



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN
YAZMA BECERİLERİNDE AÇIMLAMA TEKNİKLERİ
(B1 DÜZEYİ)

İZMİR
2019

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN YAZMA
BECERİLERİNDE AÇIMLAMA TEKNİKLERİ**

(B1 DÜZEYİ)

HÜMEYRA YILDIZ ÇAĞDAŞ

İzmir

2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Yazma Becerilerinde Açıklama Teknikleri (B1 Düzeyi)” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

17/06/2019

Hümeysra YILDIZ ÇAĞDAŞ



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 24/06./2019

Tez Başlığı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Yazma Becerilerinde Açıklama Teknikleri (B1 Düzeyi)

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 66 sayfalık kısmına ilişkin, 24/06/2019 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen filtreleme tiplerinden biri (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 18'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☐ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : HÜMEYRA YILDIZ ÇAĞDAŞ
 Öğrenci No : 2016950158
 Anabilim Dalı : YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
 Programı : YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
 Statüsü : Yüksek Lisans

ÖĞRENCİ

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)
 HÜMEYRA YILDIZ ÇAĞDAŞ

24.06.2019

DANIŞMAN

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)
 DR. ÖĞR. ÜYESİ FUNDA UZDU YILDIZ

24.06.2019

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu* formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Teşekkürlerimin ilki ve en büyüğü danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Funda UZDU YILDIZ’adır. Hem ders döneminde hem de tez döneminde değerli bilgi ve tecrübelerini paylaşarak her zaman yol gösterici olmuştur. Özellikle tez döneminde umutsuzluğa kapılıp vazgeçtiğim anlarda beni motive eden, bana kılavuzluk yapan, akademisyenliğinin yanında adeta bir yaşam koçu gibi her an her konuda desteğini hissettiğim hocama minnettarlığımı belirtmeyi bir borç bilirim.

Tez çalışmamın uygulanmasına fırsat veren Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma merkezi idarecileri ve öğretim görevlilerine teşekkür ederim.

Kısıtlı zamanı ve yoğunluğuna rağmen kendi çalışmasının yanında benim tez çalışmamla da ilgilenip tecrübelerini paylaşarak yanlışlarımı düzeltmemi sağlayan Türkçe öğretmeni canım arkadaşım Ayfer AKTAŞ YILMAZ’a çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca beni maddi ve manevi olarak her an destekleyen annem, babam, kardeşlerim Esra ve Ömer’e çok teşekkür ederim.

Varlığıyla bana her konuda güç veren kıymetli hayat arkadaşım Feridun ÇAĞDAŞ’a çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	iii
TABLolar LİSTESİ	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem	1
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	2
1.4. Sınırlılıklar	2
1.5. Varsayımlar	2
1.6. Tanımlar	2
BÖLÜM II	4
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
2.1. Açıklama Nedir?	4
2.2. Dil Öğrenme ve Açıklama	8
2.2.1. Açıklamanın Okuma Becerisiyle İlişkisi	8
2.2.2. Açıklamanın Yazma Becerisiyle İlişkisi	13
2.2.3. Açıklamanın Öğrenme Stratejileriyle İlişkisi	19
2.3. İlgili Araştırmalar	28
BÖLÜM III	34
YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni	34
3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar	34

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	34
3.4. Verilerin Analizi.....	35
BÖLÜM IV	36
BULGULAR	36
BÖLÜM V.....	38
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	38
KAYNAKÇA	40
EKLER.....	52
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	52
EK 2. Açıklama Metni	53

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Okuma becerisinin alt becerileri	11
Tablo 2 Yazma becerisinin alt becerileri	17
Tablo 3 Açıklama, strateji, anlamlandırma ve üretim, Bloom ZBGS ilişkisi	27
Tablo 4 Öğrenci metinlerinde açıklama tekniklerinin kullanım oranları	36
Tablo 5 Öğrenci metinlerinde sözcüksel açıklama tiplerinin kullanım oranları	37



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yazma bölümünün üretimi	16
Şekil 2. Öğrenme biçimi şeması	20
Şekil 3. Dil öğrenme stratejileri.....	23



ÖZET

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Yazma Becerilerinde Açıklama Teknikleri (B1 Düzeyi)

YILDIZ ÇAĞDAŞ, HÜMEYRA

Yüksek Lisans, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı

Dr. Öğr. Üyesi Funda UZDU YILDIZ

Bu araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin B1 düzeyinde yazma becerilerinde açıklama tekniklerini kullanabilme durumlarını betimlemektir. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın konusu yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin açıklama tekniklerini kullanımlarını betimlemek olduğundan bu durum kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmaya Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (DEDAM) 2016-2017 Öğretim yılında Türkçe Hazırlık B1 sınıfında Türkçe öğrenen 21-30 yaş arası 86 öğrenci katılmıştır.

İzmir Yabancılar için Türkçe B1 ders kitabında yer alan 25 tümceden oluşan bir metin kısaltılarak veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bilgiler içerik analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme birimi olarak “tümce” alınmıştır.

Bu çalışmanın bulgularından elde edilen sonuç öğrencilerin yazma etkinliklerinde bilinçli olarak bir açıklama tekniği kullanmadıklarıdır. Özellikle açıklama yaparak yazmaları istenen bir metinde yeniden ifade etmede genellikle sözcüksel açıklama yaptıkları ya da dilbilgisel biçimleri sözcük ile açıkladıkları görülmüştür. Sözcüksel açıklamada da büyük oranda eş/yakın anlamlı sözcük kullanımını tercih ettikleri görülmüştür. Genel olarak öğrencilerin öğrendiklerini açıklama konusunda yeterli oldukları söylenebilir. Bu da okuduğunu anlama, anlamlandırma ve aktarabilme konusunda yeterli olduklarını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Açıklama, strateji, dilsel beceriler, okuma, yazma

ABSTRACT

Paraphrasing Techniques on Writing Skills Used by the Learners of Turkish as a Foreign Language (B1 Level)

YILDIZ ÇAĞDAŞ, HÜMEYRA

Master's Thesis, Department of Teaching Turkish as a Foreign Language

Assist. Prof. Funda UZDU YILDIZ

The aim of this study is to describe the situation of Turkish learners as a foreign language in terms of using paraphrasing techniques in writing skills at B1 level. In this study, descriptive scanning model was used from qualitative research methods. As the subject of the research is to describe the use of the paraphrasing techniques of Turkish learners as a foreign language, this situation has been tried to be defined within and as such. This study was attended by 86 students between the ages of 21-30 who were Turkish learners in Turkish preparation B1 in the 2016-2017 academic year at Dokuz Eylül University Language Education Application and Research Center.

Izmir has been used as a data collection tool by shortening a text consisting of 25 sentences in Turkish B1 course book for foreigners. The resulting information is assessed using content analysis method. "Sentence" is taken as an evaluation unit.

The result of this study is that the students did not consciously use a paraphrasing technique in their writing activities. Especially, when asked a desired text paraphrasing, in expression it has been observed that they generally do word-to-word or they do word-to-word grammatical forms. It has been observed that in lexical paraphrasing students prefer to use of significant words in a large proportion of synonym words. In general, we can say that learners have learned enough about paraphrasing. This shows that learners proficient in understanding, meaning and transferring what they are reading.

Keywords: Paraphrasing, strategy, linguistic skills, reading, writing.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dil öğretiminde öğrencilere yalnızca sözcükler ve dilbilgisi kuralları değil; bu bilgileri anlama ve anlatım becerilerine nasıl aktarabilecekleri de öğretilmektedir. Bu aktarımın yolları arasında okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirecek çeşitli stratejilerin açık ya da örtük olarak öğretilmesi de yer almaktadır. Bu öğretimin yapılabilmesi için öncelikle var olan durumun gözlenmesi ve öğrenci durumlarının betimlenmesi öğretim sırasında yer verilecek ya da verilmeyecek bilgilerin belirlemesinde önemlidir. Genelde tüm becerilerin özelde ise yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek tekniklerden biri açıklama tekniğidir. Açıklama yapabilmek anlama ve anlatım becerisinin iki yönlü gelişimini gerektirir. Bu nedenle açıklama tekniği öğrenme stratejileri de düşünüldüğünde birden çok becerinin gelişiminin gözlemlenebildiği bir teknik olarak görülmektedir. Ancak “Yazma becerisi yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en çok zorlandıkları beceri olarak görülmektedir” (Açık, 2008, s. 3). Öğrencilerin B1 düzeyine kadar geliştirdikleri yazma becerilerinde açıklama tekniklerini ne oranda kullanabildiklerini bilmek daha ileri düzeylerde bu tekniğin alt teknikleri olan sözcüksel açıklamanın ve sözdizimsel açıklamanın nasıl ve ne kadar geliştirilebileceğini de gösterebilir. Bu nedenle öğrenci metinlerinde açıklamanın kullanımının betimlenmesi süreç içinde daha sonra gerçekleştirilecek anlatım becerisi geliştirme tekniklerini belirlemede yararlı olabilir.

1.2. Amaç ve Önem

Öğrenme stratejilerinden biri olarak görülen açıklama üzerine ulusal ve uluslararası alanda pek çok çalışma yapılmıştır. Dil öğrenimindeki okuma-anlama stratejilerinden, diğer farklı alanlarla birlikte yapılan çalışmalara kadar çeşitlilik göstermektedir. (Çelik, 1998; Durmuş, 2013; Hagaman, Casey ve Reid, 2012; Haşlaman, 2005; Kuzu, Balaman ve Canpolat, 2014; Mizrahi, 2006). Bu çalışmaların bir kısmı ana dili üzerine bir kısmı da yabancı dil öğrenenler üzerinedir. Genellikle İngilizce öğretimi alanında yapılmış çalışmalar çoğunluğu oluşturmaktadır. İncelenen çalışmalarda ve yukarıda verilen örneklerde de görüldüğü gibi genellikle açıklama tekniği İngilizce öğretiminde kullanılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için açıklama tekniğinin kullanıldığı çalışmaların yapılmamış olması bu alandaki eksikliği tespit ederek bu yönde bir çalışmaya ihtiyaç olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Açımlamanın daha çok okuduğunu anlama ve öğrenme stratejisi yönüyle ele alındığı çalışmaların da örnek alınmasıyla beraber yazma becerisindeki görünümünü araştırılacaktır. Dil öğreniminde dört becerinin beraber kullanılmasının çok daha anlamlı olduğu kabul edilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin bu tekniği yazma becerisinde kullanabilme durumları betimlenecektir. Hedeflenen bu çalışma ile alandaki boşluğa bir katkı sağlamak ve tekniklerin kullanabilme durumlarını belirlemek amaçlanmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Çalışmanın yukarıda belirtilen problem durumu ve amacına yönelik olarak belirlenen problem tümcesi şu şekildedir:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 düzeyi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kullandıkları açıklama teknikleri nelerdir?

Bu problem tümcesine bağlı olarak yanıtı aranacak olan alt problemler şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrenciler tarafından kullanılan açıklama teknikleri sözcüksel ve sözdizimsel olarak nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Sözcüksel açıklama içinde ağırlıklı olarak ne tip açıklamalar yapabilmektedirler?

1.4. Sınırlılıklar

Çalışmanın örneklem grubu B1 düzeyi ile sınırlı tutulmuştur. Eşik düzey olarak kabul edilen bu düzeyin seçilmesinin ve sınırlı tutulmasının nedeni beceri gelişimlerinde de eşik bir düzey görünümü sergileyeceği düşünüldüğündendir.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın çalışma grubu olarak değerlendirilen 2016-2017 yılında Dokuz Eylül Dil Eğitimi ve Araştırma Merkezi'nde B1 düzeyi yabancı dil olarak Türkçe Hazırlık eğitimi gören öğrencilerin tüm evreni temsil ettiği varsayılmaktadır. Örneklem grubu öğrencilerin okuma becerilerinin açıklama metnini anlayabilecek ve açıklama yapabilecek düzeyde gelişmiş olduğu varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Açıklama: Bir tümce ya da metnin anlamını değiştirmeden yeni bir biçimde söyleme, yazma işlemi; özellikle dil öğretiminde sıklıkla kullanılan bir işlem; açıklama, bir tümcenin öğelerinden birinin eşanlamlı bir sözcük ile değiştirilmesi ile sözcüksel açıklama

yoluyla ya da bir yapının eşşlevli başka bir yapıyla belirtilmesi ile sözdizimsel açıklama yoluyla gerçekleştirilir (İmer, Kocaman ve Özsoy, 2011, s. 11). (Bu çalışmada kullanılan sözdizimsel açıklama ifadesi tümcede anlamı koruyarak yalnızca yapı olarak gerçekleştirilen değışimleri karşılamaktadır. Dilbilim terminolojisi içerisinde yer alan sözdizimsel teriminden daha genel bir ifade olarak kullanılmıştır.)

Strateji: “Bir eylem için gerekli olan zihinsel plan” (Uzuntaş, 2017, s.210).

Dilsel beceriler: Anlama ve anlatma becerileri olarak değerdendirilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Okuma ve dinleme algısal beceri; konuşma ve yazma ise üretimsel beceri olarak değerdendirilir.

Okuma: “Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir (Akyol, 2009, s.15).

Yazma: “Yazma, duyguların, düşüncelerin, olayların, isteklerin, hayallerin yazılı biçimde ifade edilmesidir” (Coşkun, 2009, s.56).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Açıklama Nedir?

Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin yazma becerilerinde açıklama tekniklerini inceleyen bu çalışmada *açıklama* terimi çalışmaya adını verecek kadar önemli bir yere sahiptir. Çalışmanın başından sonuna dek pek çok bölümünde karşılaşacağımız anahtar sözcük olarak nitelendirebiliriz açıklamayı. Bu doğrultuda çalışmanın özünde yer alan bu sözcüğün tanımına yer vermek, doğru bir giriş olarak kabul edilebilir. Ne, nedir? Olarak düşündüğümüzde başucu kaynağı olarak ilk aklımıza gelen sözlüklerdir. Türk Dil Kurumunun internet sayfasındaki Güncel Türkçe Sözlüğünde açıklamanın eylem olarak tanımı şu şekilde yapılmaktadır:

“Açıklamak (-i) Bir sorunu veya konuyu ele alıp en ince noktasına kadar gözden geçirerek anlatmak, şerh etmek, teşrih etmek.”

Yine Türk Dil Kurumunun Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğünde açıklamak şöyle tanımlanmıştır:

“Açıklamak Osm. Şerhetmek Bir yazının anlaşılmasını kolaylaştırmak için orada geçen bazı kelime ve deyimleri aydınlatmak. Bu işi yapana açımlayıcı (Sarih, Commentateur), meydana gelen esere açıklama (Şerh, Commentaire)” denir.

Alanyazın incelendiğinde İngilizce olarak yapılmış çalışmalarda açıklamanın karşılığı olarak *paraphrase* terimini görmekteyiz. Hatta Türkçe çalışmaların içerisinde de zaman zaman açıklama yerine paraphrase kullanımına rastlamak mümkün. Cambridge Üniversitesi internet sayfası sözlüğünde açıklama İngilizceden şu şekilde tercüme edilmiştir. “Başka sözcüklerle anlatmak, yorumlamak, izah ”. Her iki sözcüğünde kendi dillerindeki tanımlarına baktığımızda anlatmak, açıklamak ifadelerini görüyoruz.

Yabancı dil öğretiminde bir teknik olarak öğrencilere verilen açıklamada en önemli hususlardan birisi de sözcükten metne kadar anlamın bozulmamasıdır. Açıklamaya dair yapılan diğer tanımlarda bunu desteklemektedir.

