



**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE METİNDİLBİLİMSEL
TLER ÇERÇEVESİNDE MUSTAFA KUTLU’NUN YA
TAHAMMÜL YA SEFER İSİMLİ HİKÂYESİNİN
SADELEŞTİRİLMESİ**

Melike ERDEM İPEK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EKİM, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(.....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Melike
Soyadı : ERDEM İPEK
Bölümü : Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe adı : Yabancılar Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Mustafa Kutlu'nun Ya Tahammül Ya Sefer İsimli Hikâyesinin Sadeleştirilmesi

İngilizce adı : The Simplification Of Mustafa Kutlu's Named Story Ya Tahammül Ya Sefer Within The Framework Of Text Linguistic Measurements In teaching Turkish To Foreigners

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Melike ERDEM İPEK

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Melike ERDEM İPEK tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Mustafa Kutlu’nun Ya Tahammül Ya Sefer İsimli Hikâyesinin Sadeleştirilmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Fatma AÇIK

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. İhsan KALENDEROĞLU

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üye. Nuray KAYADİBİ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 03/10/2018

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda, Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Selma YEL



Değerli eşime

TEŞEKKÜR

Çalışmanın her aşamasında ufkumu açan rehberliği ve sonsuz sabrı için kıymetli danışmanım Prof. Dr. Fatma Açık'a, yüksek lisans eğitimim boyunca yanımda olan Doç. Dr. İhsan Kalenderoğlu'na, çalışma süresince bütün zorlukları aşmamda beni destekleyen eşim Serkan İpek'e, bana olan inançlarını her zaman dile getiren Erdem ve İpek ailelerine, çalışmaya katkı sağlayan Rabat Yunus Emre Enstitüsündeki değerli öğrencilerime teşekkürü bir borç bilirim.

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE METİNDİL BİLİMSEL
ÖLÇÜTLER ÇERÇEVESİNDE MUSTAFA KUTLU’NUN YA
TAHAMMÜL YA SEFER İSİMLİ HİKÂYESİNİN
SADELEŞTİRİLMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Melike ERDEM İPEK
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Ekim 2018

ÖZ

Edebî eserlerin yabancı dil öğretiminde doğrudan kullanılması ile dil düzeylerine göre sadeleştirilerek öğrenci ve öğreticilerin kullanımına sunulması konusunda uzmanlar fikir birliğine varamamıştır. Bu konuda kimi uzmanlar özgün metinlerle yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiğini savunurken kimileri de özgün metinlerin içerdiği yoğun art alan bilgisi ve karmaşık dil bilgisi yapısından dolayı yabancı dil öğretiminde kullanılamayacağını bu sebeple sadeleştirilmiş metinlerden yararlanılmasının daha uygun olacağını ifade etmektedir. Bu görüşlerden hareketle çalışmada modern Türk edebiyatında hikâyeleriyle ün kazanmış Mustafa Kutlu’nun Ya Tahammül Ya Sefer isimli hikâyesi, B1 seviyesine uygun olarak sadeleştirilmiştir. Sadeleştirme aşamasında Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında yer alan dil bilgisi listesi, Murat Aydın tarafından oluşturulan kelime listesi ile beraber Gökhan Ölker’in hazırladığı yazılı Türkçenin kelime sıklığı sözlüğü dikkate alınmış ve sadeleştirme bilimsel bir dayanak üzerinden yürütülmüştür. Çalışmanın uygulama sürecinde ise öğrencilerin özgün ve sadeleştirilmiş metinlere ait düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeleri istenmiş; okuma becerisinin ölçülmesinde doğru yanlış, eşleştirme soruları, kısa yanıtlı sorular, düzenleme alıştırmaları, bilgi transferi tekniği ve çoktan seçmeli testler olmak üzere farklı ölçme araçlarından faydalanılmıştır. Pilot uygulamanın ardından özgün ve sadeleştirilmiş metin, Rabat Yunus Emre Enstitüsünde B1 seviyesinde Türkçe öğrenen 30 öğrenciye iki hafta arayla uygulanmış ve öğrencilerin anlama oranları ölçülmüştür. Elde edilen istatistikî

sonuçlardan hareketle öğrencilerin özgün ve sadeleştirilmiş metinlere ait anlama oranları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışma ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil yeterliklerine uygun edebî metinlerin seçilerek, metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde sadeleştirilip farklı dil seviyelerine uygun hâle getirilebileceği ortaya konmuştur. Bu tezin temel çıkış noktası, yabancılara Türkçe öğretiminde sadeleştirme üzerine çalışma yapan araştırmacılara, uygulamaya yönelik bir sadeleştirme çalışmasının verimli bir şekilde nasıl yapılabileceğini göstermek ve alandaki okuma materyali eksikliğini gidermektir. Nitekim bugüne kadar yapılan sadeleştirme çalışmalarına bakıldığında kısıtlı süre sebebiyle uygulamanın yapılamadığı görülmüştür. Bu anlamda araştırma, Türkiye’de yapılan uygulamaya yönelik ilk çalışma olması bakımından önem arz etmektedir.



Anahtar Kelimeler: yabancı dil olarak Türkçe, okuma becerisi, sadeleştirme, Mustafa Kutlu.

Sayfa Adedi : 173

Danışman : Prof. Dr. Fatma AÇIK

**THE SIMPLIFICATION OF MUSTAFA KUTLU’S NAMED STORY
YA TAHAMMÜL YA SEFER WITHIN THE FRAMEWORK OF
TEXT LINGUISTIC MEASUREMENTS IN TEACHING TURKISH
TO FOREIGNERS
(Master Thesis)**

**Melike ERDEM İPEK
GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
October 2018**

ABSTRACT

Experts have not reached a consensus on the direct use of literary works and their simplification according to language levels while making them available to learners and teachers in foreign language teaching. While some experts argue that language teaching should be carried out via original texts, others suggest that it is better to use simplified texts since original texts contain intense art knowledge and complex grammatical structures. With reference to these opinions, in this study, Mustafa Kutlu’s (who has gained fame with his stories in modern Turkish literature) named story “Ya Tahammül Ya Sefer” simplified in accordance with B1 level. During the simplification phase, grammatical constituents listed in B1 level book “Yedi İklim Türkçe” prepared by Yunus Emre Institution, vocabulary lists composed by Murat Aydın, and Gökhan Öker’s “Frequency Dictionary of Written Turkish” were taken into account and the simplification was conducted on a scientific ground. In the application process of the study, the learners were asked to express their thoughts about original and simplified texts in written form; in the measurement of reading skill different testing tools such as true false question, matching questions, short answer questions, regulation exercises, information transfer techniques and multiple choice tests were used. After the pilot application, the original and simplified texts were applied to 30 learners who were learning Turkish at B1 level in Rabat Yunus Emre Institution at two-week intervals and comprehension rates of the learners were measured.

Based on the obtained statistical results, it was found that there is a significant difference between the learners' comprehension rates of original and simplified texts. With this study, it has been revealed that literary texts suitable for the language proficiency of Turkish learners as a foreign language can be selected and adapted to different language levels within the framework of the text-linguistic criteria. The main starting point of this thesis is to show how an applied simplification study can be done efficiently to researchers working on simplification in teaching Turkish to foreigners and to eliminate the lack of reading materials in the field. As a matter of fact, considering the simplification studies carried out up to now, it has been seen that the applications process could not be realized due to the limited time. In this sense, the research is significant in terms of being the first applied-oriented study conducted in Turkey.



Key Words: Turkish as a foreign language, reading skill, simplification, Mustafa Kutlu.

Page Number: 173

Supervisor: Prof. Dr. Fatma AÇIK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	1
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	2
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	3
TEŞEKKÜR.....	5
ÖZ.....	6
ABSTRACT	8
TABLolar LİSTESİ	14
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	15
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1. Problem Durumu.....	1
2. Araştırmanın Amacı	4
3. Araştırmanın Önemi.....	4
5. Sayıtlar	5
6. Tanımlar.....	5
7. İlgili Araştırmalar	6
BÖLÜM II	11
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
2.1. Metin Nedir?	11
2.2. Metin Türleri	12
2.3. Metin Seçim İlkeleri.....	15

2.4. Metnin Yapısı.....	19
2.4.1. Başlık.....	21
2.4.2. Konu	21
2.4.3. Anahtar Sözcükler	22
2.4.4. Olay Örgüsü.....	23
2.4.5. Kişi Kadrosu	24
2.4.6. Üslup.....	26
2.4.7. Zaman	27
2.4.8. Mekân.....	29
2.5. Metindilbilim Bağlamında Edebî Metinler	30
2.5.1. Bağdaşıklık	32
2.5.2. Bağlaşıklık.....	34
2.5.2.1. Sözcüksel Bağlaşıklık	35
2.5.2.2. Dil bilgisel Bağlaşıklık.....	35
2.5.3. Gönderimler	36
2.5.4. Tutarlılık	38
2.5.5. Kabul Edilebilirlik	39
2.6. Yabancı Dil Öğretiminde Metin Sadeleştirme Yöntemleri ve Metinlerin Kullanımı.....	40
2.6.1. Metin Sadeleştirme Yöntemleri	41
2.6.2. Özgün Metinlerin Kullanımı.....	44
2.6.3. Sadeleştirilmiş Metinlerin Kullanımı	48
2.7. Okuma Eğitimi	51
2.7.1. Yabancı Dil Öğretiminde Okuma Eğitimi	52
2.7.2. Yabancı Dil Öğretiminde Okuma-Anlama Becerisinin Ölçülmesi...54	
2.7.2.1 Boşluk Doldurma Soruları.....	55
2.7.2.2. Eşleştirme Soruları	55
2.7.2.3. Kısa Yanıt Gerektiren Sorular	55

2.7.2.4. Uzun Yanıt Gerektiren Sorular.....	56
2.7.2.5. Doğru-Yanlış/ Evet-Hayır Testleri.....	56
2.7.2.6. Çoktan Seçmeli Testler.....	56
2.7.2.7. Bilgi Transferi Tekniği.....	57
2.7.2.8. Düzenleme Alıştırmaları.....	57
BÖLÜM III.....	59
UYGULAMA.....	59
3.1. Mustafa Kutlu’nun “Ya Tahammül Ya Sefer” İsimli Hikâyesinin Sadeleştirilmesi.....	59
BÖLÜM IV.....	91
YÖNTEM.....	91
4.1. Araştırma Modeli.....	91
4.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	91
4.3. Ölçme Araçları/Veri Toplama Araçları.....	92
4.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	95
BÖLÜM V.....	97
BULGULAR ve YORUMLAR.....	97
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....	97
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....	97
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....	98
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....	99
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....	100
BÖLÜM VI.....	101
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	101
6.1. Sonuçlar.....	101
6.2. Öneriler.....	102
KAYNAKLAR.....	107

EKLER.....	114
EK 1. Ya Tahammül Ya Sefer Özgün Metin	114
EK 2. Ya Tahammül Ya Sefer Sadeleştirilmiş Metin	120
EK 3. Özgün Metne Ait Sözlük	126
EK 4. Sorular	130
EK 5. Yedi İklim Türkçe Öğretim Setindeki A1-A2-B1 Dil Bilgisi Konuları	133
EK 6. Özgün ve Sadeleştirilmiş Metinlere İlişkin Öğrenci Cevapları.....	137



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılım Tablosu.....	92
Tablo 2. Başarı Testi Madde İstatistikleri (23 Madde).....	93
Tablo 3. Başarı Testi Test İstatistikleri (23 Madde)	94
Tablo 4. Shapiro-Wilk Normallik Testi ve Levene Homojenlik Testi Sonuçları	95
Tablo 5. Öğrencilerin Özgün Metin Puanları İle Sadeleştirilmiş Metin Puanları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Paired-Samples T-Testi Sonuçları	97
Tablo 6. Öğrencilerin Özgün Metinlerde ve Sadeleştirilmiş Metinlerde Okuduğunu Anlama Seviyelerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	98
Tablo 7. Öğrencilere Uygulanan Özgün Metinlerdeki Okuduğunu Anlama Seviyeleri İle Sadeleştirilmiş Metinlerdeki Okuduğunu Anlama Seviyeleri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	98
Tablo 8. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Özgün Metin Puanları İle Sadeleştirilmiş Metin Puanları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Paired-Samples T-Testi Sonuçları	99
Tablo 9. Öğrencilerin Öğrenim Durumlarına Göre Özgün Metin Puanları İle Sadeleştirilmiş Metin Puanları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	100

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

O.C.	Orijinal cümle
O.M	Orijinal metin
S.C.	Sadeleştirilmiş cümle
S.M.	Sadeleştirilmiş metin
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
TAP	Test Analysis Programı Version
TÖMER	Türkçe Öğretim Merkezi
f	Frekans
N	Kişi Sayısı
p	Anlamlılık düzeyi
p _{ij}	Madde güçlük indeksi
r	Korelasyon
r _{ij}	Madde ayıricılık indeksi
s	Standart sapma
sd	Serbestlik derecesi
T	T istatistiği
$\bar{X}$	Ortalama
vb.	ve buna benzer
vd.	ve diğerleri
YTKSS	Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın gerekçelerini belirten problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, varsayımlar, tanımlar ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1. Problem Durumu

Son on yıl içerisinde dünya genelinde ve Türkiye’de Türkçeye artan ilgi doğrultusunda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine yapılan çalışmalar, ivme kazanmaya başlamıştır. Çünkü “yabancı bir dili öğrenmek bir dünyayı, yabancı bir kültürü de anlamak, tanımak demektir. Yabancı olanı anlamaya, çözümlemeye çalışmak ise öğrenciye bilgi ve düşünce zenginliği kazandırarak onun dünyaya bakış ufkunu genişletir” (Tapan, 1995, s. 156).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında gerçekleştirilen akademik çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda, öğretim sürecinde kullanılan ders kitaplarının yanında öğrencinin okuma-anlama becerisini geliştirmeyi hedefleyen yardımcı okuma materyallerinden de faydalanılması gerektiği görüşü ağırlık kazanmaktadır. Bu doğrultuda yabancı dil öğretiminde edebî metinlerin seviyelere göre sadeleştirilmesi, alan uzmanlarının gündeminde olup alan uzmanları ve dil öğreticileri tarafından bu doğrultuda çalışmalar yapılmaktadır. Tüm bu çalışmalara rağmen yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılabilecek materyallerin sayısı yine de sınırlıdır. Özellikle alanda eksikliği hissedilen materyallerin başında yardımcı okuma kitapları gelmektedir.

Edebî metinlerin dil öğretimindeki önemi büyüktür. Çünkü “edebî metinler dil öğretiminin ve öğreniminin ileri seviyelerde vazgeçilmez bir parçasını oluşturur. Ayrıca, kelime hazinesini geliştirip zenginleştiren, anlama ve anlatma becerilerini arttıran bir özellik taşır”

(Açık ve Demir, 2011, s. 57). Bu noktadan hareketle yabancı dil öğretiminde edebî metinler ihtiyaca göre, değiştirilip kısaltılabilmeli ve kullanılabilmelidir.

Sadeleştirme işlemi, her yönüyle titiz ve meşakkatli bir çalışma gerektirmektedir. Yapılan sadeleştirmelerin olumlu dönütler sağlayabilmesi, sadeleştirilecek metnin seçimi ve metin sadeleştirme yöntemi ile ilişkilidir. Bir edebî metin, anlam ve içerik özellikleriyle, kültürel boyutuyla sadeleştirmeye ne kadar uygun olursa, yapılacak sadeleştirmenin başarısı bu uygunluk ölçüsünde artış göstermektedir. Çünkü metinler sadece dil bilgisi yapıları basitleştirilerek seviyelere göre sadeleştirilmez. Metinlerin içerik özelliklerinin de sadeleştirilmesi gerekir. İçerisinde yoğun kültürel unsurların yer aldığı metinler, dil bilgisi yapıları basit olsa bile öğrenci tarafından tam olarak anlaşılamamaktadır. Bu sebeple seçilecek metinler gerek dil yapıları gerek içerik özellikleri ile sadeleştirmeye uygun olmalıdır.

Yabancı dil öğretiminde okuma, konuşma ve dinleme becerileri gibi okuma becerisi de önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğrenciler, bir konu hakkında bilgi edinmek, öğrendiği dil bilgisi yapılarını pekiştirmek veya bağlam içerisinde görmek vb. farklı amaçlarla okuma eylemini gerçekleştirmektedir. Güzel ve Barın (2013) yabancı dil öğretiminde okumanın genel amacını “öğrencinin doğru ve anlayarak okumasının yanında öğrenmekte olduğu dille yazılmış bir metindeki kelimeleri doğru seslendirmesi ve doğru telaffuza alışması” (s. 276) olarak ifade etmiştir. Buna ilaveten Er (2005) ise yabancı dil öğretiminde okumanın, ana dili öğretiminde de olduğu gibi, her şeyden önce amaca yönelik bir aktivite; amacın ise okuduğunu anlamak olduğunu söylemektedir. Dolayısıyla okuma, içerikten ve amaçtan bağımsız bir dil becerisi değildir.

Okuma amaçları, dil öğretimine yön verdiğinden dolayı sınıf ortamına hedef kitlenin ilgi ve ihtiyaçlarından hareketle metinler getirilmelidir. Bu metinlerin, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılaması, okuma amaçlarına hizmet etmesi, sürece etkin katılımı artırmaktadır. Dolayısıyla “yabancı dil öğretiminde bu amaçlar göz önünde bulundurularak, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı ile okumaya engel teşkil eden problemler en aza indirgenmeye çalışılmalıdır” (İpek, 2016, s. 39). Nitekim son yıllarda artan öğrenci merkezli eğitim anlayışı ve yukarıda ifade edilen amaçlardan hareketle yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik özgün metinler farklı seviyelere göre sadeleştirilerek öğrencinin kullanımına sunulmaktadır.

Sadeleştirme çalışmaları, kültür aktarımı boyutunda da önemli bir yere sahiptir. Öğrenci salt ders kitaplarındaki metinlerle kültüre dokunamaz, dokunsa da bu yeterli değildir. Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen bireylerin edebî değeri olan güncel yazarları da tanınması gerekmektedir. Bu görüş doğrultusunda çalışmada modern Türk hikâyeciliğinde önemli bir yere sahip olan Mustafa Kutlu seçilmiştir. Mustafa Kutlu'nun yaşayan Türk hikâyecilerinden biri olması, hikâyelerinde günceli yakalamasına ve irdelemesine imkân vermiştir. Kutlu'nun Türk dilini ustalıkla kullanması, geniş bir okuyucu kitlesine ulaşmasını sağlamıştır. Otuzu aşkın hikâye kitabı, üretkenliğinin açık kanıtıdır. Hikâyelerinde köyden kente göç, çarpık kentleşme, modern hayat ve insan, Doğu-Batı hayat tarzı, devlet, adalet, siyaset, aile, evlilik, metafizik ve gündelik yaşam gibi güncel konuları ele almıştır. Türk insanını bütün doğallığıyla yansıtmayı, Mustafa Kutlu'nun günümüz hikâyeciliğinde önemli mihenk taşlarından biri olmasını sağlamıştır. Mustafa Kutlu, araştırmamıza konu olan Ya Tahammül Ya Sefer isimli hikâyesi ile 1983 yılında Türkiye Yazarlar Birliği'nin *Yılın Hikâyecisi* ödülünü almıştır.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle çalışmada Mustafa Kutlu tarafından kaleme alınan Ya Tahammül Ya Sefer başlıklı kısa hikâye, metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde B1 seviyesine uygun olarak sadeleştirilecektir. Sadeleştirme neticesinde araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Öğrencilere uygulanan özgün metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri arasında farklılık var mıdır?
2. Öğrencilere uygulanan özgün metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyelerinin dağılımları ne düzeydedir?
3. Öğrencilere uygulanan özgün metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri arasında ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre özgün metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri arasında farklılık var mıdır?
5. Öğrencilerin eğitim düzeylerine göre özgün ve sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Çalışmada, yukarıdaki alt problemlerden hareket ederek yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin sadeleştirilmiş metinler ile bu metinlerin özgün hâlleri arasındaki anlama oranları karşılaştırılacaktır. Elde edilen sonuçlardan hareketle edebî metinlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkısı değerlendirilecektir.

2. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın temel amacı, modern Türk hikâyeciliğinin önemli isimlerinden olan Mustafa Kutlu'nun “Ya Tahammül Ya Sefer” isimli hikâyesini Rabat Yunus Emre Enstitüsünde Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrenciler için metindilbilimsel ölçütler doğrultusunda sadeleştirmek ve söz konusu sadeleştirmenin okuma-anlama becerisine katkısını ölçmektir. Böylelikle ders kitapları dışında okuma materyali bulmakta zorluk çeken öğrencilerin ve dil öğreticilerinin ihtiyaçlarına cevap verebilmek, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirerek Türkçe öğrenmeye karşı duydukları motivasyonu arttırmak, onlara Türk kültürüne ait incelikleri tanıtmak hedeflenmektedir.

3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada, özgün metinlerin seviyelere göre sadeleştirip dil öğretiminde kullanılmasının yarar sağlayacağı düşüncesinden hareket ederek modern Türk hikâyeciliğinde önemli bir yer edinmiş Mustafa Kutlu'nun *Ya Tahammül Ya Sefer* isimli hikâyesi, B1 seviyesine uygun olarak sadeleştirilmiştir. Çalışma, bu yönüyle yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanına katkı sunması bakımından önem arz etmektedir. Literatür incelendiğinde ülkemizde edebî metinleri sadeleştirme üzerine son dönemlerde yapılan çalışmaların sayısı artmıştır. Ancak uyarlama/sadeleştirme çalışmalarının, uygulama aşamasının tavsiye niteliğinde kaldığı, bu çalışmaların öğrencilere uygulanıp özgün ve sadeleştirilmiş metinlere ait anlama oranlarının karşılaştırıldığı herhangi bir çalışmanın Türkiye’de yapılmadığı görülmüştür. Bu alanda yapılan tek uygulamalı çalışma ise Serkan İpek tarafından 2016 yılında Polonya Varşova Üniversitesi Şarkiyat Fakültesi Türkoloji ve Orta Asya Halkları Bölümünde, *Yakup Kadri Karaosmanoğlu Hikâyelerinin B1 Düzeyine Türkçe Öğretim Materyali Olarak Uyarlanması* başlıklı yüksek lisans tezidir. Söz konusu tez ise uyarlamada kullanılan yöntem ve hedef kitle bakımından çalışmamızla farklılık arz etmektedir. Bu bağlamda çalışmamız, hem metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde sadeleştirmenin gerçekleştirilmiş olması hem de yapılan sadeleştirmenin öğrencilere uygulanıp anlama oranlarının karşılaştırılması bakımından yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde Türkiye’de yapılan ilk uygulamalı çalışma olacaktır.

4. Sınırlılıklar

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde okuma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilecek Mustafa Kutlu'nun *Ya Tahammül Ya Sefer* isimli kitabında yer alan ve

kitapla aynı adı taşıyan hikâyesi, çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır. Söz konusu çalışma, Fas'ta Rabat Yunus Emre Enstitüsünde Türkçe öğrenen, ana dili Arapça olan B1 seviyesindeki öğrencilere yönelik sınırlandırılmıştır.

5. Sayıtlar

Bu çalışmada, Aydın (2015)'in Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders ve Okuma Kitaplarındaki Kelime Sıklığı ve Tüm Seviyelere Göre Söz Varlığı Çalışması başlıklı yüksek lisans tezinin B1 seviyesindeki öğrencilerin bilmesi gereken söz varlığını tespit ettiği varsayılmıştır.

Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında bulunan dil bilgisi yapılarının, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde yer alan B1 seviyesi dil yeterliklerini kapsadığı varsayılmıştır.

Öğrencilerin; B1 seviyesindeki sözcükleri, dil bilgisi yapılarını bildiği, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde belirtilen yeterliklere sahip olduğu, uygulama aşamasında ise soruları özenle cevapladığı varsayılmıştır.

6. Tanımlar

Metin: “Kendisini oluşturan söz öbeği ve cümle dizilerinin birbirlerine bağdaşıklık ve tutarlılık ölçekleriyle bağlanarak bir anlam bütünü oluşturdukları, belli bir amaçla üretilmiş, başı ve sonu kesin çizgilerle sınırlandırılmış, yazılı ya da sözlü bir dil ürünüdür” (Karaağaç, 2013, s. 585).

Metindilbilim: “Metindilbilim, metinsellik ölçütlerini araştıran ve metinleri sınıflandırma normlarını belirleyen bir dilbilim alanıdır” (Yılmaz ve Topal, 2010, s. 777).

Özgün Metin: Özgün metinler, herhangi bir eğitsel amaç taşımayan, gerçek hayatın içinde yer alan metinlerdir.

Sadeleştirilmiş Metin: “Özgün bir metnin, dilbilgisel ve sözcüksel olarak düzeye uygun hâle getirilmiş; kavramsal ve kültürel olarak yoğunluğu azaltılmış biçimidir” (Bakan, 2012, s. 18).

Sadeleştirme: Öğrencinin anlayamayacağı varsayılan yapıların yerine bazen daha kısa veya uzun olan eş veya yakın anlamlı yapıları koymak, bazen de kaynak metinde yer alan ve

metnin anlamını çok fazla değiştirmeyeceği varsayılan yapıları tamamen çıkarma yoluna gitmektir” (Eroğlu, 2015, s. 8).

Uyarlama: Öğrenciler için, hedef seviyelere uygun olarak okuma materyali oluşturmak amacıyla, ana dili konuşuru için üretilmiş özgün eserlerin kelime ve dil bilgisi listelerinden yararlanılarak yeniden oluşturulmasıdır.

Metin değiştirim: “Kaynak metin ile bu metin üzerinde yapılan dilbilimsel değişiklikler sonucunda ortaya çıkan hedef metin arasındaki ilişkiyi karşılamaktadır” (Durmuş, 2013, s. 250).

Dilsel Girdi: “Öğrencilerin, hedef dili öğrenim sürecinde yazılı veya sözlü olarak maruz kaldıkları tüm dilsel verilerdir” (Durmuş, 2013, s. 246).

Genişletilmiş/Detaylandırılmış Metin: “İkinci dil/yabancı dil hedef kitlesinin anlama düzeyini artırmak üzere metne tekrar, açıklayıcı parça vb. ekleme yapma işlemidir” (Durmuş, 2013, s. 1300).

Bağdaşıklık: “Metinde yer alan her bir cümle parçası, kendinden önce ya da sonra gelen cümle parçası veya parçalarıyla ilişki içindedir. Bağdaşıklık olarak adlandırılabilen bu ilişki, cümleler üstü ilişkileri kapsar ve metnin anlamını bütünleştirir” (Yaylagül, 2015, s. 388).

Bağlaşıklık: Metin içerisindeki dile ait unsurların, dil bilgisi kuralları gözetilerek bir araya getirilme işlemidir.

Tutarlılık: “Daha çok derin yapıyla alakalı olup anlam ve mantık uyumuyla alakalıdır. Metni oluşturan tüm önermelerin hiçbir kopma olmadan, anlamsal bir bütün oluşturacak şekilde birbirleriyle bağlantısı olması gerekir” (Demirci, 2014, s. 219).

7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma-anlama becerisini geliştirmek amacıyla yapılan özgün ve sadeleştirilmiş metinlerin kullanımı ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Dilidüzgün (1995), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinler* isimli yüksek lisans tezinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde seçilecek edebî metinlerin özelliklerine değinerek Türkçe Öğrenelim ve Türkçe Öğreniyoruz I isimli kitapların metinlerini incelemiştir.

Dilek (1995), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Özgün Metinlerle Çalışma Yolları* başlıklı yüksek lisans tezinde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma-anlama becerilerini geliştirmede özgün metin kullanımının rolüne vurgu yaparak, özgün metinlerin nasıl kullanılabileceğini örnekler ile açıklamıştır.

Can (2010), *Türkçe Ders Kitaplarında Öğretim Aracı Olarak Uyarlanan Metinlerin Değerlendirilmesi* isimli yüksek lisans tezinde, MEB ve Koza Yayınları tarafından çıkarılan ilköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki uyarlanmış metinleri inceleyerek bu metinlerin özgün hâlleri ile uyarlanmış hâllerini karşılaştırmıştır.

Bozkurt (2011), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Bir Metin Yöntemi Çalışması* başlıklı yüksek lisans tezinde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil yeterliklerini göz önüne alarak Yavuz Bahadıroğlu tarafından yazılan Orada Bir Köy Daha Var ve Ömer Seyfettin tarafından kaleme alınan Gizli Mabret isimli hikâyeleri her düzeye (A1, A2, B1, B2, C1) uyarlamıştır. Çalışma kapsamında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yararlanılan ders kitaplarından ve Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nden hareketle bir dil bilgisi şablonu oluşturmuştur.

Şimşek (2011), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Okuma Metinleri ve Yardımcı Okuma Kitapları Üzerine Bir Araştırma* isimli yüksek lisans tezinde, okuma metinleri ve yardımcı okuma kitaplarının nasıl olması gerektiği hakkında tavsiyeler sunmuştur. Bu bağlamda Gazi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan ders kitaplarındaki okuma metinlerini ve yardımcı okuma kitaplarını incelemiştir.

Bakan (2012), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Bir Sadeleştirme Denemesi: Sait Faik Abasıyanık, Meserret Oteli* başlıklı yüksek lisans tezinde, geleneksel ve metindilbilimsel sadeleştirmenin avantaj ve dezavantajlarını tartışarak Sait Faik Abasıyanık'ın Meserret Oteli isimli hikâyesini B1 seviyesinde metindilbilimsel ölçütler doğrultusunda sadeleştirmiştir. Sadeleştirme sonunda öğrencilerin okuma-anlama becerisini ölçmek amacıyla bilgi, kavrama soruları hazırlamış ve bu soruların hazırlanmasına yönelik önerilerde bulunmuştur.

Eroğlu (2015), *Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Ömer Seyfettin'in Üç Nasihat Hikâyesinin Yabancılar Türkçe Öğretimi İçin Sadeleştirilmesi* isimli yüksek lisans tezinde, Ömer Seyfettin tarafından kaleme alınan Üç Nasihat isimli öyküyü metindilbilimsel ölçütler doğrultusunda B2 seviyesine uygun olarak sadeleştirmiştir. Bu

tez, uyarlama sürecinde yararlanılacak metindilbilimsel ölçütleri bulundurmasından dolayı çalışmaya katkı sunmuştur.

Kutlu (2015), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin'in Kaşığı ve Perili Köşk Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uyarlanması* başlıklı yüksek lisans tezinde, Ömer Seyfettin'in Kaşığı ve Perili Köşk isimli hikâyelerini metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde A1, A2 seviyesine uyarlamıştır. Bu uyarlamaya ek olarak yardımcı okuma kitaplarının hazırlanması ve özgün metinlerin oluşturulması adına örnek hikâyelere okuma-anlama becerisini ölçen sorularla birlikte etkinlikler hazırlamıştır.

Aydın (2015), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders ve Okuma Kitaplarındaki Kelime Sıklığı ve Seviyelere Göre Sözcük Hazinesi Çalışması* başlıklı yüksek lisans tezinde, yurt içi ve yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders ve okuma kitaplarını inceleyerek hangi düzeyde hangi sözcüklerin kullanıldığına dair saptamalarda bulunmuştur. Ardından Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni doğrultusunda hangi düzeyde hangi sözcüklerin öğretilmesi gerektiği ile ilgili kelime listesi hazırlamıştır. Bu tez, uyarlama sürecinde göz önüne alınacak hedef kelimeleri bulundurmasından dolayı çalışmaya katkı sağlamıştır.

Yıldırım (2013), *Yeni Türk Edebiyatı Metinlerinin A1-A2 Düzeyine Uyarlanması ve Çalıkuşu Örneği* başlıklı yüksek lisans tezinde, Reşat Nuri tarafından kaleme alınan Çalıkuşu isimli romanı, Türkçeye yeni başlayan yabancı öğrenciler için A1 ve A2 düzeyine uygun bir şekilde uyarlamıştır. Tezin son kısmına ise A1 ve A2 Türkçe-Türkçe sözlük eklemiştir.

Crossley, Mccarthy, Louwerse, Mcnamara (2007) tarafından yazılan *A Linguistic Analysis of Simplified and Authentic Texts* başlıklı makalede, örneklendirilmiş sadeleştirilmiş metinlerin dilsel yapıları ve bu metin türlerini kapsayan dilsel özellikleri daha iyi anlamayı sağlayan otantik okuma metinleri arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Dil yapılarını incelerken hesaplama aracı olarak Coh-Metrix kullanılmıştır. Araştırma; hem otantik hem de sadeleştirilmiş metinlerin kendine göre olumlu yönlerinin bulunduğunu, ikinci dil öğretiminde her iki metin türünün de kullanılabileceğini ortaya çıkarmıştır.

Crossley, Allen, Mcnamara (2011) tarafından yazılan *Text Readability and Intuitive Simplification: A Comparison of Readability Formulas* başlıklı makalede, dil öğrencileri için sezgisel olarak sadeleştirilmiş metinler üzerinde, psikodilbilimsel ve bilişsel okuma modellerini temel alan bir okunabilirlik formülü olan Coh-Metrix İkinci Dil (D2) Okuma

Endeksi ile geleneksel okunabilirlik formülleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçları, Coh-Metrix D2 Okuma Endeksi'nin geleneksel okunabilirlik formüllerinden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Crossley, Allen, Mcnamara (2012) tarafından yazılan *Text Simplification and Comprehensive Input: A Case For Intuitive Approach* başlıklı makalede, sezgisel metin sadeleştirmenin etkileri incelenmiştir. Basitçe üç seviyeye (başlangıç, orta, ileri) indirgenmiş 300 metinlik derlemin yeterlilik seviyeleri arasındaki dilsel farklılığı incelemek adına Coh-Metrix adında bir hesaplama aracı kullanılmıştır. Araştırma sonucundaki bulgular, başlangıç seviyesinde sezgisel olarak sadeleştirilmiş metinler ileri seviyedekilere oranla, anlaşılabilir girdiye bağlı daha fazla dilsel özellik içerdiği düşüncesini desteklemiştir.

Durmuş (2013), *Metin Değiştirimin Dil bilimsel Süreçleri Üzerine* başlıklı makalesinde, metin değiştirim alanındaki temel kavram ve terimleri açıklayarak metin değiştirim işleminin kimler için yapılabileceğini alandaki temel kaynaklardan hareketle değerlendirmiştir. Bu bilgilere ek olarak metin değiştirim işleminin dilbilimsel süreci üzerine tespitlerde bulunarak metin değiştiriminde söz ve sözdizimi boyutunu ana hatlarıyla ortaya koymuş ve alana katkı sağlamıştır.

Durmuş (2013), *İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Özgün ve Değiştirilmiş Dilsel Girdi Üzerine* başlıklı makalesinde, yabancı dil öğretiminde kullanılan metinlere değinmiştir. Çalışmada, okuduğunu anlamamanın önemi, özgün veya değiştirilmiş metinlerin seçimi ve değiştirim türleri ele alınmıştır.

Durmuş (2013), *İkinci / Yabancı Dil Öğretiminde Sadeleştirilmiş Metin Sorunları Üzerine* isimli çalışmasında, sadeleştirme sürecine hakim olan yaklaşımlar ve sadeleştirmenin bilimsel aşamalarına dair önemli görülen noktalara belirli sorular aracılığı ile değinmiş, bu bağlamda alanda çalışma yapmak isteyenlere temel bir literatür sunmuştur.

İpek (2016) tarafından yazılan *Yakup Kadri Karaosmanoğlu Hikâyelerinin B1 Düzeyine Türkçe Öğretim Materyali Olarak Uyarlanması* başlıklı yüksek lisans tezinde; Yakup Kadri Karaosmanoğlu'ya ait Zeynep Kadın, Beyhude Bir İntihar ve İstanbul'da Üç Gece adlı hikâyeler B1 seviyesine uyarlanmıştır. Çalışmada hikâyelerin önce özgün hâli hazırlanan metin altı sorular ile öğrencilere uygulanmış, ardından aynı metin altı sorular çerçevesinde uyarlanmış hikâyeler öğrencilere verilerek soruları cevaplamaları istenmiştir. Her iki uygulamanın sonuçlarından hareketle uyarlanmış metinlerin, özgün hâllerine göre

öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Metin Nedir?

Metin kelimesinin literatürde farklı tanımları yer almaktadır. Türkçe Sözlükte (2011) metin kelimesi “bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü, tekst; basılı veya el yazması parça, tekst” (s. 1667) olarak tanımlanmıştır. Türkçeye Arapçadan geçen bu kelime, Arapça *metn* kelimesinden gelmektedir. Kelimenin Avrupa dillerindeki karşılığı olan tekst kelimesi, “Fransızca *texte*, İngilizce *text* sözcüklerinin kökenlerine bakıldığında, bu sözcüklerin Latince kumaş anlamındaki *textus* sözcüğünden geldiği görülebilir” (Akbayır, 2013, s. 189) şeklinde açıklanmıştır.

Metinler; insanlara bir mesajı, iletiyi, duyguyu, düşüncüyü vb. aktarmak için oluşturulur. Bu sebeple metinlerin bir alıcısı ve oluşturulma amacı vardır. Bundan dolayı metin kelimesinin tanımlaması yapılırken farklı ifadeler kullanılmaktadır. Metin kelimesini Günay (2013), “Belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür. Bir başka deyişle, bildirişim değeri taşıyan, eyleme yönelik devingen bir bütündür” (s. 45); Karaağaç (2013), “Kendisini oluşturan söz öbeği ve cümle dizilerinin birbirlerine bağdaşıklık ve tutarlılık ölçekleriyle bağlanarak bir anlam bütünü oluşturdıkları, belli bir amaçla üretilmiş, başı ve sonu kesin çizgilerle sınırlandırılmış, yazılı ya da sözlü bir dil ürünüdür” (s. 585) şeklinde tanımlamaktadır. Halliday ve Hasan (1976) ise metin kelimesini, “... metin, sözlü veya yazılı, mensur veya manzum, diyalog veya monolog olabilir. Tek bir atasözünden tüm bir oyuna, bir anlık yardım çağrısından bir topluluktaki tüm gün süren bir tartışmaya kadar her şey metin olabilir” (s. 1-2) şeklinde tanımlayarak metnin farklı türlerde oluşturulabileceğini vurgulamıştır. Özdemir (1995) tarafından yapılan metin tanımında ise

okumaya konu olan, basılı ve yazılı anlam ve anlatım bütünlüğü bulunan her şeyin geniş anlamda bir metin olduğu, bir şiirden bir romana, bir cümleden bir paragrafa basılı ve yazılı dil ürünlerinin tümünün metin olabileceği ifade edilmektedir. Rıfat (2007) tarafından metnin çerçevesi, “Metin her şeydir: Hem dilsel üretimi tamamlanmış bir üründür; hem bir üretim sürecinin izlerini taşıyan son biçimdir; hem okurların kavrama kapasitesine göre yorumlanacak bir üretim kaynağıdır; hem de kurcalandıkça çoğalarak açılan, bu özelliğiyle de okuruna haz veren bir dokudur” (s. 4-5) şeklinde çizilmiştir.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, alan uzmanların metne bakış açılarındaki farklılıklar dikkat çekmektedir. Tüm bu farklılıklara rağmen ortaya konan görüşlerin ortak noktası, Günay (2013)’ ın da belirttiği gibi metnin okuyucunun okumak istediği anlamlı bir parça olması ve her metnin bir alıcısının olduğu gerçeğidir.

2.2. Metin Türleri

Yabancı dil öğretiminde becerileri geliştirmek için metinlerden yararlanılır. Bu metinler; genel kabul olarak özgün ve yapay (kurmaca, sunî) metinler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Demircan (1990), yapay (kurmaca, sunî) metinleri, “gerçek yaşamla doğrudan özdeş olmayan, bunu yansıtmayı amaçlamayan özgöndergeli ve okuyucuya doğrudan eyleme dökülemeyecek yaşantı örnekleri sunan” (s. 100) metinler olarak tanımlar. Yapay metinler, öğretilen kelimeleri veya bir dil bilgisi konusunu pekiştirmek gibi amaçlarla, ihtiyaçlardan hareketle, hazırlanan metinlerdir. Bu metinlerde anlatılanların, öğretilen dil bilgisi yapılarının pekiştirilmesi amacı güdüldüğü için kullanılan dil günlük hayattakinden farklılaşmaktadır. Bundan dolayı yapay (kurmaca, sunî) metinler için dil yapılarının zorlanmasıyla oluşturulmuş metinlerdir, denilebilir. Her ne kadar bu metinlerde yapay bir dil kullanılsa da bunların dil öğretimindeki faydası yadsınamaz. Çünkü yapay metinlerin pekiştirici ve öğretici bir rolü olduğu için hemen hemen her seviyede dil öğreticileri tarafından sıklıkla kullanılmaktadır.

Özgün metinler, dil öğretme kaygısı güdülmeksizin kaleme alınan, içinde bulunduğu toplumun dilini yansıtan, yaşantı örnekleri sunarak öğrencinin kültürel unsurlar ile doğrudan karşılaşmasını sağlayan metinlerdir. Demircan (1990)’ a göre özgün metinler, “gerçek yaşam ile özdeş, okura/alıcıya gerçek dünyada yararlı olabilecek edimsel bilgileri sağlamaya yöneliktir” (s. 100). Bu metinler, öğrencilere hedef dilin kültür kodları ile belli olgulara dayanan olay ve durumlarla ilgili bilgiler aktarır. Dil ve kültürü yorumlama ve anlamlandırma sürecinde öğrenciye kolaylık sağlar. Ayrıca özgün metinlerin öğrenci

motivasyonunu artırıcı bir fonksiyonu da bulunmaktadır. Çünkü özgün metinler her kültürde bulunan ortak özellikleri veya kültürel farklılıkları bünyesinde barındırabilmektedir. Bu yönüyle özgün metinler öğrencinin okuma isteğini canlı tutabilmektedir. Dilidüzgün (1995) özgün metinlerin öğrenci üzerindeki etkileri ve işlevine ait düşüncelerini şu şekilde belirtmektedir:

Öğrenci yabancı kültürün ürünü olan metne kendi önbilgileri, yaşam deneyimleri ve varsayımlarıyla yaklaşırken, kendi değerleriyle yeni değerler arasında ilişkiler kurmaya, karşılaştırmalar yapmaya çalışır. Bu sırada kendi deneyimleri ile açıklayamadığı boş alanlar ile karşılaşır. Bu durumları açıklayamamanın öğrencide yol açtığı gerilim, öğrencide yabancı dünya ile ilgili daha çok bilgi edinme isteği uyandırır. Bu bilgiyi de ancak yaşamın bir aynası olan özgün metinlerle yapılan çalışmada amaç kültüre ilişkin bazı özelliklerin açıklanması, verilen bilgilerin işlenmesiyle edinebilir (s. 37).

Bu sayede öğrenci, kendisi için yeni olanı anlamlandırır ve yaşamış olduğu gerilimden kurtulabilir.

Özgün metinler literatürde; kullanmalık (kullanım işlevli metinler), bilgi iletici ve yazınsal metinler olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Kullanmalık (kullanım işlevli metinler) metinler, öğrencinin “karşılaşabileceği gündelik durumları tanıtmak bu durumlarda ortaya çıkabilecek bildirişim yönelimlerini dilsel ve toplumsal yönden doğru bir biçimde söze dökebilmesine, böylece de bu durumlarla karşılaştığında dil aracılığıyla yabancı bir dünyada eyleme geçebilmesine olanak sağlamaktadır” (Tapan, 1990, s. 57). Bu anlamda kullanmalık metinlere (kullanım işlevli metinler) örnek olarak; yemek tarifleri, yemek listeleri, kent planları, haritalar, ilanlar, ilaç prospektüsleri vb. verilebilir. Kullanmalık metinler, belirli bir konuda bilgi verme amacıyla yazılan ve öğrenciye oldukça fayda sağlayan metinlerdir. Çünkü bu metinler öğrencinin günlük hayatını kolaylaştırmakta ve problemlere çözüm sağlamaktadır. Bu metinler öğrencinin işine yaradığı için doğal olarak okuma isteğini artırmaktadır. Kullanmalık metinler (kullanım işlevli metinler), eğitim-öğretim ortamına getirilmeden önce bazı hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Bunlardan belki de en önemlisi, verilecek metnin gerçek yaşamla ilintili olmasıdır. Çünkü metindeki olay ya da durum gerçek hayattakinden farklı olursa öğrencinin çelişki yaşaması kaçınılmaz olur. Çünkü metindeki anlatılanlar ile dünya gerçeklerinin benzer olmaması, metinden hareketle öğrencinin problemlerine çözüm üretememesi, metnin değerini öğrenci nazarında düşürecektir. Neticede hayal kırıklığı yaşayan öğrencinin motivasyonu da kaybolacaktır. Metinlerdeki olay ve durum ile gerçek yaşamdaki olay ve durumların birbirini destekler nitelikte olması, öğrenilen bilgilerin günlük yaşama transfer edilmesi ve problemlerin çözümünde kullanılması öğrenci motivasyonu ve anlatılanların kalıcılığı açısından önemlidir.

Bilgi iletici metinler bilgi verme amaçlı kaleme alınır. Bilgi iletici metinlere gazeteler, makaleler, dergiler, söyleşiler, sözlükler, ansiklopediler, reklamlar vb. örnek olarak verilebilir. “Yabancı dil öğretiminde kültür karşılaştırmalarını da olanaklı kılan bu tür metinlerle çalışmak öğrenciye dil bilgisinin yanı sıra kişisel deneyimlerini aktarmak, değişik bakış açıları kazandırmak, bilgi düzeyini yükseltmek, kendi koşullarını başka bir ülkenin koşulları ile karşılaştırmak gibi olanaklar sağlar” (Tapan, 1989, s. 187). Bilgi iletici metinlerle çalışılırken dikkat edilmesi gereken nokta, metindeki yabancı dünya gerçeklerinin öğrencinin yaşam deneyimlerinin çok fazla üstünde olmaması gerçeğidir. Aksi takdirde öğrenci önbilgisinden daha fazla bilgi gerektiren bir metni anlamlandırmada zorlanacağından hedeflerine ulaşmada problemler yaşayacaktır.

