



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

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YAZINSAL
METİNLERİN B1 DÜZEYİNE UYARLANMASI: ESKİCİ ÖRNEĞİ**

Rümeysa SÜNER

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YAZINSAL
METİNLERİN B1 DÜZEYİNE UYARLANMASI: ESKİCİ ÖRNEĞİ**

Rümeysa Süner

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

Yüksek Lisans Tezi

Ankara-2018

KABUL VE ONAY

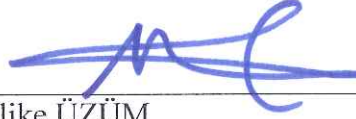
Rümeysa SÜNER tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin B1 Düzeyine Uyarlanması: Eskiçi Örneği” başlıklı bu çalışma, 01.06.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Dr. Meltem EKTİ (Başkan)



Doç. Dr. Sema ASLAN DEMİR (Danışman)



Dr. Melike ÜZÜM

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Prof. Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

01/06/2018


Rümeyza SÜNER

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.

- **Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.**
(Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir)
- **Tezimin/Raporumun 09.06.2021 tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.**
(Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir)
- **Tezimin/Raporumun .../.../.... tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.**
- **Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi**

01/06/2018


Rümeysa SÜNER

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, Doç. Dr. Sema ASLAN DEMİR danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

01/06/2018


Rümeysa SÜNER

TEŞEKKÜR

Bu çalışma sırasında benden bilgi ve yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Sayın Doç. Dr. Sema ASLAN DEMİR'e sonsuz teşekkür ediyorum.

Çalışmamın en zorlu süreci olan uygulama aşamasında bana teknik anlamda destek olan sınıf arkadaşım Sevgili Azize ÖZDEMİR'e teşekkürü bir borç bilirim.

Sevgi ve desteklerini bana her zaman hissettiren ve çalışmam boyunca bana destek olabilmek için her şeyi yapan ailemin her bir üyesine destekleri için sonsuz teşekkür ediyorum.

Son olarak bu süreçte onu zaman zaman ihmal etmeme rağmen sevgisini ve neşesini benden hiç esirgemeyen oğlum Mirza Etkâ SÜNER'e çok teşekkür ederim.

ÖZET

SÜNER, Rümeyza. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin B1 Düzeyine Uyarlanması: Eskici Örneği* Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2018.

Okuma-anlama becerisinin geliştirmesi amacıyla yabancı dil öğretiminde kullanılan metinlerin, özgün şekliyle mi yoksa dil düzeyine uygun hale getirilmiş olarak sadeleştirilmiş şekliyle mi kullanılması gerektiği, üzerinde tartışılan bir konudur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan özgün yazınsal metinlerin, dile, yazına ve anlama ait niteliklerinin sorgulanabilmesi ve metinlerin bu düzlemlerde irdelenebilmesi ancak ileri düzeydeki dil öğrencileri tarafından yapılabilir. Temel ve orta düzeydeki dil öğrencilerinin okuma eylemlerinin öncelikli amacı ise anlama ulaşmaktır. Çünkü bu düzeydeki öğrenciler özgün haldeki bir yazınsal metne hâkimiyet sağlayabilecek yeterli dilsel edince ve artalan bilgisine sahip değildirler. Bu düşünceden yola çıkılarak, metindilbilimsel bir çerçevede, yüzey ve derin yapıdaki tutarlılık ve doğruluk değiştirilmeden yazınsal bir metnin sadeleştirilmesi tezin odak noktasını oluşturmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretiminde okuma- anlama becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi amacı ile kullanılan yazınsal metinlerin bilimsel bir yöntem ile çözümlenmesi ve sadeleştirilmesi tezin temel amacıdır. Yapılan sadeleştirme işlemi öncesinde, yazınsal bir metnin seçilmesi, seçilen bu metni metindilbilimsel ölçütlere bağlı kalınarak çözümlenmesi ve bu şekilde bilimsel bir nitelik kazandırılan sadeleştirme süreci ve sadeleştirmenin amacına ulaşıp ulaşmadığının çeşitli teknikler ile sınanması bu çalışmanın çerçevesini çizmektedir. Bu bağlamda, Refik Halid Karay'ın kısa öykü türüne ait "Eskici" isimli eseri, öncelikle metinsellik ölçütlerinden 'bağlaşıklık' ve 'bağdaşıklık' ölçütlerine bağlı kalınarak çözümlenmiş ve sonrasında yine söz konusu ölçütler çerçevesinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 düzeyindeki öğrenciler için sadeleştirilmiş ve seçilen yazınsal metnin özgün ve sadeleştirilmiş şeklinin kavranmasını ölçme amacına yönelik oluşturulan sorular ile her iki metni okuma- anlama ölçme uygulaması yapılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe Öğretimi, Metin Türleri, Özgün Metin, Sadeleştirilmiş Metin, B1 Düzeyi

ABSTRACT

SÜNER, Rümeysa. “*Adaptation of Literary Texts to Level B1 in Teaching Turkish as a Foreign Language: ‘Eskici’ Example*” Master’s Thesis, Ankara, 2018.

It’s an accentuated issue whether original or adapted texts could be utilized in foreign language education so as to develop understanding skills. The original texts used in teaching Turkish with regards to linguistic and communicative domains of text are meaningful for the advanced level learners. However, as the elementary and intermediate level learners don’t have adequate background information it is hard for them too comprehend an original literary text. Within this context, this study’s first target is to simplify an authentic text with textlinguistics criteria by not detracting from the authentic text. Within the limits of this study, before the adaptation, it has been included that the text was chosen and after this came the process of scientific simplification and testing the simplified text of reading comprehension skills. With this purpose, an original very short story that belongs to fictional narrative type of literary works called ‘Eskici’ by Refik Halid Karay was chosen and then the original story was analyzed in terms of textlinguistic criteria, primarily cohesion and coherence. Then, in conformity with the same criteria, the original story was adapted to B1 level and after all, some reading comprehension questions to check the comprehension level were posed.

Keywords: Teaching Turkish as a Second Language, Text Types, Simplification of Text, Authentic Text, Simplified Text, Level B1

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	iii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	iii
ETİK BEYAN	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR	xii
TABLO LİSTESİ.....	xiii
1.GİRİŞ	1
1.1. Tezin Konusu	3
1.2. Tezin Amacı ve Önemi	4
1.3. Problem Durumu.....	5
1.4. Araştırma Soruları.....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Araştırmanın Modeli	7
1.7. Veri Toplama ve Çözümleme Teknikleri.....	7
1.7.1. Öğrenici Araştırması	8
1.7.1.1. Okuma-Anlama Soruları	8
1.7.1.2. Soruların Cevaplatılması.....	9
1.7.1.3. Verilerin Değerlendirilmesi	9
1.8. Araştırma Alanı, Evreni ve Örneklem	10
1.8.1. Araştırma Alanının Genel Özellikleri	10
1.8.2. Örneklem.....	10

2.KURAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Metin Türleri	11
2.1.1. Yapay (Kurma) Metinler	12
2.1.2. Özgün (Otantik) Metinler	12
2.1.2.1. Kullanmalık Metinler	12
2.1.2.2. Yazınsal Metinler	13
2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Eserlerin Yeri ve Önemi	14
2.2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Sadeleştirilmiş Metin Kullanımı	16
2.2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Özgün Metin Kullanımı	19
2.2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılacak Sadeleştirilecek Metinlerin Belirlenmesi	21
2.3. Metindilbilimsel Açıdan Yazınsal Metin Sadeleştirme Ölçütleri	23
2.3.1. Bağdaşıklık	25
2.3.2. Bağlaşıklık	27
2.3.2.1. Sözcüksel Bağlaşıklık	28
2.3.2.2. Dilbilgisel Bağlaşıklık	30
2.3.2.2.1. Değiştirim	30
2.3.2.2.2. Eksilti	31
2.3.2.2.3. Dilbilgisel Eylem Zamanları	31
3.ESKİCİ METNİNİN SADELEŞTİRİLMESİ VE SINIF İÇİNDE SINANMASINA İLİŞKİN YÖNTEM VE UYGULAMALAR	33
3.1. “Eskici” Adlı Öykünün Bağdaşıklık ve Bağlaşıklık Ölçütleri Çerçevesinde Sadeleştirilmesi	35
3.1.1. Sözcüksel Bağlaşıklık Çerçevesinde Uygulanan Sadeleştirme İlkeleri	36
3.1.2. Dilbilgisel Bağlaşıklık Çerçevesinde Uygulanan Sadeleştirme İlkeleri	36
3.1.3. Sadeleştirilmiş Öykünün “Değiştirim, Eksilti, Dilbilgisel Eylem Zamanları” Görünümleri	38
3.1.4. Sadeleştirme Uygulaması	38
3.2. Sadeleştirilmiş ve Özgün Metne Yönelik Okuma-Anlama Soruları	48
3.2.1. Çoktan Seçmeli Sorular	49

3.3. Sadeleştirilmiş ve Özgün Metin ile İlgili Bir Evet-Hayır Değerlendirmesi.....	51
4.BULGULAR, TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME	53
4.1. Katılımcıların Özgün Metne Ait Sorulara Verdikleri Doğru-Yanlış Cevap Sayı ve Oranları.....	53
4.2. Katılımcıların Sadeleştirilmiş Metne Ait Sorulara Verdikleri Doğru-Yanlış Cevap Sayı ve Oranları	54
4.3. Özgün ve Sadeleştirilmiş Metne Ait Sorulara Katılımcıların Verdikleri Toplam Cevapların Sayı ve Oranlarının Karşılaştırılması.....	55
4.4. Özgün ve Sadeleştirilmiş Metin ile İlgili Değerlendirme Sorularına Katılımcıların Cevapları.....	55
5.SONUÇ VE ÖNERİLER	58
6.KAYNAKÇA.....	62
7.EKLER.....	66
7.1. Ek 1: Özgün Metin.....	66
7.2. Ek 2: Sadeleştirilmiş Metin.....	70
7.3. Ek 3: Avrupa Dilleri Ortak Gönderim Düzeyleri Çerçevesinde B1 Seviyede Hedef Öğrenici Grubunun Bildiği Varsayılan Dilbilgisi Yapıları	74

KISALTMALAR

K: Katılımcı

Ö.M.: Özgün Metin

S.M.: Sadeleştirilmiş Metin

TÖMER: Türkçe Öğretim ve Araştırma Merkezi

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcıların Özgün Metne Ait Sorulara Verdikleri Toplam Doğru-Yanlış Cevaplar	52
Tablo 2: Katılımcıların Sadeleştirilmiş Metne Ait Sorulara Verdikleri Toplam Doğru-Yanlış Cevaplar	53
Tablo 3: Katılımcıların Özgün Metne Ait Sorulara Verdikleri Toplam Doğru-Yanlış Cevapları Açısından Başarı Yüzdeleri	54
Tablo 4: Katılımcıların Sadeleştirilmiş ve Özgün Metin ile İlgili Evet-Hayır Değerlendirmesi	54

1. GİRİŞ

Yabancı dil öğretim programlarında okuma-anlama becerisinin öğrenciye kazandırılmasına yönelik sunulan tüm dilsel girdiler ve bu dilsel girdilerin anlaşılma düzeyleri, üzerinde durulması gereken önemli bir çalışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Özünü (1983, s. 178) tekdüze olan çalışmaların yabancı dil öğrenenlerde bir bezginlik ve bıkkınlık duygusu yarattığını ve öğrencilerin bu tekdüzelikten kurtulmak, öğrendikleri dil yapılarının ve kitaplarının dışında yabancı dilde başka araçlar bulmak istediklerini söylemektedir. Bu bağlamda, öğrenciye okuma-anlama becerisinin kazandırılmasında, yazınsal eserlerin kullanımının özellikle desteklenmesi gerekmektedir. Çünkü yazınsal eserler yaşayan dilin toplumsal bir göstergesi olarak, doğal söylemlerle ve farklı bağlam biçimlerinde kendine bir yer bulan, özgün sayılan metinlerdir. Çağın dil öğretim yaklaşımları içinde yer alan “dil öğretiminde tekdüzelikten kurtulmak” göz önünde bulundurulduğunda, bildirişim amacına hizmet eden yazınsal metinlere yabancı dil öğretim süreçlerinde yer verilmesi önemli bir basamak olarak düşünülmektedir.

Yazına, her bilim dalı gibi, dili araç olarak kullandığından yabancı dil öğretiminde de başvurulmaktadır. Söz konusu terim, H. L. B. Moody (1971) tarafından “belli bireylerin yarattığı ve özümlediği toplumsal bir gösterge” olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak, yazının hedef dilin kültür taşıyıcı bir unsuru olarak düşünülmesi yanlış olmayacaktır. Hedef dili öğrenmekte olan bir öğrenci açısından ise, öğrenmekte olduğu dilin konuşulduğu topluma dair kültür, yaşayış, dünya görüşü ve benzeri özelliklerini edinebileceği bir başvuru kaynağı olması da çok önemlidir.

Bilindiği gibi, yazınsal eserlerin yabancı dil öğretiminde kullanılması, çok yeni bir yöntem değildir. Bu yüzden yabancı ülkelerdeki basımevleri ve dil öğretimi alanında yayın yapan kitap şirketleri yazınsal yapıtların yabancı dil öğretimi için kısaltılmış, basitleştirilmiş ve uyarlanmış olanlarını yayımlamaktadır (Özünü, 1983, s. 178).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan malzemelerin öğrencinin bilgi seviyesine uyumlu bir şekilde hazırlanması iki yöntemle gerçekleştirilmektedir. Kullanılacak metinler ya doğrudan hedeflenen kitlenin dil düzeyine uygun bir içerikle hazırlanmakta ya da bilgi seviyelerine göre *değiştirim/uyarlama* yapılarak öğrenciye sunulmaktadır.

Çalışmamızda, yabancı dil öğretimi ders kitaplarında ileri düzeydeki dil öğrencileri için özgün olarak kullanılan yazınsal metinlerin, başlangıç seviyesindeki öğrenciler açısından özgün olarak kullanılması başarıyı düşüreceğinden dolayı bu eserlerin öğrencinin dil seviyesine uygun şekle getirilerek kullanılması gerektiği düşünülmektedir.

Bu bağlamda, yabancı dil öğretiminde kullanılan yazınsal metinlerin anlaşılabilirliğinin artırılması için kullanılan “sadeleştirme” işlemi büyük önem kazanmaktadır. Bu noktada sadeleştirme işlemi gerçekleştirilirken de yabancı dil öğrencisinin sınırlı dil yetisi göz önünde bulundurulmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin sayısının her geçen gün arttığı düşünüldüğünde, Türkçenin öğretimini ve Türk kültürünü tanıtmayı olumlu ve etkili bir şekilde sağlayacak Türkçe yazınsal eserlerin kullanılması oldukça önem taşımaktadır. Bu nedenle denilebilir ki, özgün nitelikli klasik veya modern yazın eserlerinin sadeleştirilerek, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kişilerin bilgi düzeylerine uygun bir seviyeye indirgenmesi eğitimin etkinliğini artırmak açısından önem arz etmektedir. Dünyadaki çalışmalara bakıldığında yabancı dil öğrencilerinin okuma-anlama seviyelerinin yükseltilmesine yönelik hazırlanan çalışmalarda özellikle kültür miraslarından olan klasik eserlere yer verildiği görülmektedir.

Yazınsal bir eserin sadeleştirilmesi işlemi bilimsel olarak uzmanlık gerektirdiği için kolay bir süreç olarak görülmemelidir. Sadeleştirme süreci boyunca, özgün biçimlerinden mümkün olduğunca uzaklaşmadan ve aynı zamanda öğrenme odağından kopmadan izlenecek bir yol, sadeleştirme işleminin faydalı ve nitelikli olmasını sağlayacaktır.

Bu bağlamda, Bakan (2012, s. 4)’ın hangi yazınsal eserlerin, Türkçenin yabancılara öğretiminde ne şekilde yer verilmesinin gerekliliğine dair şu görüşlerine değinmek gerekir: Öncelikle yazınsal metnin belirlenmesi ve belirlenen bu metnin doğru anlaşılmasına yönelik metindilbilim çerçevesinde bir çözümlemede bulunulması ve bunun sonrasında öğrenenin seviyesine uygun, bağlaşıklık ve bağdaşıklık

görünümüne sahip ve bu amaç ile öğretimde kullanabilecek sadeleştirilmiş bir metnin ortaya çıkarılması ve metnin anlaşılabilirliğini sınamak için çeşitli soruların oluşturulması gerekmektedir.

Tezin kuramsal kısmında ilk olarak, özgün ve sadeleştirilmiş metinlerin kullanımına yönelik yapılan araştırmalardan söz ederek uzman görüşleri tartışılacaktır. Sonrasında geleneksel metin sadeleştirme ölçütleri değerlendirilecektir. Böylece sağlıklı bir sadeleştirme sürecinin nasıl olması gerektiğine dair öneriler sunulabilecektir. Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde ise yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin kullanılması ve kullanılmasının önemi üzerinde durulacak, metin seçimine yönelik dikkat edilmesi gereken ölçütler sunulacak ve bu ölçütlerden yola çıkılarak sadeleştirilmek üzere belirlenen metnin özelliklerinden bahsedilecektir. Metin seçiminin değerlendirilmesiyle, doğru bir sadeleştirme süreci için takip edilecek metindilbilimsel ölçütlerden ‘bağlaşıklık’ ve ‘bağdaşıklık’ üzerinde durulacaktır.

Çalışmanın uygulama kısmında, metindilbilimsel ölçütlerden bağlaşıklık ve bağdaşıklık kriterleri dikkate alınarak, Refik Halid Karay’ın *Eskici* adlı öyküsü çözümlenecektir. Metin biçim ve anlam yönünden incelendikten sonra, B1 düzeylerine uygun bir biçimde, metnin içerdiği mesajlarda ve yazınsallık değerinde önemli bir kayıp yaşanmadan bir sadeleştirme girişiminde bulunulacaktır. Son olarak sadeleştirmenin anlama süreçlerini ne ölçüde etkilediğini gözlemleyebilmek için bir sınıf içi uygulama yapılacaktır. Bu uygulama kapsamında kontrol grubunda yer alan 18 öğrenciye özgün metin, deney grubunda yer alan 18 öğrenciye ise özgün metin verilecektir. Bu anlamda yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan 36 öğrenciden kontrol grubunda yer alan 18’inin, özgün metni okuma-anlamayı test etmek için belirlenen çoktan seçmeli sorulara verdikleri cevaplar yoluyla başarı oranları saptanacak, daha sonra ise deney grubunda yer alan 18 öğrencinin sadeleştirilmiş metni okuma-anlamayı test etmek için aynı çoktan seçmeli sorulara verdikleri cevaplar yoluyla başarı oranları bir önceki grubun başarı oranlarıyla karşılaştırılarak yorumlanacak ve sadeleştirilmiş metnin okuma-anlamaya yönelik amacına ulaşip ulaşmadığı sonucu değerlendirilecektir.

1.1. TEZİN KONUSU

Bu tezin konusunu, Refik Halid Karay’ın *Eskici* adlı öyküsünün, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni doğrultusunda B1 seviyesinde Türkçe öğrenen yabancı

öğrencilere yönelik olarak, metindilbilimsel ölçütlerden bağdaşıklık ve bağlaşıklık çerçevesinde sadeleştirilmesi oluşturmaktadır. Bu sadeleştirme neticesinde ise öğrencilerin metni okuma-anlamaya yönelik başarı oranlarının ve elde edilen bulgular yoluyla sadeleştirilenin öğrencilerin metni anlamasını kolaylaştırıp kolaylaştırmadığının ortaya konmasıdır.

1.2. TEZİN AMACI VE ÖNEMİ

Kuramsal ve betimsel özellikteki bu çalışmanın temel amacını, B1 düzeyindeki dil öğrencileri için *Eskici* isimli kısa öykünün metinsellik ölçütlerinden bağlaşıklık ve bağdaşıklık ölçütlerine bağlı kalınarak bilimsel bir sadeleştirmesini yapmak oluşturmaktadır. Sadeleştirilmiş bu metin ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma- anlama becerilerinin geliştirilmesi aynı zamanda onların Türk yazınında bir eseri, estetik zevk alarak okuyup anlayabilmeleri amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. Yabancı dil öğretiminde, özgün ve sadeleştirilmiş metin kullanımının ne derece önemli olduğunun tartışılması.
2. Dilbilimcilerin ve eğitimcilerin metin seçimine ve sadeleştirme olgusuna bakış açılarını tartışmak.
3. Sadeleştirme işlemini metnin yazınsallık değerinden en az yitikle gerçekleştirebilmek.
4. Yapılan sadeleştirilenin amacına ulaşıp ulaşmadığını, öğrenciler üzerinde yapılacak bir uygulamayla ölçmek ve sonuçları tartışmak.

Şimşek (2011, s. 51), yaptığı çalışmada, dil öğretiminde seviyeye uygun hale getirilmiş yazınsal metinleri kullanmanın İngiltere’de 1973 yılında başladığını ve basılan bu eserin “Oxford Progressive English Readers” ismi ile İngiliz edebiyatından seçilmiş dünyaca ünlü hikâyelerden oluştuğunu söylemektedir. Bu bize yabancı bir dilin öğretiminde yazınsal metinlerden yararlanmanın yeni bir şey olmadığını göstermektedir. Yapmış olduğumuz alan yazın taramasında bugüne kadar yapılmış mevcut çalışmaları incelediğimizde Türkçe yazınsal metinlerin yabancılara yönelik olarak sadeleştirilmesi çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bahsedilen çalışmalarda “sadeleştirme” işlemi sadece bir deneme olarak kalmış, bu çalışmada ise sadeleştirme

işlemi sonrasında sadeleştirmenin amacına uygun olup olmadığının yapılan öğrenci uygulaması ile test edilmiş olması bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır.

Çalışmamızda ele alınan eserin, Türkçeyi ustalıkla kullanan, hikâye ve romanları ile Türk edebiyatında önemli bir yeri olan Refik Halid Karay'dan seçilmesi ile öğrencide hedef kültüre ait önemli bir yazar ve eseri okuduğu hissiyatını oluşturulacak ve bunun da öğrencinin okumaya olan isteğini artıracakı düşünülmektedir. Refik Halid Karay, şüphesiz Türk edebiyatının en önde gelen isimlerindedir. Bu çalışma ile Türk edebiyatının en önemli isimlerinden olan yazara ait bu eserin, yabancılara Türkçe öğretimi alanında seviyeye uygun halde sunulması ile öğrencinin usta Türk yazarlarından biri olan Refik Halid Karay ile tanışması amaçlanmaktadır.

Bunun yanı sıra yazınsal bir eserin sadeleştirilmiş biçiminin okuyucuya okuma eylemi sırasında estetik keyif verip vermediğinin araştırılması bu çalışmayı önemli kılan bir diğer unsurdur. Eseri dil düzeyine uygun hale getirirken metinsellik ve yazınsallık değerini korumak, aynı zamanda öğretim işini kolay ve zevkli hale getirmek amaçlanmaktadır.

Tezde, dilbilimin alt dallarından metindilbilimsel görüş ve ölçütler benimsenerek özgün bir metnin B1 düzeydeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencisine uygun hale getirilmesi amaçlanmaktadır.

Bugüne kadar sadeleştirme olgusuna, metni öğrencinin dil düzeyine uygun biçime getirmek için kullanım sıklığı düşük sözcüklerin metinden çıkarılması ve tümcelerın kısaltılması işlemi olarak bakıldığı düşünülürse, bu çalışma dünyadaki benzerleriyle yarışabilmesi noktasında sadeleştirmeye getirilen bilimsel bakış açısı sayesinde sadeleştirilmiş Türkçe yazınsal metinlerin, daha sağlam ve nitelikli bir yer edinmesine yardımcı olabilir.

