



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**MİYASE SERTBARUT’UN “ERİK ÇEKİRDEKLERİ”
ÖYKÜSÜNÜN TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ
A2 DÜZEYİNE UYARLANMASI, OKUMA HIZI VE
KAVRANABİLİRLİĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DENİZ BİNZET

Tez Danışmanı

PROF. DR. ÖMER SOLAK

ÇANAKKALE – 2024



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**MİYASE SERTBARUT’UN “ERİK ÇEKİRDEKLERİ” ÖYKÜSÜNÜN
TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ A2 DÜZEYİNE
UYARLANMASI, OKUMA HIZI VE KAVRANABİLİRLİĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DENİZ BİNZET

Tez Danışmanı
PROF. DR. ÖMER SOLAK

ÇANAKKALE – 2024



ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Deniz BİNZET tarafından Prof. Dr. Ömer SOLAK yönetiminde hazırlanan ve 29/01/2024 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “Miyase Sertbarut’un “Erik Çekirdekleri” Öyküsünün Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi A2 Düzeyine Uyarlanması, Okuma Hızı ve Kavranabilirliği” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. Ömer SOLAK

(Danışman)

Doç. Dr. Hulusi GEÇGEL

Doç. Dr. Nurşat BİÇER

.....

.....

.....

Tez No : 10607765

Tez Savunma Tarihi : 29/01/2024

.....
Prof. Dr. Ahmet Evren ERGİNAL

Enstitü Müdürü

29/01/2024

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Deniz BİNZET

29/01/2024

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans çalışmamda her konuda bilgi, öneri ve yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Ömer SOLAK’a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Tez çalışmam süresince benden hiçbir zaman manevi desteklerini esirgemeyen tüm arkadaşlarıma ve Eyüp GUNDAK’a teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak her zaman yanımda olan, ilgi ve desteklerini esirgemeyen, eğitim hayatım boyunca çaba gösteren annem Hacer BİNZET’e, babam Mustafa Kemal BİNZET’e ve ablam Canan BAYER’e sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Deniz BİNZET
Çanakkale, Ocak 2024

ÖZET

MİYASE SERTBARUT’UN “ERİK ÇEKİRDEKLERİ” ÖYKÜSÜNÜN TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ A2 DÜZEYİNE UYARLANMASI, OKUMA HIZI VE KAVRANABİLİRLİĞİ

Deniz BİNZET

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ömer SOLAK

29/01/2024, 92

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin son yıllarda gelişimine koşut olarak seviyelendirilmiş okuma metinlerine olan ihtiyaç hızla artmıştır. Özellikle öğrencilerin dil seviyelerine göre uyarlanmış Türk yazarlara ait edebî eserler önem kazanmıştır. Ne var ki alanda mevcut ihtiyacı karşılayacak düzeyde seviyelendirilmiş okuma metni bulunduğu söylenemez. Keza seviyelendirilmiş metnin okuma ve anlama hızıyla ilişkisine dair yeterli miktarda çalışma da bulunmamaktadır.

Bu çalışma yabancılara Türkçe öğretiminde ders dışında kullanılacak okuma metinlerine duyulan ihtiyacı gidermek ve uyarlama sürecinden sonra metni okuyan öğrencilerin okuma hızında ve anlama düzeylerinde meydana gelen değişiklikleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu itibarla çalışmada eklektik bir anlayışla birden fazla yöntem kullanılmış olup; özgün metni A2 seviyesine uyarlama aşamasında nitel desenli bir yöntem olan doküman analizi, uyarlama-değiştirim tekniği kullanılmıştır. Akabinde metnin okunabilirliği ve kavranabilirliğinin ölçülmesi bağlamında ise tek gruplu öntest-sontest takipli deneysel yöntem uygulanmıştır. Bu bağlamda Miyase Sertbarut’un tüm eserlerinin incelenmesi aşamasının ardından; “Erik Çekirdekleri” adlı öyküsü A2 seviyesine uyarlanmış; ardından uyarlanan metin okuma hızı ve kavranabilirlik bakımından

ölçülmüştür. Öykü, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin hedef kazanımlarına göre uyarlanmış ve uyarlama esnasında *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti* ders kitaplarındaki A1-A2 düzeyi dil kazanımları, gramer ve sözcük bilgisi ölçütleri göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmada önce uzman görüşü anketi ile uzmanların değerlendirmeleri alınmış, ardından Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinin Türkçe Öğretim Merkezinde (ÇOMÜ TÖMER) A2 seviyesindeki 12 öğrenciye on gün arayla dakika÷okunan kelime sayısı yöntemi uygulanarak okuma hızlarındaki değişme ölçülmüştür. Son olarak da hazırlanan kavrama soruları üzerinden özgün metin ile uyarlanmış metnin kavranabilirliği arasındaki değişme anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmaların sonucunda uyarlanan metnin özgün metne göre okuma hızını ve metnin kavranabilirliğini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Metin Uyarlama, Okuma Becerisi, Okuma Hızı, Kavranabilirlik.

ABSTRACT

ADAPTATION OF MIYASE SERTBARUT’S STORY “PLUM SEEDS” TO THE A2 LEVEL OF TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE, READING SPEED AND COMPREHENSIBILITY

Deniz BİNİZET

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master's Thesis, Department of Turkish and Social Sciences Education

Supervisor: Prof. Dr. Ömer SOLAK

29/01/2024, 92

In recent years, the need for leveled reading texts has increased rapidly in parallel with the development of teaching Turkish as a foreign language. In particular, literary works by Turkish authors adapted to the language levels of the learners have gained importance. However, it cannot be said that there are enough leveled reading texts to meet the current needs in the field. Likewise, there are not enough studies on the relationship of leveled texts with reading and comprehension speed.

This study was conducted to meet the need for reading texts to be used outside the classroom in teaching Turkish to foreigners and to determine the changes in the reading speed and comprehension levels of the learners who read the text after the adaptation process. In the phase of adapting an authentic text to the A2 level, the text simplification method was used. Subsequently, a single-group semi-experimental study method was applied in the context of measuring the readability and comprehensibility of the text. In this context, after examining all of Miyase Sertbarut's works, his story "Erik Çekirdeleri" was adapted to the A2 level, and then the adapted text was measured in terms of reading speed and comprehensibility. The story has been adapted according to the language and grammar stipulated features for the A2 level of the Common European Framework of Reference for

Languages, and the A2 level language acquisitions, grammar and vocabulary criteria of
the vi

Turkish Maarif Foundation's "Teaching Turkish as a Foreign Language" Program" has been taken into consideration.

In the research, first the evaluations of the experts were taken with an expert opinion survey, and then the change in reading speeds was measured every ten days by applying the number of words per minute method to twelve A2 level students at Çanakkale Onsekiz Mart University's Turkish Teaching Center (ÇOMÜ TÖMER) every ten days. Finally, the change between the comprehensibility of the authentic text and the adapted text was tried to be understood through the comprehension questions. As a result of these studies, it was concluded that the adapted text increased the reading speed and comprehensibility of the text compared to the original text.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Text Adaptation, Reading Skill, Reading Speed, Comprehensibility.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Sorusu.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Varsayımlar.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar.....	5
1.8. Literatür Tarama.....	7

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Metin ve Metin Çeşitleri.....	15
2.1.1. Otantik Metinler	16
2.1.2. Üretilmiş Metinler.....	18
2.1.3. Uyarlanmış Metinler.....	18

2.2.	Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımlarında Metin Seçimi.....	19
2.3.	Yabancı Dil Öğretiminde Metin Uyarlamasının Önemi.....	21
2.3.1.	Uyarlanmış Metinlerin Hedef Kitlesi.....	24
2.3.2.	Uyarlanmış Metinlerin İşlevleri.....	24
2.3.3.	Uyarlama Yaklaşımları.....	25
2.3.4.	Metin Uyarlama Yöntemleri.....	28
	Genişletme.....	28
	Kolaylaştırma.....	28
	Sadeleştirme.....	29
	Sadeleştirme Ölçütleri.....	29
2.4.	Okuma.....	31
2.4.1.	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Okuma Becerisi.....	32
2.4.2.	Okuma Hızı.....	34
2.4.3.	Okunaklılık, Okunabilirlik ve Kavranabilirlik Kavramları Üzerine.....	36

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1.	Araştırma Modeli.....	39
3.2.	Metinsel Materyal.....	40
3.2.1.	Uyarlanan Metin.....	40
3.2.2.	Uyarlanan Metnin Yazarı.....	40
3.3.	Çalışma Grubu.....	42
3.4.	Veri Toplama Aracı.....	48
3.5.	Verilerin Toplanması.....	48
3.6.	Verilerin Analizi.....	50

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1.	Metnin Uyarlanması İşlemine Dair Bulgular.....	52
4.2.	Uyarlanmış Metnin Yeterliliğine İlişkin Uzman Görüşleri.....	68

4.3.	Uyarlanmış Metnin Okuma Hızına Etkisine Dair Bulgular.....	72
4.4.	Uyarlanmış Metnin Kavrama Düzeyine Dair Bulgular.....	75

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.	Sonuç.....	79
5.2.	Tartışma.....	81
5.3.	Öneriler.....	83
	KAYNAKÇA.....	85
	EKLER	I
	EK 1. ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL İZİN BELGESİ	I
	EK 2. METİN KAVRAMA SORULARINI UYGULAMA İZNİ	II
	EK 3. GÖNÜLLÜ ONAM FORMU.....	III
	EK 4. METİN KAVRAMA SORULARI	IV
	EK 5. UZMAN GÖRÜŞÜ ANKETİ UYGULAMA İZNİ	VI
	EK 6. UZMAN GÖRÜŞÜ ANKETİ	VII
	EK 7. ÖZGÜN METİN.....	IX
	EK 8. UYARLANMIŞ METİN.....	XIII

SİMGELER VE KISALTMALAR

akt.	Aktaran
CEFR	Common European Framework of Reference for Languages (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni)
f	Frekans
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
ÇOMÜ TÖMER	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
YTÖ	Yabancılar da Türkçe Öğretimi
vd.	Ve diğ erleri

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	ÇOMÜ TÖMER öğrencilerin uyrukları	43
Tablo 2	“Erik Çekirdekleri” öyküsünün A2 düzeyi dil özelliklerine göre uyarlaması	49
Tablo 3	“Erik Çekirdekleri” öyküsünün A2 düzeyi dil özelliklerine uyarlaması tablosu	52
Tablo 4	Uzmanların ankete verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması	71
Tablo 5	ÇOMÜ TÖMER öğrencilerin özgün metinde bir dakika içinde okudukları sözcük sayısı	73
Tablo 6	ÇOMÜ TÖMER öğrencilerin uyarlanmış metinde bir dakika içinde okudukları sözcük sayısı	74
Tablo 7	ÇOMÜ TÖMER öğrencilerin özgün ve uyarlanmış metinde bir dakika içinde okudukları sözcük sayılarının karşılaştırılması	75
Tablo 8	ÇOMÜ TÖMER öğrencilerinin özgün metne yönelik hazırlanan kavrama sorularına verdikleri yanıtların puanlaması	76
Tablo 9	ÇOMÜ TÖMER öğrencilerinin uyarlama metne yönelik hazırlanan kavrama sorularına verdikleri yanıtların puanlaması	77
Tablo 10	ÇOMÜ TÖMER öğrencilerinin özgün ve uyarlama metne yönelik hazırlanan kavrama sorularına verdikleri yanıtların karşılaştırmalı tablosu	78

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Araştırmaya katılanların eğitim düzeyleri grafiği	44
Şekil 2	Gramer öğretimi alanında çalışma deneyimi grafiği	44
Şekil 3	Dil bilimi alanında çalışma deneyimi grafiği	45
Şekil 4	Dil edinimi alanında çalışma deneyimi grafiği	45
Şekil 5	Edebiyat alanında çalışma deneyimi grafiği	46
Şekil 6	Türk dili alanında çalışma deneyimi grafiği	46
Şekil 7	İkinci dil öğretimi alanında çalışma deneyimi grafiği	47
Şekil 8	Uzmanların A2 düzeyindeki sınıflarda çalışma deneyimleri	47
Şekil 9	A2 düzeyine uyarlanmış metnin dilsel özelliklerine dair uzman görüşleri grafiği	69

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırma sorusu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili alan yazın çalışmalarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitapları ve ders materyallerinde olabildiğince özgün metinler tercih edilmektedir. Ne var ki özgün metinler, her zaman temel ve orta düzeydeki öğrenciler için beklenen okuma hızı ve kavramaya imkân vermeyebilir. Çünkü bu metinler kelime yapısı, sözdizimi ve söz varlığı bakımından seviyelere uygun olmayabilir. Bu nedenle ikinci dil öğretiminde özgün metinleri seviyelendirmek, önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Diğer bir deyişle seviyeye uygun okuma kitapları ve bu kitaplardan alınmış ve seçilmiş metin parçaları Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için bir ihtiyaçtır. Bu noktada anadili Türkçe olan yazarlarca kaleme alınmış edebî eserlerin dil seviyelerine göre uyarlanması, önemli bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır.

Öte yandan özgün metinleri seviyeye uygun hâle getirirken birtakım ölçütleri de göz önünde bulundurmak gerekir. Bu problemin çözülmesi adına uyarlama işleminin devamında metnin, öğrencilerin okuma hızlarına ve kavrama düzeylerine etkisinin nasıl olduğunun ölçülmesi de ayrı bir önem teşkil etmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında metinleri seviyelere göre uyarlama çalışmalarında genellikle Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) tarafından belirlenmiş ölçütler tercih edilmektedir. Ancak son yıllarda uyarlama işlemlerinde yabancılar için Türkçe öğretim setlerindeki belirlenmiş ölçütler de referans alınmaktadır. Bu noktada her iki programında da ortak özelliği, uyarlama çalışmasında metnin özgünlüğünün korunmasıdır. Bu çalışmada Miyase Sertbarut'un "Erik Çekirdekleri" öyküsünün uyarlanması sürecinde sadece okuma hızı ve kavranabilirliği değil; metnin özgün yapısına da uygunluk gözetilmiştir.

1.2. Araştırma Sorusu

Araştırma sorusu, araştırılan problemi soru olarak ifade etme yöntemidir. Bir çalışmanın temelini araştırma sorusu veya soruları belirler. Bunun için çalışmanın tüm aşamalarını etkileyen önemli ögelerdir (Yıldırım ve şimşek, 2021). Zira bütün bilimsel çalışmalar bir araştırma sorusuna veya sorularına cevap olarak gerçekleştirilir.

Bu alışma, yabancılara Türkçe ğretiminde kullanılan okuma metnlerinin uyarlama sürecinden sonra metni okuyan öğrencilerin okuma hızında ve anlama düzeylerinde meydana gelen değişiklikleri ele almaktadır. Bu durumda çalışmada şu temel soruya yanıt aranmaktadır:

“Aynı metnin özgün ve uyarlanmış hâli, aynı öğrenici grubuna uygulandığında okuma hızı ve kavranabilirlik açısından anlamlı bir fark oluşmakta mıdır?”

Çalışmada temel soruyu destekleyen alt sorular ise şunlardır:

1) Aynı metnin özgün ve uyarlanmış hâli, aynı öğrenici grubuna uygulandığında okuma hızı açısından anlamlı bir fark oluşmakta mıdır?

2) Aynı metnin özgün ve uyarlanmış hâli, aynı öğrenici grubuna uygulandığında kavranabilirlik açısından anlamlı bir fark oluşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu alışma yabancılara Türkçe ğretiminde okuma metnlerine duyulan ihtiyaı gidermek, öğrencilerin okuma becerilerinin gelişmesine katkı sağlamak; uyarlama sürecinden sonra metni okuyan öğrencilerin okuma hızında ve anlama düzeylerinde meydana gelen değişiklikleri belirlemek amacıyla yapılmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, özellikle 21. yüzyıldan itibaren önemi giderek artan bir alan hâline gelmiştir. Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili bütün sorunlar da çözülmüş değildir. Anadili okurları için yazılmış bu kitaplar, dili sonradan öğrenenlerin farklı düzeylerine uygun doğrudan okuma kaynakları olmayabilir. Bu nedenledir ki özgün metinleri, bir dili sonradan öğrenenlerin seviyelerine uyarlama ihtiyacı doğmaktadır. Söz konusu eksikliğin giderilmesi ve öğrencilerin yardımcı kaynaklardan yararlanabilmesi bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Çalışmada öğrencilerin okuma hızı ve okuduğunu kavrama konularındaki öğrenim zorluklarının giderilmesi hedeflenmiştir. Hedef dili Türkçe olan bireylere ders dışında yararlanmaları için hazırlanan uyarlanmış kitapların, romanların ve öykülerin sayısının arttırılması gerekmektedir. Bu şekilde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler, seviyelerine uygun daha fazla okuma kaynağına erişecek, okuma-anlama becerileri gelişecektir. Aynı zamanda öğrenciler, önemli Türk yazarlarını ve eserlerini de tanıma fırsatı elde edeceklerdir.

Bu çalışmanın bir başka yönü de uyarlama işleminin metnin okunma ve kavranma hızına etkisini ölçmesidir. Çalışma ile önce özgün metin öğrencilere dakika÷okunan kelime sayısı yöntemi kullanılarak okutulmuş; sonra kavrama soruları ile metnin anlaşılabilirliği ölçülmüştür. On gün sonra aynı işlemler uyarlama metin üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin hem okuma hızı hem de kavrama düzeyinde oluşan değişimler somut bir biçimde belirlenmiş, yapılan uyarlama işleminin başarısı ortaya konmuştur. Bu da çalışmanın analitik yönü ve çalışmanın sonuçlarının ölçülmesi açısından önem arz etmektedir.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırma aşağıdaki varsayımlardan yola çıkılarak yapılmıştır:

1) Bu çalışmada, Miyase Sertbarut'un tüm yapıtlarına ulaşılmış, örneklem olarak seçilen "Erik Çekirdekleri" öyküsünün konu, tema, duygusal art alan gibi içerik özellikleri bakımından A2 dil seviyesi öğrencilerine uygun olduğu varsayılmıştır.

2) Araştırmaya katılan Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi bünyesinde bulunan Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin, çalışmada hazırlanan soruları ve yapılması gereken işlemleri yansız ve içten bir şekilde cevapladığı varsayılmıştır.

3) Araştırmada uygulama yapılan A2 düzeyi ÇOMÜ TÖMER öğrencilerin Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (CEFR) gönderim düzeyleri çerçevesinde hedef öğrenci grubunun bildiği varsayılan dil bilgisi yapılarına hâkim oldukları ve Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Ders Kitaplarındaki A1-A2 düzeyi dil kazanımları, gramer ve sözcük bilgisi kazanımlarına sahip oldukları varsayılmıştır.

4) Araştırmada uzman görüşü belirten yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin uzman görüşü anketindeki sorulara yeterli yanıtlar verebilecek donanımına sahip oldukları, soruları içtenlikle yanıtladıkları ve yanıtların gerçekleri yansıttığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Miyase Sertbarut'un *Saat Canavarı* adlı öykü kitabında yer alan "Erik Çekirdekleri" öyküsü ile sınırlıdır. Araştırmada adı geçen öykü, yapısal ve sezgisel yaklaşıma göre A2 seviyesi için uyarlanmıştır. Uyarlanmış olan metnin hedef kitlesini ÇOMÜ TÖMER'de dil eğitimi alan A2 seviyesi öğrencileri oluşturmaktadır.

Sadeleştirmede bağılı kalınacak dil yapılarının belirlenmesi için yararlanılan Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) tarafından belirlenmiş ölçütler ve *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Ders Kitapları (A1-A2)* ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Bu çalışma, mevcut bir anadili metninin Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında kullanılmak üzere uyarlanmasına yönelik bir çalışmadır. Bu itibarla çalışmanın gerektirdiği belli başlı kavramları genelden özele tanımlamak ihtiyacı vardır.

Metin uyarlama (text adaptation), hedef dilde okunan bir metin üzerinde yapılan sözdizimsel ve sözcüksel değişimlerdir (Bölükbaş, 2015). Metin uyarlama kendi içinde pek çok çeşidi bulunan bir süreçtir. Bu süreçler metin sadeleştirme, metin genişletme, metin kolaylaştırma, şeklinde sıralanabilir. Şu hâlde bütün metin uyarlamalar birer sadeleştirme değildir.

Metin sadeleştirme (text simplification), terim olarak basitleştirilmiş okuma malzemesi üretmek amacıyla özgün materyallerin uyarlanması (adaptation) ve yeniden yazılmasıdır. Bu noktada amaç, dilbilgisel olarak daha az karmaşık yapılar üretmektir (Yazok, 2020). Yabancı dil öğrencisine sunulan metinlerdeki karmaşık gramer özellikleri ortadan kaldırmanın yanı sıra, anlaşılması zor kelimeleri de yaygın olarak kullanılan kelimelerle değiştirerek böylece içeriği öğrencinin seviyesine göre uyarlamak esastır (Durmuş, 2013a). Şu hâlde sadeleştirilmiş metinler, öğrencilerin dil düzeyleri dikkate alınarak uygun teknikler ışığında yapılan uyarlanmış metinler şeklinde tanımlanabilir.

Metin genişletme (text expansiyon), kaynak metinde bulunan ve hedef kitlenin anlayamayacağı varsayılan sözcükler veya sözcük gruplarının eş anlamları veya yakın anlamları ile birlikte sunulmasıdır (Durmuş, 2013c). Bunun dışında özgün metinde herhangi bir değiştirim yapılmadan bağlama göre ilave açıklamalar getirilmesi ve bu yolla metnin daha kapsamlı hâle getirilmesi de bir çeşit metin genişletme kabul edilir (Özcan ve Batur 2021).

Metin kolaylaştırma (text facilitation), metindeki kelimeleri değiştirmek yerine metnin farklı yerlerine şekil, tablo, özet, resim, sözlükçe, başlıklar ekleyerek metnin okunmasını kolaylaştıran yöntemdir (Nation, 2001). Bir başka görüşe göre kolaylaştırma, metni seviyeye göre geliştirerek öğrenicilere ek bir öğretim aracı sunma işlemidir (Ahmet, 2021).

Yukarıda açıklanan kavramlar metnin okunabilirlik düzeyini arttırmak ve aynı zamanda kavranmasını kolaylaştırmak için yapılan müdahalelerdir. Bu noktada tanımlanması gereken bir başka kavram grubu da okuma ve okuma çeşitleri ile ilgili kavramlardır.

Okuma, “Anlam yakalamak için metin kullanma etkinliğidir” (Johnson, 2017). Diğer bir deyişe sözcükleri, tümceleri veya bir metni görme, tanıma, anlama ve kavrama becerisidir (Aydoğan, 2018). Bir diğer yönüyle okuma, yazar ve okur arasında etkili bir iletişim için uygun yöntem ve araçlarla gerçekleştirilen bir anlam kurma sürecidir (Akyol, 2006).

Okuma öğretimi, bir dili en iyi temsil eden metinler üzerinden okumayı, onları çözümlemeyi; daha genel tanımıyla da okumaya dair süreçleri planlı ve bilimsel yöntemler doğrultusunda yürütmeyi öğretmektir (Dilidüzgün, 2004). Ancak bir dili sonradan öğrenenlerin okuma süreçleri ve yeterlilikleri ile anadili okurlarının süreç ve yeterlilikleri birbirinin aynısı olmayacaktır.

Bu bağlamda verimli bir okuma öğretimi için akıcı okuma, doğru okuma ve okuma hızı kavramları da önem arz eder. Bu kavramlar aynı zamanda bir metni kavrama süreciyle de ilgilidir.

Akıcı okuma, doğru okuma becerisinin kazanılması ve okuma hızının artırılmasıyla gerçekleşir. Buna göre akıcı okuma bir sözcüğü, cümleyi veya metni; kelime tekrarına düşmeden, doğru noktalama işaretlerine, vurgu ve tonlamaya dikkat ederek net bir şekilde okumaktır (Akyol, 2006).

Doğru okuma, okuma esnasında metnin sözcüklerinin ayırt edilmesi, tanınması ve doğru seslendirilmesi olarak tanımlanabilir. Doğru okumada problem yaşayan öğrencilerin okuması yavaştır. Metni doğru okuyamadığı için kesintili, geri dönüşlerle ve düzeltmelerle dolu bir okuma yapar; bu da okuma hızını düşürür (Baştuğ ve Akyol, 2012).

Okuma hızı, ses ve sözcükleri doğru ve az çaba harcayarak çözme becerisidir (Güngör, 2019). Bir başka tanıma göre ise okuma sürecine sözcükleri tanıma ve doğru anlamlandırmanın da dâhil edilmesidir (Baştuğ ve Akyol, 2012). Okuma deneyimin artmasıyla birlikte kelime tanıma da otomatikleşecektir. Kelime tanımanın kendiliğindenlik kazanması ile okuyucunun odaklanması da artacak; okuduğunu anlaması hızlanacaktır. Yabancı dil öğretiminde ön bilgi eksikliği, okuma tecrübesinin yetersizliği ve bu becerinin kazanılması için gereken zamanın ayrılmaması gibi sebepler, okuma hızını etkiler (Güngör, 2019).

1.8. Literatür Tarama

Yabancılar Türkçe öğretiminde metin sadeleştirme alanında yapılan Türkçe çalışmaların son 10 yılda hızla artmıştır. Bunlar içinde makale, kitap bölümü, bildiri düzeyindeki çalışmalar sayıca az olup, alandaki birikimin büyük bir kısmının tez çalışmalarından oluştuğu görülür.

Pınar Şimşek (2011), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Okuma Metinleri ve Yardımcı Okuma Kitapları Üzerine Bir Araştırma* adlı yüksek lisans tezinde *Ankara TÖMER* ve *Gazi TÖMER Yeni Hitit* ve *Yabancılar için Türkçe Ders Kitaplarını* incelemiştir. Ayrıca okuma metinleri ve yardımcı okuma kitaplarının yeterliliğini araştırmak için adı geçen birimlerdeki Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere anket uygulaması yapmıştır. Elde ettiği anket sonuçlarına göre YTÖ'nün yardımcı okuma kitapları ve okuma metinleri oluşturma konusunda oldukça eksik olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Avrupa'da oluşturulan yabancı dil öğretim yöntem ve tekniklerindeki gelişmeleri de yakından takip etmenin önemini vurgulamıştır. Çalışmasının sonunda bilimsel alt yapıya sahip ve bu alan için gerekli olan düzenlemelerin ne şekilde olabileceğine dair önerilerde bulunmuştur.

Adem Kutlu (2015), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin'in "Perili Köşk" ve "Kaşağı" Adlı Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uyarlanması* adlı yüksek lisans tezinde Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni okuma kazanımlarını esas almış, ayrıca yabancılar Türkçe ders kitaplarındaki A1-A2 seviyesi dil bilgisi kazanımlarını öğrencilerin öğrendiğini varsaymıştır. Araştırmacı uyarlama işleminden sonra okuyucunun anlama seviyesini kontrol edebilmek amacıyla etkinliklere yer vermiştir. Çalışmasının sonunda dil öğretiminde sadece dil bilgisi kazanımlarının yetersiz olduğunu, okuma becerisinin de göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmasının çıkış noktasının yabancılar Türkçe öğretimi alanında yardımcı kaynak kitap eksikliği olduğunu belirtmiş ve uyarladığı hikâyelerle de bu alana destek olmuştur. En sonda da uyarlama çalışmaları ve yardımcı okuma kitabı hazırlanması ile ilgili çalışma önerilerinde bulunmuştur.

Safa Eroğlu (2015), *Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Ömer Seyfettin'in "Üç Nasihat" Hikâyesinin Yabancılar Türkçe Öğretimi İçin Sadeleştirme Denemesi* yüksek lisans tezinde "Üç Nasihat" adlı hikâyeyi öğrencinin B2 dil seviyesinde hâkim olması gereken dil yapılarını dikkate alarak sadeleştirme işlemini yapmıştır. Dil öğretiminde okuma becerisinin öncelikli beceri alanı olduğunu belirtmiştir. Fakat bu beceriyi geliştirme adına hazırlanmış ders kitaplarındaki metinlerin çok yetersiz olduğunu ayrıca bunun dışında seviyelere göre hazırlanmış yardımcı kaynakların da yok denecek kadar az olduğunu dile getirmiştir. Çalışmasının sonunda bundan sonraki sadeleştirme çalışmalarında dikkate alınması gereken hususlara dair önerilerde bulunmuştur.

Selçuk Gürler (2017), *Ömer Seyfettin Hikâyelerinin Yabancılar Türkçe Öğretiminde A1-A2 Seviyesine Uyarlanması* adlı yüksek lisans tezinde "Forsa", "Eleğimsağma", "Çakmak", "Mermer Tezgâh", "İlk Cinayet", "Ant," "Kurumuş Ağaçlar", "Üç Nasihat" ve "Rüşvet" öykülerini A1-A2 seviyesindeki dil bilgisi yapılarına ve okuma kazanımlarına göre uyarlamıştır. Tezde öykülerin sonuna okuma etkinlikleri koymuş; ayrıca kelime öğretimini desteklemek amacıyla çalışmaya kısa bir Türkçe-Türkçe Sözlükçe kısmı da eklemiştir. Çalışmasında YTÖ alanında yardımcı okuma kitaplarının eksikliğine dikkat çekmiştir. Ayrıca bu kaynakların genellikle ilkökul seviyesine yönelik olduğunu, çocukluk çağını geçen kişilerin bunları okumak istemediğini, kişilerin yaşlarına ve seviyelerine uygun kitaplar hazırlanmasının bu alana destek olacağını vurgulamıştır.

Hilal Gürler (2017), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Sait Faik Abasıyanık'ın Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uyarlanması* yüksek lisans tezinde “Bir İlkbahar Hikâyesi”, “Ben Ne Yapayım”, “Son Kuşlar”, “Zemberek”, “Hişt Hişt” adlı beş hikâyeyi A1-A2 seviyesindeki dil bilgisi konularına ve okuma kazanımlarına göre uyarlamıştır. Hikâyeler için öğrencilerin seviyesine uygun etkinlikler hazırlamıştır. Bunun yanı sıra her hikâyenin sonuna Türkçe-Türkçe Sözlükçe eklemiştir. Çalışmasında eksikliği hissedilen, seviyelere uygun yardımcı okuma kitaplarının önemine değinmiş, A1-A2 düzeyindeki öğrencilerin okuma becerilerinin gelişmesi adına kaynak oluşturmaya çalışmıştır.

Zeynep Kaymaz (2018), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Sabahattin Ali'nin “Apartman” ve “Köpek” İsimli Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uygun Sadeleştirme Çalışması* adlı yüksek lisans tezinde incelemiş olduğu öyküleri, A1-A2 seviyesi öğrencilerine göre uyarlamış, uyarlama sonrasında okuma öncesi etkinliği olarak sözcük alıştırmaları; okuma sonrası etkinliği olarak da okuduğunu anlama soruları ve alıştırmaları hazırlamıştır. YTÖ alanında kaynak eksikliği olduğunu ve bu noksanlığı gidermek amacıyla bu çalışmayı gerçekleştirdiğini belirtmiştir.

Ege Kiraz (2018), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Metinlerde Söz Dizimsel Yalınlaştırmanın Okuma Hızı ve Kavrama Düzeyine Etkisinin İncelenmesi* adlı yüksek lisans tezinde yabancı dil öğrencilerinin metinleri okuma hızında ve kavrama düzeylerinde meydana gelen değişimin yönünü belirlemek için çalışma yapmıştır. Ankara, Muğla ve Burdur'daki üniversitelerin TÖMER'de dil eğitimi alan 50 öğrenciye belirlenen iki metin üzerinden uygulama yapmıştır. Elde edilen verileri "İlişkili t-Testi" ve "Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi" kullanılarak çözümlemiştir. Çalışmanın sonucunda yalınlaştırılmış metinlerin, öğrencilerin okuma hızına etkisinin olmadığına fakat bu metinlerin kavrama düzeyini ölçen sorulara verilen yanıtlar üzerinde olumlu bir etkisinin olduğuna ulaşmıştır.

Hasan Yayan (2019), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Refik Halit Karay'ın “Eskici” ve “Testi” Hikâyelerinin A2 Seviyesine Uyarlanması* adlı yüksek lisans tezinde hikâyelerini Schmitt'in kelime öğretim stratejileri ışığında düzenlemiştir. Tezinde YTÖ'nün tarihi sürecini ve gelişmelerini tespit etmiştir. Ayrıca PRE-A1 seviyesinin de yeni bir

gelişme olarak alana katkı sağladığını dile getirmiştir. Sözcük ediniminde bilinçaltının önemine de vurgulamıştır.

Fatma Aktan (2019), *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Halide Edip Adivar'ın "Himmet Çocuk" Hikâyesinin B1-B2 Düzeyinde Sadeleştirilmesi ve Etkinlik Hazırlanması* adlı yüksek lisans tezinde incelediği hikâyesini Arap alfabesinden Latin alfabesine aktarmıştır. Ardından metni B1- B2 düzeyinde sadeleştirmiş; metni anlamaya yönelik çoklu zekâ alanlarına göre etkinlikler hazırlamıştır. Çalışmanın sonunda YTÖ'de yeterli sayıda sadeleştirme yapılmadığını ve yapılan araştırmalarda da belli başlı yazarlara odaklanıldığını, bundan sonra yapılan çalışmalarda başka yazarlara da yer verilmesi gerektiği dile getirmiştir. Bunun dışında sadeleştirme yapılırken başvurulması için dil bilgisi yapılarını içeren ortak bir tablonun olmamasının da eksikliğine dikkat çekmiştir. Bunun giderilmesi adına alan uzmanları tarafından işbirliği içerisinde bir çalışmanın yapılmasını önermiştir.

Enes Çinpolat (2019), *Miyase Sertbarut'un Kitaplarının Okunabilirlik Düzeyleri* adlı yüksek lisans tezinde Miyase Sertbarut'un ortaokul düzeyi için yazılmış kitaplarını okunabilirlik açısından incelemiştir. Ordu ili merkezinde bulunan bir okulda öğrenim gören 6, 7 ve 8. sınıf 57 ortaokul öğrencisi üzerinde çalışma yapmıştır. Çalışmasında okunabilirlik düzeyini belirlemek amacıyla Ateşman (1997) okunabilirlik formülü, Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü ve çıkartmalı okunabilirlik uygulamasını kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda incelenen metinlerin Ateşman okunabilirlik formülüne göre genellikle orta güçlük düzeyinde olduğu; Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre genellikle eğitsel okuma düzeyinde olduğu; çıkartmalı okunabilirlik uygulamasına göre zor düzeyde olduğuna ulaşmıştır.

Elif Turgut Yeşilyurt (2019), *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımında Nasreddin Hoca Fıkralarının B2 Seviyesinde Değerlendirilmesi* adlı yüksek lisans tezinde 7 adet Nasreddin Hoca fıkrasını YTÖ'de metinlere yansıyan kültürel öge ve alt öğeleri dikkate alarak doküman analizi yöntemiyle seçmiş, bu bağlamda kullanılabilirliğinin tespiti için uzman görüşüne başvurmuştur. Uzmanlardan gelen puanların sonucunda "Lawshe tekniği" ile kapsam geçerlilik oranlarını tespit etmiştir. Fıkraları, 34 kişilik Yıldız Teknik Üniversitesi B2 seviyesi TÖMER öğrencilerine sunmuştur. Öğrenci yorumlarından yola

ıkarak fıkraları; kültürel değer, seviyeye göre anlaşılabilirlik, dil  ğretiminde kullanılabilirlik, öğrencilerin beğeni ve tercihleri açısından incelemiş ve değerlendirmiştir. Çalışmanın sonunda fıkra metnlerinin YTO’de yararlı olacağı hususunda bilimsel veriler elde etmiştir. Ayrıca eğitmenlerin Türkçe  ğretiminde fıkraların etkisini kavradığını fakat ders kitaplarında bu metnlerin az olduğunu, bunun için kaynaklarda daha fazla fıkraya yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Selin Asya Yaşar (2019), *Yabancılara Türkçe  ğretiminde Metin Uyarlama ve Memduh şevket Esendal’ın “Pazarlık” Hikâyesinin A2 Seviyesine Göre Uyarlanması* adlı yüksek lisans tezinde hikâyesini, yabancılar için Türkçe A1 ve A2 ders kitaplarında yer alan dil bilgisi kurallarını dikkate alarak uyarlamıştır. Ayrıca uyarlanan metin için etkinlik örnekleri hazırlamıştır. Çalışmanın sonunda metin uyarlaması alanında yapılan çalışmalarının oldukça az olduğunu, bu çalışmalarda da Türk edebiyatı yazarlarına az yer verildiğini, uyarlama konusunun yazılan kitaplarda yalnızca bir bölüm olarak ele alındığını, uyarlama işlemi yapılırken uyulacak yol ve ölçütlerin çoğunun yabancı araştırmacılar tarafından belirlenmiş olduğunu dile getirmiştir.

Sevgi Ay (2020), *Yabancılara Türkçe  ğretimi için Sait Faik Abasıyanık’ın “Birtakım İnsanlar” Adlı Hikâyesinin B1 Seviyesine Sadeleştirilmesi* adlı yüksek lisans tezinde hikâyesini Siddharthan’ın (2002), “An Architecture for a Text Simplification System” adlı çalışmasında vermiş olduğu ölçütlere uygun olarak sadeleştirmiştir. Çalışmanın sonunda yapılan işlemlerin frekans ve yüzde değerlerini hesaplamış ve yorumlamıştır. Sayısal olmayan verileri de yazılı bir şekilde rapor etmiştir. Kullanılan  l t ve uzman görüşlerinden yola çıkarak incelenen iki hikâyenin orijinal anlamının bozulmadığını, B1 seviyesine uygun bir kaynak oluşturulduğunu ifade etmiştir.

Zehra Yazok (2020), *Yabancılara Türkçe  ğretimi Kapsamında Kemalettin alık’ın “Piri Reis” Adlı Eserinin B1 Seviyesinde Sadeleştirilmesi* adlı yüksek lisans tezinde romanı B1 seviyesindeki bireye uygun dilsel yapıları dikkate alarak incelemiştir. Kelime seçimi aşamasında Murat Aydın tarafından oluşturulan öğrencilerin bilmesi gereken muhtemel kelime listesini, Gökhan  lker’in hazırladığı *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı* sözlüğünü, *Türk Dil Kurumunun Güncel Sözlüğü’n * esas almıştır. alışmasının uygulama sürecine

alıştırmalar eklemiştir. Çalışmasının sonuna da Türkçe-Türkçe Sözlükçe koymuştur. Araştırmasında benzer çalışmalardan farklı olarak teorik bilgilerin yanında uygulama kısmına daha geniş yer verdiğini, bundan önce sadeleştirilen eserlerin daha çok hikâye türü üzerine yapıldığını ama kendi çalışmasının ise roman sadeleştirilmesi olduğunu belirtmiştir.

Burcu Bilgin (2020), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Hikâye Kitaplarının Sözvarlığı Açısından Değerlendirilmesi: Yunus Emre Enstitüsü Çocuk Hikâyeleri Dizgisi Örneği (A1-A2)* adlı yüksek lisans tezinde A1 ve A2 seviyesindeki 14 hikâye kitabını incelemiştir. Bu bağlamda A1 hikâye kitaplarının kelime kullanımı, ilişki söz, özel isim ve ünlem bakımından A2 kitaplarına göre daha zengin olduğunu tespit etmiştir. Kitaplar, ilişki söz ve deyimler açısından kültür aktarımını destekler niteliktedir. İncelenen kaynakların kelime sıklığı ve söz varlığı açısından da zengin görüldüğüne dair sonuçlara ulaşmıştır.

Sevcihan Ahmet (2021), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin'in "Pembe İncili Kaftan" Hikâyesinin B1 Seviyesine Uyarlaması* adlı yüksek lisans tezinde hikâyesini B1 seviyesindeki öğrencinin hâkim olması beklenen dil yapılarına göre sadeleştirmiş daha sonra konuyu anlama sorularını 22 kontrol grubu ve 22 deney grubu öğrencisine uygulamıştır. Ayrıca bu alanda çalışmakta olan 12 öğretim görevlisinden de uzman görüşü yardımı almıştır. Çalışma sonunda okuma anlama sorularına gelen cevaplara göre uyarlanmış metne verilen doğru sayısının özgün metne göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca elde ettiği verilerden Arapça bilmenin uyarlanmış metni anlamada herhangi bir etkisinin olmadığını ama özgün metni anlamada az da olsa olumlu bir katkısının olduğu gözlemiştir.

Ali Atalay (2021), *Aytül Akal'ın "Kızım Ben Çocukken..." adlı kitabının Yabancılar Türkçe Öğretimi A1-A2 Seviyesi Bağlamında Sadeleştirilmesi* adlı yüksek lisans tezinde kitabı A1-A2 düzeyi dil öğrencilerine göre uyarlamıştır. Uyarlama sonrasında sözcük alıştırmaları ve okuduğunu anlama alıştırmaları hazırlamıştır. Çalışma, COVID-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitimin olduğu bir dönemde hazırlandığı için ölçme ve değerlendirme uygulamasının yapılamadığını ve bunun için de verimliliği hakkında bir rapor

sunulmadığını bildirmiştir. Araştırmasının bu hâliyle okuma metni olabileceğini ya da daha kapsamlı bir metnin sadeleştirme sürecine katkı sağlayacağına dair öngöründe bulunmuştur.

Yunus Yılmaz (2021), *Yabancılar Türkçe Öğretimi Kapsamında Ömer Seyfettin'in Bazı Hikâyelerinin B1 Seviyesine Uyarlanması* adlı yüksek lisans tezinde “Gurultu”, “Türbe” ve “Bir Hayır” adlı 3 hikâyeyi B1 seviyesindeki dil bilgisi yapılarını dikkate alarak uyarlamıştır. Uyarlanan hikâyelerin sonuna okuma etkinlikleri hazırlamıştır. Çalışmasını yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yardımcı kaynak olarak değerlendirmiştir.

Ceyda Yaman (2022), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Okuma Kitaplarının Okunabilirlikleri* adlı yüksek lisans tezinde kitapların okunabilirlik düzeyini araştırmıştır. PIKTES projesi kapsamında hazırlanan “Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Hikâyeler” setinin okunabilirlik düzeyini belirlemek için Ateşman ve Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formüllerini kullanmıştır. İncelediği hikâye kitaplarının Çetin-Kaya uzun formülüne göre bağımsız düzey ve Ateşman formülüne göre ise kolay olduğunu keşfetmiştir.

Seda Acar (2022), *Ana Dili Türkçe Ders Kitapları ile İki Dillilere Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Okunabilirlik Yönünden Karşılaştırılması* adlı yüksek lisans tezinde 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Anıttepe Yayıncılık), 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Ekoyay Yayıncılık), 7.Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Özgün Yayıncılık) ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB Yayınları) ile Türkçe ve Türk kültürü 5,6,7 ve 8. Seviye Ders Kitapları (MEB Yayınları) içerisindeki 277 metni okunabilirlik yönünden incelemiştir. Okunabilirlik düzeylerinin belirlenmesinde Ateşman (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) ve Bezirci- Yılmaz (2010) okunabilirlik formüllerini kullanmıştır. Araştırmada incelenen kitapların hiçbirinde metinlerin okunabilirlik özelliklerine göre kolaydan zora doğru sıralanmadığını ve tüm kitaplarda bilgilendirici metinlerin okunabilirlik açısından öyküleyici metinlerden daha zor olduğunu tespit etmiştir.

Fatma Elvan Beler (2023), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sait Faik Abasıyanık'ın “Karanfiller ve Domates Suyu” ile “Bir Kaya Parçası” Gibi Hikâyelerini A2 Seviyesine Uyarlama Çalışması* adlı yüksek lisans tezinde doküman analizi yöntemini

kullanmış ve hikâyeleri uyarlama işlemi değiştirim tekniği ile sadeleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişiminde ve dili kullanma isteklerinin artması noktasında olumlu dönütler almış, aynı zamanda uyarlanmış metinlerin dil öğretiminde kullanılmasının yerinde olacağına dair sonuca varmıştır.



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kavramlara ve nihayet konuyla ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Kavramların tümdengelimsel bir sıra dâhilinde ele alındığı kısımda; aynı zamanda ilgili kavrama dair temel kuramsal arka plana ve tartışmalara da değinilmiştir.

2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Metin ve Metin Çeşitleri

Bir dili öğrenmek için dört temel dil becerisine ihtiyaç vardır. Öğrenim sürecinde anlama becerilerinden dinleme ve okuma; anlatma becerilerinden ise yazma ve konuşmanın yeterli düzeye ulaşması gerekmektedir. Konuşma ve dinleme becerisi kendiliğinden; yani doğal yollardan kazanılır. Buna karşın okuma ve yazma becerileri eğitim yoluyla; yani belirli bir çabanın sonucunda elde edilir. Dil öğretiminde bu temel dil becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

Öğrencinin dil yeterliliğini kazanabilmesi adına metinler önemli araçlardır. Günümüzde dil öğretimi, bütün dünyada metin merkezinde gelişen bir öğretimdir. Diğer bir ifadeyle metin, gerek ana dil eğitiminde gerekse yabancı dil öğretiminde temel ders materyallerinden biridir. Bu itibarla Türkçenin yabancı dil öğretiminde de başat rolü oynamaktadır.

Metin, en temel okuma öğretimi materyallerinden biridir. Metinler, dilin yapısal ve anlamsal öğelerinin en açık şekilde yansıdığı alanlardır. Şu hâlde metin ya da text, “Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü”dür (TDK, 2021). Öte yandan metin tanımları dilbilimin farklı şubelerine göre değişir. Metinlerle ilgilenen bir dilbilim altdisiplini olan Metindilbilime (Textlinguistics) göre metin, yazılı veya sözlü dili oluşturan tümceler dizisinin bağdaşıklık ve tutarlılık ölçekleriyle bağlanarak bir anlam bütünü oluşturulmasıyla ortaya çıkan bir dil ürünüdür (Yazok, 2020). Göstergebilime (Semiotics) göre ise metin; sözlü ya da yazılı olarak üretilen, dilsel

simgelerin birbirini takip ettiği anlamlı bir yapıdır (Günay, 2017). Dilbilimin bir başka alt disiplini olan Sözdizime (Sentaxis) göre metin, “Cümlelerle kurulan örgülerin belirli bir düzen içinde bir araya gelmesiyle oluşturulan anlatma ve anlaşımayı sağlayan iletişim aracıdır” (Aktaş, 2009).

Dil öğretimi, gerek anadili gerekse ikinci dil öğretimine odaklanan bir disiplin olarak uygulamalı dilbilimin (Applied linguistics) alt disiplinlerinden biridir. Anadili öğretimi ve yabancı dil öğretimi tarihine bakıldığında metinlerden hiçbir zaman vazgeçilemediği görülür. Yabancı dil öğretiminde de metinler önemini korur. Ne var ki yabancı dil/ikinci dil öğretimi söz konusu olduğunda metinlerle ilgili yeni bazı tanımlamalara ihtiyaç vardır. Zira bu sahada metinler, kendine özgü kategorilere ayrılırlar.

Bir dilin yabancılarā öğretiminde sadece anadili okurları için yazılmış metinler kullanılmaz. Anadili okurları için yazılmış metinlere farklı şekillerde müdahale etmek ve metinleri okur ihtiyaç ve beklentilerine uygun hâle getirmek gerekebilir. Bu kapsamda metinlere dair birtakım alt tanım ve açıklamaları yapmak gerekir. Otantik metinler, üretilmiş metinler ve uyarlanmış metinler gibi tanımlar bu noktada öne çıkar.

2.1.1. Otantik Metinler

Otantik metinler (authentic texts) ya da özgün metinler, öğrencinin kültürel unsurlar ile karşılaşmasını sağlayan, ait olduğu toplumun dilini yansıtan, dilin doğrudan kullanılmasına ve dil becerilerini geliştirmeye yardım eden, basitleştirme ve düzeltme gibi işlemlerden geçmeden hazırlanan gerçek yaşam metinleridir (Yazok, 2020). Konuşma, kendini ifade etme ve öğrenme amacıyla hazırlanan, kelime ve gramer kurallarını kullanmaya yardımcı olan tüm sesli, görsel ve yazılı metinler bu tanıma dâhildir (Güneş, 2013). Bu metinler öğretim amacıyla üretilmemiştir. Dil öğretme kaygısı güdülmeden, daha çok iletişimde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Kolay erişilebilir, temin edilebilir olmaları açısından bakıldığında dil öğretim sürecini kolaylaştırmaktadırlar. Aynı zamanda günlük olaylar ve etkinliklerle alakalı oldukları için okuyucular tarafından daha ilgi çekici bulunmaktadır (Durmuş,2013a).

Bu noktada otantik metinlerin kendi içinde edebî metinler ve edebî olmayan her türlü görsel işitsel işlevsel metinler olarak birtakım alt gruplara ayrıldığı söylenebilir. Dil öğretiminde kullanılan edebî metinler, sadece anadili okur ve konuşurları için yazılmış ve dili sanatsal bir incelikle işlemiş olan metinlerdir. Güneş (2013)'e göre edebî metinler, duygu, düşünce ve hayallerin estetik bir yapı içinde söylenmesi ve yazılması ile oluşan edebiyat ürünleridir. Bunlar genellikle okuyucunun duygu, düşünce ve hayal gücüne odaklanan, içerisinde mecazî ifadelerin olduğu, heyecan ve hayranlık duygularını ortaya çıkaran metinlerdir. Genellikle kurgusaldırlar ve ait oldukları toplumların sosyal ve kültürel özelliklerini yansıtır. Burada kullanılan dil sanatsaldır. Bu nedenle okuyucunun dil ve yapıya ilişkin ön bilgiye ihtiyacı vardır. Aksi takdirde kelimelerin ardındaki düşünceleri anlaması zor olmaktadır.

Öte yandan edebî metinlerin yabancı dil öğretimindeki önemine dair dil kuramları arasında bir görüş birliği yoktur. Özellikle 19. yüzyıla kadar etkili olmuş olan geleneksel yaklaşımlarda edebî metinler, yabancı dil öğretiminde merkezi bir rol oynar (Taşkaya, 2021). Zira anadil ve yabancı dil öğretiminin ayrılmaz bir parçası olan edebî metinler, toplum bakımından kültürel faktörleri; birey bakımından da eğlendirici unsurları bünyelerinde taşır. Dil öğretiminde edebî metinler sayesinde öğrenciler, dili doğal yapısı içinde algılar, sözcük dağarcıklarını arttırmak ve zenginleştirirler. Böylelikle de anlama ve ifade gücü gibi becerilerini geliştirirler (Demir ve Açık, 2011).

Ancak 20. yüzyılda ortaya çıkan kuramlarda edebî olmayan metinler giderek artan bir oranda önem kazanmaya başlamıştır. Son yıllarda günümüz koşullarının getirisiyle ülkemizde yabancı dil alanında önemli değişiklikler görülmektedir. Bu yeni yönelimlerin sonucunda edebî metinler, tekrar önem kazanmaya başlamış ve diğer metinlerin yerini almaya başlamıştır (Erişek ve Yücel, 2002).

Diğer görsel, işitsel ve işlevsel metinler ise edebî metinlerin dışındaki tüm metinsel evreni oluşturan edebî metinlerdir. Bunlar öğrencinin günlük hayatında karşılaşılabileceği, değiştirme ve basitleştirme gibi çeşitli işlemlerden geçmemiş, kağıda basılı ve içinde öğretim gayesi taşımayan metinlerdir. Bunların genellikle belli bir iletişimsel işlevi yerine

getirdikleri görülür. Broşürler, gazeteler, dergiler, film afişleri, şarkı sözleri, lokanta menüleri, tebrik kartları, takvimler, ajandalar, davetiyeler, fişler, faturalar, gıda etiketleri, telefon mesajları gibi metinler bu gruba dâhildir. Bu tür metinsel materyaller, tüm dünyada dil öğretiminde giderek artan oranlarda tercih edilmeye başlanmıştır. Çünkü öğrenciye gerçek yaşam durumları ve iletişim ortamlarına dair pratikler sunarlar. Bunun yanında bu malzemelerin farklı alanlarda olması ve çeşitlilik sağlaması da önemli olmaktadır (Ahmet, 2021).

2.1.2. Üretilmiş Metinler

Üretilmiş metinler (generated texts), alanın anadili veya ikinci/yabancı dil materyal tasarlayıcıları veya alanın diğer profesyonelleri tarafından belli bir dil seviyesinde olan öğrenci topluluğunun dil anlayış ve kavrayış seviyesine uygun olarak tamamen eğitsel amaçlar için üretilmiş olan metinlerdir. Bu metinlerin öğretim öğeleri özenle hazırlanmıştır. Güneş (2013)'e göre üretilmiş metinler, günlük hayattan bazı pasajlar sunan, kurgusal olmaktan ziyade açıklayıcı yanı olan, mecazî ifadelerle fazla yer vermeyen yapılardır. Aynı zamanda bu metinleri okuyan öğrencinin metni anlamlandırabilmesi için ön bilgiye sahip olmasına da gerek yoktur.

Üretilmiş metinlerin önem kazanmaya başlaması, Davranışçı Yaklaşım ile beraber olmuştur (Güneş, 2013). “Dil bir davranıştır” düşüncesinden hareketle Davranışçı Yaklaşım, üretilmiş metinleri işlenen konu dikkate alınarak hazırlanması gereken ve içinde taklit ve tekrarları bolca barındıran metinler olarak görür (Taşkaya, 2021).

2.1.3. Uyarlanmış Metinler

Metin uyarlama (text adaptation) farklı disiplinlerde farklı anlamlara gelen bir kavramdır. Çeviribilimde metin uyarlama (transcreation) mesleki veya akademik metinlerden ziyade edebî metinlerde daha fazla kullanılmaktadır. Burada çevirmen, bir metni hedef dildeki kelimelerin birebir karşılıklarıyla değil; hedef dilin kullanıldığı

kültürün ve toplumsal yapının özelliklerine göre yaratıcı bir şekilde yeniden oluşturur (Durmuş, 2013b).

Eğitim bilimlerinde ise bu kavram, metin değiştirmeye eş değerde kullanılır. Burada hedef ve kaynak diller genel olarak aynıdır. Diğer bir deyişle uyarlama veya değiştirim, “Kaynak metin ile bu metin üzerinde yapılan bir dizi dilbilimsel değişiklik sonucunda ortaya çıkan hedef metin arasındaki ilişki”dir (Durmuş, 2013c).

Uyarlama metin, bir metnin belli bir alımlayıcı ya da okur grubunun alımlamasına uygun hâle getirilmiş metindir. Şu hâlde metin uyarlama da bir metni belli bir okur grubunun kavrayış ve anlama düzeyine uygun hâle getirmek için yapılan her türlü dilsel teşebbüstür. Diğer bir ifadeyle belirli seviyedeki dil öğrencisinin okuduğu metinleri anlamasını kolaylaştırmak ve dil becerilerini geliştirmesine yardımcı olmak amacıyla yapılır (Burstein vd., 2007). Öte yandan metin uyarlama, sadece yabancı dil dersleri için değil; aynı zamanda ana dil öğretiminde de yoğun olarak kullanılır (Ay, 2020). Metin uyarlama işlemindeki hedef kitle; yabancı dil öğrenenler, çocuklar, zayıf okurlar, işitme engelliler, konuşma yitimi ve yazı okuma bozukluğu olan bireyler, beyin hasarından kaynaklı bilişsel bozukluklar gösteren kişilerdir (Özcan ve Batur, 2021).

2.2. Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımlarında Metin Seçimi

Metinler, dil öğretiminde en temel öğretme araçlarıdır. Derslerde materyal olarak kullanılan metinler süreci destekleyen önemli öğelerdir. Öyle ki öğretim süreci, büyük oranda metinler üzerinden gerçekleştirilir. Keza yabancı dil ve ikinci dil öğretimine dair kuram, yöntem ve yaklaşımlara tarihsel olarak bakıldığında metinlerin az veya çok dil öğretiminde önemini koruduğu görülür. Bu noktada yabancı dil öğretiminde metin kullanımını öneren kuram veya yaklaşımları sırasıyla ele almak gerekecektir.

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar And Translation Method), Ortaçağdan günümüze yaygın bir şekilde uygulanagelmüş bir yöntemdir. Yöntemde metinler, gerek çeviri gerekse gramer öğretiminde merkezi bir rol oynar. Sınıfta sözlükler, gramer kitapları ve yoğun metinsel materyal içeren ders kitapları yoğun olarak kullanılır. Eğitim sürecinde

uzun ve anlaşılması zor metinler okutulurken; metin parçaları ve kuralların ezberletilmesi tercih edilir (Göçen, 2020). Bu yöntemle hazırlanmış ders kitaplarında genelde edebî metinlerin diyalog içeren parçaları tercih edilir (Demircan, 2012). Öğretim sürecinde önce metinlerin kelime ve cümleleri çevrilir; ardından yeni kelimeler ve gramer yapıları öğretilir (Doğan, 2012). Ne var ki bu yöntem, edebî metinleri kullanması ve iletişim odaklı metinleri geri planda bırakması nedeniyle sıklıkla eleştirilmiştir.

Doğal Yöntem (Natural Method), Dilbilgisi-çeviri Yöntemi'ne tepki olarak doğmuştur. Bu yöntemde yazılı metinlerden ziyade konuşma dili ve sözlü metinler öne çıkar. Ancak ister yazılı, ister sözlü metin olsun; metin daima önemini korur. Derslerde görselleştirmeye elverişli metinler seçilir. Böylece öğretmen, her cümleden sonra cümlenin anlamını yansıtan bir görsel sunarak anlamaya yardımcı olur (Memiş ve Erdem, 2013). Öğretmen, görsellerin yeterli olmadığı durumlarda öğrencilerin bir konuyu anlamalarına yardımcı olmak için pandomim, tahtada çizim ve örnek gösterim (demonstrasyon) gibi yöntemler kullanabilir (Doğan, 2012). Doğal yöntemde öğrenciler hedef dili konuşmada özellikle başarılı olurlar. Ne var ki bu yöntem; okuma yazma becerilerinin yetersizliği, sözcük öğretiminin sınırlılığı, konuşma dilinin dışına çıkıldığında öğrencinin zorlanması gibi sebeplerle sıklıkla eleştirilmiştir (Memiş ve Erdem, 2013).

Direkt Yöntem (Direct Method), 20. yüzyıl başlarında ortaya çıkan ve doğrudan hedef dile odaklanan bir yöntemdir. Hedef dilin edebî metinleri üzerinde dört temel beceri çalışmalarına özel bir önem verilir. Derslerde kullanılan metinler, hedef dili kullanan ulusun kültürünü ve yaşam biçimini de yansıtacak şekilde özenle seçilir (Demirel, 1999). Bu yöntemin başarısı öğretmenin becerisine ve enerjisine bağlıdır dolayısıyla hedef dili konuşan yabancı öğretmen bulmak zordur. Aynı zamanda öğretim esnasında ilk altı hafta boyunca kitaplar kullanılmaz. Sadece konuşmaya yer verilir. Bu da gramer kurallarına tam olarak hâkim olamayan öğrencilerin kendi ana dillerinin mantığına göre tümceler kurmasına yol açmaktadır. Bunlar ise yöntemin sıkça eleştirilen taraflarıdır (Memiş ve Erdem, 2013).

İşitsel-Sözel Yöntem (Auditory Verbal Method) ve İşitsel-Görsel Yöntem (Auditory Visual Method), Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'ne göre metne gereken önemi vermez. Zira dilin her şeyden önce sözel bir gerçekliği barındırdığını ve kişilerin iletişimlerinde yazıdan çok sözü kullandığını iddia eder. Bu yüzden metinleri yaygın olarak kullanmaktan kaçınır. Metin seçiminde en sade dili kullanan yazar ve şairlerin eserlerine öncelik verirken; öğrencilerin yeterli metinsel becerilere ulaştıktan sonra metinlerle karşılaşmasını önerirler (Köse, 2006).

İşitsel-Dilsel Yöntem (Auditory Linguistic Method), yabancı dil öğretimini sanat olmaktan ziyade bilime dönüştürme iddiasını savunur. Dilbilgisi-çeviri Yöntemi'ne ve Doğrudan Yöntem'e tepki olarak ortaya çıkmıştır. Dilbilgisi-çeviri Yöntemi'nde metinler çeviri amacıyla kullanılırken; İşitsel-Dilsel Yöntem'de kısa ve edebî metin niteliği taşımayan metinler de kullanılır (Ay, 2020). Zira dilin en önemli materyali sözdür; yani dil öncelikli olarak konuşmadır. Bunun için dil öğretiminde ilk olarak sözlü beceriler üzerine yoğunlaşılmalıdır. Devamında ise diğer beceriler geliştirilmelidir. Bunun nihai sonucu olarak da okuma becerisini geliştirmede kullanılan metinler, ikinci planda gelmektedir. Bu yaklaşımda yabancı dil öğretiminin birinci aşamasında öğrenciler kitap kullanmazlar. Dil eğitiminin ikinci aşamasına gelindiğinde kitap ve benzeri materyallerin kullanımına geçilir. Derslerde kısa hikâyeler ve diğer edebî metinler incelenir. Seçilen bu metinler, yanlışların en aza indirilmesi için ezberlenmeli ve model alıştırmaları yapılmalıdır. Ne var ki 1960'lı yıllarla birlikte dil ve öğretim teorileri bakımından bu yöneme tepkiler de gelmeye başlar. Başlangıçta öğretimin yalnızca sözlü yapılması ve okumaya yer verilmemesi kitaptan çalışmaya alışmış öğrencilere zor gelmiştir. Öğrenciler, edindikleri becerileri sınıf dışında kullanamamışlardır (Doğru, 2010).

2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Metin Uyarlamanın Önemi

Dil öğretiminde dinleme, okuma, konuşma ve yazma temel dil becerileridir. Yabancı bir dil öğretiminde de metin uyarlama, bu becerileri dikkate alarak yapılması gereken bir süreçtir.

Dinleme becerisi, diğer dil becerilerinden önce gelişir ve onların temelini oluşturur. “Dil denilen anlaşma sistemi ilk önce dinlemeyle fark edilir. İnsan hayatının çok önemli bir parçası olan dili, dinleme becerisi sayesinde öğrenmekte ve kullanmaktadır” (Özbay, 2009). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de dinleme becerisinin ayrı bir önemi vardır. Bu noktada dinleme becerisinde özgün metni seviyeye uygun bir dinleme metnine dönüştürmek önem arz edecektir. Yeni ve farklı bir dili öğrenmeye çalışan bir öğrenciye, yoğun bir şekilde gramer konularını depolamak faydalı sonuçlar vermeyebilir. Bunun yerine dinleme metinleri yoluyla dile hazırlamak daha doğru olacaktır. Dinleme etkinlikleri; alfabe, basit sözcükler ve kısa konuşmalarla başlar. Zamanla boyutu genişleyerek devam eder. Bunun için başlangıçta basit metinler uyarlanır. Dil seviyesi yükseldikçe daha karmaşık metinleri uyarlama yoluna gidilir. Seslendirilmiş bir metni dinleyen öğrenci, duyarak sözcüklerin telaffuzlarına aşina olur ve zamanla dinlediği metni anlamlandırabilir.

Konuşma becerisi ise öğrenciye kazandırılmaya çalışılan bir diğer önemli yetidir. Bu bağlamda “Konuşma becerisinin kazanılması için dil kurallarının yani dilbilgisi, söyleme ve sözcük bilgisinin iyi bilinmesi gerekir” (Bygate, 1987; akt. Barın, 2018). Gerek anadili öğretiminde gerekse yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde konuşma becerisini geliştirmek için metinlere başvurulur. Bunun en kolay yolu da metinler üzerinden yapılan etkinliklerdir. Bunlar çeşitli yollarla yapılabilir. Örneğin öğrenci okuduğu metni yüksek sesle tekrar edebilir ve böylece öğrenmelerini kalıcı hâle getirir (Belçer, 2023). Bunun dışında öğrendiği bir metni diğer arkadaşlarına anlaşılır bir şekilde aktarırken konuşma becerisini geliştirir. Tüm bunlar neticesinde kelime dağarcığını geliştiren dil öğrencisi; anlama, açıklama, düşünme, analiz etme ve sentezleme süreçlerine sahip olur. Aynı zamanda metinden yola çıkarak yaptığı konuşma etkinlikleri sayesinde hem iletişimsel gerginliğini azaltmış olur hem de konuşma yeteneğini geliştirir.

Okuma becerisinin geliştirilmesi dil öğretiminde büyük öneme sahiptir. Çünkü “Öğrenme, büyük oranda, okumayla gerçekleşir. Okuma alışkanlığı olmayan ve okuduğunu anlayamayan öğrencilerin derslerinde başarılı olması, söz varlığını geliştirmesi, yeni deneyimler kazanması beklenemez” (Ünalın, 2006). Bu becerinin geliştirilmesinde metinler başat rolü oynar. Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin

okuma becerilerinin geliştirilmesi için özgün bir metni öğrencinin anlayacağı hâle getirmek gerekir. Bunu yaparken de metni anlamaya çalışan öğrenci gramer yapılarıyla mücadele etmemeli ve sözlüğe çok fazla ihtiyaç duymamalıdır. Çünkü özgün metinlerdeki bu karmaşık yapılar yabancı öğrencilerin metni kavramasını zorlaştırabilir. Özellikle temel ve orta düzeydeki öğrencilerin okuma ve dinlemeye yönelik kaygıları başarılı bir uyarlama ile nispeten giderilmiş olur (Kınay, 2016). Metin üzerindeki okuma pasajları sadece okuma becerisini geliştirmekle kalmaz bunun dışındaki tüm dil becerilerinin gelişimine katkı sağlar. Uyarlama bir metin üzerinden okuma pratiği yapan öğrenci; sözcüklerin yazılışlarını görür, zamanla onları ayırt eder, tanır ve doğru bir şekilde seslendirir. Pratiği geliştikçe kelime tekrarına düşmez, noktalama işaretlerine, vurgu ve tonlamaya dikkat eden okumalar gerçekleştirir. Kelime tanımının kendiliğindenlik kazanması ile okuyucunun odaklanması da artar ve bunun sonucunda okuduğunu anlaması hızlanır. Tüm bu kavramların işaret ettiği ortak noktadan hareketle yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin geliştirilmesinde en önemli araç metindir. Başkan ve Ustabulut (2020)'a göre “Dilin mevcudiyeti, onu bir bütün yapan cümlelerden, metinlerden ileri gelmektedir”. Bunun yolu da öğrenci seviyelerine uygun ve amacına hizmet eden uyarlama metinlerin sayıca arttırılmasından geçer.

Yazma becerisi; dinleme, okuma ve konuşma becerilerinden sonra gelişimini tamamlayan bir beceridir. “Birbirinden farklı gelişim düzeyleri ve sıralamaları olan bu beceriler içinde yazma becerisi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin sıklıkla en çok zorlandıkları beceri olarak değerlendirilmektedir.” (Genç, 2017). Bunun için yazma becerisinin gereksinimlerini sağlam temellere dayandırarak öğretmek gerekmektedir. Metinler üzerinden bu beceriyi geliştirmek isteyen bir öğrenci; aşamalı şekilde alfabe, kelime, cümle, paragraf, metin yazmayı öğrenir (Süğümlü ve Bakdemir, 2023). Bunun geliştirilmesi için yapılan etkinliklerin öğrenme ve öğretme sürecinde pek çok faydası vardır. Etkinliklerle zenginleştirilen bir uyarlama metin sayesinde öğrenci, daha ilgili ve istekli olacaktır. Aynı zamanda yazma kaygısıyla başa çıkabilecek, motivasyonu yüksek bir şekilde bu becerisini geliştirebilecektir.

Bahsi geçen tüm bu beceriler, öğrencinin Türk edebiyatının çeşitli örnekleri hakkında fikir sahibi olmasını ve kültürel yakınlaşma yoluyla Türkçeyi öğrenmesini destekler. Bu sebeple dil becerilerinin edinilmesinde edebî eserlerin seviyelere göre uyarlanması önemli bir rol oynamaktadır.

2.3.1. Uyarlanmış Metinlerin Hedef Kitleleri

Günümüzde uyarlanmış metinlerin birçok kullanım alanı bulunmaktadır. Bunlar dil yapısına, kültüre ve coğrafyaya bağlı olarak farklı hedef kitlelere göre değişiklik gösterirler. Keza uyarlama işlemi, yabancılara Türkçe öğretiminin hedef kitlesini oluşturan gruplara göre de farklılık gösterecektir. Örneğin iki dilliler (bilinguals); ana dili Türkçe ve Türkiye vatandaşı olan fakat başka bir toplumda yaşayan kişilerdir. Öte yandan Türk soylular (Turkic origins), Türkiye sınırları dışında kendi vatanlarında veya başka bir devletin hâkimiyeti altında yaşayan Türk soylu halklardır. Yabancılar (foreigners) ise Türkçe ile hiçbir ortak bağı bulunmayan ve Türkçe bilmeyen bireylerdir. Şu hâlde dil öğretiminde kullanılan materyaller hedef kitleye göre farklı özelliklere sahip olmalıdır. Dolayısıyla anadili Türkçe olanlarla Türkçe bilmeyenlere aynı yöntem ve tekniklerle bu dili öğretmek doğru bir yaklaşım olmayacaktır (Uslu Üsten ve Haykır, 2019).

2.3.2. Uyarlanmış Metinlerin İşlevleri

Ana dil öğreniminde bir çocuk, dört yaşına gelene kadar gerekli dil edinimlerini kazanmış olur. Fakat ikinci dil öğreniminde bu süreç, daha ileri yaşlara sarkar. Dolayısıyla öğrenci, ikinci dil öğreniminde belirli bir seviyeye ulaşana kadar özgün metinleri anlamakta zorlanır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan metinsel materyaller genel olarak incelendiğinde özgün materyallerin yoğun kullanıldığı; fakat bunların öğrencilerin dil seviyelerine, beklentilerine ve ilgi alanlarına fazla uygun olmadığı görülür (Durmuş, 2018a). Metinlerin anlam ve gramer açısından okuyucuyu zorlaması onda dil öğrenme motivasyonunun düşmesine, özgüven zedelenmesine ve hayal kırıklığına yol açabilir. Bunları gidermenin en iyi yolu da metin uyarlamasıdır. Burada temel hedef; okuyucunun metni daha kolay okuyabilmesi ve okuduğunu daha az çabayla

anlayabilmesidir. Böylece özgün metnin dil öğrencisi üzerinde oluşturduğu psikolojik tahribat, uyarlanmış metin ile giderilecektir. Uyarlanmış bir metnin okunabilirlik ve anlaşılabilirlik düzeyi daha yüksek olacaktır (Durmuş ve Cihangir 2018). Yani öğrenci anlamlandırabildiği yazılı bir dil ürünü ile karşılaştığında metni yorumlayabilecek ve bu da okuma anlama ilişkisine olumlu katkı sağlayacaktır (Demirel, 2021).

Yukarıda bahsedilenlerden de yola çıkarak metin uyarlamanın dil öğretim sürecini desteklediği ve alan yazındaki ihtiyaçları karşıladığı görülmektedir. Ayrıca yapılan araştırmalar, uyarlanmış metinlerin ikinci dili öğrenenler üzerinde birçok faydalı işlevinin olduğunu göstermiştir. Aşağıda uyarlanmış metinlerin faydaları kısaca sıralanmıştır:

- 1) Dil öğrencilerinin bilgiye ulaşmasında yardımcı olur.
- 2) Metnin anlaşılabilirliğini kolaylaştırır.
- 3) Metnin okunabilirliğini artırır.
- 4) Anlaşılması güç, üst düzey bilgi gerektiren terimlere ulaşılmasını sağlar.
- 5) Hedef kitlenin yeterlilik düzeyine göre karşılaşılabileceği metin sayısını artırır.
- 6) Dil öğrencisinin kaygısını azaltır ve motivasyonunu yükseltir (Ahmet, 2021).

Bu sebeple yabancı dil öğretiminde uyarlanmış metinlerin diğer metin türlerine göre çok daha önemli ve faydalı olduğu söylenebilir.

2.3.3. Uyarlama Yaklaşımları

Metinlerin sadeleştirilmesinde Yapısal Yaklaşım (structural approach), Sezgisel Yaklaşım (intuitive approach) ve Metindilbilimsel Yaklaşım (textlinguistic approach) olmak üzere üç yaklaşım vardır.

Bunlardan ilki olan Yapısal Yaklaşım'da Özdemir ve Eroğlu (2022)'na göre “Uyarlamalar, önceden hazırlanmış kelime listelerine, yapı listelerine ve okunabilirlik formüllerine göre yapılmaktadır”. Bir başka deyişle seviyelere göre kelime ve yapı listelerinden faydalanılarak özgün materyaller sadeleştirilir (Allen, 2009). Böylelikle bahsedilen ölçütler ve çalışmaların sonucunda ortaya seviyelendirilmiş okuma materyalleri çıkar. Bu yaklaşımda seviyelendirilmiş okuma materyalleri önemli bir yere sahiptir. Öğrencinin hedef dilde kendini geliştirmesi için bu materyaller üzerinden okumalar yaptırılır ve öğrenme süreci desteklenir (Kaya, 2018).

Seviyelendirilmiş okuma materyallerini, kademeli okuma kitabı olarak adlandıran bir diğer çalışmada ise Yapısal Yaklaşım, öğrencilerin dil edinimini geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlayan kademeli okuma kitaplarında etkisini göstermektedir. Yazarlar, bu kitaplarda her seviye için önceden tanımlanmış kelime ve yapı listelerini kullanır (Crossley vd., 2012; akt. Durmuş, 2013b).

Yapısal Yaklaşım'ın sadeleştirmede kullandığı bir diğer uygulama ise geleneksel okunabilirlik formülleridir. Bunlar, kelimelerin ve cümlelerin uzunluğuna dayalıdır ve okunabilirliği ölçmede kullanılırlar. Her ne kadar bu formüllerin metinlerin okunabilirliğini tahmin etmede başarılı olduğu ifade edilse de bazı analistler tarafından okunan metnin anlaşılabilirliğini doğru ölçmediğine dair eleştiriye uğramıştır (Durmuş, 2013b). Bir diğer araştırmacı Bölükbaş (2015) ise bu formüllerden daha çok ana dil öğretiminde faydalandığını ve yabancı dildeki okumalar üzerinde bir etkisinin olup olmadığının ise tartışma konusu olduğunu ifade etmiştir. Ona göre hedef dilde okuduğunu anlama becerisi cümle ya da kelimelerin uzunluğuna bağlı değildir. Kelimelere aşinalık ve metindeki konulara ilişkin ön bilgiler bu becerinin gelişmesine daha çok yardımcı olmaktadır.

Metinlerin sadeleştirilmesindeki diğer yaklaşım Sezgisel Yaklaşım'dır. Bu yaklaşım Yapısal Yaklaşım'a göre daha öznedir. Durmuş (2013b) sadeleştirme sürecinde yazarların deneyimlerinden yararlandığını ve belirli bir seviyeye gelmiş öğrencilerin ne anlayabileceğine dair öznel yaklaşımlarda bulunduğunu dile getirmiştir. Bu sebeple söz konusu yaklaşım mantığına göre uyarlanmış metinlerde dil bilgisi yapıları ve kelimeler

farklılık göstermektedir. Fakat bu öznellik beraberinde bazı olumsuzlukları getirebilir. Örneğin çok sık kullanılan kelimelere olan bağımlılık, farkında olmadan anlaşılması güç kelimelerin kullanılmasına yol açabilir. Benzer şekilde, sözcüklerin basitleştirilmesi daha yoğun ve daha karmaşık sözdizimsel yapılara yol açabilir. Yani sonuç olarak öğrenci tarafından anlaşılmayan ve amacına hizmet etmeyen metinler üretilebilir (Durmuş, 2013a).

Metindilbilimsel Yaklaşım, son zamanlarda metin uyarlamada kullanılmaya başlanmıştır. Bu yaklaşım edebiyat ürünü ya da bilimsel yazı fark etmeksizin her türlü dilsel olguyu metin yapan ölçüt ve kuralları tümce-ötesi bir anlayışa göre saptar. Böylece çeşitli metin türlerinin farklı yapısal ve işlevsel özelliklerini belirler. Bir metnin gönderme yaptığı olgular/gerçekler arasındaki ilişkiyi inceler ve metnin anlamsal yapısını ortaya çıkarmaya çalışır (Oralış ve Özil, 1992). Bir başka deyişle, Metindilbilimsel Yaklaşım'ın ölçütlerine göre özgün metin üzerinde uyarlama çalışması yapılır ve devamında özgün metin ve uyarlama metin karşılaştırılır. Bu uyarlama yaklaşımında özgün metne içerik ve yapı açısından çok fazla müdahale edilmez yani metnin edebî değeri korunur (Özdemir ve Eroğlu, 2022).

Durmuş (2013b), araştırmasında kullanım açısından Sezgisel Yaklaşım ile Yapısal Yaklaşım karşılaştırıldığında Sezgisel Yaklaşım'ın daha geniş alana sahip olduğunu ifade etmiştir ve aynı zamanda bu yaklaşımın metinlerin sadeleştirilmesinde en yaygın kullanılan strateji olduğunu dile getirmiştir. Özdemir ve Eroğlu ise (2022) yukarıda bahsedilen üç yaklaşımı karşılaştırmıştır. Bunun sonucunda metin uyarlamada en fazla Yapısal Yaklaşım'ın tercih edildiğini, Sezgisel ve Metindilbilimsel Uyarlama Yaklaşımları'nın kullanım dağılımlarının ise eşit olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Metindilbilimsel Yaklaşım'da üretilen metinlerin diğer iki yaklaşıma göre daha doğal olduğunu belirtmiştir. Yine aynı kişiler çalışmanın sonunda okuma eğitiminin hedeflerine ulaşması açısından Metindilbilimsel Uyarlama Yaklaşımı'na yönelimi daha doğru bulmuştur. Fakat hangi yaklaşımın daha çok tercih edildiğine dair elimizde kesin bilimsel veriler bulunmamaktadır. Buna rağmen okuma metinleri incelendiğinde Sezgisel Yaklaşım'ın daha fazla kullanıldığı görülmüştür.

2.3.4. Metin Uyarlama Yöntemleri

Uyarlama işlemleri yapılırken kaynak metni hedef metne dönüştürme sürecinde bazı yöntemler kullanılmaktadır. Çalışmalara incelendiğinde metin uyarlama yöntemlerinin genişletme, kolaylaştırma ve sadeleştirme olmak üzere üç ana başlık altında toplandığı görülmektedir:

Kolaylaştırma

Metni daha anlaşılabilir ve kolay ulaşılabilir hâle getirmek için kullanılan diğer teknik kolaylaştırma (facilitation)'dır. Nation (2001) kolaylaştırma yöntemini metni daha kolay okunabilir hâle getirmek için kullanılan bir yöntem olarak tanımlamaktadır. Kolaylaştırmanın temel amacı metnin anlaşılmasını kolaylaştırmaktan ziyade metni daha ilgi çekici, yaratıcı ve dilsel girdi açısından daha üst seviyeye taşımaktır. Bir öğrenme stratejisi olan kolaylaştırma, metni anlaşılır hâle getirmez bunun yerine okuyucuyu metni kendi başına anlamaya yönlendirir. Bu özel yönü, onu diğer metin uyarlama yöntemlerinden ayırır (Özcan ve Batur, 2021).

Genişletme

Yapılan çalışmalar incelendiğinde uyarlama işlemlerinde sıklıkla başvuru alan yöntemlerden biri genişletme (extension)'dir. Genişletme, hedef kitle tarafından anlaşılmasında zorluk çekileceği düşünülen sözcük veya ifadelerin yorumlanarak genişletilmiş biçimlerinin kullanılmasıdır. Bu işlem yapılırken sözcük ve ifadelerin orijinal/özgün şekillerinin korunması önemlidir (Durmuş 2013c). Bir başka ifadeyle genişletme, anlamayı kolaylaştırmak amacıyla iletilmek istenen mesajın ve yapının daha açık hâle getirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Özmen, 2019). Burada amaç hedef kitlenin anlama düzeyini yukarılara çekerek öğrenme sürecine olumlu etkide bulunmaktır.

Genişletme sürecinde kaynak metinde yer alan ve öğrenicinin anlamayacağı varsayılan kelimeler veya kelime grupları tespit edilir. Ardından öğrenicinin anlayacağı varsayılan eş, yakın anlamlı veya açıklaması olan yapılarla birlikte sunulur. Bu esnada metnin anlamsal btnlğne zarar vermemek önemlidir. Bu işlemler sonucunda üzerinde değiştirme işleminin yapıldığı kaynak metne göre genişletilmiş metin daha hacimlidir (Durmuş 2013c:).

Sadeleştirme

Metin uyarlama tekniklerinden bir diğeri ise sadeleştirme (simplification)’dir. Sadeleştirme de genişletme gibi yaygın kullanılan bir tekniktir. Sadeleştirme, ikinci/yabancı dil öğrencileri için özgün materyalleri dil bilgisi açısından uyarlama ve hedef dile göre daha az karmaşık yapılar üretme işlemidir. Yani bu işlemdede basit okuma materyalleri; kelime, bazende belirli yapıların veya dil bilgisi kurallarının listelerinden faydalanılarak basitleştirilir. Bu aşamada öğrenicinin zorlanacağı düşünülen kelimeler veya cümleler, bazende daha kısa veya uzun olan yakın veya eş anlamlılarıyla değiştirilir. Bazen de metinden çıkarıldığında anlamda çok büyük daralmaların olmayacağı varsayılan bu yapılar tamamen çıkarılır. Bu işlemler sırasında dil bilgisel karmaşıklığı azaltırken bağlamdan kopmamak ve metnin içeriğini korumak önemlidir (Durmuş 2013a). Aynı araştırmacı bir diğer çalışmasında ise metnin yapısal özelliklerinin yanı sıra içeriğinin de öğrenicinin seviyesine göre oluşturulmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Bu amaçla da sadeleştirilmiş metinler, ana dilli ortamda üretilmiş özgün metinler olabildiği gibi seviyeye göre doğrudan oluşturulmuş metinler de olabilir şeklinde açıklamalarda bulunmuştur (Durmuş, 2013a).

Sadeleştirilme ltleri

zgn metin uyarlanırken üzerinde çeşitli işlemler yapılmaktadır. Bu noktada alanyazın incelendiğinde en çok kullanılan uyarlama türünün değiştirim olduğu

görülmüştür. Zira üzerinde araştırma yapılan bu çalışmada da aşağıda açıklaması yapılan değiştirim işlemleri kullanılmıştır:

1. Sözcüksel değiştirme

a. Az kullanılan sözcük ya da ifadenin, daha sık kullanılan sözcük ya da ifadeyle değiştirilmesi.

b. Cümleden bazı sözcük ya da ifadelerin atılarak sözcüksel yoğunluğun azaltılması.

c. Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla cümleye yeni sözcük ya da ifadelerin eklenmesi.

2. Sözdizimsel değiştirme

a. Devrik cümlelerin kurallı hale dönüştürülmesi ve cümledeki sözcüklerin ya da ifadelerin yeniden sıralanması.

b. Uzun cümlelerin kısa cümlelere ve bağlı, sıralı ya da bileşik cümlelerin basit cümlelere dönüştürülmesi, yani cümlelerin bölünmesi.

c. Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla ayrı cümlelerin sebep-sonuç, amaç-sonuç, zıtlık, vb anlamı taşıyan bağlaçlarla birleştirilmesi.

3. Sözcüksel ve sözdizimsel değiştirme

a. Sözcük, ifade ve yapıların tekrarından kaçınarak metni küçültme.

b. Yapısal ve anlamsal olarak karmaşık olan ifadeleri yeniden kurma.

c. Cümledeki örtük anlatımları ya da anlaşılması zor yapıları açıklamak için metne eklemeler yapma.

4. Biçimsel değiştirme: Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla bir paragrafın birkaç parçaya bölünmesi ya da bağlaçlar kullanılarak iki paragrafın birleştirilmesidir.

5. İçerik sadeleştirme: Anlatı şemasını kullanma (akt. Bölükbaş, 2015: 928)

2.4. Okuma

Okuma, beynin metindeki yazıları algılamı, göz yardımıyla fark ettiği işaret ve sembolleri değerlendirip yorumlama ve okunan metninden anlam çıkarma sürecini içerir (Demirel, 2021). Bireyler, okuma yoluyla kelime dağarcığını geliştirir, kelimeleri daha doğru telaffuz eder ve bağlam içinde kullanmaya başlar (Günaydın ve Arıcı, 2020).

Okumanın genel ve özel yönleri vardır. Okuma; sosyal etkileşimi sağlama, bilgiye ulaştırma, dünyayı tanıma ve öğrenme, olayları yorumlama gibi genel; bilimsel ve akademik alanlarda ise özel yönleriyle geniş bir yelpazeye sahiptir. Buradan hareketle okuma eğitimi ve öğrenimi çok önemlidir ve üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu bağlamda okuma eğitimi, Türkçenin hem ana dili hem de yabancı dil olarak öğretiminde bilinçli bir şekilde yapılmalıdır (Günaydın ve Arıcı, 2020).

Yabancı dilde yapılan okumalar daha fazla zaman ve çaba gerektirir. Çünkü okuyucu öğrendiği dilin kültürel yönü, söz varlığı ve cümle yapısı hakkında yeterli bilgiye sahip değildir. Ana dile göre okunan kelimelerin algılama süreci de daha uzundur. Aynı zamanda zihin bu kelimeleri belleğe kısa süreli olarak depolar. Bu da ana dildeki okumalara göre zaman kaybına neden olur. Buradan da anlaşılaçağı gibi yabancı dilde yapılan okuma, ana dile göre daha önemli ve gereklidir (Er, 2010).

YTÖ'de okuma işlemi uyarlama metinler üzerinde yapılmaktadır. Uyarlama işleminin okuma açısından başarılı olduğunu ölçmek için özgün metin ile uyarlama metin karşılaştırılır. Özgün metne göre uyarlama metinde okuma ve kavrama açısından olumlu bir artış söz konusu ise uyarlama işlemi hedefine büyük oranda ulaşmış demektir.

Yapılan uyarlama işlemine dair okuma ile ilgili bilgiler, “Uyarlanmış Metnin Okuma Hızına Etkisine Dair Bulgular” alt başlığında yer almaktadır. Öte yandan iyi bir yabancı dil öğrenim okurunun birtakım becerilere ve özellikler sahip olması gerekir. Er (2010) söz konusu özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- 1) Okumanın amacının anlama olduğunu bilmeli,
- 2) Birden fazla kelimeyi aynı anda algılayabilmeli,
- 3) Büyük bölümleri okuyabilmeli,
- 4) Fikirler arasında bağlantı kurabilmeli ve metindeki sembollerin birleşimini kullanabilmeli,
- 5) Metinde yazılanlarla kendi bilgisini sürekli olarak karşılaştırabilmeli,
- 6) Okuma işlemini bitirdikten sonra hedefine ulaşıp ulaşmadığını sorgulamalı,
- 7) Edindiği bilgileri doğrulamalı ve onaylamalıdır.

Er’in yapılandırmacı ve öğrenci merkezli bir yaklaşımı gerektiren bu listesi, öğrenciden ve dolayısıyla okurdan aktif okur becerileri beklemektedir. Okur, metni anlamlandırabilmek için onu sürekli okuduğu metinlerle kıyaslamalı ve onunla sürekli bir etkileşim hâlinde bulunmalıdır.

2.4.1. Yabancılar Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisi

Yabancı dil öğretiminde asıl hedef, öğrencinin tüm becerileri kazanmasıdır. Okuma becerisi; yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin gelişmesini etkileyen bir beceridir. Dolayısıyla diğer becerilerin daha etkin ve verimli bir hâle getirilmesi için okuma becerisine ağırlık verilmesi gerekmektedir.

Ana dili eğitimi ve yabancı dil eğitiminde okuma becerisinin kazandırılması noktasında farklılar söz konusudur. Ana dil eğitiminde hedef, öğrencinin kavrama becerisini geliştirme ve ona okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Aynı zamanda öğrenci, okuma becerisinin gelişmesiyle birlikte seçici ve yetkin bir okur seviyesine ulaşmış olacaktır. Yabancı dil eğitiminde ise asıl amaç, öğrencilerin özellikle anlama becerilerini geliştirmeye yöneliktir (Başkan ve Ustabulut, 2020).

Okuma becerisini ilerletmeye yönelik bazı adımlar vardır. Bunlar; okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrası şeklinde bölümlere ayrılabilir. Her bir süreci kendi içinde ayrı şekilde ele almak gerekir.

Okuma öncesinde yapılan çalışmalar, okumaya hazırlık becerilerini temel alır. Okumaya başlanmadan önce okur, metin hakkında bilgi edinmekte ve metnin konusuyla ilgili ön bilgilerini harekete geçirmektedir. Burada amaç, öğrencinin dikkatini okuduğu metne aktarmasına yardımcı olmak ve aynı zamanda okuma sürecini kolaylaştırmaktır (Başkan ve Ustabulut, 2020). Okuma öncesinde temel olarak bazı etkinliklere başvurulabilir. Bunlar aşağıda sıralanmıştır:

- 1) Metinde öngörülen anlama ulaşmak için eğer başlık ve resim varsa öğrenciden bunları yorumlaması istenir.
- 2) Metindeki konuyla ilgili çok genel 2-3 soru sorulur.
- 3) Metin içerisinde daha önce karşılaşılmayan kelimeler tespit edildiğinde bunların karşılığı verilir ve gerekirse yeni yapılar öğretilir (Demirel, 1999).

Okuma esnasındaki becerilerin geliştirilmesi için yapılan çalışmalar, öğrencinin okuduğunu anlamasını ve yazarın mesajının doğru bir şekilde iletilmesini hedefler. Bu aşamadaki etkinlikler şu şekildedir:

- 1) Öğrencinin daha önce karşılaşmadığı sözcüklerin anlamını tahmin etmesi,

- 2) Kişi zamirlerinin karmaşık cümlelerde hangi ismin karşılığı olduğunu tespit etmesi,
- 3) Cevabının bulunması zor olan sorular üzerinde düşünmesi,
- 4) Yazarın iletmek istediği mesajı anlayabilmesi araştırması,
- 5) Yazarın biçiminin farkında olması,
- 6) Vurgulanan detayların olduğu bölümlerin altını çizmesi ve bunları not alması (Demirel, 1999).

Okuma sonrasındaki aşamaya geçildiğinde hedef, öğrenilen dilin gramer yapılarını pekiştirmek ve okuma becerilerini geliştirmektir. Öğrencinin üzerinde çalışmasını isteyeceğimiz etkinlikler şunlardır:

- 1) Metin hakkında detaylı sorulara doğru yanıt vermesi,
- 2) Yazarın iletmek istediği mesajı ve yardımcı fikirleri belirlemesi,
- 3) Verilmek istenen bilgiyi biçim, grafik, akış çizelgesi gibi farklı şekillerde sunması,
- 4) Metnin ana çerçevesi olan giriş, gelişme ve sonuç kısımlarını tespit etmesi,
- 5) Metnin kavranmasını ölçülmek amacıyla okunan metni özetlemesi,
- 6) Metinde anlatılan olaya ilişkin bir kompozisyon yazması (Başkan ve Ustabulut, 2020).

2.4.2. Okuma Hızı

Okumak, insanın bilgi edinmesinde ve merakını gidermesinde en önemli araçtır. Bilgiye kısa sürede ulaşma ve onu kullanma imkânını hızlı okumayla elde ederiz. Bu sayede zamandan ve zihinsel faaliyetlerden tasarruf etmiş oluruz.

Soysal (2021)'a göre çağın şartlarına bağlı olarak okunacak eserlerin çokluğu ve zaman yetersizliği nedeniyle bireylerin belirli becerileri edinmesi zorunlu hâle gelmiştir. Günümüz şartlarında bilgiyi elde etme ve yorumlama becerisinin etkili ve hızlı olması gerekmektedir. Bilgiyi edinmede en iyi yol ise hızlı okuma ve okuduklarını hızlı bir şekilde anlamlandırmaktır Kırkkılınç ve Maden (2009) de çalışmalarında çağın şartları gereği bilgiye hızla ulaşmak ve bunu kullanıp değerlendirmek için okuma hızının artırılması gerektiğini dile getirmiş ve bunun önemine vurgu yapmıştır.

Döğüşgen (2013)'e göre okuma hızı; genel hatlarıyla okumada hız, anlama ve bellek şeklinde üç ana başlıkta incelenir. Bu üç ana kategori aynı zamanda hızlı okumanın doğru bir şekilde gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirebilmek için kullanılan ölçütlerdir.

Okuma hızı, gözün görme alanının genişletilmesi, zihnin algılama hızının yükseltilmesi ve dakikada okunan kelime sayısının aşamalı olarak artırılmasıyla elde edilir. Bu noktada anlamı kaybetmemek çok önemlidir (Soysal, 2021). Bir başka deyişle okuma hızı, dakika başına okunan harf ve kelime sayısıdır. Güneş (2009)'e göre aslında “Hız, bir metnin sonuna ulaşma süresini değil, bir metinden bilgileri alma süresini” anlatır.

Ana dilde yapılan okuma hızıyla yabancı dilde yapılan okuma hızı arasında fark vardır. Bunun sebebi hedef dili öğrenen bireyin okuma deneyiminin az olması, okumaya harcadığı zamanın uzun olması ve ön bilgi eksikliğidir. Yani yabancı dilde yapılan okumalar daha fazla zaman ve çaba gerektirmektedir. Dil öğrencisi okumasını yaparken hedef dile ilişkin ses farkındalığı kazanır ve zamanla otomatikleşir. Fakat bu beceriler etkili okuma için yeterli değildir. Okuyucunun bu süreçte anlamayı da ihmal etmemesi gerekmektedir (Güngör, 2019). Bir diğer çalışmada Kırkkılıç ve Maden (2009) de okuma hızı aslında dakika başına okunan harf ve kelime sayısı gibi görülse de burada önemli olan kişinin okuma ve anlamadaki kabiliyetidir diyerek okuduğunu anlamamanın önemine vurgu yapmıştır.

Anlama aşaması okuma öğretiminin ikinci basamağıdır. Okuma hızının sistemli olarak artışı anlama düzeyi takip etmelidir. Yani okuma hızının düzenli olarak artmasının sonucunda anlama seviyesinin de gelişmesi beklenmektedir. Çalışmalarda sadece okuma hızına odaklanılması doğru değildir. Böyle bir durum anlam basamağının yerine gelmemesine yol açabilir. (Soysal, 2021). Okuma hızını arttırmaya çalışırken diğer yandan anlama seviyesinin düşürülmesi okuduğunu anlama amaçlarıyla örtüşmemektedir. Çünkü bu iki beceri birbirinden ayrı düşünülemez. Karagül (2010) de okuma ve kavrama becerilerinin bir kağıdın iki yüzü gibi düşünülmesi gereken tümleşik beceriler olduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda bu becerilerin kazandırılmasında son derece bilinçli bir eğitim sürecinin izlenilmesini ve bu konuda araştırmaların artırılmasını önermiştir.

Bellek, hızlı okumanın son aşamasıdır. Okuma yoluyla elde edilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçer. Bu süreçlerin bir araya gelmesiyle okuduğunu anlama gerçekleşir. Anlamayla birlikte okuyucunun arka plan bilgilerinin de devreye girmesiyle “zihinde yapılandırma” meydana gelir. Kısacası anlamın bozulmadan ve kalıcı kalması için zihinde yapılanması gerekir (Güneş, 2009).

2.4.3. Okunaklılık, Okunabilirlik ve Kavranabilirlik Kavramları Üzerine

Okunaklılık, okunabilirlik ve kavranabilirlik, telaffuz ve anlam açısından birbirine yakın kavramlar olduğu için sıklıkla karıştırılabilir. Her ne kadar bu ifadeler birbirine çok benziyor olsa da aralarında bazı farklar vardır.

Okunaklılık, yazıların göz koordinasyonu yardımıyla algılanması, anlamlandırılması ve kolay bir şekilde okunabilmesidir. Dil göstergeleri en az çaba yasasıyla okuma eylemini destekliyorsa, o yazı okunaklıdır. Öte yandan bir metnin okunaklı olması için ise bazı ölçütler vardır. Bunlar harfleri doğru kullanma ve birleştirme esnasında yanlış yapmama, noktalı noktasız harfleri yazarken noktaların yazımına dikkat etme, okunuşu benzer sesleri karıştırmama, büyük küçük harflerin kullanımına dikkat etme şeklinde sıralanabilir (Ulu, 2019). Buradan yola çıkarak okunaklılık kavramının yazma becerisi ile de yakından ilişkisi vardır denilebilir. Çünkü bir yazının kolay okunabilmesinin

ön koşulu, doğru ve okunaklı bir yazıdan geçer. Çetinkaya (2010)'ya göre okunaklılık, okunabilirliğin bir alt kavramıdır. Diğer bir ifadeyle aralarında tümevarımsal bir ilişki vardır.

Okunabilirlik, bir metnin “Okur tarafından ne kadar kolay ya da zor anlaşılır olduğu” (Ateşman, 1997); belirli bir seviyeye gelmiş bir öğrencinin okuyup anlayabilmesi (Göğüş, 1978); “Okuduğunu anlama düzeyi ve okuduğu materyali okuma hızı”dır (Erdem, 2011). Okunabilirliğin temel amacı, bir metnin kelime ve cümle uzunluğuna göre zorluk derecesini belirlemek ve bu oranı kullanarak metnin okuyucunun seviyesine uygun olup olmadığını belirlemektir (Baki, 2019). Bir metnin okunabilirliğini ölçmek için formüllere ihtiyaç vardır. Okunabilirlik ölçümleri ikinci dil öğretiminde kullanılır. Metinlerin öğrenci seviyesine uygunluğunu anlamak için okunabilirlik ölçümleri yapılır. Ancak bu çalışmanın konusu, okunabilirlik formülleri olmadığı için formüller konusuna değinilmeyecektir.

Kavranabilirlik, “Okunan herhangi bir metinden anlam çıkarma eylemi ve çabası”dır (Karatay, 2010). Bu süreçte öğrenciden okuduğu metni amaçlanan şekilde algılaması, anlamlandırması ve yorumlaması beklenir. Aksi takdirde okumanın amacına ulaştığı söylenemez. Kavranılabilirlik ölçümüyle bir metnin hedef kitleye uygunluğu, anlaşılıp anlaşılmaması, iyi ya da kötü oluşu hakkında çıkarımda bulunulabilir (Zobaz, 2007). Metnin kavranma yeterliği ise okunan metnin anlaşılması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesinde gösterilen başarı seviyesiyle ilişkilidir (Karatay, 2010).

Okunabilirlik ve kavranabilirlik birbiriyle ilişkili kavramlardır ve ortak bir amaca hizmet ederler. Bir metnin istenilen düzeyde kavranılabilir olmasının ön koşulu o metnin okunabilir olmasıdır. Bu iki kavramı birbirinden ayıran nokta ise okunabilirliğin metnin nicel yönleriyle ilgilenmesi, kavranabilirliğin ise o metnin nitel yönleriyle ilgilenmesidir. Bir metinden sağlıklı sonuçlar almak istiyorsak bu iki kavramı bir arada değerlendirmemiz gerekmektedir.

Yukarıda da belirtildiği gibi okuma; bir metni kolay okuma, kavrama ve yorumlama becerilerini içine alan bir eylemdir. Bir yazının okunaklı olması onun

okunabilir olduğunu gösterir. Okunabilir bir yazı ise kavrama seviyesini yükseltir. Bir başka deyişle okunabilirlik, metni kavrama sürecinin yetkin bir biçimde sürdürülmesinin ve sonuçlanmasının nihai sebebidir. Görüldüğü üzere bu kavramlar, okuma sürecinin parçaları gibidir ve ardışık bir düzlemde birbirini tamamlarlar. Hem ana dili eğitiminde ve hem de yabancı dil ğretiminde, en temel dil becerisi olan okuma için bu şekilde bir izlence sürdürülür.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, metinsel materyal, uyarlama metin, uyarlanan metnin yazarı, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, Miyase Sertbarut'un *Saat Canavarı* eserinde bulunan “Erik Çekirdekleri” adlı öyküsünün A2 seviyeleri için uyarlanmasıyla ilgili olarak bu metnin okuma hızını ve kavrama düzeyini ölçmeyi amaçlayan bir araştırmadır.

Çalışma birden fazla yöntem ile yürütülmüştür. Otantik bir metnin incelenmesi ve uyarlanması bağlamında nitel desenli yöntemlerden doküman analizi ve *metinsel uyarlama-değiştirme tekniği*; uyarlanmış metnin kavranabilirliği ve okuma hızının ölçülmesi bağlamında ise tek gruplu öntest-sontest takipli deneysel yöntem kullanılmıştır.

Okuma becerisi dört temel beceri arasında önemli bir yer tutmaktadır. Bu sebeple okuma becerisine yönelik okuma materyali oluşturmak ve okuma materyali sayısını ve çeşitliliğini arttırmak dil öğretimi açısından son derece önemli bir husustur. Bu sebeple bu çalışmada oluşturulacak okuma materyalinin amacına uygunluğunu tespit etmek hedeflenmiştir.

3.2. Metinsel Materyal

Bu çalışmada metin uyarlama materyali olarak Miyase Sertbarut'un *Saat Canavarı* eserindeki “Erik Çekirdekleri” adlı öykü kullanılmıştır.

3.2.1. Uyarlanan Metin

Uyarlanan metin, Miyase Sertbarut'un *Saat Canavarı* eserindeki "Erik Çekirdekleri" adlı öyküdür. Kitap 127 sayfadır. İzmir'de bulunan Tudem Yayın Grubu tarafından 6 kez basılmıştır. Bu çalışmada 2015 yılında yayımlanan 2. basım olan kitap kullanılmıştır. Kitabın 2. basımının tercih edilmesi tesadüfidir. Kitapta kapak tasarımı da dâhil olmak üzere toplam 21 görsel öge kullanılmıştır. Görsel ögeler, Mavisu Demirağ tarafından resmedilmiştir. Kitabın her sayfasında ortalama 27 satır bulunmaktadır.

3.2.2. Uyarlanan Metnin Yazarı

Miyase Sertbarut, 1963 yılında Adana'nın Ceyhan ilçesinde dünyaya gelmiştir. Sertbarut, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden 1985 yılında mezun olmuştur. Anadolu'nun pekçok yerinde öğretmenlik mesleğini icra ettikten sonra radyo oyunları yazmaya başlamıştır. 1996 yılında Çankaya Belediyesi ve Damar Edebiyat Dergisi'nin birlikte düzenlediği yarışmada "Fasulyem Bulutlara Çıkamaz" isimli kitabı ile ilk ödülünü almıştır. Bu ödülle birlikte çocuk edebiyatına yönelen yazar, ağırlıklı olarak çocuklara ve ilk gençlik çağına yönelik çalışmalarını sürdürmektedir. Hayatının devamında da çok sayıda ödüle layık görülen Sertbarut hâlen Ankara'da yaşamaktadır.

Yazarın çalışmaları türlere göre tasnif edildiğinde şu şekilde gruplanabilir:

1) *Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar* (roman), 2) *Kırmızı Kartal* (öykü), 3) *Tuna'nın Büyülü Gemisi* (öykü), 4) *Sisin Sakladıkları 1* (roman), 5) *Bir Dilek Tut* (masal), 6) *Kapiland'ın Kobayları* (roman), 7) *Kapiland'ın Karanlık Yüzü* (roman), 8) *Kapiland'ın Kıyameti* (roman), 9) *Kapiland'ın Külleri* (roman), 10) *Altın Avcıları Plajda* (öyküler), 11) *Akvaryumdaki Denizkızı* (masal), 12) *Gizli bahçe Masalları* (masal), 13) *Yılan Kale* (roman), 14) *Kimsin Sen* (roman), 15) *Çöp Plaza-1* (roman), 16) *İkizler İz Peşinde* (öykü), 17) *Yangın Tüپüyle Uçan Çocuk* (öyküler), 18) *Sarı Maymun* (roman), 19) *Saat Canavarı* (öyküler), 20) *Gerçekle Büyümek Düşlerle Yürüme* (roman), 21) *Komşumuz Çok Acayip* (roman), 22) *Yalancı Portakal* (roman), 23) *Buz Bebekler* (roman), 24) *Ara Âlem 1- Tarlakoz'un Tuzağı* (roman), 25) *Ara Âlem 2 - Yasak Oyun* (roman), 26) *Ara Âlem 3 -*

Yeniden Doğuş (roman), 27) *Koşkent'in Kayıp Çocukları* (masal), 28) *Dedemin Sihirli Dükkânı* (öykü), 29) *Çocukluğumun Tanrısı Piper Pa-25* (yetişkin roman), 30) *Kaçak Köpek Biber* (roman), 31) *Mendel'den Kopya İnsana...* (araştırma), 32) *Emre ile Cemre 1 - Okuma Bayramı* (öykü), 33) *Emre ile Cemre 2 - Kedili Takvim Yapıyor* (öykü), 34) *Emre ile Cemre 3 - Alışveriş Merkezinde* (öykü), 35) *Emre ile Cemre 4 - Tarım Yapıyor* (öykü), 36) *Emre ile Cemre 5 - Kitap Fuarında* (öykü), 37) *Emre ile Cemre 6 - Korkuluk Yapıyor* (öykü), 38) *Emre ile Cemre 7 - Doktor Oluyor* (öykü), 39) *Emre ile Cemre 8 - Kermeste* (öykü), 40) *Emre ile Cemre 9 - Düşünde* (öykü), 41) *Emre ile Cemre 10 - Başbakan Oluyor* (öykü), 42) *Ortak Ruh-Sisin Sakladıkları 2*, (roman), 43) *Ünsüz Youtuberın Günlüğü* (roman), 44) *Ünsüz Yotuberın Günlüğü, Troller* (roman), 45) *Ünsüz Youtuberın Günlüğü, Cesaret Oyunu* (roman), 46) *Pamir'in Parmakları* (roman), 47) *Yuan Huan'ın Kulübesi* (roman), 48) *Hayaller Hawaii, Çöp Plaza - 2* (roman), 49) *Karne Hediyesi At Kestanesi* (roman), 50) *Bir Gün Herkes...* (roman), 51) *İki Robot Fabrika Hatası* (roman), 52) *Yapay Zekânın İsyanı* (roman), 53) *Tuhaf Bir Otel* (roman), 54) *Üç Kardeşin Kitabı* (roman)

Öte yandan yazar, ulusal düzeyde pekçok ödülle de taltif edilmiştir. Bu ödüller şu şekilde sıralanabilir:

1) *Fasulyem Bulutlara Çıkamaz* adlı öykü kitabıyla 1996 yılında Çankaya Belediyesi ve Damar Edebiyat Dergisi, çocuk öykü yarışması birincilik ödülü almıştır. Kitap sonradan *Saat Canavarı* adıyla yayımlanır. 2) *Ayakkabı Götüren Köpek* adlı öyküsüyle 1996 yılında İzmir Özgür Eğitim Yayınları, çocuk öykü yarışması mansiyon ödülü almıştır. 3) Salih Dede'nin Sihirli Piposu adlı öykü kitabıyla 1997 yılında Bu Yayınevi, çocuk öykü yarışması mansiyon ödülü almıştır. Bu kitap daha sonra *Dedemin Sihirli Dükkânı* adıyla yayımlanır. 4) *Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar* adlı çocuk romanıyla 1998 yılında Eğitim-Sen, ikincilik ödülü almıştır. 5) *Çınar Ağacındaki Gizli Geçit* masalıyla 1998 yılında Bu Yayınevi, mansiyon ödülü almıştır. 6) *Cam Aşkı* adlı çocuk filmi senaryosuyla 1998 yılında Kültür Bakanlığı "23 Nisan ve Çocuk" konulu senaryo yarışmasında mansiyon ödülü almıştır. 7) *Anadolu Ateşi* Radyo Tiyatrosu ile 1999 yılında TRT 1.lik ödülü almıştır. 8) *Gerçekle Büyümek Düşlerle Yürümek* adlı gençlik romanıyla 1999 yılında Bu Yayınevi, ikincilik ödülü almıştır. 9) *Annemin Kokusu* adlı çocuk romanıyla 1999'da Halkevleri, birincilik ödülü almıştır. Bu kitap daha sonra *Yalancı*

Portakal adıyla yayımlanır. 10) *Bay Yalnız ve Bayan Sütlaç* radyo tiyatrosuyla 1999 yılında TRT ikincilik ödülü almıştır. 11) *Tuna'nın Büyülü Gemisi* çocuk öyküsüyle 2003 yılında Tudem birincilik ödülü almıştır. 12) *Kırmızı Kartal* çocuk öyküsüyle 2003 yılında Tudem birincilik ödülü almıştır. 13) *Sisin Sakladıkları* romanıyla 2004 yılında Tudem ikincilik ödülü almıştır. 14) *Uzun Dalga 171 kHz* radyo tiyatrosuyla 2005 yılında TRT'den mansiyon ödülü almıştır. 15) *Kapiland'ın Kobayları* adlı romanıyla 2006 yılında Tudem birincilik ödülü almıştır. 16) *Sınavsız Hava Sahası* tiyatrosuyla 2010 yılında İstanbul Avrupa Kültür Başkenti Ajansı, mansiyon ödülü almıştır. 17) *Şenko'nun Kanatları* radyo tiyatrosuyla 2007 yılında TRT mansiyon ödülü almıştır. 18) *Mezarlıktaki Gölge Komşumuz Çok Acayip* adlı romanıyla 2013 yılında Gülten Dayıoğlu Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Vakfı, çocuk romanı ödülü almıştır (Tudem, 2023).

3.3. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında ÇOMÜ TÖMER'de öğrenim görmekte olan 12 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanlar, Türkçe öğreniminde A1 dil düzeyini başarıyla bitirmiş ve A2 dil düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından *seçkisiz yöntemle* belirlenmiştir. Bu yöntemin tercih edilmesinin sebebi, adı geçen kurumun A2 düzeyinde yeterli sayıda öğrenci bulunmamasıdır. Araştırmaya katılan öğrencilere uyarlanmış metnin okunabilirliği ve kavranabilirliğinin ölçülmesi bağlamında on gün arayla toplam ikişer gün olmak üzere *tek gruplu yarı deneysel çalışma ile* uygulama yapılmıştır. Öğrencilerin yaş ve cinsiyet özellikleri ile kendilerinin ve ailelerinin sosyo-ekonomik durumları araştırmanın kapsamına katılmamıştır. Bu itibarla söz konusu katılımcılar hakkındaki bilgiler şu şekildedir. *Tablo 1*'de katılımcı öğrencilerin uyruklarına yönelik bilgilere yer verilmiştir.

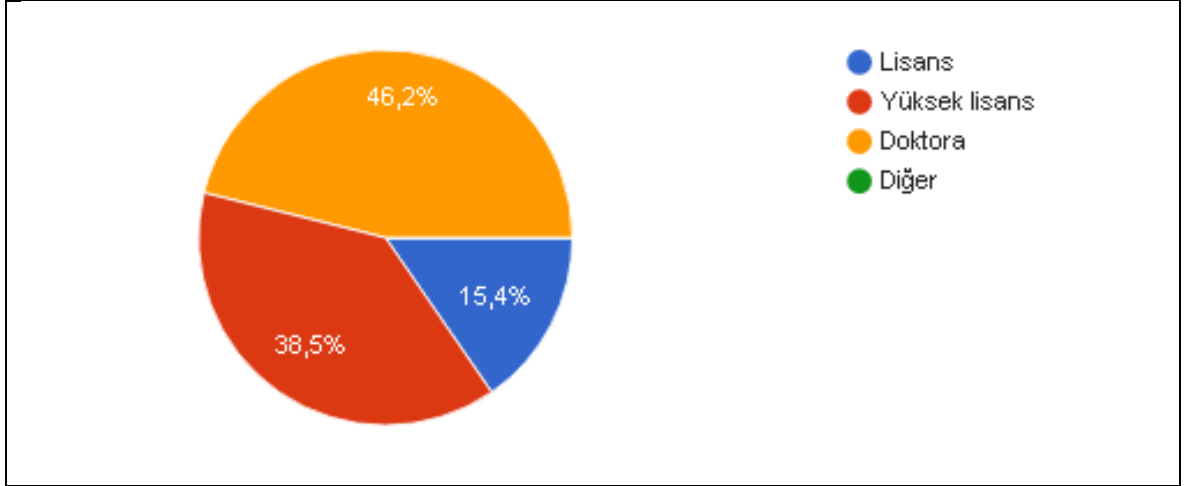
Tablo 1

ÇOMÜ TÖMER öğrencilerinin uyrukları

Uyruk	F
Arnavutluk	3
Endonezya	2
Afganistan	1
Türkmenistan	1
Sırbistan	1
Moğolistan	1
Bangladeş	1
Hindistan	1
Tacikistan	1
Toplam	12

Yukarıdaki *Tablo 1* incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin dokuz farklı ülkeden olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan 12 öğrenciden 3'ünün uyruğu Arnavutluk'tur. Bunu 2 öğrenci ile Endonezya izlemektedir. Diğer ülkelerden ise birer öğrenci katılmıştır.

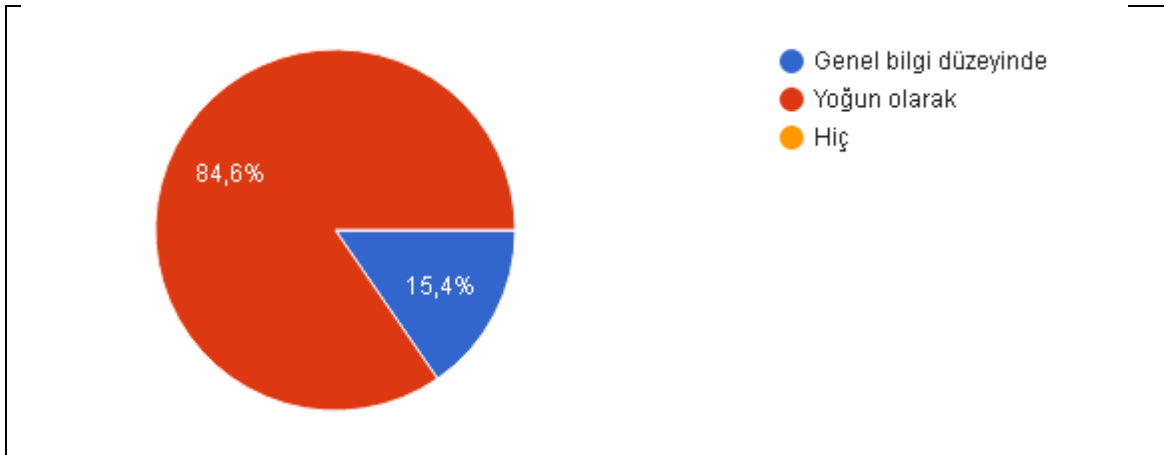
Bu başlık altında görüş belirten 13 farklı uzmanın genel eğitim düzeyleri ve YTÖ alanındaki çalışma deneyimleri ele alınmıştır. Öncelikli olarak genel eğitim bakımından uzmanlara dair şu oranlar ortaya çıkmaktadır. *Şekil 1*'de araştırmaya katılan uzmanların eğitim düzeyleri görselleştirilmiştir.



Şekil 1. Araştırmaya katılanların eğitim düzeyleri grafiği

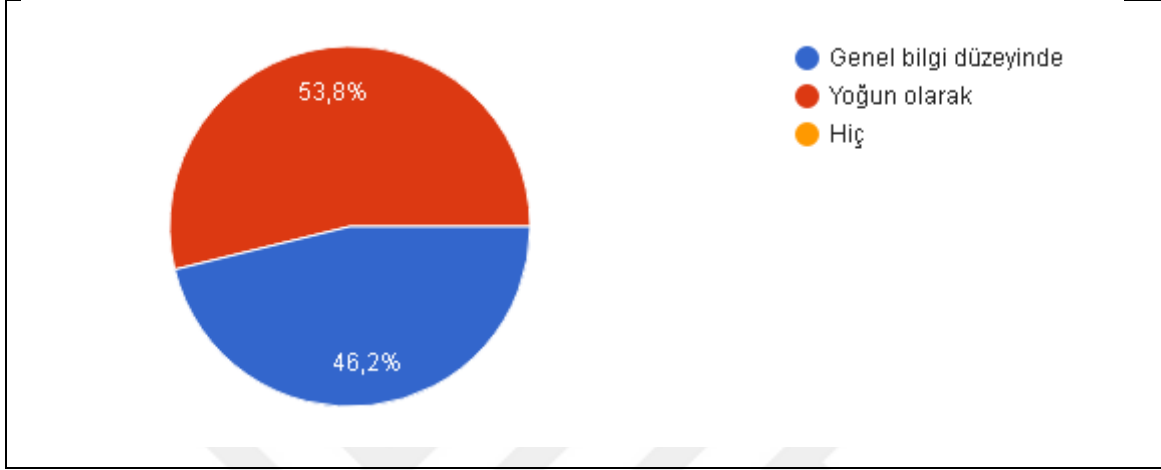
Yukarıdaki grafik incelendiğinde araştırmada görüş belirten uzmanların %15,4. (1)'ünün lisans, 38,5.(5)'inin yüksek lisans ve %46,2.(6)'sinin ise doktora mezunu olduğu görülmektedir.

Uzmanlara dair ikinci bir değerlendirme kategorisi de YTÖ alanında çalışma deneyimleridir. Aşağıda görüş belirten uzmanların YTÖ'nün farklı alanlarındaki çalışma deneyimleri görselleştirilmektedir. Şekil 2'de uzmanların gramer öğretimi alanındaki çalışma deneyimleri gösterilmiştir.



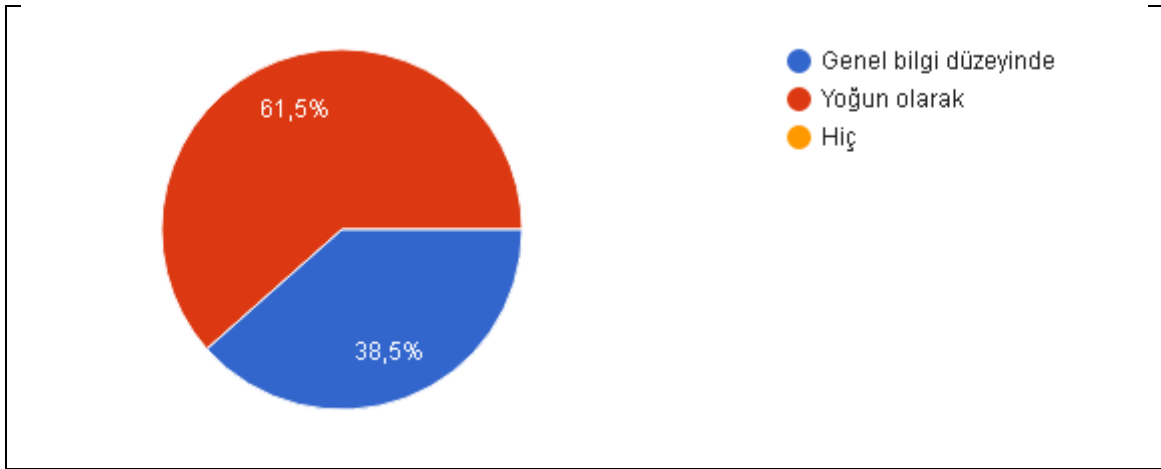
Şekil 2. Gramer öğretimi alanında çalışma deneyimi grafiği

Şekil 2 incelendiğinde uzmanların gramer alanında %84,6.(11)’sının yoğun olarak, %15,4.(1)’ünün ise genel bilgi düzeyinde çalıştığı görülür. Şekil 3’te uzmanların dil bilimi alanında çalışma deneyimleri görselleştirilmiştir.



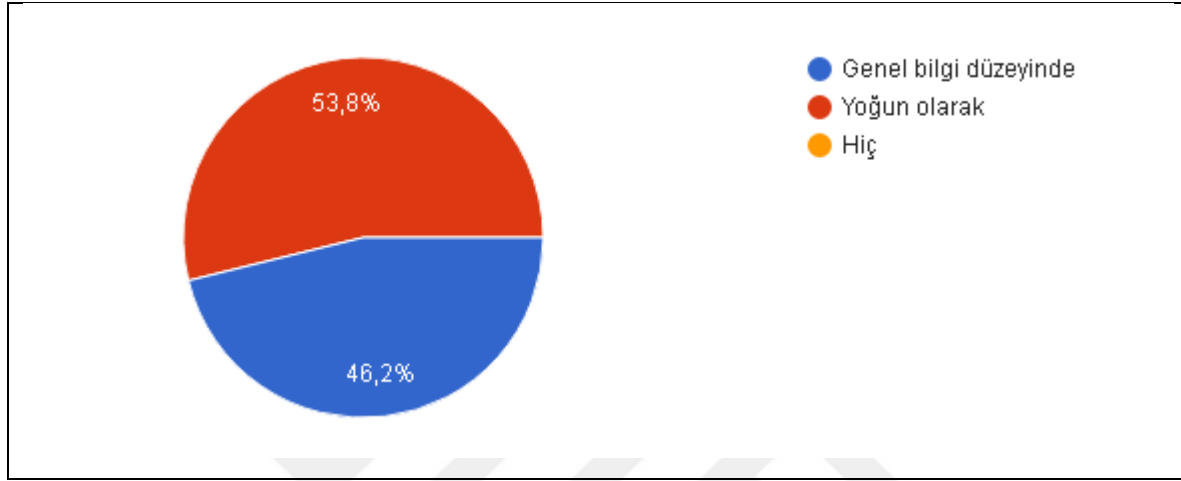
Şekil 3. Dil bilimi alanında çalışma deneyimi grafiği

Şekil 3 incelendiğine araştırmaya katılan uzmanların dil bilimi alanında %53,8.(7)’inin yoğun olarak, %46,2.(5)’sinin ise genel bilgi düzeyinde çalıştığı görülmektedir. Şekil 4’te uzmanların dil edinimi alanındaki çalışma deneyimleri görselleştirilmiştir.



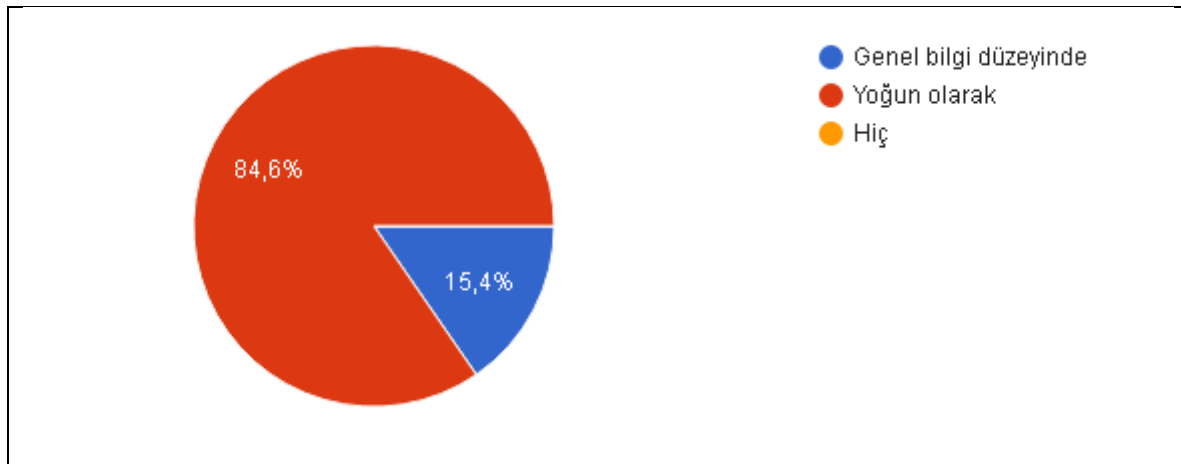
Şekil 4. Dil edinimi alanında çalışma deneyimi grafiği

Şekil 4 incelendiğinde araştırmaya katılan uzmanların dil edinimi alanında %61,5.(8)'inin yoğun olarak, %38,5.(4)'ünün ise genel bilgi düzeyinde çalıştığı görülmektedir. Şekil 5'te uzmanların edebiyat alanında çalışma deneyimleri görselleştirilmiştir.



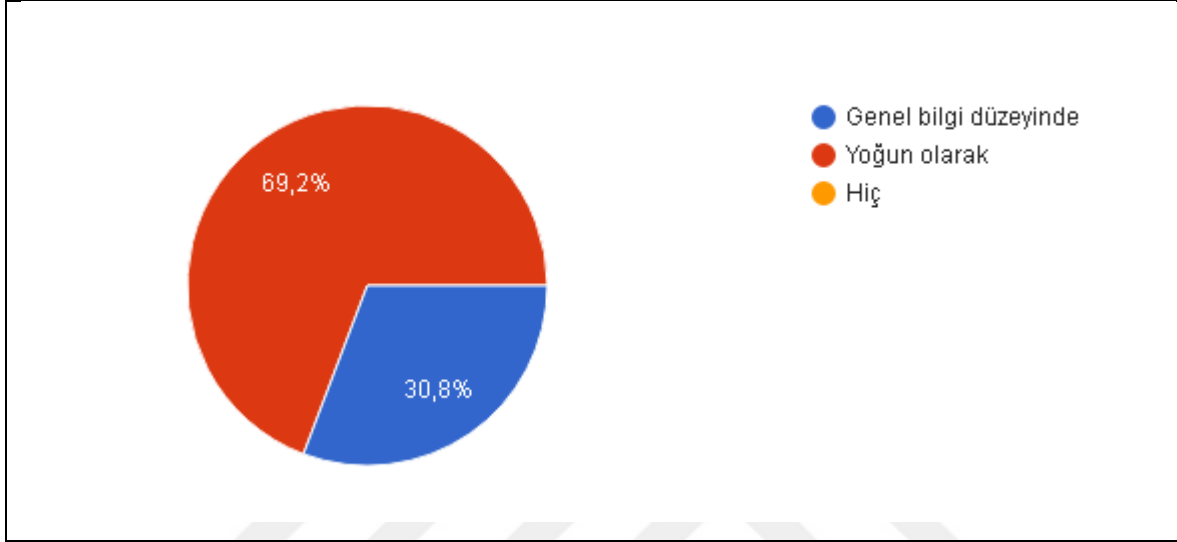
Şekil 5. Edebiyat alanında çalışma deneyimi grafiği

Şekil 5 incelendiğinde araştırmaya katılan uzmanların edebiyat alanında %53,8.(7)'inin yoğun olarak, %46,2.(5)'sinin ise genel bilgi düzeyinde çalıştığı görülmektedir. Şekil 6'da uzmanların Türk dili alanında çalışma deneyimleri görselleştirilmiştir.



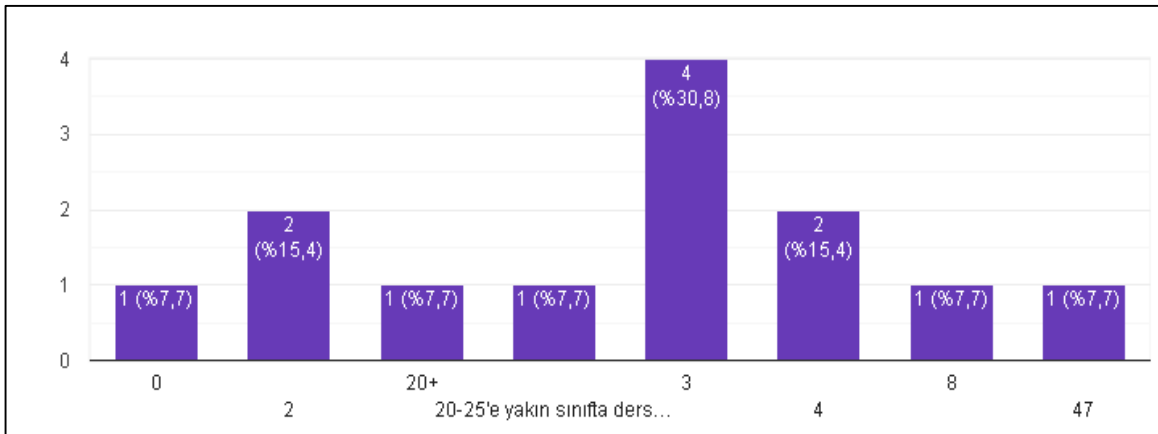
Şekil 6. Türk dili alanında çalışma deneyimi grafiği

Şekil 6 incelendiğinde araştırmaya katılan uzmanların Türk Dili alanında %84,6.(11)'sının yoğun olarak, %15,4.(1)'ünün ise genel bilgi düzeyinde çalıştığı görülmektedir. Şekil 7'de uzmanların ikinci dil öğretimi alanında çalışma deneyimleri görselleştirilmiştir



Şekil 7. İkinci dil öğretimi alanında çalışma deneyimi grafiği

Şekil 7 incelendiğinde araştırmaya katılan uzmanların ikinci dil öğretimi alanında %69,2.(9)'sinin yoğun olarak, %30,8.(3)'ünün genel bilgi düzeyinde çalıştığı görülmektedir. Aşağıdaki Şekil 8'de araştırmaya katılan uzmanların A2 düzeyindeki sınıflarda çalışma deneyimleri görselleştirilmiştir.



Şekil 8. Uzmanların A2 düzeyindeki sınıflarda çalışma deneyimleri

Şekil 8'de uzmanların A2 düzeyindeki sınıflarda çalışma deneyimleri gösterilmektedir. Buna göre 1 uzmanın hiçbir sınıfta çalışmadığı, 2 uzmanın 2 farklı sınıfta çalıştığı, 2 uzmanın 20-25 farklı sınıfta çalıştığı, 4 uzmanın 3 farklı sınıfta çalıştığı, 2 uzmanın 4 sınıfta çalıştığı, 1 uzmanın 8 farklı sınıfta çalıştığı ve 1 uzmanın da 47 farklı sınıfta çalıştığı görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Bu çalışma birden fazla aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, seçilmiş otantik bir metin A2 dil düzeyine uyarlanmıştır. Eser seçiminde Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde yer alan yeterlilikler göz önünde bulundurulmuştur. Bunun sonucunda, Miyase Sertbarut'un *Saat Canavarı* isimli kitabında yer alan "Erik Çekirdekleri" adlı eser seçilmiştir. Söz konusu metin; Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) ve Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Ders Kitaplarındaki (A1-A2) kazanımlarına uygun olarak uyarlanmıştır. Ardından yapılan uyarlama işleminin geçerliliğini ölçmek için alan uzmanlarından uzman görüşü anketi yoluyla görüş ve değerlendirme alınmıştır. EK-6'da yer alan söz konusu uzman görüşü anketinde alanın uzmanlarından metin hakkındaki görüşleri alınmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında katılımcıların A2 düzeyine uyarlanmış "Erik Çekirdekleri" öyküsünü okuması istenmiş; bunun sonucunda metnin okunabilirliği, kavranabilirliği ve okuma hızı ölçülmüştür. Söz konusu metnin uyarlanmasında Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) tarafından belirlenmiş ölçütlerden ve Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Ders Kitaplarındaki A1-A2 dil düzeyi dilbilgisi konularından yararlanılmıştır.

Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılacak olan metinlerin seçimde esas alınan ölçütlere dikkat edilerek uyarlama yapılan metin belirlenmiştir. Özgün metnin her cümlesi

numaralandırılmış ve üç bölümlü bir tablo yapılarak tablonun birinci bölümüne özgün metnin cümleleri konulmuştur.

Tablo 2

“Erik Çekirdekleri” öyküsünün A2 düzeyi dil özelliklerine göre uyarlaması

Cümle Numarası	Özgün Cümle	Yapılan düzenleme	Uyarlanmış Cümle
Başlık	Erik Çekirdekleri	Öykünün başlığı öyküde anlatılan olay hakkında önsezi sağladığı ve anlaşılır olduğu için korunmuştur.	Erik Çekirdekleri
Cümle 1	Ben bir bahçeyle birlikte büyüdüm, Çukurova’da.	Devrik cümlelerin A2 seviyesi öğrencisi açısından anlamlandırmada zorluk çekebileceği düşünülerek kurallı cümle hâline getirilmiştir.	Ben Çukurova’da bir bahçeyle büyüdüm.
Cümle 2	Doğduğumda babam işlenmemiş ucuz bir araziyi yeni kiralamış.	“İşlenmemiş” kelimesi A2 seviyesi öğrencisi açısından anlamlandırmada zorluk çekebileceği düşünülerek cümleden çıkartılmıştır.	Babam doğduğumda üzerinde çalışılmamış ucuz bir araziyi yeni kiralamış.

Tablo 2’de görüldüğü üzere metin değiştirim ölçütleri esas alınarak cümlelerin A2 seviyesine uygun olmayan kelime ve yapıları tespit edilmiş ve hangi tür uyarlama kullanılacağı belirlenmiştir. Daha sonra tablonun ikinci kısmına cümlede yapılan uyarlama işlemleri açıklanmış, herhangi bir işlem yapılmayan cümleler belirtilmiştir. Tablonun son bölümüne ise uyarlanmış cümleler yazılmıştır.

Uyarlama sonrasında, metnin işlevsel hâle getirilmesi amacıyla dil becerileri incelenerek, metnin yazınsallığını olumsuz etkileyecek ya da cümleler arasında anlam kopukluğuna sebebiyet verebilecek bölümler tekrar incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu alanda hâlen çalışmakta olan 12 öğretim elemanından Google Forms

aracılığıyla uyarlanmış metnin değerlendirilmesi istenerek uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda değişiklikler yapılarak metnin son hâli oluşturulmuştur.

Söz konusu sürecin ardından Çanakkale Onsekiz Mart bünyesindeki A2 seviyesinin son haftasında bulunan ve gönüllülük esasıyla araştırmaya katılan öğrencilerle çalışma yapılmıştır. Uygulamanın birinci günü çalışmaya katılan her öğrenciye bireysel olarak 1 dakikalık süre tutularak sesli ve hızlı okuma çalışması, özgün metin ile yapılmıştır. Metni okuduktan sonra okunan sözcük sayıları not edilmiştir. Okunan metnin kavranmasıyla ilgili çoktan seçmeli 5 soru, metinle ilgili bilgilerin doğruluğunu/ yanlışlığını ölçen 5 soru ve öğrencilerin dikkat düzeylerini ölçen 5 soru yöneltilmiş ve öğrencilerin metni kavrama düzeyleri belirlenmiştir.

On gün sonra çalışmanın ikinci aşamasına geçilmiş ve aynı öğrencilere bireysel olarak 1 dakikalık süre tutularak sesli ve hızlı okuma çalışması, A2 seviyesine uyarlanan metin ile yapılmıştır. Metni okuduktan sonra okunan sözcük sayıları not edilmiştir. Okunan metnin kavranmasıyla ilgili daha önce uygulanan sorular değiştirilmeden tekrar yöneltilmiş ve öğrencilerin metni kavrama düzeyleri belirlenmiştir. Bu şekilde *tek gruplu öntest-sontest takipli deneysel yöntem* ile veriler öğrencilerden toplanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizi süreci birkaç aşamada gerçekleştirilmiştir. Önce özgün metnin A2 düzeyine uyarlanması gerçekleştirilmiştir. Ardından uyarlanmış metnin okunabilirliği, kavranabilirliği ve okuma hızı ölçülmüştür.

Özgün metnin uyarlanması sürecinde şu işlemler gerçekleştirilmiştir. Uyarlanacak eser belirlendikten sonra, A2 dil seviyesi kriterlerine uygun olarak metin uyarlaması yapılmıştır. Metin uyarlaması yapılırken her cümle, teker teker taranıp bu cümlelere kodlar verilmiştir. A2 dil seviyesine uygun hâle getirilmesi gereken cümlelere işlemler yapılmıştır ve yapılan işlemler tablo hâline getirilen bölümde yanlarına yazılmıştır. Tablodaki son

işlem olarak A2 dil seviyesine getirilen cümlelerin uyarlanmış hâlleri tabloya eklenmiştir. Yapılan uyarlama işlemine dair metin uyarlanma tablosunun tamamı, çalışmamızın “Metnin Uyarlanması ve Uyarlama İşlemine Ait Bulgular” alt başlığında yer almaktadır.

Uyarlama süreci önce cümle bazında yapılmıştır. Sonra metnin bütünselliği dikkate alınarak, metnin konu bütünlüğü ve edebî yönünü bozmayacak şekilde cümleler arası geçişlere dikkat edilerek metin tekrar düzenlenmiştir. Ardından uyarlanmış metin için 12 alan uzmanın görüşü alınıp önerilerden yola çıkarak eksik yerler veya uygun olmayan yerler tekrar düzenlenmiştir.

Öğrencilerin metni kavrayabilme düzeylerine ait verilerin analizini yapabilmek için öğrencilere sorulan 5 “Çoktan seçmeli soru”, 5 “Doğru-Yanlış sorusu”, 5 “Var-Yok sorusu” hazırlanıp öğrencilerin cevaplaması istenmiştir. Soruların cevaplarına göre 100 puan üzerinden bir puanlama yapılmıştır. Böylece özgün metnin ve uyarlanmış metnin kavranma düzeyleri alınan puanlar üzerinden karşılaştırılmıştır. Bunu takiben öğrencilerin okuma hızlarının ölçülmesi aşamasına geçilmiştir. Bu amaçla öğrencilere özgün metni ve uyarlanmış metni okumaları için 1 dakika verilerek okudukları kelime sayıları tespit edilmiştir. Bu şekilde katılımcıların okudukları kelime sayılarına göre uyarlanmış metnin okuma hızı tespit edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Çalışmanın bu bölümünde “Erik Çekirdekleri” Öyküsünün A2 seviyesine uyarlamasına dair bulgular yer almaktadır. Söz konusu bulgular, farklı başlıklar altında gruplandırılarak incelenmiştir.

İlk başlık altında seçilen öykünün A2 seviyesine uyarlanması bir tablo hâlinde verilmiş; yapılan uyarlama işleminin dağılımına ve yorumlanmasına yönelik bulgular ortaya konmuştur. Ardından ÇOMÜ TÖMER’de 2022-2023 Güz Yarıyılında A2 düzeyinde eğitim alan 12 öğrenciden toplanan veriler değerlendirilmiştir. Bu bölümde iki farklı başlık adı altında önce okuma hızı, ardından kavranabilirlik incelemeleri yapılmıştır.

4.1. Metnin Uyarlanması İşlemine Dair Bulgular

Miyase Sertbarut’un *Saat Canavarı* kitabında yer alan “Erik Çekirdekleri” adlı öykünün A2 düzeyine göre uyarlanması ve uyarlama işlemine ait bulgular *Tablo 3*’ te verilmiştir.

Tablo 3

“Erik Çekirdekleri” öyküsünün A2 düzeyi dil özelliklerine uyarlaması tablosu

Cümle Numarası	Otantik Cümle	Yapılan Düzenleme	Uyarlanmış Cümle
Başlık	Erik Çekirdekleri	Öykünün başlığı vaka hakkında önsezi sağladığı ve anlaşılır olduğu için korunmuştur.	Erik Çekirdekleri
Cümle 1	Ben bir bahçeyle birlikte büyüdüm, Çukurova’da.	Devrik cümlelerin A2 seviyesi öğrencisi açısından anlamlandırmada zorluk çekebileceği düşünülerek kurallı cümle hâline getirilmiştir.	Ben Çukurova’da bir bahçeyle birlikte büyüdüm.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 2	Doğduğumda babam işlenmemiş ucuz bir araziyi yeni kiralamış.	“İşlenmemiş” kelimesi A2 seviyesi öğrencisi açısından anlamlandırmada zorluk çekebileceği düşünülerek cümleden çıkartılmıştır.	Babam, ben doğduktan sonra ucuz bir araziyi yeni kiralamış.
Cümle 3	Daha önce yağmurdan başka su, dikenden başka kök tanımamış bir toprak.	Cümle iki cümle hâline getirilmiştir. Su tanımamış, kök tanımamış ifadeleri mecazlı bir anlatım sağladığı için ileriki seviyelerde kullanılması daha uygun olacaktır. Bu yüzden akmamış ve dikenler varmış ifadeleri ile değiştirimi yapılarak anlamın kolaylaşacağı düşünülmüştür. Toprak kelimesinin göstergesi örtük olduğu için yerine “Bu toprak” kullanılmıştır.	Bu toprağa daha önce yağmurdan başka su akmamış. Bu toprakta, her zaman dikenler varmış.
Cümle 4	Annem, babam ve bir de Bekir dedem ne yapmalı, ne ekmeli diye düşünmüşler.	Cümle korunmuştur.	Annem, babam ve bir de Bekir dedem ne yapmalı, ne ekmeli diye düşünmüşler.
Cümle 5	Sonunda meyve bahçesi yapmaya karar vermişler.	Cümle korunmuştur.	Sonunda meyve bahçesi yapmaya karar vermişler.
Cümle 6	Babam atımıza pulluğu takmış.	6. cümlelerin önüne sözdizimsel açıdan daha uygun olacağı düşünülerek 8. ve 12. cümleler getirilmiştir. Ata takılan araçtan söz etmek yerine öncesinde atın varlığı sezdirilmiştir. Pulluk kelimesinin seviyeye uygun olmaması sebebiyle kelime, TDK’de yazan açıklamasıyla değiştirilmiştir.	Bizim bir atımız var ve adı Karanfil. Atımız güçlü kaslara sahip. Babam atımıza toprağı kazmak için kullanılan aracı takmış.
Cümle 7	Taşlaşmış toprağı sürmeye başlamış.	Taşlaşmış ifadesi yerine seviyeye daha uygun olan susuz ve sert ifadeleri eklenmiştir. Sürmek ifadesi yerine kazmak ifadesi getirilmiştir.	Susuz ve sert olan toprağı kazmaya başlamış.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 8	Atımızın adı Karanfil.	Var ifadesi eklenmiştir. Cümle 6. cümleye taşınmıştır.	Bizim bir atımız var ve adı Karanfil.
Cümle 9	Karanfil, yoruldukça toprak kabarmış, soluk almaya başlamış.	Cümle ikiye bölünmüştür. Toprağın kabarması, soluk almaya başlaması seviyenin üzerinde olduğundan cümleden çıkarılmış yerine daha anlaşılır olan canlanmış kelimesi eklenmiştir.	Karanfil çok çalışmış ve yorulmuş. Böylece toprak canlanmış.
Cümle 10	Topraktan solucanlar, böcekler, kurtçuklar çıktıkça havada dönüp duran kuşlar inip kalkıyormuş ağızlarında avlarıyla.	Cümle çok uzun ve karmaşık olduğu için basit yapıda ve kurallı şekilde dört cümleye bölünmüştür. Fiilimsiler yükleme çevrilmiştir. Havada dönüp duran söz varlığının yerine uçan kelimesi eklenmiştir. “İnip kalkmak” söz varlığının yerine gökyüzüne çıkmak eklenmiştir.	Kazılan topraktan solucanlar, böcekler, kurtçuklar çıkmış. Havada uçan kuşlar avlanmak istemiş ve toprağa inmişler. Bu solucanları, böcekleri, kurtçukları ağızlarına almışlar. Tekrar gökyüzüne çıkmışlar.
Cümle 11	Yuvalarında minik gagalarını açıp annelerini bekleyen yavru kuşlar o gün tıka basa doymuşlar.	Fiilimsiler yükleme çevrilmiş ve cümle üçe bölünmüştür. Tıka basa ifadesi seviye üzerinde olduğu için yerine çok ifadesi getirilmiştir.	Yavru kuşlar, yuvalarında minik gagalarını açmışlar, annelerini beklemişler. O gün karınlarını çok doyurmuşlar.
Cümle 12	Karanfil'in sağlam kaslarıyla, babamın inadı o kaya gibi toprağı pamuk yumuşaklığına çevirmiş.	Cümle üçe bölünmüştür. Seviye açısından karmaşık bir anlatım içerdiğinden basit anlatıma dönüştürülmüştür. Bu cümle 6. cümleye taşınmıştır.	Karanfil sağlam kaslara sahip. Babam ise toprağı işleme konusunda inatçıdır. Karanfil ve babam birlikte çalışarak toprağı verimli hâle getirmişler.
Cümle 13	Toprağın yumuşadığını gören Bekir dedem koşmuş ilçeye.	Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir. Fiilimsiler yükleme çevrilmiştir.	Bekir dedem toprağın yumuşadığını görmüş ve ilçeye koşmuş.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 14	Meyve fidanlarını seçmiş bir bir, kendi elleriyle.	Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir.	Meyve fidanlarını kendi elleriyle bir bir seçmiş.
Cümle 15	Şeftali, erik, elma, nar, kayısı...	Eksilteli cümle tamamlanmıştır.	Şeftali, erik, elma, nar, kayısı fidanı seçmiş.
Cümle 16	Fidanları süzüyor, onlara dokunuyor, onlarla konuşup seçiyormuş.	Süzüp kelimesi, mecazlı bir anlatım sağladığı için ileriki seviyelerde kullanılması daha uygun olacaktır. Bu yüzden bakmak fiili ile değiştirimi yapılmıştır. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Fidanlara bakmış, onlara dokunmuş ve onlarla konuşmuş sonra fidanları seçmiş.
Cümle 17	Satıcı, Bekir dedemi bu yüzden yarı deli zannetmiş.	Cümle korunmuştur.	Satıcı, Bekir dedemi bu yüzden yarı deli zannetmiş.
Cümle 18	Kimsenin ilgilenmediği bir ceviz fidanı ilişmiş sonra dedemin gözüne.	İlişmiş kelimesi seviye üzerinde bulunduğu için bakmak kelimesiyle değiştirilmiştir. Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir.	Dedem kimsenin ilgilenmediği bir ceviz fidanına bakmış.
Cümle 19	Çok severmiş Bekir dedem cevizi.	Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir. Birleşik zamanla fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Bekir dedem cevizi çok sever.
Cümle 20	Hep memleketinde bıraktığı ceviz ağaçlarını özlermiş.	Birleşik zamanla fiil basit hâle dönüştürülmüştür. Memleketinde bırakmak sözcüğü anlamsal karmaşaya sebep olacağı için bulunan sözcüğü ile değiştirilmiştir.	Hep memleketinde bulunan ceviz ağaçlarını özler.
Cümle 21	Başka bir köylü dedemin bu fidanla ilgilendiğini görünce uyarmış.	Cümle iki cümleye bölünmüştür. Onu zamiri eklenmiştir.	Orada bulunan başka bir köylü varmış. Dedemin bu fidanla ilgilendiğini görünce onu uyarmış.
Cümle 22	"Dede, ceviz zor olur bu topraklarda; verim alamazsın."	Cümle kurallı yapıda iki cümleye bölünmüştür. Cümlelerin başına anlamı açık hâle getirmek için anlatıcının adı eklenmiştir. Aktarım fiili olan demiş kelimesi de diyalogu tamamlamak maksadı ile eklenmiştir. Zor olur kelimesi yerine yetişmez kelimesi eklenmiştir. Burada zamiri eklenmiştir.	Köylü "Dede, bu topraklarda ceviz yetişmez. Burada verim alamazsın." demiş.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 23	Bekir dedem, inatçı, “Meyvesiz de kalsa alacağım ben bu fidanı” diyerek koymuş onu da seçtiklerinin yanına.	Cümle çok uzun ve karmaşık olduğu için basit yapıda ve kurallı üç cümleye bölünmüştür.	Bekir dedem inatçıdır. “Meyvesiz kalsa da ben bu fidanı alacağım.” demiş. Onu seçtiklerinin yanına koymuş.
Cümle 24	Tarlaya geldiğinde ilk işi ceviz fidanına yer beğenmek olmuş.	Cümle iki cümleye bölünmüştür.	Tarlaya gelmiş. İlk işi ceviz fidanına yer beğenmek olmuş.
Cümle 25	Almış küreği eline, fidana göre bir çukur açmış.	Cümle iki cümleye bölünmüştür. Çukur açmak söz varlığındaki açmak kelimesi ile kazmak kelimesi değiştirilmiştir.	Eline küreği almış. Fidana göre bir çukur kazmış.
Cümle 26	Daha bir metre boyunda olan küçük fidanı bir memleket türküsü eşliğinde dikmiş Çukurova toprağına.	Cümle uzun olduğu için iki cümle hâline getirilmiştir.	Küçük fidan bir metre boyundaymış. Onu memleket türküsü eşliğinde Çukurova toprağına dikmiş.
Cümle 27	Annem babam da ceviz serin hava ister, kavrulur fidancık bu havada dese de hiç kulak asmamış.	Cümle uzun ve karmaşık olduğu için basit yapıda ve kurallı şekilde üç cümleye bölünmüştür. Kulak asmamak deyimini seviye üstü olduğu için basitleştirilerek dinlememiş kelimesiyle değiştirilmiştir. Dedem kelimesi eklenmiştir.	Annem ve babam ceviz serin hava ister. Fidancık bu sıcak havada kavrulur demiş. Dedem onları hiç dinlememiş.
Cümle 28	“Bir de kulübe yapacağım, fidanları beklemek gerek” demiş.	Cümle iki cümleye bölünmüştür. Fidanları beklemek yerine fidanların yanında olmak ifadesi getirilmiştir. Anlamın daha açık olması için “bu tarlaya” söz varlığı eklenmiştir.	“Bu tarlaya bir de kulübe yapacağım, fidanların yanında olmam gerek” demiş.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 29	Fidanların hepsi dikilip sulandıktan sonra dedem kulübesini yapmaya başlamış, tam kendi cevizinin yanına.	Cümle iki cümleye bölünmüştür. Fiilimsiler yüklem yapılmıştır. Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir.	Fidanların hepsini dikmiş ve sulamış. Daha sonra tam kendi ceviz ağacının yanına kulübesini yapmış.
Cümle 30	Dere kıyısından kestiği kamışlarla bir duvar örmüş önce, sonra saman karıştırdığı toprakla sıvamış.	Cümle iki cümleye bölünmüştür. Kamış kelimesi seviye üstü olduğu için ot kelimesiyle değiştirilmiştir.	Önce dere kıyısından kestiği otlarla bir duvar örmüş. Sonra saman karıştırdığı toprakla sıvamış.
Cümle 31	Ben bunları görmedim tabii, bana kendisi anlattı sonra.	Cümle ikiye bölünmüştür. Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir. Anlatı sahibi cümleye eklenmiştir.	Ben bunları görmedim tabii. Dedem, bana sonra kendisi anlattı.
Cümle 32	Bütün bunları yaparken onu izlemiş olmayı isterdim ama o zamanlar küçükmüşüm.	Cümle ikiye bölünmüştür. Cümleden bazı kelimeler çıkartılmıştır.	Ben bunları izlemedim. Çünkü o zamanlar küçüktüm.
Cümle 33	“Tom Amcamın Kulübesi’ni” okurken dedemin kulübesi gelirdi aklıma. Düşünürdüm:	Cümle ikiye bölünmüştür. Birleşik zamanla fiiller basit hâle dönüştürülmüştür.	“Tom Amcamın Kulübesi” adlı kitabı okudum. Onu okurken aklıma dedemin kulübesi geldi. Düşündüm:
Cümle 34	“İnsanlar dünyanın taaa öbür ucunda yaşasalar da birbirine benzeyen ne çok işler yapıyor.”	Cümle ikiye ayrılmıştır. Taaa öbür ucu ifadesi yerine uzak yerler ifadesi getirilmiştir.	“İnsanlar dünyanın uzak yerlerinde yaşıyor. Birbirine benzeyen ne çok işler yapıyor.”
Cümle 35,36 ve 37	Yaptığı kulübenin içine bir de ocak eklemiş. Büyük bir ocak, kocaman bir de baca. Bu ocakta yemeğini yapardı.	Önceki cümlelerin anlatıcısı başka biri olduğu için bu cümlelerin başına anlamı açık hâle getirmek için öznenin kim olduğu eklenmiştir. Birleşik zamanla fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Dedem, yaptığı kulübenin içine bir de ocak eklemiş. Büyük bir ocak, kocaman bir de baca. Bu ocakta yemeğini yapar.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 38	Kışın ısınmak için de aynı ocağı kullanırdı.	Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Kışın ısınmak için de aynı ocağı kullanır.
Cümle 39	Rüzgârlı havalarda duman odanın içine dolar, gözümüz yanar, öksürmeye başladık.	Cümle, basitleştirmek adına üç cümleye bölünmüştür. Birleşik zamanla fiil basit hâle dönüştürülmüştür. Gözlerinin yanmasının ve öksürmelerinin sebebi açıklanmıştır.	Duman rüzgârlı havalarda odanın içine dolar. Duman yüzünden gözümüz yanar. Öksürmeye başlarız.
Cümle 40	Ben dokuz yaşına geldiğimde meyve ağaçları da en verimli yaşlarına gelmişti.	Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Ben dokuz yaşına geldiğimde meyve ağaçları da en verimli yaşlarına geldi.
Cümle 41	Bahçe işleri için köyden at arabasına biner, dedemin kulübesine gelirdik.	Cümle ikiye bölünmüştür. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür. Eylemlerin geçmiş zamanda yapıldığını sezdirmek için o zamanlar ifadesi eklenmiştir. Ayrıca geniş zamanı vurgulamak için her gün ifadesi eklenmiştir.	O zamanlar her gün bahçe işleri için köyden at arabasına bindik. Dedemin kulübesine geldik.
Cümle 42	O yaz okullar tatil olur olmaz her gün bahçeye gitmeye başlamıştım.	Cümle ikiye bölünmüştür. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	O yaz okullar tatil oldu. Her gün bahçeye gitmeye başladım.
Cümle 43	Ablam ve abimle ayağımızı at arabasından sallaya sallaya yolculuk yapmak çok eğlenceliydi.	Cümle ikiye bölünmüştür.	Ablam ve abimle bahçeye at arabasıyla gidip geldik. Ayağımızı at arabasından sallaya sallaya yolculuk yapmak çok eğlenceliydi.
Cümle 44	Çoğu zaman kahvaltı yapmadan günün ilk ışıklarıyla yola çıkardık.	İlk ışıkları ifadesi seviye üstü bulunduğu için yerine erken saat ifadesi eklenmiştir. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Çoğu zaman kahvaltı yapmadan günün erken saatinde yola çıktık.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 45	Dedemi kulübesinin önünde bizi bekler bulurduk.	Bekler bulmak yerine bekler ifadesi getirilmiştir. Cümleye her zaman ifadesi eklenmiştir.	Dedem her zaman kulübesinin önünde bizi bekler.
Cümle 46	“Hadi bakalım önce kahvaltı yapalım.”	Aktarım fiili olan der fiili cümleyi tamamlamak maksadı ile eklenmiştir.	“Hadi bakalım önce kahvaltı yapalım.” der.
Cümle 47	Kulübenin içindeki ocağında kaydattığı sütü içerken, yine sevdiğim “Heidi” kitaplarındaki büyükbaba gelirdi aklıma.	Cümle ikiye ayrılmıştır. Filimsi yüklem yapılmıştır. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür. Cümleye bir gün ifadesi eklenmiştir.	Bir gün kulübenin içindeki ocağında kaydattığı sütü içtim. O an aklıma sevdiğim “Heidi” kitabında bulunan büyükbaba geldi.
Cümle 48	O, Alpler’de yaşayan iri yarı adamlar benim Çukurova’da yaşayan dedem arasında çok fark yoktu aslında.	Cümle üçe ayrılmıştır. İri yarı seviye üstü bulunduğu için yerine büyük kelimesi getirilmiştir. Fark yoktu ifadesi benzetmek ifadesi ile değiştirilmiştir. Düşündüm ifadesi eklenmiştir.	Heidi’nin dedesi Alpler’de yaşar. Onun dedesi de benim dedem gibi büyük bir adam. Yani benim dedeme benziyor diye düşündüm.
Cümle 49	Babam kahvaltıda biraz somurtur, “Önce biraz çalışalım ki acıkalım,” der, kahvaltıda harcanan zamana üzülürdü.	Cümle üçe ayrılmıştır. Genelde ifadesi eklenmiştir. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Babam genelde kahvaltıda biraz somurtur. “Önce biraz çalışalım ki acıkalım” der. Kahvaltıda harcanan zamana üzülür.
Cümle 50	Dedem hayatın eğlenceli, zevkli yanlarını görüyor, babam göremiyordu.	Cümle ikiye ayrılmıştır. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Dedem hayatın eğlenceli ve zevkli yanