



**TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN SÜRİYE KÖKENLİ ÖĞRENCİLERE METİN TÜRÜ
ODAKLI AÇIKLAYICI METİN YAZMA ÖĞRETİMİ**
**TEXT TYPE ORIENTED DESCRIPTIVE TEXT WRITING TEACHING TO STUDENTS OF SYRIAN
ORIGIN WHO LEARN TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE**

Murat DEMİRKAN*
Gülay HEPPİNAR**

Öz

Yabancı dilde yazılı ve sözlü iletişimin kurulması için iyi düzenlenmiş metinlere ihtiyaç vardır. Bu nedenle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin iyi düzenlenmiş metinler üretebilmeleri için sadece Türkçenin kurallarına ve işleyiş biçimine hakim olmaları yeterli değildir, aynı zamanda metin türlerine özgü özellikleri de bilmeleri, yani metin türü yetisine sahip olmaları gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek için oluşturulan “Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli”ni tanıtmak, bu modeli Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler üzerinde uygulamak ve modelin öğrencilerin açıklayıcı metin yazma becerisine olan etkisini incelemektir. Çalışma, nitel ve nicel değerlendirme yollarının kullanıldığı eylem araştırma modelinde (Şimşek ve Yıldırım, 2011) bir araştırmadır. Araştırmanın nicel verileri için yarı deneysel desenlerden tek gruplu ön test-son test deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi’nde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve B2 seviyesinde olan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma 20 kişilik grupla yürütülmüş, 8 saatlik eğitime devamlılık gösteren, ön test ve son test uygulamalarını yapan 8 erkek, 6 kız toplam 14 öğrenciden elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Böylece araştırmanın verilerini, “Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli”nin değerlendirilmesini amaçlayan ön test ve son test sonrası öğrencilerden yazmaları istenen 28 açıklayıcı metin oluşturmaktadır. Çalışma grubunun öğrenim öncesi ve sonrası yazdıkları metinler nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemiyle analiz edilmiştir (Şimşek ve Yıldırım, 2011, 187). Bu verilerin analizinde açıklayıcı metin bölümleri dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Bulguların gösterilmesinde frekans, yüzde ve aritmetik ortalama işlemlerinden yararlanılmıştır. Dereceli puanlama anahtarının her bir maddesinde meydana gelen değişimler ile düşünceleri geliştirme yollarına ilişkin veriler ön test ve son test verileriyle karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların ön teste göre başarı düzeyinin en çok yükseldiği metin bölümleri başlık (%71,3) ile açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) (%61,8) olmuştur. Açıklayıcı metin bölümlerini oluşturma düzeylerine yönelik bulgulara bakıldığında, katılımcıların açıklayıcı metnin tüm bölümlerini oluşturmada son testte, ön teste göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Öğrenciler ön testte 22 önerme içeren düşünceleri geliştirme yolundan, son testte 73 önerme içeren düşünceleri geliştirme yolundan yararlanmışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çalışmada ortaya konulan metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modeli, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin metin yazma becerisini olumlu yönde etkilemiştir.

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

Abstract

Written and verbal communication in a foreign language requires well-edited texts. Therefore, only mastering Turkish grammar skills is not adequate for students who learn Turkish as a foreign language to create well-edited texts as they need to learn the characteristics of special text types, in other words, they need to have competence in text types. The aim of this research study was to introduce the “Text Type Oriented Descriptive Text Writing Model”, and to use it on students who learn Turkish as a foreign language, and to analyse its effects on the students’ descriptive text writing skills. An Action Research Model with qualitative and quantitative evaluation methods was used in this study (Şimşek and Yıldırım, 2011). A single-group pre-test and post-test design from quasi-experimental research designs was used for the quantitative data. The subject group of this study included students learning B2 level Turkish as a foreign language at the Istanbul University Language Centre. The study was conducted with a 20-person group, and data obtained from 14 students including 8 male and 6 female subjects, who completed an 8-hour teaching program with pre-test and post-test assessment properly, were analysed. The research data were consisted of 28 descriptive texts the students were asked to write after the pre-test and post-test given aimed to assess the “Text Type Oriented Descriptive Text Writing Model”. The texts written by the subjects before and after the teaching course were analysed with a document analysis method, one of the qualitative research methods (Şimşek and Yıldırım, 2011, 187). The data were analysed with a graduated scoring key designed for the descriptive text parts. Findings were indicated with frequency, percentage, and arithmetical mean figures. Variations in each item of the graduated scoring key, and the intellectual development data, were compared to the pre-test and post-test data, and interpreted accordingly. The data from the pre-test results showed that the text parts with the highest success rates were the heading (71.3%), the description (assertion), and the describer (supporting reason) (61.8%). According to the post-test results related to the text parts the subjects were better at creating all parts of descriptive texts in comparison to the pre-test results. The students used the intellectual development method with 22 propositions in the pre-test, and the intellectual development method with 73 propositions in the post-test. It was concluded that the text oriented

* Prof. Dr., T.C. Paris Büyükelçiliği Eğitim Müşaviri, demirkan2002@gmail.com

**Dr., Marmara Üniversitesi, Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı, gulay.heppinar@marmara.edu.tr



descriptive text writing model developed by researchers had positive effects on the writing skills of the students who studied Turkish as a foreign language.

Keywords: Descriptive Text, Text Structure, Writing Teaching, Learning Turkish as a Foreign Language, Usable Text, Text Type

1. Giriş

Yabancı dil öğretimi, gün geçtikçe değer kazanan ve birçok ülkenin dil politikası kapsamında dikkatlice incelenen bir konuyu teşkil etmektedir. İnsanlar yabancı dilde toplumsal yaşamlarını sürdürmek için yazılı metinleri okuyarak ve sözlü metinleri dinleyerek anlama veya yazılı ya da sözlü metinleri üreterek anlatma becerilerinden faydalanırlar. Yabancı dil öğretimi de yabancı dil öğrenen kişilere hedef dilde anlama ve anlatma becerilerini kazandırmayı, yani yabancı dil öğrenen bireylerin hedef dil aracılığıyla yazılı ve sözlü iletişim kurabilmelerini amaçlamaktadır.

Dört temel dil becerisi olarak görülen ve konuşma ile birlikte anlatma becerisi olan yazma eylemi ile birey, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez, değerlendirme gibi bilişsel faaliyetler neticesinde belleğindeki şemalar aracılığıyla var olanları tanır ve bunları yapılandırarak ortaya bir ürün çıkarır (Güneş, 2007, Karadağ ve Kayabaşı, 2011). Becker-Mrotzek ve Böttcher'e göre yazma becerisi, yazan kişinin kendi metnini üretme becerisidir ve dilsel becerinin yanı sıra bilgi de gerektirmektedir (Becker-Mrotzek ve Böttcher, 2015, 49). Bu beceriler için gerekli olan yan beceriler arasında dilsel öğelerin (dil bilgisi, kelime bilgisi ve pragmatik bilgisi) doğru kullanımı, metin türü bilgisi ve bildirişim durumuna uygun metin üretme yer almaktadır (Becker-Mrotzek/ Böttcher 2015: 49). Bu nedenlerle yazma eylemi, öğrencinin birçok beceriyi kullanmasını gerektiren karmaşık bir süreçtir.

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. Hızlı bir şekilde gelişen dijital dünya ile birlikte görüşme partnerlerinin karşılıklı olduğu ve etkileşime girdikleri bildirişim durumları hem günlük iletişim biçimlerinde hem de iş yaşamındaki iletişim biçiminde gün geçtikte azalmaktadır. Bu noktada internet kullanıcılarının konuştukları gibi yazdıkları ve bu durumun e-posta ürünlerinin kalitesine yansıdığı görülmektedir. Nitekim öğrencilerin açıklayıcı, tartışmacı anlatım biçimlerini içeren bilimsel metin türlerini oluşturmada zorlandıkları görülmektedir (Tok ve Gönülal, 2016, 157-158). Yapılan bilimsel çalışmaların sonuçlarına göre yabancı dil öğrenen öğrenciler en çok dört temel beceriden olan yazma becerisini geliştirmekte zorluk yaşamaktadırlar (Açık, 2008, Çakır, 2010, Kara, 2010, Köse, 2004). Yazma becerisinin gerektirdiği tüm bu yan becerilerin yanı sıra yabancı öğrencilerin Türkçeye hakim olmaması da önemli bir engeldir. Yazma eyleminin süreci ve strateji kullanımını gerektiren bir eylem olması ve yabancı dilde öğrencinin hedef dile hakim olmamasının getirdiği zorluklar dolayısıyla yabancı dil öğretiminde yazma, dinleme ve okuma becerilerine kıyasla daha sistemli bir çalışma ile geliştirilebilir. Ayrıca öğrencilerin bilgileri aktarmadan önce anlaması gerektiğinden yabancı dil öğretiminde yazma becerisi, diğer becerilerin gelişmesi ile meydana gelmektedir (Takıl, 2016, 301). Bu sebeplerle yabancılar Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesi, yazma stratejilerinin öğrenilmesiyle doğru orantılıdır ve bu stratejilerin öğretilmesi için sistemli bir çalışma gerekmektedir.