1.3. PROBLEM DURUMU

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan kitaplarda, okuma-anlama becerisine fayda sağlayan özgün yazınsal metinler, büyük çoğunlukla seviyeye uygun söz varlığı ve cümle bilgisi çerçevesinde sadeleştirilmektedir. Ancak sadeleştirilmiş bir metnin özgün metne olabildiğince yakın olması gerekliliği, özgün metinde yer alan sözcüksel, dilbilgisel bağlaşıklık ve bağdaşıklık görünümelerini de gerekli kılmaktadır. Bu sebeple

sadeleştirmenin daha bilimsel bir nitelikte olması için, metnin sadeleştirilmesinin söz varlığı düzeyi uyarlama ya da tümceleri kısaltma olarak görülmesinin yanında, metindibilimsel ölçütler çerçevesinde yapılan bir çözümleme ve aynı ölçütler etrafında gerçekleştirilen çözümleme sonucunda elde edilen bulgularla uyumlu bir sadeleştirme işlemi asla göz ardı edilecek bir süreç olarak düşünülmemelidir.

Öğretim sürecinde kullanılacağı gerekçesiyle metinde bilinçsizce yapılan her değişiklik, metnin özgün yapısına zarar vermektedir. Bu nedenle, çalışmanın üzerinde yoğunlaştığı en temel sorun ‘Geleneksel Sadeleştirme’ olarak adlandırılan, düşük sıklıkla kullanılan söz varlığının değiştirilmesi, uzun tümcelerin kısaltılması gibi yüzeysel bir sadeleştirme yöntemidir. Çalışmanın üzerinde yoğunlaştığı ikinci sorun ise öğrenim kitaplarında yer alan ünite ve tema içerikli metinlerin yanı sıra her bir seviyeye uygun ek okuma materyallerinin bulunmaması bu sebeple özgün klasik öykülerin bir kültür taşıyıcısı olarak öğrenciye sunulamamasıdır.

1.4. ARAŞTIRMA SORULARI

1. Sadeleştirilmesi düşünülen yazınsal metinler, hangi özelliklere sahip olmalıdır?
2. Özgün bir metnin, bağlaşıklık ve bağdaşıklık çerçevesinde metinselliği korunarak ve yazınsallık değeri göz önünde tutularak hangi ölçütlere göre sadeleştirilmelidir?
3. Metni sadeleştirme işleminin sonucunda, sadeleştirilmiş metin ile özgün metin kıyaslandığında ortaya nasıl bir tablo çıkacaktır?
4. Farklı iki öğrenci grubunun özgün ve sadeleştirilmiş metin ile ilgili okuma-anlamaya yönelik hazırlanan aynı çoktan seçmeli sorulara verdikleri cevaplar açısından önemli bir başarı farkı var mıdır?

1.5. SINIRLILIKLAR

Yabancılara Türkçe öğretiminde okuma becerisinin geliştirilmesi için kullanılacak yardımcı okuma kitaplarından Refik Halid Karay’ın hikâyelerinden biri olan *Eskici* isimli öyküsü çalışmamızın kapsamını oluşturmaktadır. Bu çalışma Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilere yönelik olarak sınırlandırılmıştır.

1.6. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için metinsellik ölçütlerinden bağlaşıklık ve bağdaşıklık çerçevesinde sadeleştirilmiş yazınsal bir metnin, okuma-anlama becerisine yönelik sınanması ve elde edilen veriler ile başarı oranlarının belirlenmesi amaçlandığından “karma yöntem” kullanılmıştır. Creswell (2009) karma yöntemli çalışmaları; tek bir çalışmada aynı amaç için nitel ve nicel veri toplama ile analiz süreçlerinin birlikte kullanıldığı bir araştırma deseni olarak tanımlamıştır. Karma yöntem, nicel ve nitel bulguları birlikte değerlendirme olanağı tanıdığı için bu araştırma için en uygun görülen modeldir.

Araştırmanın ilk aşaması olan *betimsel boyutta genel tarama yöntemi* kullanılarak araştırılan konunun temellendirilmesi ve yönlendirilmesi için ilgili literatür taraması yapılmış ve konuyla ilgili bilgiler toplanmıştır. Karasar (2005), bahse konu modelin, çok sayıda elemandan oluşan bir evren hakkında genel bir kanaate ulaşmak için, evrenin bütünü veya söz konusu evrenden alınacak bir örneklem grubu üzerinde yapılan tarama çalışmaları olduğunu ifade eder.

Araştırmanın nicel boyutunda B1 kurunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerden oluşturulan kontrol ve deney grubu bulunmaktadır. Eşit sayıda olan bu iki gruptan kontrol grubuna özgün metin, deney grubuna ise sadeleştirilmiş metin verilerek sonrasında okuma-anlamanın sınanması amacıyla her iki gruba da aynı çoktan seçmeli sorular verilmiştir. Bunun yanında bir de evet- hayır değerlendirmesi yapılmıştır. Veriler sonucunda deney grubuna verilen sadeleştirilmiş metnin amacına ulaşım ulaşamadığı, özgün metne verilen cevaplar ile karşılaştırılmış ve buradan çıkan ölçme sonuçları değerlendirilmiştir.

1.7. VERİ TOPLAMA VE ÇÖZÜMLEME TEKNİKLERİ

Ankara Üniversitesi TÖMER- Hitit 1, Hitit 2 kitapları taranarak, B1 düzeyinin ikinci kurunu bitirmiş bir öğrencinin dil seviyesine uygun dilbilgisi konuları ve söz varlığı belirlenmiştir. Ayrıca sadeleştirme sürecinde söz varlığı noktasında TDK'nin Büyük Türkçe Sözlük 'ünden de yararlanılmıştır.

Araştırmada Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi TÖMER’de Türkçe öğrenmekte olan B1 seviyesindeki yabancı öğrencilerin, sadeleştirilmiş yazınsal bir metni okuma-anlama başarı düzeylerini belirlemek üzere öğrencilere Çoktan Seçmeli Sorular ve Evet –Hayır Değerlendirmesi uygulanmıştır.

Çoktan Seçmeli Sorular toplam on sorudan, *Evet – Hayır Değerlendirmesi* ise metnin biçimsel ve anlamsal olarak değerlendirilebilmesi için altı sorudan oluşmaktadır. Öğrenci yanıtları, nicel veri tablolarına aktarılarak değerlendirilmiştir.

1.7.1. Öğrenci Araştırması

Bu çalışmada, Gaziantep Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’de ikinci dil olarak Türkçe öğrenmekte olan *B1 seviyesindeki* yabancı öğrencilerden oluşturulan kontrol grubuna *Eskici* metninin özgün biçimi, deney grubuna ise sadeleştirilmiş biçimi verilmiştir. Metin sonrasında ise okuma- anlamaya yönelik çoktan seçmeli sorulara cevap vermeleri istenmiştir.

1.7.1.1. Okuma-Anlama Soruları

Grabe’e göre (2009, S. 455), öğrenci araştırmasının öncelikli amacı, öğrencilerin okuma becerileri hakkında çıkarımda bulunmak için bilgi toplamaktır. Bu bilgiye ulaşmak için Grabe’in çalışmasında (2009, ss. 455- 456), farklı veya ilişkili yirmi sınama tekniği sıralanmaktadır:

1. Çıkartmalı sınav formatı
2. Boşluk doldurma formatı
3. Çoktan seçmeli formatlar
4. Tümce tamamlamalar
5. Eşleştirme teknikleri
6. Gruplara ayırma
7. Metin parçalarını sıralama
8. İki parçaya ayrılmış maddeler/ Doğru-Yanlış / Evet-Hayır soruları
9. Düzeltim formatları
10. C-tests
11. Fazla sözcüğü çıkartma formatı
12. Metin içine tümce yerleştirme
13. Kısa yanıt formatları
14. Serbest hatırlama formatları

15. Özetleme formatları
16. Bilgi transferi formatları: grafik, tablo, taslak, harita vb.
17. Paragrafları sınıflandırmak için başlıklar oluşturma
18. Portfolyolar
19. Proje performansı
20. Ölçsüz değerlendirme yöntemleri.

Çalışmada, sınıf içinde gerçekleştirilen okuma-anlama sınavası için belirlenen biçimsel değerlendirme, 'Çoktan Seçmeli Formatlar'dır.

Soruların hazırlanmasında belirleyici olan etkenler, kısa sürede cevaplanabilmesi, bu cevaplar ile başarı oranlarının kolaylıkla karşılaştırılmasına olanak sağlaması olmuştur.

1.7.1.2. Soruların Cevaplatılması

Araştırma, ikinci dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere kontrol ve deney grubu olarak aynı tarihlerde uygulanmıştır. Öğrenici uygulaması 1 Mart 2018 tarihinde, Gaziantep Üniversitesi TÖMER'de yapılmıştır. Uygulama, sınıfta bulunan sınıf öğretmeni nezaretinde gerçekleştirilmiştir.

Uygulama esnasında öğrencilere sözlü olarak araştırma hakkında bilgi verildikten sonra okuma-anlama soruları dağıtılmıştır. Soruların cevaplanması sırasında öğrencilerin anlamadıkları sözcükler veya bölümler araştırmacı tarafından hiçbir şekilde açıklanmamıştır. Soruların cevaplanması için 40 dakika süre verilmiştir. Araştırma 36 öğrenci üzerinde uygulanmıştır.

1.7.1.3. Verilerin Değerlendirilmesi

Öğrenici yanıtları, nicel veri tablolarına aktararak değerlendirilmiştir. Tüm öğrencilerin (kız, erkek) verdikleri yanıtlar, başarı ve hata düzeylerini belirlemek amacıyla yüzde (%) olarak hesaplanmıştır. Daha sonra, uygulamadaki başarı oranları karşılaştırılmıştır.

1.8. ARAŞTIRMA ALANI, EVRENİ VE ÖRNEKLEM

1.8.1. Araştırma Alanının Genel Özellikleri

Uygulama, Gaziantep Üniversitesine bağlı TÖMER’de yapılmıştır. Merkezde dil öğretimi 5-16’şar kişilik sınıflarda gerçekleştirilmektedir. Türkçe öğretimi, alanında uzman ve anadili Türkçe olan eğitmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Sınıflarda iletişim çoğunlukla Türkçe ile sağlanmaktadır. Basamaklı kur sistemi ile eğitim verilen kurumda, yabancılara Türkçe kursları A1, A2, B1, B2 ve C1 kurlarından oluşmaktadır. Türkçe öğretimi toplam 950 saatte gerçekleştirilmektedir. Kurumlarda Ankara Üniversitesi Türkçe Öğrenim ve Araştırma Merkezi’nin *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti* kullanılmaktadır.

1.8.2. Örneklem

Öğrenici araştırmasında iki örneklem grubundan (kontrol ve deney grubu) veriler toplanmıştır. Bunlar İkinci dil olarak Türkçe öğrenmekte olan öğrencilerdir. Gaziantep Üniversitesi TÖMER’de ikinci dil olarak Türkçe öğrenmekte olan B1 seviyesindeki yabancı öğrenciler arasından rastgele örnekleme ve gönüllü katılım yoluyla belirlenmiştir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE METİN TÜRLERİ

Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde kullanılan metinlerin tek hedefinin okuma becerisini geliştirmek değil, söz konusu metinlerin aynı zamanda konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeyi hedeflemesi gerektiği düşünülmektedir. İyi bir metin konuşma becerisini geliştirmeli aynı zamanda yazma becerisi için de örnek oluşturmalıdır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde metin seçimi, anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi noktasında önemle durulması gereken konulardan biridir.

Dil öğretimi derslerinde metinlerin kullanışlı olabilmesi için öncelikle metinlerin öğrenciler tarafından anlaşılması gerekmektedir. Bunun sağlanabilmesi için de metinler öğrencilerin dil seviyesine uygun olmalıdır. Krashen (1985), dil becerilerini artırmanın tek yolunun dile ait sözlü ve yazılı girdilerin anlaşılması olduğunu söylemektedir. Krashen (1985) tarafından ‘anlaşılır girdi’ olarak nitelendirilen bu seviyenin öğrenenin dil seviyesinin biraz üzerinde olduğu (i+1) kabul edilerek, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin bir üst seviyeye yükselebilmeleri için, bir üst seviyeye ait yapıları anlaması gerektiği ifade edilmektedir (Krashen ve Terrell, 1983, s. 32).

Bu yaklaşım, öğrencinin eğitim sırasından bir üst seviyeye ait yapılarla karşı karşıya gelmesi durumunda bunları hâlihazırda sahip olduğu bilgi birikimi ile ilişkilendirerek anlamlandırdığı ve bu yapılarla karşılaşma sıklığı arttıkça öğrencilerin doğal olarak bir üst seviyeye çıkacaklarını kabul etmektedir.

Ancak eğitim sırasında öğrencinin bir üst seviyeye geçiş yapmasını kolaylaştıracak yapılar seçilirken dikkat edilmezse, hedeflenen faydanın gerçekleşmesi imkânsız hale gelecektir. Yabancı dil öğretiminde başvurulan metinler iki ana başlık altında sınıflandırılmaktadır. Bunlar *yapay (kurma)* ve *özgün* metinlerdir. Bu bağlamda çalışmada ilk olarak, yabancı dil derslerinde kullanılan metin türleri üzerinde durulacaktır.

2.1.1. Yapay (Kurma) Metinler

Yapay (kurma) metinler, “gerçek yaşamla doğrudan özdeş olmayan, bunu yansıtmayı amaçlamayan özgöndergeli ve okuyucuya doğrudan eyleme dökülemeyecek yaşantı örnekleri sunan” metinlerdir (Demircan, 1990, s. 100). Yapay (kurma) metinler, dersin öğretmeni ya da ders kitabının yazarı tarafından kaleme alınmış, öğrenciye kazandırılması hedeflenen kelime ve dilbilgisi yapılarını içeren metinlerdir. Söz konusu metinlerin hedefi yalnızca hedef dile ait belirlenen yapıları ve kelimeleri öğretmek olduğu için metinde yer alan diyaloglar ve cümle yapıları öğrencinin gerçek hayatta karşılaşacağı yapılardan epey farklıdır.

2.1.2. Özgün (Otantik) Metinler

Özgün metinler, “gerçek yaşam ile özdeş, okura/alıcıya gerçek dünyada yararlı olabilecek edimsel bilgileri sağlamaya yöneliktir” (Demircan, 1990, s. 100). Özgün metinlerin hedefi dil öğretmek olmadığı için öğrenciye gerçek hayatta karşılaşacağı dil yapılarını göstermeyi amaçlar.

İkinci dil öğretiminde son yıllarda etkin olarak faydalanılan yaklaşımlardan biri iletişimci yaklaşımdır. İletişimsel yaklaşım, dil öğretim sürecinde özgün malzeme kullanımını, öğretilmesi hedeflenen dilde sözlü ve yazılı iletişim becerilerini geliştirdiği için önemle üzerinde durmaktadır. Özgün malzeme, anadili konuşanların gerçek iletişim ortamlarına ait sözlü ve yazılı dil malzemeleridir (Durmuş, 2013, s. 1295) .

Mektuplar, davetiyeler, resmi yazışmalar, konferanslar, telefon konuşmaları gibi birçok tür, biçim ve üslup özellikleri ile oluşturulmuş dil malzemesi büyük bir çeşitlilik içinde dil öğretim sürecinin kullanımına hazır durumdadır. Bunun yanında özgün malzemelere ulaşılması değiştirilmiş diğer malzemelere ulaşılmasına göre daha kolaydır ve bu da söz konusu metinlerin kullanılmasını kolaylaştırmaktadır (Lüleci, 2011, s. 545). Özgün metinler, kullanmalık ve yazınsal metinler olmak üzere iki grupta değerlendirilebilir.

2.1.2.1. Kullanmalık Metinler

Günlük yaşam durumlarını içeren kullanmalık metinlerin amacı belirli bir konuda bilgi vermektir. Bu metinlere örnek olarak gazete haberleri, etkinlik biletleri, ilanlar, restoran menüleri, anonslar verilebilir. Söz konusu metinler bir yabancı dilin öğretimi noktasında

çok önemlidir çünkü bu metinler öğrencinin günlük hayatta karşısına çıkabilecek durumları içerdiği için bu gibi durumlarda iletişimi sözlü olarak kurabilmesine ve kendisine yabancı olan bu dünyada harekete geçebilmesine imkân sağlamaktadır (Tapan, 1990, s. 57).

2.1.2.2. Yazınsal Metinler

Yazın adı verilen bilim dalı, her bilim dalı gibi, araç olarak dili kullandığı için yabancı dil öğretiminde de yazından yararlanmak ilkçağlardan beri başvurulması gereken yöntemlerden sayılmıştır (Özünlü, 1983, s. 178). Yazınsal eserlerin dil öğretimine katkısı üzerine çeşitli görüşler bulunmaktadır. Yazınsal metinler öğrencide ilgi ve merak uyandıran; olay, durum ve kişilere eleştirel yaklaşmayı teşvik eden, hayal gücü ve yaratıcılığı ortaya çıkaran bir materyal olarak kabul edilmektedir.

Yazınsal metinler farklı okumalara açık ve çok katmanlı anlamı olan metinlerdir. Yazınsal metinler, hedef dili öğretirken hedef kültürün de öğretilmesini sağladığı için yabancı dil öğretiminde büyük önem taşımaktadır. Aytaç (1995, s. 51) öğrencinin hayat bilgilerini, edindiği deneyimleri haricinde okuduğu bu metinlerden de kazanabileceği, bunun yanı sıra söz konusu metinlerden bilgi, tarih, kültür tarihi, hayat felsefesi edinilebileceğini ve bunların da kişinin ruh dünyasının gelişmesine katkı sağlayacağını söylemektedir. (Özünlü, 1983, s. 179) yazının, ait olduğu ulusun ve bireyler topluluğunun özelliğini taşıdığını ve yabancı bir dil öğretildiği zaman ister istemez öğretilen dil ile beraber o dile ait yazının da göz önüne geldiğini ve kullanıldığını belirtir.

Ders ortamında yazınsal metinleri kullanmak hem öğrenciyi güdüler hem de hedef kültürün kavranmasına yardımcı olur. Fakat kullanılan bu metinler “öğrencinin dil düzeyinin çok üstünde olmamalı, konu yönünden öğrencinin ilgisine ve yaşam deneyimine uygun olmalı, çok yoğun bir art alan bilgisi gerektirmemelidir” (Polat, 1993, ss. 187-188).

Özünlü (1983, s. 178) ders kitabı yayımcılarının bu gerçeği gördüğünü ve basitleştirilmiş yazınsal parçaları 1950’lerden beri öğrencilerin yararına sunarak onların bu sıkıntılarını gidermeye ve dil öğrenmede onları yüreklendirmeye çalıştıklarını söylemektedir.

Özünüye (1983, s. 182) göre yazınsal metinlerdeki dil kullanımları yazarların imgelerini de aktarabilir ve bu durumda imgesel ürünlü dil kullanımları yabancı dil öğretiminin amaç ve yöntemlerine ters düşer. Çünkü sınıftaki dil öğretimi gerçek yaşamdaki dil kullanımlarına dayanır, imgesel olayların dil kullanımları ise yazarlara özgüdür ve sınıf içi çalışmalara uygun değildir. Yabancı dil öğretmenler bu tür yazınsal metinlerden, tümceleri uzun, ağıdalı ve günlük konuşma ve yapılardan uzak olması ve öğrencilerin bunu anlamakta zorluk çekmesi nedeniyle kaçınırlar. Bu anlamda yabancı dil öğretiminde kullanılacak yazınsal metinlerin ne şekilde öğrenciye sunulacağı büyük önem taşımaktadır.

2.2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YAZINSAL ESERLERİN YERİ VE ÖNEMİ

Yabancı dil öğretiminde yazınsal eserleri kullanmanın önemi ve sunulacak metnin öğrencinin dil seviyesine uygun olması gerekliliği son zamanlarda üzerinde durulan konulardan biri olmuştur. Özellikle yabancı dil öğrenmeye yeni başlayan temel seviyedeki bir dil öğrencisinin, öğrenmekte olduğu dile ait kültür ile ilgili deneyimi yoktur ya da çok sınırlıdır.

Yazınsal metinler bir topluma ve dile ait ürünlerdir. O toplumun, dilin karakteristik ve kültürel özelliklerini barındıran bu eserler yabancı dil öğretiminde de başvuru kaynaklarıdır. Yazınsal metinlerin bir başka özelliği de anlamsal ve estetik kodlardan örülü olmalarıdır.

Anlamsal kod metinlerin dilbilgisel açıdan anlaşılmasını; estetik kod ise biçim ve içerik bakımından sanatsal düzeyde iletişimi sağlamaktadır. Metni okuma süreciyle anlamsal kod çözümlenirken simgesel anlatımları yorumlama ve anlamlandırma ile da estetik kod çözümlenmektedir (Can, 2009, s. 33).

Bu özelliklere sahip eserler toplumun sanatsal yönünü yansıtmaktadır. Dolayısıyla farklı bir kültürü tanımada yazınsal metinler ilk başvuru kaynaklarındandır. “Edebi metinler bir anlamda özgün metinleri barındıran geniş bir yelpazedir. Eğitsel bir amaç taşımadan okuyucuya gerçek iletişim ortamları sunan, her düzeye uygun olacak şekilde örneği bulunabilecek edebi metinler öğrenciler için zengin bir kaynak olma özelliği taşımaktadır. Bu kaynak sözcük bilgisi ediniminden sözcük ve cümle yapılarının

otomatik kazanımına kadar, geniş çaplı bir dilbilgisi çalışma alanından, güzel yazma, aktif okuma ve iletişim durumlarında karşılaşılabilecek diyalog üretmeye kadar birçok beceri sahasına kapı açar” (Ermağan ve Şavlı, 2015, s. 887).

Bu sayede, öğrencide öğrenilen dilin yazın dünyası ile ilgili fikir sunacağı düşünülen metinler ile kazanımlar ezbere değil kavrama, analiz ve yorumlama yoluyla gelişebilecektir. Bu bağlamda yazınsal metin türlerini yabancı dil öğretiminde kullanmak etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir.

Yazınsal metinler, sanatsal yapısı itibariyle ince bir zekânın ve zevkin ürünü metinlerdir. Bu türden metinlerin anadili konuşucularında yarattığı yazınsal zevk ve keyif duygusunun, yeni okumaların önünü açtığı düşünülmektedir. Ancak temel ve orta düzeydeki yabancı dil öğrencisinin, özgün yapıdaki yazınsal bir metni okuduğunda aynı keyif duygusunu tatması zordur ve yeterli düzeyde hazır bulunuşluk gerektirir. Çünkü metinden keyif almanın ve eğlenerek öğrenmenin yolu, öncelikle metni anlamaktan geçmektedir.

Anlam, bir yanda okurun deneyimleri, diğer yanda metnin dili, okuma bağlamı ve metnin altında yatan ideolojik varsayımlar arasındaki etkileşimin bir sonucudur. Buna göre, yazın, anlamı geliştirirken öğrenme de yazınsal üslup tarafından oluşturulan katılım ve eğlence doğrultusunda kolaylaşır. Dahası, yazını okumak öğrenciyi daha etkin ve eleştirel düşünmeye, öğrenmeye sevk eder (Bagherkazemi ve Alemi, 2010, s. 3).

Bu bilgiler ışığında, yazınsal bir metnin okuma derslerinde kullanımı için denilebilir ki, okuma eylemi sırasında, öğrencinin metnin anlamsal çözümlemesini yaparken, dil çözümlemesiyle mücadele etmeyeceği özellikte bir yazınsal metin seçmek veya özgün bir metni anlaşılır kılmak adına sadeleştirme sürecine tabi tutmak, öğretimde yarar sağlayabilecek bir işlemdir.

