



Metin Türlerinin Öğretiminde Karşılaştırma Köprüsü Uygulamasının Etkisi*

*Şeyma Sultan GÜLEÇ***
*Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL****

Öz

Bu araştırmada düşünceyi geliştirme yollarından karşılaştırmadan faydalanarak planlanmış öğretim sürecinin metin türleri öğretimindeki etkisi incelenmiştir. Toplamda on metin türünün benzer ve farklı yönlerine dikkat çekilerek kavratılması amaçlanmıştır. Bu çalışmanın gayesi planlanmış faaliyetler içeren karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla metin türlerini öğretme etkinliğinin 7. sınıf öğrencilerinin metin türlerini ayırt etme becerilerine yönelik etkisini belirlemektir. Bilgilerin toplanması, analizi ve yorumlanması sürecinde nicel araştırma yöntemlerinden ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Kütahya ilinin Gediz ilçesinde bir devlet okulunda öğrenimine devam etmekte olan 7-D ve 7-A sınıfı deney ve kontrol gruplarında bulunan 48 7. sınıf öğrencisiyle birlikte uygulanmıştır. Araştırma grubuna ön test ve son test uygulanmıştır. Deney grubuna her hafta iki ders saati toplamda ise on bir haftada yirmi iki ders saati süresince metin türleri öğretiminde karşılaştırma köprüsü tekniği uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise metin türleri öğretiminde düz anlatım yapılmıştır. Araştırma sonucunda hem deney hem de kontrol gruplarının başarısında artış görülmekle birlikte karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla metin türleri öğretimi yapılan deney grubu başarısındaki artış dikkat çekici boyutta görülmüştür ve anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Metin türleri, karşılaştırma, karşılaştırma köprüsü, metin türleri öğretimi, Türkçe öğretimi

The Effect of Comparison Bridge Application in Teaching Text Types

Abstract

In this study, the effect of the planned teaching process on teaching text types was examined by using comparisons of ways to develop thinking. It is aimed to understand ten text types in total by drawing attention to their similar and different aspects. The aim of this study is to determine the effect of teaching text types through the comparison bridge application, which includes planned activities, on 7th-grade students' ability to distinguish text types. In the process of collecting, analyzing and interpreting information, a quasi-experimental design with a pretest-posttest control group, one of the quantitative research methods, was used. The study was conducted in the 2023-2024 school year with 48 7th-grade students in the experimental and control groups of 7-D and 7-A classes, who were continuing their education at a public school in Gediz district of Kütahya province. Pretest and posttest were administered to the study group. The comparison bridge technique was applied to the experimental group for two class hours each week, a total of twenty-two class hours in eleven weeks in teaching text types. The control group was given direct instruction while teaching text types. As a result of the study, although there

* Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü "Metin Türlerinin Öğretiminde Karşılaştırma Köprüsü Uygulamasının Etkisi" (2024) adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Bilim Uzmanı, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kütahya, seymasultangulec15@gmail.com, ORCID: orcid.org/0009-0008-3452-1222

*** Prof. Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Kütahya, fulyatopcuoglu@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0003-3981-9841

was an increase in the success of both the experimental and control groups, the increase in the success of the experimental group, which was taught text types through the comparison bridge application, was seen to be remarkable and a significant difference was detected.

Key words: Text types, comparison, comparison bridge, teaching text types, teaching Turkish

Giriş

Gerek bireyin kendisini ifade etmesinde gerekse karşısındaki kişilerin beklentilerini anlamlandırmasında dil en önemli unsurdur. Dil, ses, işaret ve sözcük birimleri ile iletişim sağlayan sistemdir (Baykoç, 1986, s. 90). Korkmaz (2005, s. 2) dili bir araç kabul ederek bilgi ve duyguların bir zihinden başka bir zihne aktarılması olarak tanımlamaktadır. Türkçe Sözlük'te (TDK, 2005, s. 526) ise dil bireylerin düşüncelerini, duyduklarını belirtmek amacıyla sözcüklerle yahut işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan diye tanımlanmıştır. Dil gelişiminde (Öztürk, 2005, s. 15) insanlar dille iletişim kurar, paylaşımda bulunur. Dil öğrenimi üzerine farklı görüşler bulunmaktadır. Psikolinguistik (üretme), davranışçı öğrenme ve bilişsel (etkileşimci) kuramlar vardır. Psikolinguistikçiler dil becerisinin doğuştan geldiğini kabul etmektedir (Gander ve Gardiner, 1998, s. 180). Davranışçı görüşte dil becerisi kazanılmasında çevrenin etkisine inanılmaktadır. Konuşma sesleri yüzü aşmamakta olup çoğu bölümüyle ortak kullanılmaktadır. Bu konuşma sesleri ise ünlüler ve ünsüzler diye ikiye ayrılır (Eker 2009, s. 226-227). Dilin kullanım alanları ise kullanmalık ve kurmaca metinler olmak üzere ikiye ayrılır (bkz. Erkul, 2004, s. 82; Cemiloğlu 2009, s. 116; Yılmaz 2010, s. 6). Kullanmalık metinlerde, gündelik yaşamda yaşanan olaylar değişikliğe uğramadan yazılır. Kurmaca (itibari) metinlerde ise sanatçıyla okuyucunun öznel kuralları vardır ve bu kurallar metnin kavranmasını etkiler (Erkul, 2004, s. 82).

