilmiştir. Son alt başlıkta ise özetleme stratejilerine değinilmiştir.

2.1. Özet ve Özetleme

İnsan beyni “bilgiyi işleme ve hesaplama yetisi sayesinde görme, düşünme, hissetme, seçim yapma, eyleme geçme gibi çok özel şeyler” yapabilir (Pinker, 2016, s. 41). Beyin, dil aracılığı ile aldığı bilgileri özetleyen bir düzeneğe de sahiptir. Örneğin bir konferans sonrasında konuşmacının söylediği bütün cümleler dinleyicilerin belleğinde kalmaz. Bunun yerine cümleler belirli kurallar doğrultusunda işlenerek bir öz hâline getirilir. Dinleyicinin konferanstan sonra belleğinde kalan şey bu öz"dür. Bu durum insanın sınırlı bilişsel kaynaklarının bir sonucudur. Bilgi işleme sisteminin önemli bir parçası olan bellek sınırlıdır. Teorik olarak uzun süreli bellek için bir sınır olmadığı düşünülse de (Terry, 2013, s. 333) bilgilerin ilk olarak işlendiği kısa süreli belleğin kapasitesi son derece düşüktür (Cowan,

2001; Miller, 1956). Beyin bu zorlukların üstesinden gelmek için özetleme stratejisini kullanır.

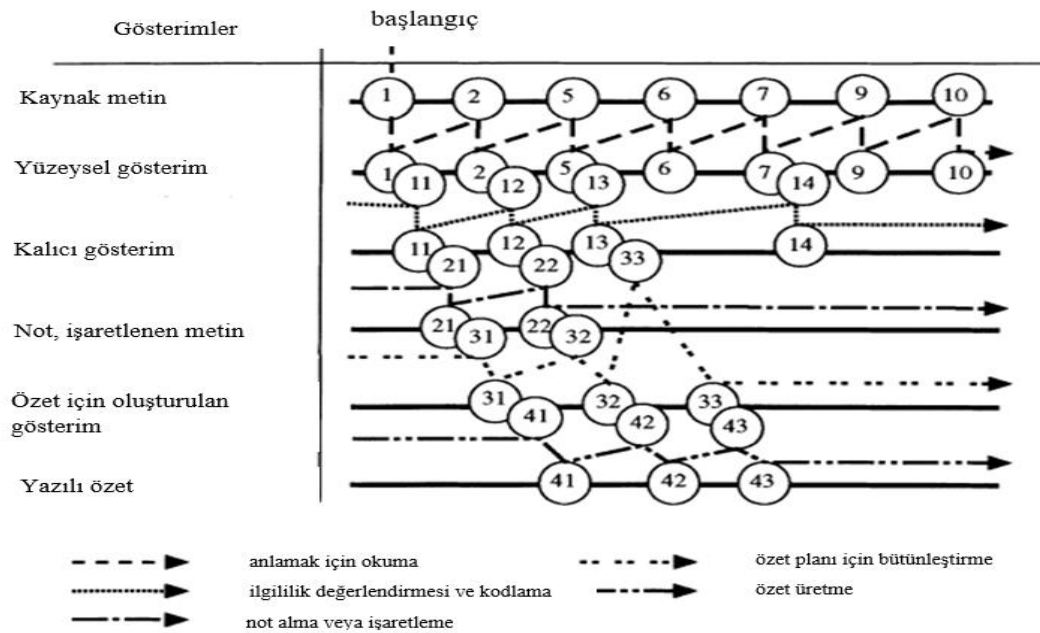
Endres-Niggmeyer'e (1998, s. 49) göre özetleme; “öncelikle özetlenecek bilginin çözümlendiği, ardından kısaltılıp yoğunlaştırıldığı ve son olarak uygun bir biçimde sunulduğu bir süreçtir.” Marzano, Pickering ve Pollock'a (2001, s. 30) göre özetleme “metindeki bazı bilgilerin silinmesi, bazılarının özet için tutulması ve değiştirilerek ifade edilmesi” işlemlerini içerir. Çıkrıkçı'ya (2004, s. 3) göre özetleme “yazma eyleminin bir alt bileşenidir ve özetleme metindeki önemli önermeleri, daha az önemli önermelerden ayırarak yeniden oluşturmaktır.” Dilidüzgün (2017, s. 86) özetlemeyi “silme, genelleme ve kurma gibi büyük ölçekli yapı kurallarını işleterek bir metnin büyük ölçekli yapısının çıkarılması” olarak tanımlar.

Gözden geçirilmiş Bloom Taksonomisi'nde özetlemeye, bilişsel süreç boyutu altında yer alan anlama basamağında yer verilir. Taksonomi'ye göre öğrenci kendisine sunulan bilgileri tek bir ifadeye dönüştürdüğünde veya bunları genel bir temada ortaya koyduğunda özetleme yapmış olur (Anderson vd., 2001, s. 73). Taksonomi'nin anlama basamağında özetlemenin yanı sıra yorumlama, örneklendirme, sınıflandırma, çıkarım yapma, karşılaştırma, açıklama (neden-sonuç ilişkisi kurma) eylemlerine yer verilir (Anderson vd., 2001, s. 67). Karadağ'a (2019) göre bu eylemler arasında özetleme “en üst düzeyde” yer alır çünkü özetleme yapabilmek için pek çok bilişsel ön eylem gerçekleştirmek gerekir. Özetleme “önemli bilgileri önemsizlerden ayırma, büyük bilgi yığınlarını kısa, öz ve tutarlı ifadelerle dönüştürme, metni çözümleme ve aynı anda düzenleme” gibi pek çok bilişsel işlem içerir (Westby vd., 2010). Alanyazındaki bu bilgiler ışığında özetlemenin birbiriyle ilişkili pek çok bilişsel alt eylemin kullanılmasıyla gerçekleştirilen karmaşık bir strateji olduğu ifade edilebilir.

Alanyazındaki tanım ve açıklamalardan anlaşılabileceği gibi özetleme çeşitli alt eylemlerin kullanılmasıyla gerçekleştirilir. Bu alt eylemlerin neler olduğunu, özetlemedeki işlevlerini ve nasıl kullanıldıklarını ortaya koymak için çeşitli modeller önerilmiştir. Endres-Niggmeyer (1998) özetleme sürecine ilişkin iki temel model ortaya koyar. Ona göre metinler iki farklı yol izlenerek özetlenebilir. Bunlar *alt görevlere dayalı* ve *üretim odaklı* özetlemedir. Alt görevlere dayalı özetlemede aşamalar, üretim odaklı özetlemede ise ürün ön plandadır (Endres-Niggmeyer, 1998, s. 140).

Alt görevlere dayalı özet yazma süreci, okurun özetlenecek metni incelemesiyle başlar. Bu incelemeyle elde edilen bilgilerin tamamı bellekte saklanır veya belge üzerine çeşitli işaretler koyma, not alma gibi dışsal araçlar kullanılır. İncelemenin ardından bellekteki bilgilerin kullanılabilirliği değerlendirilir. Ardından kullanışlı birimler seçilip ayrılır. Bu birimler özetlenecek metnin bellekte oluşturulan gösterimidir. Bu gösterimden hareketle, diğer aşamada özet metin üretilir. En son aşamada ise özet metin gözden geçirilebilir (Endres-Niggemeyer, 1998, ss. 140–141).

Yukarıda sözü edilen *gösterim* kavramı, dış dünyadaki nesnelerin veya olayların insan zihnindeki bilişsel karşılığını ifade eder (Endres-Niggemeyer, 1998, s.21). Metinler de insan zihnindeki gösterimlerin dil aracılığı ile ortaya koyulmasıyla oluşur. Öyle ki özetleme “dilsel olarak kodlanan ve metinlerle somutlaştırılan gösterimlerin, çeşitli işlemlerle başka gösterimlere dönüştürülmesi olarak ifade edilebilir” (Endres-Niggemeyer, 1998, s.1). Bu bilgiler ışığında Şekil 3’te alt görevlere dayalı özetleme süreci gösterilmiştir.



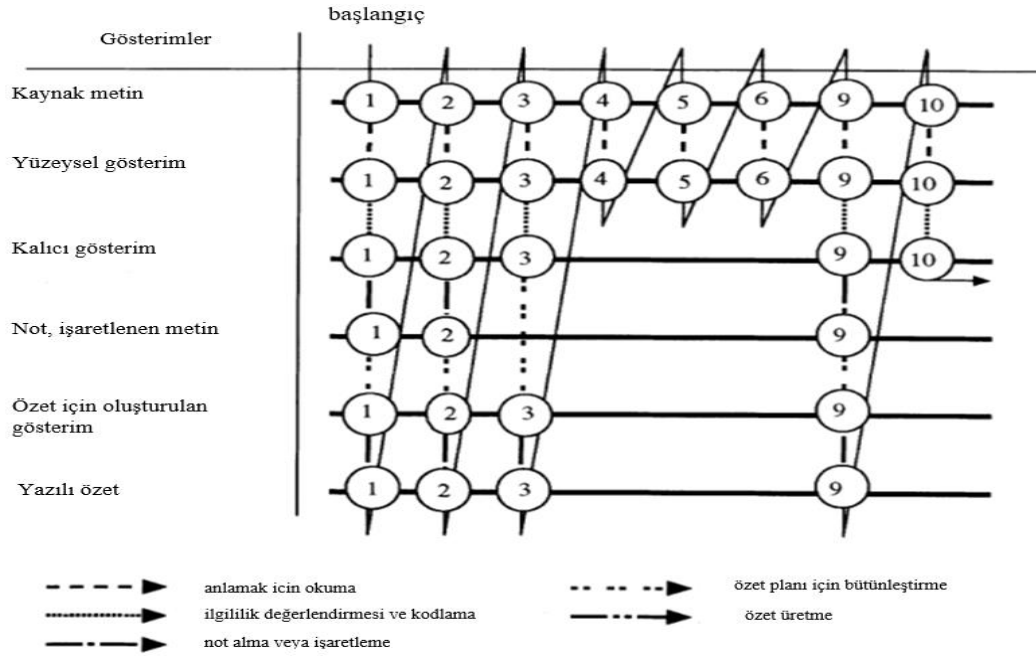
Şekil 3. Alt görevlere dayalı özetleme süreci (Kaynak: Endres-Niggemeyer (1998, s. 141) Endres-Niggemeyer, B. (1998). *Summarizing information: including CD-Rom "SimSum", simulation of summarizing, for Macintosh and Windows*. Springer Science & Business Media.)

Alt görevlere dayalı özetlemede bir alt görevden diğerine geçilmektedir. Şekil 3’te daireler içinde gösterilen sayılar alt görevlere karşılık gelmektedir. Alt görevler metni özetlemek için yapılan bilişsel işlemlerdir. Şekil 3’te alt görevler 1’den 10’a kadar aralıksız devam etmez. Örneğin 2. alt görevden 5. alt göreve geçildiği görülmektedir. Çünkü bir metin özetlenirken

kullanılması gereken bütün alt görevler eksiksiz olarak kullanılmaz. Özet yazarı bazı alt görevleri atlayabilir yani yapabileceği bilişsel işlemlerden bazılarını yapmayabilir. Şekil 3'te 1, 2, 5, 6, 7, 9 ve 10 numaralı alt görevler yardımıyla metin incelenir ve keşfedilir. Bu alt görevler ile kaynak metindeki bilgi birimleri seçilir ve metnin yüzeysel bir gösterimi oluşturulur. Ardından bu yüzeysel gösterimdeki birimler 11 ile 14 arasındaki alt görevler yardımıyla değerlendirilir ve seçilen birimler uzun süreli belleğe kaydedilir. Bu aşamadan sonra 21 ve 22 numaralı alt görevler ile bazı birimler not edilir veya işaretlenir. Sonraki aşamada özetlenecek bilgiler bir araya getirilir. 31-33 arasındaki alt görevler notlardaki bilgileri ve bellekte saklanan gösterimleri bütünleştirir. 41-43 arasındaki alt görevler de yazılı özeti üretilmesini sağlar.

Yukarıda ele alınan süreç, şu şekilde somut hâle getirilebilir: Alt görevlere dayalı özet yazan bir kişi öncelikle bir metni okuyup anlar. Ardından metinde sunulan bilgileri değerlendirir ve özetlenecek olanları seçer. Özetlenecek bilgilerin bazılarını not eder veya metinde bu bilgilerin bulunduğu yerleri işaretler. Daha sonra belleğindeki bilgilerle aldığı notları ve metinde işaretlediği bilgileri bütünleştirip bir özet yazar. Türkçe derslerinde metni okuyan/dinleyen ve ardından özet yazan öğrencilerin alt görevlere dayalı özetleme yaptığı söylenebilir.

Üretim odaklı metin özetlemede ise bütün alt görevler birlikte işe koşularak özet yazılır. Okur/özet yazarı önce metni inceler, ardından metindeki bilgileri özetine almak için değerlendirir ve yeni bir özet cümlesi ifadesi üretir ve son olarak özeti uygun bir yere (kâğıt, bilgisayar vb.) yazar (Endres-Niggemeyer, 1998, s. 142–143). Şekil 4'te bu süreç görselleştirilmiştir.



Şekil 4. Ürün odaklı metin özetleme süreci (Kaynak: Endres-Niggmeyer (1998, s. 142))

Üretim odaklı metin özetlemede bir metin bölümü (bir cümle, birden fazla cümle, bir paragraf vb.) alt eylemler kullanılarak özetlenir. Özetleme tamamlandıktan sonra metnin başka bir bölümü aynı biçimde özetlenir. Böylece alt görevlerin tekrar tekrar kullanılmasıyla özet yazma tamamlanır. Bazı durumlarda alt görevlerin hepsi kullanılmadan özet yazılır. Bazı durumlarda da bir veya birden fazla alt görev kullanılmadığı için özet yazılamaz. Şekil 4'te 1 ve 2 sayılarıyla bir metni özetleme süreci gösterilmiştir. Her iki özetleme sürecinde de bütün alt görevlerin kullanıldığı görülmektedir. Ancak 3 sayısıyla gösterilen özetleme sürecinde not alma veya metni işaretleme alt görevleri atlanmıştır. 4, 5 ve 6 numaralı özetleme süreçlerinde ise metnin yüzeysel gösterimin ötesine geçilemediği için özet yazılamamıştır. 9 numaralı özetleme sürecinde ise 1 ve 2 numaralı özetleme süreçlerinde olduğu gibi bütün alt görevler kullanılmış ve metin özetlenmiştir.

Üretim odaklı özetleme yapan biri öncelikle özetleyeceği metnin bir bölümünü (cümle, paragraf vb.) okur, ardından özetleme alt görevlerini kullanarak bu bölümü özetler. Ardından metnin başka bir bölümünü okur ve okuduğu bölümü özetler. Böylece metni parça parça okuyarak metnin özetini yazar.

Alt görevlere dayalı özetlemede kaynak metnin bütünü çözümlendikten sonra özetleme yapılırken, üretim odaklı özetlemede kaynak metnin bir bölümü özetlendikten sonra, diğer bölümler özetlenir. Bu nedenle üretim odaklı özetlemede metni bölümlerine ayırmanın

önemli olduğu söylenebilir. Üretim odaklı özet yazar kişinin metindeki konuları belirlemesi ve konuların değiştiği noktaları belirlemesi gerekir.

Özetleme sürecine ilişkin model ortaya koyan bir diğer araştırmacı Basham (1986)'dır. Basham'ın özetleme sürecine ilişkin ortaya koyduğu model, kaynak metnin yazarı, kaynak metnin okuyucusu ve özetin yazarı, özeti okuyan kitle, kaynak metin ve özet arasındaki ilişkilere dayanır. Model, üretilen metinlerin yanı sıra bu metinlerin üretilmesinde rolü olanlar arasındaki kişisel ilişkileri de dikkate alır. Modelin önerdiği temel kavramlar şöyledir:

Okur/Özet yazarı: Kaynak metni okuyup özetini yazan kişiye karşılık gelir.

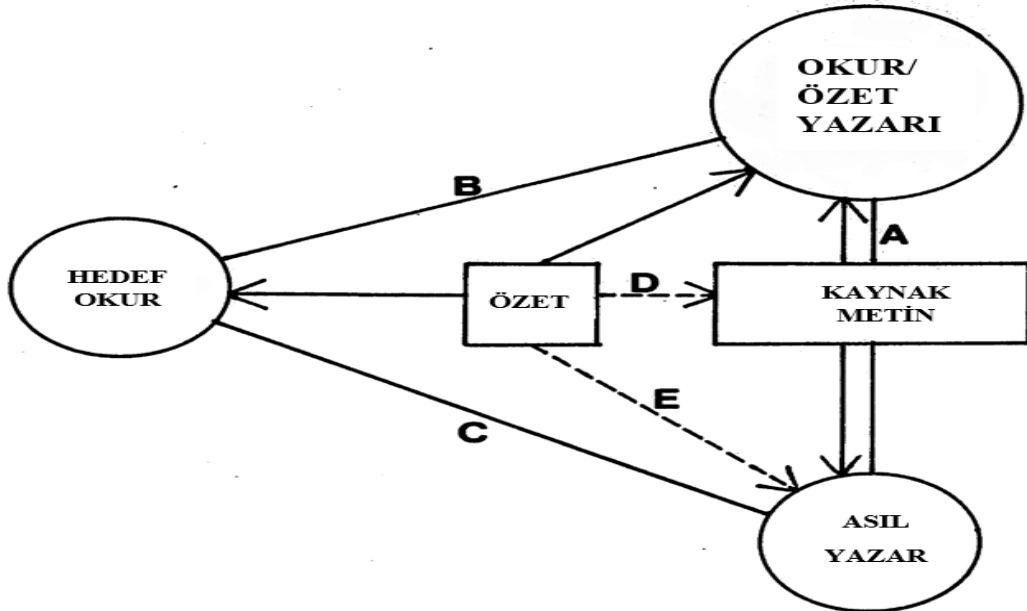
Asıl yazar: Kaynak metni yazan kişidir.

Hedef okur: Özeti okuyan veya okuması planlanan kişiler (öğrenciler, öğretmenler, araştırmacılar vb.)

Özet: Kaynak metni okuyarak özetleyen kişi tarafından üretilen metin.

Kaynak metin: Asıl yazarın ürettiği ve özete kaynaklık eden metin.

Basham'ın bu temel kavramları kullanarak önerdiği model şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 5. Basham'ın özetleme modeli "Basham, C. S. (1986). *Summary writing: a study in textual and contextual constraints*. Doctoral Thesis, The University of Michigan."

Basham’a göre bu modelin merkezinde aynı anda okur ve özet yazarı rollerine sahip kişi yer alır. Okur ve özet yazarı rollerine sahip olan kişi metnin esas yazarını, yani özetlenecek metni (kaynak metin) yazan kişiyi, şahsen tanıyor olabilir veya olmayabilir. Ayrıca esas yazarın daha önceki yazılarına aşina olabilir veya olmayabilir. Bu durum özetlemeyi etkiler. Bu olası yazar-okur etkileşimleri yukarıdaki şekilde A harfinin solunda yer alan düz çizgiyle gösterilmiştir.

B harfinin altında yer alan düz çizgi, özet yazarı ile özeti okuması beklenen kişi olan hedef okur arasındaki ilişkiyi göstermektedir. C harfinin üstünde yer alan düz çizgi hedef okur ve asıl yazar arasındaki ilişkiyi gösterir. Bu ilişkide hedef okur rolünü üstlenen kişi aynı zamanda asıl yazar rolünü de üstlenebilir. Örneğin bir öğretmen öğrencilerinden kendi yazdığı bir metni özetlemelerini istediğinde, öğretmen hem asıl yazar hem de hedef okur rollerini üstlenir. Bunun yanı sıra hedef okurun, asıl yazarı şahsen tanıdığı veya tanımadığı durumlar olabilir. Basham’a göre (1986, s. 27) hedef okurun asıl yazarı şahsen tanıması özet yazma sürecini etkiler. Ona göre öğrenciler özetleyecekleri metnin asıl yazarının öğretmenleri için ne derecede önemli olduğuna dikkat eder. Öğretmenleri tarafından saygı duyulan ve önemsenen bir yazarın metnini özetleyecekleri zaman farklı, öğretmenleri tarafından bilinmeyen veya çok önemsenmeyen bir yazarın metnini özetlerken daha farklı davranırlar. Basham, bu farkın ne olduğunu açıklamaz. Ancak araştırmacının ifadelerinden hareketle öğrencilerin öğretmenleri tarafından önemsenen bir yazarın metnini özetleyecekleri zaman daha dikkatli ve özenli olacakları çıkarımı yapılabilir.

Şekildeki dikdörtgen kutucuklardan dairelere doğru çıkan düz çizgili ok işaretleri, metin, okur ve yazar arasındaki ilişkiyi gösterir. Metnin bir üreticisi ve alıcısı vardır. Dolayısıyla metinler üreticinin (yazar) ve alıcının (okur) varlığına ilişkin izler taşır. Bu izler dilbilimsel araçlar yardımıyla metne işlenir. Bu araçlar arasında şahıs zamirlerinin kullanımı, seslenme kavramları, gönderimler, değerlendirmeler vb. yer alır.

Şekilde kesik çizgili oklar (D ve E) ise gönderimsel ilişkileri gösterir. Basham’a göre (1986, s. 5-6) özet, bir metnin yoğunlaştırılarak kısaltılmış başka bir biçimi olduğundan, özet ile kaynak metin arasında gönderimsel ilişkiler incelenebilir. Gönderimsel ilişkiler kaynak metin ile özeti arasındaki içeriksel ve retorik örtüşmelerdir. Kaynak metinde ele alınan konuların ve temaların öğrenciler tarafından yazılan özetlere nasıl yansıdığı içeriksel örtüşmeyi gösterir. Retorik örtüşme ise kaynak metindeki bilgilerin düzenlenme ve sunulma biçimlerinin öğrenci özetlerine nasıl yansıdığı ile ilgilidir (Basham, 1986, s. 6). Örneğin bir

metinde çevre kirliliği konusu, neden-sonuç ve problem çözüm ilişkileri ile ele alınmışsa, o metnin özetinde de içerik olarak çevre kirliliğinin yer alması içeriksel bir örtüşmeyi gösterir. Kaynak metindeki neden-sonuç ve problem-çözüm retorik ilişkileri özette de kurulmuşsa retorik bir örtüşmeden söz edilir. Ayrıca Basham'a (1986, s. 28) göre özette kaynak metnin (D harfinin altındaki kesik çizgili ok işareti) ve asıl yazarın (E harfinin altındaki kesik çizgili ok işareti) açıkça belirtilip belirtilmemesi de gönderimsel ilişkinin kapsamındadır. Diğer bir ifadeyle özette kaynak metne ve asıl yazara ilişkin bilgi verilmesi özet ile kaynak metin/asıl yazar arasında gönderimsel bir ilişki kurulduğunu göstermektedir.

Endres-Niggmeyer ve Basham'ın ortaya koyduğu modeller özetlemenin çeşitli değişkenlerden etkilendiğini ve metinlerin farklı biçimlerde özetlenebileceğini göstermektedir. Karmaşık işlemlerin yer aldığı özetleme sürecinin sonunda da özet olarak adlandırılan ürün ortaya çıkar.

Özetler sürekli artan bilgiyi ve bilgi kaynaklarını kullanmada çeşitli kolaylıklar sağlar. Özellikle internetin gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla birlikte üretilen bilgi her geçen gün artmaktadır. İnsanların gittikçe artan bu bilgi yığınınına ulaşmak için sahip oldukları zaman ise kısıtlıdır. Özetler insanların bu kısıtlı sürede ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşmalarına yardım eder (Spärck Jones, 1999, s. ix).

Özetler insanlara metinleri okumada seçim yapma olanağı sunar. Okur, özetin sağladığı bilgileri kullanarak metni okumaya devam edebilir veya özeti okumakla yetinebilir. Özet, okuru metni okumaya hazırlar. Metindeki önemli noktaları önceden okura sunar ve okura metinde nelere dikkat etmesi gerektiğini işaret eder. Ayrıca okurun metinle ilgili bir şema oluşturmaya yardım eder.

Spärck Jones (1999, s. ix) insanların yaşamın çeşitli alanlarında özetlerden sıklıkla yararlandıklarını ifade eder. Ona göre “haberlerde verilen manşetler, öğrencilere verilen ders notları, toplantı tutanakları, filmlerin fragmanları, dizi özetleri, kitap film vb. incelemeleri, televizyon rehberleri, özgeçmişler, ölüm ilanları gibi biyografik metinler, çocuklar için kısaltılmış metinler, hava durumu ve borsaya ilişkin bilgi veren bültenler, siyasetçilerin güncel bir konuya ilişkin kısa açıklamaları, önemli olayların tarihçeleri” insanların sıklıkla kullandığı özetlerdir.

İnsanlara sağladığı bu avantajlardan dolayı pek çok alanda değişen ihtiyaçlara yönelik oluşturulan özetlerden yararlanılır. Kullanım alanlarının ve oluşturulma amaçlarının çeşitli

olması da özetlerin türlere ayrılmasına yol açar. Bu nedenle ilgili alanyazında özet türlerine ilişkin çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır.

Basham (1986) özetleri kişinin kendi düşüncelerini yansıtmaya seviyesine göre sınıflandırır. Bu sınıflandırmada özetler kişisel olmaya en uzaktan, en kişisel olana doğru değişen dört kategori altında toplanır. Tablo 1’de bu sınıflandırma gösterilmiştir.

Tablo 1

Basham’ın Özet Sınıflandırması

	Kişisel Olmaya En Uzak.....	En Kişisel		
	Özetçe	Objektif özet	Eleştirel özet	Çalışma özeti
Yapılan iş	Kaynak metni yoğunlaştırmak, kaynak metindeki sözcüklerle anlatmak	Yazarın düşüncelerini kendi sözcükleriyle yazmak	Kaynak metni eleştirmek, çözümlmek	Not almak
Hedef okur	Bilgi arayan herhangi biri	Öğretmen	Öğretmen/akranlar	Kişinin kendisi
Amaç	Hizmet sağlamak	Bilgiyi göstermek	Bilgiyi ve eleştirel düşünme yeteneğini göstermek	Kişisel çalışmalar

(Kaynak: Basham, C. S. (1986). “*Summary writing: a study in textual and contextual constraints*. Doctoral Thesis, The University of Michigan.”

Söz konusu sınıflandırmaya göre metinler dört farklı şekilde, dört farklı amaca ve hedef kitleye yönelik olarak özetlenmektedir. *Özetçe* (abstract) olarak adlandırılan özetleri profesyonel özetler olarak adlandırmak mümkündür. Bunlar yazarın kendi düşüncelerini yansıtmaz. Kaynak metindeki önemli bilgiler, değiştirilmeden ve yorumlanmadan, bir sıra içinde okura sunulur. Bilgiler sunulurken kaynak metindeki dile olabildiğince bağlı kalınır. *Objektif özetler*, çoğunlukla derslerde çeşitli amaçlar için kullanılan özetlerdir. Bu özetlerde kaynak metindeki bilgiler değerlendirilip eleştirilmez. Kişi kaynak metindeki önemli bilgileri kendi sözcükleriyle yeniden ifade eder. *Eleştirel özetler*de kaynak metindeki önemli noktalar eleştirel olarak değerlendirilir. *Çalışma özetleri* ise kişinin ders çalışmak, öğrendiği bilgilerin kalıcılığını sağlamak vb. amaçlar için yazdığı özetlerdir (Basham, 1986, s. 30–31).

Basham’ın ortaya koyduğu bu dört özet türüne yenileri eklenebilir. Özeti kullanılma amacına göre akademik ve idari özetler vardır. Akademik özetler bilimsel metinlerin özellikle girişinde yer alan ve metnin içeriğini okura sunan özetlerdir. İdari özetler ise iş

yerlerinde, herhangi bir konu ile ilgili karar alacak idarecilere hızlı ve etkili şekilde bilgi sunmak için hazırlanan ve belirli bir uzmanlık düzeyine sahip kişilerin yazabileceği özetlerdir (Sant, 2012, s. 102).

Metindeki konumuna göre ön özet, ara özet ve son özetlerden söz edilebilir. Ön özetler makalelerin, kitap bölümlerinin vb. başında bulunan ve metnin içeriğini kısaca okura sunan özetlerdir. Ara özetler metinlerde yeni bir konuya geçiş yapılacağı sırada daha önce anlatılanların kısaca özetlenmesiyle ortaya çıkan özetlerdir. Derslerde öğretmenler konu değiştirdiklerinde veya bir konunun başka bir yönünü ele almaya başlayacakları zaman daha önce anlattıklarını özetler. Genellikle kitapların, kitap bölümlerinin sonuna yer alan ve metinde anlatılanları ana hatlarıyla ortaya koyan özetler ise son özetlerdir.

Sunuldukları kanala göre özetler yazılı, sözlü ve görsel olarak üçe ayrılabilir. Kaynak metnin yazılı olarak özetlenmesiyle yazılı özet, sözlü olarak özetlenmesiyle sözlü özet ortaya çıkar. Görsel özetlerde ise kaynak metin görselleştirilerek özetlenir. Çeşitli bilgilendirme grafikleri, bilgileri özetleyerek okura aktaran çizimler, grafikler vb. görsel özetler olarak değerlendirilebilir.

Özetlemede algoritmaların ve bilgisayarların kullanıldığı ve otomatik metin özetleme olarak adlandırılan alanda yapılan çalışmalarda, kaynak metin sayısına, özet metin yapısına, özetin kullanılma amacına, özetin yazılma amacına vb. çeşitli değişkenlere göre özetlerin ikiye ayrıldığı görülmektedir. Bu alanla ilgili öncü çalışmalar yapan (Maybury, 2005) Spärck Jones'un sınıflandırmasını genişlettiklerini ifade eden Hovy ve Lin (1998), üç ana başlık altında 20 tür özet olduğunu ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak özet yazarken pek çok farklı alt eylemin gerçekleştirildiği söylenebilir. Bir metnin özetlenmesini sağlayan bu alt eylemlerin neler olduğu ve nasıl kullanıldığını modellemek, özetlemenin nasıl gerçekleştiğini anlamaya yardım eder. Bunun yanı sıra özetlenecek metni kimin yazdığı, özet metnin kim tarafından okunacağı veya değerlendirileceği, özet yazma amacı vb. gibi etkenler de özetlemeyi etkilemektedir. Bu karmaşık ve pek çok değişkenden etkilenen özetleme sürecinin sonunda ise özet olarak adlandırılan ürün ortaya çıkar. İnsanlar pek çok alanda, çeşitli amaçlar için özetlerden yararlanır. Kullanım amaçlarının ve yerlerinin çeşitliliği özetlerin de farklı türlere ayrılmasına yol açmıştır. İnsanlar kendileri özet yazdıkları gibi, gelişen teknoloji ile birlikte çeşitli algoritmalar yardımıyla metinleri otomatik olarak özetleyen yazılımlar da geliştirmektedir.

Özetleme süreci ve bu sürecin sonunda ortaya çıkan özetler ele alındıktan sonra değinilmesi gereken diğer önemli nokta bir metindeki hangi bilgilerin özete alınacağıdır. Çünkü kaynak metindeki önemli bilgileri bulmak ve bunları özet yazarken kullanmak özetlemenin temel bileşenlerinden biridir. Öyleyse bir metindeki önemli bilgilerin nasıl bulunacağına ilişkin somut bir yol ortaya konulmalıdır. Bunun için de çeşitli kuramlardan yararlanmak gerektiği ifade edilebilir. Çünkü kuramların ortaya koyduğu veriler araştırmalarla desteklenmiştir ve belirli bir tutarlılığa sahiptir. Metinlerdeki önemli bilgileri belirlerken kuramsal dayanağı olmayan yaklaşımları kullanmak, okurdan okura değişen yorumlara neden olabilir. Aşağıda bilgi verici metinlerdeki önemli bilgileri belirlemede kullanılabilecek çeşitli kuramlar özetleme açısından irdelenmiştir.

2.2. Bilgi Verici Metinlerdeki Önemli Bilgilerin Belirlenmesi ile İlgili Yararlanılabilecek Kuramlar

2.2.1. Büyük Ölçekli Yapı Kuramı

Van Dijk ve Kintsch tarafından yapılandırılan Büyük Ölçekli Yapı Kuramı (BÖYK) beynin bilgi işleme düzeneğinin çok miktarda bilgiyi ne tür işlemlerle öz hâline getirdiğini açıklamaya çalışır. Kurama adını veren büyük ölçekli yapılar belirli kurallarla öz hâline getirilen bilgilere karşılık gelir. Van Dijk (1980, s. v) büyük ölçekli yapıların “metindeki daha küçük anlamsal birimleri, bu birimler arasındaki etkileşimi ve bunların bilişsel olarak işlenme biçimlerini düzenlediğini” ifade eder. Büyük ölçekli yapılar metindeki cümleler gibi yerel ve küçük anlamsal birimler değildir. Metnin daha büyük bölümlerini ilgilendiren yapılarıdır (Janos S. Petöfi, 1973, s. 255). Bir metindeki herhangi bir cümle kendi başına bir anlam taşır. Ancak bu anlam metindeki diğer cümlelerin bir araya gelerek oluşturduğu daha üst ve genel bir anlamsal yapının altında yer alır. Örneğin “Ağustos Böceği ve Karınca” adlı fabloda “Ağustos böceği bütün yaz saz çalmış şarkı söylemiş.” cümlesi kendi başına sınırlı bir anlam taşır. Bu cümleye yenileri eklenerek daha farklı anlamlar ifade edilir. Metnin tamamını oluşturan önermeler bir arada değerlendirildiğinde ise “tembellik yapmanın zararlı olduğu ve çalışmanın ise önemli olduğu” anlamına ulaşılır. Bu anlam metnin büyük ölçekli yapısı ile iletilir.

Van Dijk (1980, s. 14) büyük ölçekli yapıların birincil işlevinin karmaşık (küçük) bilgileri düzenlemek olduğunu ifade eder. Ona göre büyük ölçekli yapılar olmazsa elde kalan tek şey

çok sayıda bilgi arasındaki bağlantılardır. Bu bağlantılar yığınının bir araya gelerek kendi anlamı ve işlevi olan daha büyük birimler oluşturmaları büyük ölçekli yapılar ile olanaklıdır.

Büyük ölçekli yapıların diğer işlevi ise karmaşık bilgileri indirgemektir. Çok sayıda bilginin çeşitli işlemlerle indirgenmesi bilgi işleme düzeneği ve bellek üzerindeki bilişsel yükü azaltır (van Dijk, 1980, s. 14). Van Dijk'e göre (1980, s. 12) kısa süreli belleğin bilgi işleme ve depolama sınırlarını aşan bilgiler "karmaşık" olarak adlandırılabilir. Söz konusu karmaşık bilgilerin uzun süreli bellekte düzenlenmesi ve bilişsel gösterimlerinin oluşturulması gerekir. Bu işlemler büyük ölçekli yapılar yardımıyla gerçekleşir. Karmaşık bilgiler büyük ölçekli yapılara indirgenerek bellekte depolandıklarında verimli olarak kullanılabilir. Büyük ölçekli yapılar kullanılarak bellekteki karmaşık bilgi parçaları geri getirilebilir ve böylece hatırlama, tanıma, sorulara cevap verme, problem çözme, özetleme, alıntı yapma gibi pek çok eylem daha az bilişsel çabayla yapılabilir (van Dijk, 1980, s. 14).

Çok sayıda küçük ölçekli bilgi, büyük ölçekli yapı kuralları ile indirgenerek öz hâline getirilir (van Dijk, 1980, s. 46; van Dijk ve Kintsch, 1983, s. 190). Van Dijk ve Kintsch "silme", "genelleme" ve "yapılandırma" olmak üzere üç büyük ölçekli yapı kuralı ortaya koymuştur. Bu kurallara daha sonra seçme olarak adlandırılan bir kural daha eklenmiştir (van Dijk, 1980).

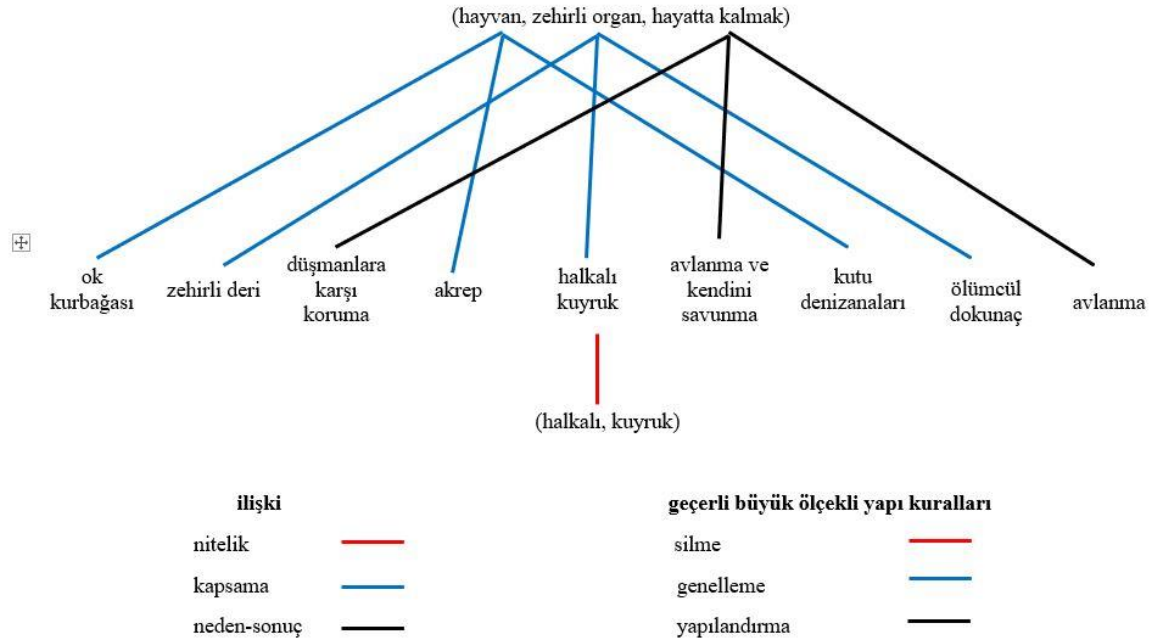
Silme, metindeki diğer önermelerin yorumlanmasında rolü olmayan tüm önermelerin silinmesidir (van Dijk, 1980, s. 46). Büyük ölçekli yapılar oluşturulurken metindeki bütün önermeler kullanılmaz. Bazı önermeler tamamen, bazıları da kısmen silinerek büyük ölçekli yapıya alınır. Genelleme kuralıyla bir önermeler dizisinde, dizi içindeki diğer önermeleri içeren bir önerme bütün dizi yerine kullanılabilir (Kintsch ve van Dijk, 1978; van Dijk, 1980, s. 47; van Dijk ve Kintsch, 1983, s. 190). Yapılandırma, bir dizi önermenin yorumlanarak içerdikleri anlamın oluşturulan yeni bir önermeye aktarılmasıdır (van Dijk, 1980, s. 47; van Dijk ve Kintsch, 1983, s. 190). Seçme kuralı ise metindeki diğer önermelerin yorumlanması için gerekli önermelerin değiştirilmeden olduğu gibi alınmasıdır. Büyük ölçekli yapı kurallarının nasıl işlediğini göstermek için Tablo 2'de yer alan örnekler verilmiştir.

Tablo 2

Büyük Ölçekli Yapı Kuralları

<i>Silme</i>	
Önermeler Dizisi	Çok sayıda insan sürüngen hayvanlardan korkar. Yetişkin insanların üçte biri yılanlardan korkmaktadır.
Silmeden Sonra	İnsanların çoğu sürüngenlerden korkar.
<i>Genelleme</i>	
Önermeler Dizisi	Sümeysa yılanlardan, kertenkelelerden ve timsahlardan korkar.
Genellemeden Sonra	Sümeysa sürüngen hayvanlardan korkar.
<i>Yapılandırma</i>	
Önermeler Dizisi	Sümeysa yılanı görünce önce bir çılgık attı; terlemeye, sık ve hızlı hızlı nefes almaya başladı. Olduğu yere yığılıp kalacakmış gibi hissetti.
Yapılandırmadan Sonra	Sümeysa yılanı görünce çok korktu ve donakaldı.

Bu kuralların nasıl işlediği Şekil 6'da¹ daha ayrıntılı bir biçimde gösterilmiştir.



Şekil 6. Büyük ölçekli yapı kurallarının işleyişi (Kaynak: Endres-Niggmeyer (1998, s. 55))

¹Şekil Endres-Niggemeyer'in (1998, s. 55) kitabından değiştirilerek alınmıştır. Orijinal şekildeki cümleler öyküleyici metinlere aittir. Bu çalışmada bilgi verici metinler üzerinde durulduğu için bilgi verici metinlere özgü cümleler kullanılmıştır.

Yukarıda üç önermenin (Ok kurbağaları zehirli derileriyle kendilerini düşmanlara karşı korur. Akrepler halkalı kuyruklarıyla avlanır ve kendini savunur. Kutu denizanaları avlanırken ölümcül dokunaçlarını kullanır.) büyük ölçekli yapı kurallarıyla nasıl daha üst bir önermeye dönüştürüldüğü gösterilmektedir. Bu üç önermenin her biri metnin yüzey yapısındaki anlamı ortaya koyar. “Akrepler halkalı kuyruklarıyla avlanır ve kendi savunur.” önermesine silme büyük ölçekli yapı kuralı uygulanarak önermede “kuyruk” sözcüğünü niteleyen “halkalı” sıfatı atılır. Genelleme kuralı uygulanarak önermelerdeki “ok kurbağası”, “akrep”, “kutu denizanası”; “deri”, “kuyruk”, “dokunaç” sözcükleri “zehirli organ” ve “hayvan” gibi daha genelleyici üst kavramlarla ifade edilir. Yapılandırma kuralı ile de önermelerdeki yüklem görevinde bulunan “kendilerini düşmanlara karşı korur”, “avlanır ve kendini savunur”, “avlanırken” ifadeleri yorumlanarak “hayatta kalmak” sözcüğüne dönüştürülür. Bu dönüştürme “Zehirli ve ölümcül organlar savunma ve avlanma için vardır ve bu organlar hayvanların hayatta kalmasını sağlar.” gibi bir dünya bilgisi kullanılarak yapılır. Bu işlemler sonucunda “Bazı hayvanlar zehirli organlarını kullanarak hayatta kalır.” gibi büyük ölçekli bir önerme elde edilir. Büyük ölçekli önerme diğer üç önermenin anlamsal özünü yansıtır, daha kısa ve anlamsal olarak daha yoğundur.

Büyük ölçekli yapı kuralları yinelemeli olarak da çalışabilir. Belirli sayıda önermeye büyük ölçekli yapı kuralları uygulanarak daha üst önermeler elde edilir. Elde edilen bu üst önermelere büyük ölçekli yapı kuralları tekrar uygulanabilir (van Dijk, 1992, s. 146). Kuralların yinelemeli olarak çalışmasının sonucunda çeşitli düzeylerde büyük ölçekli önermeler ortaya çıkar. Çeşitli düzeylerdeki önermelerin oluşturduğu bu hiyerarşide yukarıya doğru çıkıldıkça önermelerin anlamsal içeriği yoğunlaşır. Hiyerarşinin en üstünde bütün söylemin ana fikrini ifade eden büyük ölçekli önerme yer alır (Endres-Niggemeyer, 1998, s. 56). Tablo 3’te büyük ölçekli yapı kurallarının bu yinelemeli özelliği ortaya konulmuştur.

Tablo 3

Büyük Ölçekli Yapı Kurallarının Yinelemeli Yapısı

<i>Küçük Ölçekli Önermeler</i>	<i>Uygulanan Büyük Ölçekli Yapı Kuralı</i>
K1: Küresel ısınmayı yavaşlatmak için yapabileceğimiz şeyler var.	Silme (Önermenin bir kısmı)
K2: Daha az kırmızı et yiyebilir ve süt içebiliriz.	Silme (Önermenin bir kısmı)
K3: Çünkü kırmızı et ve süt üretilirken çevreye bol miktarda karbondioksit salınır.	Silme (Önermenin tamamı)
K4: Daha fazla sebze yiyebiliriz.	Silme (Önermenin bir kısmı)
K5: İhtiyaç duyduğumuz kadar yiyecek satın alabiliriz.	Silme (Önermenin bir kısmı)
K6: Böylece gerektiği kadar tüketir, üretilmeleri için su ve enerji harcanan besinleri israf etmemiş oluruz.	Silme (Önermenin tamamı)
<i>1. Düzey Büyük Ölçekli Önerme</i>	
Daha az kırmızı et yiyip süt içerek, daha fazla sebze yiyerek ve ihtiyacımız kadar besin alarak küresel ısınmayı yavaşlatabiliriz.	Genelleme ve Yapılandırma
<i>2. Düzey Büyük Ölçekli Önerme</i>	
Hayvansal gıda tüketimini azaltıp bitkisel gıda tüketimini artırarak ve israfı önleyerek küresel ısınmayı yavaşlatabiliriz.	Yapılandırma
<i>3. Düzey Büyük Ölçekli Önerme</i>	
Tüketim alışkanlıklarımızı değiştirerek küresel ısınmayı yavaşlatabiliriz.	

Tablo 3’te 6 küçük ölçekli önerme yer almaktadır ve bunlar “K” harfiyle gösterilmiştir. Bu küçük ölçekli önermelerde küresel ısınmayı yavaşlatmak için yapılması gereken eylemler hakkında bilgi verilmektedir. Bu önermeler silme büyük ölçekli yapı kuralı uygulanmıştır. 1, 2, 4 ve 5 numaralı küçük ölçekli önermeler kısmen, 3 ve 6 numaralı küçük ölçekli önermeler ise tamamen silinmiştir. Böylece 1. düzey büyük ölçekli bir önermeye elde edilmiştir. Bu büyük ölçekli önermedeki “et ve süt”, “hayvansal gıdalar” sözcüğü altında toplanarak genellenmiş, “ihtiyacımız kadar besin alarak” ifadesi ise yorumlanmış ve “israfı önleyerek” ifadesine dönüştürülmüştür. Böylece daha üst düzey bir büyük ölçekli önerme elde edilmiştir. Bu büyük ölçekli önermedeki bilgiler de yapılandırma kuralı uygulanarak tekrar yorumlanmıştır. Böylece yeni bir büyük ölçekli önerme elde edilmiştir. Bu örnekte de görüldüğü gibi bir dizi önermeye büyük ölçekli yapı kuralları tekrar tekrar uygulanarak çeşitli büyük ölçekli önermeler oluşturulmuştur.

Büyük ölçekli yapıların oluşturulabilmesi için metnin tamamının sonuna kadar okunması gerekmez. Metnin başlığı, alt başlıklar, giriş cümleleri, konuyla yakından bağlantılı anahtar

sözcükler, diğer sözcüklerden farklı puntolarda, kalınlıkta yazılmış sözcükler, metnin okunduğu bağlam vb. okura çeşitli ipuçları sunar (van Dijk ve Kintsch, 1983, s. 15–16). Bu ipuçlarını kullanan okur, metindeki büyük ölçekli yapılara ulaşabilir. Örneğin bilgi verici metinlerde, paragraflar genelde, o paragrafin ele aldığı konuyu açıklayan cümlelerle başlar. Bunlara konu cümlesi denir (Çetinkaya ve Aslandağ, 2019, s. 123). Bütün paragrafı okumadan sadece paragrafın girişine yani konu cümlesine göz gezdirmek, paragrafın konusu yani büyük ölçekli yapısı hakkında okura bilgi verir. Metin başlıkları da konu cümleleri gibi metnin konusuna ilişkin ipuçları verir.

Okuma süresince okur çeşitli büyük ölçekli önermeler oluşturur. Bu büyük ölçekli önermelerin metin için önemi değişiklik gösterebilir. Örneğin okurun okuma sırasında en son oluşturduğu büyük ölçekli bir önerme daha önce oluşturulmuş olan diğer büyük ölçekli önermeleri geri plana itebilir. Bu durum, aşağıdaki örnekle somutlaştırılabilir.

Yaklaşık 450 milyon yıl kadar önce dünyanın soğumasıyla canlılığın yüzde 90'ı yok oldu. 380 milyon yıl kadar önce dünyanın yeniden soğuması, kara canlılarının büyük çoğunluğunun neslinin tükenmesine yol açtı. Yaşam 250 milyon yıl önce Sibiry'a'da patlayan volkanlar tarafından yeniden sarsıldı ancak yıkılmadı. Böylesi büyük felaketleri başarıyla atlatan yaşam bugün çok daha büyük bir tehditle karşı karşıya. Bu tehdit insanların neden olduğu küresel ısınma. Dünya giderek ısınıyor ve bu ısı artışının yol açtığı kayıpları telafi etmek mümkün olmayabilir.

Yukarıdaki kısa metin ilk cümleden başlanarak okunduğunda ilk oluşturulan büyük ölçekli önerme “dünyanın çeşitli felaketler geçirmiş olduğu ve bu felaketlerin canlıların büyük çoğunluğunu yok ettiği” bilgisini içerir. Ancak bu büyük ölçekli önerme “Böylesi büyük...” ifadesiyle başlayan önermeye gelindiğinde yerini başka bir büyük ölçekli önermeye bırakır. Metnin geri kalanı okunduğunda yeni bir büyük ölçekli önerme oluşturulur. Bu büyük ölçekli önerme küresel ısınmanın insan kaynaklı ve ciddi bir felaket olduğu bilgisini içerir. Bu bilgi daha önceki büyük ölçekli önermede yer alan bilgileri geri plana iter. Çünkü metin dünyanın çeşitli aralıklarla geçirdiği felaketleri anlatmak için değil, küresel ısınmaya dikkat çekmek için yazılmıştır. Küresel ısınmaya dikkat çeken yani metnin ana düşüncesini oluşturan bilgiler ise ilk oluşturulan önermede değil, son oluşturulan önermede yer alır.

Bunun yanı sıra okuma sırasında daha önce oluşturulmuş olan büyük ölçekli bir önerme kendisinden sonra gelen büyük ölçekli önermelere kıyasla metin için daha önemli bilgileri taşıyor olabilir. Bu durum aşağıdaki örnekle somutlaştırılmıştır.

Küresel ısınma iklimi değiştiriyor. Giderek artan ısı alışılmışın dışında hava olaylarına yol açarken, bazı hava olaylarının da şiddetini artırıyor. Kutuplardaki buzullar için tehlike çanları çalmaya başladı. Denizlerdeki su seviyesi her geçen yıl yükseliyor. Kuraklık ve çölleşme giderek yaygınlaşıyor. Fırtınalar ve seller de eskisinden çok daha güçlü ve yıkıcı.

Yukarıdaki kısa metnindeki ilk iki cümlelerin oluşturduğu büyük ölçekli önermenin metnin geri kalanını özetlediği söylenebilir. Bu iki cümlelerin oluşturduğu önerme “küresel ısınmanın, iklimi ve hava olaylarını etkilediği bilgisini” içerir. “Kutuplardaki buzullar” ile başlayan ve metnin sonuna kadar devam eden önermelerde ise küresel ısınmanın dünya ve iklim üzerindeki etkileri örneklendirilerek açıklanmıştır. Metin “küresel ısınmanın dünyayı ve iklimi değiştirdiğini” anlatmak amacıyla yazılmıştır. Küresel ısınmanın dünya ve iklim üzerindeki etkilerini örnekler vererek açıklamak ise yazarın amacına ulaşmasına yardım etmektedir. Bu örnekler büyük ölçekli yapıların okuma boyunca oluşturulan anlamsal yapılar olduğunu göstermektedir. Bu nedenle bir metnin ana düşüncesine diğer bir ifadeyle büyük ölçekli yapısına ulaşmak için, o metnin başını, sonunu veya belirli herhangi bir bölümünü okumak yeterli olmayabilir. Bazı metinlerin ana düşüncesine ulaşmak için, o metnin tamamını okumak gerektiği söylenebilir.

Büyük ölçekli yapı kurallarının uygulanması farklı bilişsel işlemler gerektirir. Bundan dolayı kuralların uygulanmasındaki yetkinlik yaşa bağlı olarak değişir. Van Dijk’in (1980, s. 46) ifadesiyle *silme* en basit ve genel büyük ölçekli yapı kuralıdır. Bu nedenle silme bilişsel olarak bir yetişkin kadar gelişmemiş öğrenciler tarafından da başarılı bir şekilde uygulanabilmektedir (Brown ve Day, 1983). Silmeden sonra *seçme* ve *genelleme* kuralları gelişir, bunları *yapılandırma* kuralı izler. *Yapılandırma* uygulanması en zor büyük ölçekli yapı kuralıdır. Çünkü yapılandırma, bilgileri yorumlamayı ve yeniden ifade etmeyi gerektirir. Bu bilgiler büyük ölçekli yapı kurallarının bilişsel olarak farklı zorluk düzeylerinde olduğunu ortaya koymaktadır. Şekil 7’de bilişsel olarak en zor olan yapılandırma kuralı ile ilgili bir örnek verilmiştir.

Kaynak Metin: Beynimizde birbiriyle bağlantılı milyarlarca nöron var. Bu nöronların bir bölümü karar alma sistemimizi de düzenliyor. Öyle ki biz bir karar almadan milisaniyeler önce bu kararlar ilgili bazı nöronlar harekete geçiyor. Biz milisaniyeler sonra bu hareketi bir karar olarak algılıyoruz. Ardından bir karar almak istediğimizi düşünüyor ve aldığımız kararı uyguluyoruz.

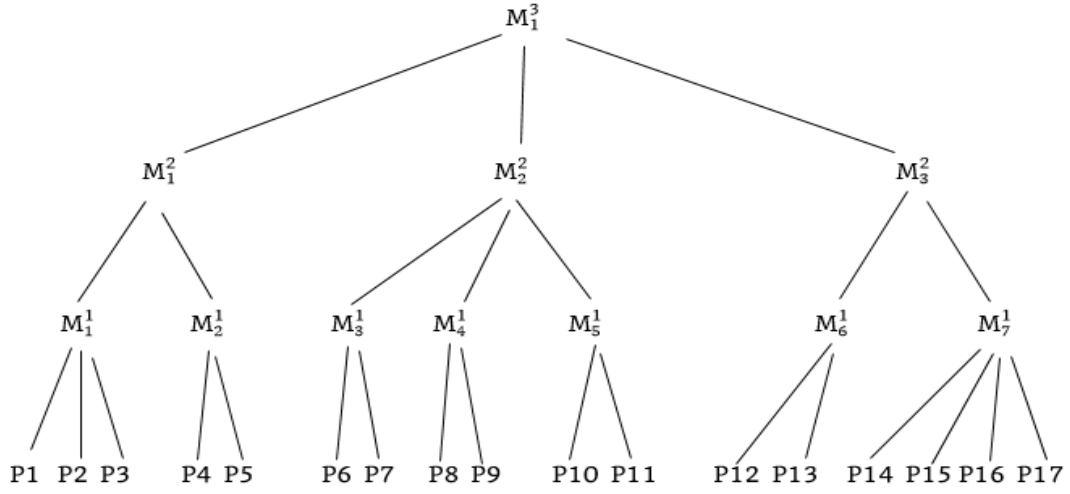
Yapılandırma
(yorumlama, yeniden ifade etme)

Özet: Özgür iradeyle aldığımızı düşündüğümüz kararlar, aslında bilinçaltına kadar uzanan ve tamamı bilinçli olarak gerçekleşmeyen bir sürecin ürünüdür.

Şekil 7. Yapılandırma

Şekil 7’de kaynak metindeki önermeler silme ve yapılandırma büyük ölçekli yapı kuralları ile uygulanarak özetlenmiştir. Ancak kaynak metni özetlemede özellikle yapılandırma kuralından yararlanıldığı görülmektedir. Özetle kaynak metinde yer almayan “özgür irade”, “bilinçaltı” gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir. Özet yazarı kaynak metinde yer alan önermeler arasındaki ilişkileri kavrayıp yorumlamış, bunu yaparken dünya bilgisini de kullanmıştır. Örneğin yazar, kaynak metinde verilen bilgilerin bilinçaltı kavramıyla olan ilgisini değerlendirmiş, kaynak metindeki bilgileri, bilinçaltı kavramıyla ilgili mevcut bilgileriyle birlikte kullanarak bir özet yazmıştır. Bilinçaltı veya özgür irade kavramları ile ilgili bilgiye sahip olmayan bir okur, yukarıda verilen kaynak metni özetlerken daha farklı kavramlar kullanabilir, metni daha farklı bir biçimde özetleyebilir. Çıkrıkçı’nın araştırması (2004, s. 121) da yapılandırma kuralının bilişsel olarak daha karmaşık olduğunu doğrulamaktadır. Araştırma sonuçları ilköğretim 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin özet yazarken yapılandırma kuralını diğer büyük ölçekli yapı kurallarına göre daha az kullandıklarını göstermiştir.

BÖYK metindeki önermelerin büyük ölçekli yapılara hangi kurallarla dönüştürüleceğini göstermesinin yanı sıra, metin yapısına ilişkin de bir çerçeve çizer. Kurama göre metinlerde çeşitli düzeylerde önermeler yer alır. Metnin en üst düzeyinde yer alan önerme ise metnin başlığıdır. Van Dijk ve Kintsch (1983, s. 191) bunu Şekil 8’de gösterildiği gibi somutlaştırmıştır.

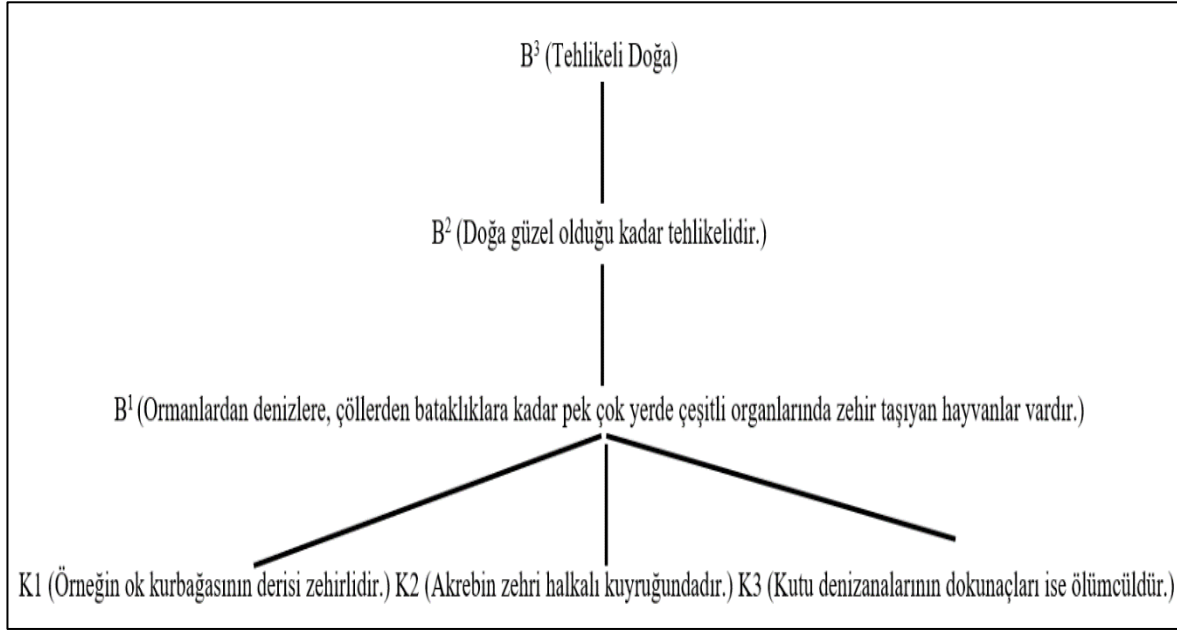


Şekil 8. Metin tabanının biçimsel yapısı “van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic.”

Şekil 8’de metnin önermesel yapısı genel hatlarıyla gösterilmektedir. P (Proposition) ile ifade edilenler metindeki küçük ölçekli önermelere karşılık gelmektedir. Şekilde 17 küçük ölçekli önerme yer almaktadır. Bu önermelere büyük ölçekli yapı kuralları uygulanarak 7 birinci düzey büyük ölçekli önerme (M: Macroproposition) elde edilmiştir. Bu birinci düzey büyük ölçekli önermelere bir kez daha büyük ölçekli yapı kuralları uygulanarak 3 ikinci düzey büyük ölçekli önerme elde edilmiştir. İkinci düzeydeki büyük ölçekli önermelere büyük ölçekli yapı kuralları uygulandığında ise metinde yer alan en üst düzeydeki önerme, yani metnin başlığı ortaya çıkmaktadır. Aşağıda “Tehlikeli Doğa” adlı kısa metnin büyük ölçekli yapısı Şekil 9’da gösterilmiştir.

Tehlikeli Doğa

Doğa güzel olduğu kadar tehlikelidir. Ormanlardan denizlere, çöllerden bataklıklara kadar pek çok yerde çeşitli organlarında zehir taşıyan hayvanlar vardır. Örneğin ok kurbağasının derisi zehirlidir. Akrebin zehri halkalı kuyruğundadır. Kutu denizanalarının dokunaçları ise ölümcüldür.



Şekil 9. Tehlikeli Doğa adlı metnin büyük ölçekli yapısı

Yukarıdaki kısa metinde 3 küçük ölçekli önerme ve 3 farklı düzeyde, 3 büyük ölçekli önerme yer almaktadır. Küçük ölçekli önermelere (K1, K2, K3) silme, genelleme ve yapılandırma büyük ölçekli yapı kuralları uygulanarak birinci düzeyde (B¹) bir büyük ölçekli önerme elde edilmiştir. Bu önermeye de yapılandırma büyük ölçekli kuralı uygulanarak ikinci düzeyde yer alan bir büyük ölçekli önerme (B²) elde edilmiştir. En üst düzeyde ise başlık (B³) yer almaktadır.

2.2.1.1. Büyük Ölçekli Yapı Kuramı ve Özetleme

Bir metnin özeti; o metindeki bütün önermelerin birlikte oluşturdukları anlamı, metindeki ana konuları içerir. Bu nedenle özetleme büyük ölçekli yapılarla yakından ilişkilidir. Özet “bir metindeki anlamsal büyük ölçekli yapının ifade edilmesidir.” (Kintsch, 1979; van Dijk, 1986, s. 160; van Dijk, 1980, s. 10). BÖYK’ye göre bir metnin özeti o metindeki büyük ölçekli önermeleri içermelidir.

Örneğin yukarıdaki “Tehlikeli Doğa” başlıklı metnin özetinde büyük ölçekli B² veya B¹ önermeleri yer almalıdır. Ancak metin sadece B² önermesini kullanarak özetlenirse ortaya çok soyut ve “doğadaki tehlikelerin” ne olduğunu anlamak için metnin geri kalanını okumayı zorunlu kılan bir özet çıkar. Bunun yerine iki önerme bütünleştirilerek ifade edilirse (ör.: Doğa güzel olduğu kadar tehlikeli de olabilir çünkü doğada zehirli hayvanlar vardır.) ortaya

daha somut ve metnin geri kalanını okumayı zorunlu kılmayan, okurun dünya bilgisine dayalı olarak da metni tamamlamasını sağlayan bir özet elde edilir. Bunun yanı sıra bir metinde küçük ölçekli konumda yer alan bir önerme özetinde büyük ölçekli bir önermeye dönüştürülebilir. Bu durum aşağıdaki paragrafta somutlaştırılmıştır.

(1) Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklı. (2) Üzerinde canlıların yaşamasını olanaklı hâle getiren birçok özelliği var. (3) Bunların başında atmosferinin yapısı gelir. (4) Atmosfer gezegenimizi çepçevre kaplayan ince bir hava katmanı. (5) Gezegenimizde sıcaklıkların belirli bir dengede kalmasını sağlar. (6) Atmosfer olmasaydı, gezegenimiz hem çok daha soğuk bir yer olurdu hem de gece ile gündüz arasındaki sıcaklık farkı çok daha fazla olurdu (Kurt, 2016).

Bu paragrafta 5. önerme (Gezegenimizin sıcaklıklarının belirli bir dengede kalmasını sağlar.) 6. önermeyi (Atmosfer olmasaydı, gezegenimiz hem çok daha soğuk bir yer olurdu hem de gece ile gündüz arasındaki sıcaklık farkı çok daha fazla olurdu.) önermesini anlamsal olarak kapsamaktadır. 6. önerme, 5. önermedeki “sıcaklık dengesini sağlamak” ifadesini daha ayrıntılı olarak ortaya koymakta, bir anlamda örneklendirmektedir. Bu paragraf aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Yaşam dolu olan dünyamız diğer gezegenlerden farklı. Çünkü atmosferi var. Atmosfer gezegenimizin soğumasını ve gece ile gündüz arasındaki sıcaklık farkının artmasını önler.

Böyle bir özetle anlamsal olarak daha yoğun olan 5. önermenin yerine 6. önerme kullanılmıştır. Çünkü 6. önerme, 5. önermenin anlamsal içeriğini yansıtmaktadır ve daha ayrıntılıdır. Her ne kadar özetleme için anlamsal içeriği daha yoğun önermeler kullanılması gerekse de özet yazarlar bu şekilde bir seçim yapmayabilir. Özellikle büyük ölçekli önermenin çok soyut veya zor anlaşılır olduğu durumlarda özet yazarlar bu önermeyi kullanmak yerine, onu açıklayan, ayrıntılandıran alt düzeydeki önermeleri kullanabilir (Aydın ve Kaya, 2019).

BÖYK kaynak metindeki önermeleri özet için önemlerine göre hiyerarşik bir düzene yerleştirdiği, bu önermelerin de hangi kurallar uygulanarak özetleneceğini ortaya koyduğu için özetleme ile ilgili çalışmalarda sıklıkla kullanılmıştır. Bununla birlikte kuram çeşitli yönleriyle eleştirilmiştir. Seidlhofer’a (1991, s. 143) göre kuram ana düşünceye, metnin özüne ulaşmada psikodilbilimsel açıdan dolaysız ve kullanışlı bir yaklaşıma sahiptir ancak çeşitli açılardan yetersizdir. Çünkü metne durağan bir nesne olarak yaklaşmaktadır.

Seidlhofer metni anlama ve özetleme sürecinin tek bir modele dayalı olarak değerlendirilemeyeceğini belirtir. Ona göre kuram, metni anlamak için bütün okurlar tarafından uygulanan genel kurallar ile okurdan okura değişen yani bireysel bir yapı

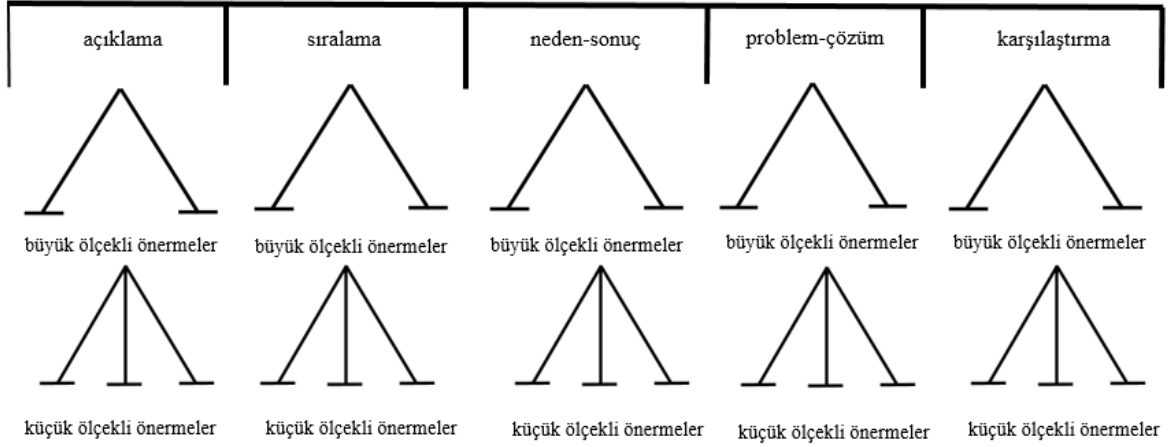
sergileyen kurallar arasında bir denge kurmakta zorlanır. “Kuramın bir tarafında çok değişkenlik göstermeyen, kalıplaşmış bir bilgi yapısı olan geleneksel metinler yer alır. Diğer tarafta kendine özgü dünya bilgisine, algıya, okuma amacına ve yöntemine sahip olan okur vardır ve böyle bir okura ilişkin değişkenleri modelleyip somut bir şekilde ortaya koymak mümkün değildir” (Seidlhofer, 1991, s. 122).

BÖYK bu araştırmada elde edilen bazı verilerin çözümlenmesi ve veri toplama araçlarının geliştirilmesinde kullanılmıştır. Araştırmada ön test ve son test olarak kullanılan metinlerdeki büyük ve küçük ölçekli önermeler belirlenmiş ve bunların katılımcıların özetlerinde yer alıp almadığı incelenmiştir. Ayrıca katılımcıların küçük ölçekli önermeleri bütünleştirip büyük ölçekli önermeler oluşturup oluşturamadıkları ortaya konulmuştur. Aynı zamanda bu araştırmada kullanılan özetleme stratejilerinde ve özetleme stratejileri dereceli puanlama anahtarında kuramın ortaya koyduğu büyük ölçekli yapı kurallarından yararlanılmıştır.

2.2.2. Meyer’in Retorik Yapı Kuramı

Van Dijk ve Kintsch ise üst yapıları, büyük ölçekli yapılardan ayrı olarak ele alır. Ancak üst yapıların metnin büyük ölçekli yapısını oluşturmada okura ipuçları sağladığını da ifade ederler (van Dijk ve Kintsch, 1983, s. 54). Van Dijk ve Kintsch’ten farklı olarak Meyer, önerdiği metin çözümleme ve işleme kuramında üst yapıları, anlamsal büyük ölçekli yapılarla birlikte kullanır. Meyer ve Rice’ye göre “yazar ele aldığı konu ile ilgili bakış açısını, metni düzenlemek için kullanılan üst yapılar aracılığıyla ortaya koyar. Bu üst yapıların oluşturduğu şablonu büyük ölçekli önermeler doldurur. Büyük ölçekli önermeler de daha alt düzeydeki önermeleri yapılandırır” (Meyer ve Rice, 1982). Şekil 10’da bu durum görselleştirilmiştir.

ÜST YAPI (ŞEMATİK YAPI)



Şekil 10. Meyer’e göre bilgilendirici metinlerin üst yapısı

Meyer vd.’leri pek çok çalışmada bilgi verici metinlerin “açıklama”, “sıralama”, “neden-sonuç”, “problem-çözüm” ve “karşılaştırma” olmak üzere beş temel üst yapıyla düzenlendiklerini ileri sürer (Meyer, Brandt ve Bluth, 1980; Meyer ve Freedle, 1984; Meyer ve Poon, 2001; Meyer ve Rice, 1982). Bu üst yapılar metinde çeşitli sözcüklerle vurgulanarak veya başka araçlar kullanılarak belirgin hâle getirilir (Meyer ve Rice, 1982). Bu üst yapılara ve bu yapıları belirginleştirmek için kullanılan sözcüklere aşağıda yer verilmiştir.

Açıklama: Bu üst yapıda bir konunun çeşitli özellikleri, ayrıntıları, bir olayın yer ve zamanına ilişkin bilgiler sunulur. Bu yapılarda *konu* en önemli birimdir. Diğer birimlerin işlevi konuyu çeşitli şekillerde zenginleştirmek ve açıklamaktır. Açıklama üst yapısında genellikle *örneğin, mesela, farzı muhal, sözgelimi, özellikle, gibi, -in özellikleri, yani, şöyle ki* gibi belirginleştirme sözcükleri kullanılır. Aşağıda açıklama üst yapısına sahip bir metin yer almaktadır:

Zaman içinde öğrendiğimiz şeylerin sayısı artar. Böylece var olan bilgilerimizin üzerine sürekli yeni bilgiler ekleyerek öğrenme yolculuğumuzu sürdürürüz. Ayrıca, eskiden öğrendiğimiz bazı bilgiler, bazı yeni bilgileri daha kolay öğrenmemizi sağlar. Örneğin, İngilizce biliyorsak Almanca öğrenmemiz daha kolay olur. Çünkü İngilizcenin dil yapısı ve bazı sözcükler Almancanınkinden çok benzer. Böylece hiç İngilizce bilmeyen birine göre İngilizce bilenler Almanca’yı daha çabuk öğrenirler (Kaynak, 2019).

Sıralama: Düşüncelerin veya olayların kronolojik veya işlemsel bir sıraya bağlı kalınarak sunulduğu üst yapıdır. Tarihî olayların bir sıra içinde anlatıldığı veya bir ürünün sırayla hangi basamaklardan geçerek üretildiğine ilişkin bilgi veren metinlerde de bu üst yapı vardır.

Bu yapıda önce, ilk önce, ilk olarak, sonra, daha sonra, son olarak gibi belirginleştirme sözcükleri kullanılır. Aşağıda sıralama üst yapısına sahip bir metin yer almaktadır:

Kâğıt yapımı ağaçların kesilip kütük haline getirilmesiyle başlar. Fabrikaya götürülen kütüklerin dış kabukları makinelerde soyulur. Kabuğu soyulan kütükler çok küçük parçalara ayrılır. Bu küçük parçalar, su ve bazı kimyasallarla karıştırılarak akışkan bir hamur haline gelinceye kadar pişirilir. Hazırlanan hamur, üzeri çok ince tel bir süzgeçle kaplı bantlara dökülür. Bu bantlarda hamurun içindeki fazla su süzülür. Süzgecin üzerinde kalan hamur birkaç defa silindirlerin arasından geçirilerek iyice kurutulur ve düzleştirilir. Daha sonra istenilen boyutlarda kesilir. Böylece kâğıt yapımı tamamlanmış olur (Vişne, 2015).

Neden-sonuç: Bu üst yapıda düşünceler ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurulur. Böyle metinlerde ana düşünceye ulaşmak için neden ve sonuç bölümlerinin belirlenmesi gerekir. Bu yapıya sahip metinlerde *çünkü, bu nedenle, dolayısıyla, sonucunda, neden olur, bu nedenle, bu yüzden, buna bağlı olarak, sonuç olarak, bunun sonucunda*” gibi belirginleştirme sözcükleri kullanılır. Aşağıda neden-sonuç üst yapısına sahip bir metin yer almaktadır:

Derimizin altında çok sayıda kılcal damar bulunur. Bir yere çarptığımızda ya da düştüğümüzde bu kılcal damarlar bazen çatlar bazen de yırtılır. Bunun sonucunda da kılcal damarlarda bulunan kan dışarı sızar. Bu kan derinin hemen altında toplanır ve bir süre sonra derinin o bölümünde morluk oluşmasına neden olur. Zamanla bu morluk, yeşilimsi ya da sarımsı bir renk alır. Bu, o bölgenin iyileşmeye başladığının işaretidir (Dündar, 2013).

Problem-çözüm: Bir problem ve bu problemin nasıl çözüleceğini gösteren iki bölümden oluşan bir üst yapıdır. Bu üst yapıdaki metinlerde ana düşünceye ulaşmak için problem ve çözüm belirlenmelidir. Bu yapıda *problem, çözüm, sorun, bu sorunu çözmek için vb.* belirginleştirme sözcükleri kullanılır.

Bisiklet kaskı, bisikletçiler için çok önemli bir güvenlik aracı. Herhangi bir çarpma anında bisikletçilerin başını yaralanmalardan koruyor. Ancak, bisiklet kasklarının da bir ömrü var. Basit çarpmalarda, örneğin yere düştüğünde değil ama şiddetli çarpmalarda kaskın içindeki koruyucu dolgu maddeleri de zarar görüyor. Bunun sonucunda da kask, koruyucu özelliğini kaybediyor. Ancak bunu kaskın dışından anlamak güç. İşte, Almanya'daki Fraunhofer Enstitüsü'nden araştırmacılar, koruyucu dolgu maddesi zarar gördüğünde kötü bir koku çıkaran yeni bir kask geliştirmişler. Dolgu malzemesi zarar gördüğünde, içinde bulunan ve kötü koku içeren mikrokapsüller de zarar görüyor. Böylece dışarıya kötü koku yayılıyor ve kaskın artık kullanılmaz hale geldiği anlaşılıyor (Zülâl, 2010).

Karşılaştırma: Bu yapıdaki metinlerde iki olay, düşünce, kavram vb.'nin benzer veya farklı yönleri karşılaştırılır. Karşılaştırma şematik yapısında genellikle *ama, fakat, -e kıyasla, farklı olarak, diğer taraftan, öte yandan, iken, buna karşın, -e göre vb.* belirginleştirme sözcükleri kullanılır (Meyer ve Freedle, 1984; Meyer ve Poon, 2001).

Su ve havayı düşünün. İkisi farklıdır. Örneğin, su sıvı haldedir, havaysa gaz haldedir. Peki, sıvı ve gaz haldeki maddelerin özellikleri nelerdir? Sıvılar da gazlar da bulundukları kabın şeklini alırlar. Bir şişe kapağının içine kolonya doldurun. Kolonyanın, kapağın şeklini aldığını göreceksiniz. Sıvılar akışkan, gazlar uçucudur. Kapak içindeki kolonyayı bir yere dökün. Sıvının yerinde durmadığını, akıp gittiğini fark edeceksiniz. Üstelik kolonyanın içindeki alkol

buharlaştıkça gaz haline geçecek. Bu durumda odanın her tarafı kolonya kokacak. Sıvıların atomları ya da molekülleri arasında boşluk bulunur. Gazların atomları arasında da boşluk vardır. Ancak bu boşluk çok daha fazladır. Bu nedenle gazlar sıkıştırılabilirler, sıvılar sıkıştırılamazlar (Can, 2007).

Meyer'e göre (1982) okurun dikkatini üst yapıya çeken tek araç belirginleştirme sözcükleri değildir. Yazar metnin içeriğini nasıl düzenlediğini açıkça ortaya koyarak okura üst yapıyı işaret edebilir. Örneğin yazar metinde bir problemi ve bu problemi çözmek için yapılması gerekenleri ele aldığını açıkça ifade edebilir. Yazar metnin içeriği ile ilgili ön bilgi verebilir. Metninde ele alınan konuların neler olacağını kısaca okura sunabilir. Metnin bir bölümünü veya tamamını özetleyen ifadeler kullanabilir. Son olarak yazar “burası önemli”, “...önemlidir” gibi ifadelerle veya yazı tipi, kalınlığı gibi biçimsel araçlarla okuru üst yapıya ve önemli önermelere yönlendirebilir.

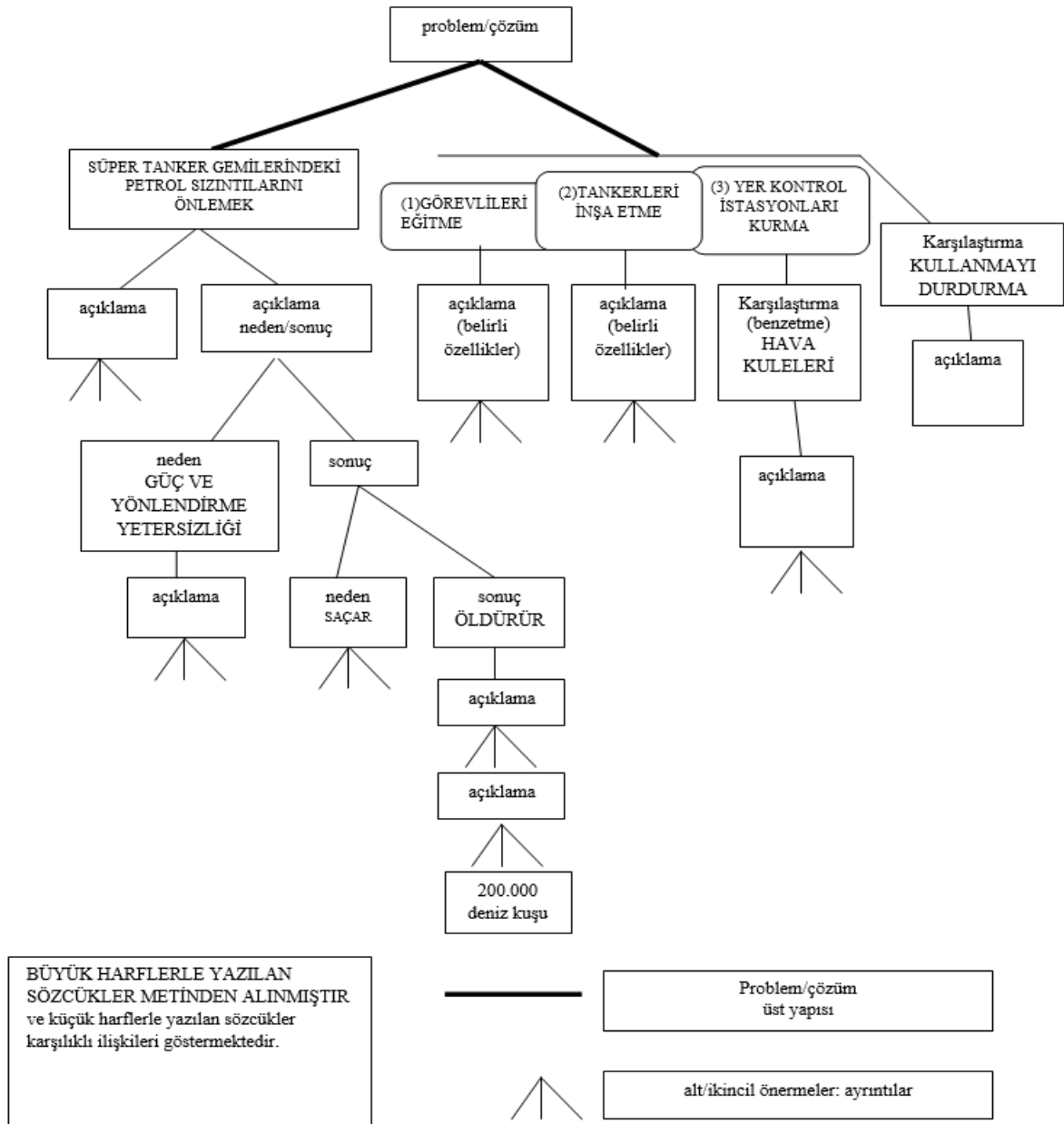
Meyer (1987, s. 61) yazarı metni yazmaya iten amacın, söz konusu metnin ana çatısını kuran üst yapıyla doğrudan bağlantılı bilgi ve ilişkilerde görülebileceğini dile getirir. Bu nedenle üst yapılar okuru metnin ana düşüncesine yönlendirir. Örneğin bir metin neden ve sonuç üst yapısına sahipse, bu metnin ana düşüncesini kavramak için neden ve sonuç ilişkilerini taşıyan bilgi birimlerinin belirlenmesi gerekir.

Meyer ve çalışma arkadaşları, pek çok araştırmada “Süper Tanker Gemileri” adlı kısa metni kullanarak kuramı açıklar ve metni çeşitli araştırmalarda bir veri toplama aracı olarak kullanır (Meyer, Brandt ve Bluth, 1980; Meyer ve Rice, 1982, 2002, s. 330; Meyer, 2003). Aşağıda söz konusu metin ve bu metin için oluşturulan şekil verilerek Meyer'in öne sürdüğü içerik şeması somutlaştırılmıştır.

Süper Tanker Gemileri

SÜPER TANKER GEMİLERİNDEKİ PETROL SIZINTILARINI ÖNLEMEK OLDUKÇA ÖNEMLİ BİR SORUN. Tipik bir süper tanker gemisi yarım milyon ton petrol taşır ve beş futbol sahası büyüklüğündedir. Zarar gören bir süper tanker gemisi okyanusa petrol saçar, bu petrol; hayvanları, kuşları ve mikroskobik bitki yaşamını yok eder. Örneğin İngiltere kıyılarında bir tanker gemisi kaza yaptığında 200,000 ölü deniz kuşu kıyıya vurdu. Petrol sızıntıları denizdeki yaşam için besin sağlayan ve dünyadaki oksijenin yüzde yetmişini üreten mikroskobik bitki yaşamına da zarar verir. Kazaların çoğuna fırtınalar gibi acil durumların üstesinden gelmeye yarayan, güç ve gemi yönlendirme ekipmanlarının YETERSİZLİĞİ NEDEN OLUR. Süper tankerlerde güç elde etmek için yalnızca bir buhar kazanı ve gemiyi hareket ettirmek için bir pervane vardır.

BU PROBLEMİM ÇÖZÜMÜ ŞU AN OKYANUSLARDA BULUNAN TANKERLERİ KULLANMAYI HEMEN DURDURMAK DEĞİLDİR çünkü dünyadaki petrolün yüzde 80'i bu tankerler tarafından taşınır. BUNUN YERİNE, SÜPER TANKER GEMİLERİNDEKİ GÖREVLİLERİ EĞİTMEK, TANKERLERİ DAHA İYİ TASARLAMAK VE YER KONTROL İSTASYONLARI KURARAK KIYILARIN YAKINLARINDA TANKERLERE KILAVUZLUK ETMEK ÇÖZÜM OLACAKTIR. İlk olarak, SÜPER TANKER GEMİSİ ÇALIŞANLARI gemilerini nasıl idare edeceklerine ve manevra yapacaklarına ilişkin iyi bir EĞİTİM ALMALIDIR. İkinci olarak, tankerler daha fazla hareket kabiliyeti için birden fazla pervaneyle ve acil durumlarda ihtiyaç duyulan güç için yedek buhar kazanlarıyla İNŞA EDİLMELİDİR. Üçüncü olarak, süper tankerlerin yanaştıkları kıyılara YER KONTROL İSTASYONLARI İNŞA EDİLMELİDİR. Bu istasyonlar tıpkı uçak kontrol kuleleri gibi çalışarak tankerlere yoğun nakliye rotalarında ve tehlikeli kanallarda kılavuzluk edecektir (Meyer, 2003, s. 208).



Şekil 11. Süper Tanker Gemileri adlı metnin üst yapısı (Meyer, 2003, s. 209)

Meyer bu örnekte büyük harflerle yazılan yerlerin mesaj, küçük harflerle yazılan yerlerin birincil detaylar, eğik yazılanların ikincil detaylar, altı çizili olan yerlerin ise belirginleştiriciler olduğunu ifade eder.

Metin, problem ve çözüm üst yapısıyla düzenlenmiştir. İlk cümlede yer alan “önemli bir sorun” ifadesi problem-çözüm üst yapısını işaret etmektedir. Yazar bu önermenin hemen ardından çözümü sunmamış, süper tanker gemilerinin ne olduğunu açıklamıştır. Metindeki ana problem süper tanker gemilerindeki sızıntılardır. Bu sızıntıları önlemek için üç farklı çözüm yolu sıralanmıştır. Bunlar süper tanker gemilerindeki görevlileri eğitmek, tankerleri

daha farklı inşa etmek ve yer kontrol istasyonları kurmaktır. Bu çözümler “gemileri kullanmayı durdurma” çözümüyle karşılaştırılmıştır. Ancak yazar, gemileri kullanmayı durdurmanın bir çözüm olmayacağını nedeniyle birlikte açıklamıştır. Böylece bu çözüm geri plana itilmiştir. Görüldüğü gibi üst yapının öğeleri olan problem ve çözüm ile doğrudan bağlantılı bilgileri taşıyan önermeler hiyerarşinin en üstünde konumlandırılmıştır. Bunlar metindeki en üst düzey önermelerdir.

Yazar bu en üst düzeyde yer alan büyük ölçekli önermeleri çeşitli düzeyde önermelerle ayrıntılandırmıştır. Örneğin problem için önerilen çözüm yollarına ilişkin daha fazla bilgi verilmiştir. Ayrıca yazar “yer kontrol istasyonları kurma” çözümünü açıklarken bu istasyonları hava trafik kontrol kulelerine benzetmiştir. Böylece açıklamasını desteklemiştir.

Yazar en üst düzeyde konumlandığı petrol sızıntısı problemini daha ayrıntılı açıklamak için önce bu sızıntıların nedenlerini, ardından sızıntıların neden olduğu felaketleri anlatmıştır. Bu neden sonuç ilişkileri ile oluşturulan yapılar da örnekler verilerek zenginleştirilmiştir.

Meyer, Brandt ve Bluth (1980) ile Meyer ve Rice’a (2002, s. 319) göre metinlerin üst yapılarını, çeşitli düzeylerdeki önermelerini ve bu önermeler arasındaki ilişkileri ortaya koymak “okuma becerisi ile ilgili yapılan araştırmalara çeşitli kolaylıklar sağlar. Metinleri bu şekilde çözümlmek, okurların metindeki hangi bilgileri ne ölçüde hatırlayabildiğini belirleyebilmeye yardım eder. Metnin çeşitli bölümleri arasında karşılaştırma yapma olanağı sunar. Metin ile okur arasındaki etkileşimden kaynaklanan değişkenlerin ortaya konulmasını sağlar.” Sonuç olarak kuramının temelinde üst yapı olarak da adlandırılan beş temel mantıksal-anlamsal ilişkinin yer aldığı söylenebilir. Yazar iletisini bu mantıksal-anlamsal ilişkilerden birini veya birkaçını seçerek aktarır. Yazar bir olayı, durumu açıklayabilir, bir olayın, durumun nedenleri ve ortaya çıkan sonuçları üzerinde durabilir, bir problemi ve bu problemin nasıl çözüleceğini ele alabilir, olayları, durumları belirli bir sıra izleyerek açıklayabilir, iki durum, olay vb. karşılaştırabilir. Kuram’a göre yazarın yaptığı seçimin farkına varan okur, metni daha iyi anlar ve hatırlar. Bu durumda yazarın iletisini aktarırken kullandığı temel mantıksal-anlamsal ilişkileri fark eden okurun daha iyi özet yazabileceği çıkarımı da yapılabilir.

2.2.2.1. Meyer’in Retorik Yapı Kuramı ve Özetleme

Meyer önerdiği metin çözümleme yaklaşımını özetleme için kullanmamış olsa da önerdikleri özetlemeye uygulanabilir.

Çünkü söz konusu yaklaşım metindeki önermeleri önemlerine göre aşamalı olarak sınıflandırır ve ana fikre nasıl ulaşılabilceğini gösterir. Bu sayılanlar ise özetleme için gerekli işlemlerdir. Miller da (1985, s. 224) Meyer'in kuramının metindeki önemli önermeleri belirlemek için kullanışlı olabileceğini ifade eder.

Meyer'in yaklaşımına göre metni özetleyen kişi öncelikle metnin üst yapısını belirlemeli, ardından bu üst yapıyla doğrudan ilgili önermelere ulaşmalıdır. Okurun metnin üst yapısına ulaşmak için kullanabileceği belirginleştirme sözcükleri de vardır. Öyleyse metinlerin üst yapısını ve üst yapıya nasıl ulaşılabilceğini bilen öğrenciler için özet yazmanın oldukça kolay bir eylem olduğu düşünülebilir. Ancak sıralama, karşılaştırma, açıklama gibi üst yapılara sahip metinlerde ana fikre ve önemli bilgilere ulaşmak için üst yapıyı belirleme ve belirginleştirme sözcükleri yeterli olmayabilir. Örneğin paranın tarihî gelişimini anlatan bir metinde üst yapı sıralamadır. Fakat öğrenci bunun farkında olsa bile özetle kullanacağı bilgileri belirlemesi için bu bilgidен fazlasına gereksinim vardır. Öğrenci, paranın geçirdiği temel değişiklikleri belirlemeli ve özetinde öncelikle bunlara yer vermelidir. Bunu yapmak için de üst yapıyı belirlemek yeterli değildir.

Ayrıca kimi metinler belirgin tek bir üst yapıya sahipken kimi metinlerde konu birden fazla üst yapı ile ele alınabilir (Yalınkılıç, 2019, s. 56). Bu durumda metni özetlemek için tek bir üst yapı kullanışsız hâle geleceğinden birden fazla üst yapıya ait bilgilerin kullanılması gerekir.

Meyer'in kuramını ayrıntılı olarak ele alan Seidlhofer (1991, s. 156) kuramın metni çözümleyen bakış açısıyla yapılandırıldığını ancak metni üreten kişilerin bakış açısını yansıtmadığını dile getirir. Seidlhofer, Meyer'in metinlerdeki paragrafların sadece bir önemli birimi içerdiğini bunun da konu cümlesiyle verildiği varsayımına fazlaca güvendiğini vurgular. Ona göre her paragraf tek bir önemli bilgi etrafında oluşturulmuş bir düzenleyici yapı olmayabilir (Seidlhofer, 1991, s. 157). Seidlhofer'a (1991, s. 201) göre kuramın pek çok eksiği vardır. Bununla birlikte kuram, özetlemenin daha iyi anlaşılmasına önemli katkılar da sunmaktadır.

Bu araştırmada katılımcılara verilen özetleme stratejisi eğitiminin hazırlanmasında Meyer'in kuramından yararlanılmıştır. Katılımcılara bilgi verici metinlerin üst yapı özellikleri ve bu üst yapıları kullanarak metin için önemli olan bilgilere nasıl ulaşabilecekleri anlatılmıştır.

2.2.3. Mann ve Thompson'ın Retorik Yapı Kuramı

Mann ve Thompson (1987) tarafından geliştirilen Retorik Yapı Kuramı (RYK) metin üretme, metindeki önemli birimleri belirleme ve özetleme için bir çerçeve sunmaktadır. Mann ve Thompson'a göre (1987, s. 2) RYK “metnin hiyerarşik yapısını ve metnin parçaları arasındaki ilişkiyi işlevsel kavramlarla ortaya koyar. Bu ilişkideki geçiş noktalarını ve birbirleriyle ilişkili unsurların sınırlarını gösterir. Metinleri derinlemesine çözümlemeye olanak tanır ve çeşitli uzunluklardaki metinleri çözümlemek için kullanılabilir.”

RYK, çekirdek (nucleus) ve uydu (satellite) olarak adlandırılan metin birimleri arasındaki ilişkiye dayanır. Çekirdekler metin yazarı için daha önemli olan bilgiyi içerir. Uydular ise bu bilgileri açıklar, destekler ve zenginleştirir. Metni anlayıp yorumlamada çekirdekler uydulara kıyasla daha önemli görevler üstlenir. Çekirdekler metindeki temel birimler oldukları için değiştirilmeleri zordur. Ancak uydular daha kolay değiştirilebilir ve bazı durumlarda silinseler bile metnin yapısında tutarsızlıklar oluşmaz (Chiaros ve Krasavina, 2008, s. 100; Mann, Matthiessen ve Thompson, 1989, s. 8).

Marcu'nun (2000, s. 200) yaptığı araştırmalar da RYK'de çekirdek olarak belirlenen metin bölümlerinin, okurlar tarafından da önemli yerler olarak seçildiğini ortaya koymuştur. Okurlara göre önemli olan metin bölümleri ile retorik yapıda çekirdek olarak belirlenen bölümler yüzde yüz eşleşemese bile, Marcu arada güçlü bir korelasyon bulunduğunu ifade eder. Aydın ve Doğan'ın (2020) yaptıkları araştırmada da çekirdek ve uyduların önem düzeylerine ilişkin benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

RYK'de çekirdek ve uydu arasında ilişki kurulmasıyla şema olarak adlandırılan yapı ortaya çıkar. Bir şema en az iki birim ve bu birimleri birbirine bağlayan bir ilişkiden oluşur. Birimler hangi ilişki ile birbirlerine bağlanırsa şema da o adı alır. Örneğin bir birim diğerine ayrıntılandırma ilişkisi ile bağlanmışsa ortaya ayrıntılandırma şeması çıkar (Mann ve Thompson, 1986, s. 3, 1987, s. 5–6).

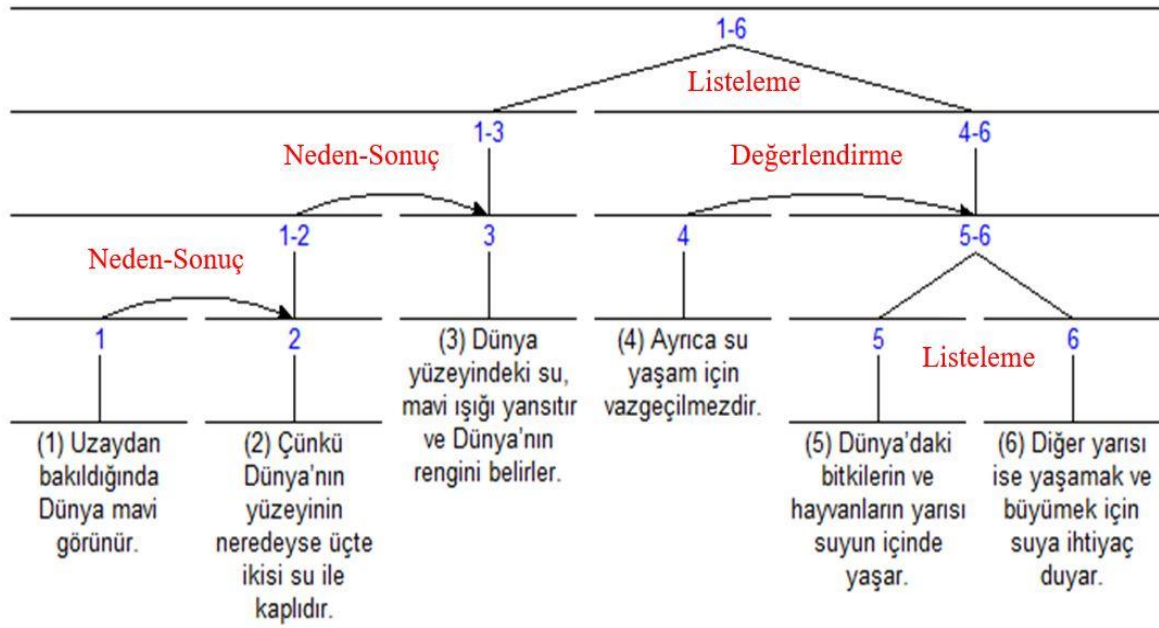
Bir metindeki retorik ilişkileri ortaya koymak için metnin çözümlemeye uygun birimlere ayrılması gerekir (Mann ve Thompson, 1986). Ancak Mann ve Thompson'un metnin birimlerine nasıl ayrılacağıyla ilgili farklı açıklamalar yaptıkları görülmektedir. Kuramı tanıttıkları eserlerinde Mann ve Thompson (1987, s. 6) retorik yapı çözümlemesi için en küçük birim olarak cümlecikleri kullanır. Bir başka çalışmada ise araştırmacılar çözümleme için kullanılabilecek en küçük metin birimlerinin bağımsız cümleler olduğunu ifade eder. Ancak bütün çözümlemelerde bağımsız cümlelerin kullanılması gerekmediğini, metnin

uzunluğuna göre daha büyük birimlerin de kullanılabileceğini eklerler (Mann ve Thompson, 1986).

Marcu ise (1997, s. 15) söz dizimsel, anlamsal ve retorik bilgiler arasında net bir çizgi olmadığı için metni birimlere ayırmanın oldukça karmaşıık bir işlem olduğunu vurgular. Bu zorluğun üstesinden gelmek için metinleri *temel söylem birimleri* olarak adlandırdığı birimlere ayırır. Marcu metinlerin temel söylem birimlerine nasıl ayrılacağını örneklerle gösterir (Marcu, 1997, 2000). Temel ve yan cümleleri değerlendiren Kaili eltekin (2011, s. 163) ise Türkçede yalnızca belirteç işlevli yan cümlelerin ayrı birer temel söylem birimi olarak değerlendirilmesi gerektiğini önerir. Bu araştırmada ise n test ve son test olarak kullanılan bilgilendirici metinler ve ğrenci zetleri zmlenirken en kk birim olarak bağımsız cmler kullanılmıştır.

RYK’de metni, özümlemek için birimlerine ayırdıktan sonra çekirdek ve uydu olarak adlandırılan bu birimler arasındaki ilişkileri ortaya koymak gereklidir. Çekirdek ve uydu veya çekirdekler arasında çeşitli ilişkiler vardır. Bu ilişkiler tek çekirdekli ve çok çekirdekli olmak üzere ikiye ayrılır. Tek ekirdekli ilişkiler bir çekirdek ve bir veya daha fazla uydudan oluşur. Çok ekirdekli ilişkilerde ise uydu yoktur ve birden fazla çekirdek arasında kurulan ilişkiler vardır. Buraya kadar RYK ile ilgili ele alınan konuları somutlaştırmak için şekil 12’de *Su* metninin ilk paragrafının retorik yapısı gösterilmiştir.

(1) Uzaydan bakıldığında Dünya mavi görünür. (2) nk Dünya’nın yüzeyinin neredeyse üçte ikisi su ile kaplıdır. (3) Dünya yüzeyindeki su, mavi ışığı yansıtır ve Dünya’nın rengini belirler. (4) Ayrıca su yaşam için vazgeçilmezdir. (5) Dünya’daki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. (6) Diğer yarısı ise yaşamak ve büyümek için suya ihtiyaç duyar.



Şekil 12. Su adlı metnin ilk paragrafına ait retorik çözümleme

İlk paragraf altı birime (mavi ile renklendirilen sayılar) ayrılmıştır. Bu birimlerin her biri birer bağımsız cümledir. Şekilde ok işaretinin gösterdiği birimler çekirdeklerdir. Paragrafta 3 çekirdek (3, 5 ve 6), 2 uydu (1 ve 4) yer almaktadır. 2 numaralı birim ise hem çekirdek hem de uydu konumundadır. Çünkü 2 numaralı birim 1 numaralı birimin çekirdeği, 3 numaralı birimin ise uydusudur. Birimler arasında 5 retorik ilişki yer almaktadır. Bu ilişkilerin 3'ü (neden-sonuç, değerlendirme) bir çekirdek ve uydu arasında, 2'si ise (listeleme) iki çekirdek görevli birim arasında kurulmuştur.

Çekirdek ve uydu arasındaki ilişkileri düzenleyen birtakım sınırlamalar vardır. Bu sınırlamalar çekirdek, uydu veya çekirdek ve uydunun birleşimi için geçerli olan bazı koşullardır. Örneğin kanıt ilişkisinde çekirdek için gerekli koşul, yazarın çekirdekte sunduğu bilgiye okurun inanmayabileceği varsayımdır. Uydu için gerekli koşul ise, okurun uyduda sunulan bilgiye inanabileceği, bu bilgiyi kabul edilebilir bulacağı varsayımdır. Yani yazar çekirdekteki bilginin inandırıcılığını artırmak için uydudaki bilgileri kullanır. Bunun sonucunda ortaya çıkan etki ise okurun çekirdekte sunulan bilgiye olan inancının artmasıdır. Okur, yazarın kendisinde oluşturmak istediği etkiyi, diğer bir ifadeyle metindeki retorik ilişkileri ve bunların hangi amaçlar için kullanıldığını fark ederse okuduklarını daha iyi anlayacaktır (Kintsch ve Yarbrough, 1982). Okuduğunu anlama ise özetlemenin temelinde yer alır.

RYK’de bazı ilişkilerde sadece çekirdek veya sadece uydu üzerinde sınırlama olabilir. Bazı ilişkilerde ise çekirdek ve uydu üstünde herhangi bir sınırlama yoktur. Sözcğelimi “özetleme” ilişkisinde çekirdek birden fazla birimden oluşmalıdır. Çünkü çekirdek birim uyduda özetlenir. Çekirdeğin özetlenebilir olması için birden fazla birim içermesi gerekir. Ancak uydu üzerinde sınırlama yoktur. *Yeniden ifade etme* ilişkisinde ise çekirdek ve uydu birimleri için herhangi bir sınırlama yoktur. Ancak çekirdek ve uydunun birleşimiyle oluşan birim için bir sınırlama vardır. Bu sınırlamaya göre uydu birimdeki önerme, çekirdek birimdeki önermeyi yeniden ifade etmelidir. Kurama zaman içinde çeşitli ilişkiler eklenmiştir. Son hâliyle kuramda 32² ilişki bulunmaktadır (“RST”, 2019). Aşağıda bu ilişkiler açıklanmış ve her ilişki için bir örnek sunulmuştur. İlk 25 ilişki tek çekirdekli ilişkilerdir. Bu ilişkiler bir çekirdek ve bu çekirdeğe bağlı uydu görevli birimler arasında kurulur. Geri kalan 6 ilişki ise çok çekirdekli. Bu ilişkiler iki veya daha fazla çekirdek görevli birim arasında kurulur.

1. Aksi Durum (Otherwise): Hem çekirdek hem de uydu gerçekleşmemiş, varsayımsal veya gelecekte gerçekleşebilecek bir durum veya olay içerir. Çekirdekte sunulan durum veya olayın gerçekleşmesi, uyduda sunulan durum veya olayın gerçekleşmesine engel olur.

Örnek: (çekirdek) Sera gazı salınımını azaltmamız gerekiyor. **(uydu)** Aksi takdirde dünyanın iklimini geri dönölmez bir biçimde değıştireceğiz.

2. Amaç (Purpose): Çekirdekte bir eylem sunulur, uyduda ise henüz gerçekleşmemiş bir durum yer alır. Uyduda sunulan durumun oluşması, çekirdekte sunulan eylemin gerçekleştirilmesine bağlıdır.

Örnek: (uydu) Yediklerimizi sindirmek, vücudumuzdaki mikroplardan kurtulmak, vücudun ısı dengesini ayarlamak, besinleri vücuda almak için (çekirdek) su kullanılır (Stewart, 2019, s. 37).

3. Araç (Means): Çekirdekte bir eylem yer alır. Uyduda ise çekirdekteki eylemin gerçekleştirilmesini sağlayan veya bu eylemi daha olası bir hâle getiren bir araç, yönteme vb. yer verilir.

Örnek: (çekirdek) Uzaya fırlatılan roketlerin hafif olması gerekiyor. (uydu) Roketler de biten yakıt tanklarından kurtularak hafifliyor.

² Kuramı tanıtan internet sitesinde 32 sözcğbilimsel ilişkiye yer verilmiştir (“RST”, 2019). Ancak bağlama (conjunction) olarak adlandırılan ilişki listeleme ilişkisiyle aynı işleve sahiptir (Stede vd., 2017). Bu nedenle söz konusu ilişkiye yer verilmediğinden 31 ilişki üzerinde durulmuştur.

4. Artalan (Background): Uydu, çekirdekteki durum ve olayın daha iyi anlaşılması için gerekli bilgiyi sağlar. Uydudaki bilgi okunmadan çekirdekte verilen bilgiler tam olarak anlaşılmaz.

Örnek: (çekirdek) Lisansüstü eğitime giriş sınavı pek çok öğrenci için bir dönüm noktası. Ancak bu yıl da çok sayıda öğrenci sınava gireceği binaya gitmesine rağmen sınava giremedi. (uydu) ÖSYM yeni başlattığı uygulama ile sınavdan 10 dakika önce binalara öğrenci alımını durdurmuştu. Bazı öğrencilerin bu uygulamadan haberi bile yoktu.

5. Ayrıntılandırma (Elaboration): Uydu, çekirdekte ifade edilen durum ve olay ile ilgili daha ayrıntılı bilgiler verir. Bu ilişkide çekirdek ve uydu arasında şu ilişkiler vardır: (Ç.) Grup + (E.) Üye; (Ç.) Genel+ (E.) Örnek; (Ç.) Bütün+ (E.) Parça; (Ç.) Süreç + (E.) Adım; (Ç.) Nesne + (E.) Nitelik; (Ç.) Genelleme + (E.) Özelleştirme.

Örnek: (çekirdek) Atmosferde “sera gazları” adı verilen, ısıyı tutan bazı gazlar da var. (uydu) Karbondioksit, su buharı ve metan, atmosferde en çok bulunan sera gazları (Kurt, 2016).

6. Çözüm (Solutionhood): Uyduda bir problem, çekirdekte ise bu problemin çözümü yer alır. Okur uyduda karşılaştığı problemin çözümünün, çekirdekte yer aldığını fark eder.

Örnek: (uydu) Engebeli ve dağlık bölgelerde düz bir yol yapmak zordur. Yapılabilse bile tepeler ve engebeler nedeniyle yol kıvrımlı olur. Bu da yolun daha uzun olması anlamına gelir. (çekirdek) Bazı durumlarda dağlık ve engebeli yerlere daha kısa bir yol seçeneği sunan teleferik yapılır (Akoğlu, 2018).

7. Değerlendirme (Evaluation): Uyduda, çekirdekte sunulan durum veya olay değerlendirilir. Yazar çekirdekteki durum veya olaya karşı olumlu bir bakışa sahiptir.

Örnek: (çekirdek) Sakızımız kalsiyum karbonat ile zenginleştirildi ve tamamen şekerli. (uydu) Bu, tüketicilerin ağız ve diş sağlığı korumak için önemli bir adım.

8. Durum (Circumstance): Uydu çekirdekte sunulan durum ve olayın yorumlanmasına zaman ve yere ilişkin bilgiler vererek katkıda bulunur.

Örnek: (uydu) Bu maddeler enerjiye dönüştürülmek için yakıldıklarında (çekirdek) ortaya bol miktarda sera gazı çıkıyor (Kurt, 2016).

9. Gerekçelendirme (Justify): Yazar çekirdekte sunduğu durum veya olayı neden o şekilde sunduğunu uydu aracılığıyla açıklar. Okuyucu uyduyu anladığında yazarın kendince doğru bulduğu fikirleri, olayları, olayları sunum şeklini vb. kabul etme eğilimi gösterir.

Örnek: (çekirdek) Yeni filmim hakkında çok konuşmak istemiyorum. (uydu) Filmin senaryosu henüz tamamlanmış değil. Filmin tam olarak nerede çekileceği belli değil. Ayrıca bazı oyuncularla görüşmelerimiz henüz sonuçlanmadı.

10. Hazırlama (Preparation): Uydu, çekirdekten önce gelir ve okuru çekirdekte verilen bilgiyi almaya hazırlar, okurun ilgisini çekirdek üzerine çeker.

Örnek: (uydu) Atıkların bazı işlemlerden geçirilip tekrar tekrar kullanılabileceğini biliyor muydunuz? Gelin atıkları kullanılır hâle getiren geri dönüşümün ne olduğuna yakından bakalım (Durgut, 2018). (çekirdek) (Takip eden metnin tamamı)

11. İsteklendirme (Motivation): Uyduda verilen bilgi, çekirdekte yer alan eylemi yapma konusunda okuyucuyu isteklendirir. Çekirdekte okura bir eylem sunulur. Uydu ise okuyucunun bu eylemi yapma isteğini artırır.

Örnek: (uydu) Bankamızın kredi kartını kullanırsanız yıllık 300 TL hediye para sizi bekliyor. (çekirdek) Kartı almak için internet sitemizdeki formu doldurmanız yeterli.

12. İstemli Neden (Volitional Cause): Çekirdekte istemli olarak gerçekleştirilen bir eylem veya istemli bir eylem sonucunda oluşan bir durum yer alır. Uydu, çekirdekteki eylemin veya durumun nedenlerine ilişkin bilgi verir. Uydu silinirse, okur çekirdekte sunulan eylemin istemli olup olmadığını ve bu eyleme neyin sebep olduğunu anlayamayabilir. Yazar için uyduda verilen neden değil, çekirdekte verilen sonuç daha önemlidir.

Örnek: (çekirdek) Teleskop aynalarının ve merceklerinin yapımında sıcaklığa dayanıklı camlar kullanılır. (uydu) Çünkü normal camların şekli sıcaklığın etkisiyle bozulabilir ya da camlar ani sıcaklık değişimleri sonucunda çatlayabilir (Durgut, 2017).

13. İstemli Sonuç (Volitional Result): Uyduda istemli bir eylem sonucunda meydana gelen bir durum veya olay yer alır. Çekirdekte sunulan durum, uyduda sunulan durum veya olayın nedenine ilişkin bilgi verir. Yani uyduda verilen durum veya olay çekirdekteki eylemin sonucunda meydana gelmiştir. Yazar için çekirdekte sunulan bilgiler, uyduda sunulan bilgilerden daha önemlidir.

Örnek: (çekirdek) Bazı atıklar geri dönüşüm tesislerine gönderilmeden önce sıkıştırılır. (uydu) Böylece atıkların kapladığı alan azalır ve taşınması kolaylaşır (Durgut, 2018).

14. İstemsiz Neden (Non-Volitional Cause): Çekirdekte istemsiz olarak gerçekleştirilen bir eylem veya istemsiz bir eylem sonucunda meydana gelen bir durum yer alır. Uydu,

çekirdekdeki eylemin veya durumun nedenlerine ilişkin bilgi verir. Uydu silinirse, okuyucu çekirdekte sunulan eylemin istemli olup olmadığını ve bu eyleme neyin sebep olduğunu anlayamayabilir. Yazar için uyduda verilen neden değil, çekirdekte verilen sonuç daha önemlidir.

Örnek: (çekirdek) Uzaydan bakıldığında Dünya mavi görünür. (uydu) Çünkü Dünya'nın yüzeyinin neredeyse üçte ikisi su ile kaplıdır (Stewart, 2019, s. 4).

15. İstemsiz Sonuç (Non-Volitional Result): Uyduda istemsiz bir eylem sonucunda meydana gelen bir durum veya olay yer alır. Çekirdekte sunulan ve istemsiz olarak gerçekleştirilen eylem, uyduda sunulan durum ve olaya neden olur. Yani uyduda verilen durum veya olay çekirdekteki istemsiz eylemin sonucunda meydana gelmiştir. Yazar için çekirdekte sunulan bilgiler uyduda sunulan bilgilerden daha önemlidir.

Örnek: (çekirdek) 1950'lerden beri insanların kullandığı su miktarı üç kat arttı. Ama su kaynaklarımız artmadı. (uydu) Bilim insanları yakın gelecekte, Dünya'yı paylaştığımız tüm canlılarla birlikte hepimize yetebilecek su kalmayacağından endişe ediyor (Stewart, 2019, ss. 40–41).

16. Kanıt (Evidence): Okur, çekirdekte sunulan olay veya duruma metni yazanın istediği kadar inanmıyor olabilir. Bu ilişkide okuyucunun uyduda verilen bilgiyi kavraması, onun çekirdekte sunulan bilgiye olan inancını artırır. Uydu, çekirdekte ileri sunulan savları, verilen bilgileri destekleyen kanıt niteliğinde bilgiler içerir.

Örnek: (çekirdek) Cinayeti onun işlediğini düşünüyorum. (uydu) Çünkü cinayet saatinde ortalarda yoktu ve nerede olduğunu açıklayamadı.

Karşı Tez (Antithesis): Yazar için çekirdekte verilen bilgi uyduda verilen bilgilerden daha önemlidir. Uyduda verilen bilgiyle çekirdekte verilen bilgiler karşıttır. Bu durumda okur bir seçim yapmalıdır. Okur, uyduda verilen bilgileri kavradığında ve çekirdek ile uyduda sunulan bilgiler arasındaki uyuşmazlığı gördüğünde çekirdekte sunulan bilgilere karşı olumlu bir bakış kazanır.

Örnek: (uydu) Bebekleri kundaklamak yararlı kabul ediliyordu (çekirdek) fakat artık bunun zararlı olabileceğini biliyoruz.

17. Koşul (Condition): Uydu, varsayımsal veya gelecekte meydana gelebilecek bir durum içerir. Çekirdekte yer verilen durumun gerçekleşmesi, uyduda yer verilen durumun gerçekleşmesine bağlıdır.

Örnek: (uydu) Eğer biri bize bir iyilik yaparsa (çekirdek) kendimizi genellikle o kişiye iyilik yapmak zorunda hissederiz.

18. Koşulsuzluk (Unconditional): Çekirdekte bir durum veya olay sunulur. Çekirdekteki durum veya olayın, uyduda sunulan durum veya olayın gerçekleşmesinden etkilenmeyeceği vurgulanır.

Örnek: (çekirdek) Tesise giriş için herkese şifre verildi. (uydu) Ancak şifreniz olsa bile giriş kartlarınızı da yanınızda getirmelisiniz.

19. Olanak Tanıma (Enablement): Uyduda verilen bilgi, okuyucunun çekirdekte sunulan eylemi yapmasını kolaylaştırır. İnsanları çeşitli ürün veya hizmetleri almaya isteklendiren ve insanların bunları almasını kolaylaştıran reklamlarda, olanak tanıma ilişkisi sıklıkla isteklendirme ilişkisiyle birlikte kullanılır. İsteklendirme ve olanak tanıma bir çekirdeğe birlikte bağlanabilen tek ilişkidir (“RST”, 2019).

Örnek: (çekirdek) Toz alerjisi hayatınızı cehenneme mi çeviriyor? (uydu) O hâlde bütün alerji türlerini yüksek başarı oranıyla tedavi eden merkezimize bekleriz. Adres: Yüzüncü Yıl Bulvarı, No: 23 Telefon Numaramız: 0242 222 00 00.

