



Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde “Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli”

Prof. Dr. Murat DEMİRKAN

Marmara Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı,
demirkan2002@gmail.com

Dr. Gülay HEPPINAR

Marmara Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı,
gulay.heppinar@marmara.edu.tr

ÖZET

Metin türleri, metni anlama ve üretme aşamalarında bireyi yönlendirerek bildirişimin sağlanmasına katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle yazma, okuma, konuşma ve dinleme becerisinin geliştirilmesi açısından metin türü odaklı yaklaşımın yabancı dil öğretiminde kullanılması büyük bir önem arz etmektedir. Açıklayıcı metin türü, yazarın bir konuyu birtakım ön koşul önermelerden ve bilinen gerçeklerden yararlanarak mantıksal çerçevede açıklamasıdır (Brinker, Cölfen ve Pappert 2014: 69). Türkçe öğretiminde kullanılan metin türlerini kullanımlık metin ve edebiyat metinleri olmak üzere başlıca iki ana başlık halinde tasnif etmek gerekir (Rolf 1993: 125). Bilgi aktarmanın ön planda olduğu kullanımlık metinler, yabancı dil öğretiminde de kullanılabilen ve belli bir öğrenci seviyesine yönelik olan metinlerdir. Alan uzmanları bu didaktik türleri alan dil öğretimi açısından kolay, zor ve karmaşık olmak üzere üç gruba ayırmaktadırlar (bkz. Becker-Mrotzek ve Böttcher 2015: 85ff). Çalışmamızda ele alacağımız metin türü karmaşık nitelikte bir metin türüdür. Çünkü açıklayıcı işlev içeren metin belli bir amaç doğrultusunda (niçin?) üretilmeli, açıklayıcı metnin yapısal ve dilsel özellikleri (nasıl?) ile metnin alıcısı (kime?) dikkate alınmalıdır. Açıklayıcı işlev içeren metinleri karmaşık yapan başka bir özellik ise açıklamaların diğer metin işlevleriyle bir arada yer almasıdır. Çalışmamızın amacı öncelikle öğrencilerin yazma beceresini geliştirmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelini ortaya koymak ve ardından bu modelden nasıl yararlanılabileceğini göstermektedir. Tanıtımı yapılacak olan ders modeli İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki Suriye uyruklu 20 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Toplanan öntest ve sontest verilerinin çözümlenmesi sonucunda toplam 14 öğrenciden elde edilen verilere göre araştırmacılar tarafından geliştirilen ders modelinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin açıklayıcı metin bölümlerini oluşturma düzeylerini ve düşünceyi geliştirme yöntemlerini kullanma sıklıklarının sontest lehine olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin açıklayıcı yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik araştırmacılar tarafından geliştirilen metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelinden öğretmenlerin ve ders kitabı yazarlarının faydalanabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Açıklayıcı Metin, Metin Yapısı, Yazma Eğitimi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Kullanımlık Metin, Metin Türü

1. GİRİŞ

Yazma becerisi, öğrencinin birçok beceriyi kullanmasını gerektiren karmaşık bir süreçtir. Yazma eylemi esnasında öğrenci, dilin işitme imgesi ve kavram arasındaki ilişkiyi kavramanın yanı sıra yazacağı dilin kurallarına da hakim olmalıdır. Becker-Mrotzek, Böttcher’e (2005) göre yazma becerisi, dilsel beceri ve bilgi gerektiren yazan kişinin kendi metnini üretme becerisidir (Becker-Mrotzek/Böttcher 2015: 49). Bu beceri için gerekli olan yan beceriler ise, dilsel öğelerin (dil bilgisi, kelime bilgisi ve pragmatik bilgi) doğru kullanımını, metin türü bilgisini ve bildirişim durumuna uygun metinler üretmeyi de kapsamaktadır (Becker-Mrotzek ve Böttcher 2015: 49).

Yazmayı zorlaştıran bir başka husus ise yazılı iletişimin sözlü iletişimdeki gibi yüz yüze olmayışından kaynaklanmaktadır (Ehlich, 1984: 542). Konuşma esnasında jest ve mimik yardımıyla sözsüz iletişim kurmak mümkün iken, yazılı iletişimde beden dilinden yardım almak mümkün olmaz.

Bu nedenle yabancı öğrenciler Türkçe öğrenirken en çok dört temel beceriden olan yazma becerisini geliştirirken zorlanırlar (Çakır, 2010: 166). Yazma becerisinin gerektirdiği tüm bu yan becerilerin yanı sıra yabancı öğrencilerin Türkçeye hakim olmaması da önemli bir engeldir. Bu nedenle yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesi yazma stratejilerinin öğrenilmesiyle doğru orantılıdır.

Yabancı öğrencilerin Türkçe metin üretebilmeleri için sadece bu dilin kurallarına ve işleyiş biçimine hakim olmaları yeterli değildir. Dil yetisine ilaveten metin türlerine özgü özellikleri de bilmeleri, yani metin türü yetisine de sahip olmaları gerekmektedir. Metin türlerine özgü özellikleri bilmek sadece okuduğunu anlamayı kolaylaştırmaz, aynı zamanda yazma sürecinde de metnin nasıl üretileceği ve kurgulanacağı hususunda da öğrencilere yol gösterir. Bu sebeple belirli metin türlerine ait metinlerin hangi işleve yönelik olarak üretildiklerine, taşıdıkları işleve uygun olarak nasıl kurgulandıklarına, hangi dilsel öğeler aracılığıyla oluşturulduklarına yönelik çalışmalar yapılması yabancı öğrencilerin daha nitelikli Türkçe metin üretmesine yardımcı olacaktır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Yukarıda açıklanan düşünceler doğrultusunda, bu çalışmada öncelikle öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek amacıyla metin türü odaklı yazma modeli ortaya konulacaktır. Ardından Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde bu modelden nasıl yararlanılabileceği gösterilecektir. Bu amaçla çalışmamızda başlıca şu sorulara yanıt aranacaktır:

Açıklayıcı metin örneğinde metin türü odaklı metin yazma modeli nedir?

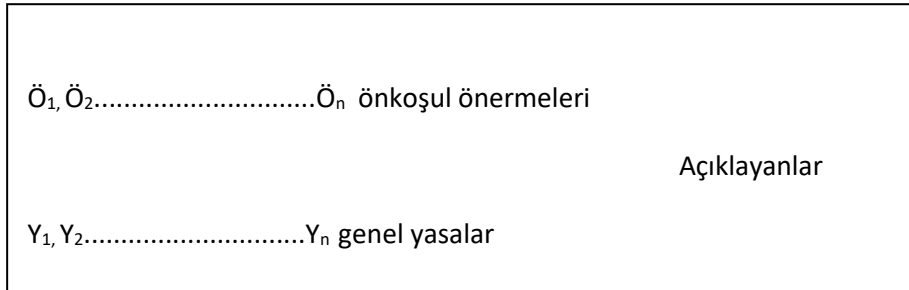
- Açıklayıcı metin örneğinde metin türü odaklı metin yazma modelinden yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde nasıl yararlanılabilir?

3. AÇIKLAYICI METİN TÜRÜ

Dil öğretiminde kullanılan metin türlerini kullanımlık metin ve edebiyat metinleri olmak üzere başlıca iki ana başlık halinde tasnif etmek mümkündür (Rolf, 1993: 125). Bilgi aktarmanın ön planda olduğu kullanımlık metinler, yabancı dil öğretiminde de kullanılabilen ve belli bir öğrenci seviyesine yönelik olan metinlerdir. Alan uzmanları bu didaktik türleri alan dil öğretimi açısından kolay, zor ve karmaşık olmak üzere üç gruba ayırmaktadırlar (bkz. Becker-Mrotzek ve Böttcher, 2015: 85). Burada ele

alacağımız metin türü karmaşık nitelikte bir metin türüdür. Bu metin türünü karmaşık yapan üç sebep bulunmaktadır: (1) Metni üretmeden önce konuyla ilgili mutlaka bilgi sahibi olunması gerekir. (2) Sahip olunan bu bilgi, hedef kitle ve metnin gerektirdiği özellikler göz önünde alınarak açıklayıcı metin yazma amacına uygun olarak kullanılabilir. (3) Açıklayıcı metinlerde metnin farklı işlevleri, yani bilgilendirme ve kanıtlanma işlevi de yer almaktadır.

Kullanımlık metinler içerisinde yer alan açıklayıcı metin türleri, bir konuyu birtakım ön koşul önermelerden ve bilinen gerçeklerden yararlanarak mantıksal çerçevede açıklayan metinlerdir. (Brinker, Cölfen ve Pappert, 2014: 69). Hempel ve P. Oppenheim (1948) gibi filozoflar açıklamayı yapısal yönden değerlendirmeyi amaçlayan bir model ortaya koymuşlardır. Temelde bilimsel tartışmalar için oluşturulan bu model, açıklanan (Alm. Explanandum) ve açıklayan unsurlar (Alm. Explanans) olmak üzere iki temel ögeden oluşmaktadır. Açıklayanlar ögesi, önkoşul önermeleri ve genel yasalar olmak üzere iki yardımcı ögeden oluşmaktadır. Alman filozof Hempel ve P. Oppenheim'in ortaya koydukları bu model aşağıdaki şematik modelle gösterilebilir:



Şekil 1. Açıklayıcı Metin Modeli (Hempel ve Oppenheim 1948)

Bu açıklama modelini şu şekilde özetlemek mümkündür: Ö₁, Ö₂, ... Ö_n koşullarının bir araya gelmesi “O” önermesiyle betimlenen bir olayı doğurur. Nerde, ne zaman söz konusu türden koşullar gerçekleşse, Y₁, Y₂...Y_n Yasalarından ötürü, “O” türünden bir olay da gerçekleşecektir. Hempel ve P. Oppenheim’a göre açıklamanın yerine getirmesi gereken koşullar ise şunlardır:

- Açıklananla ilgili koşul: Açıklanan (iddia), açıklayanın (argümanlar) mantıksal bir sonucu olmalı, yani açıklayan ögesinde verilen bilgilerden mantıksal olarak türetilmelidir.
- Açıklayanlarla (gerekçeler) ilgili koşullar: (1) Açıklayanlar genel yasalar içermelidir. (2) Açıklayanlar deneysel içerikli olmalı, deney ve gözlem yoluyla sınanabilmelidir. (3) Açıklayan öğeleri oluşturan önermeler doğru olmalıdır. (4) Açıklayan öğeler nedensellik içermelidir.

Açıklayıcı metin türünde yazarın amacı okuyucunun bildiği veya bilmediği konuda ona bilgi vermektir. Ayrıca bir vakada açık olmayan ilişkileri ve nedenleri ortaya koymaktır. Açıklaması yapılan konular doğa, sosyal veya teknik çevre ile ilgili olabilir. Bu tür metinleri üretme sürecinde fen, sosyal bilimsel veya teknik ile ilgili açıklamalara ihtiyaç duyulur (Becker-Mrotzek ve Böttcher, 2015: 88). Yazar “niçin?” ve “nasıl?” sorularına yanıt verir. Bilimsel metinler, okul kitabı, eğitime yönelik yazılar, açıklamak amaçlı gazete metinleri açıklayıcı metinlere örnek gösterilebilir.

Açıklayıcı metin türü, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin anlama becerilerinin (okuma, dinleme) ve anlatım becerilerinin (konuşma, yazma) geliştirilmesinde katkıda bulunmaktadır. Açıklayıcı metin türünün yapısal ve dilsel özelliklerini bilen öğrenci bir tutumun ve belli bir bakış

açısının benimsendiği sözlü ve yazılı metinleri anlayabilir ve belli bir konudaki görüşü argümanlarla savunan sözlü ve yazılı metinler üretebilir (AOBM 2001). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk dilinde karmaşık konulardaki farklı görüşleri anlayabilmesi ve üretebilmesi bu öğrencilerin toplumda kendine bir yer edinmesinde katkıda bulunur.

Açıklayıcı metnin karmaşık metin türü içerisinde yer alması dolayısıyla *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine* (2001) göre yabancı dilde açıklayıcı metin türünde yazma becerisi ancak B2 seviyesinde gerçekleştirilebilir.

İlgi alanlarımla ilişkin olarak geniş bir konu dizisi içinde açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir bilgi aktararak ya da belli bir görüşe ilişkin olarak bu görüş doğrultusunda ya da karşıt gerekçeler sergileyen bir deneme ya da tutanak yazabilirim. Olaylara ve deneyimlere ilişkin kişisel görüşlerimi vurgulayan mektuplar yazabilirim (AOBM 2001).

Avrupa Ortak Başvuru Metninde açıklayıcı metin türünün kanıtlayıcı metin türü ile birlikte ele alındığı görülmektedir. Ancak açıklayıcı metinde yazarın esas amacı belli bir iddiayı farklı argümanlarla savunmak iken, kanıtlayıcı metinde kanıtlayıcı metindeki gibi karşı iddia ve karşıt gerekçe bulunmamaktadır.

Açıklayıcı metin türünün dilsel özellikleri de bu metin türünün B2 seviyesinde yer almasını gerektirmektedir. Açıklayıcı metinler karmaşık bir sentaks yapısı, isimleştirmeler ve uzmanlık kelimeleri içermektedir (Golke, Matthäi ve Artelt, 2013: 26). Bu nedenle açıklayıcı metin yazma becerisi aynı zamanda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin karmaşık sentaks ve isimleştirme içeren metinleri üretme becerisini geliştirir. Uzmanlık kelimler içermesi bakımından ise öğrencinin kelime dağarcığının gelişmesinde katkıda bulunur. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler açıklayıcı metin yazarak kompozisyon yazma, yazılı ödev yazma gibi bilimsel metin üretme yetisini de geliştirirler.

4. AÇIKLAYICI METİN YAPISI

Bu bölümde ilgili literatürden yararlanılarak (Hempel ve Oppenheim, 1948; Becker, Mrotzek ve Böttcher 2015; Wingersky 2006; Ülper 2008) araştırmacılar tarafından geliştirilen açıklayıcı metin yapısı ortaya konulmuştur. Açıklayıcı metin birimleri giriş (veri), açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) ile sonuç olmak üzere dört farklı bölümden oluşmaktadır:



Şekil 2: Açıklayıcı Metin Yapısı

Giriş (Veri) Bölümü: Açıklayıcı metnin giriş (veri) bölümü, açıklamanın zeminini oluşturan bilgileri içerir. Giriş (veri) bölümü, metnin açıklanan (iddia) ve açıklayan (gerekçelendirme) bölümlerinde ortaya konulan konunun farklı boyutlarıyla ele alındığı kısımdır. Giriş (veri) bölümünde açıklanacak olan konu hakkındaki problem durumu ortaya konulur ve açıklanacak konu daraltılır ve konunun çerçevesi çizilir. Giriş (veri) bölümü, açıklanan (iddia edilen) konuyu destekler ve okuyucuyu açıklanan konuya hazırlar. Bu bölümde özellikle şu düşünceyi geliştirme yöntemlerinden faydalanılır: düşünceyi geliştirme, tanımlama, örneklendirme ve soru sorma.

Açıklanan (İddia) Bölümü: Açıklanan (iddia) bölümü, yazarın açıklanacak konu hakkında savunduğu düşünceyi içerir. Yazar bu bölümde ortaya attığı iddiasını ispatlamaya çalışır. İddia bölümü, aynı zamanda kanıtlarla desteklenen ana düşünceyi ortaya koyan kısımdır. Langan’a göre iddia cümlesini belirlemek, metin üreticisine katkıda bulunmaktadır. Metin üreticisi bu sayede bir yandan metin üretebilecek iddiasının olup olmadığını belirler. Diğer yandan metnini hangi bağlam içerisinde kurgulayacağını saptamış olur (Langan, 1996:42).

Ortaya atılan iddia, mantık dışı olmamalı ve savunulabilir olmalıdır (Eemeren ve Grootendorst, 2004). Bir görüşün iddia olarak kabul görmesi için ileri sürülen iddia, mantıklı ve ikna edici sebeplerle desteklenmelidir.

Açıklayan Bölümü (Destek Gereçesi). Açıklayıcı metnin açıklayan (destek gereçesi) bölümünde yazarın iddiasını güçlendirmek için ortaya koyduğu gerekçeler ve kanıtlar yer almaktadır (Nussbaum ve Schraw 2007). Destek gereçesi bölümü bir cümleden ibaret olabileceği gibi bir ya da birkaç paragraf uzunluğunda da olabilir. Ortaya atılan iddia hakkındaki argümanlar ne kadar güçlü olursa o kadar zengin bir açıklayıcı metin ortaya çıkmış olur. Bu nedenle metin yazarı, destek gereçesini ikna edici ve anlaşılır kılmak için özellikle tanık gösterme, örneklendirme, sayısal verilerden yararlanma, karşılaştırma, benzetme gibi düşünceyi geliştirme yöntemlerinden faydalanma yoluna başvurur.

Sonuç Bölümü (Ana Fikir). Sonuç bölümü, yazarın açıklamada okuyucuya vermek istediği mesajı ortaya koyar. Bu bölüm, iddianın ortaya konulduğu bölüm ile mantıksal bağlantı içinde olmalıdır. Bu nedenle sonuç bölümünde yeni bir açıklamayı gerektiren kavramlara yer verilmemeli, iddia bölümünde ele alınan ana fikir sonuca bağlanmalıdır.

Aşağıdaki tabloda 2 Mart 2017 tarihli bir gazete metninden alınan “D vitamini kiloyu nasıl ve niçin etkiliyor?” başlıklı metin örneği üzerinde açıklayıcı metin bölümleri gösterilmiştir:

Tablo 1: Örnek Üzerinde Açıklayıcı Metnin Bölümleri

Metnin Bölümleri	ÖRNEK	Düşünceyi Geliştirme Yöntemleri	Metnin İşlevleri
Başlık	D vitamini kiloyu nasıl ve niçin etkiliyor?	<u>Soru Sorma</u>	

Giriş (Veri)	(1) <i>D vitamini yalnızca bir vitamin değil.</i> (2) <i>Farklı pek çok fonksiyonu olan olağanüstü bir sağlık mucizesi.</i> (3) Zannedildiği gibi yalnızca kemikler ya da bağışıklık sistemine yardımcı olmuyor, daha pek çok görevi yerine getiriyor. (4) Birçok organda (<i>mesela</i> kalp, beyin ve pankreasta) D vitamininin özel reseptörleri var. (5) D vitamini reseptörlerine sahip dokulardan biri de kaslarımız.	<u>Tanımlama</u> <u>Örneklendirme</u>	
		<i>Dilsel İfadeler:</i>	Bilgilendirme İşlevi
		- <i>mesela</i>	
Açıklayan (Destek Gerekçesi)-1	(6) D vitamininden mahrum kalan kaslar daha çabuk yoruluyor. (7) O kasların metabolizmaları bozuluyor. (8) Enerji tüketim dengeleri altüst oluyor. (9) Neticede yağlanmak kolaylaşıyor.	-	
Açıklanan (İddia)	(10) Bu nedenle uzun yıllardır kilo programına aldığımız herkesin yeterli D vitamini stoğu bulunup bulunmadığına da bakıyor, rakam eğer 50’lerin altındaysa 70-80’lere yükseltmeye çalışıyoruz.	-	
Açıklayan (Destek Gerekçesi)-2	(11) <i>Gözlemlerimiz</i> ise bize şunları gösteriyor: D vitamini seviyeleri iyileşen kişilerde açlıklarını kontrol etme, daha az yeme ihtiyacı içine girme ve daha uzun süre tok kalma durumu başlıyor. (12) Ayrıca kilo programlarındaki yağ yakma hızları da artıyor. (13) Ve D vitamini de <i>tıpkı omega-3 yağları gibi</i> en çok göbük-karın bölgesindeki yağların erimesini hızlandırıyor. (14) Bunu da muhtemelen kalsiyumun etkinliğini artırarak başarıyor.	<u>Tanık Gösterme</u> <i>Dilsel İfadeler:</i>	Kanıtlama İşlevi
		- <i>gözlemlerimiz ... gösteriyor</i>	
		<u>Benzetme</u>	
		<i>Dilsel İfadeler:</i>	
		- <i>tıpkı... gibi</i>	
Sonuç (Ana Fikir)	(15) <i>Özeti şu:</i> Eğer kilo sorunuz varsa lütfen gidin D vitamini seviyelerinizi ölçtürün. (16) Eksikse de onu yerine koymadan kilo vermeye çalışmayın.	-	

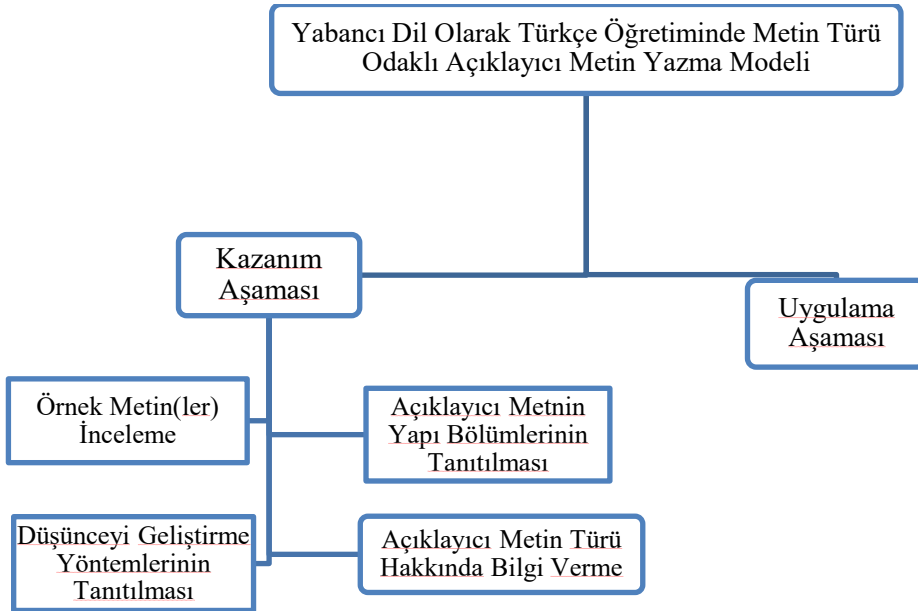
5. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE METİN TÜRÜ ODAKLI YAZMA MODELİ

Çalışmamızın bu bölümünde araştırmacılar tarafından ilgili literatürden faydalanılarak (Hempel ve Oppenheim, 1948; Becker, Mrotzek ve Böttcher, 2015; Schmölzer-Eibinger 2008, 2010, 2011; Wingsky 2006; Ülper 2008) geliştirilen açıklayıcı metin örneğinde metin türü odaklı yazma modeli tanıtılacaktır. Tanıtımı yapılacak olan bu ders modeli, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi’nde Türkçeyi

yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki Suriye uyruklu öğrenciler üzerinde 8 ders saatini kapsayan bir eğitim ile uygulanmıştır. Bu uygulama, 20 kişilik grupla yürütülmüş, 8 saatlik eğitime devamlılık gösteren, öntest ve sontest uygulamalarını yapan 8 erkek, 6 kız toplam 14 öğrenciden elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Toplanan öntest ve sontest verilerinin çözümlenmesi sonucu, öntest ve sontest verileri karşılaştırıldığında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin açıklayıcı metin bölümleri başarı ortalamalarının %47,6 oranında ve düşünceyi geliştirme yöntemlerini kullanma sıklıklarının ise %51 oranında sontest lehine artış gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin açıklayıcı metin bölümlerini oluşturma düzeylerine yönelik öntest ve sontest bulguları karşılaştırıldığında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin tüm açıklayıcı metin bölümlerini oluşturma düzeylerinde son test lehine artış olduğu görülmüştür.

5.1. Ders Modelinin Aşamaları

Araştırmacılar tarafından geliştirilen yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin türü odaklı yazma modelinin aşamaları aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:



Şekil 3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli

Bu model “kazanım aşaması” ve “uygulama aşaması” olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Kazanım aşaması “açıklayıcı metin türü hakkında bilgi verme”, “açıklayıcı metin yapı bölümlerinin tanıtılması” ve “düşünceyi geliştirme yöntemlerinin tanıtılması” gibi alt aşamalardan oluşmaktadır. Uygulama aşamasında ise öğrencilerin kazanım aşamasında öğrendikleri bilgileri yazma çalışmalarlarıyla pekiştirmeleri hedeflenmiştir.

5.1.1 Kazanım Aşaması

Açıklayıcı metin yazma eylemi, öğrenciden hemen üretim beklendiği bir eylem değil, adım adım öğretilmesi gereken bir beceridir. Bu nedenle ders modelinin birinci aşamasındaki amaç öğrencilere yazma becerisiyle ilgili üstbilişsel bilgi kazandırmaktır. Kazanım aşamasında öncelikle öğrencilerin açıklayıcı metin türü ve yapısı konusunda bilgilendirilmesi sağlanmıştır. Ardından örnek açıklayıcı metinler aracılığıyla öğrencilerle bu metinlerin içeriksel ve işlevsel bölümlerini belirleyen okuma-anlama çalışmaları yapılmıştır.

Bu bağlamda öğrencilere aşağıda belirtilen konular hakkında bilgi verilmiştir:

Açıklayıcı Metin Türü Konusunda Bilgilendirme: Kazanım aşamasında ilk önce öğrenciler açıklayıcı metin türünün tanımı, amacı ve açıklayıcı metnin içerdiği işlevler ile açıklayıcı metinde kullanılan dilsel ifadeler konusunda bilgilendirilmiştir.

Açıklayıcı Metnin Yapı Bölümlerinin Tanıtılması: Ders modelinin kazanım aşamasının ikinci bölümünde öğrencilere açıklayıcı metnin yapı bölümleri olan giriş (veri), açıklanan (iddia), açıklayan (destek gerekçesi) ve sonuç (ana fikir) bölümleri anlatılmıştır.

Düşüncüyü Geliştirme Yöntemlerinin Tanıtılması: Ders modelinin kazanım aşamasının üçüncü bölümünde düşüncüyü geliştirme yöntemleri anlatılmıştır. Yapılan uygulama sırasında aşağıdaki düşüncüyü geliştirme yöntemleri anlatılmıştır:

Tanımlama, örneklendirme, karşılaştırma, tanık gösterme (alıntı yapma), sayısal verilerden yararlanma, soru sorma ve benzetme.

Örnek Metin(ler) İnceleme: Ders modelinin kazanım aşamasının dördüncü bölümünde ilk önce bir tane açıklayıcı metin örneği ışığında açıklayıcı metnin yapı bölümleri ve bu metin örneğinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yöntemleri gösterilmiştir (bkz. metin-1 ve Tablo 1). Öğrencilere diğer iki örnek metin (metin-2 ve metin-3) verilerek öğrencilerden bu açıklayıcı metinlerdeki metnin yapı bölümlerini ve yararlanılan düşüncüyü geliştirme yöntemlerini bulmaları istenmiştir.

- *Kullanılan Örnek Metinler*

Örnek metin olarak toplam üç metin kullanılmıştır. Ders modelinde kullanılan metinlerden ikisi “Bilim ve Teknik” dergisinden, bir tanesi ise “Hürriyet” gazetesinin sağlık köşesinden seçilmiştir. Metinlere ait yazar, kaynak, başlık ve tarih bilgileri şöyledir:

Tablo 2: Ders Uygulamasında Kullanılan Metinler

Kullanılan Örnek Metinler						
Metin-1	Metin-2			Metin-3		
	D vitamini	kiloyu	Çalışırken	Müzik	Müzik	Aleti
Başlık	nasıl ve	niçin	Dinlemek	Dikkatimizi	Çalmanın	Beyin
	etkiliyor?		Dağıtır mı?		Gelişimini	Olumlu
					Yönde	Etkilediği
					Doğru mu?	
Kaynak	Hürriyet Gazetesi		Bilim ve Teknik		Bilim ve Teknik	
Tarih	2 Mart 2017		Ekim 2016		Ocak 2015	
Yazar	Prof. Dr. Osman		Dr. Tuba Sarıgül		Dr. Tuba Sarıgül	
	Müftüoğlu					

Metinlerin gazete ve dergiden seçilmiş olmasının sebebi öğrencilerin yazarlık kariyerine sahip bireyler tarafından açıklayıcı metinleri nasıl kurguladıklarını görmelerini ve uzman tarafından yazılmış açıklayıcı metinlerin yapı birimlerini ayırt etmelerini sağlamaktır. Derste kullanılan metinlerin gerçek yazarlar tarafından belli bir kitleye yönelik yazılmış olması sayesinde öğrencilerin metinle gerçek

yaşam arasında bağlantı kurması kolaylaşacaktır. Öğrencilerin böylece uzmanlar tarafından oluşturulan açıklayıcı metinleri örnek alacakları düşünülmektedir.

5.1.2 Uygulama Aşaması

Ders modelinin ikinci aşamasını uygulama aşaması oluşturmaktadır. Kazanım aşamasında yapılan metin türlerinin içeriksel ve işlevsel bölümlerini belirleyen okuma-anlama çalışmalarından sonra uygulama aşamasında öğrencilerle yazma çalışmaları yapılmıştır.

5.1.2.1 Öğretme Yöntemi

Öğretim yöntemi olarak eylem odaklı yaklaşım benimsenmiştir. Eylem odaklı öğretim, öğrenmenin bütüncül ve öğrenci odaklı gerçekleşmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu yaklaşıma göre öğrenme akıl-ruh-beden bütünlüğü içerisinde meydana gelmelidir (Meyer, 1987: 214). Eylem odaklı öğretim yaklaşımını benimseyen derste, içerdiği eylem kavramından anlaşılacağı üzere üretkenlik temel amaçtır. Diğer bir ifadeyle, eylem odaklı ders etkinliğinin birincil amacı, ders sürecinin düzenlenmesinde öğretmen ve öğrencilerin birlikte karar verdiği bir eylem ürününün ortaya çıkarılmasıdır. Eylem odaklı yaklaşımın diğer bir özelliği ise süreç odaklı olmasıdır.

Yapılan ders uygulamasında yazma çalışmaları süreç temelli yazma yaklaşımıyla gerçekleşmiştir. Tompkins (1990) ve Jones (2002), etkili bir yazılı anlatıma ulaşmak için sürece dayalı yazma yaklaşımını önermişlerdir. Bu yaklaşıma ait beş aşama bulunmaktadır: yazım öncesi hazırlık, taslak oluşturma, gözden geçirip düzenleyerek yazma, düzenleme, yayımlama ve paylaşım. Süreç temelli yazma, öğrenme etkinliğinin öğrenci merkezli olması bakımından yapılandırmacı yaklaşıma yakındır. Süreç temelli yazma öğretiminin amacı öğrencilerde düşünme sürecini geliştirmek ve düzenlemektir. Bu nedenle öğrenme sürecindeki işlemler farkındalığı vurgulamaktadır (Duman, 2004: 71-73).

Süreç temelli yazma öğretiminde işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi benimsenmiştir. Artzt ve Newman (1990)'a göre işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi öğrencilerin küçük bir grup halinde bir problemi çözmek, bir görevi tamamlamak veya ortak bir amacı yerine getirmek için birlikte çalışmalarınıdır. İşbirliğine dayalı öğrenmedeki amaç, küçük grupların eğitsel amaçlı kullanılması olup, öğrencilerin birlikte çalışarak öğrenmesini en üst düzeye çıkarmaktır (Johnson, Johnson/ Smith 1991). İşbirliğine dayalı öğrenmede öğretmen rehber konumundadır. Öğretmen, yapılacak çalışmalarla ilgili bilgi verir ve gerekli hallerde yol gösterir. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrenci merkezliliğini esas alır ve bu öğrenme biçiminde öğrenci aktif bir rol oynar. Ders modelinin uygulanmasında, işbirliğine dayalı öğrenme yöntemleri içerisinde yer alan “Düşün-Eşleş-Paylaş” (Brüning ve Saum, 2006) öğretim yöntemi kullanılmıştır.

5.1.2.2. Yazma Çalışmaları

Yazma çalışmaları üç aşamadan oluşmaktadır:

- a) **Konu Seçimi:** Öğrencilere bilgi sahibi oldukları ve üzerinde düşünceler üretebilecekleri açıklamaya uygun konular verilmelidir. Açıklayıcı metin yazma çalışmalarında belirlenen konunun öğrencilerin yaşamlarıyla ilgili olması önemlidir, çünkü öğrencinin belirlenen konu hakkında bilgi sahibi olmaması onun iddia ve iddiayı destekleyen düşünceler üretmesini engelleyecektir. Konu belirlemede izlenebilecek bir yol öğretmenin birkaç konu önerip, konu seçimini öğrenciye bırakmasıdır. Yapılan uygulamada da öğrenciye öneri olarak toplam üç konu sunulmuş ve aşağıdaki konu üzerinde mutabakata varılmıştır.

Kütüphane haftası münasebetiyle üniversite dergisinde yayınlanmak üzere aşağıdaki konuyu içeren bir yazı yazınız:

- *Kütüphaneye gitmek niçin önemlidir? Açıklayınız.*

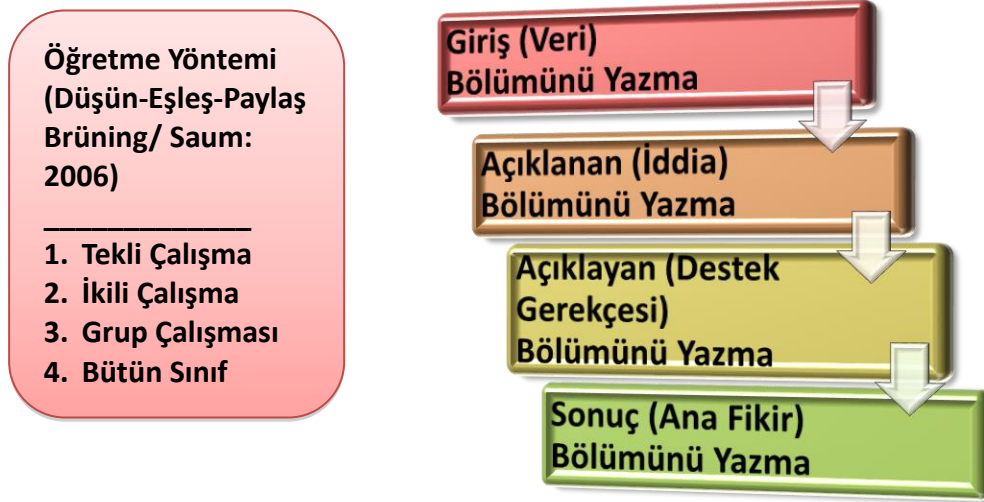
Öğrenciye üzerinde yazılacak olan konu sunulurken dikkat edilmesi gereken bir husus da yazma çalışmasının amacının (örn. kütüphane haftası münasebeti), hedef kitlesinin (örn. üniversite dergisi) belirtilmesidir. Böylece öğrencinin açıklayıcı metnini belli bir amaca ve hedef kitleye göre yazması sağlanmış olur. Öğrencilere yazılacak konunun yanı sıra konuyla ilgili iki adet veri sunulmuş ve öğrencilerden yazılarında bu verileri kullanmaları istenmiştir. Öğrencilere veri sunulmasının sebebi açıklayıcı metinlerde yazarın konu hakkında bilgi sahibi olması gerekliliğidir. Bunun dışında öğrencilerin var olan bir veriyi açıklayıcı metinde kullanma becerilerinin de geliştirilmesi hedeflenmiştir.

- b) **Yazmaya Hazırlık:** Konu belirlendikten sonra öğrencilerin düşüncelerini geliştirmek amacıyla yazmaya hazırlık çalışmalarının yapılması gerekir. Hazırlık çalışmaları beyin fırtınası, kavram ağı oluşturma, konuyla ilgili araştırma yapma, görsel araçlardan yararlanma, konuyu sınıfta tartışma gibi etkinlikleri içerebilir. Ders uygulamasında yapılan yazmaya hazırlık çalışmaları şunlardır:

Beyin Fırtınası ve Görsel Araçlardan Yararlanma: Sınıfa değişik kütüphane resimleri getirilmiş ve “kütüphane nedir?” sorusu üzerinde sınıfta tartışılarak beyin fırtınası yapılmıştır.

Araştırma Yapma: Öğrencilerden bir sonraki derse kadar “kütüphaneye gitmek niçin önemlidir” konusunda internet aracılığıyla araştırma yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin sınıfta getirdiği bilgiler ışığında konu tartışılmış ve konuyla ilgili kavram haritası çıkarılmıştır.

- c) **Yazma Etkinliği:** Yazma etkinliği sırasında öğrenciye yazma adımlarının yazdığı bir görev yazısı verilmiş ve öğrencilerden açıklayıcı metinlerini bu adımlara göre yazmaları istenmiştir. Böylece sistemli bir yazma etkinliğinin gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Açıklayıcı metin yazmada görevler açıklayıcı metnin yapısındaki bölümlere göre düzenlenmiştir. Bu yapılırken öğrenciler dört kişiden oluşan beş gruba ayrılmıştır.



Şekil 3: Açıklayıcı Metin Yazmadaki Adımlar ve Öğretme Yöntemi

Öğrencilere grup çalışmasıyla sırasıyla açıklayıcı metnin giriş (veri) bölümü, açıklanan (iddia) bölümü, açıklayan (destek gerekçesi) bölümü ve sonuç (ana fikir) bölümü yazdırılmıştır. Böylece

sistemli bir açıklayıcı metin yazma etkinliğine ulaşılmış ve öğrencilerin küçük paragraflar ile açıklayıcı metnin bütününe ulaşmaları sağlanmıştır. Öğrenciler, kendilerine verilen görev yönergesi eşliğinde “Düşün-Eşleş-Paylaş” (Brüning/Saum: 2006) öğretim yöntemiyle tekli, ikili ve grup çalışması yaparak açıklayıcı metin yazmışlar ve yazdıkları metinleri bütün sınıfta paylaşmışlardır. Yukarıda belirtilen adımlar açıklayıcı metnin açıklanan (iddia) bölümünü yazma örneğinde aşağıda gösterilmiştir.

Tekli Çalışma: Öğrenme bireysel bir yapılandırma olduğundan öğrenciler öncelikli olarak yalnız çalışmalıdırlar. Bu aşamada öğrenci, var olan bilgisini yeni bilgi ile birleştirme imkanı bulmuştur. Örneğin:

Açıklanan (İddia) Paragrafı Yazma	
1. Tekli Çalışma	Yazmış olduğunuz giriş paragrafını okuyup, uygun iddia paragrafının nasıl olması gerektiğini düşününüz.

Öğrenciler bu aşamada yazma çalışmasıyla baş başa kalmış ve yazılacak metinle fikir üretme olanağı bulmuştur. Bu aşama sayesinde öğrenciler grup çalışmasında daha faydalı olmuşlardır.

İkili Çalışma: Bireysel çalışmanın ardından yazma çalışması ikili çalışma ile gerçekleşmiştir.

Açıklanan (İddia) Paragrafı Yazma	
2. İkili Çalışma	Yazmış olduğunuz giriş paragrafına uygun iddia cümleleri yazınız.

Örneğin:

Bu aşamada öğrenciler, ikili çalışma halinde açıklayıcı metnin ilgili yapı bölümünü yazmışlardır. Öğrenciler böylelikle karşılıklı etkileşim içerisinde birbirlerinden fikir alarak, birbirinin hatalarını düzelterek metinler oluşturmuşlardır. İkili çalışmanın sonunda her gruptan iki açıklanan paragrafı ortaya çıkmıştır.

Grup Çalışması: Bu aşamada öğrencilerden ikili çalışmada oluşturdukları metinleri grup içerisinde paylaşmaları, karşılaştırmaları, gerekli düzeltmeleri ve ilaveleri yaparak açıklayıcı metnin ilgili yapı bölümünü ortaklaşa yazmaları istenmiştir.

Açıklanan (İddia) Paragrafı Yazma	
3. Grup Çalışması	Yazmış olduğunuz iddia cümlesini arkadaşlarınızla paylaşınız ve kontrol edip düzelterek ortak iddia cümleleri oluşturunuz.

Grup çalışmasında öğrenciler başkasının düşüncelerine değer vermeyi, sınıf arkadaşlarından gelecek olan geri bildirimleri kendi metinlerini düzeltmek için kullanmayı öğrenmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin metin yazma sürecinde birlikte karar vermeyi öğrenmesi ve problem çözmeye yetisini geliştirmeleri hedeflenmiştir.

Bütün Sınıf: Yazma çalışmasının son aşamasını sunum oluşturmuştur. Öğrenciler bu aşamada ikili ve tekli çalışmada oluşturdukları açıklayıcı metinlerin bölümlerini ve grupça oluşturmuş oldukları açıklayıcı metni sınıfta paylaşmışlardır. Örneğin:

Açıklanan (İddia) Paragrafı Yazma	
4. Bütün Sınıf	Yazmış olduğunuz iddia paragrafını arkadaşlarınızla paylaşınız.

Bu aşamanın amacı, öğrencilerin elde ettikleri sonuçları diğer çalışmalarla karşılaştırma, kendi çalışmalarını düzeltme imkanı bulmalarıdır.

Ders modeli kapsamında oluşturulan görev yönergesi sayesinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerle yazma çalışmaları açıklayıcı metnin yapı bölümlerine göre adım adım yürütülmüş ve böylece öğrencilerin açıklayıcı metin yazma yetisinin sistemli bir şekilde gelişmesi hedeflenmiştir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Her bir yazılı metnin kendi metin türüne özgü bir şematik yapısı mevcuttur. Kintsch ve Van Dijk (1978), yazılı metnin iletişimsel amaca uygun bir metni oluşturması açısından, metnin içeriğinin (büyük ölçekli yapı) şematik yapılara uygun olarak düzenlenmesinin gerekli olduğuna dikkat çeker. Öyleyse yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin öğretiminde metin türü odaklı bir yaklaşım benimsenmesi ve yazma çalışmalarında geçmeden önce işlenecek olan metin türüne özgü yapısal ve dilsel özellikleri ele alan çalışmalara yer verilmesi önemlidir.

Bu araştırmanın temel amacı, ilgili literatürden yararlanarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin türü odaklı yazma modelini açıklayıcı metin örneğinde ortaya koymak ve bu modelden Türkçe öğretiminde nasıl yararlanılabileceğini göstermektir. Yapılan uygulama doğrultusunda yazma becerisinin geliştirilmesiyle ilgili başlıca aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır:

- Bu çalışma, yazma becerisinin metin türlerinin içeriksel ve işlevsel bölümlerini belirleyen okuma ve yazma çalışmalarıyla geliştirilebileceğini savunmaktadır. Bu yapılırken yazma çalışmaları kazanım ve uygulama aşaması olmak üzere ikiye ayrılmalıdır. Kazanım aşamasında metin türü hakkında bilgi verme, metin türünün yapı birimlerinin ve düşünceyi geliştirme tekniklerinin tanıtılması ile örnek metinler üzerinden metnin yapı bölümlerini belirlemeye yönelik okuma-anlama çalışmaları yapılmalıdır. Uygulama aşamasında ise ilgili metin türüne ilişkin yazma çalışmalarına geçilmelidir.
- Düşünceyi geliştirme yöntemlerinin her biri ayrı ayrı işlenmelidir. Böylece öğrenciler açıklayıcı metin üretmelerinde bu yöntemleri doğru ve yerinde kullanmayı öğreneceklerdir. Düşünceyi geliştirme yöntemlerinin her biri örnek metinler üzerinde gösterilebileceği gibi, bu tekniklerden her birinden oluşan yazma çalışmaları da yapılabilir.
- Uygulama aşamasındaki yazma çalışmalarında eylem odaklı yaklaşıma bağlı olarak süreç temelli yaklaşımın benimsenmesi ve yazma etkinliklerinin bu yaklaşıma göre düzenlenmesi öğrencilerin nitelikli metin üretmelerine yardımcı olacaktır. Uygulama aşamasında önemli olan bir husus

açıklayıcı metnin öğrencilere adımlarla yazdırılmasıdır. Yazma çalışmalarını görev yönergesi aracılığıyla açıklayıcı metnin yapı bölümlerine göre adım adım yürütülmelidir. Yani öğrencilere grup çalışmasıyla sırasıyla giriş (veri) bölümü, açıklanan (iddia) bölümü, açıklayan (destek gerekçesi) bölümü ve sonuç (ana fikir) bölümü yazdırılmalıdır. Böylece sistemli bir açıklayıcı metin yazma etkinliğine ulaşılmış olur ve adım adım yazma etkinliği sayesinde öğrenci küçük paragraflar ile açıklayıcı metnin bütününe ulaşmış olur.

Araştırmada geliştirilen yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin türü odaklı yazma modelinden öğretmenlerin ve ders kitabı yazarlarının yararlanabileceği, ayrıca modelin daha sonra geniş örneklem gruplarıyla deneysel olarak sınanmasıyla geliştirilebileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Artzt, A. ve Newman, C. (1990). *How to Use Cooperative Learning in the Mathematics Class*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Becker-Mrotzek, M. ve Böttcher, I. (2015). *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. 6. Aufl. Berlin: Cornelsen.
- Brinker, K., Cölfen, H. ve Pappert, S. (2014). *Linguistische Textanalyse*. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Brüning, L. ve Saum, T. (2006). *Frontalunterricht und kooperatives Lernen*. *Guter Unterricht durch Integration unterschiedlicher Lehrformen*. In: Schulmagazin 5–10, 9, 53–56.
- Çakır, I. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? Erciyes Ü. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 165-176.
- Duman, B. (2004). *Öğrenme - Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ehlich, K. (1984). *Zum Textbegriff*. In: Sprache und sprachliches Handeln 3: Diskurs – Narration – Text – Schrift. Berlin: de Gruyter, 531-550.
- Cefr, (Aobm), (2001). *Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assesment*. Cambridge: Cambridge University Presss (Avrupa Ortak Başvuru Metni, Yayına Hazırlayan Meb).
- Eemeren F. H. ve van Grootendorst, R. (2004). *A Systematic Theory Of Argumentation / A Model of a Critical Discussion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Golke, S., Matthäi, J. ve Artelt, C. (2013). *Sachtexte lesen und verstehen*. *Textverstehen aus psychologischer Perspektive*. In: Der Deutschunterricht, 6, 19-29.
- Hempel, C. G. ve Oppenheim, P. (1948). *Studies in the Logic of Explanation*. In: Philosophy of Science 15, 135-175.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. ve Smith, K. (1991). *Cooperative learning: Increasing college faculty instructional productivity*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4, Washington, DC: The George Washington University.
- Kintsch, W. ve van Dijk, T. A. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. *Psychological Review* 85, 363 –394.
- Langan, J. (1996). *College Writing Skills*, The McGraw-Hill Companies.

- Meyer, H. (1987). *Unterrichtsmethoden II. Praxisband*, Frankfurt Main: Cornelsen Scriptor Verlag.
- Nussbaum, M. E. ve Schraw G. (2007). Promoting Argument- Counter Argument Integration In Students' Writing. In: *The Journal Of Experimental Education*, 76(61), pp. 59-92.
- Rolf, E. (1993). *Die Funktionen der Gebrauchstextsorten*, Walter de Gruyter.
- Schmölzer-Eibinger, S. (2008/2011). *Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen*. 2. Aufl. Tübingen: Narr.
- Schmölzer-Eibinger, S. (2010). *Textkompetenz und Lernen in der Zweitsprache*. In: Krumm, Hans-Jürgen/Fandrych, Christian/Hufeisen, Britta/Riemer, Claudia (Hrsg.). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbbd. Berlin: de Gruyter/Mouton, 1130-1137.
- Tompkins, G. E. (1990). *Teaching writing: Balancing process and product*. Columbus: Merrill.
- Ülper, H. (2008). Öğrenci Metinlerinde Üstyapı Düzenlenişine İlişkin Sorunlar: ,Giriş' ve ,Sonuç' Bölümleri Üzerine Bir İnceleme. *Dil Dergisi*, 140, 7-18.
- Wingersky, J. Boerner, J. ve Holguin-Balogh, D. (2006). *Writing paragraphs and essays*. (5th ed.), London: Thomson.