Dilidüzgün, yabancı dil öğretimindeki temel amaç olan iletişimin iyi düzenlenmiş metinlerle mümkün olduğuna dikkat çekmektedir (Dilidüzgün, 2010, 30). Böylelikle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe metin üretebilmeleri için sadece bu dilin kurallarına ve işleyiş biçimine hakim olmalarının yeterli olmadığı görülmektedir. 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 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.

Yukarıda açıklanan düşünceler doğrultusunda bu çalışmanın amacı, öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek için oluşturulan "Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli"ni tanıtmak bu modeli Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler üzerinde uygulamak ve modelin öğrencilerin açıklayıcı metin yazma becerisine olan etkisini incelemektir. Bu hedef doğrultusunda, çalışmada okulda ve

üniversitede yazma açısından üzerinde en çok durulan metin türlerinden açıklayıcı metin ve bu metnin anlamsal ve işlevsel bölümlere ayrılması üzerinde odaklanılmıştır.

2. Açıklayıcı Metin

Dil öğretiminde yararlanılan metin türleri, kullanımlık metinler ve edebiyat metinleri olmak üzere ikiye ayrılabilir (Rolf, 1993, 125). Kullanımlık metinlerde bilgi aktarımı ön plandadır. Alan uzmanlarına göre bu metin türlerini, dil öğretimi bakımından kolay, zor ve karmaşık olarak üç grup halinde tasnif etmek mümkündür (bkz. Becker-Mrotzek ve Böttcher, 2015, 85ff). Çalışmamıza konu olan açıklayıcı metin, karmaşık nitelikte bir metin türüdür. Bu metin türünü karmaşık yapan üç sebep mevcuttur: (1) Metni üretmeden önce konuyla ilgili bilgi sahibi olunması gerekir. (2) Sahip olunan bu bilgi, hedef kitle ve metnin gerektirdiği özellikler göz önüne alınarak açıklayıcı metin yazma amacına uygun olarak kullanılabilir. (3) Açıklayıcı metinlerde metnin farklı işlevleri (özellikle bilgilendirme ve tartışma işlevi) yer almaktadır.

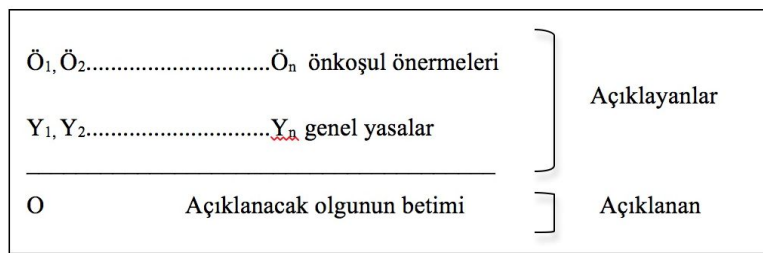
Kullanımlık metinler içerisinde yer alan açıklayıcı metin türleri, bir konuyu birtakım ön koşul önermelerden ve bilinen gerçeklerden istifade ederek mantıksal bakımdan açıklayan metinlerdir. (Brinker ve Cölfen ve Pappert, 2014, 69). Açıklayıcı metin türünde yazarın amacı okuyucunun bildiği veya bilmediği konuda ona bilgi vermektir; ayrıca bir olguda açık olmayan ilişkileri ortaya koymaktır. Açıklamaların konusunu doğal, sosyal veya teknik çevre oluşturabilir. Bu 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. Açıklayıcı metinlere bilimsel metinler, okul kitabı, eğitime yönelik yazılar, açıklamak amaçlı gazete metinleri örnek gösterilebilir.

Açıklayıcı metnin karmaşık metin türü içerisinde yer alması dolayısıyla Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine (2001) göre yabancı dilde açıklayıcı metin türünde yazma 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 yazmanın kanıtlayıcı metin yazma ile birlikte ele alındığı görülmektedir. Açıklayıcı metinde yazarın amacı belli bir iddiayı destek gerekçeleriyle savunmaktır. Kanıtlayıcı metinden farklı olarak açıklayıcı metinde karşıt iddia ve karşıt gerekçe bulunmamaktadır.

Alman filozof olan Hempel ve P. Oppenheim (1948), açıklamayı yapısal açıdan değerlendirmeyi hedefleyen bir model oluşturmuştur. Temelde bilimsel tartışmalar için ortaya konulan bu model, açıklanan (Alm. Explanandum) ve açıklayanlar (Alm. Explanans) olmak üzere iki temel öğeden oluşmaktadır. Açıklayanlar ögesi, önkoşul önermeleri ve genel yasalar olmak üzere iki yardımcı öğeden oluşmaktadır. 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. Nerede, 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 şunlardır:

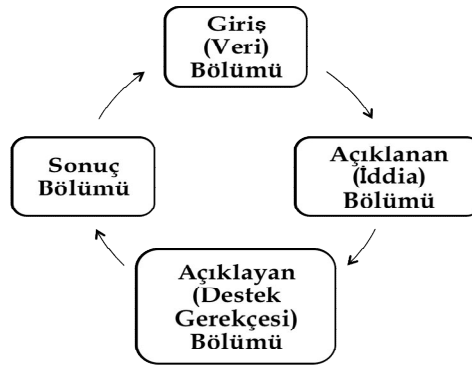
- Açıklananla (iddia) ilgili koşul: Açıklanan (iddia), açıklayanın (gerekçe) mantıksal bir sonucu olmalı, yani açıklayan ögesinde verilen bilgilerden mantıksal olarak türetilmelidir.
- Açıklayanlarla (gerekçeler) ilgili koşullar: (1) Açıklayanlar genel yasalar içermelidir. (2) Açıklayanlar deneysel içerikli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

Açıklayıcı metin yazarken yazar, ileri sürdüğü görüş ve düşüncenin (iddia) karşı taraf için inandırıcı olması için tanımlama, örneklendirme, karşılaştırma, tanık gösterme (alıntı yapma), sayısal verilerden yararlanma, soru sorma ve benzetme gibi düşünceyi geliştirme yollarından yararlanabilir (Ardanacı, 2001, Bilgin, 2002, Özdemir, 2008, Kıbrıs, 2010).

- **Tanımlama:** Bir kavramı veya olayı belirgin özellikleriyle tanıtmaktır. Bu düşünce yoluyla yazar, kavramları tanımlayarak kavrama bakış açısı vermeyi ve okurun kavrama gücünü arttırmayı amaçlar (Özdemir, 2008, 69).
- **Örneklendirme:** Örnekleme, sözü edilen düşüncenin zihinlerde somutlaştırılması için faydalanılan bir düşünceyi geliştirme yoludur.
- **Karşılaştırma:** Karşılaştırma, iki kavram veya iki unsur arasındaki benzerliklerin veya farklılıkların ortaya konulmasıdır.
- **Tanık Gösterme (Alıntı Yapma):** Bir görüşü savunmak, bunun doğruluğunu ispatlamak amacıyla aynı düşüncede olan bir kişinin yazılarından faydalanılabilir. Bunun için bilgisine, düşüncesine başvurulmuş kişinin alanında güvenilir bir kişi olmasına dikkat edilmelidir (Özdemir, 2008).
- **Sayısal Verilerden Yararlanma:** Bir düşünceyi kanıtlamanın bir yolu da sayısal verilerden yararlanmadır. Yazarın güvenilir kaynakların verilerinden faydalanması kendisinin inandırıcılığının artmasını sağlar (Bilgin, 2002).
- **Soru Sorma:** Yazar yazısına dikkat çekici sorular ile başlayarak okuyucunun dikkatini çekebilir.
- **Benzetme:** Bir kavramın veya varlığın başka kavram veya varlığa ait özelliklerle anlatılması ile yapılır. Benzetmede, aralarında benzerlik olan iki şeyden benzerlikçe güçsüz olan, güçlü olana yaklaştırılır (Akbayır, 2010).

3. Açıklayıcı Metin Yapısı

Çalışmanın bu bölümünde alan yazınından faydalanılarak (örn. Hempel ve Oppenheim, 1948, Becker, Mrotzek ve Böttcher, 2015, Brinker ve Cölfen ve Pappert 2014, Wingersky, 2006, Ülper, 2008) geliştirilen açıklayıcı metin yapısı ortaya konulmuştur. Çalışmamızda açıklayıcı metnin bölümleri giriş (veri), açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) ile sonuç olarak belirlenmiştir.