Yazınsal metinler, “...değişik okumalara açık ve çok katmanlı anlamı olan metinlerdir” (Bölükbaş, 2015, s. 926). Yazınsal metinler, bir dilin öğretilmesinde ve hedef kültürün aktarılmasında ve kültür etkileşiminde etkili bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yönüyle söz konusu metinler yabancı dil öğretiminde önemli bir yer edinmektedir. “Her yazınsal metin kurmaca bir dünyayı yansıtır, başka deyişle yazın var olan gerçeğin doğrudan doğruya aktarımı değil, onun üstüne temellendirilmiş kurmaca bir gerçektir” (İpşiroğlu, 1993, s. 131). Yazınsal metinler sayesinde öğrenci; bir toplumun hayat felsefesi, dünya görüşü, tarihi, kültürü vb. konular hakkında doğrudan bilgi sahibi olabilir. Ayrıca dilin inceliklerini göstermesi ve dil bilgisi yapılarını olay akışı dahilinde sezdirerek kavratması açısından da daha faydalıdır.

Literatürdeki yaygın sınıflamanın yanı sıra Dilidüzgün (2017) tarafından farklı bir sınıflama daha yapılmış ve metin türleri “betimsel, anlatısal, kanıtlayıcı, açıklayıcı/bilgi iletici, çağrısız metinler” olmak üzere beş gruba ayrılmıştır. Betimsel metinler, dünya gerçeklerini alıcısına aktarmak, anlatısal metinler bir olayı, bir olguyu zaman, mekân, kişiler vb. özellikler çerçevesinde belli bir düzen içerisinde okuyucuya verme amaçlı kaleme alınır. Kanıtlayıcı metinler bir düşünceyi savunma ya da çürütme amacıyla yazılan metinlerdir. Açıklayıcı/bilgi iletici metinler gerçek dünyaya ait bilgileri okuyucuya aktarma, anlatma ve bu bilgileri yayma amacıyla oluşturulur. Amaç okuyucuyu bilgilendirmektir. Çağrısız metinlerde amaç okuyucuyu bir düşünce, olay ya da durum hakkında harekete geçirmektir. Bu metin türüne reklamlar örnek olarak verilebilir.

Metinler, Cemiloğlu (2001) tarafından düşünceye, duyguya ve olaya dayalı olmak üzere üç başlık altında tasnif edilmiştir. Düşünceye dayalı metinlere makale, deneme, fıkra, söyleşi, eleştiri, inceleme; duyguya dayalı metinlere şiir, olaya dayalı metinlere ise masal, hikâye,

roman, tiyatro, efsane, fabl, destan, gezi yazısı ve anıyı örnek olarak vermektedir. Özdemir (1995)' in sınıflandırmasında ise metinler öğretici ve yazınsal/edebî olmak üzere ikiye ayrılmıştır.

Sonuç olarak yazınsal metinler içinden çıktığı toplumun hem edebî dilinin hem gündelik dilinin hem de geçmişinin kavranmasına yardımcı olur.

2.3. Metin Seçim İlkeleri

Metinler dil öğretiminde önemli bir görevi üstlenmektedir. Dil öğrencileri becerilerin kazandırılması aşamasında büyük oranda metinlerden faydalanmaktadır. Bu sebeple eğitim ortamına getirilen metinler, öğrencinin okuduğunu anlayıp yorumlamasına, kelime hazinesinin zenginleşmesine, hedef kültür hakkında bilgi edinmesine, okuma becerisini geliştirmesine vb. amaçları gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır.

Bilindiği üzere dil öğretiminde temel malzeme metinlerdir. Ancak sadece ders kitaplarında bulunan metinler çoğu zaman amaca ulaşmada yetersiz kalmaktadır. Ayrıca öğrenci dersten arta kalan zamanlarında Türk edebiyatına ait farklı metinleri okumak da istemektedir. Bu ihtiyaçtan dolayı Türk kültüründe önemli yere sahip edebî metinlerden yararlanılarak öğrencinin bu ihtiyacına cevap verilmesi gerekmektedir.

Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası öğrenmeyi gerçekleştirmek, iletişimsel yeterliliği etkin kılmak, derslerde öğrencinin aktif olmasını sağlamak için metinler büyük önem taşımaktadır. Nitekim son dönemde artan Türkçe öğrenme isteği, Türk edebiyatının seçkin edebî metinlerinden yararlanma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu ihtiyaçtan hareketle, mevcut metinler ihtiyacı karşılamadığı için, edebî metinler seviyelere göre sadeleştirilip okuma materyali hâline getirilmektedir. Çünkü sadeleştirilmiş bir şiir, kısa hikâye ya da kısa bir roman vasıtasıyla öğrenci; aynı anda hedef dili daha iyi öğrenmektedir.

Yeni bir dil öğrenmek meşakkatli bir süreçtir. Bir dili öğrenmeye başlayan öğrenci, okuduğu edebî metinleri mevcut bilgisi, deneyimi ve hayal dünyası çerçevesinde önce anlamlandırmaya ve yorumlaya çalışır. Söz konusu metinlere kendince farklı anlamlar yükleyebilir. Bu metinlerden öğrendiği bilgiyi günlük hayatta karşılaştığı problemlerin çözümünde kullanabilir. Bu anlamda edebî metinler, dil öğretiminin pragmatik amaçlarına hizmet eder.

Bir metin, eğitim ortamında kullanmak amacıyla, seçilirken mutlaka bazı ölçütler dikkate alınmalıdır. Dil öğrencisi boş zamanlarında şahsi ilgi ve ihtiyaçlarına göre istediği metni okuyabilir. Bu konuda öğreticinin ona müdahale etme fırsatı olmayabilir. Ancak sınıf ortamına getirilecek metinler öncelikle öğrencinin ilgi ve ihtiyacına, dersin amaçlarına uygun olmalıdır. Metinler ilgi çekmeli, motivasyonu artırmalı, aynı zamanda merakı tetikleyici unsurları içinde barındırmalıdır. Yani metinler işlevsel ve ekonomik olmalıdır. Eğer bir metin anılan bu özelliklerden yoksunsa yabancı dil öğretiminde kullanılmaya uygun değildir. Yazınsal metnin dil bilgisi ve sözcük düzeyi öğrencinin dil seviyesinin çok fazla üzerinde olmamalıdır. Böyle bir durumla karşılaşan öğrenci okuma sürecinde zorlanacağı için metni okumada motivasyon kaybı yaşayacaktır. Yazınsal metnin konusunun, öğrencinin kendi toplumun değerlerine, yaşam felsefesine, gelenek ve göreneklerine uygun olması gerekir. Aksi durumda öğrenci metindeki kurmaca dünyaya giremez ve metinle iletişime geçemez. Sonuç olarak kendi dünyasıyla metindeki dünyayı bağdaştıramaz. Çünkü öğrenci için metindeki kurmaca dünya yabancı olduğu için önyargılı davranır (Polat, 1993).

Dil öğrenmeye başlayan bir öğrenci başlangıçta hedef dilin değerlerine ve kültür özelliklerine oldukça yabancıdır. Bu nedenle hedef dilin kültürel özellikleri hakkında ön bilgisi olmayan öğrenci metni okuyup anlamlandırmada güçlük çeker. Bu yüzden eğitim-öğretim ortamına getirilecek metinlerin öğrenci için ne oranda ön bilgi gerektirdiğinin önceden belirlenmesi gerekmektedir.

Edebî metinler işlevsel olmalı ve amaca hizmet etmelidir. Metni okuyan öğrenci duygu, düşünce ve hayal gücünü sürece katmalı ve metinler bunları hedef dilde aktarabilmesine izin verici bir nitelikte olmalıdır. Metinler, öğrenciyi harekete geçirmeli, öğrencinin metinden hareketle bir şeyler yapabilmesine imkân vermelidir. Ancak bu şekilde öğrencilerin derse aktif katılımı sağlanabilir.

“Metinlerin konusu öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına, yaşam tecrübesine uygun olmalıdır. Metinler, öğrencinin metinde karşılaştığı kurmaca dünya ve kişiler ile bağlantı kurmasını sağlamalıdır” (İpek, 2016, s. 15). Bu anlamda anılan özelliklerdeki edebî metinleri kullanmak, öğretime önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. Bu sayede kendi kültürüyle, hedef kültürü karşılaştırabilen, kültürlerarası etkileşime girebilen öğrencinin öğrenmeye karşı motivasyonu artacaktır.

Bayram Köse, yabancı dil öğretiminde yararlanılacak yazınsal metinlerde bulunması beklenen eğitsel ve öğretisel ölçütleri on iki maddede sıralamıştır:

1. Düzyazının kur düzeyine göre adapte edilmiş olması, 2. düzyazının boyut ve içerik açısından ders süresine uygunluğu, 3. söz dağarcığının kur düzeyine uygunluğu, 4. temanın, öğrencilerin yaş ve ilgi alanlarına uygunluğu, 5. temanın, ders kitabında, bulunduğu ünitelere koşutluğu, 6. kültürel bilgi ve Fransız medeniyetine yönelik içerik (sosyokültürel bağlam, kültürler arası boyut vb.), 7. düzeye uygun cümle uzunluğu, 8. aşamalı dilbilgisi (bulunduğu üniteye veya bir önceki üniteye dilbilgisi kurallarının bulunması ve/veya tekrarı, 9. temanın, özel ve toplumsal yaşamları için gerekliliği ve işlevselliği, 10. metin dışı ve görüntüsel göstergelere değin öğelerin yer alması, 11. eserin tamamının okunması konusunda güdüleme, 12. Avrupa Konseyi Yabancı Diller Ortak Ölçütleri hedef ve düzeyleriyle bağdaşıklık (Köse, 2008, s. 185).

Köse (2008) ve Polat (1993)' ın yanı sıra Dilidüzgün (1995) de dil öğretiminde kullanılacak metinlerin özelliklerini “kültürlerarası karşılaştırmalara, dilsel, konusal ve çalışma/alıştırma yapmaya uygunluk” (s. 57-58) şeklinde ifade etmiştir.

Kültürlerarası karşılaştırmalara uygunluk: Metnin gereğinden fazla art alan bilgisi içermemesidir. Çünkü yeni tanıştığı kültür öğrenciye yabancı gelecektir ve onun bu kültüre ait ön bilgisi de sınırlı olacaktır. Bu sebeple kültürel özelliklerle dolu bir metni öğrenciden kavramasını, anlamasını beklemek doğru olmayacaktır. Metin, öğrencinin anlayabileceği, onu fazla zorlamayacak düzeyde art alan bilgisi gerektirmelidir.

Dilsel uygunluk: Metnin dil bilgisi düzeyinin ve kelime hazinesinin öğrencinin düzeyinin üstünde olmaması durumudur. Krashen'in de teorisinde ifade ettiği gibi bunun bir ölçüsü olmalıdır. Aksi takdirde öğrenci sadece dil bilgisini çözümlemeye ve sözcükleri anlamaya odaklanacağından metnin mesajını anlamayabilir.

Konusal uygunluk: Metnin öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına, yaşam tarzına, hayat felsefesine uygun olmasıdır. Bilindiği üzere kültürlerarası etkileşim öğrencinin metinlere dokunabilmesi ile gerçekleşmektedir. Bunu gerçekleştirmek için metindeki kurmaca dünya ve kişilerle öğrencinin bağlantı kurması, onların duygu ve düşüncelerini anlayabilmesi gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmek için de öğrencinin metin hakkında yeterli artalan bilgisine sahip olması bir gerekliliktir.

Çalışma/alıştırma yapmaya uygunluk: Metnin salt okumaya yönelik olmaması, öğrenciyi anlatma becerilerinden olan konuşma ve yazmaya yönlendirmesidir. Yani bu özellik metnin işlevselliği ve ekonomik olmasıyla alakalıdır.

Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası bildirişimi gerçekleştirmek amacıyla yapılan uygulamaların eğitsel amaca ulaşabilmesi için derslerin bazı alanlara göre düzenlenmesi

uzmanlar tarafından dile getirilmektedir. Tapan (1990) bir çalışmasında metin seçimine farklı bir pencereden bakmış ve görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

1. Öğrencinin kendi dil/kültür deneyimi ile yabancı dil/kültürün kavram, yapı ve birimleri arasında bir ayrımın olmadığı alanlar.
2. İki kültürde de bulunan, ancak sadece yüzey yapıda aynı gibi gözüken, derin yapıda ise ayrımların var olduğu kavram, yapı ve birimleri içeren alanlar.
3. Öğrencinin kendi dilinde/kültüründe var olan kavram, yapı ve birimlerin yabancı dilde/kültürde karşılığının bulunmadığı alanlar.
4. Yabancı dilde/kültürde var olan kavram, yapı ve birimlerin öğrencinin kendi deneyiminde karşılığının olmadığı alanlar (s. 61).

Birinci maddede ifade edildiği gibi kültürler arasında farklılık yoksa bu metinler öğrencinin ilgisini çekmeyebilir, öğrenci tarafından sıkıcı ve gereksiz bulunabilir ve sonuçta metne karşı isteksizlik oluşabilir. Zira öğrencinin merak ettiği, ilgisini çeken konularda okuma eğiliminin olduğu bilinmektedir. Ancak aksi durum da söz konusu olabilir. Kendi kültürüne benzeyen unsurları gördüğünde okuma ve anlama eğilimi düşebilir.

İkinci maddede ifade edildiği gibi kültürler doğal olarak birbirinden ayrılmaktadır. İlk başta aynı gibi görünen ancak gerçekte farklılaşan kültürel unsurları öğrencinin yanlış anlama ve yorumlama ihtimali vardır. Bu durum öğrencinin hedef kültüre dair duygu ve düşüncelerini olumsuz yönde etkileyebilir, onun önyargılarını pekiştirebilir. Bu tarz bir sorunla karşılaşmamak için kültürlerarası karşılaştırmalar/çözümlemeler yapılması gerekmektedir. Açık ve Demir (2011)' in "birey hedef kültürü öğrenmeden hedef dili tam anlamıyla öğrenemeyeceğinin bilincine varırsa hedef kültüre bakış açısı değişecektir" (s. 58) görüşünden hareketle mevcut durum öğrenciye bildirilmeli, onun isteği harekete geçirilmelidir.

Kendi kültüründen bildiği, tanıdığı unsurların, durumların hedef dilde karşılığının olmaması durumunda ise öğrencide tepki oluşabilir. Burada dikkat edilmesi gereken husus, herhangi bir metne bir yabancı ile bir Türk'ün yaklaşımının farklı olacağı gerçeğidir. Örneğin 29 Mayıs 1453 tarihi bir Türk için önemliyken, bir yabancı için herhangi bir anlam ifade etmeyebilir. Bu gerçek asla göz ardı edilmemelidir.

Öğrencinin kendi deneyimlerinin karşılığı olmadığı alanlarda ön bilgisini aşan durumlarda metne karşı ilgisizlik ve okuma sürecinde pasifleşme söz konusu olabilir. Bu durum doğal olarak onun motivasyonunu düşürmektedir. Bu türden olası sorunların önüne geçmek için gerekli durumlarda hedef kültürle ilgili açıklamalar yapılmalı ve öğrencinin ön bilgi açığı kapatılmalıdır. Böylelikle öğrencinin metni anlamasının yolu açılmış olacaktır.

Son yıllarda yabancı dil öğretimi ile ilgili yaklaşımlar, konu seçiminde “her kültürde var olan, tüm insanların deneyim alanları içine giren, ancak her kültürde değişik görünümeler içeren temel-yaşam-deneyim alanlarının çıkış noktası olarak alınmasını öngörmektedir” (Tapan, 1990, s. 63). Aşk, ayrılık, sevgi, doğum, ölüm, evlenme, toplumun günlük yaşayışı ile ilgili bilgiler temel-yaşam-deneyim alanlarına örnek verilebilir. Bu noktadan hareketle metin seçiminde bu ortaklıklara dikkat edilmesi, amaca ulaşma yolunda, hem öğreticiye hem de öğrenciye büyük kolaylıklar sağlayacaktır.

Seçilen metinler, öğrencinin hayal dünyası ile hedef kültüre ait dünya arasında köprü kurabilmelidir. Bu durum öğrencinin kendi kültürüyle hedef kültürü karşılaştırmasına imkân verecek ve hedef kültürle temasını kolaylaştıracaktır. İpşiroğlu (1993)’ nun da ifade ettiği gibi “okuyucu ile metin arasında daha ilk anda dolaysız iletişimin kurulmasına” (s. 136) dikkat edilmesi gerekmektedir. Öğrenciler metinle çalışırken bütün önyargılarından, korkularından uzaklaştırılmalıdır. “Metinden anladıklarını, metnin onda uyandırdığı duygu ve düşünceleri ifade ederken kendini özgür hissetmeli, hiçbir kısıtlamaya maruz kalmamalıdır” (İpek, 2016, s. 17). Çünkü öğrencinin metinden kendine göre anlamlar çıkarması doğal bir durumdur, olması gereken ve beklenen de budur. Önemli olan bu süreçte başarılı olmaktır ve bunun yolu, öğrencilerin kendilerini baskı altında hissetmediği ve kendilerini rahat ifade ettiği özgür ortamlardan geçmektedir.

2.4. Metnin Yapısı

Metin, genel anlamda sadece birbiri ardına gelen cümlelerin sıralanışı ile ortaya çıkan bir kavramdan ibaret değildir. Metin, gerek anlam gerekse dil bilgisi bakımından her yönden bir bütünlük oluşturmaktadır. Bu bütünlüğü sağlayamayan yazıları, metin olarak nitelendirmek yanlış bir davranış olacaktır. Konuyla ilgili olarak Kuzu (2003), görüşlerini şu şekilde açıklamıştır: Dilsel bir ürün olan metin, kendi içerisinde yer alan ses, kelime ve cümle gibi dilsel birimler tarafından oluşturulan; dil bilgisel, anlamsal ve mantıksal olarak bağlantılı bir bütünlüğün sonucudur. Bu ölçütü taşıyan yazılı veya sözlü tüm ürünler, metin olarak tanımlanabilir.

Metnin yapısı hakkında ayrıntılı çalışmalar yürüten Günay (2013), gelişigüzel bilgilerin su yüzüne çıktığı sıradan okumanın ötesinde, araştırmaya, kurgusal bütünlüğü anlamlandırmaya ve düşünceye dayanan farklı türdeki (edebî, bilgilendirici veya kanıtlayıcı) bir metni okumak ve onu incelemek için birtakım yaklaşımlar doğrultusunda

hareket etmenin gerekliliğini belirtmiştir. Bu noktada detaylı bir okuma için en verimli sistem, üç basamaklı bir okuma analiziyle gerçekleştirilebilir:

1. Betimleme Aşaması: Bu aşama, metni dil bilgisi özellikleri bakımından ele alan ve cümleler arasındaki ilişkiyi tespit eden ilk basamaktır.
2. Çözümleme Aşaması: Metnin genel olarak anlamsal bütünlüğünü ele alan ve metindeki anlama yönelik tüm işlemlerin derinlemesine incelendiği bir aşamadır.
3. Yorumlama Aşaması: Daha detaylı bir açıdan belli ölçütler çerçevesinde metni, genel değerlendirmeye tabii tutan son aşamadır.

Bu aşamaların belirlenmesinde okuyucuya metindeki iki temel yapı olan büyük ve küçük ölçekli yapılar rehberlik etmektedir. Metnin yapısı; uyumlu birçok tabakanın sarmal bir şekilde, birbirini oluşturduğu dizgeler bütünüdür. Kelimeler, kelime grupları, cümleler, yan cümleler ve cümleler arasındaki bağlantılardan meydana gelen küçük ölçekli yapıların metinde yerel bağdaşıklık oluşumunu hazırlayan ve dolaysız bir şekilde açıklanan yapılar olduğunu belirten Dilidüzgün (2017), metindeki büyük ölçekli yapıyı da anlamsal nesnelere benzeterek, her birimin anlam ilişkileri bakımından incelenmesinin büyük ölçekli yapının sorumluluğunda olduğunu ifade etmiştir. Buna ek olarak Günay (2013) metnin küçük ölçekli yapısının cümleler arasındaki düzenlemenin sonucunda oluşturulduğunu ve bağıntı, gönderimler, yinelenme, eksilteli yapı, çıkarsamalar, metnin belircileri gibi durumların küçük yapı kapsamında ele alındığını; olay örgüsü, mekân, zaman, konu, şahıs kadrosu gibi anlamsal yapıyı ilgilendiren tüm kavramların ise büyük ölçekli yapıya dâhil olduğunu vurgulamıştır. Metnin büyük ölçekli yapısını çözümleme çalışmalarında kişinin toplum ile ilişkisi sonucunda oluşan dil kullanım şekilleri ve farklı söylem özelliklerinin incelendiğini açıklayan Büyükkantarcıoğlu (2006) ise dilin basit bir iletişim aracından ziyade gerçekliği algılayış tarzımıza etki eden, ifade gücümüzü gösteren, toplum içindeki rolümüzü belirleyen ve nasıl bir insan olduğumuza tanıklık eden çok yönlü bir belirtke olduğunu belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında toplumların diliyle kurduğu bağ, çözümleme çalışmalarına yardım etmektedir.

Netice itibarıyla tüm bu bilgilerden hareketle metnin büyük ve küçük ölçekli yapısal özelliklerinin doğru bir şekilde tahlil edilmesi, edebî metinleri sadeleştirme sürecinde, yazar tarafından oluşturulan dokunun bozulmaması adına önem kazanmaktadır. Özellikle ikinci ve yabancı dil öğretiminde metnin bu yapılar doğrultusunda çözümlenmesi, yapılacak olan hataları en aza indirgeyecektir. Nitekim bu çalışmanın uygulama bölümünün de bulunması nedeniyle özgün metindeki büyük ve küçük ölçekli yapılar,

detaylı bir biçimde incelenmiş ve okuma-anlama becerisini ölçmeyi amaçlayan metin altı soruları dikkatli bir şekilde hazırlanmıştır. Çalışmada metnin büyük ölçekli yapısı sırasıyla temel olarak başlık, konu, anahtar sözcükler, olay örgüsü, kişi kadrosu, üslup, zaman ve mekân şeklinde incelenmiştir.

2.4.1. Başlık

Bir metinde karşılaşılan ilk sözcük olan başlık, okuyucunun metin hakkında ön bilgi edinmesini sağlar. Bu yönüyle başlık, metnin bütününe özetlemesi bakımından önem arz eder. Dolayısıyla metin ve başlık arasında kaçınılmaz bir uyum bulunmalıdır. Dilidüzgün (2008)'e göre “metnin konusunu belirleyen başlık, metnin içeriğine ilişkin kısa ve yoğunlaşmış bilgi veren bir çeşit odak noktası sayılır. Bu bağlamda başlık bilgilendirme işlevi taşımaktadır” (s. 92). Metin hakkında fikir vermesinin yanı sıra başlığın, öğrencinin okuma motivasyonu üzerinde de olumlu etkisi bulunmaktadır. Özellikle yabancı dil öğretiminde, iyi ve ilgi çekici bir başlık, okuma etkinliği öncesinde öğrencide merak uyandırarak onu metne yönlendirebilir. Böylelikle öğrenci metni okumadan önce başlık ve metin arasındaki ilişkiyi çözmek için çaba gösterir.

Mustafa Kutlu tarafından kaleme alınan ve sadeleştirmesi yapılan hikâyenin başlığı Ya Tahammül Ya Sefer'dir. Kutlu'nun genel olarak hikâyelerine oldukça dikkat çekici ve ses getiren başlıklar seçtiği söylenebilir. İyi bir hikâyeci, hikâyelerine metnin tamamıyla örtüşen başlıklar bulabilmektedir. Yapılan uygulamanın sonucunda B1 seviyesindeki Faslı öğrenciler tarafından başlığın ilgi çekici bulunduğu ve beğenildiği tespit edilmiştir.

2.4.2. Konu

Türk Dil Kurumu (2011) tarafından “konunun konuşmada, yazıda, eserde işlenen düşünce, olay ya da durum, mevzu,” olarak tanımı yapılırken, Dilidüzgün (2017)' e göre konu, yazarın düşüncelerini okuyucuya iletme fırsatı sunduğu için metnin ana dayanak noktasını oluşturmaktadır. Nitekim yazar, metnin bütününde işlenen konuyu, açık olarak okuyucuya iletmez. Metnin arka planında yer alan konunun belirlenmesi, metnin tamamının okunup anlaşılması ile mümkün olmaktadır. Bu aşamada okuyucuya konu hakkında fikir vermesi için, olay örgüsü, metnin şahıs kadrosu, zaman ve mekân gibi unsurlar yardım etmektedir. Dilidüzgün (2017) konu değişiminde belirleyici rol oynayan etmenler üzerine düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

Konuları belirlemenin en önemli yolu da bir konudan diğerine geçildiğini fark edebilmektir. Yeni bir bölümün başlangıcında konu değişimi habercileri olarak; olası dünyanın değişimi (rüyamda... vb.), zaman değişimi (gelecek yıl vb.), yer değişimi (o sıralarda İstanbul'da) belirten sözcükler ya da yeni katılımcı tanıtımı, görüş açısı değişimi, farklı yüklem dizisi kullanma gibi eylemler sayılabilir. Bununla birlikte, 'fakat', 'bununla beraber', 'aslında' gibi büyük ölçekli düzeyde işlev gören bağlaçlar da büyük ölçekli önermeleri belirtmek için kullanılmaktadır. Büyük ölçekli önermelerden sonra gelen bölümler özelleştirme, örneklendirme vb. ilişkilerle yan ya da yardımcı tümce görevi üstlenirler (s. 81).

Modern Türk edebiyatının önde gelen hikâyecilerinden olan Mustafa Kutlu, hikâyelerinde özellikle toplumsal ve ahlaki değişimi, kuşak çatışmalarını ve kültürel yozlaşmayı ele alırken, Yıldırım (2007) Ya Tahammül Ya Sefer başlıklı hikâyede işlenen konuyu şu şekilde değerlendirmiştir: Yazarın günümüzde hâlâ güncelliğini koruyan bu hikâyesinde, esas olarak dünyada boy göstermenin ve belli bir hedef peşinde yol almanın yanı sıra en idealist, sürekli dava peşinde koşan ve kendi dünya görüşlerinin hayat bulması adına karşılıksız çaba gösteren kişilerin, içinde bulundukları konumdan memnun olmadıklarını, çektikleri vicdan azabı ile birlikte ideallerinden vazgeçişlerini ele almaktadır. Her dönem geçerliliğini koruyan bu konu, günümüz insanının ve içinde bulunduğumuz devrin en önemli sorunları arasında yer almaktadır.

Metinlerin yazılış amacı ile konusu arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Yazar aktarmak istediklerini konudan yola çıkarak okuyucu ile buluşturmaktadır. Bu anlamda konu seçimi hususunda yazarlar azami özen göstermelidir. Bu bağlamda konu, günlük hayatın içinden seçilmeli ve okuma süresince öğrencinin zihninde anlam kazanabilen çekicilikte olmalıdır. Ayrıca konunun, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte yapılandırılması da gerekmektedir. Buradan hareketle temel ve orta seviyedeki öğrenciler için metindeki konuların tam anlamı ile belirlenmesi ve ortaya konması, metnin anlaşılmasını doğrudan etkileyecektir. Çünkü öğrenci metni anladıkça konuya hâkim olma oranı da artmaktadır.

2.4.3. Anahtar Sözcükler

Anahtar sözcükler, okuyucunun metin hakkında genel hatlarıyla bilgi edinmesini sağlayarak metnin okuyucu tarafından daha kolay bir şekilde anlaşılmasına katkı sunar. Anahtar sözcüklerin, metnin büyük ölçekli yapısında yer aldığına dikkat çeken Dilidüzgün (2008) metinlerdeki bu sözcüklerin belirlenmesinde metnin tamamıyla anlaşılması gerekliliğine vurgu yapmıştır. Metindeki kurgusal bütünlüğün analiz sürecinde etkin bir işleve sahip ve metnin konusu etrafında şekillendirilmiş olan sözcükler, söz konusu metnin

anahtar sözcüklerini meydana getirmektedir. Bu bağlamda Ya Tahammül Ya Sefer isimli hikâyenin anahtar sözcükleri *Yunus Bey, melekler ve düğün* olarak belirlenmiştir.

2.4.4. Olay Örgüsü

Metnin iskelet yapısını, mantıksal bir düzlem üzerinde birbiri ile bağlantılı olaylar oluşturmaktadır. İnsan yaşamının özünde olayın var olduğunu savunan Çetişli (2009), hikâye ve roman türünün vazgeçilmez öğelerinin başında olay örgüsünün yer aldığını; konudan mekâna, zamandan kişi kadrosuna kadar diğer bütün öğelerin olay örgüsü ekseninde değer ve anlam kazandığını ifade etmiştir.

Metnin kurgusal bütünlüğünü oluşturan olay örgüsünde yazar, bazen tek bir olayı bazen de birbiriyle iç içe giren olayları, kesitleme yönteminden hareketle, aniden başka bir konuya geçerek ele almaktadır. Bu konu üzerinde düşüncelerini ifade eden Çetişli (2009) olay örgüsünü üç başlık altında toplamıştır:

1. Tek Zincirli Olay Örgüsü: Tek bir kişiye ya da olaya bağlı bir şekilde gelişmektedir. Daha çok macera türünde karşılaşılan bu tarz, okuyucun olayları rahatça takip etmesini sağlar.
2. Çok Zincirli Olay Örgüsü: Kendi içerisinde birden fazla olay zincirinin meydana gelmesidir. Daha açık bir anlatımla asıl olayın etrafı çok sayıda olayla biçimlendirilir. Bu yapı, anlatılarda daha fazla tercih edilir.
3. Helezonik Olay Örgüsü: Birden fazla olay zincirinin iç içe geçmesi ile oluşmaktadır. Daha yalın bir anlatımla hikâye içinde hikâye vardır.

Bu bilgilerden hareketle Kutlu, hikâyelerindeki olay örgüsünü kimi zaman günlük hayatta her an karşılaşılabilecek gerçek olaylardan oluşturmakta kimi zamansa olayları hayal dünyası etrafında şekillendirerek herkesin ilgisini çekecek şekilde kurgulamaktadır. Bu süreçte kesitleme yönteminden sıklıkla faydalanmaktadır.

Sadeleştirme çalışmalarında metnin olay akışına zarar verilmeden aktarılması esastır. Anlamca birbirinden kopuk olayları ana dil konuşuru bile anlayamazken, yabancı öğrencilerin anlamasını beklemek yanlış bir davranış olacaktır. Günay (2013)' a göre "okurun imgesel gücü ile metnin boşluklarını doldurması demek, olayları birbiri ile ilişkilendirmek demektir" (s. 238).

Kutlu'nun hikâyeleri, tek bir olay etrafında gerçekleşmez. Okur, birbiriyle bağlantılı birçok olay örgüsünün ardından yazarın vermek istediği mesaja ulaşır. Ya Tahammül Ya Sefer başlıklı hikâyede olaylar şu şekilde tespit edilmiştir:

- Neslihan Hanım ve Yunus Bey'in düğüne hazırlık süreci,
- Asım Bey ve Fetanet Hanım'ın oğulları İlhan'ı ablasının düğününe katılmaya ikna etmesi,
- Kesitleme yönteminden hareketle Fetanet Hanım ve Asım Bey'in tanışma macerası,
- Düğünde Asım Bey ve Yunus Bey'in karşılaşması,
- Hikâyenin sonunda İlhan ve Neslihan Hanım'ın tesadüfen karşılaşması.

2.4.5. Kişi Kadrosu

Anlatıma dayanan metinlerde büyük ölçekli yapıdaki kişi kadrosu, önemli bir yer tutmaktadır. Temel olarak kişi kadrosu, kendi içinde ana karakter ve yardımcı karakterler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Çetişli (2009)' ye göre ana karakter, olay örgüsünün başlayıp geliştiği süre zarfında tüm olayların merkezinde yer alarak metindeki konuya dikkat çekip esere değer kazandırırken, yardımcı karakterler ana karakterin metindeki görevini başarıyla tamamlamasında ona yardımcı olan ve olay örgüsünden az ya da çok etkilenen karakterlerdir. Nitekim olay örgüsü, yazar tarafından metindeki kişiler aracılığıyla biçimlendirilir. Metinde bulunan her bir şahsın, kurgunun anlaşılma noktasında bir görevi bulunmaktadır. Böylelikle okuyucu karakterleri ve bu karakterlere ait kişisel özellikleri daha rahat içselleştirebilmektedir. Günay (2013)' ın da belirttiği üzere “anlatı içindeki kişilerin belli bir karakteri oluşmasında yaptıkları eylemlerin, tutumların, yüzlerin, el, kol ve ayak hareketlerinin, fiziksel görünümün, bir durumla ilgili fiziksel tepkisinin, fiziksel güzellik ve fiziksel çirkinliğinin, hatta her türlü davranışın önemli bir işlevi vardır” (s. 154).

Günay (2013) metinlerde yer alan kişileri; davranışları, toplumsal konumu, grup içindeki durumu, yaşı, düşünce yapısı bakımından sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmayı okuyucu, metinden yola çıkarak yapmaktadır. Çetişli (2009)' nin ifade ettiği gibi metinlerdeki şahıs kadrosunun; olay örgüsü içindeki görevleri, sosyal ve psikolojik durumları, fizikî görünümleriyle beraber tipleri gibi farklı yönlerden ele alınıp incelenmesi gerekmektedir. Bu minvalde her yazar, yaşadığı dönemi, geçmiş yaşantılarıyla beraber duygu ve düşüncelerini edebî kaygı çerçevesinde ele alarak kendi şahıs kadrosunu oluşturmaktadır.

Yıldırım (2007) tarafından Kutlu'nun hikâyelerinde yer alan kişi kadrosunun genel hatları; idealistler, zenginler, siyasetçiler, gazeteciler, akademisyenler, öğretmenler, doktorlar, güvenlik güçleri, kadınlar, çocuklar, deliler, bankacı, medya mensubu vb. gibi bugünün insanı ve çeşitli kişiler şeklinde belirlenmiştir. Ya Tahammül Ya Sefer'deki kişi kadrosunu ise; 'Yunus Bey, Neslihan Hanım (Nesli), Asım Bey, Fetanet Hanım ve İlhan oluşturmaktadır.

Tasvir, okuyucunun görsel zekâsını harekete geçirerek metne daha kolay uyum sağlaması ve odaklanması bakımından büyük bir öneme sahiptir. Ancak Kutlu'nun tasvirlerinin ana dili Türkçe olan fakat okuma alışkanlığı olmayan bireyler tarafından da zaman zaman anlaşılamadığı gözlemlenmiştir. Yalın bir dilinin olduğu kabul görse de Kutlu'yu tam olarak anlamak, bu tasvirlerle şekillenmiş mekânları, kişileri tanımaktan, sağlam bir edebî temele sahip olmaktan geçer. Başlangıç ve orta düzeydeki öğrencilerin bu betimlemeleri anlaması, ancak seviyelerine uygun kelime hazinesi ve dil bilgisi ile mümkün olabilir. Bu yönüyle sadeleştirme çalışmalarında en fazla dikkat edilmesi gereken bölümler, özellikle karakterler ve mekân betimlemeleri olmalıdır. Eğer az sayıda betimlemeye yer verildiği veya hiç yer verilmediği için anlatı kişileri kapalı tutulmuşsa, yabancı dil öğrencisinin metne uyum sağlaması sürecinde karakter ve uzam özelliklerine uygun olarak, detaylandırma, açıklama vb. tekniklerle eklemeler veya pekiştirmeler yapılabilir.

Kutlu'nun hikâyelerinde seçtiği kişilerin genel özellikleri şu şekilde tespit edilmiştir:

- Kutlu imzası taşıyan hikâyelerin çıkış noktasında, hikâyedeki kişi kadrosunun konunun anlaşılmasına imkân sağladığı görülmektedir.
- Kişi kadrosu çeşitlilik gösteren Kutlu, hikâyelerindeki kişileri gerçek hayattan seçer bu sebeple her hikâyesinde içimizde yaşayan birileri ile karşılaşabiliriz
- Şahıs kadrosu, karakterlerin içinde bulunduğu sosyal yapıyı, geldikleri yerin kültürel arka planını ve statü olarak rollerini tam anlamıyla yansıtır.
- Kimi zaman ise hikâyedeki karakterleri hayal dünyasında yaşatır ve onların yaşam tarzını, fikir dünyasını kendisine örnek alır.
- Güncel konuları harmanlayarak ayrıntılı bir şekilde tasvir ederek okuyucunun gözünde kişi kadrosunun rahatça canlanmasını sağlar.
- Kişilik tahlillerinde, bireylerin geldikleri noktalar ile bir sonraki nesil ile yaşadığı çatışmalar ayrıntılı bir şekilde anlatılır.
- İnsanlar hikâye kahramanları arasında özdeşleşebileceği karakterleri bulabilir.

2.4.6. Üslup

Üslup, en basit tanımıyla herhangi bir metni veya söylemi anlatış tarzıdır. Biçem, en yalın şekliyle, Dijk'in belirttiği gibi "aynı şeyi farklı yollardan söyleme" (Dijk'ten aktaran, Dilidüzgün, 2008, s. 98) olarak tanımlanabilir. Her yazar eserini, kendine has bir üslup çerçevesinde, çeşitli anlatım tarzlarıyla zenginleştirme gayesindedir. Bundan dolayı aynı konular yazarlar tarafından farklı üsluplarla ele alınabilir. Bu noktada yazar sayısı kadar üslup çeşitliliğinin bulunduğunu söylemek yanlış bir ifade olmaz. Böylelikle okuyucu, yazarı kendi dünyasına uygun olarak algılayabilir. Bu durum biçem aracılığıyla edebiyattaki çeşitliliğin ve alımlama estetiğinin artmasına imkân sağlar. Dilidüzgün (2008) okuyucunun yazarın üslubundan hareketle metni algılaması üzerine görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Yazarın zihinsel tasarımını yansıtan metinler okunduğunda okuyucusu sayısı kadar farklı zihinsel tasarımlar ortaya çıkar. Okuyucuların zihinsel tasarımları aynı olamayacağı gibi hiç birininki de tam olarak yazarın zihinsel tasarımına uymayacaktır. Bu tasarımların sayılarının azaltılması ve herkesin dilediğince tasarım üretmesinin sınırlandırılabilmesi için yazar tarafından okuyucuya metnin biçimsel düzenleniş aracılığıyla bir takım edim bilimsel bilgiler verilir (s. 98).

Michel, üslubun metinle ilgili dört fonksiyonda rol aldığını ifade ettiğine dikkat çeker:

- “1. Metni üreten kişinin, metnin nasıl alımlanacağıyla ilgili bilgi iletmesi (metni alımlamayı yönlendirme),
2. Metni üreten kişinin, metni alımlayanlara kendisiyle ilgili bilgi aktarması,
3. Metni üreten kişinin metni alımlayanlarla nasıl bir ilişki, bağ kurmak istediğiyle ilgili bilgi verme,
4. Metni üreten kişinin dili kullanım biçimi” (Michel'den aktaran Senöz-Ayata, 2005, s. 51).

Üslup üzerinde etkisi olan faktörlere değinen Dilidüzgün (2008), “metinlerin farklı biçimsel özellikler taşımasını sağlayan yapıların bulunduğunu ve bunların da sözdizimsel düzlemle ilgili yapılar, anlamsal düzlemle ilgili yapılar, kullanılan dil ve anlatıcı bakış açısı ve tutumu” (s. 99) şeklinde sıralandığı belirtmiştir.

Yıldırım (2007), Kutlu'nun hikâyelerinden örnekler inceleyerek anlatım özelliklerini detaylı bir şekilde açıklamıştır. Bu özellikler başlıca şu başlıklar altında özetlenebilir:

- Kutlu'nun üslubunu diğer hikâyecilerden ayıran belki de en önemli özellik, bir izleğin katmanlı bir yapı içerisinde ayrı ayrı hikâyelerden oluşmasıdır. Tek bir hikâye, bağlamsal özellikler dikkate alınarak parçalar halinde anlatılmıştır. Her bir parça hem kendi özelinde hem de hikâyenin genelinde belli bir anlama sahiptir.

- Az kelime kullanıp çok şey anlatma amacı içerisindedir.
- Hikâyelerini sembolik bir anlatım tarzıyla hareketlendirir.
- Deyim, atasözü, argo ve halk söylemleri gibi kültürel unsurlardan sıkça faydalanır.
- Hikâyelerinde geleneksel ve modern unsurlar bir aradadır.

Tüm bu bilgilerin yanında aslında çağdaş Türk edebiyatında farklı konularda çok sayıda hikâye bulunmasına rağmen Kutlu'yu diğer hikâyecilerden ayıran özelliği, hikâyelerini güncel konular ve yalın bir dille kaleme alması, naif bir tarzda meseleleri irdelemesidir. Kutlu okuyucuda kendisiyle konuşuyormuş hissi uyandırmaktadır. Bu üslup özelliğiyle Kutlu, okuyucuyu sıkmayan, akıcı ve doğal bir üslup yakalamayı başarabilmiştir. Hemen her hikâyesinde okuyucuyu merak içinde bırakır.

Metin sadeleştirme çalışmalarında metnin bütünlüğü göz önüne alınarak yazarın eserdeki üslubunu bozmamak önemlidir. Aksi takdirde edebî metni sadeleştirmekten ziyade yeni bir kurmaca metin oluşturma problemi ile karşı karşıya kalınabilir. Yani özgün metne olabildiğince sadık kalınmalıdır.

2.4.7. Zaman

Anlatım esasına bağlı olan türlerde zaman kavramını temel unsurlardan biri olarak gören Çetişli (2009), gerçek hayatı örnek alıp kurgulayan yazarın her daim belli bir zamana ihtiyaç duyduğunu, olayların belli bir zaman tüneli içinde başlayıp bittiğini ve insanların belli bir zaman dilimi etrafında doğup büyüdüklarini ifade ederek zaman kavramından yoksun bir eserin okuyucuya büyük ölçüde gerçeklik izlenimi veremeyeceğini belirtir.

Bu bağlamdan hareketle zaman unsurunu *vaka zamanı* ve *anlatma zamanı* şeklinde ikiye ayıran Çetişli (2009)'nin konuya dair fikirleri şu şekildedir:

- Zamanlar yazara özgü estetik anlayıştan kaynaklanır. Bir başka ifade ile aynı zaman dilimi, farklı yazarlarca değişik biçimde işlenebilir.
- Vaka zamanı; türlere, farklı devir ve sanat anlayışına göre değişkenlik gösterebilir. Masal türünde gerçek dışı bir zamandan söz etmek mümkünken modern hikâyecilikte gerçek ve gerçeğe yakınlık aranır.
- Vaka zamanı her zaman kronolojik olmayabilir. Olaylar belli bir zaman içerisinde devam etmez. Bazı anlatımlarda yazar bir anda geri dönüş yönteminden faydalanarak geçmişe gidebilir ya da aniden geleceğe atlayabilir. Bu değişiklikler

anlatıma zenginlik katar. Ek olarak zamanda tasarruf için akış içinde bazı yerler atılabilir, özetlenebilir veya genişletmeler yer alabilir.

- Vaka zamanında bir bütün olarak o zaman diliminde bulunan kişilerin yaşamları temel alınır.
- Anlatma zamanı ise yazarın olayları kendi bakış açısı doğrultusunda sunduğu zaman olmakla beraber metnin iç dünyasını yansıtır.
- Anlatma zamanı, her zaman vaka zamanından sonra gelir. Nitekim önce olay meydana gelir, ardından bu olay anlatılır.

Zaman kavramını *anlatma zamanı* ve *öykü zamanı* olmak üzere iki başlık altında ele alan Günay (2013) ise bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öykü zamanı, en genel tanımı ile anlatıda yer alan şahıs kadrosu tarafından yaşanan ve yazarın tasarlamış olduğu bir dünyaya ait zamanken, anlatma zamanı kurgulanmış dünyayı okuyucuya aktarma görevini üstlenen anlatıcıya ait bir zamandır.

Yıldırım (2007)' a göre Mustafa Kutlu Ya Tahammül Ya Sefer isimli hikâyesinde 1980'li yılları ve o dönemde gün geçtikçe ideallerinden vazgeçen insanların, popüler kültür ve tüketim kültürü içerisinde hızla yozlaştığı bir zamanı ele alır. Kutlu bu hikâyeyi 1983 yılında kaleme almıştır; fakat hikâyedeki konu, zaman ve zaman akışı, hâlâ günümüzün en önemli konularından biri olan popüler kültürün kişileri yıkıma uğratması gerçeğini işlemesinden dolayı güncelliğini korumaktadır. Bu yönüyle eser yaşadığımız zamandan izler taşımaktadır.

Yazınsal türdeki metinlerin incelemesi yapılırken, olayların başlangıç ve bitiş zamanı tespit edilir. Edebî metinlerde zaman kavramı göreceli değildir, yazar tarafından açık bir şekilde belirtilmelidir. Metinlerde bulunan zaman dilimleri, farklı ipuçlarıyla okuyucuya verilir. Kozmik zaman düzlemini dikkate alan Kutlu, bazen hikâyelerindeki kahramanları bazen de anlatıcı konumundaki kendisini yer yer geçmişe götürebilmektedir. Bu düşüncüyü destekleyen bir örnek olan Ya Tahammül Ya Sefer'de Fetanet Hanım ve Asım Bey'in tanışması, geçmişe yönelik bir dönüşür.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri için yapılan sadeleştirme çalışmalarında zamanın net bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencinin kelime dağarcığı ve dilsel bilgileri, geçmiş yaşantıları, duygu ve düşünceleri olay örgüsünün şekillendirildiği zamanı tam olarak algılamasını engelleyebilir. Yapılan bu sadeleştirme çalışmasında öğrenciye okutulan hikâyenin arka planında bulunan 1980'li yıllardan çok, gece ve gecenin ilerleyen

saatlerinin zaman olarak belirlemesi yeterlidir. İleri seviyedeki öğrencilerin zamandaki derin anlamı çözmesi yeterli bilgi birikimi ile mümkün olabilir. Sadeleştirme çalışmalarında metinlerdeki zaman görünümünün öğrenciye daha yalın aktarılması amacıyla öğrenci seviyesine uygun olarak değişimlerde bulunmak gerekebilir. Özellikle öykü ve roman türünde sıklıkla karşılaşılan birleşik zamanlar değiştirilebilir. Orta seviyedeki öğrencilerin birleşik zamanlardan sadece şimdiki zamanın hikâyesini bildiği göz önünde tutularak söz konusu zamanın kullanımından yararlanılabilir. Nitekim gelecek zamanın hikâyesi ve şimdiki zamanın rivayeti gibi birleşik zamanların kullanımı, öğrencinin kafasında karışıklığa yol açabilir.

