



**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ORTA DÜZEY YAZMA ETKİNLİKLERİNİN
İLETİŞİMSSEL YAKLAŞIM BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ***
**AN EVALUATION OF INTERMEDIATE LEVEL WRITING ACTIVITIES IN TEACHING TURKISH AS A
FOREIGN LANGUAGE IN RELATION TO THE COMMUNICATIVE APPROACH****

Zeynep AYAN***
Şükran DİLİDÜZGÜN****

Öz

Dil, insanların iletişim gereksinimlerinden doğmuş sosyal bir olgudur. Dilsel iletişim ise, yazılı veya sözlü olmak üzere iki kanal üzerinden gerçekleştirilmektedir. Günümüz yabancı dil öğretimi anlayışında da dil, anlama yönünü oluşturan okuma ve dinleme becerileri ile anlatma yönünü oluşturan yazma ve konuşma becerileri ile bir bütün olarak ele alınmakta ve bireylere farklı bağlamlarda iletişimi gerçekleştirme yetisini kazandırmak hedeflenmektedir. Her dilsel beceri, dil edinimi/öğreniminin farklı bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu nedenle dil öğretiminde, özel dil öğretim programları dışında farklı becerilere ağırlık verilip diğerlerinin ihmal edilmesi söz konusu olamaz. Ancak, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi uygulamalarına bakıldığında yazma becerisini geliştirici nitelikte ve nicelikte etkinliğin olmadığı gözlemlenmiştir. Bu probleme dikkat çekmeyi ve çözüm önerileri sunmayı hedefleyen bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi benimsenerek veriler doküman analizi ile toplanmıştır. Araştırmanın evrenini Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde ortak yeti düzeylerinde metin düzeyinde çalışmaların gerekliliği vurgulandığı için bağımsız kullanıcı (B1-B2), orta düzey Yabancı Dil Olarak Türkçe ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri oluşturmaktadır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemesiyle, yaygın olarak kullanıldıkları için "İstanbul" Yabancılar İçin Türkçe ve Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B1 ve B2 ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri incelenmiştir. Betimsel analiz için oluşturulan ana başlıklar altında sınıflanan yazma etkinliklerinin frekansları ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, örnekleme olarak seçilen "İstanbul" ve Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B1 ve B2 seviyesi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin bir kısmının iletişimsel yaklaşımın temel prensiplerini karşılaması bakımından yetersiz olduğu ve eksikliklerin giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yazma Becerisi, İletişimsel Yaklaşım, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.

Abstract

Language is a social phenomenon born out of people's communication needs. Linguistic communication is realized through two channels, written or oral. In today's understanding of foreign language teaching, language is taken as a whole with the skills of reading and listening as receptive skills and writing and speaking as productive skills and individuals are aimed to be equipped with the ability to perform communication in different contexts. Each linguistic skill constitutes a different dimension of language acquisition / learning. For this reason, in language teaching, it is not possible to emphasize different skills except for special language teaching programs and neglect others. However, when it comes to teaching Turkish as a foreign language, it has been observed that there is no qualitative and quantitative effectiveness in improving writing skills. In this study, which aimed to draw attention to this probing problem and offer solution proposals, qualitative research method was adopted and data were collected by analyzing the documents. The writing activities in the Turkish textbooks (B1-B2) constitutes the universe of the research, as text level is mentioned in the Independent User (B1-B2) stage at the common competence level in the Common European Framework of Reference for Languages. The writing activities in the textbooks of "Istanbul" and Turkish for foreigners Textbook by Gazi University in B1 and B2 level were investigated in the research applying typical case sampling from purposeful sampling methods. In the study of descriptive analysis, the frequencies and percentages of the writing activities classified under the main headings for the basic principles of the communicative approach were calculated. As a result of this study, it has been achieved that some of the writing activities in the textbooks of "Istanbul" and Gazi University for Foreigners in Turkish B1 and B2 level textbooks selected as the sample are insufficient in terms of meeting the basic principles of communicative approach and the deficiencies should be eliminated.

Keywords: Writing Skill, Communicative Approach, Teaching Turkish As A Foreign Language.

1. GİRİŞ

"Her dil toplumda iletişimi sağlamak için geliştirilmiş bir soyut dizgedir" (Günay, 2013: 31). Aksan (1977; Akt. Demirel, 2011: 1) dili; "düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir

* Bu makale, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı'nda tamamlanan yüksek lisans tezinin sonuçlarını içermektedir.

** This article contains the results of the graduate thesis completed in Istanbul University, Institute of Social Sciences, Teaching Turkish as a Foreign Language.

*** Okt., İstanbul Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Türkçe Birimi, zeynep_a.yan@hotmail.com.

**** Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, sdilid@yahoo.com.



dizge" olarak tanımlamaktadır. Kıran (2012: 60)'ın ifadesiyle ise dil, "düş dünyasında bir etkinliktir ve bu etkinliğin tek amacı da iletişimdir." Dil olgusunu açıklamak üzere yapılan farklı tanımlarda da görüldüğü üzere karmaşık ve çok yönlü bir yapıya sahip olan dilin yapısal, kültürel, toplumsal, işlevsel ve bilişsel boyutları bulunmasına koşut olarak birçok farklı işlevi bulunmasına karşın temel işlevi iletişimdir. İnsan, sahip olduğu dil sayesinde düşünen, konuşan dolayısıyla yorumlayan, karşılaştıran bir canlıdır. İnsan bu özelliklerine bağlı olarak dış dünyayı anlama ve kendini, duygularını, düşüncelerini anlatma isteğindedir. Dilsel iletişimde; bireyler toplumsal yaşamlarını devam ettirebilmek için ya yazılı metinleri okuyarak ve sözlü metinleri dinleyerek çözümleme yoluyla "anlama" ya da yazılı ya da sözlü metinler oluşturma yoluyla "anlatma" becerilerini kullanırlar. Bu bakımdan dil aracılığı ile gerçekleşen iletişimde, sözlü ya da yazılı anlatım biçiminin kullanılmasına bağlı olarak dilsel iletişimin sözlü ve yazılı olmak üzere iki yönü bulunmaktadır. "Sözlü dil de yazılı dil de benzer söz varlığı ve dilbilgisi kurallarını kullanır, birbirleri ile ilişkilidir, fakat birbirinin uzantısı değildir" (Keçik, 2003: 13). Yazılı dil ve sözlü dil ile yapılan iletişimde, farklı kodlar kullanılmaktadır. Yazılı dil ve sözlü dil arasındaki bu farklılık nedeniyle "sözlü ve yazılı dil, konuşucu ve yazar açısından başka başka gereksinimleri ortaya çıkarır" (Keçik, 2003: 13).