Hişmanoğlu’na (2005, s. 55)’e göre, yazın sayesinde öğrenciler, yazılı dilin pek çok özelliğine aşinalık kazanmaktadır. Öğrenciler, kendi yazma becerilerini geliştiren sözdizimi, tümcelerin söylem işlevleri, olası yapıların çeşitliliği, düşünceleri bağlamadaki farklı yollar hakkında bilgi edinirler. Öğrenciler ayrıca, dilin çeşitliliği ve zenginliğini algılamaya başlama noktasında daha üretken ve maceracı olurlar. Böylece, özgün metinlerin özgün zenginlik ve doğallığında kendi iletişimsel ve kültürel yeterliliklerini geliştirirler.

Güz (1983, s. 177) yazınsal metin kullanımının dil edincini ve değişik konularda bilgiyi artırması, öğretime güdüleme getirmesi, edim sorununda öğrenciye beceri kazandırması, öte yandan uğraş alanlarını yazın ve yazınsal eleştiriden seçecek kişilere uzmanlık yollarında ışık tutması bakımından geçerliliğinin tartışılmaz ve öneminin yadsınamaz olduğunu söylemektedir.

Bu bilgiler ışığında, çalışmada yabancı dil öğrencisi için yazınsal bir eserin anlaşılır olması yolunda, metnin sanatsal yönünün geri plana atılmaması gerektiği üzerinde durulmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin kullanımı için, dilsel uygunluk, kültürel farkındalık sağlama, yaratıcı ve eleştirel düşünmeye olanak tanıma, metinle iletişim kurabilme gibi ölçütlerin gerekliliği sonucuna varılabilir. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde anlatı metni türlerinden kısa öykü, kullanışlı bir kaynak olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kısa öykü sadece dilin değil, yaşamın da gözlemlenebildiği en güçlü kaynaktır. Kısa öyküde, metin kişileri, insanların gündelik hayatta karşılaştıkları tüm gerçek ve sembolik eylemleri gerçekleştirmektedirler. Kısa öykünün dünyası insan yaşamına ayna tutan yansıtıcılardır (Sage'den aktaran Hişmanoğlu, 2005).

2.2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Sadeleştirilmiş Metin Kullanımı

Bir sadeleştirme çalışmasında hedeflenen temel amaç, üzerinde çalışılan metnin okunabilirlik ve anlaşılabilirlik seviyelerinin yükseltilerek metni okuyacak olan kişilerin üzerindeki bilişsel yükün azaltılmasıdır (Crossley vd. 2012, s. 91). Bu süreçte hedeflenen, uzun betimleyici tümceler yerine daha kısa betimleyici sözcükler kullanmak, tümcelerde anlaşılması zor karmaşık ifadeler yerine dilbilgisel olarak daha basit ve sade ifade kalıplarına yer vermektir. Bu durumda, okunacak metnin *anlama* temelinde ele alınması söz konusu olmaktadır.

Bir terim olarak *sadeleştirme* ise, ikinci dil öğrenenler için basitleştirilmiş okuma malzemesi veya başka tür malzeme oluşturmak amacıyla, kelime, bazen ayrıca yapı listesinden veya belirli dilbilgisi kurallarından yararlanılarak, özgün materyallerin uyarlanması ve yeniden yazılmasıdır. Bu aşamada hedeflenen, dilbilgisel anlamda hedef

dile göre karmaşıklığı daha az olan yapıların üretilmesidir (Richard ve Schmidt, 2002, s. 486).

Metin sadeleştirmede esas olan, yabancı dil öğrencisine sunulan metnin, karmaşık dil bilgisel özelliklerinin giderilmesi yanında anlaşılması zor söz varlığının kullanım sıklığı fazla olan sözcüklerle değiştirilmesi, yapısal özelliklerinin yanı sıra içeriğinin öğrencinin düzeyine göre oluşturulmasıdır.

Her ne kadar, günümüzde dil öğretiminin özgün materyallerle sağlanması gerektiği görüşü yaygınlaşmış da olsa, pratik fayda getirerek öğretime daha kısa sürede katkı sağladığı için sadeleştirilmiş metinlerin yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahip oldukları düşünülmektedir.

Sadeleştirilmiş metin kullanılmasını savunanlar, bu şekildeki metinlerin daha anlaşılır dilsel girdi sağladığını söylemektedir; çünkü söz konusu metinlerde daha sık kullanılan sözcükler, sadeleştirilmiş cümle yapıları ve tekrarlar yoluyla artan oranda uyum göstermektedir (Crossley vd., 2012, s. 92) .

Ayrıca, neden sadeleştirme yoluna gidildiği ile ilgili Durmuş (2013, s.1293) şunları söylemektedir: Dil öğreniminde metnin zorluğu, öğrencinin bilgi ve becerisi ile ilişkilidir. Bu süreçte öğrenciler metnin (hem dilbilimsel karmaşıklığı, hem de konunun içeriğinin doğal) zorluğu altında kalıyorsa, verilen içeriğini anlamayabilirler. Bunun yanında okuma kitabı büyük ölçüde müfredata dayanıyorsa, bu durumun bir sonucu olarak öğrenciler derse katılmak istemeyebilirler.

Bu bağlamda, metin *sadeleştirmenin* en dikkat çeken yanlarından biri, artan akademik başarı ve artan okuduğunu anlama düzeyi yanında azalan hayal kırıklığı ve korkudur. Özgün dil malzemelerinin her seviyeye uygun bir malzeme olmamasından ve ana dili konuşanlar için üretilmiş olmasından dolayı sadeleştirme çalışmaları önem taşımaktadır.

Öğrencinin okuduğu metnin, anlama becerisine katkılarını araştıran bu çalışmada, okuduğunu anlama sürecindeki ilerlemeyi engelleyen yapıların yerine okuyucu için anlaşılması mümkün yapıların bulunması daha doğru sayılmaktadır. Buradan hareketle, yabancı dil öğretiminde kullanılacak türden metin sadeleştirmenin kuramsal temelleri bulunmaktadır. Bunlardan ilki öğrencinin seviyesi ile içerik arasındaki uyumun sağlanmasıdır. Yabancı dil öğrenirken var olan metinler arasından kendi seviyelerine uygun metin bulmakta zorlanan temel ve orta seviyedeki dil öğrencileri için öğretim üyeleri çoğunlukla metin sadeleştirme yoluna başvurmaktadır.

Sadeleştirme yolunda, bu materyalleri hazırlayanların ortak amacı okunabilirliği ve anlaşılabilirliği olabildiğince artırıp öğrencinin dile karşı duyduğu kaygıyı azaltmak aynı zamanda hedef dile ve kültüre karşı öğrenme isteği uyandırmaktır.

İkinci dil öğretiminde, öğrencilerin seviyelerine göre sadeleştirmiş metin ortaya çıkarmak zorunda kalan öğretim üyeleri, bu tür pedagojik amaçlı sadeleştirme işleminde genellikle teknolojik destekli olmayan, elle değiştirim kurallarına dayalı *sezgisel* denilen sadeleştirme yoluna başvurmaktadır (Allen, 2009, s. 595; Crossley vd., 2012, s. 91; Young, 1999, s. 350). Bu şekilde sadeleştirme işlemine başvuranlar, ne kadar sadeleştirme yapılacağına ve sadeleştirmenin dilbilimsel yönlerini belirlemede genellikle kendi karar verme yeteneklerine, donanımlarına ve bir metnin okunurluğunun ve anlaşılabilirliğinin ne şekilde artacağına dair basit önsezilerine güvenmektedirler. Çeşitli araştırmalar, söz konusu yaklaşımın çok kullanılmasının yanı sıra yabancı dil öğretiminde en çok kullanılan yol olduğunu da göstermektedir (Crossley vd., 2011, s. 86).

İkinci dil öğretiminde sadeleştirilmiş metinlerin kullanımını destekleyen görüşlere göre, sadeleştirilmiş metinler, kavramsal ve kültürel olarak daha az yoğun oldukları için öğretime daha uygundur. Çünkü metin sadeleştirme, sadece metni dilbilgisel ve sözlüksel olarak düzeye uygun hale getirme işlemi değildir. Aynı zamanda kavramsal ve kültürel olarak da yoğunluk ölçüsü azaltılmaktadır (Bakan, 2012, s. 27). Metin sadeleştirmeyi savunanlar, metinlerde yer alan kültürel bilgiye ilişkin, özgün metinleri karşılarına alarak bu savunmayı şu şekilde yapmaktadırlar:

Özgün metinlerin olumsuz görünüşleri, aşırı kültürel şekilde yanlış olabilmeleri, okurken sıklıkla kültürel ön bilgi gerektirmeleri ve bunun yanında çok yoğun karışık ve birleşik yapılara sahip olmaları şeklinde sıralanabilir. Bu durum temel düzeydeki öğrencilerin metni çözümlerken problemler yaşamasına sebep olmaktadır. Öğrenciler sıklıkla gazetelerden aldıkları yazıları veya şarkı sözlerini sınıfa getirir ve her sözcüğün anlamına sözlükten bakarak metni anlamaya çalışır. Öğrenciden metni çevirmesini isterler fakat tek bir sözcüğü bile anlamazlar (Berardo, 2006, s. 65).

Kimi araştırmacılara göre sadeleştirilmiş metinlerin okuyucusu tarafından nasıl algılanacağı kaygısıyla oluşturulması, onu özgünlükten uzaklaştırmaktadır.

Claridge'e (2005, s. 145) göre, sadeleştirilmiş metinler ve özgün metinler karşılaştırılırken şu gerçeği gözden kaçırmamak gerekir: Bir anadili konuşucusunun bakış açısıyla dil öğrencisinininki farklı olacaktır. Bu nedenle yüksek ve düşük sıklıktaki

sözcüklerin dağılımı, yinelemeler (recurrences) ve artıkbilgi (redundancy) gibi bazı metinsel ölçütler, kesin kurallar çerçevesinde değil, okuyucuları tarafından nasıl algılanabileceklerine göre ölçülmeli ve değerlendirilmelidir.

Bu bağlamda yabancı dil öğrencisi için sadeleştirilmiş bu metinlerin öğrenciye karşı taşıdığı sorumluluk, onu bir yerde özgünlükten uzaklaştırmak durumunda kalmaktadır.

Bir çalışmada önceden belirlenmiş sadeleştirme ilkeleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öğrencinin bilmediği ve karmaşık olarak nitelendirilebilecek sözcüklerin, bilinen ve karmaşıklığı daha az olan sözcüklerle değiştirilmesi
- Deyim veya bağdaştırma şeklindeki sözcük gruplarını; söylemin, konuşmanın anlamayı güçleştirecek bazı belirteçlerin -işaretleyicilerin- değiştirilmesi
- Devrik olarak kurulmuş cümlelerin kurallı birer cümle haline getirilmesi
- Edilgen çatı ile oluşturulmuş cümlelerin etken çatılı cümleler hale getirilmesi
- Cümleciklerin yerinin değiştirilmesi veya karmaşık yapıda olanların da basit yapılara dönüştürülmesi
- Cümlelerin bölünmesi veya
- (Cümlelerin) birleştirilmesi
- Cümlelerin veya cümlelerin bir kısmının düşürülmesi/atılması (Specia, 2010, s. 32).

2.2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Özgün Metin Kullanımı

İkinci dil öğretiminde son yıllarda etkin olarak faydalanılan yaklaşımlardan biri iletişimsel yaklaşımdır. İletişimsel yaklaşım, öğretilmesi hedeflenen dile ait sözlü ve yazılı iletişim becerilerinin kazandırılması amacıyla özgün malzeme kullanımının üzerinde önemle durmaktadır. Özgün malzeme, anadili konuşanlarının doğal iletişim ortamlarında üretilmiş sözlü ve yazılı dil malzemeleridir (Durmuş, 2013, s. 1295).

Mektuplar, davetiyeler, resmi yazışmalar, konferanslar, telefon konuşmaları gibi birçok tür, biçim ve üslup özellikleri ile oluşturulmuş dil malzemesi büyük bir çeşitlilik içinde dil öğretim sürecinin kullanımına hazır durumdadır. Bunun yanında özgün malzemeye ulaşmak değiştirilmiş dil malzemelerine ulaşmaktan daha kolaydır ve bu da özgün malzemenin kullanılmasını kolaylaştırmaktadır (Lüleci, 2011, s. 545).

Dil öğretiminde özgün metinlerin kullanımını savunan araştırmacılar, sadeleştirilmiş metinleri özellikle dilsel açıdan eleştirmektedirler. Pek çok dilbilimci, sadeleştirilmiş

metinlerde kullanılan dili kusurlu bulmaktadır. Özgün metinler, dil öğretimi için özel olarak tasarlanmamışlardır. Çünkü bu metinlerin dili yaşayan dildir ve zaten öğrenci kendi yaşamında da bu dilin gerçek örnekleriyle karşılaşacaktır.

Yabancı dil öğretiminde özgün metinleri savunanlar, değiştirilmiş metinlerin içerdiği “dilin yapay olmasının ve kullanılan yapıların, öğrencinin gerçek dünyada hiç karşılaşmayacağı türden olduğunu; bu yapıların, öğretim yapıları için kullanışlı ancak okuma becerilerini geliştirmek için pek iyi bir seçim olmadıklarını söylerler” (Berardo, 2006, s. 62). Özgün olmayan metinler, öğretilmesi gerekenlere odaklandığı için dil dizgeleri seçilmektedir ve bu nedenle çeşitlilikten yoksun bir görüntü sergileyebilirler. Yapaylık da bu durumdan kaynaklanmaktadır.

Özgün metinlerin kullanımını savunan diğer eğitimsel yaklaşımlardan Tüm Dil Öğretim Kuramı'na göre, öğrenci olabildiğince zengin, genişletilmiş bir dilsel bağlamla karşılaşmalıdır. Böylece bu metinlerde tanık olduğu dil sayesinde dilin işlevsel kullanımını görece ve uygulamaya geçirecek, ayrıca dilin bütünselliğine tanık olacaktır. Cummin'in Bilişsel Akademik Dil Yeterlilik Kuramına göre (1981), öğretmenler dili anlamlı bağlamlar içine yedirmeli, bu işi özgün dil ve metinleri kullanarak yapmalıdırlar (Crossley, McCarthy vd., 2007, s. 17).

Kısaca özgün metin savunucuları, bu metinlerin daha doğal bir dile ve tutarlılığa sahip olduklarını savunurlar. Ayrıca sadeleştirme süreci kaçınılmaz bir şekilde okunurluğu düşüren, doğal olmayan bir söylem yaratır ve metnin zorluk derecesini de artırır (Crossley, McCarthy vd., 2007, s. 18).

Özgün metin taraftarları, daha sağlıklı ve doğal sürece uygun bir okuma-anlama becerisi gelişimi için, yabancı dil öğretiminde özgün metinlerin kullanımını şart koşmaktadırlar.

Ancak bu çalışmada, her ne kadar dil öğretiminin özgün materyallerle sağlanması gerektiği görüşü yaygın da olsa, dil öğretimine kısa sürede pratik fayda getirmesi, metnin okunabilirlik düzeyi ile okunan metnin yabancı dil öğrencisi tarafından anlaşılabilirlik seviyesini artırması, bu süreçte aynı zamanda öğrencilerin üzerindeki bilişsel yükü hafifletmesi dolayısıyla bu çalışmada metin sadeleştirmenin gerekliliği savunulmaktadır.

2.2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılacak Sadeleştirilecek Metinlerin Belirlenmesi

Yabancı dil öğrencilerine yönelik bir sadeleştirmeden beklenen en üst düzeyde verimi sağlayabilmek için öncelikle sadeleştirilecek metni doğru belirlemek gerekmektedir. Doğru bir sadeleştirme için doğru metni seçmek ve sadeleştirmede metne uygun bir yol izlemek çok önemlidir.

Köse'ye (2005, s.170) göre, yabancı dil öğretiminde örnek yazınsal bir metnin seçimi için göz önüne alınması gereken bazı önemli noktalar bulunmaktadır. Bu durumda öğrencilerin seçilen metin ile okuma ve anlama becerileri artarken kelime dağarcıkları gelişmeli ve bu da onların hayal dünyalarının gelişmesine katkı sağlayıp yaratıcılıklarını ve yeteneklerini ortaya çıkarmalıdır.

Öğrenci açısından yaklaşıldığında, bir süreliğine hakkında genel bir fikir edinmek amacıyla göz gezdirilen bir metnin cazip sayılması için, bazı zorlayıcı özelliklerden arınmış olması gerekir. “Bir metin ele alındığı zaman metindeki dil kullanımları, sözcük sayısı, tümce yapılarının karmaşık ya da basit olması ve kullanılan deyimler önem taşımaktadır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yazınsal metinlerde, bilinmeyen çok sayıda sözcük, çok karmaşık tümce yapıları ve çok sayıda deyim bulunmazsa metin daha çok ilgi çeker” (Özünü'den aktaran Cibaroğulları, 2007, s.21).

Öğrenci metinle karşılıklı bir mücadeleye girdiği zaman, okuma-anlama süreci bir savaş ortamına benzer. Öğrenci metni anlamak için sözlük ve dilbilgisi kitapları, ders notları gibi silahlarla metne saldırır ancak, metin harcanan onca zamana karşın içinden çıkılamayacak kadar karmaşık bir durum alabilir. Bu karmaşıklığın yardımcı kaynaklarla giderilememesi aslında, bir metnin sadece sözcüklerden ve tümcelerden ibaret olmayan, daha karmaşık bir kimliğe sahip olduğunu kanıtlamaktadır. Yazınsal bir metin şu gibi zorlayıcı özelliklerle öğrencinin karşısına çıkar: 1. Kurgu, 2. Konu, zaman, mekân, karakterler ve olay örgüsünün uyumlu birlikteliğini kavrayabilme, 3. Kültürel arka plan (tarih, sosyal olgu, olay ve kişilere gönderimler), 4. Sanatlı kullanımlar (benzetmeler, kişileştirmeler, ses uyumları vb.), 5. Yazınsal biçim (eksiltili tümceler, devrik tümceler, mecazlı ve soyut ifadeler vb.), 6. Parça üstü birimlerin yazıya aktarılmış biçimleri (ünlemler, noktalama işaretleri) (Bakan, 2012, s. 52).

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak yazınsal metnin konusu, metnin seçiminde oldukça belirleyici bir ölçüt olarak görülmektedir. Konunun öğrenci kitlesine uygun olması, genel beğeniye hitap edecek, ilgi çekici ve merak uyandıracak özellikte

olmasının, içeriğe de aynı şekilde yön vereceği düşünülmektedir. Bu da dikkat dağınıklığına bağlı olarak metinden kısa süreli kopmaların ve temelli uzaklaşmanın önüne geçebilecek önemli bir unsur sayılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde, öğrencide okuma isteği uyandıracak metinlerle verimli okuma çalışmaları yapılabilir.

Metin, öğrenciyi motive ederken kendi dünyası ile yabancı dünya arasında bir köprü ve geçiş kurmalıdır. Temel yaşam deneyim alanlarından seçilen metinlerle bu geçiş sağlanabilir. İşte bu yüzden Neuner/Hunfeld (1993) temel yaşam, varoluş deneyim alanlarını biraz daha geniş tutmuştur. /.../ Bu tür konuları içeren metinlerin seçimi ve derste işlenmesi, öğrenciyeye değişik kültür insanların deneyimlerini tanıma olanağı sağlar, aynı zamanda okuma ilgisini pekiştirir. Öğrencinin bilgisi ve deneyimi her geçen gün artar, /.../ olaylara bakış açısı değişir, sözcük bilgisi ve dilbilgisi gelişir (Neuner/Hunfeld, 1993), kendini de daha sağlıklı değerlendirebilir (Kuzu, 1999, s. 63-64).

Bizim de görüşümüzü destekleyen Dilidüzgün'e (1995, s. 57) göre, seçilecek metnin içerdiği konu, öğrencinin ilgilerine, yaşamla ilgili deneyimlerine uygun olmalıdır. Kültürlerarası bildirişimin gerçekleşmesi için kişinin karşılaştığı kurmaca dünya ve kişilerle bağlantılar kurabilmesi, oradaki duygu ve düşünceleri paylaşabilmesi ancak kişinin ön bilgilerinden yararlanmasıyla olanaklıdır.

Hişmanoğlu'na göre (2005, s. 57), sınıfta kullanılacak yazınsal metinleri seçerken, dil öğreticisi, öğrencilerin gereksinimlerini, güdülenmelerini, ilgilerini, kültürel arka planlarını ve dil düzeylerini dikkate almalıdır. Ancak, dikkate alınması gereken bir başka temel etken metnin; kişisel katılımı sağlayacak, öğrenciden olumlu reaksiyon alabilecek güçte olmasıdır. Yazınsal bir metni okumak, anlamlı ve eğlenceli olduğu zaman, öğrencilerin dilsel ve dil dışı bilgileri üzerinde uzun vadede ve değerli bir etki bırakabilir. Gerçek yaşam deneyimleri, duygular veya öğrencinin hayalleri ile ilişkili kitapların seçimi son derece önemlidir.

Metin seçiminde önemli görülen bir başka madde, seçilecek metnin yoğun artalan bilgisi gerektirmeyecek özellikte olmasıdır. Çünkü yazınsal metinlerde yoğun miktarda kültürel bilginin bulunması, temel ve orta düzeydeki dil öğreticisi için zorlayıcı, güdülenmeyi engelleyici bir durum olarak görülmektedir.

Son olarak denilebilir ki, metin seçiminde önemli görülen bir başka ölçüt, okuma eyleminin ardından kavramayı ölçme noktasında metnin alıştırmaya üretmeye elverişli olmasıdır. Okuma sürecinin devamında, yabancı dil öğrencisinin metni ne kadar

anladığını ölçmeye yönelik ve öğrenciyi sözlü ve yazılı üretime teşvik edecek özellikte etkinlik ve alıştırmalar üretmek gerekmektedir.

Öğrencinin derse katılımının sağlanması, dersten zevk alıp dersin daha verimli olması için metnin öğrenciyi benzer metinler yazmaya, metne ait bazı rolleri üstlenmeye ve kendine ait hatıraları anlatmaya sürüklemesi gerekmektedir. Bu noktada metin seçiminde buna dikkat edilmelidir (Dilidüzgün, 1995, ss. 58-59).

Yukarıda sözü edilen kriterler ışığında çalışmamızda sadeleştirilecek metni belirleme aşamasında, önce Ömer Seyfettin'e ait bir hikaye üzerinde uygulama yapılmıştır, fakat seçilen metin üzerinde çalışıldığında bu hikayenin sadeleştirmeye uygun olmadığı ve yapılan sadeleştirme işleminin hem metnin yapısına zarar verdiği hem de hedeflenen düzeye uygun olmadığı görülmüştür. Bu noktada, yukarıda sözü edilen belirleme ölçütleri göz önüne alınarak yeni bir metin (Eskici hikayesi) belirlenmiş ve metnin yazınsallık değerine zarar vermeden, metinsellik ölçütleri çerçevesinde bir sadeleştirme işlemi gerçekleştirilmiştir.

Yazınsal metinlerin dil öğretiminde kullanılmasının yararlarının bu denli çok olması, kullanılacak yazınsal metinlerin belirlenmesinde bu noktaların göz önünde bulundurulmasını gerekli kılmaktadır.