20. Olumsuz Koşul (Unless): Uyduda yer alan olay veya durum, çekirdekte yer alan olay veya durumun gerçekleşmesini etkiler. Uyduda yer alan durum veya olay gerçekleşmezse, çekirdekteki durum veya olay gerçekleşir.

Örnek: (uydu) Yenilenebilir enerji kaynaklarına yatırım yapmak zorundayız. (çekirdek) Bunu yapmazsak gelecekte ciddi bir enerji krizi bizi bekliyor.

21. Ödün (Concession): Yazar çekirdekte sunulan durum veya olaya karşı olumlu bakışa sahiptir. Çekirdek ve uyduda sunulan durumlar arasında olası veya açıkça görülebilen bir uyumsuzluk vardır. Yazar uyduda sunduğu durum veya olayın bir gerçeği yansıttığını veya makul olduğunu kabul etmiştir. Çekirdek ve uydunun birlikte değerlendirilmesi okurun çekirdekte sunulan duruma karşı olumlu bakış açısı kazanmasını sağlar.

Örnek: (uydu) Şekerli gıdalar tüketmenin insana büyük haz verdiği bir gerçek. (çekirdek) Bununla birlikte çok fazla şekerli gıda tüketmenin pek çok sağlık sorununa yol açtığını unutmamak gerek.

22. Özet (Summary): Çekirdek birden fazla birimden oluşmalıdır. Uydu, çekirdekte sunulan bilgilerin yeniden ifade edilmiş şeklidir ve çekirdekten daha kısadır. Okuyucu uydunun çekirdekte sunulan olay veya durumun özetlenmiş bir biçimi olduğunu fark eder.

Örnek: (çekirdek) Her gün milyonlarca araç atmosfere zehirli gazlar salıyor. Denetlenmeyen fabrika bacaları havaya zehir saçıyor. Tarım ilaçları, plastik atıklar suları kirletiyor. (uydu) Yani insanlar doğaya zarar veriyor.

23. Yeniden İfade Etme (Restatement): Çekirdekte sunulan durum ve olay, uyduda yeniden ifade edilir. Yazar için çekirdekte sunulan bilgiler, uyduda sunulan bilgilerden daha önemlidir.

Örnek: (çekirdek) Buzdolabı nasıl çalışır? (uydu) Başka bir deyişle içindekileri nasıl soğutur? (Can, 2010, s. 47).

24. Yorumlama (Interpretation): Çekirdekte sunulan durum veya olay uyduda yorumlanır veya değerlendirilir. Ancak bu yorumlamaya kaynaklık eden bilgiler çekirdekte sunulmuş değildir. Yazar, çekirdekle uydu arasındaki ortak düşünce çerçevesinden faydalanarak yorum veya değerlendirme yapar. Değerlendirme ilişkisinde olduğu gibi yazar uyduda sunduğu durum veya olaya karşı olumlu bir tutuma sahip değildir.

Örnek: (çekirdek) Uyandığınızda rüyalarınızı çok net olarak hatırlıyor musunuz? (uydu) O hâlde uykunun hızlı göz hareketi evresinde uyanmışsınız demektir.

25. Ayırışım (Disjunction): Birbirinin alternatifi olay iki durum veya olayın birbirine bağlanmasıdır. Dil bilgisel olarak “veya”, “ya da” gibi bağlaçlarla birbirlerine bağlanan metin birimleri arasında böyle bir ilişki vardır.

Örnek: (çekirdek) İnsanların daha fazla tüketmesine engel olmalıyız veya (çekirdek) üretimi artırmalıyız.

26. Çok çekirdekli yineleme (multinuclear restatement): Bir çekirdekteki bilgi, diğer çekirdeklerde yinelenir. Yazar için bu yinelemelerin hepsi önemlidir. Bu yönüyle yeniden ifade etme ilişkisinden ayrılır.

Örnek: (çekirdek) Atmosfer Dünya’yı Güneş’ten ve uzayın derinliklerinden gelen zararlı ışınlardan korur. (çekirdek) Atmosferin içinde bulunan gazlar, zararlı ışınları bir ayna gibi uzaya geri yansıtır.

27. Ekleme (Joint): İki çekirdek arasında zayıf bir sözbilimsel ilişkiyi belirtir. Metinde konunun değiştiği birimler, paragraflar, birbiriyle ilintili olmayan bilgiler arasında böyle bir ilişki vardır.

Örnek: (çekirdek) Plastik, kâğıt, cam gibi maddeler geri dönüştürülebilir. (çekirdek) Geri dönüşüm çevrenin korunması için çok önemlidir (Durgut, 2018).

28. Listeleme (List): Aynı konu ile ilgili ve aynı önemde olan bilgilerin birbirlerine bağlanmasıyla oluşur. Örneğin bir yeri betimlemek için kullanılan metin birimleri arasında böyle bir ilişki vardır.

Örnek: (çekirdek) Almak istediğimiz evin üç odası var. (çekirdek) Ayrıca evin önünde küçük bir bahçe de bulunuyor. (çekirdek) Evin çok yakınında bir market ve otobüs durağı da var.

29. Sıralama (Sequence): Çekirdekler arasında ardıl bir ilişki vardır. Yemek tarifleri, bir şeyin nasıl yapıldığını anlatan metinler böyle bir yapıya sahiptir.

Örnek: (çekirdek) Geri dönüşümü yapılacak olan atıklar birçok ülkede geri dönüşüm kutularında toplanır. (çekirdek) Bu atıklar daha sonra geri dönüşüm tesislerine gönderilir (Durgut, 2018).

30. Zıtlık (Contrast): Çekirdeklerde sunulan durum ve olaylar birbirlerinin zıddıdır veya birbirleriyle karşılaştırılırlar.

Örnek: (çekirdek) Palmiye ağacının meyveleri yenilmez. (çekirdek) Oysa palmyegillerden olan hurma ve Hindistan cevizi ağacının meyveleri yenilebilir.

Yukarıda sıralanan ilişkiler metinde cümle, paragraf vb. gibi bir anlam taşıyan birimler arasındaki mantıksal-anlamsal ilişkileri göstermektedir. Yazar bu ilişkileri kullanarak sunduğu bilgileri birbirine bağlar ve tutarlı bir metin oluşturur. Okurun bu ilişkileri algılamasının metnin iletisini çözme açısından önemli olduğu söylenebilir. Bu durum aşağıda iki örnek üzerinde açıklanmıştır:

1. *Kulağa garip gelse de bakteriler insanlar için yaşamsal öneme sahip. Bağırsaklarımızda milyarlarca bakteri var ve bunlar besinleri sindirerek, vitamin ve minerallerin emilmesine yardımcı olarak, bağışıklık sistemi için önemli madde ve hücreleri üreterek hayatta kalmamızı sağlıyor.*

2. *Kulağa garip gelse de bakteriler insanlar için yaşamsal öneme sahip. Bağırsaklarımızda milyarlarca bakteri var. Yoğurt, peynir gibi besinleri üretmek için bakteriler kullanılıyor. Bazı bakteriler ise insan sağlığı için zararlı.*

1 numaralı örnekte bakterilerin insan için yaşamsal olduğu savı ileri sürülür. Ardından bu savı kanıtlayacak bilgilere yer verilir. Böylece bir savın ardından kanıtlar sunularak tutarlı bir metin oluşturulur. Aynı zamanda ileri sürülen sav desteklenir ve okurun bu savı kabul etmesi kolaylaşır. Bu örnekte metindeki birimler arasında kanıt ilişkisi vardır. 2 numaralı örnekte ise ilk örnekteki gibi bir sav ileri sürülür. Ancak ardından bu savı destekleyecek kanıtlara yer verilmez. Bunun yerine bağırsaklarımızda bakteriler olduğu, bazı besinlerin bakteriler yardımıyla yapıldığı ifade edilir. Bu bilgiler bakterilerin insanlar için neden yaşamsal olduğu açıklamaz. Son cümlede ise zararlı bakterilerin de olduğu bilgisi verilir. Böylece ilk cümlede ortaya konulan sav ile son cümle arasında bir zıtlık oluşturulmuş olur. 2 numaralı örnekte metindeki birimler arasında kanıt değil sıralama ve zıtlık ilişkisi vardır. Okur, yukarıdaki gibi bir savın ileri sürüldüğü metinlerde savı ve kanıtları fark etmeli ve bunlar arasında ilişki kurmalıdır. Bunlar olmaksızın metnin tam olarak anlaşılamayacağı ifade edilebilir. O hâlde retorik ilişkileri bilinçli veya bilinçsiz olarak fark etmek metni anlamak ve dolayısıyla özetlemek için gereklidir.

Mann ve Thompson (1987, s. 18) çekirdek ve uydu arasındaki ilişkileri iki gruba ayırır. Bunlar *bilgiye dayalı ilişkiler* ve *sunumsal ilişkiler*dir. Bilgiye dayalı ilişkilerde okuyucunun çekirdek ve uydu arasındaki ilişkiyi kavraması amaçlanır. Sunumsal ilişkilerde ise okuyucuda birtakım duygusal etkiler uyandırılmak istenir. Metni okuyanın çekirdekte sunulan olay veya duruma karşı olumlu bakışını pekiştirmek, inancını artırmak, çekirdekte sunulan durumu kabul etmesini sağlamak bunlar arasındadır.

RYK’de bazı durumlarda hangi birimin çekirdek veya uydu olduğu yeterince açık değildir. İstemli neden ve sonuç, istemsiz neden ve sonuç, çok çekirdekli yineleme, yeniden ifade etme ilişkilerin böyle olduğu söylenebilir. İstemli neden ve istemli sonuç ilişkilerinde “neden”; istemsiz neden ve sonuç ilişkilerinde “sonuç” yazar için daha önemlidir. Tablo 4’te bu ilişkilerde neden ve sonuçların çekirdek ve uyduda bulunma durumları verilmiştir.

Tablo 4

RYK’de Neden Sonuç İlişkileri

<i>İlişki</i>	<i>Çekirdek</i>	<i>Uydu</i>
İstemli neden	Sonuç	İstemli neden
İstemli sonuç	İstemli neden	Sonuç
İstemsiz neden	Sonuç	İstemsiz neden
İstemsiz sonuç	İstemsiz neden	Sonuç

Bir metinde neden sonuç ilişkileriyle birbirlerine bağlanan birimlerde, nedenlerin istemli olup olmadığı anlaşılabilir. Ancak yazarın niyetini sezip, nedenin mi yoksa sonucun mu daha önemli olduğunu anlamak her zaman mümkün değildir. Aşağıda bu duruma ilişkin iki örnek verilmiştir.

1. İnsanlık olarak üretim ve tüketim alışkanlıklarımızı gözden geçirmenin zamanı geldi. Dünyanın dört bir yanında her gün sayısız fabrika durmaksızın çalışıyor. Her geçen gün artan tüketimi karşılamak için doğal kaynaklar hoyratça kullanılıyor. Çevreye çok sayıda zararlı atık salınıyor. Bunların yanı sıra sayılan eylemlerimiz küresel ısınma olarak adlandırdığımız ciddi bir sorunu da ortaya çıkıyor.
2. Dünyanın dört bir yanındaki fabrikalar insanların artan tüketim ihtiyaçlarını karşılamak için durmaksızın çalışıyor. Fabrikalar çalışırken etrafa karbondioksit gazı salıyor. Bu da küresel ısınmaya yol açıyor.

Yukarıda 1 numaralı metinde insanların tüketim alışkanlıklarının değişmesi gerektiği ve bu alışkanlıkların çevreye zararı anlatılmaktadır. En son cümlede ise küresel ısınmanın da bu tüketim alışkanlıklarının bir sonucu olduğu ifade edilmektedir. Bu metne göre üretim ve tüketim alışkanlıkları neden, küresel ısınma ise bir sonuçtur. Metinde yazar için “neden”in yani üretim tüketim alışkanlıklarının önemli olduğu görülmektedir. Çünkü yazar metne bu alışkanlıkları değiştirmemiz gerektiğini söyleyerek giriş yapar. Ardından üretip tüketirken çevreye verdiğimiz zarardan söz eder. Son olarak “bunların yanı sıra” zarfıyla başlayan cümlede küresel ısınmaya da insanların eylemlerinin sonucunda ortaya çıkan bir sonuç olarak yer verir.

2 numaralı metinde ise fabrikaların çalışırken etrafa gaz saldığı ve bu gazların sonucunda küresel ısınmanın meydana geldiği anlatılmaktadır. Fabrikaların saldıkları gazlar neden, küresel ısınma ise sonuçtur. Ancak bu metin için nedenin mi yoksa sonucun mu önemli

olduğu belirsizdir. Çünkü okur önem sıralamasını yapabilecek başka bir bilgiye sahip değildir. Bu durumda neden-sonuç ilişkilerinde çekirdeklerle uyduları birbirlerinden ayırmak zorlaşmaktadır. Stede vd.’lerinin (2017) kuramdaki dörde ayrılan neden sonuç ilişkileri yerine neden ve sonuç iki ilişki türü tanımlayarak bu zorluğu ortadan kaldırmaya çalıştıkları söylenebilir.

Yukarıda söz edilen durum *yeniden ifade etme* ve *çok çekirdekli yineleme* ilişkileri için geçerlidir. Her iki ilişkide de iki metin birimi anlam değişmeden yeniden ifade edilmektedir. Ancak yeniden ifade etme ilişkisinde bir birim metin yazarı için daha önemliyken, çok çekirdekli yineleme ilişkisinde bütün birimler metin yazarı için aynı öneme sahiptir. Hangi birimin ne kadar önemli olduğunu belirlemek okura ve metni çözümleyene kalmıştır. Ayrıca yazarın da metindeki retorik ilişkileri, bütünüyle bilinçli olarak kurduğunu söylemek olası değildir. Aynı metni çözümleyen farklı kişiler, metindeki birimler arasında farklı ilişkiler kurabilir. Bu nedenle RYK’nin temelinde yer alan çekirdek ve uydu ayrımının bir noktaya kadar göreceli olduğu söylenebilir. Bu durum okuma ve yazma becerilerinin doğasından da kaynaklanır. Okuma ve yazma sürecinde, okunacak ve yazılacak metne, okura ve yazara, okuma ve yazma amacına göre değişiklik gösteren çok sayıda değişken rol oynar. Aynı düşünceler farklı yazarlar tarafından bambaşka ifade edilebilir veya okurlar tarafından çok farklı algılanabilir. Oysa RYK belirli sayıda metnin incelenmesiyle yapılandırılmıştır, okur ve yazardan kaynaklanan değişkenleri de dikkate almaz. Bu nedenle kuramın temelindeki çekirdek ve uydu ayrımının her durumda doğru ve değişmez olmasını beklemek doğru olmayacaktır. Bununla birlikte RYK, metinlerdeki önemli birimleri belirlemek ve özetlemek için belirli bir yol önerir. Bu nedenle araştırmacılar özetleme ve metindilbilim ile ilgili çalışmalarda kuramdan yararlanmaya devam etmektedir.

2.2.3.1. Retorik Yapı Kuramı ve Özetleme

Mann ve Thompson’a göre (1987, s. 32) metinde yalnızca uydu konumunda bulunan birimler silinse bile ortaya çıkan metin tutarlıdır ve orijinal metnin iletmek istediği anlamı taşır. Yani bir metinde yalnızca uydu işlevine sahip birimler silinirse ortaya metnin özeti çıkar. Oysa bir metinde çekirdek konumunda bulunan birimler silinirse metnin ana iletilisini anlamak zor veya imkânsız olur. Aşağıda “Su” adlı metnin RYK çerçevesinde oluşturulan iki özeti yer almaktadır. Karşılaştırma yapılmasını kolaylaştırmak için önce metnin tamamı aşağıda sunulmuştur. Ardından metninde yalnızca uydu konumunda bulunan önermelerin

silinmesiyle ve sadece çekirdek görevli önermelerin korunmasıyla oluşturulan özetlere yer verilmiştir.

Su adlı metnin tamamı:

Uzaydan bakıldığında Dünya mavi görünür. Çünkü Dünya'nın yüzeyinin neredeyse üçte ikisi su ile kaplıdır. Dünya yüzeyindeki su, mavi ışığı yansıtır ve Dünya'nın rengini belirler. Ayrıca su yaşam için vazgeçilmezdir. Dünya'daki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. Diğer yarısı ise yaşamak ve büyümek için suya ihtiyaç duyar.

Dünya'daki tüm suların neredeyse tamamı okyanuslarda ve denizlerde yer alır. Tüm okyanuslar birbirine bağlıdır ve tuzlu su her zaman hareket hâlinindedir. Derinlerdeki soğuk su akıntıları okyanus tabanından Ekvator'a yani Dünya'nın ortasına doğru akar. Yüzeylerdeki daha ılık su ise Kuzey ve Güney Kutbu'na doğru hareket eder. Tuzlu okyanus sularının aksine, göller tatlı su kaynaklarıdır. Göller; nehirler, dereler ve yer altı kaynaklarıyla beslenir.

Okyanustaki, göllerdeki ve nehirlerdeki tüm su, milyarlarca yıldır Dünya'da. Ama bu, suyun her zaman aynı şekilde kaldığı anlamına gelmiyor. Su çok özeldir. Doğal olarak üç hâlde bulunabilen tek maddedir. Katı, sıvı, gaz hâlinde olabilir ve bir hâlden diğerine kolayca geçebilir. Örneğin su donup buz olduğunda katı olur, buz yeterince ısınrsa eriyip sıvı hâline gelir. Sıvı hâldeki su ısınrsa buharlaşır ve su buharına dönüşür. Su buharındaki su gaz hâlinindedir. Ayrıca su bir yerde uzun süre kalmaz. Her zaman hareket eder. Okyanuslardan, göllerden ve nehirlerden havaya ve toprağa gider; sonra yeniden su kaynaklarına döner. Bu sürece suyun döngüsü denir.

Etrafımızı saran hava pek çok farklı gazdan oluşur. Ama söz konusu hava durumu olduğunda, en önemli gaz, su buharıdır. Su buharı hava durumunu belirler. Pikniğe gittiğimizde aniden yağıp tüm günümüzü mahveden yağmur olabilir. Çok miktarda yağıp okulların tatil edilmesine sebep olan kar da olabilir. Bu yüzden insanlar ne giyeceklerine ve günlerini nasıl geçireceklerine karar vermeden önce hava durumuna bakarlar. Hava durumuna göre yanlarına şemsiye alır ya da uygun kıyafet giyerler.

Su, yalnızca dünyanın değil vücudumuzun da önemli bir parçasıdır. Tüm vücut ağırlığımızın yarıdan fazlası sudan oluşur. Vücudumuz su sayesinde hayatta kalır ve suyu pek çok farklı amaç için kullanır. Yediklerimizi sindirmek, vücudumuzdaki mikroplardan kurtulmak, vücudun ısı dengesini ayarlamak, besinleri vücuda almak için su kullanılır.

1950'lerden beri insanların kullandığı su miktarı üç kat arttı. Ama su kaynaklarımız artmadı. Bilim insanları yakın gelecekte, Dünya'yı paylaştığımız tüm canlılarla birlikte hepimize yetebilecek su kalmayacağından endişe ediyor. Bunu önlemek için suyu akılcıca ve tasarruflu kullanabiliriz. Dış fırçalarla veya elimizi yıkarken musluğu açık bırakmamak, çamaşır ve bulaşık makinesini tam doldurmadan kullanmamak sudan ciddi miktarda tasarruf etmemizi sağlayabilir.

Tek sorunumuz yeterince suya sahip olmamak değil. Aynı zamanda bu suyu temiz tutmamız gerekiyor. Günümüzde, gemiler okyanuslara çöp boşaltıyor. Fabrikalar atıklarını nehirlerle ve derelere pompalıyor. Çiftçilerin ekinleri için kullandıkları böcek ilaçları akarsuları ve gölleri zehirliyor. Tüm bu kirlilik, tatlı su kaynaklarını kullanamayacağımız kadar tehlikeli hâle getiriyor. Aynı zamanda denizlerdeki balıklara ve suda yaşayan diğer canlılara zarar veriyor. Kirliliği durdurmak için birlikte mücadele etmemiz gerekiyor. Biz de su kaynaklarını temiz tutarak ve yaşadığımız bölgedeki doğal su kaynaklarını temizleme çalışmalarına katılarak su kirliliğini önleyebiliriz (Stewart, 2019).

Çekirdek ve çekirdek/uydu görevli birimlerin korunması ve sadece uydu görevli birimlerin silinmesiyle oluşturulan özet aşağıdadır:

Çünkü Dünya'nın yüzeyinin neredeyse üçte ikisi su ile kaplıdır. Dünya yüzeyindeki su, mavi ışığı yansıtır ve Dünya'nın rengini belirler. Dünya'daki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. Diğer yarısı ise yaşamak ve büyümek için suya ihtiyaç duyar. Dünya'daki tüm suların neredeyse tamamı okyanuslarda ve denizlerde yer alır. Tüm okyanuslar birbirine bağlıdır ve tuzlu su her zaman hareket hâlinindedir. Tuzlu okyanus sularının aksine, göller tatlı su kaynaklarıdır. Göller; nehirler, dereler ve yer altı kaynaklarıyla beslenir. Ama bu, suyun her zaman aynı şekilde kaldığı anlamına gelmiyor. Su doğal olarak üç hâlde bulunabilen tek maddedir. Katı, sıvı, gaz hâlinde olabilir ve bir hâlden diğerine kolayca geçebilir. Ayrıca su bir yerde uzun süre kalmaz. Su buharı hava durumunu belirler. Pikniğe gittiğimizde aniden yağıp tüm günümüzü mahveden yağmur olabilir. Çok miktarda yağıp okulların tatil edilmesine sebep olan kar da olabilir. Tüm vücut ağırlığımızın yarıdan fazlası sudan oluşur. Vücudumuz su sayesinde hayatta kalır ve suyu pek çok farklı amaç için kullanır. Bilim insanları yakın gelecekte, Dünya'yı paylaştığımız tüm canlılarla birlikte hepimize yetebilecek su kalmayacağından endişe ediyor. Bunu önlemek için suyu akıllıca ve tasarruflu kullanabiliriz. Tek sorunumuz yeterince suya sahip olmamak değil. Aynı zamanda bu suyu temiz tutmamız gerekiyor. Tüm bu kirlilik, tatlı su kaynaklarını kullanamayacağımız kadar tehlikeli hâle getiriyor. Aynı zamanda denizlerdeki balıklara ve suda yaşayan diğer canlılara zarar veriyor. Kirliliği durdurmak için birlikte mücadele etmemiz gerekiyor. Biz de su kaynaklarını temiz tutarak ve yaşadığımız bölgedeki doğal su kaynaklarını temizleme çalışmalarına katılarak su kirliliğini önleyebiliriz.

Uydu ve çekirdek/uydu görevli birimlerin silinmesi ve sadece çekirdek görevindeki önermelerin kullanılmasıyla oluşturulan özet:

Dünya yüzeyindeki su, mavi ışığı yansıtır ve Dünya'nın rengini belirler. Dünya'daki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. Diğer yarısı ise yaşamak ve büyümek için suya ihtiyaç duyar. Dünya'daki tüm suların neredeyse tamamı okyanuslarda ve denizlerde yer alır. Tüm okyanuslar birbirine bağlıdır ve tuzlu su her zaman hareket hâlinindedir. Tuzlu okyanus sularının aksine, göller tatlı su kaynaklarıdır. Göller; nehirler, dereler ve yer altı kaynaklarıyla beslenir. Ama bu, suyun her zaman aynı şekilde kaldığı anlamına gelmiyor. Ayrıca su bir yerde uzun süre kalmaz. Su buharı hava durumunu belirler. Tüm vücut ağırlığımızın yarıdan fazlası sudan oluşur. Vücudumuz su sayesinde hayatta kalır ve suyu pek çok farklı amaç için kullanır. Bunu önlemek için suyu akılcıca ve tasarruflu kullanabiliriz. Kirliliği durdurmak için birlikte mücadele etmemiz gerekiyor. Biz de su kaynaklarını temiz tutarak ve yaşadığımız bölgedeki doğal su kaynaklarını temizleme çalışmalarına katılarak su kirliliğini önleyebiliriz.

Su adlı kaynak metinde 458 sözcük yer almaktadır. Sadece uydu görevli birimlerin silinmesiyle oluşturulan özetle ise 239 sözcük yer almaktadır. Bu durumda sadece uydu konumunda olan önermelerin silinmesiyle metin yaklaşık yarı yarıya kısalmıştır. Sadece çekirdek görevli birimlerle oluşturulan özetle ise 140 sözcük yer almaktadır. Bu durumda uydu ve çekirdek/uydu görevli birimlerin silinmesi ve sadece çekirdek görevli birimlerin kullanılmasıyla oluşturulan özet ise yaklaşık %70 oranında kısalmıştır. Sadece uydu konumunda bulunan birimlerin silinmesiyle metin RYK'ye göre ikincil önemdeki önermelerden arındırılmıştır. Sadece çekirdek konumunda bulunan birimlerle yazılan özetle ise metin bütün ikincil önermelerden arındırılmıştır. Her iki durumda da uydu konumundaki önermeler silindiği için okurun metni yorumlarken güçlük yaşayabileceği söylenebilir. Örneğin, ilk özetle neden bildiren ilk cümle, sonuç uyduda yer aldığı için eksik kalmıştır. Aynı özetle “Tüm bu kirlilik...” sözcükleriyle başlayan cümle kendisinden önce gelen uydu görevli birimler silindiğinden söz edilen kirliliğin ne olduğu, nasıl oluştuğu vb. bilgiler anlaşılamamaktadır.

Sadece uydu görevli birimlerle oluşturulan ikinci özetle ise “Ama bu,...” sözcükleriyle başlayan cümle kendisinden önceki cümleler silindiği için tam olarak anlaşılmamaktadır. Bu cümle “Su her zaman aynı şekilde kalmaz.” gibi bir cümleyle ifade edildiğinde söz konusu belirsizlik ortadan kaldırılabilir. Ancak bu önerme anlamsal olarak çok açık değildir. Suyun her zaman aynı şekilde kalmadığı ile ifade edilmek istenen şey belli değildir. Cümleyi anlamak için okurun çıkarım yapması gerekmektedir. Oysa uydu veya çekirdek/uydu görevli

birimler silinmemiş olsaydı, çıkarım yapmaya gerek kalmadan cümlelerin iletmek istediği bilgi verilmiş olurdu. Aynı özetle “Bunu önlemek için...” sözcükleriyle başlayan cümle kendisinden önceki birimler silindiği için anlamsal olarak bulanıklaşmıştır. Önlenmesi gereken şeyin ne olduğu belli değildir.

Sonuç olarak sadece uydu konumundaki önermelerin silinmesi veya sadece çekirdek konumlu önermelerin korunmasıyla metin kısaltılmıştır. Bununla birlikte metnin anlamsal olarak ne kadar yoğunlaştırıldığı tartışmalıdır. Metni yoğunlaştırmak için çekirdekteki bilgilerin uydudaki bilgiler olmadan eksik kalacağı, anlaşılamayacağı durumlarda çekirdek ve uyduların bütünleştirilip yeniden ifade edilmesi gerektiği söylenebilir. Çünkü yoğunlaştırma işlemi daha fazla bilgiyi daha az dilsel birimle ifade etmeyi gerektirir. Sadece uyduların atılmasıyla, metnin içeriği daha az sayıda birime sıkıştırılmış olmaz. Yan işlevdeki birimlerin yani uyduların atılması, metni niceliksel olarak kısaltır ancak nicelikteki bu azalma, metnin yoğunlaşmasını sağlamaz.

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi sadece uydu konumunda bulunan önermeleri silerek veya sadece çekirdekleri kullanarak bir metin özetlenebilir. Ancak uyduların bir kısmının veya hepsinin silinmesi, çekirdek önermelerdeki bilgilerin anlaşılmasını, yorumlanmasını ve değerlendirilmesini güçleştirmekte, kimi zaman da olanaksız hâle getirmektedir. Özetlerin kaynak metindeki çekirdekleri içermesi gerektiği söylenebilir. Ancak kimi durumlarda özeti anlaşılabilir olması için çekirdeklerin uydularla bütünleştirilerek özetlenmesi gerekir. Neden-sonuç, amaç, araç, koşul gibi ilişkilerle birbirlerine bağlanan çekirdek ve uydular anlamsal olarak birbirlerini tamamlamaktadır. Çekirdekteki bilginin anlaşılabilmesi için uyduya ihtiyaç vardır. Bu durumda çekirdekler ve uydular birleştirilebilir veya kısaltılarak yeniden ifade edilebilir. Aşağıda Tablo 5’te *Su* adlı metnin ilk paragrafına ait üç farklı özet verilmiştir:

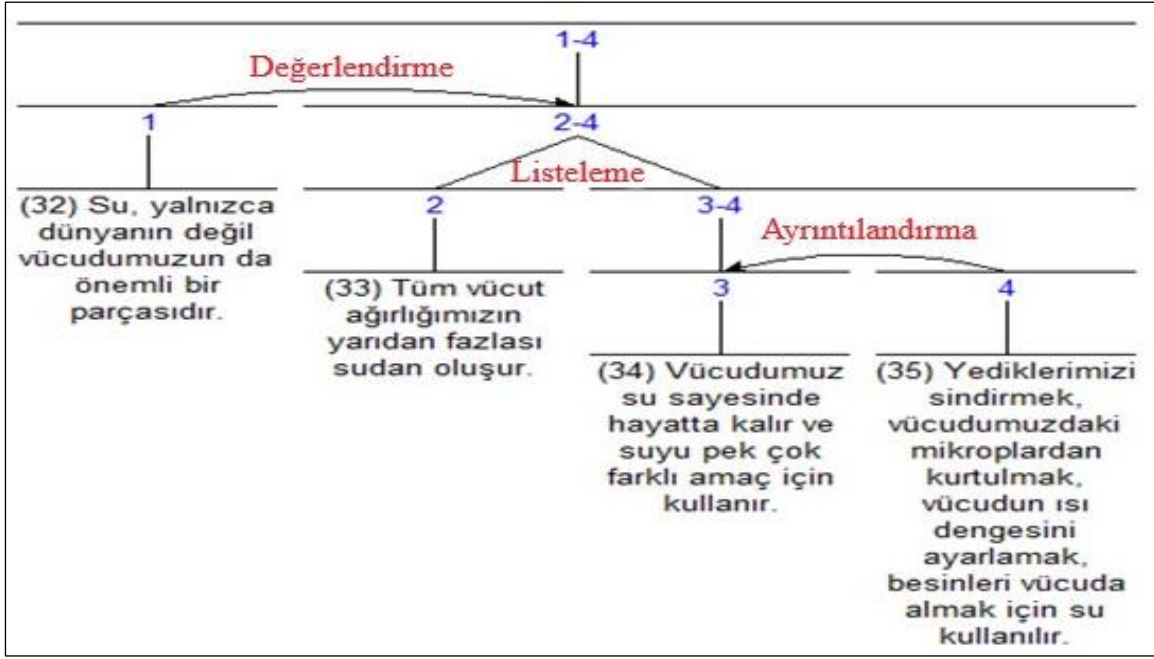
Tablo 5

Su Adlı Metnin İlk Paragrafına Ait Üç Farklı Özet

Su Adlı metnin İlk Paragrafı (U: Uydu, ÇU: Hem çekirdek hem uydu, Ç: Çekirdek)
(U) Uzaydan bakıldığında Dünya mavi görünür. (ÇU) Çünkü Dünya'nın yüzeyinin neredeyse üçte ikisi su ile kaplıdır. (Ç) Dünya yüzeyindeki su, mavi ışığı yansıtır ve Dünya'nın rengini belirler. (U) Ayrıca su yaşam için vazgeçilmezdir. (Ç) Dünya'daki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. (Ç) Diğer yarısı ise yaşamak ve büyümek için suya ihtiyaç duyar.
Sadece Uydu Görevli Birimlerin Silinmesiyle Oluşturulan Özet
Dünya'nın yüzeyinin neredeyse üçte ikisi su ile kaplıdır ve su, mavi ışığı yansıtarak Dünya'nın rengini belirler. Dünya'daki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. Diğer yarısı ise yaşamak ve büyümek için suya ihtiyaç duyar.
Sadece Çekirdek Görevli Birimlerin Kullanılmasıyla Oluşturulan Özet
Dünya yüzeyindeki su, mavi ışığı yansıtır ve Dünya'nın rengini belirler. Dünya'daki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. Diğer yarısı ise yaşamak ve büyümek için suya ihtiyaç duyar.
Bütün Birimlerin Bütünleştirilmesi ve Kısaltılmasıyla Oluşturulan Özet
Dünya'nın üçte birini kaplayan su mavi ışığı yansıttığı için Dünya uzaydan mavi görünür. Su yaşam için vazgeçilmezdir çünkü dünyadaki bütün canlılar suya ihtiyaç duyar.

Yukarıda sadece uydu görevli birimler silinerek yazılan dünyanın uzaydan mavi görüldüğü ve suyun yaşam için vazgeçilmez olduğu bilgileri metinden atılmıştır. Sadece çekirdek görevli birimlerin kullanılmasıyla oluşturulan özetle ise dünyanın üçte birinin su olduğu bilgisi de atılmıştır. Birimlerin bütünleştirilerek yeniden ifade edildiği özetle ise “suyun dünyanın üçte birini kapladığı, mavi ışığı yansıttığı için dünyanın mavi görüldüğü, vazgeçilmez olduğu, bütün canlıların ona muhtaç olduğu” bilgileri yer almaktadır ve bu özet diğer iki özette daha kısadır.

Bunun yanı sıra kaynak metinde çekirdek konumunda olan birimlerin her zaman özetle kullanılmaları gerekmez. Örneğin herhangi bir çekirdeğe ayrıntılandırma ilişkisiyle bağlı olan uydular, çekirdekler silinerek özetle kullanılabilir. Bu durumu somutlaştırmak için Şekil 13'te Su adlı metnin 5. paragrafına ait retorik yapı çözümlemesi gösterilmiştir.



Şekil 13. Su adlı metnin 6. paragrafına ait retorik yapı çözümlemesi

Şekil 13'te önermelerin başında parantez içinde verilen sayılar, bu önermelerin *Su* adlı metindeki sırasını vermektedir. Bu paragrafta birbirlerine listeleme ilişkisiyle bağlanmış 2 ve 3 numaralı önermeler bir listeleme şeması oluşturmuştur. 1 numaralı önermede bu şemada verilen bilgiler değerlendirilmekte ve bu değerlendirme “önemli” sıfatı ile ifade edilmektedir. 4 numaralı önermede ise 3 numaralı önermede verilen bilgiler ayrıntılandırılmaktadır.

Bu paragraf, 3 numaralı birim kullanılmadan aşağıdaki gibi özetlenebilir:

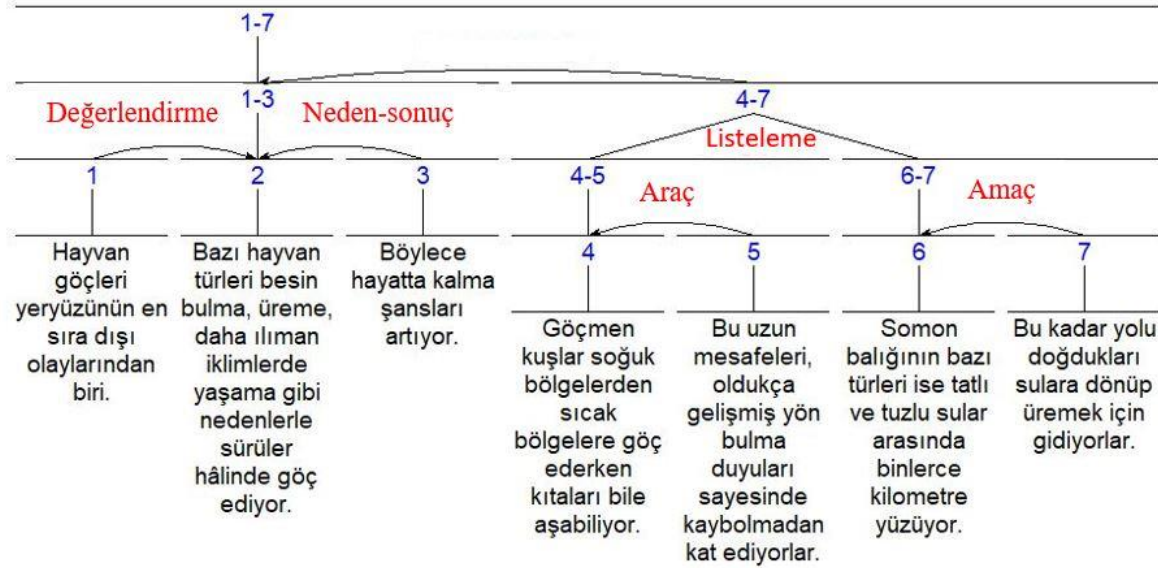
Vücudumuzun çoğu sudur; besinleri vücuda almak ve sindirmek, mikroplardan korunmak, ısı dengesini ayarlamak için su gerekir.

Bu özette sadece çekirdek görevli 2. önerme ve uydu görevli 4 numaralı önerme kullanılmıştır. 4 numaralı önerme 3 numaralı önermenin yerini almış ve anlamsal bir bulanıklık oluşmamıştır. Diğer bir ifadeyle kaynak metindeki küçük ölçekli önermeler, özette büyük ölçekli önermelere dönüştürülmüştür. Kaynak metinde çekirdek konumunda bulunan önermenin çok genel olması veya zor anlaşılması durumunda öğrencilerin bu yola başvurabileceği söylenebilir (Aydın ve Kaya, 2019).

Bazı metinler çekirdek ve uydu arasında ilişkilerden oluşurken bazı metinler sadece çekirdekler arasındaki ilişkiyle de oluşturulabilir. Bu durumda metindeki bütün birimler aynı öneme sahiptir. Bu metinler kuramsal olarak özetlenemez. Bir şeyin nasıl yapıldığını anlatan metinler, yemek tarifleri vb. böyledir. Bu metinlerde çok çekirdekli ilişkiler vardır. Bir

çekirdeğin çıkarılması metnin işlevini kaybetmesine yol açabilir. Örneğin bir yemek tarifinde herhangi bir yer silindiği zaman metin, işlevini yerine getiremez veya eksik bir şekilde getirir. Örneğin eksik tarifi kullanan kişinin yaptığı yemek istenildiği gibi olmaz.

Son olarak RYK ve özetleme ile ilgili şu değerlendirmeler yapılabilir. RYK birbiriyle ilişkili komşu iki birim arasındaki önem düzeyini ortaya koyar. Çekirdek görevinde olan bir önerme metindeki büyük ölçekli önermelerden biri değilse özet için gerekli olmayabilir. Ancak büyük ölçekli bir önermede uydu konumunda yer alan bir önerme özet için önemli olabilir. Bu nedenle kuram, bütün metin için önemli olan önermeleri belirlemek için kullanılamaz (Aydın ve Doğan, 2020). Ancak yerel düzeyde birbirine komşu birimler arasındaki önem düzeyini belirlemede kullanılabilir. Bu durum *Hayvan Göçleri* adlı örnek metin üzerinde somutlaştırılmıştır.



Şekil 14. Hayvan Göçleri adlı metne ait sözbilimsel çözümleme

Yukarıdaki metinde 7 birim yer almaktadır. 2 numaralı birim çekirdek; 4 ve 6 numaralı birimler hem çekirdek hem uydu; 1, 3, 5 ve 7 numaralı birimler ise uydu görevindedir. Bu metinde çekirdek görevli bütün birimlerin önemli, uydu görevli bütün birimlerin ise daha önemsiz olduğu söylenemez. Çünkü metinde 1, 2 ve 3 numaralı birimlerde metnin konusu ortaya konulmaktadır. Bu üç birim “Bazı hayvanlar çeşitli amaçlarla göç ederek hayatta kalma şanslarını artırır ve bu sıra dışı bir olaydır.” gibi bir büyük ölçekli önerme oluşturmaktadır. Geri kalan 4 birim ise birer küçük ölçekli önermedir. Bu küçük ölçekli önermeler, büyük ölçekli önermede verilen bilgileri örneklendirmektedir. Bu durumda sadece uydu görevli 3 numaralı birimin hem çekirdek hem uydu görevli 4 ve 6 numaralı

birimlere göre ikincil önemde olduğunu söylemek doğru olmayacaktır. Çünkü RYK'ye göre 3 numaralı birim bir uydu olsa da anlamsal olarak büyük ölçekli bir önerme içinde yer almaktadır. Bu nedenle 3 numaralı birim metin için 4, 5, 6 ve 7 numaralı birimlere göre daha öncelikli olacaktır.

RYK metindeki bazı birimlerin daha önemli ve birincil olduğunu ileri sürmekte ve bu birimlerin nasıl bulunacağına ilişkin bir yol önermektedir. Bu nedenle kuram özetleme açısından önemlidir. Ancak yalnızca RYK'nin yaklaşımı kullanılarak metinlerdeki önemli birimleri belirlemek ve metinleri özetlemek mümkün değildir. Bu nedenle başka kuramların yaklaşımları da dikkate alınmalıdır. Bu araştırmada öğrencilere ön test ve son test olarak verilen *Su* ve *Ormanlar* adlı metinler RYK'ye göre çözümlenmiştir. Öğrencilerin metinlerdeki çekirdek, hem çekirdek hem uydu ve sadece uydu görevli birimleri özetlerinde ne oranda kullandıkları belirlenmiştir. Böylece RYK'ye göre kaynak metindeki önemli birimleri (çekirdekleri) ve ikinci önemdeki birimleri (uyduları) özetlerinde kullanma durumları ortaya konulmuştur.

2.2.4. Söylem Blokları Kuramı

Bilgi verici metinlerdeki önemli birimlerin belirlenmesinde kullanılabilecek yaklaşımlardan bir diğeri *Söylem Blokları*dır. Söylem blokları terimi söylemin yapısı ile ilgili araştırmalar yapan W. L. Pitkin tarafından ortaya konulmuştur. Pitkin (1969) hocası Christensen'den aldığı derslerin de yardımıyla metinlerin de cümleler gibi hiyerarşik bir yapıya sahip olduğunu fark eder. Christensen'in fikirlerini geliştiren Pitkin (1969) söylemi farklı bir açıdan çözümlemeye çalışır. Pitkin'e göre söylem, cümlelerden veya paragraflardan değil söylem bloklarından oluşur. Pitkin söylemin yapısı ile ilgili şunları belirtir:

Yazılı söylemin yapısı -tıpkı karmaşık kelimenin, sözcük öbeklerinin, cümlelerin yapısı gibi- hiyerarşiktir. Birimler daha büyük birimlere yerleştirilir veya eklenir, bu daha büyük birimler de kendilerinden daha büyük birimlere yerleştirilir veya eklenir ve bu sürekliliğin herhangi bir seviyesindeki birimler sayfadaki biçimlerine, uzunluklarına veya nasıl vurgulandıklarına göre değil söylemdeki işlevlerine göre ortaya konur. İyi yapılandırılmış sözcük veya cümleler olarak değerlendirdiğimiz birimlerde yapısal boşluklar olmadığı gibi, iyi yapılandırıldığını düşündüğümüz bir söylemde de yapısal boşluklar yoktur (s. 141).

Pitkin'e (1969) göre "birbiriyle ilişkili söylem, aslında söylem blokları arasındaki hiyerarşidir." Söylemin herhangi bir seviyesinde, söylem blokları birbirlerine *üst sıralanım*

veya *alt sıralanım* adlı iki dikey, *eş sıralanım* ve *tümleme* adlı iki yatay ilişkiden biri ile bağlanmıştır.” Ayrıca bu dört temel ilişkinin yanı sıra birimleri birbirine bağlayan birtakım özel ilişkiler de vardır.

Örneğin bitki üst kavramı içinde kavak ve palmye eş sıralanım ilişkisi içindedir. Kavak ve palmye ile bitki arasında ise *üst sıralanım* ve *alt sıralanım* ilişkisi görülür. Önce bitki kavramı verilip ardından kavak ve palmyeden bahsedilirse genelden özele doğru bir gidiş olduğu söylenebilir. Bu durumda bitki ile kavak ve palmye arasında alt sıralanım ilişkisi vardır. Ancak önce kavak ve palmyeden söz edilip ardından bitki kavramına geçilirse bu durumda özelden genele doğru gidildiği için üst sıralanım ilişkisinden bahsedilir. İki söylem bloğu, aralarındaki ilişki sayesinde bir anlam kazıyorsa, bu bloklar arasında tümleme ilişkisi vardır. Örneğin küresel ısınma gibi bir neden, bu ısınmanın yaşamı tehdit etmesi gibi bir sonuç ile birlikte düşünüldüğünde anlamlı olur. Bu durumda küresel ısınma ve yaşamın tehdit altında olması arasında tümleme ilişkisi vardır.

Kaplan (1972) Pitkin’in fikirlerini geliştirir ve kendi metin çözümleme yaklaşımını önerir. Kaplan’a (1972, s. 4–5) göre, Pitkin’in 1968’de söylem blokları ile ilgili sunduğu bildiri pek çok dilbilimcinin cümle ve paragraf kavramları ile ilgili yanlış düşündüğünü ileri sürer. Ona (1972, s. 11) göre paragraflar yalnızca yazılı dilde kullanılan yapay düşünce birimleridir. Paragraflar sözlü dilde olmayan, ancak yazılı dilde olması gereken anlamsal bütünlüğü sağlamak için kullanılır. Pek çok kişi paragrafı bir anlam birimi olarak görmeye eğilimlidir ancak paragraf anlamsal değil cümleleri altında toplayan yapısal bir birimdir (Kaplan, 1972, s. 27).

Pitkin (1969), Christensen’in³ (1965) de yaklaşımını açıklarken kullandığı Bronowski’nin (1953) eserinden alınan aşağıdaki metin parçasında önerdiği çözümleme yaklaşımını anlatır ve Şekil 15’teki gibi bu çözümlemeyi görselleştirir.

[1] ¹Bilimin amacı, gelecek için plan yapmaya yardımcı olacak düzenli bir dilsel şema içerisinde dünyayı tanımlamaktır.

[2A] ²Dünyanın gelecekte nasıl olacağını tahmin etmek isteriz.

³ Christensen (1965) söz konusu metni 5 düzeye ayırmaktadır. Metindeki cümlelerin başında üst simge olarak gösterilen rakamlar bu düzeylerde yer alan cümleleri göstermektedir.

[2B] Özellikle aralarında seçim yapmaya çalıştığımız belirli eylemler sonucunda dünyanın nasıl olacağını tahmin etmek isteriz

[3] ³Bu çok sınırlı bir amaçtır.

[4] ⁴Neden-sonucun nasıl işlediği ile ilgili, cesur evrensel genellemelerle hiçbir ilgisi yoktur.

[5] ⁴Neden-sonuçla veya başka herhangi bir düzencekle de hiçbir ilgisi yoktur.

[6] ⁴Dünyayı karar vermeye ve eyleme geçmeye yardımcı olacak biçimde düzenlemeye yarayan bu amaç, düzenin nasıl olması gerektiğini söylemez.

[7] ⁵Düzen, uygun ve öğretici biçimde çalıştığını keşfettiğimiz şeydir.

[8] ⁵Düzen, koşullarını bizim belirlediğimiz bir şey değildir;
düzen üzerinde kesin bir dille konuşabileceğimiz bir şey değildir.

[9] ⁵Düzen bulduğumuz şeydir;
düzen kullanışlı bulduğumuz şeydir (Bronowski, 1953, ss. 70–71).

amacı savlama (üst sıralanım)			amacı sınıflama (üst sıralanım)						
özellikle (blok imleyici sözcük)		sınıflama (alt sıralanım)	destek (alt sıralanım)						
savlama (alt sıralanım)									
savlama (bütünleme)		yineleme (bütünleme)	olumsuz boyut (bütünleme)			olumlu boyut (bütünleme)			
			savlama (bütünleme)		yeniden savlama (bütünleme)	savlama (bütünleme)		yeniden savlama (bütünleme)	
			savlama (üst sıralanım)	genelleme (üst sıralanım)		savlama (bütünleme)	aksini önleme (bütünleme)		
1	2A	2B	3	4	5	6	7	8	9

Şekil 15. Pitkin'in örnek söylem bloğu çözümlemesi "Pitkin, W. L. (1969). Discourse blocs. *College Composition and Communication*, 20(2), 138–148."

Şekil 15'teki iki söylem bloğunu ayırmak için dikey çizgiler kullanılmıştır. Yatay çizgiler ise söylem bloklarının düzeylerini göstermektedir. Kısa yatay çizgi ise bloklar arasında geçiş yapıldığına işaret eden sözcüğü göstermektedir. Örneğin en üst düzeyde iki söylem bloğu yer almaktadır. Birinci söylem bloğu 1, 2A ve 2B olarak adlandırılan birimlerden, ikinci blok ise 3-9 arasındaki birimlerden oluşmaktadır. Bu iki blok arasında hiyerarşik olarak üst sıralanım ilişkisi vardır. İlk blokta verilen daha öz bilgiler, ikinci blokta ayrıntılandırılmıştır. İlk bloğun bir alt düzeyinde ise iki blok yer alır. İlk blok 1 ve 2A birimlerinden, ikinci blok ise 2B biriminden oluşur. Bloklar arasında alt sıralanım ilişkisi vardır. İlk blokta daha genel bilgiler verilirken ikinci blokta ise daha ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. 1 ve 2A birimlerinden oluşan bloktan 2B birimine geçilirken kullanılan "özellikle" sözcüğü ile bilgi akışının genelden özele doğru olduğu ifade edilir. İlk bloğun en alt düzeyinde ise yine 2 blok yer alır. İlk blok 1, ikinci blok 2A birimlerinden oluşmaktadır. Birimlerde verilen bilgiler birbirlerini bütünleyici nitelikte olduğu için bloklar arasında bütünleme ilişkisi vardır.

3-9 arasında kalan diğer birimler de benzer biçimde çözümlenebilir. Bu çözümlemeden görüleceği gibi söylemde çeşitli düzeylerde yer alan söylem blokları vardır. Her düzeyde iki söylem bloğu bulunur ve bunlar da kendi içlerinde daha alt düzeylere ayrılabilir. Bloklar arasında dört temel ilişki vardır. Ancak söylemdeki işlevlerine göre birimler arasında başka ilişkiler de kurulabilmektedir.

Kaplan (1972, ss. 74–75), Pitkin'in (1969) çözümlediği metni kendi önerdiği yaklaşım doğrultusunda çözümler. Kaplan metnin tamamının bir söylem bloğu olduğunu ifade eder. Bu söylem bloğunu ise 4 söylem birimine (discourse unit) ayırır. Söz konusu çözümleme kısaltılarak aşağıda verilmiştir:

Söylem Bloğu (1-9)

I. Söylem Birimi:

[1] Önerme

II. Söylem Birimi:

Söylem Birimindeki Baş Önerme: [2A]

Diğer Önergeler: [2B]

III. Söylem Birimi:

Söylem Birimindeki Baş Önerme: [3]

Diğer Önergeler: 4, 5, 6

IV. Söylem Birimi:

Söylem Birimindeki Baş Önerme: 7

Diğer Önergeler: 8, 9

Kaplan'a göre söylem birimleri arasında alt sıralanım ilişkisi vardır. Birinci söylem birimi, ikinci, ikinci birim üçüncüyü, üçüncü birim de dördüncüyü ayrıntılandırarak bütünlemektedir. İlk birim dışında diğer birimlerde baş önerme (head) yer almaktadır. Diğer önermeler hiyerarşik olarak baş önermenin altında yer alır.

Sonuç olarak söylem birimleri kuramının metinlerin yapı taşı olan söylem birimlerine ve bu birimler arasındaki çeşitli ilişkilere dayandığı ifade edilebilir. Birbirleriyle ilişkili bu söylem birimleri de kendi içlerinde hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Metinler işlevleri açısından birincil ve ikinci öneme sahip söylem birimlerinden oluşmaktadır. Bu çözümleme yaklaşımı da özetleme için bir temel oluşturabilir.

2.2.4.1. Söylem Blokları ve Özetleme

Söylem blokları yaklaşımı, metni hiyerarşik olarak sınıflandırdığı ve Kaplan'ın yaklaşımında olduğu gibi birimlerindeki baş önermeyi de çözümlemeye dâhil ettiği için özetleme ile ilgili çalışmalarda kullanılabilir. Bu yaklaşım metindeki önemli birimlerin neler olduğunu ve bunlara nasıl ulaşılacağına ilişkin bir çerçeve sunar. Nitekim Çıkrıkçı

(2004) özetleme ile ilgili yaptığı araştırmada öğrencilerden elde ettiği verileri Kaplan'ın (1972) çözümleme yaklaşımıyla çözümlediğini ifade eder. Araştırmasında öğrencilere özet yazmayı öğretirken söylem bloklarına odaklanılması gerektiğini vurgular ve bu bloklar arasında karşılaştırmalar yaparak özetleme yapılabileceğini dile getirir (Çıkrıkçı, 2004, s. 124).

Söylem blokları, bilgi verici metinlerin özetlenmesi için bir çerçeve sunsa da bu yaklaşımın tartışılması gereken bazı yönleri vardır. Kaplan'a göre farklı kültürler kendilerine özgü sözbilimsel yapılara sahiptir. Bu nedenle ikinci bir dili öğrenenlerin, hedef dilde yetkin metinler ortaya koyabilmeleri için hedef dilin sözbilimsel yapısını da öğrenmeleri gerekir (Kaplan, 1972, s. 64). Söylem blokları da bu sözbilimsel yapıyı ortaya koyar ve öğrencilere öğretilabilir bir hâle getirir. Kaplan'ın yaklaşımının temel amacı budur. Pitkin ve Kaplan, yaklaşımlarını metin özetleme ile ilgili çalışmalarda kullanmamıştır.

Pitkin ve Kaplan, yaklaşımlarını belirli kültürlere ait az sayıda metin üzerinde sınamıştır. Kaplan (1972, s. 87) da yaklaşımlarının tamamlanmamış olduğunu belirtmektedir. Kaplan ve Pitkin, çözümleme için bazı temel ilişkiler saymışlarsa da metindeki birimler arasındaki diğer bütün ilişkiler tam olarak belirlenmemiştir. Bazı ilişkiler çeşitli metin çözümleme örnekleri üzerinde gösterilmiş ancak bu ilişkiler ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapılmamıştır.

Söylem blokları yaklaşımı metni önem düzeyine göre çeşitli birimlere ayırsa da bu birimlerin hangilerinin özetlemede kullanılacağı belirsizdir. Metni bu yaklaşım doğrultusunda özetlemek isteyen birinin öncelikle söylem birimlerini veya bloklarını belirlemesi, bunları karşılaştırması ve özetinde kullanacağı birimleri seçmesi gerekir. Yaklaşım hangi birimlerin özet için seçilebileceği noktasında herhangi bir açıklama sunmamaktadır. Bununla birlikte Kaplan'ın, yaklaşımında önerdiği baş önermelerin özetlemede kullanılması gerektiği söylenebilir. Ancak birimlerdeki diğer önermelerin özetlemede nasıl kullanılacağı belirsizdir. Bunun yanı sıra okurlar söylem bloğu çözümlemesine oldukça uzaktır. Çünkü bu yaklaşım metindeki paragraflardan bağımsızdır. Okurun süregelen eğilimlerini değiştirmek ve ondan metni söylem birimlerine ayırmasını beklemek gerçekçi olmayabilir. Bu durumda söylem bloklarını belirlemek için öğrencilere ayrıca eğitim vermek gerekmektedir. Buna ek olarak yaklaşımın farklı metin türlerinde ne ölçüde başarılı olacağı da açık değildir. Bütün bunların yanında yaklaşım metin yapısıyla ilgili geleneksel düşünceleri sorgulama olanağı sağlaması açısından önemli görünmektedir. Aynı zamanda önerilen metin çözümleme yaklaşımı, metin yapısını ve özetlemeyi öğretirken öğretmenlere yardımcı olabilir.

2.2.5. Tomlin'in Ön Plan-Arka Plan Bilgi Kuramı

Ön Plan-Arka Plan Bilgi Kuramı; Longacre (1979), Jones ve Jones (1979) ve Hopper'in (1979) araştırmalarından faydalanan Tomlin (1984; 1985; 1986) tarafından geliştirilmiştir. Tomlin (1985; 1986) anlatıda yer alan önermeleri önemlerine göre iki düzey altında toplar. Bunlar ön plan ve arka plan düzeyleridir. Ön plan düzeyindeki bilgiler anlatı için daha önemlidir. Arka plan düzeyindeki bilgiler ise ön plan düzeyinde yer alan bilgileri zenginleştirir ve ayrıntılandırır. Tomlin'e göre metinlerdeki bilgiler bir ucunda ön plan diğer ucunda arka plan bilgilerinin bulunduğu bir hiyerarşiyi içinde yer alır.

Tomlin, İngilizcede ön plan bilgilerinin bağımsız cümlelerle, arka plan bilgelerinin ise bağımlı/yan cümleler ile ilişkili olduğunu varsayar. Yani önemli bilgiler bağımsız tümcelerin, daha az önemli olanlar ise bağımlı tümcelerin içine kodlanır. Tomlin bu varsayımını doğrulamak için 108 saniyelik bir çizgi film aracılığı ile 60 üniversite öğrencisinden elde ettiği verileri kullanır. Bu çizgi filmde müzik vardır ancak yazı veya konuşma yoktur. Araştırmacı ön plan ve arka plan bilgilerinin sözdizimsel olarak dile nasıl yerleştirildiğinin belirlenmesi için, sözdizimden bağımsız verilere gereksinim olduğunu belirtir (Tomlin, 1985; 1986). Bu nedenle konuşma içermeyen bir çizgi film kullanır. Böylece öğrencilerin belirli bir sözdizimle kendilerine sunulan bilgileri değil, konuşma ve dolayısıyla sözdizim içermeyen bilgileri kullanmaları sağlanır.

Tomlin çizgi filmde konuyu önemli biçimde değiştiren olayları önemli yerler olarak belirlemiştir. Tomlin'e göre çizgi filmde 14 önemli, 22 önemsiz olay vardır. Ayrıca 15 değerlendiriciden de çizgi filmdeki önemli olayları bulmalarını istemiştir. Tomlin değerlendiricilerin çoğunlukla aynı olayları önemli bulduklarını ifade etmiştir.

Araştırmacı öğrencileri anlık-sözlü, ertelenmiş-sözlü, ertelenmiş-yazılı, düzeltilmiş-yazılı olarak adlandırılan 15 kişilik dört gruba ayırmıştır. Anlık-sözlü grubundan çizgi filmi izlerken meydana gelen olayları izlemeye devam ederken olabildiğince ayrıntılı olarak anlatmaları istenmiştir. Ertelenmiş-sözlü grubuna çizgi film bir kez izletilmiş, ardından gruptakilere 10 dakikalık dikkat dağıtıcı bir görev verilmiştir. Bu görevden sonra gruptaki öğrencilerden çizgi filmde akıllarında kalanları sözlü olarak anlatmaları istenmiştir. Ertelenmiş-yazılı grubuna da çizgi film izletilmiş ve ardından gruba 10 dakikalık dikkat dağıtıcı bir görev verilmiştir. Bu gruptaki öğrenciler çizgi filmde akıllarında kalanları yazılı olarak anlatmıştır. Düzeltilmiş yazılı grubuna ise çizgi film izletilmeden önce, çizgi filmde

meydana gelen olayları doğru olarak yansıtan bir metin oluşturmaları gerektiği, çizgi filmleri izlerken not alabilecekleri söylenmiştir. Bu gruba çizgi film 4 kez izletilmiştir. Gruba yazılı metinlerini tamamlamaları için dört gün verilmiştir. Araştırmacı elde ettiği sonuçların çeşitli durumlara göre değişiklik gösterip göstermediğini sınamak için dört farklı gruptan farklı biçimlerde veri topladığını ifade etmektedir (Tomlin, 1985).

Tomlin elde ettiği sonuçlara dayanarak İngilizcede bağımsız cümlelerin ön plan bilgilerini, bağımlı cümlelerin ise arkaplan bilgilerini taşıdığını ifade eder. Tomlin'in kuramını ele alan Seidlhofer (1991, s. 25), kuramın ilk bakışta özetlemeyi açıklamaya yardım ediyormuş gibi görüldüğünü belirtir. Çünkü bağımlı cümleler silinirse ve bağımsız cümleler tutulursa metindeki önemsiz bilgiler silinmiş, önemli bilgiler korunmuş olmaktadır. Ancak Seidlhofer kurama çeşitli eleştiriler getirir. Tomlin'in veri toplama aracı olarak belirlediği çizgi filmin sonuçları etkilemiş olabileceğini, araştırmanın yalnızca olaya dayalı metin türüyle sınırlı olduğunu belirtir. Ayrıca bağımlı ve bağımsız cümle kavramlarının nasıl ele alındığının da araştırma sonuçlarına etki edebileceğini ifade eder (Seidlhofer, 1991, s. 26–38). Seidlhofer'a (1991, s. 38) göre Tomlin'in yaklaşımındaki temel açmaz bağımlı ve bağımsız cümlelerin, cümlelerin geneli içindeki işlevlerine bakarak, metindeki işlevlerine ilişkin fikir yürütmesidir. Bu fikirler belirli bir bağlamda ve iletişimsel amaç için oluşturulan metin yapısıyla uyumlu değildir.

Yapılan alanyazın incelemesinde Tomlin'in kuramının Türkçeye ne ölçüde uyumlu olduğu ile ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle kuramda öne sürülenlerin Türkçenin yapısı için test edilebileceği düşünülmüştür. Bunun yanı sıra Seidlhofer'in belirttiği gibi kuram, yerel metin birimleri arasındaki ilişkilere dayalı olarak önemli önemsiz bilgi ayrımı yapmaktadır. Benzer durum RYK için de geçerlidir (Aydın ve Doğan, 2020). Bu kuramlar metnin geneli için önemli olan önermelerin nasıl belirleneceğini açıklamaktan uzak olduğu için özetleme için yeterli temeli sağlamamaktadır.

2.3. Özetleme Stratejileri

Metinler özetlenirken metni oluşturan önermeler değiştirilerek, diğer bir ifadeyle çeşitli bilişsel işlemlerden geçirilerek özet metne aktarılır. İlgili alanyazında bu işlemler bütünü özetleme stratejileri olarak adlandırılır (Brown, Day ve Jones, 1983; Çıkrıkçı, 2004; Deneme, 2009; Hare ve Borchardt, 1984; Idris, Baba ve Abdullah, 2007; Özçakmak, 2015). Her bir özetleme stratejisi farklı bir işleme karşılık gelir. Örneğin özet yazarken kaynak

metindeki bir önermeyi silmek veya yorumlayıp yeniden oluşturmak iki farklı özetleme stratejisidir. Silme, öncelikle kaynak metindeki önermeleri önem derecelerine göre ayırma, daha sonra bu ayırma dayalı olarak özette yer almaması gerektiğine karar verilen önermeleri silme işlemlerini içerir. Yeniden oluşturma ise metne ve dünya bilgisine dayalı olarak kaynak metindeki önermelerin yorumlanarak özete alınması işlemidir.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalarda araştırmacıların çeşitli özetleme stratejileri geliştirdikleri görülmektedir. Bu stratejilerden en bilinenleri Van Dijk ve Kintsch (1978) tarafından ortaya konulan *silme*, *genelleme* ve *yapılandırma*dır. Çok sayıda araştırmada bu stratejilerden yararlanılmıştır. Day (1980, ss. 15–16) araştırmasında 5 özetleme stratejisi kullanır. Bu stratejiler: *önemsiz bilgileri silme*, *birbirini tekrarlayan bilgileri silme*, *üst anlam kullanma*, *seçme* ve *oluşturma*dır. Idris, Baba ve Abdullah (2007) yaptıkları araştırmada 7 özetleme stratejisi ortaya koymuşlardır. Bunlar, *silme*, *cümle birleştirme*, *konu cümlesi seçme*, *sözdizimsel dönüştürme*, *başka sözcüklerle ifade etme*, *genelleme* ve *oluşturma*dır.

Yurt içinde yapılan çalışmalarda da araştırmacılar kendi özetleme stratejilerini geliştirmiştir. Çıkrıkçı (2004, s. 81) özet yazarken kullanılabilecek 15 strateji belirlemiştir. Bu stratejiler kaynak metindeki önermelerin ne gibi değişikliklerden geçerek özete alındıklarını belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Söz konusu stratejiler şunlardır: *doğrudan alıntı*; *alıntı*; *önerme ya da önermelerin genellenmesi*; *yan önermelerin silinmesi*; *önermenin bölünmesi*; *düşüncelerin dönüştürülmesi*; *soyutlama*, *özetleme ya da kavramsallaştırma ile yeniden oluşturma*; *bağıntılı birleştirme*; *bağıntısız önerme*; *metin yapısından sapma*; *özetleme*, *neden-sonuç ilişkisi*, *bağıntısız değiştirim*, *bağıntılı değiştirim*, *ekleme*.

Çıkrıkçı'nın çalışmasında yer verdiği stratejilerin alanyazındaki diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında ayrıntılı olduğu görülmektedir. Bu stratejiler, kaynak metni dönüştürürken yapılabilecek olası her türlü işlemi (değiştirmeyi) kapsamaması amacıyla ortaya konulmuştur. Ancak çalışmada *düşüncelerin dönüştürülmesi* ve *soyutlama*, *özetleme ya da kavramsallaştırma ile yeniden oluşturma* ve *özetleme* stratejilerine ilişkin örnek yer almamaktadır.

Çıkrıkçı (2008) doktora tezinden ürettiği makalede ise özet yazma sürecini üç temel edime ayırır. Bunlar özeti yazılacak metnin okunup anlaşılması, özeti planlanması, özeti yazılması veya anlatılmasıdır. Çıkrıkçı, bu edimlere bağlı olarak kullanılan çeşitli stratejiler sayar. Özetlenecek metnin okunup anlaşılması sürecinde, *önermesel stratejiler*, *tutarlılıkla*

ilgili stratejiler ve büyük ölçekli stratejiler yer alır. Özeti planlanması edimine bağlı olarak seçme ve genelleme stratejileri, özeti yazılması veya anlatılması edimine bağlı olarak da yeniden okuma stratejisi kullanılır.

Deneme'nin (2008, s. 63–64) araştırmasında kullandığı özet değerlendirme ölçeğinde 10 strateji yer almaktadır. Araştırmada öğrencilerin özet yazarken bu stratejileri kullanma durumları incelenmiştir. Söz konusu stratejiler şunlardır: *asıl metindeki anlamı bozmadan ve değiştirmeden özet metne aktarma, özet yaparken ilk cümlede özetlenen metnin ana fikrini ifade etme, özet boyunca özgün metnin yazarına gönderme yapma, asıl metinde önemli olan bilgiyi seçip özete dâhil etme, asıl metindeki önemsiz bilgiyi eleyip özet metinde yer vermeme, özet metni kendi sözcükleriyle yazma, uygun uzunlukta özet metin yazabilme, özet metindeki cümleler arasında gerekli bağlaçları kullanarak fikir bütünlüğünü sağlayabilme, ana fikri destekleyen etkili ve mantıklı cümleler yazabilme, asıl metindeki fikir sırasına uygun; başlangıcı, ortası ve sonu birbirine çok iyi şekilde bağlanmış mantıklı bir organizasyonu olan özet metin yazabilme.*

Deneme (2009) daha sonra yaptığı bir araştırmada ise öğrenci özetlerini değerlendirmek için 8 farklı strateji daha kullanır. Bu stratejiler ise şunlardır: *özet yazarken özgün metindeki bütün örneklerle değinme, özet metne konuyla ilgili fikirleri de katma, özet yazarken özgün metindeki ayrıntıları da özetlemeye gayret etme, özgün metni okumaya başlar başlamaz özet metni yazmaya başlama, herhangi bir şey özetlemeden önce, özgün metni tamamen anlayabilmek için metnin tamamını okuma, özet yazarken özgün metindeki cümlelerin altını çizip bu cümleleri aynen özet metinde yazma, özet yazarken özgün metinden notlar alma, daha sonra bu notları kullanarak özet yazma, özet metni özgün metnin yapısını dikkate alarak yazma.*

Deneme'nin (2008, 2009) her iki araştırmasında özetleme stratejisi olarak adlandırılan işlemlerin bir kısmı kaynak metindeki önermelerin bilişsel olarak nasıl işlenip özet metne aktarıldığını irdelemez. Bazı stratejiler ise özet yazmayı kolaylaştırmak için, özet yazmadan önce ve özet yazarken kullanılabilecek teknikleri içerir.

Özçakmak (2015, s. 65) ise alanyazında ortaya konulan özetleme stratejilerini de gözden geçirerek araştırması için 8 özetleme stratejisi belirlediğini ifade eder. Söz konusu stratejiler şunlardır: *başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma, kısaltma. Önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme ve metin dışı bilgiye yer vermeme*

olarak adlandırılan stratejiler kaynak metindeki önermeleri özet metne aktarırken yapılan işlemlere karşılık gelir. *Tutarlı yazma* olarak adlandırılan strateji özet metnin, metinsellik ölçütlerinden “tutarlılık”ı ne düzeyde karşıladığını ifade eder. *Bakış açısını doğru kullanma* stratejisi özet metni kimin anlattığı ile ilgilidir. *Anlatım kipini doğru kullanma* özet metindeki fiillerin hangi kiplere çekimlendikleri gösterir. *Önemli bilgiyi seçme* ve *önemsiz bilgiyi silme* olarak adlandırılan stratejilerin birbirini bütünlediği söyleyebilir. Bu stratejiler özet yazarken yapılması gereken temel işlem olan metindeki büyük ölçekli önermeleri yani önemli bilgileri seçme işlemlerine karşılık gelir. *Metin dışı bilgiye yer vermeme* stratejisi, yazarın kişisel görüşlerini, fikirlerini, bildiklerini özetle kullanmaması ile ilgilidir. Özçakmak (2015, s. 70), kaynak metinde yer almayan hiçbir bilginin özete alınmaması gerektiğini ifade eder. *Tutarlı yazma* stratejisi daha çok yazma becerisi ile ilişkilidir. Bu stratejiye göre özet metinler tutarlı olmalı yani metindeki birimler arasında mantıksal ve anlamsal ilişkiler doğru kurulmalıdır. Son strateji olan *kısaltma* ise özet metnin uzunluğu ile ilgilidir. Özçakmak’a göre (2015, s. 71) kısaltma stratejisi diğer 7 strateji göz önünde bulundurularak kullanılmalıdır.

İlgili alanyazında çeşitli özetleme stratejilerinin ortaya konulduğu görülmektedir. Bu stratejilerin çoğunda ortak olan noktalar vardır. Bununla birlikte araştırmadan araştırmaya değişiklik gösteren özetleme stratejileri olduğu da görülmektedir. İlgili alanyazın ve pilot uygulamada elde edilen öğrenci özetleri ve Çıkrıkçı’nın (2004) özetleme stratejileri incelenerek bu araştırmada kullanılmak üzere 12 özetleme stratejisi oluşturulmuştur. Bu stratejiler *büyük ölçekli yapı stratejileri*, *değiştirme stratejileri* ve *ekleme stratejileri* olmak üzere 3 gruba ayrılmaktadır. Büyük ölçekli yapı stratejileri van Dijk ve Kintsch (1983) tarafından ortaya koyulan ve metnin büyük ölçekli yapısını oluşturmak için kullanılan stratejilerdir. Değiştirme stratejileri ise kaynak metindeki önermelerin özet metne alınırken ne tür değişimler geçirdiklerini göstermek için belirlenmiştir. Ekleme stratejileri ise özete yeni önermelerin hangi yollarla eklendiğini ortaya koyar. Bu stratejiler Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Özetleme Stratejileri

<i>Strateji Grubu</i>		<i>Strateji</i>
Büyük Ölçekli Yapı Stratejileri	1	Silme
	2	Genelleme
	3	Yeniden ifade etme
Değiştirme Stratejileri	4	Doğrudan alıntı
	5	Alıntı
	6	İlişkili değiştirme
	7	İlişkisiz değiştirme
	8	Önermeyi bölme
	9	Önergeleri birleştirme
	10	Anlaşılmayan önerme
Ekleme Stratejileri	11	İlişkili ekleme
	12	İlişkisiz ekleme

Tablo 6’da yer alan stratejilerin oluşturulmasında Çıkrıkçı’nın (2004) araştırmasında kullandığı stratejilerden yararlanılmıştır. Ancak araştırmacının kullandığı stratejilerin bazılarının kapsamlarında ve adlarında değişiklikler yapılmış, bu araştırmaya özgü yeni stratejiler de kullanılmıştır. Aşağıda Çıkrıkçı’nın kullandığı stratejilerin nasıl değiştirildiği ve değişikliklerin yapılma gerekçeleri açıklanmıştır.

Çıkrıkçı araştırmasında iki farklı alıntı stratejisi kullanır. Bunlar *doğrudan alıntı* ve *alıntıdır*. Doğrudan alıntı stratejisi önermenin değiştirilmeden olduğu gibi alınması; alıntı ise anlamı değiştirmeden önermeye sözcük eklenmesi, önermeden sözcük çıkarılması veya önermede sözcük değişikliği yapılmasıdır. Bu araştırmada da söz konusu stratejiler kullanılmıştır.

Çıkrıkçı, araştırmasında iki farklı değiştirme stratejisi kullanır. Bunlar *bağıntılı* ve *bağıntısız değiştirme*dir. Bu stratejilerin alıntı stratejisinde yapılan değişikliklerin artmasıyla ortaya çıktığı söylenebilir. Alıntı stratejisinde cümleye sözcükler eklenip, cümleden sözcükler çıkarılırken, *bağıntılı* ve *bağıntısız değiştirme* stratejilerinde önermelerde daha büyük değişiklikler yapılır. *Bağıntılı değiştirme* stratejisinde özetteki önerme, kaynak metindeki önermeye anlamsal olarak bağlı kalınarak değiştirilir. *Bağıntısız değiştirme* stratejisinde kaynak metinde yer alan önerme değiştirilir ancak bu değişiklikte birlikte kaynak metindeki önerme ile özet metinde bu önermeye karşılık gelen önerme arasında anlamsal farklılıklar oluşur. Arada anlamsal herhangi bir bağıntı görülmez. Kaynak metindeki önerme ile bu önermenin özetteki karşılığı olan önerme farklı anlamları iletir. Her iki stratejide de

değiştirme tek bir önermeye bağlı kalınarak yapılır. Yani iki veya daha fazla önermenin bütünleştirilip değiştirilmesi söz konusu değildir.

Bu araştırmada Çıkrıkçı'nın *bağıntılı değiştirme* stratejisi *ilişkili değiştirme*, *bağıntısız değiştirme* stratejisi de *ilişkisiz değiştirme* olarak adlandırılmıştır. Özet ile kaynak metin arasındaki ilişkiyi vurgulamak için *bağıntı* yerine *ilişkili* sözcüğü tercih edilmiştir. Çıkrıkçı'nın önerme ya da önermelerin genellenmesi olarak adlandırdığı strateji bu araştırmada *genelleme* adıyla kullanılmıştır.

Çıkrıkçı'nın araştırmasında yer alan *önermenin bölünmesi* stratejisi bu araştırmada *önermeyi bölme* adıyla kullanılmıştır. *Bağıntılı birleştirme* stratejisinin ise kapsamı değiştirilmiştir. Çıkrıkçı'nın araştırmasında bağıntılı birleştirme kaynak metindeki iki önermenin bir bağıntı kurularak birleştirilmesidir. Önermeler arasındaki bağıntı, bağlaçlarla veya bir önermeyi eylemsiler yardımıyla diğer önermeye bağlayarak kurulur. Bunun yanında iki önerme farklı şekillerde de birleştirilebilir. Bu araştırmanın hazırlık aşamasında çözümlenen öğrenci özetleri; önermelerin noktalama işaretleriyle, herhangi bir bağlaçla veya noktalama işareti olmadan da birleştirilebildiğini göstermiştir. Bu nedenle bağıntılı birleştirmeye karşılık gelen *önermeleri birleştirme* stratejisi iki önermenin olabilecek bütün yollarla birleştirilmelerini kapsamaktadır.

Çıkrıkçı'nın çalışmasında yer alan *soyutlama*, *özetleme* ya da *kavramsallaştırma ile yeniden oluşturma* ve *düşüncelerin dönüştürülmesi* adlı stratejiler bu araştırmada *yeniden ifade etme* başlıklı stratejinin altında değerlendirilmiştir. Düşüncelerin dönüştürülmesi stratejisinde çıkarımlara başvurulur ve anlamsal olarak kaynak metindeki önermeye bağlı kalınır. Yeniden oluşturma stratejisinde ise önermeler bütünleştirilerek yeniden ifade edilir. Yani her iki stratejide de kaynak metindeki önermeler dönüştürülerek özet metne alınır fakat bu farklı yollarla yapılır. Bu nedenle söz konusu stratejiler arasında ayırım yapılması gerekli görülmemiş ve bunlar tek bir strateji altında toplanmıştır.

Bu araştırmada *silme* olarak adlandırılan strateji Çıkrıkçı'nın araştırmasında yer alan *yan önermenin silinmesi* olarak adlandırılan stratejiyi de içine alan daha kapsamlı bir stratejidir. Çıkrıkçı bu stratejiyi kaynak metinde açıklama, örnekleme ve nedenleme işlevi olan önermelerin silinmesi olarak açıklar. Bu araştırmada ise silme olarak adlandırılan strateji kaynak metindeki tek bir önermede yer alan yan veya temel önermenin silinmesine karşılık gelir.

Çıkrıkçı'nın kullandığı *ekleme* stratejisi bu araştırmada da aynı adla kullanılmıştır. Ancak bu stratejinin içeriğinde değişiklikler yapılmıştır. Çıkrıkçı'nın araştırmasında ekleme stratejisi kaynak metindeki bir önermeyi açıklamak, örneklendirmek için özete yeni önermeler eklemek olarak açıklanır. Araştırmacı kaynak metinde yer almayan bağlaçların, sözcüklerin veya sözcük gruplarının da özet metinde kullanılmasını ekleme stratejisi içinde değerlendirir (Çıkrıkçı, 2004, s. 83–84). Ancak öğrenci metinleri incelendiğinde stratejinin kapsamının değiştirilmesine karar verilmiştir. Çıkrıkçı'nın açıklamalarına göre kaynak metindeki önermeye sadece açıklama ve örnekleme işleviyle eklenen önermeler ekleme stratejisi içinde değerlendirilmektedir. Ancak bunların dışında kaynak metne başka işlevlerle çeşitli önermeler eklenebilir. Bu nedenle bu araştırmada kaynak metne eklenen bütün önermeler ekleme stratejisi kapsamında değerlendirilmiştir.

Çıkrıkçı'nın *bağıntısız önerme* stratejisi kaynak metindeki önermelerle herhangi bir anlamsal bağı bulunmayan önermelerin özette kullanılmasıdır. Bunlar özet yazan kişinin metindeki bilgilere dayanarak yaptığı yanlış çıkarımlar veya metnin konusuyla ilgili ancak metinde yer alan önermelerle örtüşmeyen kişisel yorumlar olabilir. Metin yapısından sapma, bağıntısız önerme stratejisine oldukça benzer. Metin yapısından sapma stratejisi, özette kaynak metinde yer almayan bilgilere yer vermektir. Bu bilgiler kaynak metinle tamamen ilgisizdir. Çıkrıkçı (2004, s. 233, 204) çözümlediği özetlerde her iki stratejiyi birlikte kullanır. Bu araştırmada ise söz konusu stratejilere karşılık iki strateji kullanılmıştır. Bunlar *ilişkisiz ekleme* ve *anlamsız önermedir*. *İlişkisiz ekleme* özete kaynak metinle ilişkili olmayan her türlü önerme eklemedir. *Anlamsız önerme* ise çeşitli nedenlerle anlaşılmayan önermelerin özette kullanılmasıdır.

Çıkrıkçı'nın *özetleme* ve *neden-sonuç* ilişkisi olarak adlandırdığı stratejiler bu araştırmada kullanılmamıştır. Bu stratejilerin kapsamında yer alan değişiklikler bu araştırmada *yeniden ifade etme* stratejisi kapsamında değerlendirilmiştir. Ayrıca bu araştırmada Çıkrıkçı'nın araştırmasında yer almayan *silme* strateji de kullanılmıştır.

Aşağıda bu araştırmada kullanılan özetleme stratejileri açıklanmış ve bu stratejilere ilişkin örnekler sunulmuştur. Örnekler araştırmanın pilot uygulama aşamasında öğrenciler tarafından *İklim Değişikliği* (Kurt, 2016) adlı metinden hareketle yazılan özetlerden seçilmiştir. Söz konusu metin Ek 1'de yer almaktadır. Seçilen örneklerin ilgili stratejiyi en iyi biçimde yansıtmalarına dikkat edilmiştir. Bununla birlikte örneklerin bazılarında anlatımla ilgili çeşitli eksiklikler vardır. Katılımcıların yazdığı örnekler doğrudan alındığı için bu

eksikliklere müdahale edilmemiştir. Bu nedenle katılımcı örneklerinin ilgili stratejiyi tam olarak yansıtmadığı durumlarda araştırmacı tarafından yay araç içinde örnekler sunulmuştur.

2.3.1. Büyük Ölçekli Yapı Stratejileri

Büyük ölçekli yapı stratejileri van Dijk ve Kintsch ((1978;1983, s. 190) tarafından ortaya koyulan *silme*, *genelleme* ve *yeniden ifade etme* (yapılandırma veya kurma olarak da adlandırılır) işlemleridir. Bu bilişsel işlemler çok sayıda tekil önermeden oluşan metinlerin nasıl öz hâline getirildiğini açıklar.

1. *Silme*: Silme stratejisi ile kaynak metindeki çekirdek veya uydu görevli önermeler silinir ve özet metinde kullanılmaz. Önermeler silindikten sonra geri kalan önerme özet metne *doğrudan alıntı*, *alıntı*, *ilişkili değiştirme* gibi çeşitli stratejiler kullanılarak alınabilir. Aşağıda ilk örnekte yan önerme silindikten sonra çekirdek görevli önerme, *alıntı* stratejisi ile özetle kullanılmıştır. Yan önerme altı çizili olarak gösterilmiştir. İkinci örnekte çekirdek görevindeki önerme silindikten sonra uydu görevindeki önerme doğrudan alıntı stratejisi ile özetle kullanılmıştır. Silinen çekirdek önermenin altı çizilmiştir. Aşağıda kaynak metin olarak ifade edilen cümleler *İklim Değişikliği* adlı metinde yer almaktadır. Bu nedenle cümleler bağımsız olarak değerlendirilmemelidir.

Örnek: (yan önerme silme)

Kaynak Metin: Gezegelimizin belirli bir sıcaklıkta kalmasını sağladıkları için, sera gazlarının canlılar için yaşamsal önemi vardır.

Özet: Sera gazlarının da canlılar için hayati önemi vardır.

Örnek: (çekirdek önerme silme)

Kaynak Metin: Bu gazların miktarı arttıkça atmosferdeki sıcaklık da artıyor.

Özet: Bu gazların miktarı artıyor.

2. *Genelleme*: Büyük ölçekli yapı kurallarından genellemedir. Bu strateji kullanılırken kaynak metindeki tek bir önerme içinde genelleme yapılabilir veya önermeyi içeren cümledeki genel kavramı kullanıp bu genel kavramı örnekleyen sözcükler silinebilir. Bunun yanı sıra birden fazla önerme bir araya getirip genellenebilir. Aşağıda verilen ilk örnekte tek bir önerme içindeki genelleme yapılmıştır. İkinci örnekte ise birden fazla önermenin bir araya getirilip genellendiği görülmektedir.

Örnek: (tek bir önerme içinde genelleme)

Kaynak metin: Kullanılan enerjinin çoğu da petrol, kömür ve doğal gaz gibi fosil yakıtlardan sağlanıyor.

Özet: Kullanılan enerjinin çoğu fosil yakıtlardan sağlanır.

Örnek: (birden fazla önermeyi genelleme)

Kaynak metin: Isınan hava iklimin işleyişini etkiler. Bu durumda Dünya'nın bazı bölgelerinde kuraklıklar görülürken bazı yerlerde de şiddetli yağışlar ve fırtınalar oluşabilir. Eriyen buzullar nedeniyle deniz seviyesi yükselir. İklimin değişmesiyle bazı hastalıklar yaygınlaşabilir.

Özet: İklim değişikliğinden dolayı doğal afetler ve salgın hastalıklar artar.

3. Yeniden İfade Etme: Birden fazla önermenin yorumlanması ve yeniden ifade edilmesidir. Büyük ölçekli yapı kurallarından *yeniden ifade etme* veya *kurma* olarak adlandırılan kurala karşılık gelir. Birden fazla önermenin bütünleştirilerek büyük ölçekli bir önermeye dönüştürülmesi de bu strateji altında ele alınır.

Örnek: (birden fazla önermeyi yeniden ifade etme)

Kaynak Metin: Peki atmosferimiz bu sıcaklık dengesini nasıl sağlar? Atmosferin içinde çeşitli gazlar bulunur. En çok bulunan gazlarsa azot ve oksijen. Ancak, atmosferde “sera gazları” adı verilen, ısıyı tutan bazı gazlar da var. Karbondioksit, su buharı ve metan atmosferde en çok bulunan sera gazları. Dünyamıza gelen ve ardından tekrar geriye, uzaya yansıyan güneş ışınlarının bir kısmı bu gazlar tarafından tutulur. Yani ısının uzaya kaçışı bir miktar azalır.

Özet: Atmosferin içinde çeşitli gazlar olduğu için sıcaklığı dengede tutar.

2.3.2. Değiştirme Stratejileri

Değiştirme stratejileri başlığı altında yer alan *alıntı* (doğrudan alıntı ve alıntı) ve *değiştirme* (ilişkili değiştirme ve ilişkisiz değiştirme) stratejileri, önermelerde yapılan biçimsel ve anlamsal değişikliklerin düzeylerini ortaya koyar. *Doğrudan alıntı* stratejisinde kaynak metindeki önermeler olduğu gibi alınır, ilişkili değiştirme stratejisinde kaynak metindeki önermenin anlamı özette de korunur ama önerme biçimsel olarak büyük ölçüde değişir. Bu

iki strateji arasında önermeler biçimsel olarak çeşitli düzeylerde değiştirilebilir. Bu nedenle *doğrudan alıntı* ve *ilişkili değiştirme* stratejilerini ayıracak kesin bir çizgi yoktur.

Doğrudan Alıntı ve Alıntı: Bu stratejilerde kaynak metindeki önerme olduğu gibi alınır veya anlamı değiştirilmeden önermede bazı biçimsel değişiklikler yapılır.

1. *Doğrudan Alıntı:* Kaynak metindeki önermeyi olduğu gibi almak veya önermeyi içeren cümledeki ekleri silerek, değiştirerek veya sözcüklere yeni ekler ekleyerek özette kullanmaktır.

Örnek: (Bir önermeyi doğrudan alıntılama)

Kaynak metin: Atmosfer dünyamız için önemli.

Özet metin: Atmosfer dünyamız için önemlidir.

2. *Alıntı:* Kaynak metindeki önermenin anlamını değiştirmeden önermeyi içeren cümlede yapılan çeşitli biçimsel değişiklikleri içerir. Bu biçimsel değişiklikler çok çeşitli olabilmektedir. Önermeyi içeren cümleye sözcük eklemek, cümleden sözcük çıkarmak, önermeyi fazla etkilemeyen sözcük değişiklikleri yapmak, cümlelerin söz dizimini değiştirmek yapılabilecek değişiklikler arasındadır. Aşağıda alıntı stratejisine çeşitli örnekler verilmiştir.

Örnek: (Bir önermeyi alıntılama)

Kaynak metin: En çok bulunan gazlarsa azot ve oksijen.

Özet: En çok olan gaz azot ve oksijendir.

Örnek: (Bir önermeyi alıntılama)

Kaynak metin: İklim değişikliği yalnızca havanın ısınması anlamına gelmez.

Özet: İklim değişikliği sadece havanın ısınması değildir.

Örnek: (Bir önermeyi alıntılama)

Kaynak metin: Ancak, atmosferde “sera gazları” adı verilen, ısıyı tutan bazı gazlar da var.

Özet: “Sera gazı” adı verilen gazlar ısıyı bırakmaz.

İlişkili ve İlişkisiz Değiştirme Stratejileri: *İlişkili değiştirme* stratejisinde kaynak metindeki tek bir önerme anlamsal içeriği korunarak yeniden ifade edilir. *İlişkisiz değiştirme* stratejisinde ise kaynak metindeki tek bir önerme anlamsal olarak değiştirilerek özete alınır.

İlişkisiz değiştirmede özetle kullanılan önermenin kaynak metinde hangi önermeye karşılık geldiğı belirlenebilir. Ancak kaynak metindeki önerme ile özetleki önerme arasında anlamsal ilişki kalmamıştır. Bu durum aşağıdaki örneklerde görülebilir.

3. *İlişkili değiştirme*: Kaynak metindeki önermenin anlamını koruyarak, önermeyi büyük oranda veya tamamen değiştirmedir. Özellikle kaynak metindeki sözcükler önemli ölçüde değiştirilir.

Örnek: (Bir önermeyi ilişkili olarak değiştirme)

Kaynak metin: Bu gazların miktarı arttıkça atmosferdeki sıcaklık da artıyor.

Özet: Ama bu sera gazları gün geçtikçe çoğalıyor ve dünya daha da ısınmaya başlıyor.

4. *İlişkisiz değiştirme*: Kaynak metindeki tek bir önermeyi, anlamsal içeriğini değiştirerek özete alma.

Örnek: (Bir önermeyi ilişkisiz olarak değiştirme)

Kaynak metin: Bu da dünyanın farklı yerlerinde iklim dengesizliklerine neden oluyor.

Özet: Dünyanın bir yerinde iklim dengeli olabilir. (Görüldüğü gibi özetle kullanılan cümlelerin kaynak metinle ilgisi yoktur.)

Önermeyi Bölme ve Önergeleri Birleştirme Stratejileri: Bir önermenin bölünerek iki veya daha fazla önerme oluşturulması *önermeyi bölme* stratejisidir. *Önergeleri birleştirme* de birden fazla önermenin birleştirilerek tek bir önerme oluşturulmasıdır. Önergeler bölünürken veya birleştirilirken diğler stratejiler de kullanılabilir. Örneğın bir önerme ikiye bölünüp ortaya çıkan her iki önerme de olduğı gibi özetle kullanılırsa *önermenin bölünmesi* ve *doğrudan alıntı* stratejileri birlikte kullanılmış olur. Ancak önergeler diğler stratejiler olmadan da bölünüp birleştirilebilir.

5. *Önermeyi Bölme*: Kaynak metindeki önermeyi bölüp iki veya daha fazla önerme oluşturmaktır. Bu strateji *doğrudan alıntı*, *alıntı*, *ilişkili değiştirme* gibi diğler bazı stratejilerle birlikte kullanılabilir. Aşağıda buna ilişkin örnekler verilmiştir.

Örnek: (Bir önermeyi bölme)

Kaynak metin: Karbondioksit, su buharı ve metan atmosferde en çok bulunan sera gazları.

Özet: Atmosferde karbondioksit ve metan var. Bir de su buharı bulunuyor.

Örnek: (bir önermeyi bölme + doğrudan alıntı)

Kaynak metin: Bu maddeler enerjiye dönüştürülmek için yakıldıklarında ortaya bol miktarda sera gazı çıkıyor ve bunun sonucunda atmosferdeki sera gazı miktarı artıyor.

Özet: Bu maddeler enerjiye dönüştürülmek için yakıldıklarında ortaya bol miktarda sera gazı çıkıyor. Bunun sonucunda atmosferdeki sera gazı miktarı artıyor.

Örnek: (bir önermeyi bölme + ilişkili değiştirme)

Kaynak metin: Atmosfer olmasaydı, gezegenimiz hem çok daha soğuk bir yer olurdu hem de gece ile gündüz arasındaki sıcaklık farkı çok daha fazla olurdu.

Özet: Atmosfersiz her zaman kış gibi olurdu. Ayrıca sabah çok sıcak akşam da çok soğuk olabilirdi.

Örnek: (bir önermeyi bölme + alıntı + ilişkili değiştirme)

Kaynak metin: Atmosferdeki sera gazı miktarının artmasının bir başka nedeni de havadaki karbondioksiti emen ve besin olarak kullanan ağaçların ve diğer bitkilerin sayısının azalması.

Özet: Atmosferdeki sera gazı miktarının artmasının bir başka nedeni var. Bazı bitkiler karbondioksitle fotosentez yapar ve bunların yok olması sera gazını artırır.

Örnek: (bir önermeyi bölme + alıntı + doğrudan alıntı)

Kaynak metin: Bu maddeler enerjiye dönüştürülmek için yakıldıklarında ortaya bol miktarda sera gazı çıkıyor ve bunun sonucunda atmosferdeki sera gazı miktarı artıyor.

Özet: İnsanlar bu maddeleri enerji elde etmek için yakıyor. Ortaya bol miktarda sera gazı çıkıyor ve bunun sonucunda atmosferdeki sera gazı miktarı artıyor.

Örnek: (bir önermeyi bölme + ilişkisiz değiştirme)

Kaynak metin: Günümüzde insanlar endüstriyel ve tarımsal üretim, ısınma, ulaşım gibi ihtiyaçları için her zamankinden daha fazla enerji kullanıyor.

Özet: Günümüzde tarım, ulaşım var. İnsanlar eskiden fazla enerji harcıyormuş.

6. *Önergeleri Birleştirme:* Kaynak metindeki iki veya daha fazla önermeyi birleştirip tek bir önerme oluşturmaktır. *Önermenin bölünmesi* gibi *önergelerin birleştirilmesi* stratejiyle birlikte başka stratejiler de kullanılabilir. Aşağıda bunlara ilişkin örnekler verilmiştir.

Örnek: (İki önermeyi birleştirme)

Kaynak metin: Atmosferin içinde çeşitli gazlar bulunur. En çok bulunan gazlarsa azot ve oksijen.

Özet: Atmosferin içinde azot ve oksijen gazları bulunur.

Örnek: (İki önermeyi birleştirme + doğrudan alıntı)

Kaynak metin: Atmosferin içinde çeşitli gazlar bulunur. En çok bulunan gazlarsa azot ve oksijen.

Özet: Atmosferin içinde çeşitli gazlar bulunur ve en çok bulunan gazlarsa azot ve oksijen.

Örnek: (İki önermeyi birleştirme + doğrudan alıntı + alıntı)

Kaynak metin: Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklı. Üzerinde canlıların yaşamasını olanaklı hâle getiren birçok özelliği var.

Özet: Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklıdır ve üzerinde yaşamamız da olanaklıdır.

Örnek: (İki önermeyi birleştirme + alıntı + ilişkili değiştirme)

Kaynak metin: Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklı. Üzerinde canlıların yaşamasını olanaklı hale getiren birçok özelliği var.

Özet: Dünyamız diğer gezegenlerden farklıdır çünkü canlılar için misafirperver bir gezegendir.

Örnek: (İki önermeyi birleştirme + ilişkili değiştirme)

Kaynak Metin: Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklı. Üzerinde canlıların yaşamasını olanaklı hâle getiren birçok özelliği var.

Özet: Dünya benzersiz bir gezegendir çünkü yaşamla doludur.

Örnek: (İki önermeyi birleştirme + alıntı + ilişkisiz değiştirme)

Kaynak Metin: Karbondioksit, su buharı ve metan atmosferde en çok bulunan sera gazları. Dünyamıza gelen ve ardından tekrar geriye, uzaya yansıyan güneş ışınlarının bir kısmı bu gazlar tarafından tutulur.

Özet: Karbondioksit, buhar ve metan atmosferdeki sera gazları ve bunlar dünyadaki ışıkları uzaya yansıtır.

Yukarıdaki örnekte katılımcı özetinde Dünyadaki ışıkların uzaya yansıtıldığı ifadesi yer almaktadır oysa kaynak metinde böyle bir bilgi yoktur.

7. *Anlaşılmayan Önerme*: Yarım bırakıldığı veya iyi ifade edilmediği için kaynak metin olmaksızın anlaşılması çok zor veya olanaksız olan önerme kullanma.

Örnek:

Kaynak metin: Atmosferdeki sera gazı miktarının artmasının bir başka nedeni de havadaki karbondioksiti emen ve besin olarak kullanan ağaçların ve diğer bitkilerin sayısının azalması. Kullanılan enerjinin çoğu da petrol, kömür ve doğal gaz gibi fosil yakıtlardan sağlanıyor.

Özet: Ağaçların ve bitkilerin azalması petrol doğalgaz ve kömür yakıtlardan sağlanıyor.

Yukarıdaki örnekte katılımcının yazdığı özetin kaynak metinle ilişkisi yoktur ve özet tam olarak anlaşılamamaktadır.

2.3.3. Ekleme Stratejileri

Ekleme stratejilerinde ise kaynak metne yeni bilgiler eklenir. Bu bilgiler çeşitli sözcükler, sıfatlar vb. değil uydu (yan) önermeler, çekirdek önermeler veya bağımsız cümlelerle ifade edilen önermelerdir.

8. *İlişkili ekleme*: Kaynak metindeki bir önermeye, metinle ilgili, metnin herhangi bir bölümünde yer alan veya metindeki bilgileri kullanarak çıkarsanabilecek önermeler eklemektir. Eklenen bu önermeler bağımsız cümlelerle ifade edilebilecekleri gibi, tek bir cümlede ifade edilen önermeye çekirdek veya uydu görevli olarak de eklenebilirler. Ekleme stratejisi diğer bazı stratejilerle birlikte kullanılabilir. Aşağıda ilk örnekte kaynak metindeki önerme doğrudan alınmış ve bu önermeye bir yan önerme eklenmiştir. Eklenen yan önermenin altı çizilmiştir. İkinci örnekte ise bağımsız bir cümle ile ifade edilen yeni bir önerme kaynak metne eklenmiştir. Eklenen önermenin altı çizilmiştir.

Örnek: [ekleme (yan önerme) + doğrudan alıntı]

Kaynak metin: Eriyen buzullar nedeniyle deniz seviyesi yükselir.

Özet: İnsanlar dünyayı kirletmeye devam ederse eriyen buzullar nedeniyle deniz seviyesi yükselir.

Örnek: [ekleme (bağımsız cümle olarak önerme)]

Kaynak metin: İklim değışikliğı yalnızca havanın ısınması anlamına gelmez. Isınan hava iklimin işleyişini etkiler. Bu durumda Dünya'nın bazı bölgelerinde kuraklıklar görülürken bazı yerlerde de şiddetli yağışlar ve fırtınalar oluşabilir.

Özet: İklim değışikliğı sadece havanın ısınması demek değil. Küresel ısınma da iklim değışikliğı ile ilgili. Dünya ısınınca iklim de değışir. Bazı yerler kurak, bazı yerler şiddetli fırtına ve yağışlı oluyor.

Yukarıda altı çizilen önerme kaynak metinde yer almamaktadır, bu önerme metne öğrenci tarafından eklenmiştir ve metnin konusuyla ilgilidir.

9. *İlişkisiz ekleme:* Özete kaynak metinde yer almayan, metinle ilgisiz önerme eklemedir. Aşağıda örnekte kaynak metinle ilgisi olmayan önermenin altı çizilmiştir.

Örnek:

Kaynak metin: Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklı. Üzerinde canlıların yaşamasını olanaklı hâle getiren birçok özelliğı var. Bunların başında atmosferinin yapısı gelir.

Özet: Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklı ve dünyanın uydusu olan ay var. Bir de dünyada canlılar yaşayabiliyor. Bunları atmosferin yapısı sağlıyor.

Yukarıda altı çizilen bölüm kaynak metinde yer almamaktadır ve özete öğrenci tarafından eklenmiştir. Ancak yapılan bu ekleme metinle ilgisizdir.

Burada yer verilen kaynaklar ışığında özetleme stratejisi ile ilgili şu değerlendirmeler yapılabilir:

Özetleme genel anlamıyla bir öğrenme stratejisidir. Ancak özetleme basit bir öğrenme stratejisi değildir ve temel dil becerileriyle iç içedir. Özetleme için birden fazla dil becerisinin işe koşulması, çeşitli işlemlerin yapılması gereklidir. Bu durum özetleme stratejisi altında çeşitli alt stratejileri kullanılmasını bir gereklilik hâline getirir. Konu ile ilgili çeşitli bilimsel araştırmalarda farklı özetleme stratejilerine yer verilmesi de bu gerekliliğın sonucudur.

2.4. Özetlemenin Önemi

Gerek özetleme çalışmaları gerekse özetleme sonucunda üretilen özet metinler öğretim sürecinde öğrencilere önemli yararlar sağlamaktadır. İlgili alanyazında özetlemenin, çeşitli

biçimlerde öğretimi desteklediğini ve özellikle de okuduğunu anlama becerisini geliştirdiğini ortaya koyan pek çok araştırma vardır.

Palinscar ve Brown (1984) tarafından yapılandırılan karşılıklı öğretim tekniğinde okuduğunu anlamayı desteklemek için kullanılan dört stratejiden biri özetlemedir. Palinscar ve Brown yaptıkları çalışmada özetlemenin okuduğunu anlama becerisini artırdığını bulgulamıştır (Palinscar ve Brown, 1984). Rosenshine ve Meister (1994) de karşılıklı öğretim tekniği ile ilgili 16 çalışmayı inceleyerek, tekniğin okuduğunu anlamayı geliştirdiğini ve özellikle özetleme ve soru üretme stratejilerinin okuduğunu anlamada önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Wormeli (2005) de benzer biçimde özetlemenin öğretim sürecinde kullanılabilecek etkili bir strateji olduğunu belirtir. Ona göre öğretmenler öğretimin başında, ortasında veya sonunda özetleme çalışmaları yaptırarak öğretimi daha verimli bir hâle getirebilir. Öğretmenler bir konuyu öğretmeden önce öğrencilerinden o konuyla ilgili bildikleri şeyleri özetlemelerini isteyerek onların düzeylerini belirleyebilir ve özetlerden elde ettikleri veriler ışığında öğretim sürecini biçimlendirebilirler. Öğretmenler konunun ortasında o ana kadar öğrenilenlerle ilgili olarak öğrencilere özet yazdırabilirler. Böylece öğrenciler ne kadar öğrendiklerini gözden geçirirken öğretmen de öğrencilere geri bildirim verme olanağı bulmuş olacaktır. Öğretimin sonunda özetleme yaptırmak da öğrencilerin öğrendiklerini bilişsel olarak işlemelerine, anlamlandırmalarına ve uzun süreli bellekte saklamalarına yardımcı olacaktır (Wormeli, 2005, s. 4–5).

Wormeli (2005, s. 3–4) özetlemenin öncelik ve sonralık etkileriyle birlikte kullanıldığı zaman oldukça işe yarayacak bir strateji olduğunu belirtir. Öncelik etkisi, bir dizi bilgi içinde kişilerin önce/ilk olarak karşılaştıkları bilgileri daha iyi hatırlamaya eğilimli olmasıdır. Sonralık etkisi ise bir dizi bilgi içinde en son öğrenilenlerin akılda daha fazla kalmasıdır (Matsumoto, 2009; VandenBos, 2015). Öğretmenler dersin ilk 10 dakikasında öğretecekleri bilgileri öğrencilere öz bir biçimde sunup ilerleyen dakikalarda bu öz bilgileri daha ayrıntılı açıklayabilir. Dersin sonunda da öğrencilere öğrendikleri ile ilgili özetler yazdırılabilir. Böylece öğretmenler öncelik ve sonralık etkisiyle özetlemeyi bütünleştirip öğretimi daha verimli bir hâle getirebilir.

Marzano (1998, s. 109–111) yaptığı meta analizlerle özetlemenin okuma becerisini artıran bir strateji olduğunu bulgulamıştır. Araştırmacı, özetlemeyi bilgiyi işleme stratejileri altında değerlendirmiş ve özetleme başta olmak üzere bilgiyi işleme stratejilerinin öğrenmeyi

destekleyebileceğini ifade etmiştir. Marzano bu sonuca dayanarak metindeki bilgilerin gösterimlerinin oluşturulmasının okuma için anahtar önemde olduğu sonucuna varır.

Marzano ile benzer biçimde Graham ve Hebert (2010, s. 15–16) 19 araştırmaya dayalı olarak yaptıkları meta analizde özetlemenin okuduğunu anlamayı desteklediğini bulgulamışlardır. Araştırmacılar aynı zamanda bir metni anlamada özetlemenin; yalnızca okuma, tekrar tekrar okuma, metin üzerinde çalışma veya okuma becerisi ile ilgili eğitim almaktan daha etkili olduğunu ifade etmiştir.

Yurt içindeki yürütülen araştırmalarda da özetlemenin önemine dikkat çekilir. Özkırımlı'ya göre (2006, s. 288) özetlemenin iletişimsel bir işlevi yoktur ancak eğitim ve öğretimde veya araştırma ve inceleme yapılırken özetleme önemlidir. Daha sonra yararlanılacak belgeler, okunan kitaplar, makaleler vb. özetleri çıkarılarak saklanabilir. Ülper (2010, s. 132) okunan öykünün anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek için özetleme çalışması yaptırılabilceğini belirtir. Çünkü bir metni özetleyebilmek için, onu anlamak, ana düşüncelerini kavramak ve dönüştürerek daha kısa bir metin hâline getirmek gerekmektedir. O hâlde metni kavrayan öğrencilerin onu daha iyi özetleyecekleri ileri sürülebilir. Dilidüzgün (2013) öğretmenlerin özetleme çalışmalarını “anlamayı ölçmek, okuduğunu anlama becerisi geliştirmek, metni genel hatlarıyla kısaltarak anlatmak, metni genel bir bakış açısıyla kavrayabilmek, yazılı/sözlü anlatma becerisini geliştirmek, konuyu/ana düşünceyi/iletiyi çözümlemek, yorumlama yeteneği geliştirmek ve belleği güçlendirmek” kazanımlarına ulaşmak için kullanabileceklerini ifade eder.

Sonuç olarak çeşitli araştırmalar özetlemenin öğretimdeki etkinliğini kanıtlamıştır. Özetleme özellikle okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve ölçülmesi için etkili bir stratejidir. Özetleme ayrıca bilgilerin kalıcılı olmasını, derslerin daha verimli olarak yürütülmesini sağlayabilir. Araştırmaların bulguları da öğretim sürecinde özetleme çalışmalarının yapılması gerektiğine işaret etmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma ortamı, araştırmaya katılanlar, veri toplama araçları ve veri çözümleme tekniklerine ilişkin bilgiler ele alınmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada özetleme stratejileri eğitiminin, 7. sınıf öğrencilerinin özetleme stratejisini kullanma başarısına etkisi incelenmiştir. Araştırmada tek gruplu ön test-son test model kullanılmıştır. Bu modelde araştırmacı tarafından yapılan işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, s. 201). Bunun yanı sıra araştırma kapsamında özetleme stratejisi ile ilgili daha ayrıntılı bir görünüm sunmak için görüşmeler ve yansıtıcı günlükler aracılığı ile nitel veriler de toplanmıştır.

Araştırma hazırlık ve uygulama olmak üzere iki aşamada yürütülmüştür. Hazırlık aşaması 2019-2020 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, uygulama aşaması ise 2019-2020 eğitim öğretim yılının güz döneminde tamamlanmıştır. Her iki aşama ile ilgili detaylar aşağıda iki başlık hâlinde verilmiştir.

3.2. Araştırma Ortamı

3.2.1. Uygulama Okulunun Özellikleri

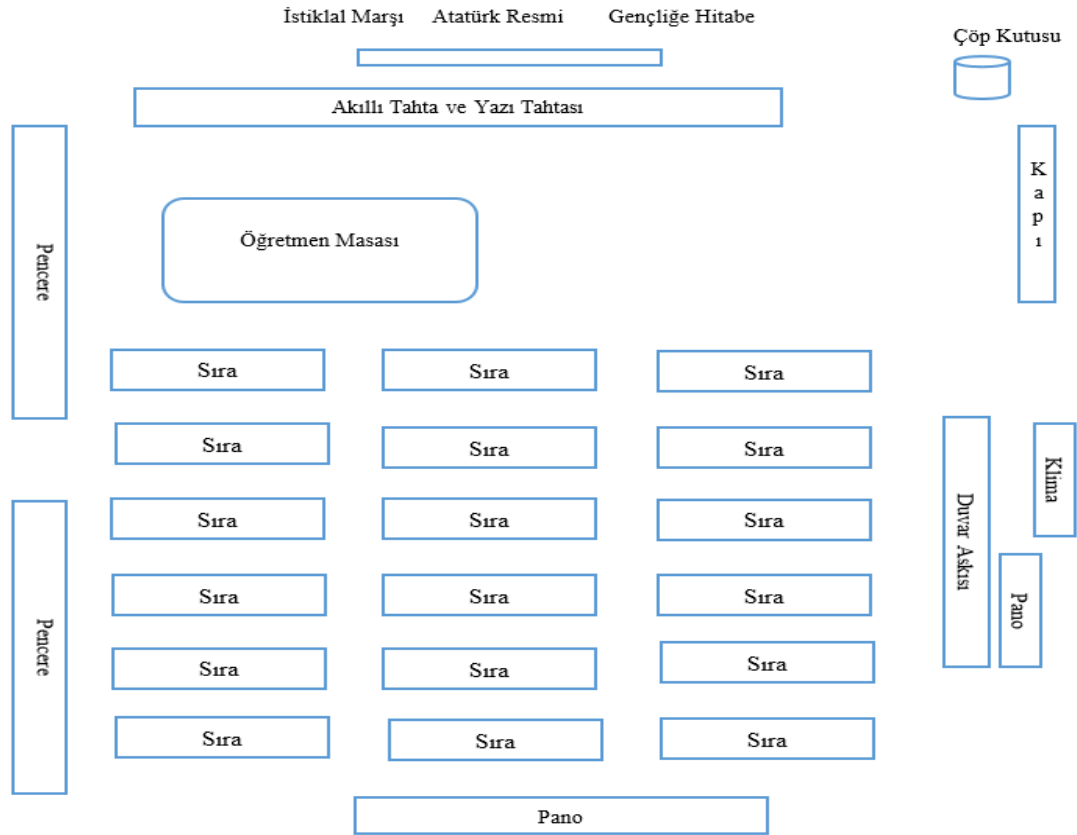
Uygulama okulu Antalya ilinin, Döşemealtı ilçesinde yer almaktadır. Okul, Dilek Özer ve Recep Özer çifti tarafından yaptırılmıştır. Yapımı Ekim 2014'te tamamlanan okul, 2014-2015 eğitim öğretim yılında eğitime başlamıştır. İlk mezunlarını 2014-2015 eğitim öğretim

yılında vermiştir. Okulda 30 öğretmen görev yapmakta ve 467 öğrenci öğrenim görmektedir.

Okulda 29 derslik, 1 konferans salonu, 1 müzik sınıfı, 1 fen laboratuvarı, 1 resim sınıfı, 1 bilişim teknolojileri sınıfı ve 1 kütüphane yer almaktadır. Ayrıca okulda bir kantin de bulunmaktadır.

3.2.2. Uygulama Sınıfının Özellikleri

Uygulamanın yapıldığı 7-C sınıfına ait yerleşim planı Şekil 16’da gösterilmiştir. Görselde görüldüğü gibi sınıfta akıllı tahta ve yazı tahtası, öğretmen masası, 18 sıra, 2 pano, 1 duvar askısı ve 1 klima yer almaktadır. Sınıf geleneksel sıralı yerleşim biçimine göre düzenlenmiştir. Sıralar öğretmen masasına dönüktür. Uygulama sırasında öğrenciler arasındaki etkileşimi artırmak için sıralar “U” biçiminde düzenlenmek istenmiştir. Ancak uygulama saatinden önceki ve sonraki derslerin öğretmenleri bu düzenin kendileri için zorluk oluşturabileceğini dile getirdiğinden sınıftaki yerleşim biçimi değiştirilmemiştir.



Şekil 16. Uygulama sınıfının planı

3.3. Katılımcılar

Araştırma hazırlık ve uygulama olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Hazırlık döneminde özetleme stratejisini öğretmeye yönelik amaçlar, içerik ve değerlendirme araçları oluşturulmuştur. Hazırlık döneminde yürütülen araştırmaya 32, uygulama döneminde ise 33 öğrenci katılmıştır. Uygulama döneminde derslerin yarısından fazlasına katılmayan iki öğrenciye ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kapsamında eğitim alan bir öğrenciye ait veriler araştırma dışında tutulmuştur. Araştırmada 30 öğrenciden elde edilen veriler kullanılmıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin 16'sı (%53) kız, 14'ü (%47) erkektir. Öğrencilerin 20'si (%66,7) 12 yaşında, ikisi (%6,7) 11 yaşında, 8'i (%26,7) 13 yaşındadır.

Bilimsel araştırmalarda, araştırmaya katılan öğrenciler ve öğrencilerin ebeveynleri araştırmanın içeriği ile ilgili bilgilendirilmeli ve araştırmaya katılım tamamen gönüllü olmalıdır (Henning, Stone ve Kelly, 2009, s. 12–13). Araştırmanın hazırlık ve uygulama aşamasında öğrenciler araştırmanın amacı, sağlayacağı yararlar ve olası riskler hakkında bilgilendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere ve öğrencilerin ebeveynlerine Öğrenci İzin Formu (Ek 2) ve Ebeveyn İzin Formu (Ek 3) verilmiştir. Bu formlar öğrencileri ve ebeveynleri araştırma hakkında bilgilendirmektedir. Araştırmaya katılmak isteyen öğrenci ve ebeveynlerin formu imzalaması istenmiştir. Ebeveyn İzin Formları öğrencilere verilmiş ve öğrencilerden bu formları anne ve babalarına ulaştırmaları istenmiştir. Formların bir sonraki hafta toplanacağı belirtilmiştir. Bütün öğrenciler araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını belirtmiş ve bütün ebeveynler çocuklarının araştırmaya katılmasına rıza göstermiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın problemini ve alt problemlerini yanıtlamak için kullanılan veri toplama araçları şunlardır:

1. Bilgilendirici Metinler
2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
3. Çoktan Seçmeli Testler (ÇST) ve Özetleme Stratejileri Sınavı (ÖSS)
4. Yansıtıcı Öğrenci Günlüğü
5. Özetleme Stratejilerini Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı (ÖSDYPA)

6. Okuduğunu Anlama Testi (OAT)

3.4.1. Bilgilendirici Metinler

Araştırmada öğrencilerin eğitim sürecine başlamadan önceki ve eğitim süreci tamamlandıktan sonraki özetleme başarılarını ortaya koymak için 2 bilgilendirici metin kullanılmıştır. Bunlar *Su* ve *Ormanlar* başlıklı metinlerdir. *Su* adlı metin Stewart'ın (2019) aynı adlı kitabındaki bilgilerin düzenlenmesi ile oluşturulmuştur. Metnin kullanılabilmesi için yayımcıdan gerekli izinler e-posta yoluyla alınmıştır. *Ormanlar* adlı metin ise araştırmacı tarafından yazılmıştır. Metinlerin 7. sınıf düzeyine uygun olup olmadığını değerlendirmeleri için 3 alan uzmanının görüşü alınmıştır. Uzmanlardan metinlerin bağdaşıklık ve tutarlılık gibi metinsellik özelliklerini ve içeriğini değerlendirmeleri istenmiştir. Bütün uzmanlar metinlerin araştırma için uygun olduğunu bildirmiştir.

Su metni başlık dâhil 475 sözcük, 49 cümle ve 6 paragraftan oluşmaktadır. *Ormanlar* metni ise başlık dâhil 517 sözcük, 49 cümle ve 6 paragraftan oluşmaktadır. Metinlerin okunabilirlik puanı Çetinkaya (2010) tarafından geliştirilen okunabilirlik formülü ile hesaplanmıştır. *Su* metninin okunabilirlik puanı 39,32; *Ormanlar* metninin ise 35,91'dir. Her iki metin okunabilirlik açısından *eğitsel okuma* düzeyindedir ve bu düzeydeki metinler de 8 ve 9. sınıflar için önerilmiştir (Çetinkaya, 2010, s. 88). Ancak metinlerle ilgili görüşlerine başvurulmuş uzmanların tamamı, metni 7. sınıf düzeyine uygun bulduğu için metinler değiştirilmemiş veya düzenlenmemiştir.

Her iki uygulamada benzer koşulları oluşturmak için metinlerin birbirlerine olabildiğince benzer olmasına dikkat edilmiştir. Bunun için iki metnin büyük ölçekli yapıları ve retorik yapıları benzer olacak biçimde hazırlanmıştır. Metinlerin büyük ölçekli yapısı van Dijk ve Kintsch'in (1983, s. 191) önerdikleri yapıya uygun olarak çözümlenmiştir. Retorik yapının ortaya konulmasında ise Mann ve Thompson'ın (1987) kuramından yararlanılmıştır. Çözümlemeler iki alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının verdikleri dönütler sonucunda metinlerin büyük ölçekli ve retorik yapılarına son hâlleri verilmiştir. Her iki metnin büyük ölçekli ve retorik yapısının benzer olmasına dikkat edilmiştir. Aşağıda büyük ölçekli yapı ve retorik yapı çözümlemelerinin nasıl yapıldığı açıklanmıştır.