Dilde kullanılan cümlelerin belli kurallar dâhilinde bir araya gelmesiyle anlamlı paragraflar anlamlı paragrafların bir araya gelmesiyle ise metinler oluşmaktadır. Türk Dil Kurumu 2011 sözlüğünde biçim, anlatım, noktalama özelliklerinin bir araya gelişiyle ortaya çıkan sözcüklerin bütününe yazı; bu yazının terim olarak karşılığına ise “metin” denilmektedir. Bilgilerin, duyguların ve düşüncelerin farklı biçim, anlatım ve noktalamalarla dâhil edildiği yapılara ‘metin’ denir (Güneş, 2013). Kökeni Arapçaya dayanan ‘metin’ sözcüğü, Osmanlıca sözlükte “Bir yazının unsurlarıyla (biçim ve noktalama) tüm olarak sözcüklerin topudur” (Devellioğlu, 2000, s. 633) diye ifade edilmiştir. Metin terimi *texere*, *textus*, *textum* ifadelerine dayanmaktadır ve “dokumak, örmek; dokuma, örgü” anlamlarında kullanılmaktadır, *textus* kelimesi ise “metnin inşa ediliş şekli” anlamına gelip günümüzde üslup manasında kullanılmaktadır (Yılmaz, 2010, s. 1). Edebiyatta türler sabit, değişmez yazı kalıpları değildir. Zamanla toplumlarda yeni ihtiyaçlar doğmakta bu ihtiyaçlarla değişiklikler ortaya çıkmakta ve yeni türler ortaya çıkmaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2002, s. 64). Metin türleri tasnifi üzerine birçok farklı görüş vardır. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programından metinler bilgilendirici metinler, hikâye edici metinler ve şiir başlıklarında incelenmektedir. Bilgilendirici metinler başlığında anı, biyografi, otobiyografi, blog, dilekçe, efemera, broşür, e-posta, günlük, haber metni, reklam, kartpostal, kılavuz, gezi yazısı, makale, deneme, söyleşi, fıkra, mektup, atasözleri, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto ve sosyal medya mesajları yer almaktadır. Hikâye edici metinler başlığında çizgi roman, fabl, öykü, karikatür, masal, efsane, destan, mizahi fıkra, roman ve tiyatro bulunmaktadır. Şiir başlığında ise mâni, ninni, türkü, şarkı, şiir, tekerleme, sayıma ve bilmece türleri bulunmaktadır.

2006 senesinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımıyla ilköğretim programları güncellenmiş ve bu güncellemelerle ilköğretim programlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı kullanılmaya başlanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenciyi merkeze alan, bol etkinlik sunan, dersler arası çok yönlü bağlantıları ciddiye alan ve öğrencilere sınıf içi - dışı öğrenme yaşantıları sunan bütünleştirici bir öğrenme yaklaşımıdır (MEB, 2006). Yapılandırmacı yaklaşımla yenilikçi ve üst bilişsel becerilerin öğretim sürecinde kullanılması bir gereklilik olmuştur.

Her bir metin vermek istediği mesajla farklı bir kimliğe bürünür. Sistem ve uyumun bulunmadığı yani bildirişim özelliği (iletişim işlevi) barındırmayan sözcükler topluluğu metin değildir (Günay, 2007). Metinlerde aktarılan yaşantı ve bilgileri özümseyebilmek için ilk olarak metinlerin türü hakkında bilgiye sahip olmak gerekmektedir (Özdemir, 2013).

Metinlerdeki düşüncelerin geliştirilmesiyle metindeki bilgiler ve yaşantılar okuyucunun rahatlıkla anlayabileceği bir hale gelir (Özdemir, 1992, s. 84). Bir metinde savunulan düşüncenin inanılabilirliğini sağlamak ve düşüncüyü sağlam temellere yaslayabilmek gayesiyle yazar tanımlama, örnekleme, karşılaştırma, tanık gösterme/alıntı yapma, sayısal verilerden yararlanma, benzetme gibi düşüncüyü geliştirme yollarına başvurulabilir (Ardanacı, 2001; Bilgin, 2002; Kıbrıs, 2010; Özdemir, 1992; Özdemir ve Binyazar, 1975).

İki kavram yahut iki şey arasındaki benzer ve karşıt yönlerin kıyaslanması karşılaştırmadır. Karşılaştırma ile okuyucuya aktarılan düşünce somutlaştırılır. Yazar karşılaştırmayla metnini daha anlaşılır ve ikna edici kılar (Coşkun ve Tiryaki, 2013, s. 104). Bu somutlaştırmada amaç kavramın başka kavramlardan farklı yönlerini göstermek, böylece onun ayırt edici yönlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Yahut ortak yönler belirtilerek bu özelliklerin daha iyi tespit edilmesi hedeflenir (Ardanacı, 2001). Benzer ve farklı yönleri bulup gösterme, düşünce kapasitesini doğal olarak ilerletir. Böylece anlatılar, karşılaştırmayla daha canlı bir hal alır (Binyazar ve Özdemir, 1980, s. 138-139). Karşılaştırma köprüsü ise metinler arası benzer ve farklı yönleri belirleyip parçadan bütüne giderek etkili anlama ve anlamlandırma becerisini kazandırabilecek yöntemlerden biridir. Düşüncüyü geliştirme yollarından karşılaştırmayla metinler arası ilişkileri tespit edilir, açık uçlu sorularla da üst bilişsel beceriler kullanılır.

Lado (1957, s. 2) dilsel yapılar arasındaki benzerlik ve farklılıkların karşılaştırılmasıyla dil öğretim malzemelerinin geliştirilebileceğini savunmuştur. Fries (1945, s. 9) de dillerde karşılaştırılma yoluyla üretilen materyallerinin dil öğretiminde etkili olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple düşüncüyü geliştirme yollarından karşılaştırmayla dil öğretim materyallerinde kullanımının metin türlerini ayırt etme becerisine de katkı sağlayacağı açıktır.

