



YAZMA EĞİTİMİNDE SÜREÇ-TÜR ODAKLI YAZMA YAKLAŞIMININ KULLANIMI

Use of Process- Genre Focused Writing Approach in Written Education

Ali GÖÇER

Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
gocer@erciyes.edu.tr



<https://orcid.org/0000-0002-6880-2611>

Akife KURT

Doktora Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
akifekurt93@gmail.com




<https://orcid.org/0000-0003-2875-8406>

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi-
Journal of Ağrı İbrahim Çeçen University Social Sciences Institute-
AİCUSBED 8/2 Ekim /October 2022 / Ağrı

ISSN: 2149-3006


e-ISSN: 2149-4053

Makale Türü- <i>Article Types</i> :	Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi- <i>Received Date</i> :	15.05.2022
Kabul Tarihi- <i>Accepted Date</i> :	19.10.2022
Sorumlu Yazar- <i>Corresponding Author</i> :	Akife KURT
Sayfa Aralığı- <i>Page Range</i> :	335-360
Doi Numarası- <i>Doi Number</i> :	 https://doi.org/10.31463/aicusbed.1117059



<http://dergipark.gov.tr/aicusbed>

This article was checked by

 iThenticate



Yazma Eğitiminde Süreç-Tür Odaklı Yazma Yaklaşımının Kullanımı

Use of Process-Genre Focused Writing Approach in Written Education

Ali GÖÇER
Akife KURT

Öz

Süreç-tür, son dönemde yükselişe geçen yazma yaklaşımlarından biridir. Süreç-tür; ürün, süreç ve tür yaklaşımlarının güçlü yönlerinden beslenen bir yazma yaklaşımıdır. Bu çalışmanın amacı, farklı edebî türlerde süreç-tür modeline göre oluşturulan etkinlikleri incelemek ve yazma eğitiminde süreç-tür temelli modelin kullanımına, etkililiğine ilişkin değerlendirmede bulunmaktır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Çalışmanın verileri, doküman incelemesi aracılığıyla elde edilmiştir. Bu çalışmanın dokümanlarını bir Türkçe öğretmeninin süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının basamaklarına göre hazırladığı üç adet yazılı anlatım etkinlik tasarımı ve sekiz öğrencinin dilekçe, fabl, bilgilendirici metin olmak üzere üç farklı metin türünde oluşturduğu yirmi dört adet yazılı metin meydana getirmektedir. Çalışmadan elde edilen veriler, betimsel analize göre analiz edilmiştir. Çalışmanın sonunda ders kitabındaki yazma etkinliklerinde süreç ve tür bilgisine önem verilmediği anlaşılmıştır. Süreç-tür temelli yaklaşımına göre hazırlanan etkinlik tasarımları doğrultusunda üretilen metinlerin ise planlama, taslak yazma, düzenleme gibi aşamaları kapsayarak yazma sürecine uygunluk gösterdiği ve türe özgü özellikleri anlamaya yardımcı olduğu fark edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, yazma becerisi, yazma etkinliği, yazma yaklaşımı, süreç-tür temelli yazma yaklaşımı.

Abstract

Process-genre is one of the writing approaches that has been on the rise recently. Process-genre based approach; it is an approach to writing that draws on the strengths of product, process and genre approaches. The aim of this study is to examine the activities created according to the process-genre model in different literary genres and to evaluate the use and effectiveness of the process-genre based model in writing education. Qualitative research method was preferred in the study. The data of the study were obtained through document analysis. The documents of this study consist of three written expression activity designs prepared by a Turkish teacher according to the steps of the process-genre-oriented writing approach, and twenty-four written texts created by eight students in three different text types: petition, fable and informative text. The data obtained from the study were analyzed according to descriptive analysis. At the end of the study, it was understood that the process and genre knowledge was not given importance in the writing activities in

the textbook. It has been noticed that the texts produced in line with the activity designs prepared according to the process-genre-based approach, on the other hand, cover the stages such as planning, drafting, editing, and are suitable for the writing process and help to understand the genre-specific features.

Keywords: Turkish language education, writing skill, writing activity, writing approach, process-genre based writing approach.

Giriş

Dil, üzerinde yıllardır düşünülen, akıl yürütülen, araştırmalar yapılan bir varlıktır. İletişimde yadsınamaz yeri ve önemi vardır. Üstelik “dil, insanın ayrıcalık belgesidir. Çünkü hem doğada bir dili edinebilme özelliğine, yani dil yetisine sahip olarak doğan tek canlı insandır hem de diğer hiçbir iletişim dizgesi insan dili kadar yetkin değildir” (Keçik & Uzun Subaşı, 2003, s. 2). Bir olay ya da durumu anlama ve anlatma dilin çok yönlü, işlevsel oluşuna işaret etmektedir. Kendini ifade etmek güçlü bir istektir (Aral, 2011, s. 19). Kendini ifade etme yollarından biri olan yazma, “öznel ve bağımsız bir eylem, duygu ve düşüncelerin ben merkezden yansıtıldığı bir alan, yoğun bir aktarımdır” (Aral, 2011, s. 33). Göçer’in (2010a, s. 178) tanımına göre ise herhangi bir konuda duygu, hayal ya da özgün fikirlerin belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıya geçirilmesidir. Duygu, düşünce ve tecrübeler yazma sürecinin uyarıcılarıdır. Aral (2011, s. 33), yazma sürecini değişik uyarılar ve duyularla yaşanan canlı bir süreç olarak değerlendirir ve insanda aşkınlık duygusu yarattığından söz eder. “Yazma eğitimi, amaçlı bir eğitim etkinliğidir. Konu seçiminden ortaya konulan çalışmaların değerlendirilmesine kadar öğrencilerin etkin olduğu, öğretmenin rehberlik rolünü üstlendiği dinamik bir süreci gerektirir” (Göçer, 2010b, s. 273). Metin üretme esasına dayalı bu süreçte “evreler, metnin düşünsel olarak düzenlenmesi ve metinsel olarak eklenmesi işlemlerine yöneliktir” (Keçik & Uzun Subaşı, 2003, s. 37). Metin, metinde ele alınan olgular ve kavramları bütünleştiren, konu gelişimini biçimlendiren içerik şemasını ve metin türüyle ilgili olan biçimsel şemayı (retorik kodlama şemasını) içerir (Keçik & Uzun Subaşı, 2003, s. 26). “Walter Kinsch ve Teun V. Dijk her metnin belirli iletişimsel amaçlara hizmet ettiğini belirtmektedir” (Keçik & Uzun Subaşı, 2003, s. 68). “Metin olmanın temel şartı iletişimsel bir amaç taşımasıdır. Her metin de iletişimsel amaçlarıyla koşut birtakım zorunlu dil öğelerini barındırır. Bir yazının, yazarın amacı doğrultusunda oluşan biçimsel ve içeriksel özelliklerine göre girdiği sınıfa ise metin türü denir” (Martin, 1989; Epstein, 2005’den akt: Dilidüzgün, 2021, s. 33). Her metin mutlaka bir edebî türe özgü özellikler yansıtır. Her

tür de kendine özgü özellikler barındırır. “Metin türlerine özgü özellikleri bilmek sadece okuduğunu anlamayı kolaylaştırılmaz, aynı zamanda yazma sürecinde de metnin nasıl üretileceği ve kurgulanacağı hususunda da öğrencilere yol gösterir” (Demirkan & Heppinar, 2017, s. 74). “Yazma amaç, içerik, sözcük dağarcığı, söz dizimi, dil bilgisi, süreç, teknik, katılımcı, düzenleme gibi bileşenlere ayrılır ve bunlardan birinin ağır basması sonucu biçimsel, işlevsel, yaratıcı yazma, süreç odaklı, içerik odaklı, okur/tür odaklı yazma yaklaşımları ortaya çıkar” (Dilidüzgün, 2021, s. 54). Ulusal ve uluslararası literatürde ürün, süreç, tür ve süreç-tür odaklı yazma yaklaşımlarına dönük çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Yazma Eğitiminde Yaklaşımlar

Ürün Odaklı Yazma Yaklaşımı

“Ürün merkezli yaklaşımda, yazı yazmak düşüncelerin kaydedilmesi ya da kâğıda aktarılması olarak görülür” (Maltepe, 2006, s. 58-59). Öğrencilerin düşüncelerinden ziyade bilgileri nasıl organize ettikleri önemsenir. Ürünün esas alındığı uygulamalarda biçimci anlayışın hâkimiyeti söz konusudur (Tabak & Göçer, 2013, s. 149). Bunun yanı sıra bireylerin üreteceği metin; belirli bir bağlamdan, yazma sürecinden ve okuyuculardan bağımsız olarak değerlendirilmektedir. Bu yazma geleneği sonucu; sıradan, metin türü özelliklerini yansıtmayan, anlatım hataları bulunan niteliksiz metinler ortaya çıkmaktadır. Özdemir’e (2019, s. 550) göre, bu model, öğrencilerin öğrenme aşamasında metin incelemesi ve inceledikleri metni taklit etmeyi esas alarak öğrenilen geleneksel yazma yaklaşımıdır. İlgili yaklaşımın doğrusal bir yönde ilerlemesi ve yalnızca ürünü dikkate alması nedeniyle yazma boyunca bireyin yaşadığı sorunlar da saptanamaz. Türkçe derslerinde deyim ve atasözleri üzerinden metin yazma yahut belirli gün ve haftaların önemine yönelik gerçekleştirilen kompozisyon çalışmaları geleneksel yazma yaklaşımının amacına hizmet etmektedir.

Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımı

Geleneksel yazma yaklaşımına getirilen eleştiriler, süreç temelli yazma yaklaşımının doğumuna zemin hazırlamıştır. Süreç temelli yaklaşım, “1965 yılında Rohman ve 1970’lerde Emig yazma öğretim sürecinin tek seferlik bir çalışma ile değil, aşamalı ve uzun sürecek, birbirini takip eden bir dizi işlemle sonra kazanılabileceğini vurgulamıştır” (Tavşanlı & Kaldırım, 2020, s. 110). Bu yaklaşım, “yazmayı bir bilgi işleme modeli çerçevesinde ele almakta ve problem çözme stratejileri ve meta-bilişsel farkındalık yoluyla öğrenen bilişsel gelişime odaklanmaktadır” (Çakmak,

2017, s. 116). “Süreç yaklaşımında yazı, düşüncenin ve dilin keşfedilmesi; yenilenip değiştirilmesi olarak görülür, yazıyı yazmadan önce ve yazım esnasında ortaya çıkan farklı süreçlerle alt beceriler üstünde durulur ve stratejiler üretilir” (Oral, 2008, s. 24). Süreç boyunca yazılanlar üzerine yeniden düşünmeye, yazılanları gözden geçirerek düzenleme ve değerlendirmeye imkân tanıyan model, bireylerin yaratıcı yazma becerisini destekler. Metinden çok yazarın öncelendiği bu yazma modelinde, amaç yazma sürecinde yazarın düşüncelerinin çalışma şeklini ortaya çıkarmaktır (Bayat, 2019, s. 16). Söz konusu yaklaşım, “yazarların doğrudan hedefe ulaşmasını değil bir tür yazma ile ilişkili döngü mantığını benimsemektedir” (Akbaş, 2020, s. 3043). Başka bir deyişle yazma süreci doğrusal bir düzende ilerlemez. Yazma sürecinde, öğrenci kadar öğretmen de aktiftir. Daha açık bir ifadeyle öğretmen, yalnızca değerlendiren değil, geri bildirimleriyle rehberlik ederek öğrencinin yazmaya motive olmasını ve yazma potansiyelini ortaya çıkarmasını sağlayan kişidir. Süreç odaklı yazma aşamaları araştırmacılar tarafından farklı isimlerle gösterilmesine karşın yazma sürecinde izlenen aşamalardaki eylemler benzer niteliktedir (Berchini, 2015’ten akt: Dilidüzgün, 2021, s. 61). Süreç temelli yazma yaklaşımı yazım öncesi hazırlık, taslak yazma, gözden geçirme, düzeltme ve paylaşma aşamalarını kapsamaktadır.

Yazım Öncesi Hazırlık

Yazım öncesi, bireyleri yazmaya teşvik eden hazırlık aşamasıdır. Yazmaya başlamak üzere düşünceleri uyarır. Öğrencileri boş bir sayfaya yüzleşmekten, geçici fikirler üretmeye ve yazmak için bilgi toplamaya doğru hareket ettirir (Seow, 2002, s. 316). Yazar, bu aşamada yazacağı metnin amacına, konusuna, türüne, hedef kitlesine, duygu ve düşüncelerini nasıl organize edeceğine karar verir. Bu aşamada beyin fırtınası, kümeleme, soru sorma gibi stratejilerin kullanılabilmesi gibi görsel, müzik, örnek metin gibi unsurlardan da yararlanılabilir.

Taslak Yazma

Taslak yazımında yazma öncesi elde edilen bilgi ve birikimlerden yararlanılarak yazılı üretime geçilir. “Bu aşamada öğrencilerden yazma öncesi aşamasında yaptıklarını gözden geçirerek konularıyla ilgili yazma üretimi yapmaları istenir” (Gezmiş Ceyhan, 2014, s. 51).

Gözden Geçirme

Gözden geçirme iletmek istenen anlamın ne kadar etkili bir şekilde verildiğini anlamak için yazılanların incelendiği (Seow, 2002, s. 2) basamaktır. Bu amaçla öğrenciler “yazdıklarını kontrol ederek oluşturdukları

metnin düzgün ve anlaşılır olup olmadığını incelerler. Bu aşamada yazılan metinde konu ile alakası olmayan, gereksiz veya eksik olan hususların tespit edilmesi beklenmektedir” (Yılmaz & Kadan, 2019, s. 562).

Düzenleme/Düzeltilme

Düzeltilme aşamasında yazar biçimsel kaygılarla hareket etmektedir. Bu amaçla metindeki yazım, noktalama ve dil bilgisi kullanımlarını inceler ve tespit ettiği eksikleri, hataları gidererek düzeltir.

Yayınlama/Paylaşma

Yayınlama/paylaşma aşamasında öğrenci, süreç sonunda meydana getirdiği metnini sunar. Paylaşmak için sınıf panoları, bloglar, okul dergi ve gazeteleri uygun yerlerdir.

Süreç odaklı yazma yaklaşımı bazı özellikleri bakımından eleştirilmektedir. Tüm metin türlerinin aynı süreci takip ettiği kabulü eleştirildiği ilk husustur (Badger & White, 2000). Başka bir deyişle metin türleri arasındaki ayrım dikkate alınmamaktadır. Yaklaşım, yazma boyunca yazarın hangi süreçlerden geçtiğini göstermesine karşın metne özgü dilsel tercihlerin neye dayandığını izah edememektedir (Gao, 2007’den akt: Akbaş, 2020, s. 3046). Yaklaşım, yazarın bilişsel ve “psikolojik durumuna odaklanmaktadır. Bu noktada yazar ve okuyucu arasındaki ilişkiyi göz ardı etmektedir” (Williams, 2003’ten akt: Özdemir, 2019, s. 555). Yaklaşımında görülen bu eksiklikler, tür temelli yazma yaklaşımını gündeme getirmiştir.

Tür Odaklı Yazma Yaklaşımı

Avustralya’da 1980 yıllarında ortaya çıkan tür odaklı yaklaşım, metin türlerinden hareketle yazma becerisini öğretmeyi hedeflemektedir (Jones & Derewianka, 2016 s. 25). Nagao’ya (2018, s. 130) göre, yaklaşım süreç yaklaşımının zayıflıklarına bir tepki olarak gelişmiştir. “Tür odaklı yazma yaklaşımı, metnin başarılı bir şekilde oluşturulması için sistematik rehberlik ilkelerini esas alarak yazma eğitimini destekleyen bir modeldir” (Akbaş, 2020, s. 3047) ve öğrenciye metnini oluştururken hedeflediği türün özelliklerini göz önüne alarak yazmasını öğretmeyi savunmaktadır (Oğuz & Doğan Kahtalı, 2020, s. 122). Yazmanın sosyal bir aktivite olduğunun altını çizen tür temelli yaklaşımda (Luu, 2011, s. 123) tür kavramı “konuşmacı veya yazarlar tarafından sosyal bağlamın taleplerine verilen yanıtlar olarak işlev gören herhangi bir türden, sözlü veya yazılı ayırt edici bir söylem kategorisi” (Swales, 1990: 33’ten akt: Tiryaki & Bilgili, 2020, s. 80) olarak tanımlanır. Bu yazma teorisine göre dilin sahip olduğu işlevler hem dil bilimsel öğeleri hem de söylem yapısını şekillendirmektedir (Seyedi, 2019, s.

42). “Anlatımın tüm türlerinde önemli olan; iletişime geçilen amacı, içeriği ve metin tipini karşılayan metin türlerinin oluşturulmasıdır. Kısaca yazma, metin türü edinci gerektirir. Bu edinc ise okuma metinlerinin bu bağlamda doğru okuması ve çözümlemesi ile dolaysız ilişkilidir” (Dilidüzgün, 2021, s. 57). Akbaş (2020, s. 3050) da metnin yazıldığı sosyal bağlamın analiz edilebilmesinin okuma becerilerinden yararlanılması anlamına geldiğini belirterek bu ifadeyi destekler. Yazmanın amaçlı bir eğitim etkinliği (Göçer, 2010b, s. 273) olmasından hareketle “türlerin, hep belli bir iletişim topluluğu ve belli hedefler için var olduğunu belirtmek, metinleri içinde geçtiği bağlama dikkat ederek incelemek çok önem taşımaktadır” (Yaylı & Yaylı, 2014, s. 145). “Yazılacak türün özellikleri yazma ürününe bir çerçeve yani biçim belirler. Türün özellikleri, sınırları belirlediği gibi ürünün içeriğini de biçimlendirir” (Yıldız, 2019, s. 301). Sonuç itibarıyla metin türünün özelliklerini bilmek oldukça önemlidir. Tür odaklı yaklaşımda öğretmen sınıfta bir uzman olarak öğrenciye rehberlik yapar, destek sağlar (Hyland, 2003, s. 18). Tür odaklı yazma yaklaşımının uygulama aşamaları bazı kaynaklarda ‘modelleme, uzlaşma ve inşa etme’ (Hyland, 2002’den akt: Akbaş, 2020, s. 3047) bazı kaynaklarda ise ‘model alma, birlikte yazma, serbest yazma ve yansıtma’ (Özdemir, 2019, s. 558-559) şeklinde verilmiştir. Tiryaki ve Bilgili (2020, s. 81-82) ise Masitoh ve Suprijadi’nin (2015, s. 41) Paltridge’den modelin son durumdaki aşamalarını amaçlarıyla birlikte sunduğu uyarlamasını şöyle aktarmışlardır:

Alan Bilgisi Oluşturma: Metnin konusu hakkında ortak bir deneyimin ve kültürel bağlamın oluşturulması.