Ana dili ve yabancı dil, aralarında yakın ilişki bulunan, birbirine etki eden kavramlar olmasına rağmen kazanılma süreçleri birbirinden farklıdır. Çünkü birey ana dili edinerek, yabancı dili ise öğrenerek kazanmaktadır. "İkisi arasındaki ayrılık, edinim işlemlerinin bilinçaltında, öğrenmenin ise bilinçli olarak gerçekleştiğidir" (Demircan, 2005: 16). Birey, ana dilini, yaşamının ilk yıllarında doğduğu toplumun dili olarak biyolojik, fizyolojik ve sosyal ihtiyaçlarını giderebilmek için doğal olarak kullanmaya başlamakta, buna karşın yabancı dili öğrenmek, bilinçli bir çabayı gerektirmektedir. Günümüzde yabancı dil öğretimi, bireye hedef dilde anlama ve anlatma becerilerini kazandırmayı, dolayısıyla bireyin hedef dil aracılığıyla yazılı ve sözlü iletişim kurabilmesini amaçlamaktadır. Dilin iletişimsel bağlamda kullanımının öğretilmesi ise metin edincinin gerçekleştirilmesi ile mümkündür. Dilidüzgün (2010: 30), iletişimi gerçekleştirebilmenin metin olmanın başat koşulu olduğunu aynı zamanda iletişimin eksiksiz olmasının da iyi düzenlenmiş metinlere bağlı olduğunu ifade etmektedir. Çünkü metin, dilsel iletişimin anlamlı en küçük birimidir ve dilin belli bir bağlam içerisinde anlam kazanmasıyla oluşmaktadır. Birey, farklı bağlamlarda farklı iletişimsel amaçlarla oluşturulmuş yazılı ve sözlü metinleri çözümleyerek ve yeni farklı dilsel bağlamlara uygun, farklı iletişimsel amaçlarla yeni metinler oluşturarak hedef dilde iletişim yetisi kazanmaktadır. Metinleri çözümleme aşamasında dilin anlama boyutuna yönelik okuma ve dinleme becerileri; yeniden oluşturma aşamasında ise dilin anlatma boyutuna yönelik yazma ve konuşma becerileri etkin olmaktadır. Bu bakımdan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri temel dil becerileri olarak adlandırılmakta ve yabancı dil öğretiminde amaç bu becerilerin kazandırılması olmaktadır (Güneş, 2013: 623; Top, Fidan ve Günay, 2015: 24; Barın, 2004: 22; Keçik, 2003: 5; Coşkun Demirpolat, 2015: 14). Ayrıca bu beceriler dil öğretiminin her aşamasında belli bir bütünlük içerisinde ve biri diğerine tercih edilmeden öğretilmelidir (Demirel, 2011: 29; Dilidüzgün, 2013: 275; Kara, 2010: 686; Kocaman, 1983; Bayraktar 2012: 75; Aktaş, 2004: 50).

Konuşma ile birlikte anlatma becerilerinden biri olan yazma becerisi üretimsel ve verici bir beceridir; yazma becerisine yönelik Demirel (2011: 117) de "mekanik bir süreç olarak değil eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir" ifadesini kullanmaktadır. Yazma becerisi, bazı durumlarda yabancı dil öğrenen öğrenciler tarafından diğer temel dil becerilerine göre daha zor bir beceri olarak değerlendirilmektedir. Konu ile ilgili olarak yapılan çalışmaların sonucuna göre, öğrenciler yabancı bir dili öğrenirken en çok yazma becerisinde zorlanmaktadırlar (Açık, 2008; Çakır, 2010; Kara, 2010; Köse, 2004). Yazmanın yapısı gereği kurallı bir yapıya sahip olması, dilsel iletişimde yazmanın diğer becerilere göre daha az tercih edilen bir beceri olduğu düşüncesi, yabancı dil öğretimi programının ve öğretmenin yazma becerisine bakış açısı, öğrencinin ana dili ile öğrendiği dilin benzerliği öğrencilerin yazma becerisine yönelik bu olumsuz tutumunun nedenleri arasında sayılabilmektedir. Ancak dilsel iletişimin, anlamaya yönelik okuma ve dinleme; anlatmaya yönelik konuşma ve yazma temel becerilerinden oluşan bir bütün olmasından hareketle yazma becerisini geliştiremeyen bir yabancı dil öğretimi programı, hedef dilde yazılı anlatım boyutunu yok sayması nedeniyle dilsel iletişimi kazandırmada yetersiz kalacaktır.