Bu çalışmada 7. sınıf öğrencilerinde karşılaştırma köprüsü uygulamasının (benzer ve farklı yönlerin gruplandırılması tekniğiyle) metin türlerini ayırt etme becerilerine etkisi araştırılmıştır. Metin türlerini ayırt etme becerisi metinlerin okuyucuya iletmek istediği ana fikri kavramada mühim bir yere sahiptir. Bu çalışma ile karşılaştırmayla metin türleri öğretiminde kullanılabileceği ve öğrencilerin metin türlerini işlevine uygun kullanma becerilerini geliştirmesiyle kalıcı öğrenme gerçekleştirebileceği düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, ortaokul yedinci sınıf Türkçe dersinde, karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla metin türlerini öğretme etkinliğinin 7. sınıf öğrencilerinin metin türlerini ayırt etme becerisine etkisi sınanmıştır. Bu etkiyi belirlemek amacıyla ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarıyla hazırlanan ön test - son test model, deneysel araştırma modellerinden en fazla kullanılan klasikleşmiş bir modeldir. Uygulama sürecinde dışsal unsurların tümüyle kontrol altına alınabilmesi mümkün değildir (Christensen vd., 2015). Bu modelde tarafsız atamayla iki grup kurulur, bu grupların biri deney diğeryse kontrol grubu diye adlandırılır (Karasar, 2006). Ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel modelde deney grubu bağımsız değişkeni kontrol grubunda bulunmaz. Deneysel modelin bu özelliği araştırmanın hedefine uygundur. Araştırmada deney grubu Türkçe derslerinde metin türleri öğretiminde karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla etkinlikler gerçekleştirilirken kontrol grubunda yalnızca ders kitaplarındaki etkinliklerle tür öğretimi gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bağımsız değişkenini karşılaştırma köprüsü uygulaması, bağımlı değişkenini ise metin türlerini ayırt etme düzeyi oluşturmaktadır.

Örnekleme/Araştırma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Kütahya ili Gediz ilçesinde bir ortaokulda 2023-2024 eğitim öğretim yılında 7/D ve 7/A sınıfları oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle çalışma grubu belirlenmiştir. Araştırmada çalışma grubunu 24'ü deney, 24'ü kontrol grubunda olmak üzere toplamda 48 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubunda f(13) erkek, f(11) kız; kontrol grubunda ise f(11) erkek, f(13) kız öğrenci vardır.

Veri Toplama Araçları

Karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla metin türlerini öğretme etkinliğinin 7. sınıf öğrencilerinin metin türlerini ayırt etme becerisine etkisinin araştırıldığı çalışmada Türkçe dersi metin türlerini kapsayan veri toplama araçlarından yapılandırılmamış anket başlığı altında yapılandırılmamış açık uçlu sorular kullanılmıştır. Yapılandırılmamış açık uçlu soruların hazırlanmasında 43 soruluk metin türleri havuzunda toplam on bir uzman görüşüyle Lawshe tekniği kullanılmıştır. 25 sorunun KGİ değeri 0.89 olarak hesaplanmıştır (Tablo 1). 18 soru ise kapsam geçerliliği indeksini sağlayamamıştır ve soru havuzundan çıkartılmıştır. 25 sorudan ise en yüksek indekslere sahip 20 soru seçilmiştir. Seçilen 20 sorudan 10'u karşılaştırma köprüsü uygulamasında kullanılmak üzere geri kalan 10'u ise son testte kullanılmak üzere seçilmiştir. Ön testte kullanılan 10 sorunun ise pilot uygulaması yapılmış ve eksik bir durum tespit edilmemiştir. Deney grubuna on bir hafta boyunca yazar ve başlık bilgisi bulunmayan on farklı metin ve metin türleri arası benzer yahut farklı yönleri buldurmaya yönelik soru listesi verilmiştir. Süreç içerisinde deney grubu elde ettiği benzer ve farklı yönler gruplandırılmış ve karşılaştırma köprüsünü tasarlayarak parçadan bütüne yaklaşımıyla metin türleri kavranmıştır. Araştırma süresince her hafta yapılan çalışmalarla bunlara dair gözlemler de not alınmıştır.

Akademik çalışma, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığının 24.01.2024 tarih ve 263718 sayılı yazısı ile Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 29.01.2024 tarihli izniyle etik açıdan uygulanabilir bulunmuştur. Uygulama öncesinde ön testin pilot uygulaması yapılmış ve bir eksikliğe rastlanılmamıştır. Karşılaştırma köprüsüyle metin türleri öğretme etkinliğinin 7. sınıf öğrencilerinin metin türlerini ayırt etme becerisine etkisini tespit etmek amacıyla çalışmada dört bilgilendirici (köşe yazısı, söyleşi, deneme, anı), dört hikâye edici (fabl, hikâye, masal, destan) ve iki şiir (şiir, mâni) başlıklarından toplamda on metin türünde yapılandırılmamış anket geliştirilmiştir. Araştırma uygulamasında kullanılacak metin türlerinin tespitinde 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programından faydalanılmıştır. Yapılandırılmamış açık uçlu son test soruları ve ders sürecinde kullanılacak metinlerin tespitinde on bir alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur.

İşlem/Verilerin Toplanması

Araştırma sürecinde deney grubuna her hafta iki ders saati, toplamda ise yirmi iki ders saati süresince on bir haftalık karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla metin türleri öğretimi gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ise geleneksel anlatım gerçekleştirilmiştir. Öğretim öncesi ön test ve öğretim sonrası son test uygulanarak gruplar arası başarı değişimi karşılaştırılmıştır.

Verilerin Analizi

Yapılan çalışmada ön test verilerine göre, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin metin türlerini ayırt etme becerisi başarıları arasında anlamlı bir farklılığın varlığını yahut yokluğunu belirlemek amacıyla verilerin normalliği test edilmiştir. Bu doğrultuda Shapiro-Wilk normallik testi yapılmıştır ve test sonucuna göre $[(.450 \text{ ve } .631) p > .05]$ verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerisi ön test ve son test ortalama puanlarının gruba göre değişip değişmediğini anlamak için ilişkisiz örneklem için t-testi kullanılmış, ayrıca ön test ve son testteki veriler frekans ve yüzdeleriyle de tablolastırılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Tablo 1.