Metnin Modellenmesi: Öğrencilerin alan bilgisi oluşturma aşamasında daha önce araştırdığı alanla ilgili bir türün tanıtılması.

Birlikte Yazma: Öğretmen ve öğrenciler tarafından, bir önceki aşamada zaten öğrenilmiş olan metne benzer metinler oluşturmak için birlikte çalışılması.

Bağımsız Yazma: Öğrencilerin seçilen tür içinde kendi metinlerini üretmek için bağımsız olarak çalışmaları.

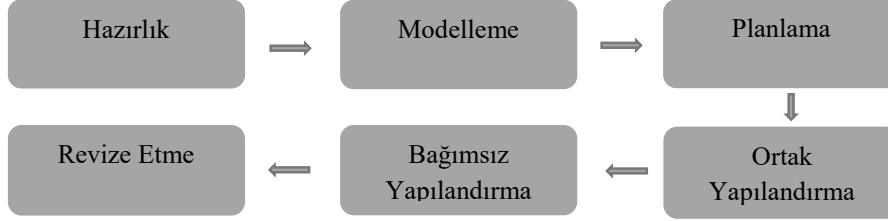
Tür temelli yazma yaklaşımına dönük çeşitli çalışmalar içinde derlemeye (Badger & White, 2000; Bhatia, 1997; Carstens, 2009; Dirgeyasa, 2016; Elshirbini Abd-ElFatah Elashri, 2013; Hyland, 2007; Jones & Derewianka, 2016; Lee, 2013), ders kitapları incelemesine (Tiryaki & Bilgili, 2020), türe yönelik farkındalık durumuna ve yazma performansına etkisine (Almacioğlu & Okan, 2018; Çakmak, 2017), yazma becerisi ve yazmaya tutumu üzerindeki etkisine (Elshirbini Abd-ElFatah Elashri, 2013; Luu, 2011; Myskow & Gordon, 2010) dönük çalışmalar bulunmaktadır. Derleme çalışmaları içinde tür odaklı yaklaşımının faydaları yanında

sınırlılıklarına da değinilmiştir (Badger & White, 2000; Bhatia, 1997; Carstens, 2009; Elshirbini Abd-ElFatah Elashri, 2013; Lee, 2013). Bawarshi (2000, s. 343), bu yaklaşımı öğrencilerin edebî metinleri tanımlamalarına ve yorumlamalarına yardımcı olmasıyla olumlu, öğrencilerin yaratıcılığına müdahale etmesiyle olumsuz olmak üzere iki yönden değerlendirmiştir. Badger ve White (2000, s. 157) ise yaklaşımın metin üretiminde öğrenmenin doğal sürecini, öğrenenlerin yaratıcılığını zayıflatarak onları pasif konuma getirdiğini ifade eder. Ayrıca öğretmenin tür bilgisinin yetersiz olması, yazma yaklaşımının etkililiğini sınırlandırabilir (Lee, 2013, s. 316).

Ürün, süreç ve tür temelli yaklaşımlarının sınırlılıkları, yeni bir yazma yaklaşım arayışı başlatmıştır. Onozawa (2010), dil becerilerini geliştirebilecek daha dengeli ve eklettik bir yaklaşımı savunarak süreç yaklaşımının birkaç yaklaşımı birleştirmeye imkân sağladığına işaret etmiştir. Özdemir (2019, s. 547) ise hem süreç hem de türü bir arada kullanabilecek alternatifler üzerinde durulması gerektiğinden söz ederek bu düşünceyi desteklemiştir.

Süreç-Tür Odaklı Yazma Yaklaşımı

Yazma öğretimi için yeni bir model olan süreç-tür yaklaşımı, Badger & White (2000) tarafından ürün, süreç ve tür yaklaşımlarının güçlü yönlerinin bir sentezidir. Ona göre etkili bir yazma metodolojisi; ürün, süreç ve tür yaklaşımlarının kavrayışlarını içermelidir (Badger & White, 2000, s. 157). Bu yaklaşım ürün yaklaşımında olduğu gibi öğrencilere girdi sunarak dil yapısı hakkında bilgi edinmeyi; tür yaklaşımında olduğu gibi yazma amacını, bağlam bilgisini ve süreç yaklaşımlarında olduğu gibi öğrenci potansiyellerinden yararlanarak dili kullanma becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır. Kim'e (2006, s. 39) göre, müfredatta süreç ve tür yaklaşımı dengelenirse öğrenciler, türlerin sosyal işlevlerini ve bu türlerin kullanıldığı bağlamları gerçekleştirmenin yanı sıra bütün bir yazma sürecini yaşayarak yazma becerilerini daha iyi geliştirebilirler. Salim vd. (2016) tarafından süreç-tür yaklaşımının aşamalarını "hazırlık, modelleme, planlama, ortak yapılandırma, bağımsız yapılandırma, düzenleme" olmak üzere sunmuş ve bir şekil yardımıyla model tanıtılmıştır.



Şekil 1. Süreç-Tür Yaklaşımının Altı Aşaması (Salim vd., 2016, s. 40).

Hazırlık: Öğretmen konuyu belirli bir türe atıfta bulunarak tanıtır. (Örn. anlatı/hikâye)

Modelleme: Öğretmen türün modelini veya yapısını tanıtır. (Örn. anlatı/hikâye)

Planlama: Öğretmen ve öğrenciler yazma konusu için beyin fırtınası yaparlar. İlgili malzemelerin okunması da kullanılabilir.

Ortak yapılandırma: Hem öğretmen hem de öğrenciler bir yazı oluşturmak için birlikte çalışırlar. Taslak oluşturma, gözden geçirme ve düzenleme işlemleri burada yapılır.

Bağımsız yapılandırma: Burada öğrenciler benzer bir konuya dayalı olarak bağımsız olarak yazarlar.

Revize etme: Öğrenciler son taslağa ulaşmak için yeni yazma konusunu gözden geçirip düzenlerler.

Özdemir'in (2019, s. 567-568) Badger & White'dan (2000)

aktardığına göre süreç-tür yazma modelini durum, amaç, yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerinde düşünme, planlama, taslak ve yayınlama olmak üzere altı aşama meydana getirmiştir.

Durum: Hangi yazı türünün hangi durumlarda kullanılacağını belirlemesidir.

Amaç: Yazının sosyal bağlamda hangi amaca hizmet edeceğinin öğrencilere anlatılma aşamasıdır.

Yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerinde düşünme: Yazma sürecine yönelik alan, biçim ve stil gibi alt başlıkları belirleme ve yazarken bunları göz önüne alma. Söylem alanı, metnin konuşanın ya da yazarının amaçsal etkinliği ile metnin işlevinin toplamıdır.

Planlama: Bu aşamada öğrencilerin süreç temelli yazmanın planlama aşamasına uygun etkinlikler yapması sağlanır. Bu adımda öğrenciler beyin fırtınası, tartışma ve ilgili materyalleri okuma da dâhil olmak üzere konuyla ilgili şemalarını aktive eder.

Taslak: Süreç temelli yazmanın taslak sürecinde öğrencinin yaptığı plan çerçevesinde yazması beklenmektedir. Süreç-tür yaklaşımında ise tür temelli yaklaşımda olduğu gibi bu süreç ikiye ayrılır ve öncelikle birlikte yazma gerçekleştirilir. İkinci aşamada ise öğrencinin bağımsız yazabilmesi beklenir.

Yayınlama: Bu aşama düzenleme, değerlendirme ve paylaşmaya yönelik etkinlikleri kapsamaktadır.

Yapılan araştırmalar, yazma çalışmalarında süreç-tür yaklaşımını kullanmanın tek bir yaklaşımı kullanmaktan daha etkili olduğunu (Jarunthawatchai, 2010; Kim, 2006; Reonal, 2015; Salim vd., 2016; Tangpermpoon, 2008; Xu & Li, 2018) ve yazma eğitimindeki beklentiyi, ihtiyacı en iyi şekilde karşıladığını (Akgür, 2020) göstermiştir. Nitekim tür yaklaşımı, bir türe özgü dil özelliklerinin öğrenimine yardımcı olabilir ancak süreç yaklaşımına entegre edilmesiyle öğrencilerin yazma performansını artırabilir (Kim, 2006, s. 39). Tangpermpoon (2008) araştırmasında lisans düzeyindeki öğrencilerin yabancı dilde yazma öğretiminde süreç-tür modelinin tek bir yaklaşım kullanmaktan daha etkili olduğu sonucuna ulaşarak bu savı desteklemiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı, farklı edebî türlerde süreç-tür modeline göre oluşturulan etkinlikleri incelemek ve yazma eğitiminde süreç-tür temelli modelin kullanımına, etkililiğine ilişkin değerlendirmede bulunmaktır. Süreç-tür temelli yazma kapsamında yapılan çalışmaların az sayıda olması, yazma öğretiminin farklı yazma yaklaşımlarının güçlü yönlerinden beslenerek etkili ve verimli olacağı düşüncesi bu çalışmanın önemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın amacından hareketle şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- Süreç-tür temelli yazma yaklaşımına göre oluşturulan dilekçe türündeki metinlerin niteliği nasıldır?
- Süreç-tür temelli yazma yaklaşımına göre oluşturulan fabl türündeki metinlerin niteliği nasıldır?
- Süreç-tür temelli yazma yaklaşımına göre oluşturulan bilgilendirici türdeki metinlerin niteliği nasıldır?

