



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS  
KİTAPLARINDA EDEBÎ METİN KULLANIMI**

Erol GÖKŞEN

Doktora Tezi

Ankara, 2021



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARINDA EDEBÎ  
METİN KULLANIMI

Erol GÖKŞEN

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü  
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı  
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı

Doktora Tezi

Ankara, 2021

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

..... / ..... / .....

Erol GÖKŞEN

<sup>1</sup>Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir \*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.  
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir  
\*Tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.**

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Prof. Dr. Ayten Genç danışmanlığında tarafımdan retildeğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

22/11/2021

Erol GÖKŞEN

## TEŞEKKÜR

Sadece bu çalıŐma sűresince deęil, doktora eęitimim boyunca desteęini hiç eksik etmeyen, yűnlendirmeleri ve tavsiyeleriyle yolumu aydınlatan deęerli danıŐman hocam Prof. Dr. Ayten Genç'e teŐekkűrlerimi sunarım. Doktora tez izleme komitemde yer alarak deneyimlerini ve fikirlerini paylaŐan deęerli hocalarım Doç. Dr. Nazmiye Topçu Tecelli'ye ve Dr. Őęr. Ŭyesi İbrahim Atabey'e teŐekkűr ederim. Doktora tez savunmamda jűri olarak bulunup yapıcı eleŐtiriler getiren Doç. Dr. Meltem Ekti'ye ve Doç. Dr. Ahmet Demir'e teŐekkűr ederim. Hem eęitim hayatım boyunca hem de tezin hazırlanma dűneminde verdięi desteklerden űtűrű canım aileme ve aydınlatıcı fikirleriyle daima yanımda olan sevgili eŐim Bahanur Garan GűkŐen'e sonsuz teŐekkűrlerimi sunarım.

## ÖZET

GÖKŞEN, Erol. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebî Metin Kullanımı*, Doktora Tezi, Ankara, 2021.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebî Metin Kullanımı” adını taşıyan bu çalışmada, edebî metinlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki yeri ve etkisi araştırılmaktadır. Edebî metinler, yapı ve şekil özellikleriyle dilin en doğal halini yansıtır. Dolayısıyla bir toplumun kültürünü, yaşayış biçimini söz konusu metinler aracılığıyla doğrudan tanımak mümkün olduğu gibi dilin doğal yapısını da görmek mümkündür.

Bu çalışmanın kapsamı gereği nitel veri analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel veri analizinden doküman analizi ve görüşme, çalışmanın yöntemini oluşturmaktadır. Doküman analizi için veri kaynağını oluşturan öğretim setleri incelenmiştir. *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe*, *Yedi İklim Türkçe*, *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe*, *Gazi Yabancılar İçin Türkçe* bu öğretim setleridir. Bu setlerin içinde yer alan ders kitapları, çalışma kitapları, dinleme metinlerini içeren CD’lerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde öğretim setlerinde yer alan edebî metinlerin türleri, kullanım sıklıkları ve yer aldıkları düzeyler değerlendirilerek çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında öğretim setlerinden elde edilen veriler tablo ve grafiklerle sayısallaştırılmıştır.

Çalışmada kullanılan bir diğer veri toplama tekniği ise görüşmedir. Görüşmeler, Hacettepe Üniversitesi’nde yabancılar Türkçe öğretimi konusunda tecrübeli öğretim görevlileri ile Hacettepe Üniversitesi’nde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 ve C1 düzeyindeki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Her iki örneklem grubu için farklı görüşme formları geliştirilmiştir. Bu görüşme formları içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiş ve kod, tema, sıklık gibi kategoriler belirlenmiştir. Her iki örneklem grubunun verileri tablolara aktarılmış ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Son olarak öğretim setleri, öğretim görevlileri ve öğrencilerden elde edilen bulgular karşılaştırılarak yorumlar yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında edebî metin türlerinin öğretim setlerinin kendi içindeki dağılımlarının düzensiz olduğu görülmüş, öğretim setleri hazırlanırken edebî metin gibi dil öğretiminde önemli bir etkiye sahip olan bu kaynaktan yeterince yararlanılmadığı görülmüştür. Öğretim görevlileri ve öğrenciler de öğretim setlerinde edebî metin türlerine dair pek çok eksik bulunduğu konusunda hemfikirlidir. Bütün bunlardan hareketle öğretim setlerinin hazırlanırken edebî metin kullanımına önem vermeleri gerektiğini söylemek mümkündür.

**Anahtar Kelimeler:**

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Ders Kitabı, Çalışma Kitabı, Öğretmen Kitabı, Öğretim Seti, Edebiyat, Edebî Metin



## ABSTRACT

GÖKŞEN, Erol. The Use of Literary Texts in Textbooks for Teaching Turkish as a Foreign Language, Ph.D. Dissertation, Ankara, 2021.

In this study, which is called "The Use of Literary Texts in Textbooks for Teaching Turkish as a Foreign Language", the place and effect of literary texts in the field of teaching Turkish as a foreign language are investigated. Literary texts, with their structure and shape features, reflect the most natural state of language. For this reason, it is not only possible to recognize the culture and way of life of a society directly through the texts in question, but also to see the natural structure of the language.

Qualitative data analysis method was used in accordance with the scope of this study. Document analysis and interview from qualitative data analysis constitute the method of the study. For document analysis, the instruction sets that constitute the data source were examined. The teaching sets constitute the Yeni Hitit Turkish for Foreigners, Yedi İklim Turkish, İstanbul Turkish for Foreigners, Gazi Turkish for Foreigners. The data obtained from the textbooks, workbooks and CDs containing listening texts in these sets were subjected to content analysis. In the content analysis, various findings were reached by evaluating the types of literary texts in the teaching sets, their frequency of use and the levels they are included in. In the light of these findings, the data obtained from the teaching sets were digitized with tables and graphics.

Another data collection technique used in the study is interview. Interviews were held with two groups; experienced lecturers at Hacettepe University in the field of Teaching Turkish to Foreigners and B2 and C1 level students learning Turkish as a foreign language at Hacettepe University. Different interview forms were developed for both sample groups. These interview forms were analyzed by content analysis and categories such as code, theme and frequency were determined. The data of both sample groups were transferred to tables and then evaluated comparatively with each other. Finally, the findings obtained from the teaching sets, lecturers and students were compared and comments were made.

When the results of the research are examined, it is seen that the distribution of literary text types within the teaching sets is irregular, and it has been observed that this resource, which has an important effect on language teaching, such as literary text, is not sufficiently utilized while the teaching sets are being prepared. Lecturers and students also agree that there are many deficiencies regarding literary text types in the teaching sets. Based on all these, it is possible to say that the use of literary texts should be given importance to while preparing the teaching sets.

**Key Words:**

Teaching Turkish as a Foreign Language, Textbook, Workbook, Teacher's Book, Teaching Set, Literature, Literary Text

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR .....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
TABLOLAR DİZİNİ.....	xiii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xiv
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	2
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
Varsayımlar.....	10
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar .....	10
1. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE.....	12
1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyat ve Edebî Metinler.....	12
1.1.1. Dil ve Edebiyat.....	12
1.1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyat.....	15
1.1.3. Yabancı Dil Öğretiminde Edebî Metinler.....	19

1.1.4. İlgili Alanyazında Edebiyat ve Edebî Metinler Üzerine Çalışmalar...	24
1.1.5. Yabancı Dil Öğretim Yöntem ve Yaklaşımlarında Edebiyat ve Edebiyat ve Edebî Metinler.....	27
1.1.6. Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine Göre Metin ve Edebî Metin....	30
1.2. Dil Öğretiminde Ders Kitaplarının Yeri.....	37
1.2.1. Ders Kitapları ve Önemi.....	37
1.2.2. Yabancı Dil Öğretimi Ders Kitapları.....	38
1.2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitapları.....	39
2. BÖLÜM: YÖNTEM.....	47
2.1. Araştırma Modeli.....	47
2.1.1. Kitap İncelemesi.....	48
2.1.2. Görüşme.....	50
2.2. Veri Kaynakları ve Verilerin Toplanması.....	50
2.3. Verilerin Analizi ve Toplanması.....	52
3. BÖLÜM: BULGULARIN VE YORUMLAR.....	54
3.1. Edebî Metinlere Göre Ders Kitaplarının İncelenmesi.....	54
3.1.1. Yeni Hitit Öğretim Setinde Edebî Metinler.....	55
3.1.2. Yedi İklim Öğretim Setinde Edebî Metinler.....	62
3.1.3. İstanbul Öğretim Setinde Edebî Metinler.....	68
3.1.4. Gazi Öğretim Setinde Edebî Metinler.....	76
3.1.5. Öğretim Setlerinin Değerlendirilmesi.....	83
3.2. Edebî Metin Kullanımına İlişkin Görüşme Bulguları.....	89

3.2.1. Öğretim Görevlileri ile Görüşme Bulguları.....	89
3.2.2. Öğrenciler ile Görüşme Bulguları.....	106
3.2.3. Öğretim Görevlileri ile Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	120
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	128
Sonuçlar.....	131
Öneriler .....	134
KAYNAKÇA.....	138
EKLER	
Ek 1. Etik Kurul Onay Yazısı.....	154
Ek 2. Gönüllü Katılım Formu.....	155
Ek 3. Öğretim Görevlisi Görüşme Formu.....	156
Ek 4. Öğrenci Görüşme Formu.....	157
Ek 5. Orijinallik Raporu.....	158
Ek 6. Turnitin Benzerlik İndeksi .....	159

## KISALTMALAR DİZİNİ

- AOÖÇ : Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi  
Ç.K. : Çalışma Kitabı  
D.K. : Ders Kitabı  
Gazi : Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti  
İstanbul : İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti  
Ö.K. : Öğretmen Kitabı  
TÖMER : Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi  
YDTÖ : Yabancılara Dil Olarak Türkçe Öğretimi  
Yedi İklim : Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti  
Yeni Hitit : Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe

## TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Yabancılara Türkçe Öğretiminde Edebiyat ve Edebî Metinle İlgili Tezler .....	3
Tablo 2: Yabancılara Türkçe Öğretiminde Edebiyat ve Edebî Metinle İlgili Makaleler...	7
Tablo 3: AOÖÇ Yaratıcı Yazma .....	35
Tablo 4: Cumhuriyet Dönemi Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitapları .....	40
Tablo 5: Yeni Hitit Öğretim Setinde Edebî Metinler .....	55
Tablo 6: Yedi İklim Öğretim Setinde Edebî Metinler .....	62
Tablo 7: İstanbul Öğretim Setinde Edebî Metinler .....	68
Tablo 8: Gazi Öğretim Setinde Edebî Metinler .....	76
Tablo 9: Edebî Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretimine Katkısı .....	90
Tablo 10: Edebî Metin Kullanım Oranı .....	96
Tablo 11: YTÖ Ders Kitabında Edebî Metinlerin Kullanıldığı Düzeyler .....	99
Tablo 12: YTÖ Ders Kitabında Edebî Türler .....	101
Tablo 13: Ders Kitabı Dışında Edebî Metin Kullanımı .....	103
Tablo 14: Edebî Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretimine Katkısı .....	107
Tablo 15: Edebî Metin Kullanım Oranı .....	113
Tablo 16: Yabancılara Türkçe Öğretimi Derslerinde Olabilecek Edebî Metinler.....	116

## GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1: Öğretim Setlerinde Kullanılan Edebî Metinlerin Türlerine Göre Dağılımı .....	83
Grafik 2: Düzeylere Göre Öğretim Setlerinde Kullanılan Edebî Metin Sayısı .....	86
Grafik 3: Öğretim Setlerinin Edebî Metin Sayısının Yüzdelerle İfadesi .....	87



## GİRİŞ

Eğitimde genel ve özel hedefler çerçevesinde hazırlanan ders kitapları, sınıf içindeki öğretim sürecini, dersin aşamalarını, çalışma biçimlerini, öğretim yöntemlerini belirleme gibi pek çok unsuru içeren öğretim malzemesidir (Genç, 2002, s. 74). Yabancı dil ders kitaplarında bir amaca uygun olarak hazırlanmış metinler, görseller kullanılır. Bir ders kitabını hazırlama aşamasında benimsenen yöntem ve yaklaşımlar bu metinlerin seçiminde büyük önem arz eder. Bu bağlamda denilebilir ki yabancı dil öğretiminde edebî metinlerin kullanım şekli, benimsenen yöntem ve yaklaşıma göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin 18. ve 19. yüzyılda yaygın olarak kullanılan Dilbilgisi-Çeviri yönteminde metin incelemek, hatta belirli yazarların metinlerine odaklanmak dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Burada metinlerin anlamsal özelliklerinden ziyade dilsel özelliklerine dikkat edilmiştir. 1980'li yıllarda Amerika'da ortaya çıkan, 1990'lı yıllardan itibaren Türkiye'de etkisini artıran İletişimsel Yaklaşım ise ilke olarak benimsediği günlük dilin kullanımına ve iletişime öncelik verme düşüncesiyle hareket eder ve edebiyatı, edebî metinleri daha az kullanır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde İletişimsel Yaklaşım'a göre kurgulanan ders kitaplarının sayısı artmaktadır. Bu ders kitaplarında özellikle günlük yaşamla ilişkili, kurgulanmış ya da özgün metinlere yer verilmektedir. Bu yaklaşımda konuşma, dinleme gibi dil becerilerinin edinimi ve geliştirilmesi ön plandadır. Kültür aktarımına katkı sağlayan edebî metin kullanımını yok denecek kadar azdır, ancak 80li yıllarda kültürlerarası yaklaşımla birlikte edebî metin kullanımına başlanmıştır.

Yukarıda sadece iki yöntemin/yaklaşımın edebiyata ve edebî metinlere bakış açısı gösterilmiştir. Bu bağlamda daha çok İletişimsel Yaklaşım'a göre hazırlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretim setleri incelendiğinde hangi setin, hangi düzeyde, hangi tür edebî metne yer verdiği üzerinde durulacaktır. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim elemanları ve öğrenen öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde edebî

metinlerin ders kitaplarındaki kullanımıyla ilgili görüşleri ve bu doğrultudaki önerileri tespit edilecektir.

### **Problem Durumu**

Yabancı dil öğretiminde öğrencinin hedef dilin konuşulduğu ülkede mi yoksa kendi ülkesinde mi yabancı dili öğreneceğinin belirlenmesi önemlidir. Öğretim materyalinin planlanması, geliştirilmesi hedef grup dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Öğrenci, dil ile kültürün birlikte ele alındığı malzemelerle buluşturulmalıdır. Hedef grubun öğreneceği dil ile anadili arasındaki benzerlikler ya da farklılıklar dikkate alınarak malzeme geliştirmek öğrenme başarısını artırır, ancak bu şekilde hazırlanacak malzemeler her zaman birbirinden farklı profildeki öğrenci kitleleri için uygun olmaz. Bu nedenle yabancı dil öğretimi ders kitaplarının tasarım aşaması, hazırlanması önemlidir. Özellikle öğrenilen yabancı dilin konuşulduğu ülke/ülkelerin kültürleri öğrencinin doğru imgeler edinmesine yol açmalıdır. Bu nedenle yabancı dil öğretimi ders kitaplarında günlük yaşam, yeme içme alışkanlıkları, toplum, tarih, coğrafya, şehir vs. gibi yaşamın içinden birçok konuya yer verilmesi kaçınılmazdır. Fakat bir ülkenin kültürünün aktarımında sadece gündelik yaşam bulunmaz. Edebî nitelikteki metinler de bir toplumun kültürünü, duygu ve düşünce dünyasını yansıtan metinlerdir ve yabancı dil öğrencilerinin hedef dili daha iyi öğrenmeleri amacıyla kullanılmalıdır . Bu metinlerin okutulması öğrencinin kelime hazinesini geliştirmesi ve ülkenin kültürel yapısını çözmesine olanak sağlayacaktır. “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebî Metin Kullanımı” başlıklı bu çalışmayla, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere okutulan ders kitaplarındaki edebî metinlerin hangi düzeyde hangi sıklıkta hangi türde olduğunun cevabı araştırılacaktır. Buradan çıkan sonuçlar ışığında öğretim görevlileri ve öğrencilerin görüşlerine başvurulacaktır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Yabancı dil öğretiminde edebî metin kullanımının yeri yadsınamaz. Dolayısıyla bu konuda, yabancı diller alanında uzun yıllardır pek çok kitap, makale yazılmış, tezler hazırlanmıştır. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, gelişmekte olan bir alan olduğu

için bu konuyla ilgili çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Dolayısıyla araştırmamanın önemini göstermek adına “Ulusal Tez Merkezi”, “ULAKBİM”, Millî Kütüphane veri tabanı”, “Google Akademi”, “Dergipark veri tabanı” üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda YDTÖ’de edebiyat ve edebî metin kullanımına dair yazılan makalelerin ve hazırlanan tezlerin dökümü yapılmıştır. Aşağıda bu döküme yer verilmiştir:

<b>Yazar</b>	<b>Çalışma</b>	<b>Yıl</b>	<b>Derece</b>
Şükran Dilidüzgün	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinler	1995	Yüksek Lisans
Funda Uzdu	Betimleyici Metinlerin Dilsel Özellikleri ve Bu Tür Metinler Yoluyla Sözcük Öğretimi	2008	Yüksek Lisans
Feryal Yurtseven	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Önemi	2010	Yüksek Lisans
Funda Keskin	Yetişkinlere Yönelik Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinde Yazınsal Metinlerle Kültür Aktarımı	2010	Yüksek Lisans
Serpil Özdemir	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Halk Hikâyelerinden Yararlanma	2010	Yüksek Lisans
Özge Seçkin Polat	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Şiire Kültürel Bağlamda Uygulamalı Bir Yaklaşım	2012	Yüksek Lisans
Hande Bakan	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Bir Sadeleştirme Denemesi: Sait Faik Abasıyanık, Meserret Oteli	2012	Yüksek Lisans
Seda Artuç	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şiir Metinlerinden Yararlanma	2012	Yüksek Lisans

Ozan Yıldırım	Yeni Türk Edebiyatı metinlerinin A1-A2 Düzeyine Uyarlanması ve Çalıkuşu Örneği	2013	Yüksek Lisans
Dilek Ebru Mazlum	Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın Kuyruklu Yıldız Altında Bir İzdivaç Romanı ve Peyami Safa'nın Dokuzuncu Hariciye Koğuşu Romanının Türkçe A1-A2 Seviyesine Uyarlanması	2014	Yüksek Lisans
Safa Eroğlu	Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Ömer Seyfettin'in 'Üç Nasihat' Hikâyesinin Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Sadeleştirme Denemesi	2015	Yüksek Lisans
Adem Kutlu	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin'in Kaşığı ve Perili Köşk Adlı Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uyarlanması	2015	Yüksek Lisans
Nebahat Sena Kaya	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Türk Masallarından Yararlanılması	2016	Yüksek Lisans
Hilal Gürler	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sait Faik Abasıyanık'ın Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uyarlanması	2017	Yüksek Lisans
Selçuk Gürler	Ömer Seyfettin'in Hikâyelerinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde A1-A2 Seviyesine Uyarlanması	2017	Yüksek Lisans
Zeynep Kaymaz	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sabahattin Ali'nin Apartman ve Köpek İsimli Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uygun Sadeleştirme Çalışması	2018	Yüksek Lisans
Melike Erdem İpek	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Mustafa Kutlu'nun Ya Tahammül Ya Sefer İsimli Hikâyesinin Sadeleştirilmesi	2018	Yüksek Lisans

Rümeysa Süner	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin B1 Düzeyine Uyarlanması: Eskici Örneği	2018	Yüksek Lisans
Musa Kaya	Dokuzuncu Hariciye Koğuşu ve Yılkı Atı Adlı Eserlerin Yabancılar İçin A2 Düzeyine Uyarlanması	2018	Doktora
Öykü Mercan	Muzaffer İzgü Öykülerindeki Söylem Biçiminin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Uygunluğu	2018	Yüksek Lisans
Yasemin Aşçı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öykü: B2 Düzeyinde Okuma ve Yazma Becerisini Geliştirme	2019	Doktora
Şahin Özaydın	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edebî Metinlerin Kullanımına İlişkin Öğretici Görüşlerinin İncelenmesi	2019	Yüksek Lisans
Ayşe Tuğçe Özet	Nasreddin Hoca Fıkralarının Yabancılara Türkçe Öğretiminde Okuma Metni Olarak Düzenlenmesi	2019	Yüksek Lisans
Elif Turgut Yeşilyurt	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımında Nasreddin Hoca Fıkralarının B2 Seviyesinde Değerlendirilmesi	2019	Yüksek Lisans
Selin Asya Yaşar	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Metin Uyarlama ve Memduh Şevket Esenal'ın 'Pazarlık' Hikayesinin A2 Seviyesine Göre Uyarlanması	2019	Yüksek Lisans
Nazlı Nur Kaya	Türk Destanlarının Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılacak Metne Uyarlanması	2019	Yüksek Lisans
Fatma Aktan	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Halide edip Adıvar'ın Himmet Çocuk Hikâyesinin B1-B2 Düzeyinde Sadeleştirilmesi ve Etkinlik Hazırlanması	2019	Yüksek Lisans

Hasan Yayan	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Refik Halit Karay'ın Eskici ve Testi Adlı Hikâyelerinin A2 Seviyesine Uyarlanması	2019	Yüksek Lisans
İzem Dağdeviren	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Efsane Türü Metinlerden Hareketle Kültür Aktarımının Değerlendirilmesi	2019	Yüksek Lisans
Selcen Gürsoy Akyüz	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dede Korkut Hikâyelerinden Yararlanılması	2019	Yüksek Lisans
Kübra Başkaya	“Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çocuk Yazını Metinlerinin Kullanımına Yönelik Uygulamalı Bir Yaklaşım”	2019	Yüksek Lisans
Zehra Yazok	Yabancılara Türkçe Öğretimi Kapsamında Kemalettin Çalık'ın Piri Reis adlı eserinin B1 Seviyesinde Sadeleştirilmesi	2020	Yüksek Lisans
Ali Özdin	Türk Masallarının Yabancılara Türkçe Öğretiminde Okuma Metni Olarak Uyarlanması	2020	Yüksek Lisans
Sevgi Ay	Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Sait Faik Abasıyanık'ın Birtakım İnsanlar Adlı Hikâyesinin B1 Seviyesine Sadeleştirilmesi	2020	Yüksek Lisans
Roghayyeh Ghaffari	“Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil Yeterliliklerine Uygun Edebî Metin Uyarlama”	2020	Yüksek Lisans
Embiye Altaç	Edebi Bir Metin Türü Olan Tiyatronun Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı ve Dört Beceriye Katkısı	2020	Yüksek Lisans
Adem Kutlu	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Peyami Safa'nın Öykülerinin A2 Seviyesine Uyarlanması	2021	Doktora
Beste Bilgiç	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Değiştirim Teknikleri Çerçevesinde Tarık	2021	Yüksek Lisans

	Buğra'nın 'Hayat Böyledir İşte' Adlı Hikâyesinin A2 Düzeyine Uyarlanması		
Semih Alper Dündar	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlerarası Yaklaşım Dayalı Edebî Metin Kullanımı: C1 Seviyesi	2021	Doktora

*Tablo 1: Yabancılara Türkçe Öğretiminde Edebiyat ve Edebî Metinle İlgili Tezler*

Tablo 1’de görüldüğü üzere YDTÖ’de edebî metinlere yönelik ilk çalışma 1995 yılındadır. Bu, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi düşünüldüğünde nispeten erken bir tarihtir. Zira bir sonraki çalışmanın tarihi 2008’dir. Bu 13 yıllık süre zarfında herhangi bir yüksek lisans ya da doktora çalışması yapılmazken 2010 ile 2021 yılları arasında 37 yüksek lisans/doktora tezi hazırlanmıştır. Bu tespit bile 11 yıllık sürede edebî metinlere dair ilgiyi göstermek açısından önem arz etmektedir. Söz konusu yüksek lisans, doktora tezleri daha çok uygulamaya dönük çalışmalardır. Bu çalışmalarda ağırlıklı olarak herhangi bir edebî metin üzerinde sadeleştirme ya da uyarlama yapılmış, metinler öğrencinin düzeyine göre düzenlenmiştir. Sadeleştirme ya da uyarlama yapılmayan, öğretim görevlisi ve öğrencilerin görüşlerine başvurularak hazırlanan çalışmalar da bulunmaktadır.

YDTÖ alanında sadece yüksek lisans/doktora çalışmaları yapılmamış, çeşitli makaleler yazılıp pek çok bildiri sunulmuştur. Aşağıda sözü geçen konuyla ilgili bir tablo gösterilmektedir:

<b>Yazar</b>	<b>Çalışma</b>	<b>Yıl</b>
Serpil Özdemir	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Halk Hikâyelerinden Yararlanma	2010
Ahmet Akkaya	Yabancılara Türkçe Öğretimi Kapsamında Fıkralar: Nasreddin Hoca Fıkraları	2013
M. Taşkın F. Yılmaz	Hacivat Karagöz Oyunları ile Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Kültür Aktarımı	2014

Seda Artuç	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şiir Metinlerinden Yararlanma	2014
Sibel Turhan	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Türk Halk Edebiyatı Metinleri Kullanımı: Oğuz Kağan Destanı Örneği	2014
Mehmet Selim Ayhan/Mustafa Arslan	Edebî Metin Olarak Masalların Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dilsel ve Kişisel Becerilerin Gelişimine Etkisi	2014
Salih Uçak	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Nasreddin Hoca Fıkraları ve Halk Türkülerimizin Yeri	2014
Hüseyin Yılmaz	Fiilimsilerin Yabancılara Öğretiminde Halk Edebiyatı Ürünlerinden Faydalanma	2014
Polat Seçkin/ Şükran Dilidüzgün	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Şiir Etkinliklerinin Kültürel İşlevi	2014
Atalay Demir	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Safahat'tan Hareketle Atasözü Öğretimi	2015
Nurşat Biçer	Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Öyküleyici Metinlerin Tutarlılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi	2015
Mesut Gün/ Ramazan Şimşek	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Hikâye Kitaplarının İncelenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretimi A1-A2 Hikâye Seti Örneği	2017
Gıyasettin Aytaç	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Tiyatronun Rolünü Ortaya Koyan İlk Eserlerden “Nasreddin Hoca”nın Mansıbı” Adlı Tiyatro Eseri	2017
Haktan Kaplan M. Doğru	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Türk Halkbilimi ve Türk Halk Edebiyatı Unsurlarının Kullanımı: İstanbul Türkçe Öğretim Seti Örneği	2017



Serdar Odacı	Toplumsal ve Bireysel Bilincin Ortak Referans Çerçevesi Olarak Edebî Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretimindeki Yeri	2018
Meheddin İspir	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Mesnevilerden Yararlanma	2018
Eyüp Sallabaş/Talha Göktentürk	Nasreddin Hoca Fıkralarının Yabancılara Türkçe Öğretimi Bakımından Değeri	2018
Celile Eren Ökten	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Drama Tekniğiyle (Karagöz ve Hacivat Oyunları) Anlamca kaynaşmış Bileşik Fiillerin Öğretimi	2018

*Tablo 2: Yabancılara Türkçe Öğretiminde Edebiyat ve Edebî Metinle İlgili Makaleler*

Tablo 2 değerlendirildiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair hazırlanan tezlerde olduğu gibi 2010 yılı önemli bir milat olarak kabul edilebilir. Bu tarihten önce edebiyat ve edebî metinle ilgili herhangi bir makale kaleme alınmazken bu tarihten sonra 18 makale yazılmıştır. Makalelerin ağırlık noktası, tez çalışmalarında olduğu gibi uygulamaya dönük olmalarıdır. Bu yazılarda edebî metin türlerinden yararlanılarak dilsel becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

Edebî metinler, hedef dilin konuşulduğu ülkeyi, insanını tanımak için yabancı dil öğretiminde okunulması, okutulması gereken metinler arasındadır. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında edebî metin kullanımı ilgili bir çalışmanın yapılması önemlidir. “Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Edebî Metin Kullanımı” adını taşıyan bu çalışmada, Ankara Üniversitesi, Yunus Emre Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, Gazi Üniversitesi tarafından hazırlanan YDTÖ ders kitapları değerlendirilecek ve aşağıdaki araştırma sorularına yanıtlar aranacaktır:

- 1) YDTÖ ders kitaplarında edebî metinler ne kadar yer almaktadır?
- 2) YDTÖ ders kitaplarında yer alan edebî metinler nelerdir?
- 3) YDTÖ ders kitaplarında hangi tür ya da türlere ağırlık verilmektedir?

4) YDTÖ ders kitaplarında kullanılan edebî metinler hakkında uzman ve öğrenci görüşleri nelerdir?

5) Uzmanlar ve öğrenciler YDTÖ ders kitaplarında hangi tür edebî metinlerin olmasını istemektedir?

### **Varsayımlar**

Çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan edebî metinlerin evreni temsil edecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okutulan ders kitapları incelenecektir. Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe”, Yunus Emre Enstitüsü tarafından “Yedi İklim Türkçe”, İstanbul Üniversitesi DİLMER tarafından “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe”, Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından “Yabancılar İçin Türkçe” öğretim setlerinin ders, çalışma, öğretmen kitaplarında ve dinleme CD’lerinde yer alan edebî metinlerin incelenmesi söz konusudur.

### **Tanımlar**

**Edebiyat:** Edebiyat üzerine pek çok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlardan biri şu şekildedir: “Genel olarak bakıldığında edebiyat, içinde yazarın, edebi eserin, edebi eser okuyucusunun, edebi eseri okuyucuya ulaştıran mekanizmaların, yazarın içinde bulunduğu toplumun, o toplumun biçimlendiği değerler bütünüünün de içerildiği ve edebiyat dünyası adını verdiğimiz geniş bir alana yayılmış olan faaliyetlerin hemen hepsini karşılayan bir kavramdır. Ancak kavram, işlevsel olarak kullanılmak amacıyla daraltılarak kayganlıktan kurtarılıp daha somut bir ifadeye kavuşturulabilir. Bu da edebiyatı, sanat olarak düşünüldüğünde müzik, resim, mimari vs. gibi diğer sanatlardan, bilim olarak düşünüldüğünde ise felsefe, sosyoloji, tarih, teoloji, estetik, psikoloji vs. diğer bilimlerden ayıran bazı özelliklerle donatarak gerçekleştirilebilir.” (Emre, 2006, s. 200).

**Metin:** Metnin ne olduğuna dair pek çok tanım mevcuttur. Bu tanımlardan biri şu şekildedir: “Metin, çok farklı düzeylerde dille iletişimde bulunmak amacıyla oluşturulan anlatma ve anlaşma aracıdır. Cümle, yalnız başına eksiksiz bir anlaşmayı sağladığı zaman kullanıldığı bağlamda metin değerindedir. Ancak bir cümle ile herhangi bir konuda soruya gerek duyulmadan ve şüpheye yer bırakmadan anlaşma sağlanamaz. Öyleyse metin, cümlelerden oluşan, daha yerinde bir söyleyişle cümlelerle örülen bir anlatma ve anlaşma aracıdır. (Aktaş, 2011, s. 615). Bir diğer tanım şu şekildedir: “Dilbilimsel açıdan metin, birbirini izleyen anlamlı bütünlükler oluşturan tümceler dizisi (Günay, 2007, s. 44).”

**Edebî Metin:** Edebî metin üzerine pek çok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlardan biri şu şekildedir: “Edebî metin; diğer sanat eserleri gibi yaşanan, düşünülen, tasarlanan gerçekliği eserin ortaya konulduğu dönemin zihniyeti, zevki ve anlayışından hareketle yorumlayıp dönüştürerek insana ait bir özelliği somut bir biçimde ifade eder. Yani edebî metin gerçeklikten hareketle daha kapsayıcı ve kuşatıcı bir gerçeklik kurar (Aktaş, 2011, s. 625).”

**Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi:** “Avrupa Konseyi tarafından 2001 yılında basılan ve Avrupa ülkelerindeki dil öğretim programlarının, hedef dillere yönelik öğretim programlarının, program yönergelerinin, sınav ve ders kitaplarının vb. hazırlanması için başvuru niteliği taşıyan bir katalog (Telc, 2013, s. 11).”

# 1. BÖLÜM

## KURAMSAL ÇERÇEVE

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebî Metin Kullanımı” adını taşıyan bu çalışmada ilk bölümü oluşturan kuramsal çerçeve bağlamında öncelikle dil ve edebiyat kavramları açıklanacak ve aralarındaki ilişki irdelenecektir. Dil ile ilgili açıklamaların ardından yabancı dil ve öğretimi konusuna geçilecek ve yabancı dil öğretiminde edebiyatın önemi, edebî metinlerin kullanımı ile ilgili konulara alanyazın desteğiyle açıklama getirilecektir. Özellikle YDTÖ’de edebiyat ve edebî metinlerin yeri ile ilgili bir bölümün ardından yabancı dil öğretim yöntemi ve yaklaşımlarında edebiyat ve edebî metinlerin konumu değerlendirilecektir. Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi’ne (AOÖÇ) göre metin ve edebî metin kavramlarının tanımı ve önemi üzerinde durulacaktır.

### 1.1. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE EDEBİYAT VE EDEBÎ METİNLER

Yabancı dil öğretiminde edebiyat ve edebî metinler konusuna geçmeden önce dil ve edebiyat arasındaki ilişki üzerine durmak gerekmektedir.

#### 1.1.1 Dil ve Edebiyat

Dilin temel bir iletişim aracı olduğu bilinmektedir. İki kişinin etkileşim halinde olması bu iletişimi sağlamaktadır. Bayrav (1998, s. 13-14) dili, insanların kullandıkları bütün anlaşma sistemlerinin en yetkini ve diğer sistemlerin temeli olarak görür. Dil, insanlara düşünce ve duygularını başkalarına bildirerek görüşlerini kabul ettirme veya anlaşma, aralarında alışverişe girme veya yeni bir fikre varma imkânı sunar. Uygur’un (1997, s. 93) da “Biz her şeyden önce dilimizle insanız, dilimizden ötürü insan oluruz... Yeri ve zamanı ne olursa olsun, her insan insan oluşunu dilinde gerçekleştirir.” ifadesi dilin insana özgü yapısına vurgu yapar. İnsanlar düşünce ve duygularını dil aracılığıyla anlatır, aktarır. Bir toplum kendi iletişim biçimini dille oluşturur. Dökmen’e (2005, s. 117) göre her toplumun dili, o toplumdaki iletişim ihtiyacına yanıt verecek biçimde şekillenir. Örneğin,

Türkler, Batı'daki insanlara göre birbirlerine daha bağlıdır, dolayısıyla akrabalık ilişkileri daha önemlidir. Bu, dile de yansımış, Batı dillerine oranla akrabalık ilişkilerini gösteren daha çok kelimeye yer verilmiştir. Bununla birlikte dil, aynı zamanda her ulusun kendi ulusal kimliğini kurduğu bir alandır. Gökberk (2011, s. 73) “ulusun özelliği en iyi dilinde kavranır” diyerek ulusların gerçek yaratımlarının dilinde gizli olduğunu, çünkü her dilin bir ulusal formu bulunduğunu vurgular. Ulus ile dilin birbirleri üzerinde karşılıklı etkileri olduğu bir gerçektir. Dil biçimlerinin doğuşu ile uluslar ayrılmış, dolayısıyla ulusu ulus yapan en önemli etmenin dil olduğu kabul edilmiştir.

Ulusun dil ile yakın ilişkisi onun kültürle de işlevsel anlamda yakınlıkları olduğunu göstermektedir. Kelimeler zaman içerisinde kültürün içinde dönüşüme uğrayarak gelişir, çeşitlenir. Turan (2014, s. 57) ise dili, “bilimsel, dinsel ya da felsefeye ilişkin” her çeşit düşüncenin taşıyıcısı olarak görür ve kültürün yeniden üretilip aktarılmasında dile büyük bir öneme sahip olduğunu vurgular.

Kültür dille birlikte gelişmiştir. Bir ülkede yaşayan insanların genel karakteristik yapıları ya da gündelik hayat pratikleri üzerinden kültürün tanımı yapılırken dikkat edilmesi gereken özellikler vardır (Byram; Morgan, 1994, s. 2). Bu doğrultuda edebiyatın dil ve kültürü ortak bir payda da buluşturduğunu belirtmek gerekir. Edebiyatın malzemesi dil olduğuna, kaynağını da hayattan aldığına göre ilişkiler ağı bu doğrultuda değerlendirilmelidir.

Edebiyatı dilsel, kültürel, sosyolojik ve sanatsal açılardan tanımlamak mümkündür. Burada ise edebiyat özellikle dil, kültür ve eğitim ekseninde ele alınacaktır. Üstün (2014, s. 41) dil ile edebiyat arasındaki uyumun eleştirel düşünme, yorumlama ve iletişim yeteneklerinin gelişimi ile sonuçlandığını belirtir. Chapman'a (1982, s. 2) göre dil en gelişmiş iletişim şekliyse edebiyat da bunun en özel kullanım alanını oluşturur. Eagleton (2011, s. 16) ise *Edebiyat Kuramı* adlı kitabında edebiyatın kurmaca ve hayal ürünü olmasının yanı sıra “dili kendine özgü kullanması” özelliğine vurgu yapar. Rene Wellek ve Warren (2001, s. 41) ise edebiyatın görülen şeyin algılanmasını sağladığını; düşünce ya da dış dünyada bilinenleri imgelemde canlandırmaya katkı sunduğunu belirtir. Kısacası edebiyat kendi imkânlarını kullanarak hayatı yeniden yorumlar. Kavcar (2017, s. 108) ise edebiyatı, “duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerin sözlü ve yazılı olarak güzel

ve etkili bir biçimde anlatılması” şeklinde tanımlar. Kimi araştırmacılar ise edebiyatı çok anlamlılığa sahip bir alan olarak görmektedir:

Yazın/edebiyat ürünlerinde asıl gerçek veya asıl anlam sadece yazarın amaçladığı değil, bir anlamda da okurun kendisinin kendi anlama parametreleriyle yarattığı anlamlardır. Artık tek anlamdan değil, çok boyutluluğu içindeki, değişik yaklaşımların ortak anlama dönük çok yanlı üretimleridir (Bülbül vd., 2014, s. 6-7).

Edebiyatın kültürel boyutu da üzerinde durulması gereken konuların başında gelmektedir. Kaplan (2014, s. 10) edebiyatı, “kültürün aynadaki aksi” olarak değerlendirir. Bu, kültürel alanda var olan her birikimin, her değerın edebiyatta da yansımalarını bulacağına işaret eder. Carter ve Long’a (1991, s. 2) göre edebiyatı kültürel bir model içinde öğretmek, öğrencilerin zaman ve mekân olarak kendi kültürlerinden farklı kültür ve ideolojileri anlamalarını sağlar. Böylece bu kültür sayesinde edebiyattan miras kalan düşünce, duygu ve sanatsal geleneği algılamaya başlar.

Edebiyatın eğitimle ilgili bağı üzerinde de kısaca durmak gerekir. *Edebiyat ve Eğitim* adıyla bir kitap kaleme alan Cahit Kavcar, bu çalışmasında edebiyat ve eğitim üzerindeki ilişkiyi temellendirdikten sonra örnekle görüşlerini açıklar. Kavcar (2017, s. 2) söz konusu çalışmasında temel olarak “edebiyatın da eğitimin de konusu insandır. İnsanoğlunun yeryüzündeki serüvenleri, doğal ve toplumsal çevresiyle ilişkileri, sağlıklı bir yaşayış özlemi bu iki alanın ortak konusunu oluşturur.” Demektedir.

İngilizce öğretiminde edebiyatın kullanımını konusunda önemli çalışmaları bulunan Lazar’ın dünyanın farklı coğrafyalarından bir grup öğretmenden hareketle yaptığı araştırmalarda edebiyatın çeşitli tanımlarını ortaya koyar:

- Edebiyat, siyah ve beyazdaki “duygular” ve “düşünceler”dir.
- Edebiyat, okuyucuda veya dinleyicide kişisel bir etki uyandırmak için dilin kullanılmasıdır.
- Edebiyat, hayal, korku, his ve düşüncenin kelimelere yansımalarıdır.
- Edebiyat, birçok insanı tanımak, farklı bakış açılarını, düşüncelerini bilmek demektir (Lazar, 1993, s. 1)

Yukarıda edebiyatın belirli bakış açıları çerçevesinde ele alınan tanımlarına yer verilmiştir. Bütün bu tanımlar neticesinde edebiyat ve edebî eserin temel niteliklerine Çeşitli’nin çıkardığı liste üzerinden bakılabilir:

- 1.Edebiyat, bir sanattır.
- 2.Edebiyat, dille yapılan bir sanattır.
- 3.Edebiyat eserindeki dil, günlük ve ilmi dil değildir.

- 4.Edebiyat, bir yaratmadır.
- 5.Edebiyat eseri orijinaldir.
- 6.Edebiyat eseri ferdidir.
- 7.Edebiyat eseri tektir.
- 8.Edebiyatın temel varlık sebebi güzelliğidir.
- 9.Edebiyat eseri, akıldan çok duygulara hitap eder.
- 10.Edebiyat eseri bir bütündür.
- 11.Edebiyat eseri muhteva, dil ve yapıdan oluşan temel unsurlarının sentezinden doğar.
- 12.Edebiyatın asıl konusu insandır.
- 13.Edebiyat eseri itibardır.
- 14.Edebiyat eseri her okunuşunda yeniden yaratılır.
- 15.Edebiyat eseri çok anlamlıdır (Çetişli, 2008, s. 97).

Görüldüğü üzere edebiyatın tanımı üzerine birçok farklı görüş bulmak mümkündür. Fakat bu görüşlerden çıkarılabilecek sonuç, edebiyat insandan çıkan ve insanın bütün duygu ve düşüncelerini, tasarılarını aktaran bir sanattır. Ancak edebiyatın bu özelliklerinin yanı sıra güzel olanı estetik biçimde anlatma özelliği de bulunmaktadır. Bunun yanı sıra edebiyatın sözlü ya da yazılı olması fark etmeksizin her çağda, herhangi bir yaş sınırı olmadan bütün insanlığa hitap etmesi, onun gücünün sınırlarını göstermektedir.

### 1.1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyat

Yabancı dil öğretiminde temel amaç, öğrencinin öncelikle hedef dili anlaması ve ardından hedef dilde kendini ifade edebilmesidir. Bu bağlamda bir yazarın/şairin imgeleminden süzülerek kâğıda geçen edebî metnin yabancı dil öğretiminde kullanılması araştırmacıların tartıştıkları bir konudur. Kimi araştırmacılar yabancı dil öğretiminde edebiyatın yerinin olması gerektiği noktasında görüş belirtirken kimi araştırmacılar ise edebiyatın dil öğretiminde kullanılmasını işlevsel açıdan doğru bulmamaktadır. Bu doğrultuda her iki grup arasında bir ayrıma gidildiğinde ağırlık noktasının edebiyatın yabancı dil öğretimi sınıflarında kullanılması gerektiği yönündedir.

Yabancı dil öğretiminde edebiyatın kullanılmasına olumlu bakmayan araştırmacıların başında Topping gelmektedir. Topping (1968, s. 97) edebiyatın yabancı dil öğretimi müfredatında yer almaması gerektiği görüşündedir. Yazar, buna edebiyatın yapısal olarak karmaşık ve standart dilbilgisi kurallarından uzak olmasını kanıt olarak göstermektedir. Savvidou (2004, s. 1) ise edebiyatın yabancı dil öğrenenler için özellikle karmaşık ve

erişilmez olduğundan bahseder. Benzer şekilde McKay (1982, s. 529) de öğretmenlerin genel anlamda önem verdiği konuların başında öğrencilerin akademik başarısı olduğu, duygu ve düşüncelerin, ilgi veya motivasyonun bir anlam taşımadığını ifade eder. Öğretmenler edebiyatın öğrencilerin akademik veya mesleki hedeflerini gerçekleştirmesine hiçbir katkı sunmadığını düşünmektedirler. Edebiyatın yabancı dil öğretimindeki durumunu değerlendiren Afşar (2011, s. 35) edebiyatın sürekli bir dil modeli olarak kullanılmasını yanlış bulmaktadır. Edebiyat, dilin kullanımına dair örnekler sunar. Örnek vermek gerekirse İngiliz edebiyatı günlük dille hiçbir benzerlik göstermediği gibi öğrencilerin kullanacakları dille de ilgisi yoktur. Dolayısıyla bir öğretmen çalışmalarını 19. yüzyıl İngiliz romanı ya da Shakespeare ile sınırlandırırsa bu dil öğretimi öğrencilerin ihtiyaçları için uygun değildir. Bu konuda diğer araştırmacılara destek olacak başka bir görüş ise Ulrich Häussermann'ındır. Araştırmacı, bir metro istasyonu örneği üzerinden edebiyatın dil öğretimindeki yerini değerlendirir. İstasyondaki bir duvarda bulunan şehir planını anlamaya çabalayan bir yabancıya, sınıfta yer verilen bir şiirin katkısı yoktur (Häussermann'dan akt. Ünal 2005, s. 204).

Edebiyatın yabancı dil öğretimindeki yerinin çok fazla olmadığını düşünen araştırmacıların aksine, olması gerektiğini düşünen araştırmacılar da bulunmaktadır. Carter ve Long'a (1991, s. 9) göre ders kitaplarındaki durumsal diyalogların içeriği, öğrencilerin kendi cümlelerini kurmak ve onları teşvik etmek için yeterli değildir. Nitekim postanede pul satın alma ile ilgili bir diyalog herhangi bir düzeydeki öğrencinin ilgisini çekmez. Çünkü burada gizem yoktur, karakter yoktur, her şey iletişim içindir ve diyalog hiçbir problem olmadan ilerlemektedir. Böylece etkileşim azalmaktadır. Burada Collie'nin görüşleri de dikkate değerdir. Collie'ye (1987, s. 3) göre dil öğrenen bir öğrencinin hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşaması her zaman mümkün olmamaktadır. Bu nedenle öğrenciler için radyo programları dinlemek, film ya da video izlemek, gazete okumak, edebî eserleri okumak ülkenin yaşam tarzını öğrenmek açısından oldukça önemlidir. Bununla birlikte Povey (1972: 41) edebiyatın dilsel zorluğunun abartılmış olduğunu, okurun bir metinden bir şey elde etmek için tam anlamayı deneyimlemesine gerek olmadığını belirtir. Edebiyat, geniş ve çağrışımsal gücüyle, kelime hazinesi ve karmaşık söz dizimi ile dil becerilerini geliştirmektedir.

Yabancı dil öğretiminde edebiyatın kullanılması öğrencinin bakış açısının zenginleşmesine, yaşamı ve çevresini daha iyi anlamasına katkı sunar. Edebiyat sadece



iletişim için orijinal bir bağlam oluşturmaz, aynı zamanda duygulara hitap ederek zevk verir. Edebiyat duygulara hitap ettiği gibi öğrencilerin sorgulama, yorumlama, bağlantı kurma, keşfetme gibi becerilerinin gelişimine de katkı sunar (Langer, 1997, s. 607). Ayrıca bir edebî metin ile yazar okurdan ne kadar uzak olursa olsun yazarın anlattığı esas konu hayal gücünün yardımıyla kurduğu hayatın kendisidir (Griffith, 1994, s. 12).

Edebiyat bilgisi aktarmak isteyen öğretmen, edebî metinleri okurken kişisel zevk vermeyi amaçlamaktadır ve metinler hakkında pasif bir bilgi alışverişi yapmak yerine, belirli metinleri okumakta aktif olarak kullanılan öğretim yöntemlerini seçebilmektedir (Carter & Long, 1991, s. 19). Edebiyatın yabancı dil öğretiminde vazgeçilmez olduğunu düşünen Van (2009: 2) öğrencilerin betimsel bir dile sahip ve ilginç karakterlerle dolu metinden anlamlı bağlar kurabildiğini ve böylece dil öğrenimini gerçekleştireceğini ifade eder. Bununla birlikte doğal dili en iyi biçimde sunan edebiyat, belirli bir bağlam içinde kelime hazinesini geliştirmeyi teşvik edebilir (Ghosn, 2002, s. 173). Benzer şekilde O'Sullivan (1991, s. 4) da edebiyatın dil ve imgelemde yaratıcılık ürettiğini, keşfi ve eğlenmeyi, öğrenme sürecinin temel unsurları olarak gören herhangi bir eğitim sisteminde yer almasının önemini vurgular. Carter ve Long (1991, s. 11) ise dikkatle seçilmiş edebiyat malzemelerinin öğrencileri daha fazla okumaya motive ettiğini, okuma yazma bilmenin kişisel gelişim için bir zevk ve teşvik kaynağı olması gerektiği sonucuna varır. Ayrıca edebiyat, öğrencilerin metinle etkileşim kurarak anlamlar çıkarabilme yeteneğini teşvik edebilir (Brumfit; Carter, 1986, s. 16). Nitekim edebiyat ile etkileşim kurma, öğrencilerin dikkatlerini yabancı dil öğretiminin mekanik yönlerinden farklılaşmasını sağlar (Collie; Slater, 1987, s. 5).

Widdowson, (1983, s. 34) yabancı dil öğrenirken edebî metnin, öğrencilerin söylem gücünü geliştireceğini, dil bilgisini kullanma konusunda yeteneklerini ortaya çıkaracağını düşünmektedir. Kimi araştırmacılar ise özgün bir materyal olarak edebiyattan yararlanmanın önemini iki nedene bağlar. Bunlardan biri yazılı metnin dili, anadili bilen biri tarafından yazılmış olması; diğeri ise konuşulan dili belirli bir kültürel bağlama uygun olarak estetik bir yapı içinde vermesidir Cruz (2010, s. 2).

Bülbül (2009, s. 194-195) edebiyatın semboller, dil sanatları, imgeler gibi öğeler aracılığıyla uyarıcı etkisinin unutmayı engellediğini belirtir. Edebî metnin akışı içinde öğrenilen bilgi, otomatik bir davranış kazandırır. Bununla birlikte edebiyat öğrencinin

duygu boyutuna da katkı sağlar, zira heyecan, korku, coşku gibi duyguları yaşayan öğrenci yeni anlam ve çağrışım olanakları kazanır.

Edebiyatın yaşamla olan ilişkisi değerlendirildiğinde edebî eserin pek çok katkısı olduğu yadsınmaz. Burada hem yazarın bakışı, iç sesi hem içinde yaşadığı dönemin etkisi önemli yer tutar: “ ... yazınsal ürünlerde yaşam gerçekliğinin, insanlık durumunun, yazarın iç dünyasında yeniden kurularak anlatıldığını görürüz. Bu bakımdan yazının, insan ve toplumu değişik yönleriyle kavramada yadsınmaz katkısı vardır.” (Polat, 1993: 184). Dolayısıyla edebî metnin yazıldığı dilden, o dil ait dünyadan izler bulmak mümkündür.