“Doğruluk koşulları aynı olan tümceler birbirlerine açıklama getirirler. Yani, iki tümce aynı ya da benzer anlama gelebilecek gerektirim düzeninde algılanıyorsa, birinin

doğru olması halinde diğerinin de karşılıklı olarak doğru olma koşulunu içeriyorsa, bu tümcelerin birbirine açıklama getirdiği söylenir” (Hurford ve Heasley, 1983, s. 108, aktaran Maviş, 1993, s. 20).

Tümcelere açıklama getirmek ya da yapısal farklılıklara rağmen açıklamayı fark etmek dilin sesleri anlamlara bağlayan kurala dayalı bir sistem olduğunu ortaya koyar. Ayrıca, o dili kullananların yüzey yapı unsurlarını derin yapı unsurlarına bağlamaları iletişimde önemli bir rol oynar. Buna bağlı olarak, Whitman'ın (1975, s.34) yorumuyla pek çok benzer yüzey yapı düzenlemelerinin aslında tek bir derin yapıdan kaynaklanması dilbilimde açıklama olarak adlandırılır (Maviş, 1993, s. 20).

Holman (1972, s.379) da açıklamayı bir düşüncenin anlamının korunarak, ifade ve biçiminin değiştirilerek yeniden ifade edilmesidir şeklinde tanımlamıştır. Bunlara ilaveten, “Dil içinde aynı anlam ileten farklı yapıları farklı tümcelerle gösterebilmek açıklama (paraphrase) yapmaktır” (Tercanlıoğlu, 2000 aktaran Alagoğlu, 2016). Bu tanımlar da açıklamada ifade edilenin anlam değişikliğine uğramadan aktarılması gerektiğine vurgu yapan tanımlamalardandır.

Açıklamaya dair bir diğer tanım da şudur:

Bir tümce ya da metnin anlamını değiştirmeden yeni bir biçimde söyleme, yazma işlemi; özellikle dil öğretiminde sıklıkla kullanılan bir işlem; açıklama, bir tümcenin öğelerinden birinin eşanlamlı bir sözcük ile değiştirilmesi ile sözcüksel açıklama yoluyla ya da bir yapının eşleşli başka bir yapıyla belirtilmesi ile sözdizimsel açıklama yoluyla gerçekleştirilir. Örn. Çocuk camı kardı; *Cam çocuk tarafından kırıldı* sözdizimsel açıklama, *Bunu kim ispatlayabilir? Bunu kim kanıtlayabilir?* sözcüksel açıklamadır (İmer, Kocaman ve Özsoy, 2011, s. 11).

Çelik (1998) ‘e göre açıklama bir anlatımı ya da tümceyi değişik sözcüklerle anlamını koruyarak açıklamaktır.

Vardar (1998) açıklamayı anlamına bir değişiklik getirmeden bir birim ya da tümceyi, betiği açıklayan ve kalkış noktasındaki biçimden daha uzun olan söz olarak tanımlamıştır. Çalışmasında bu tanıma dayanak göstererek Durmuş (2013), açıklamanın hedef kitlenin anlamasının önünde engel olarak görülen sözcüksel yapıların yerine onların eş anlamlısı olan veya bir ifade şeklinde bu sözcükleri açıklayan sözcük veya sözcük gruplarının kullanımı ile ortaya çıktığını belirterek açıklamayı bir değiştirim işlemi olarak kabul etmiştir. Ayrıca dilbilimsel sadeleştirmenin ilkesel tekniklerinden biri olarak açıklamanın kabul edilebileceğini belirterek, bunun sınırlı sözcük listesinin kullanımı yoluyla ortaya çıkabileceğini ifade etmiştir.

Kuzu, Balaman ve Canpolat (2014) açıklamadan bahsederken, okunan bir metnin yapısını ve anlamını bozmadan kendi cümleleriyle farklı bir biçimde yazan bir öğrencinin açıklama stratejisini kullanmış olduğunu belirtmişlerdir.

Film altyazısı çevirisi esaslarıyla ilgili bir çalışma gerçekleştiren Mencütekin (2009) açıklamayı orijinal metnin ifade tarzının erek dilde aynı sözdizimiyle yeniden oluşturulmasının mümkün olmadığı durumlarda başvurulan bir teknik olarak ifade etmiştir.

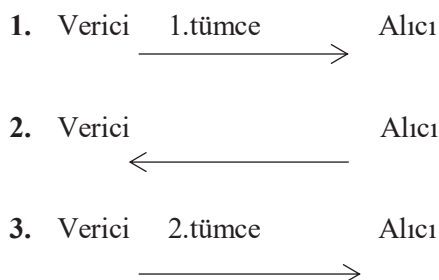
Yıldız (2010) Açıklama ve açıklama üzerine adlı çalışmasında açıklamanın dilsel özelliklerini metin düzeyi, tümce düzeyi ve sözcük düzeyi olarak 3 gruba ayırmıştır:

Metin düzeyi: Yıldız (2010) açıklamanın metin düzeyinde görülebilmesi için öncelikle başka bir metnin var olması gerektiğini belirtir, var olan bir metni yeniden fakat farklı bir metinle sunmayı açıklama olarak değerlendirir. Küçük değişiklikler olsa bile temelde aynı düşüncenin farklı biçimlerde aktarıldığını ifade etmiştir.

Bir metnin açıklamasına hangi durumlarda gerek duyulur? Ya da var olan bir metin neden yeniden sunulur? Her metin tek anlamlı, açık ve tek okumada anlaşılır olmayabilir. Bazılarının anlaşılabilmesi için değişik okuyucular tarafından açıklanmaya ihtiyacı vardır. Bu yolla metnin berraklaşması sağlanır. Örneğin, bu durum kutsal kitaplar üzerine oluşturulmuş birçok tefsir vb. metinlerde görülebilir. Burada yapılan, konuya hakim bir kişinin metinde aktarılmak istenen ancak çok anlamlı ve yoruma açık görünen düşünceleri, metnin diğer alıcılarına açıklamasıdır. Yine bazı hukuk metnlerinin farklı hukukçular tarafından aynı yorumlanmaması da açıklamanın açıklamayı yapan kişinin bilgi düzeyine, sosyal düzeyine ve başka değişkenlere göre farklılaşabildiğini gösterir (Yıldız, 2010, s. 267).

Tümce düzeyi : “Açıklamanın tümce düzeyinde görülen durum; bir ya da daha çok tümcede anlatılanın “yani, bir başka deyişle...” gibi açıklayıcı bağlayıcıların kullanılarak yeni bir tümceyle yeniden ifade edilmesidir, tümce düzeyindeki açıklamalar sözlü dilde daha çok kullanılırlar” (Yıldız, 2010, s. 267).

Tümce düzeyindeki açıklamayı iletişim kapsamında daha somut bir şekle dönüştüren (Yıldız, 2010) ‘ın tablosu şu şekildedir.



Yıldız (2010, s. 267-268) tabloda verici ve alıcı arasında geçen iletişimi bir örnekle birlikte şu şekilde ifade etmiştir.

“Aralık ayının sonuna, bir başka deyişle mali yılın da sonuna yaklaştık” gibi bir tümce örneğini ele alırsak; verici mesajını vermeye başlamıştır ancak mesajın belirli bir yerinde dinleyici kitlesinin özelliklerini göz önünde bulundurarak söylediklerine bir açıklama getirip ortak konu üzerinde mesajını yoğunlaştırmıştır. Yani verici vermeye başladığı mesajı (1) tamamlamada geri alıp (2) gerekli açıklamayı ekleyip (3) yeniden sunmuştur.

Verici böyle bir açıklamaya neden gerek duyar? Alıcının tümceyi anlamadığını belirten tepkileri buna neden olabilir, verici kendi iletişimin veriliş biçimini değiştirme gereği duyabilir ya da alıcının düzeyi ile vericinin 1. tümcesinin düzeyi arasında bir fark olması açıklamaya neden olabilir.

Sözcük düzeyini Yıldız (2010) şu şekilde açıklamıştır:

Sözcük düzeyi: Sözcük düzeyinde ele alınan açıklamada, açıklama yapılan kısmın bir ya da birkaç sözcükten oluştuğunu, bilinmeyen bir sözcüğün ne anlama geldiğini belirtmede; günümüzde de bazen kullanılan ama anlamını toplumun her kesiminin bilmediği sözcükleri tek sözcükle anlatmada bu açıklama düzeyine başvurulabileceğini belirtmiştir. Teferruatlı yani ayrıntılı gibi bir açıklamanın tek sözcükle yapılabileceği örneğini vermiştir.

“Açıklama sözcüğünün öncesinde, yazılı dilde virgülle, sözlü dilde “yani” gibi sözcüklerle bir açıklama yapılacağı sezdirilir. Sözcük düzeyindeki açıklama, genellikle sözcüğün eşanlamlı ya da yakın anlamlı karşılığı olan bir başka sözcükle yapılır. Yukarıda verilen örnekte de eşanlamlı sözcük kullanıldığı görülür” (Yıldız, 2010, s.268) .

Düzeyleri yukarıdaki şekilde açıklanan açıklamanın teknikleri ise daha önce tanımlar içinde yer verilen İmer, Kocaman ve Özsoy (2011) tarafından hazırlanan Dilbilim terimleri sözlüğündeki açıklamalar içinde geçmektedir: Sözcüksel açıklama ve sözdizimsel açıklama. Sözcüksel açıklamada sözcüğün “yerine” kullanılabilecek başka sözcükler söz konusuysa sözdizimsel açıklama daha çok yapıların “yerineliği” ile ilgili bir durum olarak kabul edilmektedir. Sözcüksel açıklama tekniğindeki yerinelik anlamsal ilişkilere göre kapsama ya da içerme özelliklerini sergileyebileceği gibi yakın anlamlı başka bir sözcük ile de karşılanabilir. “Açıklama iki sözce arasındaki denklik ilişkisidir. Açıklama şeklindeki yazımda sözcenin birisi diğer sözcenin yeniden biçimlendirilmiş halidir. Açıklama anlamsal bir olaydır ve iki anlatımda da ortak bir anlamsal yapının birlikte var olması üzerine gelişir” (Günay, 2009, s. 90-91). Alanyazında açıklama üzerine yapılmış açıklamalar bu bölüme kadar belirtilmiş olan şekillerde yapılmış olmakla birlikte çalışmanın bu bölümünden sonra daha çok dil öğretiminde ve öğreniminde açıklamanın yeri ve öneminden söz edilecektir. Bu

nedenle dilsel becerilerden özellikle okuma ve yazma becerileriyle açıklama arasındaki ilişki ele alınacaktır. Ayrıca daha kapsayıcı bir konu olan öğrenme stratejileri açısından dil öğrenmenin hangi aşamasında nasıl kullanılabileceğine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

2.2. Dil Öğrenme ve Açıklama

2.2.1. Açıklamanın Okuma Becerisiyle İlişkisi

Yabancı dil öğretiminde temel oluşturan dört (okuma, yazma, dinleme, konuşma) beceriden biri okumadır. İlerleyen teknolojik gelişmeler okumalarla yoğun zaman harcanarak ulaşılan bilgilere erişim süresini kısaltmıştır. Okumayı, sadece bilgiye ulaşmaya vesile olan bir araç gibi görmektense kişilerin çok yönlü düşünmesinden onların dünya görüşünü ileriye taşımasını sağlayan dil öğretiminin vazgeçilmez bir parçası olarak düşünmek daha doğru olacaktır.

Tüm dil becerilerinin birbiriyle ilişkisini göz önünde bulundurduğumuzda okuma becerisinin çeşitli stratejiler ile gelişmesi (özellikle açıklama) diğer becerilerin gelişimine de katkı sağlayacaktır.

Akyol (2009, s.15)’a göre “okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir. Bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmaktadır.”

Bu tanımda okumanın bir anlamda iletişim yönüne vurgu yapılmıştır. Okuyucu ve yazar arasındaki bu iletişimde yazarın vermek istediği iletinin doğru ve eksiksiz olarak okuyucuya iletilmesinden ziyade okuyucunun iletiyi doğru anlaması için vermesi gereken çaba ön planda tutulmuştur.

“Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir” (Özbay, 2009, s. 4).

“Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Okuma işi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerini ve zihnin yazılı sembolleri anlaması ile oluşur” (Demirel, 2010, s. 109).

“Okuma, yazılı olarak karşımıza çıkan işaretleri ve sözdizimsel yapıya göre sıralanmış sembolleri, simgeleri göz, duyu ve konuşma organlarının yardımıyla seslendirme olayıdır” (Kuzu, 1999, s. 8).

Okumayla ilgili yapılmış tanımlarda okumanın bilişsel yönüyle birlikte fiziksel yanına da değinilmiştir. Çok çeşitli şekillerde okuma eylemini gerçekleştirmek mümkündür. En genel haliyle gerek sesli gerek sessiz okuma eyleminde çeşitli organların yardımına ihtiyaç duyulmaktadır. Okuma eylemi göz, ses ve konuşma organlarının hareketleri ile zihinsel olarak verilen iletiyi doğru anlayabilme becerisi ile gerçekleşmektedir.

McKeachie (1999, s. 281) okumanın pek çok insan için kelimeler üzerinde göz gezdirme anlamına geldiğini dile getirirken, Fry (1997, s. 285) okumanın tanımını bu beceriyi yazılı dilden anlam elde etme olarak yapmıştır. Grabe ve Stoller ise (2002, s. 285) okumayı yazılı metinden anlam çıkarmaya ek olarak çıkarılan bu anlamı var olan bilgi ve beklentiyle eşleştirme olarak tanımlamıştır (aktaran Razi ve Razi, 2012).

Grabe ve Stoller (2002) okuma eyleminin gerçekleşmesine mevcut bilgi ve beklentiye eşleştirmeyi de ilave ederek daha kompleks bir okuma eylemi tanımı yapmışlardır. Bu doğrultuda okumanın zihinsel aşamalarına, okuduğunu anladığın iletiyi mevcut bilgi ve beklentiye eşleştirme basamağı da eklenebilir.

“Okuma, okurun yazılı simgelerden yola çıkarak bir metni anlama ve anlamlandırabilme becerisi; sözcükleri, tümceleri ve diğer dilsel yapıları görme, algılama ve kavrama sürecidir. Okuma, dilin yazı sistemini çözümlemeyi ve yazar tarafından verilmek istenen iletiyi anlamayı gerektirir” (Hasırcı, 2016, s. 115).

Okuma, anlamlandırma becerisini de gerekli kılmaktadır. Sözcüklere, tümcelere açılma yapılırken bu strateji anlamlandırma ile birlikte kullanılır.

“Ait olduğu dilin alfabesi aracılığı ile o dilin harflerini, harfleri aracılığıyla sözcüklerini, işaretlerini tanıyarak anlam kurma etkinliği olan okuma, fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor etkinliklerin tümünün birlikte işe koşulduğu bir süreçtir” (Altunkaya, H. 2015, s. 38). Değer ve Fidan (2004, s.8) okumanın zihinsel bir süreç olduğunu bu süreçte okurun, yazarın iletisini algılama, anlama ve yorumlama eylemlerinin gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Okuma eyleminin gerçekleşmesi kısa bir anda meydana gelmesine rağmen aslında okuma bir süreçtir. O kısa zaman içerisinde hem fiziksel olarak hem de bilişsel olarak birçok etmen sürece katkı sağlar. Okuma, yazılı simgelerin görüldüğü anla başlayıp görülen sözcükleri o dilin dilsel yapısıyla anlamlandırıp, verilen iletiyi doğru bir şekilde kavrama süreciyle sona erer. Zihnimizde bu aşamaların hepsi çok kısa bir sürede gerçekleşir.

Okuma becerisini anadilinde ya da yabancı dilde edinen öğrencilerin bunu daha anlamlı hale getirebilmeleri için okuduğunu anlama becerisini de kazanmış olmaları gerekmektedir. Bu beceriyi elde etmeleri onlara okumalarında pek çok fayda sağlayacaktır.

“Okuma ve okunandan anlam kurma becerilerini kazandırmak, insanın hayatını anlamlı hale getirmesine yapılan en büyük katkı olarak eğitim programlarında ve öğretim süresinde yerini almaktadır” (Akyol, H. 2010, s. 33).

Okuduğunu anlama becerisi, yalnızca öğrenilen bir yabancı dil gelişimine değil bunun yanında diğer alanlarda ki matematik, felsefe, edebiyat gibi akademik başarıya da katkı sağlamaktadır.

Yabancı dil öğretiminde okuduğunu anlama üzerine Day ve Bamford (1998, aktaran Koç, 2015, s. 169) şunları ifade etmiştir:

“Okuduğunu anlama becerisi, bir dili öğrenmede en önemli becerilerden biri olmakla beraber öğrencilerin konuşmada, dinlemede ve yazmada edindiği becerileri de pekiştirir. Okuduğunu anlama becerisini öğretmenin amacı, öğrencilerin yabancı/ikinci bir dilde yazılmış olan metinleri zorlanmadan, zevk alarak, yardım almadan, uygun bir hızda, sessiz okuma yaparak ve yeterli derecede metni anlayarak okumalarını sağlamaktır” Day ve Bamford (1998, aktaran Koç, 2015, s. 169).

Okuma becerisinde uzmanlaşmak, yazılı metnin şifresini çözebilmeyi, otomatik olarak sözcükleri tanıyabilmeyi, sözcük ve yapı bilgisine sahip olmayı ve okunan metnin konusuna aşina olmayı içeren birçok beceriyi içermektedir. Bu becerilere ek olarak, uzman okuyucular aynı zamanda, geniş bir strateji repertuarına sahip, bu stratejileri birbirleriyle ilişkilendirerek esnek bir biçimde kullanabilen stratejik okuyuculardır (Jansen ve Stoller, 1998, s. 251 aktaran, Muhtar, 2006, s.34).

Öğrenme stratejileri birçok alanda başarıya katkı sağladığı gibi okuma becerisine de katkı sağlamıştır. Yabancı dil öğrenme sürecinde stratejik okuyucu seviyesine ulaşan öğrencilerin bu özellikleri onların diğer dil becerilerini edinmelerine de katkı sağlayacaktır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimin temelini okuma becerisinin oluşturduğunu ifade eden Tayşi (2017) öğrencinin Türkçenin dil yapısını, kavram dünyasını, kültürünü bu derslerde kullanılan metinler aracılığıyla görüp ve kavradığını, okuduğu metinler aracılığıyla farklı konularla karşılaşp diğer beceriler için de alt yapı oluşturduğunu dile getirmiştir. Ayrıca öğrencinin okuduğu metinde kullanılan dil bilgisi kurallarını sezip metinden anladığını yazılı ve sözel olarak ifade ettiğine vurgu yapmıştır.

“Okuma birçok alt beceriden oluşan temel bir beceridir. Okur, metni anlamak için okuma alt becerilerini harekete geçirir, böylece metinden etkin bir şekilde anlam çıkarmaya ve metni yorumlamaya çalışır” (Değer ve Fidan, 2004, s.8).

Okuma becerisi içerisinde yer alan alt becerileri Brown (2001) aşağıdaki tabloda yer alan maddeler olarak sıralamıştır.

Tablo 1

Okuma becerisinin alt becerileri

<i>Okuma alt becerileri (Brown, 2001, s. 307)</i>
Dilin yazı dizgesini tanıma
Dilin yazım ve noktalama kurallarını tanıma
Sözcükleri tanıma
Sözcüklerin düz anlam, yan anlam ve çağrışımsal anlamlarını ayırt edebilme.
Sözcük dizilimini tanıma
Metinde verilen yönergeleri anlayıp, uygun eylemi gerçekleştirebilme
<i>Tümceler ya da metnin tamamı için açıklama (yeniden oluşturma) yapabilme</i>
Retorik yapıyı tanıma, Metnin ana fikrini çıkarabilme
Metnin iletişimsel işlevini anlayabilme
Metindeki kültüre özgü yapıları anlamlandırabilme
Okuma stratejilerini kullanabilme

Okumaya dair tanımların çoğu okumanın bir süreçten oluştuğuna, yazılı sembollerin anlamlandırılmasına, metnin dil bilgisel ve anlamsal yönünü kavramaya vurgu yapar. Tablo 1 de görüldüğü gibi okuma becerisi aynı zamanda alt becerileri de gerektirir. Alt becerilerden biri olan tümceler ya da metnin tamamı için açıklama (yeniden oluşturma yapabilme) ifadesi okuma becerisiyle açıklamanın ilişkisini gösterir. Bu ilişki bir anlamlandırma etkinliği olan okumanın zihindeki diğer anlamlarla eşleşmeler yaparak karşılığının bulunduğunu gösterir. Yani metindeki tümcelerden yeniden ifade edilemeyi aslında tam olarak anlaşılmamış olarak değerlendirilebilir. Bir bakıma dil içi bir aktarım söz konusu ise anlamlandırma gerçekleşmiştir denilebilir. Sonraki alt becerilere bakıldığında ancak sözü edilen alt becerinin gelişmesinin ardından gerçekleşebilecek beceriler olduğu görülür. Bu nedenle açıklama yapabilme okuma alt becerileri arasında eşik bir düzeydedir.

Okuma becerisini daha etkili hale getirmek için araştırmacılar (Brown, 2001; Chittravelu (Aktaran Demircan, 2005); Demirel, 1999; Grabe ve Stoller, 2002; Nunan, 1998;

Baker ve Westrup,2000) farklı sınıflandırmalar yapmışlardır. Strateji sayıları çeşitlilik göstermesine rağmen çoğunluğunda ortak olan maddeler okumanın amacını, metnin ana fikrini, tümcelerın anlamını tahmin etme, metınlerin anlamsal ve biçimsel özelliklerini fark etme, metne yorum getirme şeklindedir.

Aygüneş (2007) okuma stratejilerini okuyucunun okuma etkinliği esnasında anlamlandırmayı istenen düzeyde gerçekleştirmesi için izlediği yollar olarak tanımlamıştır.

Okuma stratejilerinin önemini Özdemir (2012, s. 2) şu ifadeleriyle dile getirmiştir.

Okuma stratejileri okurların bir metni yeterince anlayabilmek için okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası gerçekleştirdikleri bilişsel etkinliklerdir. Okunan metnin başarılı bir şekilde anlaşılabilmesi için okurların bu stratejileri bilinçli olarak kullanmaları gerekmektedir. Bu stratejilerin öğretimi özellikle başarısız öğrencileri daha etkili okurlar haline dönüştürebilmektedir. Bu yüzden strateji öğretimi okuma eğitiminde öncelikle ele alınmalıdır.

Robinson ve Good (aktaran Yılmaz, 2008, s. 135)’a göre okuduğunu anlama üç kategoriye ayrılır: basit anlama, yorumlayıcı anlama ve sorgulayıcı anlama. Yorumlayıcı anlama içinde yer alan okuduğunu yeniden yapılandırma becerisi açıklamayı da kapsayan bir beceri olarak değerlendirilebilir. Açıklama, okuma sonrasında metinde anlatılanları kendi tümceleriyle ifade etme sırasında bir anlamlandırma stratejisi olarak da kullanılabilir.

Dil öğrenme stratejileri içinde Oxford (1990) tarafından belirtilen doğrudan öğrenme stratejilerinden bilişsel ve telafi stratejilerinin içinde de açıklamayı değerlendirmek mümkündür. Bilişsel strateji olarak anlama ve analiz etme stratejisi içinde yer alabilir.

Singhal (2006) tarafından okuma stratejileri 3 grupta toplanmıştır. Bunlar anlama stratejileri, toplumsal stratejiler ve yorumlama değerlendirme stratejileridir. Anlama stratejileri içerisinde yer alan çeşitli okuma alt becerilerinin kullanıldığı stratejilerden biri de açıklamadır. Burada okuyucu farklı sözcükler kullanarak ama aynı anlamı verecek biçimde içeriği açıklar.

Bilişsel stratejiler arasında yer alan açıklama stratejisi okuma becerisinin gelişimi yönünde katkı sağlayan stratejilerden biridir. Bununla ilgili Özdemir (2012) ‘in çalışmasında öğrencilere açıklama stratejisi öğretilmiş, onların okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisi ölçülmüş ve bu stratejinin öğretilebilirliği değerlendirilmiştir. Sonucunda ise açıklama stratejisinin öğretilebildiği ortaya konulmuş, açıklama stratejisi eğitimi aldıktan sonra deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre beceriyi kazanmada anlamlı

bir ilerleme sağladıkları görülmüştür. Ancak araştırmadan açıklamanın okuduğunu anlama becerisine etkisi yönünde anlamlı bir sonuç alınamamıştır. Bunun sebepleri olarak da strateji öğretimi süresinin azlığı, birçok strateji arasından yalnızca birinin öğretilmiş olması gibi, verilen eğitimdeki nitelik farkı gibi ihtimaller üzerinde durulmuştur.

2.2.2. Açıklamanın Yazma Becerisiyle İlişkisi

Yabancı dil eğitiminde anlamaya dayalı becerileri okuma ve dinleme oluştururken anlatmaya dayalı beceriler konuşma ve yazmadır.

Dil becerilerinin hepsi birbiriyle ilişkili ve bütüncül olmalıdır. Dil öğretimi esnasında da hiçbir beceri bir diğerinden daha çok önemsenip onun öğretimine ağırlık verilmeden eşit bir seviyede öğrenciye aktarılmaya çalışılır. Ancak yabancı dil öğrencileri çok çeşitli amaçlarla dil öğrenebilirler. Herkesin dil öğrenmedeki amacı da aynı olmayabilir. Bu doğrultuda dil öğrenenlerin bazı becerilere vereceği yoğunluk bir diğerinden fazla olabilir.

Ticaret, seyahat, evlilik gibi daha çok sosyal sebeplerden dolayı dil öğrenenler anlatma becerisi olan dinleme ve konuşmaya yönelebilirler. Akademik çalışmalar, sınavlar sebepleriyle dil öğrenenler okuma ve yazma becerilerinde daha etkin olmaya ihtiyaç duyabilirler.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenleri göz önünde bulundurduğumuzda ülkemize lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi için birçok yabancı öğrenci gelmektedir. Bu öğrenciler Türkiye'deki çeşitli dil öğretim merkezlerinde Türkçe eğitimini tamamladıktan sonra kendi alanlarıyla ilgili akademik çalışmalara yönelirler. Makale okuyup yazmak, tez okuyup yazmak üstelik bunu bir yabancı dilde yapmak yüksek bir üst bilişle okuduğunu anlama ve yine üst bir dille bunu akademik yazıya dönüştürmeyi gerektirir. Bu durumun güçlüğü anadilindeki çalışmalarda bile kendini göstermektedir. Bayat (2009) Türkçe ve İngilizce öğretmen adaylarının akademik yazılarındaki yapısal özellikleri inceleyen bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkçe ve İngilizce öğretmenliği bölümünün öğrencilerinin yazılı anlatımlarının akademik yazı yapısı açısından yetersiz olduğunu saptamıştır.

Bu aşamada alanyazında yazma becerisi üzerine yapılmış açıklamalara bakıldığında aşağıdaki ifadelerin yer aldığı görülmektedir:

“Yazmak, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır” (Sever, 2004, s. 24).

“Yazma eylemi duygu, düşünce, hayal ve isteklerin birtakım sembollerle belli bir kural dahilinde anlatılmasıdır” (Çelik, 2012, s.14).

Aktaş (2005) yazma eyleminde daha önce dille ilgili öğrenilen bilgilerin kullanılmasının söz konusu olduğunu belirtirken, Öz (2011) de yazmanın, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi olduğunu ifade eder.

Okuma eylemi gerçekleşirken var olan bilgilerle okunan iletiyi zihinde eşleştirirken yazma eyleminde bu durumun söz konusu olduğunu söyleyebiliriz. Bu eylem daha önce edinilmiş sözcüksel, dilbilgisel yapıları kullanarak bunları belirli kurallar içerisinde ifade etmeyi gerektirir.

Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz (2008, s. 203)’a göre yazma eylemi düşüncenin bir ürünüdür ve düşünmek de belli bir birikimin sonucunda ortaya çıkan ürünler toplamıdır.

Yazma eğitiminin bilişsel becerilerin geliştirilmesi ile yakından ilgili olduğuna değinen Coşkun (2009, s. 56) yazılacak metnin kağıttan önce beyinde yapılandırıldığını, yazılacak konuyla ilgili akla gelen duygu ve düşüncelerin beyinde bir sınırlandırmaya, sınıflandırmaya, sıralamaya tabi tutularak düzenlendiğini ve yazma kuralları çerçevesinde yazıya döküldüğünü belirtir.

Hyland (2003, s. 9) yazmanın gelişimsel bir süreç olduğunu belirtirken, Demirel de (2004) yazmanın bir süreç olduğuna vurgu yapar ve bunun mekanik bir süreç değil, eleştirel bir düşünce süreci olduğunu belirtir.

Yazma becerisinin birçok yönden öğrencilere göre diğer becerilere kıyasla daha zor olduğuna dair görüşler vardır ve bu görüşlerin bazıları yapılan çeşitli araştırmaların sonucunda ortaya çıkan bulgularla desteklenmiştir. Yazma becerisinin zorluğu sadece ana dilinde değil yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için de söz konusudur. (Açık, 2008; Alperen, 1994; Aygün, 1997; Bağcı ve Başar, 2013; Çakır, 2010; Ellis, 2003; Genç, 2017; Karababa, 2009; Kılınç ve Tok, 2012; Tütüniş, 1995)

Boylu, (2014) yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerilerinin kazanılmasının, anadili öğretimindeki yazma becerilerinin kazanılmasından daha zor olduğunu belirtir.

Byrne (1988) yazma becerisinin, öğrencilerin genellikle en çok zorlandıkları dil becerisi olduğunu bu durumun; yazma sürecinde yaşanan psikolojik, dil bilgisel ve bilişsel sorunlardan kaynaklandığını belirtmiştir.

“Yazma, ikinci dil öğrenenlerinin edinmesi beklenen çeşitli dilsel, bilişsel ve sosyokültürel yeteneklerin hakimiyetini gerektiren en zor becerilerden biridir” (Barkaoui, 2007, s.35).

“Yazı yazmak, belli bir birikim ve bilgi isteyen zor bir uğraştır” (Yalçın, 1998, s.149 aktaran Maden, Dincel ve Maden, 2015, s. 749).

