

İLKOKUL 2. ve 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN HATIRLAMA ve ÖZET METİNLERİNDE UYGULANAN BÜYÜK ÖLÇEKLİ YAPI KURALLARI

İLKUNUR KEÇİK
Anadolu Üniversitesi

1.0. Giriş

Herhangi bir metnin, dinamik dilsel bir nesne olarak ele alındığında, üretim ve algılanmasında, yani işlemlenmesinde, büyük ölçekli yapılardan küçük ölçekli yapılara doğru ya da bunun aksi yönünde değişik bireşimsel işlemler sonucunda düzenlenmiş bir bütün olduğu görüşü benimsenebilir (Beaugrande 1981, V.Dijk 1980, Garcia-Berrio ve Mayordomo 1988).

Bu noktadan hareketle, büyük ölçekli yapılar metin anlamının ayrılmaz bir parçasıdır. Metin işleme sürecinin değişik düzeylerinde, işlemlemeyi kolaylaştırma ve bilgiyi saklama amacıyla, üretilen veya algılanan metnin anlamını düzenler.

V.Dijk'in (1983) belirttiği gibi her büyük ölçekli yapı düzlemi, küçük ölçekli yapı düzleminde olduğu gibi hem cümleler arası anlam ilişkilerini içeren çizgisel bağıdaşıklık hem de makro kurallar yoluyla önermelerinl genel anlam kümeleri ile çakıştırılmasını içeren genel bağıdaşıklık (global coherence) gösterir. Bu durumda, örneğin bir okuyucunun, okuduğu metnin bir cümlesi ile daha önceki kısmı arasında anlamsal ilişkiler kurması mümkün olmalıdır. Okuyucu bu ilişkilerden hareketle, V.Dijk ve Kintsch'in (1983) savunduğu model çerçevesinde, üç makro kural uygulayarak metnin büyük ölçekli yapısını elde etmektedir. Bu kurallar, "Silme", "Genelleme", ve "Kurma" olarak belirlenmiştir. Silme işleminde, 'artık' ya da metnin ana teması açısından önemsiz olan önermeler çıkarılır. Örneğin, Metin A'da yer aldığı şekliyle güneşin oluşumunu açıklayan önermelerle konu arasında doğrudan bir ilişki kurulamamaktadır. Bu nedenle, bu metinde, 7'den 13'e kadar olan önermeler (Bkz. Ek II) "artık" önerme olarak kabul edilebilir ve "silme" işlemi uygulanabilir. Yani özet

metinde yer almayabilirler. Genelleme işleminde alt anlamlık terim veya olay, metindeki terim listesi veya olaylar zincirinin yerine konular. Bu işleme örnek olarak Metin B'de 10. önermeyi (Bkz. EK I) verebiliriz. "Çukur olmadığı için su toplamayan yerler", "düzlük yerler" ya da "düzlükler" şeklinde ifade edilebilir. Kurma işleminde ise birbirlerini tamamlayan birden fazla ifade bütünlüğe başka bir yapıda verilir. Örneğin, Metin B'de 7. 8. ve 9. örenmeler (Bkz. Ek I) birbirini tamamlamaktadır. Bunlar bütünlüğe bir başka yapıda, "Yağan yağmurlar çukurları doldurarak deniz ve gölleri oluşturdu", şeklinde verilebilir.

Bu konuda yapılan çeşitli çalışmalar ilkökul ve ortaokul seviyesindeki çocukların çoğunlukla silme ve kopyalama yöntemine başvurduklarını ortaya koymuştur (Brown ve Day 1983, Brown ve Smiley 1977, 1978). Yazar tarafından ilkökul 2.sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışma da öğrencilerin daha çok (raslantısal) silme ve kopyalama işlemine başvurduklarını ortaya koymuştur (Keçik, 1991 (a)).

Bu çalışmada ise, yaş faktörü ve bağdaşıklık düzeyi bakımından farklı metin yapısı faktörünün kural uygulama işleminde farklılık yaratıp yaratmadığı araştırılmıştır.

Çalışma sonunda şu sorulara cevap verilmeye çalışılmıştır:

1. Her yaş gurubunda kaç öğrenci üç kuralı veya en azından iki kuralı bir arada kullanmıştır?
2. Kuralların kullanımı yaşa bağlı olarak bir gelişim gösteriyor mu?
3. Her yaş gurubunda metin yapısındaki farklılık kuralların kullanımı açısından bir fark yaratmış mıdır?
4. Daha çok hangi anlam gurupları veya önermelere kurallar uygulanabilmiştir?