Yabancı dil öğretiminde edebiyat öğretimi konusu da araştırmacılar tarafından farklı görüşler altında değerlendirilmiştir. Bu konuda Levine (2001, s. 9) edebiyatın yabancı dil öğretiminde belli ölçütler çerçevesinde verilmesini, örneğin öncelikle sınıf içinde edebiyatın tanımının yapılmasını, nitekim edebiyat öğretimi yapmak için edebiyatın ne olduğuna dair öğrencilerin bilgisinin olması gerektiğini belirtir. Baumann ve Ivey (1997, s. 272) ise yaptıkları araştırmayla öğrencilerin okuma ve yazma akıcılıklarının ve onların okuryazarlık yeteneklerinin edebiyat yoluyla geliştirebileceğini gözlemlemiştir. Kimi araştırmacılara göre dil öğretiminin ileri aşamalarında öğrencilerin dil düzeylerine uygun, amaç dilin en güzel örneklerini sergileyen, dili en güzel biçimiyle kullanan yazarların yapıtlarından seçilmiş metinlerin yabancı dil derslerinde kullanılması hem öğrenilen günlük konuşma dilinin zenginleşmesine hem de öğrencinin edebî metinlere ilgi duyarak edebî beğenisinin artmasına olanak sağlar (Tapan, 1986, s. 77).

Edebiyatın yabancı dil öğretimindeki avantaj ve dezavantajları üzerinde durulduktan sonra yabancı dil öğretiminde edebiyatın yeri üzerine Tehan, Yüksel ve İnan'ın (2015, s. 46-51) yaptıkları çalışma hakkında bilgi verilecektir. Üç araştırmacı, Karadeniz Bölgesi'ni örneklem olarak seçtikleri çalışmada İngilizce öğrenen öğrencilerin edebiyat dersinin dil öğretiminde kullanımı ve yeri konusundaki görüşlerini araştırmıştır. Katılımcılar üç gruptan oluşmakta, katılımcıların edebiyat dersini almaya başlamadan önce, edebiyat dersini alırken ve aldıktan sonra değerlendirilmeleri istenmiştir. Araştırmadan çıkan sonuca göre bir kısım öğrencinin hayatında edebiyat çok önemli yer tutmaktadır. Öğrencilerin bir kısmı ise kültürel ve akademik bağlamda edebiyatın değerli olduğunu kabul etmişler, bir kısmı da edebiyatın kendi hayatında kişisel bir değer

taşımadığını, ancak dil öğretim programındaki önemini kabul ettiğini açıklamıştır. Araştırmanın sonuca göre öğrenci ilgi duysun ya da duymasın dil öğretiminin içinde edebiyatı görmek istemektedir. Fakat öğrencilerin “önemle” belirttikleri bir başka husus ise dil öğretimi içinde yer verilecek edebiyatta neyin önemli olduğunu ya da olmadığını belirleme konusunda “otoriteler”e güvenmektedirler.

### 1.1.3. Yabancı Dil Öğretiminde Edebî Metinler

Bu bölümde öncelikle “metin” kavramı ve onun özellikleri üzerinde durulacak, ardından yabancı dil öğretimindeki yeri değerlendirilecektir. Geleneksel tanımlardan biri olarak metin, “okumaya konu olan basılı ya da yazılı anlam ve anlatım bütünlüğü taşıyan her şeydir.” (Özdemir, 2000, s. 36). Akbayır ise metin tanımını bir benzetme üzerinden yapar. Akbayır’a (2007, s. 52) göre bir kumaşın dokuyucunun elinde yüzlerce ipin ardı sıra, yan yana gelmesiyle şekillenmesi gibi metin de yazarının, metni oluşturan öğeleri birbirine yavaş yavaş eklemesiyle bir “dokuma” süreci sonunda oluşmaktadır. Bir kumaşa bulunan ilmekler nasıl birbiriyle ilgiliyse, metinde bulunan parçalar da birbiriyle öyle sıkı sıkıya ilişkilidir.

Son yıllarda göstergebilim ve dilbilimin gelişimiyle birlikte metin kavramının içeriği değişmiş, anlamsal evreni genişlemiştir. Örneğin, göstergebilim alanı metin kavramını iletişimi gerçekleştirilmesine göre değerlendirmekte, grafik, karikatür veya tablo gibi malzemeleri de bu statünün içinde konumlandırmaktadır. Metin dilbilim alanının gelişmesiyle beraber metin kavramına yeni tanımlar yapılmıştır. Metin dilbilim araştırmacıları, yalnızca tümce düzleminden yola çıkmanın yetersizliğini vurgulamışlar ve bu nedenle bir üst düzlemden, yani metinden yola çıkılması gerektiğini belirtmişlerdir. Açıkçası metin dilbilim araştırmacıları, en büyük dilsel birimin tümce değil de metin olduğu tezini ileri sürmüşlerdir (Şenöz 2005, s. 21). Önemli göstergebilim uzmanlarından olan Rifat’a (2007, s. 4-5) göre metin her şeyi içine alan bir yapıdır. Metin, hem dilsel üretimi tamamlanmış bir ürün hem de bir üretim sürecinin izlerini taşıyan son biçimdir. Üstelik okurların kavrama kapasitesine göre yorumlanacak bir üretim kaynağı olduğu gibi kurcalandıkça çoğalarak açılan, bu özelliğiyle de okuruna haz veren bir dokudur. Akyol’a (2003, s. 49-50) göre metinler dilsel ve semiyotik metinler olmak üzere iki türlüdür. Bunlardan biri “dilsel metinlerdir: “hikâyeler”, “şiiirler”, “makaleler”, “masallar.” Diğeri

“semiyotik metinler”dir: “resimler”, “fotoğraflar”, “filmler”, “şarkılar”, “dramalar”, “haritalar”, “grafikler”, “beden dili vb. işaret ve çizimleri.” Günay (2007, s. 44) metni, “Dilbilimsel açıdan metin, birbirini izleyen anlamlı bütünlükler oluşturan tümceler dizisi” olarak tanımlamaktadır.

Metin kavramının genel olarak tanımından sonra metin türleri üzerine yapılan sınıflama çalışmalarına bakıldığında ortak bir görüşten bahsetmek imkânsızdır. Her araştırmacı metin türlerini kendi alanı ekseninde değerlendirmekte ve ona göre isimler vermektedir. Millî Eğitim Bakanlığı’nın Türkçe Dersi Eğitim Programı (2017, s. 20) göre metin türlerini üçe ayırır: “bilgilendirici”, “hikâye edici” ve “şiiir.” Millî Eğitim Bakanlığı, bu üç türü aşağıdaki gibi bölümlenmiştir:

1) Bilgilendirici Metinler:

Anı, Biyografiler, Otobiyografiler, Blog, Dilekçe, Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler), e-posta, Günlük, Haber Metni, Reklam, Kartpostal, Kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.) Makale / Fıkra / Söyleşi /Deneme, Mektup, Özlü Sözler (atasözü, deyim, duvar yazıları, döviz vb.), Özlü Sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.), Sosyal Medya Mesajları.

2) Hikâye Edici Metinler:

Çizgi Roman, Fabl, Hikâye, Masal/Efsane/Destan, Mizahi Fıkra, Roman, Tiyatro

3) Şiiir

Mani/Ninni, Şarkı/Türkü, Şiiir, Tekerleme/Sayısmaca/Bilmece

Metin kavramını daha farklı şekilde türlere ayırmak da mümkündür. Bunlardan biri de Şerif Aktaş ve Osman Gündüz’ün yaptığı ayırmadır. Aktaş ve Gündüz (2020, s. 243-353) metin türlerini şu şekilde ayırmaktadırlar:

1)“form yazılar” (mektup, telgraf, öz geçmiş/özyaşam öyküsü, dilekçe, rapor, karar, ilan/duyuru, tutanak, resmî yazılar, tebliğ)

2)“öğretici metinler” (makale, eleştiri, deneme, fıkra/köşe yazısı, sohbet, röportaj, gezi, anı/hatıra, günce, biyografi)

3)“edebî türler” (anlatma esasına bağlı edebî metinler: destan, masal, fabl, öykü/hikâye, roman, lirik metinler: şiiir; dramatik metinler: oyun)

Bu çalışmada ise Millî Eğitim Bakanlığı adına yapılan programdaki sınıflandırmaya göre bilgilendirici metinler kapsam dışı tutulmakta; hikâye edici ve şiiir türlerinde yazılmış metinler incelemeye dâhil edilmiştir. Bunlara genel olarak Aktaş ve Gündüz’ün verdiği isimlendirme dikkate alınarak “edebî metin” şeklinde kullanım uygun görülmüştür. Dolayısıyla Şerif Aktaş ve Osman Gündüz’ün edebî metinlerle ilgili yukarıdaki tasnifi kullanılacaktır. Ancak bu tasnifin bir eksiği vardır. “Mizahi fıkra” esasında edebî bir tür

olarak kabul edilmesine rağmen tasnife eklenmemiştir. Dolayısıyla bu çalışmada mizahi fıkra da tasnife dahil edilecektir.

Metin kavramının genel tanımından sonra metin türleri incelenmiş, edebî metin türlerinin neler olduğu üzerinde durulmuştur. Burada ise edebî metinler ve yabancı dil öğretiminde edebî metinlerin rolü değerlendirilecektir.

Edebî metinler, bir ulusun malıdır ve o millete ait değerleri taşırlar. Collie ve Slater (1987, s. 3) edebî metinlerin anadili konuşurları için üretilmiş özgün malzemeler olduğu ve dil öğrenecek kişilere gerçek dil ürünlerinin kullanımına imkân verdiği görüşündedir. Edebî metinlerin dil düzeylerinin birbirlerinden farklı olması dil öğretiminde sorun yaratabileceğine dair çekincelerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ancak bu doğrultuda Duff ve Maley (1990: 6) edebî metinlerin özgün metin örnekleri sunmasının bile yabancı dil öğretiminde dikkate değer bir rol üstlendiği üzerinde durur. Montgomery (2000, s. 325) edebî metinlerle edebî olmayan metinleri dilsel modellerinin niteliği ve kapsamı bakımından gösterdiği farklılık noktasında ele alır. Edebî metnin en önemli özelliği kurmaca olmasıdır. Edebî metnin kurmaca olması onun var olan gerçekliği olduğu gibi aktarmadığını gösterir. Aktaş (2011, s. 625) edebî metinlerin sadece anlatıldıkları metin içinde var olduklarını, gerçeklikten hareketle kurulmuş ve düzenlenmiş yapılar arz ettiklerini belirtir. Benzer şekilde Çetişli (2006, s. 23) edebî metindeki gerçeğin, yaşanmış veya yaşanmakta olan gerçeğin kopyası olmadığını; hikâye, roman, tiyatro gibi türlerde bu hataya düşülmemesi gerektiğini vurgular. Zira sanatkâr dış dünyadan aldığı malzemeyi eserinde kullanırken, önce belli bir seçme ve ayıklama işlemine tabi tutar. Ardından malzemeyi kendi estetik anlayışı çerçevesinde kurgular. Dolayısıyla sanatkâr, edebî metinde kendi mizacını, dünya görüşünü, ruh hâlini süzgeçten geçirerek ferdî ve sübjektif bir gerçeklik algısı yaratır.

Edebî türler diğer türlere göre birçok açıdan farklılıklar gösterir. Bülbül'e (2007, s. 100) göre edebî metinler, sanatsal bir yaratıya sahiptirler. Bu sebeple, diğer yazılı türlerden biçim, içerik, örüntü, dil-kültür dizgesi gibi noktalardan ayrılır. Nitekim edebî metinler, kendine has bileşenlere sahip üretken, devingen, süreklilik arz eden çok katmanlı bir yapı içermektedir. Bir bakıma edebî metinler, anlam yönünden tamamlanmış bir yapı göstermemekte, yoruma açık ve okuma eylemiyle birlikte şekillenmektedir. Burada

üzerinde durulması gereken bir konu da okurun bilgi düzeyi, dil bilinci ve anlama kapasitesinin metni çözümlemeye devreye girmesidir.

Edebî metinler kelimelerin sözlük anlamlarının dışında bir yapıda kullanılabilmesine olanak tanır. Nitekim Gündüz ve Şimşek'e (2011, s. 108) göre dile ait göstergeler edebî metinde sözlük anlamlarının dışına çıktığını, edebî metinde rastlanılan dağın bilinen bir dağ olmadığını ya da diğer tabiat öğelerinin gerçeği göstermediğini ifade eder. Bunlar dış dünyadan alınmış, fakat yazarın/şairin iç dünyasında yeni değerler anlamlar kazanmışlardır. Bülbül de yazınsal metin dediği edebî metinleri diğer metin türleri ile karşılaştırarak onun temel özelliklerini ortaya çıkarmaya çalışır:

Yazınsal metinler, diğer metin türlerine nazaran yapısal ve şekilsel olarak farklı özellikler gösterirler. Bu farklılar, yazınsal metinler yoluyla, dil içi ve dil dışı iletişim süreçlerinde dikkate alınması gereken özelliklerdir. Dil öğretimi açısından da çözümlenmesi gereken noktalar bu özellikler. Dilsel iletişim, sadece dilsel kuralların yüzeysel aktarımından ibaret olmadığından, bunun ötesinde yazınsallık özelliklerinin çözümlenmesiyle gerçekleşen karmaşık bir faaliyettir aynı zamanda. Yazınsal iletişim, bu anlamda dilsel iletişim süreçlerini de içeren çok boyutlu bir uğraştır. Yazınsallık değerlerinin şifre çözümü ile birlikte, dilsel işlevler çok yanlı olarak çözüme kavuşur. Bu sayede okur/öğrenen yazın-dil iletişimi sürecine aktif olarak katılma imkânı bulur ve metinler gerçekleştirilecek olan iletişim ağı, daha esnek, daha işlevsel ve daha elverişli bir ortamda gerçekleşmiş olur (Bülbül, 2015, s. 10).

Yabancı dil öğretiminde edebiyatın, edebî metnin temel kullanım amacı öğrenciye dili öğretmekse sınıf içinde metin türü seçimi konusuna eğilmek de gereklidir: “Yabancı dil öğretimi süreçlerinde sınıf ortamına uygun metin türünün seçimi, öteden beri ders verenlerin en önde gelen sorunlarından biri olmuştur. Uygun ders malzemeleri ile yürütülen yabancı dil öğretimi derslerinde, öğrencinin dikkatini çeken ve motivasyonunu canlı tutan metin türleri her zaman öncelenen türler arasında gelmiştir.” (Bülbül, 2017: 5). Edebiyatın yabancı dil öğretimindeki yeri sorgulandığında hiç kuşkusuz edebiyatın dilin bir ürünü olduğu gerçeğiyle karşılaşılır. Erişek ve Yücel'e (2002, s. 67) göre edebiyat malzemesini dilden almakta olduğu gibi edebiyat incelemesi de dil üzerine bir inceleme içermektedir. Zira bir döneme ait dilsel yapıları çözümlemenin, değerlendirmenin en güvenilir yolu, toplumun kültürel birikiminden yararlanmak olduğu gibi edebî eserleri de analiz etmekten geçmektedir. Bundan hareketle denilebilir ki edebî ürünler yaşanan dönem hakkında gündelik hayat bilgisi vermektedir. Benzer şekilde yabancı dil derslerinde edebiyat gibi dilin gelişmiş örneklerinin kullanılması öğrenciye dil ile olan ilişkisine katkı sunar. Hedef dilin konuşulduğu ülkenin kültür ve edebiyatının öğretilmesi hem edebiyatın sanatsal birikimi hem de ilgili ülkeye dair ülke bilgisi

açısından önemlidir (Kutad, 1996, s. 40-41). Ayrıca edebî metin güzel yazma, aktif bir şekilde okuma, iletişim esnasında karşılaşma imkânı bulunan diyalog üretme gibi becerilerin gelişmesine de katkı sunar (Ermağan, Şavlı, 2015, s. 887).

Edebî metinlerin hedef dildeki yaşamı ve hedef dilin kültürünü yansıttığı ve kendine özgü dil kullanım alanına sahip olduğu bir gerçektir. Dolayısıyla bu konuda hedef dili öğrenmek isteyen öğrenciye edebî metinler yardımıyla kültür öğretimi yapılabilir. Bu noktada yabancı dil öğrenen öğrencinin yabancı dilde hazırlanmış bir metin arasındaki bildirişimde, iki farklı kültürün, iki yabancı dünyanın karşılaşması da önemli bir konudur. Metinlerin alımlanma sürecinin anadile sahip olan birinden farklı koşullarda gerçekleşeceğini gösterir. Bu durumda bildirişim kopukluğunu önlemek için anlama engelinin ortaya çıkmamasına dikkat edilmelidir. Bunun önüne geçilmesinin yolu da öğrencinin düzeyine uygun metinlerin seçilmesidir (Polat, 1993: 186).

Her edebî metni ders için bir malzeme olarak görmek yanlıştır. Bu malzeme, belli kriterler ışığında seçilmeli ve derlenmelidir. Köse (2005, s. 170) öğrencilerin okuma-anlama becerisinin, kelime dağarcığının, sözlü ve yazılı konuşma becerilerinin geliştirilmesi; hayal dünyalarının zenginleştirilmesi, yaratıcılıklarının ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması gibi özelliklerin göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünür. Dilidüzgün (1995, s. 57) de metin seçimini dilsel uygunluk noktasında ele alır. Kullanılacak metnin öğrencinin dil düzeyini aşmaması ve söz dağarcığına dikkat edilmesi gerektiğini belirtir. Aksi halde metnin dil yapısıyla zorlanan öğrenci, dili çözme noktasında çeşitli sorunlar yaşayacaktır. Bununla birlikte Tercanlıoğlu'na (1996, s. 64) göre edebî metinlerin çağdaş yazarlardan seçilmesine özen gösterilmesi gerektiği gibi öğrencilerin yaşı, ilgi alanları, düzeyleri de dikkate alınmalıdır. Bununla birlikte artık kullanılmayan, anlamı belirsiz yapı ve kelimelere sahip metinlerden de uzak durulmalıdır. Ögeyik (2008, s. 109) ise, edebî metin seçimi konusunda metinlerarası ilişkileri yoğun, öğrencinin ilgisini çekecek metinler tercih edilmesi gerektiğini savunur. Ayrıca Lewis ve Hill (1990, s. 25) İngilizceyi çok iyi bilen Shakespeare, Dickens ya da modern edebiyat okumaktan keyif alan öğrenciler olabildiği gibi iktisat ya da kimya alanında öğrenim görmek için İngilizce öğrenen, iş konusunda yükselmek isteyen öğrencilerin de olabileceğini belirtir. Dolayısıyla öğretmenlerin edebiyata yaklaşımında öğrencilerin yabancı dil öğrenme amaçlarına dikkat edilmelidir.

Dil öğretiminde amaç dört dil becerisini geliştirmekse bunun için kullanılacak en doğal ve en etkili yöntemlerden biri edebî metindir. Bilindiğinin aksine edebî metinler, sadece okuma becerisini geliştirmezler. Özünü (1983, s. 184) yabancı dil öğretiminde edebî metin öğretiminin önemini şu şekilde ifade eder:

- 1) Yazınsal metinler dilde yalnız okuma yeteneğinin değil, işitme, konuşma ve yazma yeteneğinin de gelişmesine yardımcı olurlar.
- 2) Yazınsal metinler yaşam içindeki olaylar ve deneyimlere ilişkin genel bir anlama ve bilgi edinme olanağını verir.
- 3) Yazınsal metinler toplumsal ve kişisel gelişmelerin algılanması ve özümlemesinde yardımcı olur. Okuyucuların duygusal özelliklerine göre onların etkin ve eğitim yönlerinden gereksinimlerini sağlar.
- 4) Yazınsal metinler irdeleme ve özümleme yeteneklerini verir.

Lazar da (1993, s. 14) edebî metinlerin dil öğretiminde kullanılmasına dair görüşlerini maddeler hâlinde sunar:

- Motive edicidir.
- Otantik materyal sunar.
- Eğitimsel değere sahiptir.
- Birçok kitap veya ders özetinde bulunur.
- Öğrencilerin diğer kültürü anlamasına yardım eder.
- Dil kazanımı için itici bir güçtür.
- Öğrencilerin yorum becerilerini geliştirmesine yardım eder.
- Öğrenciler bundan hoşlanırlar.
- Değerli ve yüksek bir statüye sahiptir.
- Öğrencilerin dil bilincini geliştirir.
- Öğrencileri, fikir ve duygularını konuşmak konusunda destekler.

Görüldüğü üzere pek çok araştırmacı edebî metinlerin yabancı dil öğretiminde kullanılmasını önemli bulmakta ve bunun için çeşitli kriterlerden bahsetmektedir. Bu kriterler ışığında edebî metinlerin kullanımı sonucunda yabancı dil öğretiminin daha kalıcı, daha eğlenceli olacağına vurgu yapmaktadırlar.

#### 1.1.4. İlgili Alanyazında Edebiyat ve Edebî Metinler Üzerine Çalışmalar

Son yıllarda YDTÖ'de edebî metin kullanımı konusunda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların birçoğu edebî metin türleri ve bunların yabancılara Türkçe öğretimi konusunda kullanımı ile ilgilidir. İlgili konuya dair son yıllarda yapılan çalışmalar aşağıda değerlendirilecektir.



Serin ve Turan tarafından hazırlanan “Yunus Emre Türkçe Öğretimi Seti’nde Yer Alan Metinlerin Tür, Tema ve Özgünlük Açısından İncelenmesi” adlı makale “Yunus Emre Türkçe Öğretim Seti”ndeki metinler nitel araştırma yöntemine göre incelenmiştir. Öğretim setindeki bu metinler doküman analizi tekniği kullanılarak “tür”, “tema” ve “özgünlük” açısından değerlendirilmiş, buradan toplanan verilerse içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Makalede “Böylece bu sette yer alan metinlerin hangi edebî tür ve temalar üzerinde yoğunlaştığı, hangi düzeyde hangi edebî türe ağırlık verildiği, özgün metin kullanımına ne ölçüde yer verildiği ve kitaplarda bulunan metinlerin Avrupa Ortak Dil Çerçevesinde yer verilen metinsel ölçütlere uygunluğu tespit edilmiştir.” (Serin ve Turan, 2015, s. 1229)

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında edebî metin kullanımı konusunda bir diğer makale ise Seda Artuç’un “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şiir Metinlerinden Yararlanma” adlı yazısıdır. Bu konuda yaptığı tez çalışmasından hareketle yazdığı makalesinde yabancı öğrencilere şiir türü üzerinden hazırladığı örnekleri verir. Artuç’un (2014, s. 46) “hedef kitlenin kültürüne ve seviyesine en uygun metinler seçilmiştir” diye belirttiği malzemeler “dil bilgisi öğretiminde, kavram dünyasını zenginleştirme ve kelime öğretiminde” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir. Şiir üzerine bir başka çalışma ise Polat ve Dilidüzgün’ün “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Şiir Etkinliklerinin Kültürel İşlevi”dir. Polat ve Dilidüzgün (2015, s. 815) bu çalışmanın amacını “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı bağlamında yazınsal metin türü olarak şiir çalışmalarını değerlendirmek ve kültür aktarımı bağlamında şiir odaklı öneri etkinlikler sunarak alana katkı sağlamak” olarak belirtirler. Bu makale kapsamında “Yeni Hitit”, “İstanbul”, “Gazi”, “Gökkuşuğu”, “Ebru”, “Lale”, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi tarafından Erasmus öğrencileri için hazırlanmış “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı” ve Yusuf Polat tarafından yazılmış “Türkçe’nin Kapıları” kitapları incelenmiştir. Bu öğretim setlerinde yer alan şiirlerin kültürel özellikleri yansıtıp yansıtmadığı araştırmanın temel sorusudur. Bunun ardından, “eylem araştırmasının bir parçası olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürlerarası iletişimsel yeti geliştirme amaçlı şiir etkinlikleri hazırlanmıştır.” Bu etkinlikler çeşitli hedef ve amaçlar için Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere uygulanmış ve ardından öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır (Polat, Dilidüzgün, 2015, s. 822). Bu çalışmanın sonucunda araştırmacıların vardığı en önemli

noktalardan biri yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebî metinlerin kullanımının artırılması ve şiir türüne gereken önemin verilmesi olmuştur.

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında edebî metin türlerinden şiir haricinde destan da çeşitli makalelerde incelenmiştir. Bunlardan biri, Tuna tarafından 2014 yılında yazılan “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Türk Halk Edebiyatı Metinleri Kullanımı: Oğuz Kağan Destanı Örneği” adlı çalışmadır. Bu makalede destan türünün Oğuz Kağan üzerinden örneklendirilerek öğretilmesi amaçlanmıştır. Tuna (2014, s. 1495) çalışmasının sonuç bölümünde öğrenciye Oğuz Kağan Destanı’nın öğretilmesiyle dil bilgisi becerisi kazandırılacağı ve Türk kültürünü yakından tanıyacağı üzerinde durmaktadır.

Aşçı ve Tecelli tarafından kaleme alınan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma ve Yazma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Öykü Kullanımı” adlı makalede günümüzde yabancı dil öğretiminde edebî metinlerin yeniden önem kazandığı, özellikle öykünün derslerde dil becerilerinin gelişimi açısından kullanmaya kaynak oluşturduğu üzerinde durulmuştur. Araştırmacılar yürüttükleri çalışmada pek çok önemli veri elde etmişlerdir:

Bu bağlamda öğrencilerin okuma bölümünde daha çok sözcük anlamı ile ilgili soruları yanıtlamakta zorlandığı; yazma bölümünde ise özetlemede zorluk yaşadıkları tespit edilmiştir. Buradan okuma derslerinde farklı ve ilginç öykülerle bağlam içinde sözcük öğretimine, yazma derslerinde de özet yapma alıştırmalarına daha çok yer verilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Buna koşut olarak okuma alışkanlığının sınıf dışına da taşınması zorunluluğu doğmaktadır. Bu da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi merkezleri bünyesinde öğrencilerin kolayca ulaşabilecekleri sınıf ya da bölüm kütüphaneleri oluşturabilir. Bu kitaplıklar aynı zamanda öğreticiler için de ders kitaplarına ek malzemesi oluşturabilecek kaynaklar olarak değerlendirilebilir. Son olarak öykü ile sınıf içi uygulamalar, diğer temel dil becerilerindeki gelişimi ölçmek amacı ile de kullanılmalı ve bu tür uygulamalı çalışmalara önem verilmelidir (Aşçı; Tecelli, 2020, s. 213).

Ayhan ve Arslan ise “Edebî Metin Olarak Masalların Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dilsel ve Kişisel Becerilerin Gelişimine Etkisi” adlı çalışmalarında masal türüne odaklanırlar. YDTÖ’de masalların öğrencilere motivasyon sağladığı, “kültür aktarımında” ve “dilsel becerilerin gelişiminde” özel bir yer sahip olduğu sonucunu çıkarmışlar, yardımcı kaynak açısından masalların sayıca az olduğunu saptamışlardır (Ayhan, Arslan, 2014, s. 543).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında edebî metinlerin kullanımına dair yapılan yüksek lisans ve doktora çalışmalarından da bahsetmek gerekir. Son yıllarda edebî metinlere dönük çalışmaların sayıca arttığı gözlemlenmiştir. Bu çalışmalarda çoğunlukla hangi türlerin edebî metin kapsamına alınacağı konusunda karışıklıklar vardır. Örneğin

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde 2021 yılında Semih Alper Dündar tarafından bitirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlerarası Yaklaşım Dayalı Edebî Metin Kullanımı: C1 Seviyesi” adını taşıyan doktora tezi, YDTÖ alanı için önemli bir çalışmadır. Ancak çalışmada “gezi yazısı”, “mektup”, “anı” edebî metin türleri kategorisinde değerlendirilmiştir. Benzer şekilde Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde 2020 yılında Roghay Ghaffari tarafından bitirilen “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil Yeterliliklerine Uygun Edebî Metin Uyarlama” adlı doktora tezinde de “gezi yazısı”, “mektup”, “deneme”, “anı” gibi türler edebî metin türü olarak kabul edilmiştir. Yine Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde 2019 yılında Şahin Özaydın tarafından “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edebî Metinlerin Kullanımına İlişkin Öğretici Görüşlerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde de “makale”, “biyografi”, “deneme”, “anı”, “sohbet” edebî metin türleri içinde ele alınmıştır. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde 2010 yılında Funda Keskin tarafından bitirilen “Yetişkinlere Yönelik Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinde Yazınsal Metinlerle Kültür Aktarımı” adlı yüksek çalışmasında da benzeri bir hata yapılmıştır. Yazar, “köşe yazısı”, “anı” gibi bilgilendirici metin türlerini edebî metin olarak değerlendirmiştir. Bütün bu çalışmalar değerlendirildiğinde edebî metin türlerinin ne olduğuna dair ortak bir görüşün bulunmadığı söylenebilir.

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü'nde Doç. Dr. Nazmiye Topçu Tecelli danışmanlığında yürütülen, Yasemin Aşcı tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öykü: B2 Düzeyinde Okuma ve Yazma Becerisi Geliştirme” adlı doktora tezi öykü türünün YDTÖ alanındaki yerinin belirlemek adına önemli bir çalışmadır. Çalışmada “YDTÖ'de öykülerin ders malzemesi olarak özgün şekilde kullanımını okuma ve yazma becerisi gelişimi açısından katkı sağlayacağı” sonucuna ulaşılmıştır (Aşcı, 2020, s. 163).

#### 1.1.5. Yabancı Dil Öğretim Yöntem ve Yaklaşımlarında Edebiyat ve Edebî Metinler

Yabancı dil öğretimi geçmişten günümüze belirli yöntem ve yaklaşımlara dayalı yapılmaktadır. Bu yöntem ve yaklaşımların edebiyat ve edebî metin kullanımına bakışları birbirinden farklıdır. Dolayısıyla bu başlık altında yabancı dil öğretim yöntem ve yaklaşımlarının edebiyat ve edebî metinleri ele alma biçimleri üzerinde durulacaktır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ilk yöntem Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'dir. Bu yöntem, 18. ve 19. yüzyıllarda çok fazla tercih edilmiş, 20. yüzyılda etkisini yitirmiştir. Kramsch ve Kramsch (2000: 554) Birinci Dünya Savaşı'na kadar akademik camiada Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi'nin ağırlıklı olarak kullanıldığını, dil öğretiminin edebiyat çalışmakla eşdeğer görüldüğünü belirtir. Richards ve Rodgers'a (2001, s. 5) göre Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi dil bilgisi kurallarını ayrıntılı olarak inceleyip, bunu hedef dilden anadile ve anadilden hedef dile çeviri yoluyla kullanarak yabancı dil öğretimini gerçekleştirmeye çalışır. Dil-Bilgisi Çeviri Yöntemi'nde her derste 1-2 dil bilgisi kuralı verildikten sonra kısa bir kelime listesi ve bunun çeviri alıştırmaları takip etmekte ve ardından bir metin üzerinde çalışmalar yapılmaktadır. Ancak metinde anlatılanlara dikkat edilmemekte, metnin dil yapısına önem verilmekteydi. Böylece dilin yapısı birinci derecede önemli bir öge konumuna gelmektedir. Bu yöntemle öğrencilerin kelime bilgilerinin geliştirilmesi hedefleniyordu (Boztaş, 1991, s. 240-241).

Akarsu (1998, s. 28) da Dil-Bilgisi Çeviri Yöntemi'nin en büyük yanlıgısının dilin gerçeklerini kelimelerde aramak olduğunu düşünmektedir. Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi, edebî metinleri odağına almış, öğretimi yoğun bir şekilde edebî metinler üzerinden gerçekleştirmiştir. Edebî metin seçiminde büyük yazarların ve edebiyatçıların metinleri tercih edilmiştir. Bu metinlerde "olaylar", "karakterler", "ana düşünce" gibi başlıca konuların tespit edilmesi amaçlanmış, dil öğrenenlerin okuma-anlama becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır (Cohen ve Mauffrey'den akt. Güneş, 2005, s. 611). Bu sebeple öğrenciden metni defalarca okuması ve anlaması istenmiştir. Üstelik bu yöntem metin seçimlerinde kültürel unsurların yoğun olarak kullanılmasına dikkat etmiştir. Bunun nedeni yabancı dil bilmenin kültürlü bir insan algısı yaratmasından ileri gelmektedir (Tapan: 1993, s. 193). Bununla birlikte Demircan (2005, s. 150) bu yöntemle verilen metinlerin edebî ya da dilsel metinler olması nedeniyle dil öğrenmeye yeni başlayan öğrenci için çeşitli zorluklar meydana getirdiğini belirtir. Zira bu yöntemde metinlerin içeriği önemli değildir, metinler dil bilgisi öğretimi için bir araç olarak görülmektedir (Demirel, 2010, s. 37).

Doğal Yöntem, Dil-Bilgisi Çeviri Yöntemi'ne bir çeşit eleştiri olarak geliştirilmiştir. Söz konusu yöntem, yaşayan dilin öğrenilmesi gerektiği üzerinde durur. Anadili konuşurları ile doğrudan ilişki kurularak uygulanan yöntem, başlangıçta dinleme-konuşma etkinliklerine ağırlık verdiği gibi çeviri ve okuma alıştırmalarını da geri plana atar. Bu

yöntem edebî metinleri dil öğretiminde gereğince kullanmaz (Demirel, 2010, s. 47). İkinci Dünya Savaşı yıllarında ortaya çıkan İşitsel-Sözel Yöntem, Amerikan askerlerinin dil ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla uygulanmıştır. 1930-1950 yılları arasında ortaya çıkan bu yöntem en çok dinleme ve konuşma becerilerine önem verir (Hengirmen, ty., 23). Bu yöntemin hedefi konuşma öğretimi gerçekleştirmek olduğu için gündelik hayattan diyaloglar kullanır ve edebî metinlere yer vermez.

İşitsel-Görsel Yöntem Fransa’da ortaya çıkar. Söz konusu yöntem, “Guberina ve Rivenc tarafından yönetilen bir grup tarafından ellili yıllarda Centre de Recherche et d’Etude pour la Diffusion du Français’de (CREDIF) geliştirildi” (Gür; Kemal Gür, 1995, s. 72). Bu yöntemle birlikte gündelik yaşam ihtiyaçlarına cevap vermeyen, hayalî, kurgusal, yapay durumlar içeren edebî metinler, ders kitaplarından çıkarılmış; “röportaj”, “diyalog”, “skeç”, “senaryo” gibi metinler, resimler, videolar tercih edilmiştir (Güneş, 2013, s. 612-613). Edebî metinlerin yerine kullanılan üretilmiş metinlerde günlük yaşamdan kesitler sunulmuştur.

Bir diğer yöntem ise İşitsel-Sözel Yöntem’dir. Polat (1990, s. 73) bu yönteme göre hazırlanmış ders kitaplarında özgün metinlerin değil, kurmaca metinlerin kullanıldığını vurgular. Gündelik hayatı göstermek adına dil bilgisi yapılarının yer aldığı diyaloglar yazıldığı için öğrencinin ilgisini çekmeyen, özgün ve gerçek dili yansıtmayan metinler ortaya çıkmıştır. Hall’e (2005, s. 54-55) göre İşitsel-Sözel Yöntem’de edebî metinler ileri düzeydeki öğrenciler için uygundur. Çünkü bu yöntemde edebî metin, hedef dilin dil yapıları başarılı bir şekilde öğrenildikten sonra verilir.

1970’li yıllardan sonra dil öğretiminin içeriği değişmiş, öğretmen merkezli anlayış, yerini öğrenci merkezli bir anlayışa bırakmıştır. İletişimsel Yaklaşım’ın ortaya çıkması doğal bir zorunluluk haline gelmiştir. Nitekim Tahsin Aktaş’a (2004, s. 50) göre “bilim, “teknik, siyasal, sosyal, kültürel, ekonomik ve enformasyon alanlarında” görülen uluslararası ilişkiler oldukça gelişme göstermiştir. Dolayısıyla yabancı dilin “sözlü ve yazılı iletişim aracı olarak öğrenilmesi” konusunda da istek ve gereksinimler eskisine oranla artmıştır. Ayrıca günlük yaşamda birçok farklı durumla karşılaşan insan için farklı sözcelemlerin üretildiği fark edilmiş ve dilin toplumsal yanı vurgulanmaya başlanmıştır. Vardar’a (1998, s. 15) göre XX. yüzyıl dilbiliminin birçok akımı, dilin anlaşmayı sağlayan bir

düzen, araç olduğunu, anlatım işlevinin bildirişim işlevini zorunlu kıldığını vurgular. Dolayısıyla dil toplumsal bir faaliyet düzeni biçiminde ele alınır.

İşitsel-Sözel Yöntem ve İşitsel-Görsel Yöntem’de vurgulanan belirli kalıplar, cümle düzeyinde bilgiler, günlük yaşamdaki birçok durumu yansıtmada eksik kalmıştır. Dolayısıyla İletişimsel Yaklaşım’da özgün malzemelere ağırlık verilmiş; gazete yazıları, mektuplar, yemek tarifleri kullanılmıştır (Coste akt. Güneş, 2013, s. 614). İletişimsel Yaklaşım’da edebî metinler, sözlü iletişimi destekleyen ve yazılı anlamayı geliştiren özgün metinler olarak görülür. Bu yüzden edebî metinler derinlikli olarak incelenmez; kelime bilgisi, dil bilgisi öğretilmez, kültür öğretimi üzerinde durulmaz (Cuq; Letafati; Moussavi’den akt. Güneş, 2013, s. 615). Denilebilir ki İletişimsel Yaklaşım’la edebî metinlerin kullanımı azalmış, özellikle edebî olmayan metinler tercih edilmeye başlanmıştır. İletişimsel Yaklaşım’la birlikte metne, göreve ve nesneye dayalı olmak üzere üç farklı malzeme türü ortaya çıkmıştır. Metne dayalı malzemeler, iletişimi sınıf içine taşımaya imkân veren ders kitaplarıdır; göreve dayalı malzemeler ise her çeşit oyun, görev kartı, öğrenci uygulama etkileşim kitapçıkları, ipucu kartlarıdır; nesneye dayalı malzemeler ise gerçek yaşamdan sınıfa taşınmış gazete, dergi, tabela, el ilanı, broşür, ürün paketleri gibi nesnelere (Richards; Rodgers’ten akt. Yaylı, 2019, s. 18).

Görüldüğü üzere yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerinin edebiyat ve edebî metinlere bakış açısı sürekli değişmiştir. Ancak son yıllarda edebî metinlerin kullanımı yeniden gündeme gelmiş, benzer şekilde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de yeri ve önemi fark edilmeye başlanmıştır.

#### 1.1.6. Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine Göre Metin ve Edebî Metin

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (Common European Framework of Reference for Languages) Avrupa Konseyi politikalarına uygun olarak tasarlanmıştır. Söz konusu metin, dil yeterliliği ölçütlerini ve yabancı dil öğrenme düzeyini belirler. Bu bağlamda AOÖÇ ile yapılması gerekenler, belirlenen içerikler temel bir paydada buluşturulmaya çalışılır:

Avrupa ülkelerinde hedef dillere yönelik öğretim programlarının, program yönergelerinin, sınav ve ders kitaplarının vb. hazırlanması için temel oluşturur. Dil öğrenenlerin, bu dilde bildirişimsel gereksinimlerini karşılamak için neler yapmaları ve öğrenmeleri gerektiğini,

bildirişimsel açıdan başarılı olabilmeleri için hangi bilgi ve yeterliklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı olarak betimler (Telc, 2013, s. 11).

Görüldüğü üzere AOÖÇ, söz konusu metinle Avrupa Konseyi'ne üye ülkelerin Avrupa'daki dilsel ve kültürel zenginliğin korunmasına, çeşitlendirilmesine katkı sağlamak istemektedir. Üstelik metnin amacı bununla da sınırlı kalmayarak dillerin eğitimi konusunda birçok yenilik ve değişiklik içermektedir.

AOÖÇ, yabancı dil öğrenen bireyin, hangi düzeyde hangi becerilere sahip olacağını A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 dil düzeyleri üzerinden açıklar. Söz konusu metin, dil yeterlik düzeyi altında “dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım, yazılı anlatım” gibi becerilerin bulunduğu bahseder. Bununla birlikte dil düzeyleri, öğrenen yeterliğinin tanımlanmasına ve farklı başarı düzeylerinde oluşan beklentilerin uygunluğunu somut bir şekilde göstermeye yardımcı olmaktadır (Arslan; Coşkun, 2012, s. 5).

Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni, Eylem Odaklı Yaklaşım adı verdiği yaklaşımla bir yol haritası çıkarır. Bu yaklaşımla dilin kullanım ve öğrenim amaçlarından hareket edilerek kapsamlı bir şekilde konuya yaklaşılr. Dil kullanıcısını ve öğreneni “sosyal aktör” olarak gören bu yaklaşım, sosyal aktörün bildirişimsel görevler üstlenmesi gerektiğini vurgular. AOÖÇ, Eylem Odaklı Yaklaşım'ın ana hatlarını şu şekilde vermiştir:

Çeşitli yaşam alanlarından (dil kullanım alanları) belirli konularda metin üretme ve/veya algılamaya yönelik dil süreçlerini içeren dil etkinliklerinde bulunmak için bireyler, çeşitli bağlamlarda, şartlarda ve sınırlamalar altında söz konusu yeterliklerden faydalanırlar. Bu görevleri yerine getirirken en uygun gördükleri stratejileri kullanırlar. Katılımcıların bu gibi bildirişimsel etkinliklerden edindikleri deneyimler, yeterliklerinin gelişimine ya da değişimine yol açabilir (Telc, 2013, s. 18).

Eylem Odaklı Yaklaşım'ın esnek yapısı onun genel ve bildirişimsel dil yeterliğini aynı anda ve farklı bağlamlarda kullanmasına imkân vermektedir. Günday (2015, s. 2337) bu yaklaşımın “bilgi yükleme yerine beceri kazandırma”, “dili öğretme/öğrenme uğraşı yerine dilin eyleme dönük olarak kullanımı” üzerinde durduğunu belirtir. Eylem Odaklı Yaklaşım'ı Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni'nin temelindeki yaklaşım olarak görmek de yanlıştır. Metni hazırlayanlar bunun bilincinde oldukları için dil öğrenimi ve öğretiminde kullanılacak yöntem ve araştırmaların toplumsal bağlam ve bireysel gereksinimler dikkate alınarak şekillendirebileceğini vurgulamaktadırlar (Telc, 2013, s. 189.)

AOÖÇ'nin Eylem Odaklı Yaklaşımı ve İletişimsel Yaklaşımı benimsemesi üzerine YDTÖ amacıyla hazırlanan kitaplarda bu yaklaşımlara önem verilmiştir. Kara ve Çekici (2017, s. 412) ders kitaplarında bu yaklaşımların ağırlık kazanması sonucunda dil yapılarının öğretilmesinden çok kullanımına odaklanıldığını ve böylece metin odaklı dil öğretiminin ortaya çıktığını belirtmektedir. Ancak Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni'nde sadece benimsenen yaklaşımlara yer verilmez, metin kavramının tanımı ve işlevleri konusu da üzerinde durulan noktalardan biridir. AOÖÇ'ye göre metin kavramının tanımı ve özellikleri şu şekilde verilmektedir:

“... metin” kavramı, dil kullananların/öğrenenlerin aldığı, ürettiği, karşılıklı alışveriş içinde olduğu yazılı ya da sözlü her tür dilsel ürünü betimler.

Bu nedenle metinsiz hiçbir bildirişim olamaz. Tüm dilsel etkinlik ve süreçler dil kullanan ve öğrenenlerin ve onların konuşma arkadaşlarının metne olan ilişkilerini analiz eder ve sınıflandırır... Metinler, sosyal yaşamda birçok değişik işlev üstlenir ve buna bağlı olarak biçim ve içerik açısından farklıdır. Çeşitli amaçlar için çeşitli araçlar kullanılır. Araç, amaç ve işlev arasındaki fark sadece ileti bağlamında değil, aynı zamanda bunların düzenlenmesi ve sunumunda farklılıklar yaratır. Bundan dolayı değişik tarzdaki metinler, çeşitli metin türlerine ayrılabilir (Telc, 2013, s. 94).

Görüldüğü üzere AOÖÇ'ye göre metin kavramı çok geniş bir alanı kapsamaktadır. AOÖÇ'nin metin türlerini yazılı ve sözlü olarak ikiye ayırmış olması bile kavramın geniş bir içeriğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu çalışmanın kapsamı gereği yazılı metinler aşağıda verilmektedir:

#### Yazılı Metinler

Kitaplar, edebiyat, teknik kitaplardan edebi dergilere kadar • Dergiler • Gazeteler • Kullanım yönergeleri (el işleri ve “kendi kendine yap” kitapları, yemek kitapları) • Ders kitapları • Çizgi romanlar • Broşürler • El ilanları • Reklam malzemeleri • Resmî tabela ve levhalar • Süpermarket, dükkân ve pazaryerlerinde bulunan levhalar • Mal paketleri ve etiketleri • Bilet, giriş bileti vb. • Form ve soru katalogları • Sözlükler (bir ve iki dilli) • Ticari ve mesleki mektuplar, faksler • Özel mektuplar • Deneme, makale ve alıştırma • Muhtıra, rapor ve belgeler • Notlar ve iletiler vb. • Bilgi bankaları (haberler, edebiyat, genel bilgiler gibi) (Telc, 2013, s. 96-97)

AOÖÇ'deki yazılı metinlere bakıldığında herhangi bir yere yazılan not, cümle, işaret bile yazılı metinlerin içine dâhil edilebilmektedir. Zira AOÖÇ, metin kavramını Eylem Odaklı Yaklaşım çerçevesinde ele almış, onunla ilgili “bildirişimsel görevler ve amaçlar” belirlemiştir. Bu üst başlıkta “dil in sanatsal alanda kullanımı” adını verdiği bir alt başlık oluşturmuştur. Söz konusu başlık altında “dil in sanatsal ve hayal gücünü güdüleyici” bir şekilde kullanımının “özel bir değer” taşıdığı vurgusu yapılmış, bunun eğitim açısından önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmıştır. Zira AOÖÇ, dil in sanatsal alanda kullanımına önem vermiş, “yaratıcı ve sanatsal etkinlikler üretken, algısal, etkileşimsel ve diller arası köprü kurucu, sözlü ya da yazılı olabilir” şeklinde görüşünü açıkça



belirtmiştir (Telc, 2013, s. 59). Burada dikkat edilmesi gereken noktalara bakıldığında AOÖÇ'ye göre sanatsal etkinlikler üretici, algıyı genişletici, etkileşimi artırıcı gibi bireysel düzlemde etkililiğe sahiptir, aynı zamanda diller arası köprü kurmayı ve ülkeler arası ilişkiyi geliştirmeyi hedeflemektedir. Buna ek olarak AOÖÇ dilin sanatsal alanda kullanımı konusunda bilgi vermek amacıyla örnekler de sunmuştur:

Örneğin:

- Şarkı söylemek (çocuk tekerlemeleri, halk türküleri gibi);
- öyküleri sözlü ya da yazılı olarak tekrarlamak;
- hayali metinlerin (öyküler, şiirler, işitsel-görsel metinler, karikatürler, resimli öyküler) dinlenmesi, okunması ve seslendirilmesi;
- yazılı tiyatro oyunlarının ya da doğaçlamaların sahneye konması;
- edebi metinlerin üretimi ve sahnelenmesi, şarkıların, dramaların, operaların algılanması ve sahneye konması, metin okuma ve yazma (kısa öyküler, romanlar, şiirler vb.) gibi. (Telc, 2013, s. 59).

AOÖÇ, edebî metinleri oldukça önemsemekte, şiir, öykü, tiyatro, roman gibi pek çok türün kullanılabilmesini belirtmektedir. Ancak burada söz konusu metinlerin eyleme dönük çalışmalar içerisinde yer aldığı, dil öğrenenlerin ortaklaşa hareket ederek çalışmalar gerçekleştirdikleri konusu üzerinde durmak gerekir. AOÖÇ öğrencilere verilmek üzere hazırlanabilecek yazılı ve sözlü metinler hakkında açıklayıcı bilgi de vermiştir. Bu metinlerden biri, “doğal metinlere benzer metinler (örneğin, özellikle bu amaçla yazılan ve tiyatro oyuncularından seslendirilen dinleme anlama metinleri)” olduğunu belirtmek gerekir (Telc, 2013, s. 146).

AOÖÇ, dil öğretiminde kullanılacak metinler içinde en çok “doğal metinler”e vurgu yapmaktadır. Dolayısıyla edebî metinlerin yapısının bu tür metinlere uygun olması AOÖÇ'nin uygun gördüğü türler arasında olmasına imkân vermektedir. Bu bağlamda sadece yazılı metinlerin değil, “tiyatro oyuncularından seslendirilen” metinlerin de önemli olduğu vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra metin türleri ile ilgili olarak dil öğrenen kişilerin de sadece metin işlememeleri gerektiğini, kendilerinin de metin üretimine katkı sağlamaları gerektiğini belirtir; ardından dil öğrenen kişilerin üretebilecekleri metinleri tek tek gösterir:

- a) • konuşma metinleri;
- yazılı metinlerin yüksek sesle okunması;
- bir alıştırmadaki sorulara sözlü yanıtlar;
- ezberlenmiş metinlerin aktarımı (tiyatro oyunları, şiirler gibi);

- ikili ve grup çalışmalarındaki alıştırmalar;
- resmî ve resmî olmayan tartışmalara katılım;
- serbest konuşma (sınıf görüşmesi ya da öğrenciler arasında geçen konuşmalar);
- sunumlar.
- b) • yazılı metinler;
- dikte edilen pasajlar;
- yazılı alıştırmalar;
- kompozisyonlar;
- çeviriler;
- yazılı raporlar;
- proje çalışması;
- mektup arkadaşlarına yazılan mektuplar;
- faks ya da e-posta (Telc, 2013, s. 146).

Görüldüğü üzere AOÖÇ dil öğrenenlerin Eylem Odaklı Yaklaşım gereği dil öğrenim sürecine katkı sağlamaları adına metin üretimine katkıda bulunmalarını uygun görmüştür. Bu bağlamda örnek olarak verilen metin türleri arasında “tiyatro oyunları” ve “şiiirler” olmakla birlikte her türlü yazılı metnin yüksek sesle okunması konusu da önemlidir. Böylece AOÖÇ metin türleri üzerinde geniş bir şekilde durmakla beraber, edebî metnin işlevini ve onu etkin olarak kullanma şeklini de anlatmaktadır.

AOÖÇ düzeylere göre kazanımları oluşturduğu okuma becerisi ile ilgili tablosunda A1, A2 ve B1 düzeylerinde edebî metinlerden bahsetmezken B2 düzeyinde “Yazanların belirli bir tutum ve belirli bir konum izledikleri günümüz sorunlarıyla ilgili makale ve raporları okuyabilir ve anlayabilirim. Çağdaş yazınsal düzyazı metinlerini anlayabilirim.” (Telc, 2013, s. 32) açıklamasına yer verir. Bu açıklamadan hareketle AOÖÇ, edebî metinleri anlamayı B2 düzeyiyle başlatır. Dili kullananların “yazar” sıfatıyla “bir ya da daha çok okuyucu tarafından okunulacak metinler” yazabileceği üzerinde durduğu “Yaratıcı Yazar” başlığında ise AOÖÇ, Eylem Odaklı Yaklaşım gereği edebî metin üretimini A2 düzeyinde başlatır ve bu düzey için “İnsanlar hakkında kısa, basit, hayali özgeçmişler ve basit şiiirler yazabilir” kazanımını uygun görür.