2.4.8. Mekân

Anlatı türlerinde önemli bir yer teşkil eden mekân, Çetişli (2009)' ye göre “....en basit haliyle- eserde yaşanan olayların sahnesidir” (s. 77). Her yazar, anlatımını gerçekçi kılmak ve esere hareket katmak amacı ile eserde birtakım mekânlara ihtiyaç duyabilmektedir. Bu mekânlar bazen yazarın hayal gücü doğrultusunda şekillenirken bazen de gerçekte var olan, günlük yaşamda görüp bildiğimiz mekânlar olarak karşımıza çıkar.

Mekân, eserdeki zamana, şahıs kadrosuna ve olay örgüsüne ışık tutar. Çetişli (2009), mekânın ayrıntılı bir şekilde betimlenmesi sonucunda o mekândaki insanların kişilik özellikleri, sosyal ve kültürel nitelikleri hakkında bilgi sahibi olunacağını ifade etmiştir. Bir başka boyut ise insanların karakteristik özelliklerinin belirlenmesinde yardımcı olan önemli öğelerden biri de mekândır. En genel ifade ile insan ve mekân birbirine yön veren, iki unsurdur. Günay (2013) ise anlatmaya bağlı edebî metinlerde ele alınan olayın belli bir yerde (mekânda) geçtiğini, bu yerin, okul, hastane, bahçe, sokak olabileceği gibi insanın iç dünyası da olabileceğini, edebî metinlerde olayın daha iyi anlaşılabilmesi için yer ya da çevrenin, betimlemelerle tanıtılmasını ancak bu betimlemede gereksiz ayrıntılara girilmemesi gerektiğini ifade etmiştir.

Mekân ve zaman, metnin yapısının oluşumunda etkili, birbiri ile ilişkili ve uyumlu iki unsurdur. Nitekim 1950 yılında kaleme alınmış bir romandaki ev betimlemeleri ile 2018 yılında yazılan romana ait ev tasvirleri, sürekli kendini yenileyen yaşam şartları ve teknolojik değişimler dikkate alındığında, aynı olamaz. Bu bağlamdan hareketle, mekân kavramının oluşumunda ve şekillenmesinde zaman etkin bir rol oynar. Çünkü her ikisinin de ortak paydası ve meydana çıkış gayesi insanoğlunun varoluşundan geçer.

Ya Tahammül Ya Sefer başlıklı hikâyede geçen mekânlar sırası ile *ev, köşk, düğün salonu ve balkondur*. Özellikle ev ve köşk betimlemesi dikkat çekicidir. Dolayısıyla hikâyenin analizinde olayların geçtiği mekânlar özellikleriyle beraber anlatılmıştır.

Yıldırım (2007), *Kutlu Hikâyesinde Zaman ve Mekân* isimli kitapta, Mustafa Kutlu'ya özgü mekân kavramını ayrıntılı bir şekilde ele almıştır. Bu doğrultuda yazar hikâyelerindeki uzamsal boyutla duygusal bir ilişki kurmaktadır. Mekânı, sahiplenici ve kabullenici bir görüş sergilemektedir. Mekân oluşumu sırasında bazen psikolojik bazen toplumsal bazense felsefî etkileri göz önünde bulunduran Kutlu, özellikle içe yönelik ve sade mekân kullanımını tercih eder. Hikâyelerinde tasvir ettiği mekânlar; kır/kent, medrese, tekke, lunapark, tren/vagon ev, otobüs, kamu kurumları, cami, gazino, kahveler, ütopya, pazar yeri ve Kâbe ile ilgili çeşitli mekânlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.5. Metindilbilim Bağlamında Edebî Metinler

Metindilbilim, “çağdaş dilbilim araştırmaları sonucunda dil çalışmaları kapsamında cümlelerin ötesine geçilmesine imkân vererek metnin yapısını temel alıp metin-içi anlam üretimini inceleyen bir disiplin olarak gelişmiştir” (Dilidüzgün, 2017, s. 5).

“Metin inceleme; görgül (yani belli bir kuram ya da yöntemle bağlı olmadan el yordamı ile) şeklinde yapılabileceği gibi, belli bir yöntem ve kurama bağlı olarak da yapılabilir” (Günay, 2013, s. 50). Herhangi bir metni inceleme sırasında yöntem ve kuram kullanmak, beraberinde metindilbilim alanından faydalanmayı da gerektirmektedir. Metindilbilim, geleneksel metin inceleme çalışmalarına farklı bir bakış açısı kazandıran bir alan olmakla birlikte, disiplinler arası ilişki kurarak çalışmalarına devam etmektedir. Çünkü metindilbilimin temel hedefi, şekil ve içerik yönünden üretilen ve kurgulanan bir metnin genel hatlarıyla çözümlenerek söz konusu metnin anlaşılabilirliğini en üst düzeye çıkartmaktır. Metindilbilimin temelinde, metni niteliksel olarak çözümleme bulunmaktadır. Bu konuda Şenöz (2005), *Metindilbilim ve Türkçe* başlıklı kitabında, yabancı dilde metinleri doğru bir şekilde okuma–anlama ve düzgün metinler üretmek için, metin türlerine özgü genel ve karakteristik özelliklerin ortaya çıkarılmasının oldukça önem taşıdığını, bu sebeple metindilbilim bağlamında metin türleriyle ilgili incelemelerden ve kültürlerarası karşılaştırmalı çalışmalardan dil öğretiminde faydalandığını belirtmiştir. Toklu (2015) ise metindilbilimin, metni biçimsel olarak inceleyen biçimsel dilbilime bir tepki olarak doğduğunu ileri sürmüştür. Metindilbilimi dil biliminin bir dalı olarak kabul eden Prof. Dr.

Zeynel Kıran ve Ayşe Eziler Kıran, metindilbilimin altı temel düzeyden oluştuğunu belirtmiştir:

1. Edimbilimsel düzey: Bu düzeyde özel bir bağlam çerçevesinde metin ve metni kullananlar arasındaki ilişki ele alınır.
2. İzleksel düzey: Bu düzey, metindilbilimin önemli ilkelerinden biri olan tutarlılık ilkesi etrafında metnin izleksek gelişimini ve izleğin sınırlandırılmasını inceler.
3. Anlamsal düzey: Metnin, cümlelerin ve kelimelerin anlamının detaylı bir şekilde araştırılan düzeydir.
4. Sözdizimsel düzey: Metnin sözdizimsel yapısını dikkate alan düzeydir.
5. Sözbilimsel düzey: Metin içerisinde yer alan söz sanatlarının ele alındığı düzeydir.
6. Düşünyapısal (ideolojik) düzey: Dil ve düşünce birbirinden ayrılmaz iki yapıdır. Metin aracılığı ile birçok duygu ve düşünce farklı insanlara aktarılır. Bu bağlam, metin çözümlemelerinde düşünyapısal düzeyin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Z. Kıran & Kıran, 2001).

Vardar (2001) yabancı dil öğretiminde olumlu dönütlerin sonrasında, eğitim süresi boyunca metindilbilimden daha fazla faydalandığı ve öğretim yöntemi, öğrenci ilgi ve ihtiyaçları, aşamalı öğretim gibi konularda öğrenciyi hedef alan bütüncül bir yaklaşım sergilendiği konusunda görüş beyan etmiştir.

Yabancı dil öğretiminde metindilbilimin gerekliliğini savunan Peters (1988) de “özellikle yabancı dil öğrenenler, inceledikleri metinlerin büyük ölçekli yapısını ortaya çıkarırlarsa hedeflerine uygun olarak metindeki temel bilgileri arayıp bulabilir, metni çevirebilirler” (Peters’ten aktaran Şenöz, 2005) şeklinde fikrini belirtmiştir. Böylelikle yabancı dil öğrencilerinin dersteki metinleri daha fazla anlaması, metin üzerine farklı yorumlar yapabilmesi, metin hakkında kendisi gibi düşünmeyen öğrencilerle tartışmaya girmesi ve metin üzerinden farklı fikirler üretebilmesi metindilbilim aracılığı ile kolaylaşacaktır.

Bugüne dek metin üzerine yapılan çalışmalarda bu alanın isimlendirilmesinde fikir birliğine varılamadığı görülmektedir. Özellikle Batılı birçok araştırmacı, çalışmalarında *söylem çözümlemesi*, *söylem dilbilgisi*, *metinsel dilbilim*, *metinbilim*, *metin incelemesi*, *metin kuramı*, *metin dilbilgisi*, *anlatıbilim*, *metinbilimsel çözümleme*, *yazınsal göstergebilim* gibi kavramları birbirinin yerine kullanarak tek bir kavram etrafında anlaşma sağlayamamıştır. Bu durumla ilgili metin bilgisi ve metinbilim kavramlarının ayrı ayrı kullanılması gerektiğini savunan Günay (2013) görüşünü şu cümleler ile desteklemiştir:

Metin bilgisi, daha çok geleneksel metin çözümleme yönteminde bulunan biçimler için kullanılır. Bu bağlamda yazarın özel hayatı ve eser arasında meydana gelen ilişkinin çözümlenip yorumlanması, antoloji şeklinde yapılan edebiyat tarihiyle ilgili incelemeler ve metni ilgilendiren yaklaşım, kuram ve bütün bilgiler de metin bilgisi kavramının içinde yer alır. Metinbilim ise, dilbilim, söylem çözümleme kuramları, sözceleme kuramı ve göstergebilim verilerinden hareketle metin çözümleme yöntemini saptamak için kullanılır.

Tüm bu bilgiler ışığında bu çalışma kapsamında *metindilbilim bağlamında yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılacak edebî metinler uygun bir şekilde nasıl sadeleştirilir*, sorusuna cevap aranmış, sadeleştirme çalışması bilimsel bir dayanak üzerinden yapılmıştır.

2.5.1. Bağdaşıklık

Literatürde metindilbilim ölçütlerinden biri olarak kabul edilen bağdaşıklık üzerine birçok tanım yapılmıştır. Günay (2013)'a göre bağdaşıklık, bir yazının metin olmasını sağlayan metin içi ilişkileri kuran dille ilgili özelliklerin tümünü belirtir. Bu özellikler metin düzeyinde farklı biçimlerde görülebilir (s. 72). Bir metinde bağdaşıklıkla zamirle gerçekleştirilen artgönderim sağlarken başka bir metinde bağdaşıklık eksilteli yapılar tarafından sağlanabilmektedir. Her metnin kendine özgü bağdaşıklık unsurları bulunmaktadır.

Toklu (2015) bağdaşıklıkla genel anlamıyla “bir metindeki anlamsal ve sözdizimsel bağlantı” (s. 178) olarak tanımlarken, Onursal (2003) bir metnin bağdaşıklıkla sağlayan dilsel unsurlar aracılığı ile uyumlu olabilmesi için, kendisini meydana getiren farklı bölümlerinin dilsel bir bütünlük oluşturacak şekilde birbirine bağlanması gerektiğini dile getirmiştir. Yavuz (2001) ise bağdaşıklık kavramına şu şekilde bir tanım getirmiştir: “kavramsal süreklilik (anlatımın kavramlar arasında kurduğu nedensellik, karşıtlık gibi anlambilimsel bağların kendi içinde tutarlı bir bütün oluşturmasıdır) olarak açıklanan işlemlerin oluşturduğu bütündür” (s. 20).

Yılmaz (2010) da bağdaşıklığın metnin sözel yapısına gönderimde bulunmasıyla alakalı olduğunu belirterek yüzey metindeki unsurların dilbilgisel şekil ve şartlar bakımından karşılıklı ilişkilerini temel alan bağdaşıklık ilişkilerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Gönderimsel ilişkiler
2. Eksilteli yapılar
3. Aynı kelimenin tekrarlanması

4. Bağıntı unsuru

5. Dilbilgisel eylem zamanları

6. Koşut yapılar

İlgili alanyazında Coşkun (2005) tarafından Türkçede bağdaşıklık görünümlerini özetleyen bir tablo hazırlanmıştır. Bu tabloda üç ana başlığın ve alt başlıkların yanı sıra açıklayıcı örnekler de bulunmaktadır. Böylece kolay bir üslupla bağdaşıklığın açıklanması hedeflenmiştir. Tablodaki ilk başlık olan gönderim başlığı altında zamir çeşitleri, işaret sıfatları ve karşılaştırma yer alırken ikinci başlıkta eksilteli anlatımın alt başlıkları; cümlelerin düşürülmesi, ortak öğelerin düşürülmesi ve eklerin düşürülmesi şeklinde sıralanmıştır. Son başlık olan değiştirim ise isme dayalı değiştirim, fiile dayalı değiştirim ve cümleye dayalı değiştirim olmak üzere üçe ayrılmıştır (s. 99).

Günay (2013) bir metnin bağdaşıklık yönünden çözümlenmesinde dikkat edilecek noktaları şu şekilde belirtmiştir:

1. Metin içerisinde yer alan temel unsurlar, metinde daima tekrar edilir.
2. Metindeki her şey okuyucuya çok açık bir şekilde verilmez. Bazı bölümler atlanır, bazı bölümler de ise sezdirme yönteminden faydalanılır. Bazen de ucu açık boşlukların okuyucu tarafından doldurulması istenir.
3. Her metinde işlenen konu kapsamında anlamca ortaya koyulan temel bir yönelim bulunur.
4. Olay, yazarın kullandığı anlatım tarzına göre dilbilgisel zamanlar ile uyumlu bir biçimde anlatılır.
5. Metinde cümle ve bölümler arasındaki ilişkileri ortaya koyan yapılar söz konusudur.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle metindeki her bir kelime, cümle, paragraf hatta bölüm hem kendi içinde hem de genel olarak dil bilgisel açıdan ve anlam açısından birbiri ile belli bir bağlantı içinde olmak zorundadır. Bu bağlantının kurulmasında bağdaşıklık öğelerinin büyük katkısı bulunmaktadır. Bakan (2012)'ın da belirttiği üzere “bağdaşıklık, metin yüzeyinin ötesiyle, içsel metin dünyasıyla ilgilenir. Metnin ötesini incelemekte ise bilişsel süreç bize verilmek istenen bilgiyi almak için hayati role sahiptir” (s. 80).

Metindeki her bir bağdaşıklık ögesi, metnin temel yapı taşıdır. Sadeleştirme çalışmalarının başarıya ulaşması, bu taşların yerini sarsmadan aynı anlamı verebilecek yapıda, öğrenci seviyesine uygun bir şekilde tekrar düzenlenmesi ile mümkün olacaktır. Bu minvalde sadeleştirme çalışmaları yapan araştırmacılar; bağdaşıklık hakkında yeterli bilgiye sahip

olmalı ve ilgili metni sadeleştirmeden önce metnin bağdaşıklık öğelerini bir plan etrafında dikkatli bir şekilde tespit etmelidir. Aksi takdirde bağdaşıklık öğelerine zarar verilmiş bir metinde sürekli tekrara düşülecek; bu durum da yabancı öğrencilerin sıkılmasına neden olacaktır.

2.5.2. Bağlaşıklık

Yavuz (2001) tarafından bağlaşıklığın tanımı şu şekilde yapılmıştır: “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 başka bir anlatımla dilsel öğeler aracılığıyla kurduğu bağlantıdır” (s. 20). Bu tanıma ek olarak Aydın (2012)’ın da belirttiği üzere “tümceler birbirlerine eklemlenerek bir metin oluşturmasını sağlayan oluşturuç öğelerin yinelenmesi, art gönderimler, ön gönderimler, eksilteli yapılar, eylem zamanının belirlenmesi, tümceler arası bağıntı öğeleri gibi sözdizimsel unsurların belirlenmesi bağlaşıklık ile ilgilidir” (s. 385).

Tüm bu bilgilerden anlaşılacağı üzere metnin küçük ölçekli yapısı ile bağlaşıklığın doğrudan ilgisi bulunmaktadır. Ek olarak bağlaşıklık, metindeki bağdaşıklık ve tutarlılık görünümünde de rol oynamaktadır. Herhangi bir metinde bağlaşıklık unsurları yerinde kullanılamamışsa bu metni bağdaşık olarak değerlendirmek de mümkün olamayabilir. Bu bağlamdan hareketle metindilbilimin ölçütleri birbiriyle ilişkilidir ve kendi arasında uyumludur şeklinde bir sonuca varılabilir.

Metindeki her kelimenin, kullanılan her ekin ya da her yapının metnin genel kurgusu kapsamında bir işlevi bulunmaktadır. Bu nedenle özellikle yabancı dil öğretiminde metnin analizinin yapılma aşamasında yukarıda belirtilen bağlaşıklık unsurlarının dikkatli bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Nitekim bu çalışma kapsamında, sadeleştirme sürecinde özgün metinde gereksiz görülen dilsel unsurlarla beraber kurguya bir anlam katmayan kelimeler, gerek dil bilgisel gerekse sözcüksel bağlaşıklığın sağlanması amacıyla metinden çıkarılmıştır. Böylelikle sadeleştirilmiş metinde genel olarak uyum sağlanmaya çalışılmıştır.

Kısaca bağlaşıklık, anlamsal ve dil bilgisel özelliklerin birbirini düzenli olarak takip etmesi sonucunda gelişim göstermesi ve anlamsal bütünlük oluşturmaktır. Başka bir ifadeyle

metin, sadece cümlelerin belli bir kural gözetmeksizin bir şekilde arka arka gelmesiyle oluşan bir bütünü temsil etmemektedir.

Dil bilgisel ve sözcüksel olmak üzere bağlaşıklık, iki başlık altında değerlendirilecektir.

2.5.2.1. Sözcüksel Bağlaşıklık

Bir metni yapan, sözcüklerin hem kendi içinde hem de metnin genel anlam bütünlüğünde birbiriyle olan ilişkisidir. Bu ilişki metindeki sözcüksel bağlaşıklığın oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Sözcüksel bağlaşıklık, kelimelerin metin içindeki uygunluğunu ele almaktadır. Her bir kelime metinle uyum içinde olmalı ve metne katkı sunmalıdır.

Dilidüzgün (2008) bu konu hakkında şu şekilde görüş belirtmiştir: “Metnin bağlaşıklığı ve bağdaşıklığı sözcüklerin doğru ve metnin bütünlüğünü sağlayacak şekilde seçilmesine bağlıdır. Sözcüksel bağlaşıklık, metin içinde geçen sözcüklerin aynı, esanlamlı veya yakın anlamli sözcüklerle, üstterim-altanlamlılık ilişkisi içeren sözcüklerle ya da aynı kavram alanından sözcükler kullanılarak yinelemesi ile oluşturulur (s. 74). Bu bağlam çerçevesinde metindeki sözcüksel bağlaşıklık dikkatli bir biçimde incelendiğinde, metnin konusu, olay örgüsü, şahıs kadrosu gibi büyük ölçekli yapıyı ilgilendiren başlıklara da fayda sağlayacaktır. Nitekim yabancı dil öğretiminde öğrencinin metin üzerinde çıkarımlarda bulunması, metinde yer alan kelimeleri anlamasıyla mümkün olacaktır.

Halliday ve Hasan tarafından sözcüksel bağlaşıklık üzerine şu şekilde bir şablon tavsiye edilmiştir:

“I. Yineleme

- a) Aynı sözcüklerin yinelenmesi
- b) Eş anlamli ya da yakın anlamli sözcüklerin yinelenmesi
- c) Üstterimle yineleme
- d) Genel kavramlarla yineleme

II. Eşdizimlilik” (Halliday ve Hasan’dan aktaran Dilidüzgün, 2017, s.64)

2.5.2.2. Dil bilgisel Bağlaşıklık

En basit tanımı ile dil bilgisel bağlaşıklık, bir metindeki her bir cümle ve yan cümlenin, hem metnin genelinde hem de kendine özgü düzlemdeki dilsel bağlantısıdır. Dil bilgisel bağlaşıklık metindeki dilsel unsurları inceler ve bu unsurların işlevleri hakkında bilgi verir.

Dilidüzgün (2017) ise dil bilgisel bağlaşıklığı şu şekilde tanımlamaktadır: “Dil bilgisel bağlaşıklık düşünceler arasındaki ilişkilerin sözcükler, sözcük öbekleri, tümceler ve eylem zamanları arasında kurulan dil bilgisel bağlarla kurulmasını sağlar ve metnin genel anlamı ya da en büyük ölçekli önermesi bu dil bilgisel bağların yorumunda gizlidir” (s. 51).

Metindeki anlamsal bütünlük, metnin dil bilgisel bağlaşıklığının oluşumunda büyük katkı sağlamaktadır. Nitekim anlam doğrultusunda ekler, dil bilgisel yapılar, cümleler ve zamanlar gibi öğeler şekillendirilmektedir. Diğer bir deyişle, anlamın belirleyici unsurları olarak görülen dil bilgisel öğeler, metnin anlaşılabilirliği noktasında büyük rol oynamaktadır. Metinde yer alan dilsel unsurlarla ilgili olan tüm bağlantılar uyumlu bir kurguyu da beraberinde getirecektir.

2.5.3. Gönderimler

Coşkun (2005)’ a göre gönderim, metinde bir kavram, varlık veya durumu ifade eden bir söz, bir kez söylendikten sonra aynı cümlede veya yakınındaki bir başka cümlede bu sözün aynen söylenmesi yerine, onu karşılayan bir başka kelimenin, kelime grubunun veya ekin kullanılması ile oluşur (s. 54). Metinde bulunan bütünlük içinde, daha önce ve daha sonra aynı sözcük, izlek, kavram ya da düşünce aynı ya da farklı biçimde yeniden kullanılabilir. “Her metinde başka öğelere göre yorumlanabilecek artgönderimsel ve öngönderimsel birimler bulunur” (Günay, 2013, s. 77). Bu birimlerin metin içerisinde bulunma sebebi; dil kullanımında ekonomikliği sağlamak içindir. Nitekim metinde sürekli kendini tekrar eden kelime, kavram veya düşünceler belli bir aşamadan sonra gereksiz bilgiye dönüşerek okuyucunun dikkatini istenen düzeyde çekemez.

Dilbilgisel bağlaşıklık çerçevesinde *gönderim* kavramını ele alan Dilidüzgün (2017)’e göre genel olarak gönderim öğelerinin tek başına, bağlamdan ayrı bir şekilde sözlüksel anlamları bulunmamakla birlikte metinde gönderim yaptıkları isim veya isim öbeklerine göre herhangi bir anlama bürünmektedirler. Bu bilgiye ek olarak, gönderim öğelerinin metnin hangi öğelerine gönderim yaptığı anlaşılır ve karışıklığa neden olmayacak bir şekilde planlanmalıdır. Coşkun (2005) ise doktora tezinde gönderim öğelerini örnekler üzerinden ayrıntılı bir biçimde inceleyerek Türkçedeki gönderim oluşturma yollarını şöyle özetlemiştir:

1. Zamirler (şahıs, dönüşlülük ve işaret zamirleri, ilgi zamiri)
2. İşaret sıfatları
3. Karşılaştırma gönderimi

Toklu (2015), çalışmasının bağdaşıklık bölümünde yer verdiği gönderimler ile ilgili değerlendirmelerde bulunarak örnek cümleler eşliğinde öngönderim ve artgönderim ögelerini tespit etmiştir. Bu bağlamdan hareketle metin içindeki cümleler arası bağdaşıklığın öngönderim veya artgönderimle sağlandığını açıklamıştır. Ayrıca gönderim yapılırken kişi ve iyelik zamirlerinden, iyelik eklerinden, gösterme sıfatları ve zarflarından faydalanıldığını belirtmiştir.

Dilidüzgün (2017) gönderim ögelerinin hedefini genel olarak 3 başlık altında şu şekilde toplamıştır:

1. Dilin aktif ve etkin bir şekilde kullanılmasına imkân vermek
2. Metin içerisindeki konuları okuyucunun zihninde canlı tutmak ve
3. Metnin genelinde bir konu bütünlüğü oluşturmak.

Dilidüzgün (2017) tarafından artgönderim, metinde önceden isimlendirilen herhangi bir varlık veya eylemin daha sonra gönderim unsurları ile tekrarlanmasıyla oluşturulan gönderim çeşidi olarak tanımlanmış ve artgönderimin görevleri şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Metindeki konunun tekrar edilerek genel bir bütünlük oluşturmak
2. Söylem yapısını meydana getirmek ve
3. Bilişsel durumları değerlendirmek.

Öngönderim, “metin içindeki herhangi bir kişi, durum ya da kavramın, önce kimliksel ve anlamsal olarak yorumlanamayan bir şekilde belirtilmesi ve daha sonra adının verilmesiyle metinde daha önceden yapılan gönderim ögesinin anlam kazanmasıdır” (Dilidüzgün, 2017, s. 54). Genel olarak bakıldığında metinlerde öngönderim ögeleri artgönderim ögelerine oranla daha az tercih edilmektedir. Fakat bazı durum, konu veya zamanlarda metin yazarı özellikle okuyucunun dikkatini canlı tutmak adına öngönderim unsurlarından faydalanabilmektedir. Böylece metne farklı bir heyecan katabilir.

Gönderim ögelerinin metne dikkatli bir şekilde yerleştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamdan hareketle gönderme yapılan kelime ile gönderme unsuru, dikkat dağınıklığına yol açmayacak uzaklıkta bulunmalıdır. Bu uzaklık uzun vadede düşünüldüğünde metnin tutarlılığına da etki edecektir.

Özetle gönderim unsurları doğru yerde ve zamanda kullanıldığında dile canlılık ve ekonomiklik getirirken yanlış kullanıldığında ise kafa karışıklığına bağlı olarak sıkılmalara neden olmaktadır. Bu düşünceden hareketle öğreticiler sadeleştirme sırasında, metindeki gönderim ögelerini seviyeye uygun bir şekilde kullanmayı göz ardı etmemelidir. Önce bu

unsurları belirleyip ardından söz konusu unsurları dikkatli bir şekilde metinde yerleştirmelidir.

2.5.4. Tutarlılık

“Tümcelerın sıralanışını ve aralarındaki ilişkileri ele almak, bağıntısal bir inceleme; genel olarak metnin bütünlüğünü ele almak ise tutarlılıkla ilgili bir değerlendirmedir. Metin içi bilgilerden destek alan metinsel tutarlılık, metnin amacı üzerine edimsel varsayımlar oluşturmaya katkı sağlar” (Günay, 2013, s.118).

Tutarlılık ve bağdaşıklık, “birbirinden bağımsız düşünölemeyecek kavramlardır. Tutarlılığın tanımı, metindilbilimsel ölçütlerden biri olan bağdaşıklık kavramının üzerine geliştirilebilecek bir tanım olarak yapılabilir” (Günay, 2013, s.118). Nitekim metnin herhangi bir yerinde gereksiz bilgi aktarımından kaynaklı olarak tutarlılığın bozulması, metnin bağdaşıklık dokusuna da zarar verecektir.

Bağdaşıklık, “metnin dilbilgisel yanıyla ilgiliyken, tutarlılık kabul edilebilirlik durumu ile ilintilidir” (Günay, 2013, s.118).

Tutarlılık bağlamında incelen bir metindeki cümleler, metin içine rastgele yerleştirilmemiştir, yerleştirme esnasında belli bir anlam kaygısı taşınarak ve belli bir hedefi gerçekleştirmek üzere sıralanmıştır. Böylece tutarlı bir metni okuyan öğrenci, metni bütünüyle anlam bakımından değerlendirebilir. Günay (2013) bir metinde tutarlılığı incelerken dikkat edilmesi gereken noktaları 5 başlık altında toplamıştır:

1. Öğelerin çizgisel gelişimi içinde izlek, kişi, yer ya da olay bakımından yinelenmesi ve temel bir izlek çerçevesinde gelişmesi gerekmektedir.
2. Her yeni bilginin öncekilerle ilintili, bağıntılı ve önceki bilgilere katkı sağlaması gerekmektedir. Biçimsel açıdan yapıttaki her şey, yapıtın yaratılmasına izin vermek için vardır. Her yeni tümce ya da paragraf var olan bilgilere bağıntılı ve onlarla ilişki içinde olmalıdır.
3. İyi bir düzenleme biçimi olmalı, metne yerleştirilecek betimlemeler metinden ayrı olmamalı, metinle doğrudan ilişkili ve yerli yerinde olmalıdır.
4. Söylenmek istenilen her şeyi anlatabilmek için gerekli olan şeylerin söylenmesi gerekir.
5. Anlamsal tutarlılığın olması gerekir. Başta söylenilen bir şey, metnin sonunda tam karşıtı bir duruma dönüşmüşse anlamsal olarak tutarsızlık gelişir.

Yılmaz (2010) ise *Uygulamalı Metin Bilgisi* isimli kitabında metinlerdeki tutarlılık görünümlerini şöyle açıklamıştır:

1. Özelleştirme
2. Genelleştirme
3. Sebep – Sonuç İlişkisi
4. Karşılaştırma
5. Karşıtlık İlişkisi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde edebî metinlerin sadeleştirilmesine yönelik çalışmalarda dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biri, söz konusu eserlerde gereksiz görülen bir bölümün metinden çıkarılması ya da herhangi bir bölüme gereksiz bilgilerin eklenmesiyle ortaya çıkacak bozulmayı engellemektir. Yapılan tüm bu işlemler metnin tutarlılık boyutuna zarar vereceğinden sadeleştirme çalışmalarında gerekli ehemmiyet gösterilmelidir.

Kısacası özellikle yabancı dil öğretiminde kullanılacak herhangi bir metin, tutarlılık açısından ele alındığında kendi içinde hem biçim hem de anlam özellikleri bakımından bir birlik oluşturmali ve öğrencilerin kafasında karışıklığa neden olmamalıdır.

2.5.5. Kabul Edilebilirlik

Dilidüzgün (2017, s. 34) bir metnin kabul edilir olabilmesi için uygun bir durum bağlamında iletişimsel amacına uygun bir biçimde bağlaşıklık ve tutarlı olması gerektiğini açıklarken “Metinsellik Nitelikleri” başlığı altında kabul edilebilirliği açıklayan Yılmaz, kabul edilebilirliğin, okurun tutumu, metnin okura uygunluğu ve okur tarafından değerlendirilmesi, yorumlanmasıyla ilgili olduğu görüşündedir (2010, s.4).

Kabul edilebilirlik kavramının hem dünya çapında bir kavram olduğunu hem de bu kavramın daha özele indirgenebileceğini yani iki yönlü de ele alınabileceğini belirten Günay (2013)’a göre okuyucu açısından ise bir metnin kabul edilebilirliği de; bir yanıyla kendi öznel yanları (kültür düzeyi, eğitim durumu, yaşı vb.), diğer yanıyla da içinde bulunduğu toplumla olan ilişkileriyle ilgili bir durumdur (s. 133).

Okuyucunun geçmiş yaşantısı, bilgi birikimi, hayata bakış açısı, duygu, düşünce ve tecrübeleri okuduğu metni anlamaya yardımcı olurken diğer taraftan içinde yaşadığı toplum ve bu toplumun kuralları, yetiştiği çevre, kültürel faktörler, zaman ve mekân gibi dışa dönük etkenler de anlamada büyük rol oynar. Bu bilgiden hareketle her metnin kabul

edilebilirlik düzeyi, milletlere, çeşitli kültürlerle, farklı dönemlere hatta kişilere göre değişkenlik göstermektedir. Çağımızda ise teknolojik ve bilimsel gelişmeler, önce milletleri ardından kültürel farklılıkları birbirine yakınlaştırarak bu değişkenliği en aza indirmeye çalışmaktadır.

Yabancı bir dili öğrenen öğrenci açısından kabul edilebilirlik kavramı değerlendirildiğinde farklı kültürde yazılmış bir metni okumak, kendi kültüründeki yansımaları göremeyen öğrencinin hâlihazırda hazırbulunuşluk seviyesini düşürmekte ve onu stres altına sokmaktadır. Bu durumdan dolayı öğrenciye okutulacak metnin hedefinin açık bir şekilde belirtilmesi elzemdir. Nitekim okuduğu metnin hedefini tam olarak anlayan bir öğrenci, söz konusu metni daha kolay bir şekilde anlayıp içselleştirir. Böylelikle metni kabul etme süreci de aynı oranda hızlanır. Kendi ülkesinde hiç çilek görmemiş bir öğrencin, yabancı bir dilde çileğin faydalarını anlatan bir metni kabul etmesi zordur. Fakat metinde çilek iyi bir şekilde açıklanır, faydaları da detaylı bir biçimde anlatılırsa o zaman öğrenci metnin hedefinin bir meyvenin faydaları olduğunu düşünerek metni daha kolay kabul eder.

Yabancı dil sınıflarında öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda kabul edilirliliği yüksek olan metinlerle çalışmak, eğitim sürecini olumlu yönde geliştirir. Bu noktada, öğreticilere büyük görev düşmektedir. Birbiriyle ilgili çelişen fikirlerin duygu ve düşüncelerin metin içinde yer alması kabul edilebilirliği zedeler.

2.6. Yabancı Dil Öğretiminde Metin Sadeleştirme Yöntemleri ve Metinlerin Kullanımı

Türk edebiyatına ait eserlerin yabancı dil öğretiminde doğrudan kullanılması ile söz konusu eserlerin dil düzeylerine göre sadeleştirilerek öğrenci ve öğreticilerin istifadesine sunulması konusunda uzmanlar ikiye bölünmüştür. Kimi uzmanlar özgün metinlerle yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiğini savunurken kimileri özgün metinlerin içerdiği yoğun art alan bilgisi ve karmaşık dil bilgisi yapısından dolayı yabancı dil öğretiminde kullanılamayacağını, bu sebeple sadeleştirilmiş metinlerin kullanılmasının daha uygun olacağını ifade etmektedir. Şüphesiz her iki görüşte de haklılık payı bulunmaktadır. Brown, dil öğretiminde kullanılacak metinlerle ilgili alan uzmanlarının görüşleri üç başlıkta toplamıştır:

1. Katı özgünlük tutumu: Dil, eğer tüm girdiler özgünse en iyi biçimde öğrenilebilir.
2. Özgünlük karşıtı bakış: Dil, eğer tüm girdiler özel olarak öğrenciler için hazırlanmışsa en iyi biçimde öğrenilebilir.

3. Orta özgünlük bakış açısı: Dil, eğer öğrencinin yeterliğine ve müfredattaki dersin amacına uygun, belli derece özgün ve çeşitlendirilmiş girdilerle en iyi biçimde öğrenilebilir (Brown'dan aktaran Bakan, 2012, s. 59).

Bu noktadan hareketle çalışmada, özgün ve sadeleştirilmiş metinlerin yabancı dil öğretimindeki avantaj ve dezavantajları tartışılmış, hangi metnin ne zaman kullanılabileceğine yönelik görüşler ifade edilmiştir.

2.6.1. Metin Sadeleştirme Yöntemleri

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinin gelişimini sağlamak amacıyla özgün ve sadeleştirilmiş metinlerden yararlanılır. Özgün metinlerin dil öğretimindeki kullanım amacı hedef kültürle doğrudan öğrenciyi buluşturmaktır. Sadeleştirilmiş metinlerin ana gayesi ise öğrenciyi tüm yönleriyle (seviyesi, ilgisi, ihtiyaçları, duyguları vb.) dikkate almak ve birtakım işlemlerin ardından özgün metni öğrenciye sunmaktır.

Sadeleştirme, sanılanın aksine metinde bulunan kelimeleri gelişigüzel bir şekilde atmak, kelime sayısını azaltmaktan ibaret değildir. Sadeleştirmenin yapılabilmesi için aynı anda birçok etmenin birbiriyle olan ilişkisini dikkate almak gerekir. Diğer bir deyişle sadeleştirme; öğrenci seviyesi, bilinen kelimeler ve dil bilgisi yapılarının yanı sıra dilsel algıdan hareketle metindeki anlamsal bütünlük çerçevesinde bilmediklerinin yerine bildiklerinin kullanılması ve böylelikle esas hedef olan anlaşılma oranının yükseltilmesidir. Tüm bu faktörlerin gözetlenmesi meşakkatli bir süreci de beraberinde getirmektedir.

Son zamanlarda ikinci dil öğretiminde, eğitim ortamlarında kullanılacak metinlerin daha fazla gündeme gelmesiyle birlikte, en ideal metin sadeleştirme yöntemi hangisidir, sorusuna araştırmacılar farklı bakış açılarına sahiptir. Literatür tarandığında metinlerin sadeleştirme sürecinde araştırmacılar tarafından *yapısal* ve *sezgisel* olmak üzere iki temel yöntemin ortaya konduğu görülmektedir. Bazı araştırmacılar geleneksel yöntemleri savunurken bazıları da yapısal yöntemin daha faydalı olacağı kanaatindedir. Kuşkusuz tüm yöntemlerin kendi içinde avantajlarının ve dezavantajları vardır.

Yapısal yöntem üzerine görüş beyan eden Bölükbaş (2015)'in fikirleri dikkat çekicidir:

Yapısal yönteme göre sadeleştirme, seviyelendirilmiş okuma materyallerine dayandırılır ve yaygın okumalar yoluyla öğrencinin hedef dilde ilerlemesi amaçlanır. Seviyelendirilmiş okuma materyalleri hazırlanırken de öğrencinin her bir dil seviyesinde bilmesi gereken sözcükler ve yapılar önceden listelenir ve metinler bu listelere göre sadeleştirilir (Nunan, 1999). Yapısal yöntemin öngördüğü bir diğer sadeleştirme yolu da geleneksel okunabilirlik formülleridir. Geleneksel okunabilirlik formüllerine göre metnin okunabilirliği sözcüklerdeki harf sayısı ve cümlelerdeki sözcük sayısı ile açıklanır. Ana dildeki okuma materyallerinde yoğun olarak başvurulan okunabilirlik formüllerinin yabancı dildeki okumalar üzerinde bir etkisinin olup olmadığı da tartışma konusudur (s. 927).

Okuma sürecinde asıl önemli olan nokta, metnin uzunluğu-kısalığı değil; anlaşılma oranıdır. Diğer taraftan metnin niceliğinden çok niteliğinin önem arz ettiği de aşîkârdır. Sadeleştirme çalışmalarında önem teşkil eden kelime sayısının korunması değil, anlamın korunmasıdır. Bu bağlamda yapısal yöntem çerçevesinde geleneksel okunabilirlik formüllerinden yararlanılması, güvenilir ve geçerli sonuçlar elde edilmesini engelleyebilir. Bu çalışmada da görüldüğü üzere bazı uzun cümlelere çok müdahale edilmezken, kısa olan ama anlaşılması güç bazı cümle yapılarına değıştirim teknikleri uygulanmıştır.

Metin sadeleştirmede kullanılan bir diğer yöntem ise sezgisel yöntemdir. Bölükbaş (2015)'ın belirttiğine göre “sezgisel yönteme göre metin sadeleştirmesi yapan kişiler kendilerini bir yabancı dil öğretmeni ya da öğrencisi olarak düşünerek, öğrencinin hangi düzeyde hangi kelime ve yapıları bilmeleri gerektiğine sezgisel olarak karar verirler ve metin uyarlamalarını buna göre yaparlar” (s. 927). Bu yöntemde esas olan, öğreticinin alan hâkimiyeti, bilgi birikimi ve tecrübesidir. Başka bir deyişle sezgisel yöntemin çıkışı, öznel bir bakış açısından kaynaklanmaktadır. Durmuş (2013), düzeylere göre sadeleştirme yapma ihtiyacı hisseden alan uzmanlarının büyük oranda sezgisel yöntemi tercih ettiğini belirtmiştir. Nitekim bu yöntem; sadeleştirme yapacak öğreticiye bilgi ve tecrübelerini kullanma imkânı tanıyarak daha pratik bir çalışma ortamı sunmakta ve aynı anda zamandan da tasarruf etme fırsatı vermektedir. Çoğu öğreticinin, derste kullanacağı metinleri sadeleştirme aşamasında sezgisel yöntemi kullanmasının altında da bu gerekçeler yatmaktadır. Bu bilgilere ek olarak alan uzmanlarınca incelenen farklı araştırmaların sonucu; yabancı dil öğretiminde “sezgisel yöntemin, yapısal yönteme kıyasla daha yaygın kullanıldığını Young (1999), Blau (1980), Carrell (1987)'in ve Simensen'in araştırmaları” (Crossley vd. 2011, s. 86) göstermiştir. Sezgisel yöntemi savunanların aksine bu yönteme karşı çıkanlar da bulunmaktadır. Alan uzmanları tarafından açıklanan karşıt görüşe göre ikinci dil öğretiminde metinlerin sadeleştirilmesi, herhangi bir bilimsel dayanak olmadan yapılmamalıdır. Nitekim kelimelerin, dil bilgisi yapılarının ve kültürel öğelerin gelişigüzel olarak değıştirilmesi veya metinden çıkarılması ve buna dair hiçbir açıklamanın yapılmaması sadeleştirme çalışmalarını bilimsellikten uzaklaştırmakta ve öğretici sezgilerinin temel alınmasından dolayı alan uzmanlarınca eleştirilmektedir. Bu bağlamdan hareketle günümüzde İstanbul Yabancılar İçin Türkçe, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe, Yedi İklim Türkçe öğretim setleri gibi yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan kitaplarda ortak bir kelime ve dil bilgisi listesinin bulunmayışı, kitabı hazırlayan alan uzmanlarının sezgisel yöntemi kullandığını göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında

sezgisel yöntemin kullanıldığı sadeleştirme çalışmalarının öznel bir bakış açısı ile yürütüldüğü ve genel anlamda bir bütünlük oluşturmadığı görülebilir. Durmuş (2013), sezgisel yöntemin kullanımıyla ilgili şu görüşlere dikkat çekmektedir:

İkinci/yabancı dil öğretim elemanları, sadeleştirme yapmak durumunda kaldıklarında sadeleştirmenin niceliğini ve niteliğini belirlemek için genellikle kendi muhakeme yeteneklerine ve birikimlerine güvenmektedirler; bunu da öğrencilerinin dil yeterlilikleri ile malzemeler arasında bir düzey uygunluğunu belirleme amaçlı eşleştirme yoluyla yapmaktadırlar. Yazar sezgisi kişisel inanışlardan ve bir metni neler daha okunabilir yapar üzerine basit önsezilerden etkilenmektedir. Sezgisel bir yöntem altında, bir öğretmen veya malzeme yazarı olarak yazarların deneyimleri, sadeleştirme sürecine rehberlik eder ve yazarların, belirli bir düzeydeki öğrencinin ne anlayabileceğine dair öznel yaklaşımlarına olanak tanır. Sadeleştirmeye yönelik sezgisel yöntemin yapısal yöntemle karşılaştırıldığında ne kadar yaygın olduğu bilinmese de birçok yayıncının uyarlama metinler üzerine tavsiyeler verirken, pek çok yazarın hâlâ sezgiye göre hareket ettiği ortaya konulmuştur (s. 138).

Yukarıda ifade edilen görüşlerin yanı sıra materyal geliştirme üzerine çalışmalar yapan yabancı alan uzmanlarının bu konu hakkındaki görüşlerini özetleyebiliriz. İkinci dil öğrencileri için anlaşılabilir girdinin sağlanması hedefi ile metinler sadeleştirilirken iki farklı yaklaşım üzerinde durulur: Yapısal ve Sezgisel Yaklaşım (Allen, 2009). Yapısal yaklaşımda esas olan öğrenci seviyesini belirleyip o seviyeye uygun önceden hazırlanan yapı ve kelime listelerinin kullanımıdır. Sezgisel yaklaşım ise daha subjektif bir yolda ilerler ve yalnızca yazarın kişisel sezgileri ve özgün metni anlama oranı ile ilişkilidir. Her iki yaklaşıma da yabancı dil öğretiminde okuma materyalleri geliştirme sürecinde sıklıkla başvurulmaktadır (Crossley, Allen, vd., 2011).

Metin sadeleştirmenin, metin değiştirimle aynı anlama geldiği düşünülmektedir. İlgili literatürde bu kavramların birbirinin yerine kullanılıp kullanılamayacağı üzerine tartışmalar devam ederken Durmuş (2013), bu konu hakkında iki kavramın her zaman birbiriyle bağlantılı olduğunu; fakat aynı anlama gelmediğini, sadeleştirmenin; değiştirimin genişletimle beraber iki çeşidinden biri olduğu yönünde görüş belirtmektedir. Başka bir deyişle, değiştirimin sadeleştirmeyi de kapsayan çok yönlü bir tarafı bulunmaktadır.

Durmuş (2013)' a göre “metin değiştirim (text modification), kaynak metin ile bu metin üzerinde yapılan bir dizi dilbilimsel değişiklik sonucunda ortaya çıkan hedef metin arasındaki ilişkiyi karşılamaktadır” (s. 392). Özellikle yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin öncelikli amacının metni anlamlandırma olduğu düşünülürse bu metinlerdeki dilsel ve anlamsal bağlantıların değiştirilmeleri kaçınılmazdır. Bu noktadan hareketle sadeleştirme çalışmalarının temelinde anlaşılabilirliği en yüksek noktaya getirme gayesi yer almaktadır. Durmuş (2013) değiştirime ait kavramlara ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

Özetleme (summarization), sadeleştirme (simplification), kısaltma (shortening, abridgement), bölme (splitting), açıklama (paraphrasing), genişletim (elaboration), birleştirme (merge), yerine koyma (substitution) düzenleme (edition), düşürme (dropping), eksiltme (ellipsis) vb. işlemler sonucunda ortaya kaynak metinden farklı yeniden oluşturulmuş (rewritten, recreated) bir metin çıkmaktadır. Burada sıralanan değiştirim işlemlerinden bazıları, başlı başına bir değiştirim türü olabilirken (örneğin özetleme, sadeleştirme, genişletim), bazıları bir veya birden fazla değiştirim türünde karşılaşılan birer değiştirim işlemidir (örneğin kısaltma, bölme, açıklama, birleştirme, yerine koyma, düşürme, eksiltme) (s. 93).