Yabancı dil öğretiminde, yazma becerisinin "ayrı bir alan olarak ele alınması 1980'lere dayanmakla" (Yaylı, 2015: 288) birlikte, geçen zaman içerisinde yazma öğretiminde de etkili oldukları dönemin ihtiyaçlarına, dile ve dil öğretimine bakış açısına bağlı olarak yazmanın farklı bir yönüne odaklanan birbirinden farklı yaklaşımların benimsendiği görülmektedir. Çalışmada yazma yaklaşımları; Yaylı (2011)'nın, Raimes (1991) tarafından sunulan dört ana yaklaşımı (biçim, yazar, içerik ve okuru ön plana çıkaran) ve Hyland (2003) tarafından sunulan altı yaklaşımı (dil yapıları, metin işlevleri, yaratıcı ifade, yazma süreçleri, içerik, janra ve yazma bağlamı) derleyerek biçimsel yaklaşım, işlevsel yaklaşım, yaratıcı ifade yaklaşımı, süreç odaklı yaklaşım içerik odaklı yaklaşım ve okur odaklı yaklaşım olarak altı başlık



altında ele aldığı sınıflandırmasından yararlanılarak açıklanmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde yabancı dil öğretiminde, geleneksel yaklaşımlardaki dil odaklı yapısal anlayışı, öğrenen odaklı işlevsel dil görüşü izlemiş, daha sonra da dile maruz kalmaya ve dili kullanarak öğrenmeye dayanan öğrenme odaklı etkileşimsel yaklaşım etkili olmuştur (Kumaravadivelu, 1993). Bu değişime bağlı olarak, yabancı dil öğretimi amaçları daha değişik açılardan görülerek “öğretimde yapılardan ziyade anlamı, iletişimi, etkileşimi ve iletişim öğelerini öne çıkaran bir yaklaşım” (Köksal ve Varışoğlu, 2012: 87) olan etkileşimsel yaklaşım, dil öğretiminde etkili olmaya başlamıştır. Demircan (2005: 249) etkileşimsel yaklaşımı, “iletişimsel bir dil ve dil kullanım modelini seçerek öğretim biçiminin, araç-gereçlerin, öğretmen ile öğrenci rolleri ve davranışlarının, sınıf-içi etkinlikler ile uygulamaların ona göre düzenlenmesi” şeklinde tanımlamaktadır.

İletişimi dilin temel işlevi olarak gören etkileşimsel yaklaşıma göre yapılan bir yabancı dil öğretiminin amacı, tüm bağlamlarda hedef dilde etkileşimde bulunabilmek için gerekli etkileşimsel yetiyi geliştirmektir. Etkileşimsel dil yetisi; dilbilgisel (dilsel), sosyodilbilimsel ve pragmatik (edimsel) yeterlilik bileşenlerinden oluşmaktadır. Etkileşimsel dil yetisinin bileşenlerinden dilbilgisel yeterlilikler; OBM (telc, 2013: 110)’de “uygun ve anlamlı iletileri oluşturabilen ve ifade edebilen biçimsel araç bilgisi ve bu araçları kullanma yeteneği” olarak tanımlanmaktadır. Dilbilgisel yeterlilikler; sözcük dağarcığı, dilbilgisi, anlambilgisi, sesbilgisi, yazım ve doğru seslendirme bileşenlerinden oluşmaktadır. Yabancı dil öğretiminde, hedef dilin dilbilgisi yapıları, sözcük anlamları, ses bilgisi, yazım kuralları, noktalama işaretleri ve telaffuzun öğretilmesini hedefleyen etkinlikler, dilbilgisel yetiyi geliştirmeye yönelik olan etkinliklerdir. Sosyodilbilimsel yeterlilikler ise; dilin sosyokültürel bir olgu olmasına bağlı olarak dil kullanımının sosyal boyutuyla başa çıkmak için gerekli bilgi ve becerileri kapsamaktadır. OBM (telc, 2013: 120)’de sosyodilbilimsel yeterlilikler; sosyal ilişkilerin dilsel göstergeleri, nezaket kuralları, deyimler, deyişler, alıntılar, atasözleri, kesit dil farklılıkları, lehçe ve aksan başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Etkileşimsel dil yetisinin bileşenlerinden işlevsel dil kullanımını kapsayan edimsel yeterlilikler; iletilerin yapılandırılması, kurgulanması ve düzenlenmesine yönelik söylemsel yeterlilik; iletilerin etkileşimsel işlevlerine yönelik işlevsel yeterlilik ve iletilerin etkileşimsel ve değişimsel şablonlara göre düzenlenmesine yönelik şablon kullanma yeterliliği (tasarımsal yeti) alt bileşenlerinden oluşmaktadır. Yabancı dil öğretiminde hedef dilde oluşturulacak olan metinlerin, türüne göre düzenlenmesine yönelik etkinlikler söylemsel yetiyi geliştirmeye yönelik etkinliklerdir. Metinlerin taşıdığı etkileşimsel işlevler (ikna etmek, özür dilemek, teşekkür etmek vb.) ile ilgili olan etkinlikler işlevsel yetiyi geliştirmeye yönelik etkinliklerdir. Hedef dilde etkileşimsel iletişim durumlarında oluşturulacak olan sözlü metinler (diyaloglar, soru cevap türünde olan metinler vb.) ile ilgili olan etkinlikler, tasarımsal yetiyi geliştirmeye yönelik olan etkinliklerdir.

Etkileşimsel yaklaşımın benimsendiği yabancı dil öğretiminde, dilin dört temel becerisi olan okuma, dinleme yazma ve konuşma becerileri de günlük hayatta beraber işledikleri düşünülerek eşit ölçüde ve birbiri ile bütünleştirilerek ele alınmaktadır. Etkileşimsel yaklaşım, çağdaş dilbilimsel çalışmaların sonucu dilsel iletişimin birimini metin olarak kabul ettiği ve dil öğretiminde girdi ve çıktı olarak metni hedeflediği için metin odaklıdır. Ayrıca etkileşimsel yaklaşımın benimsendiği dil öğretimi, dilin kullanım boyutunu ön plana alarak öğrencinin hedef dili öğrenebilmesi için gerçek dilsel iletişim durumları yaratan görevler aracılığıyla yapılması bakımından görev odaklıdır. Etkileşimsel yaklaşımın sınıf ortamındaki uygulamalarında ise öğrenci sosyal bir aktör olarak görüldüğünden öğrenci aktiftir, bu nedenle öğretime öğrenci merkezli bir anlayış hâkim olmakla birlikte öğretmen rehberlik eden, yol gösteren rolündedir. Etkileşimsel yaklaşımda belirgin olan bu temel özellikler bakımından çalışmada etkileşimsel yaklaşımın temel prensipleri; etkileşimsel yeti, temel dil becerilerinin bütünleştirilmesi, metin odaklı, görev odaklı ve öğretmen öğrenci rolleri başlıkları altında sınıflandırılarak açıklanmıştır.