2.3. METİNDİLBİLİMSEL AÇIDAN YAZINSAL METİN SADELEŞTİRME ÖLÇÜTLERİ

Bu bölümde ilk olarak, metin ve metindilbilim kavramlarıyla ilgili görüşler ve metindilbilim ölçütlerinden bağlaşıklık ve bağdaşıklık terimleri açıklandıktan sonra, bu ölçütler çerçevesinde, yabancı dil öğretiminde kullanılacak bir metnin sadeleştirilmesinin nasıl yapılacağı sorusu yanıtlanacaktır. Çeşitli duyuş, düşünüş ve anlamsal bir değere sahip olan metin ile ilgili Günay'ın (2007, s.44) tanımlaması şu şekildedir:

Kısaca metin, başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı yapı olarak tanımlanabilir. /.../ Dilsel açıdan metin, birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan tümceler dizisidir. Bu diziliş rastlantısal bir durum değildir, aksine yazar tarafından bilinçli olarak belli bir mantık sırasıyla, dilbilgisel ulamlar ve metnin işleyişine göre yapılmıştır.

Metindilbilimi, bir metni yapı ve anlam bütünselliği içinde ele alıp metni oluşturan temel unsurları anlamaya yönelik yeni bir alandır. Anlam bilimi ve belagat, anlamın gücüne yönelirken metindilbilimi, bu anlam öbeklerinin birbirleriyle olan ilişkilerini ve ilgisini ortaya koymaktadır (Aytaş, 2008, s. 56).

Metindilbilimi, metni, metin olma ölçütlerinden bağdaşıklık ve tutarlılık bakımlarından değerlendirerek metni yapısal olarak çözümleyen ve şimdilerde bir metnin çözümlenmesinde en çok başvurulan yöntemlerden biridir. Ayrıca metni kendi içinde yapılarına ayırarak yapı yönünden çözümlendikten sonra açıklanmaya ve yorumlanmaya uygun bir duruma getirir.

Anlamsal bütünlüğü sağlamada bağlaşıklık ve bağdaşıklık ölçütleri kilit rol oynarlar.

Günay (2007, s. 45)'e göre, tümce-metin ilişkisinde bilinmesi gereken durum şudur: Metin, yalnızca kendisini oluşturan cümleler toplamı değildir. Metin kendine has bir bütündür. Metin cümlelerin oluşturduğu bir yapı değil, cümleler ile tamamlanan anlamlı bir yapıdır. Cümle, biçimsel bir dilbilgisinin temel taşı olarak kullanılacak kuramsal bir tabandır. Metin ise dil dışı öğelerle kavranabilen bir birimdir. Yani cümle, dilbilgisine ait bir birimken metin ise iletişimsel işlevinin göz önünde bulundurulmasını gerekli kılan, işleyen bir süreç olarak düşünülür.

Yazarın bir “ürünü” olarak metni ele aldığımızda, metinsellik ölçütleri, bu ölçütlerin başında da bağlaşıklık ve bağdaşıklık görünümüleri karşımıza çıkmaktadır.

Bu bağlamda tutarlılık ve bağdaşıklık ölçütleri değerlendirilerek dile ait birimin metin olup olmadığı konusunda bir fikre varılabilir. Nasıl bir tümce yalnızca sözcüklerin art arda gelmesi demek değilse, bir metin de tümcelerin art arda gelmesi değildir. Tümcedeki sözcükler arasında biçim bilimsel bağıntılar (ad-yüklem uyumu, eylemlerin kişi ve zamana göre çekimi, vb.) vardır. Benzer biçimde metin içindeki tümceler arasında da bağıntı öğeleri bulunmaktadır. Metnin sürekliliği, kavramlar ya da örtgeler arasında kurulabilen nedensellik, karşıtlık ve başka türdeki anlamsal, mantıksal ya da dizimsel ilişkilerle olabilmektedir (Günay, 2007, s. 45-46).

Metinselliğin temel iki ögesi sayılan bağlaşıklık ve bağdaşıklık, dil dizgelerini, okuyucunun bilişsel sürecini harekete geçireceği bir düzleme kavuşturmaktadır. Yüzeysel yapı ve derin yapı arasında oluşturulan bağlar ve bu bağların tümceler kanalıyla okuyucuya yansması, metni okuyucu tarafından anlaşılmasına hazır duruma getirmektedir.

Bağlaşıklık ve bağdaşıklık öğelerinin metinselliğe nasıl katkıda bulunduğuyla ve sıralı tümcelerin, bu ölçütler çerçevesinde şekillenmiş bir metin haline gelmesi için hangi koşulları sağlaması gerektiğiyle ilgili şu bilgiler önemlidir:

Bir metne ait bazı bilgiler ve öğeler tekrarlanır, var olan metnin konusunu bir sonuca yönelik ilerler ve bunun içinde yeni öğeler ve bilgiler de metne dâhil olursa o metin sadece basit cümlelerden oluşan bir metin olarak kalmaz. Bunun yanında, birbiriyle çelişen fikirlerin bir arada bulunmaması ve metne konu olan göndergelerin, dış dünya gerçekleriyle örtüşmesi ve bunlarla belli bir bağlantı içinde olması da gerekmektedir. Bahsedilen bu maddelerin metnin yüzeyinde kelimelerde ve cümle yapılarında ne şekilde uygulandığının ve metnin anlamsal seviyede ne şekilde oluşturulmuş olduğunun bağdaşıklık ve tutarlılık kavramları ile açıklanacağını söylemektedir (Onursal, 2003, s. 7 - 8).

Yabancı dil öğrencileri, ders kitapları aracılığıyla yazınsal metinler başta olmak üzere çok sayıda metin türüyle karşılaşmaktadır. Öğrencilerden, bu metinlerdeki tümcelerin dizilişlerinin, yapısal ve anlamsal ilişkilere sahne olduğunu görmeleri beklenir. Onlardan olay, durum, düşünce ve bilgi parçaları arasındaki mantıksal sıralanış ve bağlantıları anlamaları istenir. Ancak temel ve orta düzeydeki yabancı bir öğrencinin bunu yapması her zaman kolay değildir. “Çünkü etkili ve kalıcı anlamının gerçekleşebilmesi, iletilerin yorumlanabilmesi, metinlerin kurgulanış biçimleri ve metin türleri hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirir. İşte bu noktada, metindilbilimsel temele dayalı metin çözümlemeleri önem kazanmaktadır” (Şenöz’den aktaran Bakan 2012, s.79). Metindilbilimin iki önemli metinsellik ölçütü, bağlaşıklık ve bağdaşıklık kapsamında gerçekleştirilecek bir metin çözümlemesi, yabancı öğrencilere yönelik bir metni sadeleştirme yolunda avantaj sağlayabilir, dahası kılavuzluk edebilir.

Metinsellik ölçütlerinden bağlaşıklık ve bağdaşıklık metin odaklı ölçütler olup, metnin bildirişim işlevini gerçekleştirme konusunda, dilbilgisel ve sözcüksel ilişkileri ve anlamsal tutarlılığı sağlamaktadır.

2.3.1. Bağdaşıklık

Bir metinde bir ögeyi açıklamak veya yorumlamak için başka öğelerin kullanılması ve bu unsurlara dayanarak açıklamalar yapılması *bağdaşıklık* şeklinde tanımlanabilir. Gutwinski (1976, s. 26), çalışmasında bağdaşıklık terimini metindeki cümleler ve

cümlecikler arasında bulunan bağıntılar için kullanmaktadır. Dil bilgisi üzerinde meydana gelen bu bağıntılar, daha büyük ve gösterge bilimi altında söylem yapısını yansıtan belirli dilbilgisi ile ilgili kelime özelliklerine işaret etmektedir.

Bağdaşıklık araçları, metinde yer alan bir ögenin aynı metnin anlaşılmasında önemli olan başka bir öge ile arasındaki anlamsal ilişki olarak tanımlanabilir. Bahsedilen bu iki öge metnin içinde ya da bunlardan birisi metnin dışında da yer alabilir (Witte ve Faigley, 1981, s. 190). Halliday ve Hasan'a göre (1976, s. 4) bağdaşıklık, bir metnin içinde var olan anlam ilgisinin gönderme yaptığı bir kavramdır ve bu da söylemde bir ögenin açıklanmasının bir diğer ögeye bağlı olduğu durumda ortaya çıkar.

Yavuz (2001, s. 20) bağdaşıklığı, "kavramsal süreklilik (anlatımın kavramlar arasında kurduğu nedensellik, karşıtlık gibi anlam bilimsel bağların kendi içinde tutarlı bir bütün oluşturması) olarak açıklanan işlemlerin oluşturduğu bütün" olarak tanımlamaktadır.

Günay (2007, s. 116), bağdaşıklık kavramını şu şekilde açıklamaktadır:

Bir metni tutarlılığı bakımından incelemek, üstyapı olarak genel metin çerçevesinde, metnin tümünü anlamsal olarak değerlendirmek demektir. (...) Tutarlılık, metnin kabul edilebilirlik durumu ile ilintilidir. (...) Genel olarak metnin bütünlüğünü ele almak tutarlılıkla ilgili bir değerlendirmedir.

Metin içi unsurlarla sağlanan ancak metnin ötesinde gerçekleşen, tutarlı anlam birlikteliğini keşfetme noktasında, bağıntıların yardımına ve sağlıklı işleyen bilişsel düzeneğe ihtiyaç vardır. Halliday ve Hasan (1976), bağdaşıklığın metnin ötesindeki bağlantılara işaret ettiğini, eğer bir metin bağdaşık değilse, anlamsız bir metinden bahsetmenin mümkün olduğunu ifade eder. Bağdaşıklık, metin yüzeyinin ötesiyle, içsel metin dünyasıyla ilgilenir.

Bağdaşık bir metnin sahip olması gereken özellikler arasında en başta yüzey yapı ve derin yapı arasındaki uyumlu birliktelik gelmektedir. Metinde yer alan bilgilerin birbiriyle ilintili olması ve anlama ulaşmayı sağlayan metin-içi öğelerin sağlam bir düzenlenişe sahip olması, bağdaşık bir metinde bulunması gereken en temel özelliklerdir.

Bağdaşık bir metnin genel özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Tutarlılık her yeni bilginin öncekilerle ilintili olması, öncekilerle bağıntılı ve önceki bilgilere katkı yapması ile gerçekleşir.

2. Metnin tutarlı olması için iyi bir düzenlenme biçimi olmalıdır. Verilen bilgi, belirli bir düzenlemeyle alıcıya aktarılmalıdır. Metne yerleştirilecek betimlemeler metinden ayrı olmamalı, tersine metinle doğrudan ilişkili ve yerli yerinde olmalıdır.

3. Tutarlılık, söylenmek istenen her şeyi anlatabilmek için gerekli her şeyin söylenmesi ile olur.

4. Bir metnin tutarlı olması, anlamsal olarak da tutarlı olmayı gerektirir. Başta söylenen her şey metnin sonunda tam karşıtı bir duruma dönüşmüşse burada anlamsal olarak tutarsızlık vardır (Adalar 2004, s. 5-6).

Metnin tutarlı olması, metindeki her bilginin birbiriyle ilişkili olması bir uyum ve bütünlük içinde olmasını gerektirir. “Anlatıdaki her sözcüğün bir işlevi olmalıdır, her sözcük anlatıya yeni bir bilgi katmalıdır” (Günay, 2007, s. 119-120).

Anadili konuşucusunun metnin bağdaşıklığının farkına varması sadece yukarıda sayılan etmenler çerçevesinde değil, sezgisel yolla da mümkün olmaktadır. Yabancı dil öğrencisinin bir anlatı metnini okuduğu zaman, zihninde çok anlamlılığa bağlı, farklı anlam birimlerinin oluşması olasılığı çok düşüktür. Öğrenci büyük olasılıkla, metinde tek bir anlam üzerine yoğunlaşacaktır. Dolayısıyla metinde tek bir anlama odaklanarak sadeleştirmede bulunmak, okuma-anlamada öğrenciye kolaylık sağlayacağı gibi, eserin sadeleştirme sonrasında bağdaşıklığı yakalaması açısından da yarar sağlayacaktır.

2.3.2. Bağlaşıklık

Bağlaşıklık, metnin bağdaşık ve anlamlı bir bütün olmasını sağlamada çok önemli olan yüzey yapıdaki dilsel ilişkiler bütünüdür. “Bir yazının metin olmasını sağlayan metin içi ilişkileri kuran, dille ilgili özelliklerin tümünü belirtir” (Günay, 2007, s. 71).

Halliday ve Hasan’a göre (1976), yapısal olarak birbirinden bağımsız ancak yorumlanmalarının belli özellikleri üzerinden birbirine bağlanan tümceleri ve bunların nasıl bağlandığını göstermek zorundayız ve bu durum bağlaşıklığın alanına girmektedir.

Yavuz’a (2001, s. 20) göre ise “bağlaşıklık, derin yapı kurgusunun anlamlı mantıksal ilişkilerinin yüzeydeki dil yapılarıyla ilişkileridir. Metnin yüzeysel bileşenlerinin, örneğin duyduğumuz ve gördüğümüz sözcüklerin bir dizin içinde karşılıklı bağlantıları, yüzey elementleri arasındaki ilişkiye işaret eden, bir anlatımın bir başka anlatımla dilsel öğeler aracılığıyla kurduğu bağlantıdır.” Sözcükler, bir bağlam içerisinde birbiri ardına sıralanırken bu yolla kavramlar arasında da ilişkiler kurulmaktadır.

Her ne kadar bağlaşıklık, yüzey yapıdaki dilbilgisel ve sözlüksel birimler arasındaki ilişki olarak görülse de, metnin anlaşılması noktasında başlı başına çok önemli bir işleve sahiptir. “Bağlaşıklık dilbilgisi ve söz varlığı üzerinden açıklanmış olsa da bütünde bağlaşıklık, metin üzerinde anlamsal bir bağlantıdır” (Fischer-Starcke, 2010, s. 148).

Doğru bağlaşıklık görünümüne sahip olmayan bir metin anlamsal bağlantıdan da yoksun kalacaktır ve böyle metinler, okuyucuda dikkat kaybına neden olabilir. Alıcı, kendisine gönderilen bilgilerin birbirine bağlanmamasına bağlı olarak iletiye ulaşamadığı için iletişimde kayıp yaşanabilir.

Metin anlamının oluşumu, bağlaşıklık unsurları çerçevesinde gerçekleşmektedir. Tutarlı ve anlamlı bir bütün için, metnin “bağlaşıklığını sağlayan bazı düzenekler kullanılır. Bu düzenekler biçimsel bütünlüğü gerçekleştirirken konunun belirginleşmesini ve gelişimini de sağlayarak tutarlı bir metin oluşturma ve çözümleme sürecinde metnin işlemcileri görevindedirler. Bir metin biçimsel karakteristiğini ve metinsellik özelliğini tümcelerin bir araya getiriliş şekilleriyle kazanır” (Enkvist’ten aktaran Dilidüzgün, 2008).

Bağlaşıklığın eksik olduğu bir metnin dünya bilgisi ve artalan bilgisi gerektirmesi sebebiyle, yabancı dil öğrencisi tarafından anlaşılmasının zor olacağı düşünülürse, bağlaşıklığı sağlayan düzeneklerin kararlı ve yerinde kullanımı hem okunurluğa hem de metnin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Yabancı dil öğretiminde kullanılacak metinlerde bu konuya dikkat edilmesi gerekmektedir.

Bu noktada bağlaşıklık kavramı altında *sözcüksel* ve *dilbilgisel bağlaşıklık* hakkında bilgi verilecek ve dilbilgisel bağlaşıklık kapsamında *değiştirim*, *eksilti*, *dilbilgisel eylem zamanları* kavramları ele alınacaktır.

2.3.2.1. Sözcüksel Bağlaşıklık

Bir metindeki sözcükler, metnin en değerli anlam oluşturunucularıdır. Sözcükler, metnin konusunu anlatmada temel araçlardır. Metnin anlamını iletme ve anlamsal tutarlılığı sağlama konusunda doğru sözcük seçimi çok önemlidir.

Halliday ve Hasan’a (1976) dayanarak sözcüksel bağlaşıklığın, metne belli bir konu tutarlılığı ve konunun hangi yönde gelişebileceği konusunda öngörülebilirlik sağladığını ve söylemin bir konudan diğerine başıboş gezinmesini önlediğini söyleyebiliriz (Adalar, 2004, ss. 5-6).

Metnin sözcüksel bağlaşıklığı; aynı kavram alanından sözcüklerin, eş anlamlı ve yakın anlamlı sözcüklerin, genel ve özel anlam ilişkisine sahip veya aynı kökten türeyen sözcüklerin kullanımı ve yinelenmesi yoluyla oluşmaktadır. Enkvist'e göre (1973, s. 122), "Tutarlı metinler genelde homojen bir söz varlığına sahiptir. Söz varlığının homojenliği metnin konusu tarafından etkilenmektedir. Örneğin, nükleer fizikle ilgili bir metin çok yoğun ölçüde nükleer fizik terimleri içerecektir." 'Mutluluk' temalı bir metinde, 'gülmek, sevinmek, mutlu olmak, neşe, sevinç, huzur' gibi aynı anlam alanı içindeki çeşitli türde söz varlığının kullanılması, metnin sözcüksel bağlaşıklığının bir göstergesi olacaktır.

Sonuç olarak, ortaya çıkacak tablodaki uyum durumu sözcüksel bağlaşıklık konusunda fikir verebilir. "Metinde sözcüksel bağlaşıklığın irdelenmesi ve değerlendirilmesi ile metnin anahtar sözcükleri belirlenebilir ve böylece okur metnin konusu, alt konuları ve içeriğini ortaya çıkarmak açısından ipuçları bulabilir. Bu tip bir çözümlemeyle belirlenen metinde kullanılan kavramlar ve kavram alanını genişleten diğer sözcükler ve sıklık oranları metin türüne özgü veriler de sağlayacaktır" (Dilidüzgün, 2008, s. 74).

Aşağıda, metindeki sözcüksel bağlaşıklığın incelenmesine yönelik sunulan daha ayrıntılı bir harita yer almaktadır. Sözcüksel bağlaşıklık için Halliday ve Hasan (1976), şu gruplandırmayı uygun görmektedir:

I. Yineleme

- a) Aynı sözcüklerin yinelenmesi
- b) Eş anlamlı ya da yakın anlamlı sözcüklerin yinelenmesi
- c) Üst terimle yineleme
- d) Genel kavramlarla yineleme

II. Eşdizimlilik (Halliday ve Hasan'dan aktaran Dilidüzgün, 2008).

Keçik ve Uzun'un (2003) çalışmasında, sözcüksel bağlaşıklığı sağlayan ilişkiler şöyle açıklanmaktadır:

- a) Bir sözcüğü olduğu gibi yineleme,
- b) Eş anlamlı ya da yakın anlamlı sözcükleri kullanma,
- c) Üst terim-alt anlamlılık ilişkisi içeren sözcükleri kullanma,
- d) Aynı kavram alanından sözcükleri kullanma,

- e) Aynı kökten türemiş farklı sözcük türlerindeki sözcükleri kullanma (Keçik ve Uzun'dan aktaran Taşıgüzel, 2004).

2.3.2.2. Dilbilgisel Bağlılık

Sözcüksel bağlılıkta olduğu gibi, metindeki öbekler ve tümceler arasında kurulan dilbilgisel bağlar da, metnin bağdaşıklık göstermesinde büyük bir paya sahiptir. Dilbilgisel bağlılık kapsamında incelenecek kavramlar: 'değiştirim', 'eksilti' ve 'dilbilgisel eylem zamanları'dır.

2.3.2.2.1. Değiştirim

Bakan'a (2012) göre dilbilgisel bağlılık türlerinden olan 'değiştirim', tümce içindeki bir adın, eylemin veya tümcenin kendisinin yerine aynı anlamı sağlayan başka bir dilbilgisel yapının kullanılması durumunu ifade etmektedir. Bu bağlamda öğrencinin seviyesi göz önüne alınarak değiştirim yapılırken metinde yer alan tümcelerin anlam bütünlüğüne zarar vermeden aynı anlamı sağlayan bir başka dilbilgisel yapı kullanılmalıdır. Türkçedeki değiştirim görünümleri hakkında Halliday ve Hasan (1976) şunları söylemektedir:

Türkçede değiştirim öğeleri olarak sıkça kullanılan 'öyle' ve 'böyle' gibi işlevsel metin öğelerinin ve 'yapmak' eyleminin tek başlarına anlamları yoktur, yerlerine geçtikleri öğelere göre anlam kazanırlar; diğer bir deyişle bağlama dayalı bir bağlılık sağlarlar. Bir değiştirim öğesi, metin içinde yerini aldığı öğenin türüne göre ada dayalı (nominal), eyleme dayalı (verbal) veya tümceye/yan tümceye dayalı olarak gerçekleşebilmektedir (Halliday ve Hasan'dan aktaran, Dilidüzgün, 2008, s. 63).

Aşağıda metnin yapılanışında yer alabilecek değiştirim türleri sıralanmaktadır:

Ada dayalı değiştirim:

'A: Çay ister misin? B: İyi olur. Şekerli olsun.'

Eyleme dayalı değiştirim:

'Öğretmen: Ahmet, sen mi kırdın camı? Ali: Hayır öğretmenim, ben yapmadım.'

Tümceye dayalı değiştirim:

'Baba: Ödevlerini bitirip, masanı topladın mı?'

Çocuk: Henüz bitmedi. Bitince yapacağım.’

2.3.2.2.2. Eksilti

Günay (2007, s.83) eksilteli anlatımı “anlam kaybına yol açmamak koşulu ile bir tümce içinden zamanla bazı sözcükleri atma işi ya da kullanılmayışları anlatımda eksikliğe neden olmayacak sözcüklerin düşürülmesi” şeklinde tanımlamaktadır. Eksilti yapıldığında metnin iletisinde bir değişme yaşanmaz ancak metnin sözcüksel yoğunluğu azalmış olur ve metin daha örtük bir anlatıma bürünür, böylece içerik daha az sözcükle daha yoğun biçimde aktarılmış olur. Bu da temel düzeydeki öğrenci için çıkarımda bulunma açısından fazladan yük anlamına gelebilir. Aşağıda verilen örnekler, metindeki eksiltmelerin iletişim bakımından bir engel oluşturmadığını kanıtlamaktadır:

A: Avrupa’ya hiç gittin mi? B: (Avrupa’ya hiç) Gitmedim.

A: Evin temizliğini kim yaptı? B: (Evin temizliğini) Ben yaptım.

Bakan (2012)’a göre metinde ileti yitimi yaşanmaması için, anlamlı ve dilbilgisel doğruluğa sahip olan bir tümcede bulunan, temel tümce özelliklerinin korunması gerekmektedir. Çünkü sadece bu yolla anlamlı ve tutarlı bir dil içi bağlam oluşturulur.

Uzun-Subaşı (2003) tarafından sıralanan dil içi bağlamı gerçekleştiren bütüncül yapılar şu şekilde örneklendirilebilir:

- Yüklemi kuran çekimli eylem özne gerektirir. (Sen) Ne zaman geliyorsun?
- İyelik ögesi tamlayan öge gerektirir. Ali çok yalnız. Hiç (Ali’nin) kimsesi yok.
- Geçişli çatıdaki yüklemcil öge nesne gerektirir. A: Elmayı yıkadın mı? B: (Elmayı) yıkadım.
- Belirteç yüklemcil öge gerektirir. A: Sınavın nasıl geçti? B: Müthiş (geçti) (Dilidüzgün, 2008, s. 65).

2.3.2.2.3. Dilbilgisel Eylem Zamanları

Bir metinde yer alan olaylar arasında öncelik-sonralık ilişkisinin kurulması için farklı zaman kalıplarının kullanılması genellikle başvurulan bir yöntemdir. Bu yöntem metnin anlaşılabilirlik düzeyini artırırken metinde yer alan olayların mantıksal açıdan bir sıraya konulmasına da imkân verir. Anlatı zamanlarını düzenlerken önce merkez zaman belirlenir. Merkez zaman; konuşma anı, geçmişteki veya gelecekteki bir an olabilir. Türkçede merkez zamanın öncesinde ve eş zamanlı gerçekleşen olay zamanları için

kullanılan ayrı ekler bulunmaktadır. Mesela; konuşma anı için geniş zaman “-ir” eki ile belirtilirken, geçmişteki bir an için geniş zaman “-irdi” eki ile belirtilir (Dilidüzgün, 2008, s. 70 -71).