Çetin (2017, s. 399) yazma becerisinin; doğru kelimeleri seçebilme, seçilen kelimeleri bağlam içinde kullanabilme, dil bilgisi kurallarını uygulayabilme, hedef dilin söz dizimine uygun ve birbiriyle bağlantılı cümleler oluşturabilme, yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme gibi birçok becerinin eş zamanlı kullanımını gerektiren karmaşık bir yapı oluşuna dikkat çeker.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmede amaç bireyin duygu ve düşüncelerini Türkçenin dil özelliklerine uygun ve planlı bir biçimde yazıya aktarmalarını sağlamaktır. Yazma becerisi, uygulamalı olduğu için birey, kazanılmış bilgileri somut bir biçimde gösterebilmektedir. Kişiyi dil ile ilgili dönüt vermede, dilin eksikliklerini tespit etmede önemli bir unsurdur (Tiryaki, 2013, s. 42-43).

Yazma da etken olan unsurları Yıldız ve diğerleri (2008, s.206) okunan ürünler, çevre, yetenek ve zeka, hayal gücü ve mantık kurgusu olarak sıralamışlardır.

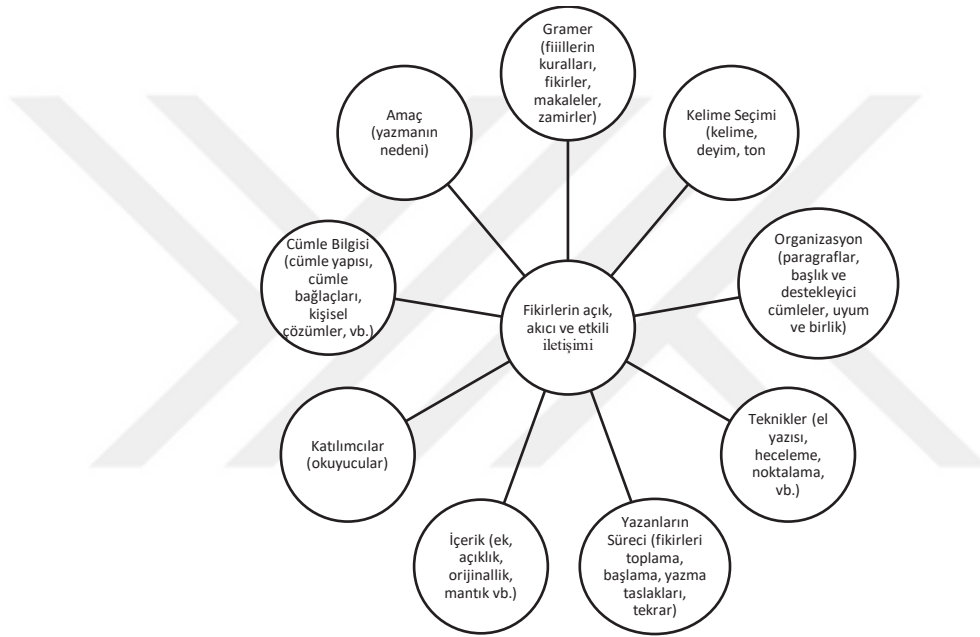
Yazma sonucunda ortaya çıkan ürünler aslında ne okuduklarımızla ilgilidir. Yazılan her ne ise onun niteliğini belirlemede okunan metin niteliği de çok önemli bir yere sahiptir.

Okuduğunu anlama becerisini bir üst biliş sorumluluğuyla yerine getiren öğrenci, yazma eylemlerinde oluşabilecek mantık hatalarının da bu bilişle önüne geçebilir. Yazma becerisi bir anlatma becerisi olduğundan yabancı dil öğrenenler yetenek ve zekalarını, hayal güçlerini de kullanarak yaratıcılıklarını ortaya koyabilirler.

Yabancılarla Türkçe öğretiminde yazma sürecinin aşamalarını Tiryaki (2013, s.42-43) motivasyon ve ön bilgilendirme, örnek metin inceleme, hazırlık, taslak oluşturma, düzenleyerek yazma, düzeltme ve yayımlama/sunum olmak üzere altı aşamaya ayırmaktadır.

“Yabancı dil öğretiminde yazma becerisinin kazandırılması süreci alfabe öğretimi, kelime öğretimi, cümle öğretimi, paragraf öğretimi ve metin öğretimi olmak üzere beş aşamada gerçekleşmektedir” (Çetin, 2017 s. 395).

“Yabancı dil öğretim sınıflarında yazma öğretiminin nasıl yapıldığına dair sorunun tek bir cevabı yoktur. Öğretmenler ve öğretme stillerinin veya öğrenenler veya öğrenme stillerinin olabildiğince çok cevabı vardır. Aşağıdaki diyagram, yazmanın bir parçasının nasıl üretildiğine dair yazarların nelerle ilgili olduklarını gösterir”(Kılınç ve Tok, 2012 s.263).



Şekil 1. Yazma bölümünün üretimi (Raimes 1983, s.6 aktaran Kılınç ve Tok 2012, s. 263)

Çakır (2010, s. 167) yazma becerisinin,

- a. Öğrenme sürecini kontrol etme
- b. Öğrencilerin seviyelerini belirleme
- c. Öğretilen yapıların veya kelimelerin pekiştirilmesi
- d. Dil yanlışlarının görülmesi
- e. Noktalama işaretlerinin öğretilmesi
- f. Diğer becerilerin daha iyi öğrenilmesi
- g. Öğrencilerin dil yetilerinin gelişmesi,
- h. Öğrencilerin yaratıcı düşünceleri
- i. Öğrenilen konuların kısa dönem bellekten uzun dönemli belleğe aktarılması

j. Öğrencilerin yetilerini performansa dönüştürmeleri

gibi hedeflerin elde edilmesine yardımcı olacağını düşünmektedir.

Tablo 2

Yazma becerisinin alt becerileri

<i>Yazma alt becerileri (Brown, 2001, s. 343)</i>
Dilin yazı dizgesine uygun yazabilme
Amaca uygun olarak gereken hızda yazabilme
Sözlüksel anlamı, çağrışımsal anlamları kullanabilme
<i>Belirli bir ifadeyi, farklı şekillerde yeniden yazabilme</i>
Sözcükleri, biçimbirimler, tümceleri doğru yazım kuralları ile birlikte yazabilme
Yazılı dil için gerekli olan (bağlaçlar, adılar vb.) dilsel birimleri kullanabilme
Dilin iletişimsel işlevini yazılı olarak kullanabilme(reklam metni yazma, davetiye yazma gibi.)
Olaylar arası ilişkileri iyi kurgulayarak anlamlı metin oluşturabilme
Kültürel özellikleri doğru kullanabilme
Okuru göz önünde bulundurabilme
Yazma stratejilerini kullanabilme

Brown (2001)'un yazma alt becerileri tablosunda görülen belirli bir ifadeyi farklı şekillerde yeniden yazabilme becerisi açılmanın stratejiler ve anlamlandırma ile ilişkili olduğunu belirgin bir şekilde göstermektedir. Yazma becerisinde yeterli hale gelebilmek için yeterli sözcüğüne, yeterli anlama becerisine ulaşmak ön koşul olarak görülebilir ve bu yeterlilikler anlama becerilerinde kazanılarak geliştirilebilir.

Sarosdy ve diğerleri (2006, s. 62 aktaran Karaca, 2017) yazılı bir metin üretilirken kullanılan alt becerileri maddeler halinde sıralamışlardır:

Yazılı bir metin üretilirken şu alt beceriler kullanılmaktadır:

- 1- Ortografiyi tanıma: Pek çok dilde sözcüğün sesletimiyle, yazılışı arasında farklılıklar bulunmaktadır. Ortografiye ilişkin farkındalık sağlamak, bu açıdan önemlidir.
- 2- Noktalama işaretlerini tanıma: Noktalama işaretleri, dillere göre farklı işlevlerde kullanılabilir. Metin oluştururken, noktalama

- işaretlerini, öğrenilen yabancı dilde tanımlanan işlevlere uygun olarak kullanabilme becerisini kazanmak önemlidir.
- 3- Uygun hızda yazma becerisi: Bu becerinin geliştirilmesi, motor işlemlerin gelişmesine, yaşa ve düzeye bağlıdır.
 - 4- Dilbilimsel edinç: Dilin; sesbilim, biçimbilim, anlambilim, sözdizim, kullanımbilim bileşenlerine yönelik kurallara ilişkin bilgiye sahip olmaya denir.
 - 5- Tutarlı bir metin üretebilme: Tümceleri bağlama uygun bir biçimde birbiriyle bağlayabilme ve anlamlı bir bütün ortaya çıkarabilme becerisidir.
 - 6- Amaca uygun bilgiyi çıkarımlayabilme
 - 7- Farklı biçemlerin ya da değişkelerin farkında olabilme.

Yukarıdaki bölümlerde bahsedildiği gibi alan yazındaki birçok çalışma yazma becerisinin birçok öğrenci tarafından zorlukla edinilen bir beceri olduğunu göstermektedir. “Yazma becerisi yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en çok zorlandıkları beceri olarak görülmektedir” (Açık, 2008, s. 3). Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenmek amacıyla ülkemize gelen öğrencilerin de yazmayla ilgili sorunlar yaşadığını göz önünde bulundurduğumuzda genel yazma ya da akademik yazma için bu süreci kolaylaştıran çözümlere bir hayli ihtiyaç duyduklarını söyleyebiliriz. Bu nedenle öğretmenler tarafından yazma becerisine yönelik farklı etkinliklerin geliştirilmesi gerekmektedir. Açıklama yazma becerisini geliştirebilecek bir etkinlik olarak görülebilir.

Çalışmalarında Kılınç ve Tok (2012, s. 261) akademik yazmaya dair düşüncelerin planlı bir şekilde okuyuculara iletilmesi, orta düzey ve ileri düzey öğrencilerin dil bilgisi hatalarından uzak, sağlam yapılu cümleler kurması, paragraflarını bir plan dahilinde yazmaları gerektiği söylemişlerdir.

Anadilinde dahi akademik çalışmalar ortaya çıkarmak ileri düzey bir yazma becerisini gerektirir.

Öğrencilerin özellikle yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenenlerin kendileri için uygun olan dil öğrenme stratejilerini kullanmaları onlara daha başarılı olma imkanı sağlayabilir. Çok yönlü düşünüp yine çok yönlü ifadeyi gerektiren yazma becerisi, geliştirilen bir strateji sayesinde daha karmaşık olmaktan çıkıp daha anlaşılır, daha başarılı sonuçlar ortaya çıkaran bir beceriye dönüştürülebilir.

Yazma becerisi, okuduğunu anlama ve yeterli düzeyde söz varlığı gerektirir. Açıklama stratejisine de bilişsel strateji olarak anlama ve analiz etme stratejisi içinde yer

verilebilir. Dolayısıyla açıklamanın stratejiler ve anlamlandırma ile ilişkili olduğunu söyleyebiliriz. Yazma becerisini geliştirmeye yönelik sözcük düzeyinden başlayarak tümce, paragraf ve metin düzeyinde açımlayıcı yazma çalışmaları yaptırılabilir.

Yazma becerisinin alt becerilerinden biri olan belirli bir ifadeyi farklı şekillerde yeniden yazabilme becerisi açıklama, yazma ve strateji arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Bu anlamda açıklamanın yazma etkinliklerini geliştirebileceği, öğrencilere yazma becerilerinde bir kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

2.2.3. Açıklamanın Öğrenme Stratejileriyle İlişkisi

Gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmek, çağı takip edebilmek için eğitim olmazsa olmaz bir noktadadır. Eğitim ve öğretim alanında yapılan araştırmalar, ulaşılan yeni bulgular zaman zaman doğru bilinen yanlışları değiştirebilir, öğretim yol ve metotlarına alternatif getirebilir ya da mevcut seçeneklerin en iyinin hangisi olduğunu tespit edebilir.

Yabancı dil eğitiminde de hedef dört beceriyi aktif kullanarak iletişim kurmaktır. İletişimsel yaklaşıma dayalı dil öğretiminde merkezde öğretmen değil öğrenci vardır. Öğrenme sürecinde öğrenci öz yeterlilik ve üst bilişle bu süreci yöneterek, başarıyı elde etmeye çalışır. Bu noktada strateji terimi karşımıza çıkar. Bu bölümde stratejinin ne olduğu, öğrenmenin stratejiyle nasıl bir ilişkisi olduğu aktarılmaya çalışılmıştır.

Terry (2011) öğrenmeyi, deneyim veya yaşantıda ya da davranışta bulunma kapasitesinde meydana gelen görece sürekli değişiklik, Brubaker (1982) ise bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantıların bireyde oluşturduğu şeyler olarak ifade etmiştir (Aktaran Türkyılmaz, 2016 s. 8).

Yabancı dil öğretiminde nitelikli ve verimli öğrenim süreçlerinin gerçekleştirilmesine, tatmin edici ve başarılı sonuçların elde edilmesine yardımcı olacak bir yol haritasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu süreçte zaman, emek ve maliyet bakımından en kısa ve en pratik öğrenme olanaklarının sağlanması ve düzenlenmesi gerekir. Hedeflenen işi tamamlamak için olası imkanları bir araya getirmek ve hedefe giden yolda hata oranını azaltmak için bir takım önlemler alınmaktadır. İşte bu durumu karşılayan kavram strateji (izlem) kavramıdır (Köksal ve Varışoğlu, 2012, s. 81-82).

Rubin (1987)'e göre dil öğrenme stratejileri, öğrencinin geliştirmekte olduğu hedef dil sistematığına katkıda bulunan ve onun öğrenmesini doğrudan etkileyen stratejilerdir.

Oxford (1990) 'a göre dil öğrenme stratejileri, öğrencinin hedef dil becerilerini geliştirmek amacıyla çoğunlukla bilinçli olarak uyguladığı eylemler, davranışlar, adımlar ve tekniklerin genel adıdır.

O'Malley ve Chamot'a (1990) göre dil öğrenme stratejileri, öğrencilerin yeni bilgiyi anlama, öğrenme ve akılda tutabilmelerine yardım eden özel düşünce ve davranışlardır.

Türkyılmaz (2016) öğrenme stratejilerini bireyin davranışlarını gerçekleştirme ve düzenleme sürecinde kullandığı bilişsel teknikler olarak tanımlar.

Sünbül (1998) öğrenme stratejilerini, öğrencilerin karşılaştıkları okul problemlerini çözmelerini sağlayan, bilişsel ve biliş ötesi süreçlerinin öğelerini bir araya getiren etkinlikler bütünü olarak belirtmiştir.

Boylu (2015) Bireyin öğrenirken, zihninde bazen sınıflandırma ve karşılaştırma yaptığını, çıkarımlarda bulunduğunu, öğrendiklerini formülleştirdiğini veya şifreleştirdiğini, ilişkiler kurduğunu, not tuttuğunu, çeşitli şekiller çizdiğini ve genellemeler yaptığını belirtmiştir. Bütün bunları ve daha fazlasını öğrencilerin kullandığı bilişsel stratejiler olarak ifade etmiştir bu durumda amacın daha etkili ve kalıcı öğrenme sağlamak olduğuna vurgu yapmıştır. Boylu (2015) bu çerçevede yukarıdaki öğrenme etkinliklerini yapan bir öğrencinin öğrenme biçiminin en basit şekilde aşağıdaki gibi ifade edilebileceğini belirtmiştir.



Şekil 2. Öğrenme biçimi şeması (Boylu, 2015, s. 23).

Temizkan (2008) öğrenme stratejisini, bilgi ve becerilerin edinimini kolaylaştırmak için özel bir öğrenme durumunda bireyler tarafından kullanılan zihinsel taktiklerin tümü olarak tanımlamıştır.