Çalışma, orta düzey yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin, günümüzde küresel bağlamda yabancı dil öğretimi uygulamaları ve materyallerinin hazırlanmasında benimsenen etkileşimsel yaklaşımın genel prensiplerini ne oranda karşıladığını ve eksik olan noktalarını saptayarak, bu bağlamda özellikle yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarının ve materyallerinin geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın problemi:

Orta düzey yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri, etkileşimsel yaklaşımın genel prensiplerini karşılamakta mıdır?

Araştırmanın alt problemleri:

1. Orta Düzey yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri, öğrencilerin etkileşimsel yetisinin bileşenlerini (dilsel yeti, sosyodilbilimsel yeti, edimsel yeti) ne derece karşılamaktadır?



2. Orta Düzey yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinde temel dil becerileri bütünleştirilmiş midir?
3. Orta Düzey yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri, görev niteliği taşımakta mıdır?
4. Orta Düzey yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri, metin odaklı etkinlikler midir?
5. Orta Düzey yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinde, öğretmen ve öğrenci rolleri iletişimsel yaklaşımla paralellik göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yönteminin benimsendiği bu çalışmada, veriler doküman analizi ile toplanmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde ortak yeti düzeylerinde metin düzeyinde çalışmaların gerekliliği vurgulandığı için bağımsız kullanıcı (B1-B2), orta düzey Yabancı Dil Olarak Türkçe ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri oluşturmaktadır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemeyle, yaygın olarak kullanıldıkları için "İstanbul" Yabancılar İçin Türkçe ve Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B1 ve B2 ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri incelenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada yazma etkinlikleri, ders kitaplarında yazma başlığı altında yer alan bölümler ile sınırlandırılmış; diğer beceriler ve dilbilgisi bölümlerinde yer alan yazma etkinlikleri araştırmanın kapsamına alınmamıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

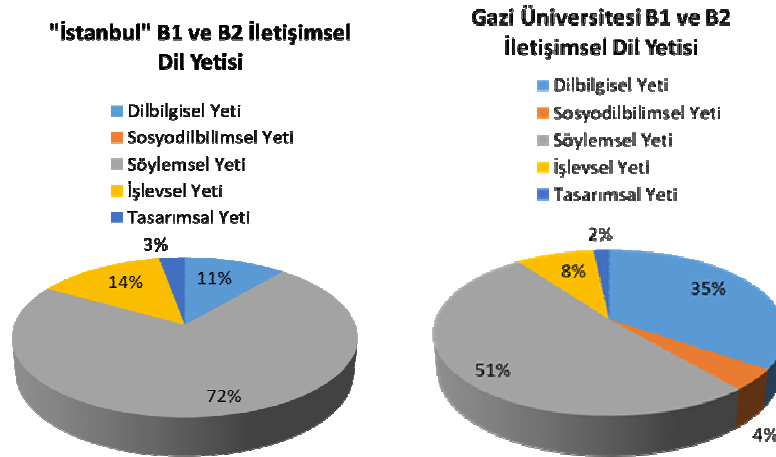
Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri iletişimsel yaklaşımın temel prensipleri olan iletişimsel dil yetisi (dilsel, sosyodilbilimsel, edimsel), temel dil becerilerinin bütünleştirilmesi, görev odaklı etkinlikler, metin odaklı etkinlikler, öğretmen ve öğrenci rolleri ana başlıkları altında incelenmiştir. Betimsel analizin uygulandığı çalışmada bu başlıklar altında sınıflanan etkinliklerin frekansları ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

3.1. İletişimsel Dil Yetisi

Bu bölümde çalışmanın alt problemlerine yönelik bulgular, paylaşılmıştır. Ders kitaplarında yer alan yazma etkinliği sayılarının farklı olması bakımından aynı seviyedeki ders kitaplarının karşılaştırılmalı olarak değerlendirilebilmesini mümkün kılmak bakımından etkinliklerin yüzdeleri gösteren grafikler ile görselleştirilerek açıklanması tercih edilmiştir.

Şekil 1: İstanbul ve Gazi Üniversitesi Ders Kitaplarında (B1 ve B2) İletişimsel Dil Yetisi



Şekil 1'de görüldüğü üzere İstanbul B1 ve B2 seviyesi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin %11'i dilbilgisel yetiyi, %72'si edimsel yetinin bileşenlerinden söylemsel yetiyi, %14'ün edimsel yetinin bileşenlerinden işlevsel yetiyi, %3'ü edimsel yetinin bileşenlerinden tasarımsal yetiyi gerektiren etkinliklerdir. Gazi Üniversitesi B1 ve B2 seviyesi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin



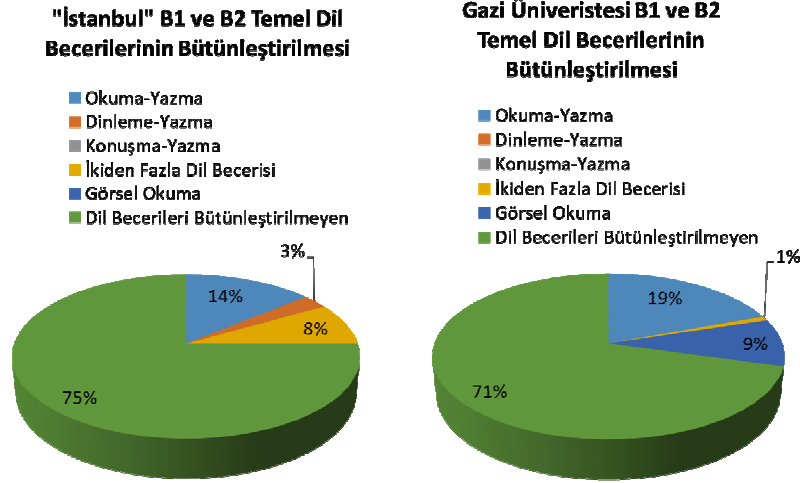
ise %35'inin dilbilgisel yetiyi, %4'ünün sosyodilbilimsel yetiyi, %51'inin edimsel yetinin bileşenlerinden söylemsel yetiyi, %8'inin edimsel yetinin bileşenlerinden işlevsel yetiyi ve %2'sinin edimsel yetinin bileşenlerinden tasarımsal yetiyi gerektiren etkinlikler olduğu görülmektedir.