Şekil 2. Açıklayıcı Metin Yapısı (Demirkan ve Heppınar, 2017)

- **Giriş (Veri) Bölümü:** Açıklayıcı metnin bölümlerinden giriş (veri), açıklamanın zeminini oluşturan bilgileri içerir. Giriş (veri), metnin açıklanan (iddia) ve açıklayan (gerekçelendirme) bölümlerinde ortaya konulan konunun farklı boyutlarıyla ele alındığı bölümdür. Giriş (veri) bölümünde açıklanacak olan konu hakkındaki problem durumu ortaya konulur ve açıklanacak konu daraltılır ve konunun çerçevesi çizilir. Giriş (veri), açıklanan (iddia) konuyu destekler ve okuyucuyu açıklanan konuya hazırlar. Bu bölümde özellikle düşünceyi geliştirme yollarından tanımlama, örneklendirme ve soru sormadan yararlanır.
- **Açıklanan (İddia) Bölümü:** Açıklanan (iddia) bölümü, yazarın açıklanacak konu hakkında savunduğu düşünceyi içerir. Yazar bu bölümde ortaya koyduğu iddiasını kanıtlamayı amaçlar. İddia, ana düşüncedir ve bu ana düşüncenin kanıtlarla desteklenmesi gerekmektedir. Langan'a göre iddia cümlesini belirlemek, metin üreticisine açıklayıcı bir metin üretebilecek iddiasının olup olmadığının belirlenmesinde ve metin yazılırken hangi bağlam içerisinde kalınacağını bilerek yazılanların ortaya atılan iddia açısından uygunluğunun saptanmasında katkıda bulunmaktadır (Langan, 1996, 42).



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

- **Açıklayan (Destek Gerekçesi) Bölümü:** Açıklayıcı metnin açıklayan (destek gerekçesi) bölümünde yazarın iddiasını güçlendirmek amacıyla sunduğu gerekçeler ve kanıtlar yer almaktadır (Nussbaum ve Schraw 2007). Açıklayan (destek gerekçesi) bölümü sadece bir cümleden oluşabileceği gibi bir ya da birkaç paragraftan oluşabilir. Açıklanan konu (iddia) hakkındaki açıklayanlar (destek gerekçesi) ne kadar güçlü olursa o kadar zengin bir açıklayıcı metin ortaya çıkmış olur. Bu nedenle yazar, destek gerekçesini ikna edici ve anlaşılır kılmak için özellikle tanık gösterme, örneklendirme, sayısal verilerden yararlanma, karşılaştırma, benzetme gibi düşünceyi geliştirme yollarından faydalanmaktadır.
- **Sonuç (Ana Fikir) Bölümü:** Sonuç bölümü, yazarın açıklamada okuyucuya vermek istediği mesajdır. Sonuç bölümünün, açıklanan (iddia) bölümü ile bağlantılı olması gerekir. 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 metnin bölümleri gösterilmiştir:

Metin Bölümü	ÖRNEK	Düşünceyi Geliştirme Yolu	Metnin İşlevi
Başlık	D vitamini kiloyu nasıl ve niçin etkiliyor?	Soru Sorma	
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 (mesela kalp, beyin ve pankreasta) D vitamininin özel reseptörleri var. (5) D vitamini reseptörlerine sahip dokulardan biri de kaslarımız.	Tanımlama ve Örneklendirme Dilsel İfadeler: - mesela	Bilgilendirme İşlevi
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.	Tanık Gösterme Dilsel İfadeler: - gözlemlerimiz ... gösteriyor Benzetme Dilsel İfadeler: - tıpkı ... gibi	Kanıtlama İşlevi
Sonuç (Ana Fikir)	(15) Özeti şu: Eğer kilo sorunuz varsa lütfen gidin D vitamini seviyelerinizi ölçtürün. (16) Eksikse de onu yerine koymadan kilo vermeye çalışmayın.	-	

Tablo 1. Örnek Üzerinde Açıklayıcı Metnin Bölümleri (Demirkan ve Heppinar, 2017)

4. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmada, ilgili literatürden yararlanarak araştırmacılarca geliştirilen metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelini tanıtmak, yazma eğitiminde bu modelden nasıl faydalanılabileceğini



göstermek ve geliştirilen bu modelin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine etkisini incelemek hedeflenmiştir. Bu amaçla uygulamamızda başlıca şu sorulara yanıt aranacaktır:

- Metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin açıklayıcı metin bölümlerini oluşturma başarı puanına olan etkisi nedir?
- Metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin açıklayıcı metin bölümlerini oluşturma düzeyine olan etkisi nedir?
- Metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullanım sıklığına olan etkisi nedir?
- Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler, ön test ve son test verilerine göre açıklayıcı metnin hangi bölümlerinde düşünceyi geliştirme yollarını kullanmayı tercih etmektedirler?

5. Araştırmanın Yöntemi

Çalışmamız, nitel ve nicel değerlendirme yollarının kullanıldığı eylem araştırma modelinde (Şimşek/ Yıldırım 2011) bir araştırmadır. Araştırmanın nicel verileri için yarı deneysel desenlerden olan tek gruplu ön test son test deseni kullanılmıştır.

5.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma 20 kişilik grupla yürütülmüş, 8 saatlik eğitime devamlılık gösteren, ön test ve son test uygulamalarını yapan 8 erkek, 6 kız toplam 14 öğrenciden elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Grubun yaş ortalaması 20,6'dır. Çalışma grubunda yer alan tüm öğrenciler Suriye doğumlu olup, hepsinin anadili Arapçadır. Tüm öğrenciler (n=14) Arapçanın yanı sıra ikinci yabancı dil olarak değişik seviyelerde İngilizce ve B2 seviyesinde Türkçe bilmektedirler. İki öğrenci (%14,3) A1 seviyesinde Fransızca bildiğini ifade etmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tümü (n=14), "Türkçe öğrenme sebebiniz nedir?" sorusuna "Türkiye'de eğitim almak" cevabını vermiş olup, 6 öğrenci (%46,9) Türkiye'de yaşamak, 3 öğrenci (%21,4) Türkiye'de çalışmak, 3 öğrenci (%21,4) Türkçeyi sevdiği için ve 1 öğrenci (%7,1) ticaret yapmak için seçeneğini işaretlemiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin Türkçeyi öğrenme süresi 6 ay ile 2,5 sene arasında değişmektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin (%100) en çok zorlandığı dil becerisi ise yazma becerisidir.

5.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, araştırmacılarca ortaya konulan "Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli"nin değerlendirilmesini amaçlayan ön test ve son test sonrası öğrencilerden yazmaları istenen 28 açıklayıcı metinden oluşmaktadır.

Araştırmanın uygulaması 8 saat sürmüştür. Uygulamada toplam üç metin kullanılmıştır. Bu metinler, ders modelinin kazanım aşamasında 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:

	Metin-1	Metin-2	Metin-3
Başlık	D vitamini kiloyu nasıl ve niçin etkiliyor?	Çalışırken Müzik Dinlemek Dikkatimizi Dağıtır mı?	Müzik Aleti Çalmanın Beyin 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 Müftüoğlu	Dr. Tuba Sarıgül	Dr. Tuba Sarıgül

Tablo 2. Ders Modelinde Kullanılan Metinler

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 bölümlerini ayırt etmelerini sağlamaktır. Derste kullanılan metinlerin gerçek yazarlar tarafından belli bir kitleye yönelik yazılmış olması sayesinde öğrencilerin metinle gerçek yaşam arasında bağlantı kurmalarının kolaylaşacağı düşünülmektedir.

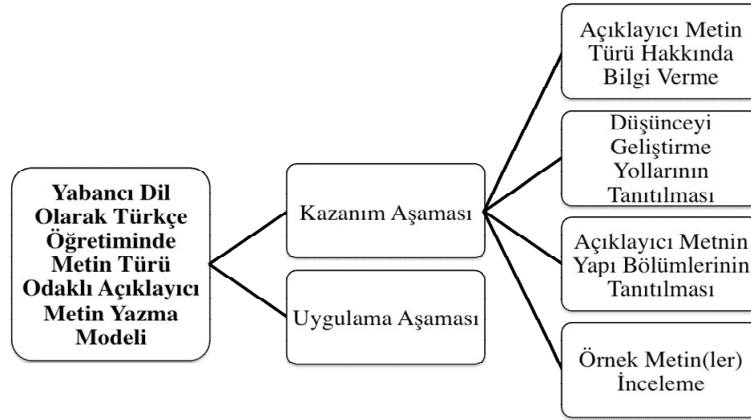
Öğrencilerden uygulama öncesinde (ön test) ve uygulama sonrasında (son test) aşağıda belirtilen konular hakkında açıklayıcı metin yazmaları istenmiştir:

- **Ön Test:** Yabancı dil öğrenmek niçin önemlidir? Açıklayınız. Açıklarken aşağıdaki verileri kullanınız.
- **Son Test:** Yabancı dil öğrenirken internetten nasıl faydalanabilir? Açıklayınız. Açıklarken aşağıdaki verileri kullanınız.

Konu belirlenirken öğrencilerin ön bilgilerinin olduğu düşünülen bir konu seçmeye özen gösterilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin hepsi yabancı dil öğrendiğinden ve günümüzde internete erişim her yerden mümkün olduğundan “yabancı dil” konusu seçilmiştir. 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 becerileri de ölçülmüş olacaktır.