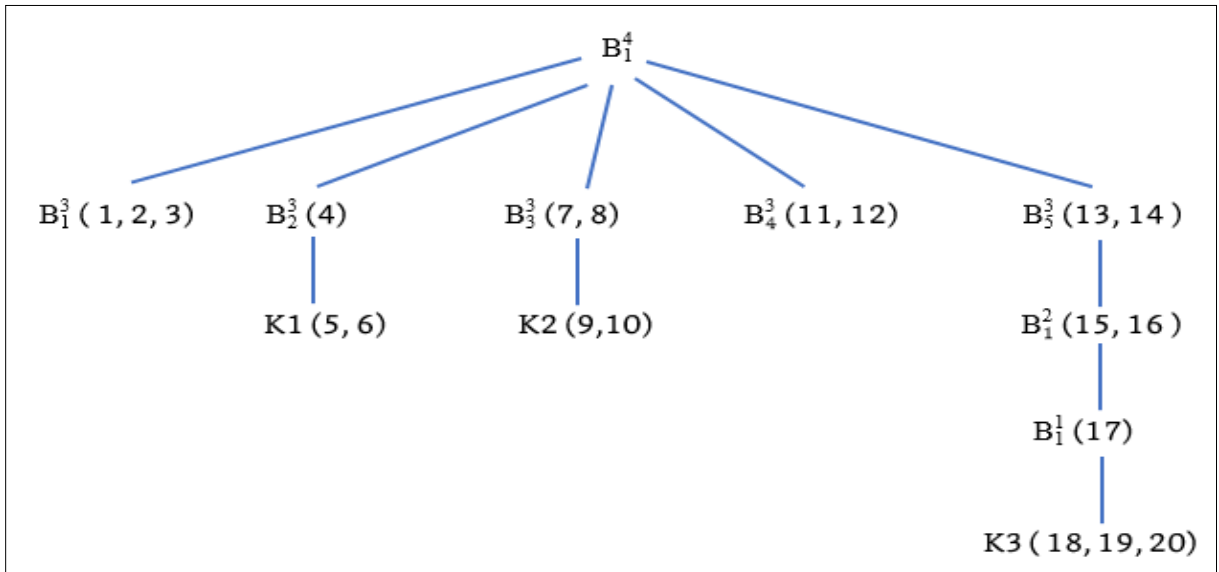
3.4.1.1. Metinlerin Büyük Ölçekli Yapılarının Çözümlemesi

Her bir metinde 49 önerme (cümle) yer almaktadır. Metnin başlığı en üst düzey ve kapsayıcı önermedir. Başlık, metnin büyük ölçekli yapısında dördüncü düzeyde yer almaktadır. Metinlerde 3. düzey 12, 2. düzey 5, 1. düzey 1 büyük ölçekli önerme vardır. Metindeki toplam büyük ölçekli önerme sayısı 18’dir. Metinlerdeki büyük ölçekli bu 18 önerme, 35 tekil önermeden oluşmaktadır. Bu durumda metinlerin %71’inin büyük ölçekli önermelerden oluştuğu söylenebilir. Metinlerde küçük ölçekli 7 önerme vardır. Küçük ölçekli bu 7 önerme, 14 tekil önermeyi kapsamaktadır. Metinlerin %29’u küçük ölçekli önermelerden meydana gelmiştir. Aşağıda Su adlı metnin ilk 20 önermesi yer almaktadır. Bu önermelere ait çözümleme Şekil 17’de gösterilmiş ve ardından çözümlemenin nasıl yapıldığı açıklanmıştır.

(1) Uzaydan bakıldığında Dünya mavi görünür. (2) Çünkü Dünya’nın yüzeyinin neredeyse üçte ikisi su ile kaplıdır. (3) Dünya yüzeyindeki su, mavi ışığı yansıtır ve Dünya’nın rengini belirler. (4) Ayrıca su yaşam için vazgeçilmezdir. (5) Dünya’daki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. (6) Diğer yarısı ise yaşamak ve büyümek için suya ihtiyaç duyar.

(7) Dünya’daki tüm suların neredeyse tamamı okyanuslarda ve denizlerde yer alır. (8) Tüm okyanuslar birbirine bağlıdır ve tuzlu su her zaman hareket hâlinindedir. (9) Derinlerdeki soğuk su akıntıları okyanus tabanından Ekvator’a yani Dünya’nın ortasına doğru akar. (10) Yüzeylerdeki daha ılık su ise Kuzey ve Güney Kutbu’na doğru hareket eder. (11) Tuzlu okyanus sularının aksine, göller tatlı su kaynaklarıdır. (12) Göller; nehirler, dereler ve yer altı kaynaklarıyla beslenir.

(13) Okyanuslardaki, göllerdeki ve nehirlerdeki tüm su, milyarlarca yıldır Dünya’da. (14) Ama bu, suyun her zaman aynı şekilde kaldığı anlamına gelmiyor. (15) Su çok özeldir. (16) Doğal olarak üç hâlde bulunabilen tek maddedir. (17) Katı, sıvı, gaz hâlinde olabilir ve bir hâlden diğerine kolayca geçebilir. (18) Örneğin su donup buz olduğunda katı olur, buz yeterince ısınırca eriyip sıvı hâline gelir. (19) Sıvı hâldeki su ısınırca buharlaşır ve su buharına dönüşür. (20) Su buharındaki su gaz hâlinindedir (Stewart, 2019).



Şekil 17. Su adlı metnin ilk 20 önermesine ait büyük ölçekli yapı

Yukarıda verilen metin bölümünde toplam 20 önerme yer almaktadır. Başlık (Su) (B_1^4) metnin en üst düzey önermesidir ve 4. düzeyde yer almaktadır. Bu önermelerden 7'si (B_1^3 , B_2^3 , B_3^3 , B_4^3 , B_5^3 , B_1^2 , B_1^1) büyük, 3'ü (K1, K2 ve K3) küçük ölçekli önermedir. Başlık altında yer alan ilk büyük ölçekli önerme olan B_1^3 3 tekil önermeden oluşmaktadır. Bu üç önermede dünyanın uzaydan neden mavi görüldüğünü ve bu durumun suyla olan ilişkisi açıklanır. Ardından B_2^3 büyük ölçekli önermesi gelir. Bu önermede suyun yaşam için vazgeçilmez olduğu ifade edilir. Bu önermenin daha genel ve öz olduğu görülmektedir. Suyun yaşam için neden vazgeçilmez olduğu ise bu önermeyi izleyen K1 küçük ölçekli önermesiyle açıklanır. Yani K1 küçük ölçekli önermesinin genellenmesi ile B_2^3 önermesinin elde edileceği söylenebilir. K1 küçük ölçekli önermesi ile ilk paragraf biter ve ikinci paragrafta su ile ilgili başka bir konuya geçilir.

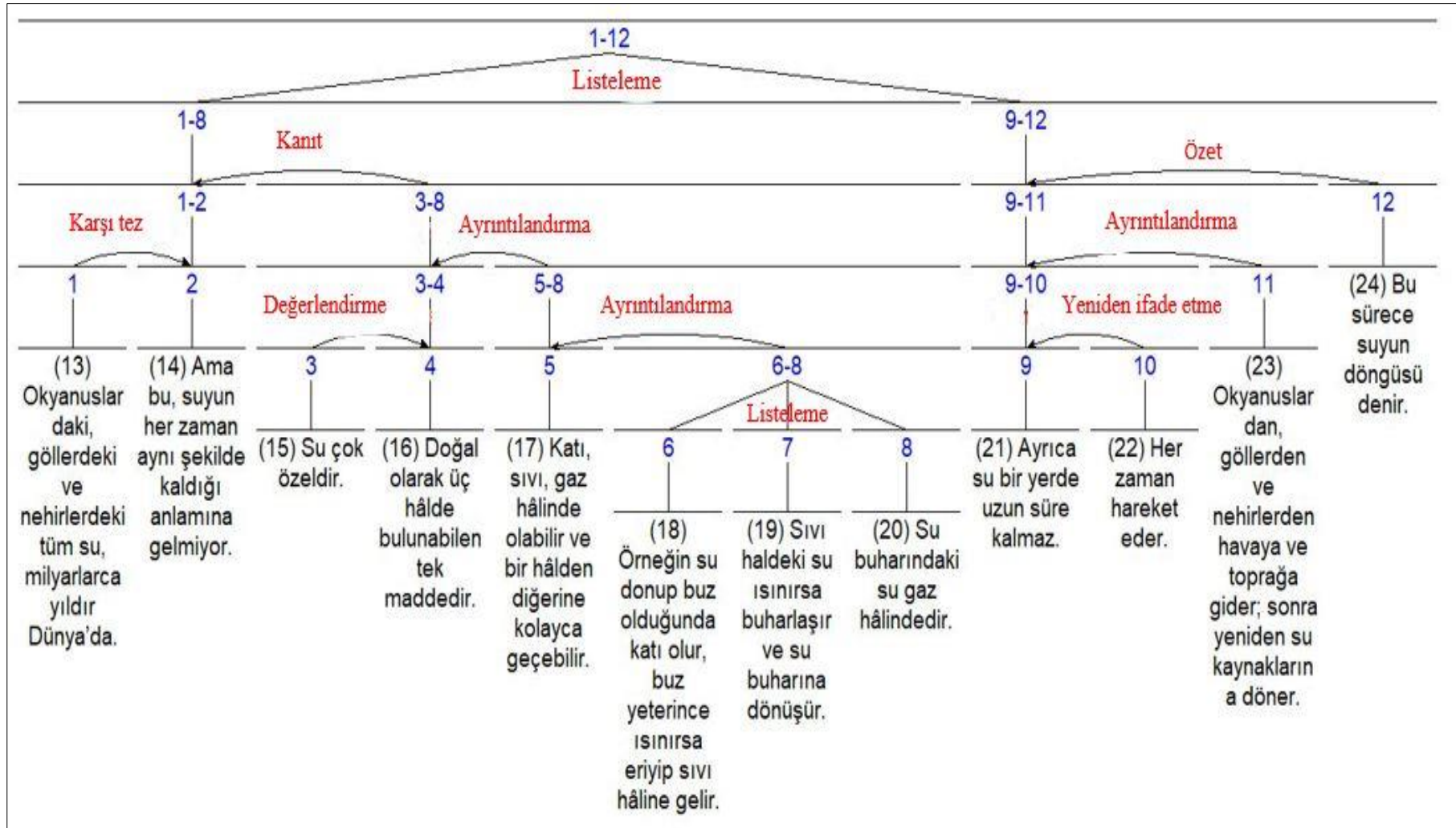
İkinci paragraf B_3^3 büyük ölçekli önermesi ile başlar. Bu büyük ölçekli önermede suyun çoğunlukla okyanuslarda ve denizlerde yer aldığı, okyanusların birbirine bağlı olduğu ve suyun hareket halinde olduğu ifade edilir. Yani suyun bulunduğu yerler açıklanır ve durağan bir madde olmadığı anlatılır. B_3^3 önermesini K2 küçük ölçekli önermesi izler. Bu önermede, B_3^3 önermesinde verilen bilgiler ayrıntılandırılır. Suyun nerelere doğru hareket ettiği açıklanır. B_3^3 daha genel ve kapsayıcı, K2 ise daha özel ve ayrıntılıdır. K2 önermesinden sonra B_4^3 önermesi gelir. Bu önermede ise konu değişir, göller ve denizlerdeki su karşılaştırılır. Ardından göllerin hangi su kaynaklarıyla beslendiği açıklanır ve paragraf büyük ölçekli bu önerme ile biter.

Üçüncü paragraf B_5^3 büyük ölçekli önermesi ile başlar. Bu önermede suyun milyonlarca yıldır dünyada olduğu ancak hep aynı kalmadığı anlatılır. Ardından B_1^2 büyük ölçekli önermesi ile suyun neden hep aynı kalmadığı açıklanır. B_1^2 önermesi suyun doğal olarak 3 hâlde bulunduğu için hep aynı olmadığı bilgisini içerir. Ardından gelen B_1^1 önermesi ile de bu üç hâlin ne olduğu açıklanır. Son olarak K3 küçük ölçekli önermesi ile de suyun bu üç hâlinin ne olduğuna ve suyun bu hâllere nasıl geldiğine ilişkin örnekler verilir. Üçüncü paragrafta konunun hep genelden özele doğru gittiği görülmektedir. Bu nedenle bu paragrafta 3 farklı düzeyde yer alan büyük ölçekli önerme ve bir küçük ölçekli önerme yer alır.

3.4.1.2. Metinlerin Retorik Yapılarının Çözümlemesi

Su ve *Ormanlar* adlı metinlerin büyük ölçekli yapıları aynıdır ancak metinlerin retorik yapılarında bazı farklılıklar bulunmaktadır. *Su* adlı metinde 49 önerme yer almaktadır. Bu önermelerden 15'i (%31) sadece çekirdek, 10'u (%20) çekirdek/uydu, 24'ü (%49) de sadece uydu görevindedir. *Ormanlar* adlı metinde de 49 önerme yer almaktadır. Bunların 14'ü (%29) sadece çekirdek, 10'u (%20) çekirdek/uydu, 25'i (51) ise sadece uydu görevindedir. *Su* adlı metnin 3. paragrafına ait örnek retorik çözümleme Şekil 18'de gösterilmiştir. Ardından çözümlemenin nasıl yapıldığı açıklanmıştır.

Okyanuslardaki, göllerdeki ve nehirlerdeki tüm su, milyarlarca yıldır Dünya'da. Ama bu, suyun her zaman aynı şekilde kaldığı anlamına gelmiyor. Su çok özeldir. Doğal olarak üç hâlde bulunabilen tek maddedir. Katı, sıvı, gaz hâlinde olabilir ve bir hâlden diğerine kolayca geçebilir. Örneğin su donup buz olduğunda katı olur, buz yeterince ısınırsa eriyip sıvı hâline gelir. Sıvı haldeki su ısınırsa buharlaşır ve su buharına dönüşür. Su buharındaki su gaz hâlinde. Ayrıca su bir yerde uzun süre kalmaz. Her zaman hareket eder. Okyanuslardan, göllerden ve nehirlerden havaya ve toprağa gider; sonra yeniden su kaynaklarına döner. Bu sürece suyun döngüsü denir.



Şekil 18. Su adlı metnin 3. paragrafına ait retorik çözümleme

Su metninin 3. paragrafı 12 cümleden oluşmaktadır. Her cümle bir önerme olarak değerlendirilmiştir. Bu önermelerden ikisi çekirdek (2 ve 9. cümleler), 2'si çekirdek/uydu (4 ve 5. cümleler), 8'i de sadece uydu (1, 2, 6, 7, 8, 10, 11 ve 12. cümleler) görevindedir. Şekil 18'de oklar uydulardan çekirdeklere doğru gitmektedir. Bir çekirdek ve bir uydu arasında kurulmayan ilişkiler düz çizgi ile gösterilmektedir. Bu paragrafta yer alan 12 önerme arasında 10 retorik ilişki vardır. Bu ilişkilerden 8'i bir çekirdek ile bir uydu arasında kurulan ilişkilerdir. Bunlar, *karşı tez*, *kanıt*, *değerlendirme*, *ayrıntılılandırma*, *özet* ve *yeniden ifade etme* ilişkileridir. 2 listeleme ilişkisi ise eş görevli birimleri birbirine bağlamıştır. Bu retorik ilişkilerle birbirlerine bağlanan önermeler 10 şema oluşturmuştur. Örneğin 6, 7 ve 8 numaralı önermeler listeleme ilişkisiyle birbirlerine bağlanarak listeleme şeması, bu şemanın 5 numaralı önermeye ayrıntılılandırma ilişkisiyle bağlanmasıyla da ayrıntılılandırma şeması oluşturulmuştur. Aşağıda bu paragraftaki önermeler arasında yer alan retorik ilişkiler açıklanmıştır.

İlk önermede suyun milyarlarca yıldır dünyada olduğu bilgisi verilmektedir. Sonraki önermede ise suyun milyarlarca yıldır dünyada olmasına karşılık hep aynı kalmadığı, değişken olduğu ifade edilmiştir. Yani su milyarlarca yıldır olduğu yerdedir ama hep aynı biçimde değildir. İkinci cümleye *ama* bağlacıyla başlanarak her iki cümle arasındaki karşıtlık belirginleştirilmiştir. Bu nedenle ilk iki önerme arasında karşı tez ilişkisi olduğu söylenebilir. İlk önermede tez, ikinci önermede ise karşı tez ortaya konulmuştur. Bu karşı tez 4 numaralı önermeden başlayarak kanıtlanmaya çalışılmıştır. 3 numaralı önermede ise 4 numaralı önermede verilen bilgi (suyun doğal olarak üç hâlde bulunabilmesi) *özel* sıfatı kullanılarak değerlendirilmiştir. 4 numaralı önermede ise 2 numaralı önermede ileri sürülen tez için bir kanıt sunulmuştur. Bu iki önerme yorumlandığında suyun neden durağan olmadığı anlaşılır. 5. önermede ise 4. önermede verilen bilgi ayrıntılılandırılarak suyun bu üç halinin ne olduğu anlatılır. 6, 7 ve 8. önermelerde 5. önermede verilen bilgiler ayrıntılılandırılır. Suyun üç hali için örnekler verilir. 9. önermede su ile ilgili yeni bir bilgi verilir. Bu durum *ayrıca* bağlacı kullanılarak belirginleştirilir. 10. önermede ise 9. önermede ifade edilenler yeniden ifade edilir. 11. önermede, 9 ve 10. önermelerde verilen bilgi ayrıntılılandırılır. 12. önermede 9, 10 ve 11. önermelerde verilen bilgiler bir tanımla özetlenir.

Söz konusu metinler ve bu metinlerin büyük ölçekli yapıları ile retorik yapılarına ait çözümlemelerin tamamı Ek 4'te sunulmuştur. Bu çalışmada metinlerin retorik yapısını şekiller üstünde göstermek için O'Donnell (2003) tarafından geliştirilen ve en son sürümü

10 Temmuz 2003 tarihinde yayımlanan yazılım kullanılmıştır. Söz konusu yazılım metinlerin retorik yapılarını çözümlmek ve bu yapılara ilişkin istatistikler elde etmek için kullanılmaktadır.

3.4.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Eğitim sürecinin başında katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formunda 11 soru yer almaktadır. Formda yer alan ilk 9 soru ile katılımcıların özetleme için temel bir eylem olan metinlerdeki önemli bilgilerin belirlenmesi ile ilgili düşünce ve alışkanlıkları, özetleme ile ilgili düşünceleri, alışkanlıkları ve özetlemeye yönelik kendilerine ne gibi bilgiler verildiği ve nasıl uygulamalar yaptırıldığı belirlenmeye çalışılmıştır. 10. soru katılımcının görüşme ile ilgili ifade etmek istediği herhangi bir şey olup olmadığını belirlemek için kullanılmıştır. 11. soru ise öğrencilere hem ön testin hem de son testin ardından sorulmuştur. Bu soru ile öğrencilerin ön test ve son testte özet yazarken nasıl bir yol izledikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Görüşmeler araştırmacı tarafından her katılımcıyla birebir yapılmıştır. Görüşmeye geçmeden önce katılımcılara görüşme konusu hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmede elde edilen verilerin daha hızlı ve hatasız kaydedilebilmesi amacıyla ses kaydı alınacağı belirtilmiş ve katılımcılardan ses kaydı alınabilmesi için sözlü olarak izin istenmiştir. Katılımcı gerekli izni verdikten sonra görüşmeye geçilmiştir. Sorular katılımcılara sıra ile sorulmuş ve katılımcıların soruları cevaplayabilmeleri için onlara gerekli süre tanınmıştır. Bir katılımcı ile yapılan görüşme öngörülemeyen bir nedenle kesilmiştir. Bu katılımcı ile ertesi gün görüşme tekrarlanmıştır. Aşağıda Tablo 7’de katılımcılarla yapılan görüşmelere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 7

Uygulama Döneminde Katılımcılarla Yapılan Görüşmelere İlişkin Bilgiler

Tarih	Görüşme Yapılan Öğrenci	Görüşme Süresi
19.09.2019	U.D.	9' 47"
19.09.2019	E.A.	8' 42"
19.09.2019	S.G.	5' 30"
19.09.2019	İ.A.	7' 41"
19.09.2019	M.K.	8' 35"
19.09.2019	F.Ö.	10' 07"
19.09.2019	G.B.	7' 03"
19.09.2019	Y.A.	8' 26"
19.09.2019	Y.D.	6' 25"
19.09.2019	Ö.K.	8' 31"
20.09.2019	G.A.	8' 09"
20.09.2019	A.A.	6' 46"
20.09.2019	H.E.	9' 16"
20.09.2019	F.K.	9' 51"
20.09.2019	A.Ö.	8' 04"
20.09.2019	C.A.	8' 49"
20.09.2019	Z.A.	5' 06"
02.10.2019	S.T.	5' 51"
02.10.2019	A.S.	6' 17"
02.10.2019	A.B.	8' 19"
02.10.2019	R.A.	5' 41"
02.10.2019	M.A.	12' 09"
02.10.2019	Ş.K.	10' 18"
02.10.2019	İ.M.	9' 56"
03.10.2019	E.K.	9' 46"
03.10.2019	K.Y.	7' 12"
03.10.2019	N.B.	8' 08"
03.10.2019	H.D.	9' 02"
03.10.2019	N.K.	11' 23"
03.10.2019	J.K.	7' 06"

Tablo 7’de görüldüğü gibi görüşmeler 4 günde tamamlanmıştır. Görüşmelerin uzunluğu 5 dakika 30 saniye ile 12 dakika 9 saniye arasında değişmektedir. Bütün katılımcılarla yapılan görüşmeler toplam 4 saat 11 dakika sürmüştür.

3.4.3. Çoktan Seçmeli Testler ve Özetleme Stratejileri Sınavı

Eğitim süresi boyunca katılımcılara 3 çoktan seçmeli test (ÇST) uygulanmıştır. Her test 4 sorudan oluşmaktadır ve her soru 1 puan değerindedir. İlk testte açıklayıcı üst yapıya sahip metinler ve bu metinlere bağlı sorular yer almaktadır. İkinci sınavda neden-sonuç üst yapısına sahip kısa metinlere, üçüncü sınavda problem-çözüm üst yapısına sahip kısa metinlerle bu metinlere bağlı sorulara yer verilmiştir. Sorular aracılığı ile katılımcıların

metinlerdeki üst yapıları (açıklama, neden-sonuç, problem-çözüm) tanıma ve metinleri özetleme başarılarını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Özetleme Stratejileri Sınavında (ÖSS) ise katılımcılara bilgilendirici 3 kısa metin verilmiş ve katılımcıların *silme*, *genelleme* ve *kendi cümleleriyle yazma* stratejilerini kullanarak metinleri özetlemeleri istenmiştir. Katılımcıların sınavları Özetleme Stratejilerini Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı'nın *Silme*, *Genelleme* ve *Kendi Cümleleriyle Yazma* alt boyutları kullanılarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların her strateji için alabilecekleri en düşük puan 1, en yüksek puan ise 4'tür.

ÇST ve ÖSS araştırmanın pilot uygulama aşamasında geliştirilmiş, uygulanmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu sürece ilişkin takvim Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

ÇST'nin ve ÖSS'nin Geliştirilmesi ve Uygulanmasına İlişkin Takvim

Tarih	Yapılan Etkinlik	Süre
03.04.2018	Hazırlık döneminde ilk ÇST'nin uygulanması	15'
04.04.2018	İlk ÇST'nin değerlendirilmesi, elde edilen sonuçlar ve öğrenci görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemelerin yapılması	
10.04.2018	Hazırlık döneminde ikinci ÇST'nin uygulanması	15'
12.04.2018	İkinci ÇST'nin değerlendirilmesi, elde edilen sonuçlar ve öğrenci görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemelerin yapılması	
17.04.2018	Hazırlık döneminde üçüncü ÇST'nin uygulanması	15'
18.04.2018	Üçüncü ÇST'nin değerlendirilmesi, elde edilen sonuçlar ve öğrenci görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemelerin yapılması	
08.04.2018	Hazırlık döneminde ÖSS'nin uygulanması	40'
11.04.2018	ÖSS'nin değerlendirilmesi, elde edilen sonuçlar ve öğrenci görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemelerin yapılması	
10.10.2019	Uygulama döneminde ilk ÇST'nin uygulanması	15'
17.10.2019	Uygulama döneminde ikinci ÇST'nin uygulanması	15'
24.10.2019	Uygulama döneminde üçüncü ÇST'nin uygulanması	15'
05.12.2019	Uygulama döneminde ÖSS'nin uygulanması	15'

Tablo 8'de görüldüğü hazırlık aşamasında öncelikle katılımcılara sınavlar uygulanmıştır. Ardından sınavlar elde edilen sonuçlar ve öğrenci görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Testlerdeki maddeler için madde analizi yapılmamıştır. Ancak katılımcıların anlamakta zorlandıkları metinler ve seçenekler gözden geçirilmiştir. ÇST'ler ve ÖSS Ek 4'te sunulmuştur.

3.4.4. Yansıtıcı Öğrenci Günlüğü

Yansıtıcı Öğrenci Günlüğü katılımcıların dersin içeriği, işlenişi ve işlevselliği ile ilgili düşüncelerini öğrenmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Günlükte 6 madde yer

almaktadır. Günlükler derslerin hemen ardından katılımcılara verilmiş ve onlardan 10 dakikalık süre içinde dersi değerlendirmeleri istenmiştir. Ardından günlükler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Katılımcılardan adlarını formlara yazmamaları istenmiştir. Böylece katılımcıların dersle ilgili düşüncelerini daha rahat ifade etmeleri sağlanmıştır. Katılımcıların günlüğü doldurabilmesi için özetleme stratejileri dersinin ardından gelen dersin ilk 10 dakikası kullanılmıştır. Araştırma süresi boyunca 8 ders için öğrenci günlüğü dağıtılabilmektedir. Diğer ders saatlerinde çeşitli nedenlerle (sınavlar, geziler vb.) günlük dağıtılamamıştır.

Tablo 9

Yansıtıcı Günlüklerin Dağıtılmasına İlişkin Takvim

Tarih	Yapılan Etkinlik	Süre
19.09.2019	Öğrenci Günlüğünün dağıtılması	10'
03.10.2019	Öğrenci Günlüğünün dağıtılması	10'
10.10.2019	Öğrenci Günlüğünün dağıtılması	10'
17.10.2019	Öğrenci Günlüğünün dağıtılması	10'
24.10.2019	Öğrenci Günlüğünün dağıtılması	10'
31.10.2019	Öğrenci Günlüğünün dağıtılması	10'
14.11.2019	Öğrenci Günlüğünün dağıtılması	10'
28.11.2019	Öğrenci Günlüğünün dağıtılması	10'

Yansıtıcı günlük Ek 5'te sunulmuştur.

3.4.5. Özetleme Stratejilerini Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı

Katılımcıların özetleme stratejilerini kullanma başarılarını belirlemek için özetleme stratejilerini değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarı geliştirilmiştir. Bunun için öncelikle alanyazın taranarak öğrencilerin özetleme başarılarını ortaya koymak için geliştirilen (Benzer, Sefer, Ören ve Konuk, 2016; Bulut, 2013; Deneme, 2008; Frey, Fisher ve Hernandez, 2003; Konuk, Benzer, Sefer ve Ören, 2016; Özçakmak, 2015; Westby, Culatta, Lawrence ve Hall-Kenyon, 2010) dereceli puanlama anahtarları incelenmiştir. İncelenen bu dereceli puanlama anahtarlarının bazıları öyküleyici metinler için geliştirilmiştir. Ayrıca araştırmacıların kendi çalışmalarının ihtiyaçları doğrultusunda dereceli puanlama aracı geliştirdikleri görülmüştür. Bu nedenlerle bu araştırma için bilgilendirici metinleri özetleme stratejilerini değerlendirmeye yönelik bir dereceli puanlama anahtarı geliştirilmesi kararlaştırılmıştır.

Dereceli puanlama anahtarı geliştirilirken Stevens ve Levi (2005, s. 29–46) tarafından ortaya konulan düşünme, listeleme, gruplama/etiketleme ve uygulama basamakları izlenmiştir. Öncelikle araştırmanın amaçları, katılımcıların gösterebilecekleri en başarılı ve en başarısız davranışların neler olabileceği gözden geçirilmiştir. Ardından eğitim süreci sonunda katılımcıların göstermeleri gereken davranışlar listelenmiştir. Bu davranışlar birbirleriyle olan ilgilerine göre gruplandırılmış ve beş boyut ortaya çıkmıştır. Son olarak bu boyutlar dereceli puanlama anahtarı tablosuna yerleştirilmiştir.

Hazırlanan bu taslak dereceli puanlama anahtarı, 2 alan ve 1 ölçme ve değerlendirme uzmanına gönderilmiştir. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda dereceli puanlama anahtarına son hâli verilmiştir. Bu aşamadan sonra ise dereceli puanlama anahtarının kapsam geçerliğini ortaya koymak için 10 Türkçe eğitimi alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Alan uzmanlarından dereceli puanlama anahtarında yer alan her bir madde için “gerekli, kullanışlı ancak gerekli değil, gereksiz” ifadelerinden birini kullanmaları istenmiştir. Ardından elde edilen verilerle Lawshe (1975) tarafından geliştirilen formül kullanılarak dereceli puanlama anahtarının kapsam geçerliği hesaplanmıştır. Lawshe’nin kullandığı formül şu şekildedir: $(N_e - N/2) / (N/2)$. Formülde “ N_e ” maddeyi gerekli olarak işaretleyen uzman sayısı, “ N ” ise görüşüne başvurulmuş toplam uzman sayısıdır. Bu formüle göre -1 ile +1 arasında değişen bir kapsam geçerliği değeri alınmaktadır. Lawshe (1975) uzman sayısına göre (en az 5 en fazla 40 uzman) alınması gereken kapsam geçerliği değerlerini de ortaya koymuştur. Buna göre 10 uzman için alınması gereken kapsam geçerliği değeri en az 0,62 olmalıdır. Özetleme stratejileri değerlendirme dereceli puanlama anahtarının beş boyutu için hesaplanan değerleri ise sırasıyla 1, 0,8, 1, 0,8 ve 1’dir. Bu değerler maddelerin uygun kapsam geçerliğine sahip olduklarını göstermektedir.

Bunların yanı sıra dereceli puanlama anahtarının kullanımını kolaylaştırmak için her boyutta bir örnek değerlendirmeye yer verilen ayrı bir form daha oluşturulmuştur. Bu form kapsam geçerliği için hazırlanan formla birlikte 10 Türkçe eğitimi alan uzmanına gönderilmiş ve uzmanlardan verilen örneklerin boyut ile ilgili ve anlaşılır olup olmadığını değerlendirmeleri istenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda örnekli dereceli puanlama anahtarına son biçimi verilmiştir.

Dereceli puanlama anahtarını kullanarak aynı öğrencilere ait özet metinleri değerlendiren puanlayıcılar arasındaki uyumu ortaya koymak için Kappa analizi yapılmıştır. 15 öğrenci

özeti, araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacı ve alan uzmanı arasındaki uyumu gösteren kappa değeri 0,58 olarak bulunmuştur. Bu değere göre puanlayıcılar arasında orta düzeyde uyum vardır (Landis ve Koch, 1977).

Özetleme Stratejileri Dereceli Puanlama Anahtarı'nın örneksiz ve örnekli formları Ek 6'da sunulmuştur.

3.4.6. Okuduğunu Anlama Testi

Çok sayıda araştırma okuduğunu anlama becerisi ile özetleme arasında yakın ilişki olduğunu belirtmektedir (Armbruster, Anderson ve Ostertag, 1987; Bulut, 2013, s. 140; Kintsch, 1988, s. 58–59). Bu nedenle araştırmada öğrencilerin özetleme başarılarının en önemli kaynağı olan okuduğunu anlama becerisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen okuduğunu anlama testi kullanılmıştır.

Testin hazırlanabilmesi için öncelikle katılımcıların düzeylerine uygun bilgilendirici metinler belirlenmiştir. Bu bilgilendirici metinler 2 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının katılımcıların seviyesine uygun buldukları metinler arasından “Kentler Nasıl Planlanıyor? (Sıvışoğlu, 2015) adlı metin seçilmiştir. Metnin okunabilirliği Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü kullanılarak belirlenmiştir. Metnin okunabilirlik puanı 35,08'dir. Çetinkaya (2010, s. 88) metnin okunabilirlik bakımından 8 ve 9. sınıf düzeylerine uygun olduğunu ifade eder. Alan uzmanları metnin 7. sınıf düzeyine uygun olduğunu belirttikleri için metinde değişiklik yapılmamıştır.

Metni belirleme aşamasından sonra metne bağlı çoktan seçmeli sorular oluşturulmuştur. Bu süreçte 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma becerisi ile ilgili kazanımlar dikkate alınmış ve kazanım çeşitliliğine dikkat edilmiştir. Metne bağlı 20 soru oluşturulmuştur. Bu soruların kazanımlarla ilgili ve testin amacına uygun olup olmadığını belirlemek için 3 alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda değişiklikler yapılmış ve 5 soru da testten çıkarılmıştır. Ardından test 92 yedinci sınıf öğrencisine uygulanmış ve madde analizleri yapılmıştır. Aşağıda Tablo 10'da testte yer alan soruların hangi kazanımlara göre hazırlandığı belirtilmiştir.

Tablo 10

Okuduğunu Anlama Testi'nde Yer Verilen Kazanımlar

Madde	Kazanım
1.	T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
2.	T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
3.	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
4.	T.7.3.16. Metnin konusunu belirler.
5.	T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.
6.	T.7.3.16. Metnin konusunu belirler.
7.	T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
8.	T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
9.	T.7.3.23. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.
10.	T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.
11.	T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
12.	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
13.	T.7.3.24. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.
14.	T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
15.	T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

Tablo 10 incelendiğinde testte 11 farklı kazanıma yönelik madde olduğu görülmektedir. Böylece öğrenciler maddeleri cevaplamak için metni çeşitli açılardan değerlendirmeye yönlendirilmiştir.

Uygulama sonucunda hesaplanan madde analizlerine ilişkin istatistikler Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11

Okuduğunu Anlama Başarı Testi'ndeki Maddelerin Güçlük ve Ayırıcılık İndeksleri

Madde	Madde Güçlük İndeksleri (p)	Madde Ayırıcılık İndeksleri (R _{ix})
1.	0,62	0,37
2.	0,60	0,44
3.	0,62	0,30
4.	0,61	0,44
5.	0,40	0,41
6.	0,41	0,48
7.	0,35	0,33
8.	0,51	0,48
9.	0,46	0,59
10.	0,24	0,30
11.	0,29	0,30
12.	0,55	0,52
13.	0,36	0,37
14.	0,52	0,67
15.	0,51	0,59

Tablo 11'deki sonuçlara göre maddelerin güçlük indeksi değerleri 0,24 ile 0,62 arasında değişmektedir. Madde ayırıcılık indeksi değerleri ise 0,30 ile 0,67 arasında değişmektedir. Madde güçlük indeksi 0 ile 1 arasında değer alır ve bu değer 1'e yaklaştıkça madde kolaylaşır. Madde ayırıcılık indeksi ise -1 ile +1 arasında değer alır ve madde ayırıcılık indeksi 0,30 olan maddeler teste oldukları gibi konulabilir (Salkind, 2010, ss. 642–643; Turgut ve Baykul, 2013, ss. 226–227). Tablo 11'de görüldüğü gibi testteki maddelerin çoğunluğu ortalama zorluktadır ve madde ayırıcılık indeksi değerleri uygundur. Madde istatistiklerine göre ortalama madde zorluk indeksi 0,470; ortalama madde ayırıcılık indeksi 0,440'tır. Testin iç tutarlılığı gösteren KR 20 Katsayısı ise 0,82'dir. Bu değer testin kabul edilebilir bir iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir (Bademci, 2011). Okuduğunu Anlama Testi Ek 7'de sunulmuştur.

3.5. Hazırlık Döneminde Yapılan Çalışmalar

Araştırmanın hazırlık dönemi 06.02.2019-17.04.2019 tarihleri arasında 10 ders saatinde tamamlanmıştır. Hazırlık aşamasında aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

3.5.1. Amaç ve Kazanımları Belirleme

Araştırma öğrencilerin özetleme başarılarını artırmayı, öğrencilerin özetleme ile ilgili deneyimlerini ve özetleme başarılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda hazırlık döneminde aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

İlgili alanyazın taranmış, özellikle çeşitli düzeylerdeki öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma başarılarını artırmayı amaçlayan uygulamalı çalışmalar gözden geçirilmiştir. Yapılan araştırmalar özetleme stratejisini kullanma başarısını artırmak için okuma stratejilerine (Bulut, 2013, s. 141–142; Çıkrıkçı, 2004, s. 125), metin yapısını tanımaya (Bulut, 2013, s. 143; Çakır, 1995, s. 101–102; Castro, 2006; Özçakmak, 2015, s. 143; Rinehart ve Thomas, 1993) ve özetleme stratejilerinin farkında olmaya (Karadağ, 2019; Ülper, 2010, s. 133) yönelik etkinliklere vurgu yapmaktadır. Bu bilgiler ışığında öğrencilerin edinmeleri gereken kazanımların yer aldığı bir taslak oluşturulmuştur. Okuma stratejilerini tanıma ve kullanma, bilgilendirici metin yapısını tanıma ve özetleme stratejilerini kullanmaya yönelik kazanımlar hazırlanmış ve bu kazanımlara yönelik içerik oluşturulmuştur. Ancak okuma stratejilerine yönelik hazırlanan kazanımların eğitim programından çıkarılmasına karar verilmiştir. Çünkü 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma stratejileri ile ilgili çeşitli kazanımlar bulunmaktadır. Ayrıca ders

kitaplarında bu kazanımlar doğrultusunda hazırlanmış soru ve etkinliklere yer verilmiştir. Bu, öğrencilerin okuma stratejilerine yönelik genel bir farkındalığa sahip olmalarını sağlamıştır. Sonuç olarak okuma stratejileri ayrı bir ders saatinde ele alınmamış, eğitim süreci içinde çeşitli etkinliklerde okuma stratejilerine başvurulmuştur.

Araştırmanın hazırlık döneminde hem bilgilendirici hem de öyküleyici metin türlerini özetlemeye yönelik eğitim verilmesi planlanmıştır. Ancak hazırlık döneminde yapılan uygulamalar sonucunda yalnızca bilgilendirici metinleri özetlemeye yönelik eğitim verilmesine karar verilmiştir. Bu kararın arkasında iki temel neden bulunmaktadır. Özetleme karmaşık ve aşamalı etkinliklerle geliştirilmesi gereken bir stratejidir (Karadağ, 2019; Özçakmak, 2015, s. 147). Ayrıca metin türü özetlemeyi etkilemektedir (Özçakmak, 2015, s. 143). Öğrencilerin bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetlemek için yapması gereken ortak alt işlemler olduğu gibi metin türüne göre değişen farklı işlemler de yapması gerekmektedir. Bu nedenle her iki metin türünü özetlemeye yönelik verilecek bilgilerin ve yapılacak uygulamaların da farklılık göstermesi gerekmektedir. Bu sayılanları yapmanın kısıtlı araştırma süresi içinde olanaklı olmadığı görülmüştür. Ayrıca ilgili alanyazında öğrencilerin öyküleyici metinleri özetlemede bilgilendirici metinleri özetlemeye göre daha başarılı oldukları ortaya koyulmuştur (Bulut, 2013, s. 143). Alanyazında bilgilendirici metinlerin öyküleyici metinlere göre daha zor anlaşıldığını ifade eden çalışmalar da bulunmaktadır (Akyol, 2019, s. 185; Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010). Bu nedenle öğrencilerin daha zayıf oldukları bilgilendirici metinler üzerinde durulmasına karar verilmiştir. Öğrencilerle ve dersin öğretmeni ile yapılan görüşmeler, öğrencilerin ağırlıklı olarak hikâye ve roman özetlediklerini ortaya koymuştur. Bu, onların öyküleyici metin türlerini özetlemede belirli bir deneyimleri olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğrencilerin daha deneyimsiz olduğu bilgilendirici metinleri özetlemeye odaklanması kararlaştırılmıştır.

İlgili alanyazında bilgilendirici metinlerde *açıklama*, *neden-sonuç*, *problem-çözüm*, *karşılaştırma* ve *sıralama* olmak üzere beş temel üst yapı (şema) olduğu ifade edilmektedir (Meyer ve Poon, 2001). Araştırmanın hazırlık döneminde bu beş temel üst yapıdaki metinleri özetlemeye ilişkin etkinlikler hazırlanmıştır. Daha sonra bu etkinliklerin uygulanmasıyla yalnızca *açıklama*, *neden-sonuç* ve *problem-çözüm* üst yapısına sahip metinlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bunun başlıca nedeni araştırma için İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından verilen sürenin 10 hafta ve 10 ders saati ile sınırlı olmasıdır.

3.5.2. Ünitelendirilmiş Dönem Planının Hazırlanması

Bir eğitim-öğretim yarıyılı boyunca hangi etkinliklerin hangi sırayla kazandırılacağı hazırlık döneminde belirlenmiştir. Öncelikle bilgilendirici metin yapısının ve bilgilendirici metinlerdeki üst yapıların öğretilmesine, daha sonra özetleme stratejileri üzerinde durulmasına karar verilmiştir. Çünkü metinlerin üst yapıları ile ilgili bilgiye sahip olan okurların metni anlamaları ve belleklerinde tutmaları kolaylaşır (van Dijk ve Kintsch, 1983, s. 238). Metni daha iyi anlama aynı zamanda metni daha yetkin bir biçimde özetlemeye de yardımcı olur. Metni anlayan öğrenci ardından özetleme stratejilerini kullanarak metni özetleyebilir. Diğer bir ifadeyle öğrencinin önce metni anlaması, ardından özetleme stratejilerini kullanarak metni kısaltması gerekir. Bu nedenle öğrencilere verilen eğitimde öncelikle bilgilendirici metinlerin yapısal özellikleri, ardından özetleme stratejileri üzerinde durulmuştur.

3.6. Uygulama Süreci

Aşağıda uygulama sürecinde yapılan dersler ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Derslerin nerede, ne zaman ve nasıl yapıldığı, derslerde kullanılan araçlar, etkinlik ve uygulamalar, öğrencilere verilen görevler sunulmuştur. Aşağıda Şekil 19’da öğretim sürecinde ele alınan temel konular gösterilmiştir.



Şekil 19. Öğretim sürecinde ele alınan konular

Şekil 19’da görüldüğü gibi öğretim süreci iki temel konu etrafında yapılandırılmıştır. Öğrencilerin bilgilendirici metin yapısını tanımalarını sağlamak için *konu, konu cümlesi* ve

bilgilendirici metinlerdeki *açıklama*, *neden-sonuç* ve *problem-çözüm* üst yapısı üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin bilgilendirici metinleri daha yetkin bir biçimde özetlemeleri için *de silme*, *genelleme* ve *yapılandırma* stratejileri ele alınmıştır.

Dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Her dersin başında bir soru, olay, görsel vb. aracılığı ile öğrencinin dikkati, sunulacak içeriğe çekilmeye çalışılmıştır. Bunun ardından öğrencilere derste üzerinde durulacak konu ve dersin öğrenciye kazandıracak beceriler açıklanmıştır. Konuların sunulmasında öğretmen rehber konumunda olmuştur. Bu araştırmada araştırmacı aynı zamanda öğretmen konumundadır. Öğretmen önce ders içeriğini öğrencilere anlatmış, bu içerikle ilgili örnekler sunmuştur. Etkinlikleri öğretmen önce kendi yaparak öğrencilere açıklamış, sonraki aşamada öğrencilere rehberlik etmiştir. Rehberlik aşamasında öğrencilere dönüt vermiş ve yanlış anlaşılmalara önüne geçmeye çalışmıştır. Son olarak öğrencilerin etkinlikleri kendi başlarına öğretmenden bağımsız olarak yapmalarını sağlanmıştır. Bağımsız uygulamaları desteklemek amacıyla öğrencilere evde yapmaları için ödevler de verilmiştir. Aşağıda eğitim süreci özetlenerek sunulmuştur.

İlk ders 11.09.2019 tarihinde yapılmıştır. Araştırmacı 08.40'ta başlayan Türkçe dersinde katılımcılarla tanışmış ve onları araştırma hakkında bilgilendirmiştir. Aynı gün saat 09.30'da başlayan ve 10.10'da sona eren Türkçe dersinin ikinci saatinde *ön testi* uygulamıştır. 19.09.2019 tarihinde, 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan ikinci derste *bilgilendirici metinler* ve bu metinlerdeki *üst yapılar* ele alınmıştır. Bu derste kullanılan metin, etkinlik ve ödevler Ek 9'da yer almaktadır. 26.09.2019 tarihinde, 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 3. derste *paragrafın konusu* ele alınmış ve katılımcılara paragrafın konusunun nasıl bulunacağı öğretilmiştir. Bu derste kullanılan metin ve etkinlikler Ek 10'da sunulmuştur. 03.10.2019 tarihinde, 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 4. derste *paragrafın konu cümlesi* ele alınmış ve katılımcılara bir paragraftaki konu cümlesinin nasıl bulunacağı öğretilmiştir. Bu derste kullanılan metin ve etkinlikler Ek 11'de verilmiştir. 10.10.2019 tarihinde, 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 5. derste *açıklayıcı paragraf yapısı* ele alınmış ve katılımcılara açıklayıcı paragrafları özetleme öğretilmiştir. Ayrıca derste öğrencilere 1. ÇST uygulanmıştır. Bu derste kullanılan metin ve etkinlikler Ek 12'dedir. 17.10.2019 tarihinde, 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 6. derste *neden-sonuç* üst yapısındaki paragraflar ele alınmış, bu paragraflarda ana düşünceyi bulma ve paragrafı özetleme öğretilmiştir. Ayrıca 2. ÇST de uygulanmıştır. Bu derste kullanılan metin ve etkinliklere Ek 13'ten ulaşılabilir. 24.10.2019 tarihinde, 10.20-11.00 saatleri arasında

yapılan 7. derste *problem-çözüm* üst yapısındaki paragraflar ele alınmış, katılımcılara bu paragraflarda ana düşünceyi bulma ve paragrafı özetleme öğretilmiştir. Derste ayrıca 3. ÇST de uygulanmıştır. Bu derste kullanılan metin ve etkinlikler Ek 14’te yer almaktadır.

31.10.2019 tarihinde, 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 8. derste *silme* büyük ölçekli yapı kuralı üzerinde durulmuştur. Katılımcılara bir cümlede ve bir paragrafta silme stratejisini nasıl kullanabilecekleri öğretilmiştir. Bu derste kullanılan metin ve etkinlikler Ek 14’te sunulmuştur. 07.11.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 9. derste *genelleme* büyük ölçekli yapı kuralı üstünde durulmuştur. Katılımcılara sözcük ve cümleleri genelleyerek ifade etme öğretilmiştir. Bu derste kullanılan metin ve etkinlikler Ek 15’te verilmiştir. 14.11.2019 tarihinde, 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 10. derste 9 derste konuya devam edilmiştir. 14.11.2019 tarihinde, 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 10. derste *yapılandırma* büyük ölçekli yapı kuralı üstünde durulmuştur. Bu derste kullanılan metin ve etkinlikler Ek 16’da yer almaktadır. 28.11.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 11. derste bir önceki ders ele alınan *yapılandırma* büyük ölçekli kuralı ele alınmaya devam edilmiştir. Bu derste kullanılan metin ve etkinlikler Ek 17’dedir. 05.12.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan 12. derste ÖSS uygulanmıştır. 12.12.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılan son testte ise son test uygulanmıştır.

Derslerde katılımcılara kazandırılması planlanan davranışlar, sunulan bilgiler, yapılan etkinlikler Ek 18’de ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Nicel veriler üzerinde betimsel istatistikler yapılmış, katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı örneklem için t testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t testinden önce basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılarak verilerin normal dağılıp dağılmadığı belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değeri -2 ve +2 arasında olan verilerin normal dağıldığı kabul edilmektedir (George ve Mallery, 2016, s. 115–116). Araştırmada elde edilen verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri yukarıda belirtilen aralıkta yer almaktadır. Normallik değerlerine ilişkin veriler Ek 19’da sunulmuştur.

Katılımcıların özet metinlerinde kullandıkları büyük ve küçük ölçekli önermeler ile bunların sıklığı belirlenmiştir. Katılımcıların kaynak metindeki önermeleri hangi özetleme stratejileri ile kullandıkları belirlenmiş ve özetleme stratejilerine ilişkin sıklık ve yüzde değerleri

hesaplanmıştır. Ayrıca katılımcıların özetleri Retorik Yapı Kuramı'na göre çözümlenmiş ve kullandıkları önermelerin görevleri belirlenmiştir. Aşağıda Tablo 12'de E.A. adlı katılımcının son testte yazdığı özet ve bu özete ait örnek çözümleme gösterilmektedir.

(1) *Uzaydan bakıldığından bazı yerler yeşil görünür.* (2) *Çünkü dünyadaki ormanlar dünyanın yeşil görünmesini sağlar.* (3) *Ülkemizin de dörte birinden fazlası ormandır.* (4) *Dünyadaki ormanların çoğunu yağmur ormanları oluşturur.* (5) *Buralarda hava büyük yıl sıcak ve bol yağmur yağar.* (6) *Ormanlar büyüyüp gelişirler ve ölürler.* (7) *Orman denilince en önemli bitki ağaçtır.* (8) *İnsanlar ağaçlara bakıp ormana ad verebilir.* (9) *Ormanlar oksijen üretir ve biz insanlara çeşitli faydaları vardır.* (10) *1990'lardan bu yana Dünya'daki ormanların neredeyse yüzde biri yok oldu.* (11) *Bunu durdurmak için ormanlarımızı koruyabiliriz.*

Tablo 12

E.A. Adlı Öğrencinin Son Testte Yazdığı Özete Ait Örnek Çözümleme

Özette Yer Alan Önerme (11)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2.	B ₁ ³ (3)	silme, alıntı	Ç
3.	B ₂ ³ (4)	alıntı	U
4.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
5.	B ₃ ³ (8)	alıntı	Ç
6.	B ₁ ¹ (17)	alıntı	ÇU
7.	B ₇ ² (26)	alıntı	U
8.	K5 (30)	ilişkili değiştirme	U
9.	B ₄ ² (33), K6 (35)	önergeleri birleştirme, silme (33), alıntı (33), genelleme (35)	Ç, U
10.	B ₉ ³ (36)	doğrudan alıntı	U
11.	B ₁₀ ³ (39)	silme, doğrudan alıntı	Ç

E. A. adlı katılımcının özet metninde 11 önerme yer almaktadır. Bu önermeler en solda yer alan sütunda gösterilmiştir. 2. sütunda özette yer alan önermelerin kaynak metinde hangi büyük ve küçük ölçekli önermenin içinde yer aldığı gösterilmiştir. Parantez içinde ise bu büyük ve küçük ölçekli önermenin kaynak metindeki sırası verilmiştir. Kullanılan strateji başlığı altında kaynak metindeki önermenin hangi strateji kullanılarak özete alındığı belirtilmiştir. RYK Çözümlemesi başlığı altında ise önermenin kaynak metindeki hangi görevde (çekirdek, çekirdek/uydu veya uydu) kullanıldığı gösterilmiştir. Örneğin bu öğrencinin özet metnindeki 3. önerme kaynak metinde 4. sırada yer alan B₂³ büyük ölçekli

önermesine karşılık gelmektedir. Öğrenci bu büyük ölçekli önermeyi alıntı stratejini kullanarak özete almıştır. RYK'ye göre bu önerme uydu görevlidir.

Kaynak metindeki bir önerme özet metne alınırken birden fazla strateji kullanılabilir. Örneğin Tablo 12'de katılımcının özet metnindeki 9 numaralı önerme kaynak metindeki B₄² (33) ve K6 (35) önermeleri kullanılarak oluşturulmuştur. B₄² önermesi de silme ve alıntı stratejileri kullanılarak özete alınmıştır. Bütün katılımcıların ön testte ve son testte yazdığı özetler ve bu özetlerin büyük ölçekli yapı ve retorik yapı çözümlemesi EK 20'de verilmiştir.

Araştırmada elde edilen nitel veriler üzerinde ise içerik analizi yapılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler genel bir çerçeve içerisinde kodlanmıştır. Bu kodlamalarda araştırmacılar verilerin analizinden önce oluşturdukları kodların yanı sıra verilerin analizinden sonra ortaya çıkan yeni kodları da kullanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 246). Bu araştırmada da nitel veriler üzerinde içerik analizi yapılmadan önce bir kod listesi oluşturulmuş, veriler çözümlendikten sonra oluşturulan yeni kodlar da listeye dâhil edilmiştir. Katılımcıların verileri üzerinde yapılan kodlamaların güvenilirliğini ortaya koymak için veriler, araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Daha sonra araştırmacı ve alan uzmanının kodları Kappa analizi ile değerlendirilmiştir. Bu analize ilişkin bilgiler geçerlik ve güvenilirlik önlemleri başlığı altında sunulmuştur.

3.8. Geçerlilik ve Güvenilirlik Önlemleri

Bir araştırmada sorulan soruları cevaplamak için izlenen yol ve sorulara cevap bulmak için başvuru veri toplama araçları geçerli ve güvenilir olmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 269). Gibbs'e (2007, s. 91) göre geçerlilik araştırmada sunulan bulguların doğru veya hatasız olması, gerçekte neler olup bittiğini okura doğru bir biçimde aktarmasıdır. Güvenilirlik ise araştırma sonuçlarının ve araştırmacının yaklaşımının tutarlı olmasıdır.

Deneyisel araştırmaların geçerliliğine yönelik tehditler iki alt başlık altında değerlendirilir. Bunlar iç geçerlilik ve dış geçerliliğe yönelik tehditlerdir. İç geçerliliğe yönelik tehditler deneyisel süreçlerden veya araştırmaya katılanların deneyimledikleri durumlardan kaynaklanabilir ve araştırmacının elde ettiği verilerden doğru sonuçlar çıkarmasına engel olur. Dış geçerliliğe yönelik tehditler ise araştırmada ulaşılan sonuçların benzer ortamlara, gruplara veya gelecekteki araştırmalara genellemedeki sorunlardan kaynaklanır (Creswell, 2009, s. 162).

Neuman (2012, s. 378–383) ve Creswell (2009, s. 163–164) deneysel araştırmalarda i geçerlilik için tehdit oluşturan 10 durum sayar. Bunlar aşağıda verilmiş ve bu araştırmada i geçerliliğe tehdit oluşturan bu durumların yaşanmaması için alınan önlemler açıklanmıştır.

1. *Seçim Yanlılığı*: Deney ve kontrol gruplarının denk olmaması durumunda ortaya çıkar ve gruplar denk olmadığı için ulaşılan sonuçlar da yanıltıcı olabilir. Bu araştırmada kontrol grubu olmadığı için seçim yanlılığı söz konusu değildir.
2. *Tarih*: Deneyin yapıldığı sırada bağımlı değişkeni etkileyecek bir olayın meydana gelmesidir. Bu araştırma sırasında bağımlı değişken olan özetleme stratejisini kullanma başarısını etkileyen bir olay gözlemlenmemiştir.
3. *Olgunlaşma*: Katılımcıların zaman içinde olgunlaşarak değişmeleri ve bu değişimin deneyin geçerliliğini tehdit etmesidir. Bu araştırma yaklaşık 13 hafta srmuştur. Bu süre öğrencilerin özetleme stratejisini kullanma başarılarının olgunlaşma tarafından etkilenmesi için oldukça kısadır. Çeşitli araştırmalar özetleme stratejisi başarısının yaşa yani olgunlaşmaya bağlı olarak geliştiğini ortaya koysa da bu araştırmalarda sözü edilen sreler yıllara karşılık gelmektedir (Brown, Day ve Jones, 1983).
4. *Test Etme*: Katılımcıların n test sorularını hatırlaması ve hatırladıkları bilgileri son testte kullanmasıdır. Bu araştırmada ön test ile son test arasında 13 hafta vardır. Bu süre öğrencilerin ön testi hatırlamaları için oldukça uzun bir zamandır. Ayrıca n test ve son test birbirinden farklıdır. Böylece test etme etkisi ortadan kaldırılmıştır.
5. *Araç Kullanımı*: Deney sırasında lme veya veri toplama araçlarında meydana gelen değişiklikler veya bozuklukların deney sonuçlarını etkilemesidir. Bu araştırmada lme ve veri toplama araçları pilot uygulama aşamasında geliştirilmiş ve test edilmiştir. Bu nedenle uygulama sürecinde araç kullanımı ile ilgili herhangi bir sorun yaşandığı gözlemlenmemiştir. Ayrıca n test ve son testte kullanılan metinlerde ele alınan konular farklı olsa da metinler okunabilirlik, uzunluk, büyük ölçekli yapı ve retorik yapı açısından oldukça benzerdir. Bu benzerlik sayesinde ön testte ve son testte kullanılan metinlerden kaynaklanabilecek ölçüm farklılıkları en aza indirilmeye çalışılmıştır.
6. *Deneyin lmllğ*: Deney sırasında sonuçları etkileyecek kadar fazla katılımcının deneyden ayrılması sonucu gerçekleşir. Bu araştırmada deneyden ayrılan herhangi bir katılımcı olmamıştır.

7. *İstatistiksel Gerileme*: Deneye katılanların bağımlı değişkene göre sıra dışı olması hâlinde gerçekleşebilir. Bu araştırmada bağımlı değişken olan özetleme stratejisini kullanma başarısı için çok uç puan alan katılımcı olmadığı ifade edilebilir.
8. *Müdahalenin Yayılması*: Farklı gruptaki katılımcıların birbirleriyle iletişim kurarak deney sonucunu etkilemesidir. Bu araştırmada tek grup olduğu için müdahalenin yayılması söz konusu değildir.
9. *Telafl Davranışı*: Birden fazla grubun olduğu çalışmalarda meydana gelebilir. Gruplar arası çekişmeler veya rekabet sonuçları etkileyebilir. Bu araştırmada tek grup olduğu için telafi davranışı etkisi söz konusu değildir.
10. *Deney Yapanın Beklentisi*: Deneyi yürüten kişinin beklentilerinin deney sonuçlarını etkilemesi durumunda meydana gelebilir. Bu araştırmada, araştırmacı hazırladığı eğitim durumunu uygulamış, öğrencilerin başarılarını artıracak veya azaltacak başka herhangi bir işlem yapmamıştır.

Creswell (2009, s. 165) dış geçerliliği tehdit eden 3 duruma yer verir. Aşağıda bu durumlar açıklanmıştır:

Deneyisel İşlem ve Katılımcı Seçimi: Her araştırma belirli özellikleri olan bir grup üzerinde yapılır ve bu gruplar geneli yansıtmayabilir. Bu durumda araştırmadan elde edilen verilerin başka gruplara genellenmesi mümkün değildir. Bunun önüne geçmek için araştırma farklı özellikleri olan gruplarla tekrar edilmelidir. Bu araştırmanın farklı gruplarla yürütülmesi olanaklı değildir. Ancak araştırmaya katılanların yaşları, cinsiyetleri, okuduğunu anlama başarı düzeyleri gibi bağımlı değişkenle ilişkili özellikleri verilerek bu tehdit önlenmeye çalışılmıştır.

Ortam ve Deneyisel İşlem Etkileşimi: Araştırmanın yürütüldüğü ortamın kendine özgü özellikleri vardır. Bu özellikler nedeniyle bir araştırmanın sonuçları her ortamda geçerli olmayabilir. Bunun önüne geçmek için araştırma farklı ortamlarda tekrarlanmalıdır. Bu araştırmanın farklı ortamlarda tekrarlanması olanaklı olmadığı için araştırmanın yapıldığı ortam ayrıntılı olarak anlatılmıştır.

Tarih ve Deneyisel İşlem Etkileşimi: Bir araştırmanın yapıldığı zamanın koşulları başka bir zamanda geçerli olmayabilir. Bunun önüne geçmek için araştırma farklı zamanlarda tekrarlanmalıdır. Bu araştırmanın farklı zamanlarda tekrarlanması olanaklı olmadığı için

araştırma sürecinin nasıl yürütüldüğü, kullanılan metin ve etkinlikler verilerek araştırmanın farklı araştırmacılar tarafından tekrarlanmasına olanak tanınmıştır.

Puanlayıcılar Arası Güvenilirlik

Araştırmada ön test ve son test iki farklı puanlayıcı tarafından değerlendirilmiştir. Puanlayıcılar arasındaki güvenilirliği ortaya koymak için G-kuramından yararlanılmıştır. Bu kuram “birden fazla puanlayıcının bulunduğu ölçme durumlarında her bir değişkenlik kaynağına (birey “öğrenci”, puanlayıcı, madde) ve bunlar arasındaki etkileşime ilişkin ayrıntılı bilgi veren bir yaklaşımdır” (Güler, 2010). Kuram çerçevesinde ön test ve son test için kestirilen varyans ve varyans yüzdeleri hesaplanarak sırasıyla Tablo 13 ve Tablo 14’te gösterilmiştir. Tabloda varyansın kaynağı başlığı altında yer alan *birey* araştırmaya katılan öğrencilere; *madde*, dereceli puanlama anahtarında yer alan alt boyutlara (ana düşünceleri yazma, silme, genelleme, kendi cümleleriyle yazma ve kaynak metne bağlı kalma) ve *puanlayıcı* da ön testleri ve son testleri okuyup değerlendiren araştırmacı ve alan uzmanına karşılık gelmektedir. Tablolarda sunulan sonuçların yorumlanmasında Atılğan’ın (2005) araştırmasından yararlanılmıştır.

Tablo 13

Ön Test’e İlişkin Kestirilen Varyans Bileşenleri ve Yüzdeleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	Kestirilen Varyans Bileşeni	Varyans Yüzdesi %
Birey	56.750	29	1.956	0.186	15.5
Madde	132.300	4	33.075	0.348	29.0
Puanlayıcı	0.030	1	0.030	0*	0.0
Birey/Madde	27.700	116	0.238	-0.015	0.0
Birey/Puanlayıcı	3.470	29	0.119	0*	0.0
Madde/Puanlayıcı	48.686	4	12.171	0.396	33.0
Birey/Madde/Puanlayıcı	31.313	116	0.269	0.269	22.5
Toplam	300.250	299			100%

*Negatif varyans bileşenleri 0 olarak alınmıştır.

Tablo 13’e göre *birey* etkisi için kestirilen varyans bileşeni dördüncü büyüklükteki varyansa karşılık gelmektedir. Bu varyansın büyük olması beklenir (Kaplan, 2005). Tablo 13’te *birey* etkisi için hesaplanan varyans yüzdesi istenilen büyüklükte olmamakla birlikte bireylerin ölçülen özellikler bakımından ayrıldığını göstermektedir. *Madde* etkisi için kestirilen varyans bileşeninin en büyük ikinci varyans payına sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç,

dereceli puanlama anahtarında yer alan maddelerin (ana düşünceleri yazma, silme, genelleme, kendi cümleleriyle yazma ve kaynak metne bağlı kalma) farklı güçlük düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir. *Puanlayıcı* etkisi için kestirilen varyans bileşeni ve varyans yüzdesinin 0 olması her iki puanlayıcının bütün bireyler için eşit katılık veya cömertlikte puanlama yaptığını göstermektedir. *Birey/madde* ortak etkisi için kestirilen varyans 0 olduğu için bireylerin bağıl konumlarının bir maddeden diğerine değişmediği ifade edilebilir. *Birey/puanlayıcı* ortak etkisi için kestirilen varyans 0 olduğundan her iki puanlayıcının belirli bir bireyi katı veya cömert olarak değerlendirmedeği ifade edilebilir. *Madde/puanlayıcı* ortak etkisi için kestirilen varyans değeri puanlayıcıların bir görevden diğerine kararlı olmadıklarını göstermektedir. Diğer bir ifade ile puanlayıcılar öğrencilerin özetleme stratejilerinin alt boyutlarını kullanma başarılarını farklı puanlamıştır. Bu durumun, alt boyutların özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Her bir alt boyut için yapılması gereken işlemler farklıdır ve öğrenciler bu işlemleri farklı yetkinlikle yapabilmektedir. Örneğin öğrencilerin çoğunluğu kaynak metne bağlı kaldığı için 4 puan alırken, kendi cümleleriyle yazma alt boyutunda ise çok az sayıda öğrenci 4 puan almıştır. Bu durum da alt boyutlar arasında puan farklarının oluşmasına yol açmıştır. *Birey/puanlayıcı/madde* etkisinden oluşan kalan etki varyansı veya tesadüfi hata oranı üçüncü büyüklükteki varyansa karşılık gelmektedir. Bu, kalan etkinin büyük olduğunu göstermektedir.

Tablo 14

Son Test'e İlişkin Kestirilen Varyans Bileşenleri ve Yüzdeleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	Kestirilen Varyans Bileşeni	Varyans Yüzdesi %
Birey	51.586	29	1.778	0.158	11.2
Madde	175.253	4	43.813	0.574	40.6
Puanlayıcı	0.013	1	0.013	0*	0.0
Birey/Madde	46.746	116	0.402	0.018	1.3
Birey/Puanlayıcı	4.386	29	0.151	0*	0.0
Madde/Puanlayıcı	37.253	4	9.313	0.298	21.1
Birey/Madde/Puanlayıcı	42.346	116	0.365	0.365	25.8
Toplam	357.586	299			100%

*Negatif varyans bileşenleri 0 olarak alınmıştır.

Tablo 14'e göre *birey* etkisi için kestirilen varyans bileşeni dördüncü büyüklükteki varyansa karşılık gelmektedir. *Birey* etkisi için hesaplanan varyans yüzdesi ön testte olduğu gibi istenilen büyüklükte olmamakla birlikte bireylerin ölçülen özellikler bakımından ayrıldığını göstermektedir. *Madde* etkisi için kestirilen varyans bileşeninin en büyük varyans payına sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç, ön testte olduğu gibi dereceli puanlama anahtarında yer alan maddelerin (ana düşünceleri yazma, silme, genelleme, kendi cümleleriyle yazma ve kaynak metne bağlı kalma) farklı güçlük düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir. *Puanlayıcı* etkisi için kestirilen varyans bileşeni ve varyans yüzdesinin 0 olması her iki puanlayıcının bütün bireyler için eşit katılık veya cömertlikte puanlama yaptığını göstermektedir. *Birey/madde* ortak etkisi için kestirilen varyansın ve varyans yüzdesinin çok küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda bireylerin bağıl konumlarının bir maddeden diğerine çok az değiştiği ifade edilebilir. *Birey/puanlayıcı* ortak etkisi için kestirilen varyans 0 olduğundan her iki puanlayıcının belirli bir bireyi katı veya cömert olarak değerlendirmede olduğu ifade edilebilir. *Madde/puanlayıcı* ortak etkisi için kestirilen varyans değeri, puanlayıcıların bir görevden diğerine kararlı olmadıklarını göstermektedir. *Birey/puanlayıcı/madde* etkisinden oluşan kalan etki varyansı veya tesadüfi hata oranı ikinci büyüklükteki varyansa karşılık gelmektedir. Bu, kalan etkinin büyük olduğunu göstermektedir.

Araştırmada katılımcılardan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yansıtıcı günlüklerle toplanan nitel veriler üzerinde içerik analiz yapılmıştır. İçerik analizi kapsamında oluşturulan kodlar araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından bağımsız olarak değerlendirilmiştir. Araştırmacı ve uzman arasındaki uyumu ortaya koymak için Kappa analizi yapılmıştır. Elde edilen Kappa katsayısı 0.71'dir. Bu, araştırmacı ve alan uzmanının kodlar konusunda yüksek düzeyde uyum içinde olduklarını göstermektedir (Landis ve Koch, 1977).

Sonuç olarak bu araştırma kapsamında geçerliliği tehdit eden durumlar belirlenmiş ve bunların önüne geçecek çeşitli önlemler alınmıştır. Bunun yanı sıra elde edilen verilerin güvenilir bir biçimde çözümlenmesini sağlamak için G-kuramından ve Kappa analizinden yararlanılmıştır.

BÖLÜM 4

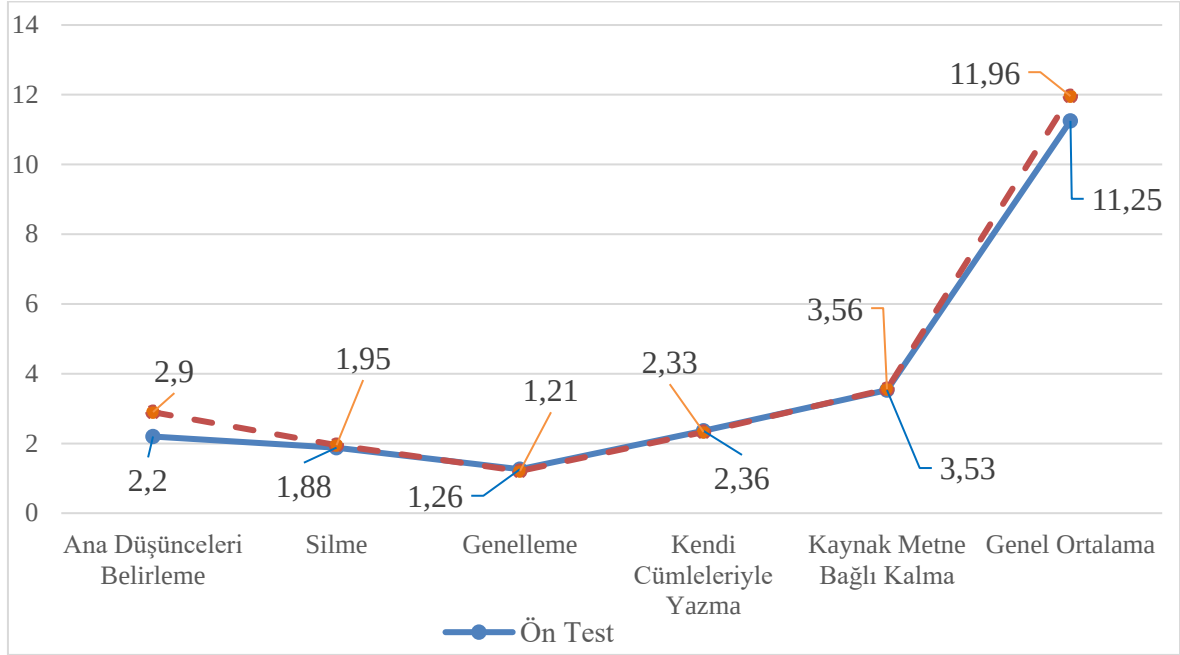
BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak katılımcıların ön test ve son testte özetleme stratejisini kullanma başarılarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İkinci olarak, katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları önerme sayılarına, büyük ve küçük ölçekli önermelere ve özetleme stratejilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Üçüncü olarak katılımcıların ön test ve son testte yazdıkları özetlerin RYK doğrultusunda çözümlenmesiyle elde edilen bulgular, dördüncü olarak OAT, ÇST, ÖSS, ön test ve son test arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen bulgular sunulmuştur. Son olarak katılımcılarla yapılan görüşmelerden ve yansıtıcı günlüklerden elde edilen bulgular ortaya koyulmuştur.

4.1. Katılımcıların Ön Test ve Son Testte Özetleme Stratejisini Kullanma Başarısı

Verilen özetleme eğitiminin özetleme stratejisini kullanma başarısını nasıl etkilediğini belirlemek için katılımcıların ön test ve son testte yazdıkları özetler, Özetleme Stratejilerini Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı ile değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde betimsel istatistikler ve bağımlı örneklemeler için t testi yapılmıştır. Katılımcıların dereceli puanlama anahtarından aldığı genel puan arasındaki farkın yanı sıra *ana düşünceleri yazma*, *silme*, *genelleme*, *kendi cümleleriyle yazma* ve *kaynak metne bağlı kalma* alt stratejilerinden aldıkları puanlara ilişkin bulgulara da yer verilmiştir.

Aşağıda Şekil 20’de katılımcıların ön test ve son testte özetleme stratejilerini kullanma başarısına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil 20. Katılımcıların özetleme stratejilerini kullanma başarıları

Şekil 20 incelendiğinde katılımcıların son testte *ana düşünceleri belirleme*, *silme*, *kaynak metne bağlı kalma* alt stratejilerinden ve dereceli puanlama anahtarından aldığı genel ortalama puanın arttığı, *genelleme* ve *kendi cümleleriyle yazma* alt stratejilerinden aldığı ortalama puanın ise azaldığı görülmektedir. *Ana düşünceleri yazma* alt stratejisindeki ve genel ortalama puanındaki artışın daha belirgin olduğu görülmektedir.

Katılımcıların ön test ve son testte özetleme stratejisini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı bağımlı örneklemeler için t testi yapılarak ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgular Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Özetleme Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $\bar{x}$	t Testi		
					t	Sd	p
Ön test	30	11,25	2,21	0,40	-1,662	29	0,107
Son test	30	11,96	2,10	0,38			

Tablo 15’e göre katılımcıların ön test ve son testte özetleme stratejilerini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t_{29} = -1,662$, $p=0,107$). Bu

durumda katılımcıların son test başarı puanlarında bir artış olmakla birlikte bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna varılabilir.

Katılımcıların ön test ve son testte kaynak metindeki *ana düşünceleri yazma* başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını gösteren bağımlı örneklem için t testi sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Kaynak Metindeki Ana Düşünceleri Yazma Başarısı Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ön test	30	2,20	0,58	0,10	-6,283	29	0,000
Son test	30	2,90	0,75	0,13			

Tablo 16’ya göre katılımcıların ön test ve son testte kaynak metindeki ana düşünceleri yazma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($t_{29} = -6,283$, $p=0,000$). Katılımcıların son testte ana düşünceleri yazma alt stratejisinden aldığı ortalama puan ($\bar{x} = 2,90$), ön testte aldığı ortalama puandan ($\bar{x}=2,20$) daha yüksektir. Elde edilen etki büyüklüğü değeri ise $\eta^2 = 1,14$ ’tür. Bu, verilen özetleme stratejisi eğitiminin kaynak metindeki ana düşünceleri yazma başarısı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların ön test ve son testte *silme* alt stratejisini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını gösteren bağımlı örneklem için t testi sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Silme Alt Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ön test	30	1,88	0,65	0,11	-0,407	29	0,687
Son test	30	1,95	0,63	0,11			

Tablo 17’ye göre katılımcıların ön test ve son testte silme alt stratejisini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t_{29} = -0,407$, $p=0,687$). Bu sonuç katılımcıların puanlarındaki artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların ön test ve son testte *genelleme* alt stratejisini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını gösteren bağımlı örneklem için t testi sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Genelleme Alt Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ön test	30	1,26	0,36	0,66	-0,551	29	0,586
Son test	30	1,21	0,33	0,61			

Tablo 18’e göre katılımcıların ön test ve son testte *genelleme* alt stratejisini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t_{29} = -0,551$, $p=0,586$). Bu sonuç, katılımcıların puanlarındaki azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların ön test ve son testte *kendi cümleleriyle yazma* alt stratejisini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını gösteren bağımlı örneklem için t testi sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Kendi Cümleleriyle Yazma Alt Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ön test	30	2,36	0,68	0,12	0,220	29	0,827
Son test	30	2,33	0,63	0,11			

Tablo 19’a göre katılımcıların ön test ve son testte *kendi cümleleriyle yazma* alt stratejisini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. ($t_{29} = 0,220$, $p=0,827$). Bu durumda katılımcıların puanlarındaki azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir.

Katılımcıların ön test ve son testte *kaynak metne bağlı kalma* alt stratejisini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını gösteren bağımlı örneklem için t testi sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Kaynak Metne Bağlı Kalma Alt Stratejisini Kullanma Başarısı Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					t	Sd	p
Ön test	30	3,53	0,45	0,08	-0,403	29	0,690
Son test	30	3,56	0,43	0,07			

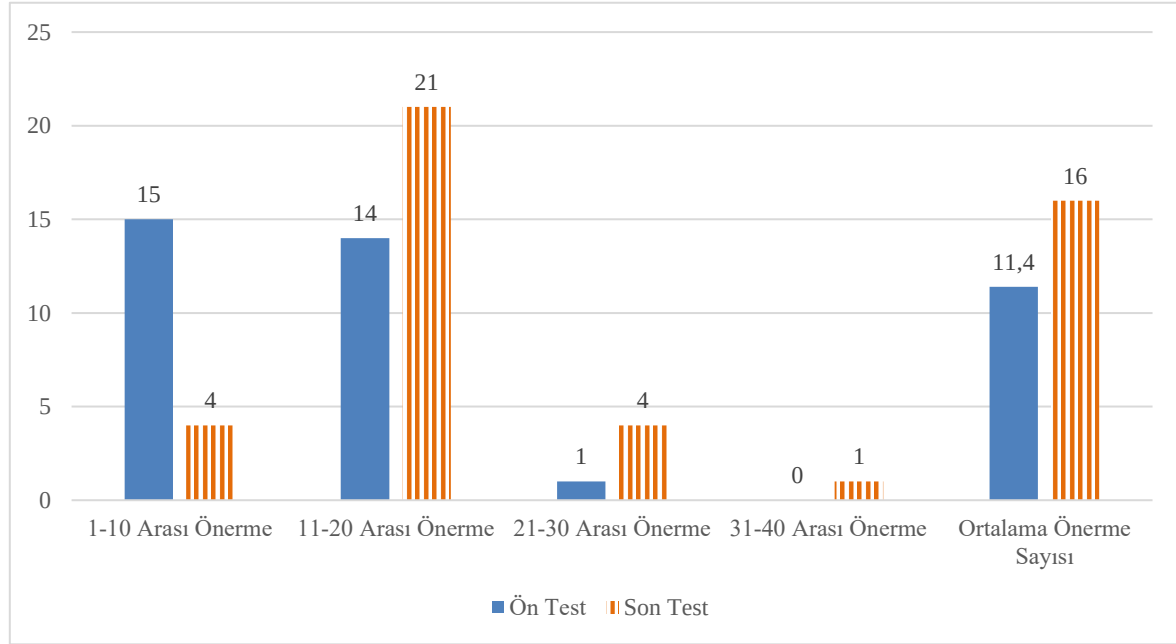
Tablo 20'ye göre katılımcıların ön test ve son testte kaynak metne bağlı kalma alt stratejisini kullanma başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t_{29} = -0,403$, $p=0,690$). Bu sonuç, katılımcıların puanlarındaki artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

Bu kısımdaki bulgular katılımcıların özetleme stratejisine ilişkin toplam puanlarının araştırma sonunda arttığını göstermiştir. Ancak veriler üzerinde yapılan bağımlı örneklemeler için t testi bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ortaya koymuştur. Alt özetleme stratejilerine bakıldığında ise *ana düşünceleri yazma*, *silme* ve *kaynak metne bağlı kalma* stratejileri puanlarının eğitim süreci sonunda arttığı, *genelleme* ve *kendi cümleleriyle yazma* stratejisi puanlarının ise azaldığı görülmüştür. Bu artma ve azalmaların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı sınanmış ve yalnızca *ana düşünceleri yazma* stratejisindeki artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulgulanmıştır.

4.2. Büyük Ölçekli Yapılara ve Bu Yapıların Kaynak Metinden Nasıl Alındığını Gösteren Alt Özetleme Stratejilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilk olarak katılımcıların ön testte ve son testte yazdığı özetlerde yer alan önerme sayısına ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. Araştırma kapsamında verilen eğitimin, özetlerde kullanılan önerme sıklığı üstünde anlamlı bir etkisi olup olmadığı da gösterilmiştir. İkinci olarak, katılımcıların ön testte ve son testte yazdığı özet metinlerde yer alan önermeler büyük ve küçük ölçekli olarak ikiye ayrılmış ve bunlara ilişkin betimsel istatistikler ortaya koyulmuştur. Araştırma kapsamında verilen eğitimin büyük ve küçük ölçekli önermeleri kullanma sıklığı üstünde anlamlı bir etkisi olup olmadığına da bakılmıştır. Son olarak katılımcıların ön testte ve son testte kaynak metindeki önermeleri hangi alt özetleme stratejileri yardımıyla özet metinde kullandığına ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur. Verilen eğitimin strateji kullanma sıklığı üstünde anlamlı bir etkisi olup olmadığı da ortaya koyulmuştur.

Aşağıda Şekil 21’de katılımcıların ön testte ve son testte yazdığı özetlerde yer alan önerme sayısına ilişkin betimsel istatistikler yer almaktadır. Her bir katılımcının, ön test ve son testte kaç önerme kullanarak özet yazdığı Ek 17’de yer almaktadır. Bu bölümde önerme sayılarına ilişkin betimsel istatistikler özetlenerek sunulmuştur. Katılımcıların kullandıkları önerme sayıları 10’lu gruplar hâlinde verilmiştir. Ayrıca bütün katılımcıların kullandıkları ortalama önerme sayısı da gösterilmiştir.



Şekil 21. Katılımcıların ilk uygulama ve son uygulamada kullandıkları önerme sayılarına ilişkin betimsel istatistikler

Şekil 21’e göre ön testte 15 öğrenci (%50) 1 ile 10, 14 öğrenci (%46,7) 11 ile 20 ve 1 öğrenci (%3,3) 21 ile 40 arasında önerme kullanarak metni özetlemiştir. Son testte 4 öğrenci (%13,3) 1 ile 10, 21 öğrenci (%70) 11 ile 20, 4 öğrenci (%13,3) 21 ile 30 ve 1 öğrenci (%3,3) 31 ile 40 arasında önerme kullanarak metni özetlemiştir. İlk uygulamada kullanılan ortalama önerme sayısı 11,4; son uygulamada ise 16’dır. Bu durumda son uygulamada kullanılan önerme sayısının ilk uygulamaya göre yaklaşık %40 arttığı söylenebilir.

Katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları önerme sayısının farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ortaya koymak için bağımlı örneklem için t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21

Ön Test ve Son Testte Kullanılan Önerme Sayısı Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					t	Sd	p
Ön test	30	11,40	4,93	0,90	-4,974	29	0,000
Son test	30	16,03	6,48	1,18			

Tablo 21'e göre katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları önerme sayısı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{29} = -4,974$, $p=0,000$). Katılımcıların son testte kullandıkları ortalama önerme sayısı ($\bar{x}=16,03$), ön testte kullandıkları ortalama önerme sayısından ($\bar{x}=11,40$) daha yüksektir. Elde edilen etki büyüklüğü değeri ise $\eta^2 = 0,90$ 'dır. Bu, verilen özetleme stratejisi eğitiminin özet metinlerde yer alan önerme sayısını istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde artırdığını göstermektedir.

Aşağıda Tablo 22'de, ön testte katılımcıların özetlerinde kullandıkları büyük ve küçük ölçekli önermelere ilişkin betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 22

Katılımcıların Özetlerinde Kullandığı Büyük ve Küçük Ölçekli Önermeler

Ön test			Son test		
Büyük Ölçekli Önerme	f	%	Büyük Ölçekli Önerme	f	%
B ₁ ³	27	90	B ₁ ³	30	100
B ₂ ³	11	36,7	B ₂ ³	15	50
B ₃ ³	14	46,7	B ₃ ³	22	73,3
B ₄ ³	9	30	B ₄ ³	5	16,7
B ₅ ³	3	10	B ₅ ³	7	23,3
B ₁ ²	12	40	B ₁ ²	17	56,7
B ₁ ¹	14	46,7	B ₁ ¹	19	63,3
B ₆ ³	1	3,3	B ₆ ³	3	10,0
B ₂ ²	3	10	B ₂ ²	10	33,3
B ₇ ³	5	16,7	B ₇ ³	15	50,0
B ₂ ²	4	13,3	B ₂ ²	8	26,7
B ₈ ³	8	26,7	B ₈ ³	19	63,3
B ₄ ²	10	33,3	B ₄ ²	22	73,3
B ₉ ³	11	36,7	B ₉ ³	16	53,3
B ₁₀ ³	13	43,3	B ₁₀ ³	14	46,7
B ₁₁ ³	3	10	B ₁₁ ³	8	26,7
B ₅ ²	10	33,3	B ₅ ²	10	33,3
B ₁₂ ³	11	36,7	B ₁₂ ³	9	30
Küçük Ölçekli Önerme	f	%	Küçük Ölçekli Önerme	f	%
K1	17	56,7	K1	24	80
K2	10	33,3	K2	20	66,7
K3	12	40	K3	11	36,7
K4	3	10	K4	9	30
K5	11	36,7	K5	16	53,3
K6	7	23,3	K6	10	33,3
K7	7	23,3	K7	11	36,7

Tablo 22'ye göre katılımcılar özet yazarken en sık B₁³ büyük ölçekli önermesi içinde yer alan önermeleri kullanmıştır. Ön testte 27, son testte ise katılımcıların tamamı bu önermeyi

kullanmıştır. En az kullanılan büyük ölçekli önerme ise B₆³'dir. Ön testte 1, son testte ise 3 katılımcı bu önermeyi kullanmıştır. Ön testte B₄³, B₅³, B₂², B₇³, B₃², B₈³, B₁₁³, B₅² ; son testte ise B₄³, B₅³, B₂², B₃², B₁₁³, B₅², B₁₂³ büyük ölçekli önermelerin kullanılma sıklığı 10 veya daha azdır. Ön testte B₂³, B₃³, B₁², B₁¹, B₉³, B₁₀³, B₁₂³ son testte B₂³, B₁², B₁¹, B₇³, B₈³, B₉³, B₁₀³ büyük ölçekli önermelerinin kullanılma sıklığı ise 11 ile 20 arasındadır. Hem ön testte hem de son testte en sık kullanılan küçük ölçekli önerme ise K1, en az kullanılan küçük ölçekli önerme ise K4'tür.

Katılımcıların ön testte ve son testte kullandığı büyük ölçekli önerme sayısı arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya koymak için bağımlı örneklem t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23

Büyük Ölçekli Önerme Sayıları Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh _{$\bar{x}$}	t Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ön test	30	9,38	6,05	1,42	-4,456	17	0,000
Son test	30	13,83	6,98	1,64			

Tablo 23'e göre katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları büyük ölçekli önerme sayısı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{17} = -4,456$, $p = 0,000$). Katılımcıların son testte kullandıkları ortalama büyük ölçekli önerme sayısı ($\bar{x} = 13,83$), ön testte kullandıkları ortalama büyük ölçekli önerme sayısından ($\bar{x} = 9,38$) daha yüksektir. Elde edilen etki büyüklüğü değeri ise $\eta^2 = 1,04$ 'tür. Bu, verilen özetleme stratejisi eğitiminin büyük ölçekli önermeleri kullanma sıklığı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların ön test ve son testte küçük ölçekli önermeleri kullanma sıklıklarının farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ortaya koymak için bağımlı örneklem t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24

Küçük Ölçekli Önerme Sayıları Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					t	Sd	p
Ön test	30	9,57	4,46	1,68	-3,740	6	0,010
Son test	30	14,42	5,74	2,16			

Tablo 24'e göre katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları küçük ölçekli önerme sayısı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_6 = -3,740$, $p=0,010$). Katılımcıların son testte kullandıkları ortalama küçük ölçekli önerme sayısı ($\bar{x}=14,42$), ön testte kullandıkları küçük ölçekli önerme sayısından ($\bar{x}=9,57$) daha yüksektir. Elde edilen etki büyüklüğü değeri ise $\eta^2 = 1,41$ 'dir. Bu, verilen özetleme stratejisi eğitiminin küçük ölçekli önermeleri kullanma sıklığı üzerinde yüksek bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları özetleme stratejilerine ait betimsel istatistikler Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25

Ön Test ve Son Testte Kullanılan Özetleme Stratejilerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Özetleme Stratejisi	Ön test		Son test	
	f	%	f	%
Doğrudan alıntı	34	7,5	121	20,9
Alıntı	175	38,7	269	46,5
İlişkili değiştirme	49	10,8	31	5,4
İlişkisiz değiştirme	27	6,0	25	4,3
Genelleme	10	2,2	4	0,7
Önermeyi bölme	5	1,1	11	1,9
Önermeleri birleştirme	24	5,3	31	5,4
Yeniden ifade etme	6	1,3	2	0,3
Silme	61	13,5	47	8,1
İlişkili ekleme	42	9,3	36	6,2
İlişkisiz ekleme	11	2,4	0	0,0
Anlaşılmayan önerme	8	1,8	2	0,3
	452	100	579	100

Tablo 25'e göre katılımcıların ilk uygulamada en sık kullandıkları strateji *alıntı*dir. Bunu sıklıklarına göre sırasıyla *silme*, *ilişkili değiştirme*, *ilişkili ekleme*, *doğrudan alıntı*, *ilişkisiz değiştirme*, *önermeleri birleştirme*, *ilişkisiz ekleme*, *genelleme*, *anlaşılmayan önerme*, *yeniden ifade etme* ve *önermeyi bölme* stratejileri izlemektedir. Katılımcıların son uygulamada en sık kullandıkları strateji ise ilk uygulamada olduğu gibi *alıntı*dir. Bu stratejiyi de sıklıklarına göre *doğrudan alıntı*, *silme*, *ilişkili ekleme*, *ilişkili değiştirme*, *önermeleri*

birleştirme, ilişkisiz değiştirme, önermeyi bölme, genelleme ve anlaşılmayan önerme stratejileri izlemektedir. İlişkisiz ekleme stratejisi ise son uygulamada kullanılmamıştır.

İlk uygulamada toplam 452 strateji kullanılırken, ikinci uygulamada 579 strateji kullanılmıştır. Bu sonuç son uygulamada strateji kullanımının yaklaşık %28 arttığını göstermektedir. Bu artışın başlıca nedeni ikinci uygulamada katılımcıların kullandıkları önerme sayısının yaklaşık %40 artmasıdır.

Katılımcıların ön test ve son testte özetleme stratejilerini kullanma sıklıklarının farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ortaya koyan bağımlı örneklem için t testi sonuçları Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26

Özetleme Stratejilerini Kullanma Sıklığı Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ön test	30	15,20	7,75	1,41	-3,970	29	0,000
Son test	30	19,43	7,29	1,33			

Tablo 26’ya göre katılımcıların ön test ve son testte özetleme stratejilerini kullanma sıklıkları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{29} = -3,970$, $p=0,000$). Katılımcıların son testte kullandıkları ortalama özetleme stratejisi sayısı ($\bar{x}=19,43$), ön testte kullandıkları ortalama özetleme stratejisi sayısından ($\bar{x}=15,20$) daha yüksektir. Bu analiz için elde edilen etki büyüklüğü değeri ise $\eta^2 = 0,72$ ’dir. Bu değer verilen özetleme stratejisi eğitiminin, özetleme stratejilerini kullanma sıklığı üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Bu kısımdaki bulgular katılımcıların kaynak metinlerdeki büyük ve küçük ölçekli önermeleri kullanma sıklığının arttığını göstermektedir. Bağımlı örneklem için t testi analizi hem büyük hem de küçük ölçekli önermeleri kullanma sıklığındaki artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Bu sonucun ardından bağımlı örneklem için t testi sonuçlarına dayanılarak etki büyüklüğü değerleri hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü değerleri verilen özetleme eğitiminin büyük ölçekli önermeleri kullanma sıklığı üzerinde yüksek, küçük ölçekli önermeleri kullanma sıklığı üzerinde ise orta düzeyde etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

4.3. Ön Test ve Son Testte Yazılan Özetlere Ait Retorik Yapı Çözümlemesinden Elde Edilen Bulgular

Ön testte kullanılan *Su* ve son testte kullanılan *Ormanlar* adlı metinlerde 49 önerme (cümle) yer almaktadır. Aşağıda katılımcıların kaynak metinde yer alan çekirdek, çekirdek/uydu ve uydu görevli önermeleri özetlerinde kullanma durumlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur. İki metinde çekirdek ve uydu görevli önermelerin sayısı ve sırası arasında küçük farklar bulunmaktadır.

Aşağıda Tablo 27’de katılımcıların ön testte ve son testte kaynak metinlerdeki çekirdek görevli önermeleri kullanma durumlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur.

Tablo 27

Kaynak Metinlerdeki Çekirdek Görevli Önermelerin Kullanılma Durumuna İlişkin Betimsel İstatistikler

Ön test (Su Metni)			Son test (Ormanlar Metni)		
Çekirdek Görevli Önerme	f	%	Çekirdek Görevli Önerme	f	%
3. Birim	7	2,1			
5. Birim	21	6,2	3. Birim	16	3,4
6. Birim	20	5,9	4. Birim	15	3,2
7. Birim	12	3,5	7. Birim	21	4,4
8. Birim	8	2,3	8. Birim	13	2,7
11. Birim	7	2,1	11. Birim	4	0,8
12. Birim	3	0,9	12. Birim	3	0,6
14. Birim	0	0,0	14. Birim	2	0,4
21. Birim	1	0,3	21. Birim	3	0,6
27. Birim	4	1,2	27. Birim	8	1,7
33. Birim	6	1,8	33. Birim	23	4,9
34. Birim	6	1,8	34. Birim	6	1,3
39. Birim	7	2,1	39. Birim	10	2,1
48. Birim	2	0,6	48. Birim	4	0,8
49. Birim	4	1,2	49. Birim	8	1,7
Toplam	108	31,7	Toplam	136	28,8

Tablo 27’ye göre ilk uygulamada 5. önermenin kullanım sıklığı 21, 6. önermenin 20 ve 7. önermenin 12’dir. Geri kalan çekirdek görevli önermelerin kullanım sıklığı 10’dan azdır. İkinci uygulamada 33. önermenin kullanım sıklığı 23, 7. önermenin 21, 3. önermenin 16, 4. önermenin 15 ve 8. önermenin 13.’tür. Geri kalan çekirdek görevli önermelerin kullanım sıklığı 10’dan azdır. Katılımcılar ön testte toplam 108, son testte ise 136 çekirdek görevli önerme kullanmıştır. Bu durumda katılımcıların son testte yazdıkları özetlerin ön teste göre yaklaşık %25 oranında daha fazla çekirdek görevli önerme içerdiği söylenebilir.

Katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları çekirdek görevli önerme sayısının arttığı yani farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ortaya koymak için yapılan bağımlı örneklem t testi sonuçları Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28

Çekirdek Görevli Önerme Sayıları Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					t	Sd	p
Ön test	30	3,50	2,28	0,41	-1,938	29	0,062
Son test	30	4,43	2,16	0,39			

Tablo 28’e göre katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları çekirdek görevli önerme sayısı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{29} = -1,938$, $p = 0,062$).

Aşağıda Tablo 29’da katılımcıların ön test ve son testte kaynak metinlerdeki çekirdek/uydu görevli önerme kullanma durumlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur.

Tablo 29

Çekirdek/Uydu Görevli Önerme Kullanma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ön test (Su Metni)			Son test (Ormanlar Metni)		
Çekirdek/Uydu Görevli Önergeler	f	%	Çekirdek/Uydu Görevli Önergeler	f	%
2. Birim	26	7,6	2. Birim	17	3,6
16. Birim	12	3,5	16. Birim	16	3,4
17. Birim	15	4,4	17. Birim	20	4,2
28. Birim	6	1,8	28. Birim	9	1,9
29. Birim	5	1,5	29. Birim	6	1,3
38. Birim	6	1,8	38. Birim	8	1,7
41. Birim	2	0,6	41. Birim	6	1,3
42. Birim	1	0,3	42. Birim	5	1,1
46. Birim	1	0,3	46. Birim	0	0,0
47. Birim	2	0,6	47. Birim	5	1,1
Toplam	76	22,3	Toplam	92	19,5

Tablo 29’a göre ön testte 2. önermenin kullanım sıklığı 26, 17. önermenin 15 ve 16. önermenin 12’dir. Geri kalan çekirdek/uydu görevli önermelerin kullanım sıklığı 10’dan azdır. Son testte 17. önermenin kullanım sıklığı 20, 2. önermenin 17 ve 16. önermenin 16’dır. Geri kalan çekirdek/uydu görevli önermelerin kullanım sıklığı 10’dan azdır. Katılımcılar ön testte toplam 76, son testte ise 92 çekirdek/uydu görevli önerme kullanmıştır. Bu durumda katılımcıların son testte yazdıkları özetlerde ön teste göre yaklaşık %33 oranında daha fazla çekirdek/uydu görevli önerme kullandığı ifade edilebilir.

Katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları çekirdek/uydu görevli önerme sayısının arttığı yani farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ortaya koymak için yapılan bağımlı örneklem t testi sonuçları Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

Çekirdek /Uydu Görevli Önerme Sayıları Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ön test	30	2,33	1,42	0,25	-1,436	29	0,162
Son test	30	2,83	1,74	0,31			

Tablo 30’a göre katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları çekirdek/uydu görevli önerme sayısı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{29} = -1,436$, $p=0,162$).

Aşağıda Tablo 31’de katılımcıların ön test ve son testte kaynak metinlerdeki uydu görevli önermeleri kullanma durumlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur.

Tablo 31

Uydu Görevli Önergeleri Kullanma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ön test (Su Metni)			Son test (Ormanlar Metni)		
Uydu Görevli Birimler	f.	%	Uydu Görevli Birimler	f.	%
1. Birim	19	5,6	1. Birim	25	5,3
4. Birim	11	3,2	5. Birim	24	5,1
9. Birim	7	2,1	6. Birim	13	2,7
10. Birim	5	1,5	9. Birim	12	2,5
13. Birim	3	0,9	10. Birim	17	3,6
15. Birim	1	0,3	13. Birim	7	1,5
18. Birim	11	3,2	15. Birim	9	1,9
19. Birim	10	2,9	18. Birim	3	0,6
20. Birim	5	1,5	19. Birim	6	1,3
22. Birim	1	0,3	20. Birim	6	1,3
23. Birim	3	0,9	22. Birim	8	1,7
24. Birim	2	0,6	23. Birim	9	1,9
25. Birim	3	0,9	24. Birim	6	1,3
26. Birim	3	0,9	25. Birim	10	2,1
30. Birim	8	2,3	26. Birim	13	2,7
31. Birim	4	1,2	30. Birim	8	1,7
32. Birim	8	2,3	31. Birim	4	0,8
35. Birim	7	2,1	32. Birim	19	4,0
36. Birim	10	2,9	35. Birim	10	2,1
37. Birim	6	1,8	36. Birim	15	3,2
40. Birim	7	2,1	37. Birim	4	0,8
43. Birim	8	2,3	40. Birim	12	2,5
44. Birim	8	2,3	43. Birim	1	0,2
45. Birim	7	2,1	44. Birim	3	0,6
			45. Birim	1	0,2
Toplam	157	46	Toplam	245	51,8

Tablo 31'e göre ilk uygulamada 1. önermenin kullanım sıklığı 19, 4 ve 18. önermelerin 11, 19 ve 36. önermelerin ise 10'dur. Geri kalan uydu görevli önermelerin kullanım sıklığı 10'dan azdır. İkinci uygulamada 1. önermenin kullanım sıklığı 25, 5. önermenin 24, 32. önermenin 19, 10. önermenin 17, 36. önermenin 15, 6 ve 26. önermelerin 13, 9 ve 40. önermelerin 12, 25 ve 35. önermelerin ise 10'dur. Geri kalan uydu görevli önermelerin kullanım sıklığı 10'dan azdır. Katılımcıların ön testte toplam 157, son testte ise toplam 245 uydu görevli önerme kullandığı görülmektedir. Bu durumda katılımcıların son testte yazdıkları özetlerin ön teste göre %56 oranında daha fazla uydu görevli önerme içerdiği söylenebilir.

Katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları uydu görevli önerme sayısının farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ortaya koymak için yapılan bağımlı örneklem t testi sonuçları Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Uydu Görevli Önerme Sayıları Arasındaki Fark

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					t	Sd	p
Ön test	30	4,76	3,10	0,56	-6,073	29	0,000
Son test	30	8,23	3,31	0,60			

Tablo 32’ye göre katılımcıların ön test ve son testte kullandıkları uydu görevli önerme sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($t_{29} = -6,073$, $p = 0,000$). Katılımcıların son testte kullandıkları ortalama uydu görevli önerme sayısı ($\bar{x} = 8,23$), ön testte kullandıkları ortalama uydu görevli önerme sayısından ($\bar{x} = 4,76$) yüksektir. Bu analiz için elde edilen etki büyüklüğü değeri ise $\eta^2 = 1,10$ ’dur. Bu değer verilen özetleme stratejisi eğitiminin, uydu görevli önermeleri kullanma sıklığı üzerinde yüksek düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Bu kısımdaki bulgular katılımcıların özetlerinde çekirdek, çekirdek/uydu ve uydu görevli önermeleri kullanma sıklıklarının arttığını ortaya koymaktadır. Ancak yapılan analiz çekirdek ve çekirdek/uydu görevli cümleleri kullanma sıklığındaki artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Uydu görevli önermeleri kullanma sıklığındaki artış ise istatistiksel olarak anlamlıdır. Bunun yanı sıra hesaplanan etki büyüklüğü değeri, verilen özetleme stratejisi eğitiminin uydu görevli önermeleri kullanma sıklığını yüksek düzeyde etkilediğini göstermektedir.

4.4. Katılımcıların OAT’inden Aldığı Puanlara İlişkin Bulgular

Katılımcıların Okuduğunu Anlama Testi’nden aldığı puanlara ilişkin bulgular Tablo 33’te sunulmuştur.

Tablo 33

Katılımcıların OAT'den aldığı Puanlar

Katılımcı	Okuduğunu Anlama Testi Puanı	Katılımcı	Okuduğunu Anlama Testi Puanı
U.D.	14	C.A.	7
E.A.	5	Z.A.	9
S.G.	6	S.T.	5
İ.A.	7	A.S.	15
M.K.	10	A.B.	4
F.Ö.	11	R.A.	5
G.B.	7	M.A.	13
Y.A.	4	Ş.K.	9
Y.D.	6	İ.M.	9
Ö.K.	8	E.K.	7
G.A.	9	K.Y.	8
A.A.	8	N.B.	8
H.E.	8	H.D.	6
F.K.	7	N.K.	8
A.Ö.	8	J.K.	3
Ortalama Puan	7,8		

Tablo X incelendiğinde okuduğunu anlama testinde 15 puan alan AS'nin en başarılı öğrenci 3 puan alan JK'nın ise en başarısız katılımcı olduğu görülmektedir. Bir katılımcı 3 puan, 2 katılımcı 4 puan, 3 katılımcı 5 puan, 3 katılımcı 6 puan, 5 katılımcı 7 puan, 7 katılımcı 8 puan, 4 katılımcı 9 puan, 1'er katılımcı 10, 11, 13, 14 ve 15 puan almıştır. Katılımcıların testten aldıkları puanların ortalaması 7,8'dir.

4.5. Katılımcıların ÇST'lerden Aldığı Puanlara İlişkin Bulgular

Katılımcıların 3 sınavdan aldıkları puanlar Tablo 34'te sunulmuştur. Bütün sınavlara katılım tam olmuştur. Sınavlarda 3'er soru yer almaktadır ve her sorunun puan değeri 1'dir.

Tablo 34

Katılımcıların ÇST'lerden Aldığı Puanlar

Öğrenci	1. ÇST Notu (Açıklama)	2. ÇST Notu (Neden Sonuç)	3. ÇST (Problem- Çözüm)	ÇST'lerden Alınan Toplam Puan	ÇST'lerden Alınan Ortalama Puan
U.D.	2	2	3	7	2,3
E.A.	3	3	3	9	3,0
S.G.	0	1	2	3	1,0
İ.A.	2	2	2	6	2,0
M.K.	3	3	2	8	2,7
F.Ö.	3	3	3	9	3,0
G.B.	2	1	3	6	2,0
Y.A.	2	2	3	7	2,3
Y.D.	2	1	2	5	1,7
Ö.K.	2	3	2	7	2,3
G.A.	1	3	3	7	2,3
A.A.	1	2	2	5	1,7
H.E.	0	3	3	6	2,0
F.K.	3	2	3	8	2,7
A.Ö.	3	1	3	7	2,3
C.A.	3	3	3	9	3,0
Z.A.	2	3	3	8	2,7
S.T.	3	3	2	8	2,7
A.S.	3	3	3	9	3,0
A.B.	2	3	1	6	2,0
R.A.	0	3	2	5	1,7
M.A.	2	2	2	6	2,0
Ş.K.	3	3	2	8	2,7
İ.M.	2	3	3	8	2,7
E.K.	1	2	3	6	2,0
K.Y.	2	0	3	5	1,7
N.B.	2	2	2	6	2,0
H.D.	2	0	2	4	1,3
N.K.	3	3	3	9	3,0
J.K.	1	2	2	5	1,7

Tablo 34'e göre *açıklayıcı* tipte paragrafları özetlemeye ilişkin soruların yer aldığı ilk ÇST'de 10 katılımcı (%33) bütün soruları doğru yanıtlamıştır. 13 katılımcı (%43) 2 soruyu, 4 katılımcı (%13) 1 soruyu doğru yanıtlamıştır. 3 katılımcı ise hiçbir soruyu doğru yanıtlayamamıştır. *Neden-Sonuç* yapısına dayalı paragrafları özetlemeye ilişkin soruların yer aldığı ikinci ÇST'de 15 katılımcı (%50) bütün soruları doğru yanıtlamıştır. 9 katılımcı (%30) 2 soruyu, 4 katılımcı (%13) 1 soruyu doğru yanıtlamıştır. 1 (%3) katılımcı ise hiçbir soruyu doğru yanıtlayamamıştır. *Problem-Çözüm* yapısına dayalı paragrafların yer aldığı 3. ÇST'de 16 katılımcı (%53) bütün soruları doğru yanıtlamıştır. 13 katılımcı (%43) 2, 1 (%3) katılımcı ise 1 soruyu doğru yanıtlamıştır. EA, FÖ, CA, AS ve NK adlı katılımcılar bütün ÇST'lerden tam puan alarak en başarılı katılımcılar olmuştur. SG adlı katılımcının bütün bütün sınavlardan aldığı puanların toplamı 3'tür. Bu katılımcı ÇST'lerde en başarısız öğrenci olmuştur. Aşağıda Tablo 35'te ÇST'lerin ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur:

Tablo 35

ÇST'lerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Ortalama	St. Sapma
1. ÇST	30	2	0,94
2. ÇST	30	2,2	0,90
3. ÇST	30	2,5	0,57
ÇST'lerin Ortalaması		2,2	

Tablo 35'e göre 1. ÇST'nin ortalaması en düşük, 3. ÇST'nin ortalaması ise en yüksektir. Bütün ÇST'lerin ortalaması ise 2,2'dir. Bu durumda katılımcıların ortalama 2 soruyu doğru yanıtladıkları söylenebilir.

4.6. Katılımcıların ÖSS'den Aldığı Puanlara İlişkin Bulgular

Aşağıda Tablo 36'da katılımcıların ÖSS'de yazdığı özetlerin ÖSYDPA ile değerlendirilmesiyle elde edilen veriler sunulmuştur. Katılımcıların *silme*, *genelleme* ve *kendi cümleleriyle yazma* boyutlarının her birinden alabileceği en düşük puan 1, en yüksek puan ise 4'tür.

Tablo 36

Katılımcıların Özetleme Stratejileri Sınavlarından Aldığı Puanlar

Katılımcı	Silme	Genelleme	Kendi Cümleleriyle Yazma	Toplam Puan
U.D.	3	4	3	10
E.A.	3	2	1	6
S.G.	3	2	1	6
İ.A.	4	3	2	9
M.K.	3	4	3	10
F.Ö.	4	4	3	11
G.B.	2	4	3	9
Y.A.	4	4	2	10
Y.D.	2	2	2	6
Ö.K.	2	2	2	6
G.A.	4	2	2	8
A.A.	3	3	1	7
H.E.	2	2	3	7
F.K.	3	4	2	9
A.Ö.	2	2	2	6
C.A.	3	4	3	10
Z.A.	4	3	3	10
S.T.	3	2	1	6
A.S.	4	4	4	12
A.B.	4	2	2	8
R.A.	2	2	1	5
M.A.	3	3	2	8
Ş.K.	3	3	3	9
İ.M.	4	2	3	9
E.K.	2	2	3	7
K.Y.	3	2	2	7
N.B.	3	2	1	6
H.D.	1	2	1	4
N.K.	4	4	3	11
J.K.	1	1	1	3
Ortalama Puan	2,9	2,7	2,2	7,83

Tablo 36'ya göre katılımcıların toplam puanları 3 ile 12 arasında değişmektedir. 3 katılımcı 0-5 arasında, 24 katılımcı 6-10 arasında puan almıştır. 2 katılımcının 11, 1 katılımcının da 12 puan aldığı görülmektedir. Ortalama puan *silme* alt boyutunda 2,9, *genelleme* alt boyutunda 2,7, *kendi cümleleriyle yazma* alt boyutunda 2,2'dir. Katılımcıların aldıkları ortalama puan ise 7,83'tür.

4.7. Katılımcıların OAT'den, Ön Test ve Son Testten, ÇST'lerden ve ÖSS'den Aldığı Puanlar Arasındaki İlişki

Katılımcıların OAT'den, Ön Test ve Son Testten, ÇST'den ve ÖSS'den aldığı puanlar arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymak için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanarak Tablo 37'de sunulmuştur.

Tablo 37

OAT, Ön Test, Son Test, ÇSS ve ÖSS'den Alınan Puanlar Arasındaki İlişki

	Okuduğunu Anlama Başarı Testi Puanı
OAT Puanı	
Ön Test Puanı	,298
Son Test Puanı	,285
ÇST Puanı	,361*
ÖSS Puanı	,595**

*0.05 düzeyinde anlamlı. **0.01 düzeyinde anlamlı.

Tablo 37 incelendiğinde OAT puanı ile ön test ve son test puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Katılımcıların ÇST'lerden aldığı ortalama puan ile ön test ve son testten aldığı puan arasında da herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

OAT puanı ile ÇST puanı arasında ($r=0,361$, $p<0.01$) düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişki için determinasyon katsayısı $R^2 = (0,361)^2 = 0,130$ 'dur. Bu veriye dayanarak, ÇST'lerdeki başarı düzeyi değişkenliğinin %13'ünün okuduğunu anlama başarısından kaynaklandığı ifade edilebilir.

OAT puanı ile ÖSS'ye ait puan arasında ise ($r=0,595$, $p<0.01$) pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişki için determinasyon katsayısı $R^2 = (0,595)^2 = 0,354$ 'tür. Bu veri ışığında, ÖSS'deki başarı düzeyi değişkenliğinin %35'inin okuduğunu anlama başarısından kaynaklandığını ifade edilebilir.

4.8. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde “Katılımcıların özetleme stratejisine ilişkin bilgileri, bu stratejiye ilişkin geçmişteki ve şu andaki deneyimleri nelerdir?” alt araştırma sorusuna cevap bulmak için yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla 30 katılımcı elde edilen veriler üzerinde durulmuştur. Bunun yanı sıra öğrencilerin ön testte ve son testte kendilerine verilen metni nasıl özetlediklerini öğrenmek için de onlara bir soru yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde

edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan her bir soru için ayrı ayrı çözümleme yapılmış ve yapılan çözümlemeler *metindeki bilgilerin önem düzeyi, metinlerdeki önemli bilgileri belirleme yöntemi, metin için önemli yerleri bulma nedeni, metindeki önemli bilgileri belirginleştirme, özetlemeye ilişkin düşünceler, özet yazma sıklığı, derslerde özet yazma, özetlemeye ilişkin bilgi, özetlere verilen dönütler, ön testte ve son testte özetleme yöntemi* temaları altında sunulmuştur.

1. Tema: Metindeki Bilgilerin Önem Düzeyi

Katılımcıların bir metindeki bilgilerin önem düzeyiyle ilgili ne düşündüklerini öğrenmek için onlara “Sence bir metindeki bazı bilgiler metin için diğerlerinden daha önemli midir? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların tamamı soruya cevap vermiştir. 5 (%17) katılımcı bir metindeki bütün bilgilerin önemli olduğunu, 25 (%83) katılımcı ise metindeki *bazı bilgilerin* daha önemli olduğunu ifade etmiştir. Metinlerdeki bazı bilgilerin önemli olduğunu ifade eden 25 katılımcıdan 5’i hangi bilgilerin, neden daha önemli olduğunu açıklayamamıştır. Bu konuda görüş bildiren 20 (%67) katılımcının verdiği cevaplar kodlanarak Tablo 38’de sunulmuştur.

Tablo 38

Metindeki Bilgilerin Önem Düzeyine İlişkin Frekans ve % Dağılımı

Kod	f	%
İleti/ders	11	50
Önemi vurgulanan bilgi	7	31,8
Ana düşünce	2	9,1
Problemin çözümü	1	4,5
Sözcüklerin anlamlarını içeren bilgiler	1	4,5
Toplam	22	100

Tablo 38’de görüldüğü gibi katılımcıların %50’si metindeki *iletilerin*, %31,8’i de *önemi vurgulanan bilgilerin* daha önemli olduğunu düşünmektedir. Aşağıda katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

“Önemlidir.

Peki, hangi bilgiler daha önemlidir?

Mesela, bize verdiğiniz metinle mi ilgili olarak?

Hayır, genel olarak ve size verdiğim metinle de ilgili olabilir. Ne istersen söyleyebilirsin.

Sizin bize verdiğiniz metin olarak nasıl kullanacağımızı, nasıl tasarruf yapabileceğimizi, israf etmememiz gerektiğini, o tür bilgiler önemlidir.

Bu metnin dışında bir şey söyleyebilir misin? Okuduğun diğer metinlerle ilgili.
Okuduğum bir kitap var Bulut Delisi diye. Orada aldığım dersler var. Mesela orada yalan söylememek anlamında şeyler var. Ona göre gidiyorum. Onda da değerli bilgiler var. O yüzden önemli.” (U.D.)

“Evet. Hikâyede geçen şeylerin daha önemli olduğunu düşünüyorum. Sizin yazdığınız şeyde suyun, doğanın nasıl bir önemi olduğunu anlatmıştınız. Mesela onun gibi.

Sence o Su metninde nereler daha önemliydi?

Uzayı kirletmemek, öyle yazıyordu, sonra doğayı kirletmemek gibi bazı örnekler vardı.

Buralar daha önemli? Neden buralar daha önemli?

Bizim hayatı daha çok korumamız için yani.” (S.G.)

“Hayır, hepsi önemlidir.

Bütün bilgilerin hepsinin önemli olduğunu düşünüyorsun. Neden?

Bilgi verdikleri için daha fazla öğrenmemizi sağlarlar.” (Z.A.)

“Sanırım önemlidir. Bence. Olan sıkıntının nasıl çözülebileceği diğer anlatımlardan önemlidir bence.” (AS)

2. Tema: Metindeki Önemli Bilgileri Belirleme Yöntemi

Katılımcıların bir metindeki önemli bilgileri belirlemeye ilişkin düşüncelerini öğrenmek için onlara “Sence bir metindeki önemli bilgileri nasıl bulabiliriz/belirleyebiliriz?” sorusu yöneltilmiştir. 5 (%17) katılımcı metindeki bütün bilgilerin önemli olduğunu düşündüğü için bu soru onlara sorulmamıştır. 25 (%83) katılımcının verdiği cevaplar Tablo 39’daki gibi kodlanmıştır.

Tablo 39

Metindeki Önemli Bilgileri Belirleme Yöntemine İlişkin Frekans ve %Dağılımı

<i>Alt Tema: Okuma Stratejileri</i>		
<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Altını çizerek okuma	9	40,9
Tekrar okuma	6	27,3
Özetleme	2	9,1
Başlığa bakma	1	4,5
Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine dikkat etme	1	4,5
Öğretmene sorma	1	4,5
Akılda kalanı yazma	1	4,5
İlginç yerlere dikkat etme	1	4,5
Toplam	22	100
<i>Diğer</i>		
<i>Kod</i>	<i>f.</i>	<i>%</i>
Dikkatli/anlayarak okuma	16	100

Tablo 39’a göre katılımcıların ifadelerinden elde edilen kodlar, metinlerdeki önemli bilgilerin bulunması için *okuma stratejilerinin* kullanıldığını göstermektedir. Örneğin *başlığa bakma* okuma öncesi, *altını çizerek okuma* okuma sırası ve *özetleme* de bir okuma sonrası stratejisidir. Okuma stratejilerinin yanı sıra katılımcılar metinlerdeki önemli yerleri belirlemek için metnin dikkatli bir biçimde ve anlayarak okunması gerektiğini de ifade etmiştir. Aşağıda katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

“Giriş gelişme sonuç var ya, diyelim mesela o metinler giriş gelişme sonuç ile ilgiliyse gelişmede daha önemli şeyler olabilir. Ya da daha böyle bilgilendirici şeyler, anlarız zaten, bu böyle bilgi veriyor anlamında. Anlarız. Ona göre şey yaparız.” (İ.M.)