"İstanbul" B1 ve B2 ders kitaplarındaki söylemsel yetiyi gerektiren etkinlik sayısının oranı daha fazla olmakla birlikte her iki kitabın da B1 ve B2 seviyelerinde söylemsel yetiyi gerektiren yazma etkinliklerinin oranı diğer iletişimsel dil yetilerini gerektiren etkinliklerden daha fazladır. Gazi B1 ve B2 ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri içerisinde dilbilgisel yetiyi gerektiren yazma etkinliklerinin oranı "İstanbul" ders kitaplarındakinden daha fazladır. "İstanbul" ders kitaplarında dilin işlevsel kullanımına yönelik işlevsel yetiyi gerektiren etkinlikler, Gazi ders kitaplarındakinden daha fazla yer almakta buna karşın "İstanbul" ders kitaplarının her iki seviyesinde de dilin toplumsal alanda kullanımına yönelik sosyodilbilimsel yetiyi gerektiren hiçbir yazma etkinliği bulunmamaktadır. Her iki ders kitabında sınırlı sayıda yer alan tasarımsal yeti alt başlığını gerektiren etkinliklerin oranı birbirine yakındır.

3.2. Temel Dil Becerilerinin Bütünleştirilmesi

Her iki ders kitabında da diğer dil becerileri ile bütünleştirilmeyen yazma etkinliklerinin oranının birbirine yakın olduğu ve yazma becerisini diğer dil becerileri ile bütünleştirerek ele alan sınırlı sayıda etkinlikte, çoğunlukla yazma ve okuma becerilerinin bütünleştirildiği görülmektedir.

Şekil 2: İstanbul ve Gazi Üniversitesi Ders Kitaplarının (B1 ve B2) Temel Dil Becerilerinin Bütünleştirilmesi Bağlamında Karşılaştırılması



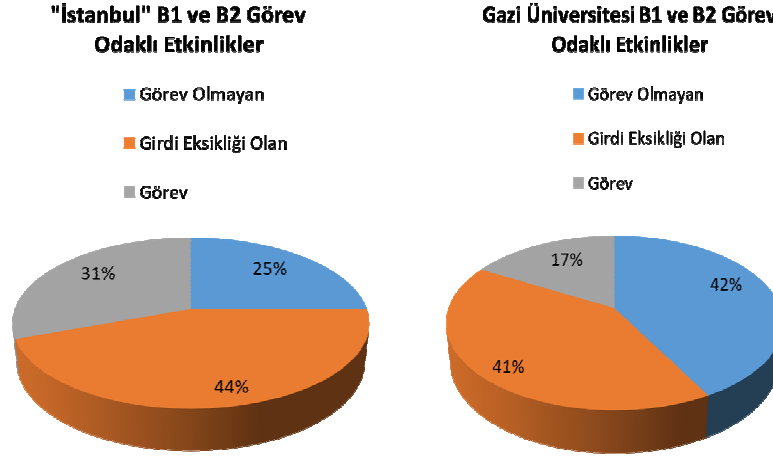
Şekil 2'de görüldüğü üzere "İstanbul" B1 ve B2 kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin %14'ünde okuma ve yazma becerisi, %3'ünde okuma ve dinleme becerisi bütünleştirilmiş, %75'inde ise yazma becerisi diğer dil becerileri ile bütünleştirilmemiştir. Gazi Üniversitesi B1 ve B2 kitabında yer alan yazma etkinliklerinin %19'unda okuma ve yazma becerisi, %1'inde ise ikiden fazla dil becerisi bütünleştirilmiş, %71'inde ise yazma becerisi diğer dil becerileri ile bütünleştirilmemiştir. Ayrıca, Gazi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin %9'u görsel okuma becerisine yönelik etkinliklerdir. "İstanbul" ders kitaplarında yer alan dinleme ve yazma becerilerinin bütünleştirildiği etkinlik örneğine, Gazi ders kitaplarında rastlanmamakta ve ikiden fazla dil becerisini bütünleştiren yazma etkinlikleri, "İstanbul" ders kitaplarında daha yüksek oranda yer almaktadır. Buna karşın Gazi'de "İstanbul"da bulunmayan görsel okuma becerisine yönelik yazma etkinliği örnekleri yer almaktadır.

3.3. Görev Odaklı Etkinlikler:

Görev olmak için yola çıkan ancak yazma etkinliği öncesinde anlamlı ve gerçek bir girdi sunmaması bakımından "girdi eksikliği olan görev" durumunda olan etkinlik sayısı her iki ders kitabında da benzer oranlardadır (bk. Şekil 3).

Şekil 3'te görüldüğü üzere "İstanbul" B1 ve B2 ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin %25'i görev niteliğinde taşımamaktadır. Yazma etkinliklerinin %44'ü girdi eksikliği olan görev; %31'i ise görev niteliğindedir. Gazi Üniversitesi B1 ve B2 ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin %42'si görev niteliğinde değildir. Yazma etkinliklerinin %41'i girdi eksikliği olan görev durumunda; %17'si ise görev niteliğindedir.