Yöntem

Çalışmanın Modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Bütün disiplin ve uygulama alanlarında görülen temel nitel araştırmalar, eğitimde bulunan en yaygın nitel araştırma biçimleri olup veriler; görüşme, gözlem ya da doküman analizi yoluyla toplanmaktadır (Merriam, 2018, s. 23). Bu çalışma, nitel araştırma çerçevesinde doküman incelemesi tekniğiyle gerçekleştirilmiştir. Doküman inceleme araştırılması hedeflenen olgu ya da olaylar hakkında bilgi veren yazılı materyallerin analizini içermektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 189). Bu bağlamda çalışma etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Çalışma Materyali/Dokümanı

Çalışmada incelenen dokümanlar bir Türkçe öğretmenin süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının basamaklarına göre hazırladığı üç adet yazılı anlatım etkinlik tasarımı ve sekiz öğrencinin dilekçe, fabl, bilgilendirici metin olmak üzere üç farklı metin türünde oluşturduğu yirmi dört adet yazılı metindir. Farklı türlerde yazılmış öğrenci metinleri şu şekilde kodlanmıştır:

Tablo 1. Öğrencilerin Metinlerinden Oluşan Dokümanların Tür ve Kod Bilgisi

Doküman Türü Öğrencilerin Metinleri	Kod
Dilekçe	D ₁ , D ₂ , D ₃ , D ₄ , D ₅ , D ₆ , D ₇ , D ₈
Fabl	F ₁ , F ₂ , F ₃ , F ₄ , F ₅ , F ₆ , F ₇ , F ₈
Bilgilendirici Metin	B ₁ , B ₂ , B ₃ , B ₄ , B ₅ , B ₆ , B ₇ , B ₈

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmanın verileri, doküman incelemesi aracılığıyla elde edilmiştir. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyalleri kapsar” (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 189). Bir Türkçe öğretmeni tarafından süreç-tür odaklı yazma öğretimine göre hazırlanmış yazma etkinlik tasarımları, öğrencilerin yazılı metinleri ve ders kitabından seçilen yazma etkinlikleri çalışmanın verilerini meydana getirmektedir. Çalışmadan elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemine göre analiz edilmiştir. Verilerin önceden belirlenmiş temalara göre analiz edildiği ve yorumlandığı betimsel analizde temalar araştırma sorularına, gözlem, görüşme sürecinin sorularına ya da boyutlarına göre sunulabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 239). Bu çalışmada, temalar araştırma sorularına göre belirlenerek ilgili dokümanlar incelenmiştir.

Çalışmanın Sınırlılığı

Çalışma, süreç-tür temelli yazma yaklaşımına göre hazırlanan yazılı anlatım etkinlik tasarımları ve süreç-tür odaklı yaklaşım kapsamında gerçekleştirilen yazma etkinlikleri sonucu üretilen dilekçe, fabl ve bilgilendirici metin türünde oluşturulmuş öğrenci metinleri ile sınırlandırılmıştır.

Bulgular

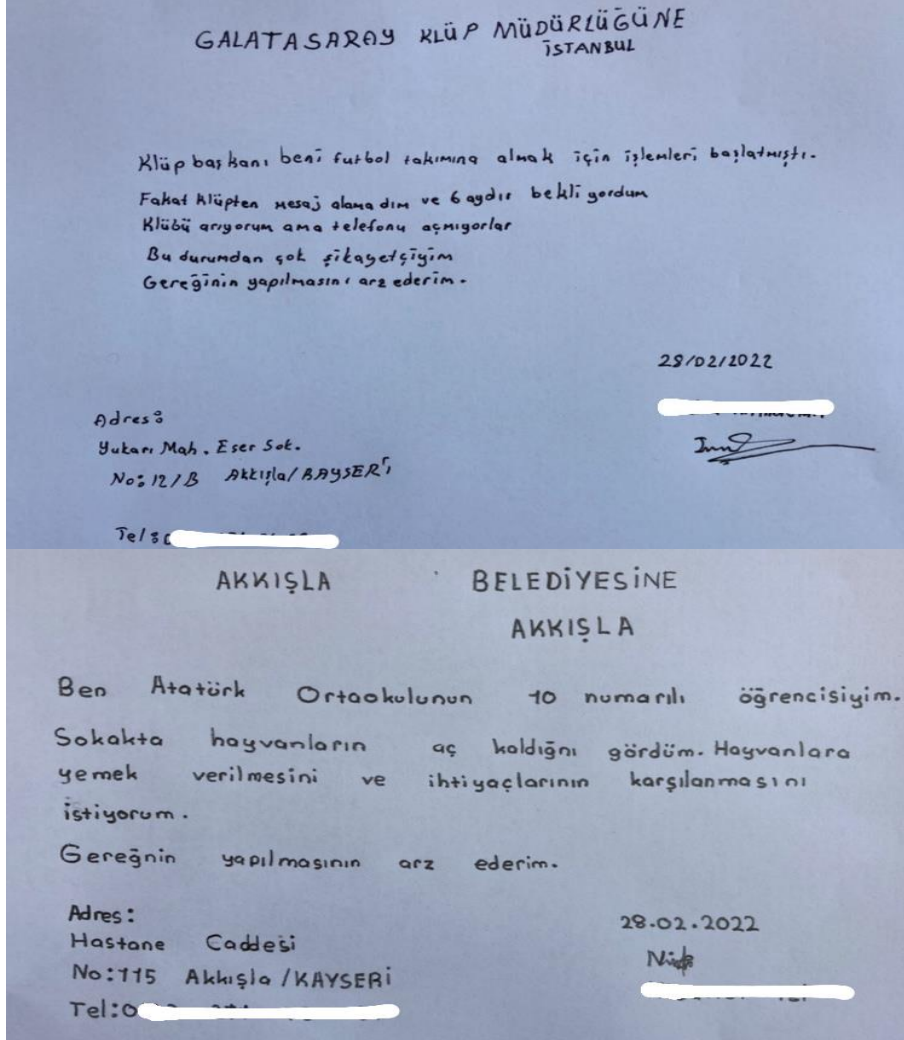
Çalışmanın bulgular bölümünde süreç-tür temelli yazma yaklaşımına uygun olarak hazırlanan yazma etkinlik tasarımları ve bu tasarımlar doğrultusunda oluşturulmuş öğrenci metinleri incelenmiştir.

Süreç-Tür Temelli Yazma Modeline Göre Oluşturulan Dilekçe Türündeki Metinlerin İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulgular

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) T.5.4.14 kodlu "Kısa metinler yazar." kazanımının "Öğrenciler dilekçe yazmaya teşvik edilir." alt kazanımından hareketle dilekçe türünde yazılan metinlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda öncelikle Türkçe öğretmeninin süreç-tür temelli yazma yaklaşımını dikkate alarak hazırladığı yazma etkinliği tasarımına bakılmıştır. Buna göre dilekçe yazımı altı aşamayı içermektedir:

- Durum: Öğretmen ayrıntıya girmeden dilekçe hakkında bilgi verir. Öğrencilerin dilekçe yazabilecekleri örnek olay tasarlanır. Örnek olaya göre "İlçede park sayısı yetersizdir. Bu durumdan şikâyetçi olan öğrenciler park yapılmasını talep etmektedir." Bu talep yazılı olarak ifade edilmelidir. Örnek olaydan hareketle kurum, kuruluş, kişi, resmiyet, arz etmek, istemek gibi kavramlara dikkat çekilir. Üretilecek yazılı metnin hangi kuruma, nasıl yazılacağına ilişkin öğrencilerin fikirleri alınır.
- Amaç: Öğrencilere bir dilekçe örneği sunulur ve dilekçeyi okumaları istenir. Okuduktan sonra öğrencilerin "Dilekçenin yazılma amacı nedir?" ve "Dilekçe kime/kimlere yazılır?" sorularına cevap vermeleri sağlanır.
- Yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerine düşünme: Öğrenciler örnek dilekçeye bakarak "Dilekçe nasıl yazılmıştır?", "Dilekçe hangi bölümlerden oluşmaktadır?", "Dilekçede nasıl bir dil kullanılmaktadır?" sorularını yanıtlamaya çalışır.
- Planlama: Öğretmen öğrencilerden dilekçe yazılabilecek durumlara örnek vermelerini ister. Öğrenciler beyin fırtınası yapar ve fikirlerini sınıf ortamında paylaşır.
- Taslak: Öğretmen dilekçenin nasıl yazılacağını açıklar. Öğrenciler, açıklamalara göre dilekçenin bölümlerini ve bölümlerin işlevlerini kavrar. Buna göre öğretmen ve öğrenciler süreç temelli yazma modelinin zihinsel hazırlık, taslak yazma, gözden geçirme, düzeltme ve paylaşma aşamalarına uyarak birlikte yazma çalışması gerçekleştirir.
- Yayınlama: Öğrenci, belirlediği örnek olay üzerinden süreç odaklı yazma modelinin aşamalarına uygun olarak dilekçe türünde bir metin meydana getirir.