“Dikkat etmemiz lazım. Bir şeyi anlamak için beş altı kere okumamız lazım. Altını çizmemiz lazım önemli oldukları şeyleri.” (E.A.)

“Metni okuyarak iyi anlamamız lazım. Metnin başlığına göre, ne anlatmak istediğine göre, onla ilgili bulabiliriz.

Metnin başlığına?

Başlık içerik, ne anlatmak istediğini anlarsak.

Ne anlatmak istediğini nasıl anlayabiliriz?

Okurken zaten içinde mesajlar oluyor.” (M.A.)

“Hocam o hikâyeyi okurken bence en ilginç gelen, böyle en onlara dayanarak yani bir yeri geçtin ama orayı geçemezsin bence, orası daha önemlidir.

Mesela *Su* metnini iyi kötü hatırlıyordur. Oradaki önemli bilgileri nasıl bulabiliriz mesela?

Okurken size böyle daha şey gelecektir, ilginç gelir, belki size bilgi verirken daha bir ilginizi çeker.” (N.K.)

3. Tema: Metin için Önemli Yerleri Bulma Nedeni

Katılımcıların bir metni okurken metin için önemli olan yerleri bulup bulmadıklarını ve buluyorlarsa neden bulduklarını öğrenmek amacıyla onlara “Bir metin okurken metin için önemli olan yerleri bulur musun? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. 8 (%27) katılımcı soruya cevap vermemiştir. 19 (%63) katılımcı bir metni okurken önemli yerleri bulduğunu, 2 (%7) katılımcı bulmadığını, 1 (%3) katılımcı ise öğretmen isterse bulduğunu belirtmiştir. Aşağıda Tablo 40’ta katılımcıların metinlerdeki önemli yerleri belirleme nedenlerine ilişkin verdiği bilgiler kodlanarak sunulmuştur.

Tablo 40

Metin İçin Önemli Yerleri Bulma Nedenine İlişkin Frekans ve %Dağılımı

<i>Alt Tema: Metni Anlama ve Metinle İlgili Görevleri Yapma</i>		
<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Metinle ilgili soruları cevaplamak için	6	20,7
Metni anlamak için	6	20,7
Metni hatırlamak için	5	17,2
Özet yazmak için	2	6,9
Bilgi edinmek için	2	6,9
Ana fikri anlamak için	1	3,4
<i>Toplam</i>	22	100
<i>Alt Tema: Dışsal Nedenler</i>		
Sınavda gerekli olabileceği için	2	6,9
İşe yarayabileceği için	2	6,9
Öğretmen sorabileceği için	1	3,4
<i>Toplam</i>	5	100
<i>Diğer</i>		
<i>Kod</i>		
Dikkat çektiği için	2	6,9
<i>Toplam</i>	2	100

Tablo 40’a göre katılımcıların metinlerdeki önemli yerleri bulma nedenleri iki alt tema altında incelenebilir. Katılımcıların *metinle ilgili soruları cevaplamak için, metni anlamak için, metni hatırlamak için, özet yazmak için, bilgi edinmek için, ana fikri anlamak için* biçiminde kodlanan ifadeleri metindeki önemli yerleri bulmanın *metni anlama ve metinle ilgili görevleri yapmaya* aracı olduğunu göstermektedir. *Sınavda gerekli olabileceği için, işe yarayabileceği için, öğretmen sorabileceği için* biçiminde kodlanan ifadeler ise önemli

yerleri bulmanın *dışsal gereksinimler* için yapıldığını ortaya koymaktadır. Aşağıda katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

“Evet. Daha iyi anlamak için, özet falan daha iyi çıkarmak için.” (GB)

“Evet. Okurum, kavrarım. Altlarını çizerim. Eve gidince tekrar ettiğimde onları aklımda tutmaya çalışırım. Diğer okullarda bize sorarlarsa aklımızda kalması gerekiyor. İyi bir cevap vermemiz gerekiyor hocalarımıza.” (AA)

“Bulurum. En önemli olarak anlamak için. Ana fikrini anlamak için.” (MA)

“Hayır. Bulmam.

Neden?

Bulunca daha uzun süre alıyor. Bir de okuduğun şeyi ilk sayfada okuyorsan, ikinci sayfada okuduğun şeyi illa unutuyorsun.” (CA)

4. Tema: Önemli Bilgileri Belirginleştirme

Katılımcıların bir metni okurken, önemli buldukları yerleri işaretleyip işaretlemediklerini öğrenmek amacıyla onlara “Okuduğun metinde sana göre önemli olan yerleri işaretler misin? Örneğin sana göre önemli olan yerlerin altını çizer misin? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya 25 (%83) katılımcı cevap vermiştir. Metindeki bütün bilgilerin önemli olduğunu düşünen 5 (%17) katılımcıya ise bu soru yöneltilmemiştir. Katılımcıların cevapları kodlanarak Tablo 41’de sunulmuştur.

Tablo 41

Önemli Bilgileri Belirginleştirmeye İlişkin Frekans ve %Dağılımı

Kod	f	%
Metni daha iyi anlamak için	14	41,2
Metnin bellekte kalması için	10	29,4
Öğretmen istediği için	4	11,8
Özette kullanmak için	2	5,9
Anlamı bilinmeyen kelimeleri göstermek için	2	5,9
Daha sonra araştırmak için	1	2,9
Metne ilişkin soruları cevaplamak için	1	2,9
Toplam	34	100

Tablo 41’e göre katılımcıların önemli bilgileri işaretleyerek belirginleştirme nedenlerinin başında metni daha iyi anlamak ve metindeki bilgileri bellekte tutmak gelmektedir. Aşağıda katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

Evet işaretlerim. İşaretlediğim zaman okuduğumu daha iyi anlıyorum. (AA)

Bazen işaretlerim bazen de renkli kalemle boyarım. Hem daha iyi anlarım hem de aklımda daha iyi kalır. Mesela hiçbir işaret koymasam sanki orayı okumamışım gibi oluyor. (UD)

Evet, işaretlerim çünkü öğretmen istiyor. (AA)

İşaretlerim. Sonra da özet yazarken işaretlediğim yerlere bakıyorum. (ÖK)

Ben anlamını bilmediğim kelimeleri işaretlerim. Onlara sözlükten bakarım. Hocaya da sorduğum oluyor. (ŞK)

5. Tema: Özetlemeye İlişkin Düşünceler

Katılımcıların özetlemeye ilişkin düşüncelerini öğrenmek amacıyla onlara “Sence bir metni özetlemek ne demektir?” sorusu yöneltilmiştir. Soruya bütün katılımcılar cevap vermiştir. Katılımcıların özetlemeyi tanımlamak için kullandıkları ifadeler kodlanarak Tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42

Özetlemeye Yönelik Düşüncelere İlişkin Frekans ve %Dağılımı

<i>Alt Tema: Bellekte Kalan Bilgilerle Metni Yeniden Yazmak</i>		
<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Akılda kalanları yazmak	19	90,5
Metne bakmadan yazmak	2	9,5
<i>Toplam</i>	21	100
<i>Alt Tema: Özetlemenin Alt Eylemleri</i>		
<i>Kod</i>		
Önemli yerleri yazmak	7	46,7
Bir metni kısaltmak	6	40
Metni değiştirerek yazmak	2	13,3
<i>Toplam</i>	15	
<i>Diğer</i>		
<i>Kod</i>		
Metinden anlaşılana yazmak	6	75
Daha iyi anlamak	2	25
<i>Toplam</i>	8	

Tablo 42’ye göre katılımcıların *akılda kalanları yazmak* ve *metne bakmadan yazmak* biçiminde kodlanan ifadeleri bellekte kalan bilgilerle metni yeniden yazmak alt teması altında değerlendirilmiştir. Bu alt temadaki ifadeler okuma sonrasında bellekte kalanlarla yeni bir metin, yani özet oluşturmaya gönderim yapmaktadır. *Önemli yerleri yazmak*, *bir metni kısaltmak*, *metni değiştirerek yazmak* biçiminde kodlanan ifadelerin ise özetlemede yapılması gereken *alt eylemlere* karşılık gelmektedir. Diğer kodların ise herhangi bir alt tema

oluşturmadıkları görülmektedir. Aşağıda katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

“Bir metni okuyorsun, aklında tutabildiğin yerleri kısa yaparak, özet olarak geçiriyorsun bir sayfaya ya da bir deftere.

Aklında tuttuğun yerleri?

Hikâyenin konusunu alarak kısa bir şekilde yazıyorsun.

Peki diyelim ki unuttuğun yerler oluyor. Dönüp bakabilir misin metne?

O biraz kopya çekmek gibi oluyor hocam.” (Ö.K.)

“Bakmadan yazmak.

Bakarak yazsan özet olmaz mı?

Olmaz

Ne olur?

Aynı metni tekrar yazmış olursun.” (F.K.)

“Bir metni iyi anlamamız lazım hocam. Hocam daha iyi anlamak. Okuduğumuz metindeki şeyleri anlamak, sorularını anlayıp yapmak.” (S.T.)

“O metnin en kısa halinde yazmak hocam. En önemli yerleri kısaltarak yazmak.” (M.A.)

“Oradaki, o metindeki önemli yerlerden alıp oraya yazmak, geçirmek, daha kısasını, kısa anlatımını yazmak gibi.” (N.K.)

6. Tema: Özet Yazma Sıklığı

Katılımcıların ne sıklıkla özet yazdıkları öğrenmek için onlara “Ne sıklıkla bir metni özetlersin? Her gün mü, haftada bir gün mü, ayda bir mi?” sorusu yöneltilmiştir. Bütün katılımcılar soruya cevap vermiştir. 2 (%6) katılımcı özet yazma sıklıklarıyla ilgili bilgi verememiştir. 2 (%6) katılımcı da özet yazmadıklarını ifade etmiştir. 26 (%88) katılımcı ise özet yazma sıklıklarına ilişkin bilgi vermiştir. 26 katılımcının özet yazma sıklıklarına ilişkin ifadeleri Tablo 43’te gösterilmiştir.

Tablo 43

Özet Yazma Sıklığına İlişkin Frekans ve %Dağılımı

<i>Alt Tema: Düzenli Aralıklar</i>		
<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Ayda bir kere	2	40
Haftada 1 defa	1	20
Haftada 2 defa	1	20
Haftada iki veya üç defa	1	20
<i>Toplam</i>	5	100
<i>Alt Tema: Düzensiz Aralıklar</i>		
<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Öğretmen istediğinde	12	37,9
Bir kitabı bitirdiğimde	10	34,5
Canım sıkıldığında	2	6,9
Boş zamanlarımda	2	6,9
Beğendiğim metinler olduğunda	1	3,4
Okuduğum şeyin faydalı olacağını düşündüğümde	1	3,4
Bazen	1	3,4
<i>Toplam</i>	29	100

Tablo 43'e göre katılımcıların verdiği bilgiler özetlemenin *düzenli* veya *düzensiz* yapılan bir etkinlik olduğunu göstermektedir. *Ayda 1 kere, haftada 1 defa, haftada 2 defa, haftada iki veya üç defa* ve *bazen* ifadelerini kullanan katılımcılar düzenli aralıklarla özet yazdıklarını ifade etmektedir. *Öğretmen istediğinde, bir kitabı bitirdiğimde, canım sıkıldığında, boş zamanlarımda, beğendiğim metinler olduğunda, okuduğum şeyin faydalı olacağını düşündüğümde, ödev verilirse* ifadelerini kullanan katılımcıların düzenli bir biçimde özet yazmadıkları söylenebilir. Aşağıda katılımcıların yukarıdaki soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

“Evet. Bilmem boş zamanımda kitabımı bitirdikten sonra genellikle özet çıkarırım. Boş zamanım olunca.” (SG)

“Beğendiğim metinlerin özetini çıkarıyorum. Kitap olabilir öyle.

Beğendiğim zaman?

Evet.”

“Hocalar dediği zaman yapıyorum öbür türlü yapıyorum. Kitap okuduğumuz zaman her zaman diyorlar. (YD)

“Evet. Hoca dediğinde. Bu okuduğumuz hikâye veya şey bana gerçekten bir şey katacaksa onun özetini çıkarırım.” (AS)

7. Tema: Derslerde Özet Yazma

Derslerde özet yazıp yazmadıklarını ve özet yazarken neler yaptıklarını öğrenmek için katılımcılara “Derslerde öğretmenleriniz sizden özet yazmanızı ister mi? Cevap “Evet” ise hangi derslerde ve nasıl özet yazarsın?” sorusu yöneltilmiştir.

Bu soruya 29 (%97) katılımcı cevap vermiş, 1 (%3) katılımcı ise cevap vermemiştir. 27 (%90) katılımcı öğretmenlerin derslerde özet yazmalarını istediğini, 2 (%6) katılımcı ise öğretmenlerin derslerde özet yazmalarını istemediğini ifade etmiştir. Katılımcılar Türkçe (n=27), fen bilgisi (n=8), sosyal bilgiler (n=4), İngilizce (n=1) derslerinde, 1 katılımcı da boş derslerde özet yazdıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların derslerde nasıl özet yazdıklarına ilişkin verdikleri bilgiler kodlanarak Tablo 44’te gösterilmiştir.

Tablo 44

Derslerde Özet Yazmaya İlişkin Frekans ve %Dağılımı

Kod	f	%
Metni okuduktan sonra akılda kalanlarla özet yazma	24	82,8
Derslerde özetleme ödevleri verilmesi	3	10,3
Önemli yerleri yazma	2	6,9
Toplam	29	100

Tablo 44’e göre katılımcılar çoğunlukla derslerde okudukları metinlerden belleklerinde kalanlarla özet yazmaktadır. Bunun yanı sıra derslerde metin özetleme ödevleri verilmekte veya öğretmenler metinlerdeki önemli yerlerin yazılmasını da istemektedir. Aşağıda katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

“Evet istiyor. Türkçe dersi. Sınav oluyoruz. Hoca kitaplar söyler. O kitapları alıp okuruz ve özetlerini yazıp hocaya veririz. Sınavını oluruz. Buna göre puan verir. Sözlü puan olarak kalır.

Mesela derste bir şeyi özetleyeceksiniz diyelim. Önce okuyup sonra aklınızda kalanı mı yazıyorsunuz.

Evet.

Başka bir etkinlik yapıyor musunuz özet yazarken?

Başka bir şey yapmıyoruz.” (UD)

“Evet. Türkçe dersinde. Bir de fende arada bir. Özet yazarken okuyoruz iyi bir şekilde, okuyup mesela bütün konuları şey yapıyoruz. Özetini yazıyoruz aklımızda kalanları.” (AA)

“Türkçe, sosyal. Hocam okuduğumuz metinde anladığımız yerlerin özetini çıkarırız.” (ST)

“Evet. Türkçe dersinde. Türkçe dersinde istiyorlar genellikle bazen de ... hoca özetleyin diyor. Bir de İngilizce hocası. Bir şeyleri okuyoruz mesela, anladıklarımızı kâğıda yazıyoruz. Hoca istiyor hocaya veriyoruz.

Derslerde metni özetlerken neler yapıyorsunuz?

Hiçbir şey.

Sadece metni okuyorsunuz ve aklınızda kalanla özet mi yazıyorsunuz?

Hoca da orada öyle oturuyor. Hangi hocaysa hangi hoca işte, oturuyor orada biz de özetliyoruz.” (AÖ)

8. Tema: Özetlemeye İlişkin Bilgi

Öğretmenlerin özetlemeye yönelik bilgi verip vermediklerini, verdilerse ne tür bilgiler verdiklerini öğrenmek amacıyla katılımcılara “Öğretmenlerin bir metni özetlerken ne yapman gerektiği ile ilgili sana bilgi verdi mi?” sorusu yöneltilmiştir.

Görüşme sorusuna 1 (%3) katılımcı cevap vermemiş, 1 (%3) katılımcı ise öğretmenlerin kendisine bilgi verip vermediğini hatırlayamadığını ifade etmiştir. 1 (%3) katılımcı öğretmenlerin bir metni özetlerken ne yapılması gerektiği ile ilgili bilgi vermediğini, 27 (%90) katılımcı da öğretmenlerin bir metni özetlerken ne yapılması gerektiği ile ilgili bilgi verdiğini belirtmiştir. Bu 27 katılımcının verdiği cevaplar kodlanarak Tablo 45’te sunulmuştur.

Tablo 45

Özetlemeye Yönelik Bilgiye İlişkin Frekans ve %Dağılımı

Alt Tema: Kaynak Metnin İçeriğini Kullanma		
Kod	f	%
Okunan metinden hatırlayarak özet yazma	12	54,5
Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verme	6	27,3
Önemli yerleri yazma	3	13,6
Metnin gelişme bölümüne daha fazla yer verme	1	4,5
Toplam	22	100
Alt Tema: Özeti Biçimsel Özellikleri		
Kod		
Kısa yazma	2	20
Paragraflara dikkat etme	2	20
Noktalama işaretlerine dikkat etme	2	20
Okunaklı yazma	1	10
Başlık yazma	1	10
Paragraf başlarında girinti yapma	1	10
Cümleleri duyulan geçmiş zaman ekiyle bitirmeme	1	10
Toplam	10	100
Alt Tema: Okuduğunu Anlama Başarısını Artırma		
Kod		
Metni dikkatli okuma	2	40
Metni iyice anlama	2	40
Önemli yerlerin altını çizme	1	20
Toplam	5	100

Tablo 45'e göre katılımcıların özetlemeye ilişkin edindikleri bilgilere ilişkin sunulan kodlar 3 alt tema altında toplanmıştır. Katılımcılar kaynak metnin içeriğini kullanma teması altında özeti yazılacak metindeki hangi bilgileri kullanmaları gerektiğine ilişkin yönergeler aldıklarını dile getirmiştir. *Özeti biçimsel özellikleri* adlı alt temada yer alan kodlar ise katılımcıların özet yazarken dikkat etmeleri gereken biçimsel özelliklere karşılık gelmektedir. *Okuduğunu Anlama Başarısını Artırma* adlı tema altında yer alan kodlar ise katılımcıların metni daha iyi anlamak ve özetlemek için yapmaları gerekenlere ilişkin bilgi vermektedir. Aşağıda katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

Evet, hocam verdi de ben yapamadım. Mesela hocam paragraflara dikkat edin dediler, noktalama işaretlerine dikkat edin dediler. Paragrafta dikkat ettiğiniz şeyler ortadaki olan çok olacak yani anlatmanız gerekiyor. Üstteki az olabilir yani. Alttakini de kendi kafana göre. (EA)

Evet veriyorlar. Hocam mesela diyorlar ki özetiniz böyle çok fazla olmasın, mesela hocam kitap verdiklerinde birkaç sayfa istiyorlar özet olarak çok fazla istemiyorlar. O yüzden. Öyle şeyler. (ÖK)

“Bazen veriyor. Paragraflara dikkat edin diyorlar. Karıştırmayın birbirlerine diyorlar. Önemli bilgileri kesinlikle yazın diyorlar.

Önemli bilgileri nasıl bulacağınızı söylüyorlar mı?

Dikkatli okuyun diyorlar.” (HE)

“Evet. Okuyup anlayın diyorlar. Eğer anlamadıysanız tekrar baştan okuyun diyorlar. Ona göre aklınızda kalanı kâğıda geçirebilirsiniz. Böyle.” (AÖ)

9. Tema: Özetlere Dönüt Verilmesi

Öğretmenlerin öğrenci özetlerine dönüt verip vermediklerini ve ne tür dönütler verdiklerini öğrenmek amacıyla katılımcılara “Öğretmenlerin yazdığı özetleri okuyup, sana dönüt veriyor mu? Veriyorsa sözlü mü, yazılı mı olarak dönüt veriyor?” sorusu yöneltilmiştir. Görüşme sorusunu bütün katılımcılar yanıtlamıştır. 22 (%73) katılımcı öğretmenlerinin özetlerine dönüt verdiğini, 8 (%27) katılımcı ise öğretmenlerin özetlerine dönüt vermediğini ifade etmiştir. Özetlerine dönüt verildiğini ifade eden öğrencilerin verdikleri cevaplar Tablo 46’da kodlanarak sunulmuştur.

Tablo 46

Özetlere Dönüt Verilmesine İlişkin Frekans ve %Dağılımı

<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Sadece yazılı	3	13,6
Hem yazılı hem sözlü	7	31,8
Sadece sözlü	12	54,5
<i>Toplam</i>	22	100

Tablo 46’ya bakıldığında öğrencilere verilen dönütlerin sadece yazılı, hem yazılı hem sözlü ve sadece sözlü olarak kodlandığı görülmektedir. Katılımcılar en sık sözlü dönütler aldıklarını ifade etmiştir. Aşağıda katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

“Bayağı az yazdıysak ‘Bu ne?’ diyorlar, çok az yazınca zaten özet olmuyor. Çok uzun yazdığımızda da bayağı ‘Neredeyse metni yazmışsın.’ diyorlar. Orta olarak yazmak daha iyi. Sözlü olarak söylüyorlar, arada da işaretleme yapıyorlar” (MA).

“Bazen şey diyorlar ‘Bu özet olmamış. Aynı hikâye gibi diyorlar.’ ama bence hiç de hikâye gibi değil özet. Aklımda kalanı yazıyorum yani. Sadece sözlü olarak söylüyorlar” (AÖ).

“Evet. Yazdığım özete işaretler koyuyor. Yazılı dönüt veriyor” (FK).

“Hocam öğretmenler okumuyor. Daha doğrusu isteyen böyle parmak kaldırıp tahtaya çıkıp okuyor.

Dönüt veriyor mu?

Yok hocam.” (RA)

10. Tema: Ön Test ve Son Testte Özet Yazma Yöntemleri

Katılımcıların ön test ve son testte kendilerine verilen *Su* ve *Ormanlar* adlı metinleri özetlerken nasıl bir yol izlediklerini öğrenmek için onlara;

Özetini yazarken,

- Metni okumayı bitirdikten sonra aklında kalanlarla mı özet yazdın?,
- Metni okumayı bitirdikten sonra, metne ara ara dönüp bakarak mı özet yazdın?,
- Metni parça parça okuyarak mı özetledin? Örneğin metnin ilk iki paragrafını okudun, özetledin sonra geri kalan iki paragrafı okuyup özetledin ve böyle devam ederek mi özetini yazdın? Neden?

soruları hem ön testten hem de son testten sonra yöneltilmiştir. Soruyu bütün katılımcılar cevaplamıştır. Ön testte 25 (%83), son testte ise 27 (%90) katılımcı, okumayı bitirdikten sonra özet yazarken ara ara özetlenmesi istenilen metne baktıklarını ifade etmiştir. Ön testte 5 (%17), son testte ise 3 (%10) katılımcı metne bakmadan belleklerinde kalanlarla metni özetlediklerini belirtmiştir. Katılımcıların bu soruya ilişkin verdikleri cevaplar kodlanarak Tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 47

Ön Testte ve Son Testte Özet Yazma Yöntemlerine İlişkin Frekans ve %Dağılımı

Kod	f	%
Metni hatırlamak için bakma	42	70
Daha uzun özet yazmak için bakma	10	16,7
Özet akılda kalan bilgilerle yazılmalı	8	13,3
Toplam	60	100

Tablo 47’ye göre katılımcıların özet yazarken metni hatırlamak ve daha uzun özet yazmak için kaynak metne baktıkları görülmektedir. 8 katılımcı ise özetin akılda kalan bilgilerle yazılması gerektiğini düşünmektedir. Aşağıda katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

Başa soru yaz

“Evet.

Peki, metne dönüp baktın mı hiç?

Hayır.

Aklında ne kaldıysa onu yazdın.

Aynen.

Neden metne dönüp bakmadın?

Çünkü aklımda kalanları yazmak istedim. Hiç bakmak istemedim.

Niçin istemedin? Baksaydın daha iyi bir özet yazabilir miydin?

Olabilirdi ama bence metni özetlemek aklında kalanı yazmaktır.” (KY)

“Metni okudum, bitirdim, sonra yazdım.

Metne baktın mı?

Hayır, bakmadım.

Neden bakmadan yazdın? Özet olmayacağını düşündüğün için mi?

Hı hı.” (FK)

“Hocam aklımda kalanları yazdım. Az olunca da biraz ekledim.

Az olunca da metne dönüp baktın ve biraz ekledin mi?

Biraz ekledim.

Peki, neden az oldu sence?

Çünkü bir kere okumuştum.” (İA)

“Paragraflara göre yaptım. Hatırladığım yerleri yazdım. Hatırlamadığım yerlere de baktım.

O zaman şöyle mi yaptın? Metni okuyup bitirdin. Hatırladıklarını yazdın, hatırlamadığın yerleri de dönüp baktın.

Evet.” (GB)

Bu kısımdaki bulgular, katılımcıların metinlerde okura verilmek istenen iletiyi/dersi önemli bulduklarını göstermektedir. Katılımcılar önemli bilgileri belirlerken okuma stratejilerinden yararlanmakta ve metinde önemli olduğunu düşündükleri bilgileri daha çok o metinle ilgili görevleri yapmak için bulmaktadır. Önemli bulunan bilgiler o metni daha iyi anlamak ve bellekte tutmak için belirginleştirilmektedir. Özet yazmak çoğunlukla bir metni okuduktan sonra bellekte kalanları yeniden yazmak olarak tanımlanmaktadır. Katılımcılar çoğunlukla düzensiz aralıklarla özet yazmaktadır. Katılımcılar derslerde özet yazarken çoğunlukla okudukları metinlerden belleklerinde kalanlarla özet yazdıklarını ve öğretmenlerin özetleme ile ilgili daha çok kaynak metnin içeriğini kullanmaya yönelik bilgi ve yönergeler verdiğini

ifade etmiştir. Öğretmenler, özetlere daha çok sözlü dönütler vermektedir. Ön test ve son testte özet yazarken izlenilen temel yol ise metni okuduktan sonra ara ara metne bakarak özet yazmaktır.

4.9. Yansıtıcı Günlüklerden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Öğrencilerin özetleme stratejisi dersleri hakkındaki görüşleri nelerdir?” alt araştırma sorusuna cevap bulmak için yansıtıcı günlüklerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğrenci günlükleri toplam 256 sayfadan oluşmakta ve her günlük sayfasında 6 soru yer almaktadır. Günlükte yer alan her bir soru için ayrı ayrı çözümleme yapılmış ve yapılan çözümlemeler *derste öğrenilenlere ilişkin görüşler, etkinliklerle ilgili düşünceler, derslerin diğer derslere ve günlük yaşama katkısına ilişkin görüşler, öğrencilerin hoşuna giden ve onların ilgisini çeken unsurlara ilişkin görüşler, öğrencilerin hoşuna gitmeyen ve onları sıkan unsurlara ilişkin görüşler ve katılımcıların dersleri sevme durumları* temaları altında sunulmuştur.

1. Tema: Derste Öğrenilenlere İlişkin Görüşler

Katılımcıların derste öğrendikleri hakkında düşünmesini sağlamak amacıyla onlara “Bu derste neler öğrendin?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların bu soruya verdiği cevaplar Tablo 48’deki gibi kodlanmıştır.

Tablo 48

Derste Öğrenilenlere Yönelik Görüşlere İlişkin Frekans ve %Dağılımı

Kod	f	%
Dersin konusu	102	75
Metin içeriği	30	22
Okuduğunu anlama	4	3
Toplam	136	100

Tablo 48’e göre katılımcıların “Bu derste neler öğrendin?” sorusuna karşılık olarak en sık verdikleri cevap dersin konusunu yazmak olmuştur. Bunu, derslerde kullanılan metinlerdeki içerik ve okuduğunu anlama izlemektedir. Aşağıda katılımcıların yukarıdaki soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

Yazıların kısaltılmasını, özetleme ile yazılan bir yazıyı genellemeyi öğrendik. (A.A.)

Bir şeyi anlatırken bazı şeyleri cümlede siliyoruz bunu hatırladım. (S.T.)

Tasarrufun önemini, sonra eski bilgilerimizin bize diğer yıllarda yardımcı olabileceğini öğrendim. (K.Y.)

Okuduğumu daha iyi nasıl anlarım onu öğrendim. (N.K.)

2. Tema: Etkinliklerle İlgili Düşünceler

Katılımcıların derste yapılan etkinliklerle ilgili düşüncelerini öğrenmek amacıyla onlara “Derste yaptığın etkinliklerle ilgili neler düşünüyorsun?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların bu soruya verdiği cevaplar Tablo 49’daki gibi kodlanmıştır.

Tablo 49

Etkinliklerle İlgili Düşüncelere İlişkin Frekans ve %Dağılımı

<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Güzel	48	37
İlgi çekici	16	12
Öğretici	10	8
Etkili	13	10
Eğlenceli	31	24
Geliştirici	8	6
Önemli	4	3
<i>Toplam</i>	<i>130</i>	<i>100</i>
<i>2. Tema: Olumsuz Görüşler</i>		
<i>Kod</i>	<i>f.</i>	<i>%</i>
Sıkıcı	21	64
Anlaması zor	4	12
Zaman alıcı	6	18
Birbirini tekrar eden	2	6
<i>Toplam</i>	<i>33</i>	<i>100</i>
<i>Genel Toplam</i>	<i>163</i>	<i>100</i>

Tablo 49’a göre katılımcıların etkinliklere ilişkin görüşleri *olumlu görüşler* ve *olumsuz görüşler* olmak üzere iki tema altında toplanabilir. Olumlu görüşler teması altında katılımcıların etkinlikler ile ilgili en sık kullandıkları ifadenin *güzel* olduğu görülmektedir. Olumsuz görüşler teması altında ise *sıkıcı*, etkinliklerle ilgili en sık kullanılan ifade olmuştur. Aşağıda katılımcıların yukarıdaki soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

Etkinlikleri eğlenceli buluyorum. (U. D.)

Bence yaptığım etkinlikler çok güzeldi. (Y. D.)

Etkinlikler sıkıcıydı çünkü çok ders işledik. (H. E.)

Çok güzeldi ama bence hareketli bir şeyler yapabilirdik. Hiç hareket etmediğimiz için sıkılıyorum. (F. K.)

Güzel ama ben neden sonuç sevmiyorum. Bulurken çok zorlanıyorum. (R. A.)

Bazı etkinlikleri anlamakta zorlanıyorum. (İ. M.)

Bence etkinlikler çok uzun sürüyor. Mesela daha kısa olsa bence daha iyi. (Ö. K.)

3. Tema: Derslerin Diğer Derslere ve Günlük Yaşama Katkısına İlişkin Görüşler

Katılımcıların derslerin diğer derslere ve günlük yaşama katkısı ile ilgili düşüncelerini öğrenmek amacıyla onlara “Sence bu derste öğrendiklerin diğer derslerde ve günlük hayatında işe yarar mı?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların bu soruya verdiği cevaplar Tablo 50’deki gibi kodlanmıştır.

Tablo 50

Derslerin Diğer Derslere ve Günlük Yaşama Katkısına Yönelik Görüşlere İlişkin Frekans ve %Dağılımı

Kod	f	%
Okuduğunu anlamaya yardım etme	70	37
Diğer derslerimde başarıyı artırma	28	15
Sınav başarısını artırma	12	6
Paragrafları daha iyi tanıma	6	3
Sorunları çözme	6	3
Bilgim yok	42	22
Katkısı yok	27	14
Toplam	191	100

Tablo 50’ye göre katılımcılar en sık olarak derslerin, okuduğunu anlamaya yardım ettiğini düşünmektedir. Katılımcılar verdikleri cevapların 43’ünde derslerin diğer derslere ve günlük yaşama katkısı ile ilgili bilgilerinin olmadığını, cevapların 27’sinde ise derslerin diğer derslere ve günlük yaşama katkısı olmadığını ifade etmişlerdir. Aşağıda katılımcıların yukarıdaki soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

Evet, LGS sınavında işe yarayacak. (C.A.)

Evet, sınavlarda işimize yarayabilir. (M.K.)

Bence yarar çünkü okumanı geliştirip konuları buluyorsun. (E.K.)

Evet, özellikle Türkçe dersinde çıkıyor ve çok işe yarıyor. Günlük hayatımda o kadar çok çıkıyor. (İ.A.)

Yarar. Mesela ışık kirliliğini gördük, bu fen dersinde işimize yarar. (G.B.)

4. Tema: Derslerde Katılımcıların Hoşuna Giden ve Onların İlgisini Çeken Unsurlara İlişkin Görüşler

Katılımcıların derslerde hoşlarına giden ve ilgi çekici buldukları unsurları öğrenmek amacıyla onlara “Derslerde hoşuna giden ve ilgini çeken şeyler nelerdi?” sorusu yöneltiştir. Katılımcıların verdiği cevaplar Tablo 51’deki gibi kodlanmıştır.

Tablo 51

Katılımcıların Hoşuna Giden ve Onların İlgisini Çeken Unsurlara İlişkin Frekans ve %Dağılımı

<i>1. Alt Tema: Öğrenme</i>		
<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Yeni şeyler öğrenme	78	63
İlginç bilgiler öğrenme	45	37
<i>Toplam</i>	123	100
<i>2. Alt Tema: Öğretimin Bileşenleri</i>		
<i>Kod</i>	<i>f.</i>	<i>%</i>
Metinler	19	26
Etkinlik yapma	28	38
Dersin konusu	14	19
Sınavlar	12	16
<i>Toplam</i>	73	100
<i>Genel Toplam</i>	196	100

Tablo 51’e göre katılımcıların derslerde hoşlarına giden ve onların ilgisini çeken unsurlar *öğrenme* ve *öğretimin bileşenleri* olmak üzere iki ayrı tema altında sınıflandırılmıştır. Öğrenme teması altında öğrenciler en sık olarak *yeni şeyler öğrendikleri* için, ikinci olarak da *ilginç bilgiler öğrendikleri* için derslerin hoşlarına gittiğini ve ilgi çektiğini ifade etmiştir. Öğretimin bileşenleri teması altında ise öğrenciler derslerde en çok hoşlarına giden ve dikkatlerini çeken şeyin *etkinlik yapmak* olduğunu ifade etmiştir. Aşağıda katılımcıların yukarıdaki soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

Derste metinler hoşuma gitti çünkü metindeki bilgiler güzeldi. (G.B.)

Problem ve nasıl çözdüğümüz hoşuma gitti ve ilgimi çekti. (ř.K.)

Derste çözdüğümüz test hoşuma gitti. (U.D.)

Mesela İngilizce biliyorsak Alıncayı daha çabuk öğreneceğimiz ilgimi çekti ve çok hoşuma gitti. (E.K.)

5. Tema: Derslerde Katılımcıların Hoşuna Gitmeyen ve Onları Sıkan Unsurlara İlişkin Görüşler

Katılımcıların derslerde hoşlarına gitmeyen ve sıkıcı buldukları unsurları öğrenmek amacıyla onlara “Derslerde hoşuna gitmeyen ve seni sıkan şeyler nelerdi?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların bu soruya verdiği cevaplar Tablo 52’deki gibi kodlanmıştır.

Tablo 52

Katılımcıların Hoşuna Gitmeyen ve Onları Sıkan Unsurlara İlişkin Frekans ve %Dağılımı

<i>1. Alt Tema: Öğretim İçeriği ve Süreci ile İlgili Nedenler</i>		
<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Dersin ilginç gelmemesi	42	54
Metinlerin uzun olması	24	31
Derslerin birbirine benzemesi	12	15
<i>Toplam</i>	78	100
<i>2. Alt Tema: Sınıf Yönetiminden Kaynaklanan Nedenler</i>		
<i>Kod</i>	<i>f.</i>	<i>%</i>
Söz hakkı alamama	24	57
Sınıf arkadaşının rahatsız edici davranışları	18	43
<i>Toplam</i>	42	100
<i>Genel Toplam</i>	120	100

Tablo 52’ye göre katılımcıların derslerde hoşlarına gitmeyen ve onların sıkılmasına neden olan unsurlar *Öğretim İçeriği ve Süreci ile İlgili Nedenler* ve *Sınıf Yönetiminden Kaynaklanan Nedenler* olmak üzere iki ayrı tema altında sınıflandırılmıştır. *Öğretim İçeriği ve Süreci ile İlgili Nedenler* teması altında katılımcıları en fazla rahatsız eden ve sıkan neden derslerin ilginç gelmemesidir. *Sınıf Yönetiminden Kaynaklanan Nedenler* teması altında ise söz hakkı alamama katılımcıları en çok rahatsız eden ve sıkan şey olmuştur. Aşağıda katılımcıların yukarıdaki soruya verdikleri cevaplardan örnekler sunulmuştur:

Sıkıcıydı çünkü ilgi çekici şeyler yoktu. (N.K.)

Yazıların uzun olması hoşuma gitmedi. (J.K.)

Derste hep aynı şeyleri yapıyoruz bu nedenle canım sıkılıyor. Ders bitsin istiyorum. (M.K.)

Hocam üç defa parmak kaldırdım ama beni kaldırmadınız. (H.E.)

Arkadaşlarımdan derste iken bağırması ve dersi dinlememeleri. (S.G.)

6. Tema: Katılımcıların Dersleri Sevme Durumları

Katılımcıların dersleri sevip sevmediklerini öğrenmek için onlara “Bugünkü dersi ne kadar sevdiğini aşağıdaki emojiler üzerinde gösterebilir misin?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 53’te gösterilmiştir.

Tablo 53

Katılımcıların Dersleri Sevme Durumlarına İlişkin Frekans ve %Dağılımı

Dersi Sevme Durumu	f	%
Dersi sevdim	103	60
Dersi kısmen sevdim	40	23
Dersi sevmedim	29	17
<i>Toplam</i>	172	100

Tablo 53’e göre öğrenciler toplam 7 ders için 172 değerlendirme yapmıştır. Öğrenciler; bu değerlendirmelerin %60’ında dersleri sevdiklerini, %23’ünde kısmen sevdiklerini ve %17’sinde de sevmediklerini ifade etmiştir.

BÖLÜM 4

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Genel Başarıya İlişkin Sonuç ve Tartışma

Katılımcıların özetleme stratejisini kullanmada gösterdikleri genel başarıyı belirlemek için Özetleme Stratejilerini Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılmıştır. Dereceli Puanlama Anahtarı'nda 5 alt strateji yer almaktadır. Bunlar *ana düşünceleri yazma*, *silme*, *genelleme*, *kendi cümleleriyle yazma* ve *kaynak metne bağlı kalmadır*. Bu alt stratejilerin her birinden alınabilecek en düşük puan 1, en yüksek puan ise 4, alınabilecek toplam en düşük puan 5, en yüksek puan ise 20'dir. Alt stratejilerden alınan puanların toplamı genel başarıyı göstermektedir.

Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların ön testte aldıkları ortalama puan 11,25, son testte aldıkları ortalama puan ise 11,96'dır. Eğitim sürecinin sonunda katılımcıların ortalama puanı 0,71 artmıştır. Bu durumda son test puanının yaklaşık %6 oranında arttığı söylenebilir. Ancak yapılan analizler bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Sonuç olarak verilen özetleme stratejisi eğitimi katılımcıların özetleme stratejisini kullanma başarısını istatistiksel olarak anlamlı olmayacak düzeyde etkilemiştir.

Bu sonucun özetlemenin içerdiği alt eylemler göz önünde bulundurularak tartışılması gerektiği ifade edilebilir. Katılımcıların özetleri, *ana düşünceleri yazma*, *silme*, *genelleme*, *kendi cümleleriyle yazma* ve *kaynak metne bağlı kalma* olmak üzere 5 alt strateji dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Başarılı bir özet, bu alt stratejilerin her birinin yetkin bir biçimde kullanılmasıyla yazılabilir. Bu kapsamda verilen eğitimin alt stratejileri geliştirmede yetersiz kaldığı söylenebilir. Bunun başlıca nedeninin eğitim süresi olduğu düşünülmektedir. Araştırma kapsamında hazırlanan eğitim içeriği alınan izinin süresinden

dolayı 10 ders saatinde öğrencilerle paylaşılmıştır. Bu sürenin özetleme stratejisinin geliştirilmesi için yeterli olmadığı ileri sürülebilir.

İlgili alanyazında yapılan araştırmaların bir kısmında araştırma süresi ile ilgili bu yargıyı destekleyecek bulguların ve değerlendirmelerin olduğu görülmektedir. Örneğin Çakır (1995, s. 98) tarafından 4. sınıf öğrencileriyle 17 ders saati boyunca yürütülen araştırmada, öğrencilerin kaynak metindeki bilgileri kendi cümleleriyle yazmayı öğrenemedikleri tespit edilmiştir. Boğa (2019) 7. sınıf öğrencilerine 10 ders saati boyunca özetleme stratejisine yönelik eğitim vermiştir. Eğitim sonunda öğrencilerin özetleme başarıları istatistiksel olarak anlamlı bir gelişim göstermemiştir (s.30). Karadağ da (2019) özetlemenin karmaşık bir strateji olduğunu vurgulayarak özetleme eğitimi için en az bir eğitim-öğretim yılının ayrılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu veriler eğitim süresinin önemli bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu araştırmada katılımcıların özetleme stratejisini kullanma başarılarının artmamasının bir diğer nedeni okuduğunu anlama becerisi olabilir. Çünkü herhangi bir metni anlamadan özetlemek olanaklı değildir, diğer bir ifadeyle anlama özetleme için ön koşuldur (Bean ve Steenwyk, 1984; Ülper, 2010, s. 132). Bu araştırmada katılımcılara 15 maddeden oluşan bir okuduğunu anlama testi uygulanmıştır. Testten alınabilecek en yüksek puan 15'tir. Katılımcıların aldığı ortalama puan ise 7,8'dir. Bu sonuç, okuduğunu anlama testindeki soruların yaklaşık yarısının doğru cevaplanabildiğini göstermektedir. Bu sonucun, özetleme stratejisini kullanma başarısı ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Bu yargıyı desteklemek için katılımcıların Okuduğunu Anlama Başarı Testi'nden aldığı puanlar ile ön test ve son testten aldığı puanlar arasındaki ilişkiyi korelasyon analizi ile ortaya koymanın yararlı olabileceği düşünülmüştür. Yapılan analiz, katılımcıların Okuduğunu Anlama Başarı Testi'nden aldığı puan ile ön test ve son testten aldığı puan arasında herhangi bir ilişki olmadığını göstermiştir. Diğer bir ifadeyle iki puan türü birbirinden bağımsız değişmekte, birlikte artıp azalmamaktadır. Oysa Okuduğunu Anlama Başarı Testi'nden alınan puan arttıkça, ön test ve son testten alınan puanın da artması beklenir. Nitekim çeşitli araştırmalar okuduğunu anlama başarısı ile özetleme arasında bu yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir (Bahap Kudret ve Baydık, 2016, s. 67; Şapçı, 2018, s. 39; Westby, Culatta, Lawrence ve Hall-Kenyon, 2010). Bu araştırmada ulaşılan sonuç ise özet yazmada okuduğunu anlamanın tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Çünkü özetleme hem metinde sunulan bilgileri çözümlemeyi hem de bu bilgileri yazılı bir metne dönüştürmeyi gerektirir. Diğer bir ifade

ile okuma becerisinin yanı sıra yazma becerisi de özetlemeyi etkilemektedir. Okur metni tamamıyla anlamış olsa da yazılı olarak özet üretme becerisine sahip değilse, özetlemede istenilen başarıya ulaşamayabilir (Ülper, 2010, s. 133). Bu nedenle özetlemeye yönelik verilen eğitimlerde hem okuma hem de yazma becerilerine odaklanılması gerektiği ifade edilebilir.

Genel başarıya ilişkin bu değerlendirmelerin ardından sonraki bölümde metinlerdeki önemli bilgileri belirleme ve önemsiz bilgileri silmeye yönelik sonuç ve tartışma üzerinde durulmuştur.

4.2. Önemli Bilgileri Belirleme ve Önemsiz Bilgileri Silme'ye Yönelik Sonuç ve Tartışma

Özet, bir kaynak metindeki önemli bilgilerin, ana düşünceler çerçevesinde kullanılarak oluşturulduğu yeni bir metindir. Bu nedenle özetlemede kaynak metindeki önemli bilgilerin kullanılması, önemsiz olanların göz ardı edilmesi gerekir. Bu araştırmada katılımcıların ön testte ve son testte önemli bilgileri kullanma ve önemsiz bilgileri silme durumları, Özetleme Stratejilerini Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı'nın *ana düşünceleri yazma* ve *silme* alt stratejilerinden aldıkları puanlar yardımıyla ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra öğrencilerin özetleri Büyük Ölçekli Yapı Kuramı ve Retorik Yapı Kuramı doğrultusunda çözümlenerek daha ayrıntılı sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Katılımcıların ön testte *ana düşünceleri yazma* alt stratejisinden aldığı ortalama puan 2,20, son testte ise 2,90'dır ve ortalama puan 0,70 artmıştır. Bu durumda katılımcıların ortalama puanı son testte yaklaşık %32 oranında artmıştır ve bu artış istatistiksel olarak da anlamlıdır. Verilen özetleme stratejisi eğitimi, katılımcıların özetleme çalışmalarında ana düşünceleri yazma alt stratejisini daha başarılı biçimde kullanmalarını sağlamıştır.

Katılımcıların ön testte *silme* alt stratejisinden aldığı ortalama puan 1,88, son testte ise 1,95'tir. Katılımcıların ortalama puanı 0,07 artmıştır. Bu sonuç, son testteki ortalama puanın %7 oranında arttığını göstermektedir ancak bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir. Sonuç olarak verilen özetleme stratejisi eğitimi katılımcıların *silme* alt stratejisini kullanma başarısında bir artışa neden olsa da bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu süreçte seçmenin bir anlamda dolaylı bir silme olduğu da göz önüne alındığında özetlemede bilgileri sınıflandırma ve seçme becerisinin sürece sağlayacağı katkıların daha fazla olduğu söylenebilir.

Kaynak metindeki önemli bilgileri belirleme ve önemsiz bilgileri silme, büyük ölçekli önermeleri kullanma, küçük ölçekli önermeleri ise silme veya genelleyip yeniden ifade ederek büyük ölçekli önermelere dönüştürme işlemleriyle yakından ilişkilidir (Lacroix, 1999). Bu nedenle katılımcıların kaynak metindeki büyük ve küçük ölçekli önermeleri kullanma durumlarına ilişkin sonuçlar özetleme açısından aydınlatıcıdır. Katılımcıların ön testte kullandığı büyük ölçekli önerme sayısı 169, son testte ise 249'dur. Katılımcıların son testte kullandıkları büyük ölçekli önerme sayısı yaklaşık %47 artmıştır ve bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır. Özetleme stratejisi eğitimi alan katılımcılar, özetlerinde daha fazla büyük ölçekli önerme kullanmıştır. Bu durumda katılımcıların ana düşünceleri kullanma sıklığındaki artışın, büyük ölçekli önermeleri kullanma sıklığında da artışa yol açtığı düşünülebilir. Çünkü bir metindeki ana düşünceleri ifade eden önermeler aynı zamanda birer büyük ölçekli önermedir (Dilidüzgün, 2017, s. 79).

Katılımcıların ön testte kullandıkları küçük ölçekli önerme sayısı 67, son testte ise 101'dir. Katılımcıların son testte kullandıkları küçük ölçekli önerme sayısı yaklaşık %51 oranında artmıştır ve bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu sonuç, özetleme stratejisi eğitimi alan katılımcıların, özetlerinde daha fazla sayıda küçük ölçekli önerme kullandığını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle katılımcıların özette yer almaması gereken, ayrıntı niteliğindeki bilgileri kullanma sıklığı da artmıştır.

RYK metindeki önemli ve önemsiz bilgileri çekirdek ve eklenti ayrımı yaparak ayırdığı için önemli bilgileri belirleme ve önemsiz bilgileri silme işlemlerine farklı bir çerçeveden bakılmasını sağlayabilir. RYK çözümlemelerinden ulaşılan sonuçlara göre katılımcılar ön testte toplam 108, son testte ise 136 çekirdek görevli önerme kullanmıştır. Bu durumda katılımcıların son testte yazdıkları özetlerde ön teste göre yaklaşık %26 oranında daha fazla çekirdek görevli önerme kullandığını göstermektedir. Ancak yapılan analiz, artışın anlamlı olmadığını göstermiştir. Katılımcılar ön testte toplam 76, son testte ise 92 çekirdek/uydu görevli önerme kullanmıştır. Bu durumda katılımcılar son testte yazdıkları özetlerde ön teste göre yaklaşık %21 oranında daha fazla çekirdek/uydu görevli önerme kullanmıştır. Ancak yapılan analiz çekirdek/uydu görevli birimleri kullanmadaki bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Katılımcıların ön testte toplam 157, son testte ise toplam 245 uydu görevli önerme kullandığı görülmektedir. Bu durumda katılımcıların son testte yazdıkları özetlerin ön teste göre %56 oranında daha fazla uydu görevli önerme içerdiği söylenebilir. Yapılan analiz bu artışın anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde sonuçlar, katılımcıların büyük ölçekli ve küçük ölçekli önermeleri kullanım sıklığı ile uydu görevli önermeleri kullanım sıklıklarının arttığını göstermektedir ve bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır. Diğer bir ifadeyle eğitim sonunda katılımcılar kaynak metindeki ana düşünceleri yani önemli bilgileri daha sık kullanmıştır. Ancak aynı biçimde katılımcıların kaynak metindeki önemsiz bilgileri kullanma sıklığı da artmıştır. Bu sonuçlara yol açan temel nedenin katılımcıların kullandığı önerme sayısındaki artış olduğu söylenebilir. Katılımcılar ön testte ortalama 11,4, son testte ise 16 önerme kullanmıştır. Son uygulamada kullanılan önerme sayısının, ilk uygulamaya göre yaklaşık %40 arttığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle katılımcılar son testte daha uzun özetler yazmıştır. Özetler uzadıkça da kaynak metindeki önemli ve önemsiz bilgileri kullanım sıklığı artmıştır.

Önemli bilgileri kullanma sıklığındaki artışın bir nedeni de metin yapısına yönelik verilen eğitim olabilir. Çünkü metin yapısını tanımak okura yol gösterir, okurun metni daha kolay anlamlandırmasını sağlar (Ülper, 2010, s. 56). Nitekim ilgili alanyazın incelendiğinde metin yapısına yönelik eğitimin ana düşünceleri belirleme başarısını artırdığını gösteren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir (Armbruster, Anderson ve Ostertag, 1987; Bogaerds-Hazenberg, Evers-Vermeul ve van den Bergh, 2020; Stevens, 2018, s. 88). Bu nedenle bilgilendirici metin yapısını ve türlerini tanıyan katılımcıların ana düşünceleri belirleme başarısının artması olasıdır.

Önemli bilgileri kullanma sıklığının yanı sıra önemsiz bilgileri kullanma sıklığının da artmış olması katılımcıların bilgileri, önemli bilgilerle önemsiz bilgileri ayırmada sorun yaşamaya devam ettiklerini göstermektedir. Çeşitli yaş düzeylerinden katılımcılarla yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin Çakır (1995, s. 75–76) ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle 17 ders saati boyunca yürüttüğü araştırma sonucunda öğrencilerin tekrarlanan, ilgisiz ve önemsiz bilgiyi silme başarılarının değişmediğini bulgulamıştır. Yazıcı Okuyan ve Gedikoğlu (2011) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %71'i özetlerinde önemsiz bilgilere yer vermiştir. Kurnaz ve Akaydın (2015) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %76'sı bilgilendirici metinleri, %74'ü öyküleyici metinleri özetlerken önemsiz bilgileri kullanmıştır. Bu araştırmaların sonuçları, metindeki bilgileri sınıflandırmanın zor ve çeşitli yaş grupları için sorun oluşturan bir bilişsel işlem olduğunu göstermektedir.

Katılımcılarla yapılan görüşmeler, metindeki önemli ve önemsiz bilgileri ayırmada karşılaşılan durumun nedenlerine ilişkin ipuçları sunabilir. Görüşmelerde katılımcıların büyük çoğunluğu metinlerdeki bilgiler arasında bir önem sıralaması olduğunu bilmektedir. Ancak katılımcıların çoğunluğu metindeki iletinin/mesajın önemli olduğunu düşünmektedir. Katılımcılara göre metindeki ileti/mesaj o metinden çıkarılan derstir. Özdemir ve Kıroğlu (2019) tarafından yapılan araştırmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Bu araştırmaya göre öğrencilerin bilgi verici metinlerdeki ana düşünce ile ilgili bilgileri yetersizdir ve öğrenciler daha çok metinlerdeki dersleri ana düşünce veya metnin özeti olarak görmektedir. Bu araştırma kapsamında katılımcılara metinlerdeki ana düşünceleri bulmaya yönelik eğitim verilmiş olsa da bu eğitimin yerleşik alışkanlıkları değiştirmede bir ölçüye kadar etkili olabileceği unutulmamalıdır. Çünkü yerleşik alışkanlıkları ve davranışları değiştirmek karmaşık ve uzun zaman gerektiren bir süreçtir (de Weerd ve Degens, 2019).

4.3. Özetleme Stratejilerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

7. sınıf öğrencilerinin özetleme becerileri üzerine yapılan bu çalışmada, katılımcıların özetleme stratejilerini kullanma başarılarına ilişkin sonuçlar iki veri kaynağına dayanmaktadır. İlk veri kaynağı, katılımcıların Özetleme Stratejilerini Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı'nın *genelleme, kendi cümleleriyle yazma ve kaynak metne bağlı kalma* alt stratejilerinden aldığı puanlardır. İkinci kaynak ise katılımcıların ön test ve son testte yazdığı özetlerin *büyük ölçekli yapı stratejileri* (genelleme, yeniden ifade etme), *değiştirme stratejileri* (doğrudan alıntı, alıntı, ilişkili değiştirme, ilişkisiz değiştirme, önermeyi bölme, önermeleri birleştirme, anlaşılmayan önerme) ve *ekleme stratejileri* (ilişkili ekleme, ilişkisiz ekleme) kullanılarak incelenmesiyle elde edilen verilerdir. Bu veri kaynağında, özetlerdeki her bir önermenin büyük ölçekli yapı stratejileri, değiştirme stratejileri ve ekleme stratejilerinden hangisiyle kaynak metinden alınarak özette kullanıldığı belirlenmiş ve böylece alt stratejileri kullanma durumuna yönelik daha ayrıntılı sonuçlar elde edilmiştir.

Aşağıda öncelikle büyük ölçekli yapı stratejilerinden *genelleme* ve *yeniden ifade etmeye* yönelik sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir. Ardından *Kaynak Metne Bağlı Kalma* alt başlığı kapsamında katılımcıların ön testte ve son testte yazdıkları özetlerde kaynak metne ne düzeyde bağlı kaldıklarına ilişkin sonuç ve tartışma sunulmuştur. Sonrasında diğer özetleme stratejileri başlığı altında *önermeyi bölme, önermeleri birleştirme ve anlaşılmayan önerme*

stratejilerine ilişkin sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir. Son olarak özetleme stratejilerine ilişkin genel bir sonuç ve tartışma sunulmuştur.

4.3.1. Genelleme

Katılımcıların ön testte genelleme alt stratejisinden aldığı ortalama puan 1,26; son testte ise 1,21'dir. Katılımcıların ortalama puanı 0,05 (%5) azalmıştır ancak bu azalma istatistiksel olarak anlamlı değildir. Sonuç olarak verilen özetleme stratejisi eğitimi katılımcıların genelleme alt stratejisini kullanma başarısında herhangi bir değişiklik oluşturmamıştır. Özetlerdeki önermeler incelendiğinde katılımcılar ön testte 342 önermenin yalnızca 10'unu, son testte 481 önermenin ise yalnızca 4'ünü genelleme yaparak kaynak metinden aldığı görülmektedir. Bu sonuçlar genelleme stratejisinin çok az kullanıldığını ve bu stratejinin kullanım sıklığının son testte azaldığını göstermektedir.

Genelleme stratejisi ile bir dizi kavram veya önerme daha kısa ve öz olarak ifade edilebilmektedir. Bu nedenle özet yazarken genelleme stratejisini kullanmak önemlidir. Kavram ve önermeleri genelleyerek ifade etmek çeşitli bilişsel eylemler kullanılarak gerçekleştirilebilir. Örneğin *aslan*, *balık* ve *köpek* kavramları genellenerek *hayvan* kavramıyla ifade edilebilir. Böyle bir genelleme için söz konusu kavramların ortak noktalarını belirlemek ve bunları bir üst kavramla ifade etmek gerekir. Bunun kolay bir bilişsel eylem olduğu söylenebilir. Çünkü insanın en temel bilişsel becerilerinden biri dış dünyadaki nesne ve olayları benzerlik ve farklılıklarına göre kategorilere ayırmaktır (Pothos ve Wills, 2011, s. 1). Çakır (1995, s. 96) da yürüttüğü araştırmada, katılımcıların yazdığı metin özetlerinden hareketle en hızlı öğrenilen stratejinin alt kavram yazma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada katılımcıların özetlediği metinlerde “çam, meşe, kavak”; “buğday, arpa, yulaf, mercimek”; “elma, armut ve üzüm” gibi daha üst kavramlar altında toplanabilecek sözcükler olduğu görülmektedir (Çakır, 1995, s. 169). Yukarıda verilen örnekler söz konusu olduğunda öğrencilerin genelleme yapmada fazla zorlanmayacakları söylenebilir. Bununla birlikte genellenmenin *metinde birden fazla önermede yer alan anlamsal içeriği daha genel ve kısa bir başka önerme ile ifade etmek* gibi bir boyutu da vardır. Bu ise çeşitli tekil sözcükleri daha genel bir kavramla ifade etmekten daha zordur. Bu durum genellenmenin kendi içinde farklı zorluk derecelerine sahip bir strateji olduğunu göstermektedir.

İlgili alanyazındaki araştırmalar öğrencilerin önermeleri genelleyerek ifade etmede başarısız olduğunu ortaya koymaktadır. Çıkrıkçı'nın (2004, ss. 103–104) araştırmasına göre 5 ve 8. sınıf öğrencileri genellemeyi çok sık kullanmamaktadır. Bulut'un (2013, s. 78) 5. sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin öğretmenleri ile yaptığı araştırma, öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgilendirici metinleri özetlerken genelleme stratejisini kullanmadıklarını ortaya koymuştur. Karatay vd.'lerinin (2013) 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırma, öğrencilerin genelleme stratejisini kullanmada zayıf olduğunu göstermiştir. Araştırmalar birden fazla önermeyi genelleyerek ifade etmenin öğrenciler için zor bir bilişsel işlem olduğunu göstermektedir. Bu tür genellemeler zordur çünkü böyle genellemelerde işlenmesi gereken bilgi miktarı fazladır. Ayrıca bu süreçte önermeler arasındaki ilişkilerin fark edilmesi, ortak noktaların belirlenmesi; bu fark etme ve belirlemeden hareketle yeni ve daha genel önermeler üretilmesi gerekir. Görüldüğü gibi önermeleri genelleme pek çok bilişsel eylemin kullanılmasını gerektiren karmaşık bir yapıya sahiptir. Sayılan bilişsel eylemler ise belirli bir eğitim süreci sonunda yetkin olarak uygulanabilir. Bu araştırmada katılımcılara genelleme stratejisine ilişkin bilgi verilmiş ve çeşitli uygulamalar yaptırılmıştır ancak elde edilen sonuç bu strateji için ayrılan zamanın yeterli olmadığını göstermektedir. Bu durum karmaşık yapı ve işlemlerle karşılaşan öğrencilerin başarılı olabilmesi için daha kapsamlı ve uzun süreli eğitim çalışmalarına katılmalarının gerekliliğini göstermektedir.

Eğitim için ayrılan zamanın yanı sıra metin uzunluğunun da genelleme stratejisini kullanmada önemli bir değişken olduğu düşünülmektedir. Katılımcıların ön test ve son testte genelleme stratejisinde aldığı ortalama puanlar sırasıyla 1,26 ve 1,21'dir. ÖSS'de kullanılan kısa metni (başlık dâhil 184 sözcük) genelleyip özetlemede aldıkları ortalama puan ise 2,7'dir. Bu veriler katılımcıların kısa metinlerde genelleme stratejisini daha başarılı bir biçimde kullandığını ortaya koymaktadır. Bunun nedeni kısa metinlerde işlenmesi gereken bilgi miktarının daha az olması olabilir. Ayrıca kısa metinlerde genellenerek ifade edilebilecek önermeler arasındaki mesafe daha kısadır. Oysa uzun metinlerde böyle önermeler arasına başka önermelerin girmesi daha olasıdır. Dolayısıyla uzun metinlerde genellenerek ifade edilebilecek önermeleri işlemek çalışma belleğine daha fazla yük binmesine neden olabilir. Çalışma belleği de okuduğunu anlama (de Bruïne, Jolles ve van den Broek, 2021) ve özetleme sürecini (Lehto, 1996) etkilemektedir. Sonuç olarak kısa metinlerde çalışma belleğine daha az yük bindiği için bu metinlerde genelleme stratejisini kullanmak daha kolay olabilir.

4.3.2. Yeniden İfade Etme

Katılımcıların ön testte *kendi cümleleriyle yazma* alt stratejisinden aldığı ortalama puan 2,36; son testte ise 2,33'tür. Katılımcıların ortalama puanı 0,03 (%1) azalmıştır ancak bu azalma istatistiksel olarak anlamlı değildir. Sonuç olarak verilen özetleme stratejisi eğitiminin, katılımcıların kendi cümleleriyle yazma alt stratejisini kullanma başarısında herhangi bir değişiklik oluşturmadığı ifade edilebilir.

Katılımcıların özetlerindeki önermeler incelendiğinde ise ön testte *ilişkili değiştirme* stratejisinin 49, son testte ise 31 kere kullanıldığı görülmüştür. *İlişkili değiştirme* stratejisinin kullanma sıklığı yaklaşık %37 oranında azalmıştır. *İlişkisiz değiştirme* stratejisi ise ön testte 27, son testte ise 25 kere kullanılmıştır. *İlişkisiz değiştirme* stratejisini kullanma sıklığının çok az değiştiği görülmektedir. Ayrıca ön testte *yeniden ifade etme* stratejisi 6 kez kullanılırken bu sayı son testte 2'ye düşmüştür. Ön testte *doğrudan alıntı* stratejisi 34 kere kullanılırken bu sayı son testte 121'e çıkarak yaklaşık %256 oranında artmıştır. Alıntı stratejisinde belirgin bir artış olduğu görülmektedir. Ön testte *alıntı stratejisi* 175 kere kullanılırken bu sayı son testte 269'a çıkarak yaklaşık %54 oranında artmıştır. Bu sonuçlar katılımcıların kaynak metindeki önermeleri kendi sözcükleriyle özete aktaramadıklarını göstermektedir. Ayrıca eğitim sürecinin sonunda kaynak metindeki önermeleri doğrudan veya çok az değiştirerek alma sıklığı da önemli ölçüde artmıştır. *İlişkisiz değiştirme* stratejisine ait sonuçlar ise katılımcıların hem ön testte hem de son testte kaynak metindeki kimi önermeleri anlamsal olarak değiştirerek özete aldıklarını göstermektedir.

Araştırmada *yeniden ifade etme* stratejisine ilişkin elde edilen sonucun başlıca nedeninin bu stratejinin üst düzey bilişsel işlemler gerektirmesi olduğu söylenebilir. Öyle ki bir metni yeniden ifade etmek için metni anlamak, çıkarımlar yapmak ve yapılan çıkarımları dünya bilgisini de kullanarak yeni bir biçimde yazmak gerekir. Bu nedenle *yeniden ifade etme* oldukça zor bir alt stratejidir. Bunun yanı sıra *yeniden ifade etme stratejisi*, *silme* ve *genelleme* alt stratejilerine göre daha ileri yaşlarda gelişir (Brown ve Day, 1983). Pek çok araştırmanın sonucu da öğrencilerin bu stratejiyi kullanamadığını göstermektedir. Çıkrıkçı (2004, s. 119) yaptığı araştırmada ilköğretim 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin özetlerinde alt önermelere çokça yer verdiklerini ve bunları bütünleştirip daha üst düzey önermeler oluşturamadıklarını tespit etmiştir. Karatay vd.'lerinin (2013) yaptığı araştırmada öğrencilerin *silme* ve *genellemeye* göre *yeniden kurma (yeniden ifade etme)* basamağında

daha başarısız oldukları görülmüştür. Kuşdemir, Düşünsel ve Çelik'in (2018) ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle yaptıkları araştırma öğrencilerin kendi sözcük ve cümlelerini kullanmada başarılı olmadığını ortaya koymuştur. Bu verilerden hareketle *yeniden ifade etmenin* bilişsel açıdan karmaşık olduğu ve öğrencilerin bu stratejide yetkinleşmelerinin uzun bir zaman diliminde mümkün olacağı söylenebilir.

Yeniden ifade etme stratejisinin yazma becerisi ile ilişkili olduğu da belirtilmelidir. Çünkü özetleme, kısaltmanın yanı sıra bir metni yeniden yazmayı da içeren bir süreçtir. Ülper (2010, s. 133) de yazılı ve sözlü metinler üretebilme becerisi zayıf olan öğrencilerin, özet yazarken zorlanabileceğini ifade ederek yazma ile özetleme stratejisi arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Öğrencilerin bilgilendirici metin yazmada yetersiz olduğunu bulgulayan çalışmalar (Duran ve Özdil, 2020; Müldür ve Çevik, 2019) olduğu da dikkate alınırsa bu çalışmada katılımcıların *yeniden ifade etme* stratejisini kullanmada neden gelişme gösteremedikleri açıklanabilir. Yazma becerisi yeterince gelişmeyen katılımcıların özet yazarken de zorlanmış olmaları olasıdır (Uccelli, Deng, Philips Galloway ve Qin, 2019).

Yeniden ifade etme stratejisiyle ilgili bir diğer önemli sonuç ise bu stratejiyi kullanma başarısının metin uzunluğuna bağlı olarak değişmemesidir. Katılımcıların ön testte ve son testte yeniden ifade etme stratejisinden aldığı ortalama puan 2.3; ÖSS'den aldığı puan ise 2,2'dir. Ön testte kullanılan metin başlık dâhil 475, son testte kullanılan metin başlık dâhil 517 sözcükten oluşmaktadır. ÖSS'de kullanılan metin ise başlık dâhil 1166 sözcüktür. Metinlerin uzunlukları arasındaki bu farka rağmen alınan puanın değişmemesi de yeniden ifade etmenin bilişsel olarak katılımcıları zorladığını göstermektedir.

4.3.3. Kaynak Metne Bağlı Kalma

Özetler bir başka metne dayalı olarak üretilen, yoğunlaştırılmış metinlerdir. Bundan dolayı özet, kaynağını aldığı metnin içeriğini doğru bir biçimde yansıtmalıdır. Araştırmada katılımcıların kaynak metne ne ölçüde bağlı kaldıkları ve bunun eğitim süreci sonunda değişip değişmediği de ele alınmıştır.

Ön test ve son testte yazılan özetlerdeki önermelerin ve Dereceli Puanlama Anahtarı'nın kaynak metne bağlı kalma alt stratejisinden alınan puanların incelenmesiyle katılımcıların kaynak metne ne ölçüde bağlı kaldığı ortaya koyulmuştur.

Katılımcıların ön testte *kaynak metne bağlı kalma* alt stratejisinden aldığı ortalama puan 3,53; son testte ise 3,56'dır. Katılımcıların ortalama puanı 0,03 (%3) artmıştır. Katılımcıların son test puanlarında az da olsa bir artış olmuştur ancak yapılan analiz bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. Bunun yanı sıra katılımcıların özetlerinde kullandıkları önermeler incelendiğinde, *ilişkili ekleme* stratejisi 42 kez kullanılırken, bu sayının son testte 36'ya düştüğü görülmüştür. Bu sonuç, katılımcıların hem ön testte hem de son testte, kaynak metinde yer almayan ancak kaynak metinle anlamsal ve içeriksel olarak ilişkili önermeler üreterek bunları özetlerinde kullandıklarını göstermektedir. *İlişkisiz ekleme* stratejisi ise ön testte 11 kez kullanılırken son testte kullanılmamıştır. Bu sonuç katılımcıların ön testte kaynak metinle anlamsal ve içeriksel açıdan örtüşmeyen önermeler kullandıklarını ancak son testte bunu yapmadıklarını ortaya koymaktadır. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların *kaynak metne bağlı kalma* alt stratejisini diğer alt stratejilere göre daha başarılı olarak kullandığı görülmektedir. Katılımcılar Dereceli Puanlama Anahtarı'ndan en yüksek puanı bu stratejiden almıştır. Katılımcıların ön testte ve son testte yazdığı özetlerde yer alan önermeler incelendiğinde de son testte kaynak metne daha fazla bağlı kalındığı görülmektedir.

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler katılımcıların kaynak metne bağlı kalma stratejisinde neden daha başarılı olduğunu açıklayabilir. Görüşmelerde "Sence bir metni özetlemek ne demektir?" sorusuna verilen cevaplar *metinden akılda kalanı yazmak, bir metne bağlı kalmak, önemli yerleri yazmak, bir metni kısaltmak, metni değiştirerek yazmak, metinden anlaşılanı yazmak* biçiminde kodlanmıştır. Bu kodlar, katılımcıların özetin bir metne bağlı kalınarak yazıldığını bildiğini göstermektedir. Ayrıca eğitim sırasında da yazdırılan özetler, yapılan etkinlik ve uygulamalarda da özetin bir metne bağlı olarak yapıldığı katılımcılara sezdirilmiştir. Bu sayılanlar katılımcıların söz konusu stratejiyi daha başarılı bir biçimde kullanmasını sağlamıştır.

4.3.4. Diğer Özetleme Stratejileri

Yukarıda *genelleme* alt başlığı altında genelleme stratejisine; *yeniden ifade etme* alt başlığı altında *ilişkili değiştirme, ilişkisiz değiştirme* ve *yeniden ifade etme* stratejilerine; *kaynak metne bağlı kalma* alt stratejisi altında *ilişkili* ve *ilişkisiz ekleme* stratejilerine yönelik sonuçlar sunulmuştur. Bu alt başlık altında *önermeyi bölme, önermeleri birleştirme* ve *anlaşılmayan önerme* alt stratejilerine ilişkin sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

Ön testte önermeyi bölme stratejisi 5 kez kullanılırken bu sayı son testte 11'e çıkmıştır. Önergeleri birleştirme stratejisi ön testte 24 kez kullanılırken bu sayı son testte 31'e çıkmıştır. Ön testte *anlaşılmayan önerme* stratejisi 8 kez kullanılırken bu sayısı son testte 2'ye düşmüştür. Sonuç olarak *önergeleri birleştirme* ve *önermeyi bölme* stratejisinin kullanım sıklığı son testte artmış, *anlaşılmayan önerme* stratejisinin kullanım sıklığı ise son testte azalmıştır. *Önermeyi bölme* veya *önergeleri birleştirme* stratejileri kaynak metindeki içeriğin özetle biçimsel ve içeriksel olarak yeniden ifade edilmesine olanak tanır. Örneğin *önergeleri birleştirme* stratejisi kullanılarak, kaynak metinde farklı yerlerde yer alan önermeler arasında ilişki kurularak yeni bir önerme üretilebilir. Eğitim sonunda katılımcıların bu stratejileri kullanma sıklığının artması özetleme açısından olumlu olarak değerlendirilebilir. Çünkü söz konusu stratejilerin kullanılması kaynak metindeki önermelerin belirli bir ölçüde değiştirilerek ifade edildiklerini göstermektedir. Kaynak metindeki önermeleri değiştirerek ifade etme de özetleme için yapılması gereken temel eylemlerden biridir.

4.3.5. Özetleme Stratejilerine İlişkin Genel Sonuç ve Değerlendirme

Özetleme stratejilerinin tamamına ilişkin sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde katılımcılarda beklenen gelişimin yakalanamadığı ifade edilebilir. Eğitim süreci sonunda özellikle kaynak metindeki önermeleri doğrudan veya çok az değiştirerek alma sıklığındaki artış ise dikkat çekicidir. Özetleme için oldukça önemli olan *genelleme* ve *yeniden ifade etme* stratejilerinde gelişme görülmemiştir. Bu durum, Bilişsel Yük Kuramı çerçevesinde açıklanabilir. Sweller (1988) tarafından geliştirilen Bilişsel Yük Kuramı, insanın bilgiyi işleme sisteminin sınırlı kapasiteye sahip çalışma belleğinin üstüne yapılandırıldığını ileri sürer. Çalışma belleğinin kaynakları ne kadar fazla kullanılırsa bilişsel yük de o ölçüde artar. Bilişsel yük arttıkça da öğrenme güçleşir (Sweller, van Merriënboer ve Paas, 2019). *Genelleme* ve *yeniden ifade etme* stratejilerinin de gerektirdiği bilişsel kaynakların fazla olduğu söylenebilir. Çünkü bu stratejiler; bilgiyi anlamayı, değerlendirmeyi, sınıflandırmayı, karşılaştırmayı, genellemeyi veya yorumlayarak yeniden ifade etmek gibi pek çok alt bilişsel eylemi içerir. Bu anlamda söz konusu stratejileri geliştirmek için daha uzun bir zamana yayılan eğitime gereksinim olduğu söylenebilir.

Katılımcıların *silme*, *genelleme* ve *kendi cümleleriyle yazma* alt stratejilerinde gelişim gösterememelerinin bir diğer nedeni bu stratejilerle ilgili bilgi ve deneyim eksiklikleri

olabilir. Nitekim Ülper ve Karagül (2010) inceledikleri Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda *silme*, *genelleme* ve *yapılandırma* (yeniden ifade etme) alt stratejilerine ilişkin kazanım olmadığını, bunun ders kitaplarına da yansıdığını ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle programında kazanımlar olmadığı için ders kitaplarında da bu stratejilere ilişkin etkinlikler yer almamaktadır. Dilidüzgün (2013) incelediği 5. sınıf ders kitabının özetleme stratejilerini kazandırmaktan uzak olduğunu ortaya koymuştur. Karadağ (2019) da incelediği ders kitaplarında özetlemeye yeterince yer verilmediğini, bazı kitaplarda ise özetleme stratejilerinden silme, genelleme ve kurmayla (yeniden ifade etme) ilgili etkinlik ve uygulamaların yer almadığını ifade etmektedir. Bu durum öğrencilerin eğitim etkinlikleri sırasında ders kitapları aracılığıyla bu stratejileri geliştirmeye yönelik örneklerle/etkinliklerle karşılaşmadığı anlamına gelmektedir.

Katılımcılar genellikle “önemli yerleri yazın” gibi bir yönerge aldıklarını veya herhangi bir açıklama olmadan okudukları metni özetlediklerini ifade etmiştir. Bu durum gerek eğitsel materyallerin gerekse sınıf içindeki uygulamaların özetleme stratejilerini kazandırmaktan uzak olduğunu göstermektedir.

Katılımcılarla yapılan görüşmeler de katılımcıların özetleme stratejilerine yönelik herhangi bir eğitim almadığını göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin özetleme stratejisine yönelik bilgi verme ve uygulama yaptırmada yeterli olmadığını göstermektedir. Bulut (2013, s. 138) tarafından yürütülen araştırmada da öğretmenlerin özetlemeyi sistematik yollarla öğrencilere öğretmediğini ve öğretmenlerin kendilerinin de özetlemeyi kullanmadığını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının özetleme stratejisini kullanma başarısının düşük olduğunu bulgulayan çeşitli araştırmalar da vardır (Görgen, 2015; Karatay ve Okur, 2012; Yazıcı Okuyan ve Gedikoğlu, 2011). Öğretmenlerle ilgili bu bulgular, öğrencilerin özetleme stratejisini neden başarılı bir biçimde kullanamadığını açıklayabilir.

4.4. Katılımcıların OAT'den, Ön Test ve Son Testten, ÇSS'lerden ve ÖSS'den Aldığı Puanlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucuna göre okuduğunu anlama başarısı ile özetleme başarısı arasında herhangi bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, özetlemenin okuma ve yazma becerilerini kapsayan yapısı düşünülerek tartışılabilir. Özetleme için okuduğunu anlama ön koşul olmakla birlikte (Çıkrıkçı, 2004, s. 124; Ülper, 2010, s. 132) özetleme stratejisi, bilgileri

dönüştürerek yazmayı da içermektedir (Yazıcı Okuyan ve Gedikoğlu, 2011). Bu durum yazma becerisinin özetleme sürecini etkilediğini gösterir. Bu veriler ışığında bu araştırmadaki katılımcıların yazma becerilerin özetleme başarısını etkilediği düşünülmektedir.

Yukarıdaki sonuçtan farklı olarak OAT ile ÖSS'ye ait puanlar arasında pozitif yönde ve orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu, ÖSS'deki başarı düzeyi değişkenliğinin %35'inin okuduğunu anlama başarısından kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Okuduğunu anlama başarısı ile özetleme stratejisini kullanma başarısı arasında bir ilişki yokken, okuduğunu anlama başarısı ile alt özetleme stratejilerini (*silme, genelleme, yeniden ifade etme*) kullanma başarısı arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun, ön test ve son testte katılımcıların özetlediği metnin uzun olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Beach (2008, ss. 71–72) yaptığı araştırmada metin uzunluğunun okuduğunu anlamaya etkisi olmadığını ortaya koysa da özetleme için benzer bir çıkarım yapılması zordur. Çünkü özetleme okuduğunu anlamamanın yanı sıra pek çok başka bilişsel işlem içerir. Bu işlemleri gerçekleştirmek metin uzadıkça daha zorlu hâle gelebilir. Nitekim Hidi ve Anderson (1986) metin uzunluğu arttıkça özetlemenin zorlaştığını çünkü bilişsel yükün arttığını ifade etmektedir. Sonuç olarak çok sayıda alt strateji kullanarak özetlenmesi gereken uzun metinlerde okuma becerisinin iyi özetler yazmak için tek başına yeterli olmadığını görülmektedir. Kısa ve tek bir alt strateji kullanarak özetlenen metinlerde okuma becerisinin etkisinin daha belirgindir. Diğer bir ifadeyle okuduğunu anlama başarısı yüksek olan öğrenciler, kısa metinleri de daha başarılı biçimde özetlemektedir.

OAT puanı ile ÇST puanı arasında düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu, ÇST'deki başarı düzeyi değişkenliğinin %13'ünün okuduğunu anlama başarısı ile açıklanabileceğini göstermektedir. ÇST'ler açıklama, neden-sonuç ve problem-çözüm üst yapısında yer alan metinleri anlama ve bu metinlerin özetini bulmaya yönelik hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Bu nedenle okuduğunu anlama başarısı ile bu testlerdeki başarı arasında ilişki olması beklenen bir durumdur.

4.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanan verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan sonuçlar sunulmuş ve bu sonuçlar alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Görüşmelerden elde edilen verilere göre katılımcıların büyük bölümü metinlerdeki bilgiler arasında bir önem sıralaması olduğunu farkındadır. Hangi bilgilerin daha önemli olduğu ile ilgili görüş bildiren 22 katılımcının yarısı metinlerdeki *iletilerin, metinden çıkarılan dersin*, yaklaşık üçte biri de *önemi vurgulanan bilgilerin* önemli olduğunu ifade etmiştir. Metinlerdeki *ana düşüncelerin* önemli olduğunu belirten katılımcı sayısı ise sadece 2'dir. Bu sonuçlar Özdemir ve Kıroğlu'nun (2019) araştırmalarında vurguladığı "*Ana düşünce metinden çıkarılan derstir.*" kalıp yargısının öğrencilerin önemli bir bölümü tarafından benimsendiğini göstermektedir.

Katılımcılar önemli bilgileri belirlerken okuma stratejilerinden yararlanmaktadır. En sık kullanılan okuma stratejileri *önemli yerlerin altını çizme* ve *metni yeniden okumadır*. Katılımcıların büyük çoğunluğu dikkatli okuyarak metinlerdeki önemli yerleri belirlemeye çalıştığını ifade etmiştir. Bu sayılan yollar bir metindeki önemli yerlere/ana düşüncelere ulaşmaya yardımcı olabilir. Bunların yanı sıra bir metinde büyük ölçekli yapıya ulaşmayı sağlayan başka ipuçları da vardır. Dilidüzgün (2017, s. 191) başlığın, anahtar sözcüklerin, içerik şemasının, konunun değiştiği yerlerin, sonuç tümcesinin, metnin biçimsel özelliklerinin büyük ölçekli yapıya ulaşmada kullanılabileceğini belirtir. Bir metnin büyük ölçekli yapısına ulaşmak derin anlamlandırma düzeyinde yer alır. Metni özetlemek ise okurun kendine özgü bir metin üretmesini gerektiren ve Bloom taksonomisinin bireşim basamağında yer alan bir bilişsel işlemdir (Ülper, 2010, ss. 49–54). Bu üst düzey bilişsel işlemler için çok sayıda strateji kullanılması gerekmektedir. Alanyazındaki bazı araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Çetinkaya, Yıldırım ve Ateş'in (2013) 5. sınıf öğrencileriyle yürüttükleri araştırmada, öğrencilerin bilgilendirici metinlerde ana düşünceyi bulurken çok az strateji kullandığı, en sık kullanılan stratejinin de metni yeniden okumak olduğu ortaya koyulmuştur. Katrancı ve Kuşdemir'in (2016) araştırmasına katılan ilkokul 4. sınıf öğrencileri öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin ana düşüncesini bulmada oldukça yetersizdir. Bu veriler ışığında katılımcıların, okuma stratejilerini kullan(a)madıkları için ana düşüncelere ulaşmada zorluk yaşadığı söylenebilir.

Özetleme için kaynak metindeki önemli bilgileri belirlemek gereklidir. Bu nedenle katılımcıların bir metni okurken o metindeki önemli bilgileri belirleyip belirlemedikleri de incelenmiştir. Katılımcıların yaklaşık üçte ikisi bir metni okurken önemli bilgileri bulunduğunu ifade etmiştir. Bu katılımcıların büyük çoğunluğu bir metindeki önemli yerleri, o metni anlamak ve metinle ilgili görevleri yapmak için bulunduğunu belirtmektedir. Bunun yanı sıra

bazı katılımcılar sınavda veya günlük yaşamda kullanışlı olabileceği için metinlerdeki önemli bilgileri belirlediğini ifade etmiştir. Katılımcılar metni daha iyi anlamak ve metindeki bilgileri bellekte tutmak için önemli bilgileri işaretleyerek belirginleştirmektedir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu özet yazmayı bir metni okuduktan sonra bellekte kalanları yazmak olarak tanımlamaktadır. Bir metindeki önemli yerleri yazmak, bir metni kısaltmak ve metinden anlaşılanı yazmak gibi tanımlar da yapılmıştır. Bu cevaplar katılımcılarda özetleme stratejisine ilişkin oldukça yanlış bir öğrenmenin yerleştiğini göstermektedir. Çünkü özetleme ile bir metni okuduktan sonra bellekte kalanları yazma farklı kavramlardır.

Seidlhofer (1991) bir metni özetleme ile o metinle ilgili bellekte kalan bilgileri yazma ve söyleme arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları şöyle ifade eder: Bellekte kalanları yazma ile özetleme bir söylem biçimini anlama ve yeniden üretme süreçlerini içerir. Gerek özetlemede gerekse bellekte kalanları yazmada metnin üst yapısı ve büyük ölçekli yapısı önemlidir. Çünkü okur bu yapılara dayanarak metni bellekten çağırır ve yeniden üretir. Ayrıca hem özet hem de bellekte kalanların yazılmasıyla oluşturulan metin, kaynak metnin retorik yapısını yansıtır. Örneğin kaynak metin bir öykü ise bu öykünün özeti ve bu öyküyle ilgili bellekte kalanlarla üretilen metin de öykü metninin özelliklerini taşır. Özetleme ile bellekte kalanı yazma arasındaki en önemli fark; özetlemede, kaynak metindeki bilgiler arasından seçim yapmak gerekirken, bellekte kalanları yazmada böylesi bir seçim yapmak gerekli değildir. Özetleme ile bellekte kalan bilgileri yazma arasındaki diğer bir fark özetlemenin günlük yaşamda karşılığı olan bir strateji olmasıdır. İnsanlar günlük yaşamda özetlere ihtiyaç duyar ve çeşitli amaçlarla özetler hazırlar ancak bir metinden bellekte kalanları olabildiğince koruyarak aktarmanın günlük yaşamda özel durumlar dışında yeri yoktur. Örneğin kitapların başında, sonunda veya arka kapaklarında, bilimsel makalelerin başında, çeşitli iş görüşmelerinde vb. özet metinler oldukça sık kullanılır. Özetler her ne kadar bir başka metne bağlı kalınarak üretilmiş olsalar da başlı başına bir metin sayılırlar ve bu onlara sosyolojik bir özellik de katar. Bir metinden bellekte kalanları yazarken, kaynak metne dönüp bakılmaz, ancak özet yazarken kaynak metne bakılabilir. Ayrıca bellekte kalanları yazmak için metne olabildiğince bağlı kalmak gerekirken, özetlemede kişi kaynak metindeki önermeleri kendi sözcükleriyle yeniden ifade edebilir (ss. 159-161).

Seidlhofer'ın yaptığı değerlendirmeler ışığında özetleme ile bir metinden bellekte kalanları yazmanın bazı benzer yönleri sahip ancak oldukça farklı iki eylem olduğu ifade edilebilir. Bu, katılımcıların derslerde özet yazmadıklarını, belleklerinde kalan bilgileri yazdıklarını ve

bunu özet olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu gibi yanlış anlayışın nedenleri öğrencilerin önceki öğrenmeleri (Burgoon, Heddle ve Duran, 2010), verilen eğitimler ve yaptırılan etkinlik ve uygulamalar olabilir (Taylor ve Kowalski, 2004). Bunun yanı sıra öğretmenlerin özetlemeyi ele alma biçimlerinin de bu yanlış anlayışın oluşmasında önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Örneğin Temizkan (2011) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının okuma ile ilgili birçok kavramı yanlış öğrendiğini ortaya koymuştur. Bu araştırmaya katılan öğretmen adayları, yanlış öğrenmelerini uzun yıllar sürdürebilir, kendi öğrencilerinin de çeşitli kavramları yanlış öğrenmesine yol açabilir. Nitekim araştırmalar bu gibi yanlış anlayışların uzun yıllar korunabildiğini göstermektedir (Burgoon, Heddle ve Duran, 2010).

Görüşme sonuçları katılımcıların düzensiz aralıklarla özet yazdıklarını ortaya çıkarmıştır. Katılımcılar genellikle öğretmenleri isteğinde veya bir kitabı bitirdiklerinde özet yazdıklarını ifade etmiştir. Alanyazındaki diğer araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bulut, ilkokul 5. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü araştırmada katılımcıların %28'i hafta sonu, %25'i bazen, %24'ü haftada bir kez ve %12,7'si çok nadir özet yazdıklarını ifade etmiştir. Kuşdemir, Düşünsel ve Çelik'in (2018) yaptıkları araştırmaya katılan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin %36'sı öğretmeni istediği zaman, %36'sı ara sıra, %25'i her zaman özet yazmaktadır. Özet yazabilmeye ilişkin genel puanlar incelendiğinde de öğretmen istediği zaman özet yazanların en yüksek puanı aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar özet yazmanın düzenli aralıklarla yapılan bir alışkanlığa dönüşmediğini göstermektedir. Oysa tekrar, öğrenme için önemli koşullardan biridir (Terry, 2013, s. 296; Webb, 2007). Özetleme gibi karmaşık bir bilişsel işlemi yetkin bir biçimde yapabilmek için de düzenli aralıklarla yapılan tekrarlar oldukça önemlidir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu (%82,8) derslerde özet yazarken okuduğu metinlerden belleğinde kalanlarla özet yazdığını ifade etmiştir. Az sayıda katılımcı (%6,3) öğretmenlerin “Önemli yerleri yazın.” türünden yönergeler de verdiğini dile getirmiştir. 3 (%10,3) katılımcı ise herhangi bir yönerge olmadan öğretmenlerin derslerde özetleme ödevleri verdiğini ifade etmiştir. Katılımcıların ifadeleri öğretmenlerin derslerde özetlemeye yönelik verdikleri bilgi ve yönergelerin 3 alt boyutta (Kaynak Metnin İçeriğini Kullanma, Özeti Biçimsel Özellikleri, Okuduğunu Anlama Başarısını Artırma) toplandığını göstermektedir.

Öğretmenler, öğrencilere çoğunlukla kaynak metnin içeriğini kullanmaya yönelik yönergeler vermektedir. Katılımcıların ifadelerinden yararlanılarak bu yönergeler şu şekilde

belirtilebilir: “Okuduğunuz metinde aklınızda kalanları kullanarak özet yazın.”, “Özetleyeceğiniz metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verin.”, “Önemli yerleri yazın.”, “Metnin gelişme bölümüne özetle daha fazla yer verin.”. Öğretmenlerin özetlemenin biçimsel yönüne ilişkin verdiği yönergeler katılımcıların ifadelerine dayanılarak şöyle özetlenebilir: “Özet kısa olsun.”, “Paragraf yapmaya dikkat edin.”, “Noktalama işaretlerine dikkat edin.”, “Okunaklı yazın.”, “Özete başlık yazın.”, “Paragraf başında boşluk bırakın.”, “Cümleleri –mış, –miş ekleriyle bitirmeyin.”. Öğretmenlerin, okuduğunu anlama başarısına ilişkin öğrencilere verdiği yönergeler ise katılımcı ifadelerine dayanılarak şöyle ifade edilebilir: “Metni dikkatlice okuyun.”, “Metni iyice anlayın.”, “Metindeki önemli yerlerin altını çizin.”. Bu yönergelerin bir kısmı özetleme açısından doğru, bir kısmı ise yanlıştır. Örneğin “Önemli yerleri yazın.”, “Özete başlık yazın.” yönergeleri özetleme açısından doğrudur. Ancak “Okuduğunuz metinde aklınızda kalanları kullanarak özet yazın.”, “Metnin gelişme bölümüne özetle daha fazla yer verin.” gibi yönergeler özetleme ile uyusmamaktadır. Çoğunlukla bu tür yönergelere maruz kalan öğrencilerde “özetlemeye” ilişkin yanlış bilgi ve davranışların yerleşmesi olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir.

Üstünde durulması gereken bir diğer konu ise öğretmenlerin özetlemede sözlü yönergelerle yetinmesi ve bu yönergelerin nasıl uygulanacağına dair etkinlikler yaptırmamasıdır. Kuramsal bilgilerin uygulamaya dökülmemesi, öğrenmenin önündeki en büyük engellerden biridir. Çünkü ana dili derslerinde verilen bilgilerin öğrencilerin yaşamlarında yerleşik davranışlara dönüşebilmesi uygulamalar aracılığı ile mümkündür (Sever, Kaya ve Aslan, 2011, s. 21). Genel olarak değerlendirildiğinde ise bu sonuçlar öğretmenlerin, öğrencilerin özet yazmayı bildiğini varsaydığını göstermektedir. Bulut (2013, s. 132) araştırmasında öğretmenlerin, “öğrencilere sadece açıklamalarda bulunarak, özetin nasıl yapılacağı ile ilgili kuralları söyleyerek” özet yazdığını ortaya koymuştur. Araştırma öğretmenlerin özetlemede çeşitli sözlü yönergeler vermekle yetindiklerini ve bunu yeterli gördüklerini göstermektedir. Benzer bir yorum Türkçe ders kitaplarındaki özetleme etkinliklerini inceleyen Karadağ (2019) tarafından da yapılmıştır. Karadağ, MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarındaki etkinliklerin “öğrencilerin özetlemeyi yapabildiği varsayımı”na dayandığını ifade etmektedir. Ders kitaplarındaki etkinliklerin ve öğretmenlerin bu tutumlarının özetlemenin gelişmesinin önünde engel oluşturduğu söylenebilir.

Katılımcıların çoğu (%73) öğretmenlerinin, özetlerine dönüt verdiğini; 8 katılımcı (%27) ise öğretmenlerinin, özetlerine dönüt vermediğini belirtmektedir. Özetlerine dönüt aldığını belirten katılımcıların yarısından fazlası (%54,5) dönütlerin sadece sözlü olduğunu ifade etmiştir. 3 (%13,6) katılımcı sadece yazılı, 7 katılımcı (%31,8) ise hem yazılı hem de sözlü dönütler aldıklarını söylemiştir. Bu sonuçlar katılımcıların yazdıkları özetler için yeterli dönüt almadığını göstermektedir. Katılımcıların yarısından fazlasının yazılı bir ürün olan özetlerine sadece sözlü dönütler aldığını belirtmesi önemli bir eksikliktir. Bulut (2013, ss. 142–143) da yaptığı araştırmada öğretmenlerin öğrencilerin özetlerine belirli kurallar çerçevesinde dönüt vermediğini bulgulamıştır. Özetleme gibi yazılı bir metin üretmeyi gerektiren karmaşık bir strateji için geri bildirim oldukça önemlidir. Çünkü yazılı bir ürün ortaya koymak bilişsel olarak zorlu bir süreçtir ve dönütlerin bu süreçte önemli işlevleri vardır (Ülper, 2012). Dönütler olmaksızın öğrencilerin öğrendiklerini gözden geçirmesi ve daha etkili biçimde öğrenmesi olanaklı değildir (Askew ve Lodge, 2004, s. 13; Hattie ve Timperley, 2007). Ayrıca öğrencilerin ürettikleri yazılı metinlere ilişkin sık sık dönüt almayı istediğini (Ülper, 2011), öğrencilere düzenli geri bildirim verilmesinin yazma başarısını artırdığını (Kaya, Ateş, Yıldırım ve Rasinski, 2019) ortaya koyan araştırmalar vardır. Bütün bu veriler birlikte değerlendirildiğinde, geri bildirim eksikliğinin öğrencilerin özetleme stratejisini kullanma başarısını olumsuz etkilediği söylenebilir.

4.6. Yansıtıcı Günlüklerden Elde Edilen Sonuçlar

Bu bölümde yansıtıcı günlüklerin çözümlenmesiyle elde edilen sonuçlar sunulmuş ve bu sonuçlar alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Yansıtıcı günlükler bazı derslerden sonra öğrencilere dağıtılan ve onların dersler üzerinde düşüncelerini, derslerle ilgili görüş ve düşüncelerini anlatmalarını sağlayan veri toplama araçlarıdır.

Katılımcılara, derste öğrendikleri üstünde düşüncelerini sağlamak amacıyla yöneltilen “Bu derste neler öğrendin?” sorusu büyük çoğunlukla dersin konusu yazılarak yanıtlanmıştır. Derslerde kullanılan metinlerin içeriği ile ilgili bilgi sahibi olduğunu dile getiren öğrenciler de bulunmaktadır. Çok az sayıda katılımcı ise okuduğunu anlamaya ilişkin bilgi sahibi olduğunu dile getirmiştir.

Katılımcıların derste etkinlikler ile ilgili ifadeleri olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Etkinliklerle ilgili kullanılan olumlu ifadeler şöyle kodlanmıştır: güzel (f.48, %37), eğlenceli (f.31, %24), ilgi çekici (f.16, %12), etkili (f.13, %10), öğretici (f.10, %8),

geliştirici (f.8, %6) ve önemli (f.4, %3). Etkinliklerle ilgili olumsuz ifadeler ise şöyle kodlanmıştır: sıkıcı (f.21, %64), zaman alıcı (f.6, %18), anlaması zor (f.4, %12), ve birbirini tekrar eden (f.2, %6). Genel olarak değerlendirildiğinde bu kodların %80'i olumlu, %20'si olumsuz ifadelerle ilgilidir. Bu sonuçlar katılımcıların etkinliklerle ilgili daha çok olumlu görüş bildirdiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların beşte biri ise olumsuz görüş ve düşüncelere sahiptir. Etkinliklerle ilgili olumsuz kodların başında *sıkıcı* gelmektedir. *Anlaması zor*, *zaman alıcı* ve *birbirini tekrar eden* kodlarının da *sıkıcı* koduyla ilişkili olduğu söylenebilir. Çünkü anlaşılmayan, zaman alan ve birbirini tekrar eden etkinliklerin katılımcıların sıkılmasına yol açması olasıdır. Katılımcıların olumsuz görüş ve düşüncelerinin temelinde ilgi ile ilişkili unsurların olduğu görülmektedir. Swarat, Ortony ve Revelle (2012) tarafından yapılan araştırma da bu sonucu desteklemektedir. Araştırmacılar öğrencilerin derse yönelik ilgisinin öğretilen içerikten veya öğrenme amaçlarından çok etkinliklerle ilgili olduğunu ortaya koymuştur. Bu veri öğrencilerin ilgisini canlı tutmak için etkinlikleri ilgi çekici bir biçimde tasarlamamanın önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Yukarıda dile getirildiği gibi ilgi, öğrenme için temel olan bilişsel özelliklerden biridir (Hidi, 1990). Bu nedenle yansıtıcı günlüklerde katılımcıların derslerde hoşlandığı ve ilgi çekici bulduğu şeyleri ortaya koymak için onlara “Derste hoşuna giden veya ilginizi çeken şeyler nelerdi? sorusu ile katılımcıların hoşlanmadığı ve sıkıcı bulduğu şeyleri öğrenmek için “Derste hoşuna gitmeyen ve seni sıkan şeyler nelerdi?” sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcıların derslerde hoşlandığı ve ilgi çekici bulduğu unsurlar *öğrenme ve öğretimin bileşenleri* alt temaları altında değerlendirilmiştir. *Öğrenme* teması altında yeni şeyler öğrenme (f.78, %63) ve ilginç bilgiler öğrenme (f.45, %37) cevapları yer almaktadır. *Öğretimin bileşenleri* alt teması altında ise metinler (f.19, %26), etkinlik yapma (f.28, %38), dersin konusu, (f.14, %19), çoktan seçmeli testler (f.12, %16) cevapları gelmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde kodların %63'ünün öğrenme, %37'sinin ise öğretimin bileşenleri ile ilgili olduğu görülmektedir.

Katılımcıların derslerde hoşlanmadığı ve onları sıkan unsurlar, *öğretim içeriği ve süreci ile ilgili unsurlar* ve *sınıf yönetiminden kaynaklanan nedenler* alt temaları altında toplanmaktadır. Derslerin ilginç gelmemesi (f.42, %54), metinlerin uzun olması (f.24, %31) ve derslerin birbirine benzemesi (f.12, %15) *öğretim süreci ile ilgili nedenler* alt temasında yer almaktadır. Söz hakkı alamama (f.24, %57), sınıf arkadaşının rahatsız edici davranışları (f.18, %43) ise *sınıf yönetiminden kaynaklanan nedenler*dir. Genel olarak

değerlendirildiğinde ise kodların %65'inin öğretim içeriği ve süreci ile %35'inin de sınıf yönetimiyle ilgili olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar katılımcıların derslerde hoşlanmadığı ve sıkıcı bulduğu unsurların daha çok öğretim süreci ve içeriği ile ilgili olduğunu göstermektedir.

Kimi durumlarda katılımcılar dersleri ve etkinlikleri doğrudan ilgi üstünden değerlendirmiştir. Bunu yapan katılımcılar dersleri veya etkinlikleri ilginç, sıkıcı, ilgi çekici bulduklarını açıkça dile getirmiştir. Bazı katılımcılar ise eğlenceli, anlaması zor, birbirine benzer vb. gibi ilgi ile karşılıklı bağlantılı ifadeler kullanmıştır. Alanyazında ilginin bireysel, durumsal ve içeriksel olmak üzere üç temel kaynağı olduğu ifade edilmektedir. Bireysel ilgi kişilerin bireysel özelliklerinden, durumsal ilgi öğrenme ortamından, içeriksel ilgi ise öğrenme konusundan kaynaklanan ilgidir (Ainley, Hidi ve Berndorff, 2002; Hidi ve Anderson, 1992). Araştırmada ulaşılan *yeni şeyler öğrenme, ilginç bilgiler öğrenme, etkinlik yapma, çoktan seçmeli testler, derslerin ilginç gelmemesi, derslerin birbirine benzemesi* daha çok durumsal yani öğrenme ortamından kaynaklanan ilgiye işaret etmektedir. *Dersin konusu* kodu ise bireysel ilgiyle ilgilidir. Bu durumda katılımcıların derse yönelik ilgilerinin odağında öğrenme ortamı ve süreçleri olduğu ifade edilebilir.

Derste öğrendiği bilgileri ders dışında da kullanan ve uygulayan öğrenciler öğrenmeye daha isteklidir (Yalçın, 2006, s. 34). Bu nedenle katılımcılara “Derste öğrendiklerin diğer derslerde ve günlük hayatında işe yarar mı?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar derslerin okuduğunu anlamaya (f.70, %37), diğer derslerdeki başarıyı artırmaya (f.28, %15), sınav başarısını artırmaya (f.12, %6), paragrafları daha iyi tanımaya (f.6, %12), sorunları çözmeye (f.6, %12) yardım ettiğini düşünmektedir. Bu konuda bilgisi olmadığını (%42, %47) ve derslerin diğer dersler için ve günlük yaşamda işe yarar olmadığını (f.27, %14) düşünen katılımcılar da vardır. Katılımcıların %64'ünün derslerin diğer derslerde ve günlük yaşamda işe yarayacağını, %36'sı ise işe yaramayacağını düşünmektedir.

Katılımcılardan dersleri genel anlamda ne kadar sevdiğini emojiyle üstünde göstermeleri istenmiştir. Dersi sevme durumuyla ilgili yapılan değerlendirmelerin %60'ında katılımcılar dersleri sevdiklerini, %23'ünde kısmen sevdiklerini ve %17'sinde de sevmediklerini ifade etmiştir. Bu sonuç katılımcıların büyük çoğunluğunun dersleri sevdiğini göstermektedir.

Yansıtıcı günlüklerden elde edilen sonuçlar katılımcıların derslerle ilgili görüşlerinin daha çok olumlu olduğunu göstermektedir. Katılımcıların çoğunluğu yeni ve ilginç bilgiler öğrenmekten hoşlandıklarını ifade etse de dersler ilginç olmadığı ve metinler uzun olduğu

belirten katılımcılar da vardır. Katılımcıların çoğu derslerin diğer derslerde ve günlük yaşamda işe yarar olduğunu da ifade etmiştir.

5. Öneriler

Aşağıda araştırmanın bulgularına dayalı olarak çıkarılan sonuçlardan hareketle ders kitabı yazarlarına, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

5.1. Ders Kitabı Yazarlarına Yönelik Öneriler

Öğretim programları, öğrenme-öğretme süreçlerini ve ders materyallerini biçimlendiren kılavuzlardır. Bu nedenle 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde özetleme ile ilgili kazanımlara yer verilmiş olması önemli görülmektedir. Bununla birlikte söz konusu kazanımların ders kitaplarına ve diğer öğretim materyallerine de doğru bir biçimde yansıtılması gerekmektedir. Ders kitaplarında öğrencilere sadece “Defterinize aldığınız notlardan hareketle metni özetleyiniz.”, “Dinlediğiniz metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyiniz.”, “Okuduğunuz metni olayların oluş sırasına göre kendi cümlelerinizle özetleyiniz.” gibi yönergeler verilerek onlardan özet yazmalarının beklenmesi yeterli bir yaklaşım değildir. Ders kitapları öğrencilere özetleme ile ilgili daha ayrıntılı bilgiler sunmalı ve bu bilgilerle bütünleşen uygulamalar içermelidir. Bu kapsamda ders kitaplarında özetleme için temel öneme sahip olan *silme*, *genelleme* ve *yeniden ifade etme* alt stratejilerini geliştirmeye yönelik bilgi ve uygulamalar yer almalıdır. Bu uygulamalar kolaydan zora ilkesi çerçevesinde yapılandırılmalı, önce kısa ve kolay metinlerden başlamalı, metin uzunluğu ve güçlüğü ilerleyen aşamalarda artırılmalıdır.

Ders kitaplarında, özetleme ile ilgili bilgi ve uygulamaların sistemli bir biçimde tekrarlanmasına yönelik bir yapı oluşturulmalıdır. Aynı zamanda bütün sınıf düzeylerinde özetleme stratejisini geliştirmeye yönelik bilgi ve uygulamalara yer verilmelidir. Böylelikle öğrenciler özetlemenin ne olduğu ve nasıl uygulanacağını öğrenecektir.

Öğrencilerin özetleme ve bilgilendirici metinlerdeki önemli bilgilerle ilgili yanlış öğrenmeleri, kavram yanılgıları bulunmaktadır. Bir metni okuduktan sonra o metinle ilgili bellekte kalanları yazmayı özetleme olarak değerlendiren öğrenciler vardır. Oysa bellekte kalanları yazma yalnızca hatırlamayı ortaya koyar, özetleme ise metni çözümlemeyi ve daha öz olarak yeniden ifade etmeyi gerektiren daha üst düzey bir zihinsel işlemdir. Bunun yanı

sıra bazı öğrenciler metinden çıkarılan ders ile ana düşünce kavramlarını eş görmektedir. Metinden çıkarılan ders de metnin iletisi açısından önemli olmakla birlikte ana düşünce metinden çıkarılan dersten farklıdır ve özetleme için metindeki ana düşünceyi belirlemek gereklidir. Bu konuda eksiklik yaşayan öğrenciler özetlemede de zorluk yaşayacaklardır. Bu sayılan sorunları çözmek için ders kitaplarında bu başlıkların birbiriyle ilişkisini ve farkını ortaya koyan etkinlikler yer almalıdır. Böylece öğrencilerin yanlış öğrenmeleri, kavram yanlışları ortadan kaldırılabilir.

5.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Öğretmenler, öğrencilerin özetleme ve önemli bilgilere yönelik yanlış öğrenmelerini, kavram yanlışlarını ortadan kaldıracak bilgileri onlarla paylaşmalı ve öğrencilerine bu kapsamda uygulamalar yaptırmalıdır.

Metinlerde özet için önemli bilgilerin belirlenmesinde okuma stratejilerini kullanmak önemlidir. Bu nedenle özetleme etkinliklerinde öğrencilerin okuma stratejilerini kullanması sağlanmalıdır. Örneğin “not alma, altını çizme/işaretleme, görselleştirme” okuma stratejileri öğrencilerin çok miktardaki bilgiyi azaltmalarına ve daha iyi özet yazmalarına yardımcı olabilir.

Özetleme hem okuma hem de yazma becerilerinin işe koşulduğu bir stratejidir. Bu nedenle derslerde özetleme stratejisinin geliştirilmesinde okuma ile birlikte yazma becerisine yönelik de uygulamalar yaptırılmalıdır. Bu kapsamda okuma metinlerinde önemli bilgilerin tespit edilmesi, bu bilgilerin kullanılarak özet yazılmasına yönelik uygulamalar, ders işleme sürecinin bir parçası hâline getirilmelidir. Öğretmen özet yazma uygulamalarında öğrencilere rehberlik etmeli, bu uygulamaların nasıl yapılacağını öğrencilere önce kendisi göstermeli ardından onlarla birlikte yürütebileceği çalışmalar planlamalıdır.

Öğrencilerin özetleme ile ilgili ne durumda olduklarını görebilmeleri için geri bildirim oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretmenler, öğrenci özetlerini yüzeysel olarak kontrol etmek yerine onlara düzenli ve sistemli geri bildirim vermelidir. Verilen geri bildirimler sonrasında öğrencilerden özetleri yeniden yazmaları istenebilir. Böylelikle geri bildirimlerin etkisini görmek mümkün olabilir.

Öğretmenin sınıf içinde yaptığı özetleme çalışmaları da kolayda zora ilkesi çerçevesinde yapılandırılmalıdır. Çalışmalara önce daha kısa ve kolay metinlerden başlanmalı, zaman

içinde daha uzun ve zor metinlere geçilmelidir. Örneğin önce bir paragrafın, ardından birkaç paragraftan oluşan kısa metinlerin, sonrasında ise birkaç sayfalık metinlerin nasıl özetleneceği üstünde durulabilir.

Derslerde “Önemli yerleri yazın.”, “Aklınızda kalanı yazın.” vb. sözlü yönergeler vermek özetleme için yeterli değildir. Öğretmenlerin öğrencilere özetleme ile ilgili daha kapsamlı bilgiler vermeleri ve bilgileri bütünleyecek, özellikle *silme*, *genelleme* ve *yeniden ifade etme* alt stratejilerini geliştirecek uygulamalar yaptırmaları gereklidir. Bu alt stratejilerin öğretiminde de kolaydan zora gidilmelidir. Örneğin genelleme stratejisinin öğretiminde önce sözcük ve kavramların nasıl genellenebileceği, ardından cümle düzeyinde genellemelerin nasıl yapılacağı öğretilir. Yeniden ifade etme stratejisinin öğretiminde de öncelikle bir cümleyi yeniden ifade etme ardından bir paragrafı yeniden ifade etme üzerinde durulabilir. Yeniden ifade etme alt stratejisinde öğrencilerin sahip olduğu söz varlığının da önemli olduğu söylenebilir. Bu açıdan yeniden ifade etme çalışmalarında öğrencilerin dikkatini kelimelerin anlamlarına ve diğer kelimelerle olan ilişkilerine çekmenin de önemli olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğretmenler *silme*, *genelleme* ve *yeniden ifade etme* alt stratejilerinin bir arada ve aynı anda kullanıldığı özetleme etkinlikleri planlamalı ve uygulamalıdır.

Özetleme görevleri öğrenciler tarafından “zor” görüldüğü için bu çalışmalarda öğrencilerin ilgilerini çekecek metinler kullanılmalıdır.

Sadece kuramsal bilgiler verilememeli bu bilgiler somut örneklerle desteklenmeli ve uygulamaya dökülmelidir, böylelikle kuramsal bilgilerin öğrenciler açısından daha anlaşılır hâle geleceği gözden uzak tutulmamalıdır.

5.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmada da sıklıkla ifade edildiği gibi özetleme çeşitli alt eylemleri içeren karmaşık bir stratejidir. Bu nedenle çeşitli değişkenlerin özetleme başarısını nasıl yordadığını ortaya koyan çalışmalar planlanabilir. Ayrıca bu kapsamda söz varlığı, okuma, yazma ve dinleme becerisi, bellek, metin türü ve zorluğu ile özetleme arasındaki ilişkileri ortaya koyan araştırmalar yapılabilir.

Araştırmada öğrencilerin özetleme için önemli olan *genelleme* ve *yeniden ifade etme* alt stratejilerini kullanmada başarısız olduğu gözlemlenmiştir. Bu alt stratejilerin nasıl

geliştirilebileceğine yönelik araştırmalar yapılabilir. Ayrıca metin türü ve zorluğunun bu stratejileri kullanmaya etkisi incelenebilir.

Öğrencilerin özetleme ile metni okuduktan sonra bellekte kalanları yazmayı karıştırdığı görölmektedir. Bu kavram yanlışısının ne kadar yaygın olduğu ve bunun giderilmesi için yapılması gerekenlere yönelik araştırmaların özetleme alanyazınına önemli katkılar sağlayacağı düşünölmektedir.

KAYNAKLAR

- Ainley, M., Hidi, S., & Berndorff, D. (2002). Interest, learning, and the psychological processes that mediate their relationship. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 545–561.
- Akbaşlı, S., Şahin, M., & Yaykiran, Z. (2016). The effect of reading comprehension on the performance in science and mathematics. *Journal of Education and Practice*, 7(16), 108–121.
- Akoğlu, A. (2018). Zorlu bölgelerin ulaşım aracı teleferik. *Bilim Çocuk E-Dergi*, (245), 22–27.
- Akyol, H. (2019). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., & Wittrock, M. C., (Eds). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Pearson Education Limited.
- Armbruster, B. B., Anderson, T. H., & Ostertag, J. (1987). Does text structure/summarization instruction facilitate learning from expository text? *Reading Research Quarterly*, 22(3), 331–346.
- Arslan, Ş. (2017). *Dinlediklerini özetlemede hikâye haritası yönteminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Askew, S., & Lodge, C. (2004). Gifts, ping-pong and loops–linking feedback and learning. S. Askew (Ed.), In *Feedback for Learning* (p. 1–17). London: RoutledgeFalmer.
- Atılğan, H. (2005). Genellenebilirlik kuramı ve puanlayıcılar arası güvenirlik için örnek bir uygulama. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 95–108.
- Aydın, Y. ve Kaya, E. (2019). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin özetlerindeki büyük ölçekli yapıların görünümü. S. Şen & M. Mangır (Ed.), *XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde (s. 2276–2283). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Aydın, Y. ve Doğan, Y. (2020). Sözbilimsel yapı kuramının metinlerdeki önemli birimlerin belirlenmesine yönelik kullanımı. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 635-656.

- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461–470.
- Bademci, V. (2011). Kuder-Richardson 20, Cronbach'ın alfası, Hoyt'un varyans analizi, genellenirlik kuramı ve ölçüm güvenirliği üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 173–193.
- Bahap Kudret, Z. ve Baydık, B. (2016). Başarılı ve başarısız dördüncü sınıf okuyucularının okuduğunu anlama ve özetleme becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17, 317–346.
- Basham, C. S. (1986). *Summary writing: a study in textual and contextual constraints*. Doctoral Thesis, The University of Michigan.
- Beach, K. L. (2008). *The effect of media, text length, and reading rates on college student reading comprehension levels*. Doctoral Thesis, University of Phoenix.
- Bean, T. W., & Steenwyk, F. L. (1984). The effect of three forms of summarization instruction on sixth graders' summary writing and comprehension. *Journal of Reading Behavior*, 16(4), 297–306.
- Benzer, A., Sefer, A., Ören, Z. ve Konuk, S. (2016). Öğrenci odaklı bir araştırma: metin özeti yazma stratejisi ve dereceli puanlama anahtarı. *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 163-183.
- Berman, R. A., & Nir-sagiv, B. (2007). Comparing narrative and expository text construction across adolescence: a developmental paradox. *Discourse Processes*, 43(2), 79–120.
- Best, R. M., Floyd, R. G., & Mcnamara, D. S. (2008). Differential competencies contributing to children's comprehension of narrative and expository texts. *Reading Psychology*, 29(2), 137–164.
- BMBFW. (2017). *Lehrpläne - Hauptschulen*. 18.10.2019 tarihinde <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40192832/NOR40192832.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- BMBFW. (2018). *Lehrpläne - Neue Mittelschulen*. 18.10.2019 tarihinde <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40207228/NOR40207228.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Boğa, K. (2019). *Soru sorarak okuma stratejisinin iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin özet çıkarma becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bogaerds-Hazenberg, S. T. M., Evers-Vermeul, J., & van den Bergh, H. (2020). A meta-

- analysis on the effects of text structure instruction on reading comprehension in the upper elementary grades. *Reading Research Quarterly*, 56(3), 435-462.
- Bronowski, J. (1953). *The common sense of science*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University.
- Brown, A. L., & Day, J. D. (1983). Macrorules for summarizing texts: the development of expertise. *Journal of verbal learning and verbal behavior*, 22(1), 1–14.
- Brown, A. L., Day, J. D., & Jones, R. S. (1983). The development of plans for summarizing texts. *Child Development*, 54(4), 968–979.
- Bulut, P. (2013). *İlköğretim 5. sınıf öğrencileri ve öğretmenlerinin özetleme stratejilerinin değerlendirilmesi: Türkçe dersi örneği*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burgoon, J. N., Heddle, M. L., & Duran, E. (2010). Re-examining the similarities between teacher and student conceptions about physical science. *Journal of Science Teacher Education*, 21(7), 859–872.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çakır, Ö. (1995). *Büyükölçekli kuralların öğretiminin okuduğunu anlamaya etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Can, T. (2007). Su ve havanın farkı. *Bilim Çocuk E-Dergi*, (116), 48–49.
- Can, T. (2010). Soğutucu yani buzdolabı nasıl çalışır? *Bilim Çocuk E-Dergi*, (150), 47.
- Castro, C. D. (2006). Improving L2 reading and summarising skills through explicit instruction in text structure. *Vigo International Journal of Applied Linguistics*, (3), 59–78.
- CSBE. (2014). *Chapter Five English language arts/ english language development framework*. 19.10.2019 tarihinde <https://www.cde.ca.gov/ci/rl/cf/documents/elaeldfwchapter5.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Çetin, Ö. (2019). *8. Sınıf öğrencilerinin okuduğu ve dinlediği farklı türdeki metinleri özetleme becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Cowan, N. (2001). The magical number 4 in short-term memory: a reconsideration of mental storage capacity. *Behavioral and Brain Sciences*, 24(1), 87–114.
- Çetinkaya, Ç., Ateş, S., & Yıldırım, K. (2013). Anlam kurmanın zor ve önemli bir becerisi: ana fikir. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 188-210.
- Çetinkaya, G. (2010). *Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılması*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çetinkaya, G. ve Aslandağ, B. (2019). Taslak metin geliştirme. N. Bayat (Ed.) *Yazma ve Eğitimi* içinde (s. 115–134). Ankara: Anı.
- Çetinkaya, G. ve Polat Demir, G. (2017). Özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: güvenirlik ve geçerlik çalışması. H. Ülper (Ed.), 9. *Uluslararası Türkçenin eğitim-öğretimi kurultayı bildirileri* içinde (s. 206–222). Ankara: Pegem Akademi.
- Chiarcos, C., & Krasavina, O. (2008). Rhetorical distance revisited: a parameterized approach. A. Benz & P. Kühnlein (Eds.), In *Constraints in Discourse* (p. 97-114). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Christensen, F. (1965). A generative rhetoric of the paragraph. *College Composition and Communication*, 16(3), 144–156.
- Çıkrıkçı, S. S. (2004). *İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çıkrıkçı, S. S. (2008). İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi. *Dil Dergisi*, (141), 19–35.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Crystal, D. (Ed.). (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics*. Blackwell Publishing.
- Day, J. D. (1980). *Teaching summarization skills: A comparison of training methods*. Doctoral Thesis, University of Illinois, Urbana.
- de Bruïne, A., Jolles, D., & van den Broek, P. (2021). Minding the load or loading the mind: The effect of manipulating working memory on coherence monitoring. *Journal of Memory and Language*, 118, 1-13.
- Deneme, S. (2008). *Yabancı dilde yazma becerisinin gelişiminde özetleme tekniğinin*

öğretimi ve başarıya etkisi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Deneme, S. (2009). İngilizce öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanım tercihleri. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5(2), 85–91.