Türkyılmaz (2016) Dil öğrenme stratejilerini, öğrencilerin, yabancı dil öğrenme sürecinde yeni dile ilişkin bilgi ve becerileri daha kolay, etkili ve sistematik bir şekilde edinebilmek ve kullanabilmek ve bu süreçteki başarılarını arttırabilmek için, bilinçli ya da bilinçsiz olarak kullandıkları ve kişisel ihtiyaç ve özelliklerine göre seçtikleri teknikler olarak açıklamıştır.

Derry (1992)'e göre öğrenme amacına ulaşmak için kişinin kullanacağı plan, o kişinin öğrenme stratejisidir ve önemli olan amaca uygun stratejiyi seçmektir. Uzuntaş ve Yıldız (2017) stratejilerin kontrol edilebilir, öğrenilebilir, öğretilebilir ve yönlendirilebilir olduğunu belirtmişlerdir.

Wolff (1997, aktaran Uzuntaş ve Yıldız, 2017 s. 228)'a göre öğrenme stratejilerinin teşviki öğrenmeyi olumlu olarak etkilemektedir.

Öğrenme stratejilerine dair araştırmacılar çeşitli tanımlar ve sınıflandırmalar yapmıştır. (Gagne ve Driscoll, 1988; Jones, 1986 (aktaran Vural 2012) ; Nisbet ve Schucksmith, 1986; , O'malley ve Chamot, 1995; Oxford, 1990; Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachine MSLQ, 1991; Rubin, 1987; Stern, 1975; Weinstein ve Mayer, 1986) Bunlar genellikle birbirinden apayrı başlıklar altındaki maddeler değildir. Çoğu birbirini tamamlayan birbiriyle ilişkili olan sınıflandırmalardır. Bu sınıflandırmaların literatürde hepsi aynı oranda kabul görmemiştir. Çalışmanın bu bölümünde de literatürde ön plana çıkan sınıflandırmalarla, açıklamayı telafi ve anlamlandırma stratejilerini içine alan çalışmalara yer verilmiştir.

Pintrich ve diğerlerinin (1991) yaptığı sınıflandırmada öğrenme stratejileri altı gruba ayrılmıştır. Bunlar; yineleme stratejileri, açıklama stratejileri, örgütleme stratejileri, eleştirel düşünme stratejileri, anlamayı izleme stratejileri, kaynak yönetimi stratejileridir.

Türkyılmaz (2016) açıklama stratejilerinin, karmaşık öğrenme birimleri için açıklama, özetleme, betimleme gibi yeni bilginin var olan bilgiyle nasıl ilişkilendirileceği ile alakalı olduğunu belirtmiştir.

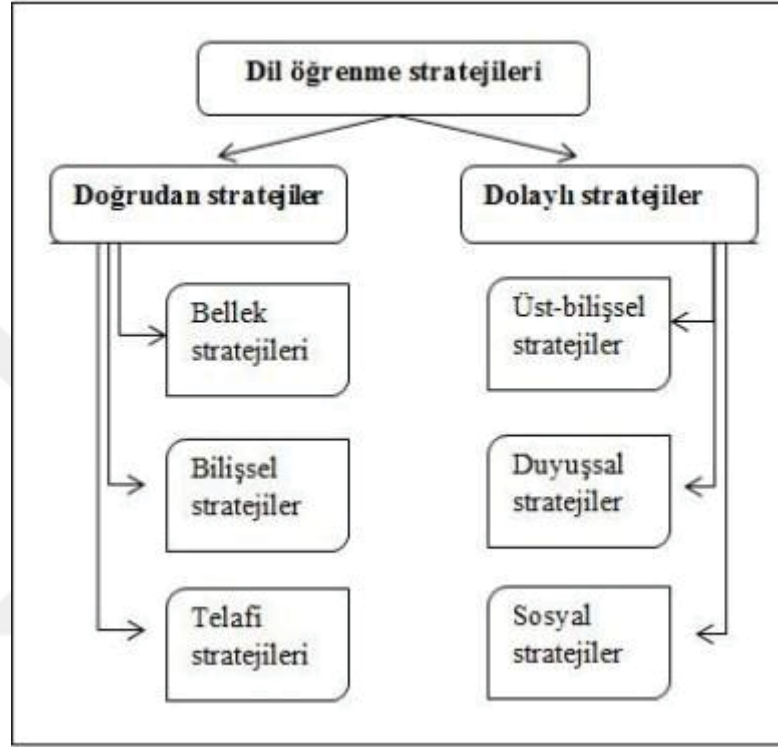
Weinstein ve Mayer (1986 aktaran Türkyılmaz 2016) ‘e göre açıklama stratejileri bir metin üzerinde uygulandığında, soru-yanıtlama, not alma, analogiler yaratma, özetleme ve yorumlama stratejilerini içerir.

Kelime öğrenmeye dair Scmitt (1997) bir strateji sınıflandırması yapmıştır. Bu sınıflandırmasında telafî stratejisi yer almaktadır. Scmitt (1997)’e göre telafî stratejileri öğrencilerin yeni dili dildeki bilgi kısıtlamalarına rağmen kullanmalarını sağlar. Ayrıca öğrenciler telafî stratejileri sayesinde okuma ve dinlemede sözcükleri bağlamdan tahmin etmeye çalışırlar, dilbilgisel olan ve dilbilgisel olmayan ipuçlarını kullanırlar, konuşma ve yazmadaki kısıtlamaların üstesinden gelebilirler.

Oxford (1990)’un yapmış olduğu dil öğrenme stratejileri sınıflandırması bu alanda yapılmış en geniş kapsamlı sınıflandırmadır. Oxford en genel haliyle stratejileri ikiye ayırmıştır.

Doğrudan stratejiler: Bellek stratejileri, bilişsel stratejiler ve telafi stratejileri

Dolaylı stratejiler: Üst bilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler ve sosyal stratejiler.



Şekil 3. Dil öğrenme stratejileri (Oxford, 1990).

Doğrudan stratejiler arasında yer alan telafi stratejisini açıklama stratejisiyle ilişkilendirebiliriz. Açıklama stratejisini farklı sözcükler ve farklı sözdizimsel yapıları kullanarak anlamı değiştirmeden yeniden ifade etme biçimi olarak değerlendirebiliriz. Bu anlamda açıklama stratejisine telafi stratejinin içinde yer vermek mümkündür. Sarıçoban ve Kürüm (2015) ‘ün, Uzuntaş ve Yıldız (2017)’ın telafi stratejisi ile ilgili tanımlamaları bu bağlantıyı destekler niteliktedir.

- Telafi stratejileri öğrenciye kaçırdığı bilginin yerine ikame edici başka bilgi bulmasını sağlar. Telafi stratejilerini kullanan bir öğrencinin uyguladığı teknikler şöyle sıralanabilir:
- Bağlam yardımıyla bilinmeyen sözcüğün anlamını tahmin etmeye çalışmak,

- Mesajın iletebilmesine yardımcı olmak amacıyla akla gelmeyen sözcüğün yerine eş anlamlısını ya da açıklayıcı olabilecek tanımları kullanmak,
- Konuşmayı bildiği konulara çekmek, bilmediği sözcüklerin olabileceği konulardan uzak durmak,
- Bağlam yardımıyla bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını tahmin etmek,
- El işaretleri ve vücut dilini iletişim amacıyla kullanmak (Sarıçoban ve Kürüm, 2015, s. 269-270).

“İkame stratejileri örneğin dilsel açıdan zor olan bir ifadeyi açımlayarak farklı biçimlerde dile getirmek ya da mimik, jest gibi sözsüz iletişimden faydalanmaktır”(Uzuntaş ve Yıldız, 2017, s. 224).

Boylu (2015) telafi stratejisini hedef dildeki kavramların anlamının bilinmediği ya da dil bilgisi yapısında bilgi eksikliği olması durumunda kullanılan stratejiler olarak tanımlamıştır. Dil öğrencisinin hedef dilde anlamını bilmediği bir kelime ya da anlam veremediği bir ifadeyle karşılaştığı zaman kendi deneyimlerinden de faydalanarak dildeki yapıyı tahmin etmeye çalıştığını belirtir.

Telafi stratejileri, öğrencilerin hedef dildeki sınırlı bilgilerini en yüksek düzeyde kullanabilmelerine imkan sağlayan dil öğrenme stratejileridir. Örneğin, bir metni okurken bilmediği her sözcük için sözlüğe bakmak yerine, metnin bütününe bakarak genel anlama yönelik çıkarımlarda bulunmaya çalışan; bildiği eklerden yola çıkarak aynı eki almış başka sözcüklerin anlamını tahmin eden bir öğrenci, telafi stratejilerini kullanmaktadır (Barut, 2015, s. 19).

Öğrenme stratejisi sınıflandırmasında anlamlandırmaya yer veren araştırmacılar (Özer, 2002; Öztürk, 1995; Weinstein ve Mayer, 1986) vardır.

Açımlamanın, telafi stratejisi gibi anlamlandırma ile de ilişkisi vardır. Boylu (2015) çalışmasında anlamlandırmayı güçlendirici stratejiler ile ilgili şunları söylemiştir:

Var olan ön bilgiler ile yeni öğrenilenler arasında ilişki kurularak anlamlandırılan bilgiler şüphesiz ki daha kalıcı olacaktır. Bu nedenle bu stratejide, karşılaştırma, öğrenilen konuyu yazıya veya şekle dökme, var olan bilgilere yenilerini ekleme veya ilişkilendirmeler yapma, özetleme, kendi kelimeleri ile yeniden yazma, zihinsel imgeler oluşturma, kavram haritaları oluşturma, anahtar sözcükler kullanma, kendi düşünceleriyle not alma gibi etkinlikler kullanılabilir. Bu etkinlikler bilginin görselleşmesine katkı

sağlayacağından daha kolay bir şekilde öğrenilmesine ve hafızada tutulmasına yardımcı olacaktır.

Özbay ve Tağa (2014, s. 3) anlamlandırma stratejilerinin yeni ile bilinen arasında bağlantı kurmayı gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca ezbere dayalı öğrenmeler için anlamlandırma stratejilerinin materyal ile ilgili olarak zihinde imgeler oluşturmayı, cümleler kurmayı veya hatırlatıcı araçları içerdiğini, daha karmaşık öğrenmeler için bir metni başka kelimelerle açıklamayı, özetlemeyi, benzetmeler oluşturmayı, aynısını tekrar etmeden notlar almayı, materyal üzerine yorum yapmayı ve soruları cevaplamayı kapsadığını belirtirler.

Oxford (1990, s.9) dil öğrenme stratejilerinin özelliklerini 12 madde olarak sıralamıştır:

1. Dil öğrenme stratejilerinin İletişim yetisi ve esas hedefe katkıda bulunur.
2. Öğrencinin daha bağımsız olmasını sağlar.
3. Öğretmenin rolünü genişletir.
4. Problem odaklıdır.
5. Öğrenciler tarafından seçilen yollardır.
6. Öğrencinin sadece bilişsel yanını değil diğer yönlerini de içerir.
7. Öğrenmeyi doğrudan ve dolaylı olarak destekler.
8. Her zaman gözlemlenmeyebilir.
9. Genellikle bilinçlidir.
10. Öğretilir.
11. Esnektir.
12. Birçok faktörden etkilenir

Bu özelliklere bakıldığında öğretmenden çok öğrenciyi merkeze aldığı görülebilir. Stratejilerin kullanımı sürecinde kontrol çoğunlukla öğrencidedir, bu süreç öğrencilerin üst bilişleri sayesinde daha iyi yönetilebilir. Genellikle bilinçli oluşu ve öğretilebilirliği sayesinde stratejiler başarısız öğrenciler içinde olumlu sonuç almalarına fırsat verir.

“Strateji eğitimi, öğrenmedeki başarının, temel olarak doğru strateji kullanımına dayandığı ve başarısız öğrencilerin, etkili stratejilerin öğretilmesi yoluyla öğrenmelerini geliştirebilecekleri varsayımına dayanmaktadır” (Farrell, 2002, s. 633 aktaran Muhtar, 2006, s. 39) .

“Strateji eğitimi soyut ve kuramsal olmamalı, aksine öğrenciler için kullanışlı ve yararlı olmalıdır”(İnal, 2009, s.69).

Muhtar (2006) strateji eğitiminin başarısı üzerinde öğretmen eğitimi, öğretim malzemeleri, dil yeterliliği ve öğrenci özelliklerinin etkisinin olduğunu belirtmiştir.

Snyder ve Pressley (1995) öğrenme stratejilerinin öğretimi sırasında, öğrencilerin stratejileri daha etkili kullanmalarını sağlamak amacıyla öğreticiler için bir takım uygulamalar önermektedir. Öğretim sürecinin başından itibaren uygulanabilecek öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Stratejiyi göster, uygula ve açıkla.
- İyi anlaşılmayan strateji kullanımlarını önlemek için stratejiyi tekrar göster ve tekrar uygula.
- Stratejinin kullanımı sırasında öğrenenlerin bazı üst bilişsel bilgileri keşfetmelerine rağmen stratejilerin ne zaman ve nerede kullanılabileceğini açıkla.
- Uygun konular olduğunda stratejinin kullanımı için bol miktarda strateji uygulaması yaptır.
- Stratejilerin kullanımı sırasında öğrencilerin stratejileri nasıl uyguladıklarına yönelik olarak yansıtılarda bulunmaları için onları cesaretlendir.
- Öğrencileri stratejileri gün içerisinde kullanmaya devam etmeleri için onları cesaretlendir.
- Stratejileri kullanımları sırasında öğrencilerin güdülerini arttır.
- Öğrencilerin strateji kullanımlarına yönelik yüksek kaygıyı azaltmak için stratejilerin doğru kullanımları sırasında özendirici yansıtılalar ver (Snyder ve Pressley, 1995 aktaran Vural, 2012 s. 46).

Oxford (1990) öğrenme stratejilerine etki eden birtakım faktörlerin olduğunu belirtmiş, öğrenme stratejilerinin motivasyon, cinsiyet, kültürel geçmiş, tutum ve inançlar, konu tipi, yaş ve sınıf, öğrenme biçimi ve belirsizlik toleransına göre değişiklik gösterebileceğini ifade etmiştir.

Bloom'un zihinsel beceri geliştirme stratejisi olarak bilinen sınıflandırması içinde de kavrama basamağının gelişiminde açılmanın yer aldığı söylenebilir.

“Algılama, yorumlama ve açıklama eğitimsel hedeflerini içeren kavrama düzeyi, bilgi düzeyinde edinilen bilginin ezberlenmekten çıkarılıp zihinde işlenerek okur tarafından anlamlandırılma düzeyidir” (Değer ve Fidan, 2004, s. 10).

Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki bilişsel süreç boyutları hatırlamak, anlamak, uygulamak, analiz etmek, değerlendirmek ve yaratmak olarak düzenlenmiş olup (Anderson, 1999 aktaran Arı, 2013, s.262) açıklamanın yer aldığı süreçler eski taksonominin kavrama, uygulama ve analiz basamağında karşılık gelen anlama, uygulama ve analiz etme basamakları olarak değerlendirilebilir.