Yaratıcı Yazma	
C2	Seçilmiş bir yazı türüne uygun üslup kullanarak deneyimleri hakkında anlaşılır, akıcı ve sürükleyici öykü ve betimlemeleri kaleme alabilir.
C1	Anlaşılır, ayrıntılı, iyi yapılandırılmış ve geniş kapsamlı betimlemeleri ya da kendi hayali metinlerini okuyucu kitlesine uygun, inandırıcı, kişisel ve doğal bir üslup ile kaleme alabilir.
B2	Değişik düşünceleri belirterek, söz konusu yazım türünün gerektirdiği kuralları dikkate alarak anlaşılır, ayrıntılı, birbiriyle bağlantılı gerçek ya da hayali olaylar ve deneyimleri içeren betimlemeleri kaleme alabilir.
	Kendi ilgi alanından çeşitli konulara ilişkin açık ve ayrıntılı betimlemeleri kaleme alabilir. Bir film, kitap ya da tiyatro oyunu hakkında eleştiri yazabilir.
B1	Kendi ilgi alanından çeşitli konular hakkında karmaşık olmayan, ayrıntılı betimlemeleri kaleme alabilir. Deneyimlerini yazabilir; duygu ve tepkilerini basit ama bağlantılı bir metinle dile getirebilir. Gerçek veya hayali olayları ya da kısa bir süre önce yapmış olduğu bir yolculukla ilgili betimlemeleri kaleme alabilir. Bir öykü anlatabilir.
A2	Birbiriyle bağlantılı cümleler kurarak insanlar, mekânlar, meslek ya da eğitim ile ilgili deneyimleri hakkında kendi sosyal çevresinden günlük konuları içeren bir şeyler yazabilir. Eski olaylar ve kişisel deneyimler hakkında çok kısa temel betimlemeleri kaleme alabilir.
	Ailesi, hayat şartları, eğitim durumu, şimdiki ya da önceki mesleği hakkında bir dizi basit cümleleri yazabilir. İnsanlar hakkında kısa, basit, hayali özgeçmişler ve basit şiirler yazabilir.
A1	Kendisinin ya da hayal ettiği insanların nerede yaşadıklarını, neler yaptıklarını basit deyimler ve cümleler kullanarak yazabilir.

Tablo 3: AOÖÇ Yaratıcı Yazma (Telc, 2013: 65)

Dil öğrenenin A2 düzeyinde “basit şiirler” yazabileceği vurgusu yapılması önemlidir. Pek çok araştırmacının ileri düzeylerde edebî metinlere yer verilmesi gerektiği görüşünün AOÖÇ’nin edebiyata bu şekilde yaklaşımıyla önemini kaybettiği söylenebilir. Benzer şekilde B1 düzeyinde “gerçek veya hayali olayları ya da kısa bir süre önce yapmış olduğu bir yolculukla ilgili betimlemeleri kaleme alabilir.” kazanımı ile “Bir öykü anlatabilir.” kazanımı B1 düzeyindedir. Benzer şekilde “Değişik düşünceleri belirterek, söz konusu yazım türünün gerektirdiği kuralları dikkate alarak anlaşılır, ayrıntılı, birbiriyle bağlantılı gerçek ya da hayali olaylar ve deneyimleri içeren betimlemeleri kaleme alabilir.” ifadesi ile B2 düzeyinde edebî metin yazabilme becerisinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Yaratıcı yazma becerisi C1 ve C2 düzeylerinde de çokça kullanılabilir. Buradan çıkacak sonuca göre AOÖÇ yaratıcı yazma noktasında dil öğrenenini teşvik ederken aynı zamanda edebî metinleri kullanmanın önemini vurgulamaktadır.

Günümüzde artık AOÖÇ'nin birçok ülkede ve özellikle Türkiye'de etkili olduğu ve yabancı dil öğretimi ders programları geliştirilirken, ders kitapları yazılırken AOÖÇ kriterlerinin temel alındığı bilindiğine göre öğretim setlerinin bu konuları yeniden ele alması gerekebilir.

Aşağıdaki bölümde önce ders kitapları, yabancı dil öğretiminde ders kitaplarının önemi hakkında bilgi verilecek, ardından YDTÖ alanındaki ders kitapları tanıtılacaktır.

## 1.2. DİL ÖĞRETİMİNDE DERS KİTAPLARININ YERİ

Yabancı dil öğretiminin temel unsurlarından biri ders kitaplarıdır. Ders kitapları teknoloji ilerlemesine rağmen sınıf içi en önemli ders malzemelerinden biri olma özelliğini korumaktadır. Bu bölümde öncelikle ders kitapları ve önemi üzerinde durulacak, ardından yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının incelemeleri yapılacaktır.

### 1.2.1. Ders Kitapları ve Önemi

“Yabancı Dil Öğretimi Türkçe Ders Kitapları” isimli bölüme geçmeden önce ders kitapları konusu üzerinde durmak gerekir. Ders kitapları ile ilgili birden çok tanım bulunmaktadır. Ders kitabı, “Belli bir ders programına uygun olarak yazılan temel kaynaktır.” (Oğuzkan, 1974, s. 53). Hutchinson ve Torres de (1994, s. 327) eğitimin karışık ve dağınık yapısının ders kitabı sayesinde kaostan düzenli bir duruma geçeceğini; ders kitaplarını kötülemek ya da ortadan kaldırmaya çalışmak yerine onları daha verimli ve güvenli hale getirmek için uğraşmak gerektiğini düşünmektedir.

Araştırmacılar, ağırlıklı olarak ders kitabının öğrenme-öğretme sürecindeki işlevine dikkat çekmektedirler. Küçükahmet (2003, s. 18) ders kitabını öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin neler öğreneceğini, aynı zamanda öğretmenlerin neler öğreteceğini belirleyen bir kaynak olarak görür. Kimi araştırmacılar ise ders kitabını bir eğitim öğretim programında bulunan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyali şeklinde tanımlamışlardır (Demirel ve Kıroğlu 2006, s. 2; Cunningsworth, 1995, s. 79).

Ders kitabıyla ilgili başka bir tanım yapan araştırmacılardan Kılıç ve Seven (2004, s. 23) ise ders kitaplarının müfredattaki konuları planlı ve sistematik bir şekilde sunduğunu belirttikten sonra, onları öğrencilerin öğrenmesi gereken kazanımları, eğitim öğretim yöntemlerini kullanarak açıklayan araçlar olarak görür. Halis’in (2002, s. 51) ders kitabı üzerine tanımı ise öğrencinin yaşantısı ile ilgilidir. Halis’e göre ders kitabı öğrencinin yaşantısına temel oluşturan öğretim materyallerinden biridir. Güneş (2002, s. 21) ise ders kitabını diğer araştırmacılardan farklı olarak öğrenmeyi ve anımsamayı kolaylaştırması,

kolaydan zora uzanması, sistemli ilerleme ve gelişme sunması açısından değerlendirir. Kimi araştırmacılara göre göre ders kitapları “En kolay erişilebilir kaynaklardır ve bazı faydaları vardır. Her sınıf düzeyi için, konular hakkında birtakım bilgiler sağlar. Modeller, örnekler ve örnek aktiviteler sunar.” (Tompkins, Bright, vd., 2002, s. 48). Reda (2003, s. 262) ise tüm yeterlilik düzeyleri için ders kitabının sınırlı sayıda genel ilgi konusu üzerine kurulu olduğunu düşünür.

Ders kitapları eğitim öğretim için önemli kaynaklardandır ve ders kitapları ile ilgili tanımlara bakıldığında öğrenme-öğretme aşamasındaki etkin rollerinin neler olduğu üzerine ortak bir görüş söz konusudur. Ders kitapları belli bir plan dâhilinde ilerleyen ve öğrencilerin hedefledikleri kazanımları sağlayan kaynaklar olarak değerlendirilmelidir. Cemaloğlu’na (2003, s. 3) göre ders kitapları öğrencilerin bilgilerini düzenlemelerine, belleklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Böylece öğrencilerin bireysel, sosyal, ekonomik ve ideolojik açılardan gelişmesine katkı sunmuş olur. Cemaloğlu içerikle ilgili görüşlerinde ise ders kitaplarının başka ülkelerin sosyal, kültürel, ekonomik, siyasal yapısı hakkında bilgi sahibi olmasına imkân verdiğini belirtir.

Ders kitabı hazırlanırken üzerinde durulması gereken en önemli faktörlerden biri seçilecek metinlerin düzeye uygunluğu, diğeri de görsellerle olan ilişkisidir. Kitaptaki metinlerin öğrencilerin düzeylerine uygun olması kazanımlarla örtüşmesi açısından önemlidir. Ayrıca ders kitaplarındaki görsel malzemeler de öğretme-öğrenme sürecinde etkin bir rol oynamakta; öğrencinin duygu ve düşünce dünyalarını geliştirmekte, estetik beğenileri artırmaktadır (Uzuner; Aktaş, vd., 2010, s. 723).

Ders kitabının özelliklerini ortaya koymaya çalışmak onun tek kaynakmış gibi algılanmasını sağlamış olabilir. Hâlbuki günümüzde özellikle teknolojinin gelişmesi, hatta ilerlemesiyle birlikte sadece ders kitabına bağlı kalarak öğretimi sürdürmek kalitenin düşmesi açısından tehlikelidir. Ders kitaplarının öğretimde temel malzeme olarak görülmeğe devam ettiği de bir gerçektir.

### 1.2.2. Yabancı Dil Öğretimi Ders Kitapları

Yabancı dil öğretiminin önemli unsurlarından birinin ders kitapları olduğu bir gerçektir. Ders kitabının yabancılar için hazırlandığı göz önüne alındığında ise birçok unsurun ön

plana çıktığı görülür. Burada dikkat edilmesi gereken durum, yabancı dil öğretimi için hazırlanan ders kitaplarının ana dili öğrenen öğrenciler için hazırlanan ders kitaplarından farklı tasarlanması ve geliştirilmesi gerektiğidir. Zira yabancı dil öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitapları kültür öğretimi, kültür aktarımı işlevi de görmektedir. Denilebilir ki yabancı dil öğretimi gerçekleştirilirken aynı anda kültür de aktarılmış olur.

Yabancılar için ders kitabı seçimi üzerine “İlk ve Orta Öğretim Okullarında Yabancı Dil Ders Kitabı Seçimi” adlı bir makale yazan Genç, yabancı dil ders kitabı seçimi konusunu “öğretim planı”, “öğrenciye uygunluk”, “öğrenme/öğretme ortamına uygunluk” gibi alt başlıklara göre değerlendirmiştir. Genç (2002, s. 80-81) yazısının “Sonuç ve Öneriler” kısmında her ne kadar ilk ve orta öğretim okullarındaki yabancı dil ders kitapları hakkında yorumlarda bulunsa bile yabancılar için Türkçe öğretimi alanı için de dikkat edilmesi gereken bilgiler bulunmaktadır. Yabancı dil ders kitapları teknolojik gelişmelere koşut olarak belirli aralıklarla yenilenmelidir. Zira bu alandaki ders kitabı seçimlerinde öğrencinin “yaşı”, “düzeyi”, “ilgi alanı”, “öğrenme koşulları” ve “öğrenciye uygunluğu” önemli kriterlerdir. Araştırmacının yabancı dil ders kitaplarına dair bir başka görüşü ise öğretmenler üzerinedir. Nitekim her meslekte olduğu gibi öğretmenlikte de meslek bilgilerinin tazelenmesi büyük önem taşır. Bu nedenle hizmet içi seminerler yoluyla gelişen ve yenilenen öğretim programları, ders kitapları hakkında öğretmenler bilgilendirilmelidir.

### 1.2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitapları

Bu bölümde özellikle Cumhuriyet döneminde yazılmış ders kitapları üzerinde durulacak, ardından çalışmanın ana kaynakları olan “Yeni Hitit”, “Yedi İklim”, “İstanbul” ve “Gazi” öğretim setleri incelenecektir.

Boğaziçi Üniversitesi’nden Hikmet Sebüktekin, Ankara Üniversitesi’nden Kenan Akyüz yabancılar Türkçe öğretimi ile ilgili kaynakların yazılmasında öncülük etmişlerdir (Erdem, 2009, s. 890). 1960’lı yıllardan günümüze kadar hazırlanan yabancılar için Türkçe öğretimi ilgili ders kitaplarının tablosu aşağıda yer almaktadır:

Yıl	Yazar	Kitabın Adı	Yayınevi, Yayın yeri
1963	S. Olcay	Yabancılar İçin Türkçe Dersleri	Ankara, Ankara Üniversitesi
1965	Kenan Akyüz	Yabancılar İçin Türkçe Dersleri: Konuşma, Okuma	Ankara
1969	H. Aytaç, ve M. A. Önen	Yabancılar İçin Açıklamalı Uygulamalı Türkçe	Ankara
1972	Ağâh Önen, Hüseyin Aytaç	Yabancılar İçin Açıklamalı-Uygulamalı Türkçe: (A) Grubu 24 Ders	
1979	Sermet Sami Uysal	Yabancılara Türkçe Dersleri Kitapları	İstanbul
1979	Nurettin Koç, Mesut Akça	Yabancılar İçin Temel Türkçe	Ankara, Cankur Basımevi
1980	Hamza Zülfikar	Yabancılar İçin Türkçe Dilbilgisi	Ankara
1980	M. Yıldırımalp	A Practical Course in Turkish= Yabancılara Pratik Türkçe Dersleri	İstanbul, Sender Yayınları
1981	Kaya Can	Yabancılar İçin Türkçe-İngilizce Açıklamalı Türkçe Dersleri	Ankara
1982	M. Hengirmen, N. Koç	Türkçe Öğreniyoruz	Ankara
1985	Tahir Nejat Gencan	Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Türkçe Öğreniyorum	İstanbul
1988	Nihal Nomer Karaman	Yabancılar İçin Türkçe Metinler	İstanbul, Beta Basım Yayım



1994	N. Koç	Yabancılar İçin Türkçe Dilbilgisi, Güzel Türkçeyi Öğreniyorum	İstanbul
1997	Hikmet Sebüktekin	Turkish for Foreigners, Yabancılar İçin Türkçe 1-2	İstanbul
2000		Yabancılar İçin Türkçe 1 ve Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi 1	Ankara
2008	Komisyon	Anadolu Yabancı Dil Türkçe	İzmir, Anadolu DKM Yayınları
2009	Ankara TÖMER	Hitit Yabancılar İçin Türkçe	Ankara
2010	Komisyon	Açılım Türkçe	İzmir, Dilset Yay
2012	DİLMER	İstanbul Yabancılar İçin Türkçe	İstanbul
2013	Gazi TÖMER	Yabancılar İçin Türkçe	Ankara
2013	İzmir TÖMER	“İzmir Yabancılar İçin Türkçe	İstanbul, Papatya Yay.
2014	TÖMER	Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe	Ankara
2015	Yunus Emre Enstitüsü	Yedi İklim Türkçe	Ankara
2018	Kolektif	Yabancılar İçin Türkçe	Ankara, Metropol Yayınları
2019	Zeki Taştan, A. Mecit Canatak	Yabancılar İçin Türkçe	Van

*Tablo 4: Cumhuriyet Dönemi Yabancılar İçin Türkçe Öğretimi Ders Kitapları*

Tablodan da görüldüğü üzere uzun aradan sonra 1960'lı yıllarla birlikte yabancılar için Türkçe kitabı yazma girişimleri tekrar canlanmıştır. 1960'lı 1970'li yıllarda yabancılar için üçer kitap kaleme alınmışken 1980'li yıllarda Türkiye'nin dünyaya açılması, farklı ülkelerle ilişkilerinin genişlemesi, serbest ekonomiye geçmesi gibi sebeplerle ülkeye gelen öğrenci sayısındaki artış, bu alana ilgiyi genişletmiş, böylece daha fazla ders kitabı yazılmıştır. 1990'lı yıllardaki duraklama döneminden sonra Avrupa Birliği ile yakın

görüşmeler ve Avrupa Dil Portfolyosu'nun hazırlanması gibi nedenler bu alanın yükselişe geçmesinde önemli bir rol oynamıştır. 2000'li yıllara gelindiğinde ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi üzerine ders kitabı sayısının arttığını görmek mümkündür. 1960'tan 2000'e kadar kırk yıllık sürede 14 kitap yayımlanırken, 2000'den 2020'ye kadar 20 yıllık sürede 11 kitap yayımlanması bu alandaki çalışmaların yoğunluğunu göstermektedir. Üstelik bu 11 kitaptan 8 tanesi 2010 sonrasına aittir.

Yukarıdaki tabloda pek çok kitap verilmesine karşın bu çalışmada kullanılacak kitaplar şunlardır: “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti”, “Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti”; “Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti”, “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti.”

Ankara Üniversitesi Yayınları arasından çıkan “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe” öğretim setini 1984 yılında kurulan Ankara Üniversitesi TÖMER hazırlamıştır. İlk olarak “Hitit” adıyla çıkan set, daha sonra yapılan eklemelerle birlikte “Yeni Hitit” adını almıştır. Setin 2008 yılında temel ve orta düzeyi, 2009 yılında ise yüksek düzeyi basılmıştır. “Yeni Hitit” setinin editörü Prof. Dr. Engin Uzun'dur. “Yeni Hitit”, Avrupa Konseyi'nin Ortak Avrupa Çerçeve Metni doğrultusunda Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından geliştirilen ve “2004 yılında Avrupa Konseyi'nce onaylanan 56.2004 nolu ‘Yetişkinler İçin Avrupa Dil Portfolyosu’nda (TÖMER ADP'sinde) belirlenen A1 ve A2 beceri düzeylerine ulaştırmayı hedeflemektedir.” (Yeni Hitit, 2018, s. 3).



Karababa ve Taşkın (2012, s. 68) “Yeni Hitit” öğretim setini “dört temel dil becerisini bütünleştirerek geliştirmeyi hedefleyen bir yaklaşıma sahip” olarak değerlendirirler.

Teknolojik olanaklardan yararlanarak “kitapların görsel tasarımı geliştirilmiş”, “görsel unsurların sayısı ve niteliği” artırılmıştır. “Yeni Hitit” halen Ankara Üniversitesi TÖMER’in bütün şubelerinde kullanılmakta, ayrıca Türkçe öğreten çeşitli kurumlarda etkin olarak kullanılmakta, dolayısıyla “öğrenci gereksinimleri ve öğretmenlerin uygulama dönütlerine göre” değişmekte ve gelişmektedir.

Setlerde bulunan her bir kitapta 12 ünite yer almaktadır. “Yeni Hitit 1” öğretim seti, A1 ve A2 düzeyleri için hazırlanmış ve “temel” düzey olarak isimlendirilmiştir. Öğretim setindeki A1 düzeyi ilk altı üniteye; A2 düzeyi ikinci altı üniteye karşılık gelmektedir. Yeni Hitit 2, B1 düzeyi için hazırlanmıştır. Bu orta düzeye karşılık gelmektedir. Bu sette 12 ünite vardır. Yeni Hitit 3, B2 ve C1 düzeyleri için hazırlanmıştır. Bu yüksek düzeye karşılık gelmektedir. Bu setteki ilk altı ünite B2; ikinci altı ünite ise C1’e karşılık gelmektedir. Her ünite üç alt konuya ayrılmakta ve dört beceriyi geliştirmeye yönelik etkinlikler bulunmaktadır:

Kitaplardaki üniteler düzeye uygun metin türleri ile tasarlanmış; metinler dinleme, okuma, sözlü anlatım, karşılıklı konuşma ve yazılı anlatım beceri düzlemlerine yönelik etkinliklerle desteklenmiştir. Ayrıca her bir etkinlik için anlaşılması kolay, uygulaması kısa sürede kolaylık sağlayacak yönerge ve başlıklar tercih edilmiştir. Ünitelerdeki dil bilgisi tabloları, kullanıcıları dilin yapısını ve işleyişini basit bir sunumla görmelerine olanak sağladığı gibi sınıf içi etkinliklerle hareketlenebilecek bir yapılanışta hazırlanmıştır. Her ünitenin sonundaki göndermelerle kullanıcılar karşılıklı konuşma etkinliklerine yönlendirilmekte; dilin kullanımının bu en etkin düzlemine özgü hazırlanmış etkinliklerle kullanıcının ünite boyunca öğrendikleri bilgi ve becerileri pekiştirmeleri sağlanmak istenmektedir. Kitapların son bölümlerinde yer alan “Dil Bilgisi Desteği” bölümü ile her üniteye bulunan dil bilgisi tablolarının içerdiği yapılar hakkında kısa fakat özlü bilgiler sunulmaktadır. (<http://tomer.ankara.edu.tr/portfolio/hitit-seti/>).

Ayrıca her bir üniteye yer alan üç bölümde dil bilgisi öğretimine katkı sunmak amacıyla tablolar hâlinde bilgiler mevcuttur. Her ünitenin sonundaki yönlendirmeler aracılığıyla “Karşılıklı Konuşma” etkinlikleri yapılmakta, kitabın sonunda “Dil Bilgisi Desteği” ve ünitelerdeki tablolar yardımıyla dil bilgisi yapıları hakkında kısa bilgiler verilmektedir.

“Yedi İklim” öğretim seti Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmıştır. “Yedi İklim” öğretim setinin imtiyaz sahibi Prof. Dr. Şeref Ateş’tir. Bu setin editörleri ise Yrd. Doç. Dr. Erol Barın, Dr. Şaban Çobanoğlu, Prof. Dr. Şeref Ateş, Doç. Dr. Mustafa Balcı ve Doç. Dr. Cihan Özdemir’dir. Uygulanabilirliğini kontrol etmek için 2013 yılında pilot uygulamalarına başlanan, “Yunus Emre” öğretim seti iki yıl içerisinde gelen dönütlerden hareketle güncellenmiş ve “Yedi İklim” adını almıştır.



“Yedi İklim” öğretim seti, sadece yurtiçinde hizmet vermeyip yurtdışında da iş birliği yaptığı Türkoloji bölümlerinde ve kendisine bağlı olan kültür merkezlerinde okutulmaktadır. Başar’a (2016, s. 59) göre “Yedi İklim” öğretim seti “Yunus Emre Enstitüsünün yaklaşık 40 ülkede açmış olduğu Türk Kültür Merkezlerinde Türkçe öğretmek için eğitim materyali olarak kullanılan söz konusu kitap yurt dışında Türkçe öğretiminin ortaya çıkarabileceği durumlar göz önüne alınarak hazırlanmıştır.”

Setin içerisinde A1’den C2 düzeyine göre hazırlanmış ders kitapları, çalışma kitapları, öğretmen kitapları, dinleme kitapçıkları ve dinleme kayıtlarının yer aldığı ses CD’leri bulunmaktadır. Bütün setlerde sekiz (8) üniteden oluşmaktadır. Setlerdeki her bir kitap “Diller İçin Avrupa Ortak Öneri Çerçeve Metni’ndeki düzeylere ve temel yaşam alanlarına” dikkat edilerek hazırlanmıştır (YEE, 2015, s. 1). Ünitelerin her biri üç alt başlıktan oluşmaktadır. Kitabın “İçindekiler” kısmında ünitelerin isimleri, beceriler, öğretilcek dil bilgisi yapıları ve kelimeler yer almaktadır. Her ünitenin sonunda “Serbest Okuma” adı altında kültür aktarımını sağlamak için Türk kültürüne dair kısa metinlere yer verildiği gibi “Değerlendirme” adıyla üniteye yönelik bilgileri ölçmeye yönelik sorular da bulunmaktadır.

Bu tez kapsamında incelenecek bir diğer öğretim seti ise Gazi Üniversitesi TÖMER öğretim görevlileri tarafından hazırlanan “Gazi Yabancılar İçin Türkçe”dir. Bu öğretim setinin ilk şekli 2000 yılında “Yabancılar İçin Türkçe 1” ve “Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi 1” adıyla yayımlanmıştır. 2002 yılında dönütler değerlendirilerek geliştirilmiş bir şekilde yeniden basılmıştır.



“Yabancılar için Türkçe 1-2” serisine yardımcı kaynak olarak “Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi” adıyla Türkoloji Merkezleri’nde ve TÖMER’lerin Temel-Orta-İleri düzeylerinde öğrenim göreceğ öğrenciler için dil bilgisi kitabı hazırlanmıştır. Öğretim setinde bütün dil bilgisi yapıları yer almaktadır. Ders kitabı “Anlama”, “Yazma”, “Dil Bilgisi” bölümlerinden oluşmaktadır.

İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi tarafından “İstanbul: Yabancılar İçin Türkçe” adıyla yayımlanan öğretim seti Avrupa Konseyi’nin geliştirdiği AOÖÇ kataloğunda belirtilmiş dil düzeylerinde olmak üzere beş farklı ders kitabından oluşmaktadır: A1-A2 (Temel), B1-B2 (Orta), C1-C1+ (İleri). Söz konusu öğretim seti iletişim ve öğrenen odaklı yaklaşıma göre düzenlenmiştir (İstanbul, D.K., 2016, s. 3). “İstanbul” öğretim setinin giriş yazısında kitabın amacı hakkında bilgi verilmektedir:

‘İstanbul Yabancılar İçin Türkçe’ ders öğretim setinde Avrupa Ortak Dil Kriterleri’nde bulunan hedeflerin doğrultusunda belirlenmiş konu alanları, konulara ilişkin günlük hayata dair kelime çalışmaları, öğrencilerin dil düzeylerine, ünitenin konusuna, öğretilen dil bilgisine uygun okuma metinleri, hedeflenen dil düzeyinde kullanması gereken dil bilgisi yapılarının kapsamlı açıklamaları, günlük konuşmaları dinlenebileceği dinleme etkinlikleri, karşılıklı veya bireysel olarak dili etkin kullanılabileceği konuşma etkinlikleri, öğrencilerin kendi gelişimlerini ölçebilecekleri değerlendirme, tekrar bölümleri ve dillerini geliştirebilecekleri eğlenceli oyunlar bulunmaktadır (İstanbul, D.K., 2016, s. 3).



“İstanbul” setinde her üniteye belirli bir sıra takip edilmiş, üniteler bu sıraya göre hazırlanmıştır. Girişte, “Hazırlık Çalışmaları”, “Okuma” bölümü, “Ya Siz” köşesi, “Dinleme”, “Konuşma”, “Yazma” etkinlikleri, “Kültürden Kültüre” köşesi, “Sınıf Dili”, “Eğlenelim Öğrenelim”, “Neler Öğrendik”, “Öz Değerlendirme”, “Kelime Listesi” bölümleri yer almaktadır. Bu öğretim setinde kitap içindeki dinlemelerin metinleri kitabın sonunda yer almaktadır.

## 2. BÖLÜM

### YÖNTEM

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebî Metin Kullanımı” adını taşıyan bu çalışma nitel araştırma verilerinin toplandığı ve değerlendirildiği bir çalışmadır. Tezin bu bölümünde araştırma modeli başlığı altında ilk olarak sözü edilen nitel araştırmaya tabii tutulan veri kaynakları tanıtılacak, verilerin toplanması ve verilerin analizi sonrası bulguların yorumlanması hakkında bilgi verilecektir.

#### 2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışmada “nitel veri analiz yöntemi” kullanılmıştır. Nitel yöntem üzerine pek çok araştırmacının çalışması mevcuttur. Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 40) nitel araştırmanın ortak bir tanımını yapmanın güç olduğundan bahseder. Zira nitel araştırma kavramının pek çok disiplinle yakından ilişkili olması ona dair tanım yapmayı zorlaştırmaktadır. Creswell, *Araştırma Deseni* adlı kitabında nitel araştırmanın içeriğinin daha iyi anlaşılması için nicel araştırma ile karşılaştırmaktadır. Bu karşılaştırma neticesinde nitel çalışmaların avantajları üzerinde durur. Creswell’e (2014, s. 21) göre nitel araştırmalar yeniliğe daha açık olduğundan araştırmacılara çeşitli çalışma tasarıları oluşturabilme imkânı sağlar ve onların yaratıcı düşüncelerini geliştirir. Walter’a (2020, s. 20) göre nitel araştırma genellikle istatistik ve büyük ölçekli veri gerektirmeyen bir süreçten anlam çıkarma üzerine kuruludur. Bu sebeple daha küçük yöntem ve veri kaynaklarına uyarlanabilir. Gürbüz ve Şahin (2017, s. 431) ise nitel araştırmada araştırmacının işlevinden bahseder. Araştırmacı, önce verileri düzenlediği, tasnif ettiği gibi ardından sentezleyip örüntüler çıkarır ve kavramlara ulaşıp bulguları raporlaştırır. Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 41) nitel araştırmada “görüşme (odak grup görüşmesi de dahil), gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi” olmak üzere en yaygın kullanılan üç tür veri toplama yönteminden bahseder. Kimi araştırmacılar “yazılı dokümanların incelenmesi” kavramı yerine “doküman analizi” kavramını tercih etmektedir. Doküman analizi ise “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi” şeklinde tanımlanmaktadır (Yıldırım; Şimşek, 2018, s. 189).

Doküman analizine bağlı pek çok veri toplama tekniği vardır. Sönmez ve Alacapınar'a (2014, s. 153) göre mektuplar, not defterleri, günlükler, kayıt defterleri bunlar arasında sayılabilir. Dolayısıyla doküman analizine ders kitapları, çalışma kitapları gibi veri toplama teknikleri dahil edilebilir.

Bu tezde öncelikle YDTÖ'de yaygın bir şekilde kullanılan öğretim setlerindeki edebî metinler, doküman analiziyle tespit edilecek ve toplanan metinler türlerine göre kategorize edilecektir. Bu yolla ders kitaplarında hangi türlerde, hangi ağırlıkta edebî metin kullanıldığı tespit edilecektir.

Çalışma kapsamında yapılan nitel araştırmalardan bir diğeri de tez kapsamında incelenen ders kitaplarını kullanan öğretim görevlileri ve öğrencilerle yapılan görüşmelerdir. Görüşme tekniği, çoğunlukla yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme olarak uygulanır. Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme kullanılacak ve öğretim görevlileri ile öğrencilerin esnek bir görüşme kapsamında soruları özgün olarak tamamlamasına, görüşlerini ileri sürmelerine olanak sağlanacaktır. Bu şekilde, görüşme yapılan kişilerin görüşleri de karşılaştırılabilecek ve söylemler arasındaki benzerlik ya da farklılıklar saptanabilecektir. İki farklı nitel araştırma tekniği ile yapılan bu çalışma Yıldırım ve Şimşek'in (2018, s. 190) vurguladığı gibi doküman analizinin görüşme ve gözlemle desteklenmesi "verinin çeşitlendirilmesi" amacına hizmet edeceği, araştırmanın geçerliliğini artıracığı öngörülmektedir. Ders kitabı inceleme sonuçları ile öğretim görevlisi ve öğrencilerin görüşmelerinden elde edilen veriler içerik analiziyle değerlendirilecektir. İlk olarak ayrı ayrı değerlendirilecek veriler, sonrasında birbiriyle de karşılaştırılacaktır.

### 2.1.1. Kitap İncelemesi

Araştırmanın veri kaynaklarını Ankara Üniversitesi'nin hazırladığı "Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe" öğretim seti, Yunus Emre Enstitüsü'nün hazırladığı "Yedi İklim Türkçe" öğretim seti, İstanbul Üniversitesi'nin hazırladığı "İstanbul Yabancılar İçin Türkçe" öğretim seti, Gazi Üniversitesi'nin hazırladığı "Gazi Yabancılar İçin Türkçe" öğretim seti oluşturmaktadır. Araştırmanın veri kaynaklarından olan öğretim setleri hakkında aşağıda bilgi verilmiştir.



Ankara Üniversitesi TÖMER'in hazırladığı “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe” öğretim seti, temel, orta ve yüksek olmak üzere üç farklı düzeyden oluşmaktadır. “Yeni Hitit 1”, temel düzeye; “Yeni Hitit 2” orta düzeye; “Yeni Hitit 3” yüksek düzeye karşılık gelmektedir. Söz konusu öğretim setinin kullanıcılarına daha fazla ders malzemesi sağlamak adına çalışma kitapları bulunmakta ve her kitaptaki dinleme metinleri CD ile birlikte verilmektedir. Ayrıca “Yeni Hitit”in temel ve orta düzeylerde öğretmen kitabı bulunmaktayken yüksek düzey öğretmen kitabı ise bulunmamaktadır.

“İstanbul Yabancılar İçin Türkçe”, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi tarafından hazırlanmıştır. “İstanbul” A1 A2, temel düzey; İstanbul B1-B2 orta düzey; İstanbul C1/+ ise ileri düzey biçiminde tasarlanmıştır. Söz konusu öğretim seti, Avrupa Ortak Dil Kriterleri'nin dil düzeyleri hakkında belirlediği ölçütler dikkate alınarak hazırlanmıştır. “İstanbul” öğretim setinin bütün düzeylerinde ders kitabı, çalışma kitabı ve dinleme metinleri için ses kayıtları bulunmaktadır. “İstanbul” öğretim setinin ileri düzey hariç bütün setlerinde öğretmen kitabı vardır.

“Yedi İklim” öğretim seti, Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmıştır. A1 düzeyinden C2 düzeyine kadar bütün düzeylerde ders kitabı ve çalışma kitabı mevcut olup dinleme metinleri için ayrı bir CD bulunmaktadır. Ayrıca “Yedi İklim” öğretim setinin A1 düzeyinden C2 düzeyine kadar bütün düzeylerinde öğretmen kitabı yer almaktadır.

Gazi Üniversitesi TÖMER'in hazırladığı “Yabancılar İçin Türkçe” öğretim seti AOÖÇ metnindeki yeterlikler göz önünde tutularak hazırlanmıştır. “Gazi” öğretim setinde A1-A2 temel düzeye; B1-B2 orta düzeye; C1 ise ileri düzeye karşılık gelmektedir. Söz konusu düzeyler için ders, çalışma ve öğretmen kitapları olmakla beraber dinleme metinleri de CD ile birlikte verilmektedir.

YDTÖ'nde kullanılan söz konusu öğretim setleri, ders kitapları, öğretmen kitapları, çalışma kitapları, dinleme metinlerinin yer aldığı CD'ler, edebî metinler açısından taranmış ve öğretim setlerinde hangi düzeyde ve hangi edebî türlerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Doküman incelemesi yoluyla düzeylere göre yazılan ders, çalışma, öğretmen kitapları ve CD'lerde bulunan edebî metinler toplanmış ve türlerine göre değerlendirilerek kategorize edilmiş ve sonuçlar birbiriyle karşılaştırılmıştır. Ayrıca

doğrudan edebî metnin olmadığı ancak edebiyat ve edebî metni çağrıştıran yazı, fotoğraf ya da kısa tanıtıcı bilgiler de incelenmiştir.

Öğretim setlerinde yer alan edebî metinleri değerlendirirken edebî metinlerin tasnifi üzerinde de durmak gerekir. Edebî metinler “olay çevresinde oluşan metinler” ile “coşku ve heyecanı dile getiren metinler” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. “Coşku ve heyecanı dile getiren metin” türü şiirken, “olay çevresinde oluşan metinler” ise “anlatmaya bağlı metinler” ve “göstermeye bağlı metinler” olmak üzere iki şekilde bölümlenmektedir. “Göstermeye bağlı metinler” geleneksel Türk tiyatrosu ve modern tiyatro biçiminde sınıflandırılabilir. Anlatmaya bağlı metinleri ise masal, efsane, destan, fabl, mizahi fıkra, halk hikâyesi, hikâye, roman olmak üzere sekize ayırmak mümkündür. Ancak burada sadece edebî türlerin adlarına odaklanılmış, “olay çevresinde oluşan metinler” ile “coşku ve heyecanı dile getiren metinler” gibi üst başlıklara yer verilmemiştir.

### 2.1.2. Görüşme

Kitap incelemesine ek olarak yapılan görüşme, Hacettepe Üniversitesi TÖMER’de yabancılara Türkçe öğreten öğretim görevlilerine uygulanmış ve görüşmeler beş (5) yılı aşkın deneyime sahip sekiz (8) katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Ders kitaplarını tanıyan ve kullanan öğretim görevlilerinin yanı sıra 2019-2020 akademik yılında Hacettepe Üniversitesi TÖMER’de lisans ve lisansüstü düzeyde öğrenim gören ve B2-C1 düzeyine devam eden sekiz (8) uluslararası öğrenci ile de görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerin hangi uyruktan ve cinsiyetten oldukları gibi değişkenler çalışmanın amacına hizmet etmediği için dikkate alınmamıştır. Öğrencilerin seçilmesinde dil düzeyi ölçüt olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin belirli bir dil düzeyinde olmaları, görüşme sorularını anlama ve cevaplama açısından önemlidir. Bu sebeple öğrencilerin dil düzeylerinin B2 ve C1 olmasına dikkat edilmiştir.

## 2.2. VERİ KAYNAKLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebî Metin Kullanımı” adlı bu çalışmada nitel yöntem kullanılmıştır. Nitel araştırma veri toplama tekniklerinden

doküman analizi ile içerik analizi birlikte ele alınmıştır. Araştırmanın veri kaynaklarından doküman analizi için yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanmış öğretim setleri tercih edilmiş, içerik analizi içinse öğrenciler ve öğretim görevlileri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Ders kitaplarının incelemesine yönelik veri toplanmasında öğretim setleri kullanılmıştır. Görüşmeler için ise öğretim görevlilerine ve öğrencilerine yönelik sorular hazırlanmıştır. Çalışmada kullanılan görüşme soruları geliştirilmeden önce ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Bu taramayla birlikte alan uzmanlarının da görüş ve önerileri göz önünde tutularak yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları öğretim görevlisi ve öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Öğretim görevlilerine yöneltilen görüşme soruları aşağıdaki gibidir:

- 1) Edebî metinlerin öğrencilerin Türkçe öğrenmelerine katkısı hakkındaki görüşlerinizi söyler misiniz? (Dil bilgisi, kelime öğretimi, kültürü aktarımı, dil sevgisi vs.).
- 2) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuduğunuz kitaplarda yeterince edebî metin kullanılmış mıdır?
- 3) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuduğunuz kitaplarda ağırlıklı olarak hangi dil düzeylerinde edebî metinle karşılaşmaktadır?
- 4) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuduğunuz kitaplarda daha çok hangi edebî metin türü kullanılmaktadır?
- 5) Ders kitabına ek olarak edebî metin kullanıyor musunuz? Kullanıyorsanız, seçtiğiniz edebî metinlerde hangi ölçütlere dikkat ediyorsunuz? (Dil düzeyi, tür, işlevsellik vs.).

Öğretim görevlilerine yöneltilen sorularda derslerde kullandıkları öğretim setlerinde hangi tür edebî metinlerin ağırlıklı olarak yer aldığı ve yeterli derecede edebî metin kullanılıp kullanılmadığı sorulmuştur. Ayrıca ders kitaplarının haricinde edebî metin kullanıp kullanmadıkları; kullandıkları takdirde hangi düzeyde hangi tür edebî metni seçtikleri sorulmuş, bu konular çerçevesinde görüşlerine başvurulmuştur.

Çalışmanın bir diğer örneklem grubu olan öğrencilere yöneltilen sorular ise şunlardır:

- 1) Edebî metinlerin Türkçe öğrenmenize katkısı hakkındaki görüşlerinizi söyler misiniz? (Dil bilgisi, kelime öğretimi, kültürü aktarımı, dil sevgisi vs.).

2) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuduğunuz kitaplarda yeterince edebî metin kullanılmış mıdır?

3) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde hangi edebî metin türlerinin yer almasını istersiniz? Neden bu edebî metin türü daha önemlidir?

Öğrencilere yöneltilen görüşme sorularında da öncelikle öğrencilerin kitaplardaki edebî metinleri yeterli bulup bulmadıkları araştırılmış; bulmadıkları takdirde bu eksiği nasıl tamamladıkları sorulmuş; ayrıca ders kitaplarında olmasını istedikleri edebî türü belirlemeleri istenmiştir.

### 2.3. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Bu çalışmada hem doküman analizi hem de yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğretim setleri doküman analizine tabi tutulmuş, görüşmeler ise yarı yapılandırılmış görüşme şeklinde uygulanmıştır. Görüşme verileri değerlendirilirken içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Söz konusu analizde toplanan verileri açıklayabilmek, kavram ve ilişkilere ulaşabilmek esas amaçtır. Dolayısıyla önce veriler kavramsallaştırılır, ardından kavramlardan hareketle mantıklı bir biçimde düzenlenir, son olarak verileri açıklayan temalar saptanır (Yıldırım; Şimşek, 2018, s. 189). Kısacası birbirine benzeyen veriler, belirli bir kavram veya tema etrafında bir araya getirilir ve yorumlanır. İçerik analizi kendi içinde tümevarım ve tündengelim yaklaşımı olarak ikiye ayrılır. Kızıltepe (2015, s. 256) hangi yaklaşımın seçileceği konusunda yapılacak araştırmanın belirleyici olduğunu söyler. Bu doğrultuda çalışma yapılacak konu hakkında yeterli bilgiyi elde etmek için tümevarım yaklaşımı esas alınmıştır. Dolayısıyla ders kitaplarında yer alan edebî metin türleri doküman analizi yoluyla toplanmış kategorize işlemine tabi tutularak düzeyleri belirlenmiştir.

Öğretim görevlileri ve öğrencilerin görüşme formları da içerik analizine tabi tutulmuştur. Görüşme formunda öğrenciler (Ö.1), (Ö.2), (Ö.3) ... şeklinde kodlanmış, öğretim görevlileri ise (Ö.G.1), (Ö.G. 2), (Ö.G.3) ... şeklinde kodlanmıştır. Öğrenci ve öğretim görevlilerinin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar üzerinden temalar, kategoriler belirlenmiştir. Bunları yaparken SPSS, NVivo gibi programlar tercih edilmemiştir. Çünkü bu programlar özellikle ana dili Türkçe olan kişilere uygundur. Uluslararası öğrencilerin

kimi zaman cümle kurmakta zorlanmaları, kimi zaman düşüncelerini açık ve kesin bir biçimde ifade ederken yaşadıkları sıkıntılar dikkate alındığında bu programlardan elde edilecek veriler gerçeği yansıtmayacaktır. Dolayısıyla öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin verdiği yanıtlar defalarca okunmuş; birbirine benzeyen veya birbirinden farklı olan kodlar ve temalar belirlenerek verilere ulaşılmıştır.

### 3. BÖLÜM

#### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde çalışmanın veri kaynakları olan öğretim setlerinde edebî metinlerin hangi düzeyde yoğunlaştığı ya da azaldığı; hangi türün hangi düzeyde daha çok kullanıldığı ya da daha az tercih edildiği incelenecektir.

#### 3.1. EDEBÎ METİNLERE GÖRE DERS KİTAPLARININ İNCELENMESİ

Bu bölümde “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe”, “Yedi İklim Türkçe”, “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe”, “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” öğretim setlerinde kullanılan edebî metinler incelenecektir. Öğretim setlerinin içerisinde ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kitabı ve dinleme kayıtlarının yer aldığı CD’ler bulunmaktadır. Öğretim setlerinin tablo şeklinde gösterimi sırasında ders kitabı ve çalışma kitabındaki edebî metinlere odaklanılmıştır. Öğretmen kitabında edebî metin ya da edebî metin türlerine ait bilgiler tabloda gösterilmemiş; konuyla ilgili bilgiler ders kitabında edebî metnin olduğu sayfayla birlikte değerlendirilmiştir. Buna ek olarak CD’lerde yer alan edebî metinler de tabloda gösterilmemiştir. CD’lerdeki edebî metinler ilgili ders kitabı ya da çalışma kitabındaki bölümler tabloda yer alacağı için dinleme metinlerine tabloda ayrı bir bölüm açılmamıştır. Ancak edebî metin örneklerinin CD’de yer alıp almadığına dair bilgi bu çalışmada yer alacaktır. Böylece elde edilecek nitel verilerle birlikte kullanılan edebî metinlerin türlere göre dağılımı ve toplamına ilişkin sayısal verilere ulaşılabilecektir. Buna ek olarak sadece dört öğretim setindeki edebî metinler incelenmeyip edebî metni hatırlatan, çağrıştıran yazı ve görsel malzemeler de değerlendirilecektir.

### 3.1.1. Yeni Hitit Öğretim Setinde Edebî Metinler

Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan “Yeni Hitit”, 2018 yılında itibaren revize edilmiş olup bu baskının editörleri Prof. Dr. N. Engin Uzun ve Özlem Dağ Tarcan’dır. “Yeni Hitit”, temel (A1-A2); orta (B1); yüksek (B2-C1) üç düzeyden oluşmaktadır. Setin içerisinde ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kitabı ve ses CD’leri bulunmaktadır.

Aşağıdaki tabloda “Yeni Hitit” öğretim setinde yer alan edebî metin türlerinin hangi düzey ve sayfada oldukları gösterilmektedir:

Düzye	Masal	Efsane	Fabl	Mizahi Fıkra	Hikâye	Roman	Tiyatro	Şiir
DK (A1, A2, B1, B2, C1)	(A2, s. 96; s. 98; B1, s. 33)	(A2, s. 97; s. 99; B1, s. 116)	(B1, s. 33)		(B1, s. 37)	(B2, s. 12-13; s. 14-15; s. 64)	(B2, s. 20)	(A2, s. 117; B2, s. 11; s. 13; s. 16; s. 18; s. 23; s. 25)
ÇK (A1, A2, B1, B2, C1)	(A2, s. 51; C1, s. 45)	(B1, s. 63; s. 64)		(C1, s. 44)				

*Tablo 5: Yeni Hitit Öğretim Setinde Edebî Metinler*

Tablo 5’te görüldüğü üzere “Yeni Hitit” öğretim setinde çeşitli edebî metinler kullanılmaktadır. Öğretim setinde en çok kullanılan tür şiirdir. Kitapta sırasıyla 8 şiir, 6 masal, 5 efsane, 2 roman parçası, 2 mizahi fıkra, 1 fabl, 1 hikâye, 1 tiyatro kullanılırken destana yer verilmemiştir.

“Yeni Hitit” öğretim setinin ders kitabında yedi şiir yer alırken, çalışma kitabında ise şiire yer verilmemiştir. Ders kitabındaki şiirler A2 ve B2 düzeylerinde bulunmaktadır. Kitapta yer alan şiirler şunlardır: Cahit Külebi’nin Hikâye (A2, DK, s. 117), Aşık Veysel’in

Dostlar Beni Hatırlasın (B2, DK, s. 11), Japonya'nın Şiir Geleneği: Haiku (B2, DK, s. 16), Attila İlhan'ın Üçüncü Şahsın Şiiri (B2, DK, s. 13), Cahit Sıtkı Tarancı'nın Gençlik Böyledir İşte (B2, DK, s. 18) Murathan Mungan'ın Uzun Yolları da Göze Alabilen Bir Dostluk (B2, DK, s. 23) Anonim bir şairin yazdığı şiir, Her Şey Sende Gizli (B2, DK, s. 25).

Cahit Külebi'nin Hikâye (A2, DK, s. 117) adını taşıyan şiiri, bir dinleme metnidir. Anlama becerisini geliştirmeye dönük bu şiir, dil bilgisi öğretimini desteklemek amacıyla kullanılmaktadır. Kitaptaki diğer şiirlerin tamamı B2 düzeyinde, bu düzeyin de çoğunlukla birinci ünitesinde yer almaktadır. Aşık Veysel'in Dostlar Beni Hatırlasın (B2, DK, s. 11) adını taşıyan şiiri türkü formundadır. Ancak bu şiirle ilgili bir etkinlik mevcut değildir. Şiirin altında yer alan sorular dinleme etkinliği için verilen metinle ilgilidir. CD'de yer alan metinde Aşık Veysel'in hayatı anlatılmaktadır. Bu bağlamda Dostlar Beni Hatırlasın türküsü Aşık Veysel'i tanıtmak amacıyla verilmektedir.

Bir önceki edebî metnin sahibi halk şiirinin önemli ismi Aşık Veysel'ken bu metindeyse modern Türk şiirinin tanınmış simalarından Attila İlhan'a yer verilmektedir. Şairin en bilinen şiirlerinden olan Üçüncü Şahsın Şiiri'nin (B2, DK, s. 13) tamamı konulmuştur. Şiirle ilgili iki etkinlik yapılması hedeflenmektedir. Bunlardan ilki, “-mİş kullanarak yorumlayalım” yönergesiyle ifade edilmektedir. Öğrenciden şiirde var olan bileşik zaman eklerini farklı bir zamanla değiştirmesi ve bunun ardından şiiri yorumlaması istenmektedir. Bu şekilde şiire dışarıdan değil de onu anlamaya çalışan içeriden bir gözle bakılması sağlanmakta, kısacası öğrencinin aktif bir şekilde üretime katılması amaçlanmaktadır. Ancak buradan “Yeni Hitit” öğretim seti yüksek düzeyinin bir eksiğinden bahsedilmelidir. Söz konusu düzeyin öğretmen kitabının olmaması, sınıf içinde öğretmene yol gösterme görevini yerine getirememektedir. Böylece, öğretmenin etkinlik yönergelerini nasıl yorumlayacağı konusu belirgin değildir. Üçüncü Şahsın Şiiri ile ilgili bir diğer etkinlikse “özlem”, “kıskançlık”, “aşk” gibi kelimelerle şiirin temasını bulmaya yöneliktir. İlk etkinlikten hareketle şiire yönelik zihinsel becerilerini geliştiren öğrenci, bu etkinlikle şiirdeki temaları, tahmin etme tekniğini kullanarak bulmaya çalışır ve sınıf içinde bunun doğrulamasını yapar. Burada Özge Seçkin Polat ile Şükran Dilidüzgün'ün “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Şiir Etkinliklerinin Kültürel İşlevi” adlı makalesine de değinmekte fayda var. Söz konusu makalede Üçüncü Şahsın Şiiri ile ilgili olarak “şiirin anlamını çözmeye yönelik etkinlik yoktur.” (2015, s. 823)



denilmektedir. Ancak yukarıda açıklamalarda da görüldüğü üzere şiirle ilgili iki etkinlik bulunmaktadır.

Ders kitabındaki bir diğer edebî metin, bir şiir türü olan haiku ile ilgilidir. Japonya'nın Şiir Geleneği: Haiku (B2, DK, s. 16) adlı metinde söz konusu tür hakkında ön bilgi verildiği gibi türle ilgili örnekler de bulunmaktadır. Diyalog biçiminde okuma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan metinle ilgili çeşitli etkinlikler yer almaktadır. Metinde geçen mısra, betimleme, imge gibi edebî terimleri öğretmek amacıyla boşluk doldurma soruları hazırlanmış, bununla birlikte kelimelerin farklı anlamlarda kullanılmasını göstermek amacıyla örnekler verilmiş ve metni anlamaya yönelik doğru-yanlış sorularına yer verilmiştir. Böylece metinle ilgili kelime çalışmaları yapılarak kelime varlığı geliştirilmekte, doğru-yanlış soruları ile metindeki bilgiler sorgulanmakta ve yorumlanmaktadır.

Modern Türk edebiyatının önemli temsilcilerinden olan Cahit Sıtkı'nın Gençlik Böyledir İşte (B2, s. 18) isimli şiiri okuma becerisini geliştirmek için verilmekte ve öğrenciye şairin ne anlatmak istediği ve şiiri hangi duygular içinde yazdığı ile ilgili sorular yöneltilmektedir. Ardından şiirin teması olan gençlikten hareketle gençlik hakkında ne düşündüğü sorulmaktadır. Söz konusu etkinliklerle cevabı doğrudan şiirde bulunmayan bu sorularla öğrencinin kendi hayatını düşünüp bakış açısını geliştirmesi ve bundan hareketle düşüncelerini paylaşması sağlanmaktadır. Böylece eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi geliştirilmektedir.