Uygulama Süreci

Araştırmacılar tarafından ilgili literatürden faydalanılarak (örn. Hempel ve Oppenheim, 1948, Becker, Mrotzek ve Böttcher, 2015, Wingersky, 2006, Ülper, 2008) geliştirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli”nin aşamaları aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.*



Şekil 3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli (Demirkan ve Heppınar, 2017)

Geliştirilen Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli, “kazanım aşaması” ve “uygulama aşaması” olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Kazanım aşaması “açıklayıcı metin türü hakkında bilgi verme”, “düşünceyi geliştirme yollarının tanıtılması” ve “açıklayıcı metnin yapı bölümlerinin tanıtılması” gibi alt aşamalardan oluşmaktadır. Uygulama aşamasında ise öğrencilerin geliştirme aşamasında öğrendikleri bilgileri yazma uygulamasında pekiştirmeleri hedeflenmiştir.

a) **Kazanım Aşaması:** Uygulamanın birinci aşamasındaki amaç, öğrencilere yazma becerisiyle ilgili üstbilişsel bilgi kazandırmaktır. Kazanım aşamasında, öğrencilerin açıklayıcı metin türü ve yapısı konusunda bilgilendirilmesi amaçlanmıştır. 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 tanıtılmıştır.
- **Düşünceyi Geliştirme Yollarının Tanıtılması:** Ders modelinin kazanım aşamasının üçüncü bölümünde düşünceyi geliştirme yolları tanıtılmıştır.
- **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 düşünceyi geliştirme yolları gösterilmiştir. Öğrencilere diğer iki örnek metin

* Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli” hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. (Demirkan/ Heppınar 2017).



verilerek öğrencilerden örnek açıklayıcı metinlerdeki metnin yapı bölümlerini ve yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarını bulmaları istenmiştir.

b) 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.

Öğretim yöntemi olarak eylem odaklı yaklaşım benimsenmiştir (Meyer, 1987, 214). Eylem odaklı öğretim, öğrenmenin bütüncül ve öğrenci odaklı gerçekleşmesi gerektiğini savunmaktadır. Yapılan ders uygulamasında yazma çalışmaları süreç temelli yazma yaklaşımıyla gerçekleşmiştir. Tompkins (1990), etkili bir yazılı anlatımın gerçekleşmesi için sürece dayalı yazma yaklaşımını önermiştir. Bu yaklaşıma ait beş aşama bulunmaktadır: yazım öncesi hazırlık, taslak oluşturma, gözden geçirip düzenleyerek yazma, düzenleme, yayımlama ve paylaşım. 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 sonuçlandırmak veya ortak bir amacı yerine getirmek için birlikte çalışmalarınıdır. Ders modelinin uygulanmasında, işbirliğine dayalı öğrenme yöntemleri içerisinde yer alan "Düşün-Eşleş-Paylaş" (Brüning ve Saum, 2006) öğretim yöntemi kullanılmıştır.

Uygulama sırasında gerçekleşen yazma çalışmaları üç aşamadan oluşmuştur: Konu seçimi, yazmaya hazırlık ve yazma etkinliği.

Konu Seçimi: Konu seçiminde, öğrencilerin konu hakkında bilgi sahibi olmasına, konunun öğrencilerin yaşamıyla ilgili olmasına özen gösterilmiştir. Konu seçimi öğretmen ve öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiş ve böylece aşağıda belirtilen konu üzerinde mutabakata varılmıştır.

Kütüphane haftası münasebetiyle üniversite dergisinde yayınlanmak üzere aşağıdaki konuyu içeren bir yazı yazınız: Kütüphaneye gitmek niçin önemlidir? Açıklayınız.

Yazmaya Hazırlık: Konu belirlendikten sonra öğrencilerin düşüncelerini geliştirmesini sağlamak amacıyla sınıfta beyin fırtınası, görsel araçlardan yararlanma gibi etkinlikler yapılmıştır.

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. Öğrencilere grup çalışmasıyla sırasıyla açıklayıcı metnin giriş (veri) bölümü, açıklanan (iddia) bölümü, açıklayan (destek gerekçesi) bölümü ve sonuç (ana fikir) bölümü yazdırılmıştır. Böylelikle sistemli bir açıklayıcı metin yazma etkinliğine ulaşılmış; ayrıca öğrencilerin küçük paragraflar ile açıklayıcı metnin bütününe ulaşmaları sağlanmıştır.

5.3. Verilerin Analizi

Çalışma grubunun öğrenim öncesi ve sonrası yazdıkları metinler nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemiyle analiz edilmiştir (Şimşek ve Yıldırım, 2011, 187). Bu verilerin analizinde Açıklayıcı Metin Bölümleri Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılmış ve böylece öğrencilerin açıklayıcı metin yazımından elde ettikleri nicel puanlamaya ulaşılmıştır (bkz. Ek1.). Dereceli puanlama anahtarının geçerliliğini sağlamak amacıyla iki alan uzmanının görüşü alınmıştır. Dereceli puanlama anahtarının güvenilirliği, seçkisiz yolla belirlenen yedi özet metnin birbirinden bağımsız iki araştırmacıya gönderilmesi ve onlardan gelen sonuçların değerlendirilmesiyle belirlenmiştir. Araştırmacıların değerlendirme sonuçları arasındaki tutarlılığın belirlenmesinde Miles ve Huberman'ın (1994) uyuşum yüzdesi formülü kullanılmıştır. Uyuşum yüzdesi Miles ve Huberman (1994) tarafından, $P = \left[\frac{Na}{Na + Nd} \times 100 \right]$ şeklinde formüle edilmiştir. (P: Uyuşum Yüzdesi, Na: Uyum Miktarı, Nd: Uyuşmazlık Miktarı). Çalışmada, bu formül kullanılarak metin bölümlerinin uyuşum yüzdesi, "başlık" bölümü için 0.94, "giriş" bölümü için 0.88, "açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi)" bölümü için 0.86 ve "sonuç" bölümü için 0.93 ve toplamda tüm bölümlerin genel uyuşum düzeyi ise 0.90 olarak hesaplanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, güvenilirliğin hesaplanmasında kullanılan uyuşum yüzdesi %70 ve üzeri olduğunda, güvenilirlik yüzdesine ulaşılmış kabul edilir. Oranların %70'in üzerinde olması sebebiyle ölçme aracının güvenilirliği yeterli bulunmuştur.

Öğrencilerin açıklayıcı metinlerinden aldıkları puanlar ile düşünceyi geliştirme yollarına ilişkin frekans tabloları çalışmanın nicel verilerini oluşturmuştur. Uygulama öncesi 14 açıklayıcı metinden elde edilmiş veriler araştırmanın ön testini, uygulama sonrası toplanan 14 açıklayıcı metinden elde edilmiş veriler ise araştırmanın son testini oluşturmuştur. Ön test ve son testten elde edilen veriler, çalışma grubunun açıklayıcı metin yazma becerisindeki değişimini göstermektedir.



Çalışma grubunun oluşturduğu metinlerde hangi düşünceyi geliştirme yollarını kullandıklarına yönelik yapılan analizde öğrencilerin oluşturmuş oldukları açıklayıcı metinlerdeki düşünceyi geliştirme yolları tanımlama, örneklendirme, karşılaştırma, tanık gösterme (alıntı yapma), sayısal verilerden yararlanma, soru sorma ve benzetme maddelerine göre incelenmiştir.

Verilerin analizinde frekans, yüzde ve aritmetik ortalama işlemlerinden yararlanılmıştır. Dereceli puanlama anahtarının her bir maddesinde meydana gelen değişimler ile düşünceyi geliştirme yollarına ilişkin veriler ön test ve son test verileriyle karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

6. Bulgular

Bu bölümde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin açıklayıcı metin oluşturmalarına yönelik bulgular yer almaktadır.

6.1. Ön Teste Yönelik Bulgular

Bu bölümde öncelikle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin açıklayıcı metnin bölümlerini oluşturmalarıyla ilgili başarı ortalamalarına ve açıklayıcı metnin bölümlerini oluşturma düzeylerine, daha sonra öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullanmalarına yönelik ön test bulgularına yer verilecektir.

6.1.1. Öğrencilerin Açıklayıcı Metin Bölümlerine İlişkin Başarı Ortalamaları ve Açıklayıcı Metnin Bölümlerini Oluşturma Düzeylerine Yönelik Bulgular

Tablo 3. Öğrencilerin Açıklayıcı Metnin Bölümlerini Oluşturma Başarı Ortalamaları (Ön Test)

Metin Bölümleri	Test	Puan Aralığı	N	\bar{X}	SS	Başarı Yüzdesi
Başlık	Ön Test	0-6	14	,0000	,00000	0.00
Giriş (Veri)	Ön Test	0-6	14	1,7857	1,57766	29.6
Açıklanan (İddia) ve Açıklayan (Destek Gerekçesi)	Ön Test	0-6	14	,8571	1,46009	14.2
Sonuç (Ana Fikir)	Ön Test	0-6	14	,0714	,26726	11.8
Toplam	Ön Test	0-24	14	2,7143	2,86702	11.3

Tablo 3, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ön testte açıklayıcı metnin bölümlerinden “giriş” bölümünü (%29,6) oluşturmadaki başarılarının açıklayıcı metnin diğer bölümlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin “açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi)” bölümünü oluşturmadaki başarı yüzdesi ise %14,2 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin “sonuç” bölümünü oluşturma oranı %11,8 iken, öğrencilerin hiçbirinin (%100) oluşturdukları açıklayıcı metne başlık koymadığı görülmüştür. Buna göre öğrencilerin ön testte özellikle “başlık” oluşturma, “sonuç (ana fikir)” bölümlerini oluşturmada olmak üzere açıklayıcı metnin diğer bölümlerini oluşturmada da yetersiz oldukları görülmektedir.