Uzman Görüşüne Göre Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları

Madde No	Çok İyi	İyi	Kabul Edilebilir	KGO	Madde No	Çok İyi	İyi	Kabul Edilebilir	KGO
1	10	1	0	0,81	15	11	0	0	1,00
2	10	1	0	0,81	16	11	0	0	1,00
3	11	0	0	1,00	17	11	0	0	1,00
4	11	0	0	1,00	18	9	2	0	0,63
5	10	1	0	0,81	19	11	0	0	1,00

Metin Türlerinin Öğretiminde Karşılaştırma Köprüsü Uygulamasının Etkisi

6	10	1	0	0,81	20	11	0	0	1,00
7	11	0	0	1,00	21	9	2	0	0,63
8	11	0	0	1,00	22	9	2	0	0,63
9	11	0	0	1,00	23	11	0	0	1,00
10	11	0	0	1,00	24	9	2	0	0,63
11	11	0	0	1,00	25	11	0	0	1,00
12	11	0	0	1,00					
13	9	2	0	0,63					
14	11	0	0	1,00					

Toplam Uzman Sayısı = 11

Kapsam Geçerlik Ölçütü (KGÖ) = 0,63

Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI) = 0,89

Uzman görüşleriyle Lawshe tekniği kapsam geçerliliği indeksi 0.89 çıkan 25 sorudan 20'si ön test ve son testte kullanılmıştır. Geçerlilik indeksini sağlayan sorulardan oluşturulmuş ön test ve son testlerin uygulama sonrası değerlendirmesini araştırmacı gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak 25 madde için geçerlilik ve güvenilirliğin kabul edilebilir seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar tarihi= 06.02.2024

Belge sayı numarası= 267237

Bulgular

Tüm araştırma grubunun ön test ve son testte her bir soruya cevapları istatistiksel veriler ve yüzdelik olarak seçenek dağılımlarıyla belirtilmiştir. Ardından ise tüm araştırma grubunun ön test - son test genel başarı puanları istatistiksel verilerle incelenmiştir.

Tablo 2.

Grupların Ön Test Fıkra Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,2083	,41485	48	.000	1.000
Kontrol	24	,2083	,41485			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubundaki öğrencilerin fıkra türünde ön test ortalama puanları ($M_{deney} = .2083$) ile kontrol grubundaki öğrencilerin fıkra türünde ön test ortalama puanları ($M_{kontrol} = .2083$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = .000$, $p > .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise ön test fıkra sorusuna %20.84 doğru cevap, %79.16 ise yanlış cevap verdiği görülmüştür. %33.33 ile deneme, %25 ile makale, %18.75 ile hikâye ve %2.08 ile anı yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 3.

Grupların Ön Test Söyleşi Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,2917	,46431	48	.318	.752
Kontrol	24	,2500	,44233			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin söyleşi türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,2917$) ile kontrol grubu öğrencilerinin söyleşi türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,2500$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = .318, p > .05$). Verilen cevapların yüzdelerik dağılımında ise ön test söyleşi sorusuna %27.08 doğru cevap, %72.92 ise yanlış cevap verildiği görülmüştür. %41.67 ile deneme, %31.25 ile makale yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 4.

Grupların Ön Test Fabl Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,2917	,46431	48	-.305	.762
Kontrol	24	,3333	,48154			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin fabl türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,2917$) ile kontrol grubu öğrencilerinin fabl türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,3333$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = -.305, p > .05$). Verilen cevapların yüzdelerik dağılımında ise ön test fabl sorusuna %18.75 doğru cevap, %81.25 ise yanlış cevap verildiği görülmüştür. %43.75 ile şiir, %37.5 ile masal yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 5.

Grupların Ön Test Şiir Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,6250	,49454	48	.862	.394
Kontrol	24	,5000	,51075			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin şiir türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,6250$) ile kontrol grubu öğrencilerinin şiir türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,5000$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = .862, p > .05$). Verilen cevapların yüzdelerik dağılımında ise ön test şiir sorusuna %33.33 doğru cevap, %66.67 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %66.67 ise mâni yanlış cevabı verilmiştir.

Tablo 6.

Grupların Ön Test Mâni Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,2083	,41485	48	.363	.719
Kontrol	24	,1667	,38069			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin mâni türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,2083$) ile kontrol grubu öğrencilerinin mâni türünde ön test ortalama

puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,1667$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = .363$, $p > .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise ön test mâni sorusuna %20.83 doğru cevap, %79.17 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %66.67 ise şiir yanlış cevabı verilmiştir.

Tablo 7.

Grupların Ön Test Anı Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,2083	,41485	48	.763	.449
Kontrol	24	,1250	,33783			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin anı türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,2083$) ile kontrol grubu öğrencilerinin anı türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,1250$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = .763$, $p > .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise ön test anı sorusuna %56.25 doğru cevap, %43.75 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %43.75 ise hikâye yanlış cevabı verilmiştir.

Tablo 8.

Grupların Ön Test Hikâye Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,2917	,46431	48	.318	.752
Kontrol	24	,2500	,44233			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin hikâye türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,2917$) ile kontrol grubu öğrencilerinin hikâye türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,2500$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = .318$, $p > .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise ön test hikâye sorusuna %16.67 doğru cevap, %83.33 ise yanlış cevap verildiği görülmüştür. %62.5 ile anı, %20.83 ile masal yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 9.

Grupların Ön Test Deneme Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,2500	,44233	48	.700	.488
Kontrol	24	,1667	,38069			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin hikâye türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,2500$) ile kontrol grubu öğrencilerinin hikâye türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,1667$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = .700$, $p > .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise ön test deneme sorusuna %31.25 doğru cevap, %68.75 yanlış cevap verildiği görülmüştür. ise %39.58 ile fıkra, %29.17 ile makale yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 10.

Grupların Ön Test Destan Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,2083	,41485	48	.000	1.000
Kontrol	24	,2083	,41485			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin destan türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,2083$) ile kontrol grubu öğrencilerinin destan türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,2083$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = .000$, $p > .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise ön test destan sorusuna %27.08 doğru cevap, %72.92 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %45.84 ile hikâye, %18.75 ile masal, %8.33 ile fabl yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 11.

Grupların Ön Test Masal Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,3750	,49454	48	.602	.550
Kontrol	24	,2917	,46431			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin masal türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,3750$) ile kontrol grubu öğrencilerinin masal türünde ön test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,2917$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($t(48) = .602$, $p > .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise ön test masal sorusuna %20.83 doğru cevap, %79.17 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %45.84 ile hikâye, %33.33 ile fabl yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 12.