De Weerd, H., & Degens, N. (2019). Putting the Long-Term into Behavior Change. *Lecture Notes in Computer Science*. I. Marfisi-Schottman, F. Belloti, L. Hamon, R. Klemke (Eds). Games and Learning Alliance içinde, (ss 71–81). Springer.

DfE. (2014). *The national curriculum in England framework document*. 20.10.2019 tarihinde https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/381344/Master_final_national_curriculum_28_Nov.pdf sayfasından erişilmiştir.

Dilidüzgün, Ş. (2013). Ortaokul Türkçe derslerinde okumadan özet yazmaya. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 47–68.

Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi: uygulamalı bir yaklaşım*. Ankara: Anı.

Doğan, Y. (2013). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Dündar, P. (2013). Neden bir yere çarptığımızda derimiz morarır? *Bilim Çocuk E-Dergi*, 192, 55.

Duran, E. ve Özdil, Ş. (2020). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 21–31.

Durgut, T. (2017). Camın ilginç öyküsü. *Bilim Çocuk E-Dergi*, (229).

Durgut, T. (2018). Geri dönüşüm nedir? *Bilim Çocuk E-Dergi*, (242), 26–29.

EDU. (2006). The Ontario curriculum grades 1-8: language. 19.10.2019 tarihinde <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/language18currb.pdf> sayfasından erişilmiştir..

Elledge, D. (2013). *Improving reading comprehension through explicit summarization instruction*. Doctoral Thesis, University of Cincinnati.

Endres-Niggemeyer, B. (1998). *Summarizing information: including CD-Rom “SimSum”, simulation of summarizing, for Macintosh and Windows*. Springer Science & Business

Media.

- Eroğlu, B. ve Aslan, Y. (2020). Ortaokul öğrencilerinin özetleme tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 6(2), 281–294.
- Erk Emeksiz, Z. (2013). Anlambilim: tümce anlamı. S. Özsoy ve E. E. Zeynep (Eds.), *Genel Dilbilim* içinde (ss. 72–88). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- 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.
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 Step by Step: a simple guide and reference*. Routledge.
- Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing qualitative data*. London: Sage.
- Göktaş, Ö. ve Gürbüzürk, O. (2012). Okuduğunu anlama becerisinin ilköğretim ikinci kademe matematik dersindeki akademik başarıya etkisi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(4), 52–66.
- Graham, S., & Hebert, M. (2010a). *Writing to read: evidence for how writing can improve reading*. 14.04.2020 tarihinde https://production-carnegie.s3.amazonaws.com/filer_public/9d/e2/9de20604-a055-42da-bc00-77da949b29d7/ccny_report_2010_writing.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Güngör, H. (2013). *Doğrudan öğretim stratejilerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlı öğrencilerin metin özetleme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Güler, N. (2010). Genellenebilirlik kuramı ve SPSS ile GENOVA programlarıyla hesaplanan g ve k çalışmalarına ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 34(154).
- Görge, 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.
- Hare, V. C., & Borchardt, K. M. (1984). Direct instruction of summarization skills. *Reading Research Quarterly*, 62–78.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.

- Hayes, D. A. (1989). Helping students GRASP the knack of writing summaries. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 33(2), 96-101.
- Henning, J. E., Stone, J. M., & Kelly, J. L. (2009). *Using action research to improve research: an interactive guide for teachers*. Taylor & Francis Routledge.
- Hidi, S. (1990). Interest and its contribution as a mental resource for learning. *Review of Educational Research*, 60(4), 549–571.
- Hidi, S., & Anderson, V. (1986). Producing written summaries: Task demands, cognitive operations, and implications for instruction. *Review of Educational Research*, 56(4), 473–493.
- Hidi, S., & Anderson, V. (1992). Situational interest and its impact on reading and expository writing. In K. A. Renninger, S. Hidi, & A. Krapp (Eds.) *The role of interest in learning and development* (ss. 215–238). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Hopper, P. (1979). Aspect and foregrounding in discourse. In T. Givon (Ed.), *Syntax and Semantics: Volume 12* (ss. 213–241). Academic.
- Hovy, E., & Lin, C.-Y. (1998). Automated Text Summarization and the SUMMARIST System. In *Proceedings of a Workshop on Held at Baltimore, Maryland: October 13-15, 1998* (pp. 197–214). Stroudsburg, PA, USA: Association for Computational Linguistics.
- Hughes, C. A., Morris, J. R., Therrien, W., & Benson, S. K. (2017). Explicit instruction: historical and contemporary contexts. *Learning Disabilities Research & Practice*, 32(3), 140–148.
- Idris, N., Baba, S., & Abdullah, R. (2007). Using heuristic rules from sentence decomposition of experts-summaries to detect students-summarizing strategies. *World Academy of Science, Engineering and Technology, International Journal of Computer, Electrical, Automation, Control and Information Engineering*, 1(11), 3464–3468.
- Jones, L. B., & Jones, L. K. (1979). Multiple levels of information in discourse. In I. Davis & V. Poulter (Eds.), *Discourse Studies in Mesoamerican Languages* (pp. 3–27). Summer Institute of Linguistics.
- Kaili Çeltek, A. (2011). Türkçenin Öğretiminde Söylem Yapısının Önemi. D. Yaylı & Y. Bayyurt (Eds.), *Yabancılar Türkçe öğretimi: politika yöntem ve beceriler içinde* (s. 143–174). Ankara: Anı.
- Kaplan, R. (1972). *The anatomy of rhetoric: prolegomena to a functional theory of rhetoric*.

Philadelphia: The Center for Curriculum Development.

Karadağ, Ö. (2019). Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 469–485.

Karatay, H., Güngör, H., Bolat, K. K. ve Okur, S. (2013). 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin özetleme becerileri. C. Demir & H. Parlakyıldız (Eds.), *Prof. Dr. Abdurrahman Güzel'e Armağan* içinde (s. 277–298). Ankara: Akçağ.

Karatay, H. ve Okur, S. (2012). Öğretmen adaylarının bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 399–420.

Katrancı, M. ve Kuşdemir, Y. (2016). Okumada kaygı ve anlama: ana fikri bulamıyorum öğretmenim! *Eğitim ve Bilim; Cilt 41*(183), 251-266.

Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Anı.

Kaya, B., Ateş, S., Yıldırım, K. ve Rasinski, T. (2019). Geri bildirimin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin akıcı yazma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim; 45*(201), 189-205.

Kaynak, H. (2019). Hiç durmadan öğreniyorum. *Bilim Çocuk E-Dergi*, 139, 12–14.

Kintsch, E. H. (1988). *The role of mental representations of text in the development of summarization strategies*. Doctoral Thesis, University of Denver.

Kintsch, W. (1979). On modeling comprehension. *Educational Psychologist*, 14(1), 3–14.

Kintsch, W., & van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological review*, 85(5), 363–394.

Kintsch, W., & Yarbrough, J. C. (1982). Role of rhetorical structure in text comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 74(6), 828–834.

Knudson, R. E. (1998). College students' writing: An assessment of competence. *The Journal of Educational Research*, 92(1), 13–19.

Konuk, S., Benzer, A., Sefer, A. ve Ören, Z. (2016). Kitap özeti yazma stratejisi ve dereceli puanlama anahtarı geliştirme. *Educational Research and Reviews*, 11(21), 2021–2033.

Kurnaz, H. ve Akaydın, Ş. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerileri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,

9(2), 141–156.

Kurt, B. (2016). İklim değışikliğı. *Bilim Çocuk E-Dergi*, (222), 36–39.

Kuşdemir, Y., Düşünsel, C. M. ve Çelik, M. (2018). İlkokul öğrencilerinin özetleme becerilerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 893–910.

Kurt, B. (2016). İklim değışikliğı. *Bilim Çocuk E-Dergi*, (222), 36–39.

Lacroix, N. (1999). Macrostructure construction and organization in the processing of multiple text passages. *Instructional Science*, 27(3/4), 221–233.

Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data. *Biometrics*, 33(1), 159–174.

Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563–575.

Lehto, J. (1996). Working memory capacity and summarizing skills in ninth-graders. *Scandinavian Journal of Psychology*, 37(1), 84–92.

Li, J. (2014). The role of reading and writing in summarization as an integrated task. *Language Testing in Asia*, 4(1), 3.

Longacre, R. E. (1979). The discourse structure of the flood narrative. *Journal of The American Academy of Religion*, XLVII(1), 89–133.

MEB. (2015). *Uluslararası Öğrenci başarılarını değerlendirme programı PISA örnek okuma becerileri soruları*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. 12.04.2019 tarihinde <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2015/02/pisa-ornek-sorular-okumabecerileri.pdf> sayfasından erişilmiştir.

MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara. 01.10.2019 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-Türkçe Öğretim Programı 2019.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Mann, W. C., Matthiessen, C. M. I. M., & Thompson, S. A. (1989). *Rhetorical structure theory and text analysis* Research Report (No.: ISI/RR-89-242), University of Southern California. 14.04.2019 tarihinde <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA181350.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Mann, W. C., & Thompson, S. A. (1986a). *Rhetorical structure theory: description and*

- construction of text structures* Research Report (No.: ISI/RS-86-174), University of Southern California. 14.04.2019 tarihinde <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA173859.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mann, W. C., & Thompson, S. A. (1987). *Rhetorical structure theory: A theory of text organization*. University of Southern California, Information Sciences Institute.
- Marcu, D. (1997). *The rhetorical parsing, summarization, and generation of natural language texts*. Doctoral Thesis, University of Toronto.
- Marcu, D. (2000). *The theory and practice of discourse parsing and summarization*. MIT.
- Marzano, R. J. (1998). *A theory-based meta-analysis of research on instruction*. 12.12.2020 tarihinde <https://promiseofplace.org/sites/default/files/2018-05/metainstruction.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). *Classroom instruction that works: research-based strategies for increasing student achievement*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Matsumoto, D. (2009). *The cambridge dictionary of psychology*. New York: Cambridge University Press.
- MENESR. (2015). Annexe 2 Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3). 19.10.2019 tarihinde https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708 sayfasından erişilmiştir..
- Maybury, M. T. (2005). Karen spärck jones and summarization. In J. I. Tait (Ed.), *Charting a new course: natural language processing and information retrieval* (pp. 99–104). Springer.
- Meyer, B. J. F. (1987). Following the author's top-level structure: an important skill for reading comprehension. In J. N. Mitchell, R. J. Tierney, & P. Anders (Ed.), *Understanding readers' understanding* (pp.59-76). Cambridge: MA: MIT.
- Meyer, B. J. F. (2003). Text coherence and readability. *Topics in Language Disorders*, 23(3), 204–224.
- Meyer, B. J. F., Brandt, D. M., & Bluth, G. J. (1980). Use of top-level structure in text: key for reading comprehension of ninth-grade students. *Reading research quarterly*, 16(1), 72–103.

- Meyer, B. J. F., & Freedle, R. O. (1984). Effects of discourse type on recall. *American Educational Research Journal*, 21(1), 121–143.
- Meyer, B. J. F., & Poon, L. W. (2001). Effects of structure strategy training and signaling on recall of text. *Journal of Educational Psychology*, 93(41), 141–159.
- Meyer, B. J. F., & Rice, G. E. (1982). The interaction of reader strategies and the organization of text. *Text - Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 2, 155–192.
- Meyer, B. J. F., & Rice, G. E. (2002). The structure of text. In D. P. Pearson, R. Barr, M. L. Kamil, & P. Mosenthal (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 319–351). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Miller, J. R. (1985). A knowledge-based model of prose comprehension: applications to expository texts. In B. K. Britton & J. B. Black (Eds.), *Understanding Expository Text* (pp. 199–226). Routledge.
- Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63(2), 81–97.
- Müldür, M. ve Çevik, A. (2019). Ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 141–149.
- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri II*. İstanbul: Yayın Odası.
- O'Donnell, M. (2003). RSTTool. 19. 07.2019 tarihinde <http://www.wagsoft.com/RSTTool/> adresinden erişildi.
- Okur, S. (2011). *Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe dersi öğretim araçlarındaki okuma metinlerini özetleme becerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özçakmak, H. (2015). *Türkçe öğretmeni adaylarının not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerileri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, Y. ve Kıroğlu, K. (2019). Okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine uzamsal bir bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85–124.

- Özdil, Ş. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin metin özetleme becerilerinin geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Özkırımlı, A. (2006). *Türk dili dil ve anlatım*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Palinscar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117–175.
- Petöfi, J. S. (1973). Towards an empirically motivated grammatical theory of verbal texts. In Jason S. Petöfi & H. Rieser (Eds.), *Studies in Text Grammar* (pp. 205–273). D. Reidel Publishing Company.
- Pitkin, W. L. (1969). Discourse blocs. *College Composition and Communication*, 20(2), 138–148.
- Pinker, S. (2016). *Zihin nasıl çalışır* (çev. Sabri Gürses). İstanbul: Alfa Bilim.
- Pothos, E. M., & Wills, A. J. (2011). Introduction. In E. M. Pothos & A. J. Wills (Eds.), *Formal Approaches in Categorization* (pp. 1–17). Cambridge University.
- Rinehart, S. D., Stahl, S. A., & Erickson, L. G. (1986). Some effects of summarization training on reading and studying. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 422–438.
- Rinehart, S. D., & Thomas, K. F. (1993). Summarization ability and text recall by novice students. *Reading Research and Instruction*, 32(4), 24–32.
- Rosenshine, B., & Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: a review of the research. *Review of Educational Research*, 64(4), 479–530.
- RST. (2019). 24.06.2018 tarihinde <https://www.sfu.ca/rst/01intro/definitions.html#preparation> sayfasından erişilmiştir..
- Salkind, N. J. (Ed.) (2010). *Encyclopedia of research design*. SAGE Publications, Inc.
- Sant, T. (2012). *Persuasive business proposals: writing to win more customers, clients & contracts* (3rd ed.). New York: AMACOM.
- Şapçı, D. (2018). *İlkokul öğrencilerinin bilgilendirici metinleri anlama ve özetleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Seidlhofer, B. (1991). *Discourse analysis for summarisation*. Doctoral Thesis, University of London.

- Sıvısoğlu, K. (2015). Kentler nasıl planlanıyor? *Bilim Çocuk E-Dergi*, 208, 10–13.
- Sever, S., Kaya, Z., & Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İzmir: Tudem.
- Stede, M., Taboada, M., & Das, D. (2017). *Annotation Guidelines for Rhetorical Structure*. 15.04.2019 tarihinde https://www.sfu.ca/~mtaboada/docs/research/RST_Annotation_Guidelines.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Stevens, D. D., & Levi, A. (2005). *Introduction to rubrics: an assessment tool to save grading time, convey effective feedback, and promote student learning*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, LLC.
- Stevens, E. A. (2018). *The Effects of a Text Structure and Paraphrasing Intervention on the Main Idea Generation and Reading Comprehension of Struggling Readers in Grades 4 and 5*. Doctoral Thesis. The University of Texas at Austin.
- Stewart, M. (2019). *National geographic kids: su* (S. Özkan, Çev.). İstanbul: Beta.
- Spärck Jones, K. (1999). Automatic summarizing: factors and directions. In I. Mani & M. T. Maybury (Eds.), *Advances in Automatic Text Summarization*, (pp.1-14). The MIT Press Cambridge.
- Swarat, S., Ortony, A., & Revelle, W. (2012). Activity matters: Understanding student interest in school science. *Journal of Research in Science Teaching*, 49(4), 515–537.
- Sweller, J. (1988). Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285.
- Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G., & Paas, F. (2019). Cognitive architecture and instructional design: 20 years later. *Educational Psychology Review*, 31(2), 261–292.
- Taşdemir, G. G. (2019). *Öğretmen adaylarının dinlediklerini özetleme becerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Taylor, A. K., & Kowalski, P. (2004). Naïve psychological science: the prevalence, strength, and sources of misconceptions. *The Psychological Record*, 54(1), 15–25.
- Temizkan, M. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının temel dil becerilerinden okuma ile ilgili kavramları öğrenme düzeyleri ve kavram yanlışları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 29–47.

- Terry, W. S. (2013). Sözel öğrenme (çev. G. Malkoç) B. Cangöz (Ed.), *Öğrenme ve Bellek: Temel İlkeler, Süreçler ve İşlemler* içinde (s. 269–326). Ankara: Anı.
- Tomlin, R. S. (1985). Foreground-background information and the syntax of subordination. *Text - Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 5, 85–122.
- Tomlin, R. S. (1986). The identification of foreground-background information in on-line oral descriptive discourse. *Paper in Linguistics*, 19(4), 465–494.
- Tomlin, R. S. (1984). The treatment of foreground-background information in the on-line descriptive discourse of second language learners. *Studies in Second Language Acquisition*, 6(2), 115–142.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2013). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uccelli, P., Deng, Z., Phillips Galloway, E., & Qin, W. (2019). The Role of Language Skills in Mid-Adolescents' Science Summaries. *Journal of Literacy Research*, 51(3), 357–380.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.
- Ülper, H. (2011). Öğrencilerin Ürettikleri Taslak Metinlerine Yönelik Geri Bildirim Almaya İlişkin Yeğleyişleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 280–300.
- Ülper, H. (2012). Taslak Metinlere Öğretmenler Tarafından Sunulan Geribildirimlerin Özellikleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 121–136.
- Ülper, H. ve Karagül, S. (2010). Özetleme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler: ders kitapları temelinde bir araştırma. V. D. Günay, Ö. Fidan, B. Çetin, & F. Yıldız (Eds.), *Türkçe Öğretimi Üzerine Çalışmalar* (s. 145–155). İzmir: DEDAM.
- van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1978). Cognitive Psychology and Discourse: Recalling and Summarizing Stories. W. U. Dressler (Ed.), *Current Trends in Textlinguistics* içinde (ss. 61–80). De Gruyter Mouton.
- van Dijk, T. (1986). News schemata. İçinde C. R. Cooper & S. Greenbaum (Ed.), *Studying Writing. Linguistic approaches* (ss. 155–186). Beverly Hills: CA: Sage.

- van Dijk, T. A. (1980). *Macrostructures: an interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- van Dijk, T. A. (1992). *Text and Context: explorations in the semantics and pragmatics of discourse*. Longman Group Limited.
- van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic.
- VandenBos, G. R. (2015). *APA dictionary of psychology*. New York: American Psychological Association.
- Vişne, N. (2015). Ağaçlardan nasıl kâğıt yapılır. *Bilim Çocuk E-Dergi*, (213), 58.
- Watkins, C. L., & Slocum, T. A. (2004). The components of direct instruction. *Journal of Direct Instruction*, 3(2), 75–110.
- Webb, S. (2007). The effects of repetition on vocabulary knowledge. *Applied Linguistics*, 28(1), 46–65.
- Westby, C., Culatta, B., Lawrence, B., & Hall-Kenyon, K. (2010). Summarizing Expository Texts. *Topics in Language Disorders*, 30, 275–287.
- Wormeli, R. (2005). *Summarisation in any subject:50 techniques to improve student learning*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri: yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yalınkılıç, K. (2109). Metin yapılandırma modeli. N. Bayat (Ed.), *Yazma ve Eğitimi içinde* (s. 47–72). Ankara: Anı.
- Yazıcı Okuyan, H. ve Gedikoğlu, Y. G. (2011). Öğretmenlerce üretilen yazılı özet metinlerinin niteliksel özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 1007-1020.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf Türk öğrencilerin metin türlerine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855–1891.

EKLER

EK 1. İklim Değişikliği Adlı Metin

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklı. Üzerinde canlıların yaşamasını olanaklı hale getiren birçok özelliği var. Bunların başında atmosferinin yapısı gelir. Atmosfer gezegenimizi çepeçevre kaplayan ince bir hava katmanı. Gezegenimizde sıcaklıkların belirli bir dengede kalmasını sağlar. Atmosfer olmasaydı, gezegenimiz hem çok daha soğuk bir yer olurdu hem de gece ile gündüz arasındaki sıcaklık farkı çok daha fazla olurdu.

Peki atmosferimiz bu sıcaklık dengesini nasıl sağlar? Atmosferin içinde çeşitli gazlar bulunur. En çok bulunan gazlarsa azot ve oksijen. Ancak, atmosferde “sera gazları” adı verilen, ısıyı tutan bazı gazlar da var. Karbondioksit, su buharı ve metan atmosferde en çok bulunan sera gazları. Dünyamıza gelen ve ardından tekrar geriye, uzaya yansıyan güneş ışınlarının bir kısmı bu gazlar tarafından tutulur. Yani ısının uzaya kaçışı bir miktar azalır. Gezegenimizin belirli bir sıcaklıkta kalmasını sağladıkları için, sera gazlarının canlılar için yaşamsal önemi vardır.

İklim değişikliği olarak adlandırılan sorun, atmosferdeki sera gazlarının miktarının artması nedeniyle gerçekleşiyor. Bu gazların miktarı arttıkça atmosferdeki sıcaklık da artıyor. Bu da dünyanın farklı yerlerinde iklim dengesizliklerine neden oluyor.

Peki, atmosferdeki sera gazları neden artıyor? Günümüzde insanlar endüstriyel ve tarımsal üretim, ısınma, ulaşım gibi ihtiyaçları için her zamankinden daha fazla enerji kullanıyor. Atmosferdeki sera gazı miktarının artmasının bir başka nedeni de havadaki karbondioksiti emen ve besin olarak kullanan ağaçların ve diğer bitkilerin sayısının azalması. Kullanılan enerjinin çoğu da petrol, kömür ve doğal gaz gibi fosil yakıtlardan sağlanıyor. Bu maddeler enerjiye dönüştürülmek için yakıldıklarında ortaya bol miktarda sera gazı çıkıyor ve bunun sonucunda atmosferdeki sera gazı miktarı artıyor.

İklim değişikliği yalnızca havanın ısınması anlamına gelmez. Isınan hava iklimin işleyişini etkiler. Bu durumda Dünya’nın bazı bölgelerinde kuraklıklar görülürken bazı yerlerde de şiddetli yağışlar ve fırtınalar oluşabilir. Eriyen buzullar nedeniyle deniz seviyesi yükselir. İklimin değişmesiyle bazı hastalıklar yaygınlaşabilir. Örneğin soğuk iklimlerde yaşayamayan sivrisinekler sıcaklıkların artmasıyla Dünya’nın farklı yerlerine yayılabilir. Bu durumda sivrisinekler yoluyla bulaşan sıtma hastalığının görülme sıklığı artabilir.

İklim değişikliği sorununun çözümü için yapılabilecek en etkili şeylerden biri, insanların enerji ihtiyaçlarını fosil yakıtlar yerine yenilenebilir enerji kaynaklarından karşılaması. Örneğin Güneş’ten, rüzgârdan ve jeotermal kaynaklardan enerji elde edilirken atmosfere sera gazları salınmıyor.

Kurt, B. (2016). İklim değişikliği. Bilim Çocuk-E Dergi, Haziran 2016, 222, 36-39.

EK 2. Öğrenci İzin Formu

Sevgili,

Bu formda sana yapacağım çalışma ile ilgili bilgi vermek istiyorum.

Okuduğunuz metinleri daha iyi özetleyebilmeniz için bir çalışma yapıyorum. Bu çalışma haftada bir ders saatinde yapılacak ve 12 hafta boyunca devam edecek.

Araştırma için Türkçe dersinizin bir saatini kullanacağım. Öğretmeniniz benim kullanacağım bir saatin derslerdeki başarınızı ve işlemeniz gereken konuları etkilemeyeceğini söyledi. Ben de araştırma sonucunda okuduğunuz metinleri daha iyi tanıyacağına ve daha iyi özetleyeceğine inanıyorum.

Sizinle birlikte öğrendiklerimi kimseyle paylaşmayacağım. Sadece birlikte öğrendiklerimizi kullanarak çeşitli bilimsel yazılar yazacağım.

Araştırma ile ilgili merak ettiğin herhangi bir şey olursa lütfen bana sormaktan çekinme. Seni dinlemek beni çok mutlu eder.

Bu araştırmaya katılmak istiyorsan aşağıdaki alanı imzalaman yeterli.

Çok teşekkür ederim.

Açıklamaları okudum ve anladım. Çalışmaya gönüllü olarak katılmak istiyorum.

İmza:

Adı:.....

Soyadı:.....

Araştırma Görevlisi Yusuf Aydın

EK 3. Ebeveyn İzin Formu

Değerli Anne ve Babalar,

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında yaptığım doktora çalışmasıyla ilgili olarak sizlere bilgi vermek istiyorum. Doktora tezimde ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri özetleme becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemeyi ve öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmeyi amaçlıyorum. Bu amaca ulaşabilmek için öğrencilerinizin derslerini aksatmadan onlara kendi hazırladığım ve alanında uzman kişilerce değerlendirilen bir eğitim uygulayacağım. Eğitim sonunda velisi olduğunuz öğrencilerin okuduğunu anlama ve metinleri özetleme becerilerinin gelişeceğini öngörüyorum. Araştırmamı yapabilmem için siz değerli anne ve babaların da iznine ihtiyacım var. Araştırma kapsamında öğrencilerin yaş ve cinsiyet dışında hiçbir kişisel bilgisi alınmayacak, araştırmadan elde edilen veriler yalnızca bu çalışma kapsamında kullanılacaktır. Öğrencilere verilen etkinlikler ve metinler için Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulundan olur raporu alınmıştır. Ayrıca söz konusu etkinlik ve uygulamalar için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün de gerekli izinler alınmıştır.

Araştırma kapsamında sormak istediğiniz bir şey olursa aşağıda vereceğim e-posta adresinden bana ulaşabilirsiniz. Değerli zamanınızı ayırıp çalışmamamıza destek olduğunuz için teşekkür ederim. Saygılarımla,

Yusuf Aydın

Akdeniz Üniversitesi

Türkçe Eğitimi Bölümü

Doktora Tez Danışmanı: **Doç. Dr. Yusuf Doğan**

Gazi Üniversitesi

Türkçe Eğitimi Bölümü

Bu çalışmaya çocuğumun tamamen gönüllü katılmasını ve verdiği bilgilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

Adınız- Soyadınız:

İmza:

EK 4. Su ve Ormanlar Metinleri, Bu Metinlerin Büyük Ölçekli ve Retorik Yapısı

SU

(1) Uzaydan bakıldığında Dünya mavi görünür. (2) Çünkü Dünya'nın yüzeyinin neredeyse üçte ikisi su ile kaplıdır. (3) Dünya yüzeyindeki su, mavi ışığı yansıtır ve Dünya'nın rengini belirler. (4) Ayrıca su yaşam için vazgeçilmezdir. (5) Dünya'daki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. (6) Diğer yarısı ise yaşamak ve büyümek için suya ihtiyaç duyar.

(7) Dünya'daki tüm suların neredeyse tamamı okyanuslarda ve denizlerde yer alır. (8) Tüm okyanuslar birbirine bağlıdır ve tuzlu su her zaman hareket hâlinindedir. (9) Derinlerdeki soğuk su akıntıları okyanus tabanından Ekvator'a yani Dünya'nın ortasına doğru akar. (10) Yüzeylerdeki daha ılık su ise Kuzey ve Güney Kutbu'na doğru hareket eder. (11) Tuzlu okyanus sularının aksine, göller tatlı su kaynaklarıdır. (12) Göller; nehirler, dereler ve yer altı kaynaklarıyla beslenir.

(13) Okyanuslardaki, göllerdeki ve nehirlerdeki tüm su, milyarlarca yıldır Dünya'da. (14) Ama bu, suyun her zaman aynı şekilde kaldığı anlamına gelmiyor. (15) Su çok özeldir. (16) Doğal olarak üç hâlde bulunabilen tek maddedir. (17) Katı, sıvı, gaz hâlinde olabilir ve bir hâlden diğerine kolayca geçebilir. (18) Örneğin su donup buz olduğunda katı olur, buz yeterince ısınır eriyip sıvı hâline gelir. (19) Sıvı haldeki su ısınır buharlaşır ve su buharına dönüşür. (20) Su buharındaki su gaz hâlinindedir. (21) Ayrıca su bir yerde uzun süre kalmaz. (22) Her zaman hareket eder. (23) Okyanuslardan, göllerden ve nehirlerden havaya ve toprağa gider; sonra yeniden su kaynaklarına döner. (24) Bu sürece suyun döngüsü denir.

(25) Etrafımızı saran hava pek çok farklı gazdan oluşur. (26) Ama söz konusu hava durumu olduğunda, en önemli gaz, su buharıdır. (27) Su buharı hava durumunu belirler. (28) Pikniğe gittiğimizde aniden yağıp tüm günümüzü mahveden yağmur olabilir. (29) Çok miktarda yağıp okulların tatil edilmesine sebep olan kar da olabilir. (30) Bu yüzden insanlar ne giyeceklerine ve günlerini nasıl geçireceklerine karar vermeden önce hava durumuna bakarlar. (31) Hava durumuna göre yanlarına şemsiye alır ya da uygun kıyafet giyerler.

(32) Su, yalnızca dünyanın değil vücudumuzun da önemli bir parçasıdır. (33) Tüm vücut ağırlığımızın yarısından fazlası sudan oluşur. (34) Vücudumuz su sayesinde hayatta kalır ve suyu pek çok farklı amaç için kullanır. (35) Yediklerimizi sindirmek, vücudumuzdaki mikroplardan kurtulmak, vücudun ısı dengesini ayarlamak, besinleri vücuda almak için su kullanılır.

(36) 1950'lerden beri insanların kullandığı su miktarı üç kat arttı. (37) Ama su kaynaklarımız artmadı. (38) Bilim insanları yakın gelecekte, Dünya'yı paylaştığımız tüm canlılarla birlikte hepimize yetebilecek su kalmayacağından endişe ediyor. (39) Bunu önlemek için suyu akıllıca ve tasarruflu kullanabiliriz. (40) Dış fırçalar veya elimizi yıkarken musluğu açık bırakmamak, çamaşır ve bulaşık makinesini tam doldurmadan kullanmamak sudan ciddi miktarda tasarruf etmemizi sağlayabilir.

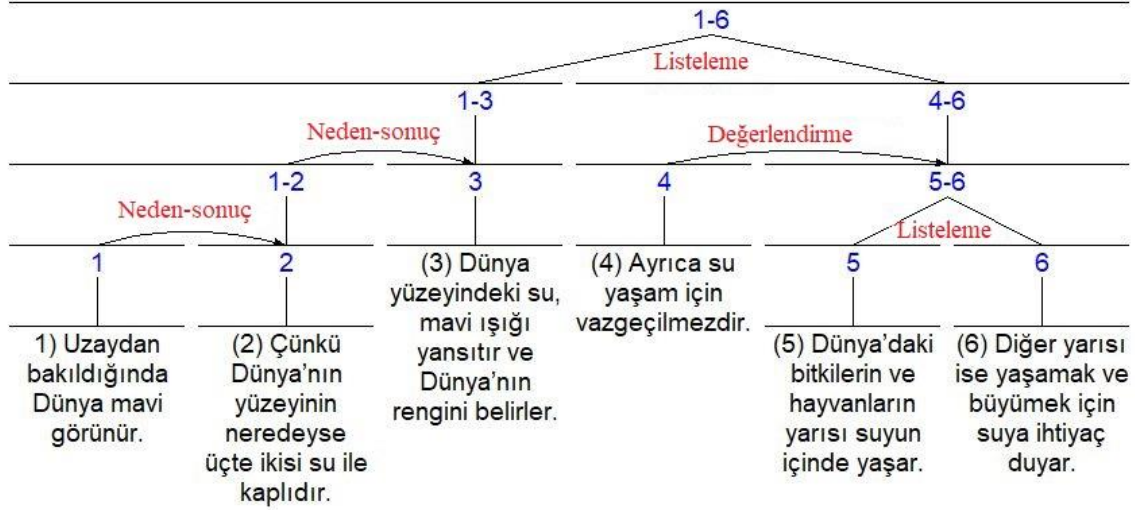
(41) Tek sorunumuz yeterince suya sahip olmamak değil. (42) Aynı zamanda bu suyu temiz tutmamız gerekiyor. (43) Günümüzde, gemiler okyanuslara çöp boşaltıyor. (44) Fabrikalar atıklarını nehirlere ve derelere pompalıyor. (45) Çiftçilerin ekinleri için kullandıkları böcek ilaçları akarsuları ve gölleri zehirliyor. (46) Tüm

bu kirlilik, tatlı su kaynaklarını kullanamayacağımız kadar tehlikeli hâle getiriyor. **(47)** Aynı zamanda denizlerdeki balıklara ve suda yaşayan diğer canlılara zarar veriyor. **(48)** Kirliliği durdurmak için birlikte mücadele etmemiz gerekiyor. **(49)** Biz de su kaynaklarını temiz tutarak ve yaşadığımız bölgedeki doğal su kaynaklarını temizleme çalışmalarına katılarak su kirliliğini önleyebiliriz.

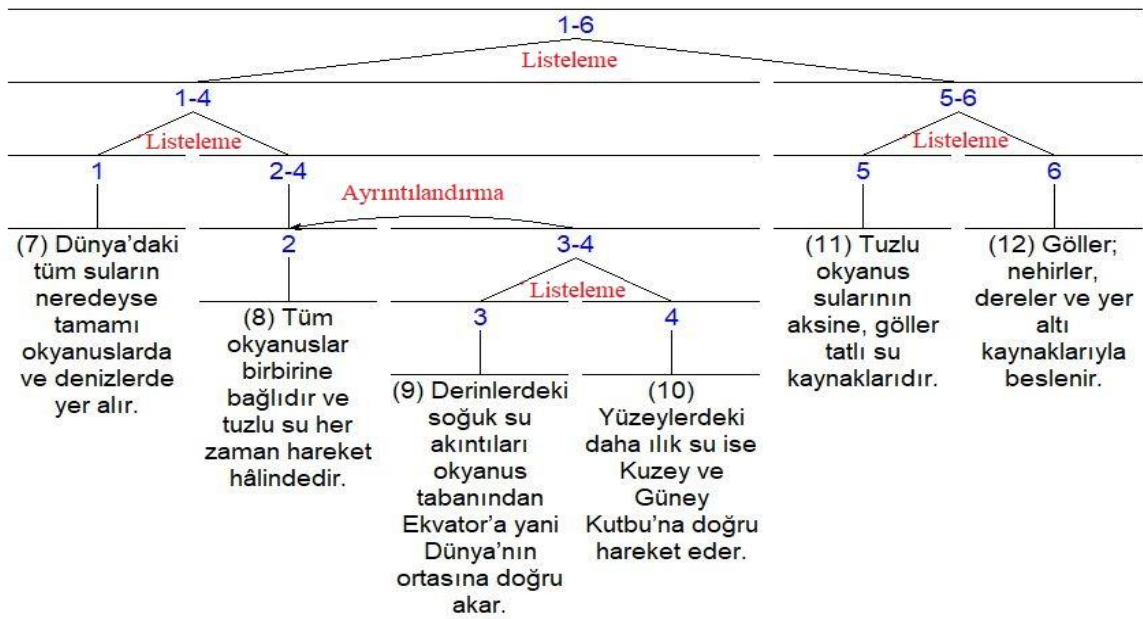
Stewart Melissa. (2019). National Geographic Kids: Su (Sima Özkan, Çev.). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım. (Yayımcının izniyle metin kısaltılmış, düzenlenmiş ve metne çeşitli eklemeler yapılmıştır.

Su Metnine Ait Retorik Yapı Çözümlemesi

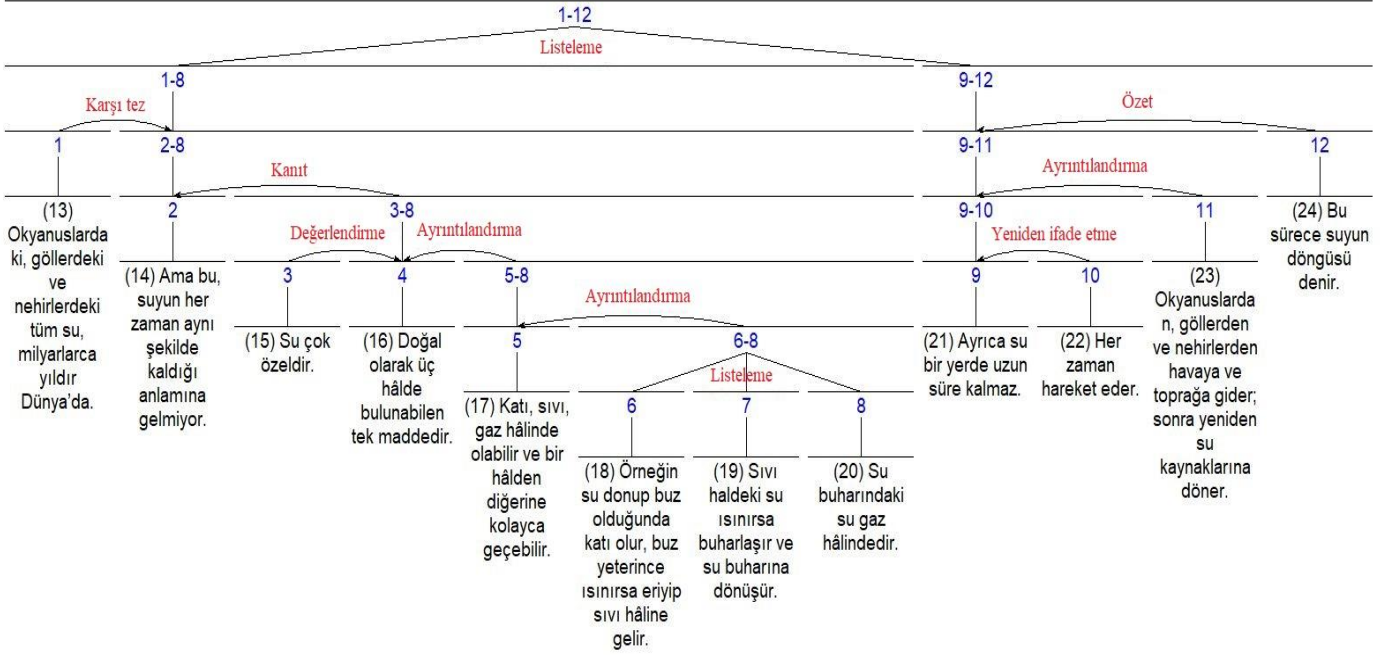
1. Paragrafın Retorik Yapısı



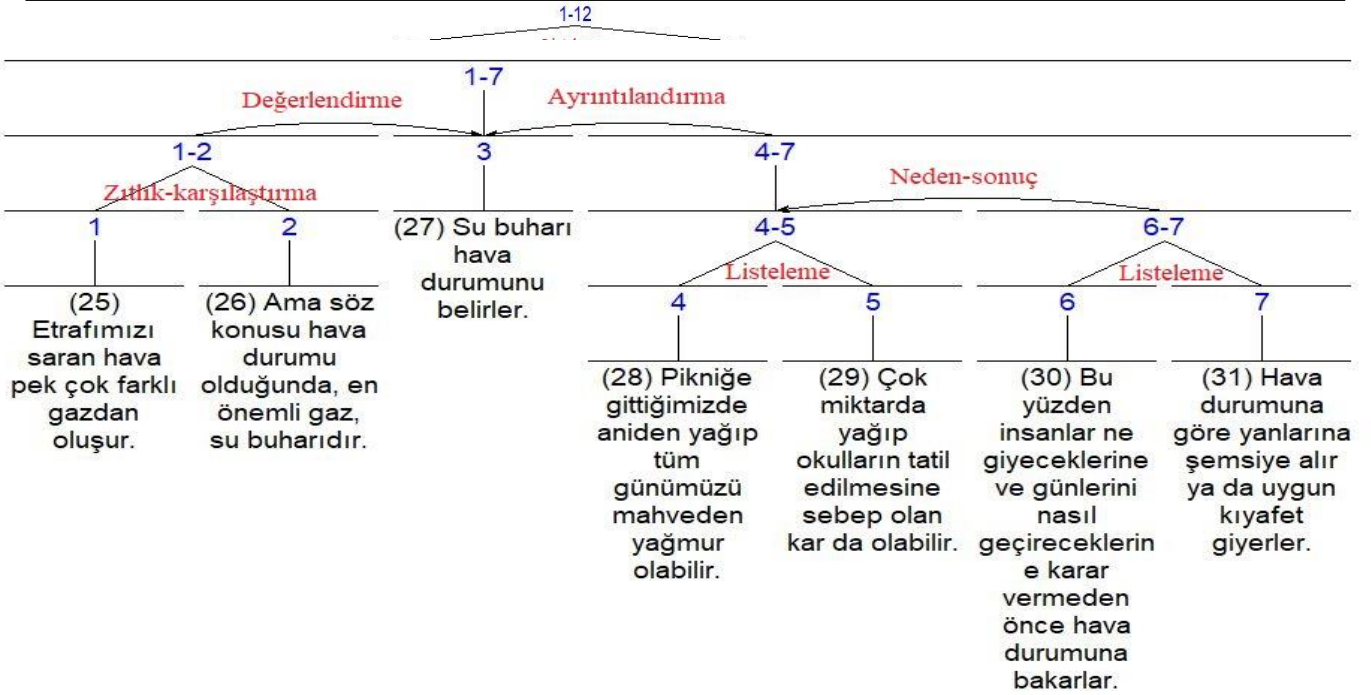
2. Paragrafın Retorik Yapısı



3. Paragrafın Retorik Yapısı



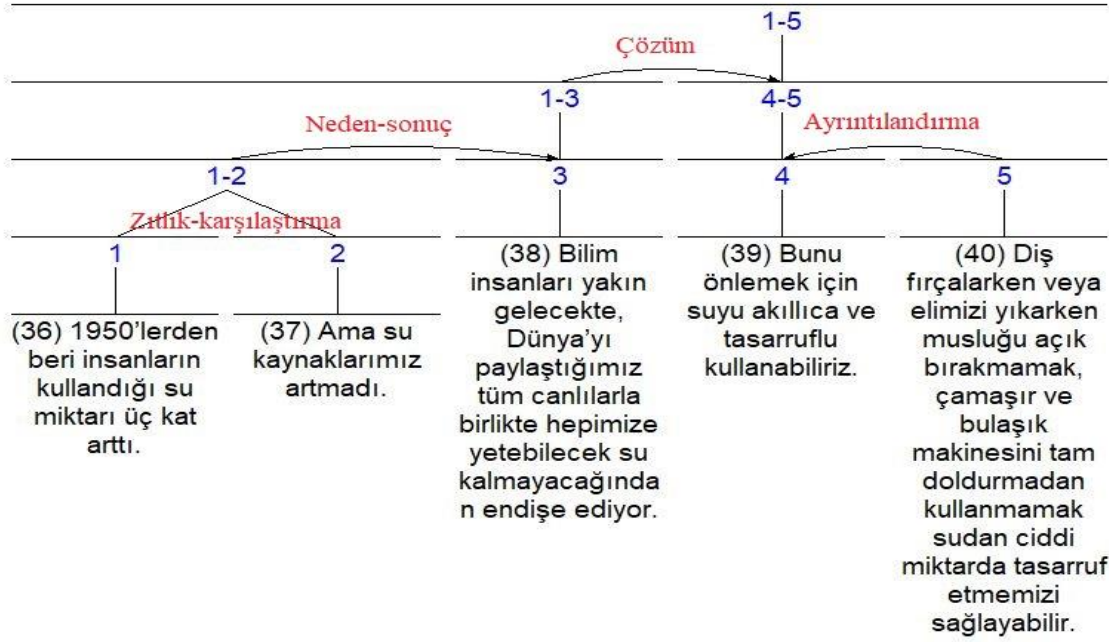
4. Paragrafın Retorik Yapısı



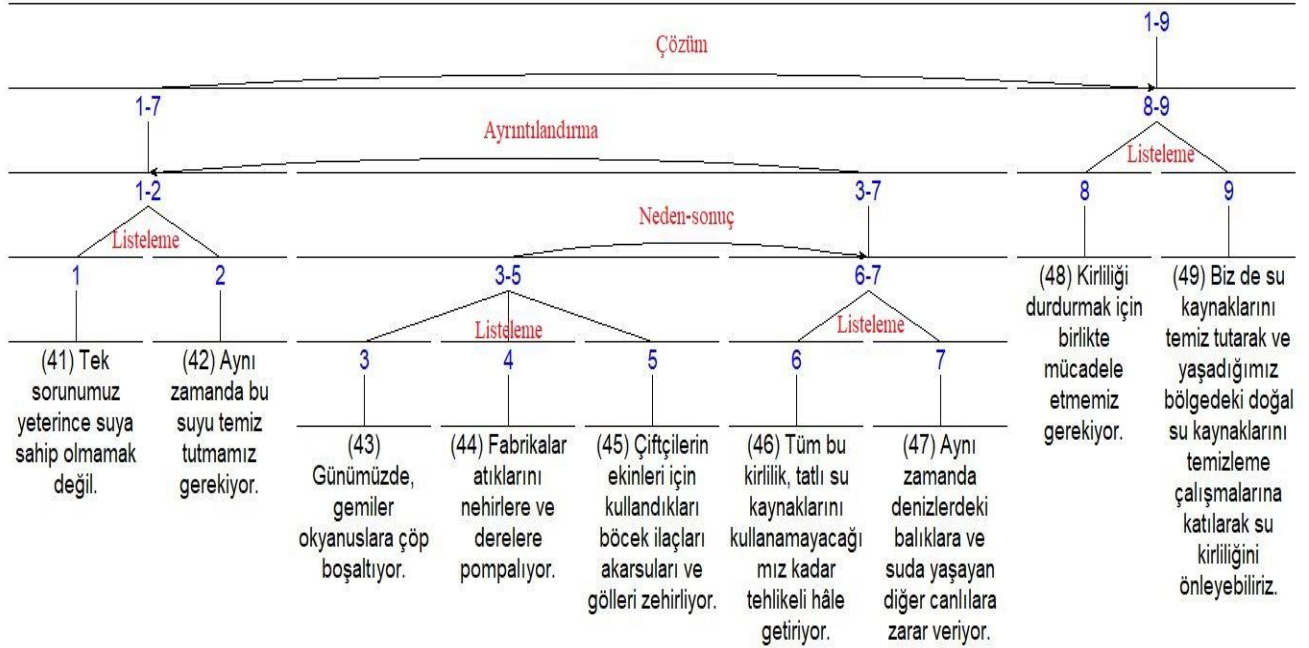
5. Paragrafın Retorik Yapısı



6. Paragrafın Retorik Yapısı



7. Paragrafın Retorik Yapısı



ORMANLAR

(1) Uzaydan bakıldığında dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Çünkü ormanlar dünyadaki karaların neredeyse üçte birini kaplar. (3) Ormanlardaki bitkiler yeşil ışığı yansıtır ve dünyanın bir kısmının yeşil görünmesini sağlar. (4) Ayrıca ülkemizin de dörtte birinden fazlasını ormanlar kaplar. (5) Ülkemizde en fazla ormanlık alan Karadeniz Bölgesi'ndedir. (6) Ormanlık alanların en az olduğu bölge ise iç Ana Dolu Bölgesi'dir.

(7) Dünyadaki ormanların büyük çoğunluğunu, Ekvator'da yani Dünya'nın ortasında yer alan yağmur ormanları oluşturur. (8) Yağmur ormanlarının bulunduğu bölgelerde hava bütün yıl sıcaktır ve bol yağmur yağar. (9) Yılın bütün aylarında sıcaklık ortalaması 18 °C'nin üstündedir. (10) Bu ormanlarda bir metrekarelik alana yıllık 1500 litreden fazla yağmur yağar. (11) Yağmur ormanlarının aksine diğer ormanlar bu kadar sıcak değildir. (12) Ayrıca diğer ormanlar yılın bütün ayları bol yağmur almaz.

(13) Dünyanın çeşitli yerlerindeki ormanlar milyonlarca yıldır oldukları yerdeler. (14) Ama ormanlar her zaman aynı kalmaz. (15) Ormanlar özel yerlerdir. (16) Onlar da insanlar gibi canlıdır. (17) Doğarlar, büyüyüp gelişirler, değişirler ve ölürlere. (18) Örneğin Porto Riko'da terkedilmiş tarım arazilerinde yeni ormanlar doğuyor. (19) Bugün çöllerle kaplı olan Arabistan'da bir zamanlar ormanlar vardı. (20) Günümüzde ormanlarla kaplı bir alan da gelecekte çöl olabilir. (21) Bunun yanı sıra ormanlardaki ağaçların arasında bir iletişim ağı var. (22) Ağaçlar birbirleriyle konuşur. (23) Yer altındaki mantarlar aracılığı ile birbirlerini tehlikelere karşı uyarabilirler. (24) Bu duruma kısaca bitki iletişimi denir.

(25) Ormanlarda pek çok bitki vardır. (26) Ama orman denilince akla gelen en önemli bitkiler ağaçlardır. (27) Ağaçlar ormanların adlarını belirleyebilir. (28) Bazı ağaçların yaprakları iğne biçimindedir. (29) Bazılarının ise sert ve yıl boyu dökülmeyen yaprakları vardır. (30) İnsanlar ormanları adlandırırken bu yapraklara da bakarlar. (31) Yaprığın yapısına ve şekline göre bazı ormanlara iğne yapraklı ve sert yapraklı orman adını verirler.

(32) Ormanlar sadece doğadaki canlılar için değil insan yaşamı için de önemlidir. (33) Ormanlar soluduğumuz oksijeni üretir, su kaynaklarını korur. (34) İnsanlar ormanları farklı amaçlar için kullanır. (35) Ormanlarda yaşar, ormandaki ağaçlardan ahşap, meyve ve çeşitli besin maddeleri elde ederler.

(36) 1990'lardan bu yana Dünya'daki ormanların neredeyse yüzde biri yok oldu. (37) Çoğunlukla da yok olan ormanların yerini yeni ormanlar almadı. (38) Bilim insanlarına göre ormanların yok edilmesi, dünyadaki pek çok canlının yaşamını tehdit ediyor. (39) Bunu durdurmak için ormanlarımızı koruyabilir, ağaçlardan elde edilen ürünleri daha dikkatli kullanabiliriz. (40) Kesilen ağaçlar yerine yenilerini dikerek, ormanda piknik yaparken ateş yakmayarak, kâğıtları gereksiz kullanmayarak ormanları koruyabiliriz.

(41) Tek sorunumuz ormanların yok olması değil. (42) Ormanları gittikçe artan kirlilikten de korumamız gerekiyor. (43) Günümüzde fabrikalar atmosfere büyük miktarda zararlı gaz bırakıyor. (44) Beslenme ihtiyaçlarını karşılamak için yapılan tarım ve hayvancılık faaliyetleri sonucunda büyük miktarda atık ortaya çıkıyor. (45) Dinlenmek ve piknik yapmak için ormanlık alanları kullanan insanlar çevreye çöp atıyor. (46) Bütün bunlar ormanların kirlenmesine yol açıyor. (47) Oluşan kirlilik ise ormanlara ve ormanlarda yaşayan canlılara zarar veriyor. (48) Bu kirliliği engellemek için insanların birlikte çalışması gerekiyor. (49)

Biz de ormanları kirletmeyerek ve yaşadığımız bölgedeki ormanları temizleme etkinliklerine gönüllü katılarak ormanları koruyabiliriz.

Metin araştırmacı tarafından aşağıdaki kaynaklardan faydalanılarak hazırlanmıştır.

BBC News Türkçe. Ağaçlar Gizlice Birbirleriyle Konuşabiliyor. 24.06.2019 tarihinde <https://www.bbc.com/turkce/haberler-44644024> adresinden erişilmiştir.

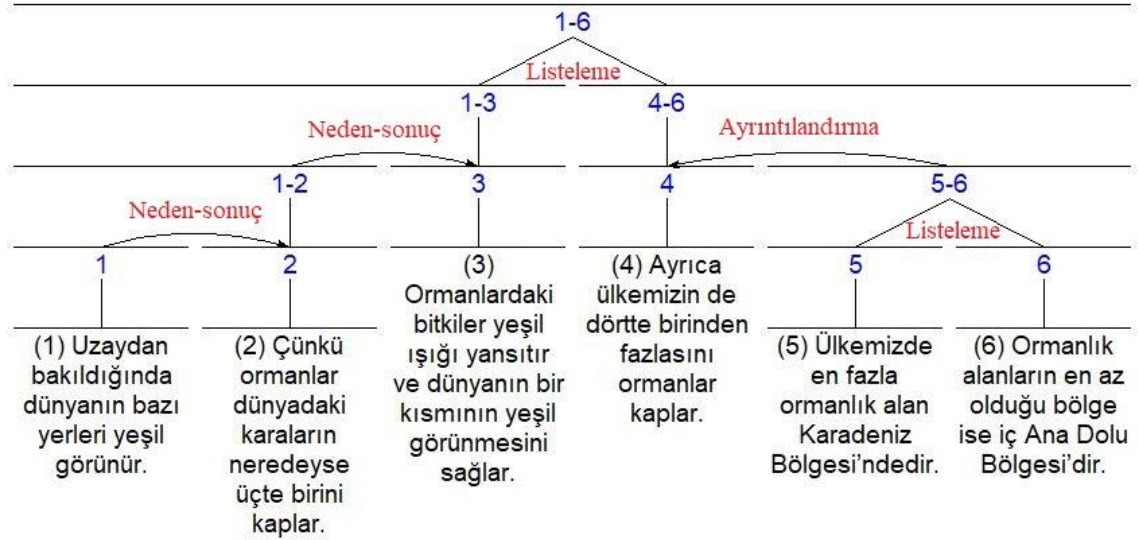
Bayındır, Dilan (2008). Yağmur ormanları. Bilim Çocuk E- Dergi. Haziran 2008, 126, 18-21.

Heper, Seçil G. (2018). Çöplere ne oluyor. Bilim Çocuk E-Dergi. Şubat 2018, 242, 16-19.

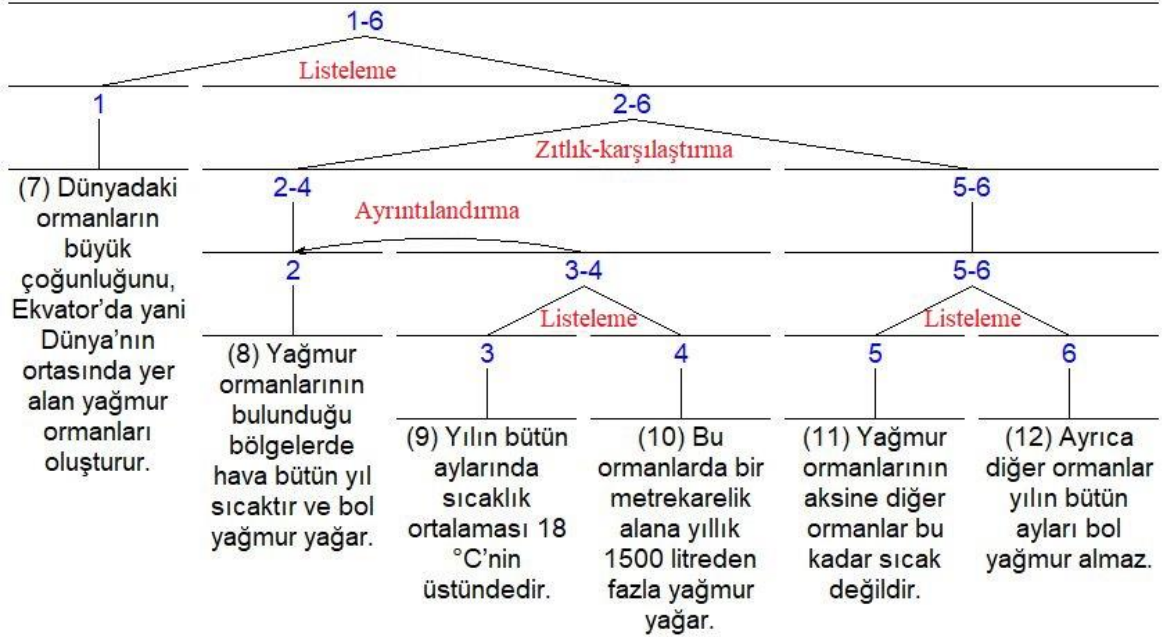
The World Bank, Forest Area (%of land area) 24.06.2019 tarihinde <https://data.worldbank.org/indicator/ag.lnd.frst.zs> adresinden erişilmiştir.

Ormanlar Metnine Ait Retorik Yapı Çözümlemesi

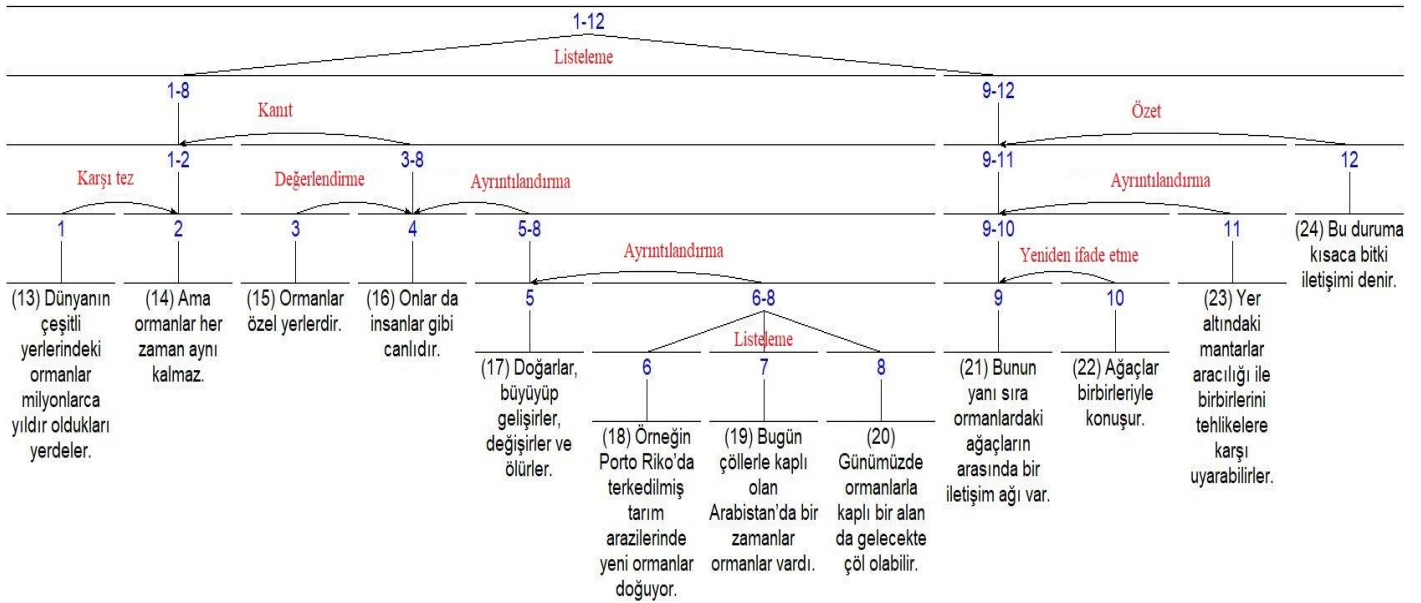
1. Paragrafın Retorik Yapısı



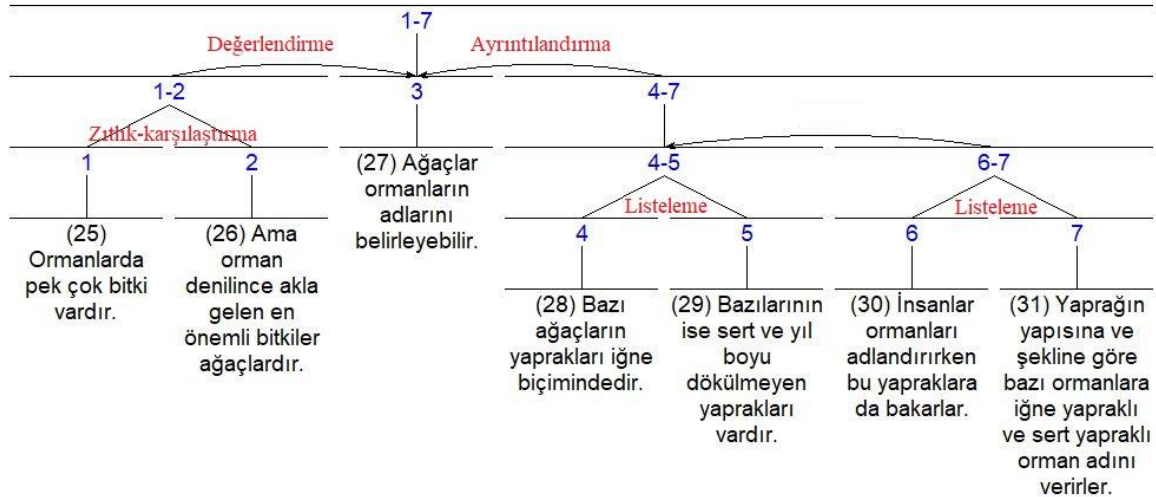
2. Paragrafın Retorik Yapısı



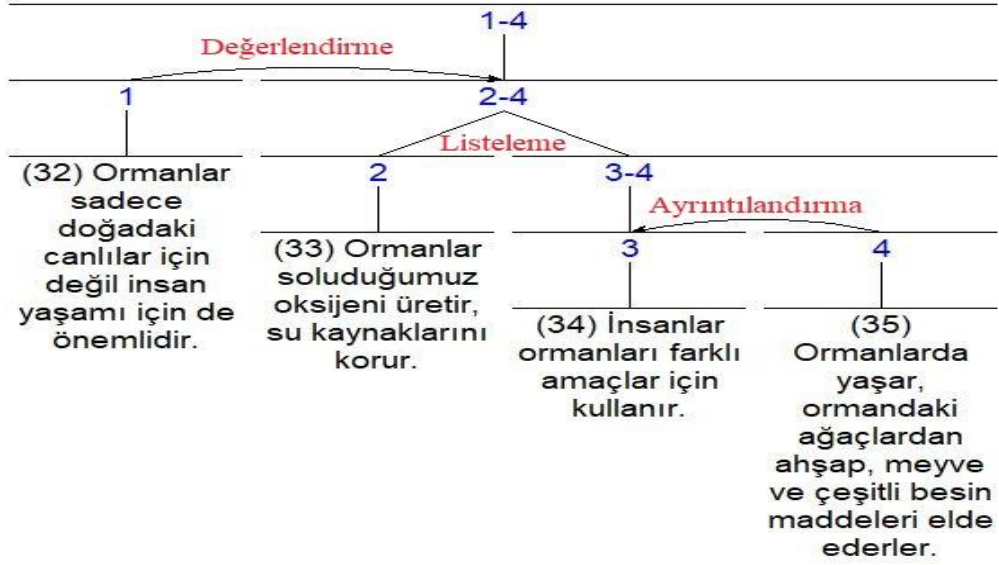
3. Paragrafın Retorik Yapısı



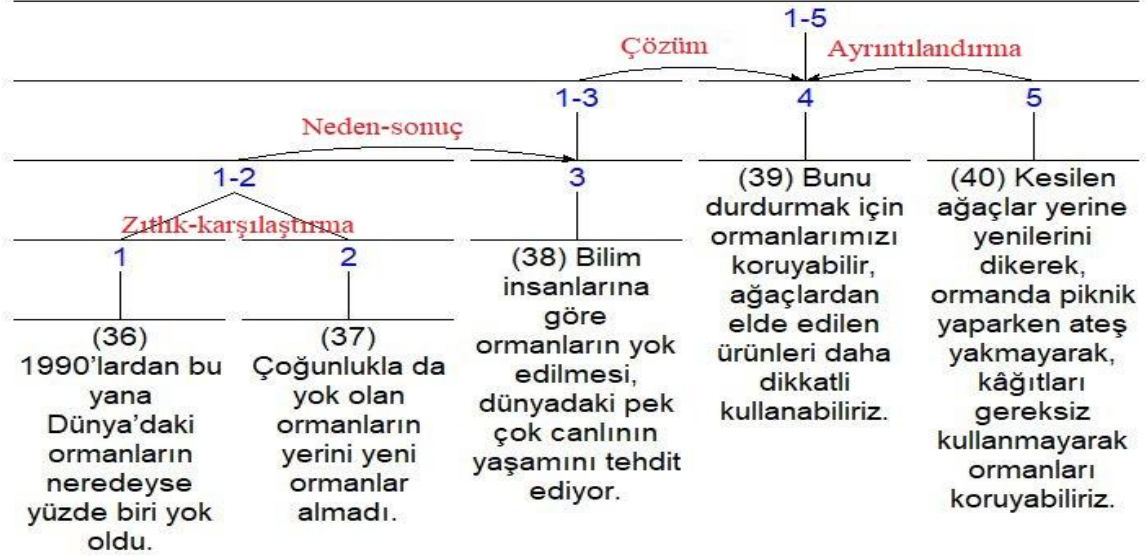
4. Paragrafın Retorik Yapısı



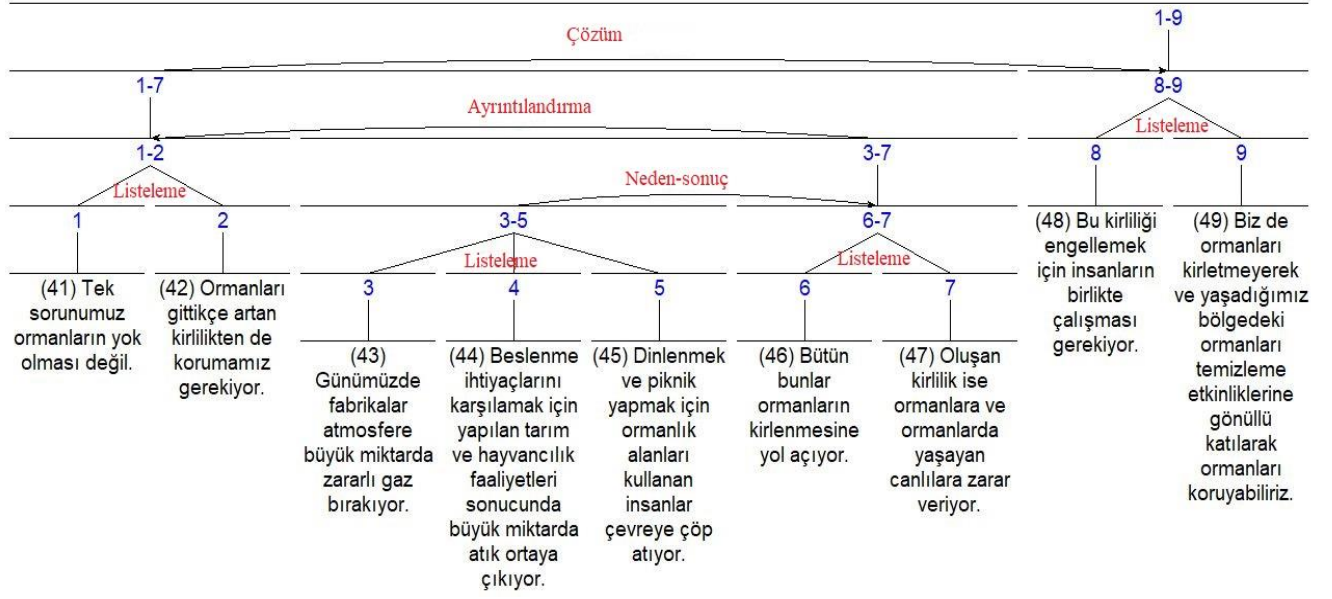
5. Paragrafın Retorik Yapısı



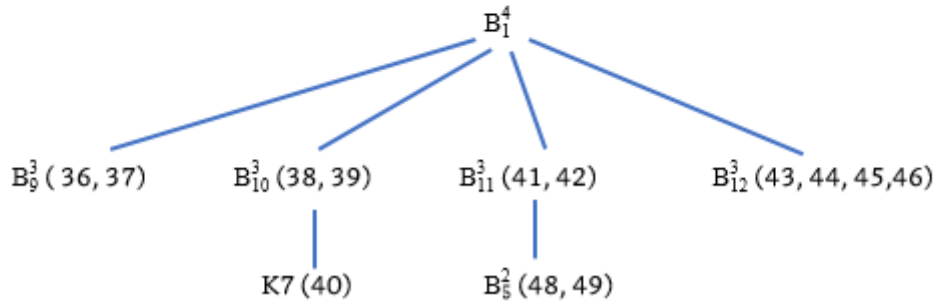
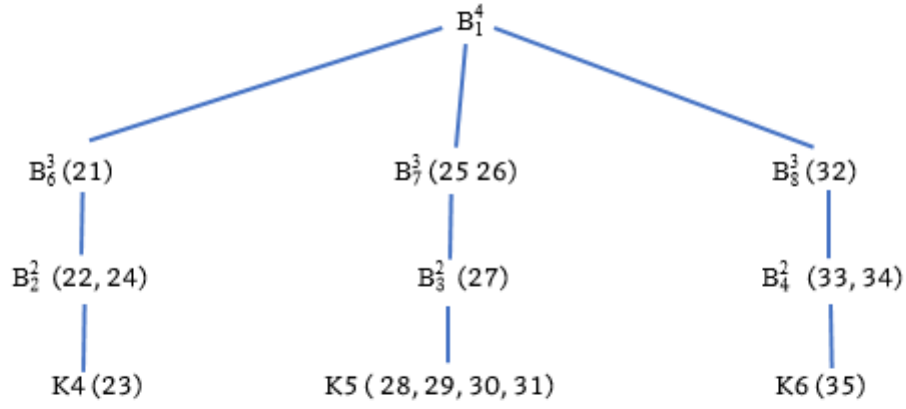
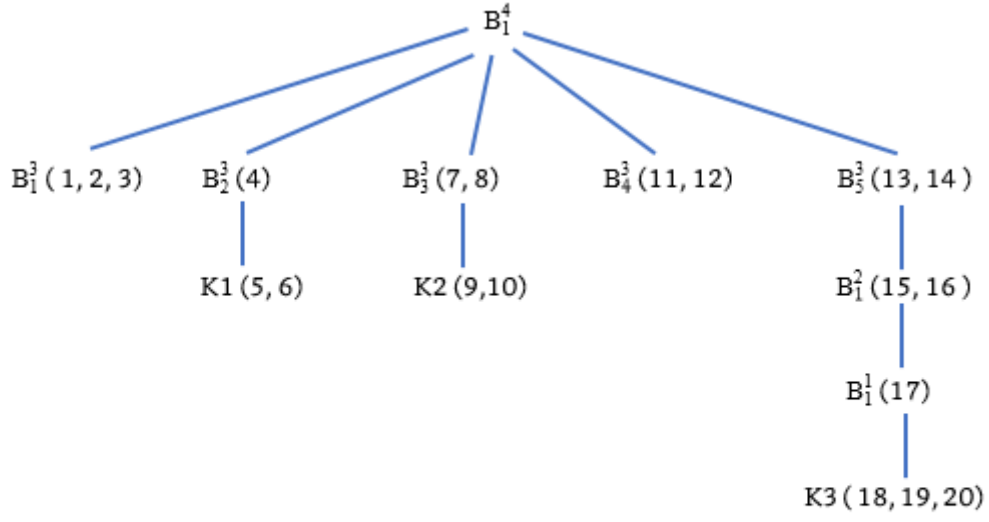
6. Paragrafın Retorik Yapısı



7. Paragrafın Retorik Yapısı



Su ve Ormanlar Adlı Metinlerin Büyük Ölçekli Yapısı



EK 5. Çoktan Seçmeli Testler ve Özetleme Stratejileri Sınavı

1. Çoktan Seçmeli Test

KENDİMİZİ SINAYALIM

1. İngiltere'deki Queen Mary Londra Üniversitesi'nden araştırmacılar, bir grup keçiye, bir kutunun kapağını açıp içindeki yiyeceği yemeyi öğrettiler. Bu sırada kutunun başında bir de insan bekliyordu. Bu hareketi defalarca tekrarladıktan sonra keçilerin önüne içinde yiyecek olan ama kapağı açılmayan bir kutu bıraktılar. Keçiler, kutunun kapağının açılmadığını görünce kutunun başında bekleyen kişiye bakıp bekliyorlardı, yani bir anlamda onunla iletişim kuruyorlardı. Bilim insanları bu davranışın benzerinin köpeklerde de görüldüğünü belirtiyorlar.

Aşağıdaki cümlelerden hangisi yukarıdaki paragrafı en iyi şekilde özetlemektedir?

- a) İngiltere'de yapılan bir araştırma keçilerin de tıpkı köpekler gibi insanlarla iletişim kurabildiğini gösteriyor.
- b) İngiltere'de yapılan bir araştırma keçilerin köpeklerle çok benzer davranışları olabileceğini gösterdi.
- c) İngiltere'de yapılan bir araştırma keçilerin bir kutuyu açıp oradan yiyecek alabildiklerini gösterdi.
- d) Londra Üniversitesi'nde yapılan bir araştırma keçilerin bir kutuyu açıp içindekileri yemeyi öğrenebildiklerini gösteriyor.

2. Hepimizin uykuya gereksinimi var. Ancak her birimizin uykuya gereksinim duyduğu süre farklı. Bu süreyi belirleyen pek çok etken var. Bireysel özelliklerimiz, cinsiyetimiz ve yaşımız gibi. Uzmanlar yeni doğmuş bebeklerin günde 16-18 saat, çocukların ve gençlerin 8-10 saat, yetişkinlerinse 7-8 saat uyumaları gerektiğini söylüyor.

Aşağıdaki cümlelerden hangisi yukarıdaki paragrafı en iyi şekilde özetlemektedir?

- a) Bebekler yetişkinlerden daha fazla uykuya gereksinim duyar.
- b) Bireysel özelliklerimiz, cinsiyetimiz, yaşımız gibi etkenler uyku süremizi belirler.
- c) Her insanın uyuması gereken süre bellidir.
- d) Yeni doğmuş bebeklerin gelişmek için çok fazla uyumaları gerekir.

3.
.....Örneğin, çok şiddetli bir uçak sesini duyup bundan rahatsız olan biri daha sonra yüksek seslere karşı bir korku geliştirebilir. O tip sesleri ya hiç duymak istemez ya da her duyduğunda tedirgin olur. Ayrıca, bir yakınımızın bir şeyden çok korktuğuna tanık olduğumuzda da korkmayı öğrenebiliriz. Aynı şekilde korkmamayı da öğrenebiliriz.

Yukarıdaki paragrafta boş bırakılan yere aşağıdaki cümlelerden hangisi en uygundur?

- a) Çevrenizde böcek korkusu, yükseklik korkusu, sınav korkusu, asansör korkusu gibi çeşitli korkuları olan arkadaşlarınız olabilir. Bu korkular beklenmedik şekilde oluşabilir.
- b) Böcek korkusu, yükseklik korkusu, sınav korkusu, asansör korkusu ve daha pek çoğu... Bu korkuların hiçbirine doğuştan sahip olmayız. Korkularımızı yaşamımız süresince öğreniriz.
- c) Böceklerden, yüksekte, sınavdan veya asansörden korkmak size tuhaf gelebilir. Ancak bunlardan gerçekten korkan pek çok insan vardır.
- d) İnsan seslere karşı hassastır. Bu nedenle aniden duyulan çok yüksek sesler veya kötü olayları hatırlatan sesler korkuya neden olabilir.

4. Aşağıdaki cümleyi okuyunuz.

Neden rüya gördüğümüz henüz kesin olarak bilinmiyor ve bu konuda farklı görüşler var.

Bu cümle aşağıdakilerden hangisi ile tamamlanabilir?

- a) Bazı insanlar düzenli rüya görürken bazıları da hiç rüya görmediğini söylüyor. İnanlar gördükleri rüyaları da her zaman hatırlamıyor. Bazı rüyalarımızı yıllarca hatırlarken bazıları uyanır uyanmaz unutuyoruz. Biliminsanlarına göre hatırladığımız rüyaları uykumuzun belli bir evresinde uyanırsak rüyalarımızı hatırlayabiliyoruz.
- b) Bazı biliminsanları rüyalar sayesinde gün içinde yaşadığımız olayları anlamlandırdığımızı düşünüyor. Bazı biliminsanları da rüyaların gün içinde yaşadıklarımızın sınıflandırılmasını ve önemli şeylerin kaydedilip önemsizlerin elenmesini sağladığını düşünüyor. Bazı biliminsanları rüyalarımızın üzerinde durduğumuz ya da kaygılandığımız konulara ilişkin ipucu verebileceğini söylüyor.
- c) Bazı insanlar rüyaları yorumlar. Bu insanları yaptığı işe rüya tabiri denir. Örneğin bir rüya tabircisi rüyanızda kuş görürseniz bunun bolluk ve berekete işaret ettiğini söyleyebilir. Ancak bazı biliminsanlarına göre bu rüyaların böyle anlamı yok.
- d) Biliminsanları rüyaları uykumuzun hızlı göz hareketleri olarak adlandırılan 5. Evresinde gördüğümüzü ileri sürüyor. Bazı bilim insanları da rüyaların tek bir evrede değil uykunun bütün evrelerinde görülebileceğini iddia ediyor. Ayrıca her zaman rüya görmeyebiliriz. Çoğunlukla da gördüğümüz rüyaları uyandığımızda hatırlayamayız.

Kaynaklar

Durgut, Tuğçe. (2018). Keçiler şaşırtmaya devam ediyor, Bilim Çocuk E-Dergi, Temmuz 2018, 247, s. 4
Kaynak Hande (2009). Korkularımız Nasıl Oluşur?, Bilim Çocuk E-Dergi, Temmuz 2009, 139, s. 53.
Gençer, Suzan Lema (2014). İyi uykular... Tatlı rüyalar... Bilim Çocuk E-Dergi, Ocak 2014, 193, 26-29.

2. Çoktan Seçmeli Test

KENDİMİZİ SINAYALIM

Aşağıdaki Paragrafı okuyunuz.

1. Uyku, bedenimizin büyüyüp gelişmesi ve kendini yenilemesi için gereken temel bir olaydır. Bu nedenle her gün düzenli olarak uyumamız gerekir. Uyku saatlerimiz, beynimizdeki özel bir bölgeden salgılanan ve “melatonin” adı verilen bir kimyasal madde tarafından kontrol edilir. Melatonin, gece ya da karanlıkta salgılanır ve uykuya geçmemizi sağlar. Bu nedenle yorgun olmasak bile hava kararıp gece olduktan sonra uykumuz gelir. Hava aydınlandıktan sonra melatonin salgılanması azalır ve uykudan uyanırız.

Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki paragrafı en iyi şekilde özetlemektedir.

- a) Karanlıkta salgılanan melatonin hormonu uykumuzun gelmesini sağlar. Aydınlıkta vücudumuzda melatonin azalır ve uyanırız.
- b) Düzenli uyanmamız için melatonin hormonu salgılanması gerekir. Melatonin beynimizde özel bir bölgeden salgılanır.
- c) Uyku büyümemiz için önemlidir. Bu nedenle her gün düzenli olarak uyumamız gerekir.
- d) Melatonin hormonu beyindeki bir bölgeden salgılanır ve uyumamızı sağlar.

Aşağıdaki Paragrafı okuyunuz.

2. Derimizin altında çok sayıda kılcal damar bulunur. Bir yere çarptığımızda ya da düştüğümüzde bu kılcal damarlar bazen çatlar bazen de yırtılır. Bunun sonucunda da kılcal damarlarda bulunan kan dışarı sızar. Bu kan derinin hemen altında toplanır ve bir süre sonra derinin o bölümünde morluk oluşmasına neden olur. Zamanla bu morluk, yeşilimsi ya da sarımsı bir renk alır. Bu, o bölgenin iyileşmeye başladığının işaretidir.

Aşağıdakilerden hangisi bu paragrafı en iyi şekilde özetlemektedir.

- a) Derimizdeki kılcal damarlar çarpma veya düşme sonucu zarar görür ve damardaki kan dışarı akar. Bu nedenle derimizde morluklar oluşur. Morluklar zamanla renk değiştirip iyileşir.
- b) Derimizdeki morluklar zamanla renk değiştirir. Morluk yeşilimsi ve sarımsı bir renk alır. Bu morlukların iyileştiği anlamına gelir.
- c) Derimizde çok sayıda kılcal damar bulunur ve bu damarlar morluklara yol açar. Morluklar zamanla iyileşir.
- d) Derimizin altında kan toplanırsa derimizde morluk oluşur. Morluk zamanla iyileşir.

Aşağıdaki Paragrafı okuyunuz.

3. Tırnaklarımız da saçlarımız gibi sürekli uzar ve kendini yeniler. Bu yenileme, tırnaklarımızın dip kısımlarında bulunan ve “tırnak kökü” denen bölümden özelleşmiş tırnak hücrelerinin çoğalmasıyla olur. Burada yeni hücreler oluştuğunda eski hücreler tırnağın ucuna doğru itilir. Böylece tırnaklar sürekli uzar. El

tırnakları ayda ortalama 3-4 milimetre kadar uzar ve kökten uca kadar uzamaları yaklaşık altı ay alır. Ayak tırnakları daha yavaş uzar. Bu tırnaklar ayda ortalama 1 milimetre kadar uzar ve kökten uca kadar uzamaları 12 ile 24 ay kadar bir süre alır.

Aşağıdakilerden hangisi bu paragrafı en iyi şekilde özetlemektedir.

- a) Tırnaklarımızın kökünde yer alan hücreler çoğalır. Bu hücrelerin çoğalması tırnaklarımızın uzamasına neden olur. El tırnaklarımız ayak tırnaklarımıza göre daha çabuk uzar.
- b) Tırnaklarımız ve saçlarımız sürekli yenilenir. Örneğin ayak ve el tırnaklarımız sürekli uzar. Ancak el tırnakları ayak tırnaklarına göre daha hızlı uzar.
- c) Tırnaklarımız sürekli uzar. Tırnaklarımızın yenilenmesine tırnak kökündeki hücreler neden olur. El tırnakları ayda 3-4 milimetre uzar. Ayak tırnakları daha geç uzar.
- d) Saçlarımız ve tırnaklarımız uzar. El tırnaklarımızın tamamen uzaması 6 ay, ayak tırnaklarımızın tamamen uzaması 12 ile 24 ay kadar sürebilir.

Aşağıdaki Paragrafı okuyunuz.

4. Her yıl yaban hayatında yaşayan onlarca hayvan geceleri trafik ışıkları nedeniyle karayollarına çıktığı için hayatını kaybediyor. Yumurta bırakmak için Ay'ın ışıklarına ihtiyaç duyan deniz kaplumbağası gibi bazı hayvanlar yanlış ışık kullanımı nedeniyle yolunu şaşırıp kumsallara ulaşamıyor. Parlak ışıklar yüzünden kafası karışan göçmen kuşlar konaklayacak yer bulamadığından yorgunluktan yere düşüyor. Beslenmek için gecenin karanlığından yararlanan gececi hayvanlarsa avlanmakta zorlanıyor. Işık döngüsüyle yaşayan ağaçlar normalden erken ölüyor.

Aşağıdakilerden hangisi bu paragrafı en iyi şekilde özetlemektedir.

- a) Işık kirliliği hayvanların ve bitkilerin yaşamlarını tehdit ediyor.
- b) Fazla ışık nedeniyle deniz kaplumbağası gibi hayvanlar yönlerini şaşırıyor.
- c) Işık yaşam için önemli ama fazla ışık hayvanlara zarar veriyor.
- d) Bazı hayvanlar yaşamak ve avlanmak için ışığa gereksinim duyar.

Kaynaklar

Kirleten Işık (2019). National Geographic Kids Türkiye, Nisan 2019, 38.

Gençer, Suzan Lema (2014). İyi uykular... Tatlı rüyalar... Bilim Çocuk E-Dergi, Ocak 2014, 193, 26-29.

Heper, Seçil Güvenç (2017). Tırnaklarımız neden uzar? Bilim Çocuk E-Dergi, Mayıs 2017, 233, 59.

Dündar, Pınar. (2013). Neden Bir Yere Çarptığımızda Derimiz Morarır? Bilim Çocuk E- Dergi, Aralık 2013, 192, s. 55.

3. Çoktan Seçmeli Test

KENDİMİZİ SINAYALIM

Aşağıdaki paragrafı okuyun.

1. Enerji ihtiyacımız giderek artıyor. Enerjimizin çoğunu barajlardan ve doğalgazdan elde ediyoruz. Yeni barajlar inşa etmek ve doğlagaz yakmak hem çok maliyetli hem de çevreye zararlı. Oysa güneş temiz bir enerji kaynağı. Üstelik ülkemizin pek çok yeri güneş enerjisinden enerji üretmeye yetecek kadar güneşleniyor.

Seçeneklerden hangisi paragrafı en iyi özetler?

- a) Temiz ve çevreci olan güneş enerjisi ülkemizin artan enerji ihtiyacını karşılamak için kullanılabilir.
- b) Güneş enerjisi temizdir ve çevreye zarar vermez.
- c) Ülkemizin pek çok yeri güneş enerjisi üretmeye yetecek kadar güneşleniyor.
- d) Ülkemizin enerji ihtiyacı artıyor. Ülkemizde enerji daha çok barajlardan ve doğalgazda elde ediliyor.

Aşağıdaki paragrafı okuyun.

2. Çok uzaktaki bir arkadaşımıza seslenmek istediğimizde genellikle ilk yaptığımız şey yüksek sesle bağırarak olur. Ancak ne kadar yüksek sesle bağırırsak bağırarak kimi zaman sesimizi duyuramayız. İşte bu durumda yapılacak en iyi şey “ıslık çalmak”tır. Dünyanın kimi bölgelerinde insanlar, ıslık sesinin çok uzaklardan bile duyulabildiğini fark etmişler. Ardından da ıslıkla haberleşmeye başlamışlar. Böylece farklı ıslık dilleri gelişmiş.

Seçeneklerden hangisi paragrafı en iyi özetler?

- a) Çok uzaktaki insanlarla konuşmak için bağırarak yeterli olmayabilir. Bunun için insanlar ıslık çalarak haberleşmeyi ve ıslık dillerini bulmuşlar.
- b) Çok uzaktaki arkadaşlarımıza seslenmek için genellikle bağırırız. Ancak mesafe çok uzunsa bağırırsak bile sesimiz uzağa gitmez.
- c) İnsanlar konuşmak istemedikleri zaman ıslık çalarak haberleşebilirler. Bunun için ıslık dilleri de var.
- d) Dünyanın bazı bölgelerinde insanlar ıslık sesinin çok uzaktan duyulabileceğini keşfetmiş.

Aşağıdaki paragrafı okuyun.

3. Bisiklet kaskı, bisikletçiler için çok önemli bir güvenlik aracı. Herhangi bir çarpma anında bisikletçilerin başını yaralanmalardan koruyor. Ancak, bisiklet kasklarının da bir ömrü var. Basit çarpmalarda, örneğin yere düştüğünde değil ama şiddetli çarpmalarda kaskın içindeki koruyucu dolgu maddeleri de zarar görüyor. Bunun sonucunda da kask, koruyucu özelliğini kaybediyor. Ancak bunu kaskın dışından anlamak güç. İşte, Almanya’daki Fraunhofer Enstitüsü’nden araştırmacılar, koruyucu dolgu maddesi zarar gördüğünde kötü bir koku çıkaran yeni bir kask geliştirmişler. Dolgu malzemesi zarar gördüğünde, içinde bulunan ve kötü koku içeren mikrokapsüller de zarar görüyor. Böylece dışarıya kötü koku yayılıyor ve kaskın artık kullanılmaz hale geldiği anlaşılıyor.

Seçeneklerden hangisi paragrafı en iyi özetler?

- a) Bisiklet kaskının zarar görüp görmediği dışardan anlaşılmıyor. Bunun için Almanya’da Fraunhofer Enstitüsü’nde araştırmacılar zarar grdği zaman kötü koku yayan bir bisiklet kaskı geliştirdi. Kasktan kötü koku geldiğinde kaskın kullanılamaz olduğu anlaşılıyor.
- b) Bisiklet kaskları bisikletçilerin güvenliği için çok önemli. Bu kaskalar çarpma anında bisikletçilerin yaralanmasını engelliyor. Ancak bu kaskların ömrü dolunca atılmaları gerekiyor.
- c) Almanya’da Fraunhofer Enstitüsü’nde araştırmacılar yeni bir kask geliştirdi. Bu kaskın içinde mikrokapsüller var. Bu mikrokapsüllerin içinde de kötü koku yayan bir sıvı var.
- d) Bisiklet kaskları bisikletiler için çok önemli. Kasklar bisikletileri yaralanmadan koruyor. Bu nedenle Almanya’da Fraunhofer Enstitüsü’nde yeni bir kask geliştirilmiş.

Aşağıdaki paragrafı okuyun.

4. İnternette oyun oynarken ya da sosyal medya hesaplarında tanımadığın insanlar seninle iletişim kurmaya, arkadaş olmaya çalışabilir. Nasıl ki parkta, alışveriş merkezinde ya da sokakta tanımadığın insanlarla bir anda arkadaş olmuyorsan; internet ortamında da aynı dikkati göstermelisin. Daha önce yüzünü görmediğin, sesini duymadığın birisi çünkü bu. Belki de bir internet korsanıdır ve seni rahatsız etmek istiyordur. Böyle durumlarda paniğe kapılma ve o kişiye engelle. Mutlaka bir yetişkine tanımadığın birinin sana mesaj attığından bahset lütfen.

Seçeneklerden hangisi paragrafı en iyi özetler?

- a) İnternette tanımadığın insanlar seninle arkadaş olmaya çalışabilir. Bu kişiler belki de bir internet korsanıdır.
- b) İnternette tanımadığın bir kişi sana mesaj yazarsa, o kişiye engelle ve bir byğine bu durumu anlat.
- c) Dışarda tanımadığımız insanlarla arkadaş olabiliriz ancak internette tanımadığımız insanlarla arkadaş olmamalıyız.
- d) İnternette tanımadığımız biri bize mesaj attığında paniğe kapılmamalıyız ve gerekenleri yapmalıyız.

Kaynaklar

Zülal, Aşlı. (2010). En güvenilir bisiklet kaskı. Bilim ocuk E- Dergi, Ekim 2010, 154, 4.

Özer, Zühal. (2018). Fiyu Fiyuuuuuuut! Işıkla Haberleşenler! Bilim ocuk E- Dergi, Ocak 2018, 241, 22-25.

Tanrıverdi, S. (2019). Sanal dünyada gerçek ocuklar. Minika Go, Nisan 2019, 28, 18-19.

Özetleme Stratejileri Sınavı

Aşağıdaki metinde önemsiz bilgileri silerek metni özetleyiniz.

Özçekim Yapmak İster Misiniz?

Özçekim yapmanın pek çok inceliği var. Bunların çoğu iyi fotoğraf çekmekle ilgili. Öncelikle fotoğrafı doğru ışıktaki çekmek gerekiyor. Özçekim yaparken ışığı karşıya alınırsa daha ayrıntılı ve renklerin daha belirgin olduğu bir görüntü elde edilir. Doğru açıyı yakalamak da çok önemli. Fotoğraf makinesi ya da akıllı telefon yere paralel olarak ancak normalden biraz yukarıda tutulmalı. Bu arada fotoğrafta yer alması istenen herkes ve her şey fotoğraf karesine sığmalı. Makine ya da telefon buna göre dik ya da yatay tutulabilir. Özçekim çubuğu özçekimi kolaylaştıran bir aksesuar. Bu alet kullanıldığında kişiler ya da manzara daha kolay bir şekilde fotoğrafa sığdırılabilir.

İnsanlar özçekim yapmaya odaklandıklarında çevrelerindeki tehlikelerin farkına varamayabiliyorlar. Sonunda da bazı kazalar yaşanabiliyor. Bu nedenle özçekim yaparken çevremizin güvenli olduğundan emin olmalıyız. Düşebileceğimiz yüksek yerlerden, araç trafiği olan bölgelerden ya da tehlikeli hayvanların doğal yaşam alanlarından uzak durmalıyız.

Özet

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Aşağıdaki metni genelleyerek özetleyiniz.

Bu Göller Çok Derin

Baykal Gölü, Rusya'nın Sibirya bölgesinde bulunur. Yaklaşık 25 milyon yıl önce oluştuğu belirlenen bu gölün en derin yeri 1.642 metredir. Bu, onu dünyanın en derin gölü yapar. Baykal Gölü'nün suyu tatlıdır. Gölde yaklaşık bin beş yüz hayvan türü ve yüzlerce bitki türü yaşar. Bunlardan bazıları endemiktir, yani bu bölgeye özgüdür. Baykal foku, Baykal Gölü'ne endemik hayvanların en bilinenidir. Bunun dışında göl çevresinde samur, tilki, kurt ve yüzlerce kuş türü görülür.

Hazar Denizi, adında deniz sözcüğü geçmesine karşın aslında bir göldür. Dünyanın en büyük gölü olan bu göl, Asya'da Azerbaycan, İran, Kazakistan, Rusya ve Türkmenistan ülkelerinin sınırları içinde yer alır. Suyu tuzludur, en derin noktası 1.025 metredir. Hazar Denizi'nde Hazar foku ve mersin balığı bolca bulunur.

Afrika'da bulunan Malavi Gölü, Malavi, Mozambik ve Tanzanya ülkelerinin sınırları içinde yer alır. En derin yeri 706 metre olan bu göl, dünyanın en derin altıncı gölüdür. Gölün yüzey sıcaklığı yıl boyunca 24 ile 29 derece arasında değişir. Gölün çevresinde Nil timsahı ve Afrika balık kartalı yaşar. Bunun dışında su aygırı, timsah, maymun, yılan ve çiklitgiller olarak bilinen bir balık ailesinden yedi yüz kadar tür bulunur.

Özet

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Aşağıdaki metni kendi cümlelerinizi kullanarak özetleyiniz.

İklim Değişikliği

Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklı. Üzerinde canlıların yaşamasını olanaklı hale getiren birçok özelliği var. Bunların başında atmosferinin yapısı gelir. Atmosfer gezegenimizi çepeçevre kaplayan ince bir hava katmanı. Gezegenimizde sıcaklıkların belirli bir dengede kalmasını sağlar. Atmosfer olmasaydı, gezegenimiz hem çok daha soğuk bir yer olurdu hem de gece ile gündüz arasındaki sıcaklık farkı çok daha fazla olurdu.

Peki atmosferimiz bu sıcaklık dengesini nasıl sağlar? Atmosferin içinde çeşitli gazlar bulunur. En çok bulunan gazlarsa azot ve oksijen. Ancak, atmosferde “sera gazları” adı verilen, ısıyı tutan bazı gazlar da var. Karbondioksit, su buharı ve metan atmosferde en çok bulunan sera gazları. Dünyamıza gelen ve ardından tekrar geriye, uzaya yansıyan güneş ışınlarının bir kısmı bu gazlar tarafından tutulur. Yani ısının uzaya kaçışı bir miktar azalır. Gezegenimizin belirli bir sıcaklıkta kalmasını sağladıkları için, sera gazlarının canlılar için yaşamsal önemi vardır.

İklim değişikliği olarak adlandırılan sorun, atmosferdeki sera gazlarının miktarının artması nedeniyle gerçekleşiyor. Bu gazların miktarı arttıkça atmosferdeki sıcaklık da artıyor. Bu da dünyanın farklı yerlerinde iklim dengesizliklerine neden oluyor.

Özet

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Kaynaklar

Durgut, T. (2018). Bu göller çok derin. *Bilim Çocuk E-Dergi*, (247), 10–14.

Heper, S. G. (2017). Özçekim Yapmak İster misiniz? *Bilim Çocuk E-Dergi*, (230), 36–39.

Kurt, B. (2016). İklim değışikliğı. *Bilim Çocuk E-Dergi*, (222), 36–39.

EK 6. Yansıtıcı Günlük

Merhaba,

Bu dersle ilgili neler düşündüğünüzü benimle paylaşır mısınız? Böylece derslerde nelerin iyi ve nelerin eksik olduğunu görmem için bana yardım etmiş olacaksınız. Düşüncelerini paylaştığınız için teşekkür ederim.

Bu derste neler öğrendin?

Derste yaptığınız etkinliklerle ilgili neler düşünüyorsunuz?

Sence bu derste öğrendiklerin diğer derslerde veya günlük hayatında işe yarar mı?

Derste hoşuna giden veya ilgini çeken şeyler nelerdi?

Derste hoşuna gitmeyen ve seni sıkan şeyler nelerdi?

Bugünkü dersi ne kadar sevdiğini aşağıdaki emoji'ler üzerinde gösterebilir misin?



Dersi sevdim.



Dersi kısmen sevdim.



Dersi sevmedim.

Ek 7. Özetleme Stratejileri Dereceli Puanlama Anahtarı

Boyutlar	Nu.	1 Puan	2 Puan	3 Puan	4 Puan
Ana Düşünceleri Yazma	1	Özet kaynak metnindeki ana düşünceleri yansıtmamaktadır: Kaynak metindeki paragrafların hiçbirinin ana düşüncesine yer verilmemiş veya ana düşünceler anlamsal olarak tamamen değiştirilmiştir.	Özet kaynak metni büyük ölçüde yansıtmamaktadır: Kaynak metindeki paragrafların ana düşüncesi oldukça sınırlı bir şekilde veya anlamsal olarak değiştirilerek yazılmıştır.	Özet kaynak metni büyük ölçüde yansıtmaktadır: Kaynak metindeki paragrafların çoğunun ana düşüncesi anlamsal olarak doğru bir biçimde yazılmıştır.	Özet kaynak metni tamamen yansıtmaktadır: Kaynak metindeki paragrafların tamamının ana düşüncesi anlamsal olarak doğru biçimde yazılmıştır.
Silme	2	Özet kaynak metnindeki ana düşünceleri destekleyen, ayrıntılandıran ancak özet için gerekli olmayan veya birbirini tekrar eden bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özette kaynak metindeki ana düşüncelerin küçük bir kısmına yer verilmiş, özeti çoğunluğu ana düşünceleri destekleyen, ayrıntılandıran ancak özet için gerekli olmayan veya birbirini tekrar eden bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özeti çoğunluğunda kaynak metnindeki ana düşüncelere yer verilmiş olsa da yer yer ana düşünceleri destekleyen, ayrıntılandıran ancak özet için gerekli olmayan veya birbirini tekrar eden bilgiler de kullanılmıştır.	Özette, kaynak metninde ana düşünceleri destekleyen, ayrıntılandıran ancak özet için gerekli olmayan veya birbirini tekrar eden bilgilere yer verilmemiştir.
Genelleme	3	Kaynak metnindeki genellenebilir kavramlar, düşünceler, bilgiler vb. genellenmemiş veya genellemeler yapılmış olsa da bunlar ilgisiz, çok soyut, anlamsal olarak bozuk veya bulanıktır.	Yer yer başarılı genellemeler yapılmış olsa da özeti büyük çoğunluğunda, kaynak metnindeki genellenebilir kavramlar, düşünceler, bilgiler vb. genellenmeden, yazılmış veya genellemeler ilgisiz, çok soyut, anlamsal olarak bozuk veya bulanıktır.	Kaynak metnindeki genellenebilir kavramlar, düşünceler, bilgiler vb. çoğunlukla başarılı bir şekilde genellenip kullanılmıştır.	Kaynak metnindeki genellenebilir kavramlar, düşünceler, bilgiler vb. başarılı bir şekilde genellenerek özette kullanılmıştır.
Kendi Cümleleriyle Yazma	4	Kaynak metnindeki cümleler, ifadeler doğrudan alınarak veya taklit edilerek özetlenmiştir.	Özeti büyük çoğunluğu kaynak metnindeki cümlelerin, ifadelerin doğrudan alınması veya taklit edilmesiyle yazılmıştır.	Özette yer yer kaynak metinden olduğu gibi alınan veya taklit edilen cümleler, ifadeler bulunsun da özet çoğunlukla özgün cümlelerle yazılmıştır.	Kaynak metin doğrudan alıntı veya taklit yapılmadan özetlemiştir.
Kaynak Metne Bağlı Kalma	5	Özet, kaynak metinde yer almayan (<i>öğrencinin metin ile ilgili görüş veya fikirleri vb.</i>) kaynak metninle tamamen ilgisiz, metnin anlamını çözmede işlevi olmayan bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özette kaynak metnindeki bilgilerin bir kısmı yer almaktadır ancak özeti büyük çoğunluğu kaynak metinde yer almayan (<i>öğrencinin metin ile ilgili görüş veya fikirleri vb.</i>) metninle tamamen ilgisiz, metnin anlamını çözmede işlevi olmayan bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özeti büyük çoğunluğu kaynak metnindeki bilgilerle bağlantılıdır ancak az da olsa kaynak metinde yer almayan (<i>öğrencinin metin ile ilgili görüş veya fikirleri vb.</i>), metninle tamamen ilgisiz, metnin anlamını çözmede işlevi olmayan bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özet, kaynak metninde yer almayan (<i>öğrencinin metin ile ilgili görüş veya fikirleri vb.</i>), metninle tamamen ilgisiz, metnin anlamını çözmede işlevi olmayan bilgiler yer almamaktadır.

Özetleme Stratejileri Dereceli Puanlama Anahtarı (Örnekli)					
Boyutlar	Nu.	1 Puan	2 Puan	3 Puan	4 Puan
Ana Düşünceleri Yazma	1	Özet kaynak metnindeki ana düşünceleri yansıtmamaktadır: Kaynak metindeki paragrafların hiçbirinin ana düşüncesine yer verilmemiş veya ana düşünceler anlamsal olarak tamamen değiştirilmiştir.	Özet kaynak metni büyük ölçüde yansıtmamaktadır: Kaynak metindeki paragrafların ana düşüncesi oldukça sınırlı bir şekilde veya anlamsal olarak değiştirilerek yazılmıştır.	Özet kaynak metni büyük ölçüde yansıtmaktadır: Kaynak metindeki paragrafların neredeyse tamamının ana düşüncesi anlamsal olarak doğru bir biçimde yazılmıştır.	Özet kaynak metni tamamen yansıtmaktadır: Kaynak metindeki paragrafların tamamının ana düşüncesi anlamsal olarak doğru biçimde yazılmıştır.
		Kaynak Metin: Kanada’da yaşayan bir aile günde ortalama 350 litre su tüketiyor. Afrika ülkelerinde yaşayan bir ailenin günlük ortalama su tüketimi de 20 litre. Avrupa ülkelerinde yaşayan bir aileninse günlük ortalama su tüketimi 165 litre. Özet (4 Puan): İnsanların günlük su tüketimleri, yaşadıkları ülkelere göre değişir. Öğrenci kaynak metni özetlerken paragrafın konusunu ortaya koyan, onu özetleyen ana düşünce cümleleri yazmalıdır. Yazdığı ana düşünce cümleleri paragraftan ilgisiz, anlamsal olarak bozuk veya bulanık olmamalıdır.			
Silme	2	Özet kaynak metnindeki ana düşünceleri destekleyen, ayrıntılandıran ancak özet için gerekli olmayan veya birbirini tekrar eden bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özette kaynak metnindeki ana düşüncelerin küçük bir kısmına yer verilmiş, özeti çoğunluğu ana düşünceleri destekleyen, ayrıntılandıran ancak özet için gerekli olmayan veya birbirini tekrar eden bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özeti çoğunluğunda kaynak metnindeki ana düşüncelere yer verilmiş olsa da yer yer ana düşünceleri destekleyen, ayrıntılandıran ancak özet için gerekli olmayan veya birbirini tekrar eden bilgiler de kullanılmıştır.	Özette, kaynak metninde ana düşünceleri destekleyen, ayrıntılandıran ancak özet için gerekli olmayan veya birbirini tekrar eden bilgilere yer verilmemiştir.
		Kaynak Metin: Çekirgeler bazen besin bulabilmek için göç eder. Örneğin çöl çekirgeleri besin sıkıntısı çektiklerinde Afrika kıtasından havalanıp Akdeniz’i geçerek ülkemize kadar gelebilir. Çekirgeler de, göçmen kuşlarda olduğu gibi havada sürü halinde ilerlerken daha az enerji harcar. Çekirgeler uygun üreme yerlerini bulmak için de göç eder. Özet (4 Puan): Çekirgeler besin bulmak veya uygun üreme yer bulmak için sürü halinde göç eder. Yukarıdaki paragrafta koyu yazılan cümle ilk cümlede verilen bilgiyi örneklendirmektedir. Öğrenci paragrafı özetlerken bu örneği kullanması gerekli değildir.			
Genelleme	3	Kaynak metnindeki genellenabilir kavramlar, düşünceler, bilgiler vb. genellenmemiş, bunun yerine tekil kavramlar, düşünceler, bilgiler kullanılmış veya genellemeler yapılmış olsa da bunlar ilgisiz, çok soyut, anlamsal olarak bozuk veya bulanıktır.	Yer yer başarılı genellemeler yapılmış olsa da özeti büyük çoğunluğunda, kaynak metnindeki genellenebilir kavramlar, düşünceler, bilgiler vb. genellenmeden, tek tek kullanarak yazılmıştır veya genellemeler ilgisiz, çok soyut, anlamsal olarak bozuk veya bulanıktır.	Kaynak metnindeki genellenebilir kavramlar, düşünceler, bilgiler vb. çoğunlukla başarılı bir şekilde genellenip kullanılmıştır.	Kaynak metnindeki genellenebilir kavramlar, düşünceler, bilgiler vb. başarılı bir şekilde genellenerek özette kullanılmıştır.
		Kaynak Metin: Tarlalar her yıl sineklere, karıncalara ve çekirgelere karşı ilaçlanır. Özet (4 Puan): Tarlalar her yıl böceklerle karşı ilaçlanır. Öğrenci yukarıda gösterildiği gibi ortak bir yönü olan nesne, canlı, durum vb.’ni genelleyerek daha az sayıda sözcükle ifade etmelidir.			

	Kaynak Metin: Pek çok insan Instagram’da fotoğraf paylaşıyor. İki milyardan fazla insanın Facebook hesabı var. Pek çok devlet başkanı başta olmak üzere milyonlarca insan Twitter’ı kullanıyor. Özet (4 Puan): İnsanlar sıklıkla sosyal medyayı kullanıyor. Öğrenci yukarıda gösterildiği gibi birden fazla cümlede ortak olarak ifade edilen bilgiyi bulmalı ve bunları genellemelidir.				
Kendi Cümleleriyle Yazma	4	Kaynak metindeki cümleler, ifadeler doğrudan alınarak veya taklit edilerek özetlenmiştir.	Özetin büyük çoğunluğu kaynak metindeki cümlelerin, ifadelerin doğrudan alınması veya taklit edilmesiyle yazılmıştır.	Özette yer yer kaynak metinden olduğu gibi alınan veya taklit edilen cümleler, ifadeler bulunsada özet çoğunlukla özgün cümlelerle yazılmıştır.	Kaynak metin doğrudan alıntı veya taklit yapılmadan özetlemiştir.
	Kaynak Metin: Bebekler ve küçük çocuklar duygularını yüz ifadeleriyle ya da gülmek, sarılmak, ağlamak gibi tepkilerle gösterirler ancak duygularını adlandıramaz ya da nedenini anlatamazlar. Özet (4 Puan): : Bebekler duyguları hakkında konuşamazlar ama mimiklerle, ağlayarak veya gülerek duygularını aktarırlar. - Öğrenci yukarıda gösterildiği gibi kaynak metinde yer alan cümleyi anlamını koruyarak kendi sözcükleriyle yazmalıdır. Kaynak Metin: Sivrisinekler genellikle bal özü ve bitki öz sularıya beslenir. Ancak dişi sivrisinekler yumurta üretmek için protein ve demire gereksinim duyar. Bu gereksinimlerini de insan ya da hayvanların kanını emerek karşılarlar. Özet (4 Puan): Sivrisinekler genellikle bitkilerden beslense de dişi sivrisinekler üremek için gereksinim duydukları demir ve proteini canlılardan emdikleri kandan karşılar. - Öğrenci yukarıda gösterildiği gibi birkaç cümleden oluşan metin parçalarını veya paragrafları anlamı bozmadan bir araya getirip, kendi sözcükleriyle özetlemelidir.				
Kaynak Metne Bağlı Kalma	5	Özet, kaynak metinde yer almayan (öğrencinin metin ile ilgili görüş veya fikirleri vb.) kaynak metninle tamamen ilgisiz, metnin anlamını çözmede işlevi olmayan bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özette kaynak metindeki bilgilerin bir kısmı yer almaktadır ancak özetin büyük çoğunluğu kaynak metinde yer almayan (öğrencinin metin ile ilgili görüş veya fikirleri vb.) metninle tamamen ilgisiz, metnin anlamını çözmede işlevi olmayan bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özetin büyük çoğunluğu kaynak metindeki bilgilerle bağlantılıdır ancak az da olsa kaynak metinde yer almayan (öğrencinin metin ile ilgili görüş veya fikirleri vb.), metninle tamamen ilgisiz, metnin anlamını çözmede işlevi olmayan bilgiler kullanılarak yazılmıştır.	Özet, kaynak metinde yer almayan (öğrencinin metin ile ilgili görüş veya fikirleri vb.), metninle tamamen ilgisiz, metnin anlamını çözmede işlevi olmayan bilgiler yer almamaktadır.
	Kaynak Metin: Duygularımızın bazıları doğuştan gelir ve temel duygular olarak adlandırılır. Mutluluk, üzüntü, şaşkınlık, korku, öfke, iğrenme ve şaşırma gibi... Bazı duygularıyla yaşadığımız çevre sayesinde öğreniriz. Bunlar ikincil duygular olarak adlandırılır. Bu duygular temel duygularla ilişkilidir. Bir korkusundan dolayı alay edilen kişinin, aynı durumu tekrar yaşadığında utanç duyması gibi... Özet (1 Puan) Bence duygular çok önemli. Duygular doğuştan gelebilir. Mesela bazen mutlu oluruz, üzülürüz bunlar doğuştandır. Bence ağlamak da doğuştan gelir. Bazı duygular öğrenilir. Yukarıda gösterildiği gibi öğrencinin kaynak metindeki bilgilere kendi düşüncelerini, metin ile ilgili olmayan başka bilgileri eklememelidir.				

Ek 8. Okuduğunu Anlama Testi

Kentler Nasıl Planlanıyor?

Bir kent düşünün, içinde binlerce hatta milyonlarca insan yaşıyor. Tüm bu insanların evlerini, iş yerlerini, gittikleri parkları, müzeleri, okulları ve diğer alanları düşünün. Bir kentte ne kadar da çok şey var değil mi? Peki kentler nasıl planlanıyor, biliyor musunuz?

İnsanoğlu ilk kentleri günümüzden binlerce yıl önce kurdu. Ancak çok uzun süre boyunca kentler planlanabilir yerler olarak görülüyordu. 19. yüzyılda kent planları yapılmaya başlandı. 20. yüzyılın başlarında ise kent planlamacılığı ayrı bir uzmanlık alanı olarak kabul edildi.

Kentler çok büyük alanlardır. Bu alanların içinde binlerce yapı, yüzlerce park, bahçe, meydan bulunur. Bir kentte ne gibi yapı ve alanlara gereksinim duyulduğunun belirlenmesi gerekir. Bu yapıların ve alanların kent içindeki yerleşimlerinin, birbirlerine göre konumlarının planlanması çok önemli bir iştir. İşte bu işlerin en önemli kahramanlarından biri kent plancılarıdır.

Kent plancıları yapılardan parklara, meydanlardan doğal alanlara, ulaşım olanaklarından kentin altyapısına kadar bir kenti oluşturan her şeyle ilgilenirler. Yani kent plancılarının işi, kentlerde insanların güvenli, düzenli ve keyifli bir şekilde yaşamaları için planlama yapmaktır.

Kentler, konutların bulunacağı yerleşim alanları, iş yerleri, dükkânlar ve diğer ticari yapıların yer alacağı ticari alanlar, fabrikaların bulunacağı sanayi alanları gibi çeşitli alanlara bölünerek planlanır. Kent plancıları bu alanların kentte uygun yerlere konumlandırılmasını sağlar. Ayrıca bu alanların arasında güvenli ve kısa sürede ulaşım sağlanmasına yönelik olarak yolların ve ulaşım ağının planlanması da yine kent plancılarının işidir.

Kent plancıları, bir alanı planlamaya başlamadan önce orası hakkında araştırma yaparlar. O alandaki hava, su ve ses kirliliği, trafik, nüfus, doğal ve kültürel çevre, ulaşım, altyapı gibi konular hakkında bilgi toplarlar. Kent plancıları aynı zamanda kentin gelecekte nasıl olacağını, ne gibi gereksinimleri olacağını da göz önünde bulundururlar. Örneğin, eğer bir kentte zamanla nüfusun artacağı öngörülüyorsa kent plancıları bu durumu göz önünde bulundurup ileride ortaya çıkabilecek nüfus yoğunluğu sorununu engelleyecek şekilde bugünden çözüm üretirler. Kentte sanayi tesislerinin sayıca artması bekleniyorsa altyapıyı buna göre planlarlar.

Alanın araştırılmasının ardından, bu alanda yaşayan insanların gereksinimleri belirlenir. Daha sonra kent plancıları kâğıt üzerinde çalışmaya başlar. Yapıların ve diğer alanların nerede, nasıl konumlandırılacağını planlarlar. Plancılar hem kentin hem de kentte yaşayan insanların gereksinimlerini en iyi şekilde karşılayacak bir kent planı oluşturmak için pek çok deneme yapar, eskizler çizer. Bu çalışmaların sonunda belirli bir ölçekte küçültülmüş bir kent planı hazırlanır. Ardından yapılar ve alanlar kent içinde bu plana uygun şekilde konumlandırılmaya başlanır.

Plancılar kimi zaman kent planlarını çeşitli bilgisayar programlarından faydalanan üç boyutlu olarak hazırlar. Bu planlar sayesinde kent gerçeğe daha yakın şekilde görülebilir. Kent plancıları tüm bu işleri

yaparken diğerk pek çok meslek grubundan uzmanlarla da iş birliğı içindedirler. İnşaat mühendisleri, mimarlar, tarih bilimciler, toplumbilimciler bunlardan yalnızca birkaçıdır.

Kaynak: Kentler Nasıl Planlanıyor?, Kübra Sıvışoğlu, Bilim Çocuk E- Dergi, 2015, Nisan.

SORULAR

1. Metne göre kent planlaması ile ilgili aşağıdakilerden hangisi **doğru değildir**?

- A. **Kent planlaması oldukça eski bir uzmanlık alanıdır.**
- B. Kentler karmaşık yapılardır ve planlamaya ihtiyaç duyarlar.
- C. Kent planlaması mühendisler ve mimarlar tarafından yapılır.
- D. Kentleri planlayanlar sadece binaların konumuyla ilgilenirler.