Şekil 3: İstanbul ve Gazi Üniversitesi Ders Kitaplarında (B1 ve B2) Görev Odaklı Etkinlikler

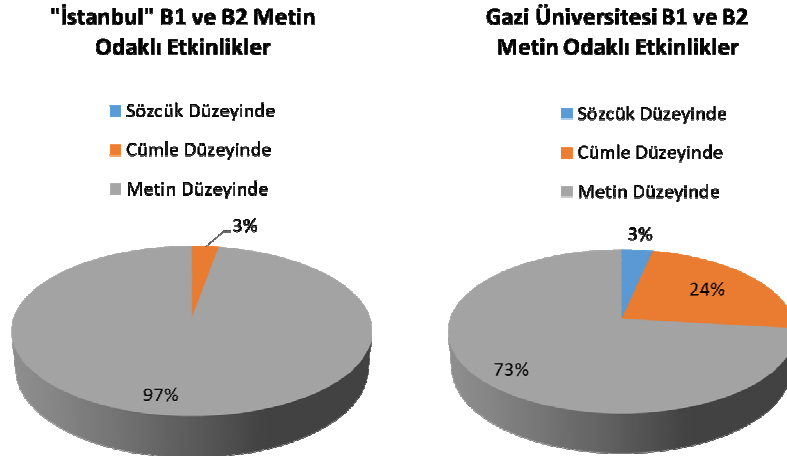


Şekil 3 incelendiğinde girdi eksikliği olan görev durumundaki etkinlik sayısının her iki kitapta da benzer oranlarda olduğu ancak görev olmayan yazma etkinliği oranının Gazi ders kitaplarında daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bakımdan “İstanbul” ders kitaplarında “görev” niteliğinde olan etkinlik sayısının oranı Gazi ders kitaplarındakilerden daha yüksektir.

3.4. Metin Odaklı Etkinlikler

“İstanbul” ders kitaplarında yer alan etkinliklerde iletişimin biriminin metin olarak alınması prensibine büyük ölçüde uyulmuştur. Gazi ders kitaplarında ise, bağımsız dil kullanımı ifade eden ve OBM’de metin düzeyinde çalışmaların gerekliliğinin vurgulandığı B1 ve B2 seviyesi için uygun olmayacak oranda sözcük ve cümle düzeyinde yazma etkinliği bulunmaktadır.

Şekil 4: İstanbul ve Gazi Üniversitesi Ders Kitaplarında (B1 ve B2) Metin-odaklı Etkinlikler



Şekil 4’te görüldüğü üzere, “İstanbul” B1 ve B2 ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin %3’ü cümle düzeyinde, %97’si ise metin düzeyindedir. “İstanbul” B1 ve B2 ders kitaplarında, sözcük düzeyinde yazma etkinliği yer almamaktadır. Gazi Üniversitesi B1 ve B2 ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin %3’ü sözcük düzeyinde, %24’ü cümle düzeyinde, %73’ü ise metin düzeyindedir.

3.5. Öğretmen ve Öğrenci Rollerini:

“İstanbul” ve Gazi ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri, iletişimsel yaklaşımda tanımlanan öğretmen ve öğrenci rollerine imkân vermesi bakımından incelenmiştir. İstanbul B1 ders kitabındaki 18 yazma etkinliği içerisinde sadece seçim konuşması hazırlama etkinliğinde, yapılan yazma çalışmasının sonucunda öğrencinin bunu arkadaşları ile paylaşması ve seçim yapması yönergesi bulunmaktadır. “İstanbul” B2 seviyesi ders kitabında ise, 18 yazma etkinliği içerisinde ülkesinin turistik yerleri hakkında ve ilgi duyulan herhangi bir konu hakkında sunum yapma etkinliklerinde öğrencinin yazma çalışmasının ardından arkadaşları ile paylaşmasına imkân sağlaması bakımından sınıf içerisinde iletişimsel ortam yaratan etkinliklerdir. “İstanbul” B1 düzeyinde yer alan bir ve B2 düzeyinde yer alan iki örneğin dışındaki yazma



etkinliklerinin hepsi, sınıf içinde öğrenciler arasındaki iletişim olayını başlatacak ve etkileşimsel bir ortam sağlayacak nitelikte değildir. Gazi ders kitaplarının B1 ve B2 seviyesinde de öğrencilerin sınıf içinde birbirleriyle iletişim içerisinde olmalarını gerektirecek, ikili ya da grup çalışması etkinlikleri yer almamaktadır. Ayrıca her iki ders kitabında da yer alan sadece görev niteliğinde olan etkinlikler, etkileşimsel yaklaşımda tanımlanan öğrenciye bir problem sunan ve problem çözme görevi veren etkinliklerdir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

“İstanbul” ve Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri incelendiğinde; “İstanbul” ders kitaplarında her konuda bir yazma etkinliği, Gazi ders kitaplarında ise her alt bölümde farklı sayıda yazma etkinliği yer aldığı görülmektedir. Bu bakımdan “İstanbul” ders kitaplarının, ilk bakışta Gazi ders kitaplarından daha düzenli bir yapıda olduğunu söylenmesi mümkündür. Kitaplarda yer alan yazma etkinliklerini sayıca değerlendirildiğinde Gazi ders kitaplarının B1 seviyesinde 63, B2 seviyesinde 56; “İstanbul” ders kitaplarının B1 ve B2 seviyesinde 18 yazma etkinliğinin yer aldığı görülmektedir. Buna göre Gazi ders kitaplarında sayıca daha fazla yazma etkinliği bulunmaktadır.

