

DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/diyalektolog.68896>**ÖZETLEME ÖZYETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ****Gökhan ÇETİNKAYA¹****Ayhan DİKİCİ²****Özet**

Bu çalışmanın amacı öğrencilerin özetleme özyeterlik algılarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmektir. Betimleyici yöntemle yürütülen çalışmanın verileri iki çalışma kümesi üzerinden toplanmıştır. Çalışmanın Açımlayıcı Faktör Analizi kümesinde 152, Doğrulayıcı Faktör Analizi kümesinde ise 235 katılımcı yer almıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi SPSS 24 paket programında, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise AMOS 18 programında yapılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda binişiklik özelliği gösteren ve .40'ın altındaki faktör yük değerine sahip maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte yer alan 22 maddenin 13 tanesinin iki boyut altında toplandığı görülmüştür. Elde edilen 4 maddenin birinci boyutu ve diğer 9 maddenin ikinci boyutu oluşturduğu görülmüştür. Böylece, ölçeğin iki boyutlu olduğuna karar verilmiştir. Elde edilen boyutlar Özetleme Amaçlı Okuma ve Özet Yazma biçiminde adlandırılmıştır. Birinci boyutun güvenilirlik katsayısı .84 ve ikinci boyutun güvenilirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi sonucu elde edilen boyutlar için Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen uyum indekslerinin iyi uyum sınırları içerisinde olduğu görülmüştür. Geliştirilen bu ölçeğin ortaokul öğrencilerinin özetleme özyeterliklerini ölçüp ölçmediği test edilmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeylerine bağlı olarak yapılan ANOVA sonuçlarında sekizinci sınıf öğrencilerinden yana anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar geliştirilen bu ölçeğin ortaokul öğrencilerinin özetleme özyeterliklerini ölçebileceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Özetleme, Özetleme Özyeterlik, Özyeterlik Algısı Ölçeği

DEVELOPMENT OF THE SUMMARIZATION SELF-EFFICACY PERCEPTION SCALE**Abstract**

The aim of this study is to develop a scale to determine students' summarizing self-efficacy perceptions. The data of the study conducted with the descriptive method were collected over two study sets. There were 152 participants in the Exploratory Factor Analysis group and 235 participants in the Confirmatory Factor Analysis group of the study. Exploratory Factor Analysis was performed in SPSS 24 package program, and Confirmatory Factor Analysis was performed in AMOS 18 program. As a result of Exploratory Factor Analysis, items with overlapping feature and factor loading values below .40 were excluded from the scale. It was observed that 13 of the 22 items in the scale were grouped under two dimensions. It was seen that the 4 items obtained

¹ Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD,
e-posta: gokhancetinkaya76@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-7676-6852

² Prof. Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD,
e-posta: ayhandikici@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3579-3587

constituted the first dimension and the other 9 items constituted the second dimension. Thus, it was decided that the scale was two-dimensional. The dimensions obtained were named as Summarizing Reading and Summary Writing. The reliability coefficient of the first dimension was calculated as .84 and the reliability coefficient of the second dimension was calculated as .89. Confirmatory Factor Analysis was performed for the dimensions obtained as a result of Exploratory Factor Analysis. It was seen that the fit indices obtained as a result of the analysis were within the limits of good fit. It was tested whether this developed scale measures the summarizing self-efficacy of secondary school students. It was found that there was a significant difference in the ANOVA results based on the grade levels of the students compared to the eighth grade students. It was concluded that this scale, which was developed with these findings, can measure the summarizing self-efficacy of secondary school students.

Keywords: Summarizing, Summarizing Self-Efficacy, Self-Efficacy Perception Scale, Self-Efficacy Belief

GİRİŞ

Özetleme, kaynak metni okuyan veya dinleyen bireyin seçme, birleştirme, yorumlama, genelleme ve keşfetme gibi üst bilişsel stratejileri işleterek daha kısa bir metin oluşturma sürecidir. Diğer bir deyişle özetleme, kaynak metnin okunarak önemli bölümlerinin seçilmesi, metnin büyük ölçekli yapısıyla tutarlı olarak anlamsal bütünlüğün yeniden oluşturulması sürecini kapsayan bir edimdir (Çetinkaya, Şentürk ve Dikici, 2020). Özetleme, hem alıcı hem de üretici işlemler gerçekleştirilen, belirli kuralları ve ölçütleri olan bir beceridir. Bu nedenle nitelikli bir özet oluşturmak için bireyin okuduğunu anlama ve okuduklarını genelleyerek kendi anlatımıyla kaynak metnin yapısına uygun olarak kısaca aktarma becerilerinin yüksek olması gerekir.

Özetleme becerileri dizgeli ve tasarlanarak kazandırılması gereken bir edimdir. Öğrencilerin bu beceriyi kazanabilmesi için özetleme amaçlı okuma ve taslak özet metin oluşturma sürecinde işe koşabileceği stratejileri öğrenmesi ve bu stratejileri uygulayabilme konusunda beceri geliştirmesi ön koşuldur (Çetinkaya, Şentürk ve Dikici, 2020). “Öğrencilerin özetleme sürecinde işletecekleri stratejiler konusundaki bilgileri ve bu stratejileri uygulama becerileri aşamalı bir gelişim gösterir” (Çetinkaya ve Polat Demir, 2017:207). Özetleme stratejilerini kullanmaya dönük yapılan etkinlikler öğrencilerde özetleme beceri gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle eğitim ortamlarında okuduğunu anlamanın önemli bir görünümü olan özetleme stratejilerinin öğretilmesine ve kullanımına erken yaşlarda başlanmalıdır. Bununla birlikte ders kazanımları içerisinde özetleme stratejilerini kullanmaya yönelik etkinlikler yer almalı ve özetleme strateji kullanım sıklığı ders uygulamalarında yeterli düzeyde olmalıdır. “Özetleme becerisine öğretim programında, ders kitaplarında ve öğretim ortamlarında etkin bir biçimde dizgeli ve tasarlanarak yer verilmesi gerekir” (Çetinkaya, Şentürk, Dikici, 2020).