2. Metne göre aşağıdakilerden hangisi kent planlamasının sağladığı faydalardan biri **olamaz**?

- A. Kent planlaması insanların güvenli ve düzenli şekilde yaşamalarını sağlar.
- B. Kent planlaması gelecekte kentlerde ortaya çıkabilecek sorunları engeller.
- C. Kent planlaması ulaşımın daha verimli olmasını ve daha kısa sürmesini sağlar.
- D. **Kent planlaması ile daha fazla sayıda turistin şehirlere gelmesi sağlanır.**

3. Aşağıdakilerden hangisi kentler planlanırken dikkate alınan faktörlerden biri **değildir**?

- A. Kentteki kirlilik durumu
- C. Kentin gelecekteki durumu
- B. Kentte yaşayan insan sayısı
- D. **Kentte yaşayanların yaş ortalaması**

4. Aşağıdakilerden hangisi bu metnin anahtar sözcüklerinden biri **olamaz**?

- A. Planlama
- B. Kent
- C. Kent planlamacısı
- D. **Mimar**

5. Kent planlanmasında izlenen aşamalar aşağıdaki şıklardan hangisinde doğru olarak verilmiştir?



A. 1

B. 2

C. 3

D. 4

6. Okuduğunuz metinde temel olarak aşağıdakilerden hangisi anlatılmaktadır?

- A. Kent planlamasının önemi
- B. **Kent planlaması ve sağladığı yararlar**
- C. Kent planlamacılarının nasıl çalıştığı
- D. Kent planlamasında dikkat edilmesi gerekenler

7. Metinde verilen bilgilerden hareketle aşağıdakilerden hangisi kent planlamasında yapılan hatalardan kaynaklanan bir durum **olamaz**?

- A. Ahmet'in dedesi evde kalp krizi geçirir. Ahmet hemen ambulans çağırır. Hastanede hazır ambulans vardır. Ambulans telefonda sonra hemen yola çıkar. Ancak olay yerine oldukça geç gelir.
- B. Nazlı üniversite eğitimi için başka bir şehre gider. Okul ile evinin arası 7 kilometredir. Ancak Nazlı'nın okula gitmesi genellikle bir buçuk saat sürer.
- C. **Turan yeni bir şehirde işe başlar. Ancak şehri merkezinde ev kiralari oldukça yüksektir. Turan kira için çok fazla para harcamak istemediği için şehir merkezinden uzakta bir ev tutmak zorunda kalır.**
- D. Buse yeni bir eve taşınır. Ancak geceleri pek uyuyamaz. Evlerinin yakınında hava alanı vardır. Gece gündüz geçen uçaklar çok gürültü çıkarır ve camlar sürekli sallanır.

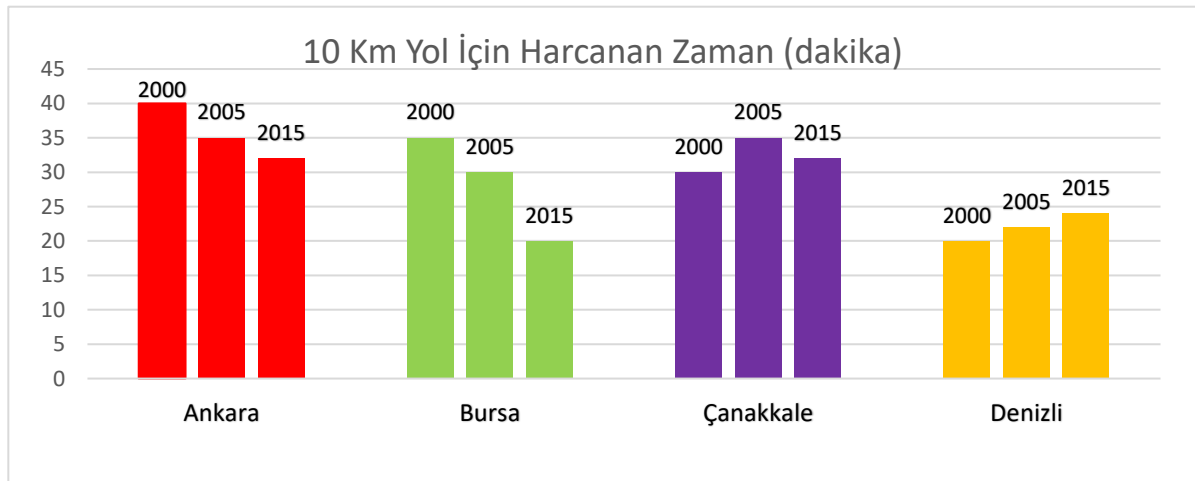
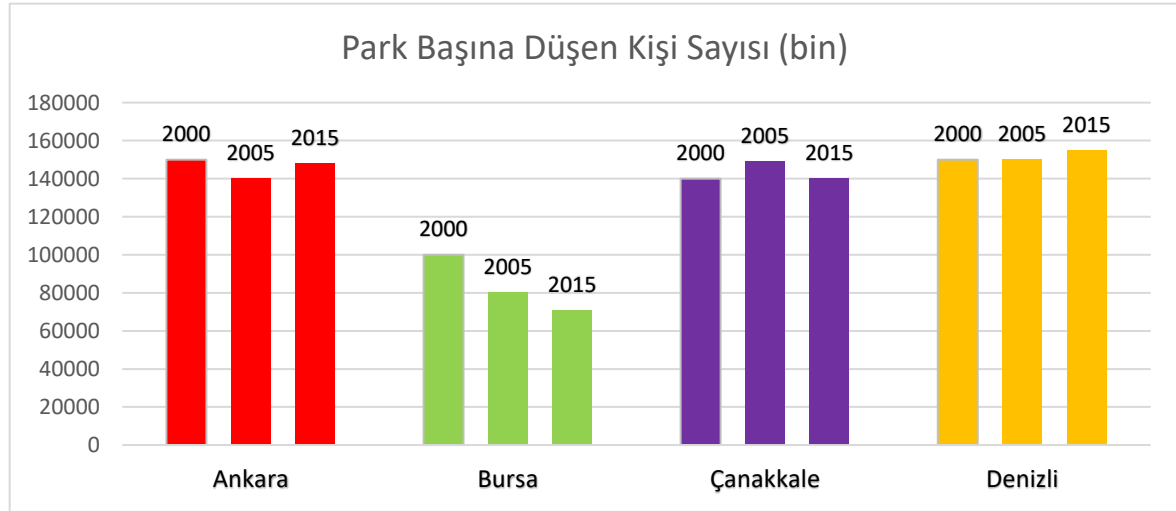
8. Metinde geçen altyapı sözcüğünün anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Kanalizasyon, su, enerji sistemleri
- B. Binaların altındaki boş alanlar
- C. Şehirdeki toprak yapısı
- D. Yerin altından giden ulaşım araçları

9. Aşağıdakilerden hangisi bu metin için uygun bir başlık **olamaz**?

- A. Kent Planlaması
- B. Kentlerin Tasarımı
- C. Kentlerin Tarihi
- D. Kentler Nasıl Hayat Buluyor?

10. Aşağıda A, B, C ve D şehirlerine ait park başına düşen kişi sayısının ve şehir içi ulaşımında 10 kilometre yol gitmek için harcanan zamanın yıllara göre değişimi verilmiştir. Metinde verilen bilgilere göre hangi şehirde planlamanın daha iyi yapıldığı söylenebilir?



A. Ankara

B. Bursa

C. Çanakkale

D. Denizli

11. Aşağıdaki çeşitli durumlar verilmiştir. Bunlardan hangisi kent planlaması süreçlerinden olan gereksinim belirlemede yapılan bir hata sonucu **meydana gelmiştir**?

A. Neşe 9 yaşındadır. Okul dışında zamanının çoğunu evde geçirir çünkü arkadaşlarıyla oynayabileceği bir alan yoktur. Oysa neşenin yaşadığı mahallede her ailenin küçük çocuğu vardır. Çocukların çoğu evde zaman geçirir.

B. Derya küçük ve sakin bir mahallede yaşamaktadır. Deryanın oturduğu mahalleye büyük bir alışveriş merkezi açılır. Mahalle eskisinden çok kalabalık olur.

C. Selim sabah işe gitmek için yola çıkar. Ancak yolun yarısında durmak zorunda kalır. Çünkü asfalt yolda büyük bir çukur açılmıştır. Selim çukurun kapatılmasını bekler.

D. Burak'ın yaşadığı şehre genellikle çok yağmur yağmaz. Ancak o yıl şehre her zamankinden çok daha fazla yağmur yağar ve Burak'ın yaşadığı evi su sel basar.

12. Aşağıdakilerden hangisi bir kent planlamacısının ilgilendiği şeyler arasında **değildir**?

A. Kentteki ulaşım

B. Kentteki doğal ortam

C. Kentteki kültür

D. Kentteki yapıların sağlamlığı

13. Seda bir kent planlamacısıdır. Seda yurt dışında bir firmada çalışmaya başlar. Çalıştığı firma Seda'dan kentte yeni kurulacak bir mahalleyi tasarlaması ister. Metne Seda'nın göre bu mahalleyi planlamaya aşağıdakilerden hangisiyle başlaması daha **doğru olur**?

A. O kentteki diğer mahalleleri gezmesi

B. Mahallenin kurulacağı yeri incelemesi

C. Diğer meslektaşlarına danışması

D. Kitaplardan araştırma yapması

14. Metinde geçen **eskiz çizmek** sözcüğünün anlamı aşağıdakilerden hangisi olabilir?

A. Taslak oluşturmak

B. Plan yapmak

C. Yerini belirlemek

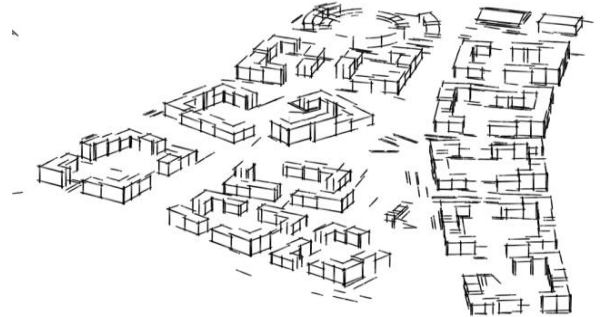
D. Hazırlık yapmak

15. Metinde verilen kent planlamasının aşamaları düşünöldüğünde aşğıdaki görsellerden dışarıda kalır?

1



2



3



4



A. 1

B. 2

C. 3

D. 4

15. soruda yer alan görsellerin Alındığı Kaynaklar

1. <https://dlfngny.blogspot.com/2014/08/itu-mimarlk-fakultesi-sehir-ve-bolge.html>

2. <https://tr.pinterest.com/pin/7248049380305903/>

3. <https://www.cekindo.com/blog/relocating-factory-china-to-semarang>

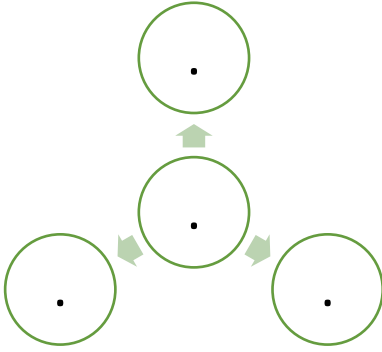
4. <https://en.geofumadas.com/Teacher-in-design-and-planning-urban-ujcv/>

EK 9. 2. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler

ÇEŞİT ÇEŞİT YAZI VAR!

Ders kitaplarında, dergilerde, internette, televizyonda yani hayatımızın her alanında yazılar var. Bazı yazılar bize bir konuda bilgi verir. Örneğin yoğurdun ne olduğunu, ilk nerede ortaya çıktığını anlatan bir yazı bize yoğurt hakkında çeşitli bilgiler verir. Peki, her yazı aynı biçimde mi yazılır. Tabii ki hayır! Yazarlar yazarken anlatmak istedikleri konuya göre farklı yollar kullanırlar. Aşağıda bu yolların neler olduğunu görebilirsiniz.

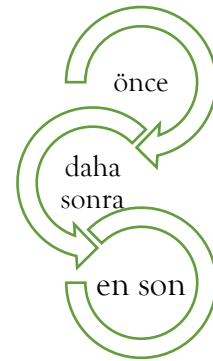
➤ Açıklama



Bazı besinlerimizi bakteriler sayesinde elde ederiz. Yoğurt da bu besinlerden biri ve iki farklı bakteri türünün sütü mayalaması sonucunda elde edilir. Yoğurdun ilk nasıl bulunduğu tam olarak bilinmiyor. Yapılan araştırmalar göçebe olarak yaşayan atalarımızın yoğurdu mayalamak için karınca yumurtası kullandıklarını gösteriyor. Göçebe atalarımız sütü mayalayıp yoğurt haline getirerek yeni ve daha uzun süre muhafaza edilebilen bir besin ortaya çıkardılar. Yoğurt ilk olarak Orta Asya'da yapıldı. Günümüzde ise bütün dünyada bilinen ve tüketilen bir besin.

➤ Sıralama

Bir büyüğünden yardım alarak sütü tencerede 45 derece sıcaklığa kadar ısıt. Sütün sıcaklığını ölçmek için mutfak termometresi kullan. Sıcak süttten bir miktar alıp bir kâseye koy. Üzerine bir yemek kaşığı yoğurt ekleyerek karıştır. Tenceredeki sıcak süte yoğurtlu karışımı ekle ve iyice karıştır. Karışımı kapaklı bir cam kaba ya da kavanoza aktar. Kavanozun kapağını sıkıca kapat, havluya sar ve sıcak bir yere yerleştir. 10 ila 12 saat sonra kavanozu buzdolabına kaldır. Bir gün buzdolabında bekledikten sonra yoğurdun yenmeye hazır olacak! Yoğurdunu meyve, bal, tahıl gevreği katarak ya da sade olarak yiyebilirsin. Ev yapımı yoğurdun buzdolabında iki hafta kadar bozulmadan durabilir. Tekrar yoğurt yapmak için bu yoğurdundan bir yemek kaşığı ayırmayı unutma.

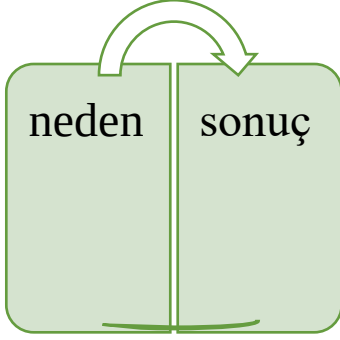


➤ Karşılaştırma

Yoğurt kadar faydalı besinlerden biri de kefir. Her ikisinde de sindirim sistemi için oldukça faydalı bakteriler var. Kefir de yoğurt gibi süttten mayalanarak yapılıyor. Yoğurt mayalamak için süte yoğurt koyulurken kefir mayalamak için kefir taneleri koyuluyor. Yoğurdu mayalamak için 45 derece sıcaklıkta süt gerekirken kefir için 20 derece sıcaklıktaki süt kullanmak gerekiyor. Yoğurdun mayalanma süresi ise kefirde daha kısa.

Benzerlik | Farklılık

➤ Neden-Sonuç



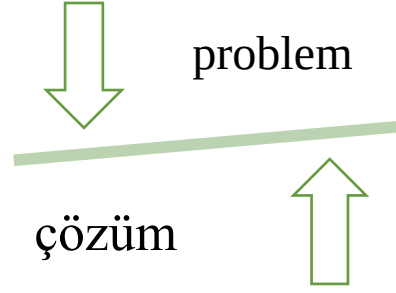
Türk kültürünün keşfettiği en önemli yiyeceklerden birisidir yoğurt. Günümüzden yüzyıllarca öncesinde Orta Asya'da göçebe olarak yaşayan atalarımız, besinlerini barındıkları ortamlardan topladıkları meyve ve sebzelerle, evcilleştirdikleri hayvanlardan temin ediyorlardı. Evcil hayvanlardan elde edilen başlıca ürünlerin başındaysa et, süt ve yumurta geliyordu. Yerleşik bir yaşama henüz uyum sağlamamış olan bu insanlar, doğal kaynakların bol olması nedeniyle onları üretmek yerine sadece toplamak ile yetiniyorlardı. Bu nedenle de doğal kaynaklardan en iyi şekilde yararlanabilmek için kışın ılık yerlere, yazınsa serin yerlere göç ederek hem yaşamları

için uygun sıcaklıklarda bulunuyorlar, hem de besin bakımından kıtlık çekmiyorlardı. Ancak, o devirlerde de yaşam çok kolay değildi ve besin bulmak her zaman mümkün olmayabiliyordu. Bu nedenle de insanlar topladıkları besinleri bir şekilde muhafaza edebilmeleri için çeşitli saklama yöntemleri geliştirdiler. Bugün bizlerin en sevdiği yiyeceklerden olan yoğurt, peynir, sucuk, pastırma, kavurma gibi yiyecekler de o günlerde ortaya çıktı.

➤ Problem-Çözüm

Yoğurt mayalamak ustalık gerektirir. Lezzetli bir yoğurt yapmak için bazı püf noktaları bilmek gerekir. Eğer yoğurdunuz ekşi olduysa kullandığınız mayayı değiştirin. Yaptığınız yoğurt sulu mu oluyor? O zaman kullandığınız sütü iyi seçmelisiniz. Tam yağlı süt ile daha kıvamlı yoğurtlar yapabilirsiniz. Bütün bunları yapıyorsunuz ancak yine de istediğiniz gibi bir yoğurt yapamıyor musunuz? Bu durumda yoğurdu mayaladığınız kabın

plastik olmamasına dikkat edin. Cam veya metal kapları yoğurt mayalamak için kullanabilirsiniz. Evde lezzetli ve sağlıklı yoğurdunuzu yaptınız ancak çocuklarınız yoğurdunuzu yemek istemeyince hayal kırıklığı mı yaşıyorsunuz? Yoğurda muz, çilek, elma vb. meyveler katabilirsiniz. Bu sayede çocuklarınız yoğurt yemeye daha istekli olacaktır.



Kaynaklar

Akbaba, G. (2006). Atalarımızın Dünyaya Armağanı Yoğurt. *Bilim Çocuk E-Dergi*, 100, 34–35.

Durmuşkahya, C. (2005). Yoğurtsu yoğurt nasıl yapılır? *Bilim Teknik E-Dergi*, 447, 92.

Işık Kirliliği

Kentlerde küçük yerleşim yerlerindeki orana daha az sayıda yıldız görüldüğünü fark etmişsinizdir. Bunun nedeni binaları, sokakları ve parkları aydınlatmak için kullanılan ışıkların gökyüzünü de aydınlatması. Bu duruma “ışık kirliliği” deniyor. Işık kirliliği günümüzün önemli çevre sorunlarından biri olarak kabul ediliyor.

Aydınlatma sistemlerinin yanlış yönlendirilmesi ışık kirliliğinin en büyük nedenlerinden biri. Işık kirliliğinin bir diğer nedeniyse aydınlatma için gereğinden fazla ışık kullanılması. Işığın yüzeylerden yansımaları da ışık kirliliğinin başka bir nedeni.

Işık kirliliğinin de diğer çevre kirlilikleri gibi ekosistem üzerinde olumsuz etkileri var. Örneğin yumurtadan yeni çıkan deniz kaplumbağaları yollarını Ay ışığını kullanarak bulurlar. Ancak bazen sahildeki aşırı aydınlatılmış yerlere doğru ilerledikleri için denize ulaşamazlar. Geceleri göç eden kuşların da ışık kirliliğinden olumsuz etkilendikleri düşünülüyor. Bunun yanı sıra birçok böceğin görme yetisi ışık kirliliği nedeniyle kısıtlanır.

Bitkilerin tozlaşmasını sağlayan ve geceleri etkin olan bazı böcekler, ışık kirliliği yüzünden yollarını şaşırarak için tozlaşmaya yardımcı olamazlar. Bu da bitkilerin üremesinde olumsuz bir etkiye neden olur. Bunun yanı sıra sürekli ışığa maruz kalan bitkiler yapraklarını erken döker. İnsanların ve diğer canlıların sağlıklı olabilmek için gece gündüz döngüsüne ihtiyaçları var. Örneğin melatonin üretilmesi için karanlık bir ortam olması gerekir. Melatonin, vücudun işleyişinde çeşitli görevleri bulunan ve uyku düzenini sağlayan bir hormon. Ancak ışık kirliliği, melatoninin düzenli üretilmesine engel olarak sağlığın olumsuz etkilenmesine yol açar.

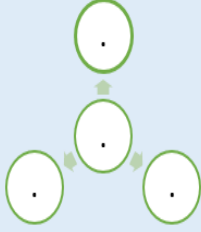
Işık kirliliğini önlemek için aydınlatma sistemlerinin doğru bir şekilde tasarlanması gerekir. Bunun için yapılması gereken en önemli şey ışığın gökyüzünü aydınlatmasını engellemek. Örneğin bir sokak lambası sadece sokağı aydınlatacak şekilde tasarlanmalı. Bunun dışında zamanlayıcı sistemler kullanılarak ışığın sadece gerekli olduğu zamanlarda yanması sağlanabilir. Böylece hem enerji tasarrufu yapılabilir hem de ışık kirliliğinin ekosistem üzerindeki olumsuz etkileri azaltılabilir.

Kaynak

Durgut, T. (2015). Işık kirliliği. Bilim Çocuk E- Dergi, Eylül 2015, 213, 26-29.

NASIL ANLATSAM?

AÇIKLAMA



örneğin, örnek olarak, söz gelimi, -in özellikleri, -in nitelikleri...

SIRALAMA



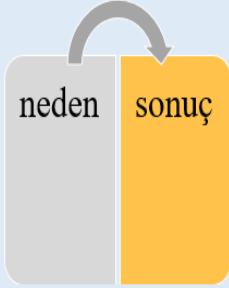
Önce, ilk olarak, daha sonra, son olarak, sonrasında, öncesinde, ardından...

KARŞILAŞTIRMA

Benzerlik | Farklılık

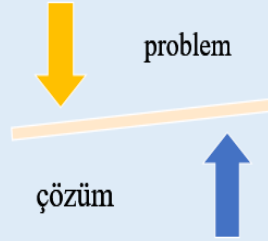
ama, ancak, buna karşın, diğer taraftan, iken, benzer şekilde, benzer olarak, farkı, farklı olarak...

NEDEN-SONUÇ



Çünkü, bunun için, bu nedenle, bundan dolayı, bu sebeple, amacıyla, buna bağlı olarak...

PROBLEM-ÇÖZÜM



Problem, sorun, çözüm, karışıklık, yapmak için...

SENİ DAHA YAKINDAN TANIMAK İSTİYORUM

Aşağıdaki örneği inceleyin.

ÖRNEK:

Çeşitli selamlaşma biçimleri var. Bunlardan günümüzde en yaygın olanı insanların karşılaştıklarında birbirinin elini sıkması. El sıkmanın tarihinin çok eskilere dayandığı söyleniyor. Eski Mısır hiyerogliflerinde "vermek" fiili uzanmış el resmiyle gösteriliyordu. Buradan, selam vermek sözcüğünün de kısa sürede bu anlama büründüğünü görebiliriz. Eli havaya kaldırarak ya da el sıkarak yapılan selamlaşmanın insanların silah taşımalarının olağan sayıldığı dönemlerden kaldığı söyleniyor. İki kişi karşılaştığı zaman, genellikle silah kullanan el olan sağ ellerini birbirlerine uzatıp, ellerinin boş olduğunu, silah taşımadıklarını, barışçı amaçlar taşıdıklarını belli ederlerdi. Elin silahlı olduğunu gören kişi de kendi elinin de silahlı olduğunu gösterip, dostça bir yaklaşımda olduğunu belli ederdi.

BAŞLIK:

Selamlaşmanın Ortaya Çıkışı./

Selamlaşmanın Tarihi

Açıklama: ✓

Sıralama:

Neden-sonuç:

Problem çözüm:

Karşılaştırma:

Açıklama: Gizem yukarıda verile ve başlığı olmayan metni okumuştur. Gizeme göre selam verme sözcüğünün nereye dayandığı, elle selamlaşmanın geçmişinin anlatıldığı bu metin için en uygun başlıklar **Selamlaşmanın Ortaya Çıkışı** veya **Selamlaşmanın Tarihi**'dir. Metin selamlaşma hakkında açıklama yaptığı, selamlaşmanın nasıl ortaya çıktığını anlattığı için de **açıklayıcı** yapıdadır.

Siz de Gizem gibi aşağıdaki metinleri okuyarak, metinlerin nasıl bir yapıda olduklarını bulup metne uygun başlıklar yazabilir misiniz?

1

Işık kirliliğini önlemek için aydınlatma sistemlerinin doğru bir şekilde tasarlanması gerekir. Bunun için yapılması gereken en önemli şey ışığın gökyüzünü aydınlatmasını engellemek. Örneğin bir sokak lambası sadece sokağı aydınlatacak şekilde tasarlanmalı. Bunun dışında zamanlayıcı sistemler kullanılarak ışığın sadece gerekli olduğu zamanlarda yanması sağlanabilir. Böylece hem enerji tasarrufu yapılabilir hem de ışık kirliliğinin ekosistem üzerindeki olumsuz etkileri azaltılabilir.	BAŞLIK Açıklama: Sıralama: Neden-sonuç: Problem çözüm: Karşılaştırma:

2

Ağaçların budanmasının pek çok nedeni vardır. Bunlar arasında ağacın sağlıklı ya da rüzgârdan zarar görmüş dallarını temizlemek, havanın dallar arasında kolaylıkla dolaşmasını sağlamak, ağacın boyunu kısaltmak, aşağı sarkan dalların yerlere değmesini engellemek, ağacın belirli bir şekilde gelişmesini sağlamak sayılabilir.	BAŞLIK Açıklama: Sıralama: Neden-sonuç: Problem çözüm: Karşılaştırma:

3

Horlama, uyku sırasında soluk alıp verirken üst solunum yollarında bulunan dokuların titreşmesiyle oluşur. Uykuda bu dokularda hafif bir gevşeme olur. Bu gevşeme havanın geçtiği yollarda bir daralmaya neden olur. Ayrıca grip, nezle gibi üst solunum yollarıyla ilgili hastalıklar sırasında ya da bazı yapısal bozukluklar sonucunda da hava geçişini zorlaştıran daralmalar ve tıkanıklıklar oluşabilir. Hava bu daralma ve tıkanıklıkların olduğu yerlerden geçerken gevşemiş olan dokuların titreşmesine neden olur. Sonuç olarak kişi soluk alıp verirken ses çıkarır yani horlar. Horlama bir hastalık değildir. Ancak kimi zaman bazı hastalıkların habercisi olabilir. Çocuklar da horlayabilir. İnsanlar yaşları ilerledikçe daha çok horlar çünkü yaşlandıkça dokular gerginliğini kaybeder.

BAŞLIK

.....
.....

Açıklama:

Sıralama:

Neden-sonuç:

Problem çözüm:

Karşılaştırma:

4

İspanya ve ABD’den bir grup araştırmacı, balmumu güvesi larvalarıyla ilgili bir araştırma yaptı. Araştırmacılar yüz balmumu güvesi larvasını polietilen plastikten bir market poşetine koyup on iki saat beklediler. Sürenin sonunda larvaların plastik poşetin yaklaşık yüzde üçünü yediğini gördüler. Araştırmacılar yüz larvanın plastik bir poşeti yaklaşık bir ayda tamamen yok edeceği sonucuna ulaştılar. Bir plastik poşetin doğada tamamen yok olmasıysa yıllar sürüyor. Balmumu güvesi larvalarının salgıladığı enzimin plastik atık sorununa çözüm olabileceği düşünülüyor.

BAŞLIK

.....
.....

Açıklama:

Sıralama:

Neden-sonuç:

Problem çözüm:

Karşılaştırma:

Kâğıt yapımı ağaçların kesilip kütük haline getirilmesiyle başlar. Fabrikaya götürülen kütüklerin dış kabukları makinelerde soyulur. Kabuğu soyulan kütükler çok küçük parçalara ayrılır. Bu küçük parçalar, su ve bazı kimyasallarla karıştırılarak akışkan bir hamur haline gelinceye kadar pişirilir. Hazırlanan hamur, üzeri çok ince tel bir süzgeçle kaplı bantlara dökülür. Bu bantlarda hamurun içindeki fazla su süzülür. Süzgecin üzerinde kalan hamur birkaç defa silindirlerin arasından geçirilerek iyice kurutulur ve düzleştirilir. Daha sonra istenilen boyutlarda kesilir. Böylece kâğıt yapımı tamamlanmış olur.

BAŞLIK

.....
.....

Açıklama:

Sıralama:

Neden-sonuç:

Problem çözüm:

Karşılaştırma:

Öyküde birbiriyle kesişen olaylar dizisi anlatılır. Olaylar, Küçük Prens'te olduğu gibi tek bir kahramanın başından geçer. Her öykü mutlu ya da acıklı, ama anlamlı bir sonla biter. Romandaysa birbiriyle kesişen olaylar dizisi, bu olayların geçtiği yerler, kahramanların duygu ve düşünceleri detaylı olarak anlatılır. Romanların anlamlı bir sonu olmayabilir. Ayrıca romanlarda birden fazla kahraman vardır. Örneğin Harry Potter fantastik roman serisinde ana karakterle birlikte arkadaşları Ron Weasley ve Hermione Granger'in de öykülerine tanık oluruz. Bir romanın sözcük sayısı genellikle 40.000'den az olmaz. Yedi romandan oluşan Harry Potter serisinin toplam sözcük sayısı 1.084.170'tir.

BAŞLIK

.....
.....

Açıklama:

Sıralama:

Neden-sonuç:

Problem çözüm:

Karşılaştırma:

Akdeniz ikliminin yaşandığı bölgelerde sıklıkla görülen zeytin ağacı, ülkemizde de yaygın olarak yetişir. Akdeniz, Ege ve Marmara bölgeleri zeytin üretiminin yapıldığı başlıca bölgelerdir. Bu ağacın önceleri yeşil olan meyvelerinin rengi zamanla koyu bir mora döner. Zeytinin çekirdeği ve etli kısmı yağlıdır.

Zeytinyağı, oda sıcaklığında sıvı hâldedir. Buzdolabına koyulduğunda donar, ancak dışarı çıkarılınca hiçbir özelliğini kaybetmeden yeniden sıvılaşır. Rengi sarı ve yeşilin tonlarında değişebilir. Kendine özgü, keskin bir kokusu vardır.

BAŞLIK

.....
.....

Açıklama:

Sıralama:

Neden-sonuç:

Problem çözüm:

Karşılaştırma:

Kaynaklar

Tok, G. (2003). Merhaba ben dostum: selamlaşmanın tarihi. Bilim Çocuk E- Dergi, Haziran 2003, 66, ss.38-39.

Durgut, T. (2015). Işık kirliliği. Bilim Çocuk E- Dergi, Eylül 2015, 213, 26-29.

Özer, Z. (2011). Sorun söyleyelim: ağaçlar neden budanır? Şubat 2011, 158, s. 53.

Sıvıışoğlu, K. (2012). Sorun söyleyelim: insanlar neden horlar? Kasım 2012, 179, s. 55.

Ne var ne yok: Balmumu Güvesi Larvaları Plastik Atık Sorununa Çözüm Olabilir. Bilim Çocuk E- Dergi, Eylül 2017, 237, 6.

Vişne, N. (2015). Ağaçlardan nasıl kâğıt yapılır? Bilim Çocuk E- Dergi, Eylül 2015, 213, 58.

Can, T. (2016). Okumak gibisi yok: roman ve öykünün farkı nedir, öğrenmek ister misiniz? Bilim Çocuk E- Dergi, Eylül 2016, 225, ss. 54-55.

Inroga, T. (2018). Bir Zeytin Ürünü Zeytinyağı. Bilim Çocuk E- Dergi, Aralık 2018, 252, 26-29.

EK 10. 3. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler

BUYRUN BENİM, KONU NEYDİ?

Aşağıdaki örneği inceleyin.

ÖRNEK:

Kentlerde küçük yerleşim yerlerindeki orana daha az sayıda yıldız görüldüğünü fark etmişsinizdir. Bunun nedeni binaları, sokakları ve parkları aydınlatmak için kullanılan ışıkların gökyüzünü de aydınlatması. Bu duruma “ışık kirliliği” deniyor. Işık kirliliği günümüzün önemli çevre sorunlarından biri olarak kabul ediliyor.

Paragrafın Konusu:

küçük yerleşim yerlerinde daha fazla yıldız görünmesi
ışık kirliliğinin tanımı/ ışık kirliliğinin ne olduğu

Açıklama: Umay okuduğu paragrafın konusunu bulmuş ve yukarıdaki şekilde konuyu paragrafın sol tarafına yazmıştır. Ancak Umay paragrafı bir kez daha okumuş ve yazdığı konunun doğru olmadığını görmüştür. Bu konuyu kırmızı ile renklendirmiş ve yeni bir konu daha bulmuştur. Umay’a göre paragrafın konusu **ışık kirliliğinin tanımı** veya **ışık kirliliğinin ne olduğudur**. Paragrafın girişinde kentlerde gece daha az sayıda yıldızın bulunduğunu söyleyerek dikkatimizi konuya çekilmiş. Daha sonra kentlerde neden daha az yıldız görüldüğü açıklanmış. Son olarak kentlerde daha az sayıda yıldız görmemize sebep olan şeyin ışık kirliliği olduğu ifade edilmiş. Işık kirliliğinin ne olduğu günlük hayatta karşılaştığımız bir durum üzerinden anlatılmış.

Siz de Umay gibi aşağıdaki paragrafların konularını bulabilir misiniz? Paragrafı anlamazsanız bir daha okumayı deneyin.

- Paragrafın konusunu bulmak için kendine aşağıdaki soruları sorabilirsin

Bu paragraf ne anlatıyor?

Bu paragraf ne ile ilgili?

- Ayrıca paragrafta sık tekrar edilen sözcükleri konuyu bulmak için ipucu olarak kullanabilirsin.

Aydınlatma sistemlerinin yanlış yönlendirilmesi ışık kirliliğinin en büyük nedenlerinden biri. Işık kirliliğinin bir diğer nedeniyse aydınlatma için gereğinden fazla ışık kullanılması. Işığın yüzeylerden yansması da ışık kirliliğinin başka bir nedeni.

Paragrafın Konusu:
gereğinden fazla ışık kullanımının etkileri
ışık kirliliğinin nedenleri /
ışık kirliliğinin çeşitli nedenleri

2

Işık kirliliğinin de diğer çevre kirlilikleri gibi ekosistem üzerinde olumsuz etkileri var. Örneğin yumurtadan yeni çıkan deniz kaplumbağaları yönlerini Ay ışığını kullanarak bulurlar. Ancak bazen sahildeki aşırı aydınlatılmış yerlere doğru ilerledikleri için denize ulaşamazlar. Geceleri göç eden kuşların da ışık kirliliğinden olumsuz etkilendikleri düşünülüyor. Bunun yanı sıra birçok böceğin görme yetisi ışık kirliliği nedeniyle kısıtlanır.

Paragrafın Konusu:

Bitkilerin tozlaşmasını sağlayan ve geceleri etkin olan bazı böcekler ışık kirliliği yüzünden yönlerini şaşırdıkları için tozlaşmaya yardımcı olamazlar. Bu da bitkilerin üremesinde olumsuz bir etkiye neden olur. Bunun yanı sıra sürekli ışığa maruz kalan bitkiler yapraklarını erken döker. İnsanların ve diğer canlıların sağlıklı olabilmek için gece gündüz döngüsüne ihtiyaçları var. Örneğin melatonin üretilmesi için karanlık bir ortam olması gerekir. Melatonin, vücudun işleyişinde çeşitli görevleri bulunan ve uyku düzenini sağlayan bir hormon. Ancak ışık kirliliği, melatoninin düzenli üretilmesine engel olarak sağlığın olumsuz etkilenmesine yol açar.

Paragrafın Konusu:

Işık kirliliğini önlemek için aydınlatma sistemlerinin doğru bir şekilde tasarlanması gerekir. Bunun için yapılması gereken en önemli şey ışığın gökyüzünü aydınlatmasını engellemek. Örneğin bir sokak lambası sadece sokağı aydınlatacak şekilde tasarlanmalı. Bunun dışında zamanlayıcı sistemler kullanılarak ışığın sadece gerekli olduğu zamanlarda yanması sağlanabilir. Böylece hem enerji tasarrufu yapılabilir hem de ışık kirliliğinin ekosistem üzerindeki olumsuz etkileri azaltılabilir.

Paragrafın Konusu:

Ormanlarda çıkan yangınlar, yıldırım düşmesi ya da yeraltındaki gazların alev alması gibi doğal nedenlerden kaynaklanabilir. Ancak yangınların büyük çoğunluğu insan kaynaklıdır. Örneğin yakılan ateşin kontrolden çıkması ya da iyi söndürülmemesi, ekin biçildikten sonra tarlada kalan anız adı verilen köklü sapların yakılması orman yangınlarına neden olabilir.

Paragrafın Konusu:**Kaynaklar**

Durgut, T. (2015). Işık kirliliği. *Bilim Çocuk E- Dergi*, Eylül 2015, 213, 26-29.

Heper, S. G. (2017). Orman yangınlarıyla mücadele... *Bilim Çocuk E-Dergi*, 234, 16–19.

Açıklama: Aşağıdaki metni okuyun. Daha sonra paragrafların hangi yapıda olduklarını (açıklama, karşılaştırma, neden-sonuç, problem-çözüm ve sıralama) metnin sonunda yer alan **Nasıl Bir Paragraf?** sorusunun yanına yazın. Bunları yaptıktan sonra paragrafın konusunu bularak **Paragrafın Konusu** ifadesinin yanına yazın.

Hiç Durmadan Öğreniyorum

Öğrenmek için öncelikle duymamız, görmemiz, dokunmamız, tatmamız ya da koklamamız gerekir. Kısaca biz öğrenirken duyularımız iş başındadır. Duyularımız sayesinde çevremizdeki şeyleri algılarız. Bunlardan bazıları daha çok ilgimizi çeker. Bu nedenle onları aklımızda uzun süre tutmak ve unutmamak isteriz. Bu da sık sık kullanmakla, örneğin bisiklete sık binmek ya da tekrar etmekle örneğin bir arkadaşımızın adını defalarca söylemekle olur. Bunu yaptığımız zaman onları öğrenmiş oluruz.

Nasıl bir Paragraf:

Paragrafın Konusu:.....

Zaman içinde öğrendiğimiz şeylerin sayısı artar. Böylece var olan bilgilerimizin üzerine sürekli yeni bilgiler ekleyerek öğrenme yolculuğumuzu sürdürürüz. Ayrıca, eskiden öğrendiğimiz bazı bilgiler, bazı yeni bilgileri daha kolay öğrenmemizi sağlar. Örneğin, İngilizce biliyorsak Almanca öğrenmemiz daha kolay olur. Çünkü İngilizcenin dil yapısı ve bazı sözcükler Almancaninkine çok benzer. Böylece hiç İngilizce bilmeyen birine göre İngilizce bilenler Almancayı daha çabuk öğrenirler.

Nasıl bir Paragraf:

Paragrafın Konusu:

Bazen yeni bir ey öğrenirken çeşitli denemeler yapar, deneye yanıla öğreniriz. Bu, bir yapbozu tamamlamaya çalışmaya benzer. Önce yapbozun bir parçasını elimize alır, desenine, biçimine bakarız. Sonra da bu parçanın doğru yerini bulmaya çalışırız. Parçalar birbirine uymazsa başka birini deneriz. Sonunda da yapbozun tamamlanması için tüm parçaların nasıl yerleştirilmesi gerektiğini “öğreniriz”.

Nasıl bir Paragraf:

Paragrafın Konusu:

Ailemizden birinin, bir arkadaşımızın ya da çok sevdiğimiz bir sanatçının belli davranışlarını model alabiliriz. Yeni bir şeyler öğrenirken sevdiğimiz, beğendiğimiz insanların davranışları zaman zaman bize örnek olur. Hatta bazen ister istemez onlar gibi davranmaya başlarız, yani onların davranışlarını öğrenmiş oluruz.

Nasıl bir Paragraf:

Paragrafın Konusu:

Bazen yeni bir hareketi öğrenmek için o hareketi sık sık tekrarlamak gerekir. Bisiklet sürmeyi öğrenirken olduğu gibi. Başlangıçta her şey o kadar zordur ki...Gidonu nasıl düz tutacağız? iki tekerlek

üzerinde dengemizi nasıl sağlayacağız?.. Bu hareketleri doğru şekilde yapabilmek için onları sık sık tekrarlamamız gerekir. Bunu başardığımızda artık bisiklet sürmeyi öğrenmişsiniz demektir. Üstelik yaşamımız boyunca bisiklete binmeyi bir daha hiç unutmayız.

Nasıl bir Paragraf:

Paragrafın Konusu:

Kaynak

Kaynak, H. (2019). Hiç durmadan öğreniyorum. *Bilim Çocuk E-Dergi*, 139, 12–14.

Nedir Bu İnternet Denen Şey?

Günümüzde internet bizim için vazgeçilmez bir bilgi ve eğlence kaynağı haline geldi. Peki internet ne? Nasıl çalışır? Ne kadar güvenli? Haydi gelin birlikte öğrenelim! Dünyadaki tüm bilgisayarları birbirine bağlayan, bilgisayarlar arasında bilgi aktarımını ve iletişimi sağlayan ağa internet adı verilir. İlk olarak 1960'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulan internet, günümüzde artık tüm dünyada kullanılıyor. İnternete bağlanabilmek için internete bağlanabilme özelliğine sahip bir bilgisayar ya da başka bir elektronik cihaz, modem ve internet servis sağlayıcı olması gerekir. Modem, bilgisayar verilerinin telefon, uydu gibi iletişim kanallarıyla ya da radyo dalgaları üzerinden internet servis sağlayıcıya gönderilmesini sağlayan elektronik bir aygıttır. İnternet servis sağlayıcıysa bilgisayarın internete bağlanmasını sağlar. Bir bilgisayar internete bağlandığı andan itibaren bazı tehlikelere açık hale gelir. İnternet üzerinden gerçekleştirilen bazı işlemlerde kimlik bilgileri, şifreler, adres bilgileri ve kişisel başka pek çok bilgi paylaşılır. Aynı zamanda çeşitli bağlantılar üzerinden elektronik dosyalar indirilir ya da internet üzerindeki diğer bilgisayarlarla paylaşılır. Böyle durumlarda bilgisayardaki veriler ve bilgisayar kullanıcısı, bilgisayar korsanları ve zararlı yazılımlar nedeniyle tehlike altında bulunur. Zararlı yazılımlar casus programlardan ve bilgisayar virüslerinden oluşur. Bu yazılımlar ve bilgisayar korsanları, sistemlere izinsiz girebilir. Böylece sistemlerdeki bilgileri kullanıcının haberi olmadan başka insanlara gönderebilir ya da bilgilere zarar vererek onları kullanılmaz hale getirebilir. Güvenlik duvarını açmak ve antivirüs programları kullanmak. Bu tür donanım ve yazılımlar internetten gelen bilgileri denetleyip zararlı olanların bilgisayarı etkilemesini önler. Bilgisayarınızdaki verilerin ve kişisel bilgilerinizin korunmasına yardımcı olur.

Nedir Bu İnternet Denen Şey?

Günümüzde internet bizim için vazgeçilmez bir bilgi ve eğlence kaynağı haline geldi. Peki internet ne? Nasıl çalışır? Ne kadar güvenli? Haydi gelin birlikte öğrenelim!

Dünyadaki tüm bilgisayarları birbirine bağlayan, bilgisayarlar arasında bilgi aktarımını ve iletişimi sağlayan ağa internet adı verilir. İlk olarak 1960'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulan internet, günümüzde artık tüm dünyada kullanılıyor.

İnternete bağlanabilmek için internete bağlanabilme özelliğine sahip bir bilgisayar ya da başka bir elektronik cihaz, modem ve internet servis sağlayıcı olması gerekir. Modem, bilgisayar verilerinin telefon, uydu gibi iletişim kanallarıyla ya da radyo dalgaları üzerinden internet servis sağlayıcıya gönderilmesini sağlayan elektronik bir aygıttır. İnternet servis sağlayıcıysa bilgisayarın internete bağlanmasını sağlar.

Bir bilgisayar internete bağlandığı andan itibaren bazı tehlikelere açık hale gelir. İnternet üzerinden gerçekleştirilen bazı işlemlerde kimlik bilgileri, şifreler, adres bilgileri ve kişisel başka pek çok bilgi paylaşılır. Aynı zamanda çeşitli bağlantılar üzerinden elektronik dosyalar indirilir ya da internet üzerindeki diğer bilgisayarlarla paylaşılır. Böyle durumlarda bilgisayardaki veriler ve bilgisayar kullanıcısı, bilgisayar korsanları ve zararlı yazılımlar nedeniyle tehlike altında bulunur.

Zararlı yazılımlar casus programlardan ve bilgisayar virüslerinden oluşur. Bu yazılımlar ve bilgisayar korsanları, sistemlere izinsiz girebilir. Böylece sistemlerdeki bilgileri kullanıcının haberi olmadan başka insanlara gönderebilir ya da bilgilere zarar vererek onları kullanılmaz hale getirebilir. Güvenlik duvarını açmak ve antivirüs programları kullanmak. Bu tür donanım ve yazılımlar internetten gelen bilgileri denetleyip zararlı olanların bilgisayarı etkilemesini önler. Bilgisayarınızdaki verilerin ve kişisel bilgilerinizin korunmasına yardımcı olur.

Kaynak

Durgut, T. (2016). Nedir bu internet denen şey? *Bilim Teknik E-Dergi*, 217, 16–19.

EK 11. 4. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler

KİLİT TAŞI

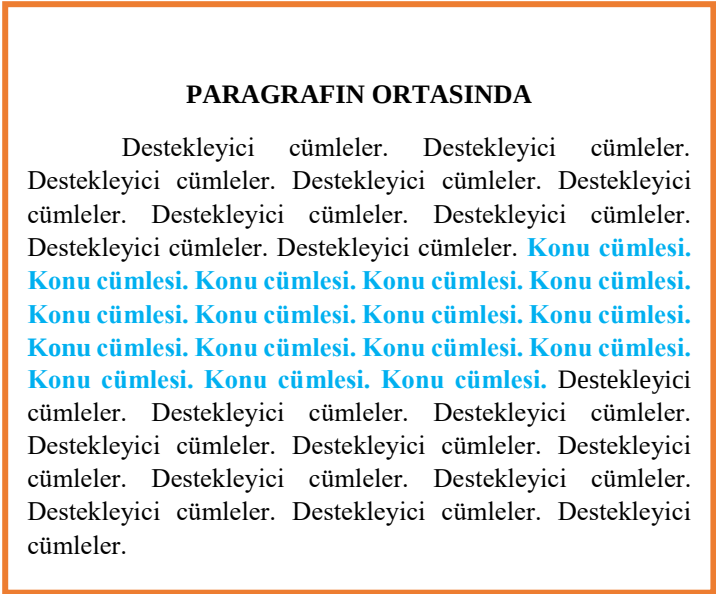
PARAGRAFİN BAŞINDA

[illegible]

PARAGRAFİN BAŞINDA

Işık kirliliğini önlemek için aydınlatma sistemlerinin doğru bir şekilde tasarlanması gerekir. Bunun için yapılması gereken en önemli şey ışığın gökyüzünü aydınlatmasını engellemek. Örneğin bir sokak lambası sadece sokağı aydınlatacak şekilde tasarlanmalı. Bunun dışında zamanlayıcı sistemler kullanılarak ışığın sadece gerekli olduğu zamanlarda yanması sağlanabilir. Böylece hem enerji tasarrufu yapılabilir hem de ışık kirliliğinin ekosistem üzerindeki olumsuz etkileri azaltılabilir.

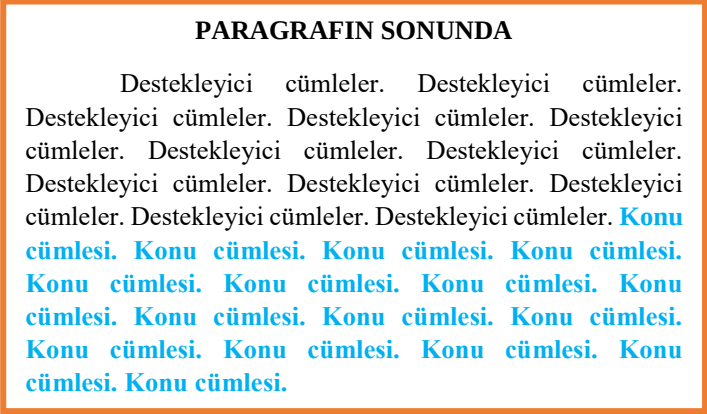




PARAGRAFIN ORTASINDA

Kentlerde küçük yerleşim yerlerindeki orana daha az sayıda yıldız görüldüğünü fark etmişsinizdir. **Bunun nedeni binaları, sokakları ve parkları aydınlatmak için kullanılan ışıkların gökyüzünü de aydınlatması. Bu duruma “ışık kirliliği” deniyor.** Işık kirliliği günümüzün önemli çevre sorunlarından biri olarak kabul ediliyor.

256



Yumurtadan yeni çıkan deniz kaplumbağaları yönlerini Ay ışığını kullanarak bulurlar. Ancak bazen sahildeki aşırı aydınlatılmış yerlere doğru ilerledikleri için denize ulaşamazlar. Geceleri göç eden kuşların da ışık kirliliğinden olumsuz etkilendikleri düşünülüyor. Bunun yanı sıra birçok böceğin görme yetisi ışık kirliliği nedeniyle kısıtlanır. **Yani Işık kirliliği de diğer çevre kirlilikleri gibi canlıları olumsuz etkiliyor.**

PARAGRAFİN HER YERİNDE

Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi.
Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu
cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi.
Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu
cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi.
Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu
cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi.
Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu
cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi. Konu cümlesi.



PARAGRAFİN HER YERİNDE

Aydınlatma sistemlerinin yanlış yönlendirilmesi ışık kirliliğinin en büyük nedenlerinden biri. Işık kirliliğinin bir diğer nedeniyse aydınlatma için gereğinden fazla ışık kullanılması. Işığın yüzeylerden yansımaları da ışık kirliliğinin başka bir nedeni.

Kaynak

Durgut, T. (2015). Işık kirliliği. *Bilim Çocuk E-Dergi*, 213, 26–29.

Biz Uyurken...

Bazı insanlar var ki çoğumuzun uyuduğu saatlerde, yani geceleri çalışırlar. Gece çalışmak zor olsa da bazı durumlarda bu gereklidir. Her gün ve her saat çalışanların bulunduğu iş yerleri vardır. Böyle yerlerde genellikle bir gün belirli saatlere ayrılarak vardiya adı verilen çalışma bölümleri oluşturulur. Her vardiyada farklı kişiler çalışır. Gece çalışanlar çoğunlukla ertesi gün dinlenirler. Bazı fabrikalarda üretim yirmi dört saat boyunca sürekli devam eder. Makinelerin durdurulması ve üretime ara verilmesi, verimi düşürebilir ya da üretimde aksamalara yol açabilir.

Örneğin seramik fabrikalarında üretimin pişirme aşamasında kullanılan fırınlar vardır. Bu fırınların sıcaklığı 1000 derecenin üzerindedir. Üretime ara verilip fırın kapatılırsa fırının tekrar aynı sıcaklığa gelmesi enerji ve zaman kaybına neden olabileceği için üretim durdurulmaz. Sürekli üretim yapılan böyle fabrikalarda işçiler, teknisyenler, temizlik görevlileri, aşçılar, güvenlik görevlileri geceleri de çalışırlar.

Hiç gece hastalanıp doktora gittiniz mi? Hastanelerin geceleri çalışan acil servis bölümlerine girdiğinizde içerisinin sanki gündüz gibi kalabalık ve hareketli olduğunu fark edersiniz. Hastanelerin acil servislerinde ya da geceyi hastanede geçiren hastaların bulunduğu bölümlerinde her zaman hastalarla ilgilenecek doktor, hemşire ve hastabakıcı gibi sağlık çalışanları bulunur.

Bu kişilerin yanı sıra hastanelerde temizlik görevlileri, tahlillerin yapıldığı laboratuvarlarda çalışanlar, görüntüleme teknisyenleri, ambulans sürücüleri de geceleri çalışır. Gece ilaç almaları gerekenlere hizmet vermek için bazı eczaneler de sabaha kadar açık olur. Gece hastalanan ya da yaralanan hayvanları tedavi etmek için veteriner hekimlerin bazıları da geceleri çalışır.

Uyanınca televizyondan ya da radyodan dinlediğiniz haberler ve sabah erkenden okuduğunuz gazeteler de gece hazırlanır. Dünyada ve ülkemizde yaşanan olaylarla ilgili bilgilerin toplanması, kontrol edilmesi, düzenlenmesi ve sabah bize iletilmesi için gece boyunca çalışan insanlar vardır. Gazeteciler, muhabirler, editörler, gazete basımında görev yapan matbaa çalışanları, bu haberleri gazetede basılmaya ya da televizyon ve radyoda yayınlanmaya hazır hâle getirirler.

Polis, asker, bekçi, itfaiyeci, orman koruma memuru, güvenlik görevlisi, sahil güvenlik çalışanı, köy korucusu gibi güvenliğimizi sağlamak için çalışanlar da geceleri görevlerini yapmaya devam ederler. Saat kaç olursa olsun yardım isteyebileceğiniz birilerine ulaşabilmek önemlidir.

Otobüs, taksi, tren, uçak ya da gemiyle gece yolculuk yaptınız mı hiç? Bu ulaşım araçlarını kullanan sürücüler, makinistler, pilotlar ve kaptanlar, bu araçların içinde size yardımcı olan hostes, muavin, kondüktör ve benzeri kişiler de geceleri işlerinin başındadır. Otogar, hava limanı, liman ve garlarda çalışanlar da aynı şekilde vardiyalı çalışırlar. Otobüs yolculuklarında mola verilen dinlenme tesislerinin çoğunluğu her saatte açıktır ve gece gündüz hizmet vermeye devam eder.

Bilgi almak, rezervasyon yaptırmak, bazen de yardım almak için günün her saatinde arayabildiğiniz telefon numaraları vardır. Bu aramaların çoğu, çağrı merkezi çalışanları tarafından yanıtlanır. Çağrı merkezleri, işletmeler ve kurumlarla aranızdaki iletişimi sağlar. Bir bankanın numarasını ararsanız karşınıza bu banka için çalışan bir çağrı merkezi çalışanı çıkar ve yapmak istediğiniz işlemi gerçekleştirmenize yardım eder. Acil durumlarda aradığınız bazı kısa numaralar vardır. 112 Acil Servis, 155 Polis İmdat, 110 İtfaiye gibi. Bu numaraları aradığınızda bir çağrı merkezi çalışanıyla konuşursunuz. O kişi, sizin ihtiyacınıza göre uygun olan birime haber verir ve sorunun giderilmesine yardımcı olur.

Sabahları kahvaltı yapmak için ekmek almaya gittiğinizde fırında sıcak ekmekler hazır olur. Fırıncılar ve aşçılar ertesi gün yenecek ekmekler ve yemekler için gecedan ya da sabah çok erken saatlerde hazırlık yaparlar. Aşçılar, pişmesi uzun zaman alan yemekleri ve sabah kahvaltısında yenecekleri gecedan hazırlamaya başlarlar. Ekmek yapan fırıncılar ekmek hamurunun yoğrulması, mayalanması ve pişirilmesi için gece çalışırlar. Bu sayede sabah erken saatlerde sıcak ekmek bulabilirsiniz. Pek çok yerde çöpler geceleri toplanır. Temizlik işçileri çöpleri çöp kamyonlarıyla sokak sokak dolaşarak toplar. Böylece sabah tertemiz bir sokakta yürüyebilirsiniz.

Kaynak

Çetinkaya, İ. Z. (2018). Biz uyurken. *Bilim Çocuk E-Dergi*, 251, 22–26.

KONU NEREDE

Aşağıdaki örneği inceleyin.

ÖRNEK

Ham petrol koyu renkli, yoğun ve yapışkan bir sıvı. Üstelik, çok da kötü kokuyor. Kokusu bir yana, çok zararlı olan gazlar çıkarıyor. Denize dökülen petrol, suyla karışmadığı için denizin yüzeyinde bir tabaka oluşturuyor. Kuşlar, yiyecek bulmak için suya daldıklarında ya da dinlenmek için suyun üzerine konduklarında tüylerine petrol bulaşıyor. Bulaşan petrolü gagalarıyla temizlemeye çalışırken kimi zaman petrol yutabiliyorlar. Bu, iç organlarına zarar veriyor. Ayrıca ham petrol ve çıkardığı gazlar gözlerine de zarar veriyor. Yunuslar ve denizkaplumbağaları gibi canlılar da soluk almak için su yüzeyine çıktıklarında petrolden etkileniyorlar. Yalnızca onlar mı, balıklar, balık yumurtaları, larvalar, yengeçler, istakozlar, denizlerde yaşayan neredeyse tüm canlılar!..

Konu: Denize dökülen petrolün canlılara verdiği zarar

Konu Cümlesi: Denize dökülen petrol kuşlara ve denizde yaşayan pek çok canlıya zarar verir. / Denize dökülen petrol suyla karışmadığı için suda bir tabaka oluşturuyor. Bu petrol tabakası pek çok canlıya zarar veriyor.

Açıklama: Yukarıdaki paragrafta denize dökülen petrolün canlıların yaşamlarını olumsuz etkilediği ifade ediliyor. Bazı canlı türlerinin petrolden nasıl etkilendiği örnekler verilerek anlatılıyor. Kendimize “Bu paragraf ne anlatıyor?” sorusunu sordüğümüzda. Paragraf denize dökülen petrolün canlılara verdiği zararı anlatıyor.” cevabını verebiliriz. Paragrafta anlatılanları ise bir veya birkaç cümlede özetleyebiliriz. Yani paragraf için bir konu cümlesi oluşturabiliriz. Yukarıda paragraf için iki konu cümlesi yazılmıştır.

Siz de yukarıdaki örnekte yapıldığı gibi aşağıdaki paragrafların konularını ve konu cümlelerini bulabilir misiniz?

- Paragrafın konusunu bulmak için “Bu paragraf ne anlatıyor”, “Bu paragraf ne ile ilgili” sorularını sorun.
- Paragrafın konusunu anlatan birkaç cümle yazın.

Birçoğumuzun sandığının tersine ter renksiz ve kokusuzdur. Ter kokusu diye bildiğimiz rahatsız edici kokunun nedeni, koltukaltı gibi sıcak ve nemli ortamları seven bakterilerdir. Bu bakteriler ter salgısını kimyasal bir değişime uğrattırır. Bu kimyasal değişim sonucunda oluşan maddeler terin kokmasının nedenidir. Terlediğimizde yapabileceğimiz en iyi şey sık sık yıkanmaktır.

Konu:

Konu Cümlesi:

2

Sümerler tarım, ticaret ve devlet yönetimi konusunda oldukça ileriydiler. Yaşadıkları coğrafyadaki toprakları tarım yapmaya elverişli hâle getirdiler. Sabanı icat ettiler, kanallar inşa ettiler. Tohum ekip, tarlaları sürerek topraktan ürün elde ettiler. Hayvanları evcilleştirdiler. Tekerleği buldular, böylece malların taşınması ve ticaret kolaylaştı.

Konu:

Konu Cümlesi:

Bisiklet kullanan insanlar kilo sorunları daha az. Bisiklet sürmek kalp ve damar hastalıklarına da daha az yakalanıyor. Bisiklet kas dokusunu kuvvetlendiriyor. Özellikle bacak, sırt ve kol kaslarının çalışmasını sağlıyor. Bisiklet sürmek çağımızın büyük sorunlarından olan stresi azaltıyor. Bisiklet sürerken yapılan hareketler belirli bir süre sonra endorfin hormonunun salgılanmasını sağlıyor. Endorfin hormonun salgılanması stresin azaltıyor, daha huzurlu ve mutlu olmaya yardım ediyor.

Konu:

Konu Cümlesi:

Güneş bir yıldızdır. O da tıpkı öteki yıldızlar gibi, çekirdeğinde tepkimeler olan, böylece ısı ve ışık üreten çok sıcak bir gaz topudur. Güneş, büyük oranda hidrojen den oluşur. Hidrojen atomu çekirdekleri parçalanarak helyum atomu çekirdeklerine dönüştürken enerji açığa çıkar. Bu enerji sayesinde Güneş Dünyamızı ısıtır ve aydınlatır. Güneş bu şekilde enerji vermeye yaklaşık 4,5 milyar yıl daha devam edecek. Ancak bu sürenin sonunda “yakıtı” biten Güneş’in de enerjisi tüenecek.

Konu:

Konu Cümlesi:

Bankamatikler, ya da uluslararası adıyla “ATM”ler, bankacılık işlemlerini hızlandırmak ve bankaların çalışma saatleri dışında da müşterilerine hizmet verebilmelerini sağlamak amacıyla geliştirilmiş karmaşık makinelerdir. Bu makinelerin içinde elektronik ve mekanik bileşenler ve bir de para kasası bulunur.

Konu:

Konu Cümlesi:

Kaynaklar

Kara, K. (2017). Sümerler. Bilim Çocuk E-Dergi. Aralık 2017, 240, 16-20.

Özer, Z. (2007). Sorun söyleyelim: Güneş enerjisi bir gün tükenecek mi?, Bilim Çocuk E-Dergi, Kasım 2007, 119, 53.

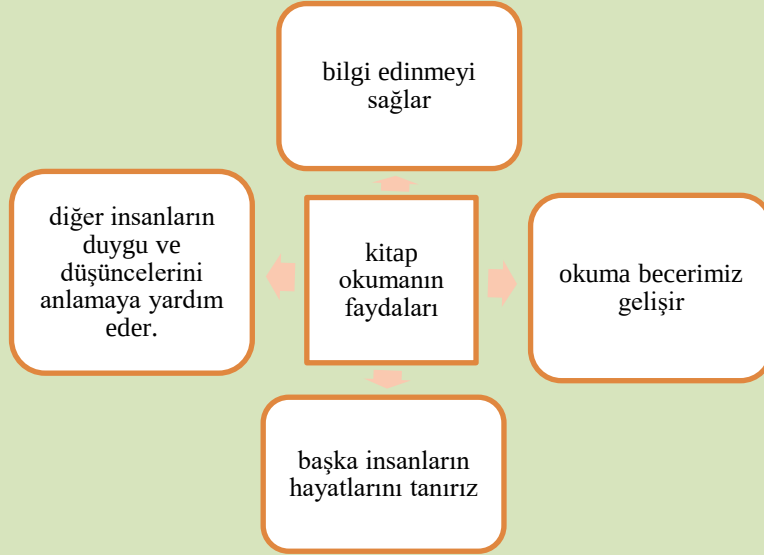
Zülal, A. (2010). Denize petrol döküldüğünde neler oluyor? Bilim Çocuk E- Dergi, Ağustos 2010, 152, 10-13.

Kılıçaslan, N. (2007). Terleyelim! serinleyelim!.. Bilim Çocuk E- Dergi, Haziran 2007, 114, 14-15.

EK 12. 5. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler

Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

ÖRNEK:

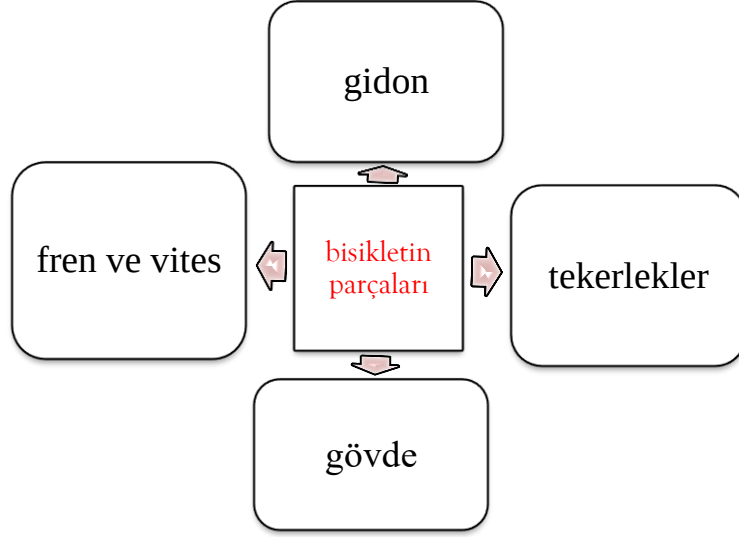


Açıklama:

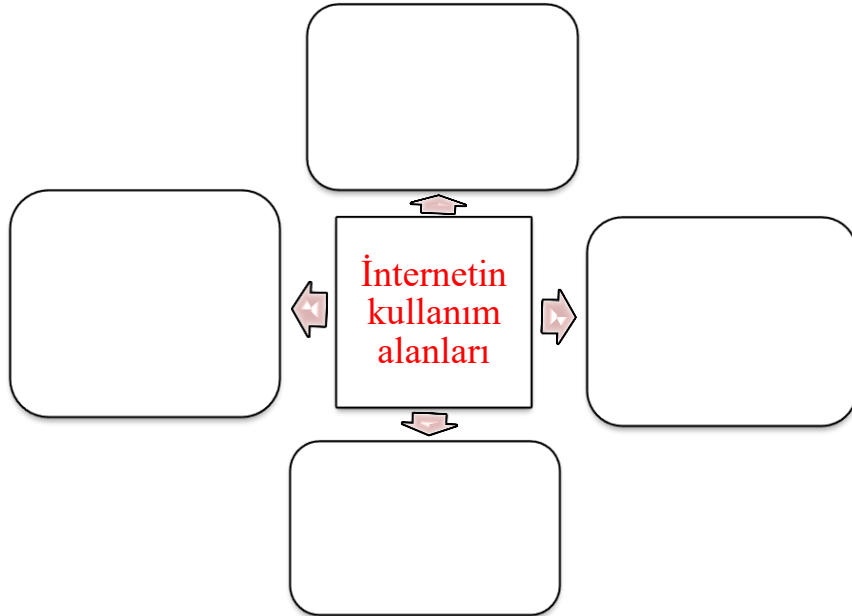
Melike'ye yukarıdaki şekil verilmiştir. Şekilde beş kutucuk yer almaktadır. Ortadaki kare kutucukta kırmızı ile renklendirilmiş “**kitap okumanın faydaları**” ifadesi yer almaktadır. Melike okumanın ne gibi faydalarının faydalarını düşünmüştür. Melike'ye göre kitap okumak bilgi edinmeyi sağlar, okuma becerisini geliştirir, başka insanların hayatlarını tanır, diğer insanların duygu ve düşüncelerini anlamaya yardım eder.

Siz de melikenin yaptığı gibi, kırmızı ile renklendirilen ifadeler üzerinde düşünüp, tanımamıza yardım edecek bilgiler yazabilir misiniz?

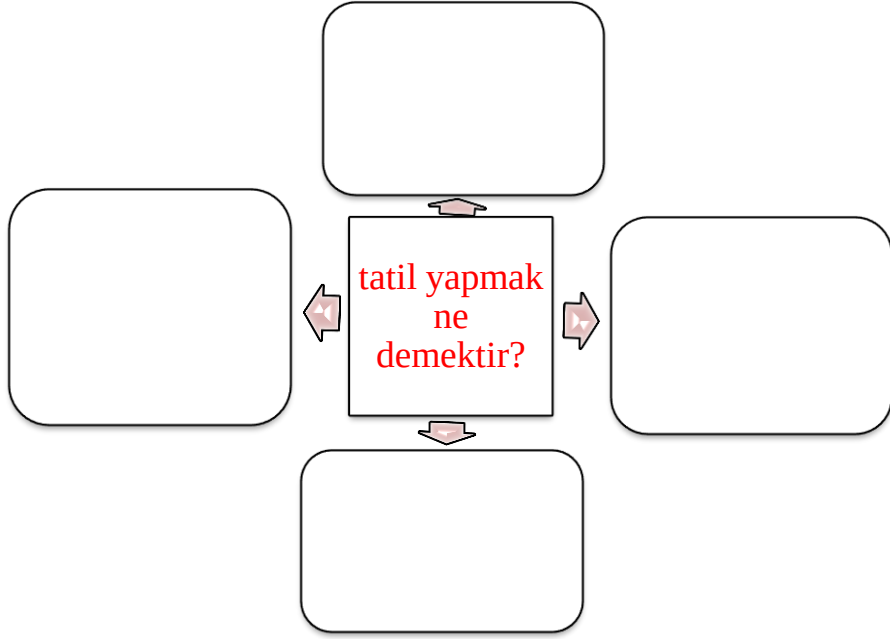
1



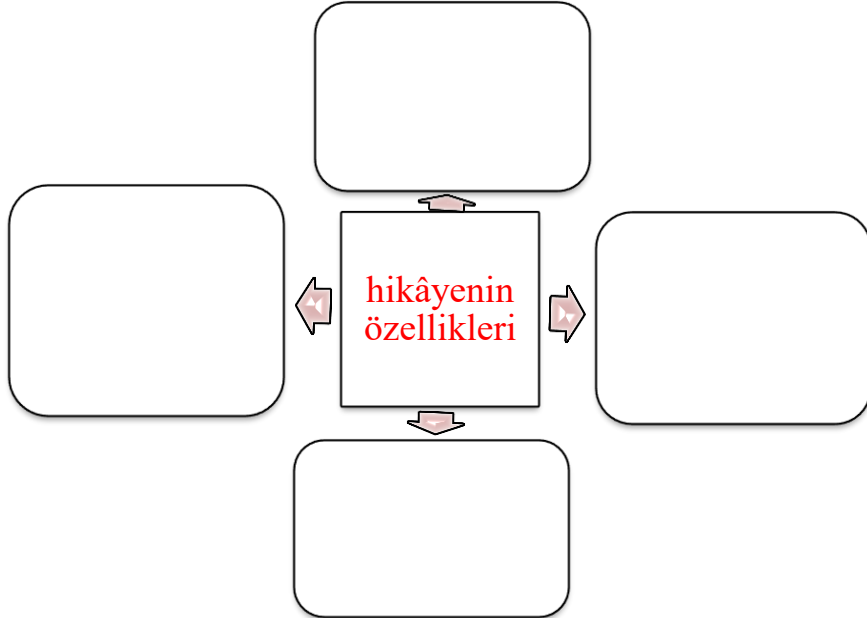
2

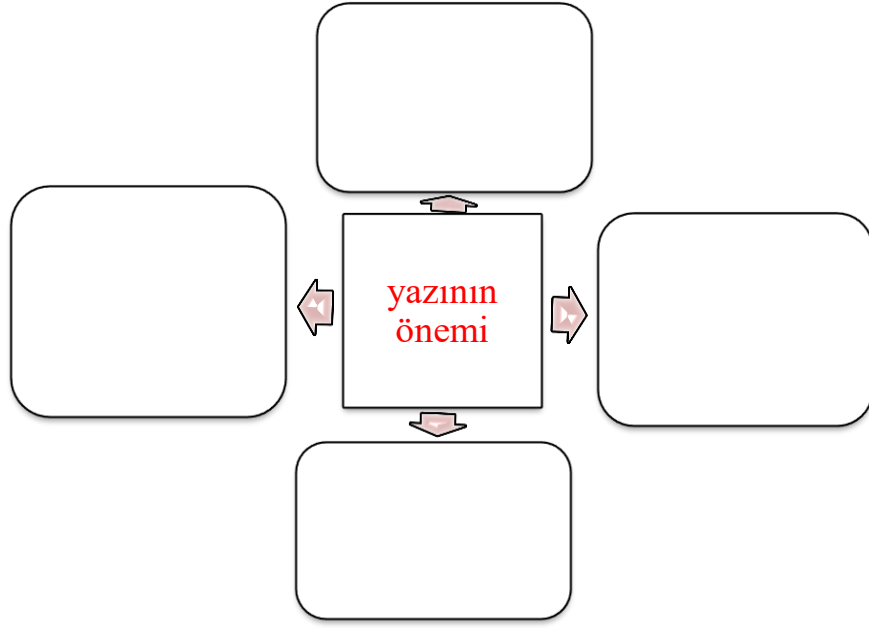


3



4



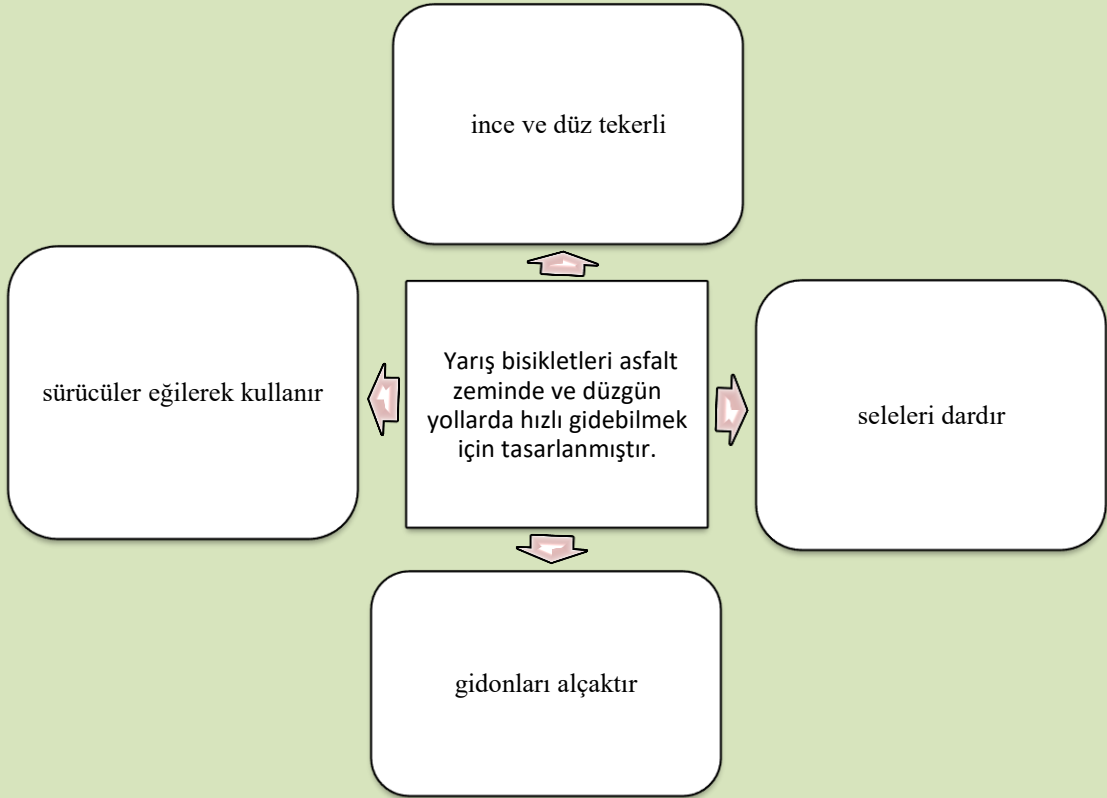


PARAGRAFI ÖZETLEYELİM

Aşağıdaki Örneği İnceleyiniz.

ÖRNEK

Yarış bisikletleri asfalt zeminde ve düzgün yollarda hızlı gidebilmek için tasarlanmıştır. Tekerlekleri diğer tüm bisiklet türlerine göre daha ince ve düzdür. Bu nedenle tekerlek ile yol arasındaki sürtünme daha az olur. Sürücüler bu bisikletleri kullanırken hafif kambur bir şekilde öne doğru eğilirler. Böylece rüzgâr, bisikletçinin hızını en az şekilde etkiler. Tüm bunlar bisikletin daha hızlı gitmesini sağlar. Ayrıca bu tür bisikletlerin seleleri dar ve gidonları alçaktır.



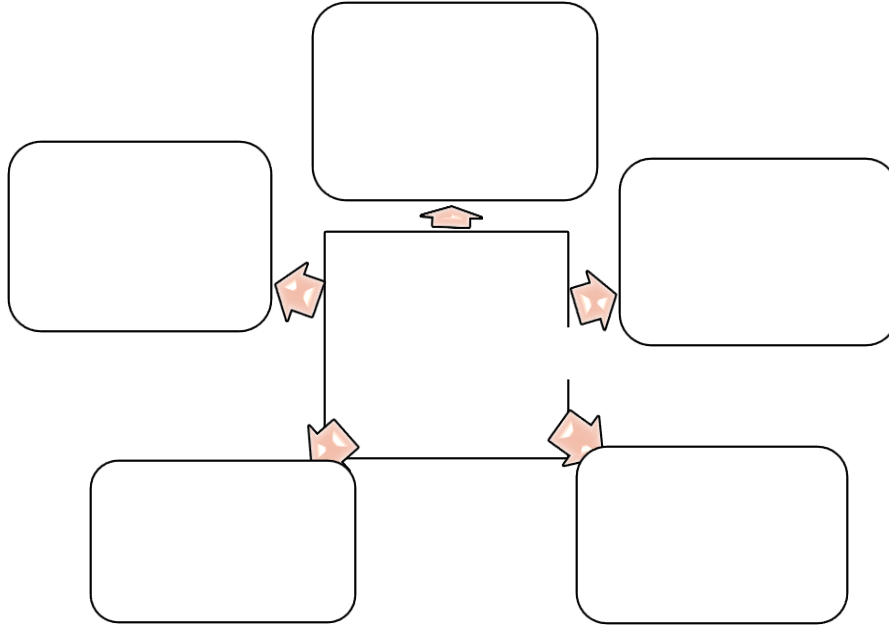
Açıklama: Yukarıdaki paragrafta ilk cümlede yarış bisikletlerinin hızlı gitmek için tasarlandıkları söylenmiştir. Daha sonraki cümlelerde ise yarış bisikletlerinin hızlı gitmesi için nasıl tasarlandıkları ve kullanıldıkları anlatılmıştır. Paragraf yarış bisikletlerinin özellikleri ile ilgilidir. Yukarıdaki şekilde ortada yer alan kare kutucuğa paragrafın konu cümlesi yazılmıştır. Diğer karelere ise konu cümlesi ile ilgili daha ayrıntılı bilgiler verilmiştir. Aşağıda konu cümlesi kullanılarak paragrafın özeti yazılmıştır.

Paragrafın özeti: Yarış bisikletleri asfalt zeminde ve düzgün yollarda hızlı gidebilmek için tasarlanmıştır. Bunun için tekerlekleri, seleleri ve gidonları özel tasarlanmıştır ve sürücüler yarış bisikletini eğilerek kullanır.

Siz de yukarıdaki örnekte olduğu gibi aşağıdaki paragrafların konu cümlesini bulup ortadaki kutucuğa yazabilir misiniz? Konu cümlelerini bulduktan sonra konu cümlesini açıklayan cümleleri kısaca diğer kutucuklara yazın ve bunları kullanarak paragrafı özetleyin.

1

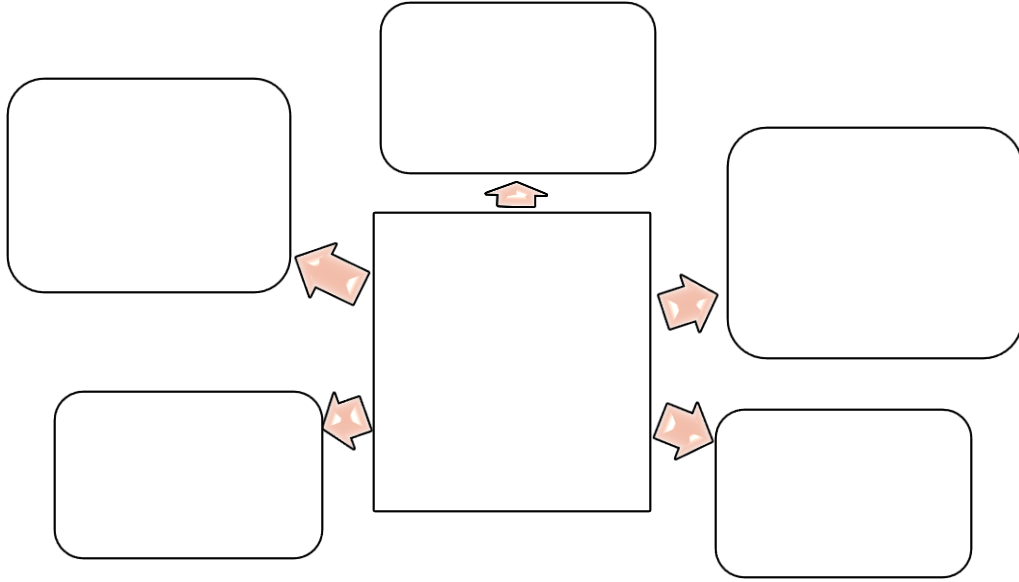
Bisikletler, belli başlı meslekler için vazgeçilmezler arasında. Örneğin, birçok ülkede posta hizmetleri büyük oranda bisikletli postacılar tarafından yürütülüyor. Bisikletli polis memurları da kimi kentlerde sıklıkla karşımıza çıkıyor. Peki, ya bisiklet taksiye ne dersiniz? Dünyadaki sayısız kentte bisiklet taksileri işbaşında görmek mümkün. Bu taksiler, bir bisiklet ve arkasına bağlı yarı açık, küçük bir oturma kabininden oluşuyor. Müşterilerinin adreslerine sipariş ya da kargo götürülen iş kollarında da bisikletin yeri ayrı. Kimi yerlerdeyse, büyük fabrikalarda çalışanlar burada bisikletlerle dolaşıyorlar. Bisikletli satıcılara ne demeli? Bisiklet, sürüş sırasında harcanan enerji ve alınan yol bakımından karşılaştırıldığında yürümekten 3 – 4 kat daha verimli.



Paragrafın Özeti?:.....

.....

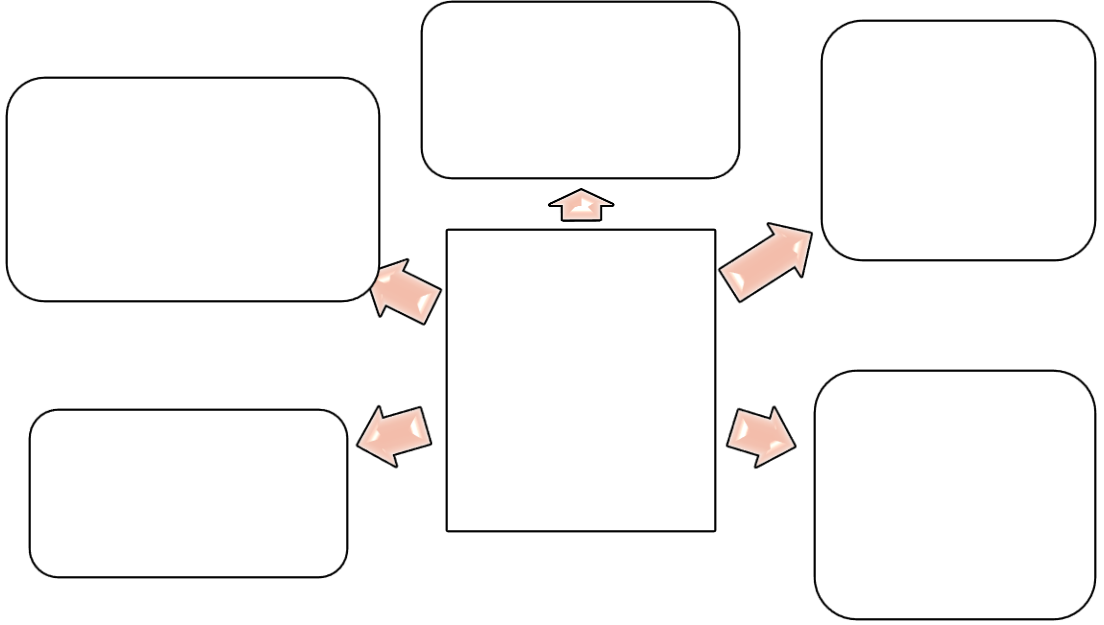
Moğolistan’da bozkırlar çok geniş bir alanı kaplar. Ayrıca ülkede dünyanın en büyük beşinci çölü olan Gobi Çölü’nün büyük bir kısmı yer alır. Bu çölde sıcaklık yıl boyunca -40 ile 45 °C arasında değişir. Hiç akarsu bulunmayan bu büyük çölde tuz gölleri yer alır. Gobi Çölü’nde birçok dinazor fosili bulunmuştur. Çöl, ayı, ceylan, at ve develer için uygun bir yaşam ortamı sunar.



Paragrafın Özeti?:.....

.....

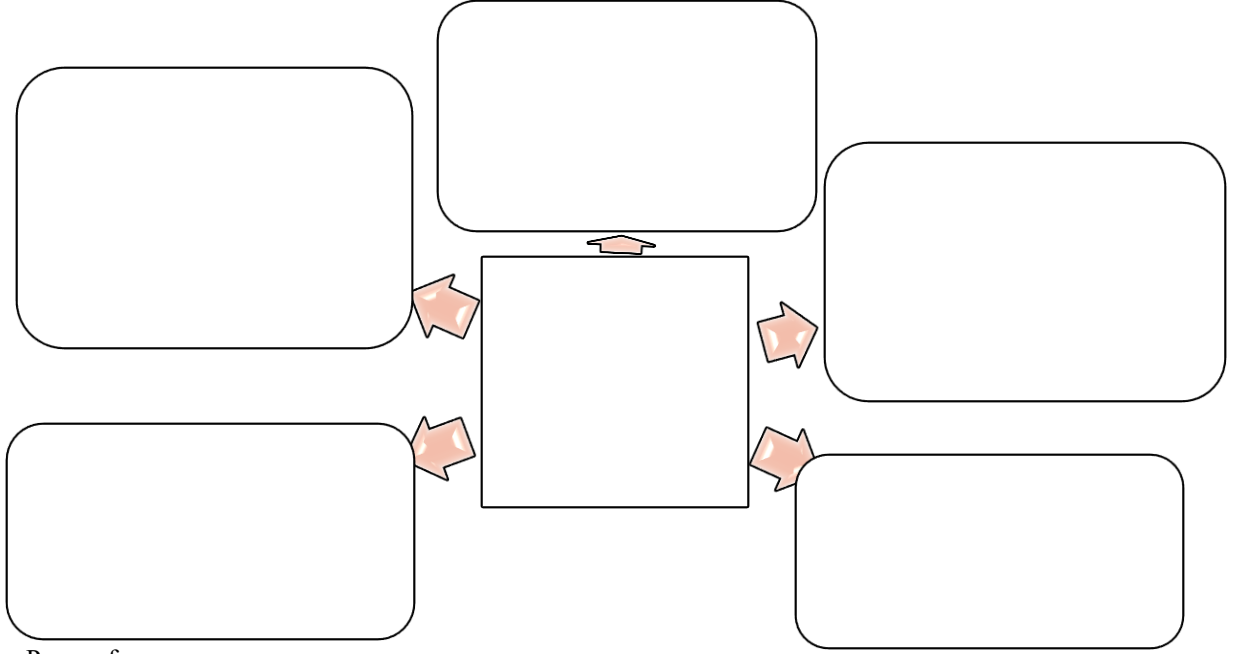
Gastronomi yemek ve kültür arasındaki ilişkiyi de inceliyor. Hepimiz yemek yiyoruz. Yediğimiz yemekler, onları pişirme ve yeme şeklimiz kültürümüzün bir parçası. Günümüzde yemek kültürü karnımızı doyurmaktan çok daha fazla şey ifade ediyor. Yemek yemeyi bir gereksinim olmaktan çıkararak kültürel bir olguya dönüştürmüş durumdayız. Beslenmek ve doymanın yanı sıra yemek yemekten keyif almak istiyor, lezzet ve görselliğe önem veriyoruz. İşte tüm bunlar gastronominin konusuna giriyor.



Paragrafın Özeti?:.....

.....

İletişim ilk insandan beri var olan bir kavram. Henüz yazı icat edilmemişken bile insanlar mağara duvarlarına resimler yaparak kendilerini ifade etmişler. Biz insanlar doğduğumuz andan itibaren konuşmayı ve nasıl davranmamız gerektiğini bir iletişim ağının parçası olarak öğreniriz. Duygularımızı, düşüncelerimizi ve bilgimizi bir başkasına aktarabilmek için ses, sembol, sözcük, resim, müzik ve görsel öğeler kullanırız.



Paragrafın

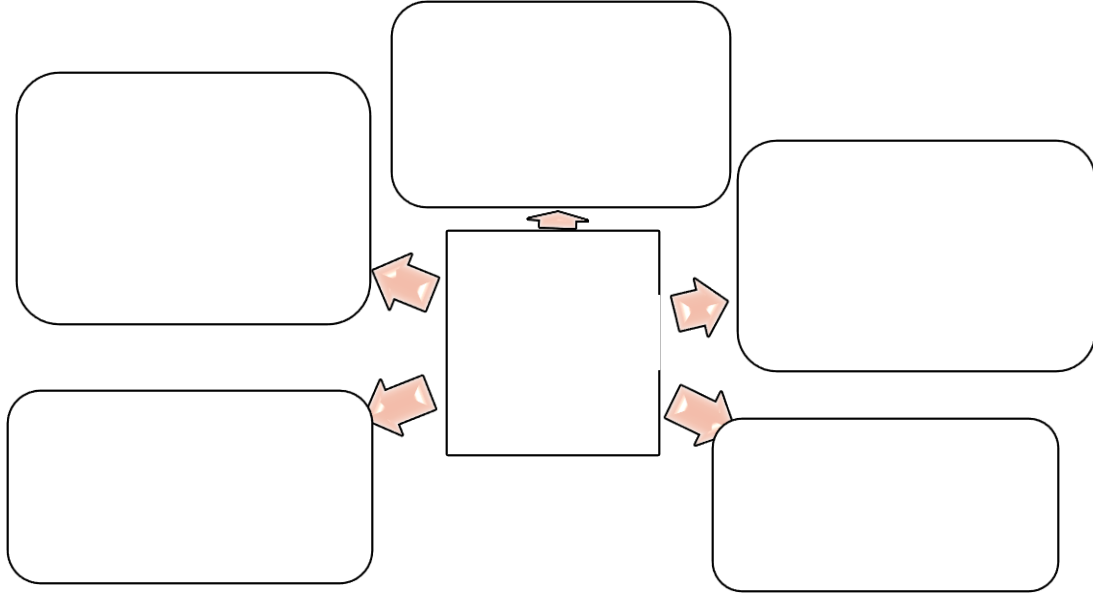
Özeti?:.....

.....

Bilim adamları uyumanın gerekli olduğunu söylüyorlar. Neden uyumamız gerektiği henüz tam olarak açıklanmamışsa da bununla ilgili çeşitli kuramlar (düşünceler) var. İşte size bunlardan ikisi.

İlk kurama (düşünceye) göre uyku, uyku vücudumuzun uyanık olduğu süre boyunca yaptığı işlerden sonra kendine gelmesine yardımcı oluyor. Yapılan deneylerde çok fazla fiziksel etkinlik içinde olan hayvanların daha çok uyuduğu gözlenmiştir.

İkinci kurama göre uyku, belki de hayvanların kendilerini koruma gereksiniminden doğuyor. Örneğin bazı hayvanların yiyecek ve su bulmaları için en uygun zaman, güneş ışınlarının olduğu gündüz vaktidir. Geceleyin bu hayvanlar uyuyarak bir yandan dinlenirler, kendilerini toplarlar, öte yandan da başka hayvanlara av olmaktan kurtulur, karanlıkta karşılaştıkları başka tehlikelerden de korunurlar.



Paragrafın Özeti?:.....

.....

Kaynaklar

Aruntaş, M. A. (2016), Bisiklet zamanı, Bilim Çocuk E-Dergi, Temmuz 2016, 223, ss. 36-39

Sağiroğlu, A. K. (1999), Neden uyuruz?, Bilim Çocuk E-Dergi, Ocak 1999,13, 34-35

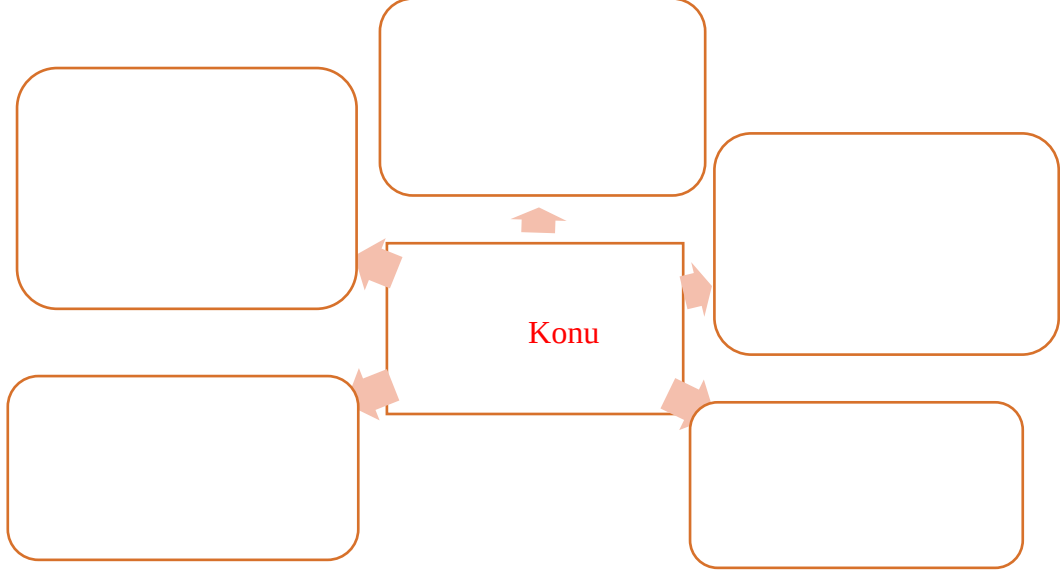
Inroga, T. (2019). Сайн уу Моғолстан!, Bilim Çocuk E-Dergi, Ocak 2019, 253, ss. 27-30.

Heper, S. G. (2016). , Gastronomi ve Dünya Mutfakları, Bilim Çocuk E-Dergi, Eylül 2016, 225, ss.16-19.

Geçmiş, G. (2019). Beni duyuyor musunuz?, Bilim Çocuk E-Dergi, Ocak 2019, 253, ss.17-19

PARAGRAFİN ÖZETİ

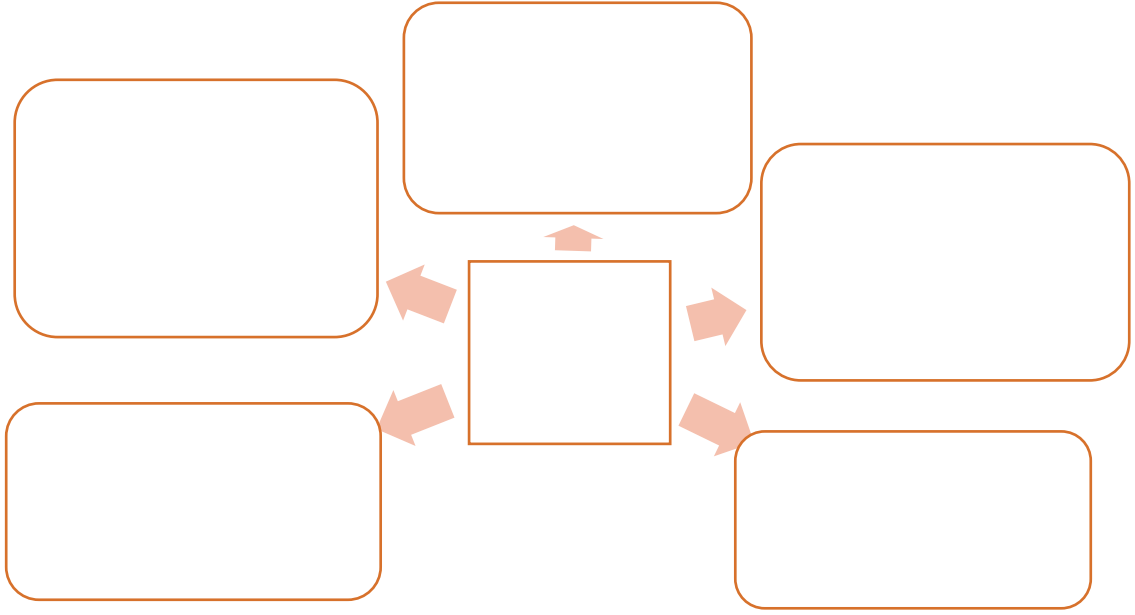
Hayvan türlerinin çoğu, sürü olarak adlandırılan büyük gruplar halinde yaşar. Hayvanlar, avcılarından korunmak, uzun mesafeler boyunca göç etmek, tek başlarına avlayamayacakları avları yakalamak, üremek gibi amaçlarla bir araya gelerek sürüler oluşturur. Bazı hayvan grupları yalnızca belirli dönemlerde bir araya gelerek geçici sürüler oluştururken bazıları kalıcı sürüler oluşturur.



Paragrafın özeti:.....
.....

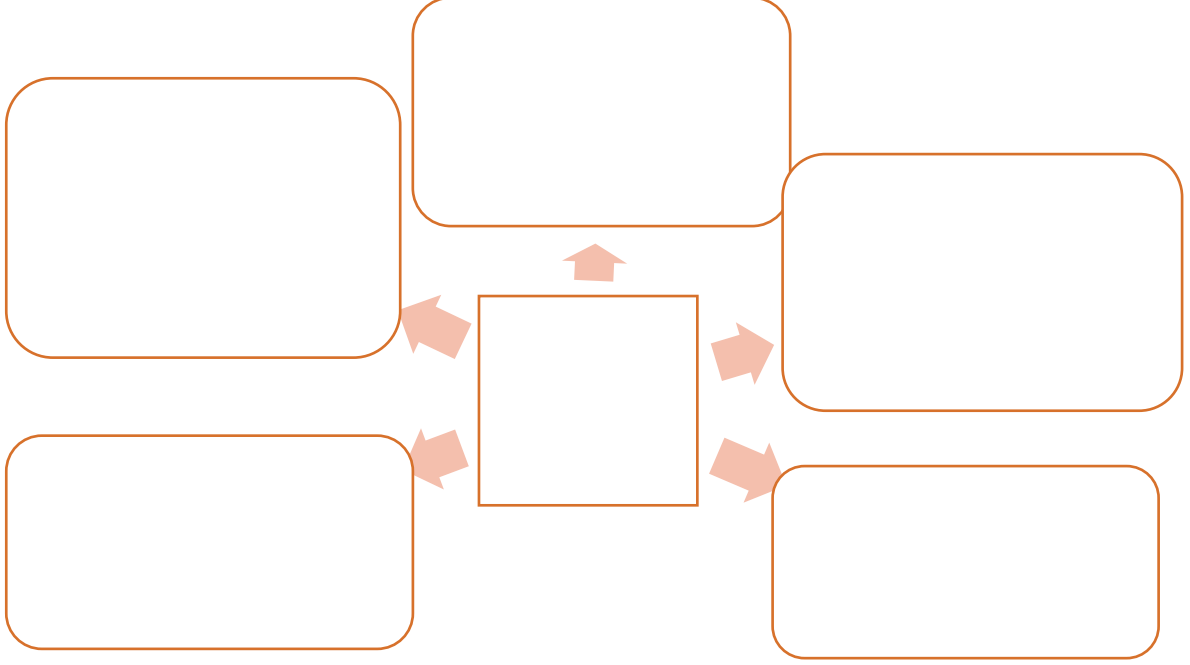
Göçmen kuşlar yalnızca göç zamanı bir araya gelir. İlkbaharda havaların ısınmasıyla kuzeye gitmek için toplanırlar. Büyük sürüler oluşturduktan sonra beslenecekleri ve üreyecekleri bölgelere gitmek için kuzeye doğru göç etmeye başlarlar. Bazı göçmen kuşlar, “V” biçiminde dizilerek uçar. Arkadaki bireyler öndeki kuşun

kanat hizasında uçar. Bu şekilde hava akımının arkadakilerin üzerindeki etkisi azalır ve daha az enerji harcarlar. Böylece tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri bu uzun yolculuğu hep birlikte gerçekleştirirler.



Paragrafın özeti:.....
.....

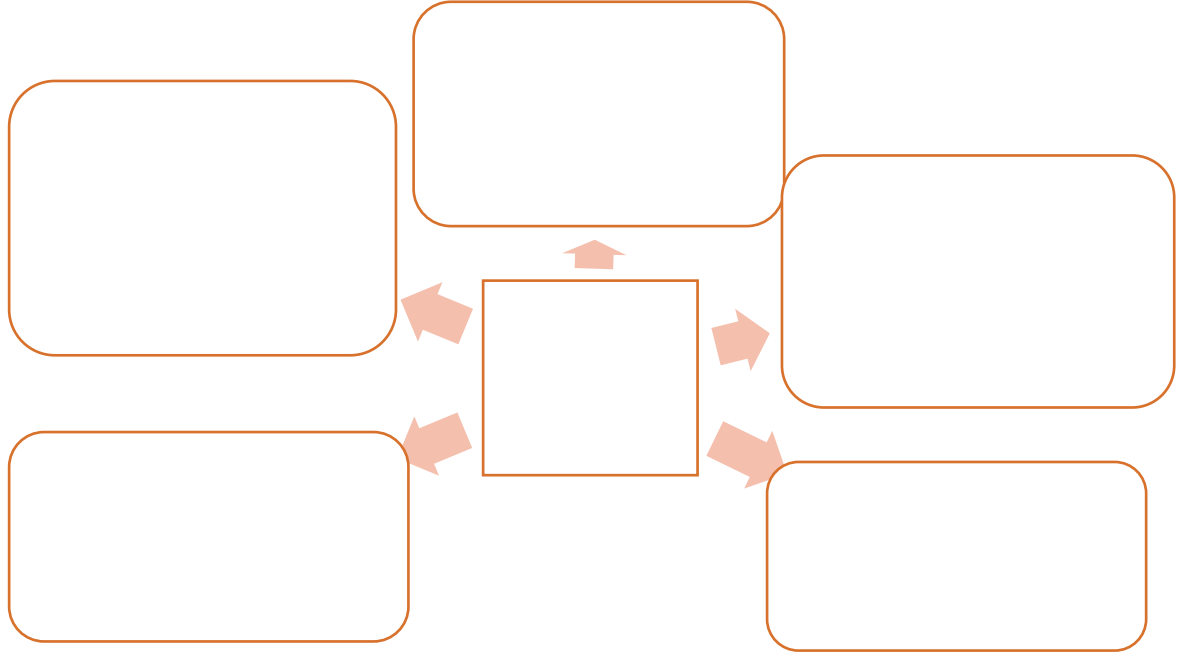
Bazen yeni bir ey öğrenirken çeşitli denemeler yapar, deneye yanıla öğreniriz. Bu, bir yapbozu tamamlamaya çalışmaya benzer. Önce yapbozun bir parçasını elimize alır, desenine, biçimine bakarız. Sonra da bu parçanın doğru yerini bulmaya çalışırız. Parçalar birbirine uymazsa başka birini deneriz. Sonunda da yapbozun tamamlanması için tüm parçaların nasıl yerleştirilmesi gerektiğini “öğreniriz”.



Paragrafın özeti:.....

.....

Bazen yeni bir hareketi öğrenmek için o hareketi sık sık tekrarlamak gerekir. Bisiklet sürmeyi öğrenirken olduğu gibi. Başlangıçta her şey o kadar zordur ki...Gidonu nasıl düz tutacağız? iki tekerlek üzerinde dengemizi nasıl sağlayacağız?.. Bu hareketleri doğru şekilde yapabilmek için onları sık sık tekrarlamamız gerekir. Bunu başardığımızda artık bisiklet sürmeyi öğrenmişsiniz demektir. Üstelik yaşamımız boyunca bisiklete binmeyi bir daha hiç unutmayız.



Paragrafın özeti:.....

.....

Kaynaklar

Armağan Koçer Sağıroğlu, Neden Uyuruz?, Bilim Çocuk E-Dergi, Ocak 1999, 34-35

Zülâl, A. (2010). En güvenilir bisiklet kaskı. *Bilim Çocuk E-Dergi*, 154, 4.

Gülnur Geçmiş, Beni Duyuyor musunuz?, Bilim Çocuk E-Dergi, Ocak 2019, ss.17-19

Meryem Arzu Aruntaş, Bisiklet zamanı, Bilim Çocuk E-Dergi, Temmuz 2016, ss. 36-39

Seçil Güvenç Heper, Gastronomi ve Dünya Mutfakları, Bilim Çocuk E-Dergi, Eylül 2016, ss.16-19.

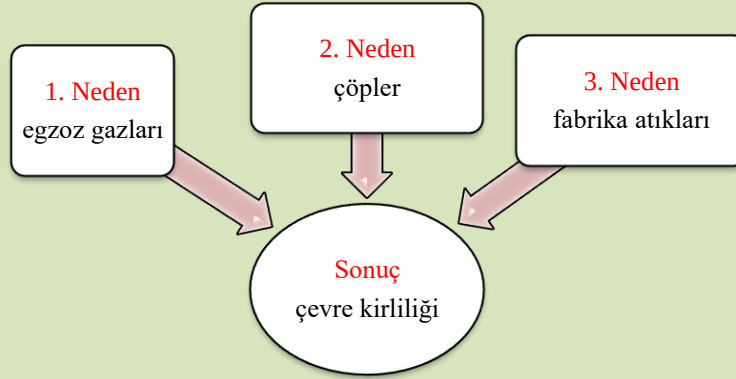
Tuğçe İnroga, Сайн уу Моғолстан!, Bilim Çocuk E-Dergi, Ocak 2019, ss. 27-30.

EK 13. 6. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler

NEDENLER VE SONUÇLAR

Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

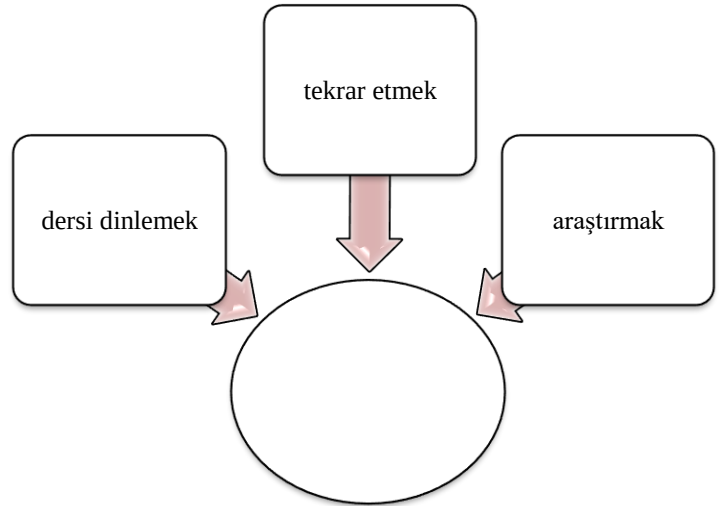
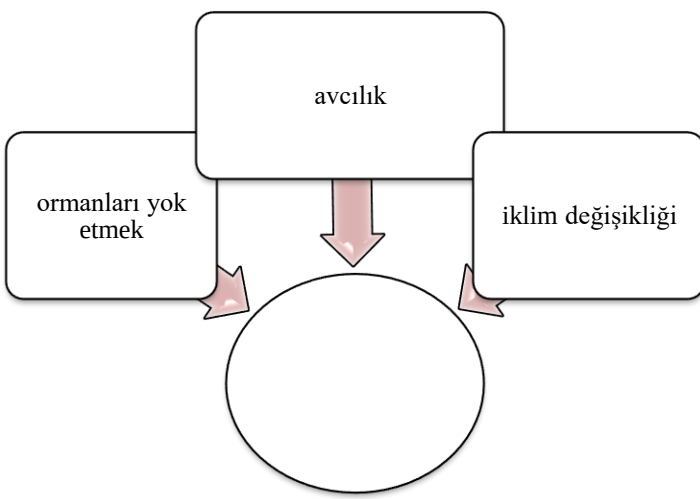
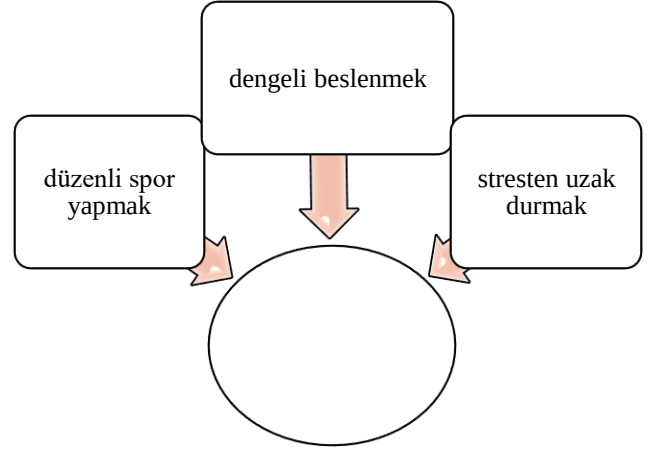
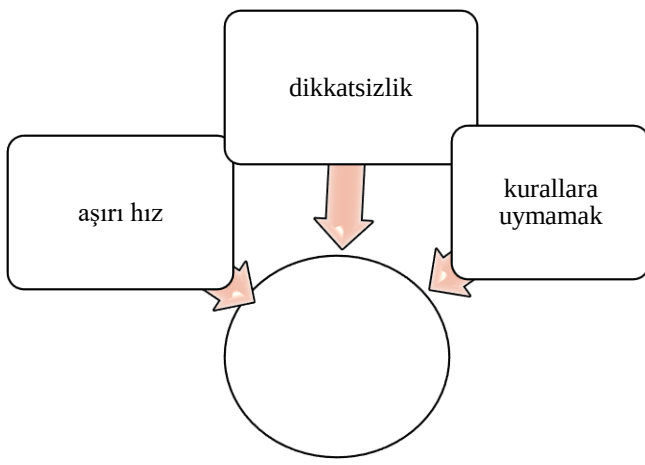
ÖRNEK:

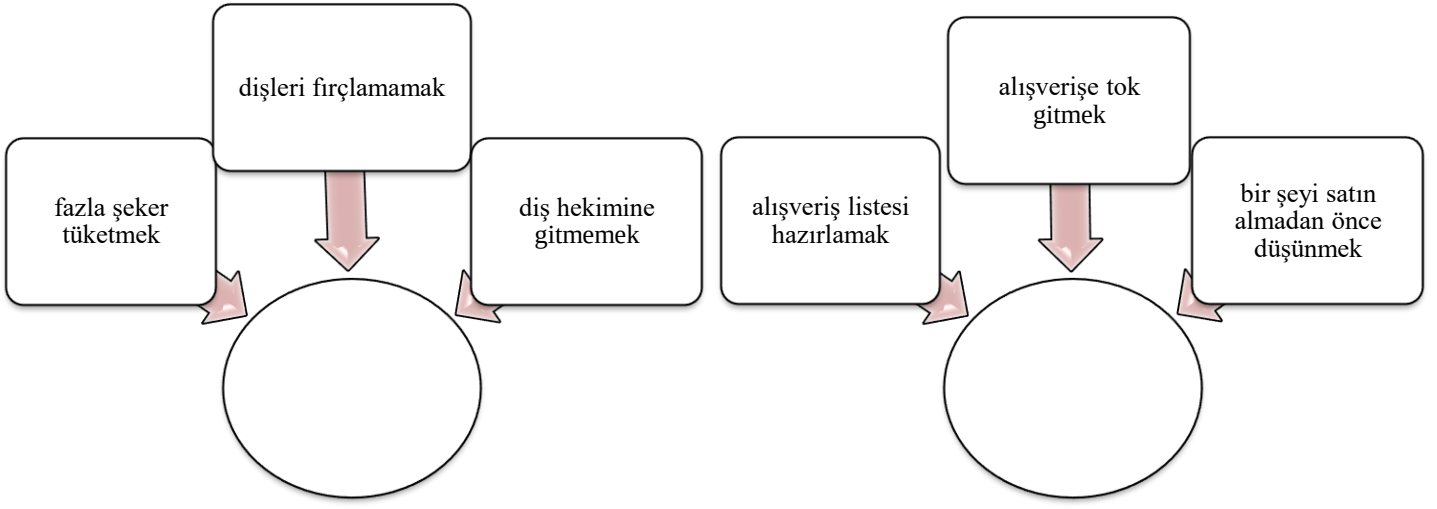


Açıklama: Yukarıdaki örnekte daire içinde bir sonuç, dikdörtgen kutucuklarda ise bu sonucun nedenleri verilmiştir. Örnekte bu sonucu ortaya çıkaran nedenler verilmiştir. Örnekte sonuç **çevre kirliliğidir**. Çevre kirliliğine neden olan şeyler ise **egzoz gazları**, **çöpler** ve **fabrika atıklarıdır**.

Diğer örneklerde verilen nedenlerin nasıl sonuçlara yol açabileceğini daire içine yazabilir misiniz?

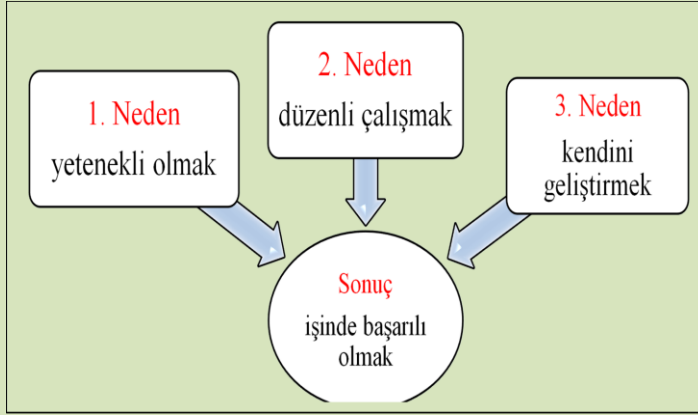
1. ETKİNLİK





Aşağıdaki örneği inceleyiniz

ÖRNEK



Ahmet: Sence bir kişinin yetenekli olması neye neden olabilir?

Yahya: O kişinin işinde başarılı olmasına neden olabilir.

Ahmet: Peki, bir kişinin işinde başarılı olmasının başka ne gibi nedenleri olabilir?

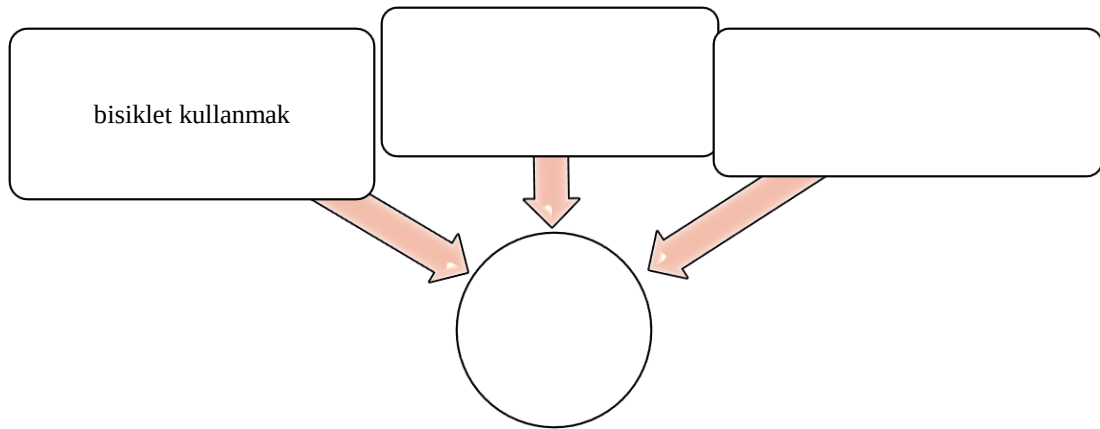
Yahya: Düzenli çalışması ve kendini geliştirmesi de bir kişinin işinde başarılı olmasına neden olabilir.

Açıklama: Ahmet'e göre bir kişinin yetenekli olması o kişinin işinde başarılı olmasına neden olur. Ahmet işinde başarılı olmaya iki neden daha bulmuştur. Bunlar: düzenli çalışmak ve kendini geliştirmektir.

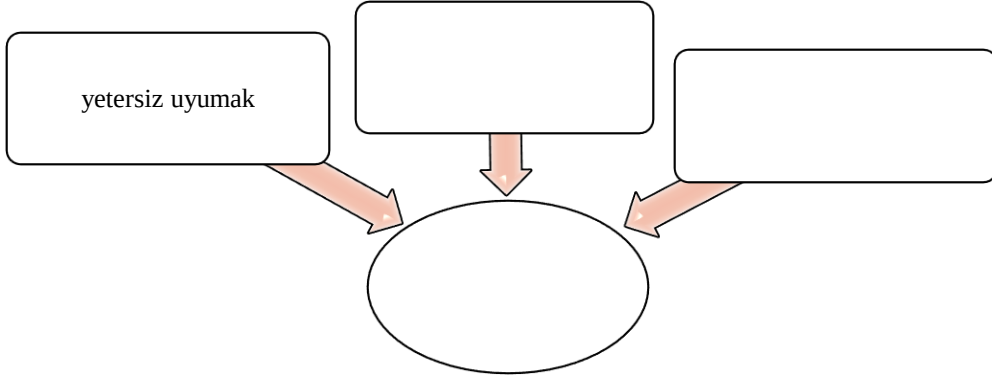
Siz de Ahmet gibi verilen bir nedenden yola çıkarak bir sonuç ve iki neden daha bulabilir misiniz?