“İstanbul” ve Gazi ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri; yabancı dil öğretiminin amacı olan etkileşimsel yetiyi kazandırması bakımından incelendiğinde, etkileşimsel dil yetisinin dilbilgisel yeti, sosyodilbilimsel yeti ve edimsel yeti (söylemsel yeti, işlevsel yeti, tasarımsal yeti) alt bileşenlerine göre eşit oranda bir dağılım bulunmadığı görülmektedir. Örneğin, “İstanbul” B1 seviyesinde sosyodilbilimsel yetiye; B2 seviyesinde de dilbilgisel yeti, sosyodilbilimsel yeti ve edimsel yetinin tasarımsal yeti alt bileşenine yönelik hiçbir yazma etkinliği örneği yer almamaktadır. Her iki ders kitabının B1 ve B2 seviyesinde de edimsel yetinin alt bileşenlerinden olan söylemsel yeti, etkileşimsel yetinin diğer bileşenlerine göre daha yüksek oranda yer almaktadır [İstanbul B1 (%67), İstanbul B2 (%78), Gazi B1 (%52), Gazi B2 (%50)]. Buna karşın bu yazma etkinliklerinin çoğu söylemsel yetiyi geliştirmek için yetersiz kalmaktadır. Bu etkinliklerde metni kurgularken önemliden önemsiz nasıl bir sıralama yapılacağı, verilen metnin konu başlıklarında hangi sözcüklerin kullanılacağı ya da sınıflandırmaların neler olabileceği ile ilgili yeterli girdi verilmemiştir. Ayrıca etkinliklerde yazılması istenen metinlerin içeriğinde neler olacağı ve bu metinlerin nasıl düzenleneceği konusunda da bilgi yer almamaktadır. Gazi ders kitaplarında dilbilgisel yetinin “İstanbul” ders kitaplarına göre daha yüksek oranda yer aldığı görülmektedir. Ancak bu etkinliklerde işlevsel dilbilgisi öğretimi söz konusu değildir. Etkinliklerde, öğrenciden sürekli öğrenilmesi hedeflenen dilbilgisi yapısını yinelenmesi istendiği için bu etkinlikler dilbilgisinin söylem içerisinde yer aldığı, görev niteliğinde olan etkinlikler değildir. Bu bulgular doğrultusunda, örneklem olarak seçilen ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin etkileşimsel dil yetisini “geliştirmeyi” amaçlayan değil; “gerektiren” etkinlikler olduğu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimsel yetiyi kazandırma konusunda yetersiz kaldığı söylenebilmektedir.

“İstanbul” ve Gazi ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri, dil öğretiminde temel dil becerilerinin gerçek iletişim durumlarında olduğu gibi birbiri ile bütünleştirilerek ele alınması bakımından incelendiğinde her iki ders kitabında yer alan etkinliklerin birbirine yakın düzeyde (İstanbul %75, Gazi %71) diğer dil becerileri ile bütünleştirilmeden ele alındığı görülmektedir. Ayrıca her iki ders kitabında da temel dil becerileri, her konu/alt bölümde değişmeyen belli bir sıralamaya göre yer almaktadır.

“İstanbul” ve Gazi ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri görev niteliği taşıyıp taşıyamaması bakımından incelendiğinde, görev olmak için yola çıkan ancak yazma etkinliği öncesinde öğrenciye anlamlı ve gerçek bir girdi sunmaması bakımından görev niteliğinde kabul edilmeyecek yazma etkinliği örnekleri ile karşılaşmıştır. “İstanbul” ders kitaplarında yer alan “görev” niteliğindeki etkinlik sayısı, Gazi ders kitaplarında yer alan “görev” niteliğindeki etkinlik sayısından daha yüksek olmakla birlikte “girdi eskiliği olan görev” durumunda olan etkinlik sayısının her iki kitapta da benzer oranlarda ve yüksek olduğu görülmüştür. “İstanbul” ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin sadece %31’inin, Gazi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin de sadece %17’sinin görev niteliğinde olması bakımından örneklem olarak alınan ders kitaplarının etkileşimsel yaklaşımın yabancı dili öğrenciyi gerçek iletişim durumlarına sokan görevler aracılığıyla öğretme prensibini tam olarak yerine getiremediğini söylenmesi mümkündür.

“İstanbul” ve Gazi ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri; metin düzeyinde olmaları, farklı etkileşimsel amaçlara göre oluşturulmuş farklı metin türlerinin yapısal ve işlevsel özelliklerine vurgu yapmaları yani belli bir metin türünü belirtmeleri bakımından incelenmiştir. “İstanbul” ders kitaplarındaki etkinliklerin metin düzeyinde olma oranlarının (“İstanbul” B1 düzeyi %94, “İstanbul” B2 düzeyi %100) Gazi ders kitaplarının metin düzeyinde olma oranlarından (Gazi B1 düzeyi %71, Gazi B2 düzeyi %75) daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre etkileşimsel yaklaşımda ifade edilen iletişimin tümce ile sınırlandırılmayacağı ve iletişimin biriminin metin olarak alınması prensibine İstanbul ders kitaplarında



büyük ölçüde uyulduğu görülmektedir. Gazi ders kitaplarında ise, bağımsız dil kullanımı ifade eden ve OBM’de metin düzeyinde çalışmaların gerekliliği vurgulandığı B1 ve B2 seviyesi için uygun olmayacak oranda sözcük ve cümle düzeyinde yazma etkinliği bulunmaktadır. Ayrıca her iki ders kitabının da metin düzeyinde olan etkinliklerinin büyük bir kısmı (İstanbul B1’de 17 etkinliğin 8’i, İstanbul B2’de 18 etkinliğin 8’i, Gazi B1’de 45 etkinliğin 21’i ve Gazi B2’de 42 etkinliğin 25’i) belli bir metin türünün belirtilmeden yazı yazılmasının istendiği etkinliklerden oluşmaktadır. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda, örneklem olarak seçilen ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin, iletişimsel yaklaşımda hedeflenen farklı iletişimsel hedeflere uygun olarak farklı dilsel yapılar kullanılarak oluşturulmuş metinleri çözümleyebilme ve oluşturabilme yetisi kazandırabilme konusunda yetersiz olduğu düşünülmektedir.