Literatür incelendiğinde (Alderson, 2000; Chang, 2008; Long ve Ross, 1993; Nation, 1993; Oh, 2001; Williams ve Dallas, 1984; Yano, Long ve Ross, 1994) sadeleştirmenin yapılış şekli dört başlıkta sınıflandırılabilir:

1. Koruma: Metinde öğrenci seviyesinin üstünde olmayan kısımların herhangi bir müdahaleye gerek duyulmadan (hiçbir değişim yapılmaksızın) aynen bırakılmasıdır.
2. Değiştirme: Öğrenci seviyesinin üstünde yer alan dilsel ve anlamsal kullanımların, aynı anlamı karşılayabilecek biçimde bilenen yapılarla değiştirilme işlemidir.
3. Özetleme: Anlamsal bütünlüğün korunarak metnin, daha kısa veya daha kolay bir şekilde tekrardan oluşturulmasıdır.
4. Silme: Metindeki anlamsal ve dilsel bağlantılara bir fayda sağlamayan veya gereksiz detayların bulunduğu kısımların metinden çıkarılmasıdır (Bölükbaş, 2015).

Bu çalışma kapsamında yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen B1 seviyesindeki Faslı öğrenciler için özgün metinde seviyelerinin üstünde bulunan sözcüksel, dilsel ve kültürel unsurlara, sadeleştirilmiş metinde kimi zaman anlamı kolaylaştıracak eklemeler yapılırken kimi zaman da kısaltmalar yapılmıştır. Böylelikle özgün metindeki anlamsal bütünlük korunmaya çalışılmıştır. Ek olarak metnin kurgusal bütünlüğüne zarar vermeden birtakım yapı veya ifadeler, anlaşılabilirlik ve öğrenci düzeyi dikkate alınarak sadeleştirilmiş metinden çıkarılmıştır.

2.6.2. Özgün Metinlerin Kullanımı

Yabancı dil öğretiminde metin seçimi hassas bir konudur. Çünkü sınıf ortamına getirilecek bir metnin, hedef kitlenin ilgisine, ihtiyaçlarına ve profiline uygun, eğitim-öğretim amacını gerçekleştirebilecek nitelikte olması gibi birçok özelliği bünyesinde barındırması gerekmektedir. Şüphesiz bu kadar özelliği bünyesinde barındıran metinleri elde etmek mümkün değildir. Bu noktada Türk edebiyatının seçkin eserlerinden kitap yazarlarının yararlanma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Belirlenecek kıstaslardan hareketle amaca uygun nitelikte olan eserler sınıf ortamına getirilebilir. Ancak burada dil öğreticisi başka bir sorunla karşılaşmaktadır. Çünkü söz konusu eserler çoğu zaman karmaşık dil bilgisi ve

yoğun art alan bilgisi içermesinden ötürü öğrenci için zorlayıcı olabilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde özgün metinlerin kullanılmasının daha etkili sonuçlar doğuracağını savunan alan uzmanları bu iddialarına kanıt olarak sadeleştirilmiş metinlerde kullanılan dilin yapay olduğu görüşünü ileri sürmektedir. Düşüncelerini ise Crossley ve arkadaşlarının (2007) “karmaşık dilsel biçimleri kaldırıp yerlerine daha çok kullanılan basit yapıları yerleştirmek, kaçınılmaz biçimde dili yapaylaştırmaktadır. Öğrenciler dilin doğal biçimlerini öğrenme şansını bulamamaktadırlar” (Crossley vd., 2007, s. 16) şeklindeki görüşleriyle desteklemektedirler. Bu noktada, Crossley ve arkadaşlarının görüşlerinde haklılık payı bulunmaktadır. Ancak bir noktayı daha belirtmek gerekmektedir. Her ne kadar özgün metinler hedef dilin canlı örneklerini sunsa da bu metinlerde kullanılan dil de konuşma diliyle tam olarak örtüşmemektedir. Çünkü yazar topluma hitap etme, bir konu hakkında düşüncelerini açıklama, toplumu yönlendirme ve okunma amacı güttüğü için kullandığı dilin her kesime hitap etmesi gerekmektedir. Dolayısıyla yazarın metinde yöresel dil farklılıklarını dikkate alması, doğal olarak hitap ettiği kesimi sınırlandıracaktır. Bu sebeple genel olarak edebî metinlerde standart dilin kullanılması konuşma ve yazı dilinin birbirinden farklılaşmasına neden olmaktadır.

Özgün metinler hedef kitleyi yazarla buluşturmada kullanılan bir araçtır. Bu metinler ana dili konuşurları için kaleme alındığından toplumun dilini yansıtmaktadır. Oluşturulurken dil öğretme kaygısı güdülmediği için özgün metinlerin dilinin öğrenciler için zorlayıcı ve karmaşık olması doğaldır.

Son yıllarda önem kazanan iletişimsel yaklaşım ile birlikte özgün metinlerin dil öğretiminde kullanımı artmış, bu doğrultuda çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Lüleci (2011) iletişimsel yaklaşımın “...dinamik bir sürecin yansıması olan dil öğreniminin, sabit ve değişmez bir öğretim metoduyla değil, bütün metotların iyi yönlerinden faydalanabilen, bütüncül ve etkileşimi ön planda tutan bir yaklaşımla gerçekleştirilebileceğini savunmaktadır” (s. 541). Durmuş (2013) ise iletişimsel yaklaşımda, öğrencilere fırsat bulundukça özgün dil ürünleri sunulması gerektiğini ifade ederek iletişimsel yaklaşımın hareket noktasının özgün metinler olduğunu vurgulamaktadır.

Türkçenin anlam incelikleri ve yapı özellikleri, dönemin ekonomik, siyasi ve eğitim hayatı, insanların yaşayış ve davranış biçimleri edebî metinlere sirayet etmektedir. Çünkü yazar toplum içinde yaşadığından bir nevi toplumun sözcüsü gibi olmaktadır. Dolayısıyla toplumdan soyutlanması pek mümkün olmayan yazarların ortaya çıkan olaylara karşı

kayıtsız kalmaları da mümkün değildir. Bu sebeple “dil öğretiminin kültür aktarımını da doğal olarak içerdği düşünülürse Türkçe öğretiminde edebî metinler ile Türk kültürünü temsil kabiliyeti olan metinlerin kullanılması da hayati bir önem taşımaktadır” (Kurt, 2010, s. 122). Bu yolla öğrenci hem dil öğrenebilir hem de güncel konularda bilgi sahibi olabilir.

Aksan (2009), “kimi zaman bir tek sözcüğün bile bir kültür varlığı sayılan dilin en ufak birliği olarak ulusun inançları, gelenekleri, bireylerin kendi aralarındaki davranış ve ilişkileri, maddî ve manevî kültürü üzerinde fikir verebileceğini” (s. 67) dile getirmektedir. Bundan dolayıdır ki sadece dil bilgisi yapılarını öğrenmek bir dili iyi bir seviyede kullanabilmek için yeterli değildir. Öğrencinin günlük hayatta sıklıkla kullanılan kalıp ifadeleri (hitap, özür teşekkür, kabul etme vb.) de bilmesi gerekir. Bölükbaş ve Keskin (2010)’ e göre “yabancı dil öğrenmek, ‘dil bilgisel yeti’ye sahip olmanın yanında, hangi durumlarda dilin hangi yapı ve sözcüklerinin kullanılacağını bilmek demek olan ‘iletişimsel yeti’ye de sahip olmaktır” (s. 233). Dolayısıyla bağlamdan bağımsız olarak öğrenilen dil yüzeysel olacağından ifade edilen durumu gerçekleştirmek için edebî metinlerden faydalanılmalıdır. Öğrenci böylelikle sadece kelime, dil bilgisi yapısı öğrenmekle kalmayacak, bunların ne anlam ifade ettiğini ve hangi durumlarda kullanıldığını da kavrayacaktır.

Özgün metinler; ana dili konuşurlarına çeşitli konularda bilgi vermek için hazırlanmış olan, yabancı dil öğretme amacı gütmeyen, okuyucuya yaşantı örnekleri sunan malzemelerdir. Bu metinlere; şiir, roman, anı, günlük, deneme vb. örnek verilebilir. Bir metnin özgün olarak nitelendirilebilmesi için, dil öğretme amacıyla hazırlanmayıp hedef dil konuşuruna yönelik oluşturulması ve hedef kitleye bilgiler vermesi, yaşantı örnekleri sunması gerekmektedir. Bu tür metinlerle öğrenciler sadeleştirilmiş/uyarlanmış/yapay metinlerde daha az görülen kelimeleri öğrenme, cümle yapılarını görme ve dilin zenginliklerine dokunabilme fırsatını elde etmektedir. Bu fikri destekleyici hipotez ve kuramlar da mevcuttur:

Krashen'in (1981, 1985) otantik metinlerin daha anlaşılır olduğunu ve bu yüzden de sadeleştirilmiş metinlere göre daha iyi iletişim değeri (Devitt, 1997; Tomlinson, 1998) olduğunu savunduğu girdi hipotezi teorisi ile ikinci dil öğrencilerinin otantik metinler gibi zenginleştirilmiş kaynaklarla tanıştırılmasını, böylelikle pratik dili öğrenebileceklerini ve dili tümüyle görebileceklerini savunan (Goodman & Freeman, 1993) tüm dil öğretimi (Goodman, 1986) ve Cummins'in (1981) dili sadeleştirmektense öğretmenlerin otantik dil ve metin kullanımı yoluyla dili anlamlı bağlamlarla ilişkilendirmek gerektiğini öneren Kavramsal Akademik Dil Yeterliliği teorisi (CALP) (Crossley vd., 2007, s. 17).

Özgün metinlerin dil öğretimine katkıları ile ilgili olarak Kudat (1996) görüşlerini şu şekilde belirtmektedir.

1. Öğrencinin öğrendiği dilin kullanıldığı ülkelerin yazını ve kültürünü tanımasına olanak sağlar.
2. Sanatsal yolla o ülkenin yurt bilgisi ve tarihi ile ilgili bilgi edinmesine katkıda bulunur.
3. Öğrenci kendi kültürü ile yabancı kültür arasındaki benzer ve farklı yönlerin ayırımına varır. Yabancı olana karşı hoşgörü ile yaklaşmayı öğrenir, saplantılardan arınmış bir düşünme alışkanlığı kazanır.
4. Öğrencide eleştirel bakış gelişecek, yorumlayıcı ve farklı düşünceler geliştirmeyi öğrenecektir. Çok yönlü düşünmenin öğretilmesi, başka bir deyişle bir sorunun tek bir bakış açısından değil de çeşitli açılardan ele alınıp değerlendirmesini sağlayacaktır.
5. Öğrenci, derste edilgen bir dinleyici ve tekrarlayıcı olmaktan çıkıp, dersin oluşumunda etkin bir katılımcı olacaktır.
6. Öğrenci üzerinde çalıştığı yazınsal metinle ilgili düşüncelerini ve tepkilerini dile getirirken, metinde yer alan dil yapılarını ve sözcükleri kullanacak, böylece o dille ilgili bilgi dağarcığını geliştirecektir.
7. Öğrencinin okuma duyarlılığı gelişecek ve bilinçlenecektir.
8. Öğrenci etkin okur kimliğine kavuşacaktır. Okuduğunu anlamak ve anladığını dile getirmekle kalmayacak, kendi düşüncesini etkin kılarak, kişiliğinin oluşmasına katkıda bulunacaktır (s. 40-41).

Edebî metinlerin eğitim ve öğretim sürecinde birçok faydası bulunmaktadır. Kavcar (1999) görüşlerini; “edebiyat eserleri hem bireysel hem de toplumsal hayatla ilgili olarak iyiye, güzele, doğruya yönelme ve yeni değerler kazandırma yolunda telkinlerde bulunur, insanları bunlar doğrultusunda eğitir” (s. 6) şeklinde ifade ederek edebî metinlerin eğitimdeki rolüne dikkat çekmiştir.

Edebî metinlerin yabancı dil öğretimindeki olumlu ve olumsuz yönleri ile ilgili olarak Üze (2010); özgün metinlerin dil öğretme amacıyla düzenlenmediklerinden öğrenciler için bünyesinde dilsel ve kültürel çeşitli güçlükleri barındırabildiğini, bu güçlükleri aşmada iki temel eğilimin olduğunu ifade etmektedir. Ona göre metinler ya özgün haliyle ya da sadeleştirilerek, öğrencinin istifadesine sunulabilir. Ancak söz konusu metinlerin sadeleştirilerek öğrenciye sunulması özgün metinde birtakım noksanlıkların oluşmasına sebebiyet verebilir. “Yazınsal metni yalınlaştırarak sunma, yazınsal metnin estetik değerini, özgünlüğünü ve çok anlamlılığını yitirmesine neden olacağından, dolayısıyla onu hedef dilin kültür ortamından koparacağından, öğrencinin yazınsal metinle çalışmaktan elde edeceği kazanımları, daha çalışmanın başında büyük ölçüde ortadan kaldırır” (Üze, 2010, s. 33). Çünkü yazınsal metinler iletişim kurmak amacıyla oluşturulduğundan ve tecrübe ürünü olduğundan öğrenciye yaşantı örnekleri sunar. İnsana kendisinden hareketle diğer insanları anlama ve yaşamı anlamlandırma fırsatı da verir. “Özgün metinler bir bakıma gerçek yaşamdan kesitler sunduğu, dil ve kültürü olduğu gibi yansıttığından dolayı öğrenciyi gerçek yaşama, öğrenilen dilin ve kültürün özelliklerine herhangi bir araca ihtiyaç duymadan hazırlar” (İpek, 2016, s. 20).

Yabancı dil öğretiminde edebî metinlerinin kullanımının daha faydalı olduğunu savunan alan uzmanları görüşlerini; “dilsel uyum aygıtlarının daha tutarlı ve anlaşılması daha kolay

metinler ortaya çıkardığı düşüncesini ileri sürmektedirler. Tutarlılık teorisine dayanan bu anlayışa göre dilsel uyum aygıtları ve otantik metinlerde bulunan tutarlılık, sadeleştirilmiş metinlerdeki bozulmuş cümle yapılarından dolayı otantik metinleri daha anlaşılır kılmaktadır” (Crossley vd., 2007, s. 17). Ayrıca yapılan sadeleştirmenin metin uyumunu ve tutarlılığını etkilediğinden, sadeleştirilmiş metinlerin anlaşılma oranının özgün metinlere göre daha düşük olabileceği de vurgulanmıştır. Petersen ve Ostendorf (2007) da sadeleştirilmiş metinlerin yabancı dil öğretiminde sıklıkla kullanıldığını; ancak bazı uzmanların anadil konuşurları için farklı amaçlarla yazılmış özgün metinlerden yana olduklarını ifade etmiştir.

Petersen ve Ostendorf (2007)’ a göre “özgün ve sadeleştirilmiş metinler arasındaki sözlüksel ve sözdizimsel farklılıklar üzerine yapılan çalışmalar ve bu çalışmaların öğrenci kavrayışı üzerindeki etkileri, farklı sonuçlar göstermektedir. Her iki metin türünün de eğitimde belli bir yere sahip olabileceği öne sürülmektedir” (s. 69). Dolayısıyla özgün metinlerin doğrudan öğrenciye materyal olarak verilmesinde herhangi bir engel bulunmamaktadır. Bu noktada dil öğreticilerinin dikkat etmesi gereken husus; öğrenciye verilecek metinlerin seçiminde titiz davranmak ve öğrenciyi gereğinden fazla zorlamamaktır. Aksi halde kendi seviyesinin çok üzerinde bir metinle karşılaşan öğrencide motivasyon kaybı yaşanacağından bu durum Türkçe öğretimini sekteye uğratacaktır.

Sonuç olarak edebî metinler, “bir kültürü yansıtır ve kültür değerlerini insandan insana, toplumdan topluma, kuşaktan kuşağa aktarır” (Keskin, 2010, s. 26). Bu sebeple eğitim-öğretim ortamında edebî metinlerin kullanılması hem kültürün tanıtılması, hem dilin öğretilmesi noktasında öğreticilere ve öğrencilere birçok fayda sağlayacaktır.

2.6.3. Sadeleştirilmiş Metinlerin Kullanımı

Yabancı dil öğretiminde farklı metinlerden yararlanma düşüncesinin ortaya çıkışından sonra özellikle temel ve orta düzey dil öğrencileri için edebî metinlerin seviyelere göre sadeleştirilmesi gündeme gelmiştir. Önceki bölümde de bahsedildiği üzere, özgün metinler dil öğretme amacı güdülmeden ana dili konuşurları için oluşturulmuştur. Bu yönüyle özgün metinler dil öğrencilerini zorlayacağından, söz konusu metinlerin seviyeye göre sadeleştirilmesi, uyarlanması ya da genişletilmesi gerekmektedir.

Yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin geliştirilmesinde; okuma amacı, yöntemi, okuma stratejileri, öğrencinin ilgisi ve ihtiyaçları, sınıf ortamı vb. değişkenlerin yanı sıra

öğrenciye verilecek metinler de büyük önem arz etmektedir. Bölükbaş (2015)' ın da ifade ettiği gibi “öğrencinin okuduğu bir metni anlamasında metindeki sözcüklerin anlamsal özellikleri, öğrencinin metindeki konuya ilişkin ön bilgileri, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, metnin içeriği ve metnin dil düzeyinin öğrencinin dil düzeyine uygunluğu etkilidir” (s. 925). Aynı konuda Krashen ise şunları kaydetmektedir:

Sözlü ve yazılı dil girdisini anlama, dil becerilerini artırmaya yarayan tek mekanizmadır. Krashen (1985) bu durumu ‘anlaşılır girdi’ olarak açıklar ve ‘anlaşılır girdi’yi de öğrenenin dil düzeyinin biraz üzerinde (i+1) olarak tanımlar. Girdi kuramına göre, yabancı dil öğrenen bireylerin hedef dilde bir sonraki aşamaya geçebilmeleri için, bir sonraki aşamanın parçası olan bir yapıyı içeren girdi dili anlamaları gerekir Krashen’den aktaran, Bölükbaş, 2015, s. 925).

Martinez’e göre, “özgün metinlerin olumsuz görünüşleri, aşırı kültürel biçimde yanlış olabilmeleri, okurken sıklıkla kültürel art alan bilgisi gerektirmeleri ve bunun yanında çok yoğun karmaşık ve birleşik yapılara sahip olmaları şeklinde sıralanabilir” (Martinez’den aktaran, Bakan, 2012, s. 28). Özgün metinleri bu yönüyle temel ve orta seviye öğrencisinden okuması ve anlamlandırması beklenemez. Çünkü metin seviye üstüdür ve öğrencinin seviyesine uygun olarak sadeleştirilmesi gerekmektedir. Krashen, anlaşılabilir girdi kuramında konuyla ilgili olarak; öğrencilerin doğal bir düzenle ve güncel dil yetenek seviyelerini biraz aşan girdileri anlama ile dili geliştirdiklerini, girdi anlaşıldığı ve yeterli olduğu sürece, öğrencinin gerekli dilsel özelliklere (dilbilgisi, biçimbilgisi ve anlam bilgisi) maruz kalacağını, bu yüzden resmî bir yönlendirmeye ihtiyaç olmadığını” (Krashen’den aktaran, Crossley vd., 2007, s. 16) ifade etmektedir.

Düzeyle göre sadeleştirilmiş metinler, öğrencinin anlama oranını artırmaktadır. Ancak çoğu zaman bu tek başına yeterli olmamaktadır. Çünkü öğrencilerin etkili bir okuma gerçekleştirebilmeleri için öğretici tarafından motive edilmesi de gerekmektedir. Nitekim Krashen, “kavranabilir girdinin, yabancı dil ediniminde gerekli olduğunu, fakat tek başına yeterli olmadığını, çünkü öğrencilerin aldıkları girdiyi etkili bir şekilde kavrayabilmeleri için motive edilmeleri de gerektiğini, öğretmen konuşmasının ve ara dilin, öğrencinin dilin yeni biçimlerini öğrenmesini sağlayan kavranabilir girdinin kaynağı olduğunu da savunmaktadır” (Krashen’den aktaran Crossley vd., 2007, s. 16). Yani okuma sürecinde metnin dil özelliklerinin yanı sıra öğrenci motivasyonu da kilit rol oynamaktadır.

Genel olarak yabancı dil öğretiminde “okuduğu metni öğrencinin düzeyi bakımından daha anlaşılır bir biçimde sunmayı temel amaç edinen bir yaklaşıma uygun olarak malzemeler ya doğrudan bu amaca uygun üretilmekte ya da seçilen özgün malzemeler düzeyle veya konulara uygun hâlde sunulmak üzere değiştirim/uyarlama yoluna gidilerek hazırlanmaktadır” (Durmuş, 2013, s. 135). Burada metin seçimini öğrencinin sınırlı olan

dil yeteneği etkilemektedir. Bu sebeple metin sadeleştirmede hedef kitlenin dil seviyesi mutlaka dikkate alınmalıdır. Çünkü metni anlayanın yolu öncelikle metnin dilini anlamakla mümkündür. Nitekim Dilidüzgün (1995) de çalışılacak metnin dil bilgisi ve söz dağarcığı yönünden öğrencinin dil düzeyini aşmamasına zen gösterilmesi gerektiğini bildirmektedir.

Yabancı dil ğretiminde metnin zorluğu, öğrencinin n bilgileri, hazırbulunuşluğu ve motivasyonu arasında doğru bir orantı vardır. Bu değişkenler dil ğretiminde doğrudan birbirini etkilemekte, bu etkileşim doğrultusunda süreç ilerlemektedir. Eğer birden fazla unsur öğrenciyi zorluyorsa bu durumda öğrenciler derste pasif bir konuma düşmektedir. İşte bu aşamada metin sadeleştirmenin ne kadar gerekli bir çalışma olduğu ortaya çıkmaktadır. Çünkü metin sadeleştirme, öğrenciler için hedef dilde okudukları bir metni daha iyi kavramaları için söz dizimi ve sözcük düzeyinde, içerik boyutunda yapılan işlemlerdir.

Edebî metinler muhatap alınan kitleler doğrultusunda belli amaçlar için sadeleştirilmektedir. Durmuş (2013), bir dili ikinci veya yabancı dil olarak öğrenenler için yapılan uyarlamada belli amaçların güdüldüğünü, bunların; ğrenci seviyesi ile metnin dil seviyesini eşitlemek, metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirlik seviyesini artırmak ve anlamamaktan kaynaklı ğrenci kaygısını azaltmak, olduğunu söylemektedir. Bu sebeple dil bilgisel açıdan ve içerik yönünden sadeleştirilen metinler; daha kısa ve kurallı cümleleri içermesi, edilgen yapı yerine etken yapılı cümlelerin tercih edilmesi, daha sık kullanılan kelimelerin kullanılmasından dolayı öğrenciler için daha anlaşılır olmaktadır. Dolayısıyla metinler, anlaşılabilirliği arttırmak ve öğrencinin yükünü hafifletmek gayesiyle sadeleştirilmektedir. “Metin sadeleştirmenin destekçileri sadeleştirilmiş metinlerin daha anlaşılır girdiler sunduğunu ileri sürmektedir. Çünkü bu metinler daha az karmaşık sözcüksel özellikler (daha bilinen kelimeler ve sadeleştirilmiş söz dizimi) ve kelime tekrarlarıyla artırılmış tutarlılık içerir” (Crossley vd. 2012, s. 93). Yani sadeleştirilmiş metinler, öğrenciye daha fazla dilsel girdi sağlamasından dolayı okuduğunu anlama üzerinde olumlu sonuçlar, dikkate alınmalıdır.

Dilin canlı bir varlık olduğu gerçeğinden hareketle, öğrencilere günlük ve yaşayan dilin öğretilmesi gerekmektedir. Özellikle temel ve orta düzey dil öğrencileri için edebî metinleri sadeleştirirken, yaşayan dilin tercih edilmesi büyük önem taşımaktadır.

Sadeleştirilmiş metinler kimi uzmanlara göre, başlangıçta okuma-anlamayı olumlu yönde etkilemekte ancak sonraki süreçte öğrenciyi sınırlı bir dil kullanımına alıştırmakta ve onların kapasitesini ortaya çıkarmasını engellemektedir. Ancak burada şöyle bir problem karşımıza çıkmaktadır: Sınırlı bir dil kullanma kapasitesine ve söz dağarcığına sahip öğrenciden edebî bir metni anlamasını beklemek ne kadar doğru bir davranış olur?

Metin sadeleştirme; metinde yer alan kelimeler, deyimler, atasözleri ve kalıp sözlerle de bağlantılıdır. Bu öğeler mümkün olduğunca korunmalı, üzerinde değişikliğe gidilmemelidir.

Sonuç olarak özgün ve sadeleştirilmiş metinlerin bir hedef kitlesi bulunmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak her iki metin türü de öğretimde kullanılmalıdır. Özgün ve uyarlanmış metinlerin kullanımı noktasında alan uzmanlarında ortak bir görüş oluşmasa da özellikle temel ve orta seviyede sadeleştirilmiş metinlerin kullanılması hatta bazı durumlarda bir arada verilmesi öğrencinin her iki metni de tanınması ve arada oluşan dil farklılıklarını görmesi açısından olumlu sonuçlar doğuracaktır.

2.7. Okuma Eğitimi

Okuma, kelimelerin doğru bir şekilde telaffuz edilmesi ile birlikte metni anlamaya yönelik bir çabadır. Okumanın zihinsel ve fiziksel olmak üzere iki boyutu vardır. Okuma, “görme ve sesleri çıkarma yönüyle fiziksel, anlama, kavrama yönüyle zihinsel bir harekettir” (Koç, 2009, s. 413). Okuma eylemini gerçekleştiren öğrenci, metni gerek dil bilgisi yapıları gerek kelime varlığı gerekse konu bakımından tahlil edeceği için ana dilde okuma yapan öğrenciye kıyasla daha çok zorlanır. Tüm bunların yanında öğrencinin sosyal ve kültürel durumu, geçmiş yaşantıları, bilgi birikimi, duygu ve düşünceleri de bu sürece eklendiğinde okuma eylemi, karmaşık bir eyleme dönüşebilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde dört temel beceriyi geliştirmek ana hedef olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dört beceriden biri olan okuma, metinden anlam çıkarma etkinliği olduğundan sadece metindeki harflerin, kelimelerin seslendirilmesi eylemi değildir. Çünkü okuma bir anlamda insanoğlunun kişilik ve karakter gelişimine katkı sağlayan ve düşünce dünyasını zenginleştiren çok yönlü ve kapsamlı bir eylemdir. Okumaya bu açıdan bakıldığında alan uzmanlarının okumanın kapsamından hareketle farklı tanımlar yaptığı görülmektedir.

Okuma; okuyucunun yazarın aktardığı mesajı anlamlandırması ve içselleştirmesini içeren zihinsel ve bilişsel süreçlerin tümünü kapsayan bir eylemdir. “Okuma sözcüğüyle temel okuma değil, kişinin duygu ve düşünce dünyasını geliştiren işlevsel okuma kastedilmektedir. Bu da; beynin görme, algılama, seslendirme, anlama, yapılandırma gibi işlevlerinden oluşmaktadır” (Durmuş, 2013, s. 185). Hiç şüphesiz Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler, okuma becerisini geliştirme sürecinde ana dili Türkçe olan öğrencilere kıyasla daha fazla çaba sarf etmektedir. Metnin anlaşılması denildiğinde şu üç boyutlu anlamının da sağlanması gerekir:

1. “Metnin içerdiği bilgi boyutu
2. Metnin örgütlenme biçimi
3. Metnin göndermede bulunduğu kültürel boyut” (Er, 2005, s. 212-213).

Okuma becerisi diğer dil becerileri dikkate alındığında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen özellikle de akademik bir hedefi gerçekleştirme kaygısı taşıyan öğrencilerin hedef dilde en çok önem verdiği beceriler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin okuma sürecini etkileyen faktörlerin farkında olmaları ve okuma süreçlerini bu doğrultuda kontrol altında tutmaları konusunda bilgilendirilmeleri yerinde bir uygulama olacaktır.

Okuma öncesinde, metinler gözden geçirilmeli; özellikle metindilbilimin önemli ölçütlerinden *bağdaşıklık* ve *bağlaşıklık* çerçevesinde metnin büyük ve küçük ölçekli yapısı kontrol edilmelidir.

2.7.1. Yabancı Dil Öğretiminde Okuma Eğitimi

Okumanın, uzmanlar tarafından bireysel olarak bilgi edinmede en etkili yollardan biri olduğu ifade edilmektedir (Ulmer, Timothy, Bercaw ve Gilbert 2011; Chiarenza, vd., 2013). Okumaya bu yönü ile bakıldığında gerçekten de günlük hayatta birçok bilgi okuyarak elde dilmektedir. Okuma etkinliği “...metinden bilgi almak ve bu bilgiyi yeniden yapılandırarak açıklamak” (Grabe ve Stoller, 2002, s. 4) şeklinde tanımlanmaktadır. Çünkü öğrenciler metinden aldığı bilgileri kendi ön bilgi ve deneyimleri doğrultusunda yorumlar ve bu yorumlamadan hareketle metinden yeni anlamlar çıkarır.

İnsanlar bir konu, olay, durumla ilgili bilgi sahibi olmak istediğinde genellikle ilk olarak okumayı tercih etmektedir. Durumun böyle olması kişilerin etkili okuma yapmasını gerektirmektedir. Yabancı dilde etkili bir okuma gerçekleştirmek için sıkça yazılı metinlere maruz kalmak gerekmektedir. Ayrıca maruz kalınan metinlerde bulunan kelimelerin

anlamını bilmek ve anahtar kelimelere odaklanmak da önemlidir. Çünkü metinde bulunan kelimeler ne oranda bilinirse o oranda öğrencinin okuma-anlama düzeyi artmaktadır. Ancak burada bir önemli nokta daha vardır. Bu da “metinde bulunan sözcüklerin doğru anlamını tespit edebilmektir” (Smelser ve Baltes, 2001, s. 1280). Bilindiği üzere kelimeler çoğu zaman gerçek anlamının dışında kullanılmakta ve bağlam içinde anlam kazanmaktadır. Burada önemli olan husus öğrencinin metnin bağlamından kelimelerin anlamını tahmin edebilmesi veya çıkarabilmesidir. Aksi takdirde metin okuyucu nazarında çok farklı anlamlara gelebilir veya öğrenci verilen metni yanlış anlayabilir.

Yeterli miktarda dilsel girdiye ve artalan bilgisine sahip olmama, söz varlığı ve söz dizimi bilgisinin sınırlı olması, deneyim eksikliği, farklı toplumsal değerler, ana dilde kullanılan okuma stratejilerinin ikinci dile aktarılması ve bu stratejilerin ikinci dilde başarı sağlamaması, metinlerde karşılaşılan sosyal ve kültürel özelliklere yabancı olunması... vb. sebepler okuma – anlamının önündeki önemli faktörler arasında yer alır.

Yabancı dil öğretiminde okuma amaçlarının belirlenmesi ve bu amaçlar doğrultusunda etkinliklere yön verilmesi önemlidir. Çünkü öğretimde bu amaçlar göz önünde bulundurularak, öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim anlayışı ile okumaya engel olan problemler en aza indirgenirse başarıya ulaşılabilir. Ayrıca şu gerçeği de unutmamak gerekir: Okuma etkinliği öğrenciye keyif veren bir etkinlik haline getirilmeli ve bu süreçte öğrenci etkin olmalıdır. Aksi takdirde öğrencinin keyif almadığı bir okuma etkinliğinden istenilen verim elde edilemez. Kaçar (2012)’ in ifade ettiği gibi “öğrencinin sürece katılmadığı ve anlama ulaşılmaya çalışılan güzergâhta kendisine rol verilmediği okuma eyleminin başarılı ve ideal bir okuma eylemi olmadığı açıktır” (s. 169). Sonuç olarak yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede temel nokta, öğrenciyi aktif kılmaktan geçmektedir. Okuma sonrasında metin, sınıfta hep beraber analiz edilmeli; anlaşılmayan noktalar anlam ve dil bilgisi bağlamında tek tek açıklanmalıdır. Öğrenci seviyesi ilerledikçe, belli bir noktaya ulaşılacağından, okuma sürecinde öğretici tamamen öğrenciye söz hakkı vermeli, kültür aktarımına zaman ayırmalıdır. Aslında yabancı dilde okuma eğitiminin genel amaçlarına bakıldığında kelime ve dil bilgisi öğretimiyle bir bütünlük oluşturduğu açıktır. Nitekim Faslı öğrencilerden gelen dönütler doğrultusunda evde tek başına yapılan okuma faaliyetlerinin, sınıf ortamında gerçekleştirilen okumalara göre daha verimsiz olduğu ve metinlerdeki bilinmeyen sözcük ve dil bilgisi yapılarında zorluk yaşadıkları belirlenmiştir. Bu çalışmanın yapılaş amacı da yukarıda bahsi geçen bilgilerle örtüşmektedir. Bu bağlamda

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin okuma motivasyonunu artırmak, dersi daha eğlenceli ve verimli hale getirmek amacıyla edebî metinlerin düzeylere uygun olarak sadeleştirilmesi gerekmektedir.

2.7.2. Yabancı Dil Öğretiminde Okuma-Anlama Becerisinin Ölçülmesi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde “diğer eğitim etkinliklerinde olduğu gibi öğrencilerin belirlenen program hedeflerine ulaşp ulaşmadıkları ölçme ve değerlendirmeye ortaya konulmaktadır” (Demirel, 2014, s. 123) Bu noktada ölçme-değerlendirme, alan uzmanlarının gündemini meşgul eden konuların başında gelmektedir. Çünkü bir konuda karar vermek zor bir iştir ve yapısı gereği objektif olmak zorundadır. Öğrencilere ne öğretileceği, ne kadar öğretileceği, öğretilenlerin hangi ölçme aracı ile ölçölüp uygun bir şekilde değerlendirileceğine karar vermek gerekmektedir. Bu sebeple öğretime başlamadan önce diğer becerilerde olduğu gibi okumanın da amaçları, yöntemi, içeriği belirlenmeli, bu doğrultuda uygun ölçme araçlarından yararlanılmalıdır. Yani öğretim sürecinin başlangıcından bitişine kadar her adımının planlanması ve bu plan doğrultusunda ilerlenmesi gerekmektedir. Bu noktada şöyle bir soru karşımıza çıkmaktadır: *Becerilerin ölçülmesinde hangi ölçme araçlarından yararlanılırsa daha geçerli ve güvenilir sonuçlar alınır? En ideal ölçme aracı hangisidir?* (İpek, 2016, s. 46). Okuma becerisini değerlendirirken *mutlaka şu ölçme aracı kullanılmalıdır, bu araçtan başkası bu beceriyi ölçemez*, gibi yargılardan uzak durmamız gerekmektedir. Çünkü çoğu zaman beceriler öğretim sürecinde iç içe geçmektedir. Ayrıca her ölçme aracının kendine göre avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Örneğin amacımız bilgi, hatırlama düzeyindeki davranışları ölçmekse uzun yanıt gerektiren, yoruma dayalı soru tipi olan açık uçlu soruları kullanmamız uygun olmayacaktır. Aynı şekilde verilen bir metinden hareketle duygu ve düşüncelerini ifade etmesi beklenen bir öğrencinin bu davranışını eşleştirme soruları, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış testleri gibi alt düzey davranışları ölçen ölçme araçları ile ölçüp değerlendiremeyiz. Bakan (2012)’ ın da ifade ettiğı gibi önemli olan husus “her metin, her türlü teknikle sınanamaz veya her sınama tekniğı öğrenci profiline (yaş, cinsiyet, etnisite, karakter, ilgi ve bilgi alanları vb.), hazır oluş durumuna veya dil yeterliğine uygun düşmeyebilir” (s. 138). Bu konuda alan uzmanlarına düşen görev; hedef kitlenin, ilgi, ihtiyaç, beklenti, amaç vb. değişkenlerini tanımlamak, bunun sınırlarını çizmek ve sonrasında okuma becerisini değerlendirmek amacıyla uygun ölçme aracını kullanmaya karar vermektir. Çünkü ölçme “ölçülen özelliğe göre çeşitli türlerde olabilir”

(Kan, 2011, s. 3). Değerlendirme, ölçmeyi de kapsayan daha uzun bir süreci ihtiva etmektedir. Bu konuda Grabe (2009), “değerlendirmenin öncelikli amacının, öğrencilerin okuma becerileri hakkında çıkarımda bulunmak için bilgi toplamak” (s. 455) olduğunu ifade etmektedir.

2.7.2.1 Boşluk Doldurma Soruları

Boşluk doldurma soruları hem ana dil eğitiminde hem de yabancı dil öğretiminde sıklıkla kullanılan sınavlardan biridir. Boşluk doldurma soruları alt düzey davranışları (bilgi, hatırlama vb.) ölçmede alan uzmanlarının ve dil öğreticilerinin kullandığı bir ölçme aracıdır. Bu soru türünde metnin bazı bölümlerinde boşluklar bırakılarak öğrenciden bu boşlukları uygun kelimelerle tamamlaması beklenir. Dikkat edilmesi gereken husus ise “mutlaka sözcüklerin özgün metinde geçiyor olması ve söz konusu boşluğa yerleştirilebilecek çeldiricilerin varlığının dışında, boşluğa gelebilecek tek doğru yanıtın bulunmasıdır” (Buhlmann, 1981 ve Kuzu, 1999’dan aktaran Bakan, 2012, s. 140). Aksi takdirde öğrenci, yanlış yönlendirileceğinden, doğru cevabı bulmada zorlanacaktır.

2.7.2.2. Eşleştirme Soruları

Eşleştirme soruları da yabancı dil öğretiminde sıklıkla kullanılmaktadır. Bu soru türünde iki sütun olarak verilen ve birbiriyle bağlantılı olan cümlelerin/kelimelerin/kelime gruplarının vs. eşleştirilmesi yapılır. Eşleştirme soruları da alt düzey davranışların ölçülmesinde uygun bir soru türüdür. Bu soru türünde eşleştirilecek ifadelerin arasında fazladan çeldiricilerin bulunmasına dikkat edilmesi gerekir. Aksi takdirde “öğrenci bildiklerini birbirleriyle eşleştirecek, geri kalanları tahmini olarak işaretleyecektir. Ama sayı eşit olmazsa, doğru ifadeyi bulmak için çaba gösterecektir” (Kuzu, 1999, s. 99).

2.7.2.3. Kısa Yanıt Gerektiren Sorular

Eğitimde sıkça kullanılan soru türünden olan kısa yanıt gerektiren sorular, hatırlama düzeyindeki davranışları ölçmeye uygun bir sınav türüdür. “Kısa yanıtlı sorular; bir kelime, bir rakam, bir cümle veya kısa bir liste ile yanıtlandırılabilir sorulardan oluşan, yanıtlayıcının yanıtı düşünüp hatırlayarak yazılı olarak sunduğu ölçme araçlarıdır” (Doğan, 2011, s. 190). Bu sınav türünde verilecek cevaplar kısa olduğu için sınavın puanlanması hem kolaydır hem de daha objektiftir. Ayrıca ölçme kapsamında çok sayıda soru sorulabildiği için kapsam geçerliği de yüksektir. Kâğıt düzeni, yazı güzelliği gibi

değişkenler değerlendirmeye girmedeği ve şans başarısının düşük olması sebebiyle için geçerlikleri de yüksektir. “Öğrenci sözlü veya yazılı şekilde öğretici tarafından yöneltilen soruyu doğru algılama, ardından niyetlenen yanıtı metinden çıkarma ve bunu yine sözlü veya yazılı şekilde yanıtlama durumundadır” (Bakan, 2012, s. 145).

2.7.2.4. Uzun Yanıt Gerektiren Sorular

Uzun yanıt gerektiren sorular kısa sürede hazırlanabildiği için eğitimde sıklıkla kullanılmaktadır. Öğrenciye genellikle herhangi bir sınırlama getirmeyen, kompozisyon şeklinde olan bu soru türünde şans başarısı yoktur ancak puanlama güvenilirliğini sağlamak zordur. Çünkü değerlendirmeye öğrenciye dair öznel yargılar karışabilmektedir. Çok fazla soru sorulamadığından kapsam geçerliği düşüktür. Uzun yanıt gerektiren sorular, yaratıcı düşünme, problem çözme, bilgiyi örgütleme, karar verme, analiz, sentez ve değerlendirme becerilerinin ölçülmesinde rahatlıkla kullanılabilir.

2.7.2.5. Doğru-Yanlış/ Evet-Hayır Testleri

Eğitimde sıkça kullanılan ölçme araçlarından olan ve alt düzey davranışları ölçmede başarı sağlayan doğru-yanlış/evet-hayır testleri, doğru/yanlış veya evet/hayır şeklinde yanıtlanabilen testlerdir. “Doğru yanlış testlerinde, maddelerle verilen önermelerin testi yanıtlayan bireyler tarafından belli bir ölçüte göre sınıflamaları istenilir” (Atılgan, 2011, s. 204). Genellikle bu sınıflama iki kategorilidir. Bu testlerde, öğrencinin doğru cevabı bulma şansı yüksek olduğundan test hazırlama sürecinde şans faktörü dikkate alınmalı ve azaltılmaya çalışılmalıdır. Şans faktörünü azaltmak amacıyla “test düzenleme sırasında alınabilecek önlemler, madde yapısında yapılacak değişiklikler, puanlama yöntemi (düzeltme formülü)” (Atılgan, 2011, s. 219) gibi tedbirler alınabilir. Bu testlerde verilen ifadenin kesin doğru veya kesin yanlış olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Aksi hâlde verilen bilgiler yanıltıcı olabilir ve öğrenciyi yanlış yönlendirebilir. Doğru-yanlış/evet-hayır testlerinin puanlaması kolaydır ve tek bir doğru cevabın olması sebebiyle puanlama objektifliği vardır.

2.7.2.6. Çoktan Seçmeli Testler

Kişi sayısının fazla olduğu geniş kapsamlı seçme ve yerleştirme sınavlarında tercih edilen çoktan seçmeli testlerin hazırlanması uzmanlık gerektirmektedir. “Testi alanların yanıtlarını, belirli sayıdaki seçenek arasından birini seçerek vermesini gerektiren

sorulardan oluşan ölçme araçlarıdır” (Doğan, 2011, s. 224). Puanlamanın kolay olması, test ve madde istatistiklerinin kolay hesaplanabilmesi vb. özelliklerinden dolayı eğitimde sıklıkla tercih edilir. Bu testlerde şans faktörünün olması testin dezavantajını oluşturmaktadır. Şans faktörünü azaltmak amacıyla sorudaki seçenek sayısı artırılabilir. En önemli avantajlarından birisi güvenilirliği ve kapsam geçerliği yüksek testler hazırlamaya imkân vermesidir. “Ayrıca bilgiyi hatırlama düzeyinin yanı sıra daha karmaşık olan düzeylere kadar, hedef davranışların ölçülmesinde oldukça büyük bir beceriye sahiptir” (Temizkan, 2009, s. 247). Ancak üst düzey davranışların ölçülmesinde yetersiz olduğu alan uzmanlarınca ifade edilmektedir. Çoktan seçmeli testlerle öğrencinin yazılı anlatım becerileri ölçülemez.

2.7.2.7. Bilgi Transferi Tekniği

Eğitimde kullanılan soru türlerinden bir diğeri de bilgi transferi tekniğidir. Bu teknikte tablolar, çizimler, grafikler kullanılır. “Öğrencilerin, metin bilgisini görselleştirdikleri bu teknikte, yönergeye uygun bilgi parçaları, görselliği sağlayan tablo, şema, grafik vb. birimler üzerine yerleştirilmektedir. Bu sayede bilgiler öz halinde, daha düzenli bir görünüm eşliğinde sunulmaktadır” (Bakan, 2012, s. 143).

2.7.2.8. Düzenleme Alıştırmaları

Eğitimde kullanılan soru türlerinden olan düzenleme alıştırmalarında, öğrenciden karışık olarak verilmiş cümleleri anlamlı bir şekilde sıraya koyması beklenir. “Anlatı metinlerinin sınanmasında, özellikle olay örgüsünün anlaşılıp anlaşılmadığı noktasında bu alıştırmadan yararlanılabilir” (Bakan, 2012, s. 142). Bu soru türü hazırlanırken, verilecek cümlelerin metin içinde bir fonksiyonu olmasına ve metnin anlamına katkı sağlayan cümlelerden oluşmasına dikkat edilmelidir.



BÖLÜM III

UYGULAMA

3.1. Mustafa Kutlu'nun “Ya Tahammül Ya Sefer” İsimli Hikâyesinin Sadeleştirilmesi

Ya Tahammül Ya Sefer

Metnin başlığı aynen korunmuştur. (Krashen'in anlaşılabilir girdi kavramı bağlamında sadeleştirilmiş metinlerde öğrencilerin bilmediği kelime ve dil bilgisi yapılarından da belli bir oranda yararlanılmalı düşüncesinden yola çıkılarak başlık korunmuştur. Ek olarak metnin başlığı orijinal haliyle daha dikkat çekici olabilir.

(1) O.C. : “Artık bizim soframıza melekler inmiyor.”

S.C. : “Bizim soframıza melekler artık gelmiyor.”

Bu cümledeki *inmek* fiilini, öğrencilerin bir vasıttan inmek şeklinde algılaması ve fiilin cümle içerisinde seviye üstü kullanımı sebebi ile “gelmek” şeklinde değiştirilmiştir. Ek olarak edebi metinlerde sıkça cümle başında kullanılan ‘artık’ zarfı, fiilin hemen öncesinde kullanılmıştır. Çünkü geçmiş bilgilerinden hareketle zarfların fiillerden önce kullanıldığını öğrenen öğrenci, metinlerde de zarfları fiillerin önünde arayabilir. Bu değişiklikler aracılığıyla soyut anlamlı bu cümlenin daha kolay anlaşılması hedeflenmiştir.

(2) O.C. : İçinde hep o eski ve hüzünlü plağı döndürerek ağır ağır etrafı topluyor.

S.C. : İçinde hep o eski ve hüzünlü plağı döndürerek yavaş yavaş etrafı topluyor.

B1 seviyesindeki öğrencilerin ağır kelimesini, hafif kelimesinin zıt anlamı olan sıfat biçiminde öğrenmiştir. Ölker (2011) tarafından yapılan çalışmada ağır ağır zarfının sıklık değeri 42, yavaş yavaş zarfının sıklık değeri ise 172 olması üzerine sadeleştirilmiş cümlede yavaş yavaş zarfı kullanılmıştır.

(3) O.C. : Aslında acele edip, hazırlanması gerek.

S.C. : Cümle aynen korunmuştur.

(4) O.C. : Yunus Bey telaşla bir odadan öbürüne gidip geliyor.

S.C. : Yunus Bey telaşla bir odadan diğer odaya gidip geliyor.

Cümlede bulunan ‘öbürü’ zamiri, öğrenci seviyesi dikkate alınarak Ölker (2011)’ in çalışmasında 1381 sıklık değerine sahip ‘diğer ’ sıfatı ile değiştirilmiştir.

(5) O.C. : Kapılardan önce göbeği sonra kendisi çıkıyor.

S.C. : O kadar şişman ki kapılardan önce göbeği sonra kendisi çıkıyor.

Bu cümle, B1 seviyesindeki bir öğrencinin anlamlandırma esnasında oldukça zorlanacağı bir cümledir. Bu sebeple sadeleştirilmiş cümlede açıklayıcı bir bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır. ‘O kadar şişman ki’ cümlesi, Yunus Bey’in niçin önce göbeğinin sonra kendisinin çıktığını açıklamakta ve öğrencinin cümleyi anlamlandırmasını kolaylaştırmaktadır.

(6) O.C. : Neler aranıyor?

S.C. : Cümle aynen korunmuştur.

(7) O.C. : Bir kıravat.

S.C. : Cümle aynen korunmuştur.

(8) O.C. : Bir çorap lastiği.

S.C. : Cümle aynen korunmuştur.

(9) O.C. : İşlemeli bir kol düğmesi.

S.C. : Üstünde desenler bulunan bir kol düğmesi.

Cümlede bulunan ‘işlemeli’ sıfatı, Ölker (2011)’ in çalışmasında 14 sıklık değerine sahiptir. Aydın (2015)’ın çalışmasında B1 seviyesindeki öğrencilerin bilmesi gereken kelimeler listesinde ‘desenli’ sıfatı yer almaktadır. Bu noktadan hareketle ‘işlemeli’ sıfatı, ‘üstünde desenler bulunan’ biçiminde değiştirilmiştir.

(10) O.C. : Esasen hepsi yerli yerindedir.

S.C. : Aslında hepsi tam yerindedir.

‘Esasen’ zarfı, günlük yaşayan dilde fazla tercih edilmemesinin yanında Ölker (2011) tarafından hazırlanan çalışmada 140 sıklık değerine sahiptir. Bununla beraber Aydın (2015) tarafından hazırlanan öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesinde yer almayışından dolayı ‘aslında’ olarak değiştirilmiştir.

(11) O.C. : Eğer kendisi karıştırmamışsa, bu kadar kırıvat, çorap lastiği, işlemeli kol düğmesi arasından o gece için neyi seçeceğini bir defada tutturamamışsa, Neslihan Hanım’ın titizliği, kılı kırk yaran temizliği ve düzeni boşuna.

S.C. : Eğer kendisi eşyaların yerini karıştırmamışsa, bu kadar kravat, çorap, kol düğmesi arasından o gece için neyi seçeceğine bir defada karar veremediyse Neslihan Hanım’ın titizliği, kılı kırk yaran temizliği ve düzeni boşuna.

Bu cümle, anlam özellikleri bakımından öğrenciyi zorlayacak, uzun bir cümledir. Fakat özgün metne olabildiğince sadık kalma amacından hareketle farklı cümlelere bölünmemiş, sadece cümle içerisinde anlam bütünlüğünü sağlayabilmek adına birtakım ekleme, çıkarma ve değişimler yapılmıştır.

Öncelikle cümlelerin virgülden önceki kısmına ‘eşyaların yerini’ tamlaması eklenerek öğrencinin kafa karışıklığı giderilmeye çalışılmıştır. İkinci kısımda daha önceki cümlelerde de karşılaşılan, cümlelerin anlam bütünlüğüne bir katkı sunmayan ‘lastiği ve işlemeli’ kelimeleri çıkarılmıştır. Ek olarak Ölker (2011)’ in çalışmasından hareketle ‘tutturmak’ fiilinin sıklık değeri 19, ‘karar vermek’ fiilinin ise 335 olarak tespit edilmiştir. Özgün cümledeki anlama sadık kalma amacıyla ‘tutturmak’, ‘karar vermek’ şeklinde değiştirilmiştir. Son olarak öğrenci seviyesinin üzerinde bulunan ‘kılı kırk yarmak’ deyimini, öğrenciye deyim öğretip dilin inceliklerini sevdirmek amacıyla sadeleştirilmiş cümleden çıkarılmamıştır.

(12) O.C. : Her şey bir anda allak - bullak olur.

S.C. : Her şey bir anda allak - bullak olur.

Krashen’in anlaşılabilir girdi kavramı doğrultusunda seviye üstü bir kullanım olan ‘allak bullak olmak’ deyimini, okuma motivasyonunu yükseltmek hedefi ile cümleden çıkarılmamıştır. Öğrencinin ‘oluvermek’, fiilindeki dil bilgisi yapısını bilmediğinden yola çıkılarak değiştirim sadece fiil üzerinde ‘olur’ gerçekleştirilmiştir.

(13) O.C. : Yunus Bey kan – ter içinde bir köşeye çöküverir.

S.C. : Yunus Bey kan – ter içinde bir köşeye oturur.

12. cümlede olduğu gibi bu cümlede de deyim *kan ter içinde* kullanımına yer verilmiştir. ‘Çöküverir’ fiili hem anlam hem de dil bilgisi açısından öğrenci seviyesine uygun bir fiil değildir. Ölker (2011) tarafından hazırlanan çalışmada 75 sıklık değeri bulunmaktadır.

Tüm bu bilgiler bağlamında özgün metindeki aynı anlamı sağlamak hedefi ile *oturmak* fiili ile değiştirilmiştir.

(14) O.C. : -Yahu Nesli, şurdan bej elbiseler için kıravat seçsene.

S.C. : Bu cümlede yer alan ‘şurdan’ ve ‘kıravat’ kelimeleri konuşma diline örnek olduğu için cümle aynen korunmuştur.

(15) O.C. : Mutfakla salonun arasındaki holde alelacele atıştırmak için kurulmuş sofa; o küçük, yuvarlak, sevimli ve hatıralarla dolu masa. İki çay fincanı.

S.C. : Bu sırada mutfakla salonun arasındaki koridorda hızlıca yenecek bir şeyler için hazırlanmış sofa; o küçük, yuvarlak, sevimli ve hatıralarla dolu masanın üzerinde iki çay fincanı var.

Bu cümlede yazar, anlatıma zenginlik katmak amacı ile eksilteli anlatım özelliğinden faydalanmıştır. Fakat bu anlatım, B1 seviyesi öğrencileri için uygun değildir. Öğrenciler cümlelerde fiili göremedikleri için hikâyenin tamamını anlama noktasında eksik kalacaktır. Bu sebeple cümleler bölünmüş ve yazarın sıkça kullandığı bu teknik, sadeleştirme sırasında iptal edilmiştir. İlk olarak, bir konuşmadan doğrudan tasvire geçildiği için mantıksal bütünlüğü sağlamak adına cümlelerin başına ‘bu sırada’ ifadesi eklenmiştir.

‘Hol’ kelimesinin, Ölker (2011) tarafından 23 sıklık değerine sahip olduğu saptanmıştır. Özgün cümledeki anlamı karşılamak amacı ile 48 sıklık değerine sahip ‘koridor’ kelimesi tercih edilmiştir.

Ölker (2011) tarafından hazırlanan *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü* başlıklı çalışmada ‘alelacele’ zarfının sıklık değeri 2 olarak belirlenmiştir. Bu bilgidен hareketle bu kullanım, aynı anlamı veren ‘hızlıca’ şeklinde basitleştirilmiştir. Ek olarak ‘atıştırmak’ sözcüğü, öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesinden bulunmayışından dolayı ‘yenecek’ olarak değiştirilmiş ve hemen arkasına ‘bir şeyler’ ifadesi eklenmiştir. ‘Kurmak’ kelimesi, YTKSS’de 2 sıklık değerine sahipken özgün cümledeki bu kelimeyi anlamca karşılayan ‘hazırlamak’ fiili 272 sıklık değerine sahiptir. Bu nedenle sadeleştirilmiş cümlede ‘kurulmuş sofa’ ifadesinin yerine ‘hazırlanmış sofa’ kullanılmıştır. Son olarak özgün cümlede masa kelimesinden sonra cümle bitirildiği için sadeleştirilmiş cümleye sözcüksel bağlaşıklığı sağlamak amacı ile ‘üzerinde’ kelimesi eklenmiştir.

(16) O.C. : -Yunus Bey ikide bir gelip geçtikçe, bir parmak reçelden, bir parmak tereyağından ve bir yudum gittikçe soğuyan çaydan -, tuzsuz ekmek kırıntıları, peçeteler.

S.C. : -Yunus Bey sürekli gelip geçtikçe, tuzsuz ekmek parçaları ile bir parmak reçel, bir parmak tereyağı ve bir yudum soğuk çaydan alıyor.

16 numaralı cümlede olduğu gibi 16 numaralı cümlede de yazar eksiltili anlatım kullanmıştır. Öğrenci seviyesinin üstünde bir kullanım olduğu için mantıksal bütünlük çerçevesinde sadeleştirilmiş cümleye ‘alıyor’ fiili eklenmiştir. Aynı şekilde seviye üstü bir kullanım olan YTKSS (2011)’de 11 sıklık değerine sahip ‘ikide bir’ zarfının yerine YTKSS’de 44 sıklık değeri bulunan ‘sürekli’ zarfı tercih edilmiştir. Özgün cümlede yer alan Aydın (2015)’ın hazırlamış olduğu kelime listesinde bulunmayan ve YTKSS (2011)’de 8 sıklık değerine sahip ‘kıvrıntı’ kelimesinin yerine ise YTKSS (2011)’de 404 sıklık değerine sahip ‘parça’ sözcüğü tercih edilmiştir. Özgün cümlede yer alan kelimeler ve betimlemedeki eksiltili anlatım sebebi ile seviye üstü kullanım görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkılarak sadeleştirilmiş cümlede kelime eklenerek, kelime ve ekler cümleden çıkarılarak ve kelimelerin yerleri değiştirilerek anlamlı bir bütün oluşturulmaya çalışılmıştır.

(17) O.C. : -Yahu Nesli, biraz acele, iyicene geciktik.

S.C. : -Haydi, Nesli, biraz acele et! Çok geciktik.

Sadeleştirilmiş cümlede anlamsal bütünlük dikkate alındığında öğrenci, ‘yahu’nun cümlede hangi anlama gelebileceğini çıkarabilecek kelime dağarcığına sahip değildir ve bu kullanım öğrencinin kafasında karışıklığa neden olabilir. Bu sebeple ‘yahu’ kelimesinin yerine, özellikle herhangi bir yere giderken geç kalındığında söylenen ve günlük hayatta da pek çok kez kullanımı tercih edilen ‘haydi’ ünleminden faydalanılmıştır. Ek olarak özgün cümledeki ‘biraz acele’, eksiltili bir kullanım olduğu için sadeleştirilmiş cümlede ‘biraz acele et!’ kullanımı tercih edilmiştir.

Öğrenci seviyesinin üstünde bulunan ‘iyicene’ zarfı, genel olarak halk dilinde kullanılmaktadır. Bu bilgi doğrultusunda cümle, anlamsal bakımdan değerlendirildiğinde Aydın (2015)’ın çalışmasında öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesine uygun olarak ‘çok’ sıfatının kullanımına karar verilmiştir.

Yukarıdaki cümleden çıkarılan sonuç, metindibilimsel ölçütler doğrultusunda edebî metinlerin sadeleştirilmesi sırasında bazen kısa bir cümlede değişimin yapılabileceği bazen ise çok uzun bir cümlede sadeleştirilebileceği gerçeğidir.

(18) O.C. : Mutantan avizenin altından geçiyor, dazlak başını aynalı camekânda, içki şişelerinin ve kristallerin cıvıltılı aydınlığında parlatıyor.

S.C. : Gösterişli büyük lambanın altından geçiyor. Kel kafası aynalı dolapta, şişelerin ve kristallerin aydınlığında parlıyor.

YTKSS (2011)'de sadece 1 sıklık değerine sahip, seviye üstü bir kullanım olan 'mutantan' sıfatının yerine YTKSS (2011)'de 6 sıklık değerine sahip 'gösterişli' sıfatı tercih edilmiştir. Aydın (2015)' in seviyelere göre hazırladığı kelime listesinde B1 seviyesindeki öğrencilerin bilmesi gereken kelimeler arasında gösterişli kelimesi bulunmamaktadır. Fakat Krashen'in anlaşılabilir girdi kavramından yola çıkılarak öğrencilerin gösterişli kelimesinin anlamını tahmin edebilecekleri düşünülmüştür.

YTKSS (2011)'de 'avize' kelimesi ise 6 sıklık değerine sahipken 'lamba' sözcüğü 49 sıklık değerindedir. Ek olarak seviyelere göre hazırlanan liste (Aydın, 2015) göz önüne alındığında bu sözcük de 'büyük lamba' olarak değiştirilmiştir.

Özgün cümlede yer alan cümle, sadeleştirilmiş cümlede iki farklı cümleye bölünmüştür. Özgün cümlede bulunan 'dazlak' sıfatı, B1 düzeyindeki öğrencilerin kelime listesinden hareketle 'kel' sıfatı ile değiştirilmiştir. Bu değiştirim sonunda 'kel başı' şeklindeki ifade yanlış bir kullanım olacağından günlük hayatta kullanımı tercih edilen 'kel kafası' şeklinde değiştirilmiştir. Özellikle sadeleştirme sırasında herhangi bir kelime değiştiriminin sonucunda kelimeden bir önceki ve bir sonraki sözcüklere de bakılmalı ve cümle genelinde uygun bir kullanım olup olmadığı hem biçim hem de anlam yönünden kontrol edilmelidir. Özgün cümledeki 'parlatmak' fiili, öğrenci seviyesi dikkate alınıp sadeleştirilmiş cümlede 'parlamak' şeklinde kullanılmıştır. Özgün cümlede anlamsal bütünlüğe bir katkı sağlamayan 'cıvıltılı' sözcüğü de sadeleştirilmiş cümleden çıkartılmıştır.

Aynı şekilde öğrencilerin bilmesi gereken sözcük listesi göz önünde bulundurularak 'camekân' dolap şeklinde değiştirilmiştir.

(19) O.C. : Kan kırmızı papyonunu düzeltirken:

S.C. : Cümle aynen korunmuştur.

(20) O.C. : -Yahu Nesli, Asım'ın kızı ne zaman büyüdü de evleniyor?

S.C. : -Nesli, Asım'ın kızı ne zaman büyüdü de evleniyor?

Özgün cümlede bulunan 'yahu' ünlemi, 17 numaralı özgün cümledeki 'yahu' ünlemi ile aynı anlama gelmemektedir. Anlamsal bağlantıya bir katkı sunmayan bu sözcük, sadeleştirilmiş cümleden çıkarılmıştır.

(21) O.C. : Neslihan Hanım mutfaktan, holden ve salondan geçirerek bakışlarını, aynalı camekânın önünde dikilen kocasına dönüyor.

S.C. : Neslihan Hanım mutfığa, koridora ve salona göz attıktan sonra, aynalı dolabın önünde ayakta duran kocasına dönüyor.

21 numaralı cümlede hol, 18 numaralı cümlede ise camekân kelimesinin değiştirim sebebi açıklanmıştır. Seviye üstü bir kullanım olan ‘dikilmek’ fiili, YTKSS (2011)’de 53 sıklık değerine sahiptir. Bu sebeple aynı anlamı karşılayabilecek bir kullanım olan ‘ayakta durmak’ şeklinde değiştirilmiştir.

‘Bakışlarını geçirmek’ ifadesi de B1 düzeyindeki öğrencilerin kelime bilgisiyle anlama yetileri göz önüne alınarak YTKSS (2011)’de 28 sıklık değeri olan ve aynı anlama gelebilecek ‘göz atmak’ biçiminde değiştirilmiştir. Böylelikle özgün cümledeki anlamın aynısı, sadeleştirilmiş cümlede verilmeye çalışılmıştır.

(22) O.C. : Bir müftü kızı idi.

(23) O.C. : Erzurum eşrafından bir müftü.

(22-23) S.C.: Erzurum’da tanınmış bir din adamının kızıydı.

22 ve 23 numaralı özgün cümle, tek bir cümle olarak birleştirilmiştir. 23 numaralı özgün cümle, açıklayıcı bilgiden ibaret olduğu için sadeleştirme aşamasında iki farklı cümleye ihtiyaç duyulmamıştır. ‘Müftü’ kelimesinin yerine ‘din adamı’, ‘eşraf’ kelimesinin yerine de ‘tanınmış’ kelimesi tercih edilmiştir.

(24) O.C. : Küçük, sevimli hatıralarla dolu masaya dönüyor.

S.C. : Cümle aynen korunmuştur.

(25) O.C : Masanın hali. Ah şu masanın hüznü hali.

S.C : Cümle aynen korunmuştur.

(26) O.C. : “Bizim soframıza artık melekler inmiyor.”

S.C. : “Bizim soframıza melekler artık gelmiyor.”

Bu cümlelerin sadeleştirilme süreci hikâyenin birinci cümlesinde açıklanmıştır.

(27) O.C. : Yüzüne gün değmemişti; haremligi – selamlığı olan bir evden büyümüşü.

S.C. : Sokağa pek çıkmadı, kadın ve erkeklerin farklı odalarda oturduğu bir evde büyüdü.

Türkçede içinde ‘yüz’ kelimesinin yer aldığı çok sayıda deyim ve atasözü bulunmaktadır. B1 düzeyindeki öğrenciler bu deyim ve atasözlerinden gerçek anlama yakın olanları ve metin içerisinde mantıksal çıkarım sonucu anlamını tahmin edebilecekleri ifadeleri bilmektedir. Fakat ‘yüzüne gün değmek’ ifadesi seviye üstü bir kullanımdır. Bu nedenle

yazarın tasviri dikkate alındığında ‘sokağa pek çıkmayan, sürekli evde oturan kişinin; yüzüne gün değmeyeceği için’ özgün cümledeki anlam bütünlüğünü korumak adına değiştirilmiştir.

YTKSS (2011)’de sadece 2 sıklık değeri bulunun; fakat kültürümüzde ‘haremlik selamlık’ ifadesi yaygın bir kullanıma sahip olsa da B1 seviyesindeki öğrencilerin bilmesi gereken sözcük listesi kapsamında ‘kadın ve erkeklerin farklı odalarda oturduğu’ şeklinde değiştirilmiştir. Özgün cümledeki ‘büyümüşü’ fiilinin yerine ise öğrencilere şimdiki zamanın hikâyesi dışında birleşik zamanın öğretilmemesi gerekçesiyle ‘büyüdü’ fiili kullanılmıştır.

(28) O.C.: Saçının telini namahreme göstermemişti.

S.C: Baş örtülüydü.

Özgün cümledeki anlamı, sadeleştirilmiş cümlede verebilmek amacı ile anlamsal değiştirilmiştir ve ‘başı örtülüydü’ ifadesi kullanılmıştır.

(29) O.C.: “Avukat Yunus Bey, Erzurum’un eski ailelerinden, mazbut, Müslüman, karıncayı incitmez, idealist, parlak istikbalı...”

S.C.: “Avukat Yunus Bey, Erzurum’un köklü ailelerinden birinin oğluydu. Müslüman, karıncayı incitmez, idealist, geleceği parlak bir insandır...”

Bu cümle, Kutlu’nun hikâyelerindeki betimlemelerde sıkça kullandığı eksilteli anlatım özelliğinin en açık örneklerinden biridir. Bir kişinin, kişilik özelliklerini tasvir ederken üç noktayla okuyucunun zihninde kalıcı yer edinmek istemektedir. Söz konusu hikâyede, B1 seviyesindeki öğrencilere uygun bir şekilde sadeleştirme çalışması yapıldığı için eksilteli anlatımlar yerine tam cümlelerin kullanımı tercih edilmiştir.

Sadeleştirme çalışmalarında bunun gibi müdahalelerin her ne kadar metnin edebî dokusuna zarar vereceği düşünülse de öncelikli hedef öğrencilerin hikâyeyi tamamen anlamalarını sağlamak olmalıdır. Ardından kültürel öğelerin doğru ve yerinde aktarılması ve arka plandaki edebi dokunun bozulmaması amacıyla ekleme, çıkartma, değiştirme gibi gerekli işlemler yapılmalıdır.

YTKSS (2011)’de 6 sıklık değerine sahip olan ‘mazbut’ sıfatı, günlük dilde kullanımının sık olmaması ve öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesinde bulunmayışından dolayı sadeleştirilmiş cümleden çıkarılmıştır. Nitekim bu sözcüğün; tutucu, dindar gibi bir anlamı bulunmaktadır. Sadeleştirilmiş cümlede bu anlam, ‘Müslüman’ kelime ile sağlanmıştır. ‘Karıncayı incitmez’ ifadesi de seviye üstü bir kullanımdır. Fakat öğrenciye anlaşılabilir

girdi sağlamak amacı ile sadeleştirilmiş cümleden çıkarılmamıştır. Bu nedenle yerine ‘çok merhametli’ ifadesi kullanılmıştır. ‘Parlak istikbali’ ifadesi de öğrencisi düzeyinden hareketle ‘geleceği parlak’ şeklinde değiştirilmiştir.

Son olarak sadeleştirilmiş cümle; iki farkı cümleye bölünmüştür. Böylece öğrencinin dikkatinin dağılmadan okuyup anlamlandırması sağlanmıştır.

(30) O.C. : Efendibaba neler söylemişti?

S.C. : Babası Yunus hakkında neler söyledi?

‘Efendibaba’ yaşayan dil dikkate alındığında kullanımı yaygın bir kelime değildir. Bu nedenle YTKSS (2011)’de 640 sıklık değeri bulunan ‘babası’ biçiminde değiştirim yapılmıştır. Anlamsal bütünlüğe bakıldığında cümleye ‘Yunus hakkında’ şeklinde ifade eklenerek sözcüksel bağlaşıklık yakalanmaya çalışılmıştır. Özgün cümledeki ‘söylemişti’ fiilinin yerine öğrencilere şimdiki zamanın hikâyesi dışında birleşik zamanın öğretilmemesi sebebiyle ‘söyledi’ fiili tercih edilmiştir.

(31) O.C.: Cılızdı Yunus.

S.C.: Çok zayıftı Yunus.

Seviye üstü bir kelime olan ve YTKSS (2011)’de 13 sıklık değeri bulunan ‘cılız’ sıfatının yerine aynı anlamı sağlayan, YTKSS (2011)’de 111 sıklık değerine sahip olan ‘zayıf’ sıfatı kullanılmıştır. Ek olarak anlamı pekiştirmek adına ‘zayıf’ sıfatının önüne ‘çok’ sıfatı eklenmiştir.

(32) O.C.: Kemikli bir yüzü, koyu kahverengi, derin gözleri vardı.

S.C.: Çok zayıf bir yüzü, koyu kahverengi, anlamlı bakan gözleri vardı.

Özgün cümlede yer alan YTKSS (2011)’de sadece 3 sıklık değerine sahip olan ‘kemikli’ sıfatının yerine sadeleştirilmiş cümlede anlamca karşılığı olabilecek ‘çok zayıf’ sıfatı tercih edilmiştir. Nitekim çok zayıf bir yüz, aynı zamanda kemikli yüz olarak kabul edilebilir.

Ek olarak ‘derin’ sıfatı, temel anlamının dışında kullanılmıştır. B1 seviyesindeki öğrenciler, mecaz kullanımları anlama noktasında sıkıntı yaşayacakları için bağlamdan hareketle ‘anlamlı bakmak’ ifadesi tercih edilmiştir.

(33) O.C.: Önüne bakardı.

S.C.: Her zaman önüne bakıyordu.

Birleşik zaman kullanımından dolayı seviye üstü bir dil bilgisi yapısı ‘bakardı’ fiilinin yerine birleşik zamanlı; fakat öğrencilerin düzeylerine uygun olan şimdiki zamanın

hikâyesi ‘bakıyordu’ fiili tercih edilmiştir. Anlamsal bütünlüğü korumak adına sadeleştirilmiş cümlelerin başına ‘her zaman’ zarfı eklenmiştir.

(34) O.C.: “İşte bir küçük masamız var, Allah’a hamdolsun, hamdile oturduğumuz bir soframız var, daha ne isteyebiliriz ki, bir sen varsın Neslihan, bir de ben.”

S.C.: “İşte bir küçük masamız var. Allah’a çok şükür. Şükür ile oturduğumuz bir soframız var. Daha ne isteyebiliriz ki? Bu hayatta bir sen varsın Neslihan, bir de ben varım.”

‘Hamdolsun’ ifadesi, öğrenci seviyesinin üstünde bir kullanımdır. Bu nedenle kültürümüzde oldukça yaygın bir kullanım şekli olan ‘çok şükür’ ifadesi ile değiştirilmiş ve aynı anlam verilmeye çalışılmıştır. Özgün cümlede virgülle ayrılan sıralı cümleler, sadeleştirilmiş cümlede anlamsal bütünlük dikkate alındığında ‘nokta’ ile birbirinden ayrılmıştır. Ayrıca ‘daha ne isteyebiliriz ki’ cümlesi, soru cümlesidir ve sonuna ‘?’ getirilmiştir. Ek olarak sadeleştirilen son cümlede, öğrencilerin kafa karışıklığını gidermek adına ‘bu hayatta’ ve ‘varım’ kelimeleri eklenmiştir.

(35) O.C.: Bu beyaz örtülerle kapladığı masanın üzerinden dört mevsim bir deste çiçeği eksik etmemeye ne zaman karar vermişti?

S.C.: Bu beyaz örtülü masanın üzerinden dört mevsim bir demet çiçeği eksik etmemeye ne zaman karar verdi?

‘Kaplamak’ sıfat fiilinin özgün cümledeki anlamı dikkate alındığında sadeleştirilmiş cümlede bu sıfat fiil çıkarılmış ve ‘beyaz örtülü’ sıfatı ile masa nitelendirilmiştir. Böylelikle anlamsal bütünlük açısından bir değişiklik oluşmamıştır. Seviye üstü bir kelime olan ‘deste’ kelimesi, Göz (2003) tarafından hazırlanan YTKSS’de kullanım sıklık değeri 19 olmasından ötürü YTKSS (2003)’de kullanım sıklık değeri 30 olan ‘demet’ biçiminde değiştirilmiştir. Özgün cümledeki ‘karar vermişti’ fiilinin yerine öğrencilerin birleşik zamanları anlamlandırma noktasında problem yaşayacakları düşüncesi ile ‘karar verdi’ fiili tercih edilmiştir.

(36) O.C.: Hâlâ vazodaki papatyalar, kır çiçekleri duruyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(37) O.C.: Milletvekili olmuştu Yunus, sonra bakan.

S.C.: Yunus önce milletvekili, sonra bakan oldu.

Genel olarak cümlelerin anlamsal bütünlüğü göz önüne alındığında sadeleştirilmiş cümlede ‘önce’ zarfı kullanılmıştır. Cümlelerin öznesi konumundaki Yunus, sadeleştirilmiş cümlede

başta getirilmiştir. Birleşik zamanlı bir fiil olan ‘olmuştu’ fiilinin yerine ise ‘oldu’ tercih edilmiştir.

(38) O.C.: -Şu bezim sefil Asım’ı yoklayalım bir.

S.C.: -Şu bizim zavallı Asım’ı bir ziyaret edelim.

Halk dilinde yaygın bir kullanıma sahip olmasa da ‘bezim’ zamiri, sadeleştirilmiş cümlede doğru kullanım olan ‘bizim’ şeklinde düzeltilmiştir. B1 düzeyindeki öğrenci seviyesinden hareket ile ‘sefil’ sıfatı zavallı; ‘yoklamak’ fiili ise ‘ziyaret etmek’ olarak değiştirilmiştir. Ayrıca YTKSS (2011)’de sefil sıfatı, 21 sıklık değerine sahipken zavallı sıfatı 197 sıklık değerine sahiptir. ‘Yoklamak’ fiili 27; ‘ziyaret etmek’ ifadesi de 99 sıklık değerine sahiptir. Bununla birlikte sadeleştirilmiş cümle, kurallı cümle şekline dönüştürülmüştür.

(39) O.C.: Hiç ummaz geleceğimi.

S.C.: Geleceğimi hiç tahmin etmez.

Seviye üstü bir kullanım olan YTKSS (2011)’de 83 sıklık değerli ‘ummak’ fiili yerine 148 sıklık değerine sahip olan ‘tahmin etmek’ kullanılmıştır. Ek olarak sadeleştirilmiş cümle, kurallı cümle biçimine dönüştürülmüştür.

(40) O.C.: Şaşırtalım Aksekiliyi.

S.C.: Aksekiliyi şaşırtalım.

Devrik cümle, kurallı cümle hâline getirilmiştir. Özgün cümlede bulunan ‘Aksekili’ sözcüğünü öğrenciler anlama noktasında zorluk yaşayabilir. Fakat kendini tanıtırma aşamasında öğretilen ‘nerelisin?’ sorusunun cevabını ‘Faslıyım’ şeklinde hatırlayabilirlerse Akseki’nin bir yer ismi olduğunu ve Aksekilinin de bir kişi olabileceğini tahmin edebilirler. Sadeleştirme sırasında ‘Aksekili’nin yerini tutabilecek bir kelime ya da ifade bulunmamasından dolayı ve Krashen’in anlaşılabilir girdi bağlamından hareketle cümlede başka bir değişiklik yapılmamıştır.

(41) O.C.: Tâ yanı başına, kulak dibine kadar sokulmuştu.

S.C.: Tâ yanı başına, kulağına kadar yaklaştı.

Seviye üstü bir kullanıma örnek olan ‘kulak dibine kadar sokulmak’ ifadesi, anlamca bu ifadeyi karşılayan ‘kulağına kadar yaklaşmak’ olarak değiştirilmiştir. Bu değiştirim sırasında özgün cümledeki birleşik zamanlı fiil, cümleden çıkarılarak basit zamanlı bir hâle getirilmiştir.

(42) O.C.: Tam orada bir kahkaha patlattı.

S.C.: Tam orada yüksek bir sesle güldü.

Seviye üstü bir kullanım olan YTKSS (2011)'de 13 sıklık değerli 'kahkaha patlatmak' ifadesi, anlam olarak bu ifadeyi veren 285 sıklık değerine sahip 'gülmek' şeklinde kullanılmıştır. Anlamı pekiştirmek amacıyla 'yüksek bir sesle' ifadesi, gülmek fiilinin önüne eklenmiştir.

(43) O.C.: -Hey yavrum hey, ne günler geçirdik onunla.

S.C.: -Hey yavrum hey, onunla ne günler geçirdik!

Sadeleştirilmiş cümlelerin kurallı hâle getirilmesinden ve cümle sonunda ünlem işaretinin kullanılmasından başka bir değişiklik yapılmamıştır.

(44) O.C.: Neslihan Hanım ayaklarını sürüyor.

S.C.: Neslihan Hanım istemeyerek yürüyor.

Günlük dilde kullanımı oldukça fazla olmasına rağmen YTKSS (2011)'de sadece 1 sıklık değerine sahip olan 'ayak sürmek' deyişi, öğrenci seviyesi dikkate alınarak aynı anlamı karşılayabilecek 'istemeyerek yürümek' şeklinde değiştirilmiştir.

(45) O.C.: İşte bir kez daha kahrolarak takılıyor kocasının peşine.

S.C.: İşte bir kez daha çok üzülerek kocasının arkasından gidiyor.

Seviye üstü kullanım olan ve YTKSS (2011)'de sadece 2 sıklık değerine sahip olan 'kahrolmak' 85 sıklık değerli 'çok üzülme', 'takılmak' ise anlamsal kurgudan hareketle 'arkasından gitmek' olarak değiştirilmiş ve sadeleştirilmiş cümle, kurallı cümle yapılmıştır.

(46) O.C.: İçindeki yaranın kabukları kalınlaştı.

S.C.: İçindeki yara, iyileşmeye başladı.

Özgün cümle, öğrenci seviyesi dikkate alındığında anlamlandırılması oldukça zor yapıdadır. Kültürümüzde 'kabukları kalınlaşmak' ifadesi, genellikle 'kabuk bağlamak veya tutmak' şeklinde kullanılır. Temelde 'iyileşmeye başlayan yaralar' için kullanılan bu ifade, sadeleştirilmiş cümlede de bu biçimiyle kullanılmış ve öğrenci seviyesine uygun bir hâle getirilmiştir.

(47) O.C.: Belki de sadece kabuk kaldı, yara bitti.

S.C.: Belki de yara tamamıyla iyileşti, izi kaldı.

47 numaralı özgün cümleden sonra 46 numaralı özgün cümle de hikâye karakterlerinden Neslihan Hanım'ın içindeki huzursuzluğa, memnuniyetsizliğe zamanla alışmasına ve aynı anda bu duruma alışmak zorunda olmasına işaret etmektedir. Fakat B1 seviyesindeki öğrenci bu betimlemelerin arka planını anlamlandırma aşamasında haklı olarak güçlük çekebilir ve Neslihan Hanım'ın gerçekten hastalandığını, içinde bir yaranın olduğunu düşünebilir. Bu bağlamdan hareketle 'sadece kabuk kaldı, yara bitti' cümlesi, 'yara tamamıyla iyileşti' şeklinde sadeleştirilmiştir. Ek olarak kurgusal bütünlüğe katkı sunmak adına 'izi kaldı' ifadesi de eklenmiştir.

(48) O.C.: Son bir defa aynaya bakıyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(49) O.C.: Gergin, anlamsız yüzünü süzüyor.

S.C.: Gergin, anlamsız yüzüne dikkatlice bakıyor.

Seviye üstü bir kullanım olan ve YTKSS (2011)'de 47 sıklık değerine sahip olan 'süzmek' fiilinin yerine aynı anlamı verebilen 'dikkatlice bakmak' ifadesi kullanılmıştır.

(50) O.C.: Ağarmış saçlarına, yaşı kurumuş göz pınarlarına dalıyor.

S.C.: Beyazlayan saçlarına ve yaşı kuruyan gözlerine uzun uzun bakıyor.

49 numaralı özgün cümlede yer alan 'ağarmış' sıfat fiili yerine 'beyazlayan' sıfat fiili tercih edilmiştir. Aynı şekilde 'kurumuş' kelimesi, 'kuruyan' biçiminde değiştirilmiştir. B1 düzeyindeki öğrenci 'yaş' kelimesinin sıfat olmadığını; gözyaşı kelimesine işaret ettiğini seviyesi itibariyle cümledeki anlam doğrultusunda tahmin edebilir. Sadeleştirilmiş cümledeki anlamsal bütünlük kontrol edildiğinde 'pınar' kelimesi çıkarılmıştır. 'Dalmak' fiilinin yerine ise kurgusal bütünlük kapsamında 'uzun uzun bakmak' kullanılmıştır.

(51) O.C.: Başını ne zaman açtı?

S.C.: Baş örtüsünü ne zaman çıkardı?

B1 seviyesindeki öğrenciler, 'başını açmak' ifadesini tam olarak anlamlandıramayacağı için sadeleştirilmiş cümlede 'baş örtüsünü çıkarmak' ifadesinin kullanımı tercih edilmiştir.

(52) O.C.: Ne zamandan beri böyle düğünlere, yemeklere, kokteyllere gidiyor?

S.C.: Ne zamandan beri böyle düğünlere, yemeklere, davetlere gidiyor?

Sadeleştirilmiş cümlede metindilbilimsel ölçütlerden biri olan kabul edilirlilik doğrultusunda özgün cümlede yer alan 'kokteyl' yerine 'davet' kelimesi kullanılmıştır.

*

(53) O.C.: - Baba ben gelmesem olmaz mı?

S.C.: - Cümle aynen korunmuştur.

(54) O.C.: Asım Bey’le Fetanet Hanım aynı anda birbirlerine bakıyorlar.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(55) O.C.: Esasen beklenen bir konuşma olacak bu.

S.C.: Aslında bu, beklenen bir konuşma olacak.

‘Esasen’ zarfı, öğrenci seviyesinin üstünde olduğu için ‘aslında’ olarak değiştirilmiştir. Bu değişikliğe gerekçe olarak YTKSS (2003)’de ‘aslında’ zarfının sıklık değeri 447, ‘esasen’ zarfının sıklık değeri ise 11 oluşu gösterilmiştir. İki zarfın kullanım sıklık değeri arasındaki fark çok büyüktür.

Bu değişikliğe ek olarak; sadeleştirilmiş cümle, kurallı cümleye dönüştürülmüştür.

(56) O.C.: Yine de Asım Bey sıkıntıyla içini boşaltıyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

Bu cümlede, ‘içini boşaltmak’ ifadesi öğrenci seviyesinin üstündedir. Fakat öğrencilerde okuma farkındalığı sağlayabilmek için sadeleştirilmiş cümlede bir değişiklik yapılmamıştır.

(57) O.C.: Sükûnetini muhafaza eden bir sesle:

S.C.: Sakinliğini koruyan bir sesle:

Öğrenci seviyesine uygun olarak kelime listesinden hareketle ‘sükûnet’ kelimesi ‘sakinlik’; ‘muhafaza eden’ ifadesi de ‘koruyan’ olarak değiştirilmiştir.

(58) O.C.: - Bak oğlum, ablanın düğünü bu.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(59) O.C.: - Biliyorum.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(60) O.C.: - Anısı uzun süre silinmeyecek bir gün.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(61) O.C.: - Ben de bunun için gelmek istemiyorum.

S.C.: - Cümle aynen korunmuştur.

(62) O.C.: Fetanet Hanım'ın yüzü kıpkırmızı.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(63) O.C.: Elindeki mendili çekiştirip duruyor.

S.C.: Elindeki mendille oynuyor.

B1 seviyesindeki öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesinde 'çekiştirmek' kelimesinin yer almayışından dolayı sadeleştirilmiş cümlede 'oynamak' sözcüğü kullanılmıştır.

(64) O.C.: Söz verdi. Kocasıyla oğlunun arasına girmeyecek, konuşmanın sonunu bekleyecek, söz verdi.

S.C.: Söz verdi. Kocasıyla oğlunun konuşmasına karışmayacak, konuşmanın sonunu bekleyecek, söz verdi.

'Araya girmek' deyiimi, seviye üstü bir kullanımdır. Bu noktadan hareketle 'konuşmasına karışmak' olarak değiştirilmiş ve düzeye uygun hâle getirilmiştir.

(65) O.C.: -Ama bunun makul bir izahı olmalı, ablanın bu en mutlu gününde.

S.C.: -Ama bunun mantıklı bir açıklaması olmalı, ablanın en mutlu gününe katılmalısın!

B1 seviyesindeki bir öğrencini bilmesi gereken kelime listesinden hareketle (Aydın, 2015) 'makul' kelimesinin yerine 'mantıklı'; 'izah' sözcüğünün yerine de 'açıklama' kullanılmıştır. Bağlamdan hareketle 'bu' sıfatı çıkarılmıştır. Özgün cümlede bulunan eksiltili kullanımın yerine sadeleştirilmiş cümlede 'katılmalısın' fiili eklenmiştir.

(66) O.C.: -Siz bu davranışımın sebeplerini pekâlâ biliyorsunuz.

S.C.: -Siz bu davranışımın sebeplerini çok iyi biliyorsunuz.

Günlük dilde 'pekâlâ' kullanımı yaygın olmayan bir zarftır. Ek olarak YTKSS (2011)'de 45 sıklık değerine sahiptir ve kelime listesinde yer almamaktadır. Tüm bu bilgilerden hareketle öğrenci seviyesi göz önüne alınarak aynı anlamı karşılayan 'çok iyi' ifadesi kullanılmıştır.

(67) O.C.: - Ya!..

S.C.: -Cümle aynen korunmuştur.

(68) O.C.: Asım Bey acıyla tebessüm ediyor:

S.C.: Asım Bey üzüntüyle gülümsüyor:

Özgün cümlede temel anlamının dışında kullanılan ‘acı’ kelimesinin yerine cümledeki anlamsal bütünlük dikkate alınarak ‘üzüntü’ kelimesi tercih edilmiştir. Öğrenci seviyesinin üstünde bir kullanım olan ‘tebessüm etmek’ ifadesinin yerine ise ‘gülümsemek’ fiili kullanılmıştır.

(69) O.C.: - Öyleyse tartışmayalım, bu sebepler her neyse, şimdilik onları bir kenara bırak.

S.C.: - O zaman tartışmayalım, bu sebepleri şimdilik düşünme.

‘Öyleyse’ zarfı, öğrenci seviyesinden hareketle ‘o zaman’ olarak değiştirilmiştir. Cümledeki akışı doğrultusunda ‘her neyse’ ve ‘onları’ cümleden çıkarılmıştır. ‘Bir kenara bırakmak’ ifadesinin yerine ‘düşünmek’ fiili kullanılarak aynı anlam verilmeye çalışılmıştır.

(70) O.C.: -Baba, sizden rica ediyorum. Benim için çok önemli bu, inançlarımı biliyorsunuz.

S.C.: - Cümle aynen korunmuştur.

(71) O.C.: -İlhan, evladım... Nalan senin ablan, biraz fedakarlık et..

S.C.: - Cümle aynen korunmuştur.

(72) O.C.: Fetanet Hanım ağlamaklı bir sesle:

S.C.: Fetanet Hanım üzgün bir sesle:

YTKSS (2011)’ de 4 sıklık değerine sahip olan ‘ağlamaklı’ sıfatının öğrenci düzeyinin üstünde olması üzerine bu sıfat öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesi doğrultusunda ‘üzgün’ olarak değiştirilmiştir.

(73) O.C.: - Elâlem ne der?

S.C.: - Başkaları ne der?

Günlük dilde sık karşılaşılan ‘elâlem’ kelimesi, öğrenci seviyesinden ve kelime listesinden hareketle ‘başkaları’ şeklinde değiştirilmiştir.

(74) O.C.: İlhan annesine dönüyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(75) O.C.: Süslenmiş Fetanet Hanım.

S.C.: Fetanet Hanım süslenmiş.

Sadeleştirilmiş cümle, kurallı hâle getirilmiştir.

(76) O.C.: Allıklara, rimellere bulanmış.

S.C.: Allık ve rimel sürmüş.

Seviye üstü kullanım olan ve YTKSS (2011)'de 22 sıklık değerine sahip 'bulanmak' fiilinin yerine cümlede anlamca karşılığı olan 'sürmek' fiili tercih edilmiştir.

(77) O.C.: Saçlarını yaptırmış.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(78) O.C.: Sim işlemeli bluzunun dekoltesi.

S.C.: Simli bluzunun önü açık ...

'Sim işlemeli' sıfatının yerine 'simli' sıfatı kullanılmıştır. Simli sıfatı da B1 seviyesindeki öğrencinin bilmesi gereken kelime listesi içerisinde yer almamaktadır. Fakat Krashen'in anlaşılabilir girdi kavramı gerekçesi ile bu kelime cümleden çıkarılmamıştır. Özgün cümledeki yer alan 'dekolte', sadeleştirilmiş cümlede öğrenci düzeyinden hareketle 'önü açık' şeklinde değiştirilmiş ve eksiltili anlatım tamamlanmıştır.

(79) O.C.: Nadir günlerde taktığı kolyesi.

S.C.: Boynunda özel günlerde taktığı kolyesi var.

'Nadir sıfatı aynı anlama karşılık gelen 'özel' sıfatı ile değiştirilmiştir. Özgün cümledeki eksiltili anlatım, sadeleştirilmiş cümlede 'var' eklenerek tamamlanmıştır. Bu eklemenin ardından sözcüksel bağlaşıklığı sağlamak suretiyle 'boynunda' kelimesinin kullanımı zorunlu olmuştur.

(80) O.C.: -Yakanız fazla açık değil mi?

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(81) O.C.: Hiç istemediği halde yine buz kesmeye başlıyor İlhan.

S.C.: İlhan, istemeyerek tekrar çok sinirlenmeye başlıyor.

'Hiç istemediği halde' zarfı, 'istemeyerek' şeklinde değiştirilerek seviyeye uygun hâle getirilmiştir. 'Buz kesmek' deyiimi, öğrenci seviyesinin üstünde bir kullanımdır. 'buz kesmek' 'çok üşümek' olarak tanımlanabilir. Fakat özgün cümlede İlhan çok üşüdüğü için değil, çok sinirlendiği için buz kesmektedir. Bu noktadan hareketle cümlelerin anlam kurgusuna göre değiştirim, 'çok sinirlenmek' şeklinde olmuştur.

Sadeleştirilmiş cümle, kurallı cümle biçimine getirilmiştir. Nitekim B2 ve C1 düzeyindeki öğrenciler devrik cümleler kullanmayı tercih ederken ve bu cümleleri kolaylıkla anlayabilirken A2 ve B1 seviyesindeki öğrenciler için devrik cümle kullanımı yaygın değildir ve kafa karışıklığına sebebiyet verebilir.

(82) O.C.: O çelik parıltısı gözlerine yayılıyor.

S.C. Bu siniri gözlerinden belli oluyor.

82 Numaralı özgün cümle, B1 seviyesindeki öğrencileri anlama noktasında oldukça zorlayacak niteliktedir. Genel olarak anlam kurgusuna bakıldığında bir insanın çok sinirlendiği zaman gözlerinden parlak ışıklar çıkması anlatılmaktadır. Kutlu, bu cümlede kızgınlığın tasvirini yapmıştır. Bu bağlamdan hareketle ‘o çelik parıltısı gözlerine yayılıyor’ cümlesi anlamca karşılığı olan ‘bu siniri gözlerinden belli oluyor’ şeklinde değiştirilmiştir.

(83) O.C.: Sesini yükselterek konuşmasını sürdürüyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

‘Sürdürmek’ fiilinin Aydın (2015) tarafından hazırlanan seviyelere göre hazırlanmış kelime listesinde bulunmasından dolayı, cümlede bir değişiklik yapılmamıştır.

(84) O.C.: -Kendime bir dünya kurmaya çalışıyorum.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(85) O.C.: Biliyorum aranızda yerim yok.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(86) O.C.: Ne olur beni kendi halime bırakın.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

Seviye üstü bir kullanım olan ‘kendi hâline bırakmak’ deyiminin öğrenciye anlaşılabilir girdi sağlayabilmek amacı ile değiştirilmemiştir. Öğrenciden cümlelerin anlamsal kurgusundan bu deyim anlamını çıkarabilmesi beklenmektedir.

(87) O.C.: Nasıl bir düşün olacağını, kimlerin geleceğini biliyorum.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(88) O.C.: Bütün bunlar tiksindiriyor beni.

S.C.: Bütün bunlardan nefret ediyorum.

YTKSS (2011)’ de 8 sıklık değerine sahip ‘tiksinmek’ fiili, YTKSS (2011)’ de 35 sıklık değerine sahip olan ‘nefret etmek’ biçiminde değiştirilmiş ve sadeleştirilmiş cümle kurallı hâle getirilmiştir.

(89) O.C.: - İlhan, kendine gel, bu nasıl konuşma böyle.

S.C.: - Cümle aynen korunmuştur.

(90) O.C.: -Asım Bey, tahammül edemiyorum, lütfen bir şeyler söyle, ah bu çocuk, bu çocuk...

S.C.: -Asım Bey, sabredemiyorum, lütfen bir şeyler söyle, ah bu çocuk, bu çocuk...

‘Tahammül etmek’ ifadesinin seviye üstü kullanım olması nedeni ile öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesi dikkate alınarak ‘sabretmek’ fiili kullanılmıştır. 90 numaralı cümlede, edebî kurguyu bozmamak adına eksilteli cümle tamamlanmamıştır. Bu cümlelerin tamamlanması, alımlama estetiğinden hareketle öğrencinin hayal dünyasına bırakılmıştır.

(91) O.C.: Ağlamaya başlıyor Fetanet Hanım.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(92) O.C.: İlhan oturduğu sandalyeden hızla kalkıyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(93) O.C.: Sanki kapıyı çekip gidecek.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(94) O.C.: Birden boy aynasında kendini görüyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

Öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesinde bulunan ve YTKSS (2003)’ de sıklık değeri 242 olan ‘birden’ zarfı özgün cümledeki kullanımına sadık kalınarak değiştirilmemiştir.

(95) O.C.: Giyinmiş, bir siyah kırıvat takmış, saçlarını taramış.

S.C.: Giyinmiş, siyah bir kırıvat takmış, saçlarını taramış.

Sadeleştirilmiş cümlede öğrencinin bildiği dil bilgisi yapılarına uygun olarak sadece ‘bir’ sıfatının yeri değiştirilmiştir.

(96) O.C.: Asım Bey ceplerinde sigara arıyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(97) O.C.: Birden Fetanet Hanım dikeliyor, ağlamasını keserek oğluna yaklaşıyor, pek çok şeye kararlı, sonuna kadar gidecek bir sesle:

S.C.: Birden Fetanet Hanım ayağa kalkıyor, ağlamasını bitirerek oğluna yaklaşıyor, çok kararlı bir sesle:

Öğrenci seviyesinin üstünde olan ve günlük hayatta kullanılan ama yazı dilinde pek rastlanmayan ‘dikelmek’ fiilinin yerine öğrenci seviyesi ve cümlelerin anlam bütünlüğüne uygun ‘ayağa kalkmak’ tercih edilmiştir.

Temel anlamının dışında kullanılan ‘kesmek’ fiili ise cümledeki bağlam dikkate alınarak ‘bitirmek’ olarak değiştirilmiştir. ‘Sonuna kadar gidecek’ ifadesi, sadeleştirilmiş cümleye ek bilgi sağlamadığı ve farklı bir anlam katmadığı için çıkarılmıştır.

(98) O.C.: -Bu düğüne geleceksin, anladın mı, gelmeni istiyorum.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(99) O.C.: Bağırıyor:

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(100) O.C.: -Geleceksin...

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(101) O.C.: Baştan ayağa titriyor, dudak kenarlarında bir seğirme.

S.C.: Baştan ayağa titriyor, aynı zamanda dudak kenarlarında da hafif bir titreme var. YTKSS (2011)’de sadece 1 sıklık değerine sahip olan ‘seğirme’ kelimesi, B1 düzeyindeki öğrenciler için hazırlanan kelime listesinde yer almayan bir kelimedir. Bu nedenle düzeye uygun olarak ‘hafif bir titreme’ şeklinde değiştirilmiştir. Anlamsal bütünlük göz önüne alındığında sadeleştirilmiş cümleye ‘aynı zamanda’ zarfı, ‘da’ bağlacı ve ‘var’ ismi eklenmiştir. Böylelikle yazar tarafından verilmek istenen bütün vücudu titrerken aynı anda dudak kenarlarında da hafif bir titremenin meydana geldiği anlamı açık bir biçimde öğrenciye aktarılmaya çalışılmıştır.

(102) O.C.: Asım Bey karısına kolonya getiriyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(103) O.C.: İlhan yeniden sandalyesine dönüyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(104) O.C.: Oturuyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(105) O.C.: Başını iki elinin arasına alıyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(106) O.C.: Ne kadar kalıyor öyle.

S.C.: O durumda ne kadar kalıyor, bilmiyor.

‘Öyle’ kelimesi cümledeki dil bilgisel bağlaşıklıktan hareketle çıkarılmıştır ve ‘o durumda’ ve ‘bilmiyor’ eklenerek anlamsal bütünlük korunmaya çalışılmıştır.

(107) O.C.: İçinden ‘Bu son’ diyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(108) O.C.: Doğruluyor.

S.C.: Ayağa kalkıyor.

Seviye üstü bir kullanım olan ve YTKSS (2011)' de 36 sıklık değerine sahip 'doğrulamak' fiili, YTKSS (2011)' de 74 sıklık değerine sahip 'ayağa kalkmak' şeklinde kullanılmıştır.

(109) O.C.: Yüreğinin kanayan tarafıyla sesleniyor:

S.C.: Kalbindeki bu acıyla sesleniyor:

'Yüreğinin kanayan tarafı' ifadesi, öğrenci seviyesinin oldukça üstünde bir kullanımdır. Bu nedenle özgün cümledeki anlamın aynısını karşılayabilmek adına bu ifade, 'kalbindeki bu acı' şekline getirilmiş ve cümle kurgusu bozulmamaya çalışılmıştır.

(110) O.C.: -Pekâlâ, istediğiniz gibi olsun.

S.C.: - Tamam, istediğiniz gibi olsun.

'Pekâlâ', öğrenci seviyesi gözetilerek ve Açık'ın (2013) çalışması dikkate alınarak 'tamam' olarak değiştirilmiştir.

(111) O.C.: Karı-koca yeniden birbirlerine dönüyorlar.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

Bu cümleden sonra Kutlu, hikâyelerinde kullanmayı büyük bir sıklıkla tercih ettiği 'kesitleme' yönteminden faydalanmaktadır. Böylelikle hikâyelerini birkaç bölüme ayırır. Hikâye, Fetanet Hanım ve Asım Bey'in evde düğüne gidip gitmeme üzerine tartışma ve oğulları İlhan'ın ikna olma aşamasındayken hiç beklenmedik bir anda Asım Bey ve Fetanet Hanım'ın tanıştıkları döneme yönelmektedir. Bu kısım öğrencilerin edebi kurguda zorlanacağı, seviye üstü kullanımların çok fazlaca karşılaşıldığı bir kısım olması sebebiyle farkına varılamayan veya anlamlandırılmayan cümleler, metindilbilim ölçütlerinden 'tutarlılık' doğrultusunda çıkarılmıştır. Nitekim hikâyenin geneli ile ilgisi bulunmayan fakat okuyucuyu meraklandırma amacı taşıyan bir bölümdür. B1 öğrencilerini meraklandırmaktan çok zorlayacağı, anlamsal kurguları birleştiremeyeceği ve cümleler arası geçişte farkındalık sağlayamayacağı gereksiz görülen kısımlar çıkarılmıştır.

(112) O.C.: Fetanetle tanışalı daha ne kadar olmuştu?

S.C.: Asım Bey Fetanet'le ne zamandan beri tanışıyordu?

'Tanışalı' zarfı seviye üstü bir dil bilgisi yapısıdır. Bu nedenle öğrencilerin bildikleri dil bilgisi yapısı doğrultusunda 'ne zamandan beri' şeklinde değiştirilmiştir. 'Olmuştu' fiili ise

birleşik zamanlı olmasından dolayı öğrenci düzeyine uygun olarak ‘tanışiyordu’ şekline getirilmiştir.

(113) O.C.: Ki Fetanet onu böyle tutup ilk çaya götürebilmişti.

S.C.: Ki Fetanet onu böyle elinden tutup ilk müzikli toplantılara götürebildi.

‘Çay’ kelimesini Türklere özgü bir içecek olarak öğrenen B1 seviyesindeki öğrenciler için bu cümle, kafa karışıklığına sebebiyet verebilmektedir. Temel anlamı dışında bir kullanım gösteren ‘çay’, sadeleştirilmiş cümlede ‘müzikli toplantı’ şeklinde değiştirilmiştir. Anlamsal bütünlüğü karşılamak hedefi ile sadeleştirilmiş cümleye ‘elinden’ kelimesi eklenmiştir. Özgün cümledeki ‘götürebilmişti’ fiilinin yerine ise öğrencilere şimdiki zamanın hikâyesi dışında birleşik zamanın öğretilmemesi nedeni ile ‘götürebildi’ fiili kullanılmıştır.

(114) O.C.: Sahi o zaman çaylar vardı.

S.C.: O zamanlar müzikli toplantılar vardı.

‘Sahi’ zarfı, anlamsal kurgu bağlamında sadeleştirilmiş cümleden çıkarılmıştır.

(115) O.C.: Danslı toplantılar.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(116) O.C.: Briyantin ve Amerika.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(117) O.C.: Etek boyları kısaltmaya başlamıştı, eğleniriz demişti Fetanet.

S.C.: Etek boyları kısaltmaya başladı, Fetanet eğlenmek istediğini söylüyordu.

İlk olarak ‘başlamıştı’ seviyeye uygun olarak ‘başladı’ şekline getirilmiştir. ‘Eğleniriz demişti Fetanet’ ise dil bilgisel bağlaşıklığı sağlamak amacı ile ‘fiile dayalı değiştirim’ yapılmıştır. Ek olarak öğrenci seviyesi gözetilerek şimdiki zamanın hikâyesi kullanılmıştır. Böylece sadeleştirilmiş cümle ‘Fetanet eğlenmek istediğini söylüyordu’ şekline getirilmiştir.

(118) O.C.: Aylardan mayıstı, erguvanlar boğazın iki yakasını tutmuştu.

S.C.: Aylardan mayıstı, pembe çiçekli ağaçlar boğazın iki tarafını kaplıyordu.

‘Erguvan’ sözcüğü, B1 seviyesinde bulunan öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesinde yer almamaktadır. Bu nedenle ‘pembe çiçekli ağaçlar’ tercih edilerek aynı anlam sağlanmaya çalışılmıştır. ‘Yaka’ kelimesinin yerine ‘taraf’, ‘tutmak’ fiilinin yerine ise ‘kaplamak’ fiili kullanılmıştır. Birleşik zamanlı bir fiil olan ‘tutmuştu’ fiilinin yerine

öğrenci düzeyi doğrultusunda şimdiki zamanın hikâyesi ‘kaplıyordu’ kullanılmıştır. Böylece sadeleştirilmiş cümle ‘boğazın iki tarafını kaplıyordu’ şekline getirilmiştir.

(119) O.C.: Fetanet ne de güzel konuşmuştu, kirpiklerini kırıştırmıştı, başını sağa sola eğerek, yüzünü yüzüne yaklaştırarak, ta gözlerinin içine bakarak ‘hadi Âsım, noolur’ diye çekiştirmişti.

S.C.: Fetanet çok güzel konuşarak kirpiklerini hızlı hızlı açıp kaplıyordu, başını sağa sola hareket ettirerek, yüzünü yüzüne yaklaştırarak, ta gözlerinin içine bakarak ‘hadi Âsım, noolur’ diye ısrar ediyordu.

Mustafa Kutlu, hikâyelerinde betimleme tekniğine oldukça sık başvuran bir hikâyecidir. Ana dili Türkçe olan öğrenciler için bu tasvirler, edebi zevki görmeyi sağlarken Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 seviyesindeki öğrenciler uzun tasvirler nedeni ile cümlelerin genel bağlamından kopabilir. Bu noktadan hareketle özgün cümledeki uzun tasvirler, sadeleştirilmiş cümlede kurgusal bütünlük kapsamında kısaltılmıştır.

‘Ne de güzel’ ifadesi ‘çok güzel’ şeklinde kullanılmıştır. Birleşik zamanlı ‘konuşmuştu’ fiilinin yerini sadeleştirilmiş cümlede ‘konuşarak’ zarfı almıştır. ‘Kırıştırmak’ fiilinin yerine ‘hızlı hızlı açıp kapamak’, ‘eğmek’ fiilinin yerine ‘hareket ettirmek’ tercih edilmiştir. ‘Nolur’ seviye üstü bir kullanım olmasına rağmen günlük hayatta sık kullanılan bir ifade olması adına değiştirim yapılmamış ve özgün cümleye sadık kalınmıştır. ‘Çekiştirmek’ fiili ise cümlelerin anlam bağlantısından yola çıkılarak ‘ısrar etmek’ şekline getirilmiştir. Ek olarak özgün cümlede birleşik zamanlı bir fiil kullanılırken sadeleştirilmiş cümlede öğrenci seviyesine uygun olan şimdiki zamanın hikâyesi kullanılmıştır.

(120) O.C.: Pek tabii bu ısrarlara alışık değildi, nasıl alışabilsindi, bu olağanüstü varlığa kolay mı alışmak, kolay mı dayanmak?

S.C.: Elbette Asım bu ısrarlara alışık değildi. Bu kadar muhteşem bir kadına alışmak kolay mıydı?

‘Pek tabii’ aynı anlama karşılık gelen ‘elbette’ zarfı ile değiştirilmiştir. ‘Olağanüstü’ sıfatının yerine seviyeye uygun olarak ‘muhteşem’ sıfatı tercih edilmiştir. ‘Varlık’ kelimesi cümledeki kurgu sonucunda kadın kelimesine eşdeğer görülmüştür. Fiilde, önceki cümlelerdeki zaman uyumu gözetilerek geçmiş zaman eki kullanılmıştır. ‘Kolay mı dayanmak’ ifadesi genel olarak anlamsal bütünlük çerçevesinde fazlalık durumuna düştüğü için sadeleştirilmiş cümleden çıkarılmıştır.

(121) O.C.: ‘Rüzgâr gibi’ geçiyordu geçtiği yerlerden, merdivenlerden o hızla çıkıyordu, köşkün iki yanı çiçek tarhlarıyla kaplı yolunda koşuyor, beyaz uzun pilili eteklerini ve sarı bukleli saçlarını savurarak babasının kollarına atılıyordu.

S.C.: Geçtiği yerlerden ‘Rüzgâr gibi’ geçip merdivenlerden o hızla çıkıyordu. Köşkün iki yanı çiçek yerleriyle kaplı yolunda koşup beyaz uzun eteğini ve kıvrırcık sarı saçlarını sallayarak babasına hızlıca sarılıyordu.

Aralarındaki anlam ilgisinden hareketle virgülle birbiri ardına sıralanan cümleler, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencide dikkat kaybına sebep olacağından cümleler sadeleştirme aşamasında noktayla birleştirilmiştir. Birinci cümle kurallı hâle getirilmiştir. ‘Geçiyordu’ ve ‘koşuyor’ fiillerinin yerine ‘geçip ve koşup’ zarfları kullanılmıştır. ‘Tarh’ kelimesi öğrenci seviyesi göz önüne alınarak ‘yer’, ‘bukle’ kelimesi de ‘kıvrırcık’ şeklinde değiştirilmiştir. ‘Pilili’ sıfatı anlamsal bütünlük doğrultusunda cümleden çıkarılmıştır. ‘Savurmak’ ‘sallamak’ biçiminde kullanılırken ‘babasının kollarına atılmak’ ifadesi de ‘babasına hızlıca sarılmak’ şekline getirilmiştir.

(122) O.C.: Kemalettin Bey sağ mıydı?

S.C.: Babası Kemalettin Bey yaşıyor muydu?

Kemalettin Bey’in Fetanet Hanım’ın babası olduğuna açıklık kazandırma için sadeleştirilmiş cümlelerin başına ‘babası’ kelimesi eklenmiştir. ‘Sağ’ sıfatı yerine anlamca karşılığı aynı olan ‘yaşamak’ fiili tercih edilmiştir.

(123) O.C.: Nefes nefese kalıyordu.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(124) O.C.: Bu kızın başdöndürücü rayihası.

S.C.: Bu kızın harika bir kokusu vardı.

Öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanan kelime listesi çerçevesinde ‘başdöndürücü’ sıfatının yerine bağlamda abartı anlamı olması nedeni ile ‘harika’ sıfatı kullanılmıştır. Aynı şekilde günümüzde kullanımına pek rastlanmayan ve kelime listesinde yer almayan ‘rayiha’ sözcüğünün yerine ‘koku’ tercih edilmiştir. Ek olarak özgün cümle eksiltili yapının varlığı sebebi ile cümlelerin anlaşılma sürecinde öğrenci çıkarımda bulunmakta zorlanacaktır. Bu bağlamda sadeleştirilmiş cümleye ‘vardı’ eklenmiştir.

(125) O.C.: İhtiyarını elinden alıyordu.

Bir sonraki cümlede ‘ihtiyarı’ kelimesinin açıklanması yapılmıştır. Bu cümle, kurguya bir katkı sunmadığı nedeni ile bağlam gözetilerek çıkarılmıştır.

(126) O.C.: Neymiş şu ihtiyar: Seçme, kötü bir duruma veya davranışa katlanma, tahammül etme, kendi isteğiyle hareket etme gücü: Çoktur eğerçi derd ü belâsı muhabbetin / Amma ne çare elde değil ihtiyarımız.

Metindilbilim ölçütlerinden ‘tutarlılık’ doğrultusunda çıkarılmıştır.

(127) O.C.: Kim söylemiş?

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(128) O.C.: Sonra gece geldi ve medeni insanların ezbere bildikleri gibi gündüzü taklit etmeye başladı.

S.C.: Sonra gece geldi. Medenî insanların ezbere bildikleri gibi gündüzü taklit etmeye başladı.

Sadeleştirilmiş cümle, iki farklı cümleye ayrılmıştır. Metindilbilim ölçütlerinden ‘tutarlılık’ doğrultusunda çıkarılmıştır.

(129) O.C.: Bir yerlere saklanmış olsa bile Ramazandı.

S.C.: :: Bir yerlere saklanmış olsa bile Ramazan ayıydı.

Sadeleştirmiş cümlede ‘Ramazan’ kelimesinden sonra vurgu için ‘ayıydı’ kelimesi eklenmiştir.

(130) O.C.: İftar edememişti, dans etmeyi de bilmiyordu.

S.C.: :: Yemek yemiyor, dans etmeyi de bilmiyordu.

Sadeleştirilmiş cümlede ‘iftar edememek’, ‘yemek yememek’ şeklinde değiştirilmiştir.

*

(131) O.C.: Bütün başlar o tarafa dönüyor.

S.C.: Herkes o tarafa dönüyor.

Temel anlamı dışında kullanılan ‘baş’ kelimesinin yerine anlamca uygun ‘herkes’ tercih edilmiştir.

(132) O.C.: -Bakan Bey geldiler..

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(133) O.C.: -Oooooo...

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(134) O.C.: Netice itibarı ile iki Anadolu insanı olduklarından Erzurumlu Yunus ile Aksekili Asım ayakta, birkaç metre uzakta kollarını açarak kucaklaşıyorlar.

S.C.: Sonuç olarak iki Anadolu insanı oldukları için Erzurumlu Yunus ile Aksekili Asım ayakta, birkaç metre uzakta kollarını açarak kucaklaşıyorlar.

Netice ve anlamdaşı sonuç kelimesinin her ikisi de öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanan kelime listesinde yer almaktadır. Fakat Açık (2013) tarafından hazırlanan temel düzeydeki öğrencilerin bilmesi gereken sözcük dağarcığı listesi göz önüne alınarak ‘sonuç’ kelimesi tercih edilmiştir.

(135) O.C.: Bu kadar.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(136) O.C.: Mutlaka ikisi de bir an için ‘eski günler’i hatırlıyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(137) O.C.: Hanımlar âdet olduğu üzere birbirlerine gülümsüyorlar.

S.C.: Hanımlar âdete uygun olarak birbirlerine gülümsüyorlar.

‘Âdet’ kelimesi, B1 düzeyindeki öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesinde bulunmaktadır. Bu noktadan hareketle sadece dil bilgisel bağlaşıklığı tamamlamak adına ‘âdete uygun olarak’ şeklinde değiştirim yapılmıştır.

(138) O.C.: Gelinle damat tebrik ediliyor.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(139) O.C.: ... Yok eğer Fransız mutfağını tercih ettiyseniz, kömür ateşinde ‘a point’ hazırlanmış Şatobriyan, güzel bir kırmızı şarap eşliğinde yenmeğe değer. Etinizi dilediğiniz takdirde, da az veya daha çok pişmiş olarak ısmarlayabilirsiniz. Şatobriyanın yanı sıra Hüseyin Usta’nın kendi elinden çıkma, haşlanıp tereyağında sote edilmiş garnitür sebzelerin de tadı damağınızda kalacaktır.

Bu kısım, uygulamanın Müslüman bir ülke olan Fas’ta yapılması ve içkinin bu ülkede yasak olmasıyla birlikte anlamsal bütünlük açısından bakıldığında metindilbilim ölçütlerinden ‘kabuledilirlik’ ilkesi ile örtüşmemektedir. Nitekim bu kısım, kendi içinde de bağlaşıklık ve tutarlı değildir. Gelin ve damadın tebrik edilmesinin hemen ardından yabancı bir yemeği tavsiye eden Kutlu, aslında bu bölümde Avrupa’ya hayranlık besleyen, onlar

gibi yaşamaya özenen kişiler ile dalga geçmektedir. Fakat metnin kurgulanmış bu arka planını anlayacak seviyede bulunamayan B1 düzeyindeki öğrenciler için bu cümleler gereksiz bilgi ve fazlalık durumuna düşmektedir. Tüm bu sebeplerden ötürü sadeleştirilmiş metinden bu bölüm çıkarılmıştır.

(140) O.C.: Gelin Hanım niçin bu kadar çok gülüyor?..

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(141) O.C.: -Sarhoş galiba, baksana durduğu yerde sallanıyor.

S.C.: -Sarhoş galiba, baksana ayakta duramıyor.

Seviye üstü bir kullanım olan ‘durduğu yerde sallanmak’ ifadesinin yerine ‘ayakta duramıyor’ ifadesi kullanılarak aynı anlam sağlanmaya çalışılmıştır.

(142) O.C.:...Asıl ete eşlik eden harika Bearnezsos’u unutmayacaksınız. Roof Rotisserie’deki Bearnez sosun bir özelliği vardır ki çoğu yerde raslayamazsınız: İçindeki tarhun otu.

Daha önce belirtilen gerekçeler doğrultusunda bu bölüm de sadeleştirilmiş metinden çıkarılmıştır.

(143) O.C.: -Demek bu da oğlun.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(144) O.C.: Yahu ben bunu son gördüğümde şuncacıktı...

S.C.: Yahu ben bunu son gördüğümde küçücüktü...

‘Şuncacık’ sıfatı, B1 seviyesindeki öğrencilerin bildiği kelime listesi ve dil bilgisi yapısı doğrultusunda ‘küçücük’ sıfatı ile değiştirilmiştir.

(145) O.C.: -Eeee, yıllar geçti.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(146) O.C.: -Evet, yıllar geçti.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(147) O.C.: Neslihan Hanım o yıllarda henüz başını açmamıştı.

S.C.: Neslihan Hanım o yıllarda henüz baş örtüsünü çıkarmıyordu.

Özgün cümledeki ‘açmamıştı’ fiilinin yerine öğrencilere şimdiki zamanın hikâyesi dışında birleşik zamanın öğretilmemesi gerekçesiyle ‘çıkarmıyordu’ fiili tercih edilmiştir. Özgün cümledeki anlamsal bütünlüğü yakalamak adına, sadeleştirilmiş cümlede ‘baş örtüsü’ ifadesi eklenmiştir.

(148) O.C.: Yani Avukat Yunus Bey henüz siyasete girmemişti.

S.C.: Yani Avukat Yunus Bey henüz siyasete girmiyordu.

Özgün cümlede yer alan ‘girmemişti’ fiilinin yerine öğrencilerin seviyesi doğrultusunda ‘girmiyordu’ fiili kullanılmıştır.

(149) O.C.: Dolayısıyla...

S.C.: Yani...

Anlamsal bütünlük göz önünde bulundurulduğunda sadeleştirilmiş cümlede ‘yani’ kelimesine yer verilmiştir.

(150) O.C.: Evet dolayısıyla karısının balkonda yetiştirdiği hercai menekşeler henüz bir kıymet ifade ediyordu.

S.C.: Bu sebeple karısının balkonda yetiştirdiği menekşelerin henüz bir kıymeti vardı.

‘Dolayısıyla’ zarfının yerine öğrenci seviyesine uygun ‘bu sebeple’ kullanılmıştır. Bağlama katkı sunmayan ‘evet’ kelimesi cümleden çıkarılmıştır. ‘Hercai’ kelimesi sadeleştirilmiş cümlede çıkarılırken, ‘menekşeler’ kelimesi çıkarılmamıştır. ‘Kıymet ifade ediyordu’ ifadesinin yerine ise ‘kıymeti vardı’ kullanılmıştır. Böylece anlaşılabilirliğin artırılması amaçlanmıştır.

(151) O.C.: Oysa daha sonraları ne balkon kaldı, ne de hercai menekşeler.

S.C.: Oysa daha sonraları ne balkon ne de menekşeler kaldı.

‘Oysa’ bağlacı seviye üstü bir kullanım olmasına rağmen özgün cümleye sadık kalmak amacı ve Açık (2013)’ ın çalışmasından hareketle değiştirilmemiştir. ‘Ne balkon kaldı ne de hercai menekşeler’ cümlesi, öğrenci düzeyinden hareketle ‘ne balkon ne de menekşeler kaldı’ şekline getirilerek dil bilgisel bağlaşıklık sağlanmaya çalışılmıştır.

(152) O.C.: Kokteyl kelimesinin nereden geldiği bugün bile kesin olarak bilinmiyor. Anglo- Amerikan kökenli olduğu ileri sürülüyor. Bazıları bu adın, içkiye değişik renkli likörlerin karıştırılmasıyla ortaya çıkan, titrek, donuk görünümü sebebiyle verilmiş olabileceğini savunuyorlar.

Daha önce belirtilen gerekçeler doğrultusunda bu bölüm de sadeleştirilmiş metinden çıkarılmıştır.

(153) O.C.: Yunus Bey'in içtimai mevkii sağlamlaşıp 'bazı mahfiller'de görünmesi sıklaştınca, ona bağlanan umutlar –kendisinin ve bir iki yakın dostunun tanımlaması, öyle söyler hep– fazlalaştınca Neslihan Hanım'ın kokteyllerde boy göstermesi icap etti.

S.C.: Yunus Bey'in toplumdaki statüsü sağlamlaşıp devlet kurumlarına gidip gelmesi artınca, ona bağlanan umutlar fazlalaştınca Neslihan Hanım'ın eğlencelere katılması gerekti.

Bu cümlelerin kurgusu, öğrenci seviyesinin üstünde bulunan birçok kelimenin kullanılması nedeniyle anlaşılması zor bir yapıdadır. Bu anlaşılabilirliğin önüne geçmek adına sadeleştirilmiş cümlede kelime değişimleri yapılmıştır. 'İçtimai' kelimesinin yerine 'toplum', 'mekkii' kelimesinin yerine 'statü' kelimesi kullanılmıştır. Seviyelere göre belirlenen kelime listesine bakıldığında 'statü', B1 düzeyindeki öğrencilerin bilmesi gereken sözcükler arasında bulunmamaktadır. Fakat Krashen'in anlaşılabilir girdi kuramı kapsamında bu sözcük tercih edilmiştir. 'Toplum' kelimesine 'daki' eki eklenerek dil bilimsel bağlaşıklık sağlanmaya çalışılmıştır.

'Mahfil' yerine aynı anlamı karşılayacak 'devlet kurumları', 'sıklaşmak' yerine ise öğrenci seviyesinden hareketle 'artmak' kullanılmıştır. 'Kendisinin ve bir iki yakın dostunun tanımlaması, öyle söyler hep' cümlesi ek bilgi cümlesidir. Genel olarak cümlelerin anlamsal bütünlüğüne katkı sağlamadığı sebebiyle gereksiz görülerek sadeleştirilmiş cümleden çıkartılmıştır. 'Kokteyl' kelimesi, uygulamanın yapılacağı ülkenin kabul edilebilirlik şartına uygun olmadığı için 'eğlence' olarak değiştirilmiştir. Seviye üstü bir kullanım olan 'boy göstermek' ifadesi cümledeki anlamın tamamlanması hedefiyle 'katılmak'; 'icap etmek' ifadesi de öğrencilerin bildiği dil bilgisi yapıları doğrultusunda 'gerek' şeklinde kullanılmıştır.

(154) O.C.: Kocasıyla çekişecek tıynetle değil.

S.C.: Neslihan Hanım, kocasıyla kavga edecek karakterde değil.

Seviye üstü bir kullanım olan 'çekişmek' B1 seviyesindeki öğrencilerin bilmesi gereken kelime listesinden yola çıkılarak 'kavga etmek' şeklinde değiştirilmiştir. 'Tıynet' kelimesinin yerine de Aydın (2015)'in seviyelere göre belirlediği kelime listesi doğrultusunda 'karakter' kelimesi kullanılmıştır.

(155) O.C.: Yalnız kaldığında ağlardı.

S.C.: Yalnız kaldığı zaman ağlıyordu.

Özgün cümledeki ‘ağlardı’ birleşik zamanlı fiilin yerine öğrenci seviyesine uygun ‘ağlıyordu’ fiili kullanılmıştır.

(156) O.C.: Çocukları da olmamıştı. Ağlardı.

S.C.: Çocukları da olmuyordu. Bu sebeple de ağlıyordu.

Birleşik zamanlı bir fiil olan ‘olmamıştı’nın yerine ‘olmuyordu’ fiili tercih edilmiştir. Numaralı cümle, sebep - sonuç cümlesidir. Neslihan Hanım’ın ağlama sebeplerinden biri de çocuklarının olmayışdır. Öğrencinin kurgulanan bu bütünlüğü daha açık bir şekilde anlaması adına ‘bu sebeple’ ve ‘de’ bağlaçları sadeleştirilmiş cümleye eklenmiştir.

(157) O.C.: Hep saçını yaptırmasını ve kendisine bakmasını teklif ediyorlardı.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(158) O.C.: Kimi etimolojistler içinse kelimenin kaynağında ‘horoz tüyleri’ yatmakta. Kuşkusuz garipsediniz. Hemen açıklayalım. Manhattan adasına yerleşen ilk Amerika öncüleri hazırladıkları basit içki karışımlarını yuvarlarken, içki içme arzularını artırmak amacıyla horoz tüylerini (Cock –talis) bir çeşit kırmızı bibere bulayarak gırtlaklarını gıdıklarlarmış.

Daha önce belirtilen nedenler çerçevesinde bu bölüm de sadeleştirilmiş metinden çıkarılmıştır.

(159) O.C.: Birer birer eski dostlarını terk ettiler.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(160) O.C.: Yunus Bey için artık;

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(161) O.C.: -Dama çıktı, merdiveni çekti, deniyordu.

S.C.: - Bakan olduktan sonra çok değişti, deniyordu.

‘Dama çıktı, merdiveni çekti’ cümlesi, ana dili Türkçe olan öğrenciler tarafından bile kurgusal bütünlükteki arka planının oldukça güç anlaşılabilmesi nedeniyle değiştirilmiştir. Bu cümlede önce milletvekili ardından bakan olan Yunus Bey’in dostlarını bu makamlardan sonra bir bir terk etmesi ve çevresine karşı gösterdiği vefasızlık anlatılmaktadır. Dam ve merdiven sözcükleri, betimleme sürecinde gerçek anlamının dışında kullanılmıştır. Dam kelimesi ile anlatılmak istenen makamken merdiven kelimesi ile de o makama giden zorlu yol tasvir edilmiştir. Bu bağlamdan hareketle ‘Bakan olduktan

sonra çok değişti’ cümlesi ile öğrencilerin çıkarımda bulunabilmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

(162) O.C.: -Nereye İlhan?..

S.C.: İlhan nereye gidiyorsun?

162 numaralı cümleye eksiltili kullanımdan dolayı ‘gidiyorsun’ fiili eklenmiştir. Ek olarak sadeleştirilmiş cümle, kurallı hâle getirilmiştir.

(163) O.C.: -Midem bulandı biraz anne, tuvalete kadar gideceğim.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(164) O.C.: -Baban nerelerde, çok mu bulanıyor, bir ilaç falan...

S.C.: -Baban nerelerde? Miden çok mu bulanıyor, istersen bir ilaç iç.

Kutlu’nun üslubunun bir parçası hâline gelen eksiltili kullanım üzerine Dilidüzgün (2017) düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

Eksiltili anlatımlar, gerektiği yerde tamamlanmadığı zaman öğrencide enerji ve zaman kaybının meydana gelmesine sebep olur. Bu yapıların gereğinden fazla kullanılması ise metnin ‘metinsellik’ özelliğinin zarar görmesine ve metnin anlaşılabilirliğinden çok öğrencinin uzun süreli araştırma, düşünme, problem çözme gibi bilişsel işlemlere daha yoğun bir şekilde dikkatini vermesine yol açar. Özellikle yabancı dil öğrencileri için bu kullanımlarda yanlış anlama ve anlam kaybı olabileceği için etkin bir dil bilgisinin yanında mantık ve dünya bilgisi de devreye girer. Özetle, eksiltili yapıların değerlendirilme sürecinde dil bilgisi kadar mantık ve anlam önemli bir yer tutmaktadır (s. 57)

Bu noktadan hareketle ‘bir ilaç falan...’ eksiltili cümlesine kurguya uygun olan ‘istersen’ ve ‘iç’ kelimeleri eklenmiştir. Dil bilgisel bağlaşıklığı sağlamak adına ‘miden’ kelimesi eklenmiş ve bu cümle kurallı hâle getirilmiştir.

(165) O.C.: -Telaşlanma anne, gelirim şimdi, yüzümü yıkayayım bir.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(166) O.C.: Balkona çıkacak, bu müzikten ve ‘geceye renk katan’ sanatçılardan uzaklaşacak.

S.C.: Cümle aynen korunmuştur.

(167) O.C.: Ama ille de Şatobriyan yemek zorunda değilsiniz. O takdirde ızgara ya da flambe file-minyon veya biberli stek tavsiye ederiz. File-minyon’u Şoronsos’la beraber sunacaklardır.

167 numaralı cümle de, daha önce belirtilen sebepler doğrultusunda sadeleştirilmiş metinden çıkarılmıştır.

(168) O.C.: İlhan balkona çıkınca orada ummadığı biriyle karşılaştı.

S.C.: İlhan balkona çıkınca orada tahmin etmediği biriyle karşılaştı.

Seviyelere göre hazırlanan kelime listesinden yola çıkılarak B2 seviyesinde bulunan ‘ummak’ fiili, A2 düzeyinde yer alan ‘tahmin etmek’ olarak değiştirilmiştir.

(169) O.C.: Neslihan Hanım şalına sarılmış, karanlık bir köşede sessizce dikiliyordu.

S.C.: Neslihan Hanım şalına sarılmış, karanlık bir köşede sessizce ayakta duruyordu.

Seviye üstü bir kullanım olan ‘dikilmek’ fiili, seviyeye uygun olarak ‘ayakta durmak’ şeklinde değiştirilmiştir.



BÖLÜM IV

YÖNTEM

4.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, zayıf deneysel araştırma desenlerinden olan tek grup öntest-sontest deseni kullanılmıştır. “Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde öntest, sonrasında sontest olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir. Bu desende seçkisizlik ve eşleştirme yoktur” (Büyüköztürk vd. 2014, s. 201). Öntest ve sontest puanlarından hareketle ortaya çıkacak veriler, çalışmanın başarıya ulaşmış olup olmadığını belirlemede önemli rol oynayacaktır.

Çalışma kapsamında Rabat Yunus Emre Enstitüsünde öğrenim gören B1 seviyesindeki öğrencilere, metinlerin önce özgün halleri verilecek ve bu metne ait soruların cevaplandırılması istenmiştir. İki hafta sonra aynı işlem, sadeleştirilmiş metne uygulanmıştır. Son aşamada ise, öğrencilerin her iki metin türünde vermiş olduğu cevaplar, daha önceden hazırlanan cevap anahtarı kapsamında puanlandırılmıştır.

4.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Rabat Yunus Emre Enstitüsünde öğrenim gören B1 seviyesindeki 30 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada yöntemin etkililiğini ortaya çıkarmak söz konusu olduğundan, deneysel desen çalışmalarında evrenden örneklem seçimine gerek duyulmamaktadır (Büyüköztürk vd. 2014). Çalışma grubundaki öğrenciler, öğrenim gördükleri dönem (süre) açısından benzer özellik göstermektedir.

Tablo 1

Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılım Tablosu

	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Erkek	10	33,3
	Kız	20	66,7
Dil Bilme Sayısı	2	4	13,3
	3	11	36,7
	4	7	23,3
	5	8	26,7
Öğrenim	Lise	5	16,7
	Lisans	12	40,0
	Lisansüstü	13	43,3
Türkçe Öğrenme Süresi	1-3 Ay	5	16,7
	4-6 Ay	4	13,3
	7-9 Ay	5	16,7
	10-12 Ay	6	20,0
	12 Ay Üstü	10	33,3
Toplam		30	100,0

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında, 10 (%33,3) erkek ve 20 (%66,7) kız öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin dil bilme sayılarına göre dağılımları incelendiğinde 2 dil bilen 4 (%13,3) öğrenci, 3 dil bilen 11 (%36,7) öğrenci, 4 dil bilen 7 (%23,3) öğrenci ve 5 dil bilen 8 (%26,7) öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, lise düzeyinde öğrenim görmüş olan 5 (%16,7) öğrenci, lisans öğrenimine sahip olan 12 (%40,0) öğrenci ve lisansüstü öğrenimine sahip olan 13 (%43,3) bulunmaktadır. Öğrencilerin Türkçe öğrenme sürelerine göre dağılımları incelendiğinde, 1-3 ay öğrenim gören 5 (%16,7) öğrenci, 4-6 ay öğrenim gören 4 (%13,3) öğrenci, 7-9 ay öğrenim gören 5 (%16,7) öğrenci, 10-12 ay öğrenim gören 6 (%20,0) öğrenci ve 12 ay üstü öğrenim gören 10 (%33,3) öğrenci bulunmaktadır. Toplam olarak araştırmaya katılan 30 (%100,0) öğrenci bulunmaktadır.

4.3. Ölçme Araçları/Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada kullanılacak veriler, araştırmacı tarafından özgün olarak hazırlanmış, öğrencilerin okuma-anlama becerisini sınamaya yönelik farklı tarzdaki (çoktan seçmeli, kısa cevaplı sorular, doğru-yanlış soruları, eşleştirme soruları, bilgi transferi ve düzenleme alıştırmaları) 23 sorudan oluşmuştur. Soruların hazırlanması sürecinde öğrencilerin seviyesi ve metnin bütünlüğü göz önüne alınmıştır. Araştırma kapsamında Mustafa Kutlu'nun Ya Tahammül Ya Sefer başlıklı hikâyesinin özgün ve sadeleştirilmiş halleri

kullanılmış, bu hikâyelere göre hazırlanan metin altı soruların cevaplanması istenmiştir. Başarı testi kapsamında hazırlanan sorular, anlaşılabilirlik için 25 öğrenciye okutulmuştur ve anlaşılmayan yerler düzeltilmiştir. Türk dili uzmanı 3 kişi, ölçme ve değerlendirme uzmanı 1 kişi olmak üzere 4 uzmanın görüşü alınarak soruların uygunluğu değerlendirilmiştir. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra başarı testine ilişkin geçerlik ve güvenirlik analizleri için, *soru sayısının 5 katı kadar*, 115 öğrenciye uygulama yapılmıştır. Madde ve test istatistiklerinin hesaplamasında Brooks ve Johanson (2003) tarafından geliştirilen TAP (Test Analysis Programı Version 14.7.4) paket programı kullanılmıştır.

Tablo 2

Başarı Testi Madde İstatistikleri (23 Madde)

Maddeler	Madde güçlük indeksi (pij)	Madde ayırtıcılık indeksi (rij)
Madde 1	0,42	0,41
Madde 2	0,76	0,36
Madde 3	0,36	0,41
Madde 4	0,43	0,38
Madde 5	0,59	0,45
Madde 6	0,59	0,53
Madde 7	0,80	0,34
Madde 8	0,36	0,43
Madde 9	0,32	0,47
Madde 10	0,32	0,52
Madde 11	0,41	0,35
Madde 12	0,54	0,37
Madde 13	0,58	0,47
Madde 14	0,63	0,38
Madde 15	0,77	0,36
Madde 16	0,62	0,42
Madde 17	0,83	0,31
Madde 18	0,41	0,36
Madde 19	0,48	0,50
Madde 20	0,53	0,40
Madde 21	0,68	0,37
Madde 22	0,41	0,41
Madde 23	0,51	0,52

Tablo 2'ye bakıldığında maddelerin madde güçlük indeksleri ve madde ayırt edicilik indeksleri incelenmiştir. Maddelere ait güçlük indekslerine bakıldığında, indekslerin 0,32 ile 0,80 arasında değiştiği görülmektedir. Bu durum maddelerin başarı testinde yer alabilecek güçlük düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir. Maddelerin ayırt edicilik indekslerine bakıldığında ise söz konusu maddeler 0,31 ile 0,53 aralığında değişim göstermektedir. Madde ayırt edicilik indeks kriterleri incelendiğinde; 0,00 ile 0,19 aralığı

çok zayıf madde, 0,20 ile 0,29 aralığında ise maddeler düzeltilip geliştirilebilir, 0,30-0,39 aralığında ise oldukça iyi bir madde, yine de geliştirmek için üzerinde düşünülebilir, 0,40 ve daha büyük ise çok iyi bir madde şeklinde yorumlanmaktadır (Tekin, 2008, s. 249).

Tablo 3

Başarı Testi Test İstatistikleri (23 Madde)

Başarı Testi Test istatistikleri	Değerler
Başarı Testinden alınabilecek en yüksek puan (madde sayısı)	23
Değerlendirilen öğrencilerin sayısı	115
$\bar{X}$ (Ortalama)	14,8 (%64,3)
SD (Standart sapma)	3,42
KR-20 (Güvenirlilik)	0,86
Çarpıklık	-0,046
Basıklık	-0,256
Ortalama güçlük	0,48
Ortalama Ayırt Edicilik	0,44

Tablo 3'e bakıldığında başarı testine ait 23 maddenin yer aldığı görülmektedir. Ön uygulamaya katılan öğrencilerin başarı testine ait ortalama puanlarının 14,8 olduğu yani başarı testinde yer alan maddelerin %64,3'ünü doğru cevapladığı sonucuna ulaşılmıştır. Başarı testinin çarpıklık (-0,046) ve basıklık (-0,256) değerleri incelendiğinde -1 ile +1 arasında dağılım gösterdiği yani başarı testi puanlarının normal dağılıma yakın bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Normallik varsayımının bir ölçüsü olarak çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığında olmasının kabul edilebileceği ifade edilmektedir (Morgan, Leech, Gloeckner ve Barrett, 2004, s. 50).

Başarı testinden alınan puanlara ilişkin hesaplanan ortalama güçlük (p) indeksi 0,48 olduğundan testin orta güçlükte olduğu görülmektedir. Başarı testinin ortalama ayırt ediciliğine bakıldığında 0,44 ile başarılı öğrencileri ayırt edebilecek bir başarı testi olduğu görülmektedir. Ön uygulamaya katılan öğrencilerin başarı puanlarına ilişkin standart sapma değeri 3,42'dir. Hesaplanan standart sapma değeri, ön uygulamada değerlendirilen öğrencilerin puanlarının birbirlerine göre çok büyük farklılıklar göstermediği yani puanların homojen dağılıma sahip olduğu söylenebilir. Başarı testine ait güvenirlilik iki kategorili verilerde hesaplanan ve başarı testine ait maddelerin iç tutarlılığın ölçüsünü veren KR-20 ile hesaplanmıştır. KR-20 güvenirlilik katsayısının 1,00'e yakın olması testin güvenirliliğinin yüksek olduğu, 0,00'a yakın olması da güvenirliliğin düşük olduğu anlamına gelmektedir. Bir başka deyişle testin güvenirliliğinin yüksek olması, test puanlarına karışan hatanın az olduğunu, testin güvenirliliğinin düşük olması da test puanlarına karışan hatanın

fazla olduğunu göstermektedir (Özçelik, 2010). Öğrencilerin başarı testi ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlardan hesaplanan güvenirlik değeri (KR-20) 0,86'dir. Bu değer başarı testine ait 23 madde ile yüksek düzeyde güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

4.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanacak özgün 23 sorunun bulunduğu ve uygulamaya katılan öğrencilerin yazılı olarak cevapladığı formlar ile toplanmıştır. Araştırmacı tarafından veriler üzerinde puanlama yapılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilere uygulanan başarı testi ile toplanan veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 21.0 programına işlenmiştir. İşlenen verilerin özgün metin ve sadeleştirilmiş metin puanlarındaki dağılımına ilişkin normalliğin sınanması için grupta yer alan öğrenci sayısı 50'nin altında olduğundan dolayı Shapiro-Wilk analizi ile test edilmiştir. Verilere ait test varyanslarının homojenliği ise Levene homojenlik testi ile sınanmıştır. Analiz sonuçları ise Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Shapiro-Wilk Normallik Testi ve Levene Homojenlik Testi Sonuçları

Test	Shapiro-Wilk			Levene Homojenlik Testi	
	İstatistik	sd	p	F ₍₁₋₂₈₎	p
Özgün Metin	,928	30	,065	,212	,649
Sadeleştirilmiş Metin	,943	30	,112	,496	,487

*p<,05

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin özgün metne ilişkin başarı puanları ve sadeleştirilmiş metne ilişkin başarı puanlarının normal dağılım varsayımı karşılama durumu Shapiro-Wilk Testi ile incelenmiştir. Sonuçlar incelendiğinde özgün ve sadeleştirilmiş metinlere ait puanların Shapiro-Wilk istatistiklerine dayalı anlamlılık düzeyi $p>,05$ 'e göre normal dağılım sergilediği görülmektedir. Hesaplanan puanların Levene Homojenlik Testi sonuçları incelendiğinde ise özgün ve sadeleştirilmiş metinlere ait puanların varyans dağılımlarının Levene istatistiklerine bağlı anlamlılık düzeyi $p>,05$ 'e göre puanların homojen dağılım sergilediği görülmektedir. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. Grup sayıları kimilerine göre 30 ve kimilerine göre 15'in altına düştüğünde puanların normal dağıldığını varsaymak güçtür. Bununla birlikte küçük gruplu deneysel çalışmalar

yapan araştırmacıların, topladıkları verilerin dağılımlarının uygun olması durumunda parametrik istatistikleri kullandıkları görülmektedir (Köklü vd. 2007, s. 152-161).  zg n ve sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyelerinin karşılaştırılmasında puanlar arasındaki anlamlı farklılığa Paired-Sample T-Testi analizi ile bakılmıştır.  zg n ve sadeleştirilmiş metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerinin düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler) hesaplanmıştır.  zg n metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama seviyeleri arasındaki ilişkiye Pearson Korelasyon analizi ile bakılmıştır. Öğrencilerin  ğrenim durumlarına göre özgün ve sadeleştirilmiş metinlerde okuduğunu anlama seviyeleri arasında farklılığa kategori dağılımlarında  ğrenci sayıları düşük olduğundan Kruskal-Wallis H testi ile bakılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR ve YORUMLAR

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Öğrencilere uygulanan özgün metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 5

Öğrencilerin Özgün Metin Puanları İle Sadeleştirilmiş Metin Puanları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Paired-Samples T-Testi Sonuçları

	Metin	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Okuduğunu Anlama Seviyesi	Özgün	30	35,17	15,73	27,74	29	,000*
	Sadeleştirilmiş	30	74,17	12,74			

*p<,05

Tablo 5'e bakıldığında öğrencilerin özgün metinlerde okuduğunu anlama seviyelerine ilişkin puanları ($\bar{X}$ =35,17) ile sadeleştirilmiş metinlerde okuduğunu anlama seviyelerine ilişkin puanları ($\bar{X}$ =74,17) arasında $t_{(29)}=27,79$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık öğrencilere uygulanan sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinin, öğrencilere uygulanan özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Öğrencilere uygulanan özgün metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyelerinin dağılımları ne düzeydedir?

Tablo 6

Öğrencilerin Özgün Metinlerde ve Sadeleştirilmiş Metinlerde Okuduğunu Anlama Seviyelerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Metinler	N	Minimum	Maximum	$\bar{X}$ (Ortalama)	S
Özgün Metinlerde Okuduğunu Anlama Seviyesi	30	10,00	60,00	35,17	15,73
Sadeleştirilmiş Metinlerde Okuduğunu Anlama Seviyesi	30	50,00	95,00	74,17	12,74

Tablo 6'ya bakıldığında öğrencilere uygulanan özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerine ait minimum değerin 10,00 ve maksimum değerin 60,00 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinin $\bar{X}$ =35,17 (S=15,73) olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerine ait minimum değerin 50,00 ve maksimum değerin 95,00 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinin $\bar{X}$ =74,17 (S=12,74) olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinin özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Öğrencilere uygulanan özgün metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri arasında ilişki var mıdır?

Tablo 7

Öğrencilere Uygulanan Özgün Metinlerdeki Okuduğunu Anlama Seviyeleri İle Sadeleştirilmiş Metinlerdeki Okuduğunu Anlama Seviyeleri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Sadeleştirilmiş Metinlere İlişkin Okuduğunu Anlama Seviyesi
Özgün Metinlere İlişkin	Pearson r	,77
Okuduğunu Anlama Seviyesi	p	,000*
	N	30

*p<,05

Korelasyon katsayısının 1,00 olması, tüm noktaların eğimi pozitif olan bir doğru üzerinde olduğunu yani mükemmel pozitif korelasyonu; -1.00 olması tüm noktaların eğimi negatif olan bir doğru üzerinde olduğunu yani mükemmel negatif korelasyonu gösterir. Katsayının 0.00 olması ise ilişkinin olmadığını gösterir. Eğer r , 0.30-0.70 arasında kalıyor ise, iki değişkenin arasında orta düzeyde (moderate) bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Bu değer 0.70'ten büyük ise yüksek (high) ve 0.30'dan küçük ise düşük (low) düzeyde bir ilişkiyi gösterdiği ifade edilebilir. İlişkinin pozitif tarafı için düşünülen bu yorum, negatif tarafı için de benzer şekilde yapılabilir (Roscoe'dan aktaran Köklü vd. 2007, s. 92).

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilere uygulanan özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyesi ile sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyeleri arasında $r_{(30)}=.77$, $p=.000<.05$ 'e göre pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan her iki metin türüne ilişkin okuduğunu anlama seviyeleri arasında tutarlılık olduğu yani özgün metinlerde okuduğunu anlama seviyelerini arttıran öğrencilerin sadeleştirilmiş metinlerde de okuduğunu anlama seviyelerini arttırdıkları görülmektedir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre özgün metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 8

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Özgün Metin Puanları İle Sadeleştirilmiş Metin Puanları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Paired-Samples T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Özgün Metinlerde Okuduğunu Anlama Seviyesi	Erkek	10	40,50	16,41	1,33	28	,194
	Kız	20	32,50	15,09			
Sadeleştirilmiş Metinlerde Okuduğunu Anlama Seviyesi	Erkek	10	75,00	14,14	,25	28	,805
	Kız	20	73,75	12,34			

* $p<.05$

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre özgün ve sadeleştirilmiş metinlerde okuduğunu anlama seviyeleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, uygulanan özgün metinlerde okuduğunu anlama seviyesi arasında $t_{(28)}=1,33$, $p=.194>.05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı yani erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin özgün metinlerde okuduğunu anlama seviyeleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre uygulanan sadeleştirilmiş metinlerde okuduğunu anlama seviyesi arasında $t_{(28)}=.25$, $p=.805>.05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı yani erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin sadeleştirilmiş metinlerde okuduğunu anlama seviyeleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Öğrencilerin öğrenim durumlarına göre özgün metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri ile sadeleştirilmiş metinlerdeki okuduğunu anlama seviyeleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 9

Öğrencilerin Öğrenim Durumlarına Göre Özgün Metin Puanları İle Sadeleştirilmiş Metin Puanları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Metin	Grup	N	Ortalama	S	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark (Mann-Whitney U)
Özgün Metin	Lise	5	21,00	8,94	8,00	15,74	,000*	1<3, 2<3
	Lisans	12	26,67	10,08	10,88			
	Lisansüstü	13	48,46	11,44	22,65			
Sadeleştirilmiş Metin	Lise	5	60,00	9,35	6,40	15,09	,001*	1<3, 2<3
	Lisans	12	69,58	8,65	12,00			
	Lisansüstü	13	83,85	9,39	22,23			

*p<,05 Sd=2, Kategoriler: Lise=1; Lisans=2; Lisansüstü=3

Tablo 9. İncelendiğinde öğrencilerin öğrenim durumlarına göre öğrencilere uygulanan özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyeleri arasında $X^2=15,74$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, Lisansüstü öğrenim düzeyine sahip olan öğrencilerin özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerine (48,46) ait sıra ortalamalarının (22,65), Lise öğrenim düzeyine sahip olan öğrencilerin özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerine (21,00) ait sıra ortalamalarından (8,00) ve Lisans öğrenim düzeyine sahip olan öğrencilerin özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerine (26,67) ait sıra ortalamalarından (10,88) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin öğrenim durumlarına göre öğrencilere uygulanan sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyeleri arasında $X^2=15,09$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, Lisansüstü öğrenim düzeyine sahip olan öğrencilerin sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerine (83,85) ait sıra ortalamalarının (22,23), Lise öğrenim düzeyine sahip olan öğrencilerin sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerine (60,00) ait sıra ortalamalarından (6,90) ve Lisans öğrenim düzeyine sahip olan öğrencilerin sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerine (69,58) ait sıra ortalamalarından (12,00) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Araştırma, Rabat Yunus Emre Enstitüsünde öğrenim gören 10 erkek, 20 kız öğrenci olmak üzere toplam 30 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince Gazi Üniversitesinde ölçme ve değerlendirme alanında çalışmalar yürüten hocalardan görüş alınmıştır.

Araştırma neticesinde elde edilen bulgular, sadeleştirilmiş metinlerin özgün metinlere kıyasla öğrencilerin okuma-anlama seviyelerini artırdığını göstermiştir.

Araştırma sonuçları, özgün ve sadeleştirilmiş metinlere ilişkin hazırlanan metin altı sorularının hem madde güçlüğü hem de madde ayıricılık indeksi anlamında madde olarak kullanılabilecek niteliklere sahip olduğunu göstermiştir.

Başarı testinden alınan puanlarla hesaplanan ortalama güçlük (p) indeksi 0,48 çıktığı için testin orta güçlükte olduğu görülmüştür.

Başarı testinin ortalama ayırt ediciliği 0,44 çıktığı için, söz konusu testin başarılı öğrencileri başarısız öğrencilerden ayırt edebilecek yeterlikte bir başarı testi olduğunu göstermiştir.

Öğrencilerin başarı testi ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlardan hesaplanan güvenilirlik değeri (KR-20) 0,86 çıktığından, başarı testine ait 23 madde ile yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermiştir.

Metin yapıları incelendiğinde, özgün metnin “r=yüksek” güçlük düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu durum, öğrenciler için özgün metnin anlaşılabilirliğinin daha düşük olduğu sonucunu doğurmaktadır.

Sadeleştirilmiş metinlere ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, metin düzeylerinin birbirine “r=orta” güçlükte olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğrenciler için sadeleştirilmiş metnin, özgün metne göre, anlaşılabilirliğin yükseldiğini ve farklılaşmaların ortaya çıktığını göstermiştir.

Öğrencilere uygulanan sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinin, öğrencilere uygulanan özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sonuçtan hareketle yapılan sadeleştirmenin başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrencilere uygulanan sadeleştirilmiş metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinin özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum yapılan sadeleştirmenin başarılı olduğunu ve öğrencilerin anlama oranlarını artırdığını kanıtlamaktadır.

Öğrencilere uygulanan her iki metin türüne ilişkin okuduğunu anlama seviyeleri arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu yani özgün metinlerde okuduğunu anlama seviyelerini arttıran öğrencilerin sadeleştirilmiş metinlerde de okuduğunu anlama seviyelerini arttırdıklarını göstermiştir.

Erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin özgün metinlerde okuduğunu anlama seviyeleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin sadeleştirilmiş metinlerde okuduğunu anlama seviyeleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Öğrencilere uygulanan özgün ve sadeleştirilmiş metinlerde öğrencilerin öğrenim durumlarına göre okuduğunu anlama seviyeleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lisansüstü öğrenim durumuna sahip öğrencilerin özgün ve sadeleştirilmiş metinlerde okuduğunu anlama seviyeleri, lise ve lisans öğrenimine sahip öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe özgün ve sadeleştirilmiş metinlerde okuduğunu anlama seviyelerinin de yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, okuma-anlama becerisini geliştirmek ve alandaki materyal eksikliğini azaltmak maksadıyla Mustafa Kutlu'nun Ya Tahammül Ya Sefer başlıklı hikâyesi metindilbilimsel ölçütler, kelime ve dil bilgisi listesi çerçevesinde

B1 düzeyine sadeleştirilmiştir. Özgün ve sadeleştirilmiş metinlere ait uygulamalardan elde edilen verilerden hareketle sadeleştirmenin öğrencilerin oluma anlama düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuçlardan hareketle ilerleyen dönemlerde yapılacak sadeleştirme/uyarlama çalışmalarına kaynak ve katkı sunmak amacıyla aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Çalışmada öğrencilerin özgün ve sadeleştirilmiş metinlere ait düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeleri istenmiş, doğru yanlış, eşleştirme soruları, kısa yanıtlı sorular, düzenleme alıştırmaları, bilgi transferi tekniği ve çoktan seçmeli testler aracılığıyla okuma-anlama becerileri ölçülmüştür. Sonraki çalışmalarda farklı tipte ölçme araçları kullanılabilir, bunlara ek olarak öğrencilerle görüşmeler de yapılarak onların özgün ve sadeleştirilmiş metinler hakkındaki duygu ve düşünceleri sözlü olarak alınıp kaydedilebilir. Ayrıca metinlerin öğrencide hangi duygu ve düşünceleri uyandırdığına dair anket benzeri çalışmalar da yapılabilir.

Günümüzde sadeleştirme çalışmalarına bakıldığında, eski dönemlerde yazılmış kısa hikâyelerin ve eski yazarların tercih edildiği görülmektedir. Bu çalışma, günümüz yazarlarının duygu ve düşünceleri ile beraber modern Türk edebiyatına ait eserleri de öğrencilerle tanıştırma amacından ortaya çıkmıştır. Bu noktadan hareketle bundan sonra yapılacak olan sadeleştirme çalışmalarında günümüze ait eserlerden de faydalanılabilir, böylelikle öğrencinin farklı bir bakış açısı geliştirmesi sağlanabilir.

Metinlerin sadeleştirilmesi aşamasında, alanla ilgili kurumların üzerinde mutabakata vardığı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili hazırlanmış sözcük ve dil bilgisi listesi bulunmadığından, Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe B1 öğretim setinde bulunan dil bilgisi ile Murat Aydın tarafından düzeylere göre oluşturulan kelime listesinden faydalanılmıştır. Şu anda Türkiye'deki kurumlar istekleri doğrultusunda bir dil bilgisi şablonu oluşturmakta ve kelime listesi kullanmaktadır. Bunun sonucunda yapılan çalışmalar bir bütünlük arz etmemektedir. Alandaki mevcut eksiklikten hareketle, Yunus Emre Enstitüsü ve üniversite dil öğretim merkezlerinin rehberliğinde bir komisyon kurulabilir. Bu komisyon öncelikle, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde seviyelere göre belirlenecek kelimelerden oluşan bir sözvarlığı/derlem çalışması yapılabilir. Söz konusu derlem oluşturulduktan sonra komisyon, Türkçe öğreten bütün kurumların üzerinde anlaşmaya varıp kullanabileceği düzeylere göre belirlenmiş bir dil bilgisi bir şablonu hazırlayabilir. Sonuç olarak kurumlar veya alan uzmanları/dil öğreticileri ortaya çıkacak listelerden hareketle sadeleştirme/uyarlama çalışmaları gerçekleştirebilir.

Yabancı dil öğretiminde metin seçimi önemlidir. Çünkü seçilecek metinler uzunluk, nitelik, içerik itibarıyla dil öğretimini etkilemektedir. Bu doğrultuda Türk edebiyatından seçilecek örnek metinlerde, öğretimin gerçekleştirileceği ülkenin koşulları dikkate alınmalı ve Türk kültürüne ait her türlü unsur doğru yansıtılmalıdır. Ayrıca metinlerdeki kültürel boyutun da mutlaka dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü gereğinden fazla kültürel unsurlar içeren bir metin, seviyeye uygun olarak sadeleştirilse bile öğrencileri zorlamaktadır. Nitekim İpek (2016) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında, Yakup Kadri Karaosmanoğlu'ya ait Zeynep Kadın başlıklı hikâye, diğer hikâyelere göre çok fazla kültürel unsur içerdiğinden ve art alan bilgisi gerektirdiğinden öğrencileri en çok zorlayan metin olmuştur. Metnin dil yapısını çözebilen öğrenci metni anlamlandırmada sorun yaşamıştır. Bu sebeple seçilecek metinlerde kültürel arka plana dikkat edilmeli, çok fazla kültürel unsur içermeyen metinler öğrencilerin kullanımına sunulmalıdır.

Kültür aktarımındaki amaç, öğrencinin hedef kültürle özdeşleşmesi değildir. Amaç, öğrencinin kendi kültürü ile hedef kültür arasında olumlu bir bağ kurmasını sağlamaktır. Bu sebeple sadeleştirilecek metinlerin içeriğinde herhangi bir toplumla ilgili olumsuz özellikler ve önyargılar oluşturacak unsurlar bulunmamalıdır.

Sadeleştirme çalışmalarının bilimsel bir nitelik kazanabilmesi amacıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki yüksek lisans ve doktora derslerinde metindilbilimsel ölçütler doğrultusunda sadeleştirme çalışmaları yaptırılabilir. Yapılan bu çalışmalar dönem sonunda bir kurul ya da alan uzmanları tarafından incelenip kitap şekline getirilebilir. Böylelikle alana yardımcı okuma materyalleri kazandırılabilir. Ayrıca alandaki tecrübeli araştırmacı ve uzmanlardan oluşan bir komisyon kurularak yurt dışında yapılan akademik çalışmalar Türkçeye çevrilip dil öğreticilerinin/araştırmacıların istifadesine sunulabilir.

Yapılan sadeleştirmelerde metnin özgün haline mümkün mertebe sadık kalınmalıdır. Gereksiz sadeleştirme, silme, ekleme, vb. işlemlerden kaçınılmalıdır.

Bu çalışmada olduğu gibi, orta seviyeden itibaren sadeleştirilmiş metinlerin sonunda Türkçe-Türkçe sözlükler oluşturulmalıdır. Bu sözlüklerde, özgün metinlerde bulunan ama sadeleştirilmiş metinlerde değiştirilen sözcüklerin özgün metindeki karşılıkları verilebilir.

Sadeleştirilmiş metinler, seviyeye ve metnin içeriğine uygun bir şekilde fotoğraf ve görsellerle desteklenerek daha ilgi çekici hale getirilebilir.

Sadeleştirilmiş metinler öğrencilere okutulduktan sonra aynı metnin özgün halleri de verilebilir. Bu sayede öğrencinin her iki metindeki dil ve anlatım özelliklerini fark etmesi sağlanabilir.

Sadeleştirilmiş metinler, okuma becerisinin yanında diğer becerilerin pekiştirilmesi amacıyla da kullanılabilir.

Çalışmanın sonunda öğrenciler, Mustafa Kutlu'yu merak ettiklerini ve Ya Tahammül Ya Sefer isimli hikâyesinin dışında başka hikâyelerini de okumak istediklerini belirtmiştir. Böylece çalışmaya başlarken hedeflenen durum gerçekleşmiş, sadeleştirilmiş metin vesilesiyle, öğrencilerin edebî eserlere merakı ve okuma isteği artırılmıştır.





KAYNAKLAR

- Açık, F. (2013). Temel Türkçe (a1, a2) söz dağarcığı tespiti denemesi. C. Demir, & H. Parlakyıldız (Ed.), *Prof. Dr. Abdurrahman Güzel Armağanı (Türkçenin eğitimi ve öğretimi)* içinde (s. 257-277). Ankara: Akçağ.
- Açık, F., & Demir, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürler arası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (30), 51-72.
- Akbayır, S. (2013). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim I, II, III*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Atılgan, H. (2011). Doğru-yanlış testleri. H. Atılgan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 203-222). Ankara: Anı.
- Ayata, Ş., C. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual.
- Aydın, İ (2012). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe ders kitabının duygular temasında yer alan okuma metinlerine metindilbilimsel bir yaklaşım. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 381-407.
- Aydın, M. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders ve okuma kitaplarındaki kelime sıklığı ve tüm seviyelere göre söz varlığı çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bakan, H. (2012). *Yabancılar Türkçe öğretiminde metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde bir sadeleştirme denemesi: Sait Faik Abasıyanık, Meserret Otel*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Barın, E., Çobanoğlu, Ş., Ateş, Ş., Balcı, M., & Özdemir, C. (Ed.). (2015). *Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitabı*. Ankara: Türk Diyanet Vakfı.
- Barın, E., Çobanoğlu, Ş., Ateş, Ş., Balcı, M., & Özdemir, C. (Ed.). (2015). *Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A2 Ders Kitabı*. Ankara: Türk Diyanet Vakfı.
- Barın, E., Çobanoğlu, Ş., Ateş, Ş., Balcı, M., & Özdemir, C. (Ed.). (2015). *Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1 Ders Kitabı*. Ankara: Türk Diyanet Vakfı.
- Bozkurt, F. (2011). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir metin yöntemi çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Bölükbaş, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi. *International Journal of Languages Education and Teaching, Mannheim*, 924-935.
- Bölükbaş, F., & Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarımındaki işlevi. *Turkish Studies*, 5(4), 221-235.
- Brooks, G. P., & Johanson, G. A. (2003). TAP: Test analysis program. *Applied Psychological Measurement*, 27(4), 303-304.
- Büyükkantarcıoğlu, N. (2006). *Toplumsal gerçeklik ve dil*. İstanbul: Multilingual.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., A., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Alfa.
- Chiarenza, G., Olgiati, P., Trevisan, C., Marchi, I., & Casarotto, S. (2013). Reading aloud: A psychophysiological investigation in children. *Neuropsychologia*, 51(3), 425-436.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Crossley A., S., McCarthy, P., M., Louwerse, M., M., & McNamara, D., S. (2007). A linguistic analysis of simplified and authentic texts. *The Modern Language Journal*, (91), 15-30.
- Crossley A., S., Allen, D., & McNamara, D., S. (2011). Text readability and intuitive simplification: A comparison of readability formulas. *Reading in a Foreign Language*, 23(1), 84-101.
- Crossley A., S., Allen, D., & McNamara, D., S. (2012). Text simplification and comprehensive Input: A case for intuitive approach. *Language Teaching Research*, 16(1), 89-108.
- Çetişli, İ. (2009). *Metin tahlillerine giriş 2 hikâye, roman, tiyatro*. Ankara: Akçağ.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim.
- Demirci, K. (2014). *Türkoloji için dilbilim konular kavramlar teoriler*. Ankara: Anı.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı dil öğretimi, dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası*. Ankara: Pegem.
- Dilek, İ. (1995). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özgün metinlerle çalışma yolları*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilidüzgün, Ş. (1995). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinler*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilidüzgün, Ş. (2008). *Türkçe öğretiminde metindilbilimsel bağlamda uygulamalı bir yaklaşım*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi uygulamalı bir yaklaşım*. Ankara: Anı.
- Doğan, N. (2011). Kısa yanıtli sınavlar. H. Atılgan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (s. 189-202). Ankara: Anı.
- Durmuş, M. (2013). Metin değiştirimin dilbilimsel süreçleri üzerine etkisi. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 6(4), 391-408.
- Durmuş, M. (2013). İkinci/yabancı dil öğretiminde özgün ve değiştirilmiş dilsel girdi üzerine. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Türkiç*, 8(1), 1291-1306.

- Durmuş, M. (2013). İkinci/yabancı dil öğretiminde sadeleştirilmiş metin sorunları üzerine. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (65), 135-150.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılar Türkçe öğretimi*. Ankara: Grafiker.
- Er, A. (2005). Yabancı dil öğretiminde okuma. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 208-218.
- Eroğlu, S. (2015). *Metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde Ömer Seyfettin'in 'Üç Nasihat' hikâyesinin yabancılar Türkçe öğretimi için sadeleştirme denemesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Göz, İ. (2003). *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Grabe, W. (2009). Teaching and testing reading. M. H Long & C. J. Doughty (Ed.) *The handbook of language teaching* içinde (s. 441-462). Singapore: Blackwell.
- Grabe, W., & Stoller, F., L. (2002). *Teaching and researching reading*. Great Britain: Longman.
- Günay, D. (2013). *Metin bilgisi*. İstanbul: Papatya.
- Güncel Türkçe Sözlük. (2018). Türk Dil Kurumu içinde, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1 sayfasından erişilmiştir.
- Güzel, A., & Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ.
- Halliday, M., A., K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. New York: Longman.
- İpek, S. (2016). *Yakup Kadri Karaosmanoğlu hikâyelerinin b1 düzeyine Türkçe öğretim materyali olarak uyarlanması*. Yüksek Lisans Tezi, Varşova Üniversitesi Şarkiyat Fakültesi, Varşova.
- İpşiroğlu, Z. (1993). Okuma edimi ve yazınsal metin türleri. *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, (8), 129-138.
- Kan, A. (2011). Ölçmenin temel kavramları. H. Atılgan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 1-22). Ankara: Anı.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Engin.

- Keskin, F. (2010). *Yetişkinlere yönelik yabancı dil olarak Türkçe derslerinde yazınsal metinlerle kültür aktarımı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kıran, Z., & Kıran, A. E. (2001). *Dilbilimine giriş dilbilgisinden dilbilimine*. Ankara: Seçkin.
- Koç, S. (2009). Sözlü anlatım. S. Odacı (Ed.), *Dil ve anlatım içinde* (s. 413-532). Konya: Palet.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Bökeoğlu, Ç., Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.
- Köse, B. (2008). *Yabancı dil olarak Fransızcanın öğretiminde yazınsal metinlerin seçimindeki ölçütler ve eğitsel uygulamalara yönelik görüşler*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kudat, C. (1996). Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin kullanımı. *TÖMER Dil Dergisi*, (43), 32-42.
- Kurt, M. (2010). Yabancılar Türkçe öğretimi. *Düşünce Dünyasında Türkiz Siyaset ve Kültür Dergisi*, (3), 117-124.
- Kutlu, M. (2013). *Ya tahammül ya sefer*. İstanbul: Dergâh.
- Kuzu, T. (1999). *Yabancı dil öğretiminde okuma anlama becerisinin kazandırılması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kuzu, T. (2003). *Etkileşimsel model'e uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyinde etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lüleci, M. (2011). Gerçek'leşsek de mi, öğretsek? Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde otantik malzeme. 26-29 Mayıs 2010 III. Uluslararası Türkiyat Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri, s. 541-553.
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., & Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation*. Psychology.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık. http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/irem_onursal_turkce-metinler_bagdasiklik_tutarlilik.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Ölker, G. (2011). *Yazılı Türkçenin kelime sıklığı sözlüğü (1945-1950 arası)*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, E. (1995). *Eleştirel okuma*. Ankara: Ümit.
- Özçelik, D.A. (2010). *Test hazırlama kılavuzu*. Ankara: Pegem.
- Petersen, S., E., & Ostendorf, M. (2007). Text simplification for language learners: A corpus analysis. *Speech and Language Technology in Education (In SLaTE)*, 69-72.
- Polat, T. (1993). Yazınsal metinler ve yabancı dil olarak Almanca öğretimi. *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, (8), 181-190.
- Rıfat, M. (2007). *Metnin sesi*. İstanbul: İş Bankası Kültür.
- Smelser, N., & Baltes, S., P. (2001). *International encyclopedia of the social & behavioral sciences*. Pergamon: Oxford.
- Şimşek, P. (2011). *Yabancılar Türkçe öğretiminde okuma metinleri ve yardımcı kitaplar*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Tapan, N. (1989). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde özgün metinlerin işlevi. *Dilbilim Dergisi*, 183-192.
- Tapan, N. (1990). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kültür bağlamının değerlendirilmesi. *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, (7), 55-68.
- Tekin, H. (2008). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (19. b.). Ankara: Yargı.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Toklu, M., O. (2015). *Dilbilime giriş*. Ankara: Akçağ.
- Türk Dil Kurumu. (2012). *Yazım kılavuzu*. Ankara: TDK.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Ulmer, C., Timothy, M., Bercaw, L., Gilbert, S., Hollemen, J., & Hunting, M. (2011). Creating games as reader response and comprehension assessment. http://americanreadingforum.org/yearbook/yearbooks/02_yearbook/pdf/16_Ulmer_et_al_revised.pdf, sayfasından erişilmiştir.
- Vardar, B. (2001). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual.

- Yavuz, M. (2001). *Metinlerde edimsel gösterge çözümlemesinin eğitim amaçlı kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaylagül, Ö. (2015). *Göstergebilim ve dilbilim*. Ankara: Hece.
- Yıldırım, E. (2007). *Mustafa Kutlu hikâyeciliği varoluş yabancılaşma hakikat*. Ankara: Ebabil.
- Yıldırım, O. (2013). *Yeni Türk edebiyatı metinlerinin a1-a2 düzeyine uyarlanması ve Çalıkuşu örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. (2010). *Uygulamalı metin bilgisi*. Ankara: Pegem.
- Yılmaz, E., & Topal Z. (2010). Türkçe öğretiminde metindilbilimsel çözümleme yönteminin uygulanması. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27(27), 775-788. http://www.tubar.com.tr/TUBAR%20DOSYA/pdf/2010BAHAR/ylmaz_engin-topal_zehra%20775-788.pdf sayfasından erişilmiştir.

EKLER



EK 1. Ya Tahammül Ya Sefer Özgün Metin

YA TAHAMMÜL YA SEFER

“Artık bizim soframıza melekler inmiyor.”

İçinde hep o eski ve hüznü plağı döndürerek ağır ağır etrafı topluyor.

Aslında acele edip, hazırlanması gerek.

Yunus Bey telaşla bir odadan öbürüne gidip geliyor. Kapılardan önce göbeği sonra kendisi çıkıyor.

Neler aranıyor?

Bir kırıvat.

Bir çorap lastiği.

İşlemeli bir kol düğmesi.

Esasen hepsi yerli yerindedir. Eğer kendisi karıştırmamışsa, bu kadar kırıvat, çorap lastiği, işlemeli kol düğmesi arasından o gece için neyi seçeceğini bir defada tutturamamışsa, Neslihan Hanım’ın titizliği, kılı kırk yaran temizliği ve düzeni boşuna. Her şey bir anda allak - bullak olur. Yunus Bey, kan – ter içinde bir köşeye çöküverir.

-Yahu Nesli, şuradan bej elbiseler için kırıvat seçsene.

Mutfakla salonun arasındaki holde alelacele atıştırmak için kurulmuş sofraya; o küçük, yuvarlak, sevimli ve hatıralarla dolu masa. İki çay fincanı

-Yunus Bey ikide bir gelip geçtikçe, bir parmak reçelden, bir parmak tereyağından ve bir yudum gittikçe soğuyan çaydan -, tuzsuz ekmek kırıntıları, peçeteler.

-Yahu Nesli, biraz acele, iyicene geciktik.

Mutaktan avizenin altından geçiyor, dazlak başını aynalı camekânda, içki şişelerinin ve kristallerin cıvıltılı aydınlığında parlatıyor. Kan kırmızı papyonunu düzeltirken:

-Yahu Nesli, Asım’ın kızı ne zaman büyüdü de evleniyor?

Neslihan Hanım mutfaktan, holden ve salondan geçirerek bakışlarını, aynalı camekânın önünde dikilen kocasına dönüyor.

Bir müftü kızı idi. Erzurum eşrafından bir müftü.

Küçük, sevimli hatıralarla dolu masaya dönüyor.

Masanın hali. Ah şu masanın hüznü hali.

“Bizim soframıza artık melekler inmiyor.”

Yüzüne gün değmemişti; haremligi – selamlığı olan bir evden büyümüşü.

Saçının telini namahreme göstermemişti.

“Avukat Yunus Bey, Erzurum’un eski ailelerinden, mazbut, Müslüman, karıncayı incitmez, idealist, parlak istikbalı...” Efendibaba neler söylemişti?

Cılızdı Yunus. Kemikli bir yüzü, koyu kahverengi, derin gözleri vardı.

Önüne bakardı. “İşte bir küçük masamız var, Allah’a hamdolsun, hamdile oturduğumuz bir soframız var, daha ne isteyebiliriz ki, bir sen varsın Neslihan, bir de ben.”

Bu beyaz örtülerle kapladığı masanın üzerinden dört mevsim bir deste çiçeği eksik etmemeye ne zaman karar vermişti? Hâlâ vazodaki papatyalar, kır çiçekleri duruyor.

Milletvekili olmuştu Yunus, sonra bakan.

-Şu bezim sefil Asım’ı yoklayalım bir. Hiç ummaz geleceğimi. Şaşırtalım Aksekiliyi.

Tâ yanı başına, kulak dibine kadar sokulmuştu. Tam orada bir kahkaha patlattı.

-Hey yavrum hey, ne günler geçirdik onunla.

Neslihan Hanım ayaklarını sürüyor. İşte bir kez daha kahrolarak takılıyor kocasının peşine.

İçindeki yaranın kabukları kalınlaştı. Belki de sadece kabuk kaldı, yara bitti.

Son bir defa aynaya bakıyor. Gergin, anlamsız yüzünü süzüyor. Ağarmış saçlarına, yaşı kurumuş göz pınarlarına dalıyor. Başını ne zaman açtı? Ne zamandan beri böyle düğünlere, yemeklere, kokteyllere gidiyor?

*

- Baba ben gelmesem olmaz mı?

Asım Bey’le Fetanet Hanım aynı anda birbirlerine bakıyorlar. Esasen beklenen bir konuşma olacak bu. Yine de Asım Bey sıkıntıyla içini boşaltıyor. Sükûnetini muhafaza eden bir sesle:

- Bak oğlum, ablanın düğünü bu.

- Biliyorum.

- Anısı uzun süre silinmeyecek bir gün.

- Ben de bunun için gelmek istemiyorum.

Fetanet Hanım’ın yüzü kıpkırmızı. Elindeki mendili çekiştirip duruyor.

Söz verdi. Kocasıyla oğlunun arasına girmeyecek, konuşmanın sonunu bekleyecek, söz verdi.

-Ama bunun makul bir izahı olmalı, ablanın bu en mutlu gününde.

-Siz bu davranışımın sebeplerini pekâlâ biliyorsunuz.

- Ya!..

Asım Bey acıyla tebessüm ediyor:

- Öyleyse tartışmayalım, bu sebepler her neyse, şimdilik onları bir kenara bırak.

- Baba, sizden rica ediyorum. Benim için çok önemli bu, inançlarımı biliyorsunuz.

-İlhan, evladım... Nalan senin ablan, biraz fedakarlık et..

Fetanet Hanım ağlamaklı bir sesle:

- Elâlem ne der?

İlhan annesine dönüyor.

Süslenmiş Fetanet Hanım. Allıklara, rimellere bulanmış. Saçlarını yaptırmış. Sim işlemeli bluzunun dekoltesi. Nadir günlerde taktığı kolyesi.

-Yakanız fazla açık değil mi?

Hiç istemediği halde yine buz kesmeye başlıyor İlhan. O çelik parıltısı gözlerine yayılıyor. Sesini yükselterek konuşmasını sürdürüyor.

-Kendime bir dünya kurmaya çalışıyorum. Biliyorum aranızda yerim yok. Ne olur beni kendi halime bırakın. Nasıl bir düğün olacağını, kimlerin geleceğini biliyorum. Bütün bunlar tiksindiriyor beni.

-İlhan, kendine gel, bu nasıl konuşma böyle.

-Asım Bey, tahammül edemiyorum, lütfen bir şeyler söyle, ah bu çocuk, bu çocuk...

Ağlamaya başlıyor Fetanet Hanım. İlhan oturduğu sandalyeden hızla kalkıyor. Sanki kapıyı çekip gidecek. Birden boy aynasında kendini görüyor. Giyinmiş, bir siyah kıravat takmış, saçlarını taramış.

Asım Bey ceplerinde sigara arıyor.

Birden Fetanet Hanım dikeliyor, ağlamasını keserek oğluna yaklaşıyor, pek çok şeye kararlı, sonuna kadar gidecek bir sesle:

-Bu düğüne geleceksin, anladın mı, gelmeni istiyorum.

Bağırıyor:

-Geleceksin...

Baştan ayağa titriyor, dudak kenarlarında bir seğirme. Asım Bey karısına kolonya getiriyor. İlhan yeniden sandalyesine dönüyor. Oturuyor. Başını iki elinin arasına alıyor. Ne kadar kalıyor öyle. İçinden 'Bu son' diyor. Doğruluyor. Yüreğinin kanayan tarafıyla sesleniyor:

-Pekâlâ, istediğiniz gibi olsun.

Karı-koca yeniden birbirlerine dönüyorlar.

Fetanetle tanışalı daha ne kadar olmuştu?

Ki Fetanet onu böyle tutup ilk çaya götürebilmişti. Sahi o zaman çaylar vardı. Danslı toplantılar. Briyantın ve Amerika. Etek boyları kısaltmaya başlamıştı, eğleniriz demişti Fetanet. Aylardan mayıstı, erguvanlar boğazın iki yakasını tutmuştu. Fetanet ne de güzel konuşmuştu, kirpiklerini kırıştırmıştı, başını sağa sola eğerek, yüzünü yüzüne

yaklaştırarak, ta gözlerinin içine bakarak ‘hadi Âsuum, noolur’ diye çekiştirmişti. Pek tabii bu ısrarlara alışık değildi, nasıl alışabilsindi, bu olağanüstü varlığa kolay mı alışmak, kolay mı dayanmak? ‘Rüzgâr gibi’ geçiyordu geçtiğı yerlerden, merdivenlerden o hızla çıkıyordu, köşkün iki yanı çiçek tarhlarıyla kaplı yolunda koşuyor, beyaz uzun pilili eteklerini ve sarı bukleli saçlarını savurarak babasının kollarına atılıyordu. Kemalettin Bey sağ mıydı? Nefes nefese kalıyordu. Bu kızın başdöndürücü rayıhası. İhtiyarını elinden alıyordu. Neymiş şu ihtiyar: Seçme, kötü bir duruma veya davranışa katlanma, tahammül etme, kendi isteğıyle hareket etme gücü: Çoktur eğerçi derd ü belâsı muhabbetin / Amma ne çare elde değil ihtiyarımız. Kim söylemiş?

Sonra gece geldi ve medeni insanların ezbere bildikleri gibi gündüzü taklit etmeye başladı. Bir yerlere saklanmış olsa bile Ramazandı. İştar edememişti, dans etmeyi de bilmiyordu.

*

Bütün başlar o tarafa dönüyor.

-Bakan Bey geldiler..

-Ooooo...

Netice itibarı ile iki Anadolu insanı olduklarından Erzurumlu Yunus ile Aksekili Asım ayakta, birkaç metre uzakta kollarını açarak kucaklaşıyorlar.

Bu kadar. Mutlaka ikisi de bir an için ‘eski günler’i hatırlıyor. Hanımlar âdet olduğı üzere birbirlerine gülümsüyorlar. Gelinle damat tebrik ediliyor.

...Yok eğer Fransız mutfağını tercih ettiyseniz, kömür ateşinde “a point” hazırlanmış şatobriyan, güzel bir kırmızı şarap eşliğinde yenmeğe değer. Etinizi dilediğiniz takdirde, daha az veya daha çok pişmiş olarak ısmarlayabilirsiniz. şatobriyanın yanı sıra Hüseyin Usta’nın kendi elinden çıkma, haşlanıp tereyağında sote edilmiş garnitür sebzelerin de tadı damağınızda kalacaktır.

Gelin Hanım niçin bu kadar çok gülüyor?..

-Sarhoş galiba, baksana durduğı yerde sallanıyor.

... Asıl ete eşlik eden harika Bearnez sos’u unutmayacaksınız. Roof Rotisserie’deki Bearnez sosun bir özelliğı vardır ki çoğı yerde raslayamazsınız: İçindeki tarhun otu.

-Demek bu da oğlun. Yahu ben bunu son gördüğümde şuncacıktı...

-Eeee, yıllar geçti.

-Evet, yıllar geçti.

Neslihan Hanım o yıllarda henüz başını açmamıştı. Yani Avukat Yunus Bey henüz siyasete girmemişti. Dolayısıyla... Evet dolayısıyla karısının balkonda yetiştirdiği hercai menekşeler henüz bir kıymet ifade ediyordu. Oysa daha sonraları ne balkon kaldı, ne de hercai menekşeler.

Kokteyl kelimesinin nereden geldiği bugün bile kesin olarak bilinmiyor. Anglo – Amerikan kökenli olduğu ileri sürülüyor. Bazıları bu adın, içkiye değişik renkli likörlerin karıştırılmasıyla ortaya çıkan, titrek, donuk görünümü sebebiyle verilmiş olabileceğini savunuyorlar.

Yunus Bey’in içtimai mevkii sağlamlaşıp ‘bazı mahfiller’de görünmesi sıklaşınca, ona bağlanan umutlar –kendisinin ve bir iki yakın dostunun tanımlaması, öyle söyler hep– fazlalaşınca Neslihan Hanım’ın kokteyllerde boy göstermesi icap etti.

Kocasıyla çekecek tıynette değil. Yalnız kaldığında ağlardı. Çocukları da olmamıştı. Ağlardı. Hep saçını yaptırmasını ve kendisine bakmasını teklif ediyorlardı.

Kimi etimolojistler içinse kelimenin kaynağında “horoz tüyleri” yatmakta. Kuşkusuz garipsediniz. Hemen açıklayalım. Manhattan adasına yerleşen ilk Amerika öncüleri hazırladıkları basit içki karışımlarını yuvarlarken, içki içmek arzularını artırmak amacıyla horoz tüylerini (Cock – talis) bir çeşit kırmızı bibere bulayarak gırtlaklarını gıdıklarlarmış. Birer birer eski dostlarını terk ettiler. Yunus Bey için artık;

-Dama çıktı, merdiveni çekti, deniyordu.

İşte o günden beri içki karışımlarına kokteyl adı verilir olmuş. Kökeni ne olursa olsun, kelime bir tür içkinin adı olarak kalmamış, yüzyılımızın yaşama tarzı içinde önemli bir yer tutan toplanma biçimlerinden birini de tanımlar olmuştur. Gerçekten de “kokteyl parti”leri yirminci yüzyılın insan ilişkileri düzeni içinde, önemli vesilelerden biri olarak kurumlaşmıştır.

-Nereye İlhan?..

-Midem bulandı biraz anne, tuvalete kadar gideceğim.

-Baban nerelerde, çok mu bulanıyor, bir ilaç falan...

-Telaşlanma anne, gelirim şimdi, yüzümü yıkayayım bir.

Balkona çıkacak, bu müzikten ve ‘geceye renk katan’ sanatçılardan uzaklaşacak.

Ama ille de Şatobriyan yemek zorunda değilsiniz. O takdirde ızgara ya da flambe file-minyon veya biberli stek tavsiye ederiz. File-minyon’u Şoron sos’la beraber sunacaklardır.

İlhan balkona çıkınca orada ummadığı biriyle karşılaştı.

Neslihan Hanım şalına sarılmış, karanlık bir köşede sessizce dikiliyordu.



YA TAHAMMÜL YA SEFER

“Bizim soframıza melekler artık gelmiyor.”

İçinde hep o eski ve hüznü plağı döndürerek yavaş yavaş etrafı topluyor.

Aslında acele edip, hazırlanması gerek.

Yunus Bey telaşla bir odadan diğer odaya gidip geliyor. O kadar şişman ki kapılardan önce göbeğı sonra kendisi çıkıyor.

Neler aranıyor?

Bir kravat.

Bir çorap lastiğı.

Üstünde desenler bulunan bir kol düğmesi.

Aslında hepsi tam yerindedir.

Eğer kendisi bu eşyaların yerini karıştırmamışsa, bu kadar kravat, çorap, kol düğmesi arasından o gece için neyi seçeceğine bir defada karar veremediyse Neslihan Hanım’ın titizliğı, kılı kırk yaran temizliğı ve düzeni boşuna.

Her şey bir anda allak- bullak olur. Yunus Bey, kan – ter içinde bir köşeye oturur.

-Yahu Nesli, şurdan bej elbiseler için kıravat seçsene.

Bu sırada mutfakla salonun arasındaki koridorda hızlıca yenecek bir şeyler için hazırlanmış sofra; o küçük, yuvarlak, sevimli ve hatıralarla dolu masanın üzerinde iki çay fincanı var.

-Yunus Bey sürekli gelip geçtikçe, tuzsuz ekmek parçaları ile bir parmak reçel, bir parmak tereyağı ve bir yudum soğuk çaydan alıyor.

-Haydi, Nesli, biraz acele et! Çok geciktik.

Gösterişli büyük lambanın altından geçiyor. Kel kafası aynalı dolapta, şişelerin ve kristallerin aydınlığında parlıyor. Kan kırmızı papyonunu düzeltirken:

-Nesli, Asım’ın kızı ne zaman büyüdü de evleniyor?

Neslihan Hanım mutfağı, koridora ve salona göz attıktan sonra, aynalı dolabın önünde ayakta duran kocasına dönüyor.

Erzurum’da tanınmış bir din adamının kızıydı.

Küçük, sevimli hatıralarla dolu masaya dönüyor.

Masanın hali. Ah şu masanın hüznü hali...

“Bizim soframıza melekler artık gelmiyor.”

Sokağı pek çıkmadı, kadın ve erkeklerin farklı odalarda oturduğu bir evde büyüdü.

Başı örtülüydü.

“Avukat Yunus Bey, Erzurum’un köklü ailelerinden birinin oğluydu. Müslüman, karıncayı incitmez, idealist, geleceği parlak bir insandır...” Babası Yunus hakkında neler söyledi?

Çok zayıftı Yunus. Çok zayıf bir yüzü, koyu kahverengi, anlamlı bakan gözleri vardı. Her zaman önüne bakıyordu. “İşte bir küçük masamız var, Allah’a çok şükür. Şükür ile oturduğumuz bir soframız var. Daha ne isteyebiliriz ki? Bu hayatta bir sen varsın Neslihan, bir de ben varım.”

Bu beyaz örtülü masanın üzerinden dört mevsim bir demet çiçeği eksik etmemeye ne zaman karar verdi? Hâlâ vazodaki papatyalar, kır çiçekleri duruyor.

Yunus önce milletvekili, sonra bakan oldu.

-Şu bizim zavallı Asım’ı bir ziyaret edelim. Geleceğimi hiç tahmin etmez. Aksekiliyi şaşırtalım.

Tâ yanı başına, kulak dibine kadar yaklaştı.

Tam orada yüksek bir sesle güldü.

-Hey yavrum hey, onunla ne günler geçirdik!

Neslihan Hanım istemeyerek yürüyor. İşte bir kez daha çok üzülererek kocasının arkasından gidiyor. İçindeki yara, iyileşmeye başladı. Belki de yara tamamıyla iyileşti, izi kaldı.

Son bir defa aynaya bakıyor. Gergin, anlamsız yüzüne dikkatlice bakıyor. Beyazlayan saçlarına ve yaşı kuruyan gözlerine uzun uzun bakıyor. Baş örtüsünü ne zaman çıkardı? Ne zamandan beri böyle düğünlere, yemeklere, davetlere gidiyor?

*

- Baba ben gelmesem olmaz mı?

Asım Bey’le Fetanet Hanım aynı anda birbirlerine bakıyorlar. Aslında bu, beklenen bir konuşma olacak. Yine de Asım Bey sıkıntıyla içini boşaltıyor. Sakinliğini koruyan bir sesle:

- Bak oğlum, ablanın düğünü bu.

- Biliyorum.

- Anısı uzun süre silinmeyecek bir gün.

- Ben de bunun için gelmek istemiyorum.

Fetanet Hanım’ın yüzü kıpkırmızı. Elindeki mendille oynuyor.

Söz verdi. Kocasıyla oğlunun konuşmasına karışmayacak, konuşmanın sonunu bekleyecek, söz verdi.

-Ama bunun mantıklı bir açıklaması olmalı, ablanın en mutlu gününe katılmalısın!

-Siz bu davranışımın sebeplerini çok iyi biliyorsunuz.

- Ya!..

Asım Bey üzüntüyle gülümsüyor:

- O zaman tartışmayalım, bu sebepleri şimdilik düşünme.

- Baba, sizden rica ediyorum. Benim için çok önemli, inançlarımı biliyorsunuz.

-İlhan, evladım... Nalan senin ablan, biraz fedakarlık et...

Fetanet Hanım üzgün bir sesle:

- Başkaları ne der?

İlhan annesine dönüyor.

Fetanet Hanım süslenmiş. Allık ve rimel sürmüştü. Saçlarını yaptırmış. Simli bluzunun önü açık... Boynunda özel günlerde taktığı kolyesi var.

-Yakanız fazla açık değil mi?

İlhan, istemeyerek tekrar çok sinirlenmeye başlıyor. Bu siniri gözlerinden belli oluyor. Sesini yükselterek konuşmasını sürdürüyor:

-Kendime bir dünya kurmaya çalışıyorum. Biliyorum aranızda yerim yok. Ne olur beni kendi halime bırakın. Nasıl bir düğün olacağını, kimlerin geleceğini biliyorum. Bütün bunlardan nefret ediyorum.

-İlhan, kendine gel, bu nasıl konuşma böyle.

-Asım Bey, sabredemiyorum, lütfen bir şeyler söyle, ah bu çocuk, bu çocuk...

Ağlamaya başlıyor Fetanet Hanım. İlhan oturduğu sandalyeden hızla kalkıyor. Sanki kapıyı çekip gidecek. Birden boy aynasında kendini görüyor. Giyinmiş, siyah bir kırıvat takmış, saçlarını taramış.

Asım Bey ceplerinde sigara arıyor.

Birden Fetanet Hanım ayağa kalkıyor, ağlamasını bitirerek oğluna yaklaşıyor, çok kararlı bir sesle:

-Bu düğüne geleceksin, anladın mı, gelmeni istiyorum.

Bağırıyor:

-Geleceksin...

Baştan ayağa titriyor, dudak kenarlarında da hafif bir titreme var. Asım Bey karısına kolonya getiriyor. İlhan yeniden sandalyesine dönüyor. Oturuyor. Başını iki elinin arasına alıyor. O durumda ne kadar kalıyor, bilmiyor. İçinden 'Bu son' diyor. Ayağa kalkıyor.

Kalbindeki bu acıyla sesleniyor:

- Tamam, istediğiniz gibi olsun.

Karı-koca yeniden birbirlerine dönüyorlar.

Asım Bey Fetanet'le ne zamandan beri tanışıyordu?

Ki Fetanet onu böyle elinden tutup ilk müzikli toplantılara götürebildi. O zamanlar müzikli toplantılar vardı. Danslı toplantılar. Briyantın ve Amerika. Etek boyları kısaltmaya başladı, Fetanet eğlenmek istediğini söylüyordu. Aylardan mayıstı, pembe çiçekli ağaçlar boğazın iki tarafını kaplıyordu. Fetanet çok güzel konuşarak kirpiklerini hızlı hızlı açıp kapıyordu, başını sağa sola hareket ettirerek, yüzünü yüzüne yaklaştırarak, ta gözlerinin içine bakarak 'hadi Âsım, noolur'diye ısrar ediyordu. Elbette Asım bu ısrarlara alışık değildi. Bu kadar muhteşem bir kadına alışmak kolay mıydı? Geçtiği yerlerden 'Rüzgâr gibi' geçip merdivenlerden o hızla çıkıyordu. Köşkün iki yanı çiçek yerleriyle kaplı yolunda koşup beyaz uzun eteğini ve kıvrıcık sarı saçlarını sallayarak babasına hızlıca sarılıyordu. Babası Kemalettin Bey yaşıyor muydu? Nefes nefese kalıyordu. Bu kızın harika bir kokusu vardı. Kim söylemiş? Sonra gece geldi. Medenî insanların ezbere bildikleri gibi gündüzü taklit etmeye başladı. Bir yerlere saklanmış olsa bile Ramazan ayıydı. Yemek yemiyor, dans etmeyi de bilmiyordu.

*

Herkes o tarafa dönüyor.

-Bakan Bey geldiler...

-Oooooo...

Sonuç olarak iki Anadolu insanı oldukları için Erzurumlu Yunus ile Aksekili Asım ayakta, birkaç metre uzakta kollarını açarak kucaklaşıyorlar.

Bu kadar. Mutlaka ikisi de bir an için 'eski günler'i hatırlıyor. Hanımlar âdete uygun olarak birbirlerine gülümsüyorlar. Gelinle damat tebrik ediliyor.

Gelin Hanım niçin bu kadar çok gülüyor?

-Sarhoş galiba, baksana ayakta duramıyor.

-Demek bu da oğlun. Yahu ben bunu son gördüğümde küçücüktü...

-Eeee, yıllar geçti.

-Evet, yıllar geçti.

Neslihan Hanım, o yıllarda henüz baş örtüsünü çıkarmıyordu. Yani Avukat Yunus Bey henüz siyasete girmiyordu. Yani... Bu sebeple karısının balkonda yetiştirdiği menekşelerin henüz bir kıymeti vardı. Oysa daha sonraları ne balkon ne de menekşeler kaldı.

Yunus Bey'in toplumdaki statüsü sağlamlaşıp devlet kurumlarına gidip gelmesi artınca, ona bağlanan umutlar –kendisinin ve bir iki yakın dostunun tanımlaması, hep öyle söyler – fazlalaşınca Neslihan Hanım'ın eğlencelere katılması gerekti.

Neslihan Hanım, kocasıyla kavga edecek karakterde değil. Yalnız kaldığı zaman ağlıyordu. Çocukları da olmuyordu. Bu sebeple de ağlıyordu. Hep saçını yaptırtmasını ve kendisine bakmasını teklif ediyorlardı.

Birer birer eski dostlarını terk ettiler. Yunus Bey için artık;

-Bakan olduktan sonra çok değişti, deniyordu.

İlhan nereye gidiyorsun?

-Midem bulandı biraz anne, tuvalete kadar gideceğim.

-Baban nerelerde? Miden çok mu bulanıyor, istersen bir ilaç iç.

- Telaşlanma anne, şimdi gelirim, yüzümü yıkayayım bir.

Balkona çıkacak, bu müzikten ve 'geceye renk katan' sanatçılardan uzaklaşacak.

İlhan balkona çıkınca orada tahmin etmediği biriyle karşılaştı.

Neslihan Hanım şalına sarılmış, karanlık bir köşede sessizce ayakta duruyordu.

EK 3. Özgün Metne Ait Sözlük

Sözlük, öğrencilerin B1 seviyesinde olmasından hareketle ve kelimelerin özgün metinde kullanılan anlamlarına göre Türkçe – Türkçe olarak hazırlanmıştır.

Tahammül: Sabır

Sefer: Yolculuk

Ağır ağır: Yavaş Yavaş

Öbürü: Diğeri

Göbek: İnsan vücudunda içinde yağ bulunan şişman karın

İşlemeli: Üstünde desenler bulunan

Esasen: Aslında

Tutturmak: Karar vermek

Kılı kırk yaran temizlik: En küçük yerlere kadar titiz ve detaylı bir biçimde temizlik yapmak

Allak - bullak olmak: Karışmak

Kan – ter içinde: Çok terli, yorgun ve perişan bir durumda

Çökmek: Oturmak

Hol: Koridor

Alelacele: Acele olarak, çabuk bir şekilde

Kurmak: Hazırlamak

İkide bir: Sürekli

Kırıntı: Küçük parça

İyicene: Çok

Mutantan: Gösterişli

Avize: Büyük lamba

Dazlak: Kel

Camekân: Aynalı dolap

Dikilmek: Ayakta durmak

Müftü: Din adamı

Eşraf: Tanınmış

Yüzüne gün değmemek: Dışarı çıkmamak

Haremlik – selamlık: Kadın ve erkeğin farklı odalarda oturduğu yer

Namahrem: Yabancı

İstikbal: Gelecek

Mazbut: Geleneksel

Karıncayı incitmez: Çok merhametli

Efendibaba: Bazı ailelerde çocukların babaları, gelinlerin kayınpederleri için kullandıkları saygı sözü

Cılız: Çok zayıf

Kemikli: Çok zayıf

Derin: Anlamlı, manalı

Hamdolsun: Çok şükür

Deste: Cinsleri aynı ya da birbirine yakın olan şeylerin bir arada bağlanması, demet

Sefil: Zavallı

Yoklamak: Ziyaret etmek

Ummak: Tahmin etmek

Sokulmak: Yaklaşmak

Kahkaha patlatmak: Yüksek sesle gülmek

Ayaklarını sürmek: İstemeyerek yürümek

Kahrolmak: Çok üzölmek

Takılmak: Arkasından gitmek

Süzmek: Dikkatlice bakmak

Ağarmak: Beyazlamak.

Dalmak: Uzun uzun bakmak.

İçini boşaltmak: Derdini söylemek

Sükûnet: Sakinlik

Muhafaza etmek: Korumak

Çekiştirmek: Uçlarından tutup ayrı taraflara doğru çekmek

Araya girmek: İşe karışmak

Makul: Mantıklı

İzah: Açıklama

Pekâlâ: Çok iyi

Acı: Üzüntü

Tebessüm etmek: Gülümsemek

Bir kenara bırakmak: Düşünmemek

Öyleyse: O zaman

Ağlamaklı: Üzgün

Elâlem: Başka insanlar
Bulanmak: Sürmek
Dekolte: Açık giyim
Nadir: Özel
Buz kesmek: Çok sinirlenmek
Sürdürmek: Devam etmek
Kendi hâline bırakmak: Karışmamak
Tiksinmek: Nefret etmek
Tahammül etmek: Sabretmek
Birden: Aniden
Kesmek: Bitirmek
Seğirme: Hafif bir titreme
Doğrulamak: Ayağa kalkmak
Yüreğin kanayan tarafı: Kalpte bulunan acı, üzüntü
Yeniden: Tekrar
Çay: Müzikli toplantı
Sahi: Gerçekten
Erguvan: Pembe çiçekli ağaç
Yaka: Kenar, taraf
Tutmak: Kaplamak
Kırpıştırmak: Açıp kapatmak
Eğmek: Düz bir şeyin öne doğru hareket ettirilmesi, eğik duruma getirilmesi
Çekiştirmek: Israr etmek
Pek tabii: Elbette
Olağanüstü: Muhteşem
Varlık: Özgün cümledeki anlamı ‘kadın’dır
Tarh: Bahçelerde çiçek dikmeye ayrılan yer
Bukleli: Kıvrık
Savurmak: Sallamak
Kollarına atılmak: Hızlıca sarılmak
Sağ: Yaşamakta olan
Başdöndürücü: Harika
Rayiha: Koku

Netice itibarı ile: Sonuç olarak

Âdet olduğu üzere: Âdete uygun olarak

Sallanmak: Ayakta duramamak

Şuncacık: Küçücük

Dolayısıyla: Bu sebeple

Menekşe: Mor renkli çiçek

İçtimai: Toplumsal

Mevkii: Makam

Mahfil: Devlet kurumu

Boy göstermek: Katılmak

İcap etmek: Gerekmek

Çekişmek: Kavga etmek

Tıynet: Karakter

Dama çıkıp merdiveni çekmek: Makam sahibi olduktan sonra değışmek

EK 4. Sorular

Doğru – Yanlış Soruları

Aşağıda hikâye ile ilgili bilgiler vardır. Hikâyeye göre doğruları ‘D’, yanlışları ‘Y’ ile işaretleyiniz. Eğer hikâyede bilgi yoksa ‘X’ işareti koyunuz.

1. Neslihan Hanım, büyük bir heyecanla düğüne gitmek istemektedir. ()
2. Fetanet Hanım, gençlik yıllarında çok güzel kokuyordu. ()
3. Neslihan Hanım, kocası Yunus Bey’le asla kavga etmez. ()
4. Asım Bey, Yunus Bey’in düğüne gelmesini sevinç içinde bekliyor. ()
5. Fetanet Hanım, yaşlı olduğu için oğlu İlhan’a sabredemiyor. ()

Çoktan Seçmeli Sorular

Aşağıdaki soruları hikâyeye göre cevaplayınız.

6. Hikâyeye göre aşağıdakilerden hangisi Neslihan Hanım’ın mutsuzluğunun sebeplerinden biri değildir?

- A) Kocasının şu anki mesleği
- B) Eski arkadaşlarıyla görüşmeyi kesmesi
- C) İstemediği davetlere zorla götürülmesi
- D) Oğlunun duygu ve düşünceleri

7. Hikâyeye göre aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- A) İlhan, aile şirketine avukattır.
- B) Yunus Bey, çok şişman bir adamdır.
- C) Asım Bey’in hâlâ çok saçı vardır.
- D) Neslihan Hanım’ın saç rengi kıızıdır.

8. “Dama çıktı merdiveni çaktı” ifadesi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Vefa duygusunun zamanla kaybolması
- B) Eski arkadaşların tek tek terk edilmesi
- C) Damın tamir edilip yenisinin yapılması
- D) Bencil olup sadece kendinin düşünülmesi

Kısa Cevaplı Sorular

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz.

8. Fetanet Hanım, İlhan’ın düğüne gelmek istememesinden niçin rahatsız oluyor?

9. İlhan, ailesinden ne istemektedir?

10. Neslihan Hanım, neden toplantılara katılmaktadır?

Evet – Hayır Soruları

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara, evet ve hayır kelimeleriyle başlayan kısa cevaplar yazınız.

11. Asım Bey ve Yunus Bey eskiden beri tanışıyorlar mı?

12. Yunus Bey, dağınık bir insan mıdır?

Bilgi Transferi Tekniği

Aşağıda hikâyedeki kişilerle ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu kişiler ile ilgili bilgileri, tablodaki kişilerle eşleştiriniz. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

13. Hemen sinirlenmez.

14. Düğüne giderken süslenir.

15. Merhametli bir insandır.

16 İnançlarına saygı gösterir.

17.Temizliğe çok önem verir.

Asım	Neslihan	Yunus	Fetanet	İlhan

Düzenleme Alıştırmaları

Aşağıdaki olayları hikâyedeki olay örgüsüne göre 1’den 6’ya kadar sıralayınız. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

18. Fetanet Hanım, kendini iyi hissetmedi. ()

19. İlhan, Neslihan Hanım’la karşılaştı. ()

20. Fetanet Hanım, oğlu İlhan’la tartıştı. ()

21. Neslihan Hanım ve Yunus Bey, düğüne geç kaldılar. ()

22. Düğünde gelin hakkında konuşuldu. ()

23. Yunus Bey ve Asım Bey kucaklaştılar. ()

24. Hikâye hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi kısaca yazınız.

EK 5. Yedi İklim Türkçe Öğretim Setindeki A1-A2-B1 Dil Bilgisi Konuları

A1

Tanışma	9 - 32	Dil Bilgisi
A) Merhaba	10	bu, şu, o, burası, şurası, orası
B) Nerelisiniz?	17	ml? / değil var / yok
C) Karşılaşma - Selamlaşma	25	Bulunma Hâli Eki Sayılar Çokluk Eki
Ailemiz	33 - 54	Dil Bilgisi
A) Ailem ve Ben	34	Ayrılma Hâli Eki Belirtme Hâli Eki
B) Evim	39	Bulunma Hâli Eki Yönelme Hâli Eki -DAn önce, -DAn sonra
C) Adresim	49	Emir Şahıs Zamirleri Şimdiki Zaman
Günlük Hayat	55 - 76	Dil Bilgisi
A) Saat Kaçta?	56	Belirli Geçmiş Zaman
B) Ne Kadar? Kaç Lira?	64	Zaman Zarfları -ile -yla
C) Nerede? Ne Zaman?	70	DAn önce, -DAn sonra
Çevremiz	77 - 96	Dil Bilgisi
A) Bizim Sokağımız	78	İyelik Ekleri
B) Ne? Nerede?	84	-DAn ... -A Kadar
C) Bir Haftalık Planımız	89	Gelecek Zaman
Meslekler	97 - 116	Dil Bilgisi
A) Meslekleri Tanıyalım	98	İsim Tamlamaları
B) Ne Olmak İstiyorsun?	105	
C) Hobilerim	111	
Ulaşım	117 - 136	Dil Bilgisi
A) Yolculuk Nereye?	118	-ki/-DAki -(I)ncl
B) Trafikte	124	
C) Bugün Hava Nasıl?	128	
İletişim	137 - 154	Dil Bilgisi
A) Telefon	138	-A göre, bence

B) Bilgisayar ve İnternet	144	-DEn daha + sıfat: Karşılaştırma en + sıfat: üstünlük -DEn beri / Dİr
C) Yüz Yüze	148	
Tatil	155 - 174	Dil Bilgisi
A) Hafta Sonu	156	Genel tekrar
B) Yaz Tatili	162	
C) Bayram	166	

A2

Zaman - Mekân	9 - 28	Dil Bilgisi
A) Geçmiş, Şimdi, Gelecek	10	Belirsiz Geçmiş Zaman (-mİş) -DAn önce -DAn sonra -mAdAn önce -DİktAn sonra
B) Zaman Planlaması	17	
C) Farklı Şehirler, Farklı Hayatlar	21	
Sağlıklı Yaşam	29 - 48	Dil Bilgisi
A) Her Şeyin Başı Sağlık	30	• Pekiştirme • gibi, kadar
B) Dünyamız Kirleniyor	39	
C) Trafik Canavarı	43	
Sosyal Etkinlikler	49 - 70	Dil Bilgisi
A) Okumayı Seviyorum	50	Geniş zaman (-Ir / -Ar / -r) -CA, -A göre bu yüzden / bu sebeple belki ... belki hem ... hem ne ... ne ya ... ya ister ... ister
B) Hangi Filme Gidelim?	56	
C) Spor Yap, Zinde Kal	62	
Güzel Ülkem	71 - 90	Dil Bilgisi
A) Her Yer Tarih	72	-mA/-mAk /-İş Dolaylı Anlatım (Emir Kipi)
B) Dört Mevsim Yedi Bölge	77	
C) Tatlı Yiyelim, Tatlı Konuşalım	82	
Üretimden Tüketime	91 - 112	Dil Bilgisi
A) Üretim-Tüketim	92	-(y)Ip -mAdAn -mAyIp -(y)ArAk -(y)A ... -(y)A
B) İş Yemeği	101	
C) Alışveriş	106	

Duygular	113 – 130	Dil Bilgisi
A) Mektup Yazalım	114	-(y)Abil-
B) Mutlu Olmak	120	
C) Gülelim, Eğlenelim!	126	
Teknoloji ve İletişim	131-150	Dil Bilgisi
A) Elektrikli Ev Eşyaları	132	-mAk için -mAk üzere ...diye sormak ...diye cevap vermek
B) Büyülü Cam - Televizyon	138	
C) Bitkiler, Hayvanlar ve Biz	143	
İnsan ve Toplum	151–170	Dil Bilgisi
A) Kişilik Tipleri	152	-an / -en Genel Tekrar
B) Başarının Anahtarı Elimde	160	
C) Empati Kuruyorum	165	

B1

Haberin Var Mı?	9 - 26	Dil Bilgisi
A) Fısıltı Haberleri	10	Zarf fiil -(y)ken Şimdiki Zamanın Hikâyesi -(I)yordu
B) Son Dakika	16	
C) Sosyal Medya	21	
Yorumlar ve Görüşler	27- 46	Dil Bilgisi
A) Söyleşi	28	İşteşlik - İşteş Çatı -(I)ş
B) İş Görüşmesi	33	
C) Zevkler ve Renkler Tartışılmaz	41	
Eğitim	47 – 68	Dil Bilgisi
A) Eğitim Şart!	48	Dilek Kipi –sA Dilek Kipinin Hikâyesi –sAydI Şart Kipi –(y)sA
B) Bir Lisan Bir İnsan	57	
C) Kitap Kurdu	62	
Gelin Tanış Olalım	69 - 90	Dil Bilgisi
A) Türkçe Öğreniyorum	70	Gereklik Kipi: -mAII –All, -DIğInDAn beri, -DI ...-All. Ettirgen Çatı: -DIr, -Ir, -t, -Ar
B) Evim Evim, Güzel Evim	78	
C) Garanti Belgesi	82	
Engelleri Kaldıralım	91–108	Dil Bilgisi
A) Biyografi	92	Dönüşlü Çatı: -n-, -l-

B) Yağmur Adam	98	“Kendi” Dönüşlülük Zamiri -mAk lazım -mAk zorunda kal- -mAk gerek- -mAk şart
C) Zor Hayatlar	101	
Kurgu	109 - 128	Dil Bilgisi
A) 5 N 1 K	110	-l-, -n- Edilgen Çatı
B) Hangi Film?	119	
C) Ödül	123	
Kutlama	129 - 148	Dil Bilgisi
A) Kutlu Olsun	130	Sıfat Fiiller (-An, -Dİk, -AcAk)
B) Hayat Bayram Olsa	137	
C) Oğlan Bizim Kız Bizim	142	
Ömür Dediğin	149– 168	Dil Bilgisi
A) Unutulmayan Aşklar	150	Genel Tekrar
B) Başarı Hikâyeleri	156	
C) Kendi Hikâyem	161	

EK 6. Özgün ve Sadeleştirilmiş Metinlere İlişkin Öğrenci Cevapları

Sorular

Doğru – Yanlış Soruları

Aşağıda hikâye ile ilgili bilgiler vardır. Hikâyeye göre doğruları 'D', yanlışları 'Y' ile işaretleyiniz. Eğer hikâyede bilgi yoksa 'X' işareti koyunuz.

1. Neslihan Hanım, büyük bir heyecanla düğüne gitmek istemektedir. (D)
2. Fetanet Hanım, gençlik yıllarında çok güzel kokuyordu. (Y)
3. Neslihan Hanım, kocası Yunus Bey'le asla kavga etmez. (D)
4. Asım Bey, Yunus Bey'in düğüne gelmesini sabırsızlıkla bekliyor. (Y)
5. Fetanet Hanım, yaşlı olduğu için oğlu İlhan'a sabredemiyor. (Y)

Çoktan Seçmeli Sorular

Aşağıdaki soruları hikâyeye göre cevaplayınız.

6. Hikâyeye göre aşağıdakilerden hangisi Neslihan Hanım'ın mutsuzluğunun sebeplerinden biri değildir?

- A) Kocasının şimdiki mesleği
- ☒ B) Eski arkadaşlarıyla görüşmeyi kesmesi
- C) İstemediği davetlere zorla götürülmesi
- D) Oğlunun duygu ve düşünceleri

7. Hikâyeye göre aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- A) İlhan, aile şirketine avukattır.
- B) Yunus Bey, çok şişman bir adamdır.
- C) Asım Bey'in hâlâ çok saçı vardır.
- ☒ D) Neslihan Hanım'ın saç rengi kıızıdır.

8. "Dama çıktı merdiveni çekti" ifadesi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Vefa duygusunu zamanla kaybetmek
- B) Eski arkadaşlarını tek tek terk etmek
- C) Eski damı tekrar dikkatlice tamir etmek
- D) Bencil olup sadece kendini düşünmek

Kısa Cevaplı Sorular

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz.

8. Fetanet Hanım, İlhan'ın düğüne gitmek istememesinden niçin rahatsız oluyor?

çünkü onların oğlu düğüne gitmek istemedi

9. İlhan, ailesinden ne istemektedir?

İlhan düğüne gitmek istemiyor

10. Neslihan Hanım, neden toplantılara katılmaktadır?

bilmiyorum

Evet – Hayır Soruları

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara, evet/hayır kelimeleriyle başlayan kısa cevaplar yazınız.

11. Asım Bey ve Yunus Bey eskiden beri tanışıyorlar mı?

Evet tanışıyorlar

12. Yunus Bey, dağınık bir insan mıdır?

Bilmiyorum

Bilgi Transferi Tekniği

Aşağıda hikâyedeki kişilerle ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu kişiler ile ilgili bilgileri, tablodaki kişilerle eşleştiriniz. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

13. Hemen sinirlenmez.
14. Düğüne giderken süslenir.
15. Geleneklere önem verir.
16. İnançlarına saygı gösterir.
17. Temizliğe çok önem verir.

Asım	Neslihan	Yunus	Fetanet	İlhan
16	14	15	13	17

Düzenleme Alıştırmaları

Aşağıdaki olayları hikâyedeki olay örgüsüne göre 1'den 6'ya kadar sıralayınız. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

18. Fetanet Hanım, kendini iyi hissetmedi. (2)
19. İlhan, Neslihan Hanım'la karşılaştı. (6)
20. Fetanet Hanım, oğlu İlhan'la tartıştı. (3)
21. Neslihan Hanım ve Yunus Bey, düğüne geç kaldılar. (4)
22. Düğünde gelin hakkında konuşuldu. (5)
23. Yunus Bey ve Asım Bey kucaklaştılar. (4)
24. Hikâye hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi kısaca yazınız.

Öncelikle hikâyenin konusunu çok beğendim, fakat metin anlamakta zorluk çektim. Keşke bu metin daha kolay olsaydı.

Sorular

Doğru – Yanlış Soruları

Aşağıda hikâye ile ilgili bilgiler vardır. Hikâyeye göre doğruları 'D', yanlışları 'Y' ile işaretleyiniz. Eğer hikâyede bilgi yoksa 'X' işareti koyunuz.

1. Neslihan Hanım, büyük bir heyecanla düğüne gitmek istemektedir. (Y)
2. Fetanet Hanım, gençlik yıllarında çok güzel kokuyordu. (D)
3. Neslihan Hanım, kocası Yunus Bey'le asla kavga etmez. (D)
4. Asım Bey, Yunus Bey'in düğüne gelmesini sabırsızlıkla bekliyor. (X)
5. Fetanet Hanım, yaşlı olduğu için oğlu İlhan'a sabredemiyor. (X)

Çoktan Seçmeli Sorular

Aşağıdaki soruları hikâyeye göre cevaplayınız.

6. Hikâyeye göre aşağıdakilerden hangisi Neslihan Hanım'ın mutsuzluğunun sebeplerinden biri değildir?

- A) Kocasının şimdiki mesleği
- B) Eski arkadaşlarıyla görüşmeyi kesmesi
- C) İstemediği davetlere zorla götürülmesi
- ☒ D) Oğlunun duygu ve düşünceleri

7. Hikâyeye göre aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- A) İlhan, aile şirketinde avukattır.
- ☒ B) Yunus Bey, çok şişman bir adamdır.
- C) Asım Bey'in hâlâ çok saçı vardır.
- D) Neslihan Hanım'ın saç rengi kıızıdır.

8. "Dama çıktı merdiveni çekti" ifadesi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Vefa duygusunu zamanla kaybetmek
- B) Eski arkadaşlarını tek tek terk etmek
- C) Eski damı tekrar dikkatlice tamir etmek
- D) Bencil olup sadece kendini düşünmek

Kısa Cevaplı Sorular

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz.

8. Fetanet Hanım, İlhan'ın düğüne gitmek istememesinden niçin rahatsız oluyor?

Çünkü başka insanlar dedikodu yapacaklar.

9. İlhan, ailesinden ne istemektedir?

İlhan ailesinden saygı istemektedir

10. Neslihan Hanım, neden toplantılara katılmaktadır?

Çünkü onun kasesi toplumda önemli bir statü var

Evet – Hayır Soruları

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara, evet/hayır kelimeleriyle başlayan kısa cevaplar yazınız.

11. Asım Bey ve Yunus Bey eskiden beri tanışıyorlar mı?

Evet, Asım Bey ve Yunus Bey tanışıyorlar

12. Yunus Bey, dağınık bir insan mıdır?

Evet, Yunus Bey dağınık bir insan

Bilgi Transferi Tekniği

Aşağıda hikâyedeki kişilerle ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu kişiler ile ilgili bilgileri, tablodaki kişilerle eşleştiriniz. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

13. Hemen sinirlenmez.
14. Düğüne giderken süslenir.
15. Geleneklere önem verir.
16. İnançlarına saygı gösterir.
17. Temizliğe çok önem verir.

Asım	Neslihan	Yunus	Fetanet	İlhan
13	16	15	14	17

Düzenleme Alıştırmaları

Aşağıdaki olayları hikâyedeki olay örgüsüne göre 1'den 6'ya kadar sıralayınız. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

18. Fetanet Hanım, kendini iyi hissetmedi. (3)
19. İlhan, Neslihan Hanım'la karşılaştı. (6)
20. Fetanet Hanım, oğlu İlhan'la tartıştı. (2)
21. Neslihan Hanım ve Yunus Bey, düğüne geç kaldılar. (1)
22. Düğünde gelin hakkında konuşuldu. (5)
23. Yunus Bey ve Asım Bey kucaklaştılar. (4)
24. Hikâye hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi kısaca yazınız.

Bu metni daha iyi anladım. Bu metin daha sok hoşuma gitti. Gerçeksi bir hikaye. Maalesef, biz sınıfta bu tarz hikayeler okumuyoruz. İnşallah gelecekte böyle hikayeler okuyacağız.

Sorular

Doğru – Yanlış Soruları

Aşağıda hikâye ile ilgili bilgiler vardır. Hikâyeye göre doğruları 'D', yanlışları 'Y' ile işaretleyiniz. Eğer hikâyede bilgi yoksa 'X' işareti koyunuz.

1. Neslihan Hanım, büyük bir heyecanla düğüne gitmek istemektedir. (Y)
2. Fetanet Hanım, gençlik yıllarında çok güzel kokuyordu. (D)
3. Neslihan Hanım, kocası Yunus Bey'le asla kavga etmez. (D)
4. Asım Bey, Yunus Bey'in düğüne gelmesini sabırsızlıkla bekliyor. (Y)
5. Fetanet Hanım, yaşlı olduğu için oğlu İlhan'a sabredemiyor. (Y)

Çoktan Seçmeli Sorular

Aşağıdaki soruları hikâyeye göre cevaplayınız.

6. Hikâyeye göre aşağıdakilerden hangisi Neslihan Hanım'ın mutsuzluğunun sebeplerinden biri değildir?

- A) Kocasının şimdiki mesleği
- B) Eski arkadaşlarıyla görüşmeyi kesmesi
- C) İstemediği davetlere zorla götürülmesi
- ☒ D) Oğlunun duygu ve düşünceleri

7. Hikâyeye göre aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- A) İlhan, aile şirketine avukattır.
- ☒ B) Yunus Bey, çok şişman bir adamdır.
- C) Asım Bey'in hâlâ çok saçı vardır.
- D) Neslihan Hanım'ın saç rengi kıızıdır.

8. "Dama çıktı merdiveni çekti" ifadesi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- ☒ A) Vefa duygusunu zamanla kaybetmek
B) Eski arkadaşlarını tek tek terk etmek
C) Eski damı tekrar dikkatlice tamir etmek
D) Bencil olup sadece kendini düşünmek

Kısa Cevaplı Sorular

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz.

8. Fetanet Hanım, İlhan'ın düğüne gitmek istememesinden niçin rahatsız oluyor?

Çünkü Bu düğün çok Önemli

9. İlhan, ailesinden ne istemektedir?

İlhan düğüne gitmek istemiyor

10. Neslihan Hanım, neden toplantılara katılmaktadır?

???

Evet – Hayır Soruları

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara, evet/hayır kelimeleriyle başlayan kısa cevaplar yazınız.

11. Asım Bey ve Yunus Bey eskiden beri tanışıyorlar mı?

evet, Tanışıyorlar

12. Yunus Bey, dağınık bir insan mıdır?

???

Bilgi Transferi Tekniği

Aşağıda hikâyedeki kişilerle ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu kişiler ile ilgili bilgileri, tablodaki kişilerle eşleştiriniz. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

13. Hemen sinirlenmez.
14. Düğüne giderken süslenir.
15. Geleneklere önem verir.
16. İnançlarına saygı gösterir.
17. Temizliğe çok önem verir.

Asım	Neslihan	Yunus	Fetanet	İlhan
13	16	15	14	17

Düzenleme Alıştırmaları

Aşağıdaki olayları hikâyedeki olay örgüsüne göre 1'den 6'ya kadar sıralayınız. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

18. Fetanet Hanım, kendini iyi hissetmedi. (1)
19. İlhan, Neslihan Hanım'la karşılaştı. (2)
20. Fetanet Hanım, oğlu İlhan'la tartıştı. (1)
21. Neslihan Hanım ve Yunus Bey, düğüne geç kaldılar. (3)
22. Düğünde gelin hakkında konuşuldu. (4)
23. Yunus Bey ve Asım Bey kucaklaştılar. (5)
24. Hikâye hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi kısaca yazınız.

Bana göre bu hikâyeyi zor. Tam anlamadım kelimeleri ve cümleleri anlamadım, ama konusu Bana çok ilginç geldi. Bazı sorular metnin içinde yok gibi hissettim.

Sorular

Doğru – Yanlış Soruları

Aşağıda hikâye ile ilgili bilgiler vardır. Hikâyeye göre doğruları ‘D’, yanlışları ‘Y’ ile işaretleyiniz. Eğer hikâyede bilgi yoksa ‘X’ işareti koyunuz.

1. Neslihan Hanım, büyük bir heyecanla düğüne gitmek istemektedir. (Y)
2. Fetanet Hanım, gençlik yıllarında çok güzel kokuyordu. (Y)
3. Neslihan Hanım, kocası Yunus Bey’le asla kavga etmez. (?)
4. Asım Bey, Yunus Bey’in düğüne gelmesini sabırsızlıkla bekliyor. (Y)
5. Fetanet Hanım, yaşlı olduğu için oğlu İlhan’a sabredemiyor. (Y)

Çoktan Seçmeli Sorular

Aşağıdaki soruları hikâyeye göre cevaplayınız.

6. Hikâyeye göre aşağıdakilerden hangisi Neslihan Hanım’ın mutsuzluğunun sebeplerinden biri değildir?

- ☒ A) Kocasının şimdiki mesleği
- B) Eski arkadaşlarıyla görüşmeyi kesmesi
- C) İstemediği davetlere zorla götürülmesi
- D) Oğlunun duygu ve düşünceleri

7. Hikâyeye göre aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- A) İlhan, aile şirketine avukattır.
- B) Yunus Bey, çok şişman bir adamdır.
- ☒ C) Asım Bey’in hâlâ çok saçı vardır.
- D) Neslihan Hanım’ın saç rengi kıızıdır.

8. "Dama çıktı merdiveni çekti" ifadesi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Vefa duygusunu zamanla kaybetmek
- B) Eski arkadaşlarını tek tek terk etmek
- ☒ C) Eski damı tekrar dikkatlice tamir etmek
- D) Bencil olup sadece kendini düşünmek

Kısa Cevaplı Sorular

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz.

8. Fetanet Hanım, İlhan'ın düğüne gitmek istememesinden niçin rahatsız oluyor?

Çünkü Başka insanların lafları duyuyor

9. İlhan, ailesinden ne istemektedir?

İlhan ailesinden ablasının düğüne katılmak istediğini

10. Neslihan Hanım, neden toplantılara katılmaktadır?

Çünkü eşinin istikbali için katılıyor

Evet – Hayır Soruları

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara, evet/hayır kelimeleriyle başlayan kısa cevaplar yazınız.

11. Asım Bey ve Yunus Bey eskiden beri tanışıyorlar mı?

evet Tanşıyorlar

12. Yunus Bey, dağınık bir insan mıdır?

Hayır değil

Bilgi Transferi Tekniği

Aşağıda hikâyedeki kişilerle ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu kişiler ile ilgili bilgileri, tablodaki kişilerle eşleştiriniz. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

13. Hemen sinirlenmez.
14. Düğüne giderken süslenir.
15. Geleneklere önem verir.
16. İnançlarına saygı gösterir.
17. Temizliğe çok önem verir.

Asım	Neslihan	Yunus	Fetanet	İlhan
13	16	15	14	17

Düzenleme Alıştırmaları

Aşağıdaki olayları hikâyedeki olay örgüsüne göre 1'den 6'ya kadar sıralayınız. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

18. Fetanet Hanım, kendini iyi hissetmedi. (3)
19. İlhan, Neslihan Hanım'la karşılaştı. (6)
20. Fetanet Hanım, oğlu İlhan'la tartıştı. (2)
21. Neslihan Hanım ve Yunus Bey, düğüne geç kaldılar. (1)
22. Düğünde gelin hakkında konuşuldu. (5)
23. Yunus Bey ve Asım Bey kucaklaştılar. (4)
24. Hikâye hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi kısaca yazınız.

Bu metni daha kolay olarak ~~anladım~~ anladım.
Bu seçeneğe daha çok sevdim.
Bu hikâyeye duygularla doluyum. duygular ve olaylar aniden değişiyor bu çok güzel bir Teknik.

Sorular

Doğru – Yanlış Soruları

Aşağıda hikâye ile ilgili bilgiler vardır. Hikâyeye göre doğruları 'D', yanlışları 'Y' ile işaretleyiniz. Eğer hikâyede bilgi yoksa 'X' işareti koyunuz.

1. Neslihan Hanım, büyük bir heyecanla düğüne gitmek istemektedir. (D)
2. Fetanet Hanım, gençlik yıllarında çok güzel kokuyordu. (Y)
3. Neslihan Hanım, kocası Yunus Bey'le asla kavga etmez. (Y)
4. Asım Bey, Yunus Bey'in düğüne gelmesini sabırsızlıkla bekliyor. (Y)
5. Fetanet Hanım, yaşlı olduğu için oğlu İlhan'a sabredemiyor. (D)

Çoktan Seçmeli Sorular

Aşağıdaki soruları hikâyeye göre cevaplayınız.

6. Hikâyeye göre aşağıdakilerden hangisi Neslihan Hanım'ın mutsuzluğunun sebeplerinden biri değildir?

- A) Kocasının şimdiki mesleği
- B) Eski arkadaşlarıyla görüşmeyi kesmesi
- C) İstemediği davetlere zorla götürülmesi
- D) Oğlunun duygu ve düşünceleri

7. Hikâyeye göre aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- A) İlhan, aile şirketine avukattır.
- B) Yunus Bey, çok şişman bir adamdır.
- C) Asım Bey'in hâlâ çok saçı vardır.
- D) Neslihan Hanım'ın saç rengi kıızıdır.

8. "Dama çıktı merdiveni çekti" ifadesi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Vefa duygusunu zamanla kaybetmek
- B) Eski arkadaşlarını tek tek terk etmek
- C) Eski damı tekrar dikkatlice tamir etmek
- D) Bencil olup sadece kendini düşünmek

Kısa Cevaplı Sorular

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz.

8. Fetanet Hanım, İlhan'ın düğüne gitmek istememesinden niçin rahatsız oluyor?

Çünkü bu İlhan'ın ailesinin düğünü katılmak zaruri

9. İlhan, ailesinden ne istemektedir?

Düğüne katılmamak ister

10. Neslihan Hanım, neden toplantılara katılmaktadır?

???

Evet – Hayır Soruları

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara, evet/hayır kelimeleriyle başlayan kısa cevaplar yazınız.

11. Asım Bey ve Yunus Bey eskiden beri tanışıyorlar mı?

Evet Tanışıyorlar

12. Yunus Bey, dağınık bir insan mıdır?

? Netinde belgi yok

Bilgi Transferi Tekniği

Aşağıda hikâyedeki kişilerle ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu kişiler ile ilgili bilgileri, tablodaki kişilerle eşleştiriniz. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

13. Hemen sinirlenmez.
14. Düğüne giderken süslenir.
15. Geleneklere önem verir.
16. İnançlarına saygı gösterir.
17. Temizliğe çok önem verir.

Asım	Neslihan	Yunus	Fetanet	İlhan
13	14	16	15	17

Düzenleme Alıştırmaları

Aşağıdaki olayları hikâyedeki olay örgüsüne göre 1'den 6'ya kadar sıralayınız. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

18. Fetanet Hanım, kendini iyi hissetmedi. (2)
19. İlhan, Neslihan Hanım'la karşılaştı. (6)
20. Fetanet Hanım, oğlu İlhan'la tartıştı. (1)
21. Neslihan Hanım ve Yunus Bey, düğüne geç kaldılar. (3)
22. Düğünde gelin hakkında konuşuldu. (4)
23. Yunus Bey ve Asım Bey kucaklaştılar. (5)
24. Hikâye hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi kısaca yazınız.

Bu hikâyeye, benim sevdiğim için Zorlu Anladım
Bazı yerlerde çok metafor var. Bu, problemler
Lakin konusu çok enteresan. Nesillerden
menle nasıl değiştiğini gösterir.

Sorular

Doğru – Yanlış Soruları

Aşağıda hikâye ile ilgili bilgiler vardır. Hikâyeye göre doğruları 'D', yanlışları 'Y' ile işaretleyiniz. Eğer hikâyede bilgi yoksa 'X' işareti koyunuz.

1. Neslihan Hanım, büyük bir heyecanla düğüne gitmek istemektedir. (Y)
2. Fetanet Hanım, gençlik yıllarında çok güzel kokuyordu. (D)
3. Neslihan Hanım, kocası Yunus Bey'le asla kavga etmez. (D)
4. Asım Bey, Yunus Bey'in düğüne gelmesini sabırsızlıkla bekliyor. (Y)
5. Fetanet Hanım, yaşlı olduğu için oğlu İlhan'a sabredemiyor. (Y)

Çoktan Seçmeli Sorular

Aşağıdaki soruları hikâyeye göre cevaplayınız.

6. Hikâyeye göre aşağıdakilerden hangisi Neslihan Hanım'ın mutsuzluğunun sebeplerinden biri değildir?

- A) Kocasının şimdiki mesleği
- B) Eski arkadaşlarıyla görüşmeyi kesmesi
- C) İstemediği davetlere zorla götürülmesi
- D) Oğlunun duygu ve düşünceleri

7. Hikâyeye göre aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- A) İlhan, aile şirketinde avukattır.
- B) Yunus Bey, çok şişman bir adamdır.
- C) Asım Bey'in hâlâ çok saçı vardır.
- D) Neslihan Hanım'ın saç rengi kıızıdır.

8. "Dama çıktı merdiveni çekti" ifadesi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Vefa duygusunu zamanla kaybetmek
- B) Eski arkadaşlarını tek tek terk etmek
- C) Eski damı tekrar dikkatlice tamir etmek
- D) Bencil olup sadece kendini düşünmek

Kısa Cevaplı Sorular

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz.

8. Fetanet Hanım, İlhan'ın düğüne gitmek istememesinden niçin rahatsız oluyor?

Çünkü başka insanlar onların arasından konuşacak ve Fetanet Hanım rahatlığı olacak

9. İlhan, ailesinden ne istemektedir?

İlhan, ailesinden düğüne katılmamak için "anlayış" istiyor

10. Neslihan Hanım, neden toplantılara katılmaktadır?

Kocasının statüsü yüksek olsun istiyor. Bu şekilde toplantılara katılıyor.

Evet – Hayır Soruları

Hikâye ile ilgili aşağıdaki sorulara, evet/hayır kelimeleriyle başlayan kısa cevaplar yazınız.

11. Asım Bey ve Yunus Bey eskiden beri tanışıyorlar mı?

Evet, tanışıyorlar

12. Yunus Bey, dağınık bir insan mıdır?

Hayır, değil

Bilgi Transferi Tekniği

Aşağıda hikâyedeki kişilerle ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu kişiler ile ilgili bilgileri, tablodaki kişilerle eşleştiriniz. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

13. Hemen sinirlenmez.
14. Düğüne giderken süslenir.
15. Geleneklere önem verir.
16. İnançlarına saygı gösterir.
17. Temizliğe çok önem verir.

Asım	Neslihan	Yunus	Fetnet	İlhan
13	16	15	14	19

Düzenleme Alıştırmaları

Aşağıdaki olayları hikâyedeki olay örgüsüne göre 1'den 6'ya kadar sıralayınız. Lütfen alıştırmayı hikâyeye bakmadan yapınız.

18. Fetnet Hanım, kendini iyi hissetmedi. (3)
19. İlhan, Neslihan Hanım'la karşılaştı. (6)
20. Fetnet Hanım, oğlu İlhan'la tartıştı. (2)
21. Neslihan Hanım ve Yunus Bey, düğüne geç kaldılar. (1)
22. Düğünde gelin hakkında konuşuldu. (4)
23. Yunus Bey ve Asım Bey kucaklaştılar. (5)

24. Hikâye hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi kısaca yazınız.

Bu hikâyeye çok sevdim. Birinci metinden daha çok anladım. Çünkü kelimeler ve cümleler ve gramer daha kolaydı. Ben çok mutluyum, anladım. Bana göre bu hikâye, gerçekçi bir hikâye, bazı Türk ailelerinin günlük yaşamını ve alışkanlıklarını gösteriyor.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..