2. ETKİNLİK

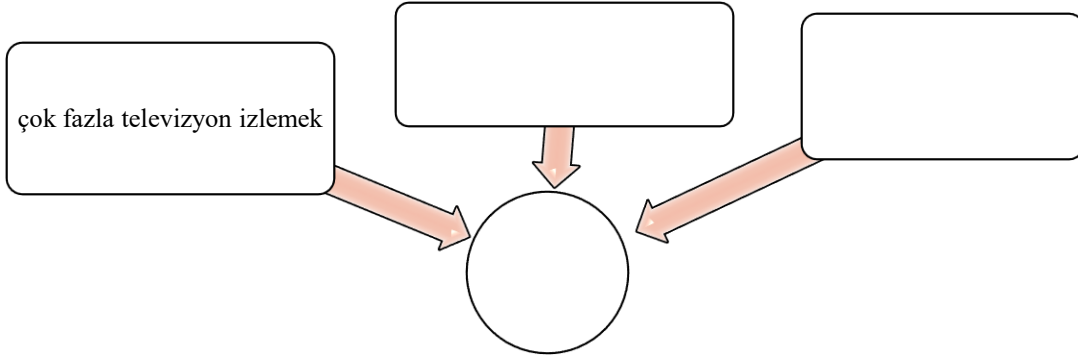
Sizce bir kişinin **bisiklet kullanması** nasıl bir sonuca yol açabilir. Bulduğunuz sonuç için iki neden daha bulabilir misiniz?



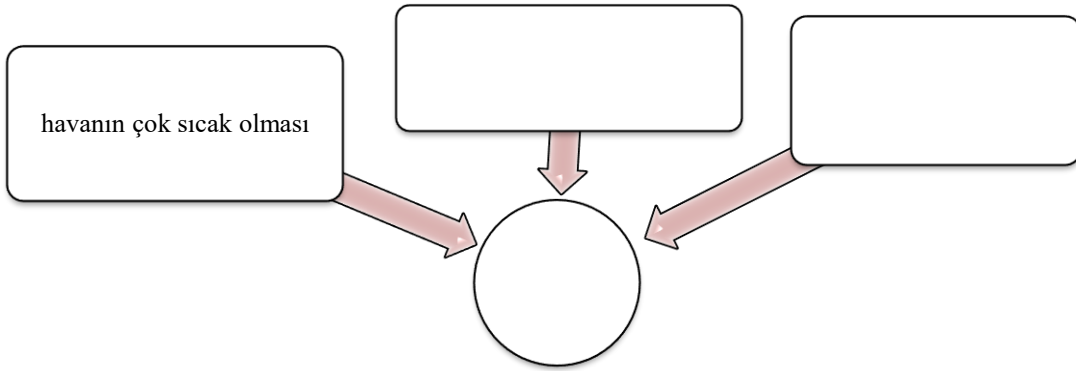
Sizce bir kişinin **yetersiz uyuması** nasıl bir sonuca yol açabilir. Bulduğunuz sonuç için iki neden daha bulabilir misiniz?



Sizce bir kişinin **çok fazla televizyon izlemesi** nasıl bir sonuca yol açabilir. Bulduğunuz sonuç için iki neden daha bulabilir misiniz?



Sizce havanın **çok sıcak olması** nasıl bir sonuca yol açabilir. Bulduğunuz sonuç için iki farklı neden daha bulabilir misiniz?



İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

Dünyamız diğer gezegenlerden çok farklı. Üzerinde canlıların yaşamasını olanaklı hale getiren birçok özelliği var. Bunların başında atmosferinin yapısı gelir. Atmosfer gezegenimizi çepeçevre kaplayan ince bir hava

katmanı. Gezegenimizde sıcaklıkların belirli bir dengede kalmasını sağlar. Atmosfer olmasaydı, gezegenimiz hem çok daha soğuk bir yer olurdu hem de gece ile gündüz arasındaki sıcaklık farkı çok daha fazla olurdu.

Peki atmosferimiz bu sıcaklık dengesini nasıl sağlar? Atmosferin içinde çeşitli gazlar bulunur. En çok bulunan gazlarsa azot ve oksijen. Ancak, atmosferde “sera gazları” adı verilen, ısıyı tutan bazı gazlar da var. Karbondioksit, su buharı ve metan atmosferde en çok bulunan sera gazları. Dünyamıza gelen ve ardından tekrar geriye, uzaya yansıyan güneş ışınlarının bir kısmı bu gazlar tarafından tutulur. Yani ısınnın uzaya kaçışı bir miktar azalır. Gezegenimizin belirli bir sıcaklıkta kalmasını sağladıkları için, sera gazlarının canlılar için yaşamsal önemi vardır.

İklim değişikliği olarak adlandırılan sorun, atmosferdeki sera gazlarının miktarının artması nedeniyle gerçekleşiyor. Bu gazların miktarı arttıkça atmosferdeki sıcaklık da artıyor. Bu da dünyanın farklı yerlerinde iklim dengesizliklerine neden oluyor.

Peki, atmosferdeki sera gazları neden artıyor? Günümüzde insanlar endüstriyel ve tarımsal üretim, ısınma, ulaşım gibi ihtiyaçları için her zamankinden daha fazla enerji kullanıyor. Atmosferdeki sera gazı miktarının artmasının bir başka nedeni de havadaki karbondioksiti emen ve besin olarak kullanan ağaçların ve diğer bitkilerin sayısının azalması. Kullanılan enerjinin çoğu da petrol, kömür ve doğal gaz gibi fosil yakıtlardan sağlanıyor. Bu maddeler enerjiye dönüştürülmek için yakıldıklarında ortaya bol miktarda sera gazı çıkıyor ve bunun sonucunda atmosferdeki sera gazı miktarı artıyor.

İklim değişikliği yalnızca havanın ısınması anlamına gelmez. Isınan hava iklimin işleyişini etkiler. Bu durumda Dünya’nın bazı bölgelerinde kuraklıklar görülürken bazı yerlerde de şiddetli yağışlar ve fırtınalar oluşabilir. Eriyen buzullar nedeniyle deniz seviyesi yükselir. İklimin değişmesiyle bazı hastalıklar yaygınlaşabilir. Örneğin soğuk iklimlerde yaşayamayan sivrisinekler sıcaklıkların artmasıyla Dünya’nın farklı yerlerine yayılabilir. Bu durumda sivrisinekler yoluyla bulaşan sıtma hastalığının görülme sıklığı artabilir.

İklim değişikliği sorununun çözümü için yapılabilecek en etkili şeylerden biri, insanların enerji ihtiyaçlarını fosil yakıtlar yerine yenilenebilir enerji kaynaklarından karşılaması. Örneğin Güneş’ten, rüzgârdan ve jeotermal kaynaklardan enerji elde edilirken atmosfere sera gazları salınmıyor.

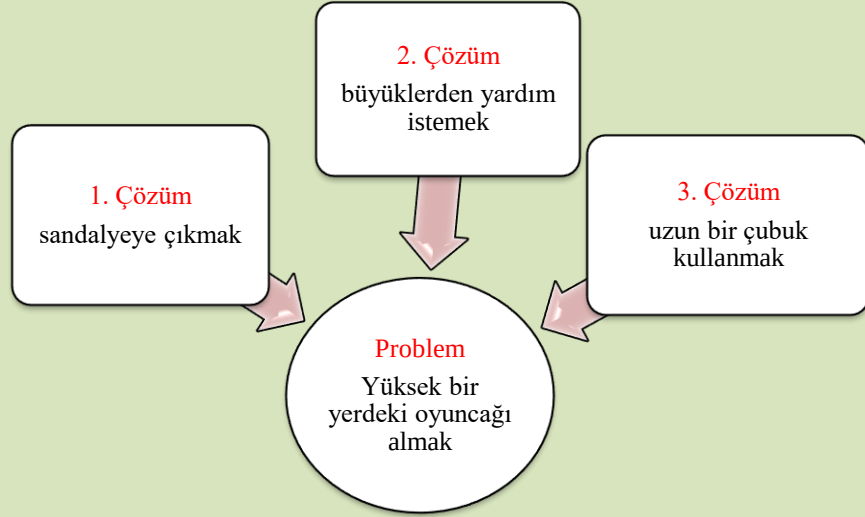
Kurt, B. (2016). İklim değişikliği. Bilim Çocuk-E Dergi, Haziran 2016, 222, 36-39.

EK 14. 7. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler

PROBLEMLER VE ÇÖZÜMLER

Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

ÖRNEK

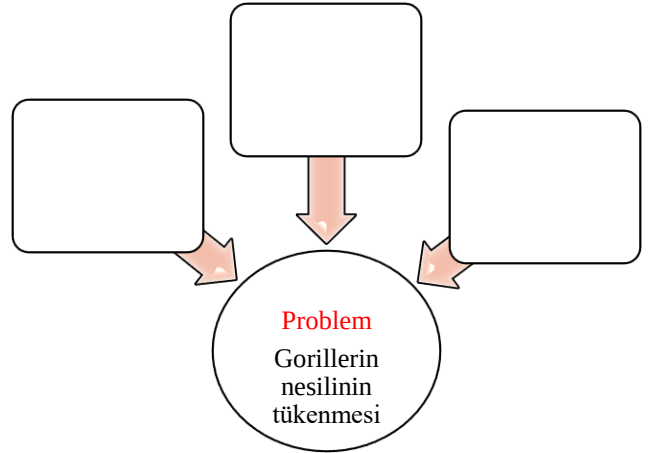
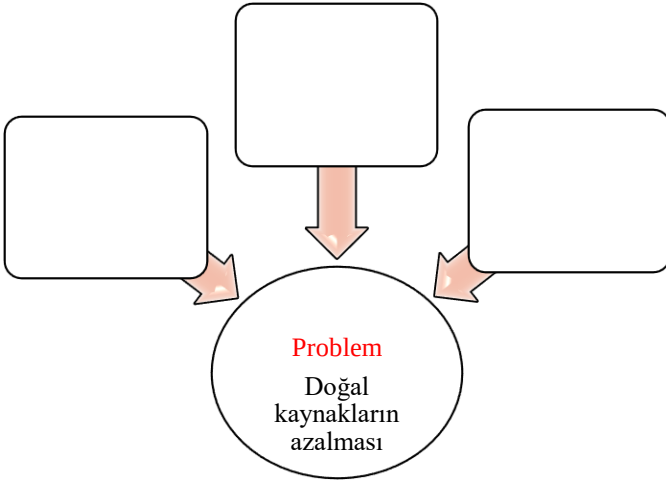
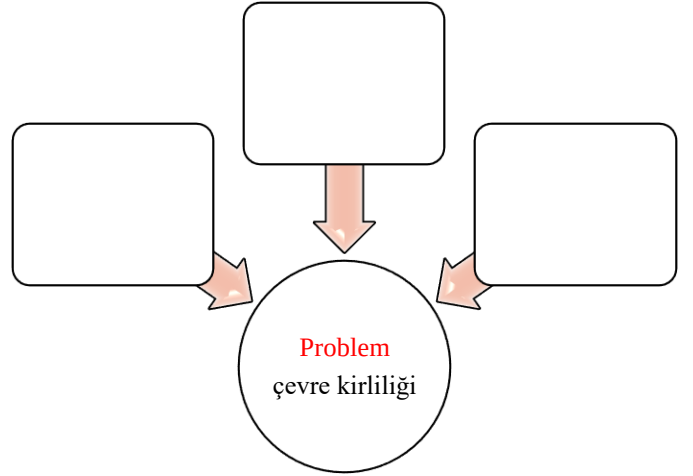
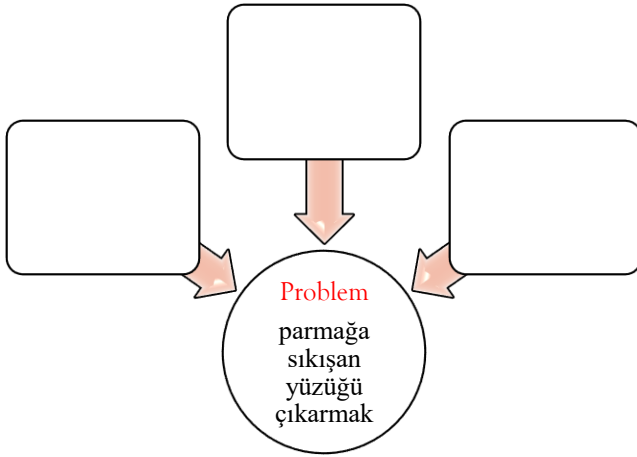
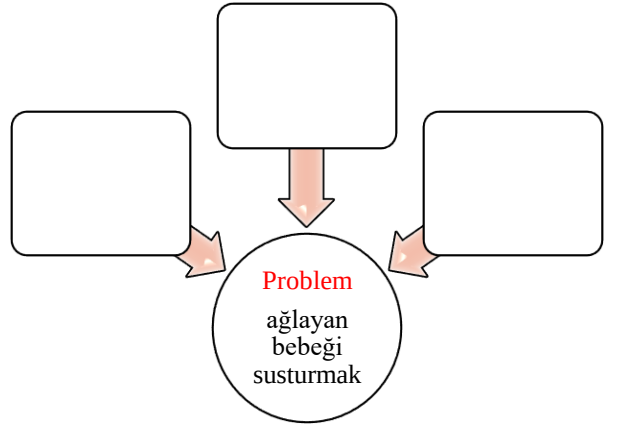
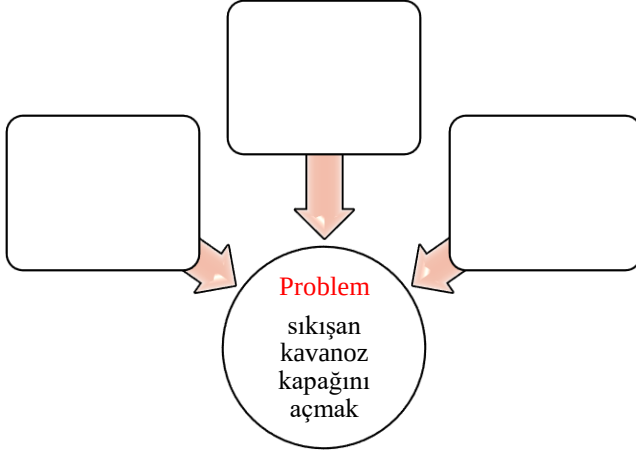


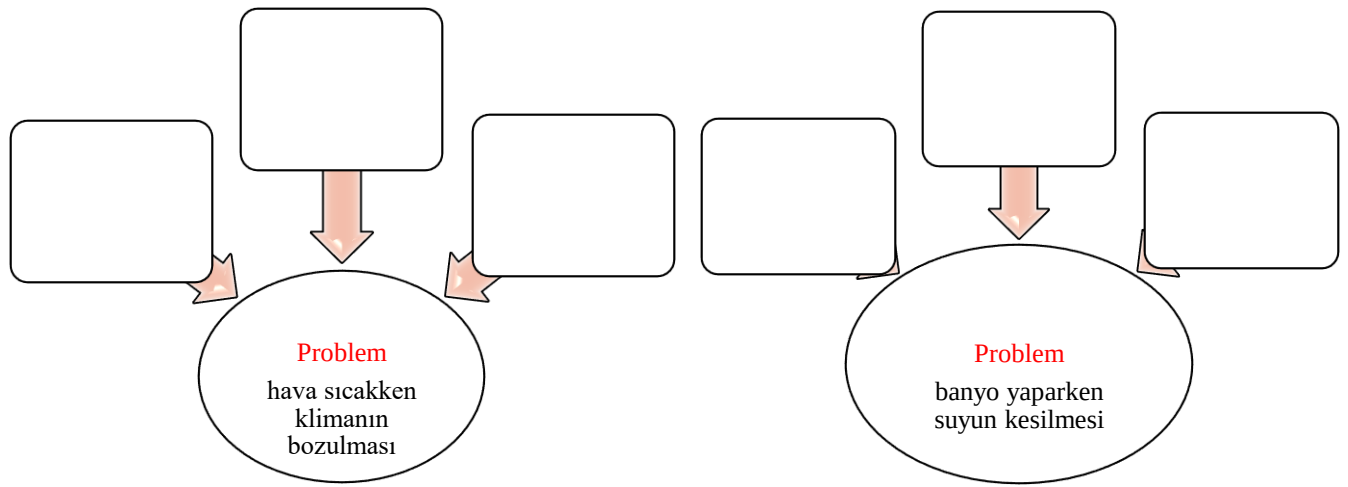
Açıklama:

Yukarıda bir problem ve bu problemi çözmek için yapılabilecekler verilmiştir. Problem daire içinde yer almaktadır. “Boyunuzun yetişmediği bir yerde örneğin dolabın üstündeki oyuncakınızı nasıl alırsınız? Bir sandalyeye çıkabilirsiniz, boyu sizden uzun birinden yardım isteyebilirsiniz veya uzun bir çubuk kullanarak oyuncakı kendinize doğru çekebilirsiniz.”

Bunların dışında başka çözüm yolları da bulabilirsiniz. Şimdi aşağıdaki dairelerde yer alan problemlere çözüm yolları bulabilir misiniz?

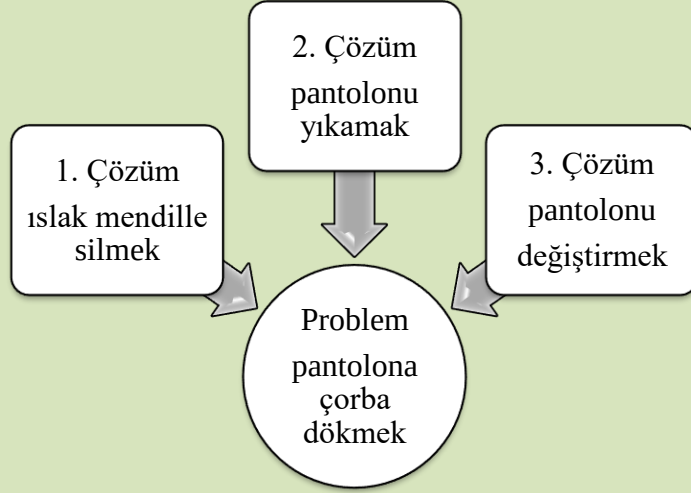
1. ETKİNLİK





Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

ÖRNEK



Meryem: Diyelim ki sana **ıslak mendille silmek** gibi bir çözüm verdiler. Sence nasıl bir problemi çözmek için ıslak mendil kullanırsın?

İbrahim: Mesela çorba yerken pantolonuma çorba dökersem ıslak mendil kullanırım.

Meryem: Peki pantolonuna çorba dökersen başka neler yaparsın?

İbrahim: Pantolonumu yıkarım veya değiştiririm.

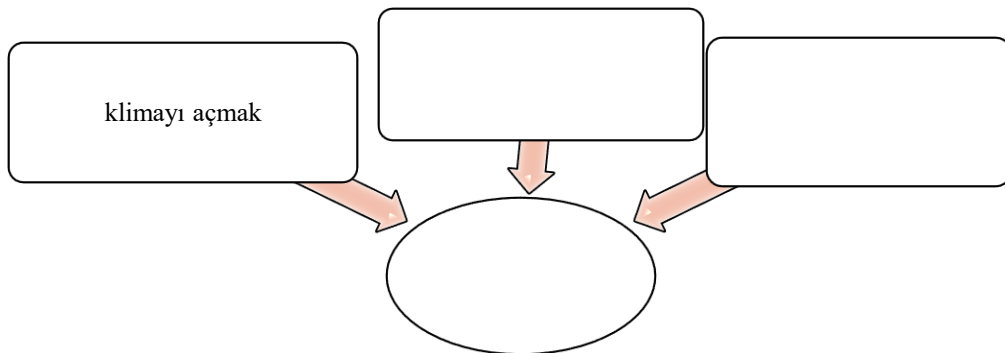
Meryem: Güzel çözümler.

Açıklama: İbrahim **ıslak mendille silmek** gibi bir çözümün **pantolonuna çorba dökmek** gibi bir probleme çözüm olabileceğini düşünmüştür. Daha sonra pantolonuna çorba dökmek gibi bir problem için **pantolonu yıkamak** ve **pantolonu değiştirmek** çözümlerini bulmuştur?

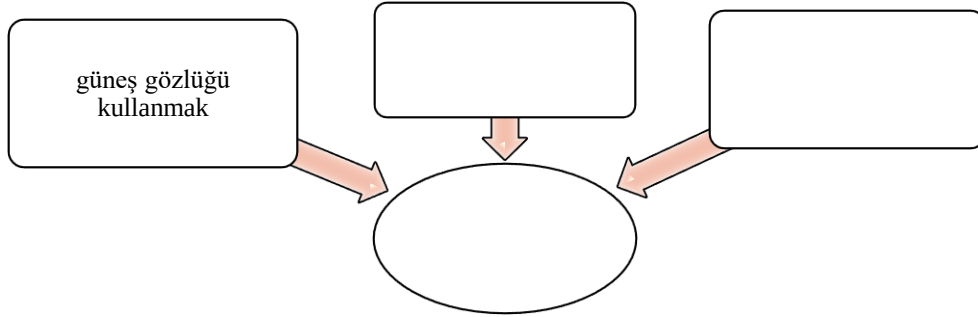
Siz de İbrahim gibi bir tek çözümden yola çıkarak bir problem ve iki farklı çözüm yolu bulabilir misiniz?

2. ETKİNLİK

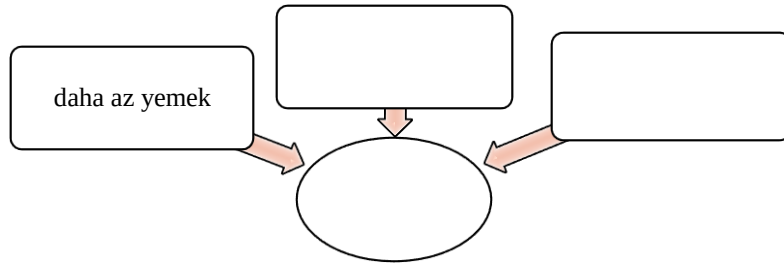
Klimayı açan biri nasıl bir problemi çözmek için istiyordur? Bulduğunuz probleme iki çözüm de siz bulabilir misiniz?



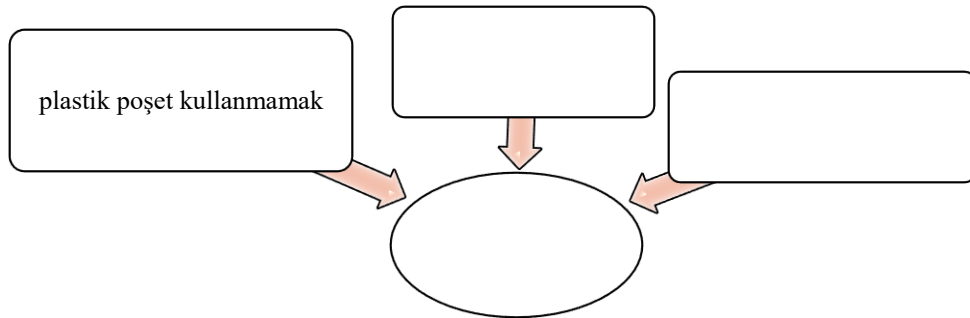
Güneş gözlüğü kullanan biri nasıl bir problemi çözmek istiyordur? Bulduğunuz probleme iki çözüm de siz bulabilir misiniz?



Daha az yemek yiyen biri nasıl bir problemi çözmek istiyordur? Bulduğunuz probleme iki çözüm de siz bulabilir misiniz?



Plastik poşet kullanmayan biri nasıl bir problemi çözmek istiyordur? Bulduğunuz probleme iki çözüm de siz bulabilir misiniz?

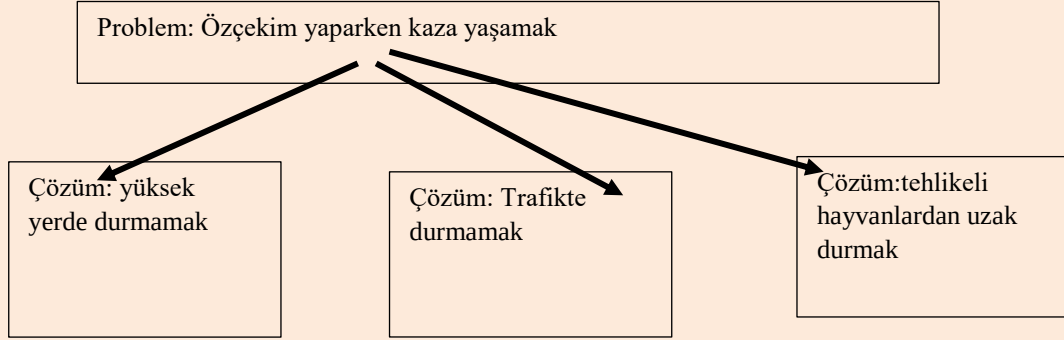


PROBLEM ÇÖZÜYORUM

Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

ÖRNEK

İnsanlar özçekim yapmaya odaklandıklarında çevrelerindeki tehlikelerin farkına varamayabiliyorlar. Sonunda da bazı kazalar yaşanabiliyor. Bu nedenle özçekim yaparken çevremizin güvenli olduğundan emin olmalıyız. Düşebileceğimiz yüksek yerlerden, araç trafiği olan bölgelerden ya da tehlikeli hayvanların doğal yaşam alanlarından uzak durmalıyız.



Paragrafın Özeti

Özçekim yaparken kaza yaşamamak için yüksek yerlerde durmamak, trafikte veya tehlikeli hayvanların yakınlarında bulunmamak gerekir.

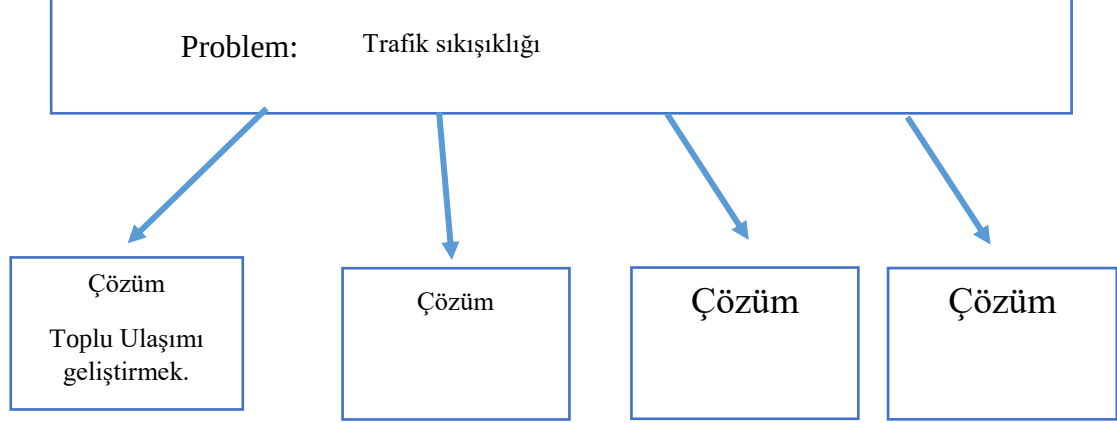
Açıklama: Yukarıdaki paragrafta özçekim yaparken kaza yapmak bir problemdir. Bu problemin yaşanmaması için verilen çözüm yolları ise yüksek yerde durmamak, trafikte durmamak, tehlikeli hayvanlardan uzak durmaktır. Paragrafın özetinde ise probleme ve çözüm yollarına yer verilmiş diğer bilgiler atılmıştır.

Bunu yapmak için aşağıdaki adımları izleyebilirsin.

1. Problem ne olduğunu bul ve şekilde göster.
2. Problemin çözümünü bul ve şekilde göster.
3. Problem ve çözümü kendi cümlelerinle kısaltarak yeniden yaz.

1

Trafik sıkışıklığı günümüz kentlerinin en büyük problemleri arasında. Her yıl çok sayıda yeni araba yollara çıkıyor ancak yollar artan arabalar için yeterli değil. Bunun önüne geçmek için yapılabilecek en etkili şeylerden biri toplu ulaşımı geliştirmek. Örneğin Londra ve Paris’te kenti baştan başa saran metro hatları sayesinde bir yerden başka bir yere gitmek hem çok hızlı hem de çok hesaplı.

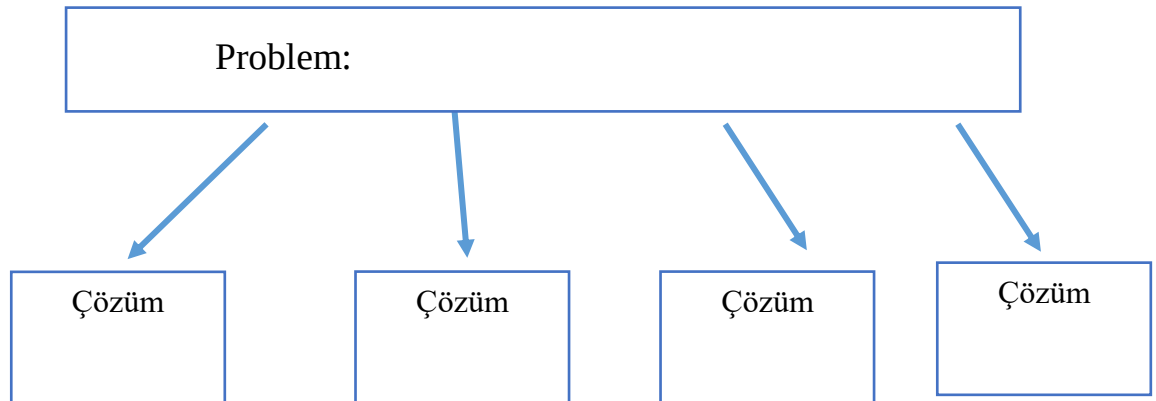


Paragrafın Özeti:

Toplu ulaşımı geliştirerek trafik sıkışıklığı önlenabilir.

2

Trafikte cep telefonu kullanımı sürücülerin dikkatinin dağılmasına neden oluyor. Buna bağlı olarak da daha çok hata yapmalarına ve trafiği yavaşlatmalarına yol açabiliyor. Peki, nasıl olacak da direksiyon başında kullanıldığında sürüş güvenliğini tehlikeye atan cep telefonları, trafiğin akıcılığını sağlayacak? Kanadalı Delcan.Net firması bu amaca yönelik değişik bir çözüm geliştirmiş. Sistemin çalışma prensibi, cep telefonlarının baz istasyonlarıyla sinyal alışverişi yaparken, aynı zamanda konumlarını da belli etmelerine dayanıyor. Yani cep telefonu operatörleri, istediklerinde cep telefonu taşıyan birinin o anda nerede olduğunu ve hangi hızda hareket ettiğini öğrenebiliyorlar. İşte Delcan.Net firmasının ilk olarak ABD’nin Baltimore şehrinde uygulamaya hazırlandığı bu sistemle, trafiğin yoğun olduğu bölgelerde arabalarının içinde hareket eden cep telefonu aboneleri izlemeye alınacak. Aynı yol üzerindeki cep telefonu abonelerinin hareketlerindeki toplu yavaşlama, olası bir trafik kilitlenmesi olarak değerlendirilecek. Böylece trafiğin yeniden akması için gerekli önlemleri almak üzere yetkilileri uyarmak mümkün olacak.



Paragrafın Özeti

.....

.....

.....

.....

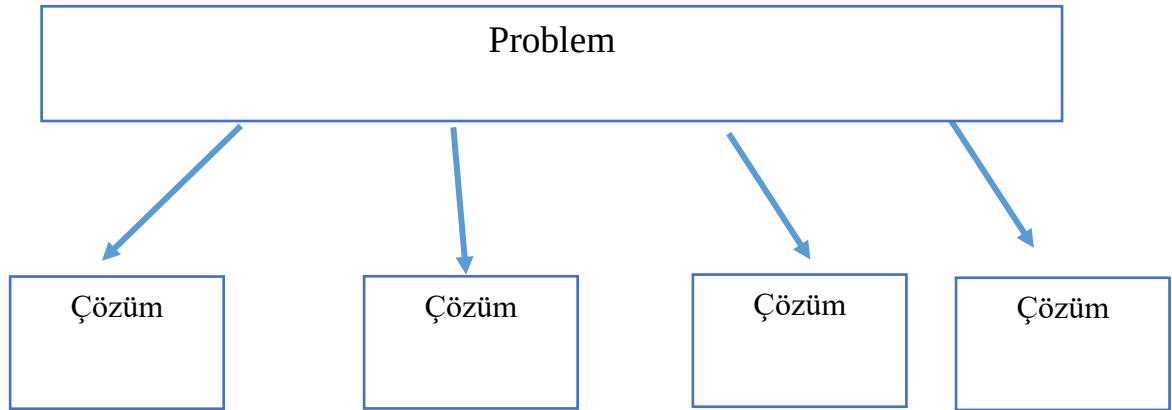
3

Yabanıl goriller tehlikede. Bu muhteşem primatlar (maymunlar), maden çıkarmak için yaşam alanlarını yerle bir eden insanlar ve etleri için onları öldüren kaçak avcılar tarafından yok ediliyor. Nesli tükenme tehdidi altındaki gorilleri korumak istiyorsan yapabileceğin birçok şey var.

Cep telefonlarının çoğunun yapımında koltan denen ve Afrika’da gorillerin yaşadıkları ormanlardan çıkarılan bir madde kullanılıyor. Dallas Hayvanat Bahçesi sorumlusu Keith Zdrojewski, “Teknolojimiz ne kadar gelişirse yaşam alanlarını o kadar yok ediyoruz,” diyor. “Geri döndürmekse daha az maden çıkarmamız anlamına geliyor.”

Yeni teknolojik aletler satın almak çok cazip gelse de eski aletleri mümkün olduğunca uzun süre kullanmak gorillerin yaşam alanlarından daha az koltan çıkarılmasına yardım edecek.

Dünyanın dört bir yanındaki maymunları ve onların yaşam alanlarını korumak için para ve destek sağlayan Great Ape Conversation Fund (Büyük Maymunları Koruma Fonu) gibi kuruluşlar hakkında çevreni bilinçlendir.



Paragrafın Özeti

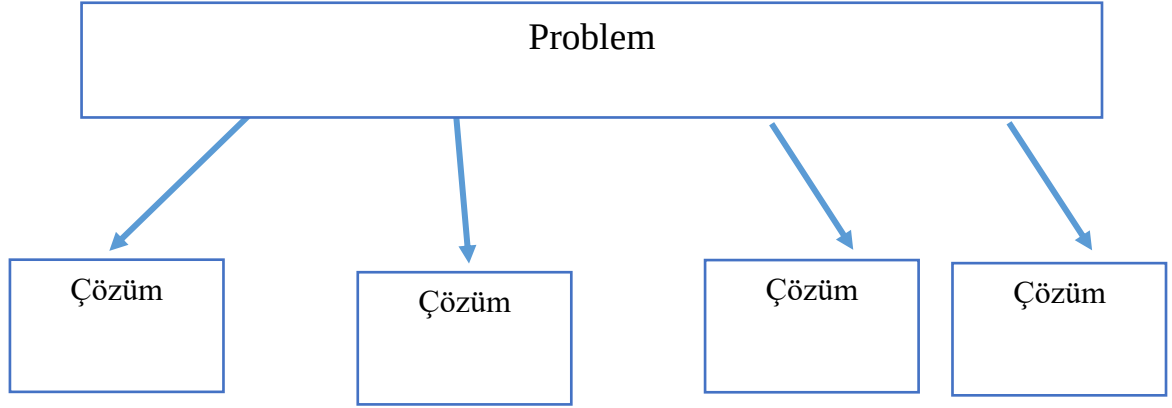
.....

.....

.....

.....

Dünyadaki plastik kirliliğini azaltmaya yönelik çalışmalar sonucunda bulunan yeni bir tür biyoplastik, Londra Tasarım Festivali'nde tanıtıldı. Mısır nişastası, şeker ve yemeklik yağdan üretilen, tamamen doğal bu maddeyi balıklar bile yiyebiliyor. Plastik benzeri bu dayanıklı ve doğada çözünebilir maddeye farklı tekniklerle şekil verilebiliyor. Bu maddeden yapılan ürünler on beş yıl boyunca sağlam kalabiliyor ve 100 derece üzerindeki sıcaklıklara dayanabiliyor. Pipet, tabak, poşet, su şişesi gibi tek kullanımlık plastik ürünlerin üretiminde bu maddenin kullanılmasının çevre kirliliğini önemli ölçüde azaltacağı düşünülüyor.



Paragrafın Özeti

.....

.....

.....

.....

Kaynaklar

- Akoğlu, A. (2018). Zorlu Coğrafi Bölgelerin Ulaşım Aracı: Teleferik. Bilim Çocuk E-Dergi, Mayıs 2018, 245, 22-27.
- Daşkıran, L. (2005). Trafik sıkışıklığına çözüm cepte. Bilim Çocuk E-Dergi, Aralık 2005, 96, 54.
- Heper, S. G. (2017). Özçekim yapmak ister misiniz?. Bilim Çocuk E-Dergi, Şubat 2017, 230, 36-39.
- Kiffel-Alcheh, J.. (2019). Gorilleri Kurtarmak. National Geographic Kids Türkiye, Mart 2019, 17.
- Plastik Kirliliğine Karşı Üretilen Biyoplastik. Bilim Çocuk E-Dergi, Kasım 2018, 251,4.

EK 15. 8. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler

GEREKSİZSE ATALIM

Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

ÖRNEK

Önce	Sonra
Bazı yılanlar ~~zehirli oldukları için~~ tehlikelidir.	Bazı yılanlar tehlikelidir.

Açıklama: Yukarıdaki cümlede temel olarak söylenmek istenen şey bazı yılanların tehlikeli olduğudur. Bazı yılanların neden tehlikeli olduğu ise “zehirli oldukları için” sözcükleriyle açıklanmıştır. “Zehirli oldukları için” gibi bir sözcük grubu olmasa bile bazı yılanların neden tehlikeli olduklarını anlayabiliriz. Çünkü bazı yılanlar zehirlidir ve ısırıkları ölümcül olabilir. Bu bilinen bir gerçek olduğu için “zehirli oldukları için” sözcük grubunu atsak da cümlemin temel anlamı büyük bir değişikliğe uğramaz.

1. Etkinlik

	Önce	Sonra
1.	İnsanlar “gökdelin” kelimesini bir binayı tarif etmek için ilk defa 1885’te kullandılar.	
2.	Antik Mısırlılar, tabanları geniş, üst kısımlarına doğru daralan piramitler inşa ettiler.	
3.	Gezegenimizin en yüksek dağ zinciri olarak tanınan Himalayalar’a yağın kar, başta Hindistan ve Bangladeş olmak üzere gezegenimizin %40’ını besleyen suyun kaynağıydı.	
4.	Cam üretiminde ana madde olarak silisyum dioksit yani doğada bulunan en yaygın kum çeşidi kullanılır.	
5.	Yazıyı, ağızdan çıkan seslerin, gözle görülebilen ya da dokunulabilen simgeler hâline dönüştürülmesi olarak tanımlayabiliriz.	
6.	Bilgisayar yazılımlarıyla büyük servet kazanan Bill Gates, 1997 yılından bu yana servetinin üçte birini hayır işlerine harcadı.	
7.	Dünyada çok sayıda insan, yollar, elektrik hatları, kanalizasyon sistemleri gibi altyapı olanaklarından yararlanamıyor.	

8.	Akarsuları bir yerden bir yere gitmek amacıyla ulaşım yolu olarak kullanırız.	
9.	Günlük hayatta konuşurken yaklaşık dört yüz sözcük kullanıyoruz.	
10	Birçok çeşidi olan plastikler genellikle yeraltından çıkarılan bir fosil yakıt ve hammadde olan petrolün işlenmesiyle elde ediliyor.	

Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

ÖRNEK

Önce	Sonra
Gezegeneimizin yüzeyinin yaklaşık % 71'i suyla kaplı. ~~Bir düşünün, karalar yeryüzünün yalnızca % 29'unu kaplıyor.~~ Ama su, hem çok bol hem de çok kıstıtlı! Çünkü yeryüzünü kaplayan suların yalnızca % 3'ünü tatlı sular oluşturuyor!	Gezegeneimizin yüzeyinin yaklaşık % 71'i suyla kaplı. Ama su, hem çok bol hem de çok kıstıtlı! Çünkü yeryüzünü kaplayan suların yalnızca % 3'ünü tatlı sular oluşturuyor!

Açıklama: Yukarıda sağdaki kutucukta verilen paragrafta ilk cümlemin anlamı ikinci cümlemin anlamına yakındır. İlk cümlede dünyanın %71'i sularla kaplı olduğu söyleniyor. Buradan gezegenin %29'unun karalarla kaplı olduğu sonucu çıkıyor. Bundan dolayı ikinci cümlede bunu tekrar söylemeye gerek yok. Bu nedenle ikinci cümleyi silmek paragrafın anlamını etkilemez.

Siz de aşağıdaki cümleleri örnekteki gibi kısaltabilir misiniz?

2. Etkinlik

	Önce	Sonra
1	Kim bilir kaç kez birine “Dün gece çok acayip bir rüya gördüm.” dedin? Herhalde defalarca. Aslında gecede altı rüya görmen mümkün. Üstelik aralarından bazılarının çok çılgın olacağı kesin. Rüyaları beynin anıları, duyguları ve düşünceleri saklayan bölümü üretir. Beynin geceleri zihninde biriktirdiklerinle son zamanlarda düşündüklerini birbirine harmanlar. Sonuçta ortaya acayip ama gerçekçi rüyalar çıkar.	
2	Pipet, su şişesi, tabak, bardak, deterjan kutusu, yoğurt kabı, poşet dosya gibi plastik malzemeler kullanıyoruz. Birçok çeşidi olan plastikler genellikle yeraltından çıkarılan bir fosil yakıt ve hammadde olan petrolün işlenmesiyle elde ediliyor. Plastik ürünlerin kimi tekrar tekrar kullanılabilir şekilde kimiyse tek kullanımlık üretiliyor.	
3	Denizler, göller ve kayalar yalnızca doğanın birer parçası değil aynı zamanda gereksinim duyduğumuz bazı maddelerin de tek kaynağı. Bu maddelerden biri de bazı su kaynaklarının ve kayaların içinde bulunan tuz. Denizlerde, göllerde ve diğer su kaynaklarındaki tuz, suyun içinde çözünmüş halde bulunur. Bu nedenle bu	

	kaynaklardan tuz elde etmek için güneşte buharlaştırma yöntemi kullanılır.	
4	Bedenimizle yaptığımız hareketler duygu ve düşüncelerimizi anlatmakta sözcükler kadar etkili. Bazen biz daha sözcüklerle kendimizi ifade etmeye çalışırken bedenimiz duygularımızı, düşüncelerimizi hareketler, yüz ifadeleri ve göz hareketleri birer araç.karşımızdaki kişiye aktarır bile. Bunu sağlayan şey beden dilimiz. Bu dilde beden duruşları,	
5	Kedilerin sudan hoşlandığı pek söylenemez. Köpeğin de her banyo gününde evin en gizli köşesine saklanıyor olabilir. Tıpkı sudan ok gibi fırlayan bazı evcil hayvanlar gibi sudan korkan insanlara hidrofobik denir.	
6	Uzay çöplerini gökyüzünde görmesek de oradalar. Milyonlarca çöp parçası gözlerimizin göremeyeceği kadar uzakta. Bu çöpler bulutların hemen ötesinde gezegenimizin etrafında süzülüyor.	

KAYNAKLAR

- Ateş, A. K. (2017). National Geographic Kids Mavi Gezegen Serisi: Sürdürülebilirlik. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Beer, J. ve Harris M. (haz.) (2019). Sayılarla öğren. National Geographic Kids Türkiye, Mart 2019, 10-11.
- Binbaşaran Tüysüzoğlu, B. (2012). Bedenim ne anlatıyor?. Bilim Çocuk E- Dergi, Nisan 2012, 172, 28-31.
- Durgut, T. (2017). Camın ilginç öyküsü. Bilim Çocuk E- Dergi, Ocak 2017, 229, 14-17.
- Geçmiş, G. (2017). Zamanın belleği: Yazı. Bilim Çocuk E- Dergi, Aralık 2017, 240, 24-28.
- Geçmiş, G. (2018). Plastiğin yolculuğu. Bilim Çocuk E- Dergi, Temmuz 2018, 247, 36-41.
- Gençer, S. L. (2013). Bir bilim dalıyla tanışalım ergonomi. Bilim Çocuk E- Dergi, Eylül 2013, 189, 10-11.
- Kurt, B. (2017). Çam ağaçları. Bilim Çocuk E- Dergi, Mart 2017, 231, 42-43.
- Romero, L. (2019). National Geographic Kids: Gökdelenler. (çev. Sima Özkan). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Uygun, S. ve Kahveci, K. (haz.) (2019). Suyu iten yüzeyler. National Geographic Kids Türkiye, Mart 2019, 38-39.
- Zülal, A. (2009). Yaşamın kaynağı su. Bilim Çocuk E- Dergi, Nisan 2009, 136, 34-37.
- Zülal, A. (2009). Belleğimiz iş başında!. Bilim Çocuk E- Dergi, Eylül 2009, 141, 28-31.

- Aşağıdaki metinde silindiği zaman cümlelerin ve metnin anlamını etkilemeyecek bilgileri siliniz. Metni sildikten sonra kalanları aşağıdaki alana yazınız.

HER YERDE TOZ VAR

Evlerimizdeki tozun bir kısmı içeride oluşur, bir kısmı da dışarıdan girer. Toz birçok farklı maddeden oluşur. Saçlar, dökülmüş deri parçaları, yiyecek kırıntıları, ölü böcek parçaları, küçük iplik parçaları, kayaların aşınmasıyla oluşan tozlar ve çiçektozları bunlardan bazıları. Bunların dışında tozun içinde bakteriler, küf mantarları, toz akarları gibi bazı minik canlılar da olabilir.

Toz genellikle çok küçük taneciklerden oluşur. Bu taneciklerin bir kısmı çıplak gözle görülemeyecek kadar küçüktür. Evdeki her hareket tozların uçuşmasına yol açan hava akımları oluşturur. Havada bir süre uçan tozların çoğu yere ve eşyaların üzerine iner, bir bölümü de duvarlara yapışır. Toz taneciklerinin çok küçük olanları saatlerce hatta günlerce havada kalabilir.

Her soluk alışımızda havada uçan tozların bir bölümü burnumuzdan içeri girer. Ancak bunların çoğu burnumuzun içindeki kıllar ve burnumuzun iç yüzeyini kaplayan mukus adı verilen yapışkan sıvı tarafından tutulur. Çok küçük boyutlu olanlarıysa akciğerlerimize kadar gidebilir. Ancak onlar da zaman içinde vücudumuzdan atılır.

Tozlar duvar kenarları ve mobilya altları gibi hava akımının az olduğu yerlerde birikir. Tanecikler, aralarında bulunan çok küçük ipliklerin ve kılların etkisiyle birbirlerine dolanarak toz topakları oluşturur.

HER YERDE TOZ VAR

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Kaynak

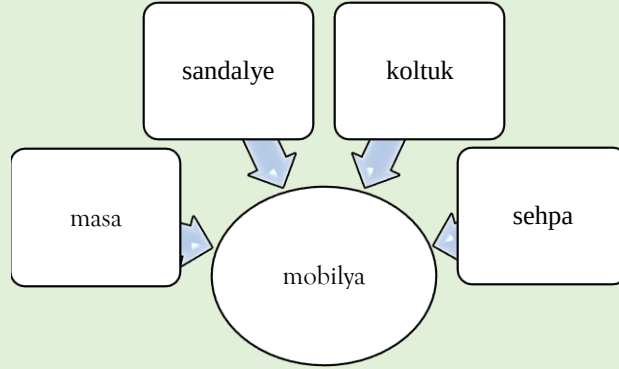
Gençer, S. L. (2014). Her yerde toz var. *Bilim Çocuk E-Dergi*, 196, 32–33.

EK 16. 9. Derste Kullanılan Metinler ve Etkinlikler

ÖZELDEN GENELE

Aşağıdaki örneği inceleyiniz

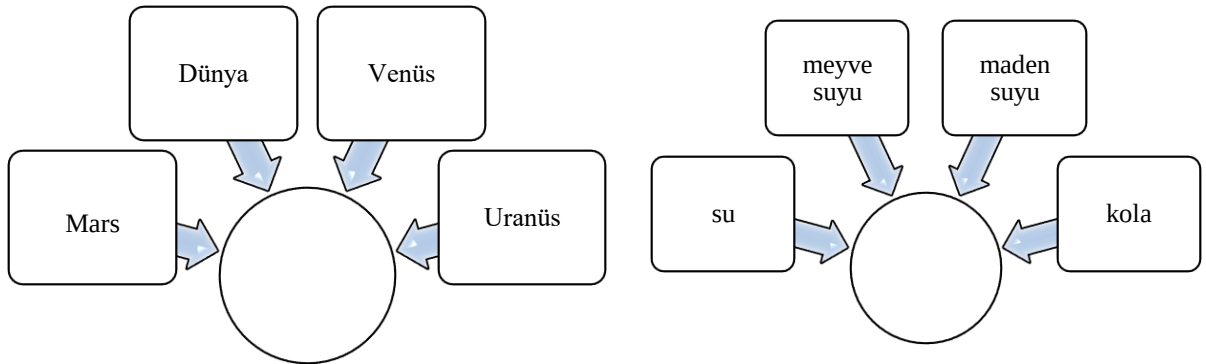
ÖRNEK

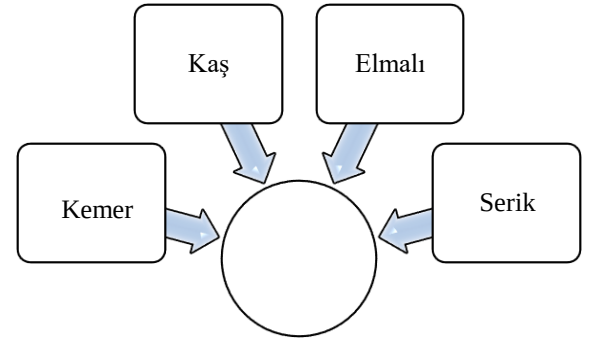
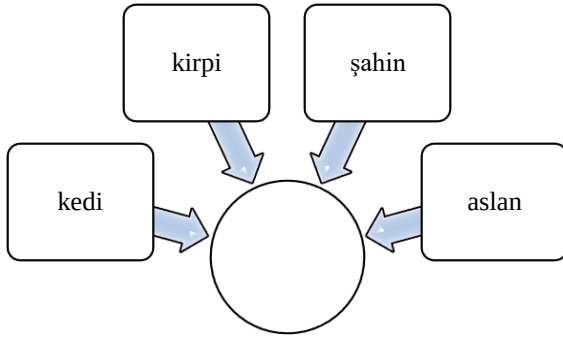
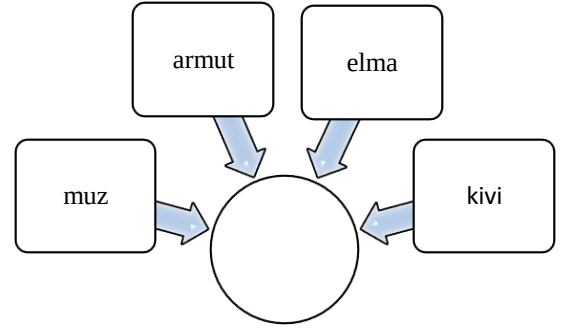
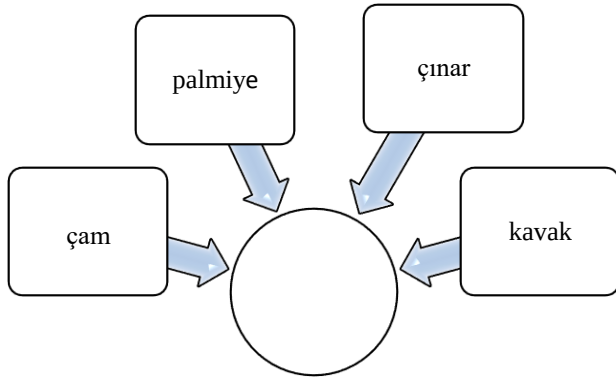


Açıklama: Örnekte dikkdört almaktadır. Bu sözcükler **mobilya** sözcüğü ile yeniden ifade edebilmiş ve daire içine yazılmıştır. Bir odada veya binada yaşayabilmek veya çalışabilmek için kullandığımız masa, sandalye, dolap vb. taşınabilir eşyaların genel adı mobilyadır. Bu nedenle dikkdörtgenlerdeki sözcükler birlikte düşünüldüğünde daire içine yazılabilecek en uygun sözcük mobilyadır.

Siz de aşağıdaki örneklerde daire içine yazılabilecek uygun sözcüğü bulabilir misiniz?

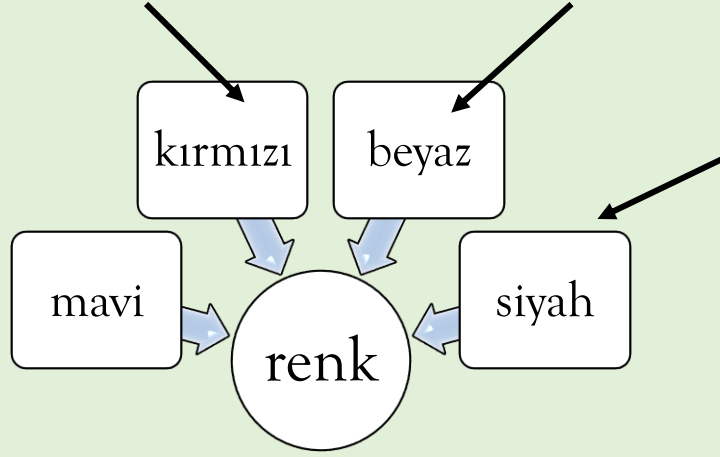
1. Etkinlik





Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

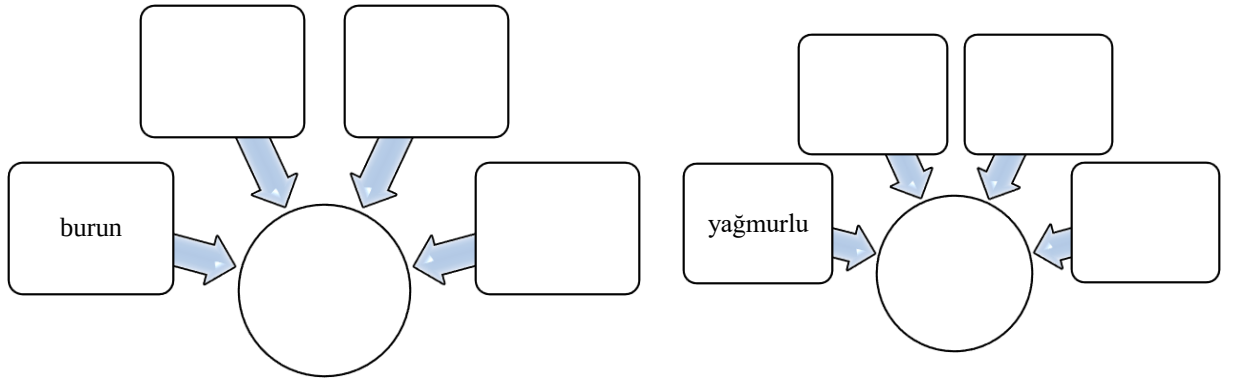
ÖRNEK

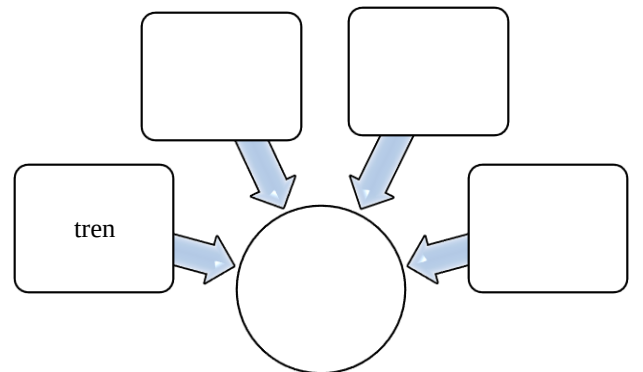
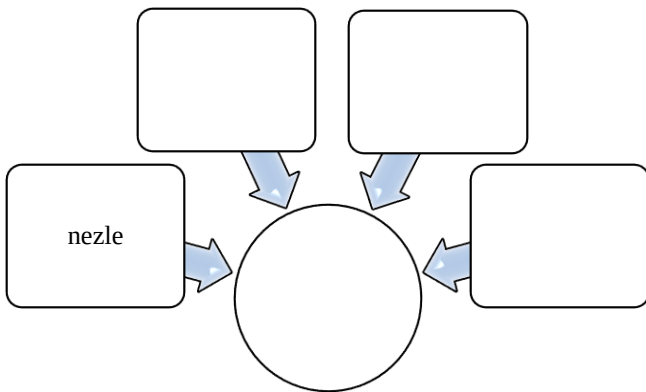
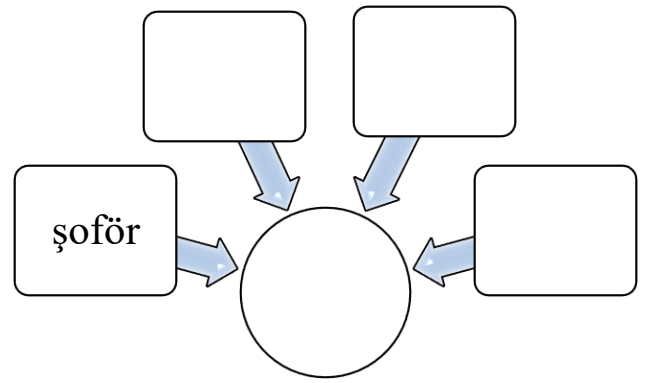
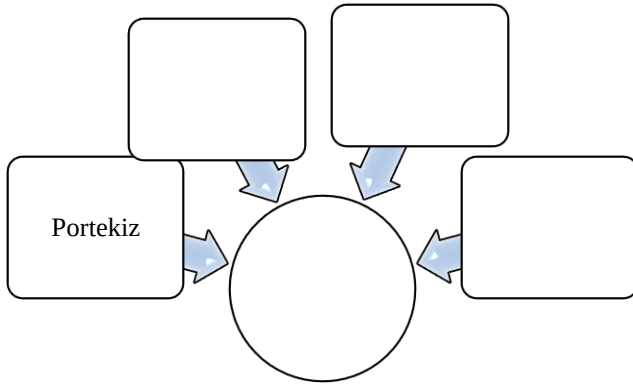
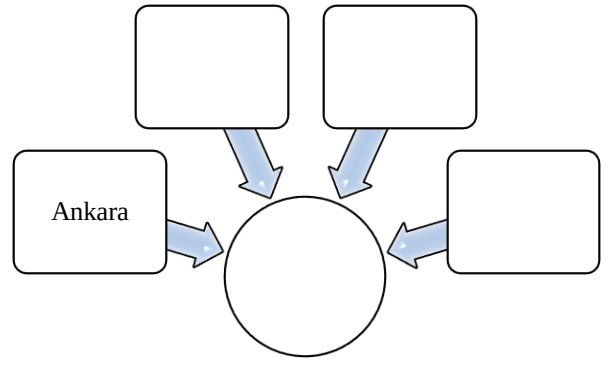
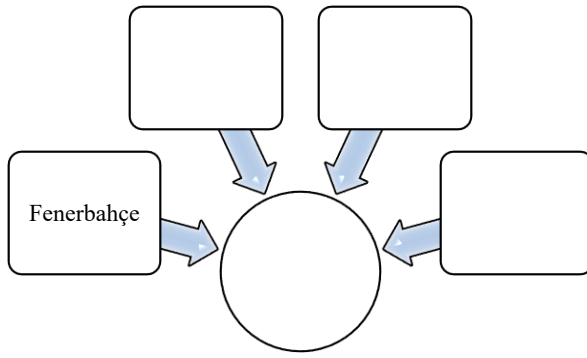


Açıklama: Ahmet'e yukarıdaki şekil verilmiştir. Şekildeki dikdörtgen kutucuklarda ise sadece **mavi** sözcüğü vardır. Ahmet diğer üç dikdörtgen kutucuğa **kırmızı**, **beyaz**, **siyah** sözcüklerini yazmış ve bunların hepsini **renk** olarak adlandırmıştır. Renk sözcüğünü ise dairenin içine yazmıştır.

Siz de ipucu olarak verilen sözcükten yararlanarak Ahmet'in yaptıklarını yapabilir misiniz?

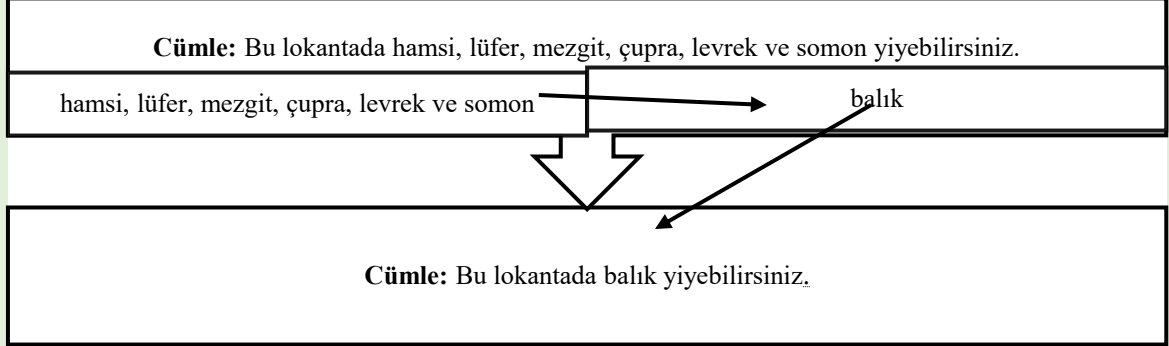
2. Etkinlik





Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

ÖRNEK



Açıklama: Yukarıdaki cümlede yer alan hamsi, lüfer, mezgit, çupra, levrek birer balık türüdür. Bunların hepsini balık olarak adlandırabiliriz. Böylece balık türlerini tek tek saymamız gerekmez. Cümleyi de daha kısa bir şekilde ifade edebiliriz.

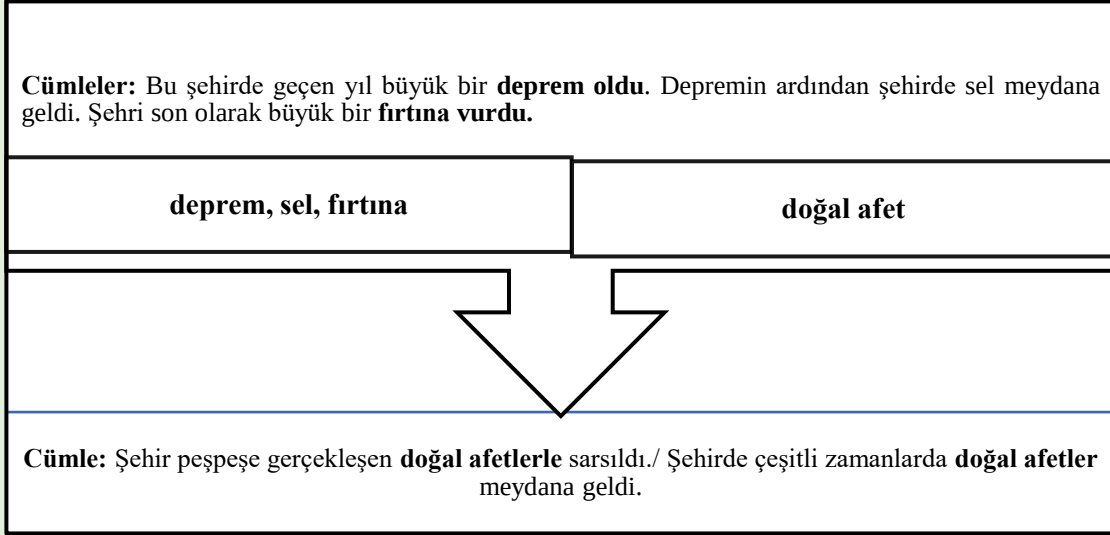
Bu örneği dikkate alarak aşağıdaki cümleleri kısaltabilir misiniz? Yeni cümlelerinizi **Sonra** başlığı altındaki satırlara yazabilirsiniz.

3. Etkinlik

	Önce	Sonra
1	Gül, çınar, menekşe ve defne yaygın bir biçimde insan adı olarak kullanılıyor.	
2	Nil Nehri'nde timsah, kaplumbağa, kurbağa, suaygırı yaşar. Ayrıca kartallar, kırlangıçlar, balıkçılar ve karabataklar Nil kıyısının sakinlerindendir.	
3	Bu yöre pazarlarıyla meşhurdur. Pazarlarda Salatalık, marul, elma, muz, soğan ve patates satılır.	
4	Çamaşır makinası, bulaşık makinası, buzdolabı ve fırın evlerdeki yaşamımızı kolaylaştırıyor.	
5	Tarlalar her yıl sineklere, karıncalara ve çekirgelere karşı ilaçlanır.	
6	Dünyaya çok kapalı bir ülke olan Butan'da insanlar cumartesi ve pazar günlerini dünyanın geri kalanından oldukça farklı geçiriyor.	
7	Yüzlerce kişinin çalıştığı bu fabrikada gömlek, ceket ve pantolon üretiliyor.	

Aşağıdaki örneği inceleyiniz

ÖRNEK



Açıklama: Yukarıdaki cümlelerde deprem olması, sel meydana gelmesi, şehri fırtınanın vurması ayrı olaylardır. Ancak bu olayların bir ortak noktası vardır. Bu ortak nokta olayların hepsinin birer **doğal afet** olmasıdır. Deprem, sel ve fırtına sözcüklerini **doğal afet** altında toplayabiliriz. Böylece bize verilen cümleyi kısa bir şekilde yeniden ifade etmiş oluruz.

Bu örneği dikkate alarak aşağıdaki cümleleri kısaltabilir misiniz? Yeni cümlelerinizi **Sonra** başlığı altındaki satırlara yazabilirsiniz.

4. Etkinlik

	Önce	Sonra
1	Ülkede artan yoksulluktan pek çok insan etkileniyor. Miale de o insanlardan biri. Miale aç kalmamak için önce evini yok pahasına satmış. Para yetmeyince arabasını da satmak zorunda kalmış. Daha sonra para eden eşyalarını satmış. Şimdi ise geriye hiçbir şeyi kalmamış.	
2	Şehirde çevreye sürekli zararlı gazlar salan fabrikalardan dolayı hava kirli. Ayrıca bazı fabrikalar atıklarını nehirlerle boşaltarak suyu kirletiyor. Çiftçilerin ürünlerini bilinçsiz olarak ilaçlamaları toprağı da kirletmiş.	

3	Pek çok insan Instagram’da fotoğraf paylaşıyor. İki milyardan fazla insanın Facebook hesabı var. Pek çok devlet başkanı başta olmak üzere milyonlarca insan Twitter’ı kullanıyor.	
4	Bu iri hayvanların göçleri hazırda başlar. Temmuz ayı boyunca kıtanın en tehlikeli bölgelerini geçerler. Ağustosta ise sulak alanlara ulaşılmasıyla birlikte göç sona erer.	
5	Bu firmanın bir fabrikası Almanya’nın Münih kentinde yer alıyor. Bir başka fabrika ise Belçika’nın Antwerp kentinin yakınlarında. Firma yakın zamanda Çin’de de bir fabrika açtı.	

Kaynaklar

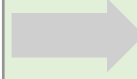
Dünyanın en uzun nehri Nil. Bilim Çocuk E-Dergi, Mayıs 2011, 161, 16-19.

YENİDEN YAZALIM

Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

ÖRNEK

Katı atıkların gelişigüzel
yığılması bazı çevre sorunlarına
neden olur.



Katı atıkların düzensiz yığılması
çevreye zarar verir.

Açıklama: Gizem yukarıda soldaki kutucukta verilen cümleyi biraz değiştirerek sağdaki kutucuğa yazılmıştır. **Gelişigüzel** yerine **düzensiz** sözcüğü kullanılmış, Çevre **sorunlarına neden olur** ifadesi **çevreye zarar verir** olarak değiştirmiştir.

Siz de Gizem'in yaptığı gibi aşağıdaki cümleleri değiştirerek yeniden yazabilir misiniz?

1. ETKİNLİK

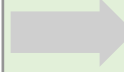
	ÖNCE	SONRA
1	İnsanların yaşamlarını sürdürmek için suya gereksinimleri var.	
2	Vücudumuzun farklı bölgelerinde bulunan kılların uzama evrelerinin süreleri birbirinden farklıdır.	
3	İtalya'dan bilim insanlarının yaptığı araştırmalar sonucunda Mars'ta büyük bir göl bulunduğu ortaya çıktı.	
4	Musluktan akan su, evlerimize ulaşmadan önce birçok aşamadan geçer ve kirliliğe yol açan maddelerden arındırılır.	
5	Bir kilogram et elde etmek için gerçekleştirilen etkinlikler, üç saat otomobil kullanıp bu sırada da evdeki bütün ışıkları yanık bırakmaktan daha fazla çevre kirliliğine neden oluyor.	
6	Başını kaşıyan birinin aklına takılan bir şey olduğunu, başı öne eğik hızlı hızlı oradan oraya yürüyen birinin huzursuz olduğunu, gülümseyerek hoplayıp zıplayan birinin de neşeli olduğunu düşünürüz.	
7	Bazı karıncalar yuvanın temizliğiyle ilgilenirken bazıları yuvayı korur ve tabii bazıları da yuvaya besin getirmekle görevlidir.	

8	Ülkemizin en büyük deltalarından ikisi olan Kızılırmak ve Yeşilirmak deltaları, Samsun kent sınırları içinde yer alıyor.	
9	Ülkemizin kuzeyimizde Karadeniz, güneyinde Akdeniz ve batısında Ege Denizi yer alır yani ülkemizin üç tarafı denizlerle çevrilidir.	

Aşağıdaki örneği inceleyiniz.

ÖRNEK:

Kütüphaneler, kitap, dergi ve benzeri materyallerin toplandığı, belirli bir düzende raflara dizilerek okuyucuların kullanımına sunulduğu bilgi merkezleridir. Kütüphanelerde basılı kaynakların dışında elektronik kaynaklara da ulaşmak mümkündür.



Kütüphanelerde basılı ve elektronik kaynaklar düzenli bir şekilde okuyucuya sunulur.

Açıklama: Ahmet yukarıda sağdaki kutucukta yer alan cümleleri soldaki kutucukta yeniden ifade etmiştir. Ahmet cümleleri okumuş ve anlamlarını koruyarak başka bir cümle ile yeniden ifade etmiştir.

Siz de Ahmet'in yaptığı gibi aşağıdaki cümleleri yeniden ifade edebilir misiniz?

2. ETKİNLİK

ÖNCE		SONRA
1	Yaşadığımız sürece katı atık ortaya çıkarırız. Ancak ne kadar az atık ortaya çıkarırsak o kadar iyidir. Dünyamıza o kadar az zarar vermiş oluruz. Çünkü herhangi bir işlemten geçirilmeyen katı atıklar ya karaları ya da denizleri kirletir.	
2	Dalış ile ilgilenen insanların sayısı gün geçtikçe artıyor. Dalmayı spor olarak yapanların dışında, su altındaki renkli dünyayı merak eden ve farklı deneyimler kazanmak isteyenler de eğlence amaçlı dalışlar yapıyor. Bu dalışlarda dalgıçlar farklı canlıları keşfediyor, fotoğraf çekiyorlar.	
3	İnsanlar su altına ilk defa daldıklarında hiç alışık olmadıkları bir ortama girdikleri için bazı korkular yaşayabilirler. Bunlardan akla ilk gelen, köpek balığı ya da başka bir	

	canlının bize zarar vereceği endişesidir. Köpek balığı saldırıları genellikle güney yarıkürede, okyanuslarda ve açık sularda gerçekleşiyor. Ülkemiz sularında dalgıçlık yapanlar için böyle bir tehlikenin olmadığı söylenebilir.	
4	Sümerler yazıyı bulan ve kullanan ilk uygarlık olarak kabul edilir. Yazı ilk başlarda tapınak ve depolardaki malları kayıt altına almak için kullanıldı. Önceleri gerçek nesneler çeşitli resimlerle temsil ediliyordu. Zamanla bu resimler basit şekillere, en sonundaysa çiviye benzer çizgilerden oluşan simgelere dönüştü.	
5	Geçmişte üretim el işçiliğine dayanırdı. El işçiliğinde çeşitli aletlerden ve bazı makinelerden yararlanılırdı. Bir kişi bir ürünü başından sonuna kadar tek başına üretirdi. Bu çok uzun ve zahmetli bir süreçti.	
6	Mısırlılar MÖ 4.000’li yıllarda güneş saatini icat ettiler. Toprağa dik olarak saplanan bir kazığın gölgesine bakarak zamanı hesaplıyorlardı. Ancak bu saat, akşamları ya da kapalı havalarda işe yaramıyordu.	

Kaynaklar

- Binbaşaran Tüysüzoğlu, B. (2012). Bedenim ne anlatıyor?. Bilim Çocuk E- Dergi, Nisan 2012, 172, 28-31.
- Durgut, T. (2018). Mars’ta Buz Kütlesi Altında Göl Keşfedildi. Bilim Çocuk E- Dergi, Ağustos 2018, 6.
- Heper, S. G. (2018). Çöplere ne oluyor?. Bilim Çocuk E- Dergi, Şubat 2018, 242, 16-19.
- İdin, Ş. (2018). Geçmişten günümüze saatler. Bilim Çocuk E- Dergi, Eylül 2018, 249, 18-21.
- Kara, K. (2017). Karadeniz’de bir liman kenti Samsun. Bilim Çocuk E- Dergi, Ekim 2017, 238, 14-18.
- Kara, K. (2017). Sümerler. Bilim Çocuk E- Dergi, Aralık 2017, 240, 16-20.
- Kara, K. (2018). El İşçiliğinden Seri Üretime.... Bilim Çocuk E- Dergi, Mart 2018, 243, 10-13.
- Koçak, M. (2018). Eşsiz hazine kütüphane. Bilim Çocuk E- Dergi, Eylül 2018, 249, 36-39.
- Koçak, M. (2018). Nefesinizi Tutun! Denizin Altı Sizi Bekliyor.... Bilim Çocuk E- Dergi, Temmuz 2018, 247, 26-29.
- Koçak, M. (2019). Karıncaların dünyası. Bilim Çocuk E- Dergi, Mayıs 2019, 257, 24-28.
- Zülal, A. (2007). Besi çiftlikleri de küresel ısınmayı etkiliyor. Bilim Çocuk E- Dergi, Ekim 2007, 118, 6.

Topraksız Tarım

Bitki denildiğinde hepimizin aklına toprak, su ve güneş gelir. Bitkiler ihtiyaç duydukları su ve mineralleri kökleriyle topraktan karşılarlar. İşte bu nedenle bitkilerin hemen hemen hepsi toprakta yetişir. Peki, onları toprakta değil de başka ortamlarda yetiştirebilir miyiz? İçinde hiç toprak olmayan bir ortamda yeşeren bitkiler, büyüyen meyve ve sebzeler... Topraksız tarımın nasıl yapıldığını hep birlikte öğrenmeye ne dersiniz?

1

Dünya genelindeki hızlı nüfus artışı birçok sorunu da beraberinde getiriyor. Bunlardan en önemlisi ekilebilen toprakların yetersiz kalması. İnsanlar, yok olan tarım toprakları nedeniyle tarımsal üretimin şekli konusunda uzun yıllardır arayış içindeydiler. Günümüzde bitkiler artık toprak kullanılmadan da yetiştirilebiliyor.

Paragrafı kendi sözcüklerinle yeniden yaz:

.....
.....
.....

2

Topraksız tarım, bitkilerin toprak kullanılmadan, gereksinim duydukları maddelerin katı ya da sıvı yetiştirme ortamlarında bitki köklerine ulaştırılması olarak tanımlanabilir. Toprakta yapılan tarımda bitki, toprak içerisindeki su ve minerallere ulaşmak için ayrı bir enerji harcıyor. Topraksız tarımda ise bitki bu enerjiyi, gövdesinin ve meyvelerinin gelişimi için kullanıyor.

Paragrafı kendi sözcüklerinle yeniden yaz:

.....
.....
.....

3

Topraksız tarım, su kültürü ve katı ortam kültürü olarak iki şekilde yapılabilir. Su kültüründe, herhangi bir katı ortam olmadan bitkilerin köklerine gerekli olan maddeler püskürtme yoluyla veriliyor. Katı ortam kültüründe ise, bitkinin yetiştirileceği ortama talaş, ağaç kabuğu, saman, kum, çakıl ve benzeri maddeler yerleştiriliyor. Bitkinin ihtiyaç duyduğu mineraller de bu maddelerin arasına dağıtılıyor.

Paragrafı kendi sözcüklerinle yeniden yaz:

.....
.....
.....

4

Topraksız tarım, genel olarak toprağın üretim için yeterli ya da uygun olmadığı, ancak çevre ve iklimin uygun olduğu verimsiz, kıraç bölgelerde yapılıyor. Bu yöntemin toprakta yapılan tarıma göre bazı faydaları bulunuyor. Her şeyden önce enerji, işgücü, zaman ve su tasarrufu sağlanmış oluyor.

Paragrafı kendi sözcüklerinle yeniden yaz:

.....
.....
.....

5

Topraksız tarımda toprağı işleme söz konusu değil. Böyle olunca, topraktan kaynaklanan sorunlar da ortadan kalkıyor. Örneğin yabancı otlarla mücadeleye gereksinim kalmıyor. Bitkilerin büyüme, gelişme ve verimlilikleri daha kolay düzenleniyor ve yönlendiriliyor.

Paragrafı kendi sözcüklerinle yeniden yaz:

.....
.....
.....

6

Tüm bunların yanında topraksız tarımın zorlukları da var. Bitkilerin yetiştirilecekleri ortamı kurmak biraz maliyetli bir iş. Bilgi ve tecrübe gereksinimi yüksek. Çünkü bitkilerin gelişimini sürekli takip etmek gerekiyor. Bitkilere verilen maddelerde meydana gelebilecek ani değişimlerin onlara zarar verme ihtimali çok yüksek.

Paragrafı kendi sözcüklerinle yeniden yaz:

.....
.....
.....

Kaynak

Koçak, M. (2019). Topraksız tarım. *Bilim Çocuk E-Dergi*, 256, 36–40.

EK 18. Özetleme Stratejisi Dersleri

1. Ders

Amaç: Katılımcılarla tanışmak, katılımcıları araştırma hakkında bilgilendirmek, ön testi uygulamak.

Araştırmacı 11.09.2019 tarihinde saat 08.40'ta başlayan Türkçe dersinde katılımcılarla tanışmış ve onları araştırma hakkında bilgilendirmiştir. Ardından katılımcılara *Ebeveyn İzin Formu* vermiş ve bu formu ebeveynlerine ulaştırmalarını istemiştir. Bu formların bir sonraki hafta toplanacağını söylemiştir. Araştırmacı, dersi Türkçe Öğretmeni S.K.'ye bırakarak sınıftan ayrılmıştır. Aynı gün saat 09.30'da başlayan ve 10.10'da sona eren Türkçe dersinin ikinci saatinde katılımcılara *Su* adlı bilgilendirici metin ve bu metni özetlemeleri için satır çizgileri olan bir A4 kâğıt verilmiştir. Katılımcılardan metni okuyarak özetlemeleri istenmiştir. Metni diledikleri biçimde ve uzunlukta özetleyebilecekleri belirtilmiştir. Katılımcıların özetleri toplandıktan sonra ders bitirilmiştir.

2. Ders

Amaç: Öğrencilerin bilgilendirici metinleri ve bu metinlerdeki üst yapıları tanımalarını sağlamak

Kazanımlar:

- Anlatı metinleriyle bilgilendirici metin türleri arasındaki ayrımı kavrar.
- Bilgilendirici metinlerin üst yapı özelliklerini tanır.

Ders 19.09.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Bu derste bilgilendirici metinler ve bilgilendirici metinlerle anlatı metinlerinin farkı ele alınmıştır. Dersin girişinde öğretmen, öğrencilerin dikkatini çekmek için onlara bilgilendirici ve öyküleyici metin türlerine ait metinleri içeren kitaplar ve dergiler dağıtmıştır. Öğrencilere bu kitap ve dergilerdeki metinlerin benzer ve farklı yönlerinin neler olduğu sormuş ve öğrencilere düşüncelerini ifade etmeleri için söz vermiştir. Bunun ardından öğrencilere bilgilendirici metinler ile öyküleyici metinler arasındaki farkı anlatmış ve eğitim süresi boyunca bilgilendirici metinler üzerinde duracaklarını ifade etmiştir. Öğretmen akıllı tahtaya önceden hazırlanmış beş farklı üst yapıya sahip bilgilendirici metni yansıtmış ve bu metinlerde bilgilerin nasıl sunulduğunu açıklamıştır. Sonuç olarak bilgilendirici metinlerde bilgilerin beş temel biçimde sunulduğunu ifade etmiştir. Bu açıklamadan sonra öğrencilere *Seni Daha Yakından Tanımak İstiyorum* adlı çalışma kâğıdını dağıtmıştır. Çalışma kâğıdının girişinde

bir paragrafın üst yapısı ve paragrafa uygun bir başlığın nasıl bulunacağı kısaca açıklanmaktadır. Öğretmen öncelikle öğrencilerden bu örneği incelemelerini istemiştir. Sonra örnekte yer alan açıklama yardımıyla metnin üst yapısının nasıl bulunacağını ve nasıl bir başlığın metne uygun olduğunu anlatmıştır. Açıklamadan sonra öğretmen çalışma kâğıdındaki ilk iki örneğin yapılmasında öğrencilere rehberlik etmiştir. Diğer örnekler öğrenciler tarafından bağımsız olarak yapılmıştır. Öğretmen, yaptıklarını söylemeleri için öğrencilere söz hakkı vermiştir. Dersin sonlandırmak için anlattıklarını özetlemiş ve öğrencilere *Işık Kirliliği* adlı metni ödev olarak vermiştir. Ödevde öğrencilerden metindeki paragrafların üst yapılarını belirlemeleri istenmektedir. Üst yapıları bulmalarına yardım edecek *Nasıl Anlatsam* adlı poster ve *Çeşit Çeşit Yazı Var* adlı metinler de öğrencilere dağıtılmıştır. Öğretmen, ödevleri bir sonraki hafta toplayacağını, değerlendirip geri dağıtacağını belirtmiştir.

3. Ders

Amaç: Öğrencilerin paragrafın konusunu bulmalarını sağlamak.

Kazanımlar:

- Paragraflarda bir konu olduğunu bilir.
- Paragrafın konusunu belirler.

Ders 26.09.2019 tarihinde saat 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Derste *paragraf ve paragrafın konusu* ele alınmıştır. Derse geçilmeden önce bir önceki hafta verilen ödevler toplanmıştır. Ardından *Nedir Bu İnternet Denen Şey* adlı metin öğrencilere dağıtılmıştır. Metin 5 paragraftan oluşmaktadır ve her paragraf farklı renklerle boyanmıştır. Bu renkler, her paragrafta konu ile ilgili farklı bilgilerin ele alındığını göstermektedir. Öğretmen bu metin aracılığı ile öğrencilere paragrafta neler anlatıldığını yani paragrafın konusunun ne olduğunu açıklamış, paragrafların kendi içlerinde ve metinle ilgili olan cümlelerden oluştuğunu sezdirmeye çalışmıştır. Sonrasında öğrencilere *Buyrun Benim, Konu Neydi?* adlı çalışma kâğıdını dağıtmıştır. Çalışma kâğıdının ilk bölümünde öğrencilere paragrafın konusunun nasıl bulunacağını açıklayan bir örnek verilmiştir. Bu örnekten sonra 5 kısa paragraf yer almakta ve bu paragrafların konularının bulunması istenmektedir. Öğretmen öğrencilerden çalışma kâğıdındaki örneği incelemelerini istemiştir. Ardından örneği öğrencilere açıklamıştır. Sonrasında ilk iki paragrafın konusunu bulmaları için öğrencilere rehberlik etmiştir. Geri kalan üç paragrafın konusu ise öğrenciler tarafından öğretmen

rehberliği olmadan bulunmuştur. Öğretmen dersi sonlandırmak için anlatılanları özetlemiş ve öğrencilere *Hiç Durmadan Öğreniyorum* adlı metni ödev olarak vermiştir. Bu ödevde öğrencilerden metindeki paragrafların konusunu bulmaları istenmektedir. Öğrencilere ödevin nasıl yapılacağı anlatılarak ders bitirilmiştir.

4. Ders

Amaç: Öğrencilerin paragrafın konu cümlesini bulmalarını sağlamak.

Kazanımlar:

- Bazı paragraflarda konu cümleleri olduğunu bilir.
- Konu cümlesi olan paragraflarda konu cümlesini bulur.
- Bir paragrafta konu cümlesi yoksa kendisi bir konu cümlesi oluşturur.
- Bir paragraftaki konu cümlelerini kısaltıp kendi sözcükleriyle ifade eder.

Ders 03.10.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Bu dersin konusu *paragrafın konu cümlesini* bulmadır. Öğretmen derse geçmeden önce 2. derste verdiği ve sonrasında toplayarak değerlendirdiği ödevleri öğrencilere dağıtmıştır. Ardından bir önceki ders verdiği ödevi toplamıştır. Derse geçiş için bir soru ile öğrencilerin dikkatini dersin konusuna çekmiş ve konuyu açıklamıştır. Daha sonra paragrafın konusu ve bu konunun verildiği konu cümlesini kısa metinler üzerinden açıklamıştır. Ardından öğrencilere *Kilit Taşı* adlı çalışma kâğıdını dağıtmıştır. Bu çalışma kâğıdında konu cümleleri başta, ortada ve sonda olan veya konu cümlesi olmayan paragraflar yer almaktadır. Öğretmen *Kilit Taşı* adlı çalışma kâğıdı yardımıyla konu cümlesinin paragrafın farklı yerlerinde olabileceğini veya paragrafta bir konu cümlesi bulunmayabileceğini açıklamıştır. Ardından öğrencilere *Konu Nerede?* adlı etkinlik dağıtılmıştır. Etkinliğin ilk bölümünde öğrencilere konu cümlesinin nasıl bulunacağını kısaca açıklayan bir örnek yer almaktadır. Bu örnek öğrencilere açıklanmış, sonrasında etkinlikte yer alan ilk paragrafın konusu ve konu cümlesi öğretmen rehberliğinde bulunmuştur. Geri kalan 4 paragraftaki konu ve konu cümleleri, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliği olmadan bulunmuştur. Dersin sonunda öğretmen anlattıklarını özetlemiş ve *Biz Uyurken* adlı metni ödev olarak vermiştir. Ödev hakkında öğrencileri kısaca bilgilendirerek dersi bitirmiştir.

5. Ders

Amaç: Öğrencilerin açıklayıcı paragraf yapısını tanımlarını sağlamak.

Kazanımlar:

- Açıklayıcı paragraf yapısını tanır.
- Açıklayıcı yapıdaki paragrafları özetler.

Ders 10.10.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Bu dersin konusu *açıklayıcı üst yapıdaki paragrafları tanıma ve özetlemedir*. Dersin girişinde öğretmen 3. ders verdiği ve sonrasında toplayarak değerlendirdiği ödevi öğrencilere dağıtmış ve onlara kısaca sözlü dönüt vermiştir. Daha sonra bir önceki ders verdiği ödevleri toplamıştır. Öğretmen, öğrencilerin dikkatini çekmek için bu derste paragrafları daha yakından tanıyacaklarını belirtmiştir. Öncelikle öğrencilere *Anlat Bana* adlı çalışma kâğıdını dağıtmıştır. Çalışma kâğıdının ilk bölümünde içinde *kitap okumanın faydaları* yazan bir dikdörtgen yer almaktadır. Bu dikdörtgenin sağında, solunda, üstünde ve altında yer alan dikdörtgenlerin içinde ise kitap okumanın faydalarının neler olduğunu açıklayan/örnekleyen dört ifade verilmiştir. Öğretmen bu örnek aracılığı ile bir konu ve bu konuyu ayrıntılandıran veya örnekleyen ifadeleri açıklamıştır. Ardından çalışma kâğıdında yer alan ilk iki örnekte verilen konuları öğrencilerle birlikte örneklendirmiştir. Öğrenciler diğer örnekleri öğretmenden bağımsız yapmıştır. Öğretmen bu etkinlikten sonra öğrencilere *Paragrafı Özetleyelim?* adlı çalışma kâğıdını dağıtmıştır. Çalışma kâğıdının ilk bölümünde açıklayıcı yapıda bir paragraf ve bu paragrafın özeti yer almaktadır. Ayrıca paragrafın nasıl özetlendiği de kısaca açıklanmıştır. Öğretmen bu örnek yardımıyla açıklayıcı yapıdaki paragrafların nasıl özetleneceğini anlatmıştır. Ardından çalışma kâğıdında yer alan ilk paragrafı öğrencilerle birlikte özetlemiştir. Öğrenciler çalışma kâğıdındaki diğer örnekleri öğretmen rehberliği olmadan yapmıştır. Öğretmen derste anlattıklarını özetlemiş ve öğrencilere *Paragrafın Özeti* adlı ödevi vererek dersi bitirmiştir. Öğrencilerin bir sonraki dersleri öğretmenin olmaması nedeniyle boş geçmekte ve bu boşluğu doldurmak için uygun olan bir öğretmen öğrencilerin derslerine girmektedir. Araştırmacı bu boşluktan yararlanmak için dersin öğretmeninden izin almış ve dersin ilk 15 dakikasında açıklama üst yapısına sahip metinler ve bu metinlere bağlı sorulardan oluşan ÇST'yi öğrencilere uygulamıştır.

6. Ders

Amaç: Öğrencilerin neden-sonuç üst yapısındaki paragraflarda ana düşüncüyü bulmalarını sağlamak.

Kazanımlar:

- Metinlerde yer alan neden-sonuç yapısını tanır.
- Neden-sonuç yapısındaki metinlerde nedeni/nedenleri ve sonucu/sonuçları belirler ve yazar.

Ders 17.10.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Dersin girişinde öğretmen önceki derste ele alınan konuyu özetlemiş, ÇST'leri öğrencilere dağıtmış ve testteki soruları öğrencilerle birlikte çözmüştür. 4. derste verilen ve sonrasında toplanıp değerlendirilen ödevler öğrencilere dağıtılmıştır. Ardından öğretmen bir önceki ders verdiği ödevleri toplamıştır. Öğretmen derse başlamak için bir soru ile öğrencilerin dikkatini çekmiş, konuyu açıklamış ve öğrencilere *Nedenler ve Sonuçlar* adlı çalışma kâğıdını dağıtmıştır. Çalışma kâğıdının ilk bölümünde bir örnek yer almaktadır. Bu örnekte *çevre kirliliği* gibi bir sonuç ve bu sonuca yol açan 3 farklı neden verilmiştir. Öğretmen öncelikle öğrencilerin örneği incelemelerini istemiş, daha sonra bu örneği öğrencilere açıklamıştır. Öğrenciler çalışma kâğıdındaki ilk etkinliği öğretmenden bağımsız olarak yapmıştır. İlk etkinlikte öğrencilere üç neden sunulmaktadır ve öğrencilerin bu nedenlere bağlı bir sonuç bulmaları istenmektedir. Bu etkinlik bittikten sonra çalışma kâğıdındaki ikinci etkinliğe geçilmiştir. 2. etkinliğin başında öğrencilere etkinliğin nasıl yapılacağına ilişkin sunulan örnek vardır. Öğretmen, öğrencilerin bu örneği incelemesini istemiş ve sonrasında örneği açıklamıştır. Bu etkinlikte ise öğrencilere bir neden verilmekte ve öğrencilerden iki farklı neden ve bu nedenlere bağlı bir sonuç yazması istenmektedir. Bu iki etkinlik öğrencilerin neden-sonuç ilişkilerini fark etmeleri için uygulanmıştır. Bu etkinlikler tamamlandıktan sonra öğretmen *Neden Acaba?* adlı çalışma kâğıdını dağıtmıştır. Çalışma kâğıdının girişinde neden-sonuç ilişkisiyle kurulan bir paragraf verilmiş ve bu paragrafın nasıl özetlendiği anlatılmıştır. Öğretmen bu açıklama yardımıyla öğrencilere neden-sonuç üst yapısındaki paragrafların nasıl özetleneceğini açıklamıştır. Ardından çalışma kâğıdındaki etkinliklere geçilmiştir. Öğretmen etkinlikteki ilk iki örneği yapmada öğrencilere rehberlik etmiştir. Öğrenciler geri kalan örneklerdeki neden ve sonuçları bularak paragrafı kısaltmayı öğretmenden bağımsız olarak yapmıştır. Öğretmen dersi özetleyerek öğrencilere *İklim Değişikliği* adlı metni ödev olarak vermiş ve dersi bitirmiştir. Bir sonraki dersin ilk 15 dakikasında ise öğrencilere ikinci ÇST'yi uygulamıştır.

7. Ders

Amaç: Öğrencilerin problem-çözüm üst yapısındaki paragraflarda ana düşünceyi bulmalarını sağlamak.

Kazanımlar:

- Metinlerde yer alan problem-çözüm yapısını tanır.
- Problem-çözüm yapısındaki metinlerde problemi/problemleri ve çözümü/çözümleri belirler ve kendi sözcükleriyle yazar.

Ders 24.10.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Dersin girişinde önceki derste ele alınan konular gözden geçirilmiş ve ÇST'ler öğrencilere dağıtılmıştır. Ardından testteki sorular öğrencilerle birlikte çözülmüştür. Daha sonra öğretmen 5. derste öğrencilere dağıttığı, sonrasında toplayıp değerlendirdiği ödevleri öğrencilere vermiştir. Sonrasında bir önceki ders verdiği ödevi toplamıştır. Öğrencilere “Günlük hayatta ne gibi problemlerle karşılaşıyorsunuz?”, “Bu problemleri çözmek için neler yapıyorsunuz?” soruları sorularak öğrencilerin dikkatleri çekilmiş ve dersin konusu onlara sunulmuştur. Bu girişin ardından öğretmen, öğrencilere *Problemler ve Çözümler* adlı çalışma kâğıdını dağıtmıştır. Çalışma kâğıdının ilk bölümünde öğrencilere bir örnek sunulmuştur. Bu örnekte bir problem ve bu probleme bağlı üretilen üç çözüm yer almaktadır. Öğretmen bu örneği öğrencilere açıklamıştır. Daha sonra öğrenciler çalışma kâğıdındaki ilk etkinliği öğretmenden bağımsız yapmış ve yaptıklarını sınıf arkadaşlarıyla paylaşmıştır. İlk etkinliğin ardından ikinci etkinliğe geçilmiştir. Bu etkinliğin girişinde öğrencilere sunulan örnekte bir çözüm verilmiş, bu çözüme bağlı iki çözüm ve bir problem yazılmıştır. Öğretmen bu örneği öğrencilere açıklamıştır. Öğrenciler 2. etkinliği öğretmenden bağımsız yapmıştır. Bu etkinliklerin amacı öğrencilerin problem-çözüm ilişkilerini fark etmesidir. Etkinlikler tamamlandıktan sonra öğrencilerin metinlerdeki problem-çözüm yapısını fark etmesi için onlara *Problem Çözüyorum* adlı çalışma kâğıdı dağıtılmıştır. Bu çalışma kâğıdının girişinde problem-çözüm ilişkisinin olduğu bir paragraf verilmiş ve bu paragrafın nasıl özetlendiği açıklanmıştır. Öğretmen bu açıklama yardımıyla öğrencilere problem-çözüm ilişkileriyle kurulan paragrafların nasıl özetlendiğini açıklamıştır. Çalışma kâğıdında yer alan ilk paragraf öğretmen rehberliğinde özetlenmiştir. Geri kalan paragrafları öğrenciler bağımsız olarak yapmıştır. Dersin sonunda öğretmen anlattıklarını özetlemiş, öğrencilere ödev vermiş ve dersi bitirmiştir. Bir sonraki dersin ilk 15 dakikasında ise öğrencilere üçüncü ÇST uygulanmıştır.

8. Ders

Amaç: Katılımcıların bir cümlede veya bir paragrafta özet için önemli olmayan yerleri belirleyip silmelerini sağlamak.

Kazanımlar:

- Bir metni özetlerken yapılması gereken temel işlemlerden birinin metindeki önemsiz bilgileri silme olduğunu fark eder.
- Bir cümlede özet için önemli olmayan sözcükleri siler.
- Paragrafta özet için önemli olmayan cümleleri siler.

Ders 31.10.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Dersin girişinde öğretmen 6. derste verdiği ve sonrasında toplayıp değerlendirdiği ödevleri öğrencilere dağıtmış ve bir önceki ders verdiği ödevleri de toplamıştır. Öğretmen konuya geçmek için bir soru ile öğrencilerin dikkatini çekmiş ve dersin konusunu açıklamıştır. Öğretmen önce bir cümlede silmenin nasıl yapıldığını örnekler üzerinde açıklamıştır. Ardından öğrencilere *Gereksizse Atalım* çalışma kâğıdındaki 1. etkinliği vermiştir. Etkinliğin girişinde bir cümle, bu cümlelerin kısaltılmış biçimi verilmekte ve kısaltmanın nasıl yapıldığı açıklanmaktadır. Öğretmen bu açıklama yardımıyla bir cümlelerin nasıl kısaltılabileceğini açıklamıştır. Açıklamadan sonra öğretmen ilk 3 örneği yapmada öğrencilere rehberlik etmiştir. Geri kalan 7 örnek ise öğrenciler tarafından yapılmıştır. Bunun ardından öğrencilere bir paragrafta silmenin nasıl yapılacağı örneklerle açıklanmış ve öğrencilere *Gereksizse Atalım* çalışma kâğıdındaki 2. etkinlik verilmiştir. 2. etkinliğin girişinde bir paragraf, bu paragrafın kısaltılmış biçimi ve kısaltmanın nasıl yapıldığı açıklanmaktadır. Öğretmen öğrencilerin açıklamayı incelemelerini istemiş ve bu açıklama yardımıyla öğrencilere paragrafların nasıl kısaltılacağını açıklamıştır. Öğrenciler etkinlikteki ilk 3 örneği öğretmen rehberliğinde, geri kalan 3 örneği ise öğretmenden bağımsız olarak yapmıştır. Dersin sonunda öğretmen, anlattıklarını özetlemiş ve öğrencilere *Her Yerde Toz Var* adlı metni dağıtmıştır. Bu metinde silinebilecek yerleri silip metni özetlemelerini isteyerek dersi bitirmiştir.

9. Ders

Amaç: Öğrencilerin bir paragrafta bazı sözcük veya cümleleri ortak bir çatı altında toplayıp kısaltılabilmesini sağlamak.

Kazanımlar:

- Birden fazla sözcük ve cümlelerin genellenip daha az sayıda sözcük ve cümle ile ifade edilebileceğini fark eder.
- Bir metindeki genellenebilecek sözcük veya sözcük gruplarını belirler ve bunları genelleyip yeniden ifade eder.
- Bir metindeki genellenebilecek cümleleri belirler ve bunları genelleyip yeniden ifade eder.

Ders 07.11.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Dersin girişinde 7. derste verilen, sonrasında toplanıp değerlendirilen özetler dağıtılmış ve bir önceki ders verilen ödevler toplanmıştır. Konuya girmek için öğretmen, görseller yardımıyla öğrencilerin dikkatini çekmiş ve dersin konusunu açıklamıştır. Ardından öğrencilere *Özelden Genele* adlı çalışma kâğıdındaki 1. etkinlik dağıtılmıştır. Etkinliğin girişinde bazı sözcüklerin nasıl genel kavramlar altında toplanabileceği açıklanmaktadır. Öğretmen bu açıklamayı kullanarak bazı sözcüklerin genellenerek daha kısa ifade edilebileceğini açıklamıştır. Açıklamanın ardından öğretmen, etkinlikteki örnekleri öğrencilerin bağımsız olarak yapmasını sağlamıştır. Bu etkinliğin ardından öğrencilere *Özelden Genele* çalışma kâğıdında yer alan 2. Etkinliği dağıtmıştır. Öğretmen, etkinliğin başında yer alan ilk örneği kullanarak bu etkinliğin nasıl yapılacağını öğrencilere anlatmıştır. Öğrenciler etkinlikteki ilk örneği öğretmen rehberliğinde, diğer örnekleri de bağımsız olarak yapmıştır. Bu etkinliklerin ardından öğretmen *Özelden Genele* çalışma kâğıdında yer alan 3. etkinliği öğrencilere dağıtmıştır. Bu etkinliğin girişinde bir cümledeki sözcüklerin genellenip cümlelerin nasıl kısaltılacağı gösterilmektedir. Öğretmen, öğrencilerden bu örneği incelemelerini istemiş, ardından örneği açıklamıştır. Sonrasında bu etkinlikteki ilk iki örnek için öğrencilere rehberlik etmiş, geri kalan örnekleri öğrenciler kendi başlarına yapmıştır. Bu etkinlik ile ders bitirilmiştir.

10. Ders (I. Bölüm/ 9. Dersin Devamı)

Ders 14.11.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Bu ders bir önceki dersin devamıdır. Öğretmen derse *Özelden Genele* adlı çalışma kâğıdındaki 4. etkinliği

dağıtarak başlamıştır. Bu etkinliğin girişinde kısa bir metindeki bilgileri genelleme ve böylece metni kısaltma ele alınmaktadır. Öğretmen, öğrencilerden örneği incelemelerini istemiş; ardından örneği öğrencilere kendi anlatmıştır. Daha sonra etkinlikteki ilk 2 örneği yapmada öğrencilere rehberlik etmiş, geri kalan örnekleri ise öğrencilerin bağımsız yapmalarını sağlamıştır. Bu etkinliğin ardından öğretmen öğrencilere *Genelleyerek Kısaltalım* adlı ödevi vermiştir ve ödevin nasıl yapılacağını açıklayarak dersi bitirmiştir.

10. Ders (II. Bölüm)

Amaç: Öğrencilerin bir cümle veya paragrafı kendi cümleleriyle öz olarak yeniden yazabilmelerini sağlamak.

Kazanımlar:

- Bir metni özetlerken bazı yerleri kendi cümleleriyle ve daha kısa olarak yeniden ifade edebileceğini fark eder.
- Bir cümleyi kendi sözcükleriyle ve kısaltarak yeniden ifade eder.
- Bir paragraftaki cümleleri kendi cümleleriyle kısaltarak yeniden ifade eder.

Öğretmen bir karikatür yardımıyla öğrencilerin dikkatini derse çekmiştir. Ardından öğrencilere yeni konuyu açıklamış ve derse geçmiştir. Öncelikle öğretmen bir cümlemin nasıl kısaltılıp yeniden ifade edileceğini örnekler üzerinden göstermiştir. Ardından öğrencilere *Yeniden Yazalım* çalışma kâğıdındaki 1. Etkinlik verilmiştir. Etkinliğin girişinde yer alan örnekte bir cümle verilmekte ve cümlemin yeniden nasıl ifade edileceği açıklanmaktadır. Öğretmen, öğrencilerin bu örneği incelemelerini istemiş, sonrasında örneği açıklamıştır. Etkinlikteki ilk örneğin yapılmasında öğrencilere rehberlik etmiş, geri kalan örnekleri ise öğrencilerin bağımsız olarak yapmasını sağlamıştır. Bu etkinliğin tamamlanmasıyla ders bitirilmiştir.

11. Ders

Ders 28.11.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Öğretmen dersin girişinde bir önceki dersi özetlemiş; 8. ders dağıttığı, sonrasında toplayıp değerlendirdiği ödevleri öğrencilere vermiş ve bir önceki ders verdiği ödevleri toplamıştır. Değerlendirilen ödevlerle ilgili öğrencilere kısaca sözlü dönüt verilmiştir. Öğretmen bu derste bir önceki derstekine benzer etkinlikleri yapacaklarını ifade etmiştir. Bunun ardından öğrencilere *Yeniden Yazalım* çalışma yaprağındaki 2. Etkinlik verilmiştir. Etkinliğin girişinde kısa bir

metin ve bu metnin yeniden ifade edilmiş biçimi yer almaktadır. Öğretmen, öğrencilerin bu örneği incelemelerini istemiş, ardından öğrencilere örneği açıklamıştır. Sonrasında etkinlikteki ilk örneğin yapılmasında öğrencilere rehberlik etmiş, diğer örneği de öğrenciler öğretmenden bağımsız olarak yapmıştır. Öğretmen anlattıklarını özetlemiş, öğrencilere *Topraksız Tarım* adlı ödevi vermiş ve ödevin nasıl yapılacağını açıklayarak dersi bitirmiştir.

12. Ders

Amaç: ÖSS'yi uygulamak.

Ders 05.12.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Öğretmen 10. derste dağıtıp sonrasında topladığı ve değerlendirdiği ödevi öğrencilere geri vermiştir. Ardından bir önceki derste verdiği ödevleri toplamıştır. Sonrasında ÖSS'yi uygulayarak dersi bitirmiştir.

13. Ders

Amaç: Son Testi Uygulamak.

Ders 12.12.2019 tarihinde 10.20-11.00 saatleri arasında yapılmıştır. Bu derste öğrencilere *Ormanlar* adlı bilgilendirici metin ve bu metni özetlemeleri için satır çizgileri olan bir A4 kâğıt verilmiştir. Katılımcılardan metni okuyarak özetlemeleri istenmiştir. Metni diledikleri biçimde ve uzunlukta özetleyebilecekleri belirtilmiştir. Ayrıca dağıtılan metinler, özet yazma sırasında toplanmamıştır. Öğrencilere istedikleri zaman metinlere dönüp bakabilecekleri söylenmiştir. Öğrencilerin özetleri toplanmış ve öğretmen 11. derste verdiği sonrasında toplayıp değerlendirdiği ödevi öğrencilere dağıtmış, ödevle ilgili kısa sözlü dönütler vermiş ve dersi bitirmiştir.

EK 19. Verilerin Normallikine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Çarpıklık	Basıklık
Ön testten Alınan Toplam Puan	,120	-,505
Son testten Alınan Toplam Puan	-,213	-,909
Ana Düşünceleri Yazma Boyutundan Alınan Ortalama Puan (Ön test)	,260	,283
Ana Düşünceleri Yazma Boyutundan Alınan Ortalama Puan (Son test)	-,081	-,957
Silme Stratejisinden Alınan Ortalama Puan (Ön test)	,565	-,784
Silme Stratejisinden Alınan Ortalama Puan (Son test)	,417	-,108
Genelleme Stratejisinden Alınan Ortalama Puan (Ön test)	1,015	-,303
Genelleme Stratejisinden Alınan Ortalama Puan (Son test)	1,320	,556
Kendi Cümleleriyle Yazma Stratejisinden Alınan Ortalama Puan (Ön test)	-,005	-,282
Kendi Cümleleriyle Yazma Stratejisinden Alınan Ortalama Puan (Son test)	,249	-1,160
Kaynak Metne Bağlı Kalma Stratejisinden Alınan Ortalama Puan (Ön test)	-1,028	,728
Kaynak Metne Bağlı Kalma Stratejisinden Alınan Ortalama Puan (Son test)	-,618	-,443
Ön testte Kullanılan Önerme Sayısı	,847	,635
Son testte Kullanılan Önerme Sayısı	1,180	2,060
Ön testte Kullanılan Büyük Ölçekli Önerme Sayısı	,919	,413
Son testte Kullanılan Büyük Ölçekli Önerme Sayısı	,968	1,776
Ön testte Kullanılan Küçük Ölçekli Önerme Sayısı	,522	-,733
Son testte Kullanılan Küçük Ölçekli Önerme Sayısı	,699	-,178
Ön testte Özetleme Stratejilerini Kullanma Sıklığı	,892	,192
Son testte Özetleme Stratejilerini Kullanma Sıklığı	,975	1,232
Ön testte Kullanılan Çekirdek Görevli Önerme Sayıları	1,095	,471
Son testte Kullanılan Çekirdek Görevli Önerme Sayıları	,493	,670
Ön testte Kullanılan Çekirdek /Eklenti Görevli Önerme Sayıları	,054	-,799
Son testte Kullanılan Çekirdek /Eklenti Görevli Önerme Sayıları	,482	,244
Ön testte Kullanılan Eklenti Görevli Önerme Sayıları	,560	,091
Son testte Kullanılan Eklenti Görevli Önerme Sayıları	1,012	1,352

EK 20. Ön Testte ve Son Testte Katılımcıların Yazdığı Özetler ve Bu Özetlere İlişkin BÖY ve RYK Çözümlemeleri

1. Katılımcı (U.D.)

(1) Uzaydan baktığımızda dünyamız mavi görünür. (2) Bunun sebebi dünya'nın üçte birinin su ile kaplı olmasıdır. (3) Dünya'nın üzerindeki su mavi ışığı yansıtır ve Dünya rengini belirler. (4) Su yaşamın vazgeçilmezidir. (5) Dünyadaki hayvanlar ve bitkilerin çoğu suyun altında yaşarlar. (6) İnsanlar, kara hayvanları, kara bitkileri de suya ihtiyaç duyarlar. (7) Dünyamızın tüm sularının neredeyse hepsi okyanuslarda ve denizlerde yer alır. (8) Okyanusların hepsi birbirine bağlıdır. (9) Derinlerdeki soğuk su okyanus tabanından Ekvator'a yani dünyanın ortasına doğru akar. (10) Tuzlu okyanus aksine göller tatlı sudur. (11) Su katı sıvı gaz hale gelebilir. (12) Suyu donup buz hale gelir bu katıdır. (13) Donmuş suyu sıcak alana koyarsak erir bu sıvıdır. (14) Su eridikten sonra buharlaşır. (15) Su buharı gazdır. (16) Bu su buharı yağmur ve kar olabilir. (17) İnsanlar uygun giymelidir. (18) Bunun için hava durumuna bakmalılardır. (19) Suyu tasarruf yaparak iyi kullanabiliriz.

2. Katılımcı (E.A.)

(1) Uzaydan dünyaya bakarken dünyanın 3/2'si sudur. (2) Bütün canlılar suyla büyür ve hayvanların bazıları karada bazıları ise suda büyür ve bitkilerde suyla beslenir. (3) Kısacası bütün canlılar suyla büyür. (4) Biz yani insanlar suyu boşu boşuna harcarız. (5) Bulaşık yıkarken, dişlerimizi fırçalarken suyu açık bırakmak suları tasarruf edemiyoz. (6) Okyanuslardaki, Göllerdeki ve nehirlerdeki su milyarlarca duruyor ama yavaş yavaş azalıyor. (7) Denizlere çöp döküyorlar içtiğimiz suları kirletiyorlar suyu kirletiyorlar. (8) Fabrikalar çöplerini nehirlere atıyor. (9) Sudaki canlılar zehirlenip ölüyor. (10) Onun için suya atık çöp atmamalıyız.

3. Katılımcı (S.G.)

(1) Dünya üzerindeki su mavi ışığı yansıtır ve Dünya'nın rengini belirler. (2) Su insanlar için, hayvanlar için, bitkiler için su gerekiyor. (3) Okyanuslardaki, göllerdeki ve nehirlerdeki tüm su milyarlarca yıldır Dünya'nın ortasına doğru akar. (4) Uzaydan bakıldığında su mavi olarak görürüz. (5) Biz denizi, nehri, akar suları mavi olarak görürüz. (6) Diğer şeyler ise yaşamak için büyümek için su ile beslenirler. (7) Göller; nehirler, yeryatakları, dereler, nehirler kaynaklarıyla beslenir. (8) Örneğin su donup buz olduğunda katı olur. (9) Buz yeterince ısınırsa eriyi sıvı hale gelir. (10) Deniz, nehir, dere yatağı, akar sular her zaman hareket eder. (11) Etrafımızı saran hava farklı gazlardan oluşur. (12) Bir yere gitmeden önce hava nasıl diye kontrol edip bir de hava durumuna bakmalıyız. (13) Eğer hava kötü ise yanımıza yedek giysi veya hava iyi ise gideceğimiz yere rahatlıkla gidebiliriz.

4. Katılımcı (İ.A.)

(1) Dünyamızın üçte ikisi suyla kaplıdır. (2) Dünyadaki hercanlı suya muhtaçtır. (3) Dünyadaki tüm suların neredeyse okyanus ve denizlerde yer alır. (4) Okyanuslardaki sular milyarlarca yıldır Dünyamızdadır. (5) Su 3 şekilden oluşur. (6) Bunlar gaz, katı, sıvı. (7) Su yalnızca Dünyanın değil vücudumuzunda önemli bir parçasıdır.

5. Katılımcı (M.K.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünya mavi görünüyor. (2) Bunun sebebi dünyanın üçte ikisinin su olması. (3) Dünya üzerinde insanların, hayvanların ve bitkilerin suya ihtiyacı vardır. (4) Okyanus suları tuzlu su iken göller tatlı su kaynaklarıdır. (5) Su şekilden şekile girebilir. (6) Örneğin göllerdeki su donarsa katı, ısı alıp erirse sıvı, sıcaklık sayesinde havaya yükselirse su buharı olabilir. (7) Bazende hiç beklemediğimiz bir anda yağmur ve kar yağabilir. (8) Bu yüzden hava durumuna bakarak evden çıkmalıyız. (9) Sadece dünyanın değil bizim vücudumuzun da suya ihtiyacı vardır. (10) Yediğimiz yemekleri sindirmede, vücudumuzu mikroplara karşı korumada da suya ihtiyaç duyarız. (11) Gereksiz yere su kullanımları arttığı için bilim insanları gelecekte suların azalacağını bildiriyor.

(12) Gemilerdeki çöpler ve atıklar denizlere boşaltıyor. (13) Bu su kirliliğine yol açabiliyor.

6. Katılımcı (F.Ö.)

Su

(1) Uzaydan bakılınca dünyamız mavi gözüküyormuş. (2) Çünkü dünyanın üçte ikisi su ile kaplıymış. (3) Suyu yansıtıp dünyamızın rengini belirtirmiş. (4) Su en çok okyanuslarda bulunurmuş. (5) Canlıların yarısı ve bitkilerin yarısı suda yaşamış gerisi de zaten suya ihtiyaç duymış. (6) Su hep hareket edermiş. (7) Su katı, sıvı, gaz hallerine dönüşebilirmiş. (8) Mesela su donunca katı halde eriyince sıvı halde ve sıcak olduğunda buharlaşma hallerine dönermiş. (9) Su bir yerde uzun süre kalmazmış. (10) Toprağın suya ihtiyacı varmış. (11) En önemli gaz su buharıdır. (12) Suyu vücudumuzda ihtiyacı vardır. (13) Su olmasa hayatta kalamazdık. (14) Suyu boşa harcamamalıyız. (15) Mesela dişlerimizi fırçalarken suyu kapatmalıyız. (16) Suyu tasarruflu kullanmalıyız ve suyumuzu temiz tutmalıyız. (17) Yoksa suyumuz tükenebilir ve susuzluk yüzünden ölebiliriz. (18) Mesela çiftçiler böcekleri öldürmek için ilaç atıyor ve suyu kirletiyor. (19) Bölgedeki su kaynaklarına katılıp suların kirli olmasını önleyebiliriz.

7. Katılımcı (G.B.)

SU

(1) Üçte ikisi suyla kaplı olan bir dünyada yaşıyoruz. (2) Su ayrıca dünyamızın rengini de belirliyor. (3) Bitkiler ve canlılar su olmadan yaşayamazlar. (4) Dünyadaki suların hepsi okyanuslarda ve denizlerde. (5) Tuzlu su her zaman hareket eder. (6) Soğuk sular okyanuslardan Ekvator'a doğru akarlar. (7) Normal dereceli yani ılık sular ise Kuzey ve Güney kutbuna doğru akar. (8) Okyanuslar tuzlu su göller ise tatlı su kaynağıdır. (9) Su doğal olarak 3 halde bulunan tek maddedir. (10) Katı, sıvı gaz olabilir. (11) Örneğin su donduğunda katı, eriyince sıvı ısınır buhar olur. (12) Okyanuslardan, göllerden vb. kaynaklardan havaya ve toprağa gider ve sonra geri su kaynaklarına döner. (13) Buna su döngüsü denir. (14) Havada en önemli gaz su buharıdır. (15) Buhar hava durumunu belirler. (16) İnsanlar ne giyeceklerine karar vermek için hava durumuna bakarlar. (17) Vücudumuzun ağırlığının yarısı sudur. (18) Mikroplardan kurtulmak için vb. şeyler için su çok önemlidir. (19) Su kaynaklarımız artmadığı için bilim insanları dünyaya yetmeyeceğini tahmin ediyorlar. (20) Bu yüzden tasarruf etmemiz gerekiyor ve çevreyi ve suyu temiz tutmamız gerekiyor.