Öğretmenin hazırladığı etkinlik tasarımına uygun olarak öğrenciler tarafından yazılmış dilekçe türündeki metinler incelenmiştir. İncelenen metinlere ait görsellerin ikisi Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. D₂ ve D₅ Kodlu Yazılı Metinler

D₁, 3, 4 kodlu üç metin belediyeye, D₂ kodlu bir metin ise spor kulübüne yazılmış dilekçelerden oluşmaktadır. D₂, 4 şikâyet; D₁, 3 talep bildirmektedir. Metinlerde resmî ve anlaşılır bir dil kullanılmıştır. Ayrıca kurum/kuruluş bilgisi, isim ve soy isim, imza, tarih, adres gibi detaylara yer verilmiştir. Görseldeki dilekçeler, türün yazım amacına ve stiline uygun olarak oluşturulmuştur.

D₅, 6, 7, 8 kodlu dilekçeler belediyeye yazılmış ve istekte bulunmak amacı taşımaktadır. Metinlerde kullanılan dil, dilekçeye uygundur. Sayfalarda kurum/kuruluş, isim, soy isim, imza, tarih ve iletişim gibi bilgilerin bulunması da türün söylem stiliyle özdeşleşmektedir. Türkçe

öğretmeninin süreç-tür yaklaşımına göre hazırladığı etkinlik tasarımı doğrultusunda öğrencilerin oluşturduğu D_{1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8} kodlu dokümanların az sayıda noktalama hatası içermesine rağmen dilekçenin özelliklerini yansıtmaktadır.

Süreç-Tür Temelli Yazma Modeline Göre Oluşturulan Fabl Türündeki Metinlerin İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulgular

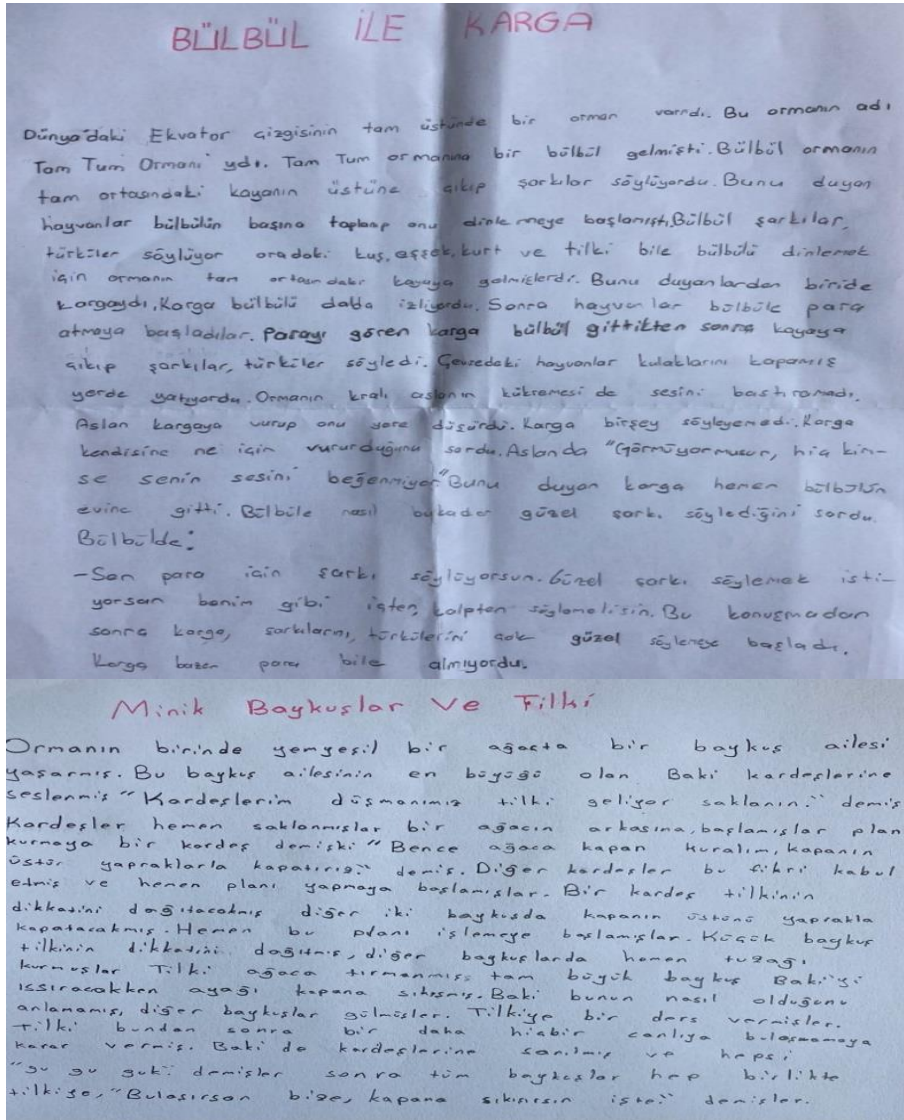
Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) T.5.4.3 kodlu "Hikâye edici metin yazar." kazanımı doğrultusunda fabl türündeki metinler incelenmiştir. Bu bağlamda Türkçe öğretmenin süreç-tür temelli yazma yaklaşımına göre hazırladığı yazma etkinliği tasarımına bakılmıştır. Etkinlik tasarımına göre fabl yazımı altı aşamadan meydana gelmektedir.

- Durum: Öğretmen detaya girmeksizin fabl hakkında bilgi verir. Fablın ders verici nitelikte olması, bu aşamanın hareket noktasıdır. Öğretmen yalanın doğuracağı olumsuz sonuçları konu alan bir çizgi film paylaşımında bulunur. Çizgi filmin kahramanları hayvanlardır. Çizgi filmde geçen olaydan hareketle öğüt vermek, eğlendirmek, ders çıkarmak, atasözü gibi ifadelere vurgu yapılır. Fabl ile ilgili verilen bilgilerden yola çıkarak "Çizgi film yazılı olarak nasıl anlatılabilir?" sorusu öğrencilere yönlendirilir ve öğrencilerin fikirlerini paylaşması beklenir.
- Amaç: Biri manzum diğeri mensur yazılmış iki fabl örneği öğrenciler tarafından okunur ve incelenir. Okuma metinlerinden biri İbrahim Şimşek'in "Hayvanlar da Konuşur" kitabından, diğeri ise Nazım Hikmet Ran'ın "La Fontaine'den Masallar" kitabından alınmıştır. Örnek metinler okunduktan sonra öğretmen, "Fabl hangi amaçla yazılmıştır?" ve "Fablın hedef kitlesi kimdir/kimlerdir?" sorularını cevaplaması için öğrencilere rehberlik eder.
- Yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerine düşünme: Öğrenciler her iki metnin söylem alanı, biçimi ve stili üzerine düşünmek için "Fabllar nasıl yazılmıştır?", "Fablların yazım biçimi içeriğini etkilemekte midir?", "Fabllarda geçen olay nasıl başlatılmış, geliştirilmiş ve bitirilmiştir?" sorularına yanıt arar.
- Planlama: Öğretmen öğrencilerden yazacakları fabl üzerine düşünmelerini ister. Bu bağlamda öğrencinin akranıyla, öğretmeniyle fikir alışverişi yapmasına imkân sağlanır. Ayrıca yazım öncesi aşamada öğrenciye ilham olması için hayvan, çiçek, bitki gibi unsurların olduğu görseller paylaşılır.
- Taslak: Öğretmen fablın manzum ve mensur olarak yazılabileceğini belirtir. Fabl yazılırken dikkat edilecek durumlar hakkında öğrencileri bilgilendirir. Bilgilendirme sonrasında

öğrenci öğretmeniyle süreç temelli yazmanın aşamalarına uygun olarak fabl yazar.

- Yayınlama: Öğretmen, tür hakkında bilgisi bulunan öğrencinin süreç temelli yazma modelinin basamaklarına uyarak bağımsız olarak fabl yazmasını bekler.

Süreç-tür temelli yazma yaklaşımına uygun olarak gerçekleştirilen yazma etkinliğine göre öğrencilerin hazırladığı fabl türündeki metinler incelenmiştir. İncelenen metinlere ait görsellerin ikisi Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. F₁ ve F₅ Kodlu Yazılı Metinler

Fabl türünde oluşturulmuş F₁, 2, 3, 4 kodlu çalışmaların başlıkları sırasıyla “Bülbül ile Karga”, “Dostluk”, “Aslan ve Tilkinin Pişmanlığı”, “Köyün İsim Macerası”dır. Bülbül ile Karga metninin (F₁) kahramanları bülbül, karga, kurt, eşek, tilkidir. Dostluk metninin (F₂) kahramanları güvercin ve karıncadır. Aslan ve Tilkinin Pişmanlığı metninin (F₃) kahramanları aslan, tilki, tavuk ve baykuştur. Köyün İsim Macerası metninin (F₄) kahramanları aslan, kara yılan, kuzu, köpek, tavşandır. F₁, 2, 3, 4 kodlu dokümanlar mensur biçimde oluşturulmuştur. Bu çalışmaların ortak özelliklerinden biri kahramanlarının hayvan olmasıdır. Metindeki hayvanlar insana ait özellikleri taşımış ve konuşulmuştur. F₁, 2, 3 kodlu metinlerin sonunda okuyucu kendine ders çıkarabilirken F₄'te bu özelliğe rastlanmamaktadır. Örneğin F₁'de bir işi içten gelerek yapmanın, F₄'te cesur olmanın önemine vurgu yapılır. F₂'te kıskançlığın kötü bir duygu olduğuna ve F₃'te hırsızlık davranışının olumsuz sonuçlarına vurgu yapılır.