Grupların Son Test Fıkra Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,7500	,44233	48	2,119	,040
Kontrol	24	,4583	,50898			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin fıkra türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,7500$) ile kontrol grubu öğrencilerinin fıkra türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,4583$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 2,119$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise son test fıkra sorusuna %60.42 doğru cevap, %39.58 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %20.83 ile deneme, %14.59 ile söyleşi, %4.16 ile hikâye yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 13.

Grupların Son Test Söyleşi Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,7917	,41485	48	3,162	,003
Kontrol	24	,3750	,49454			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin söyleşi türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,7917$) ile kontrol grubu öğrencilerinin söyleşi türünde son test

ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,3750$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 3,162$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise son test söyleşi sorusuna %58.34 doğru cevap, %41.66 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %29.16 ile deneme, %12.5 ile fıkra yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 14.

Grupların Son Test Fabl Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,8333	,38069	48	2,563	,014
Kontrol	24	,5000	,51075			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin fabl türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,8333$) ile kontrol grubu öğrencilerinin fabl türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,5000$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 2,563$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise son test fabl sorusuna %68.75 doğru cevap, %31.25 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %18.75 ile masal, %12.5 ile şiir yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 15.

Grupların Son Test Şiir Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	P
Deney	24	,8750	,33783	48	3,000	,004
Kontrol	24	,5000	,51075			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin şiir türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,8750$) ile kontrol grubu öğrencilerinin şiir türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,5000$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 3,000$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise son test şiir sorusuna %47.92 doğru cevap, %39.58 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %39.58 ile de mâni yanlış cevabı verilmiştir.

Tablo 16.

Grupların Son Test Mâni Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	1,0000	,00000	48	6,191	,000
Kontrol	24	,3750	,49454			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin mâni türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = 1,0000$) ile kontrol grubu öğrencilerinin mâni türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,3750$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 6,191$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise son test mâni sorusuna %58.34 doğru cevap, %41.66 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %41.66 ile şiir yanlış cevabı verilmiştir.

Tablo 17.

Grupların Son Test Anı Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,7917	,41485	48	3,162	,003
Kontrol	24	,3750	,49454			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin anı türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,7917$) ile kontrol grubu öğrencilerinin anı türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,3750$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 3,162$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise son test anı sorusuna %68.75 doğru cevap, %31.25 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %27.09 ile hikâye, %4.16 ile masal yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 18.

Grupların Son Test Hikâye Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,8333	,38069	48	3,598	,001
Kontrol	24	,3750	,49454			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin hikâye türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,8333$) ile kontrol grubu öğrencilerinin hikâye türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,3750$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 3,598$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise son test hikâye sorusuna %58.34 doğru cevap, %41.66 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %41.66 ile anı yanlış cevabı verilmiştir.

Tablo 19.

Grupların Son Test Deneme Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,7917	,41485	48	3,162	,003
Kontrol	24	,3750	,49454			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin deneme türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,7917$) ile kontrol grubu öğrencilerinin deneme türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,3750$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 3,162$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelik dağılımında ise son test deneme sorusuna %66.67 doğru cevap, %33.33 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %20.83 ile fıkra, %12.5 ile makale yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 20.

Grupların Son Test Destan Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,7500	,44233	48	2,436	,019
Kontrol	24	,4167	,50361			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin destan türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,7500$) ile kontrol grubu öğrencilerinin destan türünde son test

ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,4167$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 2,436$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelerik dağılımında ise son test destan sorusuna %60.42 doğru cevap, %39.58 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %22.91 ile hikâye, %16.67 ile masal yanlış cevapları verilmiştir.

Tablo 21.

Grupların Son Test Masal Sorusundan Aldıkları Metin Türlerini Ayırt Etme Becerisi Puanları Farkına Dair t-Testi Verileri

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	24	,7917	,41485	48	2,816	,007
Kontrol	24	,4167	,50361			

İlişkisz örneklemeler için t-testi verilerinde, deney grubu öğrencilerinin masal türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{deney}} = ,7917$) ile kontrol grubu öğrencilerinin masal türünde son test ortalama puanları ($M_{\text{kontrol}} = ,4167$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür ($t(48) = 2,816$, $p < .05$). Verilen cevapların yüzdelerik dağılımında ise son test masal sorusuna %58.34 doğru cevap, %41.66 yanlış cevap verildiği görülmüştür. %22.91 ile hikâye, %18.75 ile fabl yanlış cevapları verilmiştir.

Deney grubu ön test genel başarı puanıyla ($M_{\text{deney}} = 2,9583$), deney grubu son test genel başarı puanı ($M_{\text{deney}} = 8,1250$) karşılaştırıldığında ‘Metin Türlerinin Öğretiminde Karşılaştırma Köprüsü’ uygulamasının başarılı olduğu görülmüştür. Kontrol grubu ön test genel başarı puanıyla ($M_{\text{kontrol}} = 2,5000$), kontrol grubu son test genel başarı puanı ($M_{\text{kontrol}} = 4,1667$) karşılaştırıldığında kontrol grubu başarısında deney grubu başarısı kadar artış olmadığı söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Metin türleri öğretiminde karşılaştırma köprüsü uygulamasının 7.sınıf öğrencilerinin metin türlerini ayırt etme becerisine etkisinin incelendiği bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. On üç hafta süresince çalışma uygulanmıştır. Uygulama öncesinde hem öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini ölçmek hem de deney ve kontrol gruplarını oluşturmak gayesiyle ön test yapılmıştır. Ön test sonuçlarında iki grup arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ön test analiz sonuçlarına dayanarak her iki grubun metin türlerini ayırt etme becerilerinin denk olduğu söylenebilir.

Araştırma sürecinde dört bilgilendirici, dört hikâye edici ve iki şiir türünde deney ve kontrol grupları arası farkı ölçmek amaçlanmıştır. Türkçe dersinde on metin türü, kontrol grubunda düz anlatım tekniğiyle işlenirken, deney grubunda metin türleri karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla işlenmiştir. Araştırma 7. sınıf seviyesinde 48 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının ön test-son test verileri karşılaştırıldığında hem karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla ders işlenen deney grubunda hem de düz anlatım tekniği kullanılarak ders işlenen kontrol grubunda akademik başarılarında artış tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu ön test sonucu 2,96 iken son test sonucu 8,13; kontrol grubunun ön test sonucu 2,5 iken son test sonucu ise 4,17 çıkmıştır. Sonuçta iki grubunda ön test başarıları yakın olup son test başarılarında ise her iki grup içinde artış gözlemlenmekle birlikte deney grubunun başarı seviyesi artışı daha fazladır. Her bir tür için deney ve kontrol grupları ön test son test başarıları karşılaştırıldığında ise fıkra, söyleşi, deneme, anı, fabl, hikâye, destan, masal, mâni ve şiir türleri başarısında da artış görülmekle birlikte karşılaştırma köprüsü uygulanan deney grubunun başarısı, kontrol grubuna nazaran dikkat çekici boyuttadır ve her iki grup arası anlamlı bir fark vardır.

Hem genel sonuçta hem de tür bazında deney ve kontrol grupları başarısı karşılaştırıldığında ise metin türleri öğretiminde karşılaştırma köprüsü uygulamasının metin türlerini ayırt etme başarısını arttırmada düz anlatıma nazaran daha başarılı olduğu sonucu tespit edilmiştir.

Karşılaştırma üst bilişsel becerileri aktif duruma getirerek bireyin zihninde gruplandırma, farklı ve benzer yönleri belirleme, sonuçta da kalıcılığı sağlamada etkilidir. Meyer (1985) de özellikle

bilgilendirici metinlerde üst bilişsel becerilerin aktifleşmesinde karşılaştırmanın önemine değinmiştir. Benzer şekilde Arap (2015), çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin metin işlemede kullandıkları suallerin çok azının öğrencilerin ileri düzeyde bilişsel süreçlerini kullandıran nitelikte (değerlendirme, karşılaştırma, sonucu tahmin ve ana fikir) olduğunu belirtmiştir.

Türkçe derslerinin ayrılmaz bir parçası olan metin türlerinin ayırt edilmesi, gruplandırılması ve kalıcı öğrenilmesinde karşılaştırma etkilidir. Metinler Türkçe derslerinin sabit materyalleridir. Metinleri ayırt etme becerisi edinen öğrenci ise Türkçe derslerini kavramada daha başarılı olur. Bu başarıya ulaşılabilmesi içinse öğrencilerde metinlerin işlenişinde öznel tutumların gelişmesi gerekir. Glaver de “kalıcı öğrenme ve hatırlamanın olabilmesinde öğrenim sürecinde öğrencilerin geliştirdiği tutumun mühim olduğunu” ifade etmektedir (Aktaran: Yalçın, 1994: 10). Karşılaştırma uygulamasıyla ise öğrencilerde öznel tutumların harekete geçmesi sağlanmıştır.

Bu araştırmada kullanılan karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla metin türleri öğretimi daha kolay, kalıcı ve farklılıkları göz önüne sunucu olmuştur. Metin türleri konusu kendi içinde hem ana başlıklardan hem de birçok alt başlıktan oluşan ayrıntılı ve benzer özellikleri barındıran bir konudur. Bu sebeple metin türlerinin ayrımı, kavranması ve kalıcılığının sağlanması zorlaşmaktadır. Bu zorluk ise düşünceyi geliştirme yollarından karşılaştırmanın metin türleri öğretiminde kullanılmasıyla giderilmiştir. Ayrıca tasarlanan öğrenim ortamıyla öğrencilerin iletişim becerileri de artmıştır.

Karşılaştırma köprüsü uygulamasında metin türünü buldurmaya yönelik sorular hazırlanırken öğrencinin cevabı rahatlıkla metinden bulabileceği, öğrenciye ima yoluyla cevabı buldurmaya yönelik veya metinler arası benzer ve farklı yönleri buldurmaya amaçlayan sorular hazırlanmıştır. Akyol (2012) da Türkçe derslerinde metin incelemelerinde metinler arası ilişkilendirmeye dayalı soruların öğrencileri ezberden uzaklaştıracağını ve eleştirel düşünme becerisini geliştireceğini belirtir. Bu da araştırmamızı desteklemektedir.

Araştırma sürecinde açık uçlu sorularla öğrencilerin gelişimi desteklenmeye çalışılmıştır. Zira öğretim faaliyetlerinde daha çok açık uçlu soruların kullanılmasının öğrencilerin derslerde gelişimini ve akademik başarısını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir (Sidekli, 2005, s. 105-106).

Metin türleri tek tek değil karşılaştırmalar yapılarak öğretilmesi ve öğrenilmesi gereken temel bir konudur. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında da öğrencilerin metin tür farkındalığını kazanması ve farklı tür metinleri karşılaştırmasına yönelik kazanımlar bulunmaktadır. Metin türlerinin tanınması, ayırt edilmesi, türlerine uygun okunması ve metinler arasında karşılaştırma yapılması 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında geçmektedir.

Metin türleri öğretiminde bütünden parçaya gitmek yerine parçadan bütüne gidilmelidir. Metin türünün adını verip özelliklerini açıklamakla kalıcı öğrenme ve ayırt etme becerisi kazanılamaz. Metin türleri öğretiminde karşılaştırma köprüsü uygulamasıyla da metinler arası farklılıklar ve benzerlikleri öğrencilerin bulması bu farklı ve benzer yönleri gruplandırması, önce alt başlıkları tespit ederek daha sonrasında üç ana başlığı belirlemesi amaçlanmıştır. Dersin işlenişinde tek yöntem ve tekniğe bağlı kalmamak çeşitli yöntem ve teknikler kullanmak akademik başarıda artış sağlamaktadır. Araştırma sonucu nicel veriler ise bu amacı destekler niteliktedir. Bu özellikler birleştirilerek metin türleri tanıma ulaşılabilir. Cemiloğlu (2003, s. 77) metinlerin karşılaştırma tekniğiyle incelenmesi diğer okunmuş metinlerle benzerlik ve farklılıkların tespit edilmesiyle tür öğretiminde kalıcı öğrenmenin gerçekleşeceğini savunmuştur. Bu da araştırmamızı desteklemektedir.