Bir diğer şiir ise Murathan Mungan'a aittir. Şairin adı şiirin bulunduğu sayfada olmayıp kitabın sonunda yer alan kaynak kısmında bulunmaktadır. Ayrıca şiirin hangi kitaptan alındığı bilgisi yer almamaktadır. Yapılan araştırma sonucu Murathan Mungan'ın *Aşkın Cep Defteri* kitabından alındığı bilgisine ulaşılan Uzun Yolları da Göze Alabilen Bir Dostluk (B2, DK, s. 23) adlı şiiri, CD'de yer almakta ve dinleme etkinliği olarak verilmektedir. Bu dinleme etkinliğinde doğru-yanlış soruları ile öğrenme, anlama becerileri üzerinde durulmaktadır. Ayrıca şiirle ilgili diğer iki soru da şiirin amacının belirlenmesine yönelik olup tahmin etme ve yorumlama becerisini geliştirmektedir.

Ders kitabındaki bir başka şiir ise Her Şey Sende Gizli (B2, DK, s. 25) adını taşımaktadır. Bu şiir, esasında anonim olmasına rağmen ders kitabında Can Yücel'e ait

gösterilmektedir. Okuma metni olarak verilen şiir, dil bilgisi ve kelime öğretimine yönelik hazırlanmıştır.

“Yeni Hitit” öğretim setinin ders kitabında şiirler ve onlara bağlı etkinlikler ağırlıklı olarak okuma becerisini geliştirmeye dönük hazırlanmıştır. Kitaptaki yedi şiir metninden beşi (Üçüncü Şahsın Şiiri, Dostlar Beni Hatırlasın, Haiku, Gençlik Böyledir İşte, Her Şey Sende Gizli) okuma, anlama becerisi ile ilgilidir. Hikâye ve Her Şey Sende Gizli, Üçüncü Şahsın Şiiri adlı şiirler dil bilgisi öğretimi amacıyla verilmiştir. Dostlar Beni Hatırlasın adlı şiirle ilgili bir etkinlik verilmezken Haiku metniyle ise kelime öğretimi ve anlama çalışmaları yapılmıştır. Hikâye ve Uzun Yolları da Göze Alabilen Bir Dostluk adlı metinlerse dinleme becerisine yönelik hazırlanmıştır. Bunlar arasında Hikâye adlı şiirle dil bilgisi öğretimi gerçekleştirilmekte, Uzun Yolları da Göze Alabilen Dostlukla şiiriyle anlama becerisini ölçmeye yönelik sorular kullanılmaktadır. “Yeni Hitit” çalışma kitabındaki tek şiir ise İnsan ve İletişim adlı metnin içinde geçmektedir. Bu şiir, Can Yücel’in En Uzak Mesafe (B1, ÇK, s. 77) adlı şiiridir. Şiirle ilgili bir etkinlik mevcut değildir.

“Yeni Hitit” öğretim seti ders kitabında 5 masal, çalışma kitabında 1 masal bulunmaktadır. Ders kitabındaki masallar sırasıyla şu şekildedir: Alice, Kül Kedisi, Pamuk Prenses, Kırmızı Başlıklı Kız (A2, DK, s. 96), Bir Hikâye (A2, DK, s. 98). Ders kitabındaki tüm masallar belirsiz geçmiş zaman ekinin anlatıldığı sekizinci ünitenin içinde yer almaktadır. Evvel Zaman İçinde adlı metinde Alice, Kül Kedisi, Pamuk Prenses, Kırmızı Başlıklı Kız gibi masalların isimlerinin yerleştirilmesi istenmektedir. Bir Hikâye adlı masalsa dinleme becerisini geliştirmek için hazırlanmış olup CD’de yer almaktadır. Çalışma kitabında Tuz Kadar (C1, ÇK, s. 45) masalı okuma anlama becerisine yönelik verilmiştir. Metinle ilgili boşluk doldurma etkinliği hazırlanmıştır.

“Yeni Hitit” öğretim seti ders kitabında 2 efsane, çalışma kitabında 3 efsane bulunmaktadır. Ders kitabındaki efsaneler şunlardır: Nergis (A2, DK, s. 97), Eros’un Aşkı (B1, DK, s. 116). Her iki efsane de okuma becerisine yöneliktir. Birinci efsaneyle ilgili doğru-yanlış soruları, ikinci efsaneyle ilgili sıralama, doğru-yanlış, var-yok, boşluk doldurma soruları hazırlanmıştır.

Çalışma kitabında ise üç efsane bulunmaktadır. Bunlar Hero ve Leandros (A2, ÇK, 51), Kazdağı ve Sarıkız Efsaneleri (B1, ÇK, s. 63), Pandora’nın Kutusu (B1, ÇK, s. 64)

adlarını taşımaktadır. İlk efsane olan Hero ve Leandros okuma anlama becerisine yönelik hazırlanmıştır. Efsanede boşluk doldurma etkinliği verilmekte, bununla da dil bilgisi becerisi geliştirilmek istenmektedir. İkinci efsanede okuma anlama becerisi ölçmek amaçlanmıştır. Karışık halde verilen efsane metninin anlamlı bir şekilde sıralaması istenmektedir. CD’de yer alan üçüncü efsane ise dinleme anlama becerisine yönelik hazırlanmıştır. Metinle ilgili var-yok soruları ve kelime bilgisini ölçmeye yönelik sorular yer almaktadır.

“Yeni Hitit” öğretim seti ders kitabında 2 roman parçası bulunmaktayken çalışma kitabında roman parçası yer almamaktadır. Ders kitabından yer alan roman parçaları şunlardır: Aziz Nesin’in *Şimdiki Çocuklar* romanından bir parça (B2, DK, s. 12-13), Cengiz Aytmatov’un *Beyaz Gemi* romanından bir parça (B2, DK, s. 14-15). Her iki roman parçası okuma becerisini ölçmeye dönük hazırlanmıştır. Birinci roman parçasında kelime eşleştirme, doğru-yanlış etkinlikleri yer aldığı gibi romandaki olaylara kişilerin verdiği tepkiler de etkinlik olarak bulunmaktadır. İkinci roman parçasıyla ilgili var-yok soruları yer almakta, metindeki beyaz gemiyle kastedilenin ne olduğu ve metindeki çocuğun karakterine dair sorular sorulmaktadır.

“Yeni Hitit” öğretim seti ders kitabında mizahi fıkra bulunmazken çalışma kitabında arka arkaya iki tane mizahi fıkraya yer verilmiştir. Bunlar, Temel, Nasrettin Hoca (C1, ÇK, s. 44) adını taşımaktadır. Bu örneklerden hareketle öğrenciden bir fıkra yazması istenmektedir.

“Yeni Hitit” öğretim setinde ders kitabında 1 fabl örneği yer alırken çalışma kitabında ise fabl yoktur. Bir Kartal Masalı (B1, DK, s. 33) adını taşıyan fabl okuma becerisine yönelik hazırlanmıştır. Fabl, var-yok etkinliği ile desteklenmiştir.

“Yeni Hitit” öğretim seti ders kitabında 1 hikâye yer almaktadır. Hayal Dünyası adıyla verilen metinde Oscar Wilde’ın bir hikâyesi (B1, DK, s. 37) bulunmaktadır. Okuma metni olarak tasarlanan hikâye, konuşma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmıştır.

“Yeni Hitit” öğretim seti ders kitabında 1 tiyatro örneği verilmektedir. Geleneksel Türk tiyatrosu türüyle ilgili tiyatro örneği yer almazken modern Türk tiyatrosuna dair bir örneğe rastlanmaktadır. Turgut Özakman’ın *Ah Şu Gençler* (B2, DK, s. 18) oyunundan hareketle dinleme metni etkinliği CD’de yer almaktadır. Oyunla ilgili boşluk doldurma sorusu verilmektedir.

“Yeni Hitit” öğretim seti ders kitabında genel olarak edebiyatı çağrıştıracak, yazar ya da eser isimlerine yer veren metinler de bulunmaktadır. Başlıksız metinde bir kitapçıya gelen Yeşim ile satıcı arasında kitaplarla ilgili diyaloglar geçmektedir. Arkadaşına almak için kitap aradığını söyleyen Yeşim’e satıcı “tarihi kitapları” önerir, Osmanlı tarihi hakkındaki üç ciltlik bir seriyi yüzde 40 indirimli vereceğini söyler ve seri hakkında bilgi verir. Kendisi için de kitap almak isteyen Yeşim’e satıcı “polisiye romanlar”ı önerir. Adı verilmeyen bir polisiye romanın konusunu anlatan satıcı kitabın “çok satan”lar listesinde olduğu üzerinde durur. Ancak bu kitabın konusunu sevmeyen Yeşim, bir aşk hikâyesine odaklanan romanı alır. Başlıksız bu metinle ilgili etkinlikler de kitap türlerini tanıtmak üzerine kurgulanmıştır (A1, DK, s. 76). Bir yazma çalışması olarak verilen etkinlikte öğrencilere “tarihi”, “polisiye” aşk konulu”, “politik”, “siyasi”, “bilim kurgu konulu”, “belgesel” türdeki kitaplardan hangilerini ve neden sevdikleri sorulur (A1, DK, 78). Edebiyat Dünyasından adlı ünite de kitap, kitap okuma ile ilgili kimi düşüncelere yer verilmekte, öğrencilere “Niçin okumuyorsunuz?” şeklinde yapılan bir ankette verilen seçeneklerden birisinin seçilmesi istenmekte ve buna dair konuşma etkinliği tasarlanmaktadır (B2, DK, s. 6). E-kitap ve basılı kitap arasındaki ilişkiye dair metin yer almaktadır (B2, DK, 8-9). Kitapevlerinden kitap almakla internetten kitap almak arasındaki farklarla ilgili konuşma etkinliği tasarlanmıştır (B2, DK, s. 9). TÜYAP Kitap Fuarı’nın tanıtımı (B2, ÇK, s. 8) yapılmaktadır.

“Yeni Hitit” öğretim setinde yazarlar ve eserleri hakkında bilgi veren metinler, alıntılar bulunmaktadır. Orhan Pamuk’un Nobel Edebiyat Ödülü alma süreci ile ilgili Nobel Akademi üyesiyle yapılan bir röportaj yer almaktadır (B2, DK, s. 9). Yaşar Kemal’in *Allah’ın Askerleri* adlı röportaj kitabından kısa bir metin bulunmaktadır (B2, DK, s. 10). Cervantes’in *Don Kişot* romanının kısa bir özeti ve roman hakkında bilgi verilmektedir (B2, DK, s. 16). Jean Dominique Bauby’nin *Kelebek ve Dalgıç Giysisi* romanını yazma serüveni hakkında bilgi yer almaktadır (B2, ÇK, s. 7). Franz Kafka’nın hayatı ve *Dönüşüm* adlı romanı hakkında bilgiye yer verilmektedir (B2, ÇK, s. 11). Yazar İpek Ongun’un edebî kişiliği ve eserleri hakkında bilgi verilmektedir (B2, ÇK, s. 13). George Orwell’in bir romanından alıntı bulunmaktadır (B2, DK, s. 64).

“Yeni Hitit” öğretim setinde edebî metin üretme, yazma çalışmaları istenmekte, edebî metinler hakkında konuşma etkinlikleri yapılmaktadır. “Bir Öykü Oluşturalım” adıyla verilen etkinlikte öğrencilerden öykü yazması istenmektedir. Burada öğrenciye yol

göstermek adına “kişiler”, “yer”, “olay”, “zaman” adı altında pek çok alternatif önerilir. Böylece öğrenci kendi seçeceği alternatiflerle öykü yazma etkinliği gerçekleştirmiş olur (A1, DK, 78). “Prens, saray, prenses, aşk, kral, kraliçe, askerler, orman” gibi kelimeler kullanarak öğrenciden bir masal oluşturması istenmektedir (A2, DK, s. 97). Örnek olarak verilen bir hikâyeden hareketle benzeri bir hikâye yazması beklenmektedir (B2, DK, s. 11).

Öğrencilere ülkelerinde edebiyat, yazar ve şairlerin hayat öyküleri ve eserleri hakkında bilgi vermesi istenmekte, en beğendikleri yazar ve şairler sorulmaktadır (B2, DK, s. 10). Tolstoy’un *Anna Karenina* ve Virginia Woolf’un *Dalgalar* romanlarının içeriği tanıtıldıktan sonra bu örneklerden hareketle benzeri etkinlikler yapması istenmektedir. Öğrencilerden Tolstoy’un *Anna Karenina* romanından sonra klasik eserlerin önemi hakkında konuşması istenmekte, Virginia Woolf’un *Dalgalar* romanından hareketle okudukları bir kitabı karakter özellikleri, olay örgüsü ve yazarın anlatımı gibi açılardan değerlendirmesi beklenmektedir (B2, DK, s. 17).

9. Ankara Üniversitesi Tiyatro Festivali Başlıyor adlı metinde edebiyatla ilgili konuları çağrıştırmaktadır. Metinde tiyatro festivali ve oyunlar hakkında bilgi bulunmakta, üniversitenin düzenlediği roman ve öykü ödülleri kazanan isimlere yer verilmektedir (A1, DK, s. 106).

Öğretim setinde yazarlara ve eserlerine yer veren metinler de vardır. Ne Okuyalım? adlı metinde yaz tatilinde okunacak kitaplar hakkında bilgi veren bir metin yer almaktadır. İbrahim Aygırcı’nın *Bavulumda Dünya*, Ekin Grubu’nun *Gezi Türkiye*, Jules Verne’in *80 Günde Dünya Gezisi* adlı kitapları tanıtılmaktadır (A1, DK, s. 124). Ancak ilgili dinleme metninde üç kitabın tanıtımı yapılırken etkinlikte beş kitap vardır. Nedim Gürsel’in gezi yazılarını topladığı *Bir Avuç Dünya* ve Berlitz tarafından hazırlanan *Türkiye Cep Rehberi* kitapları ise görselde ve etkinlikler içerisinde yer almasına rağmen dinleme metninde bulunmamaktadır. Mitolojinin ne olduğu ile ilgili bir metin verildikten sonra Türk, Yunan, Japon, Mısır mitolojilerinin önemli kahramanları hakkında bilgi verilmektedir (B1, DK, s. 114). Hıdrellez’in anlatıldığı başlıksız bir metinde Hızır ve İlyas peygamberlere dair efsaneye yer verilmektedir (B1, DK, s. 130).

### 3.1.2. Yedi İklim Öğretim Setinde Edebî Metinler

Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan “Yedi İklim”, A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeylerine göre hazırlanmıştır. Setin içinde ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kitabı ve dinleme kitapçıkları ve ses CD’leri bulunmaktadır.

Aşağıdaki tabloda “Yedi İklim”de yer alan edebî metin türleri, hangi ünite ve sayfada oldukları gösterilmektedir:

Düzyey	Masal	Efsane	Fabl	Mizahi Fıkra	Hikâye	Roman	Tiyatro	Şiir
DK (A1, A2, B1, B2, C1)	(A2, s.125; s. 143; B2, s. 58)	(A2, s. 19)	(B1, s. 121; B2, s. 49)	(A2, s. 127; s.158; B2, s.53; C1, s. 136; C2, s. 99)	(B1, s.150; s.154; B2, s. 42- 43; s. 71; C2, s. 94- 95; s. 98)	(C2, s. 12-13; s. 19)	(C2, s. 16-17; C2, s. 88-89)	(A1, s. 163; B1, s. 29; s. 155; B2, s. 106; C1, s. 68; s.70; s. 152; C2, s. 30; s. 34; s. 37-38; s. 39; s. 80; s. 100; s. 104; s. 110; s. 116; s. 132; s. 152)
ÇK (A1, A2, B1, B2, C1)	(B1, s. 58; B2, s. 28)	(A2, s. 17; C1, s. 54)	(C1, s. 43; C2, s. 57)	(B2, s. 37; s. 50; C2, s. 56)	(B2, s. 92; C1, s. 31; C2, s. 13)	(B2, s. 101)		(B1, s.61; B2, s. 32; s. 38; s. 100; C1, s. 28; C2, s. 22; C2 s. 40)

Tablo 6: Yedi İklim Öğretim Setinde Edebî Metinler

Yukarıdaki tabloya bakıldığında “Yedi İklim”de şiirden, hikâyeye, romandan tiyatroya kadar pek çok edebî metne yer verilmiştir. Öğretim setinde 37 şiir, 10 hikâye, 10 mizahi fıkra, 5 masal, 4 fabl, 3 efsane, 3 roman parçası, 2 tiyatro metni kullanılırken destan türü ise hiç kullanılmamıştır.

“Yedi İklim” öğretim setinde sayıca en çok yer alan tür şiirdir. Ders kitabında 29 şiire yer alırken çalışma kitabında 8 şiir yer almakta, toplamda 37 şiir bulunmaktadır. Ders kitabında yer alan şiirler şunlardır: Müfit Aksakal’ın Tatilde Yaptıklarım (A1, DK, s. 163), Neşet Ertaş’ın Yalan Dünya (B1, DK, s. 29), Ercişli Emrah’ın Seherde Uğradım

Ben Bir Güzele (B1, DK, s. 155), Manilerimiz başlığı altında anonim ürünler olan üç adet mani (B1, DK, s. 155), Cahit Sıtkı Tarancı'nın Memleket İsterim (B2, DK, s. 106), Ümit Yaşar Oğuzcan'ın Sevi (C1, DK, s. 68), Yunus Emre'nin Aşk, Sevelim Sevillelim, Kendini Bilmek, İştin Ey Yarenler adlı dört şiirleri (C1, DK, s. 70), Karacaoğlan'ın Hakk'ın Kandilinde Gizli Sırdım (C1, DK, s. 152), Can Yücel'in Kadın Dediğin (C2, DK, s. 30), Namdar Rahmi Karatay'ın Eşeğe Gem Vurmayın (C2, DK, s. 34), Aşık Veysel'in, Deliktaşlı Ruhsati'nin, Şarkışlalı Serdari'nin, Ruhsati'nin, Baharözlü Feryadi'nin beş şiiri (C2, DK, s. 37-38), Can Yücel'in Erkek Dediğin (C2, DK, s. 39), Yahya Kemal Beyatlı'nın Rindlerin Ölümü (C2, DK, s. 80), Ahmet Haşim'in Merdiven (C2, DK, s. 80), Behçet Necatigil'in Solgun Bir Gül Dokununca (C2, DK, s. 100), Özdemir Asaf'ın Lavinya (C2, DK, s. 116), Cahit Sıtkı Tarancı'nın Gün Eksilmesin Penceremden (C2, DK, s. 116), Ahmet Muhip Dıranas'ın Serenad (C2, DK, s. 132), Orhan Veli Kanık'ın Anlatamıyorum (C2, DK, s. 152), Faruk Nafiz Çamlıbel'in Yolcu ile Arabacı (C2, DK, s. 152). Ders kitabının yer alan 29 şiirin 16'sının C2 düzeyinde yer alması, şiir dilinin yapısından kaynaklanmaktadır.

“Yedi İklim” çalışma kitabında da şiir türüne yer verilmiştir. Neşet Ertaş'ın Kendim Ettim Kendim Buldum (B1, ÇK, s. 61), Atal Behramoğlu'nun Bebeklerin Ulusu Yok (B2, ÇK, s. 32), Cahit Sıtkı'nın Otuz Beş Yaş (B2, ÇK, s. 38), Arif Nihat Asya'nın Çocuk ve Ağaç (B2, ÇK, s. 100), Abdürrahim Karakoç'un Mihriban (C1, ÇK, s. 28), Abdürrahim Karakoç'un Unutursun (C1, ÇK, s. 28), Metin Eloğlu'nun Eloğlu (C2, ÇK, s. 22), Yahya Kemal Beyatlı'nın Sessiz Gemi (C2, ÇK, s. 40) şiirleri bulunmaktadır. Öğretim setinde şiirle ilgili metinler özellikle B2 düzeyi ve sonrasında yer almaktadır. Öğretim setindeki bütün şiirler metin olarak verilmiş ve metinle anlama soruları yöneltmiş olup herhangi başka bir becerinin geliştirilmesi üzerinde durulmamıştır.

“Yedi İklim” ders kitabında mesnevi, halk hikâyesi, modern Türk hikâyesi örnekleri görmek mümkündür. Bütün bu türler, Türk edebiyatının farklı dönemlerindeki hikâye türüne karşılık geldiği için “hikâye” altında değerlendirilmiştir. Yedi İklim ders kitabında 7, çalışma kitabında 3 hikâye, toplamda ise 10 hikâye yer almaktadır.

Ders kitabında Mevlana'ya ait mesneviler kullanılmaktadır. Sağırın Hasta Ziyareti (C2, DK, s. 94-95) ve Define Arayan Adam (C2, DK, s. 98) olmak üzere iki mesnevi vardır. Birinci mesnevide okuma anlama becerisi ölçmek istenmektedir. İkinci mesnevinin bir

kısına yer verilmiş olup geri kalan kısmını öğrencinin tamamlaması beklenmektedir. İkinci mesnevi kitapta “hikâye” adıyla verilmiş ve yazarın adı anılmamıştır. Bu durum mesnevinin yazarının olmadığı ve herhangi biri tarafından yazıldığı izlenimini uyandırmaktadır. Söz konusu mesnevideki yazma çalışmasının bir başka eksik tarafı da bir kısmı verilen metnin öğrenci tarafından tamamlanması istenmektedir. Oysaki başka bir yazar tarafından yazılan ve bitirilen bir metnin öğrenci tarafından tamamlanması doğru bir yaklaşım değildir. Çalışma kitabında bulunan bir mesnevi örneği de Mevlana’ya aittir. Üç Öğüt adını taşıyan mesnevi (C1, ÇK, s. 31) okuma anlama becerisi için hazırlanmış olup eş anlamlı kelimeleri eşleştirme ve doğru yanlış soruları cevaplama gibi etkinlikler yer almaktadır.

Ders kitabında Tahir ile Zühre (B1, DK, s. 150), Emrah ile Selvihan (B1, DK, s. 154) halk hikâyesi örneklerini görmek mümkündür. Tahir ile Zühre’de okuma anlama, Emrah ile Selvihan’da dinleme anlama becerisi ölçülmek istenmektedir. “Yedi İklim” çalışma kitabında ise tek bir halk hikâyesi örneği bulunmakta, Ferhat ile Şirin (B1, ÇK, s. 87) adını taşımaktadır. Bu hikâye okuma anlama becerisine yöneliktir. Metinle ilgili etkinlikse karakterlerin özelliklerine dönük olarak hazırlanmıştır.

Kitapta modern hikâyeciliğimizden iki örnek görülmektedir. Bu hikâyeler şunlardır: Çetin Öner’in “Mavi Kuşu Gören Var Mı?” (B2, ÇK, s. 92) ve Osman Çeviksoy’un Ağlamak Yasak (C2, ÇK, s. 13). İki hikâye de okuma anlama becerisini ölçmeye yöneliktir. Ayrıca hikâye yazarlarının adına yer verildiği gibi hikâyelerin “kısaltılmış” olduğu da vurgulanmıştır.

Kitapta dünya edebiyatından iki tane hikâye örneği de bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla Schiller’in İki Arkadaş (B2, DK, 42-43), Edmund Morris’in Tahta Çanaklar (B2, DK, s. 71)’dir. İki Arkadaş adlı hikâye okuma anlama becerisini ölçmekte, ayrıca “Hikâyeyi kendi cümlelerimizle özetleyelim” diyerek yazma anlatma becerisi ölçülmektedir. Tahta Çanaklar ise dinleme becerisini ölçmek için hazırlanmış olup hikâye CD’de yer almaktadır. Hikâyenin akışına göre görsellerin sıralanması, hikâyenin özetinin yapılması istenmektedir.

Mizahi fıkra türü kitapta çokça tercih edilen bir türdür. Ders kitabında 7 mizahi fıkra, çalışma kitabında 3 mizahi fıkra olmak üzere toplamda 10 mizahi fıkra vardır. Ders kitabındaki mizahi fıkralar şunlardır: Mektup (A2, DK, s. 127), Nasrettin Hoca’dan



Fıkralar adıyla iki fıkra (A2, DK, s. 158), Kazan Doğurdu (B2, DK, s. 53), Hoca'nın Hesabı (C1, DK, s. 136), Nasrettin Hoca'nın Köyünde (C2, DK, s. 99), Ye Kürküm Ye (C2, DK, s. 99). Öğretim setinde mizahi fıkra olarak sadece Nasrettin Hoca'ya yer verilmiştir. Ye Kürküm Ye ve Hoca'nın Hesabı fıkraları konuşma anlatma becerisini ölçmekte; diğer mizahi fıkralar dinleme anlama becerisini ölçmekte ve CD'de yer almaktadır.

“Yedi İklim” öğretim seti çalışma kitaplarındaki mizahi fıkraların tamamı ders kitaplarında olduğu gibi Nasrettin Hoca ile ilgilidir. Nasrettin Hoca'nın figür olarak kullanıldığı mizahi fıkralardan ikisi Ben Senin Gençliğini de Bilirim (B2, ÇK, s. 37), Bir Tepsi Baklava (C2, ÇK, s. 56) adlarını taşımaktadır. Bu iki fıkra da yazma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmıştır. Çalışma kitabında başlıksız bir fıkra (B2, ÇK, s. 50) da vardır. Bu fıkra ise dil bilgisi öğretimine yöneliktir.

“Yedi İklim” ders ve çalışma kitabında toplam 5 masal vardır. “Yedi İklim” ders kitabında üç masala, çalışma kitabında ise 2 masala rastlanmaktadır. Bunlar, sırasıyla Tuz Kadar Seviyorum (A2, DK, s. 125), Kırmızı Başlıklı Kız (A2, DK, s. 143), Altın Top (B2, DK, s. 58) adlı masallardır. Öğretim setinde yer alan üç masal da dinleme anlama becerisini ölçmeye yönelik hazırlanmış olup CD'de yer almaktadır. Ayrıca bu dinleme metinleriyle dil bilgisi becerisini geliştirmek de amaçlanmaktadır.

Çalışma kitabında da biri başlıksız bir Keloğlan masalı (B1, ÇK, s. 58) diğeri ise yine başlıksız bir masal (B2, ÇK, s. 28) olmak üzere iki tanedir. Birinci masal okuma anlama becerisini ölçmektedir. Metnin başlığını bulma, doğru-yanlış soruları ve kelime öğretimi gibi etkinlikler bulunmaktadır İkinci masalın kime ait olduğu bilinmemekle beraber bu metnin başlığını bulma, kelime öğretimi gibi etkinlikler yer almaktadır.

“Yedi İklim” öğretim seti ders kitabında 2, çalışma kitabında 2 olmak üzere toplamda 4 tane fabl bulunmaktadır. Ders kitabındaki fabllar şunlardır: Ezop'un Ağustos Böceği ile Karınca (B1, DK, s. 121), Aslan ile Fare (B2, DK, s. 49). Birinci fabl, CD'de yer almakta ve dinleme anlama becerisini ölçmektedir, ikinci fabl ise yazma anlatma becerisini ölçmek için hazırlanmıştır.

Çalışma kitabındaki fabllar sırasıyla şunlardır: Aslan ile Fare (C1, ÇK, s. 43), Fare ile Deve (C2, ÇK, s. 57) adlarını taşımaktadır. Aslan ile Fare adlı fablda, fablların ne olduğuna dair kısa bir tanım yapılmış, ardından fabl verilmiştir. Fare ile Deve fabılı da

Aslan ile Fare gibi bir okuma metnidir. Bu fabлда geçen söz öbeklerinin anlamlarının yazılması istenmekte ve masalın ana fikri sorulmaktadır.

“Yedi İklim” öğretim seti ders kitabında 1, çalışma kitabında 2 efsane yer almaktadır. Ders kitabındaki efsane, Ağrı Dağı Efsanesi (İki Bacı) (A2, DK, s. 19) adını taşımaktadır. Bu metinle ilgili etkinlikse sıralama şeklindedir. Okuma metninden sonra verilen cümlelerin sıralanması istenmektedir.

Çalışma kitabındaki efsaneler ise şunlardır: Kız Kulesi’nin anlatıldığı efsane (A2, ÇK, s. 17), Ağlayan Kaya (C1, ÇK, s 54). Her iki efsane metni okuma anlama becerisini ölçmeye yönelik etkinliklerle desteklenmektedir.

“Yedi İklim” öğretim seti ders kitabında 2, çalışma kitabında ise 1 roman parçası yer almaktadır. Kitapta iki adet roman parçası örneği bulunmaktadır. Emine Işınsu’nun *Bir Ben Vardır Bende Benden İçeri* romanından bir parça (C2, DK, s. 12-13), Cengiz Aytmatov’un *Beyaz Gemi* romanından bir parça (C2, DK, s. 19). İlk roman parçası okuma anlama becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmıştır. Açık uçlu sorularla ölçülen anlama becerisinden sonra romanla ilgili konuşma soruları bulunmaktadır. İkinci roman parçası ise CD’de yer almakta ve dinleme etkinliği olarak tasarlanmıştır. Metinle ilgili 2 test sorusunun yanı sıra 2 yazma sorusu yer almaktadır.

Sevim Ak’ın *Babamın Gözleri Kedi Gözleri* (B2, ÇK, s. 101) çalışma kitabındaki tek roman parçası olup okuma becerisine yönelik hazırlanmıştır. *Babamın Gözleri Kedi Gözleri* romanı, çocuklar için yazılmıştır. Bu nedenle yetişkinlere yönelik hazırlanan bu set için uygunluğu tartışmalıdır.

“Yedi İklim” kitabında geleneksel ve modern Türk tiyatrosundan örneklerle rastlanmakla birlikte dünya tiyatrosundan herhangi bir metne yer verilmemiştir. Geleneksel Türk tiyatrosu denilince ilk akla gelen figürlerden olan Karagöz ile Hacivat’ın oyununun bir parçası (C2, DK, s. 88-89), yine modern Türk tiyatrosunun önemli isimlerinden Turan Oflazoğlu’nun *Yine Bir Gül Nihal* adlı oyunun bir parçası (C2, DK, s. 16-17) ders kitabında yer alan iki metindir. İlk tiyatro parçası okuma metnidir. Metinle ilgili açık uçlu sorular olduğu gibi yazma sorusu da bulunmaktadır. Yine *Bir Gül Nihal* adlı tiyatro parçasının girişinde eserin kime ait olduğu ve metnin düzenlendiği belirtilmektedir. Okuma metni olarak verilen tiyatro parçasında açık uçlu sorular bulunmaktadır.

“Yedi İklim” öğretim seti ders kitabında edebiyatı, yazar ve eserleri çağrıştıracak ifade ya da görsellere de yer verilmiştir. Ders ve çalışma kitabında görselleri verilen edebiyatçılar şunlardır: Mustafa Kutlu’nun kısa biyografisi ve fotoğrafı (A2, DK, s. 14), Nasrettin Hoca, Yunus Emre’nin heykeli (A2, DK, s. 21), Ahmet Yesevi, Mevlana, Kaşgarlı Mahmut gibi isimlerin görselleri (B2, DK, s. 24-26) Cahit Zarifoğlu, Yahya Kemal, Orhan Veli Kanık, Sait Faik Abasıyanık gibi Türk edebiyatının pek çok ünlü yazar ve şairinin görselleri (B1, DK, s. 156-157), Yunus Emre’nin görseli (A1, ÇK, s. 85), Necip Fazıl Kısakürek’in bir fotoğrafı (A2, ÇK, s. 99).

Ders ve çalışma kitabında görselleri verilen edebiyat karakterleri vardır. Kırmızı Başlıklı Kız’la kurdun görseli, Keloğlan’la eşeği (A1, DK, s. 82), Karagöz ile Hacivat’ın görselinin yer aldığı “Geleneksel Türk Tiyatrosu Gölge Oyunu” adını taşıyan oyun ilanı (A1, ÇK, s. 40), Karagöz ile Hacivat arasında geçen bir diyalog (B2, ÇK, s. 41) yer almaktadır.

Ders ve çalışma kitabında yazarların kısa biyografileri ve eserlerinin özetleri ya da onlardan önemli sözler de yer almaktadır. Oğuz Atay’ın *Bir Bilim Adamının Romanı*’nın özetine, Christy Brown’un *Sol Ayağım* kitabının özetine, Mevlana’nın *Mesnevi*’sinin tanıtımına yer verilmektedir (A2, DK, 54). Reşat Nuri Güntekin’in *Çalılıkusu*’nun sinemaya uyarlanması üzerinde durulmakta, romanın, filmin konusu, ana düşüncesi anlatılmaktadır (B1, DK, 153). Ayşe Kulin’in kısa biyografisi ve *Dürbünümde Kırk Sene* adlı anı kitabından bir anısı aktarılmaktadır (B1, DK, s. 161). Orhan Kemal’in *Murtaza* romanının özeti (B1, ÇK, s. 23), Reşat Nuri Güntekin’in “*Yaprak Dökümü*” romanının özeti (B2, ÇK, s. 21), Maksim Gorki’nin bir anısı (C1, ÇK, s. 34) yer almaktadır. Mevlana, Montaigne, Özdemir Asaf, Oğuz Atay, Cengiz Aytmatov, Cemil Meriç, Mevlana, Yusuf Has Hacip gibi önemli yazar ve düşünürlerin dille ilgili sözleri (C1, ÇK, s. 29) bulunmaktadır.

“Yedi İklim” öğretim setinde girişi verilen bir hikâyenin öğrenci tarafından tamamlanması istenmekte (A2, DK, s. 147), Serbest Okuma bölümünde *Tercüman-i Ahval*’in kısa bir tanıtımı yapılmaktadır (B1, DK, s. 44).

### 3.1.3. İstanbul Öğretim Setinde Edebî Metinler

İstanbul Üniversitesi DİLMER tarafından hazırlanan “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe”, A1, A2, B1, B2, C1/+ düzeylerini kapsayan kitaplardan oluşmaktadır. Setin içinde ders kitabı, çalışma kitabı ve dinleme CD’leri bulunmaktadır. Ayrıca öğretmene yardımcı olmak için C1/+ düzeyleri hariç öğretmen kitapları da yer almaktadır. Aşağıda “İstanbul” öğretim setinde bulunan edebî metin türleri, düzeyleri ve ait oldukları ünitelerdeki sayfa numaraları tablo olarak verilmektedir:

Düzyey	Masal	Efsane	Fabl	M. Fıkra	Hikâye	Roman	Tiyatro	Şiir
DK (A1, A2, B1, B2, C1)	(A2, s. 56; s. 59)	(A2, s. 59; s. 64; B2, s. 74)	(A2, s. 61; C1/+, s. 98)	(A2, s. 55; s. 60; B1, s. 82; s. 97; B2, s. 70; C1/+, s. 151)	C1/+, s. 19, s. 24; s. 29; s. 40, s. 58- 59)	(C1/+, s. 45; s. 47; s. 192)	(B2, s. 94)	(B2, s. 51; C1/+, s. 20; s. 36; s. 63; s. 79; s. 100; s. 130; s. 144; s. 160; s. 172; s. 178; s. 192; s. 216)
ÇK (A1, A2, B1, B2, C1)	(A2, s. 24)	(A2, s. 27)		(A2, s. 26; B2, s. 9; C1/+, s. 74)	(B1, s. 38; C1/+, s. 7; s. 14; s. 17, s. 23-24)	(C1/+, s. 18)	(C1/+, s. 18)	(C1/+, s. 20- 21; s. 39)

*Tablo 7: İstanbul Öğretim Setinde Edebî Metinler*

“İstanbul” öğretim setinin A1 düzeyinin ders ve çalışma kitaplarında herhangi bir edebî metne yer verilmediği gibi herhangi bir yazarın adına, herhangi bir edebî esere, eserin özetine ya da konusuna çağrışım yapacak ifadeler de görülmemektedir. Dolayısıyla “İstanbul” öğretim setinde A2 düzeyinden sonra edebî metinlere rastlanmaktadır.

“İstanbul” öğretim seti ders kitaplarında en çok yer alan edebî tür, şiidir. Öğretim setinde 19 şiir, 11 hikâye, 10 mizahi fıkra, 5 efsane, 4 roman parçası, 3 masal, 2 fabl, 1 tiyatro örneği yer almakta, destan ise hiç kullanılmamaktadır.

“İstanbul” öğretim seti ders kitabında 14 şiir, çalışma kitabında 5 şiir yer almaktadır. A1, A2, B1 düzeylerinde şiirler yer almazken B2 düzeyinde 1; C1/+ düzeyinde ise 13 şiir kullanılmıştır. Kitapta Orhan Veli Kanık’ın Anlatamıyorum (B2, DK, s. 51), Özdemir Asaf’ın Olmak İsterdim (C1/+, DK, s. 20), Mevlana’nın Aşk Nedir (C1/+, DK, s. 36), Mehmet Akif Ersoy’un Bir Gece (C1/+ DK, s. 63), Sezai Karakoç’un Mona Rosa (C1/+, DK, s. 79), Necip Fazıl Kısakürek’in Çile (C1/+, DK, s. 100), Cemal Süreya’nın Gül (C1/+, DK, s. 130), Hilmi Yavuz’un Aynalar ve Zaman (C1/+, DK, s. 144), Nâzım Hikmet’in Salkımsöğüt (C1/+, DK, s. 160), Metin Eloğlu’nun Eloğlu (C1/+, DK, s. 172), Mahmut Derviş’in Filistinli Sevgili (C1/+, DK, s. 178), Ahmet Hamdi Tanpınar’ın Ne İçindeyim Zamanın (C1/+, DK, s. 192), Yunus Emre’nin Elhamdülillah, Şöyle Garip Bencileyin (C1/+, DK, s. 216) şiirleri bulunmaktadır. C1/+ düzeyinde bulunan şiirlerden Mevlana’nın şiiri hariç bütün şiirler, şairlerin biyografileriyle birlikte ünitelerin sonuna konulan Medeniyetimize Yön Verenler bölümünde yer almaktadır. Bu bölümler tamamen okuma ile ilgilidir ve herhangi bir beceriyi ölçmeye yönelik etkinliklerle desteklenmemiştir. Kitaptaki diğer şiir örnekleri ise dinleme, anlama becerilerini geliştirmeye yöneliktir. “İstanbul” öğretim seti öğretmen kitabı ilgili edebî türlerle açıklamalara yer vermektedir. Bu durumu şiir türünde de görmek mümkündür. Örneğin, Orhan Veli Kanık’ın Anlatamıyorum şiirine dair yapılan bilgilendirme sırasında öğrencilerin anlatma becerisini geliştirmek için kendi dillerinde şiir okuyup okumadıkları, hangi şiir türlerini sevdikleri, daha önce şiir yazıp yazmadıkları, varsa şiirlerini Türkçeye çevirmeleri gibi sorular yöneltilir (İstanbul, B2, ÖK, s. 52). Metinde verilen şiirin dinlenmesi, çözümlenmesi ve genel olarak şiirle ilgili yukarıda bahsedilen içeriklerin sığdırılması edebî metne ilginin uyandırılması açısından önemli olmakla birlikte öğrenciden yazdığı şiirin Türkçeye çevirme çalışmasının istenmesi dil öğretiminin sınırlarını aşan bir etkinlik olarak değerlendirmek gerekir. Şiir çevirisi için dili iyi düzeyde bilmenin yeterli olmayacağı, bunun için başka kıstasların gerekli olduğu bir gerçektir.

“İstanbul” çalışma kitabının C1/+ düzeyinde şiirle ilgili 5 örneğe rastlanmaktadır. Edebiyat ve Aşk adlı metinde kimi şairlerin aşkla ilgili şiirlerinden beyit ya da dördlük

örnekleri verilmiştir. Divan edebiyatının önemli isimlerinden Fuzuli'nin bir beytine, Aşık Veysel'in Güzelliğin On Para Etmez şiirinin bir dörtlüğüne, Karacaoğlan'ın Bir Yiğit de Bir Güzeli Severse şiirinin bir beytine, Attila İlhan'ın Üçüncü Şahsın Şiiri'nin bir dörtlüğüne yer verilmektedir (C1/+, ÇK, s. 20-21). Cemal Süreya'nın, Ahmet Arif'in, İlhan Berk'in, Sıtkı Caney'in şiirlerindeki sevgili ile ilgili betimlemeler de metnin içinde örnek olarak kullanılmaktadır. Ayrıca Mehmet Çetin isimli şairin ise Şikâyetname şiirinin tamamı yer almaktadır (C1/+, ÇK, s. 39). Edebiyat ve Aşk adlı metin okuma anlama becerisi için hazırlanmış olmakla birlikte metinde geçen şiir alıntılarına yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Şikâyetname adlı şiirde ise şiirin konusu ile ilgili bir yazma etkinliği tasarlanmıştır.

“İstanbul” öğretim seti ders kitabında 6 hikâye, çalışma kitabında 5 hikâye bulunmaktadır. “İstanbul” öğretim setinde halk hikâyeleri ve modern Türk hikâyeleri örneklerine rastlanmaktadır. CD'de yer alan Yusuf ile Züleyha (C1/+, DK, s. 40) adlı halk hikâyesi dinleme anlama becerisini ölçmeye yöneliktir. Bu hikâyeye ilgili boşluk doldurma soruları olduğu gibi konuşma ve yazma soruları da bulunmaktadır. Bir diğer halk hikâyesi örneği ise Efsanevi Aşklar adını taşıyan metindedir. Söz konusu metinde Leyla ile Mecnun ve Ferhat ile Şirin adlı halk hikâyelerinin kısa bir özeti verildikten sonra bu halk hikâyelerinden parçalar aktarılmıştır (C1/+, ÇK, s. 17-18).

“İstanbul” kitabında modern Türk hikâyeciliğimizden de örnekler bulunmaktadır. Bu hikâyeler şunlardır: Mehmet Erkan'ın Bekir Bey (C1/+, DK, s. 19), Orhan Kemal'in İki Buçuk (C1/+, DK, s. 24), Reşat Nuri Güntekin'in Gamsızın Ölümü (C1/+, DK, s. 29), Guy de Maupassant'ın Elmas Gerdanlık (C1/+, DK, s. 58-59), Arkadaş adlı metnin içinde Schiller'in İki Arkadaş hikâyesi (B1, ÇK, s. 38), Sabahattin Ali'nin Arabalar Beş Kuruşa (C1, ÇK, s. 7), Haldun Taner'in Bir Motorda Dört Kişi (B1, ÇK, s. 14), Tarık Buğra'nın 087956'nın Sıfırı (C1, ÇK, s. 23-24).

Görüldüğü üzere kitaptaki hikâyeler ise daha çok C1 düzeyinde toplanmış ve dil bilgisi yapılarını öğretmek için pratik yapılması amaçlanmıştır. “İstanbul” öğretim setindeki hikâyelerle ilgili üzerinde durulması gereken bir konu da hikâyelerin pek çoğunun adına ve yazarına kitabın hiçbir yerinde yer verilmemesidir. Bu çalışma kapsamındaki araştırmalar sırasında hikâyelerin yazarları ve adları tespit edilmiştir. Hikâyelerin yazarının ve adının yer olmaması pek çok sorunu da beraberinde getirmektedir.

Öğrenciye okuduğu, dinlediği metnin edebî bir metin olduğunun açıklanmasının pek çok yararı vardır. Çünkü öğrenci bu metinden etkilenecek o yazarla ilgili araştırma yapabilir, onun diğer eserlerini de okumak isteyebilir. Bu sebeple alıntılanan metnin kaynağının gösterilmemesi etik açıdan sorun yarattığı gibi öğrenci açısından da sıkıntılar doğurmaktadır.

“İstanbul” öğretim seti ders kitabında 6, çalışma kitabında 4 mizahi fıkra bulunmaktadır. Mizahi fıkra, ders kitabında A1 düzeyi hariç bütün düzeylerde görülmektedir. Mizahi fikranın tür olarak zor anlaşılabilir bir yapısı olmasına rağmen kitapta 6 örneği yer almaktadır. Rüya (A2, DK, s. 55), Eşeğin Sözü (A2, DK, s. 60), Dile Benden Ne Dilersen (B1, DK, s. 82), Kazan (B1, DK, s. 97), Ye Kürküm Ye (B2, DK, s. 70), Pazarlık (C1/+, s. 151) adlı metinler kitaptaki mizahi fıkralardır. B1 düzeyindeki Dile Benden Ne Dilersen ve Kazan adlı mizahi fıkralar, öğretim setindeki Eğlenelim Öğrenelim köşesinde yer almakta olup metinlerle ilgili herhangi bir beceri geliştirilmeye dönük etkinlik hazırlanmamıştır. Rüya adlı metin, bulunduğu üniteye dil bilgisi yapısının öğretimini pekiştirmek için verilmiş yazma çalışmasıdır. Pazarlık adlı metin dinleme anlama becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmış olmakla beraber üniteye dil bilgisi eklerinin öğretimini hedeflemekte; Eşeğin Sözü adlı metin ise okuma anlama becerisini metne dair verilen sorularla ölçmektedir. Ayrıca bu fikranın yer aldığı öğretmen kitabına bakıldığında öğrencilere ilgili türe dair bilgi verilmesi hedeflendiği görülmektedir. Öğretmen kitabında bu fıkra ile ilgili konuşma becerisini geliştirmeye dönük bu etkinlikler bulunmaktadır. Öğrencilerin kendi ülkelerinde komik ve ünlü insanların olup olmadığı; Nasrettin Hoca’yı duyup duymadıkları sorulduktan sonra öğretmenin basit bir anlatımla iki, üç fıkra anlatması istenmektedir. Ancak öğretmen kitabında yer alan “Kısa, komik hikâyelere ‘fıkra’ dendiğini söyleyiniz” (İstanbul, A2, Ö.K., s. 56) açıklaması doğru bilgi değildir, öğreticiyi yanlış yönlendirmektedir. Her kısa, komik olayın mizahi fıkra olduğu bilgisi gerçeği yansıtmamaktadır.

Mizahi fıkra, “İstanbul” öğretim seti çalışma kitabında sıklıkla kullanılan bir edebî metindir. A1 düzeyi hariç neredeyse bütün düzeylerde görülmektedir, kitapta 4 örneğe rastlanmaktadır. Azrail (A2, ÇK, s. 26), Hâlâ Derdini Anlatamıyor (B2, ÇK, s. 9), Nasrettin Hoca’dan Hayat Ekonomisine Dair Fıkralar (C1/+, ÇK, s. 74) adlı mizahi fıkralar yer almaktadır. Azrail ve Nasrettin Hoca’dan Hayat Ekonomisine Dair Fıkralar adlı metinler okuma anlama becerisini geliştirmekteyken Anlatamıyor adlı metinse

sadece okuma amacıyla verilmiştir. “İstanbul” öğretim setindeki fıkraların kahramanları Nasrettin Hoca ve Temel’dir.

“İstanbul” öğretim setinin A2 düzeyi ders kitabındaki Evvel Zaman İçinde adını taşıyan ünitesinde edebî metinlerin yoğun olarak kullanıldığı görülmektedir. Söz konusu kitaptaki her ünitenin girişinde öğrenciye kazandırılacak beceriler, dil bilgisi eklerinin adları ve öğrenilecek kelimeler yer almaktadır. Dördüncü ünitenin başında “Fıkra, masal, efsane vb. anlama ve anlatma”, becerisi, “belirsiz geçmiş zaman” dil bilgisi öğretimi, “masal, fıkra, hikâye anlatma kalıpları” ile ilgili kelime öğretimi gerçekleştirileceği belirtilmektedir (A2, DK, s. 51). Bu bağlamda hem kazandırılacak beceri hem aktarılacak dil bilgisi eki hem de öğretilecek yeni kelimeler göz önüne alındığında bu ünite masal, efsane, fıkra gibi türlerin yoğun olarak kullanılması olağandır.

“İstanbul” öğretim seti ders kitabında 4 efsane, çalışma kitabında 1 efsane bulunmaktadır. Efsane türü ağırlıklı olarak A2 düzeyinde yer almakta, ayrıca B2 düzeyinde bir örneğine rastlanmaktadır. Bunlar Bir İstanbul Efsanesi (A2, DK, s. 59), Gelin Kayası (A2, DK, s. 64), Taş Olan Kadın (A2, DK, s. 64), Peri Bacaları (B2, DK, s. 74) adlarını taşımaktadır. Gelin Kayası, Taş Olan Kadın, Peri Bacaları adlı metinler okuma, anlama becerisine yönelik tasarlanmışken CD içinde yer alan Bir İstanbul Efsanesi ise dinleme becerisini geliştirmek için konulmuştur. Ayrıca yine aynı ünite “Şehrimizle ilgili bir efsane anlatalım.” (A2, DK s. 59) yönergesiyle konuşma etkinliği yapılmaktadır. Efsane örneklerinin yer aldığı ünitelerin öğretmen kitaplarına bakıldığında Bir İstanbul Efsanesi adlı metnin dinleme kaydına başlanmadan önce öğretmenin öğrencilere masal ve efsane arasındaki farkı anlatması istenmekte; bu farkın ne olduğu kısaca ifade edilmektedir (A2, ÖK, s. 55).

“İstanbul” öğretim setinin ders kitabında olduğu gibi çalışma kitabının da 2. ünitesi efsane, masal gibi türlerle ilgili metinlere ayrılmaktadır. Çalışma kitabında sadece bir efsane bulunmaktadır. Başlıksız olarak verilen bu efsanede Lokman Hekim’in hayatından kesitler yer almaktadır (A2, ÇK, s. 27). Bu efsaneyle dil bilgisi öğretimi pekiştirmek istenmektedir.

Uzunluğu dolayısıyla ders kitaplarına almanın çeşitli zorluklar yarattığı roman türü, “İstanbul” kitabında eserlerden kısa parçalar alınma şeklinde kullanılmaktadır. A1’den B2 düzeyine kadar romanlardan kısa parçaların alınmadığı öğretim setinde C1/+



düzeyinde örneklerine rastlanmaktadır. “İstanbul” öğretim seti ders kitabında 3 roman parçası, çalışma kitabında 1 roman parçası bulunmaktadır. Mevlana ve Şems adlı metnin içinde Elif Şafak’ın *Aşk* romanından birkaç paragraf (C1/+, DK, s. 45), Cengiz Aytmatov’un biyografisi ve yazarın *Dişi Kurdun Rüyalari* romanından bir paragraf (C1/+, DK, s. 47), Ahmet Hamdi Tanpınar’ın biyografisi ve yazarın *Huzur* romanından bir paragraf (C1/+, DK, s. 192) yer almaktadır. Mevlana ve Şems adlı metinle dinleme anlama ve konuşma anlatma becerileri ölçülürken romanlardan alınan diğer kısımlar Medeniyetimize Yön Verenler başlığı altında sadece okuma metinleri olarak tasarlanmıştır.

“İstanbul” çalışma kitabında Efsanevî Aşklar adlı metnin içinde Goethe’nin *Genç Werther’in Acıları* romanından bir paragraf alıntısı (C1/+, ÇK, s. 18) yapılmıştır. Söz konusu romanın kahramanlarından olan Werther ve Lotte arasındaki aşktan bahsedildikten sonra örnek olarak romandan bir paragrafa yer verilmektedir.