2.0. Metod

2.1. Örneklem gurubu ve girdi metinler

Bu çalışmanın örneklem gurubunu (144) 2. sınıf, (39) 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Girdi olarak iki bilgilendirici metin kullanılmıştır. Metinlerin ikisi de aynı konudur ve aynı sınıf düzeyi için yazılmıştır. Metin B bağdaşık bir yapı sergilemekte Metin A ise bu bakımdan dağınık bir yapı sergilemektedir (Keçik, 1991 (b)). Bu yapı farkını ortaya çıkarmak için her iki metin, önermeleri arasındaki ilişkiler (V. Dijk, 1980) açısından incelenerek, kavram düğümlerinden (Conceptual network) oluşan anlam ağı şemaları (Beaugrande 1980) elde edilmiştir. Şema öncelikle küçük ölçekli yapı için oluşturulmuş daha sonra bundan yararlanarak büyük ölçekli yapı için şema elde edilmiştir. (Bkz. Şema I ve II).

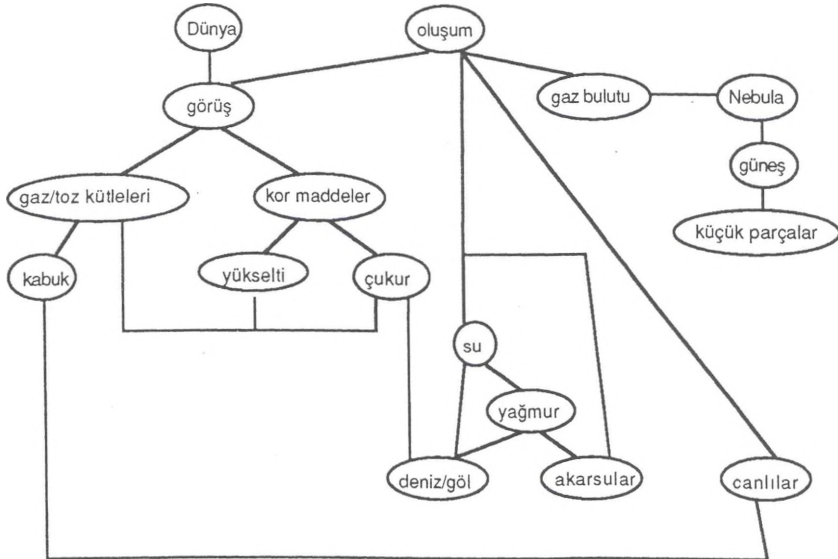
Şekil 1'de görüldüğü gibi ana konu düğümlerini belirleyen kavramlar birbiriyle ilişkilidir. "Dünyamız" genel kavramının altında "gaz bulutu", "dış yüzey", "su buharı", "karalar" gibi alt kavram düğümlerini görmekteyiz. Başlığı bir çeşit

"konu anlatımı" ya da "odak noktası" (topic expression) (Yule 1983) olarak ele alırsak büyük ölçekli yapıda yer alan kavramlar kendi aralarında ve başlıkla sıkı bir ilişki sergilemektedir. Oldukça yoğun bir yapı göze çarpmaktadır. Metin kendisi özet gibidir. Bu nedenle, metni özetleyen kişinin, daha çok kurma ve genelleme işlemine başvurması gerekmektedir.

Şema 1: Metin B, Büyük Ölçekli Yapılar



Şema II : Metin A, Büyük Ölçekli Yapısı



Halbuki aynı yöntemle Metin A'ya baktığımızda başlığın tümünün alt kavram düşümleri ile ilişkili olmadığı görülmektedir. Örneğin, "güneş oluşumu" gurubu (chunk) şemada da görüldüğü gibi bütünden ayrı yer almaktadır. Bu konularda bilgi sahibi olan bir yetişkin boşluğu doldurarak ilişkiyi kurabilirse de bu konuları öğretmek amacıyla metin yazdığımız bir hedef kitleden bunu yapmasını bekleyemeyiz. "Canlılar" gurubu ise "güneş" gurubu gibi çok ilişkisiz görünme de daha genel bir başlık altında yani daha genel bir çerçevede yer alabilir. Bu nedenlerle Metin A dağınık bir yapı sergileyen bir metindir. Metin B'ye göre daha çok silme işlemi uygulanabilir. Bunun yanısıra diğer iki işlem de uygulanarak anlamlı bir özet elde etmek mümkündür.