Yine üretim aşaması için sentez ve değerlendirme yerine değerlendirme ve yaratma basamaklarında açıklamanın yer aldığı görülmektedir. Dolayısıyla açıklamanın stratejiler ve anlamlandırma ile ilişkili olduğu söylenebilir. Buraya kadar stratejiler başlığı altında belirtilen kavramlar ve Bloom’un Zihinsel Bilgi Geliştirme Sınıflandırmasının eski ve detaylandırılmış yeni hali arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin anlama ve üretim için gruplandırılmasını içeren bütüncül bir tabloda bir arada sunulmaya çalışılmıştır. Bu sayede öğrenme stratejileri anlama ve anlatım becerileri arasında açıklamanın yeri daha belirgin olarak gösterilmeye çalışılmıştır

Tablo 3

Açıklama, strateji, anlamlandırma ve üretim, Bloom ZBGS ilişkisi

Doğrudan Stratejiler	Bloom ZBGS	Yenilenmiş Bloom Taksonomisi
a. Bellek Stratejileri	Bilgi	Hatırlama
(1) Zihinsel bağ kurmak		Tanıma
(2) Resim ve ses tatbik etmek		Geri çağırma
(3) Yeterince tekrar etmek		
(4) Hareket tatbik etmek		
b. Bilişsel Stratejiler	Kavrama Uygulama Analiz	Anlama
(1) Pratik yapmak		Yorumlama
		açıklama
		sınıflama
		özetleme
		çıkarımda bulunma
		karşılaştırma
		örnekleme
(2) Mesajı alıp göndermek		Uygulama
(3) Analiz etmek ve anlamak		Yapma

(4) Hedef dilde anlamak ve üretmek için yapı kullanmak		Analiz etme Ayrıştırma bir araya getirme birbiriyle ilişkilendirme
c. Telafi Stratejileri		Değerlendirme Kontrol etme eleştirme
(1) Dinlerken ve okurken tahminde bulunmak	Sentez Değerlendirme	Yaratma Genelleme Planlama Oluşturma
(2) Yazarken ve konuşurken sınırların üstesinden gelmek	Üretim için	

Anlamlandırma sırasındaki işleme bellek ve bilişsel stratejilerle daha etkin bir biçimde gerçekleşebilir. Bloom'un stratejilerinde ise bunun bilgi, kavrama, uygulama ve analiz aşamalarında yer aldığı söylenebilir. Üretim aşamasında ise telafi stratejileri içinde yazarken ve konuşurken sınırların üstesinden gelmek amacıyla akla gelmeyen ifadeleri farklı biçimlerle yazma ve söyleme olarak açıklamadan yararlanılabileceği söylenebilir.

“Türkiye’de İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalar, telafi stratejilerinin dil öğreniminde, en çok tercih edilen stratejiler olduğunu ortaya koymuştur” (Alptekin, 2007; Demirel, 2012; Deneme, 2008; Razi, 2012; Sarıçoban ve Sarıcaoğlu, 2008; Uztosun, 2014 aktaran Barut, 2015).

Bu bilgiler ışığında açılmanın öğrenme stratejileriyle ilişkisi alan yazın incelemesiyle aktarılmaya çalışılmıştır. Açılmanın, telafi ve anlamlandırma stratejilerinin okuma ve yazma becerisini geliştirmeye yönelik olumlu etkisinden dolayı öğrenciler bu stratejiyi kullanmaları yönünde teşvik edilmelidir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konuya dair mevcut çalışmalar incelenerek, bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar ve öneriler kısaca aktarılmaya çalışılmıştır. Konu olarak birbirine yakın çalışmalar ya da benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar kıyaslanarak incelenmiştir.

Açıklama sadece dilbilimin bir kavramı olmadığından açıklamanın edebiyat, felsefe, sözcükbilim gibi çeşitli alanlardaki kullanımlarına rastlamak mümkündür. Yapılan çalışmaların bir kısmı ana dili üzerine bir kısmı da yabancı dil öğrenenler üzerinedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde açıklama stratejini esas olarak konu alan

çalışmaların sayıca az olduğunu belirtebiliriz. Ana dili öğretimindeki, bir yabancı dil öğretimindeki (özellikle İngilizce) çalışmaların yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çalışmalarına kıyasla daha çok olduğunu söyleyebiliriz. Alana dair son yıllarda yapılan çalışmalar sayıca artmış olsa da çalışmamızın merkezinde bulunan açıklama konusuna dair ortaya çıkan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Böyle bir eksiklikten de ilham alınarak ortaya konulmaya çalışılan araştırmanın alana bir katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Öğrenme stratejilerinden biri olarak görülen açıklama, açıklama ve dil öğretimi üzerine ulusal ve uluslararası alanda pek çok çalışma yapılmıştır. Dil öğrenimindeki okuma-anlama stratejilerinden, diğer farklı alanlarla birlikte yapılan çalışmalara kadar çeşitlilik göstermektedir (Bayat ve Yüce, 2015; Büyüköztürk, Akgün, Özkahveci ve Demirel, 2004; Çelik, 1998; Durmuş, 2013; Hagaman, Casey ve Reid, 2012; Haşlaman, 2005; Kuzu, Balaman ve Canpolat, 2014; Mizrahi, 2006; Vila, Marti ve Rodriguez, 2014). Genellikle İngilizce öğretimi alanında yapılmış çalışmalar çoğunluğu oluşturmaktadır. Bu çalışmalardan bazılarını kısaca inceleyecek olursak;

İlknur Maviş (1993) Türkçe ve İngilizcede karşılaştırmalı açıklama kullanımları Türk basınından örneklemeler adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmasının amacı özellikle açıklamanın İngilizce ve Türkçe tümcelerde betimlemeye ne derece yardımcı olduğunun örneklenmesidir. Yazar İngilizce ve Türkçe örneklerle açıklama kullanımlarını incelemesinin sonucunda İngilizcede yapı dönüşümleri şeklinde hissedilen açılım tümcelerinin, Türkçede esas tümcedeki önermelerin alt tümcelerde anlam açısından genişlemeleri olarak belirginleştiğini tespit etmiştir.

İhsan Özdemir (2006) Bir yabancı diller bölümünde okuma beceriler 1 dersinde gerçekleştirilen açıklama stratejisi öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi adlı bir tez yayınlamıştır. Bu çalışmasında deney grubuna açıklama stratejisini öğretmeyi, bu öğretimin okuma becerileri dersindeki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üstündeki etkisini ölçmeyi ve verilen öğretimin etkililiğini değerlendirmeyi hedeflemiştir. Çalışmayı Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü'nde gerçekleştirmiştir. Gruplara ilk olarak aralarında denklik olup olmadığını saptamak amacıyla bir okuduğunu anlama testi, bir kelime testi, bir dilbilgisi testi ile bir açıklama testi vermiştir. Strateji öğretimi 6 hafta sürmüştür. Son aşamada her iki grup da okuduğunu anlama testi ile açıklama testini son test olarak tekrar almışlardır. Sonuçlar deney grubunun açıklama stratejisini kullanmayı öğrendiğini ve açıklama testinde kontrol

grubundan daha yüksek bir puan aldığını ortaya koymuştur. Ancak, gruplar arasında okuduğunu anlama becerileri açısından anlamlı bir farklılık ortaya konamamıştır.

Alan Hirvela-Qian Du (2013) Niçin açıklama yapıyorum? : İkinci dil olarak İngilizce öğrenen mezun yazarların kaynak tabanlı akademik yazma ve okumayla ilişkisi adlı bir çalışma yapmıştır. Bu makalede Çin’de olan ve İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenmiş öğrencilerin akademik yazılarında açıklama tekniğinin amacını ve işlevlerini anlamının önemi vurgulanmıştır.

Bir yabancı dilden çeviri yaparken de açıklamadan faydalanılabilmektedir. Film alt yazısı çevirisiyle ilgili yapılan çalışmada açıklamaya yer verilmiştir. Mencütekin (2009) alt yazı çevirisinin inceliklerini maddeler halinde sınıflandırırken açıklama tekniğini de bu maddeler arasına almıştır. Yersiz açıklama yapılmasının da alt yazı çevirilerinde hataya sebep olduğunu belirtmiştir.

Açıklama, İngilizce karşılığıyla paraphrase sözcüğü sadece dilbilimde kullanılan bir kavram değildir. Gerek önceki yıllarda gerekse yakın zamanda yapılmış çalışmalara bakıldığında bu iki sözcük birbirinin karşılığı olarak sözlüklere geçse de açıklamanın açıklama ile karıştırılmasından ötürü bu konuya dair çalışmalar yapılmıştır.

Açıklama üzerine yapılmış çalışmaların çoğunluğunu açıklamanın stratejik yönü ve dil öğretimindeki yeri oluşturmaktadır. Yıldız (2010) ve Tülü (2014) açıklama ve açıklama sözcüklerinin birbirlerinin yerine kullanılmasından, bu iki kavramın anlamının aslında zaman zaman tam olarak anlaşılmadığı eksikliğiyle ve bu eksikliği gidereceğine dair amaçlarla çalışmalarını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmaların yakın geçmişte yapıldığını göz önünde bulundurursak tanımların net olarak yapılmasının, kavramların kullanım sınırlarının belirlenmesinin önemli bir nokta olduğunu belirtebiliriz. Mevcut çalışmaların daha iyi yorumlanması ve yeni yapılacak çalışmaların eklenmesiyle birlikte açıklama ve açıklama gibi birbiri yerine kullanılabilecek kadar yakın anlamlı kavramlar daha iyi anlaşılmış ve kullanım sınırları daha net belirlenmiş olur.

Öğrenme biçimleri ve öğrenme stratejileri arasında bir ilişki olup olmadığını inceleyen çalışmalardan birini Küçük (2012) gerçekleştirmiştir. Alan yazında öğrenme stratejilerini öğrenmeyi öğrenme konusunda öğrencilerin en önemli yardımcılardan biri olduğunu belirten Küçük (2012) stratejilerin temelde bilişsel, üst bilişsel (meta bilişsel) ve duyuşsal boyutuna rağmen araştırmasının sınırlılıklarını göz önünde bulundurarak çalışmada sadece bilişsel ve meta bilişsel stratejileri kapsayan bir ölçek hazırlamıştır.

Bilişsel stratejisi içerisinde yer alan açıklamaya dair yazar şu ifadeleri kullanmıştır. “Açıklama stratejilerinde, birden fazla ögeyi eşleştirme, bu öğeler arasında sözel ya da imgesel bağlantılar kurma, yeni bilgileri önceden kazanılmış bilgilerle birleştirme çabası söz konusudur. Özet yazma ve benzetimler oluşturma bu stratejilere örnek olarak verilebilir” (Küçük, 2012, s. 290). Bu çalışmada kullanılan ölçekte dört stratejiye yer verilmiştir. Bunlar yineleme, açıklama, örgütlenme ve öğrenmeyi izlemedir. Çalışmanın varyans analizi sonuçları örgütlenme stratejileri hariç diğer stratejilerin kullanımında öğrenme biçimine göre anlamlı fark olduğunu göstermiştir. Yineleme, açıklama ve öğrenmeyi izleme stratejilerinin kullanımı öğrenme biçimine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmiştir. Durmuş (2013) ‘un çalışmasının sonucu da metin değiştirim süreçlerinde yapılan işlemlerden biri olan açıklamanın ve diğer değiştirim işlemlerinin de daha kolay okunabilir, daha kolay anlaşılabilir metinlere dönüştürülebildiğini göstermektedir.

Dil öğretiminde açıklama stratejilerinin kullanıldığı çalışmalar incelendiğinde çalışmaların çoğunluğunun sonucunda, açıklamanın dil öğrenme sürecine katkısında anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur. Bu çalışmalara bir örnekte Saban ve Tümkaya (2008) ‘nın çalışmasıdır. Bu çalışmada da öğrenme stratejilerinden biri olarak yer alan açıklamanın çalışma sonucunda anlamlı bir fark ortaya koyduğu ifade edilirken bazı stratejiler de anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı da belirtilmiştir.

Açıklamaya dair çalışmaların çoğunluğunu dil öğretimi, çeviri, edebiyat gibi alanlar oluştururken matematik ve fen ağırlıklı eğitim alan öğrenciler ile ilgili çalışmalar ortaya çıkaran araştırmacılarda mevcuttur. Haşlamam (2005) ve Temel’in (2012) çalışmalarında programlama dersi alan öğrenciler ve ortaöğretim fen ve matematik alanlar eğitimi bölümünde okuyan öğretmen adayı öğrenciler yer almaktadır. Bu çalışmaların sonucunda öz düzenleme stratejileri kullanımı ve motivasyon düzeylerinin genel olarak iyi olduğu, ayrıca üst bilişsel öz düzenleme stratejileri kullanımları ve öz yeterlik algıları ile problem çözme becerilerini algılamaları arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Alan araştırmasında öz düzenleyici öğrenme stratejileri ile başarı arasındaki ilişkileri açıklayan model çalışmasına rastlanmamış olması Haşlamam (2005)’ın çalışmasına, bu konuda yapılan ilk çalışma olma özelliğini kazandırmıştır.

Daha önceki bölümlerde açıklamaya telafi stratejisi içinde yer verilebileceğini belirtmiştik. Alan yazın incelendiğinde de öğrenme stratejileri ve telafi stratejilerini araştıran çalışmalara rastlanmıştır. (Ay, 2008; Bayraktar, 2011; Bekleyen, 2005; Cesur ve Fer, 2007;

Cesur, 2008; Cesur ve Fer, 2011; Dellal ve Günak, 2009; Zengin ve Seven, 2007). Bunlardan bir kaçını detaylı olarak incelenmiştir.

Özbay ve Boylu (2015) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için dil öğrenme stratejileri envanterinin geçerlik ve güvenirliği üzerine bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmalarının amacı, Oxford (1990) tarafından geliştirilen dil öğrenme strateji envanterinin, yabancılar Türkçe öğretimine geçerli ve güvenilir bir şekilde uyarlanmasıdır. Dil öğrenme strateji envanterinin alt faktörlerine ilişkin güvenirlik sonuçlarında telafi stratejisi üçüncü sırada yer almaktadır.

Bekleyen (2006) çalışmasında İngilizce öğretmen adaylarının dil öğrenme stratejilerini kullanım düzeylerini incelemiştir. Çalışmasında Oxford (1990) 'un sınıflandırmasında yer alan telafi stratejisi de değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının en fazla biliş üstü ve telafi stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca Bekleyen (2006) biliş üstü ve telafi stratejilerinin Oxford (1990) tarafından belirtilen genel ortalamanın üzerinde bir kullanım oranına sahip olduğunu ifade etmiştir.

Yalçın (2006) Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezinde İngilizce hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini araştırmıştır. Araştırmasının sonucunda ise öğrencilerin en fazla telafi stratejisini kullandıklarını tespit etmiştir. Altan (2004) çoğunluğunu Çinli, Macar ve Türk öğrencilerin oluşturduğu bir çalışma yapmıştır. Çinli öğrencilerin telafi stratejisi daha çok kullandıklarını tespit etmiştir. Muhtar (2006) dil öğrenme stratejisi sormasıyla elde ettiği bulgularla, çalışma grubunda bulunan öğrencilerin telafi edici stratejileri en yüksek düzeyde, bellek stratejilerini ise en düşük düzeyde kullandıklarını saptamıştır. Yang (2003) çalışmasında öğrencilerin telafi stratejilerini çok sık kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayırır, Arıoğlu ve Ünal (2012) cinsiyetin ve öğrenim alanlarının hazırlık öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejisi kullanımına etkisini araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda en çok kullanılan strateji türü erkekler açısından telafi stratejileri olurken kızlar açısından üst bilişsel stratejiler olmuştur. Hong-Nam ve Leavell (2007) araştırmalarında sadece anadilini konuşan öğrencilerin en çok telafi stratejilerini, en az duyuşsal stratejileri kullandığını, iki dilli öğrencilerin ise en çok üst biliş stratejilerini en az bellek stratejilerini kullandıkları sonucuna varmışlardır. Demirel (2012) üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenirken (İngilizce) kullandıkları öğrenme stratejilerini ve strateji kullanımının cinsiyet, akademik başarı açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koyan bir araştırma yapmıştır.