“İstanbul” öğretim seti ders kitabında 2 masal, çalışma kitabında 1 masal bulunmaktadır. Masal örneklerine sadece A2 düzeyinde görülmektedir. Ders ve çalışma kitabındaki masallar şunlardır: Keloğlan ile Sihirli Tas (A2, DK, s. 56), “Aşağıdaki masalı tamamlayalım” yönergesi altında başlıksız bir masal (A2, DK, s. 59), Altın Saçlı Kız (A2, ÇK, s. 24). İlk masal metni, okuma anlama becerisine yönelik hazırlanmış olup ikinci metin ise bir kısmı verilen masalın öğrenci tarafından devam ettirilmesi istenerek yazma becerisinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Altın Saçlı Kız (A2, ÇK, s. 24) adlı masalsa okuma anlama becerisini geliştirmek için hazırlanmıştır.

“İstanbul” öğretim setinde sadece ders kitabında 2 fabl örneğine rastlanmaktadır. A2 düzeyi dördüncü ünitesinde “Fıkra, masal, efsane vb. anlama ve anlatma” ibaresi içerisinde yer almayan, ancak üniteye görülen tür fabldır. Söz konusu üniteye keçi ve kurt arasında geçen bir olayın anlatıldığı başlıksız bir fabl (A2, DK, s. 61) bulunmaktadır. Kitaptaki bir diğer fabl da fare ile deve arasında geçen bir olayın anlatıldığı başlıksız bir fabl (C1/+, DK, s. 98) örneğidir. Her iki fabl, dil bilgisi becerisini geliştirmek için hazırlanmıştır. Öğretmen kitabında fabl türüyle ilgili herhangi bir açıklama ya da bilgi bulunmamaktadır.

“İstanbul” öğretim setinde tiyatro türüne sadece bir örneğe yer verilmektedir. Kitapta modern Türk tiyatrosundan herhangi bir eserin metni ya da bir parçası yer almazken

sadece geleneksel Türk tiyatrosunun önemli figürlerinden Karagöz ve Hacivat'ın bir oyununa (B2, DK s. 94) CD içinde yer verilmektedir. Söz konusu tiyatro dinleme anlama becerisini ölçmeye dönük olarak hazırlanmıştır. İlgili metnin öğretmen kitabındaki bölümüne bakıldığında öğrenciye Karagöz ve Hacivat görseline bakarak onları tanıyıp tanımadıkları sorulur ve öğretmenin tanıtması istenir. Öğretmen kitabındaki sözü geçen konuya yönelik etkinlikte Hacivat ve Karagöz oyununda yer alan dil yanlışlarına benzer bir diyalog yazma çalışma yapılması istenmektedir (B2, ÖK, s. 93). Fakat bu yazma etkinliği Karagöz ve Hacivat'ı sadece dil yanlışları yapan kimseler olarak göstermektedir. Oysaki iki figürün bu özelliğine vurgu yapmak onların eleştirel bir bakış açısına sahip oldukları özelliklerini gölgelemektedir.

“İstanbul” öğretim setinde edebiyat, edebî metinlere dair çağrışım yapacak metinler, sözler ya da görseller de yer almaktadır. Söz konusu öğretim setinde roman ve hikâye özetlerinin verildiği metinler de bulunmaktadır. Çalığışu adlı metinde Reşat Nuri Güntekin'in *Çalığışu* adlı romanının özeti (A2, DK, s. 75); Dostoyevski'nin *Suç ve Ceza* adlı romanının özeti (C1/+, DK, s. 139); Stephen King'in sinemaya da uyarlanan *Esaretin Bedeli* adlı hikâyesinin özeti (C1/+, DK, s. 140-141); Ömer Seyfettin'in *Kaşığı* adlı hikâyesinin özeti (C1/+, DK, s. 142) Orhan Pamuk'un *Masumiyet Müzesi* romanının kısa özeti (A2, ÇK, s. 33) bunlardandır.

“İstanbul” öğretim seti ders kitaplarında sadece roman ve hikâyelerden özetler yer almamakta, aynı zamanda yazarların biyografileri, fotoğrafları ve eserlerinin fotoğrafları bulunmaktadır. Önemli Kişiler adını taşıyan metinde Orhan Pamuk'un kısa biyografisi ve fotoğrafı (A2, DK, s. 26); Cengiz Dağcı'nın biyografisi, fotoğrafı ve romanları hakkında bilgi (C1/+, DK, s. 27); Cengiz Aytmatov'un biyografisi ve fotoğrafı (C1/+, DK, s. 47), Sezai Karakoç'un biyografisi, fotoğrafları ve eserlerinin isimleri (C1/+, DK, s. 79), Necip Fazıl Kısakürek'in biyografisi, sanatçı kişiliği, eserlerinin isimleri ve fotoğrafı (C1/+, DK, s. 100), Cemal Süreya'nın biyografisi, fotoğrafı ve eserlerinin isimleri (C1/+, DK, s. 130), Hilmi Yavuz'un biyografisi, fotoğrafı (C1/+, DK, s. 144), Nâzım Hikmet Ran'ın biyografisi, eserlerinin isimleri ve fotoğrafı (C1/+, DK., s. 160), Mahmut Derviş'in biyografisi ve fotoğrafı (C1/+, DK, s. 178), Ahmet Hamdi Tanpınar'ın biyografisi, sanatçı kişiliği ve fotoğrafı (C1/+, DK, s. 192), Yunus Emre'nin biyografisi, sanatçı kişiliği ve fotoğrafı (C1/+, DK, s. 216) bulunmaktadır.

“İstanbul” öğretim setinde roman, masal gibi türlerdeki kahramanların görselleri de bulunmaktadır. Dün Neler Yaptın adlı metinde Cervantes’in *Don Kişot* romanının kahramanları hakkında bilgi ve onların fotoğrafı (A2, DK, s. 27), Kırmızı Başlıklı Kız, Alaaddin, Ali Baba ve Kırk Haramiler, Keloğlan, Pamuk Prenses, Denizci Sinbad’ın görselleri (A2, DK, s. 56) yer almaktadır.

“İstanbul” kitabında pek çok yazar ve şairin çeşitli konulardaki sözlerine de yer verilmektedir: Oscar Wilde’ın dış görünüşle ilgili bir sözü (B2, DK, s. 67), Aşık Veysel, Fuzuli, Karacaoğlan, İlhan Berk, Cemal Süreya, Arif Damar gibi şairlerin aşkla ilgili sözleri (C1/+, DK, s. 20-21), Mevlana, İvan Gançarov, Oscar Wilde, George Herbert, Victor Hugo, William Shakespeare, Yunus Emre gibi şair ve yazarların aşkla ilgili sözleri (C1/+, DK, s. 45), Sophokles, Oscar Wilde ve Mark Twain’in gibi yazarların talihle ilgili sözleri (C1/+, DK, s. 54), Sözüün Özü köşesinde Euripides ve Çehov’un talih ve şansla ilgili sözleri (C1/+, DK, s. 62), Aristophanes, Lamartine, Balzac, Oscar Wilde ve Goethe gibi yazarların sanatla ilgili sözleri (C1/+, DK, s. 131), Dostoyevski ve Borges gibi yazarların gülmeyele ilgili sözleri (C1/+, DK, s. 159), Shakespeare, Dostoyevski, Montaigne gibi yazarların parayla ilgili sözleri (C1/+, DK, s. 177), Hüseyin Rahmi Gürpınar, William Wordsworth, Nâzım Hikmet gibi şair ve yazarların doğayla ilgili sözleri (C1/+, DK, s. 192).

“İstanbul” öğretim setinde yazarların hayatlarından anılar kendisine yer bulmaktadır. Romancı Ercüment Ekrem Talu, Babamın Verdiği Ceza adlı metinde bir anısını (C1, ÇK, s. 12-13); Mehmet Akif Ersoy adlı metinde ise Yavuz Bülent Bakiler, Mehmet Akif Ersoy’la ilgili bir anısını (C1/+, DK, s. 62) anlatmaktadır. Ünlü Âşıklar ve Aşk Mektupları adlı metinde ise Dostoyevski’nin Maria, Kafka’nın Milena ile olan aşkları hakkında bilgi (C1/+, DK, s. 38) bulunmaktadır.

“İstanbul” öğretim setinde edebî metin olarak yer almayıp isim olarak geçen ve hakkında kısa bilgilerin bulunduğu tiyatro türleri de bulunmaktadır. Kitabın Kültürden Kültüre bölümünde Türklerin geleneksel oyunu Karagöz ve Hacivat, Çinlilerin geleneksel oyunu Longdong, Japonların geleneksel oyunu Bunraku hakkında bilgi verilmekte, oyunların görselleri yer almaktadır (A2, DK, s. 78).

### 3.1.4. Gazi Öğretim Setinde Edebî Metinler

Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan “Gazi Yabancılar İçin Türkçe”, A1, A2, B1, B2, C1 düzeylerini kapsayan kitaplardan oluşmaktadır. Setin içinde ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kitabı ve dinleme metinlerinin yer aldığı ses CD’leri bulunmaktadır. Aşağıdaki tabloda “Gazi” öğretim seti ders kitaplarında yer alan edebî metinler gösterilmektedir:

Düzyey	Masal	Efsane	Mizahi Fıkra	Hikâye	Roman	Tiyatro	Şiir
DK (A1, A2, B1, B2, C1)	(B1, s. 82; B2, s. 75; C1, s. 88-89)	(B1, s. 78; s. 86)	(A2, s. 68; B1, s. 74)	(B1, s. 81; B2, s. 41; s. 72; C1, s. 90; s. 102; s. 100; s. 109)	(C1, s. 82-83; s. 87; C1, s. 91)	(B2, s. 76; C1, s. 92; s. 94-95; s. 95)	(B1, s. 52; s. 63; s. 80; B2, s. 47; C1, s. 8; s. 78-79; s. 80; s. 81; s. 108; s. 115)
ÇK (A1, A2, B1, B2, C1)	(B1, s. 77; B1, s. 80; C1, s. 69)	(B1, s. 82; B1, s. 85)	(B1, s. 49; B1, s. 82; B2, s. 39)	(B1, s. 79; C1, s. 80; C1, s. 90)	(C1, s. 68; C1, s. 72)	(C1, s. 76)	(B1, s. 62; C1, s. 59; C1, s. 62; C1, s. 64; C1, 87)

*Tablo 8: Gazi Öğretim Setinde Edebî Metinler*

“Gazi” öğretim setleriyle ilgili yukarıdaki tabloya bakıldığında A1 düzeyinde herhangi bir edebî metne yer verilmezken söz konusu türler yoğun olarak C1 düzeyinde kullanılmıştır.

Kitap setlerinde destan, fabl gibi edebî metin türlerine yer verilmezken en çok kullanılan tür ise şiidir. “Gazi” öğretim setinde 13 şiir, 7 hikâye, 5 mizahi fıkra, 4 tiyatro, 3 roman parçası, 3 masal, 2 efsane bulunmaktadır.

“Gazi” öğretim seti ders kitabında 13 şiir yer almaktadır. Çalışma kitabındaki şiirlerse ders kitabındaki şiirlerle aynı olduğu için toplama dahil edilmemiştir. Öğretim setinde Jorge Luis Borges’in Anlar isimli şiiri (B1, DK, s. 52), Cahit Sıtkı Tarancı’nın Memleket İsterim şiiri (B1, DK, s. 63), şairi bilinmeyen bir şiir (B1, s. 80)<sup>1</sup>, Behçet Necatigil’in Gizli Sevda isimli şiiri (B2, DK, s. 47) Yavuz Bülent Bakiler’in Cebeci İstasyonu ve Sen isimli şiiri (C1, DK, s. 80) Aziz Nesin’in Arkadaşım Badem Ağacı şiiri (C1, DK, s. 81), Behçet Necatigil’in Kitaplarda Ölmek isimli şiiri (C1, DK, s. 115) tam metin olarak öğretim setlerinde yer almaktadır. Bu şiirlerden sadece J. L. Borges’e ait olanın adına yer verilmemiştir. Söz konusu şiir metinlerinden üçü (Memleket İsterim, Arkadaşım Badem Ağacı, Kitaplarda Ölmek) dinleme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmış olup bunlarla daha çok boşluk doldurma, metindeki yanlış kelimeyi bulma gibi kelime öğretimine yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Bunların dışındaki iki şiir, konuşma becerisini geliştirmeye yöneliktir.

Kimi zaman metinlerin içerisinde dörtlük, bent, beyit biçiminde şiirlerden parçalar da verilmektedir. Bu parçalar şunlardır: Ayla Oral’ın adı verilmeyen Şiirin Şarkısı adlı şiirinden bir dörtlük (C1, DK, s. 78), Enderunlu Vasıf’ın Yürüsün redifli gazelinden bir beyit (C1, DK, s. 78), Aşık Veysel’in Benim Sadık Yarım Kara Topraktır türküsünden bir dörtlük (C1, DK, s. 78), Ahmet Hamdi Tanpınar’ın Kış Bahçesi şiirinden bir bent (C1, DK, s. 79), Abdülkadir Budak’ın Hayatta En Çok Ben Annemi Sevdim şiirinden bir dörtlük (C1, DK, s. 79), Abdurrahim Karakoç’un Mihriban isimli şiirinden bir dörtlük (C1, DK, s. 112) yer almaktadır. Şiirlerden alınan bu parçalar, herhangi bir metnin içinde bulunduğundan bunlarla ilgili özel bir etkinlik tasarlanmamıştır.

Gazi öğretim seti çalışma kitabındaki şiirler ders kitabındaki şiirlerin aynısıdır. Bu şiirler şunlardır: Cahit Sıtkı Tarancı’nın Memleket İsterim (B1, ÇK, s. 62), Cahit Sıtkı Tarancı’nın Memleket İsterim (C1, ÇK, s. 62), Aziz Nesin’in Arkadaşım Badem Ağacı (C1, ÇK, s. 64) Behçet Necatigil’in Kitaplarda Ölmek (C1, ÇK, s. 87). Çalışma kitabındaki üç şiir de dinleme becerisini geliştirmeye yöneliktir. Bu dinleme becerisi sadece test sorularıyla ölçülmektedir.

<sup>1</sup> Bu metin, çoğunlukla Mevlana’ya atfedilen “Yine Gel” redifli rubaidir. Ancak Mevlana’nın hiçbir eserinde böyle bir rubai yer almamaktadır. Yakup Şafak’a göre söz konusu rubai, Mevlana’ya ait değildir. Ayrıntılı bilgi için bk: Yakup Şafak (2009). “Mevlana’ya Atfedilen ‘Yine Gel’ Rubâisine Dair”. *Tasavvuf*. 24: 75-80.

“Gazi” öğretim seti ders kitabında 6, çalışma kitabında 1 hikâyeye yer almaktadır. Çalışma kitabındaki tek hikâyeye hariç bütün hikâyeler ders kitaplarındaki hikâyelerle aynı olduğu için toplama dahil edilmemiştir. Mesnevi, halk hikâyesi, modern Türk hikâyesi, hikâyeye üst başlığında birleştirilmiştir. Kitapta Mevlana’nın ünlü eseri *Mesnevi*’den alınma Küçük Kuş ile Avcı (B1, DK, s. 81) ile isimsiz bir mesnevisi (C1, DK, s. 90) bulunmaktadır. Birinci mesnevi ile dinleme anlama becerisi ölçülmekte, ikinci mesneviyle konuşma anlatma becerisi ölçülmektedir. Ders kitabındaki Mevlana’nın Küçük Kuş ile Avcı mesnevisi çalışma kitabında da kullanılmıştır (B1, ÇK, s. 79).

“Gazi” öğretim setinde bir tane halk hikâyesi yer almaktadır. Yusuf ile Züleyha (C1, DK, s. 100) adını taşıyan bu hikâyeye CD içinde olup dinleme becerisini ölçmekte ve aynı zamanda kelime öğretimi yapmaktadır. Ders kitabındaki Yusuf ile Züleyha hikâyesi çalışma kitabında da kullanılmaktadır (C1, ÇK, s. 80).

“Gazi” öğretim setinde modern Türk hikâyesinden örnekler de görülmektedir. Refik Halit Karay’ın Eskici (B2, DK, s. 72), Oktay Akbal’ın İnsanlığın Sınavı (C1, DK, s. 102), Sait Faik Abasıyanık’ın Hişt Hişt (C1, DK, s. 109) isimli hikâyeleri bulunmaktadır. Birinci ve ikinci hikâyeye okuma anlama becerisi için hazırlanmış olup metinle ilgili açık uçlu ve test soruları bulunmaktadır. CD içinde yer alan üçüncü hikâyeye ise dinleme çalışması olup konuşma becerisini de ölçmeye yönelik hazırlanmıştır. Çalışma kitabında ders kitabında olmayan tek hikâyeye Sait Faik Abasıyanık’ın Bir İlkbahar Hikâyesi’dir (C1, ÇK, s. 90). CD içinde dinleme metni olarak verilen hikâyeye ilgili hazırlanan sorular test biçimindedir.

“Gazi” öğretim seti ders kitabında 2 mizahi fıkra, çalışma kitabında 3 mizahi fıkra yer almaktadır. Ders kitabındaki mizahi fıkralar şunlardır: Başlıksız bir Nasrettin Hoca fıkrası (A2, DK, s. 68), Allah Versin isimli bir Nasrettin Hoca fıkrası (B1, DK, s. 74). İlk fıkra okuma anlama becerisi ölçülmekte, kelime öğretimi çalışması yapılması istenmektedir. İkinci fıkra ise konuşma becerisine yönelik hazırlanmıştır. Nasrettin Hoca’dan bir fıkra örneği verilmiş, ardından öğrenciden bildiği bir fıkrayı anlatması istenmiştir.

Çalışma kitabında ise üç Nasrettin Hoca fıkrasına yer verilmektedir. Bunlar sırasıyla Ye Kürküm Ye (B1, ÇK, s. 49), Parayı Veren Düdüğü Çalar (B1, ÇK, s. 82), Bindiği Dalı Kesmek (B2, ÇK, s. 39) adlarını taşımaktadır. Her üçü mizahi fıkra okuma becerisini

geliştirmek için hazırlanmıştır. Birinci mizahi fıkra için doğru yanlış etkinliği verilmekte, ikinci ve üçüncü fıkralarla ise noktalama işaretlerinin kullanımı öğretilmek amaçlanmıştır. “Gazi” öğretim seti ders kitabında 4 tiyatro yer almaktadır. Çalışma kitabındaki 1 tiyatro ile ders kitabındaki tiyatro aynı olduğu için toplama dahil edilmemiştir. Kitapta geleneksel Türk tiyatrosu ve modern Türk tiyatrosu ile ilgili edebî metinler bulunmaktadır. Geleneksel Türk tiyatrosunun önemli figürlerinden Karagöz ve Hacivat’a dair tanıtıcı bilgi verildikten sonra söz konusu tiyatro türünden örnek bir metin konulmuştur (B2, DK, s. 76). Modern Türk tiyatrosundan ise Turgut Özakman’ın *Ah Şu Gençler* (C1, DK, s. 92), Haşmet Zeybek’in *Uygarlık Çöplüğü* (C1, DK, s. 94-95; s. 95), Aşkın Güngör’ün *Kahve Falı* (C1, DK, s. 95) isimli oyunlarından belirli parçalar alınmıştır. Görüldüğü gibi özellikle C1 düzeyinin dördüncü ünitesinde tiyatro metinlerinden parçalar toplanmıştır. Söz konusu metinlere beceri açısından bakıldığında iki Karagöz ve Hacivat, *Ah Şu Gençler*, okuma anlama becerisini geliştirme amacıyla hazırlanmıştır. (*Uygarlık Çöplüğü* tiyatrosu konuşma becerisini, CD içinde yer alan *Kahve Falı* ise dinleme becerisini ölçmektedir. Çalışma kitabındaki tek tiyatro ise ders kitabında da olan Aşkın Güngör’ün *Kahve Falı* tiyatrosudur (C1, ÇK, s. 76).

“Gazi” öğretim seti ders kitabında 3 roman parçasına rastlanmaktadır. Çalışma kitabındaki roman parçaları, ders kitabındakilerle aynı olduğu için toplama dahil edilmemiştir. “Gazi” öğretim setinde pek çok farklı yazarın romanlarından kimi parçalar bulunmaktadır. Cengiz Aytmatov’un *Beyaz Gemi* romanından biri okuma (C1, DK, s. 82-83) diğeri dinleme metni (C1, DK, s. 87) olarak kurgulanmış iki parça, Richard Bach’ın *Martı* adlı romanından bir parça (C1, DK, s. 91) öğretim setinde yer almaktadır.

Çalışma kitabında ders kitabıyla aynı olan roman parçaları şunlardır: Cengiz Aytmatov’un *Beyaz Gemi* romanından bir parça (C1, ÇK, s. 68) Richard Bach’ın *Martı* adlı romanından bir parça (C1, ÇK, s. 72). Her iki roman parçası ile dinleme etkinliği tasarlanmıştır. Birinci roman parçası test, ikinci roman parçası ise boşluk doldurma etkinliği olarak hazırlanmıştır.

“Gazi” öğretim seti ders kitabında 3 masal yer almaktadır. Çalışma kitabındaki masallarsa ders kitabındaki masallarla aynıdır. Tuz Masalı (B1, DK, s. 82;) Samed Behrengi’nin *Küçük Kara Balık* (C1, DK, s. 88-89) “Gazi” öğretim setinde yer alan masal metinleridir. Her iki metin de okuma anlama becerisini ölçmeye yönelik etkinliklerle desteklenmiştir.

Çalışma kitabındaki masalların sayfa numaraları şunlardır: Tuz Masalı (B1, ÇK, s. 80) *Küçük Kara Balık* (B1, ÇK, s. 82), *Küçük Kara Balık* (C1, ÇK, s. 69). C1 düzeyindeki *Küçük Kara Balık* masalları aynı metinlere sahipken, B1 düzeyindeki *Küçük Kara Balık* masalı ise farklı bir metne sahiptir. Tuz Masalı, okuma metni olarak verilmiş, metinle ilgili test sorusu hazırlanmıştır. C1 içindeki *Küçük Kara Balık* masalı ise dinleme etkinliği olarak tasarlanmıştır. Kelime bilgisi ve yazma becerisi geliştirilmeye dönük etkinlikler tasarlanmıştır.

“Gazi” öğretim seti ders kitabında 2 efsane yer almakta, çalışma kitabındaysa efsane bulunmamaktadır. Ders kitabındaki efsaneler sırasıyla şunlardır: Zümrüdüanka Kuşu (B1, DK, s. 78) ve Narkissos ya da Nergis (B1, DK, s. 86). Her iki efsane de okuma anlama becerisini harekete geçirmek için tasarlanmıştır.

“Gazi” öğretim setinde roman, tiyatro, masal gibi edebî türlerin özetleri, bu türler hakkında bilgiler verilmektedir. Masallara Yolculuk adlı metinde *Binbir Gece Masalları*’nın kısaca konusu (B1, DK, s. 79), İhsan Oktay Anar’ın *Yedinci Gün* romanının reklamı (A2, ÇK, s. 14), İpek Ongun’un bir romanının kısa özeti (A2, ÇK, s. 15), *Küçük Kara Balık* adlı masalın kısa özeti (B1, ÇK, s. 82), ders kitabında özeti olan *Fahrenheit 451* adlı romanla ilgili tanıtıcı bilgi (B1, ÇK, s. 85), C. Aytmatov’un *Selvi Boylum Al Yazmalım* romanının filme aktarılması hakkında bilgi (B1, ÇK, s. 87), Keloğlan’ın bir masalının özeti (B1, ÇK, s. 77), Muzaffer İzgü’nün *Zıkkımın Kökü* adlı romanının kısa bir tanıtımı (B2, ÇK, s. 37), Cervantes’in *Don Kişot* romanı hakkında bilgi (B2, ÇK, s. 52), Karagöz ve Hacivat adlı oyunla ilgili kişiler hakkında bilgi (B2, ÇK, s. 50; C1, ÇK, s. 65) yer almaktadır.

“Gazi” öğretim setinde edebiyat ve edebî metin türleri ile ilgili metinler, görsellere de yer verilmektedir. Kitapta romanla ilgili metinler kullanılmamakta, roman türünü çağrıştıran ya da romancılar hakkında bilgi veren metinler de bulunmaktadır: “İhsan Oktay Anar’ın Son Kitabı Çıktı” şeklinde “son dakika” haberi olarak aktarılan haberde romanın kısaca konusu (A2, DK, s. 8), öğrenciye konuşması için yöneltilen soruda *Yüzüklerin Efendisi* romanının kapak fotoğrafı yer almakta, romanın sinema uyarlamasında başrol oyuncusunun fotoğrafı (B1, DK, s. 14), bir okurla Elif Şafak arasında geçen bir diyalog (B1, DK, s. 14), boşluk doldurma olarak verilen diyalogda Jack London’ın *Beyaz Diş*



romanı hakkında bilgi (B1, DK, s. 15) Üstün Dökmen'in *İnsanlar ve Kelebekler* romanı hakkında bilgi (B1, DK, s. 24) verilmektedir.

“Gazi” öğretim seti ders kitabında genel olarak kitap, roman, şiir, okuma, yazma gibi edebiyatla doğrudan ilgili kelimelerin yer aldığı metinler bulunmaktadır. Kulağınız Bizde Olsun adlı metinde kitabeveleri, kitaplar hakkında bilgi verilmekte (A2, DK, s. 79), elektronik kitap ile basılı kitap arasındaki fark hakkında öğrencinin konuşması istenmektedir (B1, DK, s. 14). Kitabın hikâyesi anlatılmaktadır (B1, DK, s. 12-13). Bir edebiyat öğretmeninin öğrencisi ile kütüphane, kitapçı ve yayınevi hakkındaki diyalog (B1, DK, s. 27), bir köşe yazarının uğradığı kitabevinde danışmadaki kızla yeni kitaplar hakkında yaptığı diyalog (B1, DK, s. 45) yer almaktadır. Kahve ve Kitap adlı metinde ise Ankara’da “kitap kafe” olarak açılan bir mekân hakkında bilgi verilmektedir (B1, DK, s. 46). Benzeri bir reklam çalışma kitabında da bulunmaktadır. “Türk Edebiyatı’nın en güzel şiirlerini dinlemek ister misin?” ifadesiyle Kitap Kafe adlı mekân tanıtılmaktadır (A2, ÇK, s. 41) “3. Geleneksel Masal Anlatma Şenliği” adıyla verilen afişte gerçekleştirilecek şenlikte usta masal anlatıcılarının masal anlatacakları bilgisine yer verilmektedir (B1, ÇK, s. 77).

“Gazi” öğretim setinde edebî metin türleri ile bilgiler, görseller yer almaktadır. Kitaplar Dile Geldi adlı metinde polisiye roman, korku romanı, dram romanı gibi roman türleriyle ilgili bilgi verilmektedir (A2, DK, s. 86). Roman, hikâye, şiir, çizgi roman, belgesel, yemek kitabı, anı kitabı, gerilim, korku gibi kitap türlerinin isimlerinin yer aldığı kutunun üstünde öğrencilere hangi kitap türlerinden hoşlandıkları sorusu yöneltilmektedir (B1, DK, s. 48). Diyalog tamamlama biçiminde hazırlanan metinde Özdemir Asaf’ın ismi geçmekte, “şiir kitabı”, “tarihî roman” gibi edebî türleri çağrıştıracak ifadelerle yer verilmektedir (A2, ÇK, s. 16). Masalın içerik özelliği hakkında bilgi (B1, ÇK, s. 80), masalın önemi hakkında bilgi (B1, ÇK, s. 81), şiir ve şairin ne olduğuna dair bilgi (C1, ÇK, s. 62), yaratıcı, kurgusal metinlerin ne olduğuna dair bilgi (C1, ÇK, s. 69), yazma, yaratıcı yazmanın ne olduğuna dair bilgi (C1, ÇK, s. 74) verilmektedir.

Şair ve yazarların özlü sözleri de “Gazi” öğretim setinde kendisine yer bulmaktadır. Kitapta Türk yazar Yusuf Has Hacib ve İranlı şair Sadi’nin bir sözüne (B1, ÇK, s. 78), Platon, Victor Hugo, Lord Byron, Ruskin ve Sabahattin Eyuboğlu gibi yazarların kitaplar

hakkında özlü sözlerine (B2, ÇK, s. 38), Mevlana ve Hüseyin Nihal Atsız'ın kitap ve insanlar hakkındaki özlü sözlerine (B2, ÇK, s. 41) yer verilmektedir.

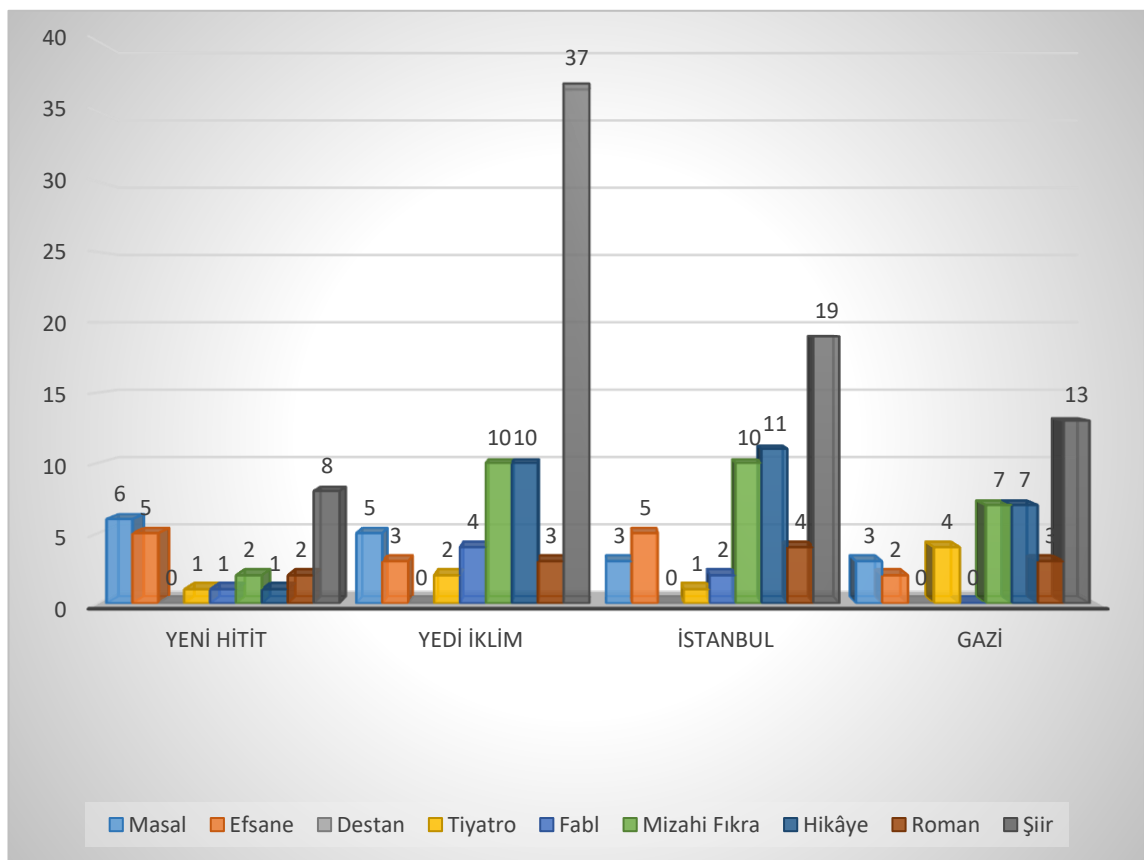
“Gazi” öğretim setinde öğrencilerden edebî metin yazmaları veya edebî metinler hakkında konuşmaları istenmektedir. Öğrencilerden okudukları bir kitabın adı, türü, konusu ve yayınevini tanıtmaları (B1, ÇK, s. 20), kahramanlar, yer, zaman, ana düşünce gibi kurgusal bir metnin ana unsurlarının bilgisi verildikten sonra öğrencilerden bundan hareketle masal yazmaları (B1, ÇK, s. 77), bir Türk şairinin şiirine okuduktan sonra hissettiği duyguları anlatmaları (C1, ÇK, s. 64), öğrencilerin ülkelerinde anlatılan bir destan ya da mitolojik anlatıyı özetlemeleri (C1, ÇK, s. 68) beklenmektedir.

“Gazi öğretim setinde edebî metinlerle ilgili eksikler de görülmektedir. John Kayhro adlı gerçekte olmayan bir yazarın No: 321 adıyla bir romanı olduğundan bahsedilir ve kitabın kapağı konular (B1, ÇK, s. 19). “Yazma” başlığı altında verilen görselde yazma becerisi ölçülmemekte, doğru yanlış etkinliği verilmektedir. Benzer şekilde Nasrettin Hoca'nın Ye Kürküm Ye adlı mizahi fıkrası okuma metni olarak verilmesine rağmen “Yazma” becerisi altında gösterilmektedir (B1, ÇK, s. 49)

### 3.1.5. Öğretim Setlerinin Değerlendirilmesi

“Yeni Hitit”, “Yedi İklim”, “İstanbul” ve “Gazi” öğretim setlerinde yer alan edebî metin türlerinin, hangi seviyede yer aldıkları, hangi becerileri geliştirmeye yönelik hazırlandıkları ile bilgiler yukarıda ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Bu bölümde ise söz konusu öğretim setleri değerlendirilip yorumlanacaktır.

Aşağıda “Yeni Hitit”, “Yedi İklim”, “İstanbul” ve “Gazi” öğretim setlerinde kullanılan edebî metinlerin türlere göre dağılımları ile ilgili grafik yer almaktadır:



*Grafik 1: Öğretim Setlerinde Kullanılan Edebî Metinlerin Türlerine Göre Dağılımı*

Grafik 1’de öğretim setlerinde kullanılan edebî metin türlerine göre dağılımı yer almaktadır. Grafik bu açıdan yorumlandığında azdan çoğa doğru bir sıralama takip edilmiştir. Grafik incelendiğinde destan türünün hiçbir öğretim setinde yer almadığı görülmektedir.

Öğretim setlerinde fabl türü çok az yer almaktadır. “Gazi” öğretim setinde fabıla yer verilmezken, “Yeni Hitit” öğretim setinde 1, “İstanbul” öğretim setinde 2, “Yedi İklim” öğretim setinde 4 fabl örneği görülmektedir.

Öğretim setlerinde tiyatro türü de az yer tutan edebî metinlerdendir. “Yedi İklim”, “İstanbul” öğretim setlerinde 1 tiyatro örneğine, “Yedi İklim” öğretim setinde 2 tiyatro örneğine, “Gazi” öğretim setinde 4 tiyatro örneğine rastlanmaktadır. Görüldüğü üzere en az az “Yedi İklim” ve “İstanbul” öğretim setlerinde tiyatro türüne rastlanmaktadır.

Efsane, az sayıda da olsa her öğretim setinde kendisine yer bulan edebî türlerdendir. 2 efsane örneğiyle en az “Gazi” öğretim setinde kullanılmaktadır. “Yedi İklim” öğretim setinde 3 efsane vardır. “Yeni Hitit” ve “İstanbul” öğretim setleri 5 efsane örneğine yer vermekte, bu iki set en çok efsane türünü kullanan öğretim setleridir.

Masal da öğretim setlerinde çok az yer alan türlerdendir. “Yeni Hitit” öğretim seti 6 masal örneği ile en çok bu türe yer veren öğretim setiyken “Yedi İklim” öğretim setinde 5 masal, “İstanbul” ve “Gazi” öğretim setinde 3 masal örneği bulunmaktadır.

Romanlardan alınan kısa parçalar da öğretim setlerinde kendisine yer bulmaktadır. Roman parçalarının en az yer aldığı öğretim setleri, 2 roman parçası ile “Yeni Hitit”tir. “Yedi İklim” ve “Gazi” öğretim setleri 3 roman parçasına yer vermektedir. Roman parçasına 4 örnekle en fazla yer veren öğretim seti ise “İstanbul” öğretim setidir.

Mizahi fıkra türü bütün öğretim setlerinde kendisine yer bulmuştur. Mizahi fıkranın 2 örnekle en az kullanıldığı öğretim seti “Yeni Hitit”ken, 10 örnekle en fazla kullanıldığı öğretim setleri ise “İstanbul” ve “Yedi İklim”dir. “Gazi” öğretim setinde 5 mizahi fıkra örneği yer almaktadır.

Hikâye türünün en az kullanıldığı öğretim seti, “Yeni Hitit”ken en çok kullanıldığı öğretim seti 11 örnekle “İstanbul” öğretim setidir. “Gazi” öğretim setinde 7 hikâye örneği, “Yedi İklim” öğretim setinde ise 10 hikâye örneğine rastlanmaktadır.

Şiir, öğretim setlerinde en çok kullanılan edebî türdür. “Yedi İklim” öğretim setinde 36 şiir örneği ile şiirin en çok kullanıldığı öğretim setidir. “İstanbul” öğretim setinde 19, “Gazi” öğretim setinde 13 şiire rastlanmaktadır. Şiir türüne en az yer veren öğretim seti ise “Yeni Hitit”tir.

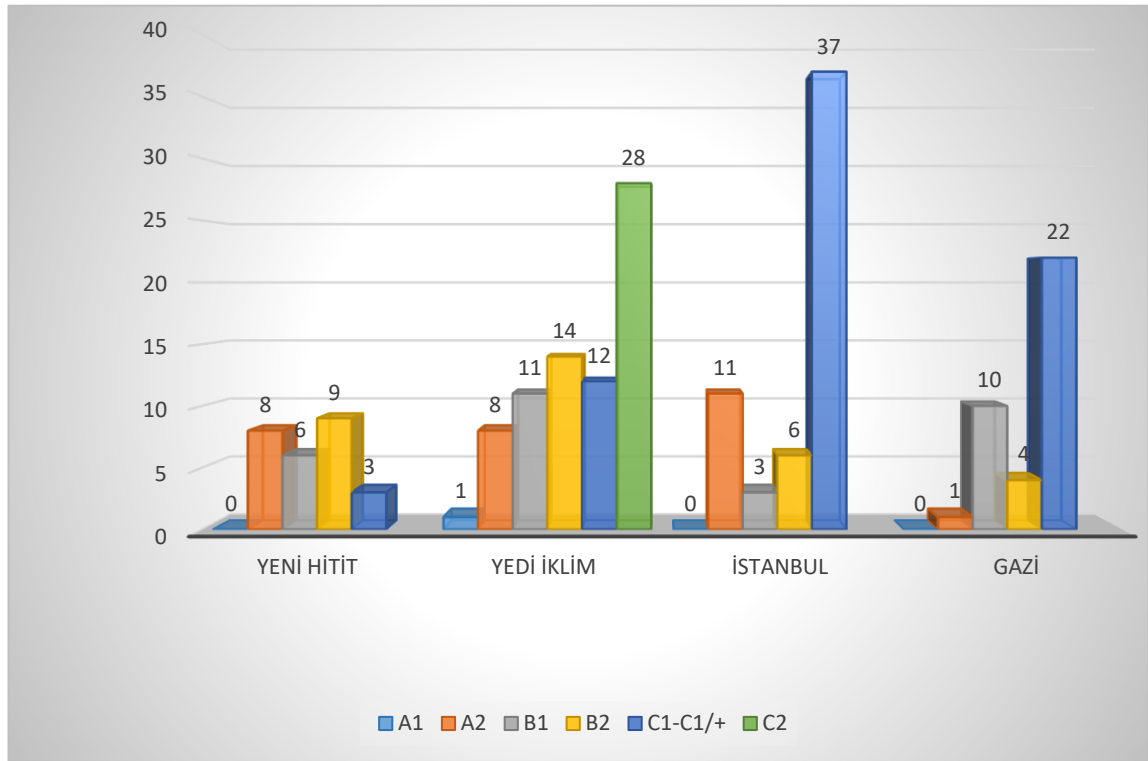
Öğretim setlerinde kullanılan edebî metin türlerine bakıldığında pek çok edebî metnin birden fazla öğretim setinde yer verildiği görülmektedir. Örneğin Cahit Sıtkı Tarancı'nın Memleket İsterim şiiri “Yedi İklim” öğretim setinde, “Gazi” öğretim setinde; Cengiz Aytmatov'un *Beyaz Gemi* romanı “Yeni Hitit”, “Yedi İklim” öğretim seti ve “Gazi” öğretim setinde; Tuz Kadar masalı “Yeni Hitit” öğretim setinde ve “Yedi İklim” öğretim setinde kullanılmıştır. Aynı edebî metin türlerinin farklı öğretim setlerinde yer alması örneğini çoğaltmak mümkündür. Ancak Türk edebiyatı edebî metin konusunda zengin bir geçmişe sahip değilmiş gibi aynı edebî metinlerin tercih edilmesi çok doğru bir yaklaşım değildir.

Öğretim setlerinde edebî metinlerle ilgili görülen bir diğer eksiklikse herhangi bir edebî metnin çoğu zaman başlığının yazılmaması, o metnin öğrencinin gözünde sıradan bir metin haline dönüştürebilmektedir. Benzeri bir durum olarak edebî metinlerin sonunda metnin yazarının adının geçmediğini de belirtmek gerekir. Kısacası kimi zaman metnin başlığına yer verilmediği gibi kimi zaman da yazar adına yer verilmemektedir. Esasında bu durum etik açıdan doğru olmadığı gibi hak ihlali de yaratmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin edebî metinle kuracağı ilişki de engellenmiş olmaktadır. Zira metnin bir öğretim seti hazırlayan kitap yazarının kaleminden çıkmasıyla ömrünü yazı faaliyetine adanmış bir yazarın kaleminden çıkması çok farklıdır.

Edebî metnin başlığına ya da yazarına öğretim setinin hiçbir bölümünde yer verilmemesi, kaynakça bilgisinde de sorunlar yaratmaktadır. Örneğin “Gazi” öğretim setinde kullanılan “Yine Gel” adlı şiir, Mevlana'ya aitmiş gibi gösterilmekte, ancak bu şiir Mevlana'nın hiçbir kitabında yer almamaktadır. Bu şiir esasında Mevlana'ya atfedilmekle birlikte onun değildir. Yine “Yeni Hitit” öğretim setinde “Her Şey Sende Gizli” adlı şiirin şairi bilinmemektedir, şiir anonimdir. Ancak öğretim setinde bu şiir, Can Yücel'e ait gösterilmektedir. Edebî metinler, çoğu zaman yazarların, şairlerin kitaplarından alınmadığı, esas kaynağa gidilmediği için bu şekilde yanıltıcı bilgilere yer verilebilmektedir. Yabancılara dil öğretimi gerçekleştirmek için hazırlanan öğretim setlerindeki bu hataların çok olumsuz neticeleri olabilmektedir.

“Yeni Hitit”, “Yedi İklim”, “İstanbul” ve “Gazi” öğretim setlerini değerlendirirken öğretim setlerindeki düzeylerden hareketle edebî metinlere bakılması önemli veriler elde

edilmesini sağlayacaktır. Aşağıdaki grafik, düzeylere göre öğretim setlerinde yer alan edebî metinlerin sayısını vermektedir.



*Grafik 2: Düzeylere Göre Öğretim Setlerinde Kullanılan Edebî Metin Sayısı*

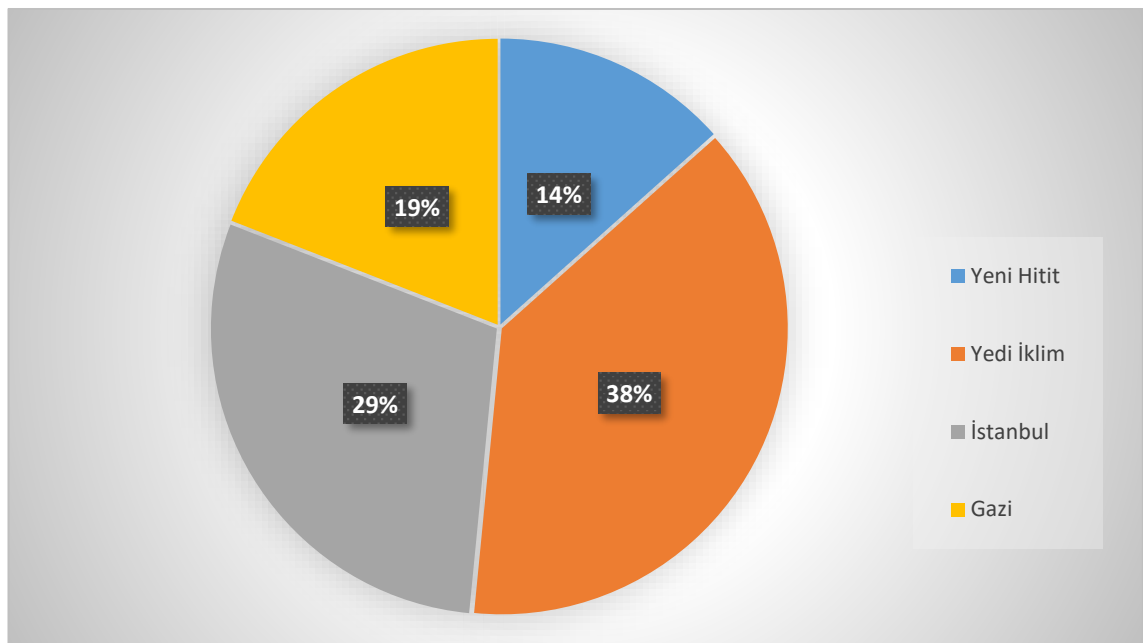
Yukarıdaki grafik değerlendirildiğinde A1 düzeyinde sadece “Yedi İklim” öğretim setinde bir edebî metne rastlanmaktadır. A2 düzeyinde en çok edebî metnin kullanıldığı öğretim setleri 11 edebî metinle “İstanbul” ve “Yedi İklim”ken, sadece 1 örnekle en az edebî metnin kullanıldığı öğretim seti ise “Gazi”dir. A1 düzeyinde “Yeni Hitit” öğretim setinde ise 8 edebî metin yer almaktadır.

A1 düzeyinde en çok edebî metnin kullanıldığı öğretim setlerinden biri olan “İstanbul”, B1 öğretim setinde ise 3 edebî metin örneği ile en az edebî metin kullanılan öğretim seti olmuştur. “Yedi İklim” öğretim seti 11 edebî metin örneği ile B1 düzeyinde en fazla edebî metne yer veren öğretim setidir. “Gazi” öğretim seti B1 düzeyinde 10 edebî metne, “Yeni Hitit” öğretim seti ise 6 edebî metne yer vermiştir.

B2 düzeyinde 14 edebî metinle en çok edebî metne yer veren öğretim seti “Yedi İklim”ken 4 edebî metinle en az edebî metne yer veren öğretim seti ise “Gazi” olmuştur. “Yeni Hitit” B2 düzeyinde 9, “İstanbul” 6 edebî metin örneğine yer vermiştir.

C1- C1/+ düzeyinde en çok edebî metne yer veren öğretim seti “İstanbul”dur. “İstanbul” öğretim seti söz konusu düzeyde 37 edebî metin kullanmıştır. “Yeni Hitit” ise C1 düzeyinde 3 edebî metin örneğine yer vermiştir. “Gazi” öğretim seti C1 düzeyinde 22, “Yedi İklim” öğretim seti ise 12 edebî metin kullanmıştır. C2 düzeyi sadece “Yedi İklim” öğretim setinde vardır. Söz konusu düzeyde 28 edebî metin yer almaktadır.

Yukarıda düzeylere göre edebî metinlerin sayısı verilmiştir. Bundan hareketle aşağıda öğretim setlerinde toplam kullanılan edebî metin sayısından hareketle oluşturulan grafik yer almaktadır.



*Grafik 3: Öğretim Setlerinin Toplamda Kullandıkları Edebî Metin Sayısının Yüzdelerle İfadesi*

Yukarıdaki grafikten hareketle sayısal verileri çıkarılan öğretim setleri içerisinde edebî metne %38’lik payla edebî metni en çok kullanan öğretim seti “Yedi İklim”dir. %29’luk payla “Yedi İklim”i, “İstanbul” öğretim seti takip etmektedir. “Gazi” öğretim seti bu grafikteki payı %19’dur. Edebî metinlere öğretim seti içinde %14’lük payla en az yer veren öğretim seti “Yeni Hitit”tir. Bu durumun “Yeni Hitit” öğretim setinin ağırlıklı olarak iletişimsel yaklaşımla kurgulanması ve iletişimsel yaklaşımda günlük yaşamla ilgili metin seçimine ağırlık verilmesi nedeniyle olduğu düşünülmektedir.

“İstanbul” öğretim setinde edebî metin sayısının fazla olmasının ilginç sonuçları vardır. Örneğin özellikle C1/+ düzeyinde Medeniyetimize Yön Verenler bölümü altında bir yazar ya da şairin eserlerinden bazı bölümler aktarılmaktadır. Pek çok şiir ya da roman parçası esasında burada yer almaktadır. Bu bölüm sadece bilgilendirme, tanıtmaya dönük içerikten oluşmaktadır. Benzer şekilde Edebiyat ve Aşk adlı verilen bir metnin içinde yaklaşık 10 kadar şairin şiirinden parçalara yer verilmektedir. Dolayısıyla etkinliklerle desteklenmiş şiir sayısı çok daha azken metinlerin içinde yer alan şiirler üzerinden bakıldığında sayının arttığı gözlemlenmiştir.



## **3.2. EDEBÎ METİN KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞME BULGULARI**

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebî metin kullanımına ve özellikle bu tez kapsamında sözü edilen öğretim setlerindeki edebî metinlerin uygunluğuna, yeterliliğine dair öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Tezin bu bölümünde öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin görüşlerinin analizine yer verilecektir.

### **3.2.1. Öğretim Görevlileri ile Görüşme Bulguları**

“Öğretim Görevlileri ile Görüşme Sonuçları” başlığı altında öğretim görevlilerine yöneltilen beş (5) sorudan hareketle elde edilen bulgular; ana tema, alt tema, kodlar, sıklık başlıklarıyla bir tabloda gösterilmiştir. Bulgularda yer alan ana tema, alt tema ve kodlarla ilgili bilgiler verilerin analizi bölümünde bulunmaktadır.

## 1. Soruya Dair Görüşler ve Yorumlar

Yabancılara Türkçe öğreten öğretim görevlilerine yöneltilen ilk soru, “Edebî metinlerin öğrencilerin Türkçe öğrenmelerine katkısı hakkındaki görüşlerinizi söyler misiniz? (Dil bilgisi, kelime öğretimi, kültürü aktarımı, dil sevgisi vs.)” şeklindedir. Aşağıda soruya dönük olarak hazırlanmış, tema, alt tema, kod ve sıklık tablosu bulunmaktadır.

Tema	Alt Tema	Kod	Sıklık	
Edebî Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretimine Katkısı	Dil Becerilerini Geliştirme	Kelime Dağarcığını Geliştirme	7	
		Dil Bilgisini Geliştirme	5	
		Cümle ve Metin Bilgisini Geliştirme	4	
		Okuma Becerisini Geliştirme	1	
		Yazma Becerisini Geliştirme	1	
		Konuşma Becerisini Geliştirme	1	
	Psikolojik Boyut		Dil Bilincini/Sevgisini Aşılama	3
			Dile Merak Uyandırma	2
			Motivasyon Kaynağı Olma	1
			Zevk Verme	1
	Zihinsel Boyut		Dili Öğrenme Biçimi	1
			Dile Maruz Kalma	1
	Kültürel Boyut		Kültür Aktarımı	4
			Türk Kültürünü Tanıma	2

*Tablo 9: Edebî Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretimine Katkısı*

Tablo 9’da öğrencilerin edebî metinler yardımıyla Türkçe öğrenmeleri konusunda öğretim görevlileri ile yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkarılan tema, alt tema, kod ve sıklık görülmektedir. İlgili konuya dair “Dil Becerilerini Geliştirme”, “Psikolojik Boyut”, “Zihinsel Boyut” ve “Kültürel Boyut” olmak üzere dört alt tema belirlenmiştir. Aşağıda bu dört alt temadan hareketle ortaya çıkarılan kodlar ve bunların sıklıkları üzerinde durulacak ve analizi yapılacaktır.