Türkçe alanyazındaki çalışmaların sonuçları Türkçe öğretmenlerinin öğretim ortamlarında özetleme becerilerine yönelik etkinliklere yeterli düzeyde yer vermediğini, Türkçe ders kitaplarında ve Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda özetleme eylemine yönelik yeterli etkinlik ve kazanımların olmadığı ve öğrencilerin özetleme becerilerinin zayıf olduğu yönündedir

(Çıkrıkçı, 2008; Ülper ve Yazıcı Okuyan, 2010; Ülper ve Karagül, 2011; Dilidüzgün, 2013; Fidan ve Gerçek, 2017; Karadağ, 2019).

Öğrencilerin özetleme konusunda dizgeli ve tasarlanmış nitelikli bir eğitim süreci deneyimlememesi onların özetleme becerisini geliştirememesine neden olmaktadır. Bunun yanında dizgeli ve nitelikli bir özetleme eğitimi deneyimlemeyen öğrencilerin özetlemeye yönelik özyeterlik algıları da bu olumsuz deneyimle biçimlenmektedir. “Başarıyı deneyimlemek başarıyla ilgili olumlu öz algılar oluşturur. Yani öğrencilerin ön deneyimleri o duruma karşı özyeterlik algılarını biçimlendiren bir değişkendir (Bandura, 1989).

Özyeterlik, bireyin görevi tamamlama becerisine ilişkin yargısıdır (Bandura, 1989). Güçlü özyeterlik algısı olan birey zorlu görevleri üstlenmeye isteklidir. Görevi tamamlamak için daha fazla çaba gösterir ve engeller karşısında yılmaz (Vuong, Brown Welty ve Tracz, 2010). Bu nedenle öğrencilerin nitelikli bir özetleme eğitimi deneyimlemesi özyeterlik algılarının gelişimi açısından önemlidir. Özyeterlik algısı yüksek olan öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumları olumlu, güduları de yüksek olacaktır. Yüksek özyeterliği olan öğrenciler becerileri az olsa bile düşük özyeterliği olan öğrencilerden daha yüksek özetleme başarıyı göstermektedir (Demir ve Hamzadayı, 2022). Özyeterlik güdüleyici bir değişkendir. Öğrencilerin öğrenme, güdü ve başarı durumu gibi bazı yönlerini özyeterlik algısının rolünden bağımsız olarak incelemek neredeyse olanaksızdır (Pajares ve Urdan, 2006).

Özyeterlik göreve özgüdür. Bandura (1986) görevler değiştiğinde özyeterliği değerlendirmek için çeşitli yolların gerekli olduğunu belirtir. Çünkü özyeterliğin değerlendirilmesi göreve özgüdür. Bu nedenle, özyeterliğin genel olarak değil özel olarak ölçülmesi gerekir. Daha önce de belirtildiği gibi özetleme eylemi hem özetleme amaçlı okuma hem de özet yazma alt becerilerini gerektirir. Bu yüzden özetleme özyeterliğinin özetleme amaçlı okuma ve özet yazma olmak üzere özgün iki alt boyutundan söz edilebilir. Bu çalışmayla ortaokul öğrencilerinin özetlemeye yönelik özyeterlik algılarını değerlendirmek amacıyla kullanılacak geçerliği ve güvenilirliği olan bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Çalışmada 2022-2023 eğitim ve öğretim yılının güz yarısında Denizli İl merkezinde iki ortaokulda öğrenimlerini sürdüren toplam 387 öğrenci yer almıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) 152 öğrenciden elde edilen veriler üzerinde yapılmıştır. AFA yapıldıktan sonra başka bir ortaokuldaki 235 öğrenciden tekrar veri toplanmış ve 235 öğrenciden alınan veriler üzerinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. AFA için toplanan verilerdeki öğrencilerin 43’ü (%28,3) beşinci sınıf, 47’si (%30,9) altıncı sınıf, 26’sı (%17,1) yedinci sınıf ve 34’ü (%22,4) sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir. DFA için toplanan verilerdeki öğrencilerin 53’ü (%22,6) beşinci sınıf, 50’si (%21,3) altıncı sınıf, 67’si (%28,5) yedinci sınıf ve 65’i (%27,7) sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir.

Ölçeğe İlişkin Bilgiler

Özetleme, okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerini gerektiren bir eylemdir. Özetleme amaçlı okuma ve özet yazma sürecinin kendine özgü alt becerileri vardır. Örneğin birey kaynak metni okurken metnin anadüşüncesini ve yapısını belirlemelidir. Okuma eyleminden sonra da belirlediği anadüşünceyi kendi anlatımıyla kaynak metnin yapısına uygun olarak yazıya aktarmalıdır. Özetlemeye yönelik kuramsal ve kavramsal çerçeveden (Kintsch ve van Dijk, 1978; Brown ve Day, 1983; Çetinkaya, Şentürk ve Dikici, 2020) yönelimle özetleme amaçlı okuma ve özet yazma sürecinin gerektirdiği alt becerilere yönelik yeterlikleri kapsayan 26 maddelik oluşturulmuştur. Oluşturulan bu maddelerin uygunluğuna yönelik 2 Türkçe eğitimi alan uzmanı ve 1 ölçme ve değerlendirme uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda son biçimi verilen ölçekte 22 madde yer almıştır. Özetleme Özyeterlik Ölçeği beşli Likert biçimi bir ölçektir ve 1=Hiçbir Zaman, 2=Nadiren, 3=Kararsızım, 4=Genellikle ve 5=Her Zaman biçiminde puanlanmaktadır.

Verilerin Çözümlemesi

Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çözümlenmeleri SPSS 24.0 paket programında yapılmıştır. Öncelikle öğrencilerden toplanan verilerin AFA'ya uygun olup olmadığına bakılmıştır. Bu kapsamda Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett's Test of Sphericity (Bartlett Testi) testlerinin sonuçları incelenmiştir. AFA'da ölçeği oluşturacak boyutların birbirinden bağımsız olamayacağı ve aralarında korelasyon olacağı düşüncesiyle eğik döndürme tekniklerinden Direct Oblimin yeğlenmiştir (Hair, Black, Babin, ve Anderson, 2010). Elde edilen her bir faktörün özdeğeri ve Açıklanan Varyans oranı, Özetleme Özyeterlik ölçeğinin Faktör Yapısı ve Faktör Yükleri incelenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığı için Madde Toplam Korelesyonu ve Cronbach Alpha değerlerine bakılmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi için kullanılacak her iki veri seti puanları standart puan olan Z puanlarına dönüştürülmüştür. Z puanlarının -3.00 ve +3.00 aralığı içerisinde olduğu görülmüştür (Bakeman ve Robinson, 2014). Bu durum verilerin normal dağılım gösterdiği biçiminde yorumlanabilir.

AFA tamamlandıktan sonra ortaya çıkan boyutların doğrulanması için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır (Byrne, 2010). AMOS 18 programında maksimum olasılık (maximum likelihood) yöntemi kullanılarak birinci düzey (first-order factor) ve ikinci düzey (second-order factor) DFA'lar ayrı ayrı yapılmıştır. DFA sonuçlarında Standardize regresyon ağırlıkları, t değerleri ve uyum indekslerinin alt ve üst sınırları incelenmiştir (Hair vd., 2010; Schermelleh-Engel vd., 2003).

Bulgular

Yapı Geçerliliği

İlk olarak 152 öğrenciden alınan verilerin AFA'ya uygun olup olmadığına karar vermek amacıyla KMO ve Bartlett testi sonuçları incelenmiştir. KMO ve Bartlett testi sonuçlarına Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1

Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett Testlerinin Sonuçları (N=152)

Kaiser- Meyer- Olkin (KMO)		.92
Bartlett's Test of Sphericity	X ²	1943.312
	sd	231
	p	.000

KMO değeri .92 olarak hesaplanmıştır (Tablo 1). Elde edilen bu KMO değeri veri setinin AFA'ya uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca, Bartlett testi X²=1943.312, sd=231 ve .001 düzeyinde anlamlıdır. Bu değerler, verilerin AFA'ya uygun olduğunun bir kanıtıdır. AFA'da yapılan temel bileşenler analizi ve eğik döndürme tekniklerinden Direct Oblimin sonuçlarından elde edilen özdeğer ve açıklanan varyans yüzdeleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Faktörlerin Özdeğerleri ve Açıklanan Varyans Miktarları

Faktör	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası		
	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdeliği	Yığılmalı Varyans Yüzdeliği	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdeliği	Yığılmalı Varyans Yüzdeliği
1	10.272	46.689	46.689	10.272	46.689	46.689
2	1.340	6.090	52.779	1.340	6.090	52.779
3	1.098	4.992	57.772	1.098	4.992	57.772
4	1.001	4.549	62.320	1.001	4.549	62.320

Temel bileşenler analizi ve Direct Oblimin sonuçlarında özdeğeri 1.00'dan büyük 4 faktör oluşmaktadır (Tablo 2). Birinci faktörün açıkladığı varyans %46,68 iken dört faktörlü yapının açıkladığı toplam varyans %62,32'dir. Eğik döndürme olan Direct Oblimin sonrası faktörlerin açıkladığı varyans yüzdesinde bir değişim olmadığı görülmektedir. Ayrıca, Direct Oblimin eğik

döndürme tekniği sonucu da ölçeğin dört faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen dört faktörlü yapıda yer alan maddelere ait faktör yükleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

ÖÖYÖ'nün Faktör Yapısı ve Faktör Yükleri

Maddeler	Faktörler ve Faktör Yükleri			
	1	2	3	4
1.Okuduğum metnin ana düşüncesini belirleyebilirim.			.593	
2.Ana düşüncüyü destekleyen her bir paragraftaki yan düşüncüyü belirleyebilirim.			.668	
3.Metinde geçen olayları, varlıkları, durumları sınıflandırabilirim.			.482	
4.Paragraflarda ya da metinde konu bütünlüğünü bozan kullanımları fark edebilirim.				-.682*
5.Anlatılan olaylarla verilmek istenen iletiyi ilişkilendirebilirim.				-.484*
6.Okuduğum metnin konusunu belirleyebilirim.			.759	
7.Metindeki bilginin nasıl düzenlendiğini fark ederim.				-.779*
8. Metnin yapısını fark ederim.				-.792*
9. Özet metni kendi tümcelerimle oluşturabilirim.	.423			
10. Kaynak metindeki önemli olan olay, durum ve örnekleri kullanarak özetimi oluşturabilirim.		.465**	.418**	
11.Özetimde ana düşüncüyü yardımcı düşüncelerle destekleyebilirim.				
12.Özetimi kaynak metnin uzunluğundan daha kısa yazabilirim.				-.705*
13.Özetimi metindeki olay akışına ve konu sıralamasına uygun olarak yazabilirim.	.679			
14.Düşüncelerimi uygun sözcükler ve cümleler kullanarak ifade edebilirim.	.796			
15.Özet metnimi yazım ve noktalama kurallarına uygun bir biçimde oluşturabilirim.				-.489*
16.Kaynak metni yeterince temsil eden bir özet metin yazabilirim.	.617			

17.Özet metnin sayfa düzenini okumayı kolaylaştıracak biçimde düzenleyebilirim.	.506	
18.Özete metnin konusunu yansıtan uygun bir başlık yazabilirim.	.401**	.421**
19. Kaynak metindeki bazı ifadeleri birleştirerek tek bir cümleyle ifade edebilirim.	.828	
20. Uygun bağlaçlar kullanarak akıcı bir özet metin oluşturabilirim.	.697	
21.Metni yapısına uygun bir biçimde kısaltabilirim.	.562	
22.Metinsellik ölçütlerine uygun bir özet metin yazabilirim.	.575	

*Negatif faktör yükleri ölçekten çıkarılmıştır.

**Binişik faktör yüklerine sahip maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Tablo 3'te görüldüğü gibi, 22 madde ve 4 boyuttan oluşan bir yapı oluşmaktadır. Faktör analizi yapılan 22 maddelik ölçekteki 10. ve 18. maddeler faktör yük değerleri arasındaki farkın .10 düzeyinden daha düşük olması nedeniyle binişik madde olduklarına karar verilerek ölçekten çıkarılmıştır. Negatif faktör yüküne sahip ve .35 altında olan 4., 5., 7., 8., 12. ve 15. maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2001). Bu durumda 4. faktörü oluşturan 4., 5., 7. ve 8. maddeler ölçekten çıkarıldığı için 4. faktör ortadan kalkmıştır. İkinci faktörü oluşturan 15. madde negatif faktör yükünden dolayı, 10. ve 18. maddeler de binişiklikten dolayı ölçekten çıkarıldığı için 2. faktör de ortadan kalkmıştır. Geriye kalan maddeler Faktör 1 ve Faktör 3'ü oluşturmaktadır. Faktör 1 ve Faktör 3'ü oluşturan maddelerin faktör yük değerlerinin oldukça iyi olduğu, en düşük .42 ve en yüksek .82 arasında olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan boyutlar; 4 madde Özetleme Amaçlı Okuma (ÖAO), 9 madde Özet Yazma (ÖY) olarak adlandırılmıştır. Ölçekte geriye kalan maddelerin oluşturdukları boyutlar ve madde toplam korelasyonları Tablo 4' de gösterilmiştir.

Tablo 4

Madde Toplam Korelasyonu değerleri

1. Özetleme Amaçlı Okuma (ÖAO)		2. Özet Yazma (ÖY)	
Madde	r	Madde	r
1	.736	9	.654
2	.728	13	.664
3	.580	14	.721
6	.687	16	.762
		17	.586
		19	.626
		20	.636
		21	.736
		22	.643

Ölçeğinin boyutlarını oluşturan madde sayıları ve Cronbach Alpha güvenilirlik değerleri Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 5

Cronbach Alpha Katsayıları (N=152)

	Faktör 1	Faktör 2	Toplam
Madde Sayısı	4	9	13
Cronbach Alpha	.84	.89	.92

Tablo 5’de Cronbach Alpha katsayıları Faktör 1 için .84, Faktör 2 için .89 ve ölçeğin tamamının .92 olduğu görülmektedir. Cronbach Alpha sonuçlarına göre Özetleme Özyeterlik Ölçeğinin puanlamasının güvenilir olduğu söylenebilir.

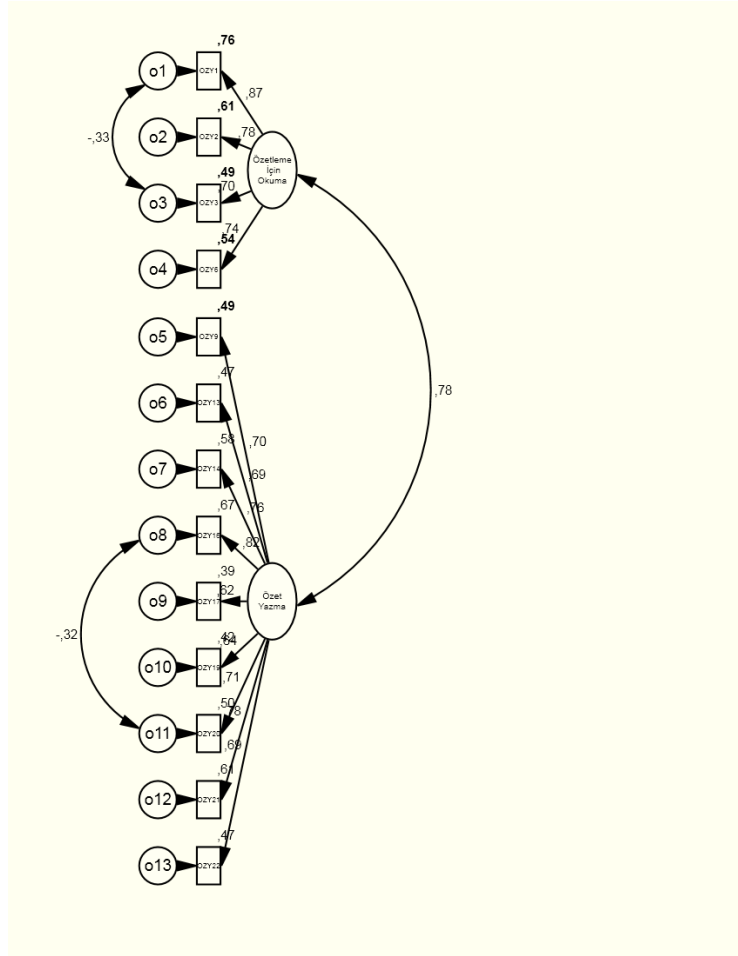
Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Birinci düzey ve ikinci düzey DFA 235 öğrenci üzerinden toplanan verilerle AMOS 18’de yapılmıştır. Verilerin normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını incelemek için uzaklık ölçümü olan Mahalanobis sonuçlarına bakılmıştır. Uzaklık ölçümü sonucunda Mahalanobis d^2 değerlerinin 44,57 ile 17,85 arasında olduğu ve p değerlerinin .001 den büyük olduğu bulunmuştur. Bu durumda veri setinde herhangi bir uç değer olmadığı sonucuna varılmıştır.

DFA’da önerilen modifikasyonlar yapılmış ve Şekil 1 üzerinde gösterilmiştir. DFA’da uyum indekslerinden Chi-Square Goodness (χ^2), root mean square residual (RMR), Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), Non-Normed Fit Index (NNFI) ve Incremental Fit Index (IFI) incelenmiştir. Uyum indekslerinin sonuçları incelendiğinde iyi uyum sınırları içerisinde olduğu görülmektedir ($\chi^2(62)=71.78$, $p>.05$; $\chi^2/df=1.158$; RMR=.01; RMSEA=.03; NNFI=.99; IFI=.99).

Şekil 1

Birinci Düzey DFA (N=235)



Şekil 1’de görüldüğü üzere en yüksek standardize regresyon değeri ÖAO boyutunda .82 ve en düşük standardize regresyon değeri ÖY boyutunda .62’dir. Birinci düzey DFA sonuçlarındaki standardize parametre tahminleri ve t değerleri aşağıda Tablo 6’da sunulmuştur. Tablo 6’ya göre elde edilen t değerlerinin tümünün .001 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 6

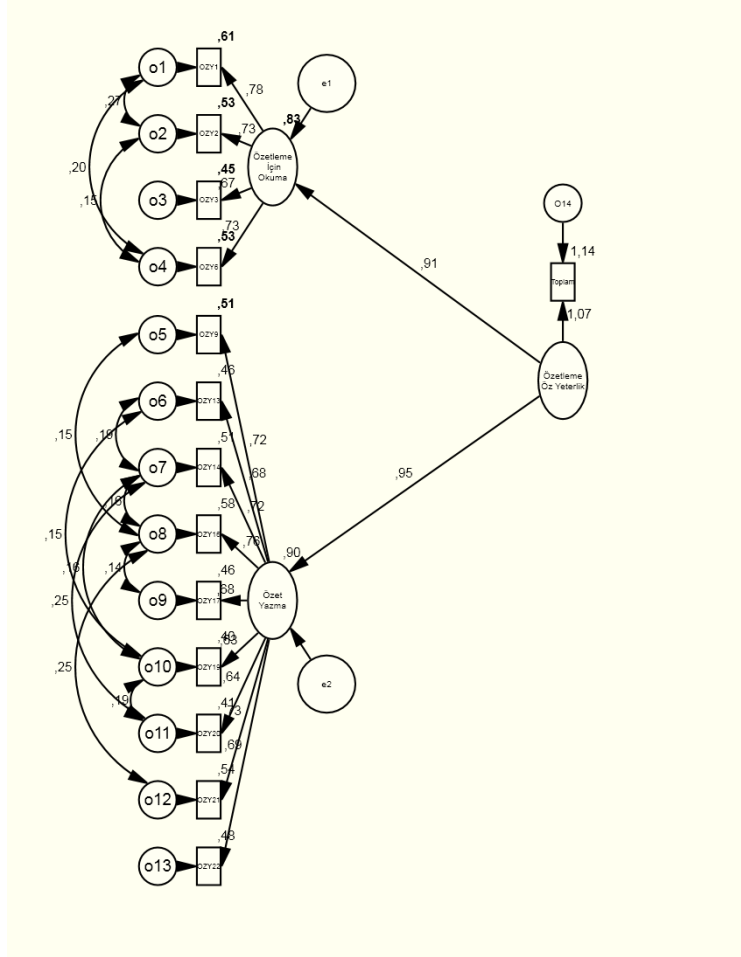
Birinci Düzey DFA'nın Standardize Parametre Tahminleri ve t Değerleri (N=235)

			Tahmin	Hata	t	Std. Reg.	p
OZY6	<---	Özetleme Amaçlı Okuma	1.000			.738	
OZY3	<---	Özetleme Amaçlı Okuma	1.108	.141	7.866	.702	***
OZY2	<---	Özetleme Amaçlı Okuma	1.538	.161	9.569	.784	***
OZY1	<---	Özetleme Amaçlı Okuma	1.342	.133	10.083	.871	***
OZY22	<---	Özet Yazma	1.000			.686	
OZY21	<---	Özet Yazma	1.087	.122	8.885	.783	***
OZY20	<---	Özet Yazma	1.003	.125	8.010	.709	***
OZY19	<---	Özet Yazma	.939	.128	7.353	.644	***
OZY17	<---	Özet Yazma	.940	.131	7.194	.623	***
OZY16	<---	Özet Yazma	1.194	.130	9.206	.821	***
OZY14	<---	Özet Yazma	1.041	.121	8.578	.760	***
OZY13	<---	Özet Yazma	1.012	.129	7.857	.688	***
OZY9	<---	Özet Yazma	1.164	.146	7.956	.703	***

İkinci düzey DFA sonuçları ve önerilen modifikasyonlar Şekil 2 üzerinde gösterilmiştir.

Şekil 2

İkinci Düzey DFA (N=235)



Şekil 2’de ikinci düzey DFA’da elde edilen standardize regresyon katsayıları görülmektedir. Özetleme Özyeterliği Ölçeği Faktör 1’i .91 ve Faktör 2’yi .95 düzeyinde yordamıştır. Önerilen modifikasyonlar yapıldıktan sonra ikinci düzey DFA’nın uyum indeksi sonuçlarının iyi uyum sınırlarında olduğu söylenebilir ($\chi^2(63)=64.85$, $p > .05$; $\chi^2/df=1.02$; RMR=.03; RMSEA=.01; NNFI=.99; IFI=.99). İkinci düzey DFA sonuçlarından elde edilen standardize parametre tahminleri ve t değerleri aşağıda Tablo 7’de verilmiştir. Tablo 7’ye göre elde edilen t değerlerinin tümünün .001 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 7

İkinci Düzey DFA'nın Standardize Parametre Tahminleri ve t Değerleri (N=235)

			Tahmin	Hata	t	Std. Reg.	p
Özetleme Amaçlı Okuma	<---	Özetleme Özyeterlik	.033	.003	11.966	.912	***
Özet Yazma	<---	Özetleme Özyeterlik	.042	.004	11.799	.951	***
OZY6	<---	Özetleme Amaçlı Okuma	1.000			.730	
OZY3	<---	Özetleme Amaçlı Okuma	1.071	.122	8.757	.672	***
OZY2	<---	Özetleme Amaçlı Okuma	1.447	.139	10.399	.729	***
OZY1	<---	Özetleme Amaçlı Okuma	1.214	.106	11.481	.780	***
OZY22	<---	Özet Yazma	1.000			.690	
OZY21	<---	Özet Yazma	1.011	.110	9.191	.732	***
OZY20	<---	Özet Yazma	.900	.111	8.092	.640	***
OZY19	<---	Özet Yazma	.913	.114	8.006	.629	***
OZY17	<---	Özet Yazma	1.018	.119	8.580	.678	***
OZY16	<---	Özet Yazma	1.104	.116	9.514	.762	***
OZY14	<---	Özet Yazma	.976	.108	9.004	.715	***
OZY13	<---	Özet Yazma	.998	.116	8.603	.682	***
OZY9	<---	Özet Yazma	1.179	.130	9.079	.715	***
Toplam	<---	Özetleme Özyeterlik	1.000			1.068	

Son olarak ölçekten elde edilen puanların ölçüm yapıp yapmadığını belirlemek amacıyla 235 öğrenciden alınan veriler üzerinde ANOVA istatistiği uygulanarak öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre özetleme özyeterlikleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 8, Tablo 9, ve Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 8

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine İlişkin Özetleme Özyeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları (N=235)

Boyutlar	Sınıf Düzeyi	N	Arit. Ort.	ss
Özetleme Amaçlı Okuma	5. sınıf	53	15.13	2.21
	6. sınıf	50	15.28	2.88
	7. sınıf	67	15.92	2.73
	8. sınıf	65	16.43	2.76
	Toplam	235	15.74	2.70
Özet Yazma	5. sınıf	53	33.75	5.93
	6. sınıf	50	34.48	5.78
	7. sınıf	67	35.22	5.26
	8. sınıf	65	36.44	4.96
	Toplam	235	35.07	5.51
Özetleme Özyeterlik Toplam	5. sınıf	53	48.88	7.48
	6. sınıf	50	49.76	7.58
	7. sınıf	67	51.14	6.89
	8. sınıf	65	52.87	6.69
	Toplam	235	50.82	7.24

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça Özetleme Özyeterlikleri puan ortalamalarının yükseldiği görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeylerine bağlı Özetleme Özyeterliklerine İlişkin ANOVA sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Özetleme Özyeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları (N=235)

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Özetleme Amaçlı Okuma	Gruplar arası	63.466	3	21.155	2.971*	.033
	Grup içi	1644.721	231	7.120		
	Toplam	1708.187	234			
Özet Yazma	Gruplar arası	233.776	3	77.925	2.616*	.052
	Grup içi	6879.995	231	29.784		
	Toplam	7113.770	234			
Özetleme Özyeterlik Toplam	Gruplar arası	536.530	3	178.843	3.521*	.016
	Grup içi	11731.964	231	50.788		
	Toplam	12268.494	234			

* $p < .05$ Anlamlı

Not. Varyansların homojenliği için Levene İstatistiği Sonuçları: Özetleme Amaçlı Okuma ($F=1.640, p > .05$), Özet Yazma ($F=1.281, p > .05$), Özetleme Özyeterlik Toplam ($F=.898, p > .05$).

Tablo 9'a göre öğrencilerin sınıf düzeylerine göre Özetleme Amaçlı Okuma alt boyutunda ($F=2.971, p < .05$) ve Özyeterlik Ölçeğinin toplamında ($F=3.521, p < .05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi sınıf düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için yapılan Post Hoc testlerden LSD testi sonuçları aşağıdaki Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Özetleme Özyeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Post Hoc Test Sonuçları (N=235)

Bağımlı Değişken	(I) sınıf	(J) sınıf	Ortalama Farkı (I-J)	ss	p
Özetleme Amaçlı Okuma	5. sınıf	6. sınıf	-.14792	.52606	.779
		7. sınıf	-.79330	.49052	.107
		8. sınıf	-1.29869*	.49384	.009
	6. sınıf	5. sınıf	.14792	.52606	.779
		7. sınıf	-.64537	.49867	.197

		8. sınıf	-1.15077*	.50193	.023
	7. sınıf	5. sınıf	.79330	.49052	.107
		6. sınıf	.64537	.49867	.197
		8. sınıf	-.50540	.46455	.278
	8. sınıf	5. sınıf	1.29869*	.49384	.009
		6. sınıf	1.15077*	.50193	.023
		7. sınıf	.50540	.46455	.278
Özet Yazma	5. sınıf	6. sınıf	-.72528	1.07593	.501
		7. sınıf	-1.46916	1.00324	.144
		8. sınıf	-2.69144*	1.01003	.008
	6. sınıf	5. sınıf	.72528	1.07593	.501
		7. sınıf	-.74388	1.01990	.467
		8. sınıf	-1.96615	1.02659	.057
	7. sınıf	5. sınıf	1.46916	1.00324	.144
		6. sınıf	.74388	1.01990	.467
		8. sınıf	-1.22227	.95013	.200
	8. sınıf	5. sınıf	2.69144*	1.01003	.008
		6. sınıf	1.96615	1.02659	.057
		7. sınıf	1.22227	.95013	.200
Özetleme Özyeterlik Toplam	5. sınıf	6. sınıf	-.87321	1.40500	.535
		7. sınıf	-2.26246	1.31007	.086
		8. sınıf	-3.99013*	1.31894	.003
	6. sınıf	5. sınıf	.87321	1.40500	.535
		7. sınıf	-1.38925	1.33183	.298
		8. sınıf	-3.11692*	1.34056	.021
	7. sınıf	5. sınıf	2.26246	1.31007	.086
		6. sınıf	1.38925	1.33183	.298
		8. sınıf	-1.72767	1.24072	.165
	8. sınıf	5. sınıf	3.99013*	1.31894	.003
		6. sınıf	3.11692*	1.34056	.021

7. sınıf

1.72767

1.24072

.165

* $p < .05$ Anlamlı

Tablo 10'da görüldüğü üzere Özetleme Amaçlı Okuma boyutunda ve Ölçeğin Toplamında 5. sınıf ile 8. sınıf arasında ve 6. sınıf ile 8. sınıf arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Tablo 8'deki aritmetik ortalamalar incelendiğinde 8. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalamasının diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ile ÖÖYÖ'nin ortaokul öğrencilerinin özetleme özyeterliklerini ölçebildiği sonucuna varılmıştır.

Sonuç

Özetleme Özyeterlik Ölçeği beşli Likert biçimi olup 1=Hiçbir Zaman, 2=Nadiren, 3=Kararsızım, 4=Genellikle ve 5=Her Zaman biçiminde puanlanmaktadır. Özetleme Özyeterlik Ölçeğinde (ÖÖYÖ) ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekte toplamda 13 madde bulunmaktadır. İlk dört madde Özetleme Amaçlı Okuma (ÖAO), sonraki dokuz madde Özet Yazma (ÖY) boyutlarını ölçmektedir. Bir ortaokul öğrencisinin ölçeğin ÖAO boyutunda alabileceği en düşük puan 4 ve en yüksek puan ise 20'dir. ÖY boyutunda ise alınabilecek en düşük puan 9 ve en yüksek puan ise 45'dir. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çözümlenmeleri sonucunda bu ölçeğin ortaokul öğrencilerinin özetleme özyeterliklerini ölçebileceği sonucuna varılmıştır. Ölçeği araştırmalarında kullanmak isteyen araştırmacılar araştırma hipotezlerine dayalı olarak alt boyutları (Özetleme Amaçlı Okuma ve Özet Yazma) dikkate alarak analizlerini yapabilecekleri gibi tek boyutlu olarak da (Özetleme Özyeterlik) araştırmalarında kullanabilecekleri sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

- Bakeman, R., & Robinson, B. F. (2014). *Understanding statistics in the behavioral science*. Psychology Press.
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self efficacy. *Developmental Psychology*, 25, 729–735.
- Brown, A. L., & Day, J. D. (1983). Macrorules for summarizing texts: The development of expertise. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22, 1–14. doi:10.1016/S0022-5371(83)80002-4.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Çetinkaya, G. ve Polat Demir, B. (2017). Özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik., H. Ülper (Editör). *9. uluslararası Türkçenin eğitim-öğretimi kurultayı bildirileri*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem Akademi, ss. 206-221.

- Çetinkaya, G., Şentürk, R. ve Dikici, A. (2020). Özetleme stratejilerinin kullanımı ile özetleme başarımı arasındaki ilişki. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-17.
- Çıkrıkçı, S. S. (2008). İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerilerinin gelişimi. *Dil Dergisi*, (141), 19-35.
- Dilidüzgün, Ş. (2013). Ortaokul Türkçe derslerinde okumadan özet yazmaya. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 46(2), 47-68.
- Fidan, D. ve Gerçek, Ş. (2017). Türkçe öğretim programında ve ortaokul Türkçe 5. sınıf ders kitabında özetleme becerisi. *Current Debates In Education*, 5, 293-310.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson Prentice Hall.
- Demir, B. ve Hamzadayı, E. (2022). Ortaokul öğrencilerinin özetleme öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Filoloji Bengü*, 2(1), 25-39.
- Karadağ, Ö. (2019). Türkçe ders kitaplarında yer alan özetleme etkinlikleri üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 469-485.
- Kintsch, W., & van Dijk, T.A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Pajares, F., & Urdan, T. (2006). Foreword. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. ix–xii). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S.(2001). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Pearson.
- Ülper, H. & Yazıcı Okuyan, H. (2010). Quality of written summary texts: An analysis in the context of gender and school variables. *Procedia-Social An Behavioral Sciences*, 2, 1057-1063.
- Ülper, H. ve Karagül, S. (2011). Özetleme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler: Ders kitapları temelinde bir araştırma. V. D. Günay, Ö. Fidan, B. Çetin ve F. Yıldız (Eds.), içinde, *Türkçe Öğretimi Üzerine Çalışmalar* (s.145-155). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Vuong, M., Brown Welty, S., & Tracz, S. (2010). The effects of self- efficacy on academic success of first-generation college sophomore students. *Journal of College Student Development*, 51, 50–64.

SUMMARY

Introduction

The fact that students do not experience a systematic and designed quality education process in summarizing causes them not to develop their summarizing skills. In addition, the self-efficacy perceptions of students who have not experienced a systematic and qualified summarization education are also shaped by this negative experience. “Experiencing success creates positive self-perceptions about success. In other words, students' prior experiences are a variable that shapes their self-efficacy perceptions (Bandura, 1989).

Self-efficacy is an individual's judgment about his ability to complete a task (Bandura, 1989). Individuals with a strong sense of self-efficacy are willing to undertake challenging tasks. He makes more effort to complete the task and does not give up in the face of obstacles (Vuong, Brown Welty, & Tracz, 2010). Therefore, it is important for students to experience a qualified summarization education in terms of the development of their self-efficacy perceptions. Students with high self-efficacy perceptions will have positive attitudes towards summarizing and high motivation. Students with high self-efficacy may perform higher than students with low self-efficacy, even if their skills are low. Self-efficacy is a motivational variable. It is almost impossible to examine some aspects of students such as learning, motivation and achievement status independently of the role of self-efficacy perception (Pajares & Urdan, 2006).

Self-efficacy is task specific. Bandura (1986) states that various ways are necessary to assess self-efficacy when tasks change. Because the assessment of self-efficacy is task specific. Therefore, self-efficacy needs to be measured specifically, not in general. As mentioned before, the act of summarizing requires both summarizing reading and summary writing sub-skills. Therefore, two specific sub-dimensions of summarizing self-efficacy can be mentioned: summarizing reading and summarizing. With this study, it was aimed to develop a valid and reliable scale that can be used to evaluate secondary school students' self-efficacy perceptions towards summarizing.

Method

In the study, a total of 387 students who continue their education in two secondary schools in the city center of Denizli in the fall semester of the 2022-2023 academic year were included. Exploratory Factor Analysis (EFA) was conducted on the data obtained from 152 students. After EFA was performed, data were collected again from 235 students in another secondary school and Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed on the data obtained from 235 students. In the data collected for EFA, 43 (28.3%) of the students were fifth graders, 47 (30.9%) were sixth graders, 26 (17.1%) were seventh graders, and 34 (22.4%) were He is studying in the eighth grade. Of the students in the data collected for CFA, 53 (22.6%) were fifth graders, 50 (21.3%) were sixth graders, 67 (28.5%) were seventh graders, and 65 (27.7%) were He is studying in the eighth grade.

Summarizing is an action that requires reading comprehension and written expression skills. Summarizing reading and summary writing processes have their own sub-skills. For example, when reading the source text, the individual should determine the main idea and structure of the text. After the act of reading, he should write the main idea that he determined in his own way in

accordance with the structure of the source text. Based on the theoretical and conceptual framework for summarizing (Kintsch & van Dijk, 1978; Brown & Day, 1983; Çetinkaya, Şentürk & Dikici, 2020), 26 items were formed, covering competencies for the sub-skills required by the summative reading and summary writing process. Opinions were received from 2 experts in Turkish education and 1 expert in measurement and evaluation regarding the suitability of these items. The scale, which was finalized in line with the suggestions of the experts, included 22 items.

The validity and reliability analyzes of the developed scale were made in the SPSS 24.0 package program. First of all, it was checked whether the data collected from the students were suitable for EFA. In this context, the results of Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's Test of Sphericity (Bartlett Test) tests were examined. Direct Oblimin, one of the oblique rotation techniques, was preferred because of the thought that the dimensions that will form the scale in EFA cannot be independent from each other and there will be a correlation between them (Hair et al., 2010). The eigenvalue of each factor obtained and the Explained Variance, the Factor Structure and Factor Loads of the Summarizing Self-Efficacy Scale were examined. Item Total Correlation and Cronbach Alpha values were checked for the internal consistency of the scale. The scores of both data sets to be used for exploratory and confirmatory factor analysis were converted into Z scores, which is the standard score. Z scores were found to be between -3.00 and +3.00 (Bakeman & Robinson, 2014). This situation can be interpreted as the data showing a normal distribution.

Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed to confirm the dimensions that emerged after the completion of EFA (Byrne, 2010). First-order factor and second-order factor DFAs were made separately by using the maximum likelihood (maximum likelihood) method in AMOS 18 program. Standardized regression weights, t values, and lower and upper limits of fit indices were examined in CFA results (Hair et al., 2010; Schermelleh-Engel et al., 2003).

Result

The Summarizing Self-Efficacy Scale is in a five-point Likert format and is scored as 1 = Never, 2 = Rarely, 3 = Undecided, 4 = Often, and 5 = Always. There is no reverse scored item in the Summarizing Self-Efficacy Scale. There are 13 items in total in the scale. The first four items measure Summarizing Reading and the next nine items measure Summary Writing. The lowest score a middle school student can get in the Summarizing Reading dimension of the scale is 4 and the highest score is 20. In the Summary Writing dimension, the lowest score that can be obtained is 9 and the highest score is 45. As a result of the validity and reliability analyzes, it was concluded that this scale can measure the summarizing self-efficacy of secondary school students. It has been concluded that researchers who want to use the scale in their research can use it in their research as one-dimensional (Summary Self-Efficacy) as well as taking into account the sub-dimensions (Summary Reading and Summarizing Writing) based on the research hypotheses.

Özetleme Özyeterlik Ölçeği

Son Form	İlk Form		Hiçbir zaman	Nadiren	Kararsızım	Genellikle	Her zaman
		Bu ölçek sizin özetleme konusunda kendinizi yeterli hissetme düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Verilen cümlelerin hiçbiri doğru ya da yanlış değildir. Lütfen her cümleyi dikkatle okuyarak sizin için en uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Burada 1: Hiçbir zaman, 2: Nadiren, 3: Kararsızım, 4: Genellikle, 5: Her zaman anlamını taşımaktadır. Buradan elde edilen veriler bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılımınız için teşekkür ederiz.					
1	1	Okuduğum metnin ana düşüncesini belirleyebilirim.	1	2	3	4	5
2	2	Ana düşüncüyü destekleyen her bir paragraftaki yan düşüncüyü belirleyebilirim.	1	2	3	4	5
3	3	Metinde geçen olayları, varlıkları, durumları sınıflandırabilirim.	1	2	3	4	5
4	6	Okuduğum metnin konusunu belirleyebilirim.	1	2	3	4	5
5	9	Özet metni kendi cümlelerimle oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
6	13	Özetimi metindeki olay akışına ve konu sıralamasına uygun olarak yazabilirim.	1	2	3	4	5
7	14	Düşüncelerimi uygun sözcükler ve cümleler kullanarak ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
8	16	Kaynak metni yeterince temsil eden bir özet metin yazabilirim.	1	2	3	4	5
9	17	Özet metnin sayfa düzenini okumayı kolaylaştıracak biçimde düzenleyebilirim.	1	2	3	4	5
10	19	Kaynak metindeki bazı ifadeleri birleştirerek tek bir cümleyle ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
11	20	Uygun bağlaçlar kullanarak akıcı bir özet metin oluşturabilirim.	1	2	3	4	5

12	21	Metni yapısına uygun bir biçimde kısaltabilirim.	1	2	3	4	5
13	22	Metinsellik ölçütlerine uygun bir özet metin yazabilirim.	1	2	3	4	5