2.2. Uygulama

Öğrencilerden her bir metni okuduktan sonra önce metne bakarak özetini yazmaları daha sonra metin olmaksızın hatırladıklarını yazmaları istenmiştir. Her metin farklı günlerde uygulanmıştır. Uygulama sınıf ortamında ve 45 dakikalık ders süresi kullanılarak yapılmıştır.

2.3. Analiz

Veriler analiz edilerek, kuralların birlikte veya tek başına kullanılma olasılığına göre bir desen oluşturulmuştur. Herbir deseni uygulayan öğrenci toplamları saptanarak sonuçlar sıklık oranlarına göre belirlenmiştir. Kuralların uygulanma durumuna göre olası desenler şöyledir:

- 000 - Hiçbiri ;
- 001 - sadece J (genelleme);
- 010 - sadece I (kurma);
- 100 - sadece H (silme);
- 110 - H ve I ;
- 101 - H ve J ;
- 011 - I ve J ;
- 111 - H, I ve J (hepsi)

3.0. Analiz sonuçları

Sonuçlar incelendiğinde Metin B'nin hatırlama metinlerinde ikinci sınıf öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu (%72.05) hiçbir kuralı uygulayamamıştır. Halbuki 5.sınıf öğrencilerinde kuralların hiçbirini kullanamama oranı düşmektedir. Metin B için, bu oran, hatırlama metinlerinde %40 özetlerde ise %43'tür. Yine metin B için 2.sınıfların kuralları uygulama desenleri oldukça çeşitlidir. Tablo I den de görülebileceği gibi hatırlamada, bu yaş gurubundan sadece bir çocuk üç kuralı da uygulayabilmiştir. Yine bu yaş gurubundan (2.sınıf) iki değişik kuralı bir arada kullanan sadece 5 kişidir (yaklaşık %4). Sadece bir kuralı uygulayanlar ise 32 kişidir (%24). Tek kural uygulayan grup içinde en yüksek oran (%14) "kurma" kuralını

uygulayanlara aittir.

Özet metinlere baktığımızda ise yine metin B için, 2. sınıflarda hiçbir kuralın kullanılmadığı metin sayısında artış vardır (%88.49). Bu gurupta 4 öğrenci iki kuralı aynı anda kullanmış ve 12 öğrenci (hatırlama sonuçlarının yarısından az) kurallardan birini kullanmıştır. 5. sınıfların özetlerinde hiç bir kuralı uygulamama oranı düşmektedir (%43.59) (bkz. Tablo 2). 5. sınıfların, hem hatırlama hem de özet metinlerinde kuralları uygulama desenleri 2. sınıflarinkine kadar çeşitlilik göstermemektedir (bkz. Tablo 1 ve 2).

Tablo 1 : Metin B'ye Uygulanan Makro Kurallar Açısından 2. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Hatırlama Metinleri

Sınıf	000	001	010	100	110	101	011	111	N=
2. Sınıf	98	9	18	5	2	1	2	1	136
%	72.05	6.61	13.23	3.67	1.47	0.74	1.47	0.74	100
5. Sınıf	16	0	10	3	9	0	0	1	39
%	41	—	25.64	7.69	23.07	—	—	2.56	100

Tablo 2 : Metin B'ye Uygulanan Makro Kurallar Açısından 2. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Özet Metinleri

Sınıf	000	001	010	100	110	101	011	111	N=
2. Sınıf	123	3	3	6	3	0	1	0	139
%	88.49	2.16	2.16	4.32	2.16	—	0.72	—	100
5. Sınıf	17	0	8	7	6	0	0	1	39
%	43.59	—	20.51	17.95	15.38	—	—	2.56	100

Sonuçlar metin A açısından incelendiğinde ise 2. sınıfların hatırlama ve özet metinlerinde hiç bir kuralı uygulamama açısından Metin B'ye oranla bir artış gözlenmektedir (bkz. Tablo 3 ve 4). 5. sınıfların Metin A sonuçları incelendiğinde özet metinlerde kural kullanamama oranı Metin A ve B için pek farklı değildir. Halbuki hatırlama metinlerinde belirgin bir fark gözlenmiştir. Metin A'nın hatırlama metinlerinde kural kullanmama oranı %23.07 iken Metin B'nin hatırlama metinlerinde bu oran %41'dir (Tablo 3 ve 4).