Öğretim görevlilerine yöneltilen edebî metinlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkısına dair sorulardan üzerinde en çok durulan konu dil becerilerinin geliştirilmesi ile ilgilidir. Edebî metinler aracılığıyla dil becerilerinin geliştirilmesinin çeşitli yolları bulunmaktadır. Öğretim görevlilerinin ilgili alt temaya dair üzerinde en çok durdukları konu, edebî metinlerin öğrencinin kelime dağarcığını geliştirmesine katkı sağladığı yönündedir. Sekiz öğretim görevlisinden yedisi (Ö.G.1, Ö.G.3, Ö.G.4, Ö.G.5, Ö.G.6, Ö.G.7, Ö.G.8) bu doğrultuda görüş bildirmiştir. (Ö.G.5) konuya edebî metinlerin zengin bir içeriğe sahip olduklarını düşünmektedir: *Edebi metinler yalnızca günlük konuşma diline değil aynı zamanda diğer metin türlerine kıyasla daha zengin bir kelime kadrosu içerir. Daha doğrusu dilin kelime hazinesinin en kapsamlı kullanıldığı metin türleridir. Dolayısıyla öğrencinin kelime hazinesinin gelişmesine katkıda bulunur (Ö.G.5).* Görüldüğü üzere (Ö.G.5), edebî metinlerin, “dilin kelime hazinesinin en kapsamlı kullanıldığı metin türleri” olduğunu düşünmektedir. Zira öğrencinin pek çok yeni kelimeyi gördüğü, kelime dağarcığını geliştirdiği alan edebî metinlerdir.

(Ö.G.6) ise deyim, atasözü, mecaz ve argonun edebî metinler yardımıyla öğretilmesine imkân tanıdığı yönünde görüş bildirmektedir: *Edebi metinler daha fazla deyim, atasözü, mecaz, argo vb. içereceğinden öğrenciyi dilin çok çeşitli unsurlarıyla karşı karşıya bırakacaktır. Bunları öğrenmesi dile daha hakim bir duruma gelmesini sağlayacaktır. (Ö. G. 6).*

Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.2, Ö.G.3, Ö.G.4, Ö.G.5, Ö.G.8) ise edebî metinlerin dil bilgisi öğretimine katkı sunduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Örneğin (Ö.G. 5), çeşitli dil bilgisi yapılarının hepsine tek bir metinle ulaşılabileceğini düşünmektedir: *Edebi metinlerde söylenilmek isteneni en vurucu, en etkileyici, en ayrıntılı ve en sanatkarane şekilde ifade etmek önemli olduğu için günlük konuşma dilinde ve diğer metin türlerinde pek az kullanılan, hatta hiç kullanılmayan dilbilgisi formları da kullanılır. Bu nedenle edebi metinler öğrencinin farklı dilbilgisi formaları ve ifade şekilleri ile karşılaşmasına imkân sağlar (Ö.G.5).*

Öğretim görevlilerinin (Ö.G.4, Ö.G.8) hemfikir olduğu bir başka görüş ise öğrencilerin ilgili türlerin katkısıyla cümle ve metin türlerine dair bilgi kazandıkları yönündedir. (Ö.G.8) edebî metinlerin bağlam içinde beceri geliştirmeye müsait olması ve kelime türlerini bütünlüklü olarak öğretmesi üzerinde durmaktadır: *Aynı zamanda tasviri*

*durumlar daha fazla olduğu için bu türler aracılığı ile sıfatların ve zarfların bağlamı içerisinde verilmesi daha kolay oluyor (Ö.G.8). Karşılaştığı her yeni edebî metinle çeşitli kelimeler öğrenen bir öğrenci, bunları kelime listesi yoluyla değil de belirli bir bağlam içerisinde öğrenmektedir. Öğretim görevlilerinden (Ö.G.4) belirli bir bağlama dayalı kelime öğretimi üzerinde durmakta, metinle öğrenmenin önemine dikkat çekmektedir: Öğrenci severek okuduğu bir metinden pek çok yeni kelime ve ifadeyi bağlam içinde öğrenebilecek, hatta fark ettiği yeni dilbilgisi konularının peşine bile düşebilecektir (Ö.G.4).*

Bir diğer öğretim görevlisi (Ö.G.8) ise ilgili konuyu farklı bir açıdan ele alarak yorumlamaktadır: *Aynı zamanda tasviri durumlar daha fazla olduğu için bu türler aracılığı ile sıfatların ve zarfların bağlamı içerisinde verilmesi daha kolay oluyor. (Ö.G.8). Öğretim görevlisi, sıfat, zarf, fiil gibi farklı kelime türlerinin doğru bir şekilde öğretilmesinde edebî metinlerin yadsınamaz bir katkısı olduğunu belirtmektedir. Özellikle başlangıç ve orta düzeylerde olaya dayalı metinlerin kullanımının öğrencilerin “dille sağlıklı bir şekilde tanışmasını” sağlayacağını vurgulamaktadır.*

Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.5, Ö.G.8) ise edebî metinler aracılığıyla öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma becerilerinin geliştiğini düşünmektedir. Bir öğretim görevlisi (Ö.G.5) söz konusu metinler yardımıyla öğrencilerin dili kullanmada belirli bir üslup kazandıkları hem konuşurken hem de yazarken bu üslup çerçevesinde yetkinliklerini arttırdıkları görüşündedir: *Edebi metinler öğrenciye dili kullanmada üslup kazandırır, hem konuşurken hem de yazarken dili kullanma becerisini artırır (Ö.G. 5).*

Bir başka öğretim görevlisi (Ö.G.8) öğrencilerin okuma zevkinin ve dolayısıyla okuma becerisinin artmasında edebî metinlerin büyük bir rolü olduğunu düşünmektedir: *Bu açıdan daha çok okuma becerisi nitelikli edebi metinlerin kullanımı ile geliştirilebilir diye düşünüyorum (Ö.G.8). Nitekim bu, “öğretimin didaktik boyuttan sıyrılarak daha keyifli bir hale gelmesini” sağlar.*

Görüldüğü üzere öğretim görevlileri edebî metinler yardımıyla özellikle dil becerilerinin geliştirilebileceği üzerinde durmaktadır.

Dil öğretimi pek çok unsuru içinde taşıyan bir yapıya sahiptir. Bu unsurların arasında psikolojik boyut önemli bir yer tutmaktadır. Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.5) edebî metinlerin olumlu etkisinden bahsetmekte ve öğrencilere dil bilincini ve sevgisini

aşladığını düşünmektedir: *Dilin ifade gücünü, estetiğini, zenginliğini, ahengini bütün metin türleri içerisinde en iyi edebî metinler ortaya koyduğu için öğrenenin öğrendiği dile ilgisini, sevgisini, hayranlığını, dilin ve o dili konuşanların öğrenen üzerindeki prestij ve saygınlığını artırır (Ö.G.5)*. Dilin ifade gücünü, zenginliğini, ahengini en iyi biçimde ortaya koyan türün edebî metinler olduğunu düşünen (Ö.G.5), söz konusu metinlerle öğrencinin dile ilgi duyacağını, sevgi besleyeceğini, hayran kalacağını vurgulamaktadır.

Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.4, Ö.G.8) ise ilgili metin türlerinin dil öğretiminde merak duygusunu güdülediği yönünde görüş bildirmiştir. Genel olarak insan için merak duygusunun öneminden bahseden (Ö.G.8), olaya dayalı metinlerin bu duyguyu harekete geçirerek öğrencinin metinle ilişki kurmasına, onu anlamaya çalışmasına katkı sunduğunu düşünmektedir: *Özellikle merak uyandırıcı, hikaye edici olaya dayalı türlerin okuma zevki verdiği için öğrencilerin daha fazla dikkatini çekiyor. Çünkü insanoğlu için merak önemli bir öğrenme bileşenidir. Bu duygunun öğretim sürecine entegre edilebilmesi son derece kıymetli. Hikaye edici metinlerde bu duygunun kullanımı vasıtasıyla öğrenci ile metin arasında güçlü bir bağ kurmak mümkün. (Ö.G.8)*

Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.7) ise edebî metin türlerinin motivasyon kaynağı olduğunu düşünmektedir: *Öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırır. (Ö.G.7)* İlgili türlerin öğrencilerin öğrenme potansiyelini artıran onları motive eden bir yapısı vardır.

Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.4) edebî metinlerin zevk verme özeliğinden bahsetmektedir: *Yabancı dil öğrenirken özellikle polisiye romanları daha kolay ve zevkle okuduğumu biliyorum. Türkçe öğrenenlerin de böyle metinlerden hoşlanacağını tahmin ediyorum (Ö.G.4)*.

Görüldüğü üzere edebî metinler öğrencinin dil öğretimi sürecine psikolojik olarak hazırlanması konusunda katkı sunmaktadır.

Dil öğretiminin zihinsel bir süreç olduğu bilinen bir gerçektir. Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.4, Ö.G.7), edebî metinlerin zihinsel süreçleri harekete geçirdiğini belirtmektedir. Bir öğretim görevlisi (Ö.G.7) edebî metin okunurken zihinsel süreçlerin aktif hale getirildiğini ve dilin dilbilimsel mantığının kavrandığını söylemektedir: *Türkçenin dilbilimsel mantığının zihinde içselleştirilmesine yardımcı olur (Ö.G.7)*.

Bir öğretim görevlisi (Ö.G.4) ise kendisinden yola çıkarak polisiye romanları okurken dil ile kurduğu yakın ilişkiden bahsettikten sonra yabancı öğrencilerin de bu türdeki

metinlere ilgi duyacağını belirtir: *Yabancı dil öğrenirken özellikle polisiye romanları daha kolay ve zevkle okuduğumu biliyorum. Türkçe öğrenenlerin de böyle metinlerden hoşlanacağını tahmin ediyorum. Böyle metinlerin Türkçe öğrenmeye katkısı bağlamında da şunları belirtebilirim: Buradaki en önemli fayda öğrencinin Türkçeye maruz kaldığı sürenin artacak olmasıdır (Ö.G.4)* Ancak bu öğretim görevlisi, söz konusu metinlerin dile maruz kalma süresini artırdığı için önemli olduğunu altını çizer.

Dil öğretiminin pek çok işlevinden biri öğrencinin zihinsel olarak kendisini hazırlamasına olanak vermesidir. Yukarıda bahsedildiği üzere öğretim görevlileri de dil öğretimi sırasında zihinsel süreçlerin edebî metinlerle hızlı bir şekilde destekleneceğini düşünmektedir.

Dil öğretimini sadece kelime, dil bilgisi öğretimi olarak düşünmemek gerekir. Bu doğrultuda öğretim görevlileri ile yapılan görüşmede üzerinde durulan konu, dil öğretiminin kültürel bir boyut içerdiği yönündedir.

Öğretim görevlilerinin pek çoğu (Ö.G.1, Ö.G.2, Ö.G.3, Ö.G.8) edebî metinlerin kültür aktarımında önemli bir işleve sahip olduğunu düşünmektedir. Dil öğretiminin mekanik yapısının kırılarak kültürle ilişki kurulması gerektiğine inanan öğretim görevlisi (Ö.G.8) edebî metinler aracılığıyla kültürel unsurların doğal bir akış içinde verilmesinin mümkün olduğunu düşünmektedir. *Dil öğretiminde üzerinde çok durulan ancak öneminin yeterince kavranmadığını düşündüğüm bir alan da kültür aktarımı konusudur. Bu açıdan dil öğreniminin mekanik bir yapıdan arındırılarak anlamlı hale gelmesi kültürle ilişki kurabilmesine yani yaşamın bir parçasına dönüşmesine bağlıdır. Bunu yapabilmenin yollarından biri de kültürel unsurların doğal akışı içinde edebî metinlerde kullanılması ile mümkün olabilir (Ö.G.8).*

(Ö.G.1) ise kültür aktarımının ders kitapları ile olabileceği, ancak ders kitaplarının bunun için yeterli gelmeyeceği görüşündedir: *“Yabancı dil öğretiminde bu denli önemi olan kültür bilgisinin öğrenciye aktarılması öncelikle ders kitapları sayesinde gerçekleştirilir. Ders kitapları, yabancı dil öğretiminde kültür aktarımının önemli unsurlarıdır ve her bireyin kolaylıkla temin edebileceği kaynaklardır. Ancak, kültür aktarımını sağlamak için ders kitapları yeterli değildir. Bireyin ders kitapları dışında da öğrenmeye devam etmesi ve hedef kültürün değerlerini yansıtan bilim ve sanat eserleri ile edebî metinlerden (roman, öykü, şiir vs) yararlanarak kelime dağarcığını geliştirmesi gerekir (Ö.G.1)”*.

Diğer öğretim görevlileri (Ö.G.3) de her ne kadar detaylandırmaları da kültür aktarımında edebî metinlerin rolünün büyük olduğu görüşünde hemfikirlerdir.

Kültürel boyutla ilgili bir diğer başlıkta Türk kültürünü tanıtmaya ile ilgilidir. İki öğretim görevlisi (Ö.G.2, Ö.G.7) edebî metinlerin Türk kültürünü anlatmaya, tanıtmaya yardımcı olduğuna dair görüş bildirmiştir. (Ö.G.2) edebî metinler vasıtasıyla kültür aktarımının yanı sıra hedef kültüre yönelik bir bilinç kazandırmanın mümkün olduğu üzerinde durmaktadır: *Edebi metinlerin dil bilgisi öğretimine katkısı yanında özellikle hedef kültür aktarımıyla birlikte Türkçe öğrenene hedef kültüre yönelik farkındalık kazandırması yönünde bir katkısı olacağını düşünmekteyim (Ö.G.2)*. Türk kültürünün tanıtımı konusunda (Ö.G.5) de benzer şekilde bir görüş bildirmektedir: *Türkçenin kültürel yapısına ilişkin bir bakış açısı sağlar (Ö.G.5)*.

Bir başka öğretim görevlisi (Ö.G.5) ise kültürün önemi üzerinde daha çok durarak edebî metinlerin yalnızca yazara ait olmadığını, onun toplumun bünyesinden çıktığını, pek çok metin türüne göre daha doğal biçimde iletisini aktardığını belirtir: *Edebi metinler ayrıca meydana getirildiği dönemin, daha önceki kuşakların kültürünün, yaşantısının, yaşam felsefesinin ve inanç dünyasının aktarımını da sağlar. Önceki dönem ve kuşakların dili kullanımı hakkında bilgi ve fikir verir (Ö.G.5)*. Bununla birlikte edebî metinler, üretildiği dönemin, toplumun, kültürün ortak yaşantısını, dünya görüşünü yansıttığı için öğrencinin hedef kültürü tanımasını kolaylaştırmaktadır.

## 2. Soruya Dair Görüşler ve Yorumlar

Yabancılara Türkçe öğreten öğretim görevlilerine yöneltilen ikinci soru, “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuttuğunuz kitaplarda yeterince edebî metin kullanılmış mıdır?” şeklindedir. Aşağıda soruya dönük olarak hazırlanmış, tema, alt tema, kod ve sıklık tablosu bulunmaktadır.

Tema	Alt Tema	Kod	Sıklık
Edebî Metin Kullanım Oranı	Yeterli	Öğretim Setinin Yapısı	1
		Öğretim Süresinin Sınırlı Olması	1
		Neden Belirtilmemiş	1
	Az ama Yeterli	Öğretim Setinin Yapısı	2
		Öğretim Süresinin Sınırlı Olması	1
		Neden Belirtilmemiş	1
	Yetersiz	Düzeyle Uygunluk	1
		Öğretim Amacı Farklı	1
		Neden Belirtilmemiş	1

*Tablo 10: Edebî Metin Kullanım Oranı*

Tablo 10'da yabancılara Türkçe öğretimi derslerinde kullandıkları ders kitaplarında edebî metin oranı ile ilgili öğretim görevlilerine sorulan soruda alt tema, kod ve sıklık gibi başlıklar belirlenmiştir. Bu doğrultuda “Yeterli”, “Az ama Yeterli”, “Yetersiz” olmak üzere üç alt tema oluşturulmuş, bu alt temalar da kodlara dökülmüştür. Aşağıda bu alt temalar ve kodlar hakkında bilgi verilecektir:

Öğretim görevlilerine derslerde okuttukları “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe” öğretim setlerindeki edebî metinlerin oranları ile ilgili soruda kimisi bu oranın yeterli olduğuna dair görüş bildirmiştir. Bir öğretim görevlisi (Ö.G.1) öğretim süresinin sınırlı olmasını sebep göstererek ders kitaplarındaki metinlerin öğrencinin ihtiyacı noktasında yeterli olduğu kanaatinde: *Bu soruya çeşitli yönlerden (öğrenenin dili öğrenme amacı, kullanma alanı, bölümü vb) cevap verilebilir. Herhangi bir özellik gözetmeden oluşturulan karma sınıfları baz alırsak edebi metinlerin kullanımı yeterlidir, çünkü ders*



*saatleri göz önüne alındığında, daha fazla kullanılan edebî metinler müfredatın yetiştirilememesine neden olabilmektedir. (Ö.G.1)*

Bir öğretim görevlisi (Ö.G.6) ise edebî metin oranını yeterli bulmakla birlikte neden yeterli gördüğüne dair bir açıklamaya yer vermemiştir: *Yeterli olduğunu düşünüyorum (Ö.G. 6).*

Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.3, Ö.G.4, Ö.G.5) okuttukları ders kitabındaki edebî metinlerin oranına dair görüşlerinin sorulduğu soruya “az ama yeterli” şeklinde cevap vermişlerdir. İki öğretim görevlisi (Ö.G.4, Ö.G.5) ise ders kitaplarının sınırlı sayıda metin içermesi, farklı metin türlerini kullanmak zorunda olması sebebiyle yeterli oranda edebî metne yer verildiğini düşünmektedir. Ancak bir öğretim görevlisi (Ö.G.4) bu eksikliğin müstakil derlemeler yoluyla giderilebileceği kanaatinde: *Ders kitaplarında yeterince edebi metin olduğunu düşünmüyorum. Açıkçası bu da çok mümkün değil. Zira ders kitapları hacimleri bakımından sınırlı sayıda metin içerebilirler ve bir yandan da farklı türlerde metin sunmak zorundadırlar (günlük konuşma örnekleri, bilimsel metinler, haber metinleri, ansiklopedi maddeleri, eleştiri örnekleri vb.). Bu bakımdan elbette ki edebi metin örneklerine ders kitaplarında yer verilmelidir, ancak esas olarak müstakil derlemelerin yapılarak öğrencilere sunulabilmesi gerekmektedir (Ö.G.4).*

Bir diğer öğretim görevlisi (Ö.G.5) öğretim setindeki metin sayısına uyulmak ve dikkat edilmek gerektiğinden edebî metin sayısının da belirli bir oranda olması gerektiğini düşünmektedir: *Evet, ders kitaplarının hacmi, sınırlandırılmak zorunda oldukları, toplam ders saatinin sınırları dikkate alındığında işlenebilecek edebi metinlerin sayısı da sınırlı olmak zorunda olduğundan kullandığımız ders kitaplarında genelde yeterince edebi metin bulunduğunu söyleyebilirim. Diğer bir ifadeyle sözünü ettiğim sınırlar daha fazla edebi metin kullanılmasına pek imkan vermemektedir (Ö.G.5). İlgili soruya farklı bir açıdan bakan bir öğretim görevlisi (Ö.G.5) ise “toplam ders saatinin sınırları”nı dikkate alarak konuya yaklaşır. Ders saatlerini temel alan öğretim görevlisi bu sınırın daha fazla edebî metin kullanımına izin vermediğini düşünmektedir.*

Yalnızca bir öğretim görevlisi (Ö.G.3) edebî metin türlerinin az ama yeterli olduğunu belirtmiş, ancak bunun nedeni üzerinde durmamıştır: *Az ama kullanılanların yeterli olduğunu düşünüyorum (Ö.G.3).*

Öğretim görevlilerinin pek çoğu (Ö.G.2, Ö.G.7, Ö.G.8) çeşitli sebepler göstererek okuttukları ders kitabında edebî metinlerin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bir öğretim görevlisi (Ö.G.7) yabancı dil öğretimi yaptığı süre içerisinde çeşitli ders kitaplarını kullandığını, bu kitaplarda yeterince edebî metne yer verilmediğini belirtmektedir: *Yeni Hitit ve Yedi İklim kitaplarını ders kitabı olarak kullandım. Bunlarda yeterince yazınsal metin kullanıldığını söyleyemem. Ama bence asıl sorun Türkçe edebiyat metinlerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine uygun, düzeylere göre yeniden düzenlenmiş şekilleriyle mevcut olmamasıdır (Ö.G.7)*. Öğretim görevlisinin ilgili konuya dair bir önerisi de vardır. Edebî metinlerin “yabancı dil öğretimine uygun, düzeylere göre yeniden düzenlenmiş” biçimlerinin olmamasını büyük bir eksiklik olarak görmektedir.

Bir başka öğretim görevlisi (Ö.G.8) dil öğretiminde edebî metin kullanımı konusunda yeterli derecede farkındalığın olmadığını düşünmektedir: *YTÖ ders kitaplarında birçok edebi metin kullanılmaktadır. Ancak dil öğretiminde edebi metin kullanımı konusunda yeterince farkındalık bulunmamaktadır. Bu konuda farklı ders kitaplarının yazarlığını yapmış birisi olarak kendimi de içine alarak bir değerlendirme yapmak istiyorum. Metinden ziyade dil yapılarının öğretimi özellikle dil bilgisi kitap hazırlamada daha fazla ön plana çıkmakta. Halbuki farklı metin türleri vasıtasıyla dilin farklı boyutlarının öğrenciye verilmesi durumu göz ardı edilmek zorunda kalabilmekte. Bu açıdan farklı edebi metin türlerinin doğru bir dağılımla kitaplarda yer alması gerekiyor. Böylelikle her metin türü ile öğrenciye dilin farklı bir boyutu gösterilebilir. Bu açıdan bir değerlendirme yapılacak olursa yeterli edebi metin türü kullanımının kitaplarda olduğunu söylemek mümkün değildir (Ö.G.8)*. Ders kitaplarının metinle dil öğretimi yapmak yerine dil yapılarını öğretmeyi hedeflediğini belirten (Ö.G.8) böylece kitapların dil bilgisi kitabına dönüştüğünü düşünmektedir. Oysaki çeşitli metin türleriyle öğrencinin tanışması ve dilin farklı boyutlarından faydalanması engellenmektedir.

Bir başka öğretim görevlisi (Ö.G.2) ise öğretim setindeki edebî metin oranının eksikliğinden bahsetmekte ancak buna dair bir açıklamada bulunmamaktadır: *Edebi metinlerin yeterince kullanıldığı Yedi İklim Setidir. Hitit'te ise yeterince kullanıldığını düşünmüyorum. (Ö.G.2)*

### 3. Soruya Dair Görüşler ve Yorumlar

Yabancılara Türkçe öğreten öğretim görevlilerine yöneltilen üçüncü soru, “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuttuğunuz kitaplarda ağırlıklı olarak hangi dil düzeylerinde edebî metinle karşılaşılırmaktadır?” şeklindedir. Aşağıda soruya dönük olarak hazırlanmış, tema, alt tema, kod ve sıklık tablosu bulunmaktadır.

Tema	Alt Tema	Kod	Sıklık
YTÖ Ders Kitabında Edebî Metinlerin Kullanıldığı Düzeyler	Başlangıç	A1	0
		A2	2
	Orta	B1	2
		B2	5
	İleri	C1	7
		C2	3

*Tablo 11: YTÖ Ders Kitabında Edebî Metinlerin Kullanıldığı Düzeyler*

Tablo 11’de öğretim görevlilerine okuttukları ders kitaplarında edebî metinlerin yoğun olarak kullanıldığı dil düzeyleri sorulmuş ve tabloya şeklinde verilmiştir. Bu alt temalar kod ve sıklık olarak tabloya dökülmüş, analizi yapılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuttukları kitapta edebî metinlerin hangi düzeyde sıklıkla kullanıldığına dair öğretim görevlilerine yöneltilen soruda iki öğretim görevlisi (Ö.G.4, Ö.G.7) A2 düzeyi ile bu çeşit metinlerin kitaplarda kullanılmaya başladığını düşünmektedir. Bir öğretim görevlisi (Ö.G.4) ilgili konuya dair bir kesin gözlemi olmadığını, her düzeyde edebî metinlerin artış gösterdiğini düşünmektedir: *Sanırım A1’in ardından böyle metinler kullanılmaya başlıyor. Kesin bir gözlemim olmamakla birlikte düzey arttıkça metinlerin sayısı da görece artıyordur. (Ö.G.4)*

Bir başka öğretim görevlisi (Ö.G.7) ise A2 düzeyinde masalların, efsanelerin ve mizahi fıkraların kullanıldığını düşünmektedir: *Masallar ve efsaneler, A2 düzeyinden başlayarak belirli aralıklarla kullanılmaktadır. Mizahi fıkralara yer verilmektedir. (Ö.G.7).*

Ders kitaplarındaki edebî metin oranının hangi düzeylerde yoğunlaştığı ile ilgili soruya çeşitli görüşler verilmiştir. (Ö.G.1), edebî metinlerin B2 ve C1 düzeylerinde yoğunlaştığını düşünmektedir: *B2 ve C1 seviyelerinde (Ö.G.1).*

(Ö.G.5), edebî metinlerin B1 düzeyinde başladığını, B2 ve C1 düzeylerinde arttığını düşünmektedir: *B1 ve daha çok B2 ve C1 düzeylerinde (Ö.G.5).*

Bir başka öğretim görevlisi (Ö.G.8) edebî metinlerin başladığı düzey olarak B1 düzeyini görmekte, ancak B2 ve C1 düzeylerini de eklemektedir: *B1-B2-C1 seviyeleri edebi metin türlerinin daha yoğun kullanıldığı seviyelerdir (Ö.G.8).*

Öğretim görevlileri edebî metinlerin özellikle B2 düzeyinde arttığını düşünmektedir. Bu sonuçtan hareketle orta düzeyinde edebî metinlerin yoğunlaştığına dair ortak bir görüş vardır.

Edebî metinlerin C1 ve C2 düzeylerinde yoğunlaştığını belirten öğretim görevlileri de bulunmaktadır. (Ö.G.2) orta düzeyde edebî metinlerin görüldüğünü ancak ileri düzeylerde yoğunlaştığını belirtmektedir: *Orta düzey ve üstünde diyebiliriz ama tabii ki ağırlıklı olarak ileri düzeyde karşılaşılmaktadır (Ö.G.2).*

Bir diğer öğretim görevlisi (Ö.G.3) ise C1 ve C2’de edebî metin sayısında artış görüldüğünü düşünmektedir: *Doğal olarak C1 ve C2’de görülmektedir. (Ö.G.3).*

Bir başka öğretim görevlisi (Ö.G.6) ileri düzeyde edebî metinlerin yoğunlaştığını düşünmektedir: *İleri seviyelerde (Ö.G.6).*

Görüldüğü üzere C1 düzeyini toplamda belirte öğretim görevlisi sayısı 7, B2 düzeyini toplamda belirten öğretim görevlisi sayısı 5, C2 düzeyini toplamda belirten öğretim görevlisi sayısı 3, B1 düzeyini toplamda belirten öğretim görevlisi sayısı 2, A2 düzeyini toplamda belirten öğretim görevlisi sayısı 2’dir. Hiçbir öğretim görevlisi A1 düzeyinde edebî metin kullanıldığını düşünmemektedir.

#### 4. Soruya Dair Görüşler ve Yorumlar

Yabancılara Türkçe öğreten öğretim görevlilerine yöneltilen dördüncü soru, “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuttuğunuz kitaplarda daha çok hangi edebî metin türü kullanılmaktadır?” şeklindedir. Aşağıda soruya dönük olarak hazırlanmış, tema, alt tema, kod ve sıklık tablosu bulunmaktadır.

Tema	Alt Tema	Kod	Sıklık
YTÖ Ders Kitabındaki Edebî Türler	Yeni Hitit	Şiir	6
	Yabancılar için	Hikâye	5
	Türkçe Öğretim	Masal	4
	Seti	Efsane	2
		Roman	1
		Destan	1
		Mizahi Fıkra	1

Tablo 12: YTÖ Ders Kitabında Edebî Türler

Öğretim görevlilerine YDTÖ dersinde okuttukları kitaplarda yoğun biçimde kullanılan edebî metin türleri ile ilgili yöneltilen sorunun alt tema, kod ve sıklık bilgileri görülmektedir. İlgili konuya dair alt tema olarak öğretim görevlilerinin derslerde okuttukları “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe” öğretim seti belirlenmiş, kod ise edebî metin türleri olarak gösterilmiştir.

Öğretim görevlilerine okuttukları yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitabında kullanılan edebî metin türlerine dair görüşleri sorulmuştur. Öğretim görevlilerinden bazılarının görüşleri şu şekildedir. (Ö.G.8) şiir ve hikâyeye daha çok rastladığını belirtmektedir: *Genel olarak rastladığım, şiirle birlikte hikaye (Ö.G.8).*

(Ö.G.7) ise en çok masal ve efsanelerin kullanıldığını, mizahi fıkra, kısa hikâye ve şiire de yer verildiğini belirtmektedir: *En yoğun tür masal ve efsanelerdir. Fıkralar da genellikle kullanılan türdür. Sonra kısa öykü ve şiire de rastlanılmaktadır (Ö.G.7).*

Çıkan sonuca göre ders kitabında en çok kullanılan edebî metin türü şiirdir. Altı öğretim görevlisi (Ö.G.1, Ö.G.2, Ö.G.3, Ö.G.4, Ö.G.5, Ö.G.7) şiirin kullanıldığını düşünürken beş öğretim görevlisi (Ö.G. 2, Ö.G.5, Ö.G.6, Ö.G.7, Ö.G.8) ise hikâye türünün

kullanıldığını; dört öğretim görevlisi (Ö.G.4, Ö.G.5, Ö.G.7, Ö.G.8) masal türünün kullanıldığını, iki öğretim görevlisi (Ö.G.7, Ö.G.8) ise efsane türünün kullanıldığını söylemektedir. Bir öğretim görevlisi (Ö.G.3) roman, bir öğretim görevlisi (Ö.G.8) ise destan türünün kullanıldığı üzerinde durmaktadır.

## 5. Soruya Dair Görüşler ve Yorumlar

Yabancılara Türkçe öğreten öğretim görevlilerine yöneltilen beşinci soru, “Ders kitabına ek olarak edebî metin kullanıyor musunuz? Kullanıyorsanız, seçtiğiniz edebî metinlerde hangi ölçütlere dikkat ediyorsunuz? (Dil düzeyi, tür, işlevsellik vs.)” şeklindedir. Aşağıda soruya dönük olarak hazırlanmış tema, alt tema, kod ve sıklık tablosu bulunmaktadır.

Tema	Alt Tema	Kod	Sıklık
Ders Kitabı Dışında Edebî Metin Kullanımı	Kullanma	Konunun İlgi Çekici Olması	4
		Metnin Anlaşılır Olması	3
		Kültürel Unsurlara Dikkat Etme	3
		Dil Düzeyine Dikkat Etme	2
		Kelime Çeşitliliğine Dikkat Etme	2
		Dil Bilgisini Pekiştirme	1
	Az Kullanma	Dil Düzeyine Dikkat Etme	3
		Dilin İşlevselliğine Dikkat Etme	2
		Ders Kitabının Yoğun Olması	1
	Kullanamama	İleri Düzeylerde Derse Girememe	1

*Tablo 13: Ders Kitabı Dışında Edebî Metin Kullanımı*

Tablo 13’te öğretim görevlilerine ders kitabı dışında edebî metin kullanıp kullanmadıkları ile ilgili soru yöneltilmiştir. Bu doğrultuda “Kullanma”, “Az Kullanma”, “Kullanamama” gibi alt temalar belirlenmiş olup bu alt temalara göre kodlar oluşturulmuştur.

Öğretim görevlilerine ders kitabı haricinde edebî metin kullanıp kullanmadıkları ve kullanıyorlarsa hangi ölçütleri göz önünde tuttukları sorulmuştur. Ders kitabı haricinde edebî metin kullanan öğretim görevlilerinin ilgili metin türlerini seçme nedenleri çeşitlidir. Öğretim görevlileri (Ö.G.1, Ö.G.2, Ö.G.7, Ö.G.8), metin seçiminde en çok ilgi çekici olmasına önem verdiğini belirtmektedir. Örneğin (Ö.G.8) öğrencinin ilgisine

yönelik metin tercihinde bulunduğunu belirtmektedir: *Öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekecek metinleri tercih ediyorum (Ö.G.8).*

Üç öğretim görevlisi (Ö.G.2, Ö.G.7, Ö.G.8) ise metnin anlaşılır bir yapısının olmasını tercih nedeni saymaktadır. Örneğin (Ö.G.2) metnin ilgi çekici olması, düzeye uygun olması gibi özelliklere sayarken metnin anlaşılabilir bir yapısına da vurgu yapmaktadır: *Dikkat ettiğim, düzeye uygunluk ve kelimelerin öğrenci tarafından anlaşılabilir kelimeler olması ve konunun ilgi çekici özellikler taşımasıdır (Ö.G.2).*

Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.1, Ö.G.7, Ö.G.8) ise kültürel unsurlara dikkat ettiğini belirtmektedir. Örneğin (Ö.G.1) metnin kültürel unsurlar taşımasına önem verdiğini belirtmektedir: *Sözcük çeşitliliğine, metnin konusunun ilgi çekici olmasına, kültürel öğeleri buldurmasına ve özellikle hedef kitleyi incitecek öğelerin bulunmamasına dikkat ediyorum (Ö.G.1).*

Dil düzeyine dikkat etme maddesi de iki öğretim görevlisi (Ö.G.7, Ö.G.8) tarafından önemli bulunmaktadır. Örneğin (Ö.G.7) edebî metin seçerken metnin ilgi çekici olmasına ve kültürel unsurlara uygun olmasına ve metnin anlaşılabilir bir yapısının olmasına dikkat etmekle birlikte dil düzeyine uygunluğunu da önemsemektedir: *Bunlarda dikkat ettiğim özellikler, dil düzeyi, ilgi çekicilik, öğrencilerin genel kültürel alt yapılarına uygunluk, derste kolay okunabilme ve işlenebilmedir (Ö.G.7).*

Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.1, Ö.G.2) ise kelime çeşitliliğine dikkat ettiği üzerinde durmaktadır. Örneğin (Ö.G.1) metnin ilgi çekici olması, kültürel öğeler taşıması gibi özelliklerinin yanı sıra kelime çeşitliliğine sahip olmasını önemsemektedir: *Sözcük çeşitliliğine, metnin konusunun ilgi çekici olmasına, kültürel öğeleri buldurmasına ve özellikle hedef kitleyi incitecek öğelerin bulunmamasına dikkat ediyorum (Ö.G.1).*

(Ö.G.2) ise ders kitabı dışında edebî metin kullanmak istediğinde dil bilgisi yapılarını pekiştirmek için bunu kullandığını belirtmektedir: *Ders kitabına ek edebi metin olarak dilbilgisini pekiştirmek için şiiri kullanıyorum (Ö.G.2).*

Ders kitabı haricinde edebî metin kullanımının az olduğunu belirten öğretim görevlileri bu metinleri seçme sebepleri üzerinde durmaktadır. Kimi öğretim görevlileri (Ö.G.4, Ö.G.5, Ö.G.6) dil düzeyine dikkat ettiğini belirtmektedir. Örneğin ders dışında edebî metinleri nadiren kullanan (Ö.G.5) dil düzeyine önem vermektedir: *Nadiren kullanıyorum. Dil düzeyine dikkat ediyorum (Ö.G.5).*



Kimi ğretim görevlileri (.G.5, .G.6) ise dilin işlevselliğine dikkat ettiğini belirtmektedir. Örneğin (.G.6) dilin işlevsel biçimde kullanıldığı edebî metinler seçmektedir: *Nadiren kullanıyorum. Dil düzeyi ve işlevine dikkat ediyorum (.G.6).*

Kimi ğretim görevlisi (.G.4) ise ders kitabının yoğun olmasını sebep göstererek farklı türlerdeki metinleri kullanamadığını belirtmektedir: *Bir iki şarkı sözü, şiir dışında edebi metin kullandığımı söyleyemem. Bunun temel sebepleri arasında dil düzeyi ve ders kitabının hâlihazırda çok yoğun olması bulunmakta (.G.4).*

Ders kitabı dışında edebî metin kullanamadığını belirten bir ğretim görevlisi bulunmaktadır. (.G.3) ise ileri düzey gruplarına dersinin olmadığı için edebî metin kullanamadığını belirtmektedir: *Kullanamıyorum. Çünkü ileri düzeye gelemiyorum (.G.3).*

### 3.2.2. Öğrenciler ile Görüşme Bulguları

“Öğrenciler ile Görüşme Sonuçları” başlığı altında öğrencilere yöneltilen beş (5) sorudan elde edilen bulgular; ana tema, alt tema, kodlar, sıklık şeklinde tablo olarak verilmiştir. Bulgularda yer alan ana tema, alt tema ve kodlarla ilgili süreçler araştırmanın verilerin analizi bölümünde ele alınmıştır.

#### 1. Soruya Dair Görüşler ve Yorumlar

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin hayatlarında edebî metnin ne kadar yer tuttuğunu tespit etmek amacıyla öğrencilere ilk olarak “Edebî metinlerin Türkçe öğrenmenize katkısı hakkındaki görüşlerinizi söyler misiniz? (Dil bilgisi, kelime öğretimi, kültürü aktarımı, dil sevgisi vs.).” sorusu yöneltilmiş, böylece öğrencilerin ilgili konu hakkında ortak görüşleri tespit edilerek ortak temalar altında birleştirilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda ana tema “Edebî Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretimine Katkısı” olarak belirlenmiştir. Bu ana temadan hareketle belirlenen alt temaların ise bütün görüşleri kapsayıcı biçimde ele alınması hedeflenmiştir. Böylece söz konusu ana temayla ilgili “Dil Becerilerini Geliştirme”, “Psikolojik Boyut,” “Kültürel Boyut” olmak üzere üç alt tema belirlenmiştir:

Tema	Alt Tema	Kod	Sıklık
Edebî Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretimine Katkısı	Dil Becerileri Geliştirme	Kelime Dağarcığını Geliştirme	7
		Cümle Bilgisini Geliştirme	5
		Dil Bilgisi Yapılarını Öğrenme	4
		Yazma Becerisini Geliştirme	2
		Konuşma Becerisini Geliştirme	3
		Okuma Becerisini Geliştirme	1
	Psikolojik Boyut	Eğlenceli Hale Getirme	4
		Dili En Doğru Biçimde Öğrenme	2
		Dil Bilincini/Sevgisini Aşılama	2
		Edebiyatın Bilinmesi Dilin Bilinmesi	2
		Edebî Zevk Alma	1
		Duygu ve Düşüncüyü Aktarma	1
		Özgüven Duygusu Verme	1
	Kültürel Boyut	Türk Kültürünü Tanıma	4
		Türkiye'yi Öğrenme/Sevme	3
		Kültür Aktarımı	2
		Türk Tarihini Tanıma	1

Tablo 14: Edebî Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretimine Katkısı

Tablo 14'te görüldüğü üzere “Dil Becerilerini Geliştirme” alt temasında öğrenciler, edebî metinlerin Türkçe öğrenmelerinde en çok sözcük dağarcığının geliştirilmesi yönünde katkı sağladığını düşünmektedirler. Bu kodu takiben dil bilgisini ve cümle bilgisini geliştirme alt teması da öğrencilerin tercih ettikleri bir kod olarak önemlidir. Ardından okuma, yazma, konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik görüşler ağırlık noktasını oluşturmaktadır. Aşağıda söz konusu kodlarla ilgili kimi öğrencilerin görüşleri müdahale edilmeden yer almış, ardından değerlendirilmiştir.

Dil becerilerine yönelik belli başlı görüşler değerlendirildiğinde öğrenciler açısından edebî metinler aracılığıyla kelime öğretiminin önem derecesi ilk sıradadır. Ardından sırasıyla cümle bilgisini geliştirme, dil bilgisi yapılarını öğrenme, yazma becerisini

geliştirme, konuşma becerisini geliştirme ve okuma becerisini geliştirme sayılabilir. (Ö.2), edebî metinler sayesinde yeni kelime öğrendiğini ve cümle içinde kullanım biçimleriyle karşılaştığını belirtmiştir: *Ve bu metinler sayesinde yeni kelimeler de çok öğrendim ve cümlelerde oldukları için nasıl bir nüans ile kullanıldığını öğrenebilirdim (Ö2).*

Öğrenciler (Ö.6) ise şiir ve hikâye gibi türlerde kullanılan kelimelerin ve betimlemelerin kelime hazinesini geliştirdiğini düşünmektedir: *Özellikle şiirlerde ve psikolojik içerikli öykülerde kullanılan kelimeler, betimlemeler öğrencinin söz hazinesini zenginleştiriyor (Ö6).*

Öğrenciler edebî metinler aracılığıyla dil bilgisi yapılarını da öğrendiklerini belirtmişlerdir. Örneğin (Ö.1) bütün dil bilgisi yapılarını edebî metinlerde bulabileceği üzerinde durmaktadır: *... derslerde öğrendiğimiz bütün dil bilgisinin yapılarını edebi metinlerde bir arada görebiliriz (Ö.1).* Benzer bir görüşü (Ö.8) de ifade etmektedir: *Aynı şekilde dil bilgeyi de okurken değil onların kullanmasını bakarken daha iyi öğrenebiliriz (Ö.8).*

Öğrenciler, edebî metinlerin cümle bilgisinin gelişimine de katkı sağlayacağını düşünmektedir. Örneğin (Ö.1), edebî metinlerin kelime dağarcığını geliştirdiğini düşündüğü gibi cümle yapılarını da tanıttığını ifade etmektedir: *Kelime hazinemizin artmasını sağlıyor, cümle yapılarını tanıtıyor (Ö.1).* Öğrencilerden (Ö.4) edebî metinlerin kelime öğretimi yanı sıra doğru cümle kurmaya yardımcı olduğunu da belirtmektedir: *Ve sonra güzel kelimeler ve doğru bir şekilde cümleleri kuruyoruz (Ö.4).*

Yukarıdaki iki görüşe benzeri bir görüş (Ö.8) tarafından da dile getirilmiştir. Kelime öğretiminin sözlükler yardımıyla gerçekleştiğini, ancak kelimeleri kullanma konusunda sıkıntıları aşmanın yolunun edebî metin okumakla giderilebileceğini düşünmektedir: *Türkçe kelimeleri sözlüklerden ya da kelime listelerden ezberleyebiliriz. Ancak, o kelimeleri kullanmak istediğimiz zaman, bakıyoruz ki ya onları kullanamıyoruz ya da konsept olarak garip bir şekilde kullanıyoruz. Edebi metinlerden kelime öğrenmemiz ise bize hem kelimelerin anlamı hem de nerede ve nasıl kullanabildiğimizi öğretiyor (Ö.8).*

Öğrenciler, edebî metinlerin dil bilgisi yapılarını öğrenme ve cümle bilgisini geliştirmeye yönelik olarak kullanılması konusunda hemfikirdir. Bu durum, esasında dil bilgisi ve cümle bilgisi kurallarının arka arkaya verilmesi yaklaşımına göre doğru değildir.

Yapılandırıcı yaklaşım, söz konusu kuralların işlevsel, gelişime açık biçimde verilmesinden yana olup bunları her çeşit metinle aktarılmasını uygun görmektedir. Bu doğrultuda edebî metinlerin önemi artmaktadır.

Öğrencilerin edebî metinlerin dil becerilerini geliştirme konusundaki görüşlerine bakıldığında okuma, yazma ve konuşma becerilerine önem verdikleri görülmektedir. Okuma ve yazma becerisinin anlama becerisiyle olan yakın ilişkisi çerçevesinde okuduğunu anlayan gerektiğinde yazan bir öğrenci profili oluşturmada ilgili metinler önemlidir. Okuduğunu anlayan, bunu konuşmasına aktaran bir öğrenci, çıkarımlar yaparak zihinsel becerilerini aktif hale getirir. Edebî metinlerin okuma ve yazma becerisini geliştirdiğini söyleyen (Ö.2) metin formunun önemine vurgu yapmaktadır: *Ve sadece tek tek basit cümlelerle değil ama bir metin olarak öğrendiğimiz için yazmanın yöntemler de öğrenebilirdik. Hatta onları okurken okuma ve anlama becerisinde geliştirebilirdik. Farz et ki bu metinler olmamıştı; bu kadar bile yazamayacaktım (Ö.2).*

(Ö.8) ise edebî metinlerdeki cümle ve paragrafları okuduğunda cümle bilgisinin geliştiğini, sonrasında onlar gibi yazmaya başlayarak yazma becerisinin geliştiğini ifade eder: *Metinlerdeki cümleleri ve paragraflarını okuduğumuzda onların nasıl kurmuş olduğunu görebiliriz ve sonuçta fazla dikkat etmesek de onlar gibi yazmayı başlıyoruz (Ö.8).*

Edebî metinlerin dil becerilerinden konuşma becerisini geliştirdiğini söylemek mümkündür. Örneğin (Ö.1) edebî metinlerdeki dil kullanımının günlük hayattaki dil kullanımına katkı sağladığına inanmaktadır: *Edebi metinlerin Türkçe öğrenmemizde büyük bir katkısı var diye düşünüyorum. Çünkü edebi metinlerdeki Türkçe günlük konuşmamızdaki Türkçemizi zenginleştiriyor (Ö.1).* Benzeri şekilde (Ö.4), edebî metinler yoluyla öğrendiği Türkçeyi günlük hayatta kullandığını belirtmiştir: *... bizim Türkçemiz sevenerek günlük hayatta kullanıyoruz (Ö.4).*

Sıralama dikkate alındığında dil becerilerini geliştirme alt başlığında yer alan bütün konuların edebî metnin yapısal ve içerik özelliğine vurgu yaptığı görülecektir. Zira belli bir bütünlüğe, kompozisyona sahip olması, anlamsal açıdan güçlü bir yapı taşıması nedeniyle öğrenciler yabancı dil öğretiminde edebî metinlerden yararlanmak istemektedirler.

Edebî metinlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkısına yönelik bir alt tema ise psikolojik boyuttur. Öğrencilerin edebî metinleri okurken hissettikleri duygu ve düşünceler, içinde buldukları ruh hali onların ilgili konuya yaklaşımlarını göstermesi açısından önem arz etmektedir. Aşağıda öğrencilerin edebî metinlerin Türkçe öğrenmelerine katkısının psikolojik boyutu ile ilgili görüşleri hiçbir biçimde müdahaleye gerek görülmezsizin verilmiştir.

Psikolojik boyut açısından konuya bakıldığında öğrenciler Türkçe öğretiminde edebî metinlerin en çok eğlenceli olma, ilgisini çekme işlevleri üzerinde durmuşlardır. (Ö.1) edebî metinlerin Türkçe öğrenmeyi eğlenceli hale getirdiğini belirtmektedir: *Türkçe öğrenmeyi daha eğlenceli ve zevkli ediyor (Ö.1)*. Benzer bir görüşü öğrencilerden (Ö.7)'de de görmek mümkündür. Edebî metinler, ilgi çekicidir ve eğlenceli bir şekilde dil öğretimine katkı sunmaktadır: *Yabancı bir dili öğrenirken edebi metinlerden faydalanmak çok etkileyici olabilir çünkü edebi metinler dili insanın ilgisini çeken bir şekilde ve sıkıcı olmadan bize öğretmeye çalışıyor (Ö.7)*.

İlgili alt temaya dair bir diğer konu ise öğrencilerin gözünde edebî metinlerin dili en doğru, yanlışsız veren metinler olmasıdır. Örneğin (Ö.4) bu görüşü savunmaktadır: *Üstelik edebi metinlerinde doğru Türkçe görebiliyoruz, sokaktaki değil (Ö.4)*. Zira öğrenciler, bir dil ustası olan yazarın elinden çıkan edebî metinde dilin en mükemmel şekilde kullanıldığını bildikleri için bu metinlere güven duymaktadırlar.

Kimi öğrenciler (Ö.7, Ö.6) dil bilincini ve sevgisini edebî metinler yoluyla kazandıklarını düşünmektedir. Örneğin (Ö.7), edebî metinlerin kültür aktarımını sağladığını düşündüğü gibi dil sevgisini de vermektedir: *Benim için edebi metinlerin en önemli etkisi dil sevgisi ve kültür aktarması açıdandır (Ö.7)*.

Dilin en yalın hali olan edebî metinler okunduğunda dil ile kurulan yakın ilişki öğrencinin dünyasında önemli bir yer edinir. Örneğin (Ö.6) dil sevgisinin Türk şairleri okuyarak geliştiğini belirtmektedir: *Ben kendim Türkçeye olan sevgimi Nazım Hikmet'e borçluyum. Saatlerce Nazım okuyup zevk almasaydım, belki Türkçeyi bu kadar sevmeyecektim. Bu arada şiir ve metinlerin niteliği çok önemli. Mesela ben ilk başta Sezai Karakoç'la tanışsaydım belki bırakacaktım. Onun dünyasına dahil olmak, dilini anlamak zor yahut İsmet Özer mesela. Ama Nazım gibi kalemler kalemler kapıları insana açıyor (Ö.6)*.

Edebî metni anlayabilmeyi dile hâkim olma ile eşdeğer gören görüşler de vardır. Böylece öğrencilerin gözünde edebî metin dilin en yüksek noktasını oluşturmaktadır. Örneğin (Ö.3) yabancı bir dildeki edebî metinleri okuyup anladığında o dili iyi öğrendiğini düşünmektedir: *Her hangi dil öğrendiğimiz zaman kendimiz o dili öğrendiğimiz diye düşünebileceğimiz şekil edebi metinleri anlayabileceğimiz zamandır (Ö.3)*

Edebî metin aynı zamanda edebî zevk vermektedir. Okurken ya da dinlerken alınan haz, sadece edebiyatın büyüğü dünyasında bulunan bir özelliktir. Örneğin (Ö.6) edebî metinlerden dil öğretiminin yanı sıra estetik zevk aldığını da belirtmiştir: *Öğrenci edebiyat okudukça dil öğrenimi ile beraber bedii zevkte alabiliyor ( Ö.6)*. Dolayısıyla yabancı öğrencilerin şiirde, hikâyede dilin ritmik yapısından etkilenmemesi mümkün değildir.

Edebiyatın bir diğer fonksiyonu duygu ve düşüncelerin aktarılması ile ilgilidir. Edebî metinlerden öğrenilenlerin başkasıyla iletişim kurmak için bir aracı oluşturması onun etki gücünün genişliğini göstermektedir. Öğrencilerden (Ö.5) edebî metinler vasıtasıyla daha düzgün cümle kurduğunu düşündüğü gibi hislerini de daha iyi aktarmaktadır: *Edebi metinler her dilde o dili öğrenmemi için çok yararlıdır, daha düzgün cümle kurmak, hislerimizi daha iyi aktarmak için bu metinler bize çok yardımcı oluyor (Ö.5)*.