Yaratıcı drama yöntemiyle metin türlerinin öğretimini araştıran Çetin (2023) 5. Sınıf öğrencilerine fabl türü öğretiminde yaratıcı drama yöntemini kullanmış ve öğrenme becerilerinin arttığını tespit etmiştir. Kurgu Merdiveni tekniğiyle hikâye edici metinlerde yazma başarısını araştıran Topçuoğlu Ünal ve Altın (2017) 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin farklı tekniklerle arttığını tespit etmiştir. Sidekli (2012) Hikâye Piramidi’nin hikâye yazma ve ayırt etmeye etkisini araştırmış ve olumlu etkisini göstermiştir. Topçuoğlu Ünal (2023) yurtdışında “Türkoloji ve Türkçe Öğretimi” adlı çalışmada konuşma becerilerinin geliştirilmesinde yenilikçi tekniklerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Sonuçta yapılandırıcı eğitim anlayışıyla dil, sosyal bir etkileşim aracına dönüşmüştür. Bu anlayışla ise Türkçe derslerinde kullanılan metin türleri çeşitlenmiş hikâye edici, bilgilendirici ve şiir örneklerine yer verilmiştir (Güneş, 2013). Yapılan tüm çalışmalarda böylesine ayrıntılı bir konunun

öğretiminde yenilikçi tekniklerin kullanılması gerektiğini desteklemektedir. Bu sonuç ise araştırmamızla benzerlik göstermektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar tarihi= 06.02.2024

Belge sayı numarası= 267237

Yazarların Katkı Oranı

1. yazarın katkı oranı %70, 2. yazarın katkı oranı %30’dur.

Çıkar Çatışması

Araştırma makalesinin hazırlanmasında çıkar çatışmasına sebebiyet verecek herhangi bir unsur söz konusu değildir.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2012). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (1. Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Arap, B. (2015). *Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin metin işleme sürecinde kullandıkları soruların incelenmesi: Bir durum çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Ardanacı, E. (2001). *İngilizcede cümle, paragraf ve kompozisyon yazma teknikleri* (1.Basım). İstanbul: İnkılap Yayıncılık.
- Baykoç, N. (1986). *Çocuklarda dilin kazanılması* (1. Basım). Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Benachour, N. (2008). Voyage et écriture: Penser la littérature autrement. *Synergies Algérie*, 3, 201-209.
- Bilgin, M. (2002). *Anlamdan anlatıma Türkçemiz* (1. Basım). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Binyazar, A. ve Özdemir, E. (1980). *Yazılı anlatım bilgileri* (1. Basım). İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2003). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi* (1. Basım). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Cemiloğlu, M. (2009). *Dil bilimi açısından Türkçe yazılı anlatım ve anlatım teknikleri öğretimi* (1. Basım). Bursa: Alfa Aktüel Yayıncılık.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Research methods: Design and analysis* (A. Aypay, Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetin, D. (2023). Yaratıcı drama yöntemi ile edebî metin türlerinin öğretimi: Fabl örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 11(3), 87-100.
- Coşkun, E. ve Tiryaki, E. N. (2013). Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 102-115.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus*. B. Massumi (Ed.). United States: University of Minnesota Press.
- Devellioğlu, F. (2000). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat* (2. Basım). Ankara: Aydın Yayıncılık.
- Eker, S. (2009). *Çağdaş Türk dili* (1. Basım). Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Ekti, M. (2014). Psikogöstergesel bağlamda duvar yazılarının yansımalarına ilişkin bir analiz örneği. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 31(2), 115-126.
- Erkul, R. (2004). *Cümle ve metin bilgisi* (1. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fries, C. C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. Michigan: University of Michigan Press.

- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (1998). *Çocuk ve ergen gelişimi* (B. Onur, Ed.), Ankara: İmge Yayıncılık.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi* (1. Basım). İstanbul: Multilingual Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 605-637.
- Harms, J., & Kellner, D. (2004, 15 June). *Toward a critical theory of advertising*. Retrieved from: <http://www.uta.edu/huma/illuminations/kell6.htm>
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi* (1. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, A. F. ve Aksoy, Ö. (2002). *Yazılı ve sözlü anlatım* (2. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kıbrıs, İ. (2010). *Türkçe I: Yazılı anlatım* (1. Basım). Ankara: Kök Yayınevi.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar, çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Korkmaz, Z. (1990). *Türkçe dili verme bilgileri* (1. Basım). Ankara: Yüksek Öğretim Kurumu Yayınları.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers* (1st ed.). Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press.
- Meyer, J. B. F. (1985). Prose analysis: Purposes, procedures, and problems. In B. K. Britten and J. B. Black (Eds.), *Understanding expository text: A theoretical and practical handbook for analyzing explanatory text* (pp. 11-64). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. sınıflar)* (1. Basım). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). *Bilişim teknolojileri-internet ve e-posta yönetimi* (1. Basım). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (1975). *Yazmak sanatı kompozisyon* (1. Basım). İstanbul: Varlık Yayıncılık.
- Özdemir, E. (1992). *Yazılı ve sözlü anlatım sanatı* (1. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özdemir, M. (2013). Karikatürlerde anlam oluşturma süreci: İlişkisel ve ilişkisiz karikatürler. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 205-216.
- Öztürk, A. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ana dili etkinlikleri* (1. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sidekli, S. (2005). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretici ve öyküleyici metinlere göre okuduğunu anlama becerilerinin sınanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sidekli, S. (2012). Yazma becerisini geliştirmek için hikâye piramidi. *Akademik Bakış Dergisi*, 31, 1-18.
- Şimşek, E. (2016). Anonim halk şiiri içerisinde ninnilerin yeri. *AKRA Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 4(8), 33-64.
- Topçuoğlu Ünal, F. (2023). Konuşma becerisinin geliştirilmesi. İçinde Y. Yılmaz ve Ö. Çangal (Ed.), *Yurtdışında Türkoloji ve Türkçe öğretimi Türkoloji 1: Türkoloji çalışmaları* (ss. 200-239). Kırklareli: Fenomen Yayıncılık.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Altın, H. (2017). Üniversite öğrencilerinin dilekçe yazım yanlışları üzerine bir inceleme. *Electronic Turkish Studies*, 12(6), 741-760.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: 4. Akşam Sanat Okulu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2005, 4 Ekim). *Türkçe sözlük* Erişim Adresi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.51ac94ec0c1508.00605999
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yalçın, S. (1994). *Metinden öğrenme ilkelerine göre hazırlanan ders kitabının öğrenci erişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, E. (2010). *Uygulamalı metin bilgisi* (1. Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