Anlatı türündeki metinlerin zaman çeşitliliğine bakıldığında, en yaygın kullanılan dilbilgisel zaman, görülen geçmiş zaman olarak karşımıza çıkmaktadır. Görülen geçmiş zamanın kullanıldığı arka arkaya sıralanan eylemler, anlatının öyküleşme sürecini gerçekleştirmektedir. Öyküleme eskiyi anlatmaya ilişkin bir yazınsal anlatı biçimi olduğu için, öykü içinde geçecek tüm zaman kullanımları geçmişte değerlendirilebilir.

Zaman anlatımının yanı sıra, görünüş kavramı da önemli görülmektedir. Görünüş ulamından sözü edilen olayların tamamlanmış- bitmiş, başlamış – sürmekte, sürekli-yinelenmekte vb. olduğunu anlarız. Örneğin; “Ahmet dün İstanbul’a geldi.” cümlesinde “-di” eki cümleye bitmişlik anlamı katmıştır. “Ahmet dün İstanbul’a gidiyor” cümlesinde ise görünüş olarak başlamış ve halen süren bir olaydan söz edilmektedir. “Ahmet eskiden sabahları erken kalkardı.” cümlesinde ise “-ir” ve “-di” ekleri cümlede anlatılan olayın sürekli yinelenmekte olduğunu ve geçmişte yer aldığını gösterir (Akerson ve Ozil, 1998, s. 54- 55). Bu bağlamda bir anlatıyı çözümlerken bir eylemin bitmiş ya da devam ediyor olması, anlatıda yer alan bir olayın anlaşılması için bir anahtar oluşturabilir.

Sonuç olarak, metnin bağlaşıklık görünümünü oluşturan ‘değiştirim’, ‘eksilti’, ‘dilbilgisel eylem zamanları’, sözcükler ve tümceler arasındaki ilişkileri belirlemede kullanılan metin düzenleyicileridir. Tüm bunların birleşimi, okuyucunun birebir ilişki kurduğu, metnin görünen yüzünü oluştururken; aynı zamanda mantıklı, tutarlı ve anlamlı bir bütün olan metne ulaşma yolundaki basamaklardır. Bir başka deyişle bağlaşıklık unsurları, metnin derin yapısındaki bağdaşıklık görünümünün oluşumunu sağlamaktadır.

3. ESKİCİ METNİNİN SADELEŞTİRİLMESİ VE SINIF İÇİNDE SINANMASINA İLİŞKİN YÖNTEM VE UYGULAMALAR

Bu çalışma iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada bağlaşıklık ve bağdaşıklık ölçütleri etrafında metin sadeleştirme işlemi gerçekleştirilmiş, ikinci aşamada ise sadeleştirmenin sonuçlarını sınamak üzere sınıf içi uygulama yapılmış ve veriler nicel olarak değerlendirilmiştir. Bu nedenle çalışma hem nitel, hem nicel süreçleri içerdiği için karma desen bir çalışmadır. Bu bölümde ilk olarak metin sadeleştirme süreci anlatılacak, ikinci olarak ise sınıf içi uygulamanın aşamalarından söz edilecektir. Çalışmanın asıl bölümü, metin sadeleştirme süreci olup sınıf içi uygulama, sonuçların sınanması amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Öncelikle, sadeleştirmenin yapılacağı metin belirlenmiştir. Metne karar verme sürecinde Bakan (2012)'ın da metin seçme yaklaşımından yola çıkarak, özellikle günümüze daha yakın tarihlerde yazılmış ve modern öykücülüğün özelliklerini taşıyan kısa öykü üzerinde durulmuştur. Türkçenin bugünkü kullanımlarını örnekleyen, kültürel özelliklerle örülü olmaktan ziyade hem kültürü hem de evrenseli içeren bir yazınsal metnin, yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılmasının daha verimli ve hızlı sonuçlar vereceği düşünülmüştür. Günümüz Türk yazını eserlerinin ise genelde post modern izler taşıması, çokça imgeye sahip olması gerekçesiyle ve bu bağlamda çözümleme ve sadeleştirme konusunda sıkıntı yaşanabileceği düşüncesiyle tercih edilmemiştir. Geline nokta seçilecek metinde aranan temel özellikler şöyledir: 1. Yazınsal metin hem doğduğu kültürü hem de evrenseli içinde barındırmalıdır 2. Eserin dili olabildiğince imaj ve imgelerden arınmış, daha yalın bir görünüme sahip olmalıdır. Bu bağlamda, modern öykücülüğe geçişte önemli bir isim olan usta öykücü Refik Halid Karay'ın öyküleri üzerinde durulmuştur. Yazarın öykü kitaplarındaki çok sayıda öyküsü incelenmiş ve *Eskici* adlı öyküsünde karar kılınmıştır. Refik Halid Karay'ın *Eskici* adlı öyküsünün, özellikle yapısal ve içeriksel bir sadelik görünümüne sahip olması önemli sayılmıştır. Çünkü metnin yüzey yapıdaki değişikliklerine bağlı derin yapıdaki yitimlerini en aza indirebilmek için, anlatı metninin yazınsal olarak çok derin içerikte, mecazlarla ve söz sanatlarıyla yüklü bir dille yazılmamış olması gerektiği düşünülmüştür. Okunurluğu ve anlaşılabilirliği kolaylaştırma yolunda, seçilen metnin

konusunun ve metin kişilerinin evrensel özellikler göstermesi ve okuyucuda ilgi ve merak duygusu uyandıracak nitelikte olması, dikkat edilen bir başka önemli ölçüt olmuştur.

Eskici adlı öykünün seçilme nedenleri, genel hatlarıyla maddeler halinde şöyle sıralanabilir:

1. Öykü, kapalı ve zor anlaşılır ifadeler içermemektedir. Günlük dil ve sanatl dil arasındaki denge sağlanmıştır, yazınsallık daha çok betimlemelerle karşımıza çıkmaktadır.
2. Öykünün konusu yetim olan Hasan'ın, annesinin ölümünden sonra Filistin'indeki uzak bir kasabaya gönderilmesi ve burada onunla aynı dili konuşan kimselerin olmaması üzerine ıstırap yaşamasıdır. Yaşadığı bu ıstırap, onun anadili Türkçeye olan özlemi ve sevgisini çoğaltmaktadır. Bu açıdan öyküde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kendi süreçleriyle örtüştürebilecekleri, yakınlık hissedebilecekleri yönler bulunmaktadır ve bu durum hedef kitlenin öyküyü okurken kendilerini biraz olsun Hasan'ın yerine koymalarının öyküye karşı tutum ve yaklaşımlarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmüştür.
3. Öyküde merak duygusundan öte memleket özlemine yönelik bir duygusallık hâkimdir.
4. Öyküde bağlam içinde anlaşılmayı kolaylaştıran tümceler yer alması öyküde yer alan deyim ve kalıp sözler ile bir bütünlük sergilemektedir.
5. *Eskici*, kısa öykü türünde bir anlatı metnidir. Bu özelliğiyle sadeleştirme sonucunda, okuma-anlama becerisini geliştirmeye yönelik kavrama sorularıyla birlikte, 1-2 ders saati içinde rahatlıkla uygulanabilecek bir işleme dönüştürülebilir.
6. Refik Halid Karay, Türk yazınının önde gelen isimlerinden, özellikle *Gurbet Öyküleri* alanında usta bir kalemdir. Bu sayede öyküde yabancı okurla usta bir yazarın buluşması gerçekleşecektir.

3.1. “ESKİCİ” ADLI ÖYKÜNÜN BAĞDAŞIKLIK VE BAĞLAŞIKLIK ÖLÇÜTLERİ ÇERÇEVESİNDE SADELEŞTİRİLMESİ

Çalışmamızda *Eskici* adlı öykünün sadeleştirilmesi, B1 düzeyindeki yabancı dil öğrencileri için tasarlanmıştır. Avrupa Dil Portföyünün düzeylere göre belirlediği kriterlere bakıldığında A2 temel seviyedeki bir dil öğrencisi günlük yaşama ilişkin reklam, broşür vs. gibi metinleri ve sadece fikri olan konulara ait kısa metinleri anlayabilirken, B1 düzeyindeki bir dil öğrencisi hedef dile ait bazı kelime ve deyimlerin zaman zaman yinelenmesini istese de günlük bir konuşmayı takip edebilir ve kısa bir öyküyü anlayabilir hatta sonrasında olabileceklere dair varsayımlar oluşturabilir. Bunun yanı sıra hedef dile ait okuma yaparken belirgin bir yapılanma gösteren bir hikâyedeki ana konuyu ve hikâyede yer alan rolleri de anlayabilmektedir (Barın, 2013, ss. 238-239).

Günümüzde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda faaliyette bulunan resmî ve özel kurum tarafından bu amaca yönelik birçok kitap setleri hazırlanmaktadır.

AÜ TÖMER *Yeni Hitit* setini Avrupa Dil Portföyünün kabul ettiği kriterlere ve konulara göre hazırlamıştır. Yeni Hitit Temel, Orta ve Yüksek seviyeye göre hazırlanmış üç Ders Kitabı, Üç Çalışma Kitabı ve Temel 1'e ait Öğretmen kitaplarından oluşmaktadır. Her ders kitabı on iki üniteden oluşmaktadır. Yeni Hitit serisi kitaplarında yer alan metinler, dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalarla desteklenmektedir. Çalışmada ele aldığımız *Eskici* öyküsü dilbilgisi ve söz varlığı düzeyinde sadeleştirilirken Ankara Üniversitesi TÖMER'in kurlara göre belirlediği dilbilgisi konularından ve yayımladığı Hitit ders kitaplarından faydalanılmıştır.

Öykünün sadeleştirilmesi yapılırken dikkate alınan maddeler ve sadeleştirme gerçekleştirildikten sonraki genel görünüm şöyle özetlenebilir:

Çalışmamızda dilbilgisi düzeyinde sadeleştirme gerçekleştirilirken Ankara Üniversitesi TÖMER'in kurlara göre belirlediği dilbilgisi konuları esas alınmış ancak sadeleştirilmiş metin, dil öğretiminde kullanılacağı için özgün metinde, düzeyin bir adım (i+1) üstünde yer alan öznesel ortaç $-(y)An$ yapısı, kullanılmıştır. Bu yapı, hazırlanmış olduğumuz okuma-anlama becerisini sınav sorularında da öğrencinin karşısına çıkarılacaktır.

Söz varlığı düzeyinde sadeleştirme gerçekleştirilirken de Ankara Üniversitesi TÖMER'in Hitit 1 ve Hitit 2 (altıncı ünite dâhil) ders kitaplarında yer alan söz varlığı

bilgisinden yararlanılmış, sözcüklerin yan anlamlı ve mecaz anlamlı kullanımları belirlenmiş ve bağlamları içerisinde bir karara varılmıştır. Sadeleştirme, sözcüksel ve dilbilgisel bağlaşıklık ölçütleri çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

3.1.1. Sözcüksel Bağlaşıklık Çerçevesinde Uygulanan Sadeleştirme İlkeleri

Metin çözümlemesi odaklı, sözcüksel bağlaşıklık çerçevesinde yapılan sadeleştirmede genel olarak şu ilkeler gözetilmiştir:

- ❖ Özgün metindeki sözcük türlerinin sayısına metnin özgünlüğünden uzaklaşmamak adına sadık kalmaya çalışılmıştır.
- ❖ Özgün metindeki ulaç, ortaç ve ad-eylemlerin sayısı, mümkün olabildiğince dil seviyesi ile uyumlu duruma getirilerek korunmaya çalışılmıştır. Bu yapıların özgün metindeki gibi çoğunlukla betimlemelerde kullanılmasına çalışılmıştır.
- ❖ Özgün metindeki somut ve soyut anlamlı söz varlığı dengesi korunmaya çalışılmıştır.
- ❖ Temel anlamı ve temel anlamı dışındaki (yan anlam ve mecaz anlam) söz varlığı kullanımının özgün metinle paralellik göstermesi sağlanmıştır.
- ❖ Özgün metindeki önadlar, düzeye uygun değiştirimlerle aynı anlamı sağlayacak şekilde kullanılmış, önadların türleri ve sayılarına büyük ölçüde sadık kalınmıştır.
- ❖ Özgün metindeki zarf grupları ve ulaçlar düzeye uygunluk göstermediği için çoğunlukla metin dışında bırakılmış ve bu tür yapıları içeren tümceler iki farklı tümce durumuna getirilmiş; bir kısmı da düzeye uygun zarf grupları ve tek sözcükten oluşan zarflarla değiştirilmiştir.
- ❖ Kullanım sıklığı yüksek sözcükler ve eşdizimliliği sağlayan aynı kavram alanına ait sözcükler okunurluğu ve anlaşılabilirliği artırması nedeniyle, yabancı dil öğrencisi için anlama erişme konusunda kolaylık sağlamaktadır. Bu nedenle sadeleştirme sürecinde, özgün metindeki kullanım sıklıklarına ve eşdizimliliğe sadık kalmaya dikkat edilmiştir.

3.1.2. Dilbilgisel Bağlaşıklık Çerçevesinde Uygulanan Sadeleştirme İlkeleri

Metin çözümlemesi odaklı, dilbilgisel bağlaşıklık çerçevesinde yapılan sadeleştirmede genel olarak şu ilkeler dikkate alınmıştır:

- ❖ S.M.(*Sadeleştirilmiş Metin*) ile Ö.M.(*Özgün Metin*)’in tümce sayıları ve tümce uzunluklarının paralellik göstermesine dikkat edilmiştir.
- ❖ Ö.M.’de ‘;’ ve ‘,’ noktalama işaretleriyle sıralanan ve ulaçlarla bağlanan uzun tümceler, S.M.’de iki ayrı tümce durumuna getirilmiştir.
- ❖ Ö.M.’deki ‘dedi’, ‘diye söyledi’ gibi doğrudan aktarım eylem ve öbekleri korunmuştur.
- ❖ Ö.M.’deki tümce yinelemeleri korunmuştur.
- ❖ Ö.M.’deki kurallı tümce dizilişine sadık kalınmış, devrik tümce kullanılmamıştır.
- ❖ Ö.M.’deki ‘...’ işareti ile biten eksilteli tümceler çoğunlukla korunmuştur.
- ❖ Ö.M.’deki değiştirim öğeleri daha açık duruma getirilmiştir.
- ❖ Ö.M.’deki eksilteli kullanımların bir kısmı tamamlanarak açık duruma getirilmiş, böylelikle metnin okunurluğu artırılmıştır.
- ❖ Ö.M.’deki bağlaçların işlevlerine, kullanım yerlerine ve kullanılış biçimlerine sadık kalmaya çalışılmıştır. Sadeleştirme sırasında ayrıca bağlayıcı öge eklemesi yapılmıştır.
- ❖ -An öznesel ortaç ekinin öğreniminin sağlanması için bu yapının metin içindeki varlığı korunmuş ve sayısı artırılmıştır.

Eskici adlı öykünün, metnin dilbilgisel özelliklerinin genel görünümü ile ilgili şu tespitlerde bulunulmuştur:

- ❖ Metindeki tümce sayısı 83’tür. Uzun tümceler ad eylem, ortaç ve ulaçların yer aldığı birleşik tümcelerdir ve bu uzun tümcelere çoğunlukla sanatlı söyleyişin göze çarptığı anlatımlara rastlanmaktadır.
- ❖ Metindeki uzun tümceler, çoğunlukla ‘;’ ve ‘,’ noktalama işaretleriyle birbirinden ayrılmış, sıralı tümce görünümündedir.
- ❖ ‘Dedi’ ve ‘diye sordu’ eylemleri kullanılarak söylemler doğrudan aktarılmaktadır. Bu durum, yazarın metin kişilerini kendi ağızlarından konuşturarak daha gerçekçi kılma isteğinden kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle, sadeleştirilmiş metinde de söylemler ‘dedi’ ve ‘diye sordu’ eylemleri kullanılarak doğrudan yolla aktarılmıştır.
- ❖ Metinde tümce yinelemelerine rastlanmaktadır. Bu nedenle, özgün metindeki tümce yinelemeleri, sadeleştirme sürecinde de bir biçim özelliği olarak görülmüş ve korunmuştur.

- ❖ Metinde 21 ikileme vardır. Özgün metindeki ikilemeler, sadeleştirme sürecinde de bir biçem özelliği olarak görülmüş ve korunmuştur.
- ❖ Öyküde tümce dizilişleri kurallı olup devrik tümce yer almamaktadır. Düz tümcelerin yanı sıra metinde çok sayıda soru cevap tümcesi de bulunmaktadır. Bu iki bilgiden yola çıkarak, yazarın öyküyü konuşma dilini esas alarak kaleme aldığı, yazınsal estetiği ise benzetmelerle örülü betimlemelerle sağladığı görülmektedir.
- ❖ Anlatı metninde eksiltili tümceler bulunmaktadır. Bu eksiltili tümceler incelendiğinde metindeki kullanım amaçlarının anlatıyı konuşma diline yaklaştırmak olduğu görülmektedir.
- ❖ Ayrıca özgün metindeki soru tümcelerine ve yer yer eksiltili tümcelere de sadık kalınmıştır.

3.1.3. Sadeleştirilmiş Öykünün “Değiştirim, Eksilti, Dilbilgisel Eylem Zamanları” Görünümleri

Öykü tümevarımsal bir yöntemle ele alınarak sadeleştirilmiştir. Sadeleştirme sürecinde, metindeki tümceler, tek tek numaralandırılarak biçimsel, sözcüksel, anlamsal ve kullanımsal açılardan dil düzeyi gözetilerek ele alınmış; çözümleme sonrasında edinilen bulgulardan hareketle sadeleştirme işlemi gerçekleştirilmiştir. Sadeleştirme yapılırken, çözümleme sonrasında ortaya çıkan sözcüksel ve dilbilgisel bağlaşıklık görünümüleri ve anlam oluşumunu irdeleyen bağdaşıklık görünümüleri dikkate alındığı için sadeleştirmenin özgün metne olabilecek en yakın şekilde gerçekleştirildiği düşünülmektedir.

3.1.4. Sadeleştirme Uygulaması

Hikâyedeki numaralandırılmış cümlelerin tamamı tek tek incelenerek B1 düzeyine uyarlanmıştır. Cümlelerdeki değiştirim ve eksiltmeler seviye gözetilerek ve anlama odaklanarak gerçekleştirilmiştir. Hikâyeye uyarlanırken B1 seviyesindeki öğrencinin hikâyeyi anlamlandırarak okuma becerisini geliştirmesi noktasında metinde yer alan dilbilgisel yapıların ve söz varlığının kazandırılması da hedeflenmektedir.

Hikâyeye uyarlanırken tümceler iki başlık altında *Özgün Tümce* (Ö.T) ve *Sadeleştirilmiş Tümce* (S.T) olarak verilmiştir.

Başlık: Eskici

Metnin başlığı hikâyede anlatılan olay hakkında bir önsezi sağladığı için aynen korunmuştur.

1. Ö.T. : “Vapur rıhtımdan kalkıp tâ Marmara'ya doğru uzaklaşmaya başlayınca yolcuyu geçirmeye gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar.”

S.T. : Vapur rıhtımdan kalkıp, Marmara'ya doğru uzaklaşınca, yolcuyu uğurlamaya gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi rahatladılar.

2. Ö.T. : “Çocukcağız Arabistan'da rahat eder,” dediler, hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesiyle, fakat gönülleri isli, evlerine döndüler.

S.T. : “Çocukcağız Arabistan'da rahat eder,” dediler, iyi bir iş yapmış gibi herkesi inandırarak neşeli bir şekilde, fakat kalpleri karanlık, evlerine döndüler.

3. Ö.T. : “Zaten babadan yetim kalan küçük Hasan, anası da ölünce uzak akrabaları ve konu komşunun yardımıyla halasının yanına, Filistin'in ücra bir kasabasına gönderiliyordu.”

S.T. : Küçük yetim Hasan, annesi de ölünce uzak akrabaları ve bazı komşuların yardımını ile Filistin'in merkezinden uzak bir kasabada yaşayan halasının yanına gönderiliyordu.

4. Ö.T. : “Hasan vapurda eğlendi; gırıl gırıl işleyen vinçlere, üstleri yazılı cankurtaran simitlerine, kurutulacak çamaşırlar gibi iplere asılı sandallara, vardiya değiştirilirken çalınan kampanaya bakarak çok eğlendi.”

S.T. : Hasan vapurda oyalandı; gürültülü çalışan vinçleri, cankurtaran simitlerini, iplere asılmış sandalları ve nöbet değiştirilirken çalan zili seyretti.

5. Ö.T. : “Beş yaşında idi; peltek, şirin konuşmalarıyla da güverte yolcularını epeyce eğlendirmişti.”

S.T. : Beş yaşındaydı; peltek, şirin konuşmalarıyla güvertede yolcuları çok eğlendirmişti.

6. Ö.T. : “Fakat vapur, şuraya buraya uğrayıp bir sürü yolcu bıraktıktan sonra sıcak memleketlere yaklaşınca kendisini bir durgunluk aldı.”

S.T. : Fakat vapur, bazı yolcuları bırakmak için şuraya buraya uğradıktan sonra, sıcak memleketlere yaklaşınca Hasan sessizleşti.

7. Ö.T. : “Kalanlar bilmediği bir dilden konuşuyorlardı ve ona İstanbul’daki gibi:”

S.T. : Vapurda kalanlar Hasan’ın bilmediği bir dili konuşuyorlardı ve hiç kimse ona İstanbul’daki gibi:

8. Ö.T. : “Hasan gel!”

S.T. : “Hasan gel!”

9. Ö.T. : “Hasan git!” demiyorlardı; ismi değişir gibi olmuştu.

S.T. : “Hasan git!” demiyordu; ismi değişmiş gibiydi.

10. Ö.T. : “Hassen şekline girmişti:”

S.T. : Hassen olmuştu.

11. Ö.T. : “Taal hun ya Hassen,” diyorlardı, yanlarına gidiyordu.

S.T. : “Taal hun ya Hassen,” diyorlardı, onların yanına gidiyordu,

12. Ö.T. : “Ruh ya Hassen...” derlerse uzaklaşıyordu.

S.T. : “Ruh ya Hassen...” derlerse onlardan uzağa gidiyordu.

13. Ö.T. : “Hayfa’ya çıktılar ve onu bir trene koydular.”

S.T. : Hayfa’ya çıktılar ve onu bir trene bindirdiler.

14. Ö.T. : “Artık anadili büsbütün işitilmez olmuştu.”

S.T. : Bundan sonra anadili hiç duyulmuyordu.

15. Ö.T. : “Hasan, köşeye büzüldü; bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu.”

S.T. : Hasan korku ile bir kenara çekildi; sorulara cevap vermiyordu, yanakları kırmızıydı.

16. Ö.T. : “Portakal bahçelerine dalmış, göğsünde bir katılık, gırtlığında lokmasını yutamamış gibi bir sert düğüm, daima susuyordu.”

S.T. : Boğazında sert bir şey varmış gibi sürekli susuyordu.

17. Ö.T. : “Fakat hem pürnahıl çiçek açmış, hem yemişlerle donanmış güzel, ıslak bahçeler de tükendi; zeytinlikler de seyrekleşti.”

S.T. : EKSİLTİLDİ

18. Ö.T. : “Yamaçlarında keçiler otlayan kuru, yalçın, çatlak dağlar arasından geçiyorlardı.”

S.T. : Yamaçlarında keçiler otlayan dağların arasından geçiyorlardı.