Tablo 3: Metin A'ya Uygulanan Makro Kurallar Açısından 2. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Hatırlama Metinleri

Sınıf	000	001	010	100	110	101	011	111	N=
2. Sınıf	106	2	21	0	0	0	1	0	130
%	81.53	1.54	16.15	—	—	—	0.76	—	100
5. Sınıf	9	2	4	16	5	1	1	1	39
%	23.07	5.13	10.26	41.03	12.82	2.56	2.56	2.56	100

Tablo 4 : Metin A'ya Uygulanan Makro Kurallar Açısından 2. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Özet Metinleri

Sınıf	000	001	010	100	110	101	011	111	N=
2. Sınıf	129	0	9	0	0	0	0	0	138
%	93.48	—	6.52	—	—	—	—	—	100
5. Sınıf	19	0	5	10	5	0	0	0	39
%	48.72	—	12.82	25.64	12.82	—	—	—	100

Sonuçları genel olarak başta belirtilen sorular çerçevesinde toplarsak:

1. Her iki yaş gurubunda üç kuralı aynı anda uygulayan sadece bir öğrenci vardır. İki kuralı aynı anda uygulayan öğrenci oranı her iki metin için 5. sınıflarda daha yüksektir.

2. Bu durumda kural uygulama oranının yaşa bağlı olarak bir gelişme gösterdiği söylenebilir.

3. Yukarıda belirtilen sonuçlar gözönüne alındığında kural uygulama işleminin metnin bağdaşıklık yapısı farkından da etkilendiği anlaşılmaktadır. 2. sınıflarda Metin A'ya kural uygulama oranı düşmüştür. Bu durum yukarıda belirtildiği gibi 5. sınıfların özet metinlerinde de kendini göstermektedir. Özetleri asıl metne bakarak yazma durumunda olan çocuklar metin yapısından etkilenecek hangi anlam guruplarına hangi kuralları uygulayacaklarına karar verememişler ve daha çok rastlantısal silme veya metinden bazı tümceleri doğrudan kopyalama yoluna gitmişlerdir. Halbuki hatırlama metinlerinde konuya ilişkin sahip oldukları ön bilgi metnin etkisini azaltmıştır. 2. sınıflar ise yeterli ön bilgiye sahip olmadıkları için

her iki üretimde de metin yapısından etkilenmişlerdir.

4. Uygulanan kurallar açısından sonuçlar incelendiğinde 2. sınıfların daha çok kurma işlemini, 5.sınıfların ise kurma ve silme işlemlerini eşit oranda kullandıkları görülmüştür.

Kurma işleminin daha çok açık belirtilicilerle ortaya konmuş neden sonuç ilişkisi içindeki önermelere uygulandığı saptanmıştır. Örneğin Metin B'deki 6,7 ve 8. önermeler arasında bu türden bir ilişki sergilenmektedir.

(6) Zamanla soğuk havayla karşılaşan su buharı yağmur olarak dünyaya yağdı.

(7) Yağan bu yağmurlar yer kabuğundaki çukurlukları doldurdu.

(8) Bu su dolu çukurluklar denizler, göllerdir.

Örneği incelediğimizde parçalı yineleme yoluyla sebep sonuç ilişkisi açık hale getirilmiştir. Ayrıca su-çukur-dolmak kavramları birlikte bulunma yoluyla kolayca çağrıştırılıp birleştirilmiştir. Yukarıda belirtilen önermeler gurubuna kurma işlemi uygulayarak üretilen önermeleri şöyle örnekleyebiliriz:

- a) Yağmur yağarak (suyu) denizi oluşturdu.
- b) Su buharı dünyamızda yağmuru oluşturdu.
- c) Yağmur gölleri ve denizleri oluşturdu.
- d) Yağmur çukurlukları doldurup denizleri ortaya çıkardı.

Benzer şekilde Metin A'da da kurma işleminin uygulandığı kısım daha çok 10, 11 ve 12. önermeler gurubudur.