Each text takes on a different identity with the message it wants to convey. A collection of words that do not have a system and harmony, that is, do not have a communication feature (communication function), is not a text (Günay, 2007). In order to assimilate the experiences and information conveyed in the texts, it is first necessary to have knowledge about the type of the texts (Özdemir, 2013). By developing the ideas in the texts, the information and experiences in the text become easily understandable by the reader (Özdemir, 1992, p. 84). In order to ensure the credibility of the idea defended in a text and to base the idea on solid foundations, the writer can resort to ways of developing the idea such as definition, sampling, comparison, witnessing/quoting, making use of numerical data, and analogy (Ardanacı, 2001; Bilgin, 2002; Özdemir, 1992; Özdemir et al. Binyazar, 1975; Cyprus, 2010). Lack of ability to distinguish text types also causes problems in understanding the text. Students who are proficient in determining the text type can be more successful in making sense of the text they examine, analyzing it, and reaching the basic structure of the text. It is a necessity to increase students' text type knowledge in order to increase their comprehension and expression skills.

In this study, the effect of the comparison bridge application (using the technique of grouping similar and different aspects) on the ability to distinguish text types in 7th-grade students was investigated. By comparison, the idea conveyed to the reader is concretized. The author makes his/her text more understandable and convincing through comparison (Coşkun and Tiryaki, 2013, p. 104). Showing the different and common aspects of the concepts helps the text to be understood (Ardanacı, 2001). With comparison, narratives become more vivid (Binyazar and Özdemir, 1980, pp. 138-139). Lado (1957, p. 2) argued that language teaching materials can be improved by comparing similarities and differences. Fries (1945, p. 9) also stated that materials produced by comparison are effective in language teaching.

With this study, it is thought that comparison can be used in teaching text types and permanent learning can be achieved by students developing their skills in using text types appropriately.

Method

The research consists of 48 students studying in 7/D and 7/A classes of a middle school in Gediz district of Kütahya province in the 2023-2024 school year. The study group was determined using the convenience sampling method. In the study, 24 of the students are in the experimental group and 24 are in the control group. In the experimental group, 13 students were male, 11 students were female. There were 11 male and 13 female students in the control group. In the study, the effect of teaching text types through the comparison bridge application in the seventh grade Turkish course was tested on the ability of 7th-grade students to distinguish text types. In order to determine this effect, a quasi-experimental model with pretest and posttest control groups was used. In the study, according to the pretest data, the normality of the data was tested to determine whether there was a significant difference between the successes of the seventh grade middle school students in terms of the ability to distinguish text types. In order to understand whether the pretest and posttest mean scores of the students regarding the ability to distinguish text types varied by group, t-test for independent samples was used, and the data obtained from the pretest and posttest were tabulated with their frequencies and percentages.

In the study, unstructured open-ended questions under the title of unstructured survey, one of the data collection tools covering Turkish course text types, were used. In preparing the unstructured open-ended questions, the Lawshe technique was used to select questions from a pool of 43 questions with the help of expert opinion. The CGI value of 25 questions was calculated as 0.89. Of the 25 questions, 20 questions with the highest indexes were selected. Ten of the 20 selected questions were selected to be used in the comparison bridge application and the remaining 10 were selected to be used in the posttest. The 10 questions used in the pretest were piloted and no missing items were detected. For eleven weeks, the experimental group was given ten different texts

without author or title information and a list of questions to find similarities or differences between text types. During the process, the similar and different aspects obtained by the experimental group were grouped and the text types were comprehended with a part-to-whole approach by designing the comparison bridge. During the study, observations regarding these activities were made every week and notes were taken.

Results and Discussion

When the pretest and posttest results of the experimental and control groups were compared, it was determined that there was an increase in both genre-based and general success in both groups, but the increase in the success of the experimental group was much higher. As a result of the study, the pretest result of the experimental group was found to be 2.96 and the posttest result was found to be 8.13, while the pretest result of the control group was found to be 2.5, the posttest result was found to be 4.17. When the pretest and posttest successes of the experimental and control groups were compared for each genre, an increase was seen in the success of the genres of jokes, interviews, essays, memoirs, fables, stories, epics, fairy tales and poems. However, the success of the experimental group to which the comparison bridge was applied was significantly higher than the control group. When the success of the experimental and control groups was compared, both in general results and on a genre basis, it was determined that the comparison bridge application in teaching text types was more successful than plain narrative in increasing the success of distinguishing text types.

Comparison is effective in activating metacognitive skills, grouping, identifying different and similar aspects, and ultimately ensuring permanence. Meyer (1985) also touched upon the importance of comparison, especially in informative texts. Similarly, Arap (2015) stated that very few of the questions used by Turkish teachers in text processing were of a nature that made students use advanced cognitive processes (evaluation, comparison, prediction of the result and main idea). All studies support the need to use innovative techniques in teaching such a detailed subject. This result is similar to our study.