“İstanbul” ve Gazi ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri, iletişimsel yaklaşımda tanımlanan öğretmen ve öğrenci rollerine imkân vermesi bakımından incelenmiştir. “İstanbul” B1 düzeyinde yer alan bir ve B2 düzeyinde yer alan iki örneğin dışındaki yazma etkinliklerinin hepsi, sınıf içinde öğrenciler arasındaki iletişim olayını başlatacak ve etkileşimsel bir ortam sağlayacak nitelikte değildir. Gazi ders kitaplarının B1 ve B2 seviyesinde de öğrencilerin sınıf içinde birbirleriyle iletişim içerisinde olmalarını gerektirecek, ikili ya da grup çalışması etkinlikleri yer almamaktadır. Bu bakımdan örneklem olarak seçilen ders kitaplarındaki etkinlikler, sınıf içinde iletişimi başlatabilen, gerek öğretmenin gerekse öğrencilerin birbirleri ile iletişimde olabildiği, öğrencilerin birbirlerinin öğrenme sürecine etki edebildiği ve öğrencilerin dil öğrenme sürecinde birbirlerinin performanslarını değerlendirebildiği nitelikte etkinlikler değildir. Ayrıca her iki ders kitabında da yer alan sadece görev niteliğinde olan etkinlikler, iletişimsel yaklaşımda tanımlanan öğrenciye bir problem sunan ve problem çözme görevi veren etkinliklerdir. Kitaplardaki “görev” odaklı etkinlik oranının düşük olduğu gerçeğinden hareketle örneklem olarak seçilen kitaplardaki etkinliklerin, öğrencinin uygulamacı, işlemci, yol gösterici, problem çözücü bir rol üstlenebilmesine imkân verecek gerçek ve anlamlı görevler sunmadığını söyleyebilmekteyiz. Bu bulgular doğrultusunda, örneklem olarak seçilen ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin iletişimsel yaklaşımda tanımlanan öğretmen ve öğrenci rollerine sağlayabilecek nitelikte olmadığı sonucuna varılabilmektedir.

Bu çalışmada, örneklem olarak seçilen “İstanbul” ve Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B1 ve B2 seviyesi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin bir kısmının iletişimsel yaklaşımın temel prensiplerini karşılaması bakımından yetersiz olduğu ve eksikliklerin giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- Açık, Fatma (2008). Türkiye’de Yabancılar Türkçe Öğretirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, s. 1-10.
- Aktaş, Tahsin (2004). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 12, s. 45-57.
- Barın, Erol (2004). Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, S. 1, s. 19-30.
- Bayraktar, Hasan (2012). Yabancı Dilde İletişimsel Yeterlilik Kavramının Tarihçesi ve Dil Öğretimine Yansımaları. Kılınç, A., Şahin, A. (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (s. 65-79). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bölükbaş, F., Gedik, E., Gönültaş, G., Keskin F., Özenç F., Tokgöz H., Ünsal G. (2013). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1* (Ed. Aslan F.). İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Gedik, E., Gönültaş, G., Keskin F., Özenç F., Tokgöz H., Ünsal G. (2013). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B2* (Ed. Aslan F.). İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Coşkun Demirpolat, Başak (2015). Türkiye’nin Yabancı Dil Öğretimiyle İmtihanı ve Çözüm Önerileri. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı*, S:131.
- Çakır, İsmail (2010). Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:28, s.165-176.
- Demircan, Ömer (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Özcan (2011). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dilidüzgün, Şükran (2013). Dinleme Eğitimi. Durmuş, M., Okur A. (Ed.), *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* (s. 259-291). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Dilidüzgün, Şükran (2010). *Metindilbilim ve Türkçe Öğretimi Uygulamalı Bir Yaklaşım*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gazi Üniversitesi, Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi (2014). Kurt, M., Temur, N. (Ed.), *Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B1 Orta Düzey Ders Kitabı*. Ankara.
- Gazi Üniversitesi, Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi (2014). Kurt, M., Temur, N. (Ed.), *Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B2 Orta Düzey Ders Kitabı*. Ankara.
- Günay, V. Doğan (2013). *İletişim ve Dil*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Güneş, Firdevs (2013). Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, S:11, s. 603-632.
- Kara, Mehmet (2010). Gazi Üniversitesi TÖMER Öğrencilerinin Türkçe Öğrenirken Karşılaştığı Sorunlar ve Bunların Çözümüne Yönelik Öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, S: 8(3), s. 661-696.
- Keçik, İlknur (2003) Sözlü ve Yazılı Anlatım Üzerine. İleri, C. (Ed.) *Türkçe Yazılı ve Sözlü Anlatım* (s. 1-17). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kıran, Z., Kıran A. (2012). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



- Kocaman, Ahmet (1983). Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler. *Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı*. S: 379-380, s. 116-122.
- Köksal, D., Varışoğlu B. (2012). Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım Yöntem ve Teknikler. Kılınç, A., Şahin, A. (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (s. 81-111). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Köse, Dursun (2004). Yabancı Dil Öğretiminde Ortak Ölçütler. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, S:125, s. 24-34.
- Kumaravadivelu, U. B. (1993). Tasks in a Pedagogical Context. Ed. by. G. Crookes, S. M. Gass, Clevedon. *The Name of the Task of Naming*. Multilingual Matters Ltd.
- telc (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*. Almanya: telcGmbH.
- Top, F., Fidan, D., Günay, D. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Kullanılması. *International Journal of Language Academy*, Vol 3/3, pp. 23-36.
- Yaylı, Demet (2011) Yabancı Dilde Yazma Eğitiminde Yaklaşımlar. Yaylı, D., Bayyurt, Y. (Ed.), *Yabancılar Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler* (s. 71-90). Ankara: Aru Yayınları, 2011.
- Yaylı, Demet (2015). Yazma Becerisinin Öğretimi. Bekleyen, N. (Ed.), *Dil Öğretimi* (s. 287-308). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.