F₅, 6, 7, 8 kodlu dokümanlar sırasıyla “Tilkiye Verilen Ders”, “Minik Baykuşlar ve Tilki”, “Yalancı Tilki” ve “Ayının Macerası” başlıklarından meydana gelmektedir. Tilkiye Verilen Ders adlı metinde (F₅) kahramanları tilki, köpek ve tavuklar oluşturur. Minik Baykuşlar ve Tilki isimli metinde (F₆) kahramanlar baykuş ailesi ve tilkidir. Yalancı Tilki isimli fablın (F₇) kahramanları tilki, karınca ve diğer hayvanlardır. Ayının Macerası adlı fablın (F₈) kahramanları ayı, anne ayı ve arılardır. F₅, 6, 7, 8 kodlu çalışmalar mensur biçimde oluşturulmuştur. Metinlerdeki kahramanların tamamını hayvanlar oluşturur. Çalışmalarda hırsızlığın, kurnazlığın, bir canlıya kötülük yapmanın ve büyüklerin sözünü dinlememenin doğuracağı sonuçlar hakkında okuyucuya farkındalık kazandırmak amaçlanmaktadır. Bu yüzden ders verici nitelik taşımaktadır. Özellikle F₂, 3, 5, 7 kodlu dokümanlarda yapılan kötülükten, yanlıştan duyulan pişmanlıktan söz edilmiştir.

Çalışmaların çoğunda kahramanlardan biri tilkidir ve kurnazlığıyla tanınmaktadır. Öğrencilerin yazma çalışmaları öncesi incelediği metinlerin etkisinde kalması bu durumun nedeni olarak gösterilebilir.

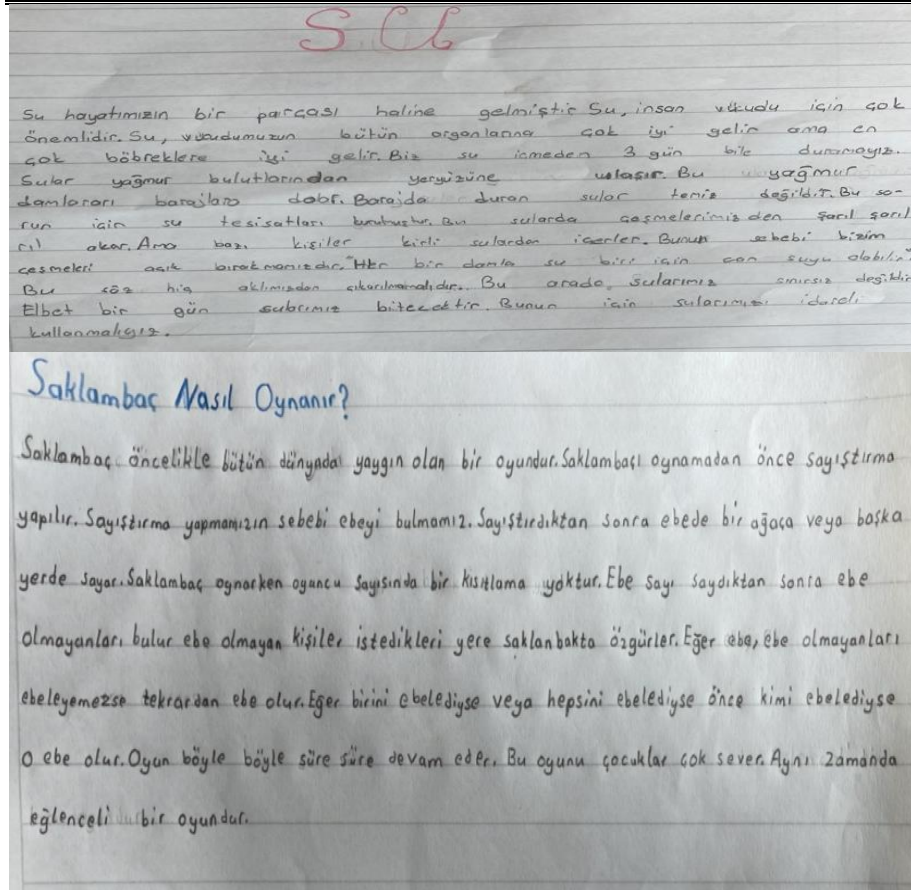
Süreç-Tür Temelli Yazma Modeline Göre Oluşturulan Bilgilendirici Türdeki Metinlerin İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulgular

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) T.5.4.2 kodlu “Bilgilendirici metin yazar.” kazanımı rehber alınarak Türkçe öğretmeni tarafından hazırlanan yazma etkinliği tasarımı incelenmiştir. İlgili etkinlik

tasarımına göre bilgilendirici türdeki metnin yazımı altı aşamadan oluşmaktadır.

- Durum: Öğretmen öğrencilere bilgilendirici metnin tanımı, özelliklerine ilişkin bilgi verir. Bilgilendirme sonrası türe özgü nitelikleri yansıtan “sağlığın önemi” konulu bir metin okunur. Metnin içeriğinden hareketle bilgi vermek, açıklamak, öğretmek kavramlarına değinilir. Ardından “Sağlığın önemini anlatan bilgilendirici bir yazı başka nasıl yazılabilirdi?” sorusu öğrencilere yönlendirilir ve öğrencilerin fikirlerini paylaşması beklenir.
- Amaç: Bilim ve Çocuk dergisinden alınan “Yaşlılık Bir Hastalık mıdır?” başlıklı bilgilendirici metin örneği öğrencilerle paylaşılır. Öğrenciler, metni okur ve inceler. Akabinde öğretmen öğrencilerin cevaplama için “Bilgilendirici metin hangi amaçla yazılmıştır?” ve “Bilgilendirici metin kime/kimlere seslenmektedir?” sorularını yönlendirir ve öğrencilerin yanıt vermesini bekler.
- Yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerine düşünme: Öğrenciler metnin söylem alanı, biçimi ve stili üzerine düşünür. Bunun için “Bilgilendirici metin nasıl yazılmıştır?”, “Bilgilendirici metinde konu nasıl işlenmiştir? “Bilgilendirici metinde dil nasıl kullanılmıştır?” gibi sorulara cevap aranır.
- Planlama: Öğretmen öğrencilerin bilgilendirici metin hakkında düşünceleri ve yazacakları metni planlamaları için zaman verir. Bu esnada konu, ana fikir, hedef kitle, kullanılacak dil üzerine düşünülür. Konu, öğrenci tarafından belirlenebileceği gibi akran ya da öğretmen yardımını alınabilir.
- Taslak: Öğretmen bilgilendirici metni yazarken nelere dikkat edileceğine dair açıklama yapar. Açıklama sonrasında öğretmen ve öğrenci süreç temelli modelin basamaklarına uygun şekilde bilgilendirici bir metin yazar.
- Yayınlama: Öğretmen, bilgilendirici metnin neden ve nasıl yazıldığını öğrenen öğrencinin süreç temelli yazma modelinin aşamalarına uygun ve bağımsız şekilde metin oluşturmasını bekler.

Öğretmenin yazma etkinliği tasarımına uygun olarak oluşturulan bilgilendirici türdeki metinler incelenmiştir. İncelenen metinlerin ikisine Şekil 4’te yer verilmiştir.



Şekil 4. B₄ ve B₅ Kodlu Yazılı Metinler

Bilgilendirici metin türünde yazılmış B₁, 2, 3, 4 kodlu dokümanların başlıkları sırasıyla “Pandalar”, “Arkadaşım Futbol”, “Kayseri’nin İlçesi Akkışla” ve “Su”dur. Pandalar metni (B₁) başlıktan da anlaşılacağı üzere pandaların bulunduğu sınıfa, beslenme şekline, fiziksel özelliklerine, yaşadığı coğrafyaya dair bilgi vermektedir. Arkadaşım Futbol metninde (B₂) futbolun bir oyun olduğundan ve bu oyunun kurallarından söz edilmektedir. Kayserinin İlçesi Akkışla metni (B₃) Akkışla’nın tarihi, iklimi ve kültürü ile ilgilidir. Su isimli metinde (B₄) suyun insan hayatındaki önemi anlatılmaktadır. B₁, 2, 3, 4 kodlu çalışmaların tamamında okuyucuyu bilgilendirmek, bir konu hakkında bilgi vermek amaçlanmaktadır. Bu bağlamda Türkçe öğretmenin yazma etkinlik tasarımından yararlandığı süreç-tür temelli modelinin, tür özelliklerine uygun ve planlı metin yazımına yardımcı olduğu sonucuna varılabilir.

Bilgilendirici metin türünde yazılmış B₅, 6, 7, 8 kodlu dokümanların başlıkları sırasıyla “Saklambaç Nasıl Oynanır?”, “Küçük Mavi Penguen”, “Sadık Kedi Sarman” ve “Tabat Krallığı”dır. Saklambaç Nasıl Oynanır? (B₅) adlı metin saklambacın bir çocuk oyunu olduğundan ve kurallarından söz etmektedir. Küçük Mavi Penguen metninde (B₆) bir kuş türünün fiziksel özelliği, beslenme biçimi, yaşama süresi hakkında açıklama yapılmıştır. Sadık Kedi Sarman metninde (B₇), bir kedi türü olan sarmanın dış görünüşü betimlenmiş, cinsinin nitelikleri anlatılmıştır. Tabat Krallığı başlıklı yazı (B₈), Ganişeyh’te kurulduğuna inanılan bir krallık hakkında bilgi vermektedir. İlgili dört doküman tür özelliklerine uygun olarak oluşturulmuştur. Yazılar bilgilendirme, öğretme, düşündürme, açıklama amacı taşımaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Literatürde yazma eğitimi kapsamında ürün, süreç, tür odaklı olmak üzere çeşitli yazma yaklaşımları yer bulmuştur. İlgili yaklaşımlar, çeşitli eleştirilere maruz kalmış ve zamanla yeni bir yazma modeline ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmaya konu olan süreç-tür odaklı yazma yaklaşımı, Badger & White (2000) tarafından ürün, süreç ve tür yaklaşımlarının güçlü yönlerinin bir sentezi olarak yaratılmıştır. Süreç-tür yaklaşımına dönük araştırmaların ortak sonucu, bu yaklaşımın tek bir yaklaşımı kullanmaktan daha etkili olduğunu (Badger & White, 2000; Jarunthawatchai, 2010; Kim, 2006; Reonal, 2015; Salim vd., 2016; Tangpermpoon, 2008; Xu & Li, 2018), yazma becerisini geliştirdiğini (Foo, 2007; İpek, 2021; Jarunthawatchai, 2010; Kihal, 2015), yazma başarısını artırdığını ve yazma stratejileriyle ilgili farkındalık sağladığını (Babalola, 2012; Chang, 2016; Handayani & Siregar, 2013; Maarof & Maarof, 2017) göstermektedir. Bu çalışmanın amacı, farklı edebî türlerde süreç-tür modeline göre oluşturulan etkinlikleri incelemek ve yazma eğitiminde süreç-tür temelli modelin kullanımına, etkililiğine ilişkin değerlendirmede bulunmaktır. Bu amaçla bir Türkçe öğretmeni tarafından süreç-tür odaklı yazma öğretiminin basamaklarına göre hazırlanan üç adet yazılı anlatım etkinlik tasarımı, sekiz öğrencinin dilekçe, fabl ve bilgilendirici metin türünde oluşturduğu yirmi dört adet yazılı metin incelenmiştir.

Birinci araştırma sorusuyla Türkçe öğretmenin süreç-tür modelinde hazırladığı yazma etkinlik tasarımına göre oluşturulan dilekçe türündeki öğrenci metinlerin niteliğini araştırılmak istenmiştir. Süreç-tür yaklaşımını temel alan yazma etkinlik tasarımı; durum, amaç, yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerine düşünme, planlama, taslak, yayınlama

olmak üzere altı aşamayı içermektedir. Öğrencilerin dilekçe türündeki metinleri bu tasarımı dikkate alarak oluşturulmuştur. D₁, 3, 4, 5, 6, 7, 8 kodlu dilekçe türündeki yedi metin belediyeye, D₂ kodlu bir metin ise spor kulübüne yazılmıştır. Dilekçelerin bir kısmı şikâyet etme, bir diğer kısmı ise istekte bulunma amacı taşımaktadır. Dokümanların tamamında resmî ve anlaşılır bir dil kullanılmıştır. Ayrıca kurum/kuruluş bilgisi, isim ve soy isim, imza, tarih, adres gibi bilgilere yer verilmiştir. Öğrencilere ait dokümanlar söylem amacına ve stiline uygunluk göstermektedir. Elde edilen bu sonuç Jarunthawatchai'nin (2010) çalışmasıyla benzerlik taşır. Çalışmaya göre bir devlet üniversitesinde İngilizce kursundaki öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere yazma eğitiminde süreç-tür temelli yaklaşım uygulanırken kontrol grubundaki öğrencilere süreç temelli yaklaşım uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda deney grubundaki öğrencilerin metinlerinin dili ve içeriği gelişme kontrol grubuna göre gelişme göstermiş, metin türlerine ilişkin farkındalıkları artmıştır.

İkinci araştırma sorusuyla Türkçe öğretmenin süreci-tür modelinde hazırladığı yazma etkinlik tasarımı doğrultusunda oluşturulan fabl türündeki öğrenci çalışmalarının niteliği araştırılmıştır. Buna göre öğrencilerin tasarımdan hareketle yazdığı fabllar incelenmiş ve F₁, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 kodlu dokümanların tamamı mensur biçimde oluşturulduğu fark edilmiştir. Kahramanlarının tamamının hayvanlardan oluştuğu ilgili dokümanlarda hayvanlar kişileştirilmiş ve konuşturulmuştur. F₄ haricindeki F₁, 2, 3, 5, 6, 7, 8 kodlu fablların ders verici niteliklere sahip olduğu fark edilmiştir. Kimi çalışmada kıskançlığın kötü bir duygu olduğu mesajı verilirken kimi çalışmada hırsızlığın doğurduğu olumsuz sonuçlardan söz edilmiştir. Fabllardaki kurgular özgün nitelik taşımaktadır. Öğrencilerin yazdığı metinlerde dikkat çeken hususlardan biri çalışmaların birçoğunda ana kahramanın tilki olması ve kurnazlığı ile bilinmesidir. Metinlerdeki bu benzerliğin nedeni öğrencilerin yazım öncesi incelediği örnek metinlerin etkisi olarak değerlendirilebilir.

Üçüncü araştırma sorusuyla Türkçe öğretmenin süreci-tür modelinde hazırladığı yazma etkinlik tasarımına göre oluşturulan bilgilendirici türündeki öğrenci çalışmalarının niteliği araştırılmak istenmiştir. Hazırlanan etkinlik tasarımından hareketle oluşturulan B₁, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 kodlu çalışmaların amacı bir konu hakkında bilgi vermek, bir durumu açıklamak ya da öğretmektir. Örneğin çalışmalardan birinde suyun insan yaşamındaki yeri ve önemi anlatılırken başka bir çalışmada canlının

özelliklerinden söz edilmektedir. Çalışmaların her biri farklı konular içermektedir ve yazma öncesinde okunan örnek metinle benzerlik göstermemektedir. Seçilen konularda verilen bilimsel bilgiler yazım öncesi hazırlık yapıldığını; metnin planlı yazımı ise taslak sonrası gözden geçirme, revize etme gibi aşamaların kullanıldığını düşündürmektedir.

Sonuç olarak süreç-tür temelli yazma yaklaşımı durum, amaç, yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerine düşünme fırsatı sunması yönüyle diğer yazma yaklaşımlarından daha etkili olduğu ve yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Maarof & Maarof (2017), süreç-tür temelli yazma yaklaşımına göre eğitim alan bireylerin yazma performanslarının daha iyi olduğunu tespit etmiştir. Nitekim Tangpermpoon (2008) da lisans öğrencilerinin yabancı dilde yazma öğretiminde süreç-tür modelini kullanmış ve modelin etkili olduğu sonucuna ulaşarak bu savı desteklemiştir. Benzer şekilde Xu & Li'nin (2018) çalışmasında yabancı dil olarak İngilizce öğrenen ileri düzeydeki öğrencilere akademik yazma becerisini kazandırmak üzere kullandığı süreç-tür temelli yazma yaklaşımının etkililiği araştırılmış ve yaklaşımın süreç yazma becerilerini kullanmaya teşvik ederken disipline özgü akademik yazma türünü anlamaya yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin süreç-tür yaklaşımına ilişkin algılarının araştırıldığı bir başka çalışmada ise (Salim vd., 2016) yaklaşımın yapılandırılmış bir yazma öğretimi sunduğu ve kullanım kolaylığı sağladığı sonuçlar arasında yer almıştır.

Öneriler

- Öğretmenler, öğrencilerin edebî türler arasındaki ayrımı görebilmesi için yazma etkinliklerini seçkin yazarların seçkin eserleriyle destekleyebilir.
- Yazma eğitimi, türe ilişkin bilgiler bir ders notu şeklinde sunulması ya da ezberletilmesi yerine birden fazla örnek metin üzerinde incelemeler yapılarak gerçekleştirilebilir.
- Yazma çalışmaları öğrencilerin metni taklit etmesiyle değil metin türüne özgü özellikleri fark etmesini sağlayacak şekilde bir süreçte yayılarak uygulanabilir.
- Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinliğinde yazılması istenen metin türü ile öncesinde verilen okuma metni tür bakımından özdeş olabilir.
- Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri, ürün yaklaşımından sıyrılarak süreç ve tür yaklaşımlarının güçlü yönlerinden beslenerek yapılandırılabilir.

- Hizmet içi eğitimde, Eğitim Fakültelerinde, yazarlık atölyelerinde hedef kitleye yeni yazma yaklaşımları tanıtılarak uygulama alanı yaratılabilir.

Kaynakça

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akbaş, E. (2020). Yabancı dil eğitiminde yazma eğitimi yaklaşımlarının gözden geçirilmesi ve yazma becerisinin diğer becerilerle ilişkilendirilmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(30), 3038-3082.
- Akgür, T. (2020). *Gereksinim çözümlemesine dayalı süreç-tür odaklı Çince yazılı anlatım ders aracı önerisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Almacioğlu, G. (2017). *Genre-based approach to writing instruction for students at English language and literature department*. Unpublished PhD dissertation, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Almacioğlu, G., & Okan, Z. (2018). Genre-based approach to writing instruction for students at an English language and literature department. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 71-100.
- Aral, İ. (2011). *Yazma büyüğü*. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınları.
- Babalola, L. H. A. (2012). Effects of process-genre approach on the written English performance of computer science students in a Nigerian polytechnic. *Journal of Education and Practice*, 3(6), 1-6.
- Badger, R., & White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 54(2), 153-160.
- Bawarshi, A. (2000). The genre function. *College English*, 62(3), 335-360.
- Bayat, N. (2014). Sürece dayalı yazma yaklaşımının yazma başarısı ve kaygısı üstündeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1123-1141.
- Bhatia, V. K. (1997). Genre-mixing in academic introductions. *English for Specific Purposes*, 16(3), 181-195.
- Carstens, A. (2009). *The effectiveness of genre-based approaches in teaching academic writing: subject-specific versus cross-disciplinary emphases*. Unpublished PhD dissertation, University of Pretoria, South Africa.
- Chang, W. (2016). *A study on the effects of blogs in EFL process/genre-based writing classrooms and its relationship with college students'*

- writing strategies. Unpublished PhD dissertation. University of Durham.
- Çakmak, F. (2017). A case study on teacher practice of genre-based writing and classroom interaction patterns at an advanced level. *The Literacy Trek*, 3(2), 114-129.
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 133-139.
- Demirkan, M., & Heppinar, G. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde “metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modeli”. *Turkophone*, 4(2), 73-86.
- Dilidüzgün, Ş. (2019). Yazma becerisinin önemi. *Yazma ve eğitimi* (Ed. N. Bayat), içinde (s. 187-223). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilidüzgün, Ş. (2021). *Süreç ve tür odaklı okuma ve yazma eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dirgeyasa, I. W. (2016). Genre-based approach: What and how to teach and to learn writing. *English Language Teaching*, 9(9), 45-51.
- Elshirbini Abd-ElFatah Elashri, I. I. (2013). The effect of the genre-based approach to teaching writing on the EFL Al-Azhr secondary students' writing skills and their attitudes towards writing. *Online Submission*.
- Foo, T. C. V. (2007). *The effects of the process-genre approach to writing instruction on the expository essays of ESL students in a Malaysian secondary school*. Unpublished PhD dissertation. Universiti Sains Malaysia
- Gezmiş Ceyhan, N. (2014). Süreç odaklı yazma yaklaşımının yazma dersindeki yeri ve etkisi. *Dil Dergisi*, 163, 46-63.
- Göçer, A. (2010a). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göçer, A. (2010b). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 271-290.
- Handayani, S. W., & Siregar, M. (2013). Improving students' writing achievement through the process genre approach. *Journal of English Language Teaching of FBS Unimed*, 2(2), 1-12.
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 17-29.

- Hyland, K. (2007). Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction. *Journal of Second Language Writing*, 16(3), 148-164.
- İpek, O. (2021). *Süreç-tür yazma modelinin öğretmen adaylarının ikna edici yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı yazma çalışmalarında yazınsal metinlerin işlevleri*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Jarunthawatchai, W. (2010). *A process-genre approach to teaching second language writing: Theoretical perspective and implementation in a Thai University Setting*. University of Southampton, Faculty of Law, Arts & Social Sciences School of Humanities.
- Jones, P., & Derewianka, B. (2016). A brief history of genre pedagogy in Australian curriculum and practice. *Sprogforum*, 63, 24-34.
- Kansızoğlu, H. B., & Bayrak Cömert, Ö. (2017). Süreç odaklı yazma yaklaşımlarının yazma başarısına etkisi: Bir meta analiz. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(2), 541-586.
- Keçik, İ., & Uzun Subaşı, L. (2003). *Sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kıhal, H. S. (2015). *The impact of process-genre oriented instruction on essay writing: A case of third year students of English language at Biskra University*. Unpublished PhD dissertation. Mohamed Khider University.
- Kim, M. (2006). Genre-based approach to teaching writing. *HPU TESL Working PaperSeries*, 4(2), 33-39.
- Luu, T. T. (2011). Teaching writing through genre-based approach. *BELT-Brazilian English Language Teaching Journal*, 2(1), 121-136.
- Lee, N. K. (2013). The genre-based writing instruction in EFL. *Language Research*, 49(2), 311-332.
- Maarof, E., & Maarof, N. (2017). The effect of process-genre approach on EFL students' writing performance. *Applied Science and Technology*, 1(1), 47-52.
- Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. *Dil Dergisi*, 132, 56-66.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar)*. Ankara.
- Myskow, G., & Gordon, K. (2010). A focus on purpose: Using a genre approach in an EFL writing class. *ELT Journal*, 64(3), 283-292.
- Nagao, A. (2018). A genre-based approach to writing instruction in EFL classroom contexts. *English Language Teaching*, 11(5), 130-147.
- Oğuz, B., & Doğan Kahtalı, B. (2020). Yazma stratejilerine yönelik bir derleme çalışması ve stratejilerin yazma kazanımlarıyla ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 119-137.
- Onozawa, C. (2010). A study of the process writing approach. *Research Note*, 10, 153-163.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdemir, E. (2012). *Anlatım sanatı*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 545-573.
- Özkan, M., Tören, H., & Esin, O. (2001). *Yükseköğretimde Türk dili yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Reonal, A. M. (2015). Process-genre approach in teaching expository writing in secondary ESL classes. *International Journal of Social Science and Humanities*, 3(3), 187-191.
- Salim, N. A., Walker, Z. M., & Rosenblatt, K. (2016). Teacher perceptions on the effectiveness of a process-genre approach on the writing skills of students with dyslexia. *Asia Pasific Journal of Developmental Differences*, 3(1), 35-61.
- Seow, A. (2002). The writing process and process writing. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (Eds J. C. Richards and W. A. Renandya) in (pp. 315-320). Cambridge University Press.
- Seyedi, G. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma öğretimi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Tabak, G., & Göçer, A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 147-169.

- Tangpermpoon, T. (2008). Integrated approaches to improve students writing skills for English major students. *ABAC Journal*, 28(2), 1-9.
- Tavşanlı, Ö. F., & Kaldırım, A. (2020). Türkiye’de süreç temelli yazma yaklaşımı: Bir tematik analiz çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(1), 108-138.
- Tiryaki, E. N., & Bilgili, S. (2020). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının tür odaklı yazma yaklaşımı bağlamında karşılaştırılması. *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yeni Yönelimler 2*, 79-100.
- Yalınkılıç, K. (2019). Metin yapılandırma modeli. *Yazma ve eğitimi* (Ed. N. Bayat) içinde (ss. 47-72). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Xu, X., & Li, X. (2018). Teaching academic writing through a process-genre approach: A pedagogical exploration of an EAP program in China. *TESL-EJ*, 22(2), 1-21.
- Yaylı, D., & Yaylı, D. (2014). Tür odaklı yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 1, 143-152.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, D. (2019). Yazmayla ilişkili psikolojik nitelikler. *Yazma ve eğitimi* (Ed. N. Bayat) içinde (ss. 297-327). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, M., & Kadan, Ö. F. (2019). Sınıf öğretmenlerinin süreç temelli yazmaya yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 27, 559-772.

Use of Process- Genre Focused Writing Approach in Written Education

Extended Summary

Writing training is a purposeful educational activity. Within the scope of writing education in national and international literature, there are various writing approaches such as product, process and genre oriented. These approaches have been criticized for various reasons. These criticisms showed the need for a new writing approach. As a result of this, the process-genre-oriented writing approach has come to the fore. This writing approach was created by Badger & White (2000) as a synthesis of the strengths of the product, process, and genre approaches. By balancing the process and genre-oriented writing approach, the social functions of text genres and the contexts in which these genres are used can be understood. In addition, writing skills are developed by internalizing the writing process. The process-genre approach consists of six stages: preparation, modelling, planning, co-structuring, independent structuring, and editing.

The aim of the research is to examine the activities created according to the process-genre model in different text types and to evaluate the use and effectiveness of this writing model. The fact that there are few studies conducted within the scope of process-genre-based writing and the thought that writing teaching will be effective and productive by feeding on the strengths of different writing approaches constitute the importance of this study. The study sought answers to the following research questions:

- What is the quality of the petitions created according to the process-genre-based writing approach?
- What is the quality of fables created according to the process-genre based writing approach?
- What is the quality of the informative texts created according to the process-genre-based writing approach?

This study was carried out with the document analysis technique within the framework of qualitative research. Document analysis includes the analysis of written materials that provide information about the targeted phenomenon or events. In this study, three written expression activity designs prepared by a Turkish teacher according to the steps of the process-genre-oriented writing approach and twenty-four written texts created by eight students in three different text types as petition, fable and informative text were examined. The data obtained from the study were analyzed according to the descriptive analysis method. The themes of this study were determined according to the research questions.

The first result of the study showed that an official and understandable language was used in all of the petitions prepared according to the process-genre oriented writing model. In addition, information such as institution/organization information, name and surname, signature, date, address are included. The documents belonging to the students showed compliance with the purpose and style of the discourse. The second result of the study is that in all the fables prepared according to the process-genre-oriented writing model, the animals, which are the main protagonists, are personified and made to talk. Fables are instructive. The fiction of the fables is original. In many of the texts written by the students, the main hero is the fox. The reason for this similarity in the texts can be considered as the effect of the sample texts that the students examined before writing. The third result of the study is that informative texts prepared according to the process-genre oriented writing model have the purpose of giving information, explaining a situation or teaching. The topics of the texts are different from each other. Doing research on selected topics and spending a long time on the text ensured that the information in the text was reflected consistently. In addition, an understandable and simple language was used in the texts. Based on the results of the research, it has been understood that the process-genre based writing approach can be used in writing education and has an important role in the development of written expression skills.