(10) Nebulanın merkezinde bulunan büyük parça patlayıp yanmaya başladı.

(11) Etrafına ısı ve ışık saçtı.

(12) Böylece güneş oluştu.

Bu gurupta 'Böylece' art gönderimiyle olayla sonucu arasında açık bir ilişki kurulduğu görülmektedir. Bu guruba kurma işlemi uygulayan öğrencilerin çoğunun ürettiği önerme, "Nebuladan kopan parçayla güneş oluştu.", şeklindedir.

4.0. Sonuç

Bilgilendirici metin türü ele alınarak yapılan bu sınırlı çalışma, ilkökul düzeyinde okuma anlama basamağının başında (2.sınıf) ve sonunda (5.sınıf) olan iki yaş gurubu için okudukları metinlerin tutarlı bir yapıya sahip olması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bir başka deyişle, küçük yaş gruplarına (2. ve 3. sınıf) verilen metinlerin, önermeleri arasındaki ilişkileri kurmasında çocuğa yardımcı olacak şekilde

dilsel ipuçları kullanılarak hazırlanması ve çocuğun konu hakkında yeterli önbilgiye sahip olmadığı düşünülerek metin içi bağdaşıklıkla dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda yapılacak daha kapsamlı çalışmaların çocukların çeşitli metinleri nasıl işlemedikleri sorusuna bir parça da olsa ışık tutacağı, böylece çeşitli yaş guruplarının dilsel gelişim düzeylerini belirlememizde yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu yolla elde edilecek verilerin ilkökul düzeyinde öğretim teknikleri ve metin seçimi, kullanımında yararlı bir veri tabanı oluşturacağı yadsınamaz inancındayım.

NOTLAR

1. Bu çalışmada "önerme" kavramı biçimsel dillerde kullanıldığı gibi mantık terimleriyle sınırlandırılmamış, yüzey yapıda yer alan çeşitli tümcecikleri kapsayacak şekilde ele alınmıştır.
2. Analizlerde eğer çocuk önemsiz bir önermeyle birlikte önemli olanı da atmış ve bu durum çıktı metinde bağdaşıklık sorunu yaratmışsa bu tür önermelere rastlantsal silme işlemi uygulandığı kabul edilmiştir ve silme kuralı uygulanmamış sayılmıştır.
3. "Açık belirtici" terimi "explicit markers" yerine kullanılmıştır ve önermeler arası ilişkilerin yüzey yapıda açıkça belirlenmesini sağlayan bağlaşıklık öğelerini kapsamaktadır.
4. "Parçalı yineleme", "partial recurrence" yerine kullanılmıştır. Bu ve benzeri terimler için Kocaman, 1990, sözlüğü temel alınmıştır.

KAYNAKÇA

- Beaugrande, R.D. 1980. *Text, Discourse and Process: Toward a Multi- disciplinary Science of Texts*. London: Longman.
- Brown, A.L. ; S.S. Smiley 1977. "Rating the importance of structural units of prose passages: A problem of metacognitive development" *Child Development* , 48:1-8.
- _____. 1978. "The development of strategies for studying texts." *Child Development*, 49:1076-1088.
- Brown, A.L.; J.D. Day 1983. "Macrorules for summarizing texts: the development of expertise" *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*, 22:1-14.
- Brown, G. ; G. Yule 1983 *Discourse Analysis*. Cambridge, CUP.
- Dijk, T.A. van 1980. *Macro Structures: An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse, Interaction and Cognition*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Dijk, T. A.; W. Kintsch 1983. *Strategies of Discourse Comprehension*, London: Academic Press.
- Garcia-Berrio, A: T.A. Mayardomo.1988."Compositional Structure: Macrostructures

Petöfi J.S. (ed). İçinde, *Text and Discourse Constitution: Empirical Aspects, Theoretical Approaches*. Berlin : Walter de Gruyter, 170-211.

Keçik, İ. 1991 (a) "İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Özetleme Yetisi" 9 Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümünde Düzenlenen "Türkiye V. Dilbilim Kurultayı'nda Sunulan Bildiri.

_____. 1991 (b) "Text Processing Skills of Elementary School Children : A Study Based on Expository Text Type". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Kocaman, A. 1990. "Dilbilim Terimleri Sözlüğü". *Dilbilim Araştırmaları*. Ankara, Hitit Yayınevi, 155-190.