Tablo 4. Öğrencilerin Açıklayıcı Metnin Bölümlerini Oluşturma Düzeyleri (Ön Test)

Düzye	Test	Başlık		Giriş (Veri)		Açıklanan (İddia) ve Açıklayan (Destek Gerekçesi)		Sonuç (Ana Fikir)	
		f	Yüzde	f	Yüzde	f	Yüzde	f	Yüzde
Yok (0 puan)	Ön Test	14	% 100	3	% 21,4	11	% 78,6	13	% 92,9
Yetersiz (1-2 puan)	Ön Test	0	0	6	% 42,9	1	% 7,1	1	% 7,1
Geliştirilmeli (3-4 puan)	Ön Test	0	0	4	% 28,6	2	% 14,3	0	0
Başarılı (5-6 puan)	Ön Test	0	0	1	% 7,1	0	0	0	0

N=14

Tablo 4'e göre ön testte öğrencilerin hiçbirisi (%100) başlık oluşturmamıştır. Öğrencilerin yarıya yakınının (%42,9) “giriş (veri)” bölümünü oluşturmada yetersiz oldukları görülmektedir. “giriş (veri)” bölümünü oluşturmada başarılı olanların yüzdesi (%7,1) düşüktür. Öğrencilerin büyük bir kısmının (%78,6) “açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi)” bölümünü oluşturmada yetersiz oldukları tespit edilmiştir. “açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi)” bölümünü oluşturmada orta düzeyde başarılı



olanların oranı %14,3 iken, açıklayıcı metnin bu bölümünü oluşturmada başarılı olan öğrenci bulunmamaktadır. Öğrencilerin tümüne yakını (%92,9) “sonuç (ana fikir)” bölümünü hiç oluşturamamıştır.

6.1.2. Öğrencilerin Açıklayıcı Metinde Düşünceyi Geliştirme Yollarının Kullanımına Yönelik

Bulgular

Tablo 5. Açıklayıcı Metinde Düşünceyi Geliştirme Yollarının Kullanım Sıklıklarına Dair Bulgular (Ön Test)

Düşünceyi Geliştirme Yolu	Test	Önerme Sayısı (f)	%
Tanımlama	Ön Test	10	45,45
Örneklendirme	Ön Test	4	18,18
Karşılaştırma	Ön Test	0	0,00
Tanık Gösterme- Alıntı Yapma	Ön Test	2	09,09
Sayısal Verilerden Yararlanma	Ön Test	6	27,27
Soru Sorma	Ön Test	0	0,00
Benzetme	Ön Test	0	0,00
TOPLAM	Ön Test	22	100,00
Metinle Bütünlük Sağlamayan Düşünceyi Geliştirme Yolu Kullanımı	Ön Test	39	

N=14

Bu değerlendirmede öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullandıkları önerme sayısı değerlendirmeye alınmıştır. Tablo 5'e göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler tarafından ön testte en yüksek sıklıkta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu tanımlamadır (%45,45). Açıklayıcı metinde kullanılan ikinci sıradaki düşünceyi geliştirme yolu ise sayısal verilerden yararlanmadır (%27,27). En düşük sıklıkta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu ise karşılaştırma, soru sorma ve benzetmedir. Öğrencilerin hiçbiri bu üç düşünceyi geliştirme yolundan hiç faydalanmamıştır. En az kullanılan düşünceyi geliştirme yolu sıralamasında ikinci sırayı tanık gösterme almaktadır (%09,09). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ön testte toplam 22 önermeden oluşan düşünceyi geliştirme yolu kullandığı görülmektedir. Öğrencilerin metinle bütünlük sağlamayan düşünceyi geliştirme yolu kullanımı ise ön testte 39 önermedir. Buna göre öğrencilerin ön testte açıklayıcı metin oluştururken düşünceyi geliştirme yollarına az sıklıkta yer verdiği görülmektedir.

Tablo 6. Açıklayıcı Metinde Düşünceyi Geliştirme Yollarının Metnin Hangi Bölümlerinde Kullanıldığına Dair Bulgular (Ön Test)

Düşünceyi Geliştirme Yolu	Test	Giriş-Veri (f)	Açıklanan (İddia) ve Açıklayan (Destek Gerekeçesi) (f)	Sonuç- Ana Fikir (f)	TOPLAM
Tanımlama	Ön Test	10	0	0	10
Örneklendirme	Ön Test	1	3	0	4
Karşılaştırma	Ön Test	0	0	0	0
Tanık Gösterme- Alıntı Yapma	Ön Test	2	0	0	2
Sayısal Verilerden Yararlanma	Ön Test	0	6	0	6
Soru Sorma	Ön Test	0	0	0	0
Benzetme	Ön Test	0	0	0	0
TOPLAM	Ön Test	13	9	0	22

N=14

Tablo 6'da düşünceyi geliştirme yollarının kullanımında öğrencilerin ön testte hangi yolları açıklayıcı metnin hangi bölümünde tercih ettiklerine ilişkin bulgular görülmektedir. Bu değerlendirmede öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullandıkları önerme sayısı değerlendirmeye alınmış olup, metinle bütünlük sağlamayan düşünceyi geliştirme yolları araştırmaya dahil edilmemiştir. Buna göre öğrencilerin ön testte düşünceyi geliştirme yollarını en çok açıklayıcı metnin giriş (veri) bölümünde (13 önerme) kullandıkları görülmektedir. Giriş (veri) bölümünde en çok düşünceyi geliştirme yollarından olan tanımlamadan (10 önerme) faydalanılmıştır. Giriş (veri) bölümünde kullanılan diğer düşünceyi geliştirme yolları tanık gösterme (2 önerme) ve örneklendirmedir (2 önerme). Düşünceyi geliştirme yollarının en sık kullanıldığı ikinci açıklayıcı metin bölümü ise “açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekeçesi)” dir. Bu



bölümde öğrenciler toplam 9 önermeden oluşan düşünceyi geliştirme yolundan yararlanmışlardır. Bu bölümde en sık kullanılan düşünceyi geliştirme yolu sayısal verilerden (6 önerme) yararlanma iken, ikinci sık kullanılan düşünceyi geliştirme yolu örneklendirme (3 önerme). Sonuç (ana fikir) bölümünde öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarından hiç faydalanmadığı görülmektedir.

6.2. Son Teste Yönelik Bulgular

Bu bölümde öncelikle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin açıklayıcı metnin bölümlerini oluşturmalarıyla ilgili başarı ortalamalarına ve açıklayıcı metnin bölümlerini oluşturma düzeylerine, daha sonra öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullanmalarına yönelik son test bulgularına yer verilecektir.

6.2.1. Öğrencilerin Açıklayıcı Metin Bölümleri Başarı Ortalamaları ve Açıklayıcı Metin Bölümlerini Oluşturma Düzeylerine Yönelik Bulgular

Tablo 7: Öğrencilerin Açıklayıcı Metnin Bölümlerini Oluşturma Başarı Ortalamaları (Son Test)

Metin Bölümü	Test	Puan Aralığı	N	\bar{X}	SS	Başarı Yüzdesi
Başlık	Son Test	0-6	14	4,2857	2,49395	71,3
Giriş (Veri)	Son Test	0-6	14	2,9286	1,43925	48,6
Açıklanan (İddia) ve Açıklayan (Destek Gerekeçesi)	Son Test	0-6	14	3,7143	2,36736	61,8
Sonuç (Ana Fikir)	Son Test	0-6	14	2,7143	2,36736	45,1
Toplam	Son Test	0-24	14	13,6429	7,01216	56,8

Tablo 7'ye göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin son testte açıklayıcı metin bölümlerini oluşturmaya yönelik başarı yüzdelerinin yarıya yakın seviyeye ulaştığı görülmektedir. Öğrencilerin oluşturmada en yetersiz oldukları bölüm sonuç (ana fikir) bölümüdür ve bunun oranı %45,1'dir. Öğrencilerin açıklayıcı metin bölümlerinde en başarılı olduğu bölüm başlık (%71,3) iken, ikinci sırada açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekeçesi) bölümü (%61,8) yer almaktadır. Öğrencilerin açıklayıcı metinde giriş (veri) bölümünü oluşturmadaki başarı yüzdesi ise %48,6'dır.

Tablo 8. Öğrencilerin Açıklayıcı Metnin Bölümlerini Oluşturma Düzeyleri (Son Test)

Düzye	Test	Başlık		Giriş (Veri)		Açıklanan (İddia) ve Açıklayan (Destek Gerekeçesi)		Sonuç (Ana Fikir)	
		f	Yüzde	f	Yüzde	f	Yüzde	f	Yüzde
Yok (0 puan)	Son Test	3	% 21,4	1	% 7,1	1	% 7,1	2	% 14,3
Yetersiz (1-2 puan)	Son Test	0	0	5	% 35,7	4	% 28,6	5	% 35,7
Geliştirilmeli (3-4 puan)	Son Test	2	% 14,3	6	% 42,9	2	% 14,3	3	% 21,4
Başarılı (5-6 puan)	Son Test	9	% 64,3	2	% 14,3	7	% 50	4	% 28,6

Tablo 8'e göre son testteki bulgularda öğrencilerin yarıdan fazlası (%64,3) başlık oluşturmada başarılı olmuştur. Öğrencilerin yarıya yakınının (%42,9) giriş (veri) bölümünü oluşturmada orta düzeyde başarılı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yarısının (%50) açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekeçesi) bölümünü oluşturmada başarılı olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %28,6'sı ise bu bölümü oluşturmada başarısız olmuşlardır. Sonuç (ana fikir) bölümünü oluşturma düzeyine bakıldığında öğrencilerin %35,7'sinin bu bölümü oluşturmada yetersiz kaldığı görülmektedir. Başarılı olan öğrencilerin oranı ise %28,6'dır.



6.2.2. Öğrencilerin Açıklayıcı Metinde Düşünceyi Geliştirme Yollarının Kullanımına Yönelik

Bulgular

Tablo 9. Açıklayıcı Metinde Düşünceyi Geliştirme Yollarının Kullanım Sıklıklarına Dair Bulgular (Son Test)

Düşünceyi Geliştirme Yolu	Test	Önerme Sayısı (f)	%
Tanımlama	Son Test	11	15,06
Örneklendirme	Son Test	29	39,72
Karşılaştırma	Son Test	0	0,00
Tanık Gösterme- Alıntı Yapma	Son Test	3	4,10
Sayısal Verilerden Yararlanma	Son Test	27	36,98
Soru Sorma	Son Test	3	4,10
Benzetme	Son Test	0	0,00
TOPLAM	Son Test	73	100,00
Metinle Bütünlük Sağlamayan Düşünceyi Geliştirme Yolu Kullanımı	Son Test	10	

Bu değerlendirmede öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullandıkları önerme sayısı değerlendirmeye alınmıştır. Tablo 9'a göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin son testte en yüksek sıklıkta yararlandıkları düşünce geliştirme yolu örneklendirme (%39,72). Açıklayıcı metinde kullanılan ikinci sıradaki düşünceyi geliştirme yolunun sayısal verilerden yararlanma (%36,98) olduğu görülmüştür. Kullanılan üçüncü sıradaki düşünceyi geliştirme yolu ise %15,06 oranıyla tanımlamadır. Öğrenciler tarafından son testte en düşük sıklıkta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu karşılaştırma ve benzetmedir. En az kullanılan düşünceyi geliştirme yolları sıralamasında ikinci sırayı tanık gösterme (%4,10) ve soru sorma (%4,10) almaktadır. Son test verilerine göre öğrencilerin metinle bütünlük oluşturmayan düşünceyi geliştirme yolları kullanımı ise 10 önermedir. Buna göre öğrencilerin açıklayıcı metin oluşturmada toplam 73 önermeden oluşan düşünceyi geliştirme yoluna başvurduğu görülmektedir.

Tablo 10. Açıklayıcı Metinde Düşünceyi Geliştirme Yollarının Metnin Hangi Bölümlerinde Kullanıldığına Dair Bulgular (Son Test)

Düşünceyi Geliştirme Yolu	Test	Giriş (Veri) (f)	Açıklanan (İddia) ve Açıklayan (Destek Gerekeşi) (f)	Sonuç (Ana Fikir) (f)	TOPLAM
Tanımlama	Son Test	11	0	0	11
Örneklendirme	Son Test	1	28	0	29
Karşılaştırma	Son Test	0	0	0	0
Tanık Gösterme- Alıntı Yapma	Son Test	2	1	0	3
Sayısal Verilerden Yararlanma	Son Test	3	24	0	27
Soru Sorma	Son Test	3	0	0	3
Benzetme	Son Test	0	0	0	0
TOPLAM	Son Test	20	53	0	73

Tablo 10'da düşünceyi geliştirme yollarının kullanımında öğrencilerin son testte hangi teknikleri açıklayıcı metnin hangi bölümünde tercih ettiklerine ilişkin bulgular görülmektedir. Bu değerlendirmede öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullandıkları önerme sayısı değerlendirmeye alınmış olup, metinle bütünlük sağlamayan düşünceyi geliştirme yolları araştırmaya dahil edilmemiştir. Son test verilerine göre öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını en çok açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekeşi) bölümünde (53 önerme) kullandıkları görülmektedir. Bu bölümde kullanılan en çok düşünceyi geliştirme yolu örneklendirme (28 önerme) ve sayısal verilerden yararlanmadır (24 önerme). Düşünceyi geliştirme yollarının en sık kullanıldığı ikinci açıklayıcı metin bölümü ise giriş (veri) bölümüdür (20 önerme). Bu bölümde en çok tanımlamadan (11 önerme) faydalandığı görülmüştür. Bu bölümde kullanılan diğer düşünceyi geliştirme yolları ise sırasıyla sayısal verilerden yararlanma (3 önerme), soru sorma (3 önerme), tanık gösterme (2 önerme) ve örneklendirme (1 önerme). Son test verilerine göre sonuç (ana fikir) bölümünde öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarından hiç yararlanmadıkları tespit edilmiştir.



6.3. Ön Test ve Son Test Verilerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Bu bölümde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin açıklayıcı metin oluşturmalarına yönelik ön test ve son teste ilişkin bulgular karşılaştırılmıştır.

6.3.1. Öğrencilerin Açıklayıcı Metin Bölümleri Başarı Ortalamaları ve Açıklayıcı Metin Bölümlerini Oluşturma Düzeylerine Yönelik Bulgular

Öğrencilerin açıklayıcı metin bölümleri başarı ortalamalarına ilişkin ön test ve son test verileri karşılaştırıldığında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin son testte açıklayıcı metin bölümlerinin tümünde ön teste göre başarı sağladıkları görülmektedir. Öğrencilerin en çok gelişme gösterdiği bölüm başlık olmuştur. Ön testte öğrencilerin hiçbiri açıklayıcı metne başlık oluşturmazken, son testte öğrencilerin %71.3'ü metinlerine başlık koymuştur. Öğrencilerin en çok gelişmeyi gösterdiği ikinci açıklayıcı metin bölümü ise açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) bölümü olmuştur. Bu bölümü oluşturmada öğrenciler son testte ön teste göre %47,6 oranında daha başarılı olmuşlardır. Öğrencilerin ön teste göre son testte başarı gösterdiği üçüncü açıklayıcı metin bölümü ise sonuç (ana fikir) bölümüdür. Öğrenciler sonuç (ana fikir) bölümünü oluşturmada son testte %33.3 oranında daha başarılı olmuşlardır.

Öğrencilerin açıklayıcı metin bölümlerini oluşturma düzeylerine yönelik ön test ve son test bulguları karşılaştırıldığında öğrencilerin tüm açıklayıcı metin bölümlerini oluşturma düzeylerinde son testte ön teste göre artış gösterdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin açıklayıcı metin bölümlerini oluşturmadaki başarı düzeylerinin en çok başlık bölümünde yükselttikleri sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin hiçbiri ön testte başlık oluşturmazken, son testte öğrencilerin başlık oluşturmada %64 oranında başarılı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin başarı düzeylerinin en çok yükseldiği ikinci açıklayıcı metin bölümü ise açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) bölümüdür. Ön test verilerine göre öğrencilerin %78.6'sının bu bölümü oluşturmada başarılı olduğu tespit edilmiştir. Son test verilerinde ise öğrencilerin %50'sinin açıklayıcı metnin açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) bölümünü oluşturmada başarılı olduğu saptanmıştır. Giriş (veri) bölümünü oluşturma düzeylerine ilişkin ön test ve son test verilerine bakıldığında öğrencilerin ön testte %42.9 oranında başarısız olduğu görülürken, son testte başarı düzeylerinin %42.9 oranında orta düzeye yükseldiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin %92.9'u ön test verilerine göre sonuç (ana fikir) bölümü oluşturmazken, son test verilerine göre öğrencilerin %35.7'sinin başarısız olduğu, %28.6'sının ise bu bölümü oluşturmada başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

6.3.2. Öğrencilerin Açıklayıcı Metinde Düşünceyi Geliştirme Yollarının Kullanımına Yönelik Bulgular

Öğrencilerin açıklayıcı metinde düşünceyi geliştirme yollarının kullanım sıklığına ilişkin ön test ve son test verileri karşılaştırıldığında öğrencilerin kullanmış olduğu önerme sayısında artış olduğu görülmektedir. Öğrenciler ön testte 22 önermeyi içeren düşünceyi geliştirme yoluna başvururken, son testte 73 önerme içeren düşünceyi geliştirme yolunu kullanmışlardır. Buna göre önerme sayısında son testte ön teste göre 51 önerme fark olduğu görülmektedir. Önerme sayısındaki dağılım incelendiğinde öğrencilerin ön testte en çok tanımlamadan (%45.45) faydalandıkları görülmektedir. Son testte ise en çok yararlanan düşünceyi geliştirme yolu örneklendirme (%39.72) olmuştur. Öğrenciler tarafından en sık kullanılan ikinci sıradaki düşünceyi geliştirme yollarının hem ön testte hem de son testte sayısal verilerden yararlanma olduğu saptanmıştır. Ancak sayısal verilerden yararlanmanın oranı ön testte %27.27 iken, son testte bu oran %36.98 olmuştur. Öğrenciler tarafından en sık tercih edilen üçüncü sıradaki düşünceyi geliştirme yolu ön testte ve son testte farklılık göstermektedir. Ön test verilerine göre öğrenciler üçüncü sıklıkta örneklendirmeden (%18.18) yararlanırken, son test verilerine göre öğrencilerin üçüncü sıklıkta tanımlamadan faydalandıkları tespit edilmiştir. Her iki test verilerine göre öğrenciler düşünceyi geliştirme yollarından olan karşılaştırma ve benzetmeden hiç faydalanmamışlardır.

Ön test ve son test verileri, açıklayıcı metinde düşünceyi geliştirme yollarının kullanım sıklığına göre karşılaştırıldığında, en çok artışın düşünceyi geliştirme yollarından örneklendirmede olduğu görülmektedir. Öğrencilerin örneklendirme içeren önerme sayısı ön testte 4 iken, son testte önerme sayısı 29 olmuştur. Açıklayıcı metinde düşünceyi geliştirme yollarının kullanım sıklığındaki artışta ikinci sırayı sayısal verilerden yararlanma almaktadır. Öğrencilerin sayısal veri içeren önerme sayısı ön testte 6'dır. Son testte bu sayı 27 önermeye çıkmıştır. Öğrencilerin oluşturmuş olduğu açıklayıcı metinlerdeki tanımlama içeren önerme sayısında ön testte (10 önerme) ve son testte (11 önerme) değişiklik olmamıştır.

Açıklayıcı metinde düşünceyi geliştirme yollarının metnin hangi bölümlerinde kullanıldığına dair ön test ve son test bulguları karşılaştırıldığında, öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullanmayı tercih ettiği açıklayıcı metin bölümünün ön testte toplam 13 önerme sayısı ile giriş (veri) bölümü olduğu, son testte ise 53 önerme sayısı ile açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) bölümü olduğu



görülmektedir. Öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullanmayı tercih ettiği açıklayıcı metin bölümünde ikinci sırayı ön testte 9 önerme sayısı ile açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) bölümü alırken, son testte 20 önerme ile giriş (veri) bölümü almaktadır. Öğrenciler hem ön testte hem de son testte açıklayıcı metnin sonuç (ana fikir) bölümünde düşünceyi geliştirme yollarından hiç yararlanmamışlardır.

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, ilgili literatürden yararlanarak araştırmacılarca ortaya konulan metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine etkisini incelemektir. Bu amaçla öğrencilerden ön test olarak açıklayıcı bir metin yazmaları istendikten sonra ders uygulaması yapılmıştır. Ardından, öğrencilerden son test olarak tekrar bir açıklayıcı metin yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden alınan ön test ve son test verileri, öğrencilerin açıklayıcı metnin bölümlerini oluşturmaya yönelik başarı ortalamaları ve açıklayıcı metin bölümlerini oluşturma düzeyleri açısından; ayrıca öğrencilerin açıklayıcı metinde düşünceyi geliştirme yollarını kullanımları bakımından incelenmiştir.

Öğrencilerin açıklayıcı metnin bölümlerini oluşturmaya yönelik başarı ortalamalarına ait ön test ve son test verilerinin çözümlenmesi sonucunda araştırmacılarca ortaya konulan metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelinin, öğrencilerin açıklayıcı metnin bölümlerine ilişkin başarı ortalamalarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin açıklayıcı metnin bölümlerini oluşturmaya yönelik başarı düzeylerine bakıldığında, öğrencilerin açıklayıcı metnin tüm bölümlerinde son testte ön teste göre başarılı olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin ön test ve son test verileri karşılaştırıldığında, öğrencilerin son testte başarı düzeyinin en çok yükseldiği metin bölümleri başlık (%71.3) ile açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) (%61.8) olmuştur. Öğrencilerin ön test ile son test arasında başarı ortalamasının en az olduğu metin bölümü ise giriş (veri) olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin veri bölümünü oluşturmada yeterince gelişme gösterememelerinin sebebi açıklayıcı metinde verinin oluşturulmasının önemini yeterince kavrayamamış olması olabilir. Öğrenciler, yazılarına açıklamanın dayandığı temel kavramları açıklayarak başlamak yerine metne doğrudan iddiayı ifade ederek başlamışlardır.

İncelenen ön test ve son test verilerine göre geliştirilen metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modeli sayesinde öğrenciler, tüm açıklayıcı metnin bölümlerini oluşturma düzeyinde gelişme sağlamışlardır. Öğrenciler ön test sonuçlarına göre hiç başlık oluşturmazken, son testte başlık bölümünü oluşturma düzeyleri başarılı seviyeye ulaşmıştır. Öğrencilerin başarı düzeylerinin en çok yükseldiği ikinci açıklayıcı metin bölümü açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) bölümü olmuştur. Öğrenciler ön testte bu bölümü hiç oluşturmamışlardır (%78.6). Son testte ise öğrencilerin yarısında bu metin bölümünü oluşturmadaki düzeyleri başarılı seviyesine yükselmiştir (%50). Öğrenciler uygulanan ders modeli sayesinde iddia oluşturmaya ve bu iddiayı gerekçelerle desteklemeyi öğrenmişlerdir.

Öğrencilerin sonuç (ana fikir) bölümünü oluşturma düzeyinde yeterince başarı gösteremedikleri görülmektedir. Öğrenciler, ön test verilerine göre açıklayıcı metnin sonuç (ana fikir) bölümünü hiç oluşturmazken, son test verilerine göre öğrencilerin sonuç (ana fikir) bölümünü oluşturmada yetersiz oldukları tespit edilmiştir (%35.7). Öğrenciler açıklayıcı metni sonuca bağlayamamıştır. Bunun nedeni öğrencilerin düşüncelerini metnin sonuna kadar kurgulayamamış olmalarıdır.

Açıklayıcı metinde, iddiayı gerekçelendirmek ve iddianın inandırıcılığını arttırmak için düşünceyi geliştirme yollarından faydalanılır. Uygulanan metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelinden sonra öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını kullanımlarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Öğrenciler ön testte 22 önerme içeren düşünceyi geliştirme yolundan yararlanırken, son testte 73 önerme içeren düşünceyi geliştirme yolundan yararlanmışlardır. Açıklayıcı metinlerdeki düşünceyi geliştirme yollarının çeşitliliğinin az olduğu görülmüştür. Öğrenciler, son testte açıklayıcı metinlerinde düşünceyi geliştirme yollarından en fazla örneklendirme (%39.72) ve sayısal verilerden yararlanma (%36.98) yollarından yararlanmıştır. Bununla birlikte tanık gösterme ve soru sorma yollarından çok az (%4.10) yararlanılırken, karşılaştırma ve benzetme yollarından hiç faydalanılmamıştır. Sayısal veriden yararlanma oranının yüksek olmasının sebebi öğrencilere metinlerinde kullanmaları için sayısal veriler verilmesidir.

Araştırmamızda, öğrencilerin anlam bütünlüğünü sağlamayan düşünceyi geliştirme yolu kullanımı belirlenmiştir. Bu kullanım, hem ön testte (39 önerme) hem de son testte (10 önerme) görülmüştür. Görüldüğü gibi anlam bütünlüğünü sağlamayan düşünceyi geliştirme yolu kullanımı özellikle ön testte yoğun olmuştur. Öğrenciler bu kullanımda kendilerine metinlerinde kullanmaları için verilen sayısal verileri betimlemekle yetinmişler, sayısal verileri metinlerinin kurgusuna dahil etmemişlerdir. Uygulanan ders modeli sayesinde öğrenciler, başka metinden edindikleri bilgileri kendi oluşturdukları metne transfer etme becerisini de kazanmışlardır.



Araştırmamızdan elde edilen bulgulara göre araştırmacılarca ortaya konulan metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin açıklayıcı metin yazma becerilerinin gelişmesinde olumlu etkisi olmuştur.

Bu sonuçlar doğrultusunda yazma becerisinin geliştirilmesiyle ilgili aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır:

- Her bir yazılı metnin kendi metin türüne özgü bir şematik yapısı mevcuttur. Ülper (2008), yazılı metnin iletişimsel hedefe göre bir metin üretebilmesi için, metnin içeriğinin (büyük ölçekli yapı) şematik yapılara uygun olarak düzenlenmesinin gerekli olduğunu ifade eder (Ülper, 2008, 16). Öyleyse metin türü odaklı yazma öğretiminin öğrencilerin yazma becerilerini geliştireceği görülmektedir. Yazma becerisi, metin türlerinin içeriksel ve işlevsel bölümlerinin belirlendiği okuma ve yazma çalışmalarıyla geliştirilebilir. Bu yapılırken, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma çalışmaları kazanım ve uygulama aşaması olmak üzere ikiye ayrılmalıdır. Kazanım aşamasında metin türü hakkında bilgi verme, metin türünün yapı bölümlerinin ve düşünceyi geliştirme yollarının tanıtılması ile örnek metinler üzerinden metnin yapı bölümlerini belirlemeye yönelik okuma çalışmaları yapılmalıdır. Uygulama aşamasında ise ilgili metin türüne ilişkin yazma çalışmalarına geçilmelidir (Demirkan ve Heppinar, 2017).
- Uygulama aşamasındaki yazma çalışmalarında süreç temelli yaklaşım benimsenmesi ve yazma etkinliklerinin bu yaklaşıma göre düzenlenmesi öğrencilerin nitelikli metin üretmelerine yardımcı olacaktır. Uygulama aşamasında önemli olan bir husus, açıklayıcı metnin öğrencilere adım adım yazdırılmasıdır. Yazma çalışmaları, görev yönergesi aracılığıyla açıklayıcı metnin yapı bölümlerine göre adım adım yürütülmelidir. Yani öğrencilere grup çalışmasıyla sırasıyla giriş (veri) bölümü, açıklanan (iddia) ve açıklayan (destek gerekçesi) bölümü ile sonuç (ana fikir) bölümü yazdırılmalıdır. Böylece sistemli bir açıklayıcı metin yazma etkinliğine ulaşılmış olur ve adım adım yazma etkinliği sayesinde öğrenci, yazmış olduğu küçük paragraflar ile açıklayıcı metnin bütününe ulaşmış olur (Demirkan ve Heppinar, 2017).
- Düşünceyi geliştirme yollarının her biri ayrı ayrı işlenmelidir. Böylece öğrenciler, düşünceyi geliştirme yollarının her birini nasıl kullanabileceğini ve düşünceyi geliştirme yollarını açıklayıcı metin yazarken doğru ve yerinde kullanmayı öğrenecektir. Düşünceyi geliştirme yollarının her biri örnek metinler üzerinde gösterilebileceği gibi, bu yolların her birinden oluşan yazma çalışmaları da yapılabilir (Demirkan ve Heppinar, 2017).

Araştırmacılarca geliştirilen Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modelinden öğretmenlerin yararlanabileceği gibi, ders kitabı yazarlarının da istifade edebileceği; ayrıca modelin daha sonra geniş çalışma gruplarıyla deneysel olarak sınanması ile geliştirilebileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Açık, F. (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.
- Akbayır, S. (2010). *Nasıl yazabilirim?*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Artzt, A., Newman, C. (1990). How to Use Cooperative Learning in the Mathematics Class. Reston. *National Council of Teachers of Mathematics*.
- Becker-Mrotzek, M., Böttcher, I. (2015). *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. 6. Aufl, Berlin: Cornelsen.
- Bilgin, M. (2002). *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Brinker, K., Cölfen, H., 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. *Schulmagazin* 5-10, 9, S. 53-56.
- Cefr, (Aobm), (2001). *Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assesment*. Cambridge: Cambridge University Press (Avrupa Ortak Başvuru Metni, Yayına Hazırlayan Meb).
- Çakır, I. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, s. 165-176.
- Demirkan, M., Heppinar, G. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde “Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli”. *Turkophone*, 4 (2), s. 73-86.
- Dilidüzgün, Ş. (2010). *Metinbilim ve Türkçe Öğretimi Uygulamalı Bir Yaklaşım*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Duman, B. (2004). *Öğrenme - Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eemeren F. H. ve van Grootendorst, R. (2004). *A Systematic Theory Of Argumentation / A Model of a Critical Discussion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ehlich, K. (1984). Zum Textbegriff. *Sprache und sprachliches Handeln* 3: *Diskurs - Narration - Text - Schrift*, s. 531-550.
- Golke, S., Matthäi, J. ve Artelt, C. (2013). Sachtexthe lesen und verstehen. Textverstehen aus psychologischer Perspektive. *Der Deutschunterricht*, 6, s. 19-29.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın.



- Hempel, C. G. ve Oppenheim, P. (1948). Studies in the Logic of Explanation. *Philosophy of Science*, 15, s. 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.
- Kara, M. (2010). Gazi Üniversitesi TOMER Öğrencilerinin Türkçe Öğrenirken Karşılaştığı Sorunlar ve Bunların Çözümün Yönelik Öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, S: 8(3), s. 661-696.
- Karadağ, R., ve Kayabaşı, B. (2011). Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Okuma Metinleri Olarak Gazete Köşe Yazılarının Kullanılması. *International Periodical For The Languages, Terature And History of Turkish or Turcic*, s. 989-1010.
- Kıbrıs, I. (2010). Türkçe 1: yazılı anlatım. Ankara: Kok Yayıncılık.
- Kintsch, W. ve van Dijk, T. A. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. *Psychological Review*, 85, s. 363 -394.
- Köse, D. (2004). Yabancı Dil Öğretiminde Ortak Ölçütler. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 125, s. 24-34.
- Langan, J. (1996). *College Writing Skills*, The McGraw-Hill Companies.
- Meyer, H. (1987). *Unterrichtsmethoden II. Praxisband*, Frankfurt Main: Cornelsen Scriptor Verlag.
- Miles, M.B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. USA: SAGE.
- Nussbaum, M. E. ve Schraw G. (2007). Promoting Argument- Counter Argument Integration In Students' Writing. *The Journal Of Experimental Education*, 76(61), s. 59-92.
- Özdemir, E. (2008). *Sözlü yazılı anlatım sanatı (kompozisyon)*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- 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. Krumm, Hans-Jürgen/Fandrych, Christian/Hufeisen, Britta/Riemer, Claudia (Hrsg.). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbbd. Berlin: de Gruyter/Mouton, s. 1130-1137.
- Takıl, B. N. (2016): Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması: Döngüsel Yazma Etkinliği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. s. 299-312.
- Tok, M. ve Gönülal, N. (2016). Akademik Yazma Sürecine İlişkin Bir İhtiyaç Analizi. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), s. 142-161.
- 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, s. 7-18.
- Wingersky, J. Boerner, J. ve Holguin-Balogh, D. (2006). *Writing paragraphs and essays*. (5th ed.), London: Thomson.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EK 1. Açıklayıcı Metin Bölümleri Dereceli Puanlama Anahtarı

Puan	Başlık	Giriş (Veri)	Açıklanan (İddia) ve Açıklayan (Destek Gerekeşi)	Sonuç (Ana Fikir)
YOK (0 Puan)	Yazar, metine uygun bir başlık koymamıştır	Yazar, metinde açıklanacak olan konuya ilişkin veri sunmamıştır	Yazar, metinde açıklanacak konuyla ilgili bir iddia ortaya koymamıştır	Yazar açıklamayı bir sonuca bağlamamıştır
Yetersiz (1-2 puan)	Yazarın seçmiş olduğu başlık metni doğrudan ve tam olarak yansıtmıyor	Yazar, açıklanacak konuyla ilişkin veri sunmuştur. Ancak bu veriler açıklanacak olan konuyu yansıtmamaktadır. Girişte yer alan veriler dağınıktır ya da yapılan girişin açıklanacak olan konuyla ilişkisi zayıftır	Yazar açıklanacak olan konuyla ilgili bir iddia ortaya koymuş; ancak bu iddiaya ilişkin gerekçe sunmamıştır.	Yazar açıklamayı bir sonuca bağlamıştır. Ancak bu sonucun giriş, ve iddia ile ilişkisi çok zayıftır/yoktur. Sonuç bölümünde açıklama sonuca bağlanmaktan ziyade konuyu başka açıdan ele almaktadır
Geliştirilmiş (3-4 puan)	Metni yansıtır nitelikte; ancak aşırı genelleme içeriyor	Yazar, açıklanacak konuyla ilgili giriş yapmıştır. Yapılan girişteki veriler konuyla ilişkilidir: ancak yeterince açık ve iyi düzenlenmiş değildir.	Yazar açıklanacak olan konuya ilişkin iddiasını gerekçe ile ortaya koymuştur ve gerekçesini düşünceyi geliştirme yollarından sadece birinden faydalanarak desteklemiştir	Yazar açıklamayı bir sonuca bağlamıştır. Ancak bu sonuç yeteri kadar giriş ve iddia ile ilişkilendirilmemiştir
Başarılı (5-6 puan)	Metni yeterli şekilde yansıtmıyor	Yazar, açıklanacak olan konuya ilişkin verileri yeterli düzeyde, açık ve düzenli biçimde sunmuştur. Verileri sunarken düşünceyi geliştirme yollarından en az birinden faydalanmıştır	Yazar açıklanacak olan konuya ilişkin iddiasını gerekçe ile sunmuş ve her gerekçeyi düşünceyi geliştirme yollarından en az ikisini kullanarak desteklemiştir	Yazar metinde sunduğu giriş ve iddia ile bağlantılı olarak açıklamayı açık ve ikna edici bir sonuca bağlamıştır