19. Ö.T. : “Bu keçiler kapkara, beneksiz kara idi; tüyleri yeni otomobil boyası gibi aynamsı bir cila ile kızgın güneş altında, pırıl pırıl yanıyordu.”

S.T. : Bu keçiler simsiyah, beneksizdi; tüyleri güneş altında pırıl pırıl parlıyordu.

20. Ö.T. : “Bunlar da bitti; göz alabildiğine uzanan bir düzlüğe çıkmışlardı; ne ağaç vardı, ne dere, ne ev!”

S.T: Geniş bir düzlüğe gelmişlerdi; ne ağaç vardı, ne dere ne ev!

21. Ö.T. : “Yalnız ara sıra kocaman kocaman hayvanlara rast geliyorlardı; çok uzun bacaklı, çok uzun boylu, sırtları kabarık, kambur hayvanlar trene bakmıyorlardı bile...”

S.T. : Sadece bazen kocaman kocaman hayvanlarla karşılaşıyorlardı; çok uzun bacaklı, çok uzun boylu, sırtları yüksek hayvanlar trene bakmıyorlardı bile...

22. Ö.T. : “Ağızlarında beyazımsı bir köpük çiğneyerek dalgın ve küskün arka arkaya, ağır ağır, yumuşak yumuşak, iz bırakmadan ve toz çıkarmadan gidiyorlardı.”

S.T. : Ağızlarında beyaz bir köpükle yavaş yavaş gidiyorlardı.

23. Ö.T. : “Çok sabretti, dayanamadı, yanındaki askere parmağıyla göstererek sordu; o güldü:”

S.T. : Hasan çok sabretti, bekleyemedi, yanındaki askere parmağıyla göstererek sordu; asker güldü:

24. Ö.T. : “Gemel! Gemel!” dedi.

S.T. : “Gemel! Gemel!” dedi.

25. Ö.T. : “Hasan'ı bir istasyonda indirdiler.”

S.T. : Hasan'ı bir istasyonda indirdiler.

26. Ö.T. : “Gerdanından, alnından, kollarından ve kulaklarından biçim biçim, sürü sürü altınlar sallanan kara çarşafı, kara çatık kaşlı, kara iri benli bir kadın göğsüne bastırdı.”

S.T. : Boynundan, alnından, kollarından ve kulaklarından pek çok altın sallanan siyah çarşafı, siyah kaşlı, siyah iri benli bir kadın Hasan’a sarıldı.

27. Ö.T. : “Anasınıninkine benzemeyen, tuhaf kokulu, fazla yumuşak, içine gömülürverilen cansız bir göğüs...”

S.T. : Kadının ilginç kokusu, zayıf göğsü Hasan’ın annesinininkine benzemiyordu.

28. Ö.T. : “Ya habibi! Ya aynı!”

S.T. : “Ya habibi! Ya aynı!”

29. Ö.T. : “Halasının yanındaki kadınlar da sarıldılar, öptüler, söyleştiler, güleştüler.”

S.T. : Halasının yanındaki kadınlar da Hasan’a sarıldılar, öptüler, konuştular, güldüler.

30. Ö.T. : “Birçok çocuk da gelmişti; entarilerinin üstüne hırka yerine elbise ceket giymiş, saçları perçemli, başları takkeli çocuklar...”

S.T. : Bir çok çocuk da gelmişti; elbise ceket giymiş, saçları kaküllü, kafaları takkeli çocuklar...

31. Ö.T. : “Hasan durgun, tıkanıktı; susuyor, susuyordu.”

S.T. : Hasan sessiz; susuyor, susuyordu.

32. Ö.T. : “Öyle haftalarca sustu.”

S.T. : Bu şekilde, uzun süre sustu.

33. Ö.T. : “Anlamaya başladığı Arapçayı, küçücük kafasında beliren bir inatla konuşmayarak sustu.”

S.T. : Arapçayı anlamaya başladı fakat inatla sustu.

34. Ö.T. : “Daha büyük bir tehlikeden korkarak deniz altında nefes almamaya çalışan bir adam gibi tıkanıldığını duyuyordu, yine susuyordu.”

S.T. : Deniz altında nefes almamaya çalışan bir insan gibi boğuluyordu ama yine susuyordu.

35. Ö.T. : “Hep sustu.”

S.T. : Her zaman sustu.

36. Ö.T. : “Şimdi onun da kuşaklı entarisi, ceketi, takkesi, kırmızı merkupları vardı.”

S.T. : Şimdi, Hasan’ın diğer çocuklar gibi ceketi, takkesi ve kırmızı ayakkabıları vardı.

37. Ö.T. : “Saçlarının ortası el ayası kadar sıfır makine ile kesilmiş, alnına perçemler uzatılmıştı.”

S.T. : Saçlarının ortası kesilmişti, alnında kaküller vardı.

38. Ö.T. : “Deri gibi sert, yayvan tandır ekmeğine alışmıştı; yer sofrasında bunu hem kaşık, hem çatal yerine dürümleyerek kullanmayı beceriyordu.”

S.T. : Deri gibi sert ekmeğe alışmıştı; yer sofrasında bu ekmeği kaşık çatal yerine kullanabiliyordu.

39. Ö.T. : “Bir gün halası sokaktan bağırarak geçen bir satıcıyı çağırdı.”

S.T. : Bir gün halası sokaktan bağırarak geçen bir satıcıyı çağırdı.

40. Ö.T. : “Evin avlusuna sırtında çuval kaplı bir yayvan torba, elinde bir ufacık iskemle ve uzun bir demir parçası, dağınık kıyafetli bir adam girdi.”

S.T. : Evin avlusuna sırtında geniş bir torba, elinde ufacık bir sandalye ve uzun bir demir parçası, dağınık giysili bir adam girdi.

41. Ö.T. : “Torbasından da mukavva gibi bükülmüş bir tomar duruyordu.”

S.T. : Torbasında katlanmış deriler vardı.

42. Ö.T. : “Konuştular, sonra önüne bir sürü patlak, sökük, parça parça ayakkabı dizdiler.”

S.T. : Konuştular, sonra halası satıcının önüne pek çok yırtık, dikişi sökülmüş, parça parça ayakkabı koydu.

43. Ö.T. : “Satıcı iskemlesine oturdu.”

S.T. : Satıcı, sandalyesine oturdu.

44. Ö.T. : “Hasan da merakla karşısına geçti.”

S.T. : Hasan da merakla karşısına oturdu.

45. Ö.T. : “Bu dört yanı duvarlı, tek kat, basık ve toprak evde öyle canı sıkılıyordu ki...”

S.T. : Bu tek katlı toprak evde canı çok sıkılıyordu...

46. Ö.T. : “Şaşarak eğlenerek seyrediyordu.”

S.T. : Şaşarak ve eğlenerek satıcıyı seyrediyordu.

47. Ö.T. : “Mukavvaya benzettiği kalın deriyi iki tarafı keskin incecik, sapsız bıçağıyla keşişine, ağzına bir avuç çivi dolduruşuna, sonra bunları birer birer, İstanbul’da gördüğü maymun gibi avurdandan çıkarıp ayakkabıların altına çabuk çabuk mıhlayışına, deri parçalarını, pis bir suya koyup ıslatışına, mundar çanaktaki macuna parmağını daldırıp tabanlara sürüşüne, hepsine bakıyordu.”

S.T. : Satıcı kalın deriyi bıçağıyla kesti, ağzına bir avuç çivi doldurdu sonra bu çivileri tek tek, İstanbul’da gördüğü maymun gibi ağzından çıkarıp ayakkabıların altına hızlı hızlı çiviledi, deri parçalarını kirli bir suyla yıkadı ve yapıştırıcıyı parmağıyla ayakkabıların altına sürdü. Hasan bunların hepsine bakıyordu.

48. Ö.T. : “Susuyor ve bakıyordu.”

S.T. Susuyor ve bakıyordu.

49. Ö.T. : “Bir aralık nerede ve kimlerle olduğunu keyfinden unuttu, dalgınlığından anadiliyle sordu:”

S.T. : Çok neşeliydi, bu yüzden kısa bir süre nerede, kimlerle olduğunu unuttu, farkında olmadan ana diliyle konuştu.

50. Ö.T. : “Çiviler ağzına batmaz mı senin?”

S.T. : “Çiviler senin ağzına batmaz mı?”

51. Ö.T. : “Eskici başını hayretle işinden kaldırdı.”

S.T. : Eskici şaşırarak durdu.

52. Ö.T. : “Uzun uzun Hasan'ın yüzüne baktı:”

S.T. : Uzun uzun Hasan'ın yüzüne baktı:

53. Ö.T. : “Türk çocuğu musun be?”

S.T. : “Türk çocuğu musun be?”

54. Ö.T. : “İstanbul'dan geldim.”

S.T. : “İstanbul'dan geldim.”

55. Ö.T. : “Ben de o taraflardan... İzmit'ten!”

S.T. : “Ben de İzmit'ten geldim!”

56. Ö.T. : “Eskicide saç sakal dağınık, göğüs bağı açık, pantolonu dizlerinden yamalı, dişleri eksik ve suratı sarı, sapsarıydı; gözlerinin akına kadar sarıydı.”

S.T. : EKSİLTİLDİ

57. Ö.T. : “Türkçe bildiği ve İstanbul taraflarından geldiği için Hasan, şimdi onun sade işine değil, yüzüne de dikkatle bakmıştı.”

S.T. : Hasan, şimdi eskicinin sadece işine değil yüzüne de dikkatle bakmıştı. Çünkü eskici Türkçe biliyordu ve İstanbul'a yakın bir yerden gelmişti.

58. Ö.T. : “Göğsünün ortasında, tıpkı çenesindeki sakalı andıran kırçıl, seyrek bir tutam kıl vardı.”

S.T. : EKSİLTİLDİ

59. Ö.T. : “Dişsizlikten peltek çıkan bir sesle tekrar sordu:”

S.T. : Eskici tekrar sordu:

60. Ö.T. : “Ne diye düştün bu cehennem bucağına sen?”

S.T. : “Neden geldin bu cehenneme?”

61. Ö.T. : “Hasan anladığı kadar anlattı.”

S.T. : Hasan anlattı.

62. Ö.T. : “Sonra Kanlıca'daki evlerini tarif etti; komşusunun oğlu Mahmut'la balık tuttıklarını, anası doktora giderken tünele bindiklerini, bir kere de kapıya beyaz boyalı hasta otomobili geldiğini, içinde yataklar serili olduğunu söyledi.”

S.T. : Sonra Kanlıca'daki evlerini tarif etti; komşu oğlu Mahmut'la balık tuttıklarını, annesiyle doktora gittiklerini, yataklı, beyaz boyalı bir hasta otomobilin evlerine geldiğini söyledi.

63. Ö.T. : “Bir aralık da kendisi sordu?”

S.T. : Sonra sordu:

64. Ö.T. : “Sen niye buradasın?”

S.T. : “Sen neden buradasın?”

65. Ö.T. : “Bir kabahat işledik de kaçtık!”

S.T. : “Bir suçum vardı bu yüzden kaçtım!”

66. Ö.T. : “Asıl konuşan Hasan'dı, altı aydan beri susan Hasan...”

S.T. : En çok Hasan konuşuyordu çünkü altı aydan beri susuyordu...

67. Ö.T. : “Durmadan, dinlenmeden, nefes almadan, yanakları sevincinden pembe pembe, dudakları taze, gevrek, billur sesiyle biteviye konuşuyordu.”

S.T. : Durmadan, dinlemeden, nefes almadan, yanakları mutluluktan pembe pembe temiz sesiyle dümdüz konuşuyordu.

68. Ö.T. : “Aklına ne gelirse söylüyordu.”

S.T. : Aklındaki her şeyi söylüyordu.

69. Ö.T. : “Eskici hem çalışıyor, hem de, ara sıra “Ha! Ya? Öyle mi?” gibi dinlediğini bildiren sözlerle onu söyletiyordu; artık erişemeyeceği yurdunun bir deresini, bir rüzgârını, bir türküsünü dinliyormuş gibi hem zevkli, hem yaşlı dinliyordu; geçmiş günleri, kaybettiği yerleri düşünerek benliği sarsıla sarsıla dinliyordu.”

S.T. : Eskici hem çalışıyor, hem de ara sıra “Ha! Ya! Öyle mi?” gibi sözlerle Hasan'ı konuşturuyordu. Hem zevkli hem yaşlı dinliyordu.

70. Ö.T. : “Daha çok dinlemek için de elini ağır tutuyordu”

S.T. : Uzun zaman Hasan'ı dinlemek istiyordu. Bu yüzden işini yavaş yapıyordu

71. Ö.T. : “Fakat nihayet bütün ayakkabılar tamir edilmiş, iş bitmişti.”

S.T. : Fakat tüm ayakkabılar tamir edilmişti.

72. Ö.T. : “Demirini topraktan çekti, kösesini dürdü, çivi kutusunu kapadı, çiriş çanağını sarmaladı. Bunları hep aheste aheste yaptı.”

S.T. : Demirini topraktan yavaş yavaş aldı, çivi kutusunu yavaş yavaş kapattı.

73. Ö.T. : “Hasan, yüreği burkularak sordu”

S.T. : Hasan çok üzgün bir şekilde sordu:

74. Ö.T. : “Gidiyor musun?”

S.T. : “Gidiyor musun?”

75. Ö.T. : “Gidiyorum ya, işimi tükettim.”

S.T. : “Gidiyorum, işimi bitirdim.”

76. Ö.T. : “O zaman gördü ki, küçük çocuk memleketlisi minimini yavru ağlıyor... Sessizce, titreye titreye ağlıyor.”

S.T. : Küçük çocuğun sessizce, titreye titreye ağladığını gördü...

77. Ö.T. : “Yanaklarından gözyaşları birbiri arkasına, temiz vagon pencerelerindeki yağmur damlaları dışarının rengini geçilen manzaraları içine alarak nasıl acele acele, sarsıla çarpışa dökülürse öyle, bağrının sarsıntılarıyla yerlerinden oynayarak, vuruşarak içlerinde güneşli mavi gök, pırıl pırıl akıyor.”

S.T. : EKSİLTİLDİ

78. Ö.T. : “Ağlama be! Ağlama be!”

S.T. : “Ağlama be! Ağlama be!”

79. Ö.T. : Eskici başka söz bulamamıştı.

S.T. : Eskici başka söz bulamamıştı.

80. Ö.T. : “Bunu işiten çocuk hıçkırma hıçkırma katıla katıla ağlamaktadır; bir daha Türkçe konuşacak adam bulamayacağına ağlamaktadır.”

S.T. : Çocuk bunu duyunca hıçkırma hıçkırma ağlamaktadır, çünkü bir daha Türkçe konuşan bir insan bulamayacağı için ağlamaktadır.

81. Ö.T. : “Ağlama diyorum sana! Ağlama.”

S.T. : “Ağlama diyorum sana! Ağlama.”

82. Ö.T. : “Bunları derken onun da katı, nasırlaşmış yüreği yumuşamış, şişmişti.”

S.T. : Eskicinin sert kalbi yumuşamıştı.

83. Ö.T. : “Önüne geçmeye çalıştı ama yapamadı, kendini tutamadı; gözlerinin dolduğunu ve sakallarından kayan yaşların, Arabistan sıcaklığıyla yanan kızgın göğsüne bir pınar sızıntısı kadar serin, ürpertici, döküldüğünü duydu.”

S.T. : Engellemeye çalıştı ama ağladı ve sakallarından kayan gözyaşlarının Arabistan sıcaklığıyla yanan sıcak göğsüne döküldüğünü hissetti.

3.2. SADELEŞTİRİLMİŞ VE ÖZGÜN METNE YÖNELİK OKUMA-ANLAMA SORULARI

Bu çalışmada ayrıntılı okumanın, okuma-anlama becerisinin gelişiminde önemli olduğu görüşü benimsenmektedir. Okuma-anlamanın sınanması için en uygun olan okuma türü ayrıntılı okumadır. Ayrıntılı okuma sonrası sınama sözlü ve yazılı biçimlerde yapılabilir. Önemli olan metnin öğrenci tarafından ne kadar anlaşıldığını değerlendirmektir. Metni anlamayı etkileyen pek çok etmen bulunmaktadır. Anlama, okuma için belirlenen amaçlara göre şekillenebilir veya metin türünün ilgi çekiciliğine bağlı güdülenme, anlamada etkili olabilir. Aynı zamanda dilsel ve kavramsal bilgi birikimi ile artalan bilgisi de okuma-anlama üzerinde etki sahibidir. Okuma-anlamayı etkileyen tüm etmenler okuyucularda farklı düzeylerde kendisini gösterebilir ve bunun sonucunda farklı anlama düzeylerine erişilebilir.

Bu çalışmada özgün ve sadeleştirilmiş metne yönelik hazırlanan okuma-anlama soruları belirlenmeden önce, okumada öncelikle neyin sınanmak istendiğine karar verilmiştir. Buradan hareketle, hem içerik temelli ve dilsel yapıların kontrolü için yapılan bir sınama hem de sözcük öğretimi temelli bir sınama yapılmak istenmiştir. Sorular, sadeleştirilmiş metnin, özgün metne göre anlaşılabilirliğinin test edilmesi amacıyla yola çıkılarak her iki metne yönelik aynı şekilde öğrenciye sunulmak üzere hazırlanmıştır.

Söz gelimi, okumada dilbilgisel bir özellik metni anlamlandırmada rol oynuyorsa sınama sırasında, dikkati onun üzerine çekmek doğru bir sınama yaklaşımı olacaktır. “Metinleri seçtikten ve hangi becerileri sınamak istediğimize karar verdikten sonra, metinleri anlamayı sınamada ve becerilerin uygulanmasında hangi yöntemleri kullanacağımıza karar vermemiz gerekmektedir” (Nuttall, 1996, s. 221).

Bu nedenle teknik ve alıştırmalar çerçevesinde, sınıf içinde gerçekleştirilen okuma-anlama sınaması için biçimsel değerlendirme, *Çoktan seçmeli formatlar ve Evet-Hayır Değerlendirmesi* olarak belirlenmiştir.

Uygulama daha önceki bölümlerde belirtildiği üzere Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınarak, Gaziantep Üniversitesi TÖMER’de kontrol (18) ve deney (18) grubu olarak 36 öğrenciye yapılmıştır. Verilen cevaplar özel bir istatistik yazılım kullanılmadan yüzdelik sayı olarak hesaplanmıştır.

Long ve Ross (1993), bizim de benimsediğimiz, dilsel olarak sadeleştirilmiş metni okuyan ikinci dil öğrencilerinin, özgün metin okuyanlara kıyasla, kavramayı ölçmeye

yönelik çoktan seçmeli maddelerde daha başarılı sonuçlar elde ettiklerini tespit etmişlerdir.

3.2.1. Çoktan Seçmeli Sorular

Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız.

1. Eskiciyle Hasan'ın birbirlerine yaklaştıran ne olmuştur?

- A) Aynı yerden gelmiş olmaları
- B) Aynı yerde yaşıyor olmaları
- C) İkisinin de ailelerinin olmaması
- D) Aynı dili konuşmaları

2. Hasan'ın bindiği vapurda devamlı susmasının nedeni nedir?

- A) Anadilinin artık konuşulmaz olması
- B) Yalnızlık çekmesi
- C) Memleketini özlemesi
- D) Çok yorgun olması

3. Aşağıdaki tümcede hangi duygular vurgulanmaktadır?

“O zaman gördü ki küçük çocuk, memleketlisi minimini yavru ağlıyordu. Sessizce, titreye titreye ağlıyordu. Yanaklarından gözyaşları birbiri arkasına yağmur damlaları gibi akıyordu.”

- A) Üzüntü ve yalnızlık
- B) Merak ve korku
- C) Özlem ve nefret
- D) Yalnızlık ve öfke

4. (Bu soruyu öyküye bakmadan cevaplayınız) Aşağıdaki öyküyle ilgili olay sıralamalarından hangisi doğrudur?

1.Hasan vapura biniyor 2. Hasan Filistin'e halasının yanına gönderiliyor 3. Hasan eskiciyle konuşuyor 4. Hasan trenden uzun bacaklı hayvanları izliyor. 5. Halası Hasan'ı kucaklıyor.

- A) 1,4,3,2,5
- B) 2,1,3,5,4
- C) 1,2,4,5,3
- D) 2,1,45,3

5. Sıcak memleketlere yaklaşınca Hasan neden sessizleşti?

- A) Kimse onunla konuşmadığı için
- B) Filistin'e gitmek istemediği için
- C) Vapurda kalanların Hasan'ın bilmediği bir dili konuştuğu için
- D) Çok üzgün olduğu için

6. Hasan'ın uzun bir yola geldiklerinde gördüğü hayvan nasıldı?

- A) Simsiyah-Beneksiz- Tüyleri pırıl pırıl
- B) çok uzun bacaklı- çok uzun boylu- sırtları yüksek
- C) simsiyah- uzun bacaklı- tüyleri pırıl pırıl
- D) çok uzun bacaklı- sırtları yüksek- beneksiz

7. “Eskici başını hayretle işinden kaldırdı. Uzun uzun Hasan'ın yüzüne baktı.”

Aşağıdakilerden hangisi yukarıda verilen 'Başını işten kaldırmak' deyiminin anlamıdır?

- A) İşten sıkılmak
- B) İşten vazgeçmek
- C) Çalışmaya ara vermek
- D) Çalışmayı bitirmek

8. Aşağıdaki başlıklardan hangisi bu öykünün başlığı olamaz?

- A) Öksüz Hasan
- B) Dilsiz Hasan
- C) Hasan ve Eskici
- D) Hasan ve Yurt Özlemi

9. Hasan'ın eskicide dikkatini çeken ilk şey nedir?

- A) Eski kıyafetleri
- B) Görünüşü
- C) Konuşması
- D) Ayakkabıları tamir edişi

10. Eskici neden Arabistan'a gelmiştir?

- A) Türkiye'de kimsesi olmadığı için
- B) Arabistan'da iş bulduğu için
- C) Yeni yerler görmek istediği için
- D) Akrabalarını ziyaret etmek için

3.3. SADELEŞTİRİLMİŞ VE ÖZGÜN METİN İLE İLGİLİ BİR EVET-HAYIR DEĞERLENDİRMESİ

Bu bölümde, her iki grup öğrenci için bir metin değerlendirmesi istenmiştir. Amaç, özgün ve sadeleştirilmiş metni okuyan öğrencilerin metni hem biçimsel hem anlaşılabilirlik açısından değerlendirmesi ve farklılıklarının tespit edilmesidir. Elde edilen sonuçlar bize, çalışmamızın başında belirttiğimiz gibi öğrenciler açısından sadeleştirilmiş metnin özgün metne göre daha anlaşılır olup olmadığını ve okuduğu metinden zevk alıp almadığını gösterecektir.

Okuduğunuz metin ile ilgili düşüncelerinizi aşağıdan uygun cevabı seçerek işaretleyiniz.

(✓)

	EVET	HAYIR
1. Okuduğum metinden zevk aldım.		
2. Okuduğum metin çok sıkıcıydı.		
3. Okuduğum metin heyecanlı değildi.		
4. Okuduğum metinde bilmediğim kelimeler çoktu.		
5. Okuduğum metinde bilmediğim dilbilgisi yapıları çoktu.		
6. İlk defa bir edebi metin okudum ve anladım.		

4. BULGULAR, TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME

Yabancılara Türkçe öğretiminde okuma – anlama becerisini geliştirmeye yönelik olan, metinsellik ölçütlerinden bağlaşıklık ve bağdaşıklık çerçevesinde yazınsal bir metnin sadeleştirmesini konu edinen çalışmamızın bu bölümünde, öğrencilerin sadeleştirilmiş ve özgün metne yönelik okuma-anlama sorularına verdikleri yanıtlar, elde edilen sayısal veriler üzerinden değerlendirilmiştir. Ayrıca bölümün sonunda öğrencilerin sadeleştirilmiş ve özgün metin ile ilgili evet-hayır değerlendirmesi tablo şeklinde sunulmuştur.