Edebî metinleri okumak yabancı öğrencilerin Türk öğrencilerle olan arkadaşlıklarını da etkilemektedir. Zira (Ö.6) Türk şair ve yazarlarını, eserlerini bilen yabancı öğrenci sosyal ortamlarda bu yazar ve şairler hakkında konuştuğunda Türklerin kendisine karşı bakışının değiştiğini, bu durumun da özgüvenini geliştirdiğini belirtmektedir: *Öğrenciye özgüven veriyor. Nitekim, insan dil eğitimi kitapları okuyanda ne kadar da yüksek düzeyde olsa ama yine herhalde eğitim alıyormuş gibi hissediyor ve dil üzere olan hakimiyetine hala emin olamıyor. Ama orginal bir metin okuduğunda “A! Ben de Türklerin okudukları metinleri okudum diye özgüven oluyor (Ö.6)*.

Yukarıdaki görüşler değerlendirildiğinde öğrencilerin edebî metnin sağlam bir yapıya sahip olduğuna dair inançları onların edebiyata, edebî metinlere yaklaşırken kaygıdan uzak tamamen güdülenmiş bir duygu ve düşünce ile hareket etmelerini sağlamaktadır.

Kültürel boyutun edebî metin öğretiminde önemli bir rol üstlendiği bir gerçektir. Öğrencilerin kültüre geniş bir perspektiften bakarak Türk kültürünü, tarihini tanıma ile ilgili görüşlerde ortak bir bakış açısına sahip oldukları görülmektedir. Aşağıda kültürel

boyutun çeşitleriyle ilgili görüşlere hiçbir müdahaleye gerek görülmezsizin yer verilmiştir:

Bu alt tema altında edebî metinlerin Türkçe öğretimine kültürel bağlamda katkısı üzerinde durulacaktır. Öğrenciler, Türkiye'ye dair pek çok şey öğrendikleri, Türkiye'yi sevdikleri düşüncesine sahiplerdir. Örneğin (Ö.6), edebî metinleri okuduktan sonra Türkiye'ye karşı güzel duygular beslediğini belirtmektedir. Örneğin İstanbul'a ait bir şiir okuduğunda, tarihî bir olaya dair şiir ya da hikâye okuduğunda o mekân ve zamana ait ilgi uyanmaktadır: *Türkiye'ye karşı güzel duygular yaşıyabiliyor. Mesela İstanbul'a ait şiirler yahut tarihi olaylarla bağlı şiir ve öyküler o yerlere ve zamanlara karşı insanda ilgi uyandırıyor (Ö.6).*

(Ö.2) ise edebî metinlerde faydalı bilgiler bulunduğu için Türkiye'yi daha yakından tanıdığını ifade etmektedir: *Ayrıca metinlerde verimli bilgilerin olmasından dolayı Türkiye'nin hakkında ya da diğer şeyler hakkında bilgiler alabilirdik (Ö.2).* Öğrencilerden (Ö.1) edebî metinlerle Türk kültürünü yakından tanıma imkânına ulaşabileceğini belirtmektedir: *Edebi metinleri okuyarak Türk kültürünü yakından tanıma imkanına ulaşabiliriz (Ö.1).* Benzer şekilde (Ö.8) de edebî metinleri kültür öğrenmenin bir aracı olarak görmektedir: *Tabii ki bir ülkede yaşadığımızda oranın kültürü öğrenmek istiyoruz bu yüzden edebi metinler çok verimli bir yöntemdir (Ö.8).*

Öğrenciler, Türk kültürünü edebî metinler aracılığıyla öğrenirken bunu kendi kültürüyle kıyasladığını, böylece kültür aktarımı gerçekleştiğine inanmaktadır. Bu doğrultuda görüş bildiren öğrencilerden biri (Ö.4)'tür: *Edebi metinleri Türkçe öğrenirken çok faydalı oluyorlar. Bana göre kültür aktarımı sağlanıyor, sözlüğümüzü genişletiyor (Ö.4).* Benzer şekilde (Ö.7) de edebiyat ve edebî metinlerin köprü vazifesi görerek kültür aktarımına imkân verdiğine inanmaktadır: *Edebiyat ve edebi metinler bir köprü gibi bizi farklı kültürler ile aşına ediyor (Ö.7)*

Görüldüğü üzere genel olarak kültür, özel olarak Türk kültürünün aktarımının edebî metinlerce yapılması yönünde öğrenciler arasında genel bir kanaat oluştuğu söylenebilir. Kültür, çok boyutlu, pek çok farklı konuyu içeren bir kavramdır, dolayısıyla öğrencilerin kültürün hangi çeşidinden bahsettikleri bilinmese bile ona karşı duydukları ilgi önem arz etmektedir.



## 2. Soruya Dair Görüşler ve Yorumlar

Öğrencilere yöneltilen ikinci soru “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuduğunuz kitaplarda yeterince edebî metin kullanılmış mıdır?” şeklindedir. Aşağıda soruya dönük olarak hazırlanmış, tema, alt tema, kod ve sıklık tablosu bulunmaktadır.

Tema	Alt Tema	Kod	Sıklık
<b>Edebî Metin Kullanım Oranı</b>	Yeterli	Öğretim Setinin Yapısı	1
	Var ama	Yardımcı Kaynaklar	3
	Yeterli Değil	Öğrencilerin Düzeyi, Öğretim Süresi	1
		Sadece Dil Öğretimi	1
	Yetersiz	Metinlerdeki İşlevsel Sorunlar	1

Tablo 15: Edebî Metin Kullanım

Tablo 15’e göre edebî metin kullanım oranının sorulduğu temadan üç alt tema çıkarılmıştır. Bu alt temalar şunlardır: “Yeterli”, “Var Ama Yeterli Değil”, “Yetersiz”. Aşağıda bu üç alt temadan hareketle oluşturulan kodlar ve bu kodların analizi yer alacaktır.

Edebî metinlerin kullanım oranlarına yönelik soruda bunun yeterli olduğuna dair görüş bildiren sadece bir öğrenci vardır. Her konuda farklı metinler okuduğunu, bu metinlerin arasında edebî metinlerin de bulunduğunu belirten öğrenci (Ö.4) bunlarla yeni dil bilgisi yapıları öğrendiğini de eklemiştir: *Bana göre yeterli oluyor. Her konuda birkaç metin okuduk, yeni gramer nasıl kullanacağımızı gördük (Ö.4).*

Öğrencilerin edebî metin kullanım oranının yetersiz olduğuna görüşleri “Var ama Yeterli Değil” başlığı altında toplandı. Sekiz (8) öğrenciden altı (6) öğrenci “Var ama Yeterli Değil” görüşündedir.

“Var Ama Yeterli Değil” alt teması altındaki kodlar şu şekilde belirlendi: “Yardımcı Kaynaklar”, “Öğrencilerin Düzeyi, Öğretim Süresi”, “Sadece Dil Öğretimi”.

“Var ama Yeterli Değil” görüşünde olan üç öğrenci (Ö2, Ö5, Ö7) yabancı dil olarak Türkçe kitabındaki edebî metinleri az bulduğu için bu eksikliği yardımcı kaynaklar yoluyla tamamlamaya çalışmaktadır: *Bence hiçbir zaman yeterli olmuyor. Dersimizde çeşitli edebi metin türleri okuduk ve farklı türleri olduğu için faydalandım. Ama bence sadece kitaptakiler yeterli diyemeyiz ve o yüzden okul dışında da kitapları alıp okumamız gerekiyor diye düşünüyorum (Ö.2).*

“Var ama Yeterli Değil” görüşündeki öğrencilerden biri (Ö.5) ise her ne kadar ayrıntıya girmese de eksiklerini internet yardımıyla kapatma taraftarıdır: *Bence yeteri kadar kullanılmamış ve ben bu ihtiyacı başka kaynaklardan, örneğin internetten, kitaplardan karşılıyorum (Ö.5).* Bu da kitaplardaki metinlerin eksikliğine bir işarettir. Nitekim böyle olduğu için öğrenciler farklı kaynaklara yönelme ihtiyacı hissetmektedir.

Bir başka öğrenci (Ö.3) ise edebî metin miktarının istenilen düzeyde olmamasına farklı bir açıdan bakar. Öğretim süresinin yoğun olduğunu düşünen öğrenci, edebî metin örnekleri üzerinde durmaya zaman kalmadığını belirtir. Bununla birlikte aynı öğrenci, edebî metni anlamak için düzeylerinin yeterli olmadığı kanaatindedir: *Yeterince kullanılmamış diyebilirim. Bir yanda öğrencilerin düzeyi edebiyi anlayabileceğince kadar olmadığından dolayı bu metinler az, bir yandan da öğretim süresi yoğun olduğu için edebi metinleri işlemek zordur (Ö.3).*

Bir diğer öğrenci (Ö.6) ise kitaptan aklında birkaç metin kaldığını, bu metinlerin de edebî metinler olduğu üzerinde durur. Kitaplarda yeteri kadar öykü olmadığını söyleyen öğrenci, “kitabın sonunda bir Türk yazarını bile” tanımamıştır. Türk edebiyatının önemli isimlerini ve metinlerini tanıyarak dil öğretilebileceğini düşünen öğrenci (Ö.6), okuduğu ders kitabının sadece dil öğretimini amaçladığını, oysaki dil öğretiminin bir bütün olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır: *B1- B2 kitabında aklımda kalan 2-3 edebi nitelik taşıyan metin hatırlıyorum. Açıkçası kitaptan aklımda tek metinler de onlar.*

*Bence biraz daha çoğalabilir. Mesela koskoca kitapta bir tane öykü yoktu ve öğrenci kitabın sonunda bir Türk yazarını bile tanımadı.*

*Bence bu bir dezavantaj. Kitabı yazarların sırf dil öğretmek, edebiyat değil, hedefini güdümlediklerinin farkındayım ama ona rağmen bence bu yine de bir ayıp!*

*Saçma metinler yerine Türk edebiyatından alıntılar verip önceki sayfada saydığım zevk ve huzuru bize yaşatabilirlerdi (Ö.6).*

Bu alt tema altında kodlar değerlendirildiğinde her ne kadar sebepleri farklı olsa bile öğrenciler ders kitaplarındaki edebî metin kullanım oranlarının istenilen düzeyde olmadığı görüşünde birleşmektedir.

Okuduğu ders kitabındaki edebî metin oranlarının değerlendirildiği bu soruda bir öğrenci (Ö.1), kitaptaki edebî metinlerin tamamen yetersiz olduğunu düşünür. Verdiği cevapta ilk başta “edebi metinler pek kullanılmadı.” dedikten sonra “Hatta hiç edebi metinden yararlanmadı dersem yanlış olmaz.” diye ekler. Genel olarak kitaptaki metinlerin içeriğine de değinen öğrenciye (Ö.1), metinlerin çoğu “basit”, “bazen sıkıcı” gelmektedir. Bu sebeple yeni bilgiler öğrenememektedir: *Bence Türkçe öğretimi dersinde okuduğumuz kitaplarda edebi metinler pek kullanılmadı. Hatta hiç edebi metinden yararlanmadı dersem yanlış olmaz. Bana göre kısa hikayeler, masallar ve şiirlerin olması okuyucuyu daha da etkileyerek okuma isteğini arttırarak onun yabancı dilde iyi konuşmasını sağlardı.*

*Ama kitaplardaki metinlerin çoğu basit ve bazen sıkıcı geliyor, o yüzden çok yeni şeyler öğrenilebilir sayılmaz (Ö.1).*

### 3. Soruya Dair Görüşler ve Yorumlar

Öğrencilere yöneltilen üçüncü soru, “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde hangi edebî metin türlerinin yer almasını istersiniz? Neden bu edebî metin türü daha önemlidir?” şeklindedir. Bu soru, tema, alt tema, kod ve sıklık gibi başlıklar altında tabloya dökülmüştür:

Tema	Alt Tema	Kod	Sıklık
Yabancılar Türkçe Öğretimi Derslerinde Olması İstenilen Edebî Metinler	Roman	Günlük Hayatı Anlatma	2
		Duygu Yoğunluğuna Sahip	2
		Dil Becerilerini Geliştirme	2
		Analiz Edilmeye Müsait Olma	1
	Hikâye	Kısa Olma	3
		Dil Becerilerini Geliştirme	2
		İlgi Çekici Olma	2
		Kolay Anlaşılır Olma	1
	Efsane	Kolay Anlaşılır Olma	2
		İlgi Çekici Olma	1
		Duygu Yoğunluğuna Sahip	1
	Şiir	Dil Zevki Vermesi	1
		Analiz Edilmeye Müsait Olma	1
	Masal	Kolay Anlaşılır Olma	2
	Destan	Dil Becerilerini Geliştirme	1
	Tiyatro	Dil Becerilerini Geliştirme	1

*Tablo 16: Yabancılar Türkçe Öğretimi Derslerinde Olabilecek Edebî Metinler*

Tablo 16’ya göre öğrencilere yöneltilen yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında olmasını istedikleri edebî metin türleri ve bunları seçme sebepleri ile ilgili soruya verilen cevapta edebî metin türleri alt tema olarak belirlenmiş, kodlar ise tercih nedenleri olarak

gösterilmiştir. Aşağıda öğrencilerin tercih ettikleri edebî metin türlerine yer verilecek ve tek tek bunların açıklaması yapılacaktır.

Öğrencilerin hikâye türüne ilgi duyduklarını ve bu türün ders kitaplarında olmasını istediklerini söylemek mümkündür. Zira öğrencilerin pek çoğu ilgili türe dair görüş bildirmiştir. Kimi öğrenciler hikâye türünün kısa olmasını bir avantaj olarak değerlendirmekte ve ders kitaplarında rahatlıkla kullanabileceğini düşünmektedir. Örneğin (Ö.7) hikâye türüyle pek çok kelime öğrendiğini, kelime bilgisi ve söz dizimi bilgisini geliştirdiğini, görsel algısını geliştirdiği belirtmektedir: *Bence kısa hikayeler çok faydalı olabilir çünkü bu vesile ile öğrendiğimiz kelimeleri cümlede nasıl kullanabileceğimizi görebiliriz ve zaten hikaye şeklinde olduğu için okurken o hikayeni beynimizde görsel bir şekilde farz etmeye çalışıyoruz bu yüzden dil bilgisini ve kelimeleri daha kalıcı bir şekilde hatırlayabiliriz. Başka bir açıdan da kısa oldukları için sıkılmayız ve dikkatimiz dağılmaz (Ö.7).*

Kimi öğrenciler (Ö.6) ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde olmasını istedikleri edebî metin türleri sıralamıştır. İlk sıraya da hikâyeyi koymuş, bunun nedenini de hikâyenin bir kurguya sahip olmasını, metnin kısalığını, ilgi çekici olmasını göstermiştir: *Metinde olan kurgusallık, metnin hacmi, kelime kullanma tarzı ve genel muhataba çekici olması açısından böyle yazdım (Ö.6).*

(Ö.1), hikâye türünün yanına destan ve tiyatro metinlerinin de eklenebileceğini belirtir. Hikâye dilinin sade olması, motivasyonu sağlamak adına önemli olduğunu düşünmektedir: *B1-B2 seviyeleri için de destan, tiyatro metinleri ve kısa hikayeler kullanılıp, onların öğrenci tarafından kendi sözleriyle anlatılması istense hem okuma hem konuşma pratiği öğrenci için güzel olurdu (Ö.1).* Bu görüşten hareketle (Ö.1) söz konusu türlerin öğrenciler tarafından anlatılmasının, canlandırılmasının iyi olacağı üzerinde durmaktadır.

Görüldüğü üzere öğrenciler pek çok açıdan hikâye türünün önemli olduğunu düşünmektedirler. Hikâyenin kısa bir tür olması, ilgi çekici olması onun tercih edilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Öğrencilerin roman türünü seçmelerinin pek çok farklı sebebi bulunmaktadır. Kimi öğrenciler (Ö.2) roman türünün günlük hayattan sahneler taşıdığını düşünür: *Bence bütün edebi metinler önemlidir ve onların verdiği faydalar hep farklıdır. Ama onlardan en*

*önemli olan romandır, çünkü günlük hayatımızda en çok fayda veriyor ve saf cümlelerle anlayabileceğiz ve öğrenebileceğiz (Ö.2).* Romanlar, günlük hayatın yansımaları olduğu için öğrenci, bu türe dair okumalarını artırdıkça bulunduğu ülkenin insanını ve toplumunu daha iyi tanıyacağı görüşündedir.

Kimi öğrenciler (Ö.8) ise roman türünün dil becerilerini geliştirdiği görüşündedir. Roman, bunu birkaç farklı şekilde yapmaktadır: *Romanlarda günlük hayatı okuyoruz o yüzden sık kullanılan farklı cümlelerle karşılaşabiliyoruz. Hem de bunlar çok basit ve anlaşılır cümlelerden kurmuş oluyorlar (Ö.8).* İlk olarak günlük hayatta sık kullanılan kelimelere romanlarda yer verilmektedir; ikincisi basit ve anlaşılır cümlelerle anlatılmak istenen duygu ve düşünceler öğrenciler tarafından ilgi çekici olmaktadır.

Kimi öğrenciler (Ö.4, Ö.5) ise romanı duygu yoğunluğuna sahip bir tür olarak görmekte; kelime hazinesini geliştirdiğini düşünmektedir: *Roman gibi Edebi metinlerde kullanılan sözcük haznesi çok geniştir, duyguları cümlelere dökmek daha belirgindir, bu da bizim Türkçe öğrenmemizi kolaylaştırıyor (Ö.5).*

Görüldüğü üzere roman türü de öğrenciler tarafından tercih edilen türler arasındadır. Roman türünün kelime öğretimi için elverişli olması, duygu yoğunluğu yaşatması onun tercih edilme sebepleri arasında sayılabilir.

Efsane türü öğrenciler arasında ilgi çeken bir tür olarak görülmektedir. Ancak efsane türü her daim diğer türlerle birlikte ele alınır. Örneğin (Ö.1) A1 ve A2 seviyeler için uygun gördüğü türleri sıralarken roman ve şiirin bu düzeyler için zor anlaşılabilir türler olduğunu söyler. Efsane ve masalın ise A1, A2 düzeyleri için uygun olacağı düşüncesindedir: *Bence seviyeden seviyeye göre uygun bir edebi metin türü kullanılıp kitaplara eklenmeli. Mesela A1-A2 seviyeleri için ilk başta roman ve şiir anlamak biraz zor gelir, o yüzden masallar, efsaneler anlatılmasının yanı sıra o masalların ve efsanelerin görsel şekli varsa, yani videolarıyla beraber anlatılırsa bence Türkçe dersi daha verimli olurdu (Ö.1).* Görüldüğü üzere (Ö.1), efsane ve masal gibi türlerde video desteğinin öğretim için faydalı olacağını düşünmektedir.

(Ö.4) ise yabancı olarak Türkçe öğretimi derslerinde hangi edebî metin türlerinin yer almasını istersiniz sorusuna birkaç edebî türü sıralamıştır. Bunlar arasında efsane ilk sırada yer almaktadır. Efsane türü ilgi çekici olduğu kadar duygulara hitap eder: *Çünkü*

*böyle bir metin türleri ilgi çekerler, duygularımızı dokunur, hayatımızdaki en derin sorunları açıklanır (Ö.4).*

Efsaneyi tercih eden öğrencilerin görüşleri değerlendirildiğinde söz konusu türün öğrenciler açısından önemli olduğunu görmek mümkündür. Efsane türüne özellikle içerik açısından yaklaşan öğrenciler, türün kolay anlaşıldığı, ilgi çekici olduğu ve duygu yoğunluğuna sahip olduğunu düşünürler.

Öğrenciler şiir türünün önemli olduğunu düşünmektedir. Örneğin (Ö.1), şiir türünün yanında roman türünü de söyleyerek her iki türün derste okuma becerisini geliştirmek için okutulacağını, hatta her iki türün analiz edilmek için uygun veriler sağlayacağı üzerinde durmaktadır: *C1-C2 düzeyleri için şiir ve romanlardan bir parça okutulursa ve analiz edilirse öğrenci kendisinde bir gelişme görür ve Türkçe öğrenmeye daha da azimli olur (Ö.1).*

Öğrencilerden biri (Ö.6), şiir için dilin en mükemmel hali olduğunu düşünmektedir. Dolayısıyla dil öğretiminde dil sevgisinin kazandırılması, dile karşı ilginin artırılması noktasında şiiri diğer türlerden daha üstün görmektedir: *Ama benim kendime kalırsa ben şiirler başlarım. Arapçada da böyle oldum. Mahmut Derviş, Nezar Kebaniyi okumakla Arapçayı anlamının zevki saçma bir dil öğrenimi kitabı okumakla mukayese olabilir mi hiç (Ö.6)!*

Öğrencilerden yalnızca birisi (Ö.1) masal türünün adını anmaktadır. Öğrenci (Ö.1) efsaneyi masal türüyle değerlendirerek efsanenin de kolay anlaşılır bir yapısının olduğunu düşünmektedir: *Bence düzeyden düzeye göre uygun bir edebi metin türü kullanılıp kitaplara eklenmeli. Mesela A1-A2 düzeyleri için ilk başta roman ve şiir anlamak biraz zor gelir, o yüzden masallar, efsaneler anlatılmasının yanı sıra o masalların ve efsanelerin görsel şekli varsa, yani videolarıyla beraber anlatılırsa bence Türkçe dersi daha verimli olurdu (Ö.1).*

Destan türünü de sadece bir öğrenci seçmiştir. (Ö.1) tiyatro ve hikâyeden bahsettiği satırlarda destan türünün de adını anmaktadır. (Ö.1) destan türünün okuma, konuşma gibi dil becerilerini geliştirme açısından önemli olduğunu düşünmektedir: *B1-B2 düzeyleri için de destan, tiyatro metinleri ve kısa hikayeler kullanılıp, onların öğrenci tarafından kendi sözleriyle anlatılması istense hem okuma hem konuşma pratiği öğrenci için güzel olurdu (Ö.1).*

### 3.2.3. Öğretim Görevlisi ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Öğretim görevlileri ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden sonra ortaya çıkan sonuçlar tema, alt tema, kod, sıklık biçiminde tablolandırılmıştır. Öğretim görevlisi ve öğrencilerin görüşleri öncelikle kendi içinde değerlendirilmiştir. Bu bölümde ise öğretim görevlileri ve öğrenci görüşleri karşılaştırmalı olarak ele alınacaktır. Her iki örneklem grubuna ortak olarak yöneltilen sorularla başlamak gerekirse ilk soru, “Edebî metinlerin öğrencilerin Türkçe öğrenmelerine katkısı hakkındaki görüşlerinizi söyler misiniz? (Dil bilgisi, kelime öğretimi, kültür aktarımı, dil sevgisi).” şeklindedir. Her iki örneklem grubunun teması “Edebî Metinlerin Türkçe Öğretimine Katkısı” olup alt temaları ise Dil Becerilerini Geliştirme”, Psikolojik Boyut”, Kültürel Boyut” olarak belirlenmiştir. Öğretim görevlilerinin “Zihinsel Boyut” olarak ayrı bir alt teması bulunmaktadır. Her iki örneklem grubundaki ortak alt temalar, ortak kodları da ortaya çıkarmış, hatta kodların sıklık sıralaması bile benzer ilerlemektedir. “Dil Becerilerini Geliştirme” alt temasının kodları sıklık sıralamasına göre şu şekilde gösterilebilir: “Kelime Dağarcığını Geliştirme”, Dil Bilgisini Geliştirme”, “Cümle ve Metin Bilgisini Geliştirme”, “Okuma Becerisini Geliştirme”, “Yazma Becerisini Geliştirme”, “Konuşma Becerisini Geliştirme”. Her iki örneklem grubunun edebî metinlerin yabancılara Türkçe öğretimine katkısı konusunda neredeyse aynı görüşlere sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Her iki örneklem grubunun kodlarının sıralamasına bakıldığında 7 öğretim görevlisi ve 7 öğrenci edebî metinlerle kelime dağarcığının geliştirilebileceği düşüncesindedir. Dolayısıyla örneklem gruplarına göre edebî metinler aracılığıyla en çok kelime öğretimi yapılabileceği düşünülmektedir. Son yıllarda metinle öğrenme, metin yoluyla öğrenme gibi alternatif öğrenme modelleri önem kazanmıştır. Bu doğrultuda edebî metinlerin de sağlam bir kurguya sahip olmaları ve belirli bir bağlam içinde kelime öğretimini gerçekleştirmeleri edebî metinleri avantajlı bir konuma taşımaktadır. Öğretim görevlileri, dilin en zengin biçimini edebî metinlerde bulmanın mümkün olduğunu, hatta deyim, atasözü, argo gibi dilin farklı zenginliklerini de içinde taşıdığını düşünmektedir. Öğrenciler ise edebî metinlerin kelime hazinesinin gelişmesine katkı sağladığı üzerinde durmaktadır.



Öğretim görevlileri ve öğrenciler edebî metinler yardımıyla dil bilgisi yapılarının kolayca öğrenebileceğini ve cümle-metin bilgisinin gelişebileceğini düşünmektedirler. 5 öğretim görevlisi ve 4 öğrenci edebî metinlerle dil bilgisi yapılarını öğrenebileceğini düşünmektedir. Öğretim görevlileri ve öğrencilerin edebî metinlerde dil bilgisi yapılarının kullanımına dair bakış açıları ortaktır. Her iki örneklem grubu da edebî metinlerin dil bilgisi yapılarını bir arada görmeye imkân verdiği için onu önemsemektedir.

Edebî metinler, dile hâkim yazarlar tarafından oluşturulduğu için bir metnin içinde pek çok dil bilgisi yapısı vardır ve cümleler doğru bir şekilde kullanılmaktadır. 4 öğretim görevlisi ve 4 öğrenci edebî metinlerin cümle ve metin bilgisinin gelişimine katkı sağlayacağını düşünmektedir. Öğretim görevlileri, edebî metinler yoluyla pek çok kelimenin bağlam içinde görüldüğünü, hatta sıfat, zarf gibi kelime türlerini öğrenme imkânı doğduğu düşünmektedir. Öğrencilerse edebî metinlerden hareketle kelimelerin anlamını ve nasıl, nerede kullanıldığını öğrendiğini belirtmektedir.

Her iki örneklem grubunun üzerinde durduğu bir diğer özellikse, edebî metinler aracılığıyla okuma, yazma, konuşma becerilerinin gelişebileceği yönündedir. Edebî metinlerin okuma becerisini geliştirdiğini 1 öğretim görevlisi, 1 öğrenci; yazma becerisini geliştirdiğini 1 öğretim görevlisi, 2 öğrenci; konuşma becerisini geliştirdiğini 1 öğretim görevlisi 3 öğrenci düşünmektedir. Görüldüğü üzere diğerlerine oranla daha az sayıda öğretim görevlisi ve öğrenci tercih etse de söz konusu örneklem grubu edebî metinler yoluyla okuma, yazma ve konuşma becerilerinin gelişebileceği üzerinde durmaktadır. Edebî metinler okuyan öğrenci, okuma becerisine katkı sağladığı gibi yazım kurallarını da aynı zamanda öğrenmiş olur, ayrıca öğrendiklerini de aktararak konuşma becerisinin gelişimine de katkı sunmuş olur.

Öğretim görevlileri ve öğrencilerin edebî metinlerin öğretimi konusundaki ortak görüşlerinden biri de edebî metinlerin öğretiminde psikolojik unsurların önemli olduğu yönündedir. Öncelikle öğretim görevlisi ve öğrencilerin benzer cevapları üzerinde durulacak, ardından her iki örneklem grubunun sadece kendi gruplarının verdiği cevaplar değerlendirilecektir. Edebî metinlerin psikolojik boyutu ile ilgili cevaplara bakıldığında edebî metinlerin dil bilinci/sevgisi ve edebî zevk verdiği yönündeki cevaplar her iki örneklem grubunun ortak cevaplarıdır. 3 öğretim görevlisi, 2 öğrenci ise edebî metinlerin

en çok dil bilincini/sevgisini aşıladığı üzerinde durmaktayken 1 öğretim görevlisi ve 1 öğrenci edebî zevk verdiğini belirtmiştir. Her iki örneklem grubundan öğretim görevlilerinin verdiği farklı cevaplara bakılacak olursa 1 öğretim görevlisi edebî metinlerin motivasyon kaynağı olduğunu; 2 öğretim görevlisi edebî metinlerin dile karşı merak uyandırdığını belirtmektedir.

Öğrencilerin edebî metinlerin psikolojik boyutuna karşı bakış açıları öğretim görevlilerinin bakış açısından daha farklıdır. Öğrenciler edebî metinlerin psikolojik yönü üzerinde dururken 4 öğrenci edebî metinlerin en çok öğrenmeyi eğlenceli hale getirdiğini düşünmektedir. Ayrıca bu kod, öğrencilerin üzerinde en çok durdukları psikolojik boyut özelliğini göstermektedir.

2 öğrenci edebî metinler dili en doğru biçimde öğrenmeyi sağlar görüşünü savunurken 2 öğrenci de edebiyatı bilmeyi dili bilmekle eş görmektedir. Edebî metinlerin öğretiminin psikolojik boyutu üzerinde durulurken en az tercih edilen kodlardan da bahsetmek gerekir. 1 öğrenci edebî metinlerin duygu ve düşünceyi aktarmada yardımcı olduğunu, 1 öğrenci edebî metinlere hâkim olmanın insanlarla ilişkilerde özgüven duygusu verdiğini düşünmektedir. Görüldüğü üzere edebî metinlerin psikolojik boyutu üzerinde öğrenciler daha ayrıntılı cevaplar vermiştir. Bu da olağan bir durumdur. Edebî metinlerle Türkçe öğrenmek doğrudan kendileriyle ilgili olduğu için konunun psikolojik açıdan derinliğine inebilmektedirler.

Öğretim görevlileri ve öğrencilerin ortak alt temalarından biri de edebî metinlerin öğretiminde kültürel boyutun etkisidir. 4 öğretim görevlisi; 2 öğrenci edebî metinler vasıtasıyla kültür aktarımı yapıldığını; 2 öğretim görevlisi ve 4 öğrenci ise edebî metinlerle Türk kültürünün daha iyi tanıtılacağı üzerinde durmaktadır.

Her iki örneklem grubundan öğretim görevlileri yukarıdaki iki görüş üzerinde dururken öğrencilerin edebî metinlerin kültürel boyutuyla ilgili farklı görüşleri de bulunmaktadır. Edebî metinlerle Türkiye'yi daha iyi öğrendiğini ve sevdiğini düşünen 3 öğrenci; Türk tarihini tanıdığını düşünen 1 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin edebî metinlerin psikolojik boyut konusundaki katkılarını daha ayrıntılı çözümlene yapması durumu kültürel boyut konusunda da geçerlidir.

Öğretim görevlilerinin edebî metin konusunda önem verdiği öğrencilerinse üzerinde durmadıkları bir konu ise zihinsel boyuttur. Öğretim görevlileri edebî metinler yoluyla

zihinsel becerilerin gelişimine katkı sunulduğunu düşünmektedir. 1 öğretim görevlisi edebî metinlerin dili öğrenme biçimi konusunda yol gösterici olduğu düşünmekte; 1 öğretim görevlisi de edebî metinler yoluyla dile maruz kalma süresinin arttığını düşünmektedir.

Öğretim görevlileri ve öğrencilere yöneltilen ortak sorulardan biri de “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuduğunuz kitaplarda yeterince edebî metin kullanılmış mıdır?” şeklindedir. Bu sorunun teması “Edebî Metin Kullanım Oranı”, alt teması “Yeterli”, “Az Ama Yeterli”, “Var Ama Yeterli Değil”, “Yetersiz”dir.

Her iki örneklem grubundan öğretim görevlilerinin edebî metinlerin yeterli olduğuna dair görüş bildirenlerin kodlarına bakıldığında “öğretim setinin yapısı”, “öğretim süresinin sınırlı olması”, neden belirtilmemiş” şeklindedir. 1 öğretim görevlisi ve 1 öğrenci ders kitaplarında edebî metin sayısının yeterli olduğuna dair görüş bildirmiştir. Öğretim setinin yapısının belirli miktarda edebî metin almaya müsait olduğunu düşünmektedir.

Her iki örneklem grubundan öğretim görevlileri edebî metinlerin ders kitaplarında yeterli olduğuna farklı görüşler de sunmuştur. 1 öğretim görevlisi, belirli bir akademik takvime bağlı kalınarak hazırlanan programın metin işlemeye müsait olmadığını düşünmektedir. 1 öğretim görevlisi de edebî metin sayısının yeterli olduğunu düşünmekle birlikte bunun için bir neden belirtmemiştir.

Edebî metin sayısal olarak yeterince kullanılıp kullanılmadığı ile ilgili soruda öğretim görevlileri, “Az ama Yeterli” derken öğrenciler “Var ama Yeterli Değil” görüşündedirler. Esasında bu iki görüş birbirinden çok farklıdır. Öğretim görevlileri kullandıkları öğretim setindeki (Yeni Hitit) edebî metin sayısını az bulmakla birlikte bunun yeterli olduğunu düşünmektedir. 2 öğretim görevlisi, öğretim setinin yapısını ve 1 öğretim görevlisi öğretim süresinin sınırlı olmasını buna gerekçe göstermektedirler. Bu konuyla ilgili bir öğretim görevlisi ise neden belirtmeden az ama yeterli olduğunu söylemiştir. Öğrencilerse edebî metinlerin kullandıkları öğretim seti içerisinde olduğunu ancak bunun yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu görüş hem öğretim görevlilerinin görüşlerinden farklıdır hem de öğrenciler tarafından en çok desteklenen görüştür. 3 öğrenci, öğretim setinin edebî metin konusundaki eksikliğine karşın yardımcı kaynakları ya da interneti kullandıklarını söylemektedir. 1 öğrenci, öğrencilerin düzeyinin edebî metinleri anlamaya yetmeyeceğini; öğretim süresinin kısa olmasını da söz konusu metinlerin anlaşılabilirliğini

güçleştirdiğini düşünmektedir. 1 öğrenci de ders kitaplarının sadece dil öğretimini amaçladığını, dil öğretimini bir bütün olarak ele almadığını belirtmektedir.

Öğretim görevlileri ve öğrencilerin edebî metinlerin ders kitaplarındaki sayısının yetersiz olduğuna dair görüşleri birbirinden farklıdır. 1 öğretim görevlisi, edebî metinlerin düzeylere göre hazırlanmadığını düşünmektedir. Edebî metinlerin öğretim setlerinde kullanıldığını ancak bu dağılımın gelişigüzel yapıldığı için etkin bir öğretim gerçekleştirilemediği üzerinde durmaktadır. 1 öğretim görevlisi öğretim setlerinin hazırlanırken edebî metin türlerine karşı belirli bir farkındalıkla hareket edilmediğini, bu nedenle eksiklikler olduğunu söylemektedir. 1 öğretim görevlisi ise çeşitli öğretim setlerindeki edebî metinlerin oranı hakkında konuşmasına rağmen edebî metinlerin eksikliğine dair bir görüş bildirmemiştir.

Öğrencilerden de kullandıkları öğretim setinde edebî metinlerin yeterli olmadığını düşünenler bulunmaktadır. Öğretim setinde edebî metin dışındaki metinlerin pek çoğunun “basit” olması dil öğretimini sıkıcı hale getirdiğini düşünmektedir.

Öğretim görevlileri ve öğrencilere yukarıda değerlendirilen iki ortak sorunun haricinde farklı sorular da yöneltilmiştir. Öğrencilere sorulan üçüncü ve son soru “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde hangi edebî metin türlerinin yer almasını istersiniz? Neden bu edebî metin türü daha önemlidir?” şeklindedir. Bu sorunun teması “Yabancılara Türkçe Öğretimi Derslerinde Olması İstenilen Edebî Metinler” biçimindeyken alt teması ise roman, hikâye, efsane, masal, destan, tiyatro ve şiirdir. Her bir edebî türün kendi içinde neden o türün seçildiği sorulmuştur, bunlardan da kodlar ortaya çıkarılmıştır. Bu alt temanın içinde en fazla koda ayrılan tür hikâye ve romandır. 3 öğrenci hikâyenin kısa olmasını; 2 öğrenci dil becerilerini geliştirme imkânı verdiğini; 2 öğrenci ilgi çekici olduğunu; 1 öğrenci kolay anlaşılır bir tür olduğunu belirtmektedir.

Hikâye türünün neden tercih edildiğini gösteren kodlarıdır. Hikâye için 4 kod ortaya çıkarken roman türünden de 4 kod bulunmaktadır. 3 öğrenci hikâyenin kısa bir tür olduğunu, 3 öğrenci dil becerilerini geliştirdiğini, 2 öğrenci ilgi çekici olduğunu, 2 öğrenci kolay anlaşılır olduğunu düşünmektedir. Roma türüne bakılacak olursa 2 öğrenci roman türünün günlük hayatı anlattığını; 2 öğrenci duygu yoğunluğuna sahip olduğunu; 2 öğrenci dil becerilerini geliştirdiğini; 1 öğrenci hakkında konuşmak için iyi bir tür olduğunu düşünmektedir.

Efsane türünden 3 kod çıkarılmıştır. 2 öğrenci efsane türünün kolay anlaşılır olduğunu, 1 öğrenci ilgi çekici olduğunu; 1 öğrenci duygu yoğunluğu içerdiğini belirtmektedir. Şiir türünden 2 kod çıkarılmıştır. 1 öğrenci şiir türünün dil zevki verdiğini; 1 öğrenci de hakkında konuşmak, analiz etmek için iyi bir tür olduğunu düşünmektedir.

Masal, destan, tiyatro gibi türlerse 1 koda sahiptir. 2 öğrenci masal türünün kolay anlaşılır bir yapısının olduğunu; 1 öğrenci destan türünün dil becerilerini geliştirdiğini; 1 öğrenci tiyatro türünün dil becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir.

Edebî türlerle ilgili üzerinde en çok durulan koddan en az durulan koda bakıldığında hikâyenin öğrenciler nezdinde önemsendiğini söylemek mümkündür. Öğrencilerin edebî metin türlerine göre oluşturulan kodların içeriklerine bakmak da önemli veriler sunacaktır. Edebî türlerin dil becerilerini geliştirmesi roman, hikâye, efsane, destan ve tiyatronun ortak kodudur. Edebî türlerin duygu yoğunluğuna sahip olması, roman ve efsanenin ortak kodudur. Benzer şekilde edebî türlerin kolay anlaşılır bir yapıya sahip olması ise hikâye, efsane ve masalın ortak kodudur.

Her iki örneklem grubundan öğrencilere 3 soru, öğretim görevlilerine 5 soru sorulmuştur. Yukarıda öğrencilere yöneltilen 3 soru incelenmiştir. Öğretim görevlileri ve öğrenciler arasındaki 2 ortak sorunun değerlendirmesinden sonra aşağıda sadece öğretim görevlilerine yönelik 3 soru üzerinde durulacaktır.

Öğretim görevlilerine yöneltilen üçüncü soru, “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuttuğunuz kitaplarda ağırlıklı olarak hangi dil düzeylerinde edebî metinle karşılaşmaktadır?” şeklindedir. Bu sorunun teması “YTÖ Ders Kitabında Edebî Metinlerin Kullanıldığı Düzeyler” iken “başlangıç”, “orta”, “ileri” düzeyler ise alt temasıdır. Başlangıç düzeyinin kodu, A1-A2, ortak düzeyinin kodu B1-B2, ileri düzeyin kodu ise C1-C2’dir. Bu kodların sıklıkları değerlendirildiğinde edebî metinlerin ağırlıklı olarak kullanıldığı düzeyler sırasıyla C1, B2, C2, B1 ve A2’dir. Edebî metinlerin ağırlıklı olarak C1 düzeyinde olduğunu düşünen öğretim görevlisi sayısı 7; B2 düzeyinde olduğunu düşünen öğretim görevlisi sayısı 5; C2 düzeyinde olduğunu düşünen öğretim görevlisi sayısı 3, B1 düzeyinde olduğunu düşünen öğretim sayısı 2, A2 düzeyinde olduğunu düşünen öğretim görevlisi sayısı 2’dir. Öğretim görevlileri ise edebî metinlerin A1 düzeyinde olmadığını düşünmektedir. Bütün bu tabloya bakıldığında öğretim

görevlileri edebî metinlerin C1 ve B2 düzeylerinde yoğunlaşması gerektiği konusunda hemfikirlidir.

Öğretim görevlilerine yöneltilen bir başka soru ise “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuttuğunuz kitaplarda daha çok hangi edebî metin türü kullanılmaktadır?” şeklindedir. Bu sorunun teması “YTÖ Ders Kitabındaki Edebî Türler”, “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti” alt temayı oluşturmaktadır. Bu alt temanın kodları ise, şiir, hikâye, masal, efsane, roman, destan ve mizahi fıkradır. Söz konusu edebî metin türlerine sıklık açısından bakıldığında şiirin 6, hikâyenin 5, masalın 4, efsanenin 2, roman, destan ve mizahi fıkranın ise 1 öğretim görevlisi tarafından tercih edildiğini söylemek mümkündür.

Öğretim görevlilerine yöneltilen bir başka soru ise “Ders kitabına ek olarak edebî metin kullanıyor musunuz? Kullanıyorsanız, seçtiğiniz edebî metinlerde hangi ölçütlere dikkat ediyorsunuz? (Dil düzeyi, tür, işlevsellik vs.)” şeklindedir. Tema, “Ders Kitabı Dışında Edebî Metin Kullanımı” olarak belirlenmiş, alt ise “kullanma”, “az kullanma”, “kullanmama” olarak belirlenmiştir. Ders kitabı dışında edebî metin kullanan öğretim görevlilerinin edebî metin seçerken tercih ettikleri nedenler ise kodları oluşturmaktadır. 4 öğretim görevlisi, edebî metin seçerken en çok konunun ilgi çekici olmasına dikkat etmekte; 3 öğretim görevlisi metnin anlaşılır bir yapısının olmasına dikkat etmekte; 3 öğretim görevlisi edebî metinlerde var olan kültürel unsurlara dikkat etmekte; 2 öğretim görevlisi dil düzeyine dikkat etmekte; 2 öğretim görevlisi ise kelime çeşitliliğine dikkat etmektedir.

Kimi öğretim görevlileri ders kitabı dışında edebî metin kullanımı konusunda az edebî metin kullandığını belirtmiştir. Bu öğretim görevlileri edebî metin kullanacakları sırada edebî metin seçme nedenleri üzerinde durduğunda 2 öğretim görevlisi dil düzeyine dikkat ettiğini; 2 öğretim görevlisi ise dilin işlevselliğine dikkat ettiğini belirtmektedir. 1 öğretim görevlisi ise ders kitabının yoğun olmasından dolayı çok fazla edebî metin kullanamadığını belirtmektedir. Ders kitabı dışında edebî metin kullanamadığını belirten 1 öğretim görevlisi de ileri düzeylerde derse girememesini buna sebep olarak göstermektedir. Buradan çıkan sonuca göre öğretim görevlileri ileri düzeyde edebî metin kullanmaktadır.

Görüldüğü üzere öğretim görevlileri ve öğrencilere yöneltilen ortak sorularda benzer görüşlerin ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte her iki örneklem grubu sorulara detaylı ve derinlikli cevaplar vermiştir. Dolayısıyla bu cevaplar da göstermektedir ki edebî metin konusunun öğretim setlerinde öğretim görevlisi ve öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda dizayn edilmesi gerekmektedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebî Metin Kullanımı” adını taşıyan bu çalışmada, edebî metinlerin YDTÖ alanındaki yeri, etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın temel noktası olan dil ve edebiyat ilişkisi, yabancı dil öğretiminde edebiyat, edebî metinlerin önemi, YDTÖ’nde edebiyat ve edebî metinlerin önemi, yabancı dil öğretim yöntem ve yaklaşımlarında edebiyat ve edebî metinlerin yeri, Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi’ne göre metin ve edebî metnin işlevi gibi konular söz konusu çalışmanın alanyazını içinde değerlendirilmiştir.

Dil, bir milletin var olmasını sağlayan temel unsurdur. Dil aracılığıyla millet bilinci gelişir, sonraki kuşaklara aktarılır. Bu aktarımın bir ayağını ise kültür oluşturmaktadır. İçeriği çok geniş bir alanı karşılayan kültür, dilin hüküm sürdüğü her alanda kendisine yer bulur ve milletin var olmasında, varlığını devam ettirmesinde önemli yer tutar. Bu açıdan bakıldığında edebiyat, dil ve kültürü birleştiren bir özellik taşır. Edebiyatın malzemesi dildir. Bu nedenle edebiyatı dilden ayrı düşünmek mümkün değildir. Edebiyatın aynı zamanda bir yanıyla kültür aktarımı görevi de bulunmaktadır. Dolayısıyla edebiyatın pek çok özelliğe sahip olduğu, içerik olarak çok geniş bir alana hâkim olduğu bir gerçektir. Kısaca söylemek gerekirse edebiyat, sanat, bilim, eğitim, sosyoloji, psikoloji, tarih, felsefe gibi pek çok alanla yakından ilişkilidir. Bu durum edebiyatın zengin bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Edebiyatın malzemesi dil olduğuna göre onun varlığı özellikle metin üzerinden gerçekleşir. Metin türleri edebî (sanatsal) metinler ve öğretici (bilgilendirici) metinler olarak ikiye ayrılmaktadır. Edebî metinleri lirik, dram, nesir şeklinde gruplandırmak mümkündür. Lirik, şiiri ve türlerini kapsar; dram tiyatro ve türlerini kapsar, nesir ise roman, hikâye, masal, fabl, destan gibi türleri kapsar.

Edebî metinlerin pek çok işlevi söz konusudur. Genel olarak değerlendirmek gerekirse, edebî metinler sanatsal yaratımlardır. Edebî metnin sanatsal bir ürün olması, kurmaca bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Yazarın zihninden, hayal gücünden süzülen düşünceler, bilgiler dil üzerinden kâğıda dökülür. Başlangıçta bireysel olarak yapılan bu üretim, bir milletin kültürel kodlarını, ortak bilincini içinde taşır, sonraki kuşaklara kültür aktarımı yoluyla geçer, böylece kültürel devamlılık sağlanmış olur. Edebî metnin



toplumsal işlevinin yanı sıra bireysel işlevleri de bulunmaktadır. Edebî metinler, okuruna heyecan verir, onda estetik zevk uyandırır, çok katmanlı yapısıyla farklı çağrışımların, anlamların doğmasına imkân verir. Böylece bireyin hayal gücünün gelişmesine katkı sunar, yaratıcılığını geliştirir.

Yabancı dil öğretiminde edebî metinlerin gücünden, imkânlarından yararlanmak mümkündür. Bu doğrultuda yabancı dil öğretiminde edebî metin türlerini “amaç” olarak kullanmaktan ziyade “araç” olarak kullanmak yerinde olacaktır. Edebî metnin önemini bu noktada aramak gerekir. Çünkü edebî metinler, belirli bir tema için hazırlanmış, oluşturulmuş metin sunmadığı için otantik bir yapıya sahiptir. Bu sebeple yabancı dil öğretiminde önemli bir yeri olan otantik metin ihtiyacını edebî metinlerden sağlamak mümkündür. Bunun yanı sıra edebî metinler, yabancı dil öğrenen bir öğrencinin hedef kültürü tanımasında önemli rol oynar. Hedef dili, hedef kültürü tanıyan yabancı dil öğrencisi, o ülkenin insanını da tanıma fırsatı yakalar. Aynı zamanda kendi kültürüyle hedef kültür arasındaki ilişkinin gelişmesine katkı sağlar. Böylece kültür aktarımı gerçekleşmiş olur.

Çağrışım açısından zengin bir yapıya sahip olan edebî metinler, öğrencilerin yorum ve zihinsel becerilerini geliştirir. Okuduğu, dinlediği edebî metinden yola çıkan öğrenci, ön bilgilerini harekete geçirerek metni anlamaya başlar; kelime bilgisi gelişir; cümleler arasında bağlar kurar; sorgulamalar, çıkarımlar yapar. Böylece sorgulama, analiz-sentez gibi zihinsel işlemleri yapma becerisi artar. Özellikle olay çevresinde gelişen edebî metin türlerinde öğrenci metnin akışına kendini kaptırır, hayal kura; merak duygusu harekete geçer ve keyif alır. Böylece yabancı dil öğrencisinin motivasyonu artar.

Yabancı dil öğretiminde temel amaç öğrencinin hedef dili anlaması, hedef dili kullanarak kendini ifade edebilmesi önemlidir. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminin nasıl olması gerektiği konusunda zaman içinde pek çok yöntem ve yaklaşım ortaya çıkmıştır. Yabancı dil öğretiminde edebiyat ve edebî metinlerle ilgili çalışmalar da yabancı dil öğretimi alanında sürekli tartışılan konuların başında gelmektedir. Bunun sebebi yöntem ve yaklaşımların yabancı dil öğretimi içinde edebiyata ve edebî metinleri ele alma biçimlerinin daima değişkenlik göstermesidir. Örneğin Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nde edebiyat ve edebî metnin ayrı bir yeri vardır. Bu yöntemde önemli yazar ve şairlerin edebî metinlerine odaklanılmış, edebî metinler defalarca okunarak okuma anlama bilgisi

geliştirilmiştir. Doğal Yöntem, Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi'ne zıt olarak yaşayan dile odaklandığı için edebiyat geri planda kalır. Benzeri şekilde İşitsel Görsel Yöntem ve İşitsel Sözel Yöntem, gündelik hayatın dilini öğretmeyi amaçlamışlardır. Bu nedenle belirli amaçlar için yazılmış, üretilmiş metinler kullanılmaktadır. İşitsel Yaklaşım da önceki yöntemlerin yolunu takip ederek edebiyatı ve edebî metinlerin kullanımını ikinci plana atar. Edebiyata ve edebî metne karşı bu farklı tutumlar, esasında onun önemini göstermektedir. Edebî metinler, yabancı dil öğretiminde kesin bir şekilde gözden çıkarılmayacak kadar önemli bir malzeme sunduğu için tartışmalı bir konu olmaya devam etmektedir. Ancak son yıllarda Kültürlerarası Yaklaşım'ın revaçta olması ve AOÖÇ Metni'nde edebiyata ve edebî metin türlerine yapılan atıflar onun önemli bir malzeme sunduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda son yıllarda gelişmekte olan YDTÖ alanı için hazırlanan öğretim setlerinin edebiyata bakışı ve edebî metin kullanımı incelenmeye değer konuların başında gelmektedir.

YDTÖ alanında edebî metin konusunu, edebî metin türlerini önceleyen makale ve tezlerin sayısında 2010 yılından sonra önemli bir artış olmuştur. Söz konusu çalışmalar ağırlıklı olarak uygulamaya dönüktür. Herhangi bir edebî metin üzerinde sadeleştirme ya da uyarlama yapılarak hazırlanan bu çalışmalarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin düzeyleri dikkate alınmaktadır. YDTÖ alanında son yıllarda edebî metinlere yönelik hazırlanan çalışmalarda öğretim görevlileri ve öğrencilerle görüşmeler de yapılmıştır. Söz konusu çalışmaların teorik bölümlerinde edebî metin türleriyle ilgili karışıklıklar olabilmektedir. Pek çok çalışma, “anı”, “mektup”, “deneme”, “günlük”, “otobiyografi”, “sohbet”, “deneme” gibi türleri edebî metin kapsamında ele almıştır. Oysaki edebî metin türleri şunlardır: “şiir”, “tiyatro”, “roman” “hikâye”, “masal”, “efsane”, “fabl”, “destan”, “mizahi fikra”. Dolayısıyla bu çalışma kapsamında edebî metnin özellikleri, edebî metin türleri gibi konular üzerinde önemle durulmuştur.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebî Metin Kullanımı” başlıklı taşıyan bu çalışmada nitel veri analizi kullanılmıştır. Nitel veri analizinin önemli basamaklarından biri olan doküman analizi çalışmanın ilk adımını oluşturmaktadır. Doküman analizi çerçevesinde YDTÖ alanında okutulan ders kitaplarının genel değerlendirmesi yapılmıştır. Söz konusu alanda pek çok üniversitede kullanılan “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe”, “Yedi İklim Türkçe”, “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe”, “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” öğretimi setlerinde yer alan edebî metin türleri tespit

edilmiş, hangi seviyede hangi edebî metin türünün hangi sıklıkta kullanıldığı bilgisine ulaşılmış ve bunlar sayısal veriler biçiminde tabloya aktarılmıştır. Nitel analiz yönteminin bir diğer basamağı ise görüşmedir. Görüşmenin katılımcıları Hacettepe Üniversitesi TÖMER’de çalışan tecrübeli 8 öğretim görevlisi ile Hacettepe Üniversitesi TÖMER’de B2-C1 düzeyinde olan 8 öğrencidir. Yarı yapılandırılmış görüşmenin uygulandığı her iki örneklem grubuna edebî metinlerin işlevleri ve kullandıkları ders kitabındaki edebî metinlerin içeriklerine dönük sorular yöneltilmiştir. Görüşme formlarından elde edilen veriler, defalarca okunmuş, birbirine benzeyen veya birbirinden farklı olan ifadeler tespit edilmiştir. Böylece elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş; tema, alt tema, kod, sıklık gibi başlıklar üzerinden tablolara aktarılmıştır. Ardından “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe”, “Yedi İklim Türkçe”, “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe”, “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” öğretimi setleri birbirleri arasında değerlendirmeye tabi tutulmuş, buradan çıkan sonuçlar öğretim görevlileri ve öğrencilerin görüşleriyle bir arada değerlendirilmiştir. Böylece öğretim setlerindeki edebî metin kullanımlarından hareketle öğretim görevlileri ve öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı biçimde ele alınmış, onlardan çıkan sonuçlar analiz edilmiştir. Aşağıda bu bulgular ışığında ortaya çıkan sonuç ve öneriler üzerinde durulacaktır.

### **Sonuçlar**

\*Öğretim setlerinde edebî metinlerin düzeylere göre dağılımlarında düzensizlik görülmektedir. Edebî metinler belirli düzeylerde yoğunlaşırken belirli düzeylerde yer verilmemiştir. Dolayısıyla edebî metinlerin dağılımı konusuna odaklanılmadığını, AOÖÇ’nin bu konudaki öneri ve görüşlerine dikkat edilmediğini söylemek mümkündür.

\*Öğretim setlerinde edebî metinlerin becerilere göre dağılımlarında belirli bir standart yoktur. Bazı öğretim setleri neredeyse bütün edebî metinlerini dinleme becerisiyle ilişkilendirmiş, bazı öğretim setleri ise dil bilgisi becerisini geliştirmek için edebî metinleri kullanmış, bazı öğretim setleri ise ağırlıklı olarak okuma becerisine yönelik hazırlanmıştır. Dolayısıyla öğretim setleri tasarlanırken becerilere göre dağılıma dikkat edilmemiştir.

\*Öğretim setlerindeki edebî metinlerin türlere göre dağılımı konusunda da pek çok eksiklik görülmektedir. Örneğin bir öğretim seti şiir türünü ağırlıklı olarak kullanırken hikâye türünü göz ardı etmekte veya fabl türünden pek çok örneğe yer verirken tiyatroyu

göz ardı etmektedir. Oysaki edebî metin türlerinin dağılımının daha düzenli olması gerekmektedir. Sonuçta edebî metin türlerinin öğrencide geliştireceği beceriler birbirinden farklıdır.

\*Öğretim setlerindeki edebî türlere bakıldığında şiir, 77 örnekle ilk sırada yer almaktadır. 29 örneğe sahip hikâye ve mizahi fıkra ise ikinci sırayı paylaşmaktadır. Öğretim setlerinde 17 masal örneğine, 15 efsane örneğine, 8 tiyatro örneğine, 7 fabl örneğine rastlanırken destan türüne ise hiç yer verilmemiştir.

\*Öğretim setlerinde mizahi fıkra oldukça yer bulan türlerdendir. Mizahi fıkranın tercih edilmesinin sebebi, motivasyon artırıcı, eğlendirici bir yapısının olmasından kaynaklanmaktadır.

\*Öğretim setlerinde edebî metinlerin başlıklarına kimi zaman yer verilmekte, çoğu zaman ise başlık kullanılmamaktadır. Burada bir standart yakalanması gereklidir. Zira metin bilgisinin eksiksiz olması edebî metne ve yazarına referans verilebilmesini sağlar. Bu durum hem öğretim görevlisi hem de öğrenciye yardımcı olmak için önemlidir. Benzer şekilde öğretim setlerinde edebî metnin yazarına neredeyse hiç yer verilmemektedir. Oysaki her metnin yazarına metnin altında ya da kitabın sonunda yer verilmelidir. Bu durum hak ihlali gibi bir soruna da yol açmaktadır.

\*Öğretim setlerinde edebî metinlerin kullanıldığı düzeylere bakıldığında A1 düzeyinde 1 örnek kullanılmıştır. Dolayısıyla edebî metinlerin en az kullanıldığı düzey olmuştur. A2 düzeyinde 28, B1 düzeyinde 30, B2 düzeyinde 33 örneğe yer verilmiştir. Edebî metinlerin en fazla kullanıldığı düzey C1'dir. Bu düzeyde 74 edebî metin kullanılmıştır. Sadece Yedi İklim'in C2 düzeyi olduğu için diğer öğretim setleriyle birlikte değerlendirilememiştir. Yedi İklim C2 düzeyinde ise 28 edebî metin türü kullanılmıştır.

\*Öğretim setlerinin toplamda kullandıkları edebî metin sayısının yüzdelik ifadesine bakıldığında ise %38'lik pay ile en çok Yedi İklim öğretim setinin edebî metne yer verdiğini söylemek mümkündür. %29'luk payla İstanbul öğretim seti ikinci sırada yer alırken %19'luk payla Gazi öğretim seti üçüncü sıradadır. Bu öğretim setleri içinde %14'lük payla en az yer veren Yeni Hitit'tir. Öğretim setlerindeki edebî metin oranlarının az ya da çok olması temel aldıkları yaklaşım ya da yöntemini bir neticesidir.

\*Edebî metin türlerini değerlendirirken dönemlerine bakmak da gereklidir. Öğretim setlerinin geleneksel edebî türlere mi yer verdiği yoksa modern edebî türleri mi seçtikleri

önemlidir. Bu doğrultuda değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yeni Hitit şiir, hikâye, roman, tiyatro gibi türlerden modern türlere yer vermektedir. Yedi İklim ise Yeni Hitit'in tam tersine şiir, hikâye ve tiyatrodaki geleneksel türlere ağırlık verirken modern Türk şiiri, modern Türk hikâyesi, modern Türk tiyatrosundan çok daha az örnek kullanmaktadır. İstanbul öğretim setinde ise şiir, hikâye ve tiyatro türleri bağlamında hem geleneksel edebî türlerin hem de modern edebî türlerin kullanımı daha dengelidir. Gazi öğretim setinde geleneksel ve modern edebî türler kullanılmakla birlikte modern edebî türlerin biraz daha ön planda söylemek gerekir.

\*Öğretim görevlileri ve öğrencilerin YDTÖ alanında edebî metinlerin önemine dair üzerinde en çok durdukları konuların başında edebî metinlerin dil bilincini, sevgisini aşılama, dile merak uyandırma, motivasyon kaynağı olma gibi dil öğretiminin önemli unsuru olan psikolojik boyut gelmektedir. Öğretmen kitabı olmayan öğretim setlerinin psikolojik boyuta katkısına dair bir yorum yapılmamaktadır. Öğretmen kitabı olan öğretmen setlerinde ise edebiyat veya edebî metinle ilgili bilgi verici ifadeler rastlanmamaktadır.

\*Öğretim görevlileri ve öğrencilerin görüşlerine bakıldığında her iki örneklem grubu edebî metin türleri içinde en çok hikâyeyi önemsemektedir. Hikâyenin hem yapısal özellikleri hem de içerik özellikleri tercih edilme sebebini oluşturmaktadır. Roman türüne karşın anlatmak istediğini birkaç sayfa içinde aktarması onun en önemli özelliğidir. Hikâyenin kısa olması duygusal yoğunluğun fazla olmasını sağlar ve ilgiyi canlı tutmaya yardımcı olur. Bu özelliklerinden dolayı en çok tercih edilen türler arasındadır. Ancak öğretim setleri değerlendirildiğinde hikâye türü geri plandadır.

\*Öğrencilerin edebî metinlerle ilgili görüşlerine bakıldığında kimi öğrenciler edebî metin türlerinden bazılarının (efsane, masal) video ile desteklenmesi gerektiğini düşünmektedir. Ancak öğretim setlerine bakıldığında hiçbir öğretim setinde QR Kod uygulaması olmadığı için söz konusu video içerikleri öğrencilerle buluşturulmamaktadır.

\*Öğrenciler görüşlerini açıklarken edebî metinlerden edebî zevk aldığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde AOÖÇ'de "okuma tadını almak amacıyla okuma" (Telc, 2013: 71) şeklinde ifade edilen bir okuma etkinliği de bulunmaktadır. Ancak öğretim setlerinde hem öğrencinin hem de AOÖÇ'nin ifade ettiği bu duruma karşılık gelecek edebî metin örnekleri bulunmamaktadır. Bunun tek istisnası İstanbul öğretim setinin C1/+ düzeyinde

görülmektedir. Ancak bu düzeyin öğretmen kitabı olmadığı için “Medeniyetimize Yön Verenler” bölümünde yazar ve şairlerden alınan kısa metinlerle “okuma tadını almak” amacının hedeflendiği belirgin değildir.

### Öneriler

\*Öğrenciler öğretim setlerindeki edebî metin sayısını genel olarak az bulduklarını, bu eksikliği de internet ya da yardımcı kaynaklar yoluyla gidermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda ders kitabının arkasında öğretim görevlisine kolaylık sağlamak amacıyla çeşitli edebî metin türlerinden oluşan bir okuma listesi verilmesi çok faydalı olacaktır.

\*Millî Eğitim Bakanlığı’nın ortaöğretim öğrencilerine tavsiye niteliğinde sunulan “100 Temel Eser Listesi”nin benzeri YDTÖ alanı için de yapılmalıdır. Türk edebiyatının önemli edebî metinlerinden yapılacak bir seçki, öğrencilerin Türk edebiyatı, Türk kültürü ile tanışmasını sağlayacak ve bu sürecin hızlanmasına katkı sağlayacaktır.

\*Öğrencilerin düzeylerine göre Türk edebiyatının önemli eserleri üzerinde sadeleştirme, kısaltma ya da uyarılma gibi işlemler yapılmalıdır. Böylece zengin bir edebiyat olan Türk edebiyatının Türkçe öğrenmek isteyen öğrencilerle buluşması kolaylaşmış olacaktır. Bununla birlikte Türkçenin daha geniş bir alana yayılmasına katkı sunacaktır.

\*Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde edebî metinlerin kullanımını doğrudan bir amacı gerçekleştirmekten ziyade birer araç görevindedir. Dolayısıyla söz konusu öğretim ek kitaplarla takviye edilerek güçlendirilmelidir. Burada öğretim görevlilerinin öğrencilere destek olması önemlidir.

\*Öğretim görevlileri ve öğrencilerin özellikle üzerinde durdukları kültür aktarımı konusu öğretim setlerinde eksik kalmıştır. Bu açıdan bakıldığında öğretim setleri ağırlıklı olarak Türk kültüründen örnekler sunma eğilimindedir. Oysaki Kültürlerarası Yaklaşım, sadece hedef dili ve hedef kültürün öğretimini amaçlamaz. Kültürlerin karşılıklı olarak öğretimine odaklanır. Kültürlerarası öğretim ise dünya edebiyatı içinde yer alan, ortak hafızaya ait edebî metinlere odaklanır. Bu doğrultuda öğretim setlerinde dünya edebiyatından da örneklerin verilmesi uygun olacaktır.

\*Öğretim setlerinde edebî metin türlerinin kendi içinde de eksikler bulunmaktadır. Örneğin tiyatro denildiğinde sadece modern Türk tiyatrosu yoktur, geleneksel Türk

tiyatrosu da tiyatro kapsamında değerlendirilir. Ya da hikâye denildiğinde sadece modern Türk hikâyesi yoktur. Halk hikâyesi, mesnevi de hikâyenin alt türlerine girmektedir. Bu doğrultuda geleneksel edebî türler olduğu gibi modern Türk tiyatrosu, modern Türk hikâyesi gibi türler de öğretim setlerinde bulunmalıdır. Geleneksel edebî metinler önemlidir, bu gerçek yadsınamaz. Ancak modern edebî metinler, çağdaş Türk insanını anlattığı, çağdaş yaşamdan kesitler sunduğu için daha önemlidir. Dolayısıyla öğretim setlerinde modern döneme ait edebî metinlerin ağırlıkta olması gereklidir.

\*Öğretim setlerinde edebî metinler kullanılırken metin üzerinde çeşitli işlemlerin yapıldığı görülmektedir, ancak çoğu zaman metnin yanında, altında ya da kaynakçada “sadeleştirilmiş”, “kısaltılmış”, “düzenlenmiş” gibi bir açıklama kullanılmamıştır. Ancak okudukları metnin edebî bir türe ait olduğunun bilinmesi hem öğretim görevlisi hem de öğrenci açısından önemlidir. Nitekim edebî metnin yarattığı özel dünya, öğretim görevlisi ve öğrenciyi kendisine çekecek, dil öğretimindeki pek çok kazanım gerçekleşecektir. Ayrıca öğretim setinde yer alan edebî metne kitap yazarları tarafından mı müdahale edilmiş yoksa müdahale edilmeden mi verilmiş, bunun belirtilmesi de önemlidir. Çünkü düzeye göre değiştirim yapılan edebî metinlerde kazanımların istenildiği gibi olmayacağı kesindir.

\*Öğretim setleri hazırlanırken edebî metinlerin bulunduğu esas kaynağa gidilmelidir. İnternette ya da ikincil kaynaklardan metinler alınmamalıdır. Böyle yapıldığında başka bir şairin yazdığı bir şiir, farklı bir şaire aitmiş gibi gösterilebilmektedir. Örneğin bir öğretim seti Mevlana’ya ait olmayan bir şiiri Mevlana’ya ait göstermekte, bir başka öğretim seti ise Can Yücel’e ait olmayan bir şiiri Can Yücel’e atfetmektedir.

\*Öğretim setinde kullanılan bir edebî metinle başka öğretim setlerinde de karşılaşmıştır. Özellikle hikâye, şiir ve roman gibi türlerde bunun örnekleri bulunmaktadır. Zengin ve köklü bir geçmişe sahip Türk edebiyatında farklı metinler seçilmesi gerekirken pek çok defa öğretim setleri aynı edebî metinlere yer vermiştir. Dolayısıyla öğretim setleri hazırlanırken Türk edebiyatı alanında uzmanlardan yardım alırsa böyle durumların önüne geçilmiş olur.

\*Öğretim setlerinde okuma becerisini ve dinleme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmış edebî metinler değerlendirildiğinde anlama, sorgulama gibi zihinsel becerileri harekete geçirecek çeşitli etkinlikler üretilmelidir. Zira “eleştirel düşünme”,

“problem çözüme”, “yaratıcı düşünme” gibi pek çok üst düzey zihinsel becerilerin kullanılması öğrencinin daha hızlı bir şekilde öğrenmesine katkı sağlar.

\*AOÖÇ’de belirtildiği ve örneklendirildiği gibi dilin sanatsal alanda kullanımı önemlidir. Bu doğrultuda yaratıcı ve sanatsal faaliyetler etkileşimi artırmakta, öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. AOOÇ’de (Telc, 2013, s. 59) dilin sanatsal alanda kullanımına örnek olarak verilen durumlar şunlardır: “öyküleri sözlü ya da yazılı olarak tekrarlamak”; “hayali metinlerin (öyküler, şiirler, işitsel-görsel metinler, karikatürler, resimli öyküler) dinlenmesi, okunması ve seslendirilmesi”; “yazılı tiyatro oyunlarının ya da doğaçlamaların sahneye konması”; “edebî metinlerin üretimi ve sahnelenmesi, şarkıların, dramaların, operaların algılanması ve sahneye konması, metin okuma ve yazma (kısa öyküler, romanlar, şiirler vb.) gibi”. Görüldüğü üzere öğrenciler, bu etkinliklerin yardımıyla daha hızlı, kolay ve eğlenceli bir şekilde hedef dili öğreneceklerdir. Ancak öğretim setlerinde bu doğrultuda hazırlanmış etkinlikler çok az sayıdadır.

\*Öğretim setlerinin AOÖÇ metni dikkate alınarak hazırlandığı söylenmekle birlikte edebî metinler söz konusu olduğunda buna uyulmadığı görülecektir. Örneğin AOÖÇ’nin yaratıcı yazma bölümünde A2 düzeyinde “basit şiirler yazabilir.” ya da B1 düzeyinde “bir öykü anlatabilir.” (Telc, 20132, s. 65) gibi bildirişimsel görevlerin ve üretici yazı faaliyetlerinin önemsendiği, bu faaliyetler arasında edebî metnin ayırıcı bir yere sahip olduğu belirtilmektedir. Ancak öğretim setlerinde yaratıcı yazmaya katkı sunmak için hazırlanmış etkinlikler çok az sayıdadır.

\*Öğretim setlerinde yer alan edebî metinler sadece ders kitabı içinde kalmamalı, edebî metnin etki ve kalıcılığının artması için dijital dünyanın imkânlarından yararlanılmalıdır. Özellikle masal, efsane gibi türlerle ilgili uygun videolar, ses kayıtları

\*Bazı öğretmen setlerinin öğretmen kitabı bulunmamaktadır. Dolayısıyla bunun hakkında yorum yapmak mümkün değildir. Öğretmen kitabı olan öğretim setleri ise hem genel hem de edebî metin açısından değerlendirilebilir. Öğretmen kitaplarının içeriğine bakıldığında genellikle ders kitabındaki sayfalar öğretmenin kitabının ortasına küçültülerek konulmuş; sağ ve sola oklar çıkarılarak öğretmene yol gösterilmeye çalışılmıştır. Ancak öğretmen kitaplarının esasında rehber olma gibi bir işlevi vardır. Bu durumu edebî metinler üzerinden örneklemek gerekirse bir üniteye masal türüyle ilgili örnek metinler ve metinlerle ilgili etkinlikler varsa öğretmen kitabı masal türünün özellikleri hakkında



bilgi vermelidir. Nitekim okuma öncesinde metnin türü, yapısı hakkında bilgi vermek öğrencinin ön bilgilerini hareket geçirme açısından önemlidir.

\*Öğretim setlerinde edebî metinlerden hareketle hazırlanan etkinliklerin pek çoğu öğrencinin tek başına yapabileceği etkinliklerden oluşmaktadır. Oysaki AOÖÇ’de sözlü etkileşim esnasında “sürekli olarak algılama ve üretim stratejileri” (Telc, 2013, s. 76) kullanılmaktadır. İş birliği içinde karşılıklı anlamaya dönük, ikili ve grup çalışmalarına uygun etkinlikler öğrencinin öğrenme sürecini hızlandıracaktır. Dolayısıyla öğretim setlerinde bu çeşit çalışmaların uygun etkinliklerin sayısı artırılmalıdır.

\*Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında edebî metinlerin kullanımının araştırıldığı bu çalışma, bulguları ve sınırlılıklarından hareketle bu alanda daha farklı çalışmaların yapılabileceğini göstermektedir. Örneğin ders kitaplarında her bir düzeyde yer alan edebî metinlerin ilgili düzeye uygunluğu araştırılabilir. Böylece öğretim setlerinin yeni baskıları yapıldığında söz konusu edebî metinler revize edilebilir.

Sonuç olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kullanılan edebî metinler, düzeylere uygunluk, becerilere göre dağılım ve edebî metin türlerinin çeşitliliği gibi konularda yeniden ele alınmalıdır.

## KAYNAKÇA

### İncelenen Öğretim Setleri

Ankara Üni. TÖMER (2018). *Yeni Hitit 1 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı (Temel)*.  
Yazarlar: Cemil Kurt, E. Nurşen Aygün, Elif Leblebici, Nimet Yabacı, Özden Altınkaynak Coşkun, Özgül Taşçıoğlu, Şeyda Yılmaz İbrahimi. Editörler: N. Engin Uzun; Özlem Dağ Tarcan. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Ankara Üni. TÖMER (2018). *Yeni Hitit 1 Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı (Temel)*. Yazarlar: Cemil Kurt, E. Nurşen Aygün, Elif Leblebici, Özden Altınkaynak Coşkun. Editörler: Engin Uzun; Özlem Dağ Tarcan. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Ankara Üni. TÖMER (2018). *Yeni Hitit 1 Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı (Temel)*. Yazarlar: Cemil Kurt, E. Nurşen Aygün, Elif Leblebici, Nimet Yabacı, Özden Altınkaynak Coşkun, Özgül Taşçıoğlu, Şeyda Yılmaz İbrahimi. Editörler: Engin Uzun; Özlem Dağ Tarcan. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Ankara Üni. TÖMER (2018). *Yeni Hitit 2 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı (Orta)*. Yazarlar: Cemil Kurt, E. Nurşen Aygün, Elif Leblebici, Nimet Yabacı, Özden Altınkaynak Coşkun, Özgül Taşçıoğlu, Şeyda Yılmaz İbrahimi. Editörler: Engin Uzun; Özlem Dağ Tarcan. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Ankara Üni. TÖMER (2018). *Yeni Hitit 2 Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı (Orta)*. Yazarlar: Cemil Kurt, E. Nurşen Aygün, Elif Leblebici, Nimet Yabacı, Özden Altınkaynak Coşkun, Özgül Taşçıoğlu, Şeyda Yılmaz İbrahimi. Editörler: Engin Uzun; Özlem Dağ Tarcan. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Ankara Üni. TÖMER (2018). *Yeni Hitit 2 Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı (Orta)*. Yazarlar: Cemil Kurt, E. Nurşen Aygün, Elif Leblebici, Nimet Yabacı, Özden Altınkaynak Coşkun, Özgül Taşçıoğlu, Şeyda Yılmaz İbrahimi. Editörler: Engin Uzun; Özlem Dağ Tarcan. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Ankara Üni. TÖMER (2018). *Yeni Hitit 3 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı (Yüksek)*. Yazarlar: Cemil Kurt, E. Nurşen Aygün, Elif Leblebici, Özden Altınkaynak

Coşkun. Editörler: Engin Uzun; Özlem Dağ Tarcan. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Ankara Üni. TÖMER (2018). *Yeni Hitit 3 Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı (Yüksek)*. Yazarlar: Cemil Kurt, E. Nurşen Aygün, Elif Leblebici, Özden Altınkaynak Coşkun. Editörler: Engin Uzun; Özlem Dağ Tarcan. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı A1*. Yazarlar: Dr. Nezir Temur, Dr. Mustafa Kurt, Dr. Sefa Yüce, Dr. Gülsün Mehmet, Şebnem Gökalp, Bilge Uluğlar, Özcan Korkut, Dr. Mehmet Çevik, Esra Kanmaz, Esra Hımhım, Şeyda Yeşilyurt, Hande Bulduk, Dr. Hasan Kaplan, Sevda Özden, Nihal Kümüştas, Tayfun Haykır, İlknur İşcanoğlu, Hande Bakan, Serhat Koçak, Derya Güven, Fatih Keskin, Ziya Bağrıaçık. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.

Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı A1*. Yazarlar: Esra Hımhım, Hande Bulduk. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.

Gazi Üni. TÖMER (2014). *Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı A1-A2-B1*. Yazarlar: Şebnem Gökalp, Bilge Uluğlar, Esra Hımhım, Hande Bulduk, Satı Arlı, Mehmet Yıldırım, Mehmet Er, Derya Güven, Suzan Cihangir, İlknur İşcanoğlu, Hande Aktaş, Şeyda Yeşilyurt, Dr. Hasan Kaplan. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.

Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı A2*. Yazarlar: Dr. Nezir Temur, Dr. Mustafa Kurt, Dr. Sefa Yüce, Dr. Gülsün Mehmet, Şebnem Gökalp, Bilge Uluğlar, Özcan Korkut, Dr. Mehmet Çevik, Esra Kanmaz, Esra Hımhım, Şeyda Yeşilyurt, Hande Bulduk, Dr. Hasan Kaplan, Sevda Özden, Nihal Kümüştas, Tayfun Haykır, İlknur İşcanoğlu, Hande Bakan, Serhat Koçak, Derya Güven, Fatih Keskin, Ziya Bağrıaçık. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.

Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı A2*. Yazarlar: Mehmet Yıldırım, Derya Güven Hacıömer, Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.

- Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1*. Yazarlar: Dr. Nezir Temur, Dr. Mustafa Kurt, Dr. Sefa Yüce, Dr. Gülsün Mehmet, Şebnem Gökalp, Bilge Uluğlar, Özcan Korkut, Dr. Mehmet Çevik, Esra Kanmaz, Esra Hımhım, Şeyda Yeşilyurt, Hande Bulduk, Dr. Hasan Kaplan, Sevda Özden, Nihal Kümüştas, Tayfun Haykır, İlknur İşcanoğlu, Hande Bakan, Serhat Koçak, Derya Güven, Fatih Keskin, Ziya Bağrıaçık. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.
- Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı B1*. Yazarlar: Dr. Nezir Temur, Dr. Mustafa Kurt, Dr. Sefa Yüce, Dr. Gülsün Mehmet, Şebnem Gökalp, Bilge Uluğlar, Özcan Korkut, Dr. Mehmet Çevik, Esra Kanmaz, Esra Hımhım, Şeyda Yeşilyurt, Hande Bulduk, Dr. Hasan Kaplan, Sevda Özden, Nihal Kümüştas, Tayfun Haykır, İlknur İşcanoğlu, Hande Bakan, Serhat Koçak, Derya Güven, Fatih Keskin, Ziya Bağrıaçık. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.
- Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B2*. Yazarlar: Dr. Nezir Temur, Dr. Mustafa Kurt, Dr. Sefa Yüce, Dr. Gülsün Mehmet, Şebnem Gökalp, Bilge Uluğlar, Özcan Korkut, Dr. Mehmet Çevik, Esra Kanmaz, Esra Hımhım, Şeyda Yeşilyurt, Hande Bulduk, Dr. Hasan Kaplan, Sevda Özden, Nihal Kümüştas, Tayfun Haykır, İlknur İşcanoğlu, Hande Bakan, Serhat Koçak, Derya Güven, Fatih Keskin, Ziya Bağrıaçık. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.
- Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı B2*. Yazarlar: Dr. İlknur B. İşcanoğlu, Fatih Keskin. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.
- Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı B2-C1*. Yazarlar: Şebnem Gökalp, Bilge Uluğlar, Esra Hımhım, Hande Bulduk, Satı Arlı, Mehmet Yıldırım, Mehmet Er, Derya Güven, Suzan Cihangir, İlknur İşcanoğlu, Hande Aktaş, Şeyda Yeşilyurt, Dr. Hasan Kaplan. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.
- Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı C1*. Ed. Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.

- Gazi Üni. TÖMER (2019). *Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı C1*. Yazarlar: Dr. Şeyda Yeşilyurt, Mehmet Er. Editörler: Mustafa Kurt, Nezir Temur. Ankara: Salmat Basım Yayıncılık.
- İstanbul Üni. DİLMER (2016). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı A1*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gül Gönültaş, Funda Keskin, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz, Gizem Ünsal. Editörler: Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- İstanbul Üni. DİLMER (2017). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı A1*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gül Gönültaş, Funda Keskin, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz, Gizem Ünsal. Editörler: Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. Editörler: Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- İstanbul Üni. DİLMER (2018). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı A1*. Yazarlar: Gizem Gözde Eser, Halil Karagülle, Yavuz Selim Kemik. Editörler: Mehmet Yalçın Yılmaz, Gözde Demirel. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- İstanbul Üni. DİLMER (2017). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı A2*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gül Gönültaş, Funda Keskin, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz, Gizem Ünsal. Editörler: Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. Editörler: Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- İstanbul Üni. DİLMER (2017). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı A2*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gül Gönültaş, Funda Keskin, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz, Gizem Ünsal. Editörler: Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. Editörler: Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- İstanbul Üni. DİLMER (2018). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı A2*. Yazarlar: Gizem Gözde Eser, Halil Karagülle, Yavuz Selim Kemik. Editörler: Mehmet Yalçın Yılmaz, Gözde Demirel. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- İstanbul Üni. DİLMER (2017). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gül Gönültaş, Funda Keskin, Fazilet

Özenç, Hande Tokgöz, Gizem Ünsal, Gökçen Göçen, Serra Yavuz. Editörler. Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

İstanbul Üni. DİLMER (2016). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı B1*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gül Gönültaş, Funda Keskin, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz, Gizem Ünsal, Serra Yavuz. Editörler: Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

İstanbul Üni. DİLMER (2018). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı B1*. Yazarlar: Gizem Gözde Eser, Halil Karagülle, Yavuz Selim Kemik. Editörler: Mehmet Yalçın Yılmaz, Gözde Demirel. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

İstanbul Üni. DİLMER (2014). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B2*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gül Gönültaş, Funda Keskin, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz, Gizem Ünsal, Serra Yavuz. Editör. Ferhat Aslan. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

İstanbul Üni. DİLMER (2014). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı B2*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gökçe Göçen, Gül Gönültaş, Funda Keskin, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz, Gizem Ünsal, Serra Yavuz. Editör: Ferhat Aslan. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

İstanbul Üni. DİLMER (2018). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı B2*. Yazarlar: Gizem Gözde Eser, Halil Karagülle, Yavuz Selim Kemik. Editörler: Mehmet Yalçın Yılmaz, Gözde Demirel. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

İstanbul Üni. DİLMER (2016). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı C1/+*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gökçe Göçen, Gül Gönültaş, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz, Serra Yavuz. Editörler. Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

İstanbul Üni. DİLMER (2016). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı C1/+*. Yazarlar: Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gökçe Göçen, Gül Gönültaş, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz, Serra Yavuz. Editörler: Fatma Bölükbaş, Mehmet Yalçın Yılmaz. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı A1*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd.

Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Çalışma Kitabı A1*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı A2*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Çalışma Kitabı A2*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Öğretmen Kitabı A2*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı B1*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Çalışma Kitabı B1*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban

Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Öğretmen Kitabı B1*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı B2*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Çalışma Kitabı B2*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Öğretmen Kitabı B2*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı C1*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Çalışma Kitabı C1*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban



Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Öğretmen Kitabı C1*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı C2*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Çalışma Kitabı C2*. Yazarlar: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Yunus Emre Enstitüsü (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Öğretmen Kitabı C2*. Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit, Uğur Kılıç, Gül Gönültaş. Editörler: Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

### **Genel Kaynakça**

Afşar, A. (2011). Literary Texts in Language Teaching. *International Journal of Academic Research*, 4, 315-325.

Akarsu, B. (1998). *Dil-Kültür Bağlantısı*. İstanbul: İnkılap Yayınları.

Akbayır, S. (2007). *Cümle ve Metin Bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Ankara Üniversitesi TÖMER. (t.y.). Erişim: 10.06.2018,  
<http://tomer.ankara.edu.tr/portfolio/hitit-seti>
- Ankara Üni. TÖMER Yönetmelik (t.y.). Erişim: 10.06.2018,  
<http://tomer.ankara.edu.tr/wpcontent/uploads/sites/533/2016/02/yonetmelik.pdf>
- Aktaş, Ş.; Gündüz, O. (2020). *Yazılı ve Sözlü Anlatım, Okuma-Dinleme-Konuşma-Yazma*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aktaş, Ş. (2011). *Edebiyat ve Edebî Metinler Üzerine Yazılar*. (Mustafa Kurt, Haz.). Ankara: Kurgan Edebiyat.
- Aktaş, T. (2004). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 46-57.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden Anlam Kurma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 49-58.
- Arslan, A. ve Coşkun, A. (2012). Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı: Türkiye'de ve Dünyada Neler Oluyor? *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Özel Sayı, 12, 1-19.
- Aşçı, Y. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öykü: B2 Düzeyinde Okuma ve Yazma Becerisi Geliştirme*. Yayımlanmamış Doktora Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aşçı, Y.; Tecelli, N. T. (2020). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma ve Yazma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Öykü Kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 32, 203-220.
- Artuç, S. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şiir Metinlerinden Yararlanma. *Turkophone*, 1, 46-94.
- Ayhan, M. S.; Arslan, M. (2014). Edebî Metin Olarak Masalların Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dilsel ve Kişisel Becerilerin Gelişimine Etkisi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 543-559.
- Başar, U. (2016). Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Setinin (Temel Seviye: A1, A2) Yapılandırmacılık Bağlamında Değerlendirilmesi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 2, 55-77.

- Baumann, J. F.; Ivey, G. (1997). *Delicate Balances: Striving for Curricular and Instructional Equilibrium in a Second Grade, Literature/Strategy-Based Classroom. Reading Research Quarterly*, 32, 244-275.
- Bayrav, S. (1998). *Yapısal Dilbilim*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Boztaş, İ. (1991). Çevirinin Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Öğretim Programlarındaki Yeri. *Hacettepe Üniversitesi Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, 1, 237-249.
- Byram, M.; Morgan, C. (1994). *Teaching and Learning Language and Culture*. Multilingual Matters Ltd.
- Brumfit, C. & Carter, R. A. (1986). *Literature and Language Teaching*. Oxford University Press.
- Bülbül, M. (2007). Yazınsal Metinlerde Anlam Oluşturucu Bileşenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 94-101.
- Bülbül, M. (2009). Yabancı Dil Eğitimi Açısından Karşılaştırmalı Yazın Çalışmalarının Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 191-199.
- Bülbül, M.; Türkoğlu, S.; Küzeci, D. (2014). Edebiyat ve Toplumsal İşlevi. *Kazım Karabekir Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 1-11.
- Bülbül, M. (2015). Bir Öykü Üzerinden Yazınsal Dil ve Yazınsal İletişim. *Kazım Karabekir Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 30, 1-11.
- Carter, R.; Long. M. N. (1991). *Teaching Literature*. Oxford: Longman.
- Cemaloğlu, N. (2003). Öğretimde Ders Kitaplarının Yeri ve Önemi. *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, (Necdet Hayta, Ed.) içinde (ss. 1-32). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Chapman, R. (1982). *The Language of English Literature*. London: Edward Arnold.
- Collie, J.; Slater, S. (1987). *Literature in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Creswell, J. E. (2014). *Araştırma Deseni*. (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.

- Cruz, J. (2010). The Role of Literature and Culture in English Language Teaching, *Linguistica Aplicada*, 7, 1-16.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. England: Macmillan Publishers.
- Çetişli, İ. (2006). Edebiyat Eğitiminde Edebî Metnin Yeri ve Anlamı. *Milli Eğitim*, 169, 1-10.
- Çetişli, İ. (2008). *Edebiyat Sanatı ve Bilimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (2006). Eğitim ve Ders Kitapları. *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*, (Ö. Demirel, K. Kıroğlu, Ed.). içinde (ss. 1-11) Ankara: Pegem Akademi.
- Dilidüzgün, ř. (1995). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinler*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duff, A; Maley, A (2007). *Literature (Resource Book for Teachers)*. Oxford: Oxford University Press.
- Eagleton, T. (2011). *Edebiyat Kuramı Giriş*. (Tuncay Birkan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Emre, İ. (2006). *Edebiyat ve Psikoloji*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, İ. (2009). Yabancılarla Türkçe Öğrimiyle İlgili Bir Kaynakça Derlemesi. *Turkish Studies*, 4 (3), 888-937.
- Erişek, Ö.; Yücel, F. (2002). Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Önemi. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 63-75.
- Ermağan, E. A.; şavlı, F. (2015). Yabancı Dil Eğitiminde Edebi Metinlerin Kullanımı. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 885-893.
- Genç, A. (2002). İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Ders Kitabı Seçimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 74-81.

- Ghosn, I. K. (2002). Four Good Reasons to Use Literature in Primary School. *ELT Journal*, 56(2), 172-178.
- Gökberk, M. (2011). *Değişen Dünya, Değişen Dil*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Griffith, K., (1994). *Writing Essays About Literature*. New-York: Harcourt Brace College Publishers.
- Günday, R. (2015). Eylem Odaklı Perspektife Göre Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Değerlendirme. *International Journal of Languages Education and Teaching*, Mannheim: Germany Udes, 2337-2349.
- Gündüz, O.; Şimşek, T. (2011). *Anlama Teknikleri 1, Uygulamalı Okuma Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2002). *Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2013). Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 603-637.
- Gür, H.; K. Gür, A. (1995). Dil Öğretim Yöntemleri (3): 1. İşitsel-Görsel Yöntem, 2. Bilişsel Yöntem, 3. Seçmecî Yöntem, *Dil Dergisi*, 35, 72-79.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hall, G. (2005). *Literature in Language Education*. New-York: Palgrave Macmillian.
- Hengirmen, M. (ty). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Hutchinson, T., Torres, E., (1994). The Textbook as Agent of Change. *ELT Journal*. 48 (4), 317-327.
- Günay, D. (2007). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Gürbüz, S.; Şahin, F. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kaplan, M. (2014). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kara, M.; Çekici, Y. U. (2017). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarında Metinler Arası Aşamalılık: Yedi İklim Türkçe ve İzmir Üzerine

- Karşılaştırmalı Bir İnceleme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 411-426.
- Karababa, Z. C.; Taşkın, S. Ü. (2012). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 157, 65-80.
- Kavcar, C. (2017). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kramsch, C.; Kramsch O. (2000). The Avatars of Literature in Language Study. *The Modern Language Journal*, 84 (4), 553-573.
- Kılıç, A.; Seven, S. (2004). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kızıltepe, Z. (2015). *İçerik Analizi. Nitel Araştırma, Yöntem, Teknik*. (Fatma Nevra Seggie, Yasemin Bayyurt, Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köse, B. (2005). Kültürel Boyutuyla Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin. *Hankuk University of Foreign Studies*, 24, 153-172.
- Küçükahmet, L. (2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Langer, J. (1997). Literacy Acquisition Through Literature. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 40, 602-614.
- Lazar, G. (1993). *Literature and Language Teaching: A Guide For Teachers And Trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levine, G. L. (2001). The Two Nations. *Pedagogy. Project Muse*, 1, 7-19.
- Lewis, M. ve Hill. J. (1990). *Practical Techniques for Language Teaching*. England: Language Teaching Publications.
- Mckay. S. (1982). Literature in the ESL Classroom. *TESOL Quaterly*, 16 (4), 528-536.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Montgomery, M. (2000). *Ways of Reading*. London: Routhledge Press.
- O'Sullivan, R. (1991). Literature in the Language Classroom. *The English Teacher*, 20, 1-5.

- Oğuzkan, F. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ögeyik, M. C. (2008). *Metinlerarasılık ve Yazın Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, E. (2000). *Eleştirel Okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özünü, Ü. (2001). *Edebiyatta Dil Kullanımları*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Polat, N. (1990). Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma Yazma. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 7, 70-90.
- Polat, T. (1993). Yazınsal Metinler ve Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 8, 181-90.
- Polat, Ö. S.; Dilidüzgün, Ş. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Şiir Etkinliklerinin Kültürel İşlevi. *Turkish Studies*, 10 (7), 815-834.
- Povey J. (1972). Literature in TESL Programs: The Language and The Culture. *Teaching English as a Second Language*, (H. Allen ve R. Campbell, Ed.). New-York: McGraw-Hill.
- Reda, G. (2003). English Coursebooks: Prototype Texts and Basic Vocabulary Norms. *ELT Journal*, 57 (3), 260-268
- Richards, J. C.; Theodore S. R. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rifat, M. (2007). *Metnin Sesi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Savvidou, C. (2004). An Integrated Approach to Teaching Literature in the EFL Classroom. *The Internet TSEL Journal*. 12, 1-5.
- Serin, N.; Turan, E. D. (2015). Yunus Emre Türkçe Öğretimi Seti'nde Yer Alan Metinlerin Tür, Tema ve Özgünlük Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4 (3), 1229-1250.
- Sönmez, V.; Alacapınar F. G. (2014). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şafak, Y. (2009). Mevlana'ya Atfedilen 'Yine Gel' Rubâisine Dair. *Tasavvuf*, 24, 75-80.
- Şenöz-Ayata, C. (2005). *Dilbilim Metinbilim ve Türkçe*, İstanbul: Multilingual Yayınları.

- Tapan, N. (1986). *Orta Öğretim Almanca Ders Kitaplarına Çözümsel ve Değerlendirici Bir Yaklaşım*. Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Tapan, N. (1993). 20. Yüzyıl Almanca Öğretiminde Yöntem Arayışları. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 8, 191-205.
- Tehan, P.; Yüksel, D.; Inan, B. (2015). The Place of Literature in an English Language Teaching Program: What Do Students Think About It? *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 2, 45-52.
- Telc (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*. Frankfurt: Main.
- Tercanlıoğlu, L. (1996). Dil Öğretim Malzemesi Olarak Edebî Eserlerimiz. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 63-69.
- Tompkins, G. E.; Bright, R. M.; Pollard W. (2002). *Language Arts: Content and Teaching Strategies*. Toronto: Pearson.
- Topping, D. M. (1968). Linguistics or Literature: An Approach to Language. *TESOL Quarterly*, 2, 95-100.
- Tuna, S. T. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Türk Halk Edebiyatı Metinleri Kullanımı: Oğuz Kağan Destanı Örneği. *Turkish Studies*, 9 (3), 1481-1497.
- Turan, Ş. (2014). *Türk Kültür Tarihi*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Vardar, B. (1998). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Walter, M. (2020). *The Nature of Social Science Research*. Oxford University Press.
- Wellek, R.; Warren, A (2001). *Yazının Kuramı*. (Yurdanur Salman, Suat Karay, Çev.). İstanbul: Adam Yayınları.
- Widdowson, H. G. (1983). *Stylistics and The Teaching of Literature*. London: Longman.
- Uygur, N. (1997). *Dilin Gücü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Uzuner, S.; Aktaş, E.; Albayrak, L. (2010). Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf Ders Kitaplarının Görseller (İllüstrasyonlar) Açısından Değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi (TÜBAR)*, 27, 721-733.




- Ünal, Ç. D. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde Edebi Metinler: Yenilikçi Yaklaşımlara Geçiş Süreci ve Gerekçeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 203-212.
- Üstün Kaya, S. (2014). Using Short Stories in ELT/EFL Classes. *Başkent University Journal of Education*, 1. 41-47.
- Van, T. (2009). The Relevance of Literary Analysis to Teaching Literature in the EFL Classroom. *English Teaching Forum*, 3, 2-9.
- Yaylı, D. (2009). Yabancı Dilde Yazma Eğitiminde Yaklaşımlar. *Yabancılarla Türkçe Öğretimi-Politika Yöntem ve Beceriler*, (D. Yaylı, Y. Bayyurt, Ed.) içinde (ss. 86-100), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A.; Şimşek H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yunus Emre Enstitüsü (t.y.). Erişim: 10.06.2018, <http://www.yee.org.tr/tr/yunusemreenstitusu>
- Yunus Emre Enstitüsü Kurumsal (t.y.). Erişim: 10.06.2018, <https://www.ytb.gov.tr/kurumsal.php>

## EKLER

## Ek 1. Etik Kurul Onay Yazısı

	T.C. HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Rektörlük	Tarih: 20/03/2020 Sayı: 35853172-300-E-00001052516 
Sayı : 35853172-300 Konu : Erol GÖKŞEN (Etik Komisyon İzni)		
<b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE</b>		
İlgi : 05.03.2020 tarihli ve 26674787-300/00001034559 sayılı yazı.		
Enstitünüz Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programına öğrencilerinden Erol GÖKŞEN'in Prof. Dr. Ayten GENÇ danışmanlığında yürüttüğü "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebi Metin Kullanımı" adlı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 10 Mart 2020 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.		
Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.		
e-İmzalıdır Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU Rektör Yardımcısı		
Evrakın elektronik imzalı suretine <a href="https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr">https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr</a> adresinden 0e48d969-0e2-4483-b0f5-134d83d968c kodu ile erişebilirsiniz. Bu belge 5079 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.		
Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta: yazim@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr	Sevda TOPAÇ	

## Ek 2. Gönüllü Katılım Formu



**GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU**

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programında doktora tezi yazmaktayım. Prof. Dr. Ayten Genç'in danışmanlığında yaptığım doktora çalışmam için yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında edebi metinlerin kullanımını araştırmaktayım. Bu nedenle sizinle de çalışma konusuyla ilgili olarak bir görüşme yapmak ve gerekirse görüşmeyi sesli kayıt altına almak istiyorum.

Bu araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır ve bu katılım size herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir. Sizinle yapılan görüşme gizli tutulacaktır. Soru sorma ve istediğiniz her an görüşmeden çekilme hakkınız bulunmaktadır. Bu araştırmaya katılma ya da katılmama durumunda aşağıda belirtilen kutuları işaretleyiniz ve aşağıya kişisel bilgilerinizi yazınız.

- Bu bilgileri okudum ve anladım. Görüşmeyi kabul ediyorum.
- Sesli kayıt almanızı kabul ediyorum.
- Bu bilgileri okudum ve anladım. Görüşmeyi kabul etmiyorum.

**Tarih:**  
**Katılımcı: Adı Soyadı:**  
**Adres:**  
**Tel:**  
**İmza:**

**Sorumlu Araştırmacı: Prof. Dr. Ayten Genç**

Adres: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı 06800 Beytepe Ankara  
 Tel. 0312 297 77 27  
 E-posta: dogu@hacettepe.edu.tr  
 İmza:

**Yardımcı Araştırmacı: Erol Gökşen**  
 Tel. 0544 741 24 11/ 0312 297 83 50  
 E-posta: erolgoksen@gmail.com  
 İmza:

### Ek 3. Öğretim Görevlisi Görüşme Formu

#### Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretim Görevlileri ile Görüşme Formu

Bilimsel bir araştırma amacıyla kullanılacak bu görüşmeyi kabul ettiğiniz için öncelikle teşekkür ederim. Bu araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alındığını, sizinle yapılan görüşmenin gizli tutulacağını, soru sorma ve istediğiniz her an görüşmeden çekilme hakkınızın bulunduğunu ve katılımınızın size herhangi bir sorumluluk getirmeyeceğini belirtmek isterim. Eğer izin verirseniz ilk soru ile başlamak istiyorum:

1. Edebi metinlerin öğrencilerin Türkçe öğrenmelerine katkısı hakkındaki görüşlerinizi söyler misiniz? (Dil bilgisi, kelime öğretimi, kültürü aktarımı, dil sevgisi vs.).
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuttuğunuz kitaplarda yeterince edebî metin kullanılmış mıdır?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuttuğunuz kitaplarda ağırlıklı olarak hangi dil seviyelerinde edebî metinle karşılaşmaktadır?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuttuğunuz kitaplarda daha çok hangi edebî metin türü kullanılmaktadır?
5. Ders kitabına ek olarak edebî metin kullanıyor musunuz? Kullanıyorsanız, seçtiğiniz edebî metinlerde hangi ölçütlere dikkat ediyorsunuz? (Dil seviyesi, tür, işlevsellik vs.).

## Ek 4. Öğrenci Görüşme Formu

### Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrenciler ile Görüşme Formu

Bilimsel bir araştırma amacıyla kullanılacak bu görüşmeyi kabul ettiğiniz için öncelikle teşekkür ederim. Bu araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alındığını, sizinle yapılan görüşmenin gizli tutulacağını, soru sorma ve istediğiniz her an görüşmeden çekilme hakkınızın bulunduğunu ve katılımınızın size herhangi bir sorumluluk getirmeyeceğini belirtmek isterim. Eğer izin verirsiniz ilk soru ile başlamak istiyoruz:

- 1) Edebi metinlerin Türkçe öğrenmenize katkısı hakkındaki görüşlerinizi söyler misiniz? (Dil bilgisi, kelime öğretimi, kültürü aktarımı, dil sevgisi vs.).
- 2.) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde okuduğunuz kitaplarda yeterince edebî metin kullanılmış mıdır?
- 3) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde hangi edebî metin türlerinin yer almasını istersiniz? Neden bu edebî metin türü daha önemlidir?

## Ek 5. Orijinallik Raporu

 <b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ</b> <b>YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU</b>
<b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA</b>
Tarih: 17/11/2021
<p>Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Edebi Metin Kullanımı</p> <p>Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 163 sayfalık kısmına ilişkin, 17/11/2021 tarihinde tez danışmamın tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3'tür.</p> <p>Uygulanan filtrelemeler:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,</li> <li>2- Kaynakça hariç</li> <li>3- Alıntılar hariç/dihil</li> <li>4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç</li> </ol> <p>Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.</p> <p>Gereğini saygılarımla arz ederim.</p>
17/11/2021
<p>Adı Soyadı: _____</p> <p>Öğrenci No: _____</p> <p>Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları</p> <p>Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi</p> <p>Statüsü: <input type="checkbox"/> Y.Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Bütünleşik Dr.</p>
<b>DANIŞMAN ONAYI</b>  UYGUNDUR  _____

## Ek 6.Turnitin Benzerlik İndeksi

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARINDA EDEBİ METİN KULLANIMI			
ORJİNALLIK RAPORU			
% <b>3</b>	% <b>3</b>	% <b>1</b>	% <b>1</b>
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLAR	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
BİRİNCİL KAYNAKLAR			
<b>1</b>	<a href="http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080">www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080</a> İnternet Kaynağı	<%	<b>1</b>
<b>2</b>	<a href="http://www.researchgate.net">www.researchgate.net</a> İnternet Kaynağı	<%	<b>1</b>
<b>3</b>	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	<%	<b>1</b>
<b>4</b>	<a href="http://www.tubar.com.tr">www.tubar.com.tr</a> İnternet Kaynağı	<%	<b>1</b>
<b>5</b>	<a href="http://dilbilimi.net">dilbilimi.net</a> İnternet Kaynağı	<%	<b>1</b>
<b>6</b>	<a href="http://dergipark.org.tr">dergipark.org.tr</a> İnternet Kaynağı	<%	<b>1</b>
<b>7</b>	<a href="http://9lib.net">9lib.net</a> İnternet Kaynağı	<%	<b>1</b>
<b>8</b>	Submitted to Istanbul University Öğrenci Ödevi	<%	<b>1</b>
<b>9</b>	ERİŞEK, Özcan and YÜCEL, Fatma. "Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri",	<%	<b>1</b>