Araştırmasının sonucunda üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenirken en fazla telafi en az bellek stratejilerini kullandıklarını saptamıştır.

Yazma becerilerinde açıklama tekniklerini araştıran çalışmamıza benzer yapılmış bir çalışma Özdemir (2012) 'in çalışmasıdır. Yabancı dil öğretiminde teknikler, stratejiler ya da dört beceri üzerine yapılmış ayrı ayrı pek çok çalışmaya rastlanmaktadır. Stratejilerin becerilerle olan ilişkini araştıran çalışmalar sayıca daha azdır. Özdemir (2012) de açıklamanın becerilerle özellikle de okuduğunu anlama becerisi ile olan ilişkisine dair yapılmış çalışmaların yok denecek kadar az sayıda oluşunu belirtmiştir. Çalışmanın sonuçları deney grubunun açıklama stratejisini kullanmayı öğrendiğini ve açıklama testinde kontrol grubundan daha yüksek bir puan aldığını ortaya koymuş, ancak gruplar arasında okuduğunu anlama becerileri açısından anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir.

İncelenen çalışmalarda ve yukarıda verilen örneklerde de görüldüğü gibi alan yazında genellikle açıklama tekniği İngilizce öğretiminde kullanılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için açıklama tekniğinin kullanıldığı çalışmaların az sayıda yapılmış olması bu yönde bir çalışmaya ihtiyaç olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Açıklamanın daha çok okuduğunu anlama ve öğrenme stratejisi yönüyle ele alındığı çalışmaların da örnek alınmasıyla beraber yazma becerisine olan etkisi araştırılmaya çalışılmıştır. Dil öğreniminde dört becerinin beraber kullanılmasının çok daha anlamlı olduğu kabul edilmektedir. Bu noktada açıklama tekniğinin öğretimiyle yazma becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi daha önce bu tekniğin bu beceriyle incelenmemiş olması eksikliğini ortadan kaldırmaya çalışacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin bu teknikle bir yazma becerisi geliştirmeleri onlara, Türkçeyi hem günlük yaşamdaki yazılarında hem de akademik yaşamdaki çalışmalarında kullanırken bir kolaylık sağlayacağı öngörülmektedir. Ayrıca bu çalışma ile alandaki boşluğa bir katkı sağlamak ve bir örnek teşkil etmek amaçlanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, veri toplama süreci ve araçları, verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Nitel araştırmalar gözlem, görüşme, doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanılarak araştırılan durumun doğal ortamında gerçekçi bir şekilde ortaya koymayı amaçladığı yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay birey veya nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar 2006, s. 77). Bu çalışmada da araştırma konusu Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin açıklama tekniklerini kullanımlarını betimlemek olduğundan bu durum kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmıştır.

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Çalışma evrenini yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler; örnekleme Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (DEDAM’da) 2016-2017 Öğretim yılında Türkçe Hazırlık B1 sınıfında Türkçe öğrenen 21-30 yaş arası 86 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Veri toplama aracı olarak İzmir Yabancılar için Türkçe B1 ders kitabında yer alan 25 tümceden oluşan bir metin kısaltılarak kullanılmıştır.¹ Kısaltma sırasında metnin yapısını ve anlamını olumsuz anlamda etkilemeyeceği düşünülen 10 tümce okutmanların görüşü alınarak metinden çıkarılmıştır. B1 düzeyi sonunda gerçekleşen etkinlikte metin öğrenciler tarafından okunmuş ve anlama etkinlikleri yapılmıştır. Ardından 15 tümceden oluşan metin öğrencilere verilerek her tümce için öğrencilerden açıklama yaparak metni yeniden yazmaları istenmiştir. Bazı metinler istenen oranda bulgu içermediği için inceleme dışında tutulmuştur.

¹ Kullanılan Metin Ek 2’de yer almaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Elde edilen bilgiler içerik analizi yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2013) kullanılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme birimi olarak “tümce” alınmıştır. Öğrencilerin metinlerinde hangi açıklama tekniklerini kullandıkları sözcüksel ve sözdizimsel teknik olarak iki kategoride değerlendirilmiştir. Değerlendirme sırasında bir değerlendirme biriminde birden fazla teknik kullanımı mümkün olduğundan hesaplamalarda bu durum göz önünde bulundurulmuştur. Tekniklerden en az kullanılanlar ile en fazla kullanılanlar karşılaştırılarak öğrencilerin açıklama teknikleri konusundaki davranışları ve eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin açıklama yaparken kullandıkları teknikler sözcüksel ve sözdizimsel olarak iki ulamda incelenmiştir. Bu incelemeler tümce boyutuyla sınırlandırılmıştır. Tümcelerde yalnızca sözcüksel açıklama kullanılanlar ayrı, yalnızca sözdizimsel açıklama kullanılanlar ayrı ve iki açıklama tekniğinin aynı tümcede kullanıldığı durumlar ayrı olarak sayılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmada belirlenen ana problem tümcesinde yer alan soruya ilişkin elde edilen bulgular şu şekildedir:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 düzeyi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kullandıkları açıklama teknikleri nelerdir?

Öğrenci metinleri tümce tümce incelendiğinde kullanılan açıklama tekniklerinin genel dağılımı aşağıdaki gibi oluşmuştur:

Tablo 4

Öğrenci metinlerinde açıklama tekniklerinin kullanım oranları

Açıklama Tekniği	Sayısal Değer	Yüzdelik Oran
Sözcüksel açıklama	431	% 41,5
Sözdizimsel açıklama	350	% 33,7
Sözcüksel + Sözdizimsel	256	% 24,6

Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin en çok sözcüksel açıklamayı tercih ettiği, yapısal dönüştürmelere bağlı açıklamayı daha az ama yine de belirgin bir oranda kullandıkları gözlenmiştir. Bu bulguya bağlı olarak öğrencilerin sözcük ve sözdizimsel olarak öğrendiklerini açıklayarak aktarma konusunda yeterli oldukları görülmektedir.

Ana problem tümcesine bağlı olarak yanıt aranan alt problemler şu şekilde sıralanmıştı.

- Öğrenciler tarafından kullanılan açıklama teknikleri sözcüksel ve sözdizimsel olarak nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Sözcüksel açıklama içinde ağırlıklı olarak ne tip açıklamalar yapabilmektedirler?

Sözdizimsel açıklama ve sözcüksel açıklamanın oranlarına bakıldığında yakın oranlarda kullanıldıkları belirlenmiştir.

Sözcüksel açıklama tekniklerinde alt bir çözümleme yapılarak genişletme, daraltma ya da açıklanan sözcüğün yerine eş/yakın anlamlı sözcük kullanımı incelendiğinde ise aşağıdaki gibi bir durum görülmüştür.

Tablo 5

Öğrenci metinlerinde sözcüksel açıklama tiplerinin kullanım oranları

Sözcüksel Açıklama Tipi	Sayısal Değer	Yüzdelik Oran	Örnek
Genişleterek Açıklama	58	% 13,4	<i>Zorunlu/önemli ve gerekli</i>
Daraltarak Açıklama	31	% 7,2	<i>Hayatımızı sürdürmek/yaşamak</i>
Eş/Yakın Anlamalı Sözcükle Açıklama	342	% 79,3	<i>İhtiyaç/gereksinim/zaruret/</i>

Sayısal değerlere bakıldığında öğrencilerin sözcüksel açıklama teknikleri içinde en yoğun eş/yakın anlamalı sözcük kullanarak yeniden ifade yolunu tercih ettikleri görülmüştür. Genişletme ve daraltma tekniği öğrenciler tarafından fazla kullanılmamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın bulgularından elde edilen sonuç öğrencilerin yazma etkinliklerinde bilinçli olarak bir açıklama tekniği kullanmadıklarıdır. Özellikle açıklama yaparak yazmaları istenen bir metinde yeniden ifade etmede genellikle sözcüksel açıklama (%41) yaptıkları ya da dilbilgisel biçimleri sözcük ile açıkladıkları (-malı yerine gerek zorunda kullanmak gibi) görülmüştür. Sözcüksel açıklamada da büyük oranda (%79,3) eş/yakın anlamlı sözcük kullanımını tercih ettikleri görülmüştür. Bir anlamlandırma etkinliği olarak değerlendirilen açıklamanın yabancı dil öğretiminde etkili bir araç olarak kullanılabileceği göz önünde bulundurularak okuduğunu anlama ve yeniden ifade etme etkinliklerinde bilinçli bir şekilde kullanılabileceği düşünülmektedir. Özbay ve Tağa (2014) çalışmalarında Anlamlandırma stratejilerinin yeni ile bilinen arasında bağlantı kurmayı gerektirdiğini, ezbere dayalı öğrenmeler için anlamlandırma stratejilerinin materyal ile ilgili olarak zihinde imgeler oluşturmayı, cümleler kurmayı veya hatırlatıcı araçları içerdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, daha karmaşık öğrenmeler için anlamlandırma stratejilerinin bir metni başka kelimelerle açıklamayı, özetlemeyi, benzetmeler oluşturmayı, aynısını tekrar etmeden notlar almayı, materyal üzerine yorum yapmayı ve soruları cevaplamayı kapsadığını ifade etmişlerdir. Dil öğrenme stratejileri içinde bilişsel bir strateji olarak telafi edebilme becerisine sahip olmak dilsel anlamda belirli teknikleri bilmekle gerçekleşir. Özbay ve Boylu (2015) telafi stratejilerinin hedef dildeki kavramların anlamının bilinmediği ya da dil bilgisi yapısında bilgi eksikliği olması durumunda kullanıldığını belirtmişlerdir. Bu stratejilerin bir bakıma tahmin stratejileri olduğuna vurgu yaparken dil öğrencisinin hedef dilde anlamını bilmediği bir kelime ya da anlam veremediği bir ifadeyle karşılaştığı zaman kendi deneyimlerinden de faydalanarak dildeki yapıyı tahmin etmeye çalıştığını ifade etmişlerdir. Bu bakımdan açıklama tekniği bir telafi stratejisi tekniği olarak da kullanılabilir. Dolayısıyla açıklama tekniğinin okuduğunu anlama, yazılı ve sözlü anlatımda bir telafi tekniği olarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere açık bir şekilde öğretilmesi anlatım becerilerini geliştirecek bir etkinlik olarak düşünülmektedir. Yazma becerisiyle ilişkilendirilerek hazırlanacak açıklama tekniğiyle yapılandırılmış etkinliklerin düzenli uygulanmasıyla öğrencilerin yazma becerilerinin gelişeceği öngörülmektedir.

Genel olarak öğrencilerin öğrendiklerini açıklama konusunda yeterli olduklarını söylemek mümkündür. Bu da okuduğunu anlama anlamlandırma ve aktarabilme konusunda yeterli olduklarını göstermektedir. Ancak bu bilgilerin açık hale getirerek yaptıkları dilsel

etkinliğe yönelik farkındalıklarının artırılması sağlanabilir. Bu farkındalık ile özellikle anlama becerilerinin gelişimi açısından dildeki anlam ilişkilerini, anlam ve yapı ilişkilerini daha belirgin olarak fark etmeleri hem öğrenmeyi kolaylaştırıcı hem de hızlandırıcı bir etki yaratabilir.



KAYNAKÇA

- Açık, F. (2008). *Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü uluslararası Türkçe eğitimi ve öğretimi sempozyumunda sunulan bildiri, Lefkoşa. Erişim adresi: http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/fatma_acik_yabancilara_turkce_ogretimi.pdf
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100. Erişim adresi: <http://jlls.org/index.php/jlls/article/viewFile/9/10>
- Akyol, H. (2009). Okuma. A. Kırkılıç ve H. Akyol (Ed). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (s.15-48). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alagözlü, N. (2016). Eğitimsel dilbilim kapsamında küçük ölçekli dilbilim ve dil öğretimi: kavramları ve katkıları. *Türkbilig*, (32), 181-208. Erişim adresi: <http://www.turkbilig.com/pdf/201632-492.pdf>
- Alperen, N. (1994). *Okuma yazma öğretim metotları ve çözümleme metodunun Türkçe öğretimine uygulanması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altan, M. Z. (2004). Nationality and language learning strategies of ELT- Major University students. *Asian EFL Journal*, 1, 165-173. Erişim adresi: <https://www.asian-efl-journal.com/1387/main-journals/nationality-language-learning-strategies-of-elt-major-university-students/#squelch-taas-tab-content-0-3>
- Altunkaya, H. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflamasında yenilenmiş Bloom, Solo, Fink, Dettmer taksonomileri ve uluslararası alanda tanıma durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 6(2), s. 259-290. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/202312>

- Ay, S. (2008). Yabancı dilde okuma stratejileri: farklı zekaları baskın öğrencilerle bir durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 141, 7-18. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/1594/17219.pdf>
- Aygün, M. (1997). Yabancı dil dersinde yazma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 57, 15-30.
- Aygüneş, M. (2007). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde okuma becerisini geliştirme yolları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bağcı, H. ve Başar, U. (2013). Yazma eğitimi. M. Durmuş ve A. Okur (Ed.). *Yabancılar Türkçe öğretimi el kitabı içinde* (s.309-331). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Baker, J. ve Westrup, H. (2000). *The English Language Teacher's Handbook- How to Teach Large Classes with Few Resources*. London: Continuum.
- Barkaoui, K. (2007). Teaching writing to second language learners: Insights from theory and research. *TESL Reporter*, 40 (1), 35-48. Erişim adresi: https://scholar.google.com.tr/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=Barkaoui%2C+K.+%282007%29.+Teaching+writing+to+second+language+learners%3A+Insights+from+theory+and+research.+TESL+Reporter%2C+40+%281%29%2C+35-48.+&btnG=
- Barut, A. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri üzerine bir değerlendirme*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayat, N. (2009). Türkçe ve İngilizce öğretmen adaylarının akademik yazılarında yapısal özellikler. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 145,48-63. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/1601/17273.pdf>
- Bayat, N. ve Yüce, S. (2015). Metaforik açılımının fen metinlerini anlamaya etkisi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 1-14. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/177619>
- Bayraktar, N. (2011). Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen YÖS öğrencilerinin kullandıkları sözcük öğrenme stratejileri üzerine. *Türkçe öğretimi üzerine çalışmalar içinde* (s.201-212). İzmir: Deu Yayınları.