8. Katılımcı (Y.A.)

SU

(1) Suyu tasarruflu kullanmak lazımdır. (2) Çünkü su olmazsa tüm hayvanlar, tüm insanlar ölebilir. (3) Su yalnızca dünyanın değil vücudumuzun da önemli bir parçasıdır. (4) Diş fırçalarken veya elimizi yıkarken suyu açık unutmayalım. (5) Uzaydan bakıldığında Dünya mavi görünür. (6) Mesela Afrida su yok ordaki insanlar susuz geziyor. (7) 1950'lerden beri insanların kullandığı su miktarı üç kat arttı.

9. Katılımcı (Y.D.)

(1) Uzaydan bakıldığında Dünya mavi görülür çünkü Dünya'nın yüzeyini neredeyse üçte ikisini sular kaplar. (2) Ayrıca su mavi ışığı yansıtır.

(3) Dünyadaki tüm sular, okyanuslar Denizlerde yer alır. (4) Ayrıca su bizim için vaz geçilmezdir. (5) Su üç halde bulunan tek maddedir. (6) Katı, sıvı ve gaz maddeleridir.

10. Katılımcı (Ö.K.)

Su

(1) Uzaydan bakıldığında dünya mavi görünür. (2) Çünkü Dünya'nın 3'te ikisi su ile kaplıdır. (3) Su yaşam için vazgeçilmezdir. (4) Dünyadaki bitkiler ile hayvanlar su ile yaşar. (5) Sular okyanusta ve denizlerde bulunur. (6) Tuzlu su hep hareket eder. (7) Ilık su kuzey ve güney kutbuna doğru gider. (8) Göller ve dereler yer altı kaynaklarıyla beslenir. (9) Su çok özeldir. (10) Su üçe ayrılır. (11) Katı sıvı gaz. (12) Sıvı zaten kendisidir. (13) Kar olursa o eriyip sıvı olur. (14) Örneğin sıvı haldeki su ısınır gaz olur. (15) Su okyanustan

göllerden vb. yerlerden toprağa karışır. (16) Hava durumuna bakmak gerekir. (17) Örneğin pikniğe gittiğiniz yağmur yağdı. (18) Pikniğiniz mahvolur. (19) Su vücudumuzunda önemli bir parçasıdır. (20) Vücudumuzdaki mikroplar su ile yok olur. (21) 1950'den beri insanların kullandığı su miktarı üç kat arttı. (22) Ama suyumuzu insanlar kirletiyor. (23) Mesela hem fabrika hemde gemi atıkları

(24) Su bizim için önemlidir. (25) Suyumuza değer verelim.

11. Katılımcı (G.A.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünya mavi renkte görünüyormuş. (2) Bunun sebebi üçte iki sularla kaplı olmasıymış. (3) Su yaşam için vazgeçilmez bir şeymiş. (4) Dünyanın büyük bir kısmı okyanuslar ve denizlerden oluşuyormuş. (5) Su doğal olarak üç halde bulunabilen tek madde sudur. (6) Su katı sıvı ve gazdan oluşur. (7) Suyun donmuş hali katı. (8) Bir müddet sonra erimiş hali sıvı sonra su buhar oluştuktan sonra gaz hale gelir. (9) Su vücudumuzun önemli bölümlerinden biri. (10) Yediklerimizi sindirmek, mikroplardan kurtulmak vb. su kullanırız. (11) Bilim insanları yakında suyun yok olabileceğinden bahsediyor. (12) eğer bu kirliliği önleyebilirmişiz. (13) diş fırçalarken suyu açık bırakmamalıyız. (14) Suları kirletmesek az da olsa su kirliliğini önleyebilirmişiz.

12. Katılımcı (A.A.)

(1) Dünya'nın yüzeyi neredeyse üçte ikisi su ile kaplıdır. (2) Dünya'nın yüzeyindeki su mavi ışığı yansıttığı için Dünya'yı uzaktan mavi görürüz. (3) Su bizim yaşamamız için çok önemlidir. (4) Suyun tümü neredeyse okyanuslarda ve denizlerde yer alır. (5) Tuzlu su her zaman hareket halindedir. (6) Etrafımızı saran hava pek çok gazlardan oluşur. (7) En önemli gaz su buharıdır. (8) Bazen geziye gittiğimizde yağıp bizim tüm günümüzü mahvedebilir. (9) Bu yüzden hava durumuna bakmadan plan yapmamalıyız. (10) Su yalnızca dünyanın değil vücudumuzunda önemli parçasıdır. (11) Su olmazsa olmaz. (12) 1950'den beri bizim kullandığımız 3 kat daha arttı ama bizim su kaynaklarımız artmadı. (13) Her zaman tasarruflu olmalıyız. (14) Bulaşık ve çamaşır makinalarına doldurmadan çalıştırmamalıyız. (15) Doğal su kaynaklarını temizleme çalışmalarına katılarak su kirliliğini önleyebiliriz. (16) Kirliliği önlemek için beraber mücadele etmemiz gerekir.

13. Katılımcı (H.E.)

Su Metni Özeti

(1) Su Dünya'ya mavi rengini yansıtır. (2) Dünya'nın 3'te ikisi su ile kaplıdır. (3) Dünya'daki hayvan ve bitkilerin yarısı suda yaşar. (4) Diğer yarısı ise büyümek için suya ihtiyaç duyar. (5) Su kullanımı arttı ama su kaynaklarımız artmaz. (6) Okyanuslarda, göllerde, nehirlerdeki suyun yüzeyindeki su kuzey ve güney kutbuna akar. (7) derinlerdeki su ise ekvatora doğru yani dünyanın ortasına doğru akar. (8) Okyanuslardaki su tuzlu ama göllerdeki ve nehirlerdeki su tatlıdır. (9) Su doğada üç halde de (katı, sıvı, gaz) bulunur. (10) Su buharı hava durumunu da etkiler. (11) Örneğin yağmurlu havalarda şemsiye almamız ve ona göre giyinmemiz gerekir.

14. Katılımcı (F.K.)

(1) Uzaydan bakılınca dünya mavi görülür. (2) Çünkü Dünyanın 3'te 2si suyla kaplıdır. (3) Su yaşam çok önemli bir varlıktır. (4) Ayrıca su vücudumuza iyi gelir çünkü vücudumuzun ağırlığının yarısı sudur. (5) Su hayvanlar için de önemlidir. (6) Su en çok okyanuslarda ve denizlerde bulunur. (7) Su dünyanın ortasındadır. (8) Buz katı, ısınıp eridiğinde sıvı olur. (9) Su ısındığında buharlaşır. (10) Su hayvanlar içinde önemlidir.

15. Katılımcı (A.Ö.)

(1) Dünya'nın yüzeyinin üçte ikisi su ile kaplıdır. (2) Bitkilerin veya hayvanların yarısı suyun içinde yaşarlar. (3) Tuzlu sular her zaman hareket halindedir. (4) Su üç halde buluna bilen tek maddedir. (5) Katı, Sıvı, Gaz halinde bulunan sular ısınınca buharlaşır ve su buharına dönüşürler. (6) en önemli gaz su buharıdır. (7) Çok miktarda yağmur yağıp okulların tatil olmasına sebep olabilir veya kardan dolayı. (8) İnsanlar ne giyeceklerine karar vermeden önce hava durumuna bakarlar. (9) Uzaydan bakıldığında dünya mavi görünür. (9) Tüm vücut ağırlığımız yarıdan fazla sudan oluşur. (10) Günümüzde gemiler okyanusla sulana çöpler boşaltıyorlar.

16. Katılımcı (C.A.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünya mavi görünür. (2) Çünkü dünyamızın $3/2$ Si sularla kaplıdır. (3) Dünyadaki suların neredeyse tamamı okyanus ve denizlerde yer Alır. (4) Derinlerdeki soğuk su Akıntıları okyanus tabanından Ekvator'a yani Dünyanın ortasına doğru akar. (5) tuzlu okyanus sularının aksine göller, tatlı su kaynaklarıdır. (6) 1950'lerden beri insanların kullandığı su miktarı 3 kat Arttı.

17. Katılımcı (Z.A.)

(1) Dünya'nın $4/3$ 'ü sularla kaplıdır. (2) Vücudumuz ise su sayesinde hayatta kalırmış. (3) Dünyadaki bitki ve hayvanların yarısı suda yaşarmış. (4) Geriye kalanlar ise susuz yaşayamazlarmış. (5) Tuzlu su her zaman hareket halinde olmuştur. (6) Derinlerdeki su akıntıları ekvatora yani Dünya'nın merkezine doğru ilerlemiş. (7) Okyanuslar tuzlu olmalarına rağmen göller tatlı su kaynaklarıdır. (8) Göller akarsu ve nehirlerden beslenirmiş. (9) Su doğada 3 halde bulunabilen tek maddeymiş. (10) Katı, sıvı ve gaz halinde bulunabilir ve kolayca hal değiştirebilirmiş. (11) Örneğin su sıvı halde olup donduğunda katı, sıvı halden buharlaşarak gaz hale geçebilirmiş. (12) Su insan vücudunun yediklerini sindirmek gibi işlemlerde kullanılabilir.

18. Katılımcı (S.T.)

(1) Sularımızı düzenli ve tasarruflu kullanmamız gerekiyor. (2) göllerimizi nehirlerimizi kirletmemeliyiz. bunun için de herkez çöplerini çöpe atmalıyız. (3) göllerin nehirlerin yanına yapmamalıyız çünkü ağaçlara attığımız ilaç nehirlere göllere uçup suları kirletiyor.

19. Katılımcı (A.S.)

(1) Su günlük hayatımızda, içmekten elimizi yıkamaktan ve diğer ihtiyaçlarımızı görmekten başka bazı hayvanlara ve bitkilere yaşam alanı olur. (2) Dünyada bitkilerin ve hayvanların yarısı suda yaşar diğer yarısı ise yaşamak için suya ihtiyaç duyar.

(3) Su sadece hayvanların bitkilerin değil inan vücudunun da çok önemli bir parçasıdır. (4) Vücudumuzdaki su mikropalara karşı korur, sindirime yardımcı olur.

(5) Eskiden bu zamana kadar insanların su kullanımı arttı. (6) Fakat su artmadı ve su kaynaklarımız azaldı. (7) Sadece azalmakla kalmadı ve suyumuz çok kirlendi. (8) Bu olumsuzlukları düzeltmek için bilinçli davranmalıyız. (9) Mesela suyu boşa harcamamalıyız, denizlere göllere vb. çöp vb. şeyler atmamalıyız.

20. Katılımcı (A.B.)

Su

(1) Uzaydan bakıldığında Dünya mavi görünür. (2) Çünkü Dünya'nın yüzeyinin $3/2$ sularla kaplıdır. (3) Dünya yüzeyindeki suyun rengi yansır. (4) su yaşam için vazgeçilmezdir. (5) Bazı bitkiler ve hayvanlar suyun içinde yaşarlar diğerleri ise büyümek için suya ihtiyaç duyar. (6) suyun neredeyse tamamı denizlerden ve okyanuslardan oluşur. (7) Su buharı hava durumunu belirler. (8) çok miktarda yağış okulların tatil olmasını sağlayan kar olabilir. (9) Su yalnızca dünyanın değil vücudumuzun da önemli bir parçasıdır. (10) Vücudumuzun yarısı sudan oluşur. (11) Su birçok amaç için kullanılır. (12) Tek sorunumuz yeterince suya sahip olmak değil. (13) gemiler okyanusa çöp döküyor. (14) çiftçilerin ekinlerine kullandığı böcek ilaçları nehirlere, akar sulara kirletiyor.

21. Katılımcı (R.A.)

Su

(1) Uzaydan bakılınca Dünya mavi renklidir. (2) Çünkü Dünyanın $3/2$ 'si sularla kaplıdır. (3) Dünya yüzeyindeki su Dünya dışına yansır ve Dünyanın rengi mavi olur. (4) Dünyadaki her şeyin suya ihtiyaç vardır. (5) Çünkü su herkezin herşeyin yaşam kaynağıdır. (6) Denizler ve göller genellikle kutuba yani Ekvator'a doğru hareket eder. (7) Tuzlu okyanuslar aksine göllere göre daha tatlıdır. (8) İnsanlar suyu boşa boşuna çok fazla harcıyor. (9) Dışlarımızı fırçalarken, bulaşık ve çamaşır makinelerini az derecede doldurmamalıyız. (10) Doğal olarak 3 halde bulunabilenn doğal madde katı sıvı ve gazdır. (11) Göller donduğunda katı, eridiğinde sıvı ve sıcak su buharı sayesinde gaz hale döner. (12) Bu sürece suyun döngüsü denir. (13) Su buharı hava

durumunu belirler. (14) Piknik yapacağımız gün ya hava bozulur yağmur yağar ya da çok soğuk olur. (15) İnsanlarda hava durumuna bakarak onlar piknik günü ya şemsiye alırlar ya da sıcak tutabilecek birkaç kıyafet.

22. Katılımcı (M.A.)

Su

(1) Su dünya'nın 3/2'si sudur. (2) Su vücutumuzun da yaridan fazlasını oluşturur. (3) İnsanlar fazlaştığı için sularımız daha fazla tüketilmeye başlandı. (4) Herkes suyu israf ediyordu. (5) Bundan dolayı tasarruf reklamları çıktı. (6) Fabrika atıklarını nehirlere, ırmaklara pompalıyor. (7) Çiftçilerin ekinleri için attıkları böcek ilaçları akarsuları, gölleri zehirliyor. (8) Bu sular tatlı su kaynaklarına geliyor. (9) Sonra bu sular kullanılamıyor hale geliyor. (10) Biz de su temizleme çalışmalarına katılarak su kirliliğini önleyebiliriz.

23. Katılımcı (Ş.K.)

Su

(1) Uzaydan bakıldığında Dünya'nın üçte biri sularla kaplıdır. (2) Dünyadaki bitkilerin ve hayvanların yarısı suyun içinde yaşar. (3) Diğer canlılar ise yaşamak için suya ihtiyaç duyar. (4) Dünya'daki tüm su kaynaklarının neredeyse tamamı okyanuslar ve denizlerde yer alır. (5) Bütün okyanuslar birbirine bağlıdır ve tuzlu su her zaman hareket halindedir. (6) Yüzeylerdeki ılık su ise kuzey ve Güney kutbu'na doğru hareket eder. (7) Vücudun ısı dengesini ayarlamak için su kullanırız. (8) 1950'lerden beri insanların kullandığı su miktarı üç kat arttı. (9) Diş fırçalar, ellerimiz yaparken boş yere musluğu boş bırakmamalıyız.

24. Katılımcı (İ.M.)

(1) Metin bilgilendiriciydi ve suyu anlatıyordu. (2) Su birçok alanda farklı amaçlar için kullanılıyormuş. (3) Su yaşam için vazgeçilmezmiş. (4) yani su çok önemliymiş. (5) Dünya'da ki su miktarı fazladır ama sınırlıdır. (6) Doğal olarak üç halde bulunabilen tek maddedir.

(7) Katı, sıvı, gaz olabilir. (8) İnsanların suyu tüketmesi gerekir. (9) Tüm vücut ağırlığımızın yaridan fazlası sudan oluşur. (10) Su tüketimi fazla artmıştır ve bu bir tehlikedir. (11) Boş yere suyu kullanmamalıyız ya da tuzlu su ve tatlı suyu kirliletmeliyiz. (12) Çünkü hem insanlar hemde hayvanlar su kirliliği yüzünden zarar görebilir.

25. Katılımcı (E.K.)

(1) Uzay'ın dış görünüşü yarısı mavidir. (2) Yani sudur. (3) dünya'nın üçte ikisi su. (4) hepimizin ihtiyacı olan şey su. (5) 3 maddeye dönüşebilir. (6) katı, sıvı gaz. (7) Su donarsa katı yani buza dönüşür. (8) buz erirse suya dönüşür. (9) su ısınır buharlaşır yani gaz olur. (10) Buharlaşan su yağmur bulutlarına gelirse yağmur gelir yağın yağmur her şeyi mahveder. (11) Gelecekte bütün suların tükenme ihtimali var. (12) Bunlar lavaboda suyu açık unutarak, suyu kirlileterek, gibi şeyler. (13) su biterse dünyadaki bitkiler, insanlar, hayvanlar ölür. (14) suyu iyi kullanmalıyız.

26. Katılımcı (K.Y.)

(1) Uzay'dan dünyaya baktığımızda dünya mavi görünür. (2) Bunun nedeni dünyanın 3'te 1'i Su ile kaplıdır. (3) Su yaşam demektir. (4) Hayvanların yarısı suda yaşamaktadır. (5) Günümüzde denizler, nehirler, fabrika atıklarıyla dolup taşmakta. (6) bu atıklar balıklara ve birçok denizde yaşayan hayvanlara zarar verebilir. (7) Buna beraber dur demeliyiz.

27. Katılımcı (N.B.)

Su özeti

(1) Su çok önemli bir maddedir. (2) Su dünyamızın çoğunu kaplar. (3) Suyla her ihtiyacımızı gideririz. (4) Örneğin, duş ellerimizi yıkamak, dişlerimizi fırçalarken ağızımızdaki köpüğün gitmesini sağlar. (5) Suyun 3 hali vardır. (6) Katı, sıvı ve gaz. (7) Bilim insanları gelecek zamanda suyun yok olacağını söylüyorlar. (8) İnsanlar suları kirletiyorlar bunu aynı zamanda fabrikalarda yapıyor. (9) Çıkan artık ya nehirlerle ya göllere ya da denizlere boşaltıyorlar. (10) Ve sularımızı korumak için insanları uyarmalı ve suyumuzu israf etmemeliyiz ve kirletmemeliyiz.

28. Katılımcı (H.D.)

(1) Pikniğe gittikten sonra yağmur yağar ise piknik maffolur. (2) Kar yağarsa okullar tatil olur. (3) Tuzlu su hareketlidir. (4) Dünyamızın 3te 2si sudur. (5) Vücudumuz susuz yaşayamaz. (6) Suyu tasarruflu kullanmak gerekiyor.

29. Katılımcı (N.K.)

(1) Uzaydan Dünya'ya baktığımız zaman dünyayı mavi görürüz çünkü dünyanın üçte ikisi suyla kaplıdır ama bu su yavaş yavaş azalmaktadır. (2) 1950 yılından beri insanların su kullanımı 3 kat artmıştır. (3) gelecekte kurak, susuz bir yerde yaşamamak için suyu daha tasarruflu ve daha temiz tutmalıyız. (4) Fabrikaların, gemilerin atıklarını nehirlerle ya da göllere atmasını engellemeliyiz. (5) Biz insanlarda suyu hem tasarruflu hemde temiz tutup çöplerimizi denizlere atmamalıyız.

30. Katılımcı (J.K.)

(1) Suyun önemi insanlar çokça bilmeye başladı. (2) Ama sumuz kiletıyor. (3) On için sug tasarrufu kulamalıyız. (4) İnsanlar vücudu 100/70 sudur ama denizlerde duran 4 ve 3 sudur. (5) bu yüzden bazıları suyu bulamıyor. (6) İçisiler onu için suyu kımetli kulan.

(7) Suyu amacın bili su herkesi elinde deili. (8) Onu içi sunuzu tasarrufu kulay.

Ön Testte Yazılan Özetlerin Büyük Ölçekli ve Retorik Çözümlemesi

1. Katılımcı (U.D.)			
Özette Yer Alan Önerme (19)	Kaynak Metindeki	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₁ ³ (3)	alıntı	Ç
4.	B ₂ ³ (4)	alıntı	U
5.	K1 (5)	ilişkisiz değiştirme	Ç
6.	K1 (6)	ilişkili değiştirme	Ç
7.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
8.	B ₃ ³ (8)	silme, alıntı	Ç
9.	K2 (9)	alıntı	U
10.	B ₄ ³ (11)	alıntı	Ç
11.	B ₁ ¹ (17)	silme, alıntı	Ç/U
12.	K3 (18)	önermeyi bölme, alıntı (12.), ilişkili değiştirme (13.)	U
13.			
14.	K3 (19)	ilişkili değiştirme	U
15.	K3 (20)	alıntı	U
16.	K5 (28, 29)	önergeleri birleştirme, silme (28), alıntı (28), silme (29), alıntı (29)	(28) Ç/U, (29) Ç/U
17.	K5 (31)	ilişkili değiştirme	U
18.	K5 (30)	silme, alıntı	U
19. (Suyu tasarruf yaparak iyi kullanabiliriz.)		ilişkili ekleme	

2. Katılımcı (E.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (10)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1, 2)	önergeleri birleştirme, silme (1), alıntı (1), alıntı (2)	(1) U, (2) Ç/U
2.	K1 (5, 6)	yeniden ifade etme	(5) Ç, (6) Ç
3.	K1 (5, 6)	genelleme	(5) Ç, (6) Ç
4. (Biz yani insanlar suyu boşu boşuna)		ilişkili ekleme	
5.	K7 (40)	ilişkili değiştirme	U
6.	B ₅ ³ (13)	alıntı, ilişkisiz ekleme	U
7. (Denizlere çöp döküyorlar içtiğimiz suları)	B ₁₂ ³ (43),	ilişkili değiştirme, ilişkili ekleme	U
8.	B ₁₂ ³ (44)	alıntı	U

9.	B_{12}^3 (47)	ilişkili değiştirme	Ç/U
10. (Onun için suya atık çöp)		ilişkili ekleme	

3. Katılımcı (S.G.)			
Özette Yer Alan Önerme (13)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (3)	alıntı	Ç
2.	K1 (5, 6)	genelleme	(5) Ç, (6) Ç
3.	K2 (9), B_3^3 (13)	ilişkisiz değiştirme	(9) U, (13) U
4.	B_1^3 (1)	ilişkisiz değiştirme	U
5. Biz denizi, nehiri, akar suları mavi olarak		ilişkili ekleme	
6.	K1 (6)	alıntı	Ç
7.	B_4^3 (12)	anlaşılmayan önerme	Ç
8.	K3 (18)	önermeyi bölme, doğrudan alıntı (8.), doğrudan alıntı (9.)	U
9.			
10.	B_2^2 (22)	alıntı	U
11.	B_7^3 (25)	alıntı	U
12.	K5 (30)	ilişkisiz değiştirme	U
13.	K5 (31)	ilişkisiz değiştirme	U

4. Katılımcı (İ.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (7)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (2)	alıntı	Ç/U
2.	B_2^3 (4), K1 (5, 6)	genelleme	(4) U, (5) Ç, (6) Ç
3.	B_3^3 (7)	alıntı	Ç
4.	B_5^3 (13)	alıntı	U
5.	B_1^2 (16)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
6.	B_1^1 (17)	silme, alıntı	Ç/U
7.	B_8^3 (32)	doğrudan alıntı	U

5. Katılımcı (M.K.)			
Özette Yer Alan Önerme (13)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B_1^3 (2)	alıntı	Ç/U
3.	K1 (5, 6)	yeniden ifade etme	(5) Ç, (6) Ç
4.	B_4^3 (11)	alıntı	Ç
5.	B_1^1 (17)	silme, ilişkili değiştirme	Ç/U

6.	K3 (18, 19)	önergeleri birleştirme, ilişkili değiştirme (18) , ilişkili değiştirme (19)	(18) U, (19) U
7.	K5 (28, 29)	yeniden ifade etme	(28) Ç/U, (29) Ç/U
8.	K5 (30)	ilişkili değiştirme	U
9.	B ₈ ³ (32)	ilişkili değiştirme	U
10.	K6 (35)	silme, alıntı	U
11.	B ₉ ³ (36, 37), B ₁₀ ³ (38)	yeniden ifade etme	(36) U, (37) U, (38) Ç/U
12.	B ₁₂ ³ (43)	alıntı	U
13. (Bu su kirliliğine yol açabiliyor.)		ilişkili ekleme	

6. Katılımcı (F.Ö.)			
Özette Yer Alan Önerme (19)	Kaynak Metindeki	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₁ ³ (2)	anlaşılmayan önerme	Ç/U
4.	B ₃ ³ (7)	ilişkili değiştirme	Ç
5.	K1 (5, 6)	önergeleri birleştirme, alıntı (5), alıntı (6)	(5) Ç, (6) Ç
6.	B ₃ ³ (8)	silme, alıntı	Ç
7.	B ₁ ¹ (17)	silme, alıntı	Ç/U
8.	K3 (18, 19)	önergeleri birleştirme, silme (18), alıntı (18),	(18) U, (19) U
9.	B ₆ ³ (21)	alıntı	Ç
10. Toprağın suya ihtiyacı	K4 (23)	ilişkisiz ekleme	U
11.	B ₇ ³ (26)	silme, doğrudan alıntı	U
12. Suyu vücudumuzunda ihtiyacı vardır.		ilişkili ekleme	
13.	B ₄ ² (34)	silme, ilişkili değiştirme	Ç
14.	B ₁₀ ³ (39)	ilişkili değiştirme	Ç
15.	K7 (40)	silme, ilişkili değiştirme	U
16. (Suyu tasarruflu kullanmalıyız ve suyumuzu temiz tutmalıyız.)		ilişkili ekleme	
17. (Yoksa suyumuz tükenebilir ve susuzluk yüzünden ölebiliriz.)		ilişkili ekleme	
18.	B ₁₂ ³ (45)	ilişkili değiştirme	U
19.	B ₅ ² (49)	anlaşılmayan önerme	Ç

7. Katılımcı (G.B.)			
Özette Yer Alan Önerme (20)	Kaynak Metindeki	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (2)	ilişkili değiştirme	Ç/U
2.	B ₁ ³ (3)	silme, alıntı	Ç
3.	K1 (5, 6)	genelleme	(5) Ç, (6) Ç
4.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
5.	B ₃ ³ (8)	silme, alıntı	Ç
6.	K2 (9)	alıntı	U
7.	K2 (10)	alıntı	U
8.	B ₄ ³ (11)	alıntı	Ç
9.	B ₁ ² (16)	alıntı	Ç/U
10.	B ₁ ¹ (17)	silme, alıntı	Ç/U
11.	K3 (18, 19)	önergeleri birleştirme, silme (18), alıntı (18), silme (19), alıntı (19)	(18) U, (19) U
12.	K4 (23)	alıntı	U
13.	B ₂ ² (24)	alıntı	U
14.	B ₇ ³ (26)	alıntı	U
15.	B ₃ ² (27)	alıntı	Ç
16.	K5 (30)	silme, alıntı	U
17.	B ₄ ² (33)	alıntı	Ç
18.	K6 (35)	silme, alıntı	U
19.	B ₉ ³ (37), B ₁₀ ³ (38)	önergeleri birleştirme, alıntı (37), ilişkili değiştirme (38)	(37) U, (38) Ç/U
20.	B ₁₀ ³ (39), B ₁₁ ³ (42)	önergeleri birleştirme, ilişkili değiştirme (39), alıntı (42)	(39) Ç, (42) Ç/U

8. Katılımcı (Y.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (7)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1. (Suyu tasarruflu kullanmak lazımdır.)		ilişkili ekleme	
2. (Çünkü su olmazsa tüm hayvanlar, tüm insanlar ölebilir.)		ilişkili ekleme	
3.	B ₈ ³ (32)	doğrudan alıntı	U
4.	K7 (40)	silme, alıntı	U
5.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
6. (Mesela Afrida su yok ordaki insanlar susuz)		ilişkisiz ekleme	
7.	B ₉ ³ (36)	doğrudan alıntı	U

9. Katılımcı (Y.D.)			
Özette Yer Alan Önerme (6)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1. Önerme	B ₁ ³ (1, 2)	önergeleri birleştirme, doğrudan alıntı (1), alıntı	(1) U, (2) Ç/U
2. Önerme	B ₁ ³ (3)	silme, alıntı	Ç
3. Önerme	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
4. Önerme	B ₂ ³ (4)	alıntı	U
5. Önerme	B ₁ ² (16)	alıntı	Ç/U
6. Önerme	B ₁ ¹ (17)	silme, alıntı	Ç/U

10. Katılımcı (Ö.K.)			
Özette Yer Alan Önerme (25)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₂ ³ (4)	alıntı	U
4.	K1 (5, 6)	genelleme	(5) Ç, (6) Ç
5.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
6.	B ₃ ³ (8)	silme, alıntı	Ç
7.	K2 (10)	alıntı	U
8.	B ₄ ³ (12)	ilişkisiz değiştirme	Ç
9.	B ₁ ² (15)	doğrudan alıntı	U
10.	B ₁ ² (16)	ilişkili değiştirme	Ç/U
11.	B ₁ ¹ (17)	silme, alıntı	Ç/U
12. (Sıvı zaten kendisidir.)		ilişkili ekleme	
13.	K3 (18)	ilişkili değiştirme	U
14.	K3 (19)	silme, alıntı	U
15.	K4 (23)	silme, alıntı	U
16.	K5 (30)	ilişkisiz değiştirme	U
17.	K5 (28)	önergeleri bölme, alıntı (17.), alıntı (18.)	Ç/U
18.			
19.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
20.	K6 (35)	silme, ilişkili değiştirme	U
21.	B ₉ ³ (36)	doğrudan alıntı	U
22.	B ₁₂ ³ (43, 44, 45)	genelleme	(43) U, (44) U, (45) U
23.	B ₁₂ ³ (43, 44)	önergeleri birleştirme	(43) U, (44) U
24. (Su bizim için önemlidir.)		ilişkili ekleme	
25. (Suyumuza değer verelim.)		ilişkili ekleme	

11. Katılımcı (G.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (14)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₂ ³ (4)	alıntı	U
4. Dünyanın büyük bir kısmı okyanuslar ve denizlerden oluşuyormuş.		ilişkili ekleme	
5.	B ₁ ² (16)	alıntı	Ç/U
6.	B ₁ ¹ (17)	silme, alıntı	Ç/U
7.	K3 (18, 20)	önermeyi bölme (18), alıntı (18), önermeleri birleştirme (18 ve 20), ilişkili değiştirme	(18) U, (20) U
8.			
9.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
10.	K6 (35)	silme, alıntı	U
11.	B ₁₀ ³ (38)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
12. (eğer bu kirliliği önleyebilirmişiz.)		ilişkili ekleme	
13.	K7 (40)	silme, alıntı	U
14.	B ₅ ² (49)	silme, ilişkili değiştirme	Ç

12. Katılımcı (A.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (16)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
2.	B ₁ ³ (1, 3)	önermeleri birleştirme, silme (3), alıntı (1)	(1) U, (3) Ç
3.	B ₂ ³ (4)	ilişkili değiştirme	U
4.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
5.	B ₃ ³ (8)	silme, alıntı	Ç
6.	B ₇ ³ (25)	alıntı	U
7.	B ₇ ³ (25)	silme, doğrudan alıntı	U
8.	K5 (28)	alıntı	Ç/U
9.	K5 (30)	ilişkili değiştirme	U
10.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
11. (Su olmazsa olmaz.)		ilişkili ekleme	
12.	B ₉ ³ (36, 37)	önermeleri birleştirme, alıntı (36), alıntı (37)	(36) U, (37) U
13.	B ₁₀ ³ (39)	ilişkili değiştirme	Ç
14.	K7 (40)	silme, alıntı	U
15.	B ₅ ² (49)	silme, alıntı	Ç
16.	B ₅ ² (48)	alıntı	Ç

13. Katılımcı (H.E.)			
Özette Yer Alan Önerme (11)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (3)	ilişkisiz değiştirme	Ç
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	K1 (5)	alıntı	Ç
4.	K1 (6)	alıntı	Ç
5.	B ₉ ³ (36, 37)	önergeleri birleştirme, ilişkili değiştirme (36), alıntı (37)	(36) U, (37) U
6.	K2 (10)	ilişkisiz değiştirme	U
7.	K2 (9)	alıntı	U
8.	B ₄ ³ (11)	alıntı	Ç
9.	B ₁ ² (16), B ₁ ¹ (17)	önergeleri birleştirme, alıntı (16), silme (17), alıntı (17)	(16) Ç/U, (17) Ç/U
10.	B ₃ ² (27)	alıntı	Ç
11.	K5 (31)	ilişkili değiştirme	U

14. Katılımcı (F.K.)			
Özette Yer Alan Önerme (10)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₂ ³ (4)	alıntı	U
4.	B ₄ ² (34)	ilişkili ekleme, alıntı	Ç
5.	K1 (5, 6)	ilişkili ekleme	(5) Ç, (6) Ç
6.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
7.	K2 (9)	ilişkisiz değiştirme	U
8.	K3 (18)	ilişkili değiştirme	U
9.	K3 (19)	silme, alıntı	U
10.	K1 (5, 6)	ilişkili ekleme	(5) Ç, (6) Ç

15. Katılımcı (A.Ö.)			
Özette Yer Alan Önerme (11)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
2.	K1 (5)	alıntı	Ç
3.	B ₃ ³ (8)	silme, doğrudan alıntı	Ç
4.	B ₁ ² (16)	alıntı	Ç/U
5.	B ₁ ¹ (17), K3 (19)	önergeleri birleştirme, silme (17), alıntı (17), alıntı (19)	(17) Ç/U, (19) U
6.	B ₇ ³ (26)	silme, doğrudan alıntı	U
7.	K5 (29)	alıntı	Ç/U
8.	K5 (30)	alıntı	U
9.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
10.	B ₄ ² (33)	doğrudan alıntı	Ç
11.	B ₁₂ ³ (43)	alıntı	U

16. Katılımcı (C.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (6)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
4.	K2 (9)	doğrudan alıntı	U
5.	B ₄ ³ (11)	doğrudan alıntı	Ç
6.	B ₉ ³ (36)	doğrudan alıntı	U

17. Katılımcı (Z.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (12)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (2)	ilişkili değiştirme	Ç/U
2.	B ₄ ² (34)	silme, doğrudan alıntı	Ç
3.	K1 (5)	alıntı	Ç
4.	K1 (6)	ilişkili değiştirme	Ç
5.	B ₃ ³ (8)	silme, alıntı	Ç
6.	K2 (9)	alıntı	U
7.	B ₄ ³ (11)	alıntı	Ç
8.	B ₄ ³ (12)	alıntı	Ç
9.	B ₁ ² (16)	alıntı	Ç/U
10.	B ₁ ¹ (17)	alıntı	Ç/U
11.	K3 (18, 19, 20)	önergeleri birleştirme, ilişkili değiştirme	(18) U, (19) U, (20) U
12.	K6 (35)	silme, ilişkili değiştirme	U

18. Katılımcı (S.T.)			
Özette Yer Alan Önerme (4)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji(ler)	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁₀ ³ (39)	ilişkili değiştirme	Ç
2. (göllerimizi nehirlerimizi kirletmemeliyiz.)		ilişkili ekleme	
3. (bunun için de herkez çöplerini çöpe atmalıyız.)		ilişkili ekleme	
4.	B ₁₂ ³ (45)	ilişkisiz değiştirme	U

19. Katılımcı (A.S.)			
Özette Yer Alan Önerme (9)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	K1 (5, 6)	ilişkili ekleme, genelleme	(5) Ç, (6) Ç
2.	K1 (5, 6)	önergeleri birleştirme, alıntı (5), alıntı (6)	(5) Ç, (6) Ç
3.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
4.	K6 (35)	silme, ilişkili değiştirme	U
5.	B ₉ ³ (36)	ilişkili değiştirme	U
6.	B ₉ ³ (37)	ilişkili ekleme, alıntı	U
7.	B ₁₁ ³ (41), B ₁₂ ³ (43, 44, 45)	yeniden ifade etme	(41) Ç/U, (43) U, (44) U, (45) U
8. Önerme (Bu olumsuzlukları düzeltmek için bilinçli davranmalıyız.)		ilişkili ekleme	
9. Önerme (Mesela suyu boşa harcamamalıyız, denizlere göllere vb. çöp vb. şeyler atmamalıyız.)		ilişkili ekleme	

20. Katılımcı (A.B.)			
Özette Yer Alan Önerme (14)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₁ ³ (3)	ilişkisiz değiştirme	Ç
4.	B ₂ ³ (4)	alıntı	U
5.	K1 (5, 6)	önergeleri birleştirme, alıntı (5), alıntı (6)	(5) Ç, (6) Ç
6.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
7.	B ₃ ² (27)	doğrudan alıntı	Ç
8.	K5 (29)	alıntı	Ç/U
9.	B ₈ ³ (32)	doğrudan alıntı	U
10.	B ₄ ² (33)	alıntı	Ç
11.	B ₄ ² (34)	silme, alıntı	Ç
12.	B ₁₁ ³ (41)	doğrudan alıntı	Ç/U
13.	B ₁₂ ³ (43)	alıntı	U
14.	B ₁₂ ³ (45)	alıntı	U

21. Katılımcı (R.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (15)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₁ ³ (3)	anlaşılmayan önerme	Ç
4.	K1 (5, 6)	genelleme	(5) Ç, (6) Ç
5.	B ₂ ³ (4), K1 (5, 6)	genelleme	(4) U, (5) Ç, (6) Ç
6.	K2 (10)	ilişkisiz değiştirme	U
7.	B ₄ ³ (11)	ilişkisiz değiştirme	Ç
8. (İnsanlar suyu boşu boşuna çok fazla harcıyor.)		ilişkili ekleme	
9.	K7 (40)	silme, alıntı	U
10.	B ₁ ² (16), B ₁ ¹ (17)	anlaşılmayan önerme	(16) Ç/U, (17) Ç/U
11.	K3 (18, 19, 20)	önergeleri birleştirme, silme (18), alıntı (18), ilişkisiz değiştirme (19, 20)	(18) U, (19) U, (20) U
12.	B ₂ ² (24)	doğrudan alıntı	U
13.	B ₃ ² (27)	doğrudan alıntı	Ç
14.	K5 (28)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
15.	K5 (30, 31)	önergeleri birleştirme, ilişkisiz değiştirme	(30) U, (31) U

22. Katılımcı (M.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (10)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
2.	B ₄ ² (33)	alıntı	Ç
3. (İnsanlar fazlaştığı için sularımız daha fazla tüketilmeye başlandı.)		ilişkili ekleme	
4. (Herkes suyu israf ediyordu.)		ilişkisiz ekleme	
5. (Bundan dolayı tasarruf reklamları çıktı.)		ilişkisiz ekleme	
6.	B ₁₂ ³ (44)	alıntı	U
7.	B ₁₂ ³ (45)	alıntı	U
8. (Bu sular tatlı su kaynaklarına geliyor.)		ilişkili ekleme	
9.	B ₁₂ ³ (46)	alıntı	Ç/U
10.	B ₅ ² (49)	silme, alıntı	Ç

23. Katılımcı (Ş.K.)			
Özette Yer Alan Önerme (9)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1, 2)	önergeleri birleştirme, ilişkisiz değiştirme	(1) U, (2) Ç/U
2.	K1 (5)	doğrudan alıntı	Ç
3.	K1 (6)	alıntı	Ç
4.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
5.	B ₃ ³ (8)	alıntı	Ç
6.	K2 (10)	alıntı	U
7.	K6 (35)	silme, alıntı	U
8.	B ₉ ³ (36)	doğrudan alıntı	U
9.	K7 (40)	silme, alıntı	U

24. Katılımcı (İ.M.)			
Özette Yer Alan Önerme (12)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1. (Metin bilgilendiriciydi ve suyu anlatıyordu.)		ilişkisiz ekleme	
2.	B ₄ ² (34)	ilişkisiz değiştirme	Ç
3.	B ₂ ³ (4)	alıntı	U
4. (yani su çok önemliymiş.)		ilişkili ekleme	
5. (Dünya da ki su miktarı fazladır ama sınırlıdır.)		ilişkili ekleme	
6.	B ₁ ² (16)	doğrudan alıntı	Ç/U
7.	B ₁ ¹ (17)	silme, alıntı	Ç/U
8. (İnsanların suyu tüketmesi gerekir.)		ilişkisiz ekleme	
9.	B ₄ ² (33)	doğrudan alıntı	Ç
10.	B ₉ ³ (36), B ₁₀ ³ (38)	yeniden ifade etme	(36) U, (38) Ç/U
11. (Boş yere suyu kullanmamalıyız ya da tuzlu su ve tatlı suyu kirletmemeliyiz.)		ilişkili ekleme	
12.		ilişkili ekleme	

25. Katılımcı (E.K.)			
Özette Yer Alan Önerme (14)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	ilişkisiz değiştirme	U
2. (Yani sudur.)		ilişkisiz önerme	
3.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
4. (hepimizin ihtiyacı olan şey su.)		ilişkili ekleme	
5.	B ₁ ² (16)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
6.	B ₁ ¹ (17)	silme, alıntı	Ç/U
7.	K3 (18)	önermeyi bölme, alıntı (7.), silme (8.), alıntı (8.)	U
8.			
9.	K3 (19, 20)	önergeleri birleştirme, silme (19), alıntı (19),	(19) U, (20) U
10. (Buharlaştan su yağmur bulutlarına gelirse yağmur gelir yağın yağmur her şeyi mahveder.)		ilişkili ekleme	
11.	B ₁₀ ³ (38)	ilişkili değiştirme	Ç/U
12. (Bunlar lavaboda suyu açık unutarak, suyu kirleterek, gibi şeyler.)		anlaşılmayan önerme	

13. (su biterse dünyadaki bitkiler, insanlar, hayvanlar ölür.)		ilişkili ekleme	
14. (suyu iyi kullanmalıyız.)		ilişkili ekleme	

26. Katılımcı (K.Y.)			
Özette Yer Alan Önerme (7)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₂ ³ (4)	ilişkili değiştirme	U
4.	K1 (5)	alıntı	Ç
5.	B ₁₂ ³ (44)	ilişkili değiştirme	U
6.	B ₁₂ ³ (47)	ilişkili değiştirme	Ç/U
7.	B ₅ ² (48)	ilişkili değiştirme	Ç

27. Katılımcı (N.B.)			
Özette Yer Alan Önerme (10)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1. (Su çok önemli bir maddedir.)		ilişkili ekleme	
2.	B ₁ ³ (2)	ilişkili değiştirme	Ç/U
3. (Suyla her ihtiyacımızı gideririz.)		ilişkisiz ekleme	
4. (Örneğin, duş ellerimizi yıkamak, dişlerimizi fırçalarken ağızımızdaki köpüğün gitmesini sağlar.)		ilişkisiz ekleme	
5.	B ₁ ² (16)	ilişkili değiştirme	Ç/U
6.	B ₁ ¹ (17)	silme, alıntı	Ç/U
7.	B ₁₀ ³ (38)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
8.	B ₁₂ ³ (43, 44, 45)	genelleme	(43) U, (44) U, (45) U
9.	B ₁₂ ³ (44)	ilişkili değiştirme	U
10. (Ve sularımızı korumak için insanları uyarmalı ve suyumuzu israf etmemeliyiz ve kirlletmemeliyiz.)		ilişkili ekleme	

28. Katılımcı (H.D.)			
Özette Yer Alan Önerme (6)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	K5 (28)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
2.	K5 (29)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
3.	B ₃ ³ (7)	silme, alıntı	Ç
4.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
5.	B ₄ ² (34)	silme, ilişkili değiştirme	Ç
6.	B ₁₀ ³ (39)	alıntı	Ç

29. Katılımcı (N.K.)			
Özette Yer Alan Önerme (5)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1, 2), B ₉ ³ (37)	önergeleri birleştirme, alıntı (1), alıntı (2), ilişkili değiştirme (37)	(1) U, (2) Ç/U, (37) U
2.	B ₉ ³ (36)	alıntı	U
3. (gelecekte kurak, susuz bir yerde yaşamamak için suyu daha tasarruflu ve daha temiz tutmalıyız.)		ilişkili ekleme	
4. (Fabrikaların, gemilerin atıklarını nehirlerle ya da göllerde atmasını engellemeliyiz.)		ilişkili ekleme	
5. (Biz insanlarda suyu hem tasarruflu hemde temiz tutup çöplerimizi denizlere atmamalıyız.)		ilişkili ekleme	

30. Katılımcı (J.K.)			
Özette Yer Alan Önerme (8)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1. (Suyun önemi insanlar çokça bilmeye başladı.)		ilişkisiz ekleme	
2. (Ama sumuz kiletıyor.)		ilişkili ekleme	
3.	B ₁₀ ³ (39)	alıntı	Ç
4.	B ₄ ² (33), B ₁ ³ (2)	ilişkisiz değiştirme	(33) Ç, (2) Ç/U
5. (bu yüzden bazıları suyu bulamıyor.)		ilişkisiz ekleme	
6. (İşisiler onu için suyu kıymetli kulan.)		anlaşılmayan önerme	
7. (Suyu amacın bili su herkesi elinde deili.)		anlaşılmayan önerme	
8.	B ₁₀ ³ (39)	alıntı	Ç

SON TESTTE KATILIMCILARIN YAZDIĞI ÖZETLER

1. Katılımcı (U.D.)

(1) Uzaydan bakınca dünya çevresi yeşil görünür. (2) Bunun nedeni ormanlardır. (3) Ormanlardaki bitkiler yeşil ışık yansıtır. (4) Ülkemizdeki en büyük orman Karadeniz bölgesindedir. (5) Dünyamızda ise en büyük ormanlık alan ekvatorda yani ortada bulunan yağmur ormanlarıdır. (6) Yağmur ormanlarında hava sıcaktır ve fazla yağmur yağar. (7) Yağmur ormanlarında hava 18 C° altına düşmez (8) 1 metrekairelik alana yıllık 1500 litreden fazla yağmur yağar.

(9) Ormanlarda bitki iletişimi vardır. (10) Ormanlar milyarlarca yıl aynı alanda kalırlar. (11) Ormanlarda doğar büyür, gelişir değişir ve ölürler. (12) Altlarda bulunan mantarlar sayesinde iletişim kurarlar.

(13) Orman denilince akla ilk gelen şey bitkilerdir. (14) bu bitkilerden biride Ağaçlardır. (15) Ormanlara isim verilirken Ağaçların yapraklarındaki bakılarak isim verilebilir. (16) Bazı ağaçların yaprakları iğne gibi, bazıları ise sert ve kalın oldukları için iğne yapraklı orman gibi isimler verebilirler.

(17) Ormanlar sadece orada yaşayan canlılar için değil Aynı zamanda insanlar içinde önemlidir. (18) İnsanlar ormanda yaşayarak ahşap malzemeler Meyve ve Sebze gibi besin maddelerini elde ederler.

(19) 1990'lı yıllarda ormanların $\frac{1}{100}$ 'ini kaybettik. (20) Kaybolan ormanların yerine başka ormanlar gelmemiştir. (21) Bilim insanlarına göre ormanların kaybolması canlıların hayatını tehdit ediyor. (22) Ormanları ağaç dikerek, piknik yaparken ağaç yapmayarak, kağıt israfı yapmayarak koruyabiliriz.

(23) Tek sorun ormanların kaybı değil. (24) Ormanlarda gittikçe Artan kirlilik insanları ve canlıları zor durumda bırakıyor. (25) Ormanları korumak için faaliyetlere gönüllü olarak katılıp ormanı koruyabiliriz.

2. Katılımcı (E.A.)

(1) Uzaydan bakıldığında bazı yerler yeşil görünür. (2) Çünkü dünyadaki ormanlar dünyanın yeşil görünmesini sağlar. (3) Ülkemizin de dörtte birinden fazlası ormandır. (4) Dünyadaki ormanların çoğunu yağmur ormanları oluşturur. (5) Buralarda hava büyük yıl sıcak ve bol yağmur yağar. (6) Ormanlar büyüyüp gelişirler ve ölürler. (7) Orman denilince en önemli bitki ağaçtır. (8) İnsanlar ağaçlara bakıp ormana ad verebilir. (9) Ormanlar oksijen üretir ve biz insanlara çeşitli faydaları vardır. (10) 1990'lardan bu yana Dünya'daki ormanların neredeyse yüzde biri yok oldu. (11) Bunu durdurmak için ormanlarımızı koruyabiliriz.

3. Katılımcı (S.G.)

(1) Uzaydan baktığımızda ormanlar yem yeşil görünür. (2) Ormanda farklı farklı bitkiler vardır. (3) Ormanda yansıyan yeşil ışık bizim yeşil görmemizi sağlar. (4) Ormanın en fazla olduğu yerler karadenizdir. (5) Ormanlık bölgenin en az olduğu bölge ise Anadolu bölgesidir.

(6) Dünyadaki ormanların çoğunluğu Ekvatorla kaplıdır. (7) yani çok fazla yağmur yağar. (8) yılın bütün aylarında sıcaklık ortalaması 18 C°nin üzerindedir.

(9) Ormanlarda bir metrekairelik alan yıllık 1500 litreden fazladır. (10) yer altındaki mntarlar aracılığıyla ile birlikte tehlikelere yol açabilir.

(11) Orman denilince aklımıza gelen en önemli bitkiler ağaçlardır. (12) İnsanlar ormanları adlandırırken bu yapraklara da bakarlar. (13) Ormanlar sadece bitki yada orman değildir. (14) Bizim hayatımızdır. (15) İnsanlar ağaçları kesmeseler orman yok olmaz. (16) Biz insanlar ormanları kağıt üretim diye kesiyorlar ama biz kestiğimiz ağaçların yerine tekrar ağaç dikmeliyiz ve ağaçlar bizim geleceğimizdir. (17) Orman bitki gibi şeyler bizim geleceğimizdir.

4. Katılımcı (İ.A.)

(1) Dünyanın dörtte ikisi ormanlarla kaplıymış (2) Ülkemizde en çok ormanlık alan karadenizmiş (3) en az ise iç anadoluymuş (4) ormanlar sadece hayvanlar için değil insanlara da lazım olmuş (5) çünkü ormanlar bize oksijen üretiyor (6) ama ormanları kesip ahşap eşyalar ve kağıt vb. şeyler yapıyorlar (7) ormanlık alanlarda piknik yaparken ateş yakmamalı yada ateşisöndüğünden emin olmalıyız (8) ormanlara cam gibi şeyler atmamalıyız (9) bazı ağaçların yaprakları dikenli olabilir (10) bazıları da yılboyu dökülmeyebilir (11) aslında uzaydan bakıldığında Dünyanın neredeyse yarısı yeşildir ve ağaçlardan yapılan eşyaları özenli kullanmalıyız (12) mesela kağıtları israf etmeyelim

5. Katılımcı (M.K.)

(1) Dünyanın bazı yerleri yeşil görünüyor çünkü bu bitkilerin yeşil ışığı yansıtmasından kaynaklıdır. (2) En fazla yağmur alan bölge ve tabiki ormanların olduğu yer yağmur ormanlarıdır. (3) Oraya bol miktarda yağmur yağar. (4) Yılın bütün aylarında sıcaklık ortalaması ise 18⁰ 'nin üstündedir. (5) Bitkilerde aynı insanlar gibi büyür, yaşar ve ölür. (6) Bitki diyince de aklımıza ormanları oluşturan ağaçlar gelmektedir. (7) Ormanlar sadece canlılar için değil bizler (insanlar) için de önemlidir. (8) Sonuçta bizim soluduğumuz havayı ormanlar üretiyor. (9) Ormanları yok etmek demek bütün canlıların hayatına son vermek demek gibi oluyor. (10) Ormanlarımızı korumak zorundayız. (11) Tüm canlılar için.

(12) Bunlara son vermek için mesela pikniğe gittiğimizde çöplerimizi yere atmak yerine toplayıp çöpe tabiliriz. (13) Çünkü ormanlar çöplük değildir.

(14) Beslenme ihtiyaçlarını karşılamak için yapılan tarım ve hayvancılık faaliyetleri sonucunda büyük miktarda atık ortaya çıkıyor. (15) Bunu önlemek adına ormanları temizleme etkinliklerine gönüllü olabiliriz.

6. Katılımcı (F.Ö.)

(1) Karaların $\frac{1}{3}$ ünü ormanlar kaplar (2) ormandaki ışıklar yeşil yansıtır ve dünyanın büyük bir kısmı yeşil gözükür (3) ülkemizde ormanların en fazla bulunduğu bölge Karadeniz Bölgesidir (4) ormanların en az bulunduğu bölgemiz ise iç anadolu bölgesidir.

(5) Dünyanın en büyük ormanları yağmur ormanlarıdır (6) ekvator da yer alır (7) hava sıcak ama çok yağmur yağıyor (8) diğer ormanlarda ise serin ve az yağmurluymuş (9) Ormanlar özel yerlerdir (10) aynı insanlar gibi doğarlar, büyürler ve ölürlər (11) ölen ağaç yerine yeni ağaç çıkmazsa o yerler çöle dönüşebilir (12) o yüzden ormanları korumalıyız (13) aslında ağaçlar birbirleriyle konuşabilirmiş.

(14) Ormanlarda birçok bitki vardır (15) bunlardan en önemlileri ağaçlardır (16) ağaçların bir çok değişik türü vardır (17) o yüzden ağaçların yapraklarının şekilleri ormanın ismini belirler

(18) Aslında ormanlar insanlar için önemlidir (19) oksijen üretirler, su kaynaklarını korur ve insanlara meyve verir (20) bu yüzden insanlar için önemlidir.

7. Katılımcı (G.B.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Ormanlar dünyanın karalarının 3'te 1'ini kaplar. (3) Ülkemizin 4'te 1'inden fazlası ormanlarla kaplıdır. (4) En fazla orman olan yer Karadeniz en az olan yer ise İç anadolu bölgesidir. (5) Ormanların büyük çoğunluğu Dünyanın ortasında yer alan yağmur ormanlarında vardır. (6) Bu ormanda bir m² alana yıllık 1500 lt fazla yağmur yağar. (7) Ormanlar özel yerlerdir ve insanlar gibi canlıdırlar. (8) Doğup, büyüyüp, ölürlər. (9) Bugün çöllerle kaplı Arabistan da bile bir aralar ormanlar vardı. (10) Ağaçlarda insanlar gibi birbiriyle konuşurlar. (11) Mantarlar aracılığıyla birbirlerini tehlike anında uyarabilirler. (12) Ormandaki en önemli bitki ağaçlardır. (13) Bazı ağaçların yaprakları değişik şekilde olurlar. (14) Yaprığın yapısına göre ve şekline göre bazı ormanlara iğne yapraklı orman gibi isimler konulur. (15) Ormanlar insanların yaşamı içinde önemlidir. (16) Ormanlar oksijen üretir ve su kaynaklarını korur. (17) İnsanlar ormanlarda yaşar, ormandaki besin vb. şeyler üretirler. (18) 1990'lardan bu yana Dünya'daki ormanların neredeyse yüzde biri yok oldu. (19) Bilim insanlarına göre ağaçların yok olması bütün canlıların yaşamlarını tehdit ediyor. (20) Bunu durdurmak için ormanları koruyabilir, ağaçlardan elde edilen ürünleri daha dikkatli kullanmalıyız.

(21) Kesilen ağaçların yerine yeniden ağaç dikmeliyiz. (22) Kağıtları gereksiz kullanmamalıyız. (23) Ormanları kirlilikten korumalıyız. (24) Beslenme ihtiyaçlarımızı karşılamak için daha az ağaç kesmeliyiz. (25)

Biz de ormanları kirletmeyerek ve yaşadığımız bölgedeki ormanları temizleme etkinliklerine gönüllü katılarak ormanları koruyabiliriz. (26) Çevreyi kirletmemeliyiz.

8. Katılımcı (Y.A.)

(1) Uzaydan bakıldığında bazı yerler yeşildir. (2) Dünyamızın çeşitli yerleri ağaçlarla doludur. (3) Bu ağaçlar bizler gibi canlıdır. (4) Onlar da biz gibi büyür. (5) Ormanlar sadece hayvanlar için değildir. (6) Ormanlar insan yaşamı içinde önemlidir. (7) Ağaçlar ormanın yerini adlarıyla belirleye bilirler. (8) Ormanlar oksijen üretir, su kaynaklarını korur.

(9) Dağlar gelişip büyürler. (10) Bu ormanda metrekairelik alana yıllık 1500 litreden fazla yağmur yağar. (11) Ormanlarda yaşar, ormandaki ağaçlardan ahşap, meyve ve çeşitli besin maddeleri elde ederler.

(12) 1990'lardan bu yana Dünya'daki ormanların neredeyse yüzde biri yok oldu. (13) Kesilen ağaçlar yerine yenilerini dikerek ormanlarda piknik yaparken ateş yakmayarak kağıtları gereksiz kullanmayarak ormanları koruyabiliriz.

9. Katılımcı (Y.D.)

(1) Uzaydan bakarsak dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Ormanlardaki bitkiler yeşil ışığı yansıttığı için böyle olur. (3) Ülkemizin de dörtte birinden fazlasını ormanlar kaplar. (4) Bütün bölgelerde ormanlık alan aynı değildir. (5) Ormanların büyük çoğunluğu yağmur ormanıdır. (6) Dünyanın çeşitli yerlerindeki ormanlar milyonlarca yıldır hep aynı yerdedir. (7) Ormanlar da canlılar gibi doğar büyür, ölür. (8) Ormanlarda pek çok bitki vardır. (9) Ama en önemlisi ağaçlardır. (10) Ormanları birlikte koruyabiliriz.

10. Katılımcı (Ö.K.)

Ormanlar

(1) Uzaydan bakıldığında dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Çünkü ormanlar dünyadaki karaları kaplar ve de yeşil ışığı yansıtır. (3) Ülkemizin dörtte birinden fazlası ormandır. (4) Ülkemizde en fazla orman Karadeniz Bölgesi'ndedir. (5) Dünyadaki ormanların çoğunu da Ekvator'da yani dünyanın ortasında yer alan yağmur ormanları oluşturur. (6) Yağmur ormanları adı gibi yağmurludur ve sıcaktır. (7) Yağmur ormanlarında 1500 litreden fazla yağmur yağar. (8) Ormanlar canlıdır. (9) Doğarlar, büyürler, gelişirler ve sonunda ölürlər. (10) Ormanlar yer altındaki mantarlar aracılığı le birbirlerine haber gönderir. (11) Ormanlar insanlar için çok önemlidir. (12) Çünkü onlar oksijen üretir. (13) 1990'lardan bu yana çok sayıda orman yok oldu. (14) Bunu durdurmak için ağaç eşyaları daha özenli kullanalım. (15) Kağıtları gereksiz kullanmayalım. (16) Ormanları insanlar piknik yapıp, fabrika yapıp kirletiyor. (17) Bu kirliliği engellemek için birlikte çalışalım.

11. Katılımcı (G.A.)

(1) Uaydan bakıldığında bazı yerler yeşil görünür. (2) Ormanlardaki bitkiler yeşil ışığı yansıtır. (3) Ayrıca ülkemizin dörtte biri ormanlardan oluşur. (4) Ülkemizin en fazla ormanlık arazisi karadeniz bölgesindedir en az olan bölge ise iç anadoludur. (5) Ormanlara metrekaireye alana yıllık 1500 litreden fazla yağmur yağar. (6) Bugün çöllerle kaplı olan Arabistan'da bir zamanlar ormanlar vardı. (7) Günümüzde ormanlarla kaplı alanlar çöllerle kaplı olabilir. (8) Bunun sebebi ise ağaçların kesilmesi insanların yerlere çöp atması, piknik yaptığı alanlarda ateş bırakmaları bunlardan biridir. (9) Tek sorunumuz ormanların yok olması değil, çevre kirliliğidir. (10) Örneğin insaların çevreyi kirletmesidir.

12. Katılımcı (A.A.)

ORMAN

(1) Uzaydan bakıldığında dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Ormanlar karaların neredeyse üçte birini kaplıyor. (3) Bitkiler yeşil ışığı yansıtır ve dünyanın bir kısmının yeşil görünmesini sağlar. (4) Ülkemizin dörtte birinden fazlasını ormanlar kaplar. (5) Ülkemizin en fazla ormanlık bölgesi Karadeniz'dir. (6) Ormanlık alanların en az olduğu bölge ise İç Ana Dolu Bölgesi'dir. (7) Dünya'daki ormanların büyük çoğunluğunu Ekvatorda yani dünyanın ortasında yer alan yağmur ormanları oluşturur. (8) Yağmur ormanlarının bulunduğu ortamda hava bütün yıl ve bol yağmur yağar. (9) Ayların sıcaklık ortalaması 18 °C üstündedir. (10) Yılda 1500 litreden fazla yağmur yağar.

(11) Dünya'nın çeşitli yerlerindeki ormanlar milyonlarca yıldır oldukları yerdedir. (12) Ormanlar özel yerlerdir. (13) Orman canlıdır. (14) Doğar, büyür, gelişir değişir ve ölürler. (15) Terkedilmiş tarım arazilerinde yeni ormanlar doğuyor. (16) Arabistanda bir zamanlar ormanlar vardır. (17) Ağaçlar birbirleriyle konuşurlar. (18) Yer altındaki mantarlar aracılığı ile birbirlerini tehlikelere karşı korurlar. (19) Buna da bitki iletişimi denir. (20) Ormanlarda pek çok bitki vardır. (21) en önemli bitki ağaçlardır. (22) Ağaçlar ormanların adlarını belirler (23) insanlar ormanları adlandırırken yapraklara da bakar (24) bazı ormanlar iğne yapraklı sert yapraklı orman adını verirler. (25) Ormanlar sadece doğadaki canlılar için değil insan yaşamı içinde önemlidir. (26) Ormanlar oksijeni üretir. (27) Su kaynaklarını korurlar. (28) İnsanlar ormanları farklı amaçlar için kullanırlar. (29) 1990'lardan bu yana dünyadaki ormanların neredeyse yüzde biri yok oldu. (30) Ormanlarımızı koruyabiliriz. (31) Ağaçlardan elde edilen ürünleri daha dikkatli kullanırız. (32) Kağıtları gereksiz kullanmayarak ormanları koruyabiliriz. (33) İnsanların tek sorunu ormanların yok olması değil. (34) Oluşan kirlilik ormanlara ve ormanlardaki canlılara zarar veriyor. (35) kirliliği engellemek için insanlar birlikte çalışmaları gerekir. (36) İnsanlar gönüllü katılarak ormanları koruyabiliriz.

13. Katılımcı (H.E.)

Ormanlar

(1) Uzaydan bakılınca dünya'nın bazı yerleri yeşil görünür çünkü karaların $\frac{1}{3}$ 'ü ormanlarla kaplıdır. (2) Ülkemizde en çok karadeniz bölgesinde ormanlık alan vardır. (3) Dünyadaki ormanların büyük çoğunluğu ekvatorda bulunan yağmur ormanları oluşturur. (4) Ormanlar da insanlar gibi doğar, yaşar, büyür ve ölürler. (5) Ormanlarda farklı tür ağaçlar bulunur. (6) İnsanlar orman adlarını belirlerken bu ağaçların özelliklerine bakarlar. (7) Ormanlar soluduğumuz havayı ve su kaynaklarını korur. (8) Ormanların 1990'dan buyana yüzde biri yok oldu ve bu pek çok canlının yaşamını tehdit ediyor. (9) Bunu önlemek için ağaç dikmeli ormanda piknik yaparken ateş yakmamalı ve kağıtları gereksiz kullanmamalıyız. (10) Ormanları kirlilikten korumamız gerekiyor. (11) Bu kirlilik ormanlarda yaşayan canlılara zarar veriyor. (12) Bunu önlemek için yapılan etkinliklere gönüllü olmalıyız.

14. Katılımcı (F.K.)

(1) Dünya uzaydan bakılırsa bazı yerler yeşil görünür. (2) Çünkü ormandaki bitkiler yeşil ışığı yansıtır. (3) Yağmur ormanları ise bütün yıl sıcak ve bol yağmur yağar ve orda sıcaklık derece 18⁰ dereceden fazladır. (4) 1500 lt yağmur yağar. (5) Bide ülkemizin dörtte birin fazlası ormanlarla kaplıdır. (6) Ormanların en çok olduğu yer karadenizdir. (7) En az olduğu yer İÇ ANADOLU bölgesidir. (8) Ayrıca Ormanlar canlılar için de önemlidir. (9) Çünkü canlılar için oksijen ve su kaynağı üretir. (10) Ormanlarda çok bitki vardır. (11) Orman denilince bitki aklımıza gelir. (12) O bitki de ağaçlardır. (13) 1900 dan beri bu yana ormanların yüzde biri yok olmuştur.

15. Katılımcı (A.Ö.)

(1) Dünyanın bazı yerleri hep ormandır. (2) Ormanlar dünyanın 3'te birini kaplar ve ülkemizin de 4'te biri ormandır. (3) Ormanların en az olduğu bölge ise iç Anadolu bölgesidir. (4) Yağmur ormanlarının olduğu yer sıcak ve bol yağmurludur. (5) Bütün yıl havanın sıcaklığı 18⁰'nin üstüdür. (6) Yağmur ormanları diğer ormanlar kadar sıcak değildir.

(7) Ormanlar özel yerlerdir onlarda insanlar gibi doğar, büyür, yaşar, gelişir ve ölürler. (8) Günümüzde ormanlar çöl olabilir. (9) Ağaçlar birbirleriyle konuşabilirler ve ormanlarda pek çok bitki bulunur. (10) Orman diyince akla gelen bitki ve Ağaçlardır. (11) Bazı ağaçların yaprakları iğne gibidir. (12) ormanlar sadece hayvanlar ve bitkiler için değil insanların yaşamı içinde önemlidir. (13) Ormanlar soluduğumuz oksijeni ve su kaynaklarını korur. (14) Ormanlardan meyve, ahşap maddeleri elde edilebilir. (15) Ağaçlardan elde ettiğimiz ürünleri daha düzenli kullanabiliriz. (16) Bu kirliliği önlemek için insanların birlikte çalışmaları gerekir. (17) Biz yaşadığımız ormanları kirletmeyip temiz tuta biliriz.

16. Katılımcı (C.A.)

(1) Ormanlar dünyadaki karaların üçte birini kaplar (2) ormandaki bitkiler yeşil ışığı yansıtır ve Dünyanın bir kısmının yeşil grünmesini sağlar. (3) Ülkemizde en fazla ormanlık karadeniz Bölgesinde yer Alır. (4) Yılın bütün aylarında sıcaklık ortalaması 18 ⁰C'nin üstündedir. (5) Bu ormanlarda bir metrekairelik alana yıllık 1500 litreden fazla yağmur yağıyor. (6) Bitkiler de insanlar gibi canlıdır. (7) Doğar büyür gelişir ve ölürler. (8) Örneğin Porto Riko'da terkedilmiş tarım Arazilerinde yeni ormanlar doğuyor. (9) Ağaçlar ormanların adarını belirleyebilir. (10) Bazı ormandaki Ağaçlarındaki yapraklar iğne ucu gibidir (11) ormanlar soluduğumuz

oksijeni üretir (12) ormanlarda yaşar ormandaki Ağaçlardan Ahşap, meyve ve çeşitli besin maddeleri Elde ederler. (13) 1990'larda Dünyadaki ormanların yüzde biri yok oldu. (14) Oluşan kirlilik ise ormanlara ve ormanlarda yaşayan canlılara zarar veriyor.

17. Katılımcı (Z.A.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Çünkü ormanlar karaların üçte birini oluşturur. (3) Ülkemizde dörtte biri ormanlardan oluşur. (4) Ülkemizde en fazla karadenizde bulunur. (5) Dünyada en çok ağaç ekvatorunda bulunur. (6) Dünya'nın çeşitli yerlerinde ormanlar milyonlarca yıldır aynı yerlerdeymiş. (7) Ağaçlar doğar, büyür ve ölürler. (8) Gelecekte ormanlık alanlar çöl olabilir. (9) Bunun yanı sıra ormandaki ağaçların arasında bir iletişim ağı var. (10) Tehlikelere karşı birbirlerine haber verirler. (11) Ormanlar insanlar için de önemlidir. (12) Oksijen üretir. (13) suları korur. (14) İnsanlar amaçları için kullanır. (15) Ama ağaçların azalması hayatı tehdit ediyor. (16) Kesilen ağaçlar geri dikilmiyor tarımda çıkan atıkların atılması gibi olaylar oluyor. (17) Ama bunları engelleyebiliriz. (18) Ağaçları dikerek, temiz tutarak bunu başarabiliriz.

18. Katılımcı (S.T.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünyamızın üçte birini ormanlar kaplar (2) büyük çoğunluğu ekvatorunda yağmur ormanlarının bulunduğu hava bütün yıl sıcaktır (3) bol yağmurludur (4) günümüzde ormanlar kaplı bir alan da gelecekte çöl olabilir (5) ağaçlar ormanların adlarını belirleyebilir (6) bazı ağaçların yaprakları iğne biçimindedir (7) ormanlar soluduğumuz oksijeni üretir (8) su kaynaklarını korur (9) ormandaki ağaçlar ahşap için kullanılır.

19. Katılımcı (A.S.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Çünkü ormanlar dünyanın $\frac{1}{3}$ kaplar. (3) Bitkiler yeşil ışığı yansıtır ve Dünyanın bir kısmı yeşil görünür. (4) Ayrıca ülkemizin $\frac{1}{4}$ fazlasını ormanlar kaplar. (5) Ülkemizde Karadeniz Bölgesinde orman çok iç Anadolu Bölgesinde ise azdır. (6) Dünyadaki ormanların çoğunluğu Dünya'nın ortasındaki yağmur ormanlarıdır. (7) Yağmur ormanlarında hava bütün yıl sıcak ve bol yağışlıdır. (8) Sıcaklık hep 18⁰ üstündedir. (9) Bu ormanlara yıllık 1500 litreden fazla yağar. (10) Diğer ormanlar yağmur ormanı kadar sıcak ve yağmurlu değildir.

(11) Ormanlar da insanlar gibi doğar büyür ve ölürler. (12) Günümüzde ormanlık alanlar çöl olabilir. (13) Bitkiler yer altındaki mantarlar sayesinde bitki iletişimini yaparlar. (14) Her ağacın bitkinin cinsi farklıdır.

(15) Ormanlar sadece hayvanlar için değil bizler için çok önemlidir. (16) Ormanlar bir sürü ihtiyacımızı karşılar. (17) 1990'lardan bu zamana ormanların yüzde biri yok oldu. (18) Bunu durdurmak için ormanları koruyabiliriz. (19) Fabrikalar atmosfere zararlı gazlar bırakıyor. (20) Artık tarım, hayvancılık vb. şeyler fabrikaların atmosfere yaydığı zararlı gazlarda çok etkileniyor ve bu insanlara ve diğer canlılara zarar veriyor. (21) Kirliliği engellemek için herkes birlikte çalışmalı. (22) Bizlerde kirliliği engellemek için ormanlarla ilgili kuruluşlara gönüllü katılmalıyız.

20. Katılımcı (A.B.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Ormanlardaki bitkiler yeşil ışığı yansıtır ve dünyanın bir kısmı yeşil görünür. (3) Ülkemizde en fazla ormanlık alan karadeniz Bölgesi'ndedir. (4) Ayrıca ormanlık alanın en az olduğu bölge iç Ana Dolu Bölgesindedir. (5) Dünyadaki ormanların büyük çoğunluğunu, ekvator'da Yani Dünya'nın ortasında yer alan yağmur ormanları oluşturur. (6) Yılın bütün aylarında sıcaklık ortalaması 18 °C'nin üstündedir. (7) Bu ormanlarda bir metrekarelik alana yıllık 1500 litreden fazla yağmur yağar. (8) Ormanlar özel yerlerdir. (9) Onlarda insanlar gibi canlıdır. (10) Doğar, büyür, gelişirler ve ölürler. (11) Bugünkü çöllerle kaplı olan Arabistan'da bir zamanlar orman vardı. (12) Bunun yanı sıra ormanlardaki ağaçların arasında bir iletişim ağı var. (13) Ağaçlar birbirleri ile konuşur. (14) Bu duruma bitki iletişimi denir. (15) Ormanlarda pek çok bitki vardır. (16) Ağaçlar ormanların doğalarını belirler. (17) Bazı ağaçların yaprakları iğne biçimindedir. (18) Ormanlar sadece doğadaki canlılar için değil insan yaşamı için önemlidir. (19) Ormanlar soluduğumuz oksijeni üretir. (20) Su kaynaklarını korur. (21) İnsanlar ormanlar farklı amaçlar için kullanır.

(22) 1990 bu yana Dünya'daki ormanların çoğu yok oldu. (23) Bunu durdurmak için ormanlarımızı koruya bilir, Ağaçlardan elde edilen ürünleri dikkatli kullanabiliriz.

(24) Tek sorunumuz ormanların yok olması değil. (25) Ormanların gittikçe artan kirlilikten korumamız gerekiyor.

21. Katılımcı (R.A.)

ORMAN

(1) Dünyanın üçte birini ormanlar kaplar. (2) Ülkemizde en fazla ormanlık alan Karadeniz Bölgesinde yer alır. (3) En az olan bölge ise İç Anadolu bölgesidir. (4) Dünyadaki ormanlığın büyük bir çoğunluğu Ekvatorda yer alır. (5) Yani dünyanın tam ortasında bulunan yağmur ormanlarında yer alır. (6) Bu yer sıcak ve bol yağmurludur. (7) Bu ormana yaklaşık 1500 litreden fazla yağmur yağar. (8) Onlar da insanlar gibi canlıdır. (9) Doğar büyür yaşar ve ölürlür. (10) Ağaçların arasında bir iletişim ağı var. (11) Ağaçlar birbirleriyle konuşabilir. (12) Yer altındaki mantarlar aracılığı ile tehike anında birbirlerine haber verirler. (13) Buna bitki iletişimi denir. (14) Bazı yapraklar iğne şeklindedir. (15) Bazıları ise sert bir yapıya sahiptir. (16) Bazı ormanlar bu özelliklere göre adlandırılır. (17) Ormanlar insan yaşamı içinde etkilidir. (18) Soluduğumuz havayı onlardan alırız. (19) Su kaynakları koruyabilirler. (20) İnsanlar bu doğayı kötüye kullanır. (21) Ormanda yaşar. (22) Ağaçlardan ahşap yaparlar. (23) Meyve ve çeşitli besin maddeleri elde ederler. (24) Bu yüzden ormanların yüzde biri yok olur. (25) Bilim insanlarına göre ormanların yok edilmesi, dünyadaki pek çok hayvanın yaşamını tehdit ediyor. (26) Bunu durdurabilmek için ormanlarımızı koruyabiliriz. (27) Ormanları korumak için piknik yaptıktan sonra çöpleri yere atmak yerine çöpe atsak ve piknik yaptığımız alanı daha iyi kullansak ormanlar yok olmaz.

22. Katılımcı (M.A.)

(1) Ormanlar dünyadaki karaların neredeyse üçte birini kaplar. (2) Ülkemizde en fazla ormanlık alan karadeniz bölgesindedir. (3) Ormanlık alanların en az olduğu bölge İç Ana Dolu bölgesidir.

(4) Yağmur ormanlarında bir metrekairelik alana yıllık 1500 litreden fazla yağmur yağar. (5) Diğer ormanlar ise yılın bütün ayları bol yağmur almaz.

(6) Ormanlar özel yerlerdir. (7) Onlarda insanlar gibi canlıdır. (8) Doğarlar, büyüyüp gelişirler, değişirler ve ölürlür. (9) Ağaçlar birbiriyle konuşurlar. (10) Yer altındaki mantarlar aracılığı ile birbirlerini tehlikelere karşı uyabilirler.

(11) Ormanlar sadece doğadaki canlılar için değil insan yaşamı için de önemlidir. (12) Bizde ormanları kirlileterek ve yaşadığımız bölgedeki ormanları temizleme etkinliklerine gönüllü katılarak ormanları koruyabiliriz.

23. Katılımcı (Ş.K.)

(1) Ormanlar genellikle yukarıdan bakıldığında yeşil görünürler çünkü ormanlar dünyadaki karaların neredeyse üçte birini kaplar. (2) Bitkiler yeşil ışığı yansıtır. (3) Türkiye'de En fazla ormanlık alanımız Karadeniz bölgesidir. (4) Ekvatorun ortasında yar alan Yağmur Ormanlarıdır. (5) Yılın bütün aylarında sıcaklık 18 °C'nin üstündedir. (6) Yıllık 1500 litreden fazla yağmur yağar. (7) Ormanlarda pek çok türde bitkiler vardır. (8) Ormanlar insan yaşamı için de önemlidir. (9) Çoğunlukla ormanlarımız yok oluyor ve yerine yeniside gelmiyor. (10) Dünyadaki pek çok canlının yaşamı tehdit ediliyor. (11) Bunu durdurabilmek için ormanlarımızı koruyabilir, ağaçlardan elde ettiğimiz ürünleri de daha dikkatli kullanabiliriz. (12) Ormanları gittikçe artan kirlilikten korumamız gerekiyor.

24. Katılımcı (İ.M.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Çünkü ormanlar dünyadaki karaların neredeyse üçte birini kaplar. (3) Ayrıca ülkemizin de dörtte birinden fazlasını ormanlar kaplar. (4) Dünyanın çeşitli yerlerindeki ormanlar milyonlarca yıldır oldukları yerdedir. (5) Ama ormanlar her zaman aynı kalmaz. (6) Ormanlar özel yerlerdir. (7) Onlar da insanlar gibi canlıdır. (8) Ormanlar sadece doğadaki canlılar için değil insan yaşamı için de önemlidir. (9) Ormanlar soluduğumuz oksijeni üretir. (10) Su kaynaklarını korur. (11) İnsanlar ormanları farklı amaçlar için kullanır. (12) Ormanlarda yaşar, ormandaki ağaçlardan ahşap, meyve ve çeşitli besin maddeleri elde ederler. (13) 1990'lardan bu yana Dünya'daki ormanların neredeyse yüzde biri yok oldu. (14) Çoğunlukla yok olan ormanların yerini yeni ormanlar almadı. (15) Bilim insanlarına göre ormanların yok edilmesi, dünyadaki pek çok canlının yaşamını tehdit ediyor. (16) Bunu durdurmak için ormanları koruyabilir, ağaçlardan elde edilen ürünleri daha dikkatli kullanabiliriz. (17) Kesilen ağaçlar yerine

yenilerini dikerek, ormanda piknik yaparken ateş yakmayarak, kağıtları gereksiz kullanmayarak ormanları koruyabiliriz.

25. Katılımcı (E.K.)

(1) Uzaydan bakıldığında dünyanın bazı yerleri yeşil görünür. (2) Çünkü ormanlar dünyadaki karaların neredeyse üçte birini kaplar. (3) ormanlar dünyayı yeşil gösterir. (4) ülkemizde en çok ormanlık alan karadeniz bölgesinde. (5) Dünyada en fazla orman yağmur ormanlarının olduğu yerdedir. (6) bu yerler sıcaktır ve bol yamurludur. (7) dünyada ormanlar milyonlarca yıl olduğu yerde. (8) ormanlar doğar büyür ölür. (9) Ormanlar oksijen üretir. (10) insanlar ormanı kullanır. (11) ormanlar yok oluyor ve yenileri gelmiyor. (12) piknik yaparken ateş yakmayarak, kağıtları gereksiz kullanmayarak ormanı koruyabiliriz. (13) fabrikalar ormanı kirletiyor. (14) kirlilik ormandaki canlılara zarar veriyor. (15) ormanları kirletmeyelim ve koruyalım.

26. Katılımcı (K.Y.)

(1) Ormanlar dünyadaki karaların üçte birini kaplar. (2) Ayrıca ülkemizin de dörtte birinden fazlası ormanlar kaplar. (3) Ülkemizin en fazla ormanlık alanı Karadeniz bölgesidir. (4) En az olduğu yer ise İç Anadolu Bölgesidir.

(5) Ormanların büyük çoğunluğunu dünyanın ortasında yer alan yağmur ormanları oluşturur. (6) Yılın bütün aylarında sıcaklık 18 °C'nin üstündedir. (7) Bu ormanlarda bir metrekairelik alana yıllık 1500 litreden fazla yağmur yağar.

(8) Ormanlar da tıpkı insanlar gibi doğar, büyür ve ölürler. (9) Örneğin Porto Riko'da terkedilmiş tarım arazilerinden yeni orman doğuyor. (10) Arabistan'da bir zamanlar ormanlar vardı. (11) Günümüzde ormanlarla kaplı olan yerlerde çöl olabilir.

(12) Ağaçlar ormanların adlarını belirleyebilir. (13) İnsanlar ormanları adlandırırken yapraklara da bakarlar. (14) Yaprığın yapısına ve şekline göre ormanlara iğne yapraklı ve sert yapraklı adını verirler.

(15) Ormanlar insan yaşamı için önemlidir. (16) Ormanlar soluduğumuz oksijeni üretir ve su kaynaklarını korur. (17) Bizde ormanları kirletmeyerek ve yaşadığımız ormanları temizleme etkinliklerine gönüllü katılarak ormanları koruyabiliriz.

27. Katılımcı (N.B.)

(1) Karaların $\frac{1}{3}$ 'ünü ormanlar kaplar. (2) Türkiyemizde en fazla orman olan bölge Karadenizdir. (3) En olan bölge ise iç anadolu bölgesidir. (4) Dünyanın en büyük ormanı yağmur ormanıdır. (5) Oraya yılda 1500 litre yağmur düşer. (6) Ormanlar özel yerlerdir. (7) Çöllerde bir zamanlar orman vardı ama şimdi yok olmuştur. (8) Ağaçlar birbiriyle konuşur. (9) Buna da biki iletişimi denir. (10) Birçok bitki vardır. (11) Bazı bitkilerin yaprakları sert ama bazılarının yumuşaktır. (12) Ormanlar çok önemlidir. (13) Ormanlar oksijen üretir. (14) Ormanlar aynı insanlar gibidir. (15) 1990'dan beri ormanların %1 yok oldu. (16) Yok edilmesiyle beraber oksijen üretimi azaldı. (17) Bunu engellemek için insanları uyarmalıyız. (18) Çevremizi temiz tutmalıyız.

28. Katılımcı (H.D.)

Ormanın önemi

(1) Uzaydan bakılınca Dünyanın 3 te 1 yeşildir. (2) 1990 lardan bu yana Dünyadaki ormanlardan 100/1 si yok olmuş.

(3) Tek sıkıntı orman yok olması değil ormanlarda piknik ve gezi düzenleyip ve etrafa çöp atıyorlar (4) Bu ormanlara Bir metrekairelik alanlara yılda 1500 L. yağmur yağar.

29. Katılımcı (N.K.)

(1) Dünyada bazı yerler uzaydan yeşil görünür. (2) Bu yeşil yerlerde orman vardır. (3) Ülkemizde de ormanlar vardır. (4) En çok orman Karadeniz bölgesindedir. (5) Dünyada en çok orman ekvator da olan yağmur ormanıdır. (6) Yağmur ormanında sıcaklık ortalaması 18 °C'nin üstündedir. (7) Diğer ormanlar bu kadar sıcak değildir. (8) Ormanlarda pek çok bitki vardır. (9) Ama en önemlisi ağaçtır. (10) Ormanlar soluduğumuz

oksijeni üretir, su kaynaklarını korur. (11) İnsanlar ormanları yok ediyor. (12) Kesilen ağaçlar yerine yenilerini dikerek, ormanları koruyalım. (13) Ormanları kirlletmeyelim.

30. Katılımcı (J.K.)

(1) Ormandaki bitikiler yesili ısıyı yansıtır ve dünyanın bir kısmının yesil görünmesini sağlar. (2) Ayrıca ülkemizini de dörtte birinden fazlasını ormanlar kaplar. (3) Ülkemizde en fazla ormanlık alanı kara denizi Bölgesindedir.

(4) Dünyanın çeşitli yerlerinde ormanlar milyonlarca yıldır oldukları yede. (5) Ama ormanlar her zaman aynı kalımaz.

(6) Ormanlarda pek çok bitiki vardır. (7) Ama orman denilince akla gelen en önemli bitikiler ağaçlardır. (8) Ağaçlar ormada adılarını belirleye biliri. (9) Bagzı ağaçları yaprakları vardır.

(10) Ormanda sadece dogadaki canlılar için de önemlidir. (11) Ormanlar sol dugumuz oksijeni üretir (12) Su kaynaklarını kuru.

1. Katılımcı (U.D.)			
Özette Yer Alan Önerme	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	ilişkili değiştirme	Ç/U
3.	B ₁ ³ (3)	doğrudan alıntı, silme	Ç
4.	K1 (5)	alıntı	U
5.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
6.	B ₃ ³ (8)	alıntı	Ç
7.	K2 (9)	ilişkili değiştirme	U
8.	K2 (10)	alıntı	U
9.	B ₂ ² (24)	alıntı	U
10.	B ₅ ³ (13)	ilişkili değiştirme	U
11.	B ₁ ¹ (17)	alıntı	Ç/U
12.	K4 (23)	ilişkili değiştirme	U
13.	B ₇ ³ (26)	ilişkisiz değiştirme	U
14.	bu bitkilerden biride Ağaçlardır.	ilişkili ekleme	
15.	K5 (30)	ilişkili değiştirme	U
16.	K5 (29, 30, 31)	önergeleri birleştirme	(29) Ç/U, (30) U, (31) U
17.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
18.	K6 (35)	alıntı	U
19.	B ₉ ³ (36)	alıntı	U
20.	B ₉ ³ (37)	ilişkili değiştirme	U
21.	B ₁₀ ³ (38)	alıntı	Ç/U
22.	K7 (40)	alıntı	U
23.	B ₁₁ ³ (41)	alıntı	Ç/U
24.	B ₁₁ ³ (41), B ₁₂ ³ (47)	yeniden ifade etme	(41) Ç/U, (47) Ç/U
25.	B ₅ ² (49)	silme, alıntı	Ç

2. Katılımcı (E.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (11)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (1)	alıntı	U
2.	B_1^3 (3)	silme, alıntı	Ç
3.	B_2^3 (4)	alıntı	Ç
4.	B_3^3 (7)	alıntı	Ç
5.	B_3^3 (8)	alıntı	Ç
6.	B_1^1 (17)	alıntı	Ç/U
7.	B_7^3 (26)	alıntı	U
8.	K5 (30)	ilişkili değiştirme	U
9.	B_4^2 (33), K6 (35)	önergeleri birleştirme, silme (33), alıntı (33), genelleme (35)	(33) Ç, (35) U
10.	B_9^3 (36)	doğrudan alıntı	U
11.	B_{10}^3 (39)	silme, doğrudan alıntı	Ç

3. Katılımcı (S.G.)			
Özette Yer Alan Önerme (17)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	ilişkisiz değiştirme	U
2. Ormanda farklı farklı bitkiler vardır		ilişkili ekleme	
3.	B ₁ ³ (3)	ilişkisiz değiştirme	Ç
4.	K1 (5)	alıntı	U
5.	K1 (6)	alıntı	U
6.	B ₃ ³ (7)	ilişkisiz değiştirme	Ç
7.	B ₃ ³ (8)	silme, alıntı	Ç
8.	K2 (9)	doğrudan alıntı	U
9.	K2 (10)	ilişkisiz değiştirme	U
10.	K4 (23)	ilişkisiz değiştirme	U
11.	B ₇ ³ (26)	alıntı	U
12.	K5 (30)	doğrudan alıntı	U
13. Ormanlar sadece bitki yada orman değildir.		ilişkili ekleme	
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. Bizim hayatımızdır.		ilişkili ekleme	
15. İnsanlar ağaçları kesmeseler orman yok olmaz.		ilişkili ekleme	
16. Biz insanlar ormanları kağıt üretelim diye kesiyorlar ama biz kestiğimiz ağaçların yerine tekrar ağaç dikmeliyiz ve ağaçlar bizim geleceğimizdir		ilişkili ekleme	
17. Orman bitki gibi şeyler bizim geleceğimizdir.		ilişkili ekleme	

4. Katılımcı (İ.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (12)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
8.	B ₁ ³ (2)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
9.	K1 (5)	alıntı	U
10.	K1 (6)	alıntı	U
11.	B ₈ ³ (32)	ilişkili değiştirme	U
12.	B ₄ ² (33)	silme, alıntı	Ç
13. ama ormanları kesip ahşapeşyalar ve kağıt vb. şeyler yapıyorlar		ilişkili ekleme	
14. ateşisöndüğünden emin olmalıyız	K7 (40)	silme, alıntı, ilişkili ekleme	U
15. ormanlara cam gibi şeyler atmamalıyız		ilişkili ekleme	
16.	K5(28)	alıntı	Ç/U
17.	K5(29)	alıntı	Ç/U
18.	B ₁ ³ (1), B ₁₀ ³ (39)	Önergeleri birleştirme, ilişkisiz değiştirme (1), silme (39), ilişkili	(1) U, (39) Ç
19.	K7 (40)	silme, alıntı	U

5. Katılımcı (M.K.)			
Özette Yer Alan Önerme (15)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1, 3)	önergeleri birleştirme, silme (1), silme (3)	(1) U, (3) Ç
2. En fazla yağmur alan bölge ve tabiki ormanların olduğu yer yağmur ormanlarıdır.		ilişkili ekleme	
3.	B ₃ ³ (8)	silme, alıntı	Ç
4.	K2 (9)	doğrudan alıntı	U
5.	B ₁ ² (16), B ₁ ¹ (17)	önergeleri birleştirme	(16) Ç/U, (17) Ç/U
6.	B ₇ ³ (26)	ilişkisiz değiştirme	U
7.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
8.	B ₄ ² (33)	silme, alıntı	Ç
9.	B ₁₀ ³ (38)	ilişkili değiştirme	Ç/U
10. Ormanlarımızı korumak zorundayız.		ilişkili ekleme	
11. Tüm canlılar için.		ilişkili ekleme	
12. Bunlara son vermek için mesela pikniğe gittiğimizde çöplerimizi		ilişkili ekleme	

yere atmak yerine toplayıp çöpe tabiliriz.			
13. Çünkü ormanlar çöplük değildir.		ilişkili ekleme	
14.	B ₁₂ ³ (44)	doğrudan alıntı	U
15.	B ₅ ² (49)	silme, alıntı	Ç

6. Katılımcı (F.Ö.)			
Özette Yer Alan Önerme (20)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
2.	B ₁ ³ (3)	ilişkisiz değiştirme	Ç
3.	K1 (5)	alıntı	U
4.	B ₂ ³ (4)	alıntı	Ç
5.	B ₃ ³ (7)	ilişkili değiştirme	Ç
6.	B ₃ ³ (7)	silme, alıntı	Ç
7.	B ₃ ³ (8)	alıntı	Ç
8.	B ₄ ³ (11, 12)	önergeleri birleştirme	(11) Ç, (12) Ç
9.	B ₁ ² (15)	doğrudan alıntı	U
10.	B ₁ ² (16), B ₁ ¹ (17)	önergelerin birleştirme	(16) Ç/U, (17) Ç/U
11. ölen ağaç yerine yeni ağaç çıkmazsa o yerler çöle dönüşebilir		ilişkili ekleme	
12. o yüzden ormanları korumalıyız		ilişkili ekleme	
13.	B ₂ ² (22)	alıntı	U
14.	B ₇ ³ (25)	alıntı	U
15.	B ₇ ³ (26)	alıntı	U
16.	K5 (28, 29)	genelleme	(28) Ç/U, (29) Ç/U
17.	B ₃ ² (27)	alıntı	Ç
18.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
19.	B ₄ ² (33), K6 (35)	önergeleri birleştirme, silme (35), ilişkili değiştirme (35)	(33) Ç, (35) U
20. bu yüzden insanlar için önemlidir.		ilişkili ekleme	

7. Katılımcı (G.B.)			
Özette Yer Alan Önerme (26)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₂ ³ (4)	alıntı	Ç
4.	K1 (5, 6)	önergeleri birleştirme, alıntı (5), alıntı (6)	(5) U, (6) U
5.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
6.	K2 (10)	alıntı	U
7.	B ₁ ² (15, 16)	önergelerin birleştirme, doğrudan alıntı (15), alıntı (16)	(15) U, (16) Ç/U
8.	B ₁ ¹ (17)	alıntı	Ç/U
9.	K3 (19)	alıntı	U
10.	B ₂ ² (22)	alıntı	U
11.	K4 (23)	alıntı	U
12.	B ₇ ³ (26)	alıntı	U
13.	K5 (28, 29)	genelleme	(28) Ç/U, (29) Ç/U
14.	K5 (31)	alıntı	U
15.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
16.	B ₄ ² (33)	alıntı	Ç
17.	K6 (35)	alıntı	U
18.	B ₉ ³ (36)	doğrudan alıntı	U
19.	B ₁₀ ³ (38)	alıntı	Ç/U
20.	B ₁₀ ³ (39)	doğrudan alıntı	Ç
21.	K7 (40)	Önermenin bölünmesi, silme (21.), alıntı (21.), silme (22.), alıntı (22.)	U
22.			
23.	B ₁₁ ³ (42)	alıntı	Ç/U
24.	B ₁₂ ³ (44)	ilişkisiz değiştirme	U
25.	B ₅ ² (49)	doğrudan alıntı	Ç
26. Çevreyi kirletmemeliyiz	.	ilişkili ekleme	

8. Katılımcı (Y.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (13)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (1)	alıntı	U
2.	B_1^3 (2)	ilişkili değiştirme	Ç/U
3.	B_1^2 (16)	alıntı	Ç/U
4.	B_1^1 (17)	silme, alıntı	Ç/U
5.	B_8^3 (32)	önermeyi bölme, ilişkili değiştirme (5.), alıntı (6.)	U
6.			
7.	B_3^2 (27)	ilişkisiz değiştirme	Ç
8.	B_4^2 (33)	alıntı	Ç
9.	B_1^1 (17)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
10.	K2 (10)	alıntı	U
11.	K6 (35)	doğrudan alıntı	U
12.	B_9^3 (36)	doğrudan alıntı	U
13.	K7 (40)	doğrudan alıntı	U

9. Katılımcı (Y.D.)			
Özette Yer Alan Önerme (10)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (1)	alıntı	U
2.	B_1^3 (3)	alıntı	Ç
3.	B_2^3 (4)	alıntı	Ç
4.	K1 (5, 6)	genelleme	(5) U, (6) U
5.	B_3^3 (7)	alıntı	Ç
6.	B_5^3 (13)	alıntı	U
7.	B_1^2 (16), B_1^1 (17)	önergeleri birleştirme	(16) Ç/U, (17) Ç/U
8.	B_7^3 (25)	doğrudan alıntı	U
9.	B_7^3 (26)	alıntı	U
10.	B_5^2 (48)	ilişkili değiştirme	Ç

10. Katılımcı (Ö.K.)			
Özette Yer Alan Önerme (17)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B_1^3 (2, 3)	Önergeleri birleştirme, alıntı (2), silme (3), alıntı (3)	(2) Ç/U, (3) Ç
3.	B_2^3 (4)	alıntı	Ç
4.	K1 (5)	alıntı	U
5.	B_3^3 (7)	alıntı	Ç
6.	B_3^3 (8)	ilişkili değiştirme	Ç
7.	K2 (10)	alıntı	U
8.	B_1^2 (16)	alıntı	Ç/U
9.	B_1^1 (17)	alıntı	Ç/U
10.	K4 (23)	alıntı	U
11.	B_8^3 (32)	alıntı	U
12.	B_4^2 (33)	silme, alıntı	Ç
13.	B_9^3 (36)	alıntı	U
14.	B_{10}^3 (39)	silme, alıntı	Ç
15.	K7 (40)	silme, doğrudan alıntı	U
16. Ormanları insanlar piknik yapıp, fabrika yapıp kirletiyor.		ilişkili ekleme	
17.	B_5^2 (48)	alıntı	Ç

11. Katılımcı (G.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (10)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2.	B ₁ ³ (3)	silme, doğrudan alıntı	Ç
3.			
4.	B ₂ ³ (4)	alıntı	Ç
5.	K1 (5, 6)	önergeleri birleştirme, alıntı (5), alıntı (6)	(5) U, (6) U
6.	K2 (10)	ilişkisiz değiştirme	U
7.	K3 (19)	alıntı	U
8.	K3 (20)	alıntı	U
9. Bunun sebebi ise ağaçların kesilmesi insanların yerlere çöp atması, piknik yaptığı alanlarda ateş bırakmaları bunlardan biridir.		ilişkili ekleme	
10.	B ₁₁ ³ (41, 42)	önergeleri birleştirme, ilişkisiz değiştirme	(41) Ç/U, (42) Ç/U
11. Örneğin insanların çevreyi kirletmesidir.		ilişkili ekleme	

12. Katılımcı (A.A.)			
Özette Yer Alan Önerme (36)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₁ ³ (3)	alıntı	Ç
4.	B ₂ ³ (4)	alıntı	Ç
5.	K1 (5)	alıntı	U
6.	K1 (6)	doğrudan alıntı	U
7.	B ₃ ³ (7)	doğrudan alıntı	Ç
8.	B ₃ ³ (8)	alıntı	Ç
9.	K2 (9)	alıntı	U
10.	K2 (10)	alıntı	U
11.	B ₅ ³ (13)	doğrudan alıntı	U
12.	B ₁ ² (15)	doğrudan alıntı	U
13.	B ₁ ² (16)	alıntı	Ç/U
14.	B ₁ ¹ (17)	doğrudan alıntı	Ç/U
15.	K3 (18)	alıntı	U
16.	K3 (19)	alıntı	U
17.	B ₂ ² (22)	alıntı	U
18.	K4 (23)	alıntı	U
19.	B ₂ ² (24)	alıntı	U
20.	B ₇ ³ (25)	alıntı	U
21.	B ₇ ³ (26)	alıntı	U
22.	B ₃ ² (27)	alıntı	Ç
23.	K5 (30)	alıntı	U
24.	K5 (31)	alıntı	U
25.	B ₈ ³ (32)	doğrudan alıntı	U
26.	B ₄ ² (33)	önermeyi bölme, alıntı (26), alıntı (27)	Ç
27.			
28.	B ₄ ² (34)	doğrudan alıntı	Ç
29.	B ₉ ³ (36)	doğrudan alıntı	U
30.	B ₁₀ ³ (39)	Önermeyi bölme, silme, doğrudan alıntı (30.), alıntı (31.)	Ç
31.			
32.	K7 (40)	silme, doğrudan alıntı	U
33.	B ₁₁ ³ (41)	alıntı	Ç/U
34.	B ₁₂ ³ (47)	doğrudan alıntı	Ç/U
35.	B ₅ ² (48)	alıntı	Ç
36.	B ₅ ² (49)	anlaşılmayan önerme	Ç

13. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (12)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
12.	B ₁ ³ (1, 2)	önergeleri birleştirme, alıntı (1), alıntı (2)	(1) U, (2) Ç/U
13.	K1 (5)	alıntı	U
14.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
15.	B ₁ ² (16), B ₁ ¹ (17)	önergeleri birleştirme, alıntı (16), alıntı (17)	(16) Ç/U, (17) Ç/U
16. Ormanlarda farklı tür ağaçlar bulunur.		İlişkili ekleme	
17.	K5 (30)	alıntı	U
18.	B ₄ ² (33)	alıntı	Ç
19.	B ₉ ³ (36), B ₁₀ ³ (38)	önergeleri birleştirme, alıntı (36), alıntı (38)	(36) U, (38) Ç/U
20.	K7 (40)	ilişkili ekleme, alıntı	U
21.	B ₁₁ ³ (42)	alıntı	Ç/U
22.	B ₁₂ ³ (47)	alıntı	Ç/U
23.	B ₅ ² (49)	silme, alıntı	Ç

14. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (13)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1. Önerme	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2. Önerme	B ₁ ³ (3)	silme, doğrudan alıntı	Ç
3. Önerme	B ₃ ³ (8), K2 (9)	önergeleri birleştirme, alıntı (8), ilişkili değiştirme (9)	(8) Ç, (9) U
4. Önerme	K2 (10)	alıntı	U
5. Önerme	B ₂ ³ (4)	alıntı	Ç
6. Önerme	K1 (5)	alıntı	U
7. Önerme	K1 (6)	alıntı	U
8. Önerme	B ₈ ³ (32)	silme, alıntı	U
9. Önerme	B ₄ ² (33)	ilişkisiz değiştirme	Ç
10. Önerme	B ₇ ³ (25)	alıntı	U
11. Önerme	B ₇ ³ (26)	ilişkisiz değiştirme	U
12. Önerme	B ₇ ³ (26)	ilişkisiz değiştirme	U
13. Önerme	B ₉ ³ (36)	alıntı	U

15. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (17)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1. Dünyanın bazı yerleri hep ormandır.		ilişkili ekleme	
2.	B_1^3 (2), B_2^3 (4)	önergeleri birleştirme, alıntı (2), alıntı (4)	(2) Ç/U, (4) Ç
3.	K1 (6)	alıntı	U
4.	B_3^3 (8)	alıntı	Ç
5.	K2 (9)	alıntı	U
6.	B_4^3 (11)	ilişkisiz değiştirme	Ç
7.	B_1^2 (15, 16), B_1^1 (17)	önergeleri birleştirme, doğrudan alıntı (15), alıntı (16), alıntı (17)	(15) U, (16) Ç/U, (17) Ç/U
8.	K3 (20)	alıntı	U
9.	B_2^2 (22), B_7^3 (25)	önergeleri birleştirme, doğrudan alıntı (22), alıntı (25)	(22) U, (25) U
10.	B_7^3 (26)	alıntı	U
11.	K5 (28)	alıntı	Ç/U
12.	B_8^3 (32)	alıntı	U
13.	B_4^2 (33)	alıntı	Ç
14.	K6 (35)	silme, alıntı	U
15.	B_{10}^3 (39)	silme, alıntı	Ç
16.	B_5^2 (48)	alıntı	Ç
17.	B_5^2 (49)	silme, ilişkili ekleme	Ç

16. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (14)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (2)	alıntı	Ç/U
2.	B_1^3 (3)	alıntı	Ç
3.	K1 (5)	alıntı	U
4.	K2 (9)	doğrudan alıntı	U
5.	K2 (10)	doğrudan alıntı	U
6.	B_1^2 (16)	alıntı	Ç/U
7.	B_1^1 (17)	alıntı	Ç/U
8.	K3 (18)	doğrudan alıntı	U
9.	B_3^2 (27)	doğrudan alıntı	Ç
10.	K5 (28)	alıntı	Ç/U
11.	B_4^2 (33)	silme, alıntı	Ç
12.	K6 (35)	doğrudan alıntı	U
13.	B_9^3 (36)	alıntı	U
14.	B_{12}^3 (47)	doğrudan alıntı	Ç/U

17. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (18)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
3.	B ₂ ³ (4)	alıntı	Ç
4.	K1 (5)	alıntı	U
5.	B ₃ ³ (7)	ilişkili değiştirme	Ç
6.	B ₅ ³ (13)	alıntı	U
7.	B ₁ ¹ (17)	alıntı	Ç/U
8.	K3 (20)	alıntı	U
9.	B ₆ ³ (21)	doğrudan alıntı	Ç
10.	K4 (23)	alıntı	U
11.	B ₈ ³ (32)	silme, alıntı	U
12.	B ₄ ² (33)	önermeyi bölme, alıntı (12.), alıntı (13.)	Ç
13.			
14.	B ₄ ² (34)	ilişkisiz değiştirme	Ç
15.	B ₁₀ ³ (38)	ilişkili değiştirme	Ç/U
16.	K7 (40), B ₁₂ ³ (44)	önergeleri birleştirme, silme (40), ilişkili değiştirme (44)	(40) U, (44) U
17. Ama bunları engelleyebiliriz.		ilişkili ekleme	
18. Ağaçları dikerek, temiz tutarak bunu başarabiliriz.		ilişkili ekleme	

18. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (9)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1, 2)	önergeleri birleştirme, silme (1), alıntı (2)	(1) U, (2) Ç/U
2.	B ₃ ³ (7, 8)	önergeleri birleştirme, anlaşılmayan önerme	(7) Ç, (8) Ç
3.	B ₃ ³ (8)	silme	Ç
4.	K3 (20)	doğrudan alıntı	U
5.	B ₃ ² (27)	doğrudan alıntı	Ç
6.	K5 (28)	doğrudan alıntı	Ç/U
7.	B ₄ ² (33)	önermeyi bölme, doğrudan alıntı (7.), doğrudan alıntı (8.)	Ç
8.			
9.	K6 (35)	silme, alıntı	U

19. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (14)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B_1^3 (2)	alıntı	Ç/U
3.	B_1^3 (3)	alıntı	Ç
4.	B_2^3 (4)	alıntı	Ç
5.	K1 (5, 6)	önergeleri birleştirme	(5) U, (6) U
6.	B_3^3 (7)	alıntı	Ç
7.	B_3^3 (8)	alıntı	Ç
8.	K2 (9)	alıntı	U
9.	K2 (10)	alıntı	U
10.	B_4^3 (11, 12)	önergeleri birleştirme	(11) Ç, (12) Ç
11.	B_1^2 (16), B_1^1 (17)	önergeleri birleştirme, alıntı (16), alıntı (17)	(16) Ç/U, (17) Ç/U
12.	K3 (20)	alıntı	U
13.	K4 (23), B_2^2 (24)	yeniden ifade etme	(23) U, (24) U
14. Her ağacın bitkinin cinsi farklıdır.		ilişkili ekleme	

20. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (25)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B_1^3 (3)	alıntı	Ç
3.	K1 (5)	doğrudan alıntı	U
4.	K1 (6)	alıntı	U
5.	B_3^3 (7)	doğrudan alıntı	Ç
6.	K2 (9)	doğrudan alıntı	U
7.	K2 (10)	alıntı	U
8.	B_1^2 (15)	doğrudan alıntı	U
9.	B_1^2 (16)	doğrudan alıntı	Ç/U
10.	B_1^1 (17)	alıntı	Ç/U
11.	K3 (19)	doğrudan alıntı	U
12.	B_6^3 (21)	doğrudan alıntı	Ç
13.	B_2^2 (22)	doğrudan alıntı	U
14.	B_2^2 (24)	alıntı	U
15.	B_7^3 (25)	doğrudan alıntı	U
16.	B_3^2 (27)	doğrudan alıntı	Ç

17.	K5 (28)	doğrudan alıntı	Ç/U
18.	B_8^3 (32)	doğrudan alıntı	U
19.	B_4^2 (33)	önermeyi bölme, doğrudan alıntı (19.), doğrudan alıntı (20)	Ç
20.			
21.	B_4^2 (34)	doğrudan alıntı	Ç
22.	B_9^3 (36)	alıntı	U
23.	B_{10}^3 (39)	doğrudan alıntı	Ç
24.	B_{11}^3 (41)	doğrudan alıntı	Ç/U
25.	B_{11}^3 (42)	doğrudan alıntı	Ç/U

21. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (27)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2.	K1 (5)	alıntı	U
3.	K1 (6)	alıntı	U
4.	B ₃ ³ (7)	önermeyi bölme, alıntı (4.), alıntı (5.)	Ç
5.			
6.	B ₃ ³ (8)	alıntı	Ç
7.	K2 (10)	alıntı	U
8.	B ₁ ² (16)	doğrudan alıntı	Ç/U
9.	B ₁ ¹ (17)	alıntı	Ç/U
10.	B ₆ ³ (21)	alıntı	Ç
11.	B ₂ ² (22)	doğrudan alıntı	U
12.	K4 (23)	alıntı	U
13.	B ₂ ² (24)	alıntı	U
14.	K5 (28)	alıntı	Ç/U
15.	K5 (29)	alıntı	Ç/U
16.	K5 (30)	ilişkili değiştirme	U
17.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
18.	B ₄ ² (33)	önermeyi bölme, ilişkili değiştirme (18.), alıntı (19)	Ç
19.			
20.	B ₄ ² (34)	ilişkisiz değiştirme	Ç
21.	K6 (35)	önermeyi bölme, alıntı (21.), alıntı (22.), alıntı (23.)	U
22.			
23.			
24.	B ₉ ³ (36)	alıntı	U
25.	B ₁₀ ³ (38)	alıntı	Ç/U
26.	B ₁₀ ³ (39)	silme, doğrudan alıntı	Ç
27. Ormanları korumak için piknik yaptıktan sonra çöpleri yere atmak yerine çöpe atsak ve piknik yaptığımız alanı daha iyi kullansak ormanlar yok olmaz.		ilişkili ekleme	

22. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (12)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (2)	alıntı	Ç/U
2.	K1 (5)	doğrudan alıntı	U
3.	K1 (6)	doğrudan alıntı	U
4.	K2 (10)	alıntı	U
5.	B ₄ ³ (12)	alıntı	Ç
6.	B ₁ ² (15)	doğrudan alıntı	U
7.	B ₁ ² (16)	doğrudan alıntı	Ç/U
8.	B ₁ ¹ (17)	doğrudan alıntı	Ç/U
9.	B ₂ ² (22)	doğrudan alıntı	U
10.	K4 (23)	doğrudan alıntı	U
11.	B ₈ ³ (32)	doğrudan alıntı	U
12.	B ₅ ² (49)	doğrudan alıntı	Ç

23. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (12)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1, 2)	önergeleri birleştirme, ilişkisiz değiştirme (1), doğrudan alıntı (2)	(1) U, (2) Ç/U
2.	B ₁ ³ (3)	silme, alıntı	Ç
3.	K1 (5)	alıntı	U
4.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
5.	K2 (9)	alıntı	U
6.	K2 (10)	alıntı	U
7.	B ₇ ³ (25)	alıntı	U
8.	B ₈ ³ (32)	alıntı	U
9.	B ₉ ³ (37)	alıntı	U
10.	B ₁₀ ³ (38)	alıntı	Ç/U
11.	B ₁₀ ³ (39)	doğrudan alıntı	Ç
12.	B ₁₁ ³ (42)	doğrudan alıntı	Ç/U

24. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (17)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	doğrudan alıntı	Ç/U
3.	B ₂ ³ (4)	doğrudan alıntı	Ç
4.	B ₅ ³ (13)	doğrudan alıntı	U
5.	B ₅ ³ (14)	doğrudan alıntı	Ç
6.	B ₁ ² (15)	doğrudan alıntı	U
7.	B ₁ ² (15)	doğrudan alıntı	U
8.	B ₈ ³ (32)	doğrudan alıntı	U
9.	B ₄ ² (33)	önermeyi bölme, doğrudan alıntı (9.), doğrudan alıntı (10.)	Ç
10.			
11.	B ₄ ² (34)	doğrudan alıntı	Ç
12.	K6 (35)	doğrudan alıntı	U
13.	B ₉ ³ (36)	doğrudan alıntı	U
14.	B ₉ ³ (37)	doğrudan alıntı	U
15.	B ₁₀ ³ (38)	doğrudan alıntı	Ç/U
16.	B ₁₀ ³ (39)	doğrudan alıntı	Ç
17.	K7 (40)	doğrudan alıntı	U

25. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (15)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	doğrudan alıntı	U
2.	B ₁ ³ (2)	doğrudan alıntı	Ç/U
3.	B ₁ ³ (3)	silme, ilişkili değiştirme	Ç
4.	K1 (5)	alıntı	U
5.	B ₃ ³ (7)	ilişkili değiştirme	Ç
6.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
7.	B ₅ ³ (13)	alıntı	U
8.	B ₁ ¹ (17)	alıntı	Ç/U
9.	B ₄ ² (33)	silme, alıntı	Ç
10.	B ₄ ² (34)	alıntı	Ç
11.	B ₉ ³ (36, 37)	önergeleri birleştirme	(36) U, (37) U
12.	K7 (40)	silme, alıntı	U
13.	B ₁₂ ³ (43)	ilişkili değiştirme	U
14.	B ₁₂ ³ (47)	alıntı	Ç/U
15. ormanları kirletmeyelim ve koruyalım.		ilişkili ekleme	

26. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (17)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B_1^3 (1)	alıntı	U
2.	B_2^3 (4)	doğrudan alıntı	Ç
3.	K1 (5)	doğrudan alıntı	U
4.	K1 (6)	alıntı	U
5.	B_3^3 (7)	alıntı	Ç
6.	K2 (9)	alıntı	U
7.	K2 (10)	doğrudan alıntı	U
8.	B_1^2 (16), B_1^1 (17)	önergelerin birleştirme, alıntı (16), alıntı (17)	(16) Ç/U, (17) Ç/U
9.	K3 (18)	doğrudan alıntı	U
10.	K3 (19)	alıntı	U
11.	K3 (20)	alıntı	U
12.	B_3^2 (27)	doğrudan alıntı	Ç
13.	K5 (30)	alıntı	U
14.	K5 (31)	alıntı	U
15.	B_8^3 (32)	alıntı	U
16.	B_4^2 (33)	doğrudan alıntı	Ç
17.	B_5^2 (49)	alıntı	Ç

27. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (18)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2.	K1 (5)	alıntı	U
3.	K1 (5)	alıntı	U
4.	B ₃ ³ (7)	ilişkili değiştirme	Ç
5.	K2 (10)	alıntı	U
6.	B ₁ ² (15)	doğrudan alıntı	U
7.	K3 (19)	ilişkili değiştirme	U
8.	B ₂ ² (22)	doğrudan alıntı	U
9.	B ₂ ² (24)	alıntı	U
10.	B ₇ ³ (25)	alıntı	U
11.	K5 (29)	ilişkili değiştirme	Ç/U
12.	B ₈ ³ (32)	ilişkili değiştirme	U
13.	B ₄ ² (33)	silme, alıntı	Ç
14.	B ₁ ² (16)	alıntı	Ç/U
15.	B ₉ ³ (36)	alıntı	U
16. Yok edilmesiyle beraber oksijen üretimi azaldı.		ilişkili ekleme	
17. Bunu engellemek için insanları uyarmalıyız		ilişkili ekleme	
18. Çevremizi temiz tutmalıyız.		ilişkili ekleme	

28. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (4)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1, 2)	ilişkisiz değiştirme	(1) U, (2) Ç/U
2.	B ₉ ³ (36)	doğrudan alıntı	U
3.	B ₁₁ ³ (41), B ₁₂ ³ (45)	önergeleri birleştirme, alıntı (41) ilişkili değiştirme (45)	(41) Ç/U, (45) U
4.	K2 (10)	alıntı	U

29. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (13)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (1)	alıntı	U
2. Bu yeşil yerlerde orman vardır.		ilişkili ekleme	
3.	B ₂ ³ (4)	ilişkili değiştirme	Ç
4.	K1 (5)	alıntı	U
5.	B ₃ ³ (7)	alıntı	Ç
6.	K2 (9)	alıntı	U
7.	B ₄ ³ (11)	alıntı	Ç
8.	B ₇ ³ (25)	doğrudan alıntı	U
9.	B ₇ ³ (26)	alıntı	U
10.	B ₄ ² (33)	doğrudan alıntı	Ç
11. İnsanlar ormanları yok ediyor.		ilişkili ekleme	
12.	K7 (40)	silme, alıntı	U
13. Ormanları kirlletmeyelim.		ilişkili ekleme	

30. Katılımcı			
Özette Yer Alan Önerme (12)	Kaynak Metindeki Önerme	Kullanılan Strateji	RYK Çözümlemesi
1.	B ₁ ³ (3)	doğrudan alıntı	Ç
2.	B ₂ ³ (4)	doğrudan alıntı	Ç
3.	K1 (5)	doğrudan alıntı	U
4.	B ₅ ³ (13)	doğrudan alıntı	U
5.	B ₅ ³ (14)	doğrudan alıntı	Ç
6.	B ₇ ³ (25)	doğrudan alıntı	U
7.	B ₇ ³ (26)	doğrudan alıntı	U
8.	B ₃ ² (27)	doğrudan alıntı	Ç
9.	K5 (28)	ilişkisiz değiştirme	Ç/U
10.	B ₈ ³ (32)	ilişkisiz değiştirme	U
11.	B ₄ ² (33)	önermeyi bölme, alıntı (11), alıntı (12)	Ç
12.	B ₄ ² (33)		

EK 21. Araştırma İzni



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-20-E.4188460

26.02.2019

Konu : Anket Uygulaması

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Yusuf AYDIN'ın **"Doğrudan Öğretim Stratejileri ile Yapılan Özetleme Strateji Eğitiminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Özetleme Becerilerine Etkisi ve Eğitim sürecinin Gözlemlenmesi "** adlı araştırmasını, İlimiz Döşemealtı İlçesi Dilek Recep Özer Ortaokulunda, uygulama isteği ile ilgili 19/02/2019 tarihli dilekçeniz, İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 25/02/2019 tarihinde incelenerek **"Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi"** esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, **"Doğrudan Öğretim Stratejileri ile Yapılan Özetleme Strateji Eğitiminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Özetleme Becerilerine Etkisi ve Eğitim sürecinin Gözlemlenmesi"** isimli araştırmasını, İlimiz Döşemealtı İlçesi Dilek Recep Özer Ortaokulunda Öğrenim gören 7. Sınıf Öğrencilerine, Okul Müdürlüğünün Bilgisi dahilinde, bahse konu Genelge ve çalışma takvimi doğrultusunda, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 02/01/2019 tarih ve 149 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
26.02.2019

Erhan BAYDUR
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..