4.1. KATILIMCILARIN ÖZGÜN METNE AİT SORULARA VERDİKLERİ DOĞRU-YANLIŞ CEVAP SAYI VE ORANLARI

Tablo 1: Katılımcıların Özgün Metne Ait Sorulara Verdikleri Doğru-Yanlış Cevap Sayı ve Oranları

	Doğru	Yanlış
1.soru	10k (%55)	8k (%45)
2.soru	8k (%45)	10k (%55)
3.soru	9k (%50)	9k (%50)
4.soru	6k (%33)	12k (%67)
5.soru	7k (%38)	11k (%62)
6.soru	8k (%45)	10k (%55)
7.soru	7k (%38)	11k (%62)
8.soru	6k (%33)	12k (%67)
9.soru	3k (%16)	15k (%84)
10.soru	1k (%5)	17k (%95)

Tablo incelendiğinde, en çok başarı sağlanan 1.soru'ya doğru cevap veren katılımcı sayısı 10'dur. Ancak toplam öğrenci sayısı göz önünde bulundurulduğunda önemli bir sayı niteliğinde değildir. En az başarı sağlanan 9. ve 10. sorular incelendiğinde, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde çok fazla zorlandığı görülmektedir. Toplam katılımcı sayısının 18 olduğu göz önünde bulundurulduğunda herhangi bir

soruyu doğru cevaplayan katılımcı sayısı 10'u geçmemektedir. En çok zorlanılan sorunun 10. soru olduğu görülmektedir. Öğrencilerin eskicinin neden Arabistan'a geldiği konusundaki bilgiyi anlayamadığı sonucu çıkmaktadır.

4.2. KATILIMCILARIN SADELEŞTİRİLMİŞ METNE AİT SORULARA VERDİKLERİ DOĞRU-YANLIŞ CEVAP SAYI VE ORANLARI

Tablo 2: Katılımcıların Sadeleştirilmiş Metne Ait Sorulara Verdikleri Doğru-Yanlış Cevap Sayı ve Oranları

	Doğru	Yanlış
1.soru	14k (%77)	4k (%23)
2.soru	11k (%61)	7k (%39)
3.soru	11k (%61)	7k (%39)
4.soru	9k (%50)	9k (%50)
5.soru	13k (%72)	5k (%28)
6.soru	16k (%89)	2k (%11)
7.soru	5k (%28)	13k (%72)
8.soru	6k (%33)	12k (%67)
9.soru	4k (%23)	14k (%77)
10.soru	6k (%33)	12k (%67)

Öğrencilerin sadeleştirilmiş metne ait sorulara verdikleri doğru ve yanlış cevaplar incelendiğinde, en yüksek başarının metinde geçen 'deve'nin betimlenmesi ile ilgili 6. soruda toplandığı görülmektedir. Daha sonraki başarı ise eskiciyle Hasan'ı birbirine yaklaştıran şeyin ne olduğu hakkındaki 1. soruya 14 katılımcının verdiği doğru cevap ile sağlanmıştır. Katılımcıların en çok 7, 8, 9. ve 10. sorularda başarısız olduğu görülmektedir. 7.soru 'başını işten kaldırmak' deyiminde başarı beklenirken diğer grupla karşılaştırıldığında bağlamdan çıkaramadıkları görülmektedir. Ayrıca öyküye başlık bulmak konusunda da başarı gösterememişlerdir.

Özgün metne ait sorulara verilen cevaba benzer şekilde 10. soruda yer alan eskicinin Arabistan'a neden geldiği konusunun tam olarak anlaşamadığı sonucu çıkmaktadır.

4.3. ÖZGÜN VE SADELEŞTİRİLMİŞ METNE AİT SORULARA KATILIMCILARIN VERDİKLERİ TOPLAM CEVAPLARIN SAYI VE ORANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 3: Katılımcıların Özgün Metne Ait Sorulara Verdikleri Toplam Cevapların Sayı ve Oranlarının Karşılaştırılması

Özgün Metin (%)		Sadeleştirilmiş Metin (%)	
Doğru	66 (%36,67)	Doğru	92 (%51,11)
Yanlış	114 (%63,33)	Yanlış	88 (%48,89)

Tez çalışmamızın temel sorusu açısından, öğrencilerin özgün ve sadeleştirilmiş metne ait sorulara verdikleri toplam doğru-yanlış cevap sayıları karşılaştırıldığında anlamlı bir farkın ortaya çıktığı görülmektedir. Şöyle ki, kontrol grubundaki öğrencilerin özgün metne dair sorulara vermiş oldukları toplam doğru cevap sayısı 66 iken, deney grubundaki öğrencilerin sadeleştirilmiş metne ait sorulara vermiş oldukları doğru cevap sayısı 92'dir. Ancak sadeleştirilmiş metne ait sorulara verdikleri cevaplar açısından deney grubunun beklenen yüksek başarıyı sağlayamamalarının, değerlendirme sorularında belirttikleri üzere 'ilk defa bir edebi metin okumaları' olduğu düşünülmektedir.

Çalışmamızda daha önceki bölümlerde belirttiğimiz üzere böylesi bir sadeleştirme sürecinin bilimsel ölçütler çerçevesinde daha da yaygınlaşması ve ders içi öğretim kitaplarında daha sık yer verilmesi gerekmektedir.

4.4. ÖZGÜN VE SADELEŞTİRİLMİŞ METİN İLE İLGİLİ DEĞERLENDİRME SORULARINA KATILIMCILARIN CEVAPLARI

Tablo 4: Katılımcıların Sadeleştirilmiş ve Özgün Metin ile İlgili Evet-Hayır Değerlendirmesi

		Özgün Metin	Sadeleştirilmiş Metin
1.	Okuduğum metinden zevk aldım	5k	12k
2.	Okuduğum metin çok sıkıcıydı	10k	2k
3.	Okuduğum metin heyecanlı değildi	1k	4k
4.	Okuduğum metinde bilmediğim kelimeler çoktu.	10k	4k
5.	Okuduğum metinde bilmediğim dilbilgisi yapıları çoktu	3k	2k
6.	İlk defa bir edebi metin okudum ve anladım	15k	10k

Tez çalışmasının ilk bölümlerinde belirtildiği üzere, çalışmanın amacı B1 düzeyindeki öğrencilere yönelik olarak bilimsel bir yaklaşımla sadeleştirilmiş bir metinle, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin okuma-anlama becerisini geliştirmek ve onların Türk yazınından bir eseri, estetik zevk olarak okuyup anlayabilmelerini sağlamaktır. Bu amaca yönelik hazırlanmış her iki okuma metni ile ilgili evet-hayır değerlendirmesi incelendiğinde, özgün metni okuyan öğrencilerin sadece 5'i metinden zevk aldığını belirtirken, sadeleştirilmiş metni okuyan öğrencilerin 12'si metinden zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, çalışmada sadeleştirilmiş metnin özgün metne göre daha çok ilgi çektiği ve okuyucuyu okuduğunu anlama doğrultusunda daha tatmin ettiği görülmektedir. Diğer değerlendirmelere bakıldığında, özgün metnin daha zor anlaşılıyor olmasından dolayı olduğu düşünülen, öğrencilerin 10'u özgün metni çok sıkıcı bulurken, sadeleştirilmiş metni okuyan öğrencilerin sadece 2'si metni sıkıcı bulmuştur. Özgün ve sadeleştirilmiş metni konu seçimi açısından heyecanlı bulmayanlar toplam 36 kişi içinden 5 kişidir.

Özgün ve sadeleştirilmiş metinlerde geçen kelimeler bakımından, beklenen bir şekilde özgün metni okuyan öğrenciler sadeleştirilmiş metni okuyan öğrencilere kıyasla anlamını bilmedikleri daha fazla kelimenin olduğunu belirtmişlerdir. Her iki metni okuyan öğrencilerin değerlendirme sonuçlarına göre bilinmeyen dilbilgisi yapılarının az olduğu görülmektedir. Bunun yanında, ilk defa edebi bir metin okuduğunu belirten toplam öğrenci sayısı 36 kişi içinden 25 kişidir.

Özgün ve sadeleştirilmiş metin sorularından birbiri ile anlamsal olarak ilişkili olanlara bakıldığında ise farklı sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir. Örneğin; öğrencinin metni doğru anlayıp anlamadığını ölçmesi açısından oluşturulan 8. soruda öğrenciden metne uygun olmayan başlığı bulması istenmektedir. Hem özgün metinde hem de sadeleştirilmiş metinde bu soruya yanlış cevap veren katılımcı sayısı eşittir. Soruya ait doğru olan üç şık; Hasan'ın annesinin olmamasını, metinde yer alan eskici karakterini ve Hasan'ın memleket özlemini içermektedir. Metnin içinde yer alan bu bilgiler metne başlık olmaya uygunken, Hasan'ın dilsiz oluşuna dair herhangi bir bilgi metnin içinde yer almamaktadır. Bunun yanında hem kontrol hem de deney grubunda 8. soruya aynı sayıda doğru cevap verilirken, 8. soru ile anlamsal olarak ilişkili olan 2. ve 5. sorulara ise sadeleştirilmiş metni okuyan öğrencilerin özgün metni okuyan öğrencilere oranla daha doğru cevap verdikleri görülmektedir.

Bunun yanı sıra sadeleştirilmiş metin ve özgün metin karşılaştırıldığında metinde bahsedilen deveye ait betimlemenin yer aldığı 6. soruya doğru cevap veren katılımcı sayısının sadeleştirilmiş metne cevap veren katılımcılarda, özgün metne cevap veren katılımcılara oranla çok daha yüksek olduğu görülmektedir. Oysaki deveyi betimlerken kullanılan ifadelerde yapılan değiştirim çok olmamasına rağmen sorunun doğru cevaplanmasında kontrol ve deney grupları arasında önemli bir fark göze çarpmaktadır.

Metne ait sorulan sorularda doğru ve yanlış cevaplara genel olarak bakıldığında sadeleştirilmiş metne ait verilen doğru yanıtların, özgün metne ait verilen doğru yanıtlardan fazla olması sadeleştirilmiş metnin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşıldığını ortaya çıkarmaktadır.

Öğrencinin okuduğu metin ile ilgili düşüncelerini belirttiği evet – hayır değerlendirmesinde özgün metne ait cevap yüzdelerine bakıldığında ise öğrencinin metne ait bilmediği kelime ve dilbilgisi yapılarının çok olması, metnin anlaşılabilirlik düzeyinin az olduğunu düşündürmesinin yanı sıra metni okuyan öğrencinin sıkıldığını ve zevk alamadığını göstermektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünyanın beşinci en çok konuşulan dili olan Türkçe, çok farklı coğrafyalara yayılmıştır ve yayılmaya devam etmektedir. Yeni sosyal ve siyasi gelişimlerle birlikte Türkçeye olan ilgi ve öğrenme talebi de gün geçtikçe artmaktadır. Bu sebeple yabancılara Türkçe öğretmek için üniversitelerde çalışmalar hız kazanmış ve lisansüstü programlar açılmıştır. Türkçe öğretilen kurumlarda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar ve oluşturulan materyaller artmış olsa da halen yeterli düzeyde değildir. Bu anlamda, alanda yapılan her yeni çalışma önem taşımaktadır.

Sadece dilbilgisi öğretmek bir dilin öğrenilemeyeceği artık dünyada kabul görmüştür. Bu sebeple dile ait becerilere özellikle de anlama becerilerinden olan okuma becerisine önem verilmesi gerekmektedir. Öğrenci okuma ile metin içinde yer alan dilbilgisi yapılarını kavrayacak, bildiği kelimelerin sayısını artıracak, bilinmeyen kelimeleri bilinenden yola çıkarak keşfedecek ve anlayarak okuduğu bu metinden zevk alacaktır. Seviyeye uygun metinlerle öğretimin desteklenmesi ise öğrencinin dile bütüncül yaklaşması sağlanacaktır.

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde mevcut olan materyal eksikliğinin giderilmesine katkı sağlamak ve alanda yapılacak yeni çalışmalara ışık tutmak için Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni doğrultusunda belirlenen kazanımlar göz önüne alınarak bu kazanımlar doğrultusunda okuma-anlama becerisini geliştirmeye yönelik olarak metinsellik ölçütlerinden bağlaşıklık ve bağdaşıklık çerçevesinde yazınsal bir metnin sadeleştirilmesi denemesi yapılmıştır.

Çalışma öncesinde mevcut çalışmalar taranmış ve yabancılara Türkçe öğretimi alanında Avrupa Dil Portföyünde belirtilen esaslara dayanarak oluşturulmuş uyarlanma ve sadeleştirme çalışmalarının çok az olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmalarda da “sadeleştirme” işleminin sadece bir deneme olarak kalması, bu çalışmada ise sadeleştirme işlemi sonrasında sadeleştirilenin amacına uygun olup olmadığının yapılan öğrenci uygulaması ile test edilmesi bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır.

Çalışmada, metnin bilimsel bir sadeleştirme sürecine dâhil olması için bilimsel şekilde çözümlenmesi gerektiği ve bu doğrultuda, metindilbilim odaklı bir çözümleme ile özgün metnin dokusunu ve yazınsallığını koruyarak özgün metne en yakın bir sadeleştirmenin önemli olduğu görüşü savunulmuştur.

Çalışmanın ikinci bölümünü oluşturan sadeleştirilmiş metnin sınanmasında ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 düzeyindeki öğrencilerin anlayabileceği ve anlamada kendisini sınavabileceği özellikte metni anlama soruları oluşturulmuştur. Ancak bu türden kapsamlı bir çalışmanın, iş bölümü yapılarak, alanında uzman bir kadro tarafından yürütülmesi ile çok daha verimli ve nitelikli sonuçlar alınacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmayla ilişkili olarak yapılabilecek diğer çalışmalara ilham verebilmek adına şu öneriler getirilebilir:

- ❖ Çalışmanın bu şekliyle, bir ders kitabına eklenebileceği veya yazınsal metin türlerinden roman gibi daha kapsamlı bir metni sadeleştirme sürecinde yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Ancak çalışmayı bir ders kitabına eklemeyen önce, mutlaka öğrenci grupları üzerinde uygulamak gerekmektedir. Bu bağlamda bu çalışma, sınırlı bir çerçevede gerçekleştirilse de, öğrenci grupları üzerinde uygulanabilmiş ve dolayısıyla uygunluğu ve verimliliği ölçülebilmektedir.
- ❖ Sadeleştirilmiş metin ile uygulama yapıldıktan sonra, öğrencinin metne karşı duygu ve düşüncelerinin aynı zamanda memnuniyetinin ölçülmesine yönelik bu çalışmada yaptığımız değerlendirme sorularından daha kapsamlı olacak şekilde bir anket çalışması yapılabilir.
- ❖ Çalışmanın akademik özellikte olmasından dolayı, sadeleştirme aşamasına kadar gelinen süreç, sadeleştirme süreci ve sonrası, çok pratik bir görünüme sahip değildir. Sadeleştirme işleminin herhangi bir yazınsal metne uyarlanabilmesi ve bu süreçte yapılan işlemi daha pratik hale getirmek amacıyla uygulanan ölçütlerin nasıl kullanıldığına ilişkin bir şablon oluşturulabilir ve bu şablon öğretim araç-gereçleri geliştiren uzmanların kullanımına sunulabilir. Aksi halde, eğitimcilerin kendi çabalarıyla kapsamlı ve külfetli bir çalışma içine girmeleri zaman ve enerji imkânları dâhilinde pek kolay görünmemektedir.
- ❖ B1 düzeyini yarılamış bir öğrenci için hazırlanan sadeleştirilmiş metin, uzman bir grup tarafından aynı yöntem ile tüm dil düzeylerine uygun hale getirilmeye çalışılabilir.

Böylelikle, yabancı dil öğretiminde kullanılan basamaklı okuma kitapları için bu tarz bir sadeleştirme işleminin uygun olup olmadığı hakkında fikir edinilebilir.

❖ Bu çalışmada, sadeleştirme işlemiyle kısa öykü türündeki yazınsal bir metnin okunurluk ve anlaşılabilirlik oranı artırılmak istendiği için, metin sonunda bir sözlükçe bölümüne yer verilmemiştir. Ancak değiştirimin mümkün olmadığı bazı sözcüklerin yer aldığı düşünölen roman veya uzun hikâye gibi daha hacimli anlatı metinlerinin sadeleştirilmiş biçimlerinin sonunda, bir sözlükçeye yer verilebilir.

❖ Sadeleştirilen hikâyeler, yalnız sınıf ortamında kullanılması için değil, bireysel öğrenme ve okumanın geliştirilmesi için de bol ölçme etkinlikleri ve dinleme ses dosyaları ile hazırlanabilir.

❖ Yabancı dillerin öğretimi için hazırlanan yardımcı okuma kitaplarına baktığımızda çoğunun interaktif öğrenmeye açık ve web tabanlı erişime olanak sağladığı görölmektedir. Böylece öğrenci istediği mekân ve zamanda dil öğretimini geliştirebilir ve Türkçenin yaygınlığı hızla artabilir. Bu anlamda sadeleştirilen metinler gözden geçirilip geliştirilebilir.

Sonuç olarak bu çalışmada, *Eskici* adlı özgün yazınsal bir anlatı metni, doğruluk ve tutarlılık değiştirilmeden, metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde ve B1 düzeyine uygun şekilde sadeleştirmeye çalışılmıştır. Bu yolda, yazınsal metnin seçimi ve metindilbilimin ‘bağlaşıklık’ ve ‘bağdaşıklık’ ölçütleri kapsamındaki metin çözümlemesi önemli görölmüş ve çözümleme sonrasındaki bulgulara dayanarak sadeleştirmeye bilimsel bir nitelik kazandırılmak istenmiştir. Sadeleştirilmiş metni anlamaya yönelik sına soruları oluşturularak, okuma-anlama becerisini geliştirmede, bu metinlerin birer öğretim malzemesi olarak kullanılabilceği gösterilmeye çalışılmıştır. Özetle, dil öğretiminin bilimsel bir disiplin olduğu gerçeğini savunan bu çalışmada, metin sadeleştirme işine de aynı bilimsel bakış açısıyla yaklaşılması gerektiği düşünölmüştür. Çalışma, bir bütün olarak bu düşüncenin bir ürünüdür.

Son olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin uyarlama, özgün metin kullanma ve oluşturma adına ciddi adımlar atılmalı ve yazınsal eserlerin, bilimsel doğrultuda seviyelere uygun şekilde değiştirimlerinin yapılarak dünya dil öğretim sahasında yerini alması gerekmektedir. Bu konu, devletin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki politikasının bir parçası olmalıdır. Türkçe öğretimi yapan kurumlar ile akademisyenlerimiz işbirliği içinde bulunarak Türkçenin öğretilmesi için kurultaylar

ve komisyonlar kurmalı ve Türk edebiyatının seçkin metnlerinin sadeleştirilmiş biçimleri yabancı dil olarak Türkçe öğretim süreçlerine kazandırılmalıdır.

6. KAYNAKÇA

- Adalar, D. (2004). *Anadili Olarak Arapça ve Türkçe'nin Öğretiminde Kullanılan Metinlerin Karşılaştırılması: Bir Eşdizimsel Örüntüleme Çözümlemesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Atun Ermağan, E ve Şavlı, F. (2015). Yabancı Dil Eğitiminde Edebi Metinler Kullanımı. *International Journal of Languages' Education And Teaching*. 885-893.
- Aytaç, G. (1995). *Edebiyat Üzerine, Littera Edebiyat Yazıları*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Aytaç, G. (2008). *Çağdaş Gelişmeler Işığında Şiir Tahlilleri*. Ankara: Akçağ.
- Bagherkazemi, M. ve Alemi, M. (2010). Literature in the EFL/ESL Classroom: Consensus and Controversy. *Linguistic and Literary Broad Research and Innovation, 1 (1)*, 1-12.
- Bakan, H. (2012). *Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Bir Sadeleştirme Denemesi: Sait Faik Abasıyanık, "Meserret Otel"*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Berardo, S.A. (2006). The Use of Authentic Materials in the Teaching of Reading. *The Reading Matrix, 6 (2)*, September, 60-69.
- Can, B. (2009). Muhammed Teymûr'un Fi'l-Kıtâr Adlı Kısa Öyküsünün Anlatsal Metin Yönünden İncelenmesi. *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, 29, 29-54.
- Cibaroğulları, F. (2007). *Edebi Metinlerin Yabancı Dil Fransızca'nın Öğretiminde Kullanımı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Claridge, G. (2005). Simplification in Graded Readers: Measuring the Authenticity of Graded Texts. *Reading in A Foreign Language, 17 (2)*, 144-158.
- Creswell, J.W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. California: Sage Publications.
- Crossley, S. ve McCarthy, P., Louwse, M., McNamara, D. (2007). A Linguistic Analysis of Simplified and Authentic Texts. *The Modern Language Journal*. 91, 15-30.

- Crossley, S. ve Allen, D. vd. (2011). Text Readability and Intuitive Simplification: A Comparison of Readability Formulas. *Reading in a Foreign Language*, 23 (1), 84-111.
- Crossley, S. ve Allen, D. vd. (2012). Text Simplification and Comprehensive Input: A Case for Intuitive Approach. *Language Teaching Research*, 16 (1), 89-108
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık.
- Dilidüzgün, Ş. (1995). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinler*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Dilidüzgün, Ş. (2008). *Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Bağlamda Uygulamalı Bir Yaklaşım*. Yayımlanmış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Enkvist, N.E. (1973). *Linguistic Stylistics*. Mouton: The Hague.
- Erkman Akerson ve F. Ozil, Ş. (1998). *Türkçe'de Nitemele: Sıfat İşlevli Yan Tümceler*. İstanbul: Simurg.
- Fischer-Starcke, B. (2010). *Corpus Linguistics in Literary Analysis*. India: Replica Press.
- Gutwinski, W. (1976). *Cohesion in literary texts*. Mouton & Co. N.V., Publishers, The Hague.
- Günay, D. (2007). *Metin-Dilbilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Halliday, M. ve Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman Group
- Hişmanoğlu, M. (2005). Teaching English through Literature. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1 (1), 53-66.
- Hitit 1-2 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı*. (2010). Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER.
- Köse, B. (2005). *Kültürel Boyutuyla Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin*. Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Krashen, S. ve Terrell, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in The Classroom*. Hayward/California: Alemany Press.

- Kuzu, T. (1999). *Yabancı Dil Öğretiminde Okuma Anlama Becerisini Kazandırılması*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Lüleci, M. (2011). Gerçekleşsek de mi, Öğretsek? Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Otantik Malzeme. III. Uluslararası Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü ve Türk Dil Kurumu Yay. 541-553
- Nuttall C. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Great Britain: Heinemann English Language Teaching.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık, 9 Ocak 2018 tarihinde http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/irem_onursal_turkce_metinler_bagdasiklik_tutarlilik.pdf adresinden erişildi.
- Özünlü, Ünsal (2018). Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Kullanılması. *Türk Dili*, XLVII(379-380), 178-190.
- Polat, T. (1993). Yazınsal Metinler ve Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi. *İÜ Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 8, 181-189.
- Richard, J. C. and Schmidt, R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, Longman.
- Specia, L. (2010). Translating from Complex to Simplified Sentences, (Eds.T.A.S.Pardo et al). *PROPOR 2010, LNAI 6001*, 30-39.
- Şimşek, P. (2011). *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Okuma Metinleri ve Yardımcı Okuma Kitapları Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Tapan, N. (1990). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Kültür Bağlamının Değerlendirilmesi. *İÜ Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 7, 55-68.
- Taşgüzel, S. (2004). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Öğretici Nitelikli Metinlerdeki Eşdizimsel Örüntülemelerin Görünümleri, 10 Aralık 2017 tarihinde <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/747/9558.pdf> adresinden erişildi.
- Thornbury, S. (2011). Language Teaching Methodology. In James Simpson (Eds.), *The Routledge Handbook of Applied Linguistics*, Routledge.
- Yılmaz, E. ve Jahic, N. (2007). Vire Hikayesi Üzerine Metindilbilimsel Bir İnceleme, 25 Aralık 2017 tarihinde

http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/engin_yilmaz_nadira_jahic_vire_hikayesi_m_etindibilimsel_inceleme.pdf, adresinden erişildi.

Witte, S. P. ve Faigley, L. (1981). Coherence, Cohesion and Writing Quality. *College Composition and Communication*, 32(2), 189-204.

Yavuz, M. (2001). *Metinlerde Edimsel Gösterge Çözümlemesinin Eğitim Amaçlı Kullanımı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Young, D. (1999). Linguistic Simplification of SL Reading Material: Effective Instructional Practice, *The Modern Language Journal*. 83, 350-366.

7. EKLER

7.1. EK 1: ÖZGÜN METİN

Eskici

Refik Halid Karay

Gurbet Hikayeleri Yeraltında Dünya Var

ESKİCİ

Vapur rıhtımdan kalkıp tâ Marmara'ya doğru uzaklaşmaya başlayınca yolcuyu geçirmeye gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar:

“Çocukcağız Arabistan'da rahat eder,” dediler, hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesiyle, fakat gönülleri isli, evlerine döndüler.

Zaten babadan yetim kalan küçük Hasan, anası da ölünce uzak akrabaları ve konu komşunun yardımıyla halasının yanına, Filistin'in ücra bir kasabasına gönderiliyordu.

Hasan vapurda eğlendi; gırlı gırlı işleyen vinçlere, üstleri yazılı cankurtaran simitlerine, kurutulacak çamaşırlar gibi iplere asılı sandallara, vardiya değiştirilirken çalınan kampanaya bakarak çok eğlendi. Beş yaşında idi; peltek, şirin konuşmalarıyla de güverte yolcularını epeyce eğlendirmişti.

Fakat vapur, şuraya buraya uğrayıp bir sürü yolcu bıraktıktan sonra sıcak memleketlere yaklaşınca kendisini bir durgunluk aldı: Kalanlar bilmediği bir dilden konuşuyorlardı ve ona İstanbul'daki gibi “Hasan gel!”

“Hasan git!” demiyorlardı; ismi değişir gibi olmuştu. Hassen şekline girmişti: “Taal hun ya Hassen,” diyorlardı, yanlarına gidiyordu.

“Ruh ya Hassen...” derlerse uzaklaşıyordu.

Hayfa'ya çıktılar ve onu bir trene koydular. Artık anadili büsbütün işitilmez olmuştu. Hasan, köşeye büzüldü; bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu. Portakal bahçelerine dalmış, göğsünde bir katılık, gırtlığında

lokmasını yutamamış gibi bir sert düğüm, daima susuyordu. Fakat hem pürnehil çiçek açmış, hem yemişlerle donanmış güzel, ıslak bahçeler de tükendi; zeytinlikler de seyrekleşti.

Yamaçlarında keçiler otlayan kuru, yalçın, çatlak dağlar arasından geçiyorlardı. Bu keçiler kapkara, beneksiz kara idi; tüyleri yeni otomobil boyası gibi aynamsı bir cila ile kızgın güneş altında, pırıl pırıl yanıyordu.

Bunlar da bitti; göz alabildiğine uzanan bir düzlüğe çıkmışlardı; ne ağaç vardı, ne dere, ne ev! Yalnız ara sıra kocaman kocaman hayvanlara rast geliyorlardı; çok uzun bacaklı, çok uzun boylu, sırtları kabarık, kambur hayvanlar trene bakmıyorlardı bile... Ağzlarında beyazımsı bir köpük çiğneyerek dalgın ve küskün arka arkaya, ağır ağır, yumuşak yumuşak, iz bırakmadan ve toz çıkarmadan gidiyorlardı.

Çok sabretti, dayanamadı, yanındaki askere parmağıyla göstererek sordu; o güldü: “Gemel! Gemel!” dedi.

Hasan'ı bir istasyonda indirdiler. Gerdanından, alınından, kollarından ve kulaklarından biçim biçim, sürü sürü altınlar sallanan kara çarşafı, kara çatık kaşlı, kara iri benli bir kadın göğsüne bastırdı. Anasınıninkine benzemeyen, tuhaf kokulu, fazla yumuşak, içine gömülüverilen cansız bir göğüs...

“Ya habibi! Ya aynı!”

Halasının yanındaki kadınlar da sarıldılar, öptüler, söyleştiler, gülüştüler. Birçok çocuk da gelmişti; entarilerinin üstüne hırka yerine elbise ceket giymiş, saçları perçemli, başları takkeli çocuklar...

Hasan durgun, tikanıktı; susuyor, susuyordu. Öyle haftalarca sustu. Anlamaya başladığı Arapçayı, küçücük kafasında beliren bir inatla konuşmayarak sustu. Daha büyük bir tehlikeden korkarak deniz altında nefes almamaya çalışan bir adam gibi tıkanıldığını duyuyordu, yine susuyordu.

Hep sustu.

Şimdi onun da kuşaklı entarisi, ceketi, takkesi, kırmızı merkupları vardı. Saçlarının ortası el ayası kadar sıfır makine ile kesilmiş, alına perçemler uzatılmıştı. Deri gibi sert, yayvan tandır ekmeğine alışmıştı; yer sofrasında bunu hem kaşık, hem çatal yerine dürümleyerek kullanmayı beceriyordu.

Bir gün halası sokaktan bağıarak geçen bir satıcıyı çağırdı. Evin avlusuna sırtında çuval kaplı bir yayvan torba, elinde bir ufacık iskemle ve uzun bir demir parçası, dağınık kıyafetli bir adam girdi. Torbasından da mukavva gibi bükülmüş bir tomar duruyordu. Konuştular, sonra önüne bir sürü patlak, sökük, parça parça ayakkabı dizdiler. Satıcı iskemlesine oturdu. Hasan da merakla karşısına geçti. Bu dört yanı duvarlı, tek kat, basık ve toprak evde öyle canı sıkılıyordu ki... Şaşarak eğlenerek seyrediyordu: Mukavvaya benzettiği kalın deriyi iki tarafı keskin incecik, sapsız bıçağıyla kesişine, ağzına bir avuç çivi dolduruşuna, sonra bunları birer birer, İstanbul'da gördüğü maymun gibi avurdandan çıkarıp ayakkabıların altına çabuk çabuk mihlayışına, deri parçalarını, pis bir suya koyup ıslatışına, mundar çanaktaki macuna parmağını daldırıp tabanlara sürüşüne, hepsine bakıyordu. Susuyor ve bakıyordu.

Bir aralık nerede ve kimlerle olduğunu keyfinden unuttu, dalgınlığından anadiliyle sordu:

“Çiviler ağzına batmaz mı senin?”

Eskici başını hayretle işinden kaldırdı.

Uzun uzun Hasan'ın yüzüne baktı:

“Türk çocuğu musun be?”

“İstanbul'dan geldim.”

“Ben de o taraflardan... İzmit'ten!”

Eskicide saç sakal dağınık, göğüs bağı açık, pantolonu dizlerinden yamalı, dişleri eksik ve suratı sarı, sapsarıydı; gözlerinin akına kadar sarıydı. Türkçe bildiği ve İstanbul taraflarından geldiği için Hasan, şimdi onun sade işine değil, yüzüne de dikkatle bakmıştı. Göğsünün ortasında, tıpkı çenesindeki sakalı andıran kırçıl, seyrek bir tutam kıl vardı.

Dişsizlikten peltek çıkan bir sesle tekrar sordu:

“Ne diye düştün bu cehennem bucağına sen?”

Hasan anladığı kadar anlattı. Sonra Kanlıca'daki evlerini tarif etti; komşusunun oğlu Mahmut'la balık tuttıklarını, anası doktora giderken tünele bindiklerini, bir kere de kapıya beyaz boyalı hasta otomobili geldiğini, içinde yataklar serili olduğunu söyledi. Bir aralık da kendisi sordu?

“Sen niye buradasın?”

“Bir kabahat işledik de kaçtık!”

Asıl konuşan Hasan'dı, altı aydan beri susan Hasan... Durmadan, dinlenmeden, nefes almadan, yanakları sevincinden pembe pembe, dudakları taze, gevrek, billur sesiyle biteviye konuşuyordu. Aklına ne gelirse söylüyordu. Eskici hem çalışıyor, hem de, ara sıra "Ha! Ya? Öyle mi?" gibi dinlediğini bildiren sözlerle onu söyletiyordu; artık erişemeyeceği yurdunun bir deresini, bir rüzgârını, bir türküsünü dinliyormuş gibi hem zevkli, hem yaşlı dinliyordu; geçmiş günleri, kaybettiği yerleri düşünerek benliği sarsıla sarsıla dinliyordu.

Daha çok dinlemek için de elini ağır tutuyordu.

Fakat, nihayet bütün ayakkabılar tamir edilmiş, iş bitmişti. Demirini topraktan çekti, kösesini dürdü, çivi kutusunu kapadı, çiriş çanağını sarmaladı. Bunları hep aheste aheste yaptı.

Hasan, yüreği burkularak sordu:

“Gidiyor musun?”

“Gidiyorum ya, işimi tükettim.”

O zaman gördü ki, küçük çocuk memleketlisi minimini yavru ağlıyor... Sessizce, titreye titreye ağlıyor. Yanaklarından gözyaşları birbiri arkasına, temiz vagon pencerelerindeki yağmur damlaları dışarının rengini geçilen manzaraları içine alarak nasıl acele acele, sarsıla çarpışa dökülürse öyle, bağrının sarsıntılarıyla yerlerinden oynayarak, vuruşarak içlerinde güneşli mavi gök, pırıl pırıl akıyor.

“Ağlama be! Ağlama be!”

Eskici başka söz bulamamıştı. Bunu işiten çocuk hıçkırık hıçkırık katıla katıla ağlamaktadır; bir daha Türkçe konuşacak adam bulamayacağına ağlamaktadır.

“Ağlama diyorum sana! Ağlama.”

Bunları derken onun da katı, nasırlaşmış yüreği yumuşamış, şişmişti. Önüne geçmeye çalıştı ama yapamadı, kendini tutamadı; gözlerinin dolduğunu ve sakallarından kayan yaşların, Arabistan sıcaklığıyla yanan kızgın göğsüne bir pınar sızıntısı kadar serin, ürpertici, döküldüğünü duydu.

7.2. EK 2: SADELEŞTİRİLMİŞ METİN

Vapur rıhtımdan kalkıp, Marmara'ya doğru uzaklaşınca, yolcuyu uğurlamaya gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi rahatladılar.

“Çocukcağız Arabistan'da rahat eder,” dediler, iyi bir yapmış gibi herkesi inandırarak neşeli bir şekilde, fakat kalpleri karanlık, evlerine döndüler.

Küçük yetim Hasan, annesi de ölünce uzak akrabaları ve bazı komşuların yardımı ile Filistin'in merkezinden uzak bir kasabada yaşayan halasının yanına gönderiliyordu.

Hasan vapurda oyalandı; gürültülü çalışan vinçleri, cankurtaran simitlerini, iplere asılmış sandalları ve nöbet değiştirilirken çalan zili seyretti. Beş yaşındaydı; peltek, şirin konuşmalarıyla güvertede yolcuları çok eğlendirmişti.

Fakat vapur, bazı yolcuları bırakmak için şuraya buraya uğradıktan sonra, sıcak memleketlere yaklaşınca Hasan sessizleşti: Vapurda kalanlar Hasan'ın bilmediği bir dili konuşuyorlardı ve hiç kimse ona İstanbul'daki gibi:

“Hasan gel!”

“Hasan git!” demiyordu; ismi değişmiş gibiydi.

Hassen olmuştu.

“Taal hun ya Hassen,” diyorlardı, onların yanına gidiyordu,

“Ruh ya Hassen...” derlerse onlardan uzağa gidiyordu.

Hayfa'ya çıktılar ve onu bir trene bindirdiler.

Bundan sonra anadili hiç duyulmuyordu. Hasan korku ile bir kenara çekildi; sorulara cevap vermiyordu, yanakları kırmızıydı. Boğazında sert bir şey varmış gibi sürekli susuyordu. Yamaçlarında keçiler otlayan dağların arasından geçiyorlardı. Bu keçiler simsiyah beneksizdi; tüyleri güneş altında pırıl pırıl parlıyordu.

Geniş bir düzlüğe gelmişlerdi; ne ağaç vardı, ne dere ne ev! Sadece bazen kocaman kocaman hayvanlarla karşılaşıyorlardı; çok uzun bacaklı, çok uzun boylu, sırtları yüksek hayvanlar trene bakmıyorlardı bile... Ağızlarında beyaz bir köpükle yavaş yavaş gidiyorlardı.

Hasan çok sabretti, bekleyemedi, yanındaki askere parmağıyla göstererek sordu; asker güldü:

“Gemel! Gemel!” dedi.

Hasan’ı bir istasyonda indirdiler. Boynundan, alnından, kollarından ve kulaklarından pek çok altın sallanan siyah çarşafı, siyah kaşlı, siyah iri benli bir kadın Hasan’a sarıldı. Kadının ilginç kokusu, zayıf göğsü Hasan’ın annesininkine benzemiyordu.

“Ya habibi! Ya aynı!”

Halasının yanındaki kadınlar da Hasan’a sarıldılar, öptüler, konuştular, güldüler. Bir çok çocuk da gelmişti; elbise ceket giymiş, saçları kaküllü, kafaları takkeli çocuklar...

Hasan sessiz; susuyor, susuyordu.

Bu şekilde, uzun süre sustu.

Arapçayı anlamaya başladı fakat inatla sustu. Deniz altında nefes almamaya çalışan bir insan gibi boğuluyordu ama yine susuyordu.

Her zaman sustu.

Şimdi, Hasan’ın diğer çocuklar gibi ceketi, takkesi ve kırmızı ayakkabıları vardı. Saçlarının ortası kesilmişti, alnında kâküller vardı. Deri gibi sert ekmeğe alışmıştı; yer sofrasında bu ekmeği kaşık çatal yerine kullanabiliyordu.

Bir gün halası sokaktan bağırarak geçen bir satıcıyı çağırdı.

Evin avlusuna sırtında geniş bir torba, elinde ufacık bir sandalye ve uzun bir demir parçası, dağınık giysili bir adam girdi. Torbasında katlanmış deriler vardı.

Konuştular, sonra halası satıcının önüne pek çok yırtık, dikişi sökülmiş, parça parça ayakkabı koydu.

Satıcı, sandalyesine oturdu. Hasan da merakla karşısına oturdu. Bu tek katlı toprak evde canı çok sıkılıyordu... Şaşarak ve eğlenerek satıcıyı seyrediyordu:

Satıcı kalın deriyi bıçağıyla kesti, ağzına bir avuç çivi doldurdu, sonra bu çivileri tek tek, İstanbul’da gördüğü maymun gibi ağzından çıkarıp ayakkabıların altına hızlı hızlı çiviledi, deri parçalarını kirli bir suyla yıkadı ve yapıştırıcıyı parmağıyla ayakkabıların altına sürdü. Hasan bunların hepsine bakıyordu.

Çok neşeliydi, bu yüzden kısa bir süre nerede kimlerle olduğunu unuttu, farkında olmadan ana diliyle konuştu.

“Çiviler senin ağzına batmaz mı?”

Eskici şaşırarak durdu. Uzun uzun Hasan’ın yüzüne baktı:

“Türk çocuğu musun be?”

“İstanbul’dan geldim!”

“Ben de İzmit’ten geldim!”

Hasan, şimdi eskicinin sadece işine değil, yüzüne de dikkatle bakmıştı. Çünkü eskici Türkçe biliyordu ve İstanbul’a yakın bir yerden gelmişti.

Eskici tekrar sordu:

“Neden geldin bu cehenneme?”

Hasan anlattı. Sonra Kanlıca’daki evlerini tarif etti; komşu oğlu Mahmut’la balık tuttıklarını, annesiyle doktora gittiklerini, yataklı, beyaz boyalı bir hasta otomobilin evlerine geldiğini söyledi. Sonra sordu:

“Sen neden buradasın?”

“Bir suçum vardı bu yüzden kaçtım!”

En çok Hasan konuşuyordu çünkü altı aydan beri susuyordu... Durmadan, dinlemeden, nefes almadan, yanakları mutluluktan pembe pembe temiz sesiyle dümdüz konuşuyordu. Aklındaki her şeyi söylüyordu. Eskici hem çalışıyor, hem de ara sıra ‘Ha! Ya! Öyle mi?’ gibi sözlerle Hasan’ı konuşturuyordu. Hem zevkli hem yaşlı dinliyordu.

Uzun zaman Hasan’ı dinlemek istiyordu. Bu yüzden işini yavaş yapıyordu. Fakat tüm ayakkabılar tamir edilmişti. Demirini topraktan yavaş yavaş aldı, çivi kutusunu yavaş yavaş kapattı.

Hasan çok üzgün bir şekilde sordu:

“Gidiyor musun?”

“Gidiyorum, işimi bitirdim.”

Küçük çocuğun sessizce, titreye titreye ağladığını gördü...

“Ağlama be! Ağlama be!”

Eskici başka söz bulamamıştı. ocuk bunu duyunca hıçkıra hıçkıra ağlamaktadır, çünkü bir daha Türkçe konuşan bir insan bulamayacağı için ağlamaktadır.

“Ağlama diyorum sana! Ağlama!...”

Eskicinin sert kalbi yumuşamıştı. Engellemeye çalıştı ama ağladı ve sakallarından kayan gözyaşlarının Arabistan sıcağıyla yanan sıcak ggsne döküldüğünü hissetti.

7.3. EK 3: AVRUPA DİLLERİ ORTAK GÖNDERİM DÜZEYLERİ ÇERÇEVESİNDE B1 SEVİYEDE HEDEF ÖĞRENİCİ GRUBUNUN BİLDİĞİ VARSAYILAN DİLBİLGİSİ YAPILARI

B1

- ❖ Gereklilik Kipi *-mElİ*
Gereklilik (hikaye) Kipi *-mElİydi*
Gereklilik (rivayet) Kipi *-mElİymİş*
- ❖ Gereklilik *-mEk/-Me +iyelik gerek(-)/lazım*
- ❖ Zorunluluk *-mEk zorunda/mecburiyetinde, -mEyE mecbur*
Zorunluluk *kal-*
- ❖ İsteşlik *birbiri*
Dönüşlülük *kendi*
Pekiştirme *kendi*
- ❖ Dönüştürme çatı *-(İ)n-*
- ❖ İsteş çatı *-(İ)ş-*
- ❖ Dilek kipi *-sE*
- ❖ Dilek (hikaye) kipi (keşke) *-sEydi*
- ❖ Ulaçlar *-(y)ken*
- ❖ İlgeçler *-DEn beri / -DİR*
- ❖ Ulaçlar *-Dik + iyelik + -(n)dEn beri*
- ❖ Ulaçlar *-(Dİ)...-(y)Elİ*
- ❖ Koşul kipi *zaman + -(y)sE*
- ❖ Koşul kipi (koşaç tümceleri) *-(y)sE*
- ❖ Dilek (hikaye) kipi (eğer) *-sE(ydİ)*
- ❖ Ettirgen çatı *(İ)t- / -DİR- / -Er- / -İR*
- ❖ Çoklu ettirgen çatı *(İ)t- / -DİR- / -Er- / -İR + -t-/-tİR-*
- ❖ İsteş çatı + ettirgen çatı *-(İ)ş- + -tİR-*
- ❖ Edilgen çatı *-İL-*
- ❖ *Tarafından/ -CE öbeği*
- ❖ (işteş) + (ettirgen) + (edilgen) çatı *-(İ)ş-/-tİR-/-İL-*
- ❖ Ortaçlar (öznesel) *-(y)En / (y)EcEk/-mEkE/-mİş ol+ -duk+ iyelik*
- ❖ Ortaçlar (tümleçsel) *-Dik/-(y)EcEk +iyelik / -(y)EcEk/-mEkE/-mİş ol + -duk +iyelik*
- ❖ Ortaçlar (sözlüksel) *-(E/İR/-mEz/-Dik/-(y)EcEk/-mİş*

- ❖ Ulaçlar $-D\dot{I}k/-(y)EcEk+iyelik+-(n)dE / -Dik/-EcEk+iyelik zaman$
- ❖ Ulaçlar $-D\dot{I}k/-(y)EcEk+iyelik sırada, -(y)-\dot{I}ncE, -(E/\dot{I}r\dots-mEz$
- ❖ Ulaçlar $-(y)EnE/-(y)\dot{I}ncEyE kadar/dek$
- ❖ Dolaylı aktarım (bütün zamanlar) $-D\dot{I}k/-(y)EcEk+iyelik+(n)\dot{I} söyle$
- ❖ Dolaylı aktarım (evet/hayır soruları) $-(y)\dot{I}p\dots-mE+ -d\dot{I}k/-(y)EcEk+iyelik+-(n)\dot{I} sor-$
- ❖ Dolaylı aktarım (koşaç tümcesi) $(olup)\dots ol (-ma) + -d\dot{I}k+iyelik+-(n)\dot{I}$
- ❖ Dolaylı aktarım (kipler) $-mEk/-mE+iyelik gerek / -iste-$
- ❖ Ulaçlar $-D\dot{I}k/-(y)EcEk+iyelik için, -D\dot{I}k/-(y)EcEk+-(n)dEn$
- ❖ Nedenleştirme $dolayı/nedeniyle/yüzünden, diye$
- ❖ Adlaştırma (genel) $-mE/-D\dot{I}k/-(y)EcEk+iyelik+-(n)E/-(n)DE/-(n)DEn/-(n)\dot{I}$
- ❖ Ulaçlar $-D\dot{I}k/-(y)EcEk+iyelik halde$
- ❖ Ulaçlar $-mEs\dot{I}nE rağmen/karşın$
- ❖ Karşıtlık $-(y)E rağmen/karşın, -sE dE/ bile$



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

02 Ocak 2018

Sayı : 35853172/ 433 - 8

TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 08.12.2017 tarih ve 725 sayılı yazınız.

Enstitünüz Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi yüksek lisans programı öğrencilerinden **Rümeysa SÜNER**'in Doç. Dr. Sema ASLAN DEMİR danışmanlığında yürüttüğü "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin B1 Düzeyine Uyarlanması: Eskiçi Örneği" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 19 Aralık 2017 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/~~DOKTORA TEZ~~ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih:19/06/2018

Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin B1 Düzeyine Uyarlanması: Eskici Örneği

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 93 sayfalık kısmına ilişkin, 19/06/2018 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 5 'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

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.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Rümeysa Süner
19/06/2018

Adı Soyadı: RÜMEYSA SÜNER
Öğrenci No: N13129876
Anabilim Dalı: TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI
Programı: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR

Sema Aslan Demir

Doc. Dr. Sema Aslan Demir
(Unvan, Ad Soyad, İmza)

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin B1 Düzeyine Uyarlanması: Eskici Örneği

ORIJINALLIK RAPORU

%**5**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**5**

İNTERNET
KAYNAKLARI

%**2**

YAYINLAR

%**1**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

TÜM KAYNAKLARI EŞLEŞTİR (SADECE SEÇİLİ OLAN KAYNAĞI YAZDIR)

%1

★ www.acarindex.com

İnternet Kaynağı

Alıntıları çıkart

üzerinde

Eşleşmeleri çıkar

< 5 words

Bibliyografyayı Çıkart

üzerinde