- Bekleyen, N. (2005). Öğretmen adayları tarafından kullanılan dil öğrenme stratejileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 113-122. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/50227>
- Bekleyen, N. (2006). İngilizce öğretmen adaylarının dil öğrenme stratejileri kullanımı. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 132, 28-37. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/757/9634.pdf>
- Boylu, E. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki iranlı öğrencilerin yazma problemleri. *Journal of World of Turks*, 6(2), 335-349. Erişim adresi: <http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/610/610>
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles an interactive approach to language pedagogy*. New York: Longman.
- Büyüköztürk, Ş. , Akgün, Ö.A. , Özkahveci, Ö. ve Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 207-239. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/gudulenme-ve-ogrenme-stratejileri-olcegi-toad.pdf>
- Byrne, D. (1988). *Teaching Writing Skills*. Honkhong: Longman.
- Cambridge Dictionary. Erişim adresi: <https://dictionary.cambridge.org/tr/s/%C3%B6zl%C3%BCk/ingilizce-t%C3%BCrk%C3%A7e/paraphrase>
- Cesur, M. O. ve Fer, S. (2007). Dil öğrenme stratejileri envanterinin geçerlik ve güvenirlik çalışması nedir? *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 49-74. Erişim adresi: http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_IV/ii/mo_cesur.pdf
- Cesur, M. O. ve Fer, S. (2011). Dil öğrenme stratejileri, stilleri ve yabancı dilde okuma anlama başarısı arasındaki ilişkileri açıklayıcı bir model. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 83-93. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/87388>
- Cesur, M.O. (2008). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü. (Yayınlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Coşkun, E. (2009). Yazma eğitimi. A. Kırkılıç ve H. Akyol (Ed). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (s. 49-90). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28(1), 165-176. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/219533>
- Çelik, J. (1998). Dil öğreniminde okuma-anlama stratejileri. *Dilbilim Araştırmaları*, 107-115. Erişim adresi: <http://dad.boun.edu.tr/download/article-file/52716>
- Çelik, M. E. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7 (1), 727-743. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/157118>
- Çetin, D. (2017). Dil becerileri-anlama (konuşma ve yazma becerileri). H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ.Gültekin ve D. Melanlıoğlu (Ed). *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı cilt 1* içinde (s.359-424). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Değer, C.A. ve Fidan, Ö. (2004,04). *İkinci dilde okuma alt becerilerinin geliştirilmesine yönelik malzeme oluşturma-geliştirme önerileri*. Dünyada Türkçe öğretimi 6 sempozyumunda sunulan bildiri, Ankara.
- Dellal, N. A. ve Günak, D. B. (2009). İkinci yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerin, birinci yabancı dil İngilizceye bağlı öğrenme stratejileri. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 145, 64-85.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 141-153. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/87312>
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.

- Derry, J. (1992). Öğrenme stratejilerinin işe koşulması, Babadoğan, C. (Çev.), Ankara: MEB Yayınları.
- Durmuş, M. (2013). Metin değiştirimin dil bilimsel süreçleri üzerine. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(4), 391-408. Erişim adresi: https://www.academia.edu/7593393/Metin_De%C4%9Fi%C5%9Ftirimin_Dilbilimsel_S%C3%BCre%C3%A7leri_%C3%9Czerine_On_Linguistic_Processes_Of_Text_Modification
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Gagne, R. M. ve Driscoll, M. P. (1988). *Essentials of Learning for Instruction (2nd edition)*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Genç, H. N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi*, 168 (2), 31-42. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/2199/22828.pdf>
- Grabe, W. ve Stoller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading*. Great Britain: Longman.
- Günay, V.D. , Uzdu Yıldız, F. , Çetin, B. , Oflaz Köleci, E. , Oryaşın, U. , Atak, A. , Demirhan, Y. , Aktaş Tülü, T. ve Şen, E. (2015). *İzmir Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1*. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.
- Hagaman, J. , Casey, K. ve Reid, R. (2012). The effects of the paraphrasing strategy on the reading comprehension of young students. *Remedial and Special Education*, 33(2), 110-123. Erişim adresi: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0741932510364548>
- Hasırcı, S. (2016). Yabancılar Türkçe öğretiminde okuma becerisinin yeri. F. Yıldırım ve B. Tüfekçioğlu (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, kuramlar-yöntemler-beceriler-uygulamalar* içinde (s. 115-129). Ankara: Pegem Akademi.
- Haşlaman, T. (2005). *Programlama dersi ile ilgili öz düzenleyici öğrenme stratejileri ile başarı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: bir yapısal eşitlik modeli* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Hirvela, A. ve Du, Q. (2013). Why am I paraphrasing? : undergraduate esl writers' engagement with source-based academic writing and reading. *Journal of English for Academic Purposes*, (12), 87-98. Erişim adresi: http://vodppl.upm.edu.my/uploads/docs/Paraphrasing_Hirvela.pdf

Holman, C. H. (1972). *A handbook to literature*. New York: The Odyssey Pres.

Hong-Nam, K. ve Leavell, A. (2007). A comparative study of language learning strategy Use in an EFL context: monolingual Korean and bilingual Korean-Chinese University students. *Asia Pacific Education Review*, 8(1), 71-78. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ768968.pdf>

Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. New York: Cambridge University Press.

İflazoğlu, Saban, A. ve Tümkaya, S. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri ile sosyo - demografik özellikler ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*,9(1), 1-22. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/57051>

İmer, K. , Kocaman, A. , ve Özsoy, . S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayın evi.

İnal, B. (2009). *Bilişsel okuma stratejilerine ilişkin eğitici görüşleri*.(Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karababa, Candaş Z. C. (2009). Teaching Turkish as a foreign language and problems encountered. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42(2), 265-277. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/508940>

Karakuş, Tayşi, E. (2017). Dil becerileri-anlama (dinleme ve okuma becerileri). H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin ve D. Melanlıoğlu (Ed). *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı cilt 1* içinde (s.289-358). İstanbul: Kesit Yayınları.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kılınç, A. ve Tok, M. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretimi. A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi(YDTÖ)* içinde (s. 256-279). Ankara: Pegem Akademi.

- Koban, Koç, D. (2015). Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminde beceri öğretimi. A. Sarıçoban (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi metodolojisi* içinde (s. 158-189). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köksal, D. ve Varışoğlu, B. (2012). Yabancı dil öğretiminde yaklaşım yöntem ve teknikler. A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi(YDTÖ)* içinde (81-110). Ankara: Pegem Akademi.
- Kuzu, S. , Balaman, F. , ve Canpolat , . M. (2014). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejilerinin belirlenerek bölümlere göre karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*,3(2), 257-264. Erişim adresi: <http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/27.kuzu.pdf>
- Kuzu. T. (1999). *Yabancı dil öğretiminde okuma-anlama becerisinin kazandırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Küçük, M. (2012). Çevrimiçi öğrenenlerin öğrenme biçimi ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 287-298. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/330-published.pdf>
- Maden, S. , Dincel, Ö. ve Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4 (2), 748-769. Erişim adresi: http://www.tekederisi.com/Makaleler/1871218791_17maden.pdf
- Maviş, İ. (1993). Türkçe ve İngilizcede karşılaştırmalı açıklama kullanımları Türk basınından örneklemeler. *Kurgu Dergisi*, (12), 19-32.
- Mencütekin, M. (2009). Film alt yazısı çevirisi esasları ve Türkiye'de popüler uygulama örnekleri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (22), 197-214. Erişim adresi: <http://sefad.selcuk.edu.tr/sefad/article/view/308/0>
- Mizrahi, B. (2006). *Paraphrase extraction from parallel news corpora* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Koç Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Muhtar, S. (2006). *Üstbilişsel strateji eğitiminin okuma becerisinde öğrenci başarısına olan etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Nisbet, J. ve Shucksmith, J. (1986). *Learning Strategies*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Nunan, D. (1998). *Second language teaching & learning*. Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- O'Malley, J.M. ve Chamot, A.U.(1990). *Learning Strategies in Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Onursal Ayırır, İ. , Arıoğlu, S. ve Ünal, D. Ç. (2012). Cinsiyetin ve öğrenim alanlarının hazırlık öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejisi kullanımına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,42, 60-71. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/311-published.pdf>
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Öz, F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2009). *Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Boylu, E. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için dil öğrenme stratejileri envanterinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 82-96. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/562642>
- Özbay, M. ve Tağa, T. (2014). Bilişsel stratejilerin okuma eğitiminde uygulanması. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 1-22. Erişim adresi : http://www.ijla.net/Makaleler/1695404297_1.pdf
- Özdemir, İ. (2006). *Türkiye’de bir yabancı diller bölümünde okuma beceriler i dersinde gerçekleştirilen açıklama stratejisi öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özdemir, İ. (2012). Açıklama stratejisi öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Turkish Journal of Education*, 1(2), 1-11. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/turje/issue/17338/181043>

- Özer, B. (2002). İlköğretim ve ortaöğretim okullarının eğitim programlarında öğrenme stratejileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, (1), 17-32. Erişim adresi: <http://www.ebuline.com/pdfs/1Sayi/1-2.pdf>
- Öztürk, B. (1995). *Genel öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanılma durumları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Pintrich, P. R. , Smith, D. , Garcia, T. ve McKeachie, W.J. (1991). A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire. *Michigan University Press*.
- Razı, N. ve Razi, S. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe okuma öğretimi. A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi(YDTÖ)* içinde (s. 281-302). Ankara: Pegem Akademi.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. Wenden, A.L ve Rubin, J. (Ed). *Learner strategies in language learning* içinde (s.15-30). Englewood Cliffs, Prentice Hall,
- Sarıçoban, A. ve Kürüm, E.Y. (2015). Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğrenimi stratejileri. A. Sarıçoban (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi metodolojisi* içinde (s.258-285). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schmitt, N. 1997. Vocabulary learning strategies. N. Schmitt ve J. McCarthy (Ed.). *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy* içinde Cambridge: Cambridge University Press.
- Senar, T. (2012). Problem çözme sürecinin temel unsurları: Üst bilişsel öz düzenleme stratejisi ve öz yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 190-199. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/648-published.pdf>
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Singhal, M. (2006). *Teaching reading to adult second language learners: Theoretical foundations, pedagogical applications, and current issues*. USA: The Reading Matrix Inc.

- Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 31(4), 304-318. Erişim adresi: <https://www.utpjournals.press/doi/abs/10.3138/cmlr.31.4.304?journalCode=cmlr>
- Sünbül, A.M. (1998). *Öğrenme stratejilerinin öğrenci erişimi ve tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Temizkan, M. (2008). Bilişsel okuma stratejilerinin Türkçe derslerinde bilgiye dayalı metinleri okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 129-148. Erişim adresi: <http://www.gefad.gazi.edu.tr/download/article-file/77121>
- Tiryaki, N. E. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 33-44. Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/7570171-Yabanci-dil-olarak-turkce-ogretiminde-yazma-egitimi-esra-nur-tiryaki.html>
- Tülü, T. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sınıflarında sözcük öğretiminde tanım türlerinden yararlanma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Türk Dil Kurumu Edebiyat ve Söz Sanatı Terimleri Sözlüğü: Erişim adresi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategoril=veritbn&ke_limesec=2605
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. Erişim adresi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategoril=veritbn&ke_limesec=2605
- Türkyılmaz, A. (2016). *Öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının akademik başarılarına, öğrenme güdülerine, kullandıkları öğrenme stratejilerine ve yürütücü bilişlerine olan etkisinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Tütüniş, B. (1995). Yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesinde öğrencinin bilinçlendirilmesi ve genel İngilizce öğrenimi. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 29, 44-49.
- Uzdu, Yıldız, F. (2010). Açıklama ve açıklama üzerine. *Synergies Turquie*, (7), 261-270. Erişim adresi: https://gerflint.fr/Base/Turquie3/funda_uzdu.pdf

- Uzuntaş, A. ve Yıldız, C. (2017). Dil öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, strateji ve teknikler. H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin ve D. Melanlıoğlu (Ed). *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı cilt 1* içinde (s. 205-240). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Vardar, B. (1998). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: NovaPrint Basımevi.
- Vila, M. , Marti, M. A. ve Rodriguez, H. (2014). Is this a paraphrase? What kind? Paraphrase boundaries and typology. *Open Journal of Modern Linguistics*. 4, 205-218. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/f229/65d1fcad60f4c7aec1988f4ac65b2e6f1bde.pdf>
- Vural, L. (2012). *Öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının strateji kullanımlarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Weinstein, C. E. ve Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. Merlin Wittrock (Ed.). *Handbook of research on teaching* içinde. New York: Macmillan.
- Yalçın, M. (2006). *Gazi üniversitesi İngilizce hazırlık okulunda okuyan öğrencilerin dil öğrenme stratejileri algılamalarındaki farklılıklar*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yang, N.D. (2003). Integrating portfolios into learning strategy-sased instruction for EFL college students. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41 (4), 293-325. Erişim adresi: <https://scholars.lib.ntu.edu.tw/bitstream/123456789/14872/1/41.pdf>
- Yıldırım, A. , Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, C. , Okur, A. , Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2008). Yazma öğretimi. C. Yıldız (Ed). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (s. 203-276). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, M. (2008).Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9),131-139. Erişim adresi: <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000517/1038000306>

Zengin, B. ve Seven, M. A. (2007). İkinci dil öğrenme stratejileri ve algılama farklılıkları.

Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(2), 99-109. Erişim adresi:

<https://dergipark.org.tr/download/article-file/67805>



EKLER

EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Hümeysra YILDIZ ÇAĞDAŞ		
E-postası/Web Sayfası	Yildiz.humeyra@hotmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce, Rusça		
Uzmanlık Alanı	Yabancılar Türkçe öğretimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Erciyes Üniversitesi	Rus Dili ve Edebiyatı	2013
Lisans	Anadolu Üniversitesi	Türk Dili ve Edebiyatı	2016- devam ediyor
Tez Başlığı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Yazma Becerilerinde Açıklama Teknikleri (B1 Düzeyi)		
Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Funda UZDU YILDIZ		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. Açıklama Metni

Metni okuyun. Metindeki tümceleri başka biçimde yeniden yazınız. Altı çizili sözcükleri kullanabilirsiniz diğerlerini lütfen kullanmayın. Tümcelerde sözcükleri, dilbilgisi yapılarını, sözcüklerin sıralanışını değiştirebilirsiniz. **Anlam** aynı kalmalı. Yeniden farklı biçimde söylemeye yazmaya çalışın.

Örnek:

Bahçede arkadaşlarımla çay, kahve içmeyi ve sohbet etmeyi çok severim.

Dostlarımla açık havada bir şeyler içmekten ve konuşmaktan çok hoşlanırım.

İNSANLARIN İHTİYAÇLARI²

(1) Biz insanlar hayatımızı sürdürmek için bazı şeyleri yapmak zorundayız.

(2) Vücudumuzun bazı zorunlu ihtiyaçları var. (3) Temel ihtiyaçlarımızdan biri solunum yapmak. (4) Hayatta kalmak için nefes almak zorundayız. (5) Oksijen olmadan yaşamamız mümkün değil. (6) Bir diğer ihtiyacımız da beslenme. (7) Dengeli bir şekilde protein, karbonhidrat, yağ almak zorundayız. (8) Besin olmadan organlarımızın çalışması da mümkün değil. (9) Bir şeyler yemenin yanında su da içmek zorundayız. (10) Üç gün susuz kalan vücudun dengesi bozulur. (11) Hatta daha kısa sürede böbrekler zorlanır. (12) Oksijen, besin ve suyun yanında tuvalet de insanların ihtiyaçları arasında. (13) Tuvaletimizi yapmaya da mecburuz. (14) Vücut pis atıklardan kurtulmak zorunda. (15) Yoksa vücut zehirlenir. (16) Temel ihtiyaçlarımızın yanında barınma, giyinme gibi ihtiyaçlarımız da var. (17) Vücudumuz dış mekânda kalmaya alışık değil. (18) İlk insanlar bile mağaralarda yaşıyordu. (19) İnsanlar zamanla evlerde yaşamaya ve giyinmeye alıştılar. (20) Bu yüzden giyinmek zorundayız. (21) Tabii ki tüm bunlar için paraya ihtiyacımız var. (22) Bu devirde hayatta kalmak için para kazanmaya

² Bu metin İzmir Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitabından alınarak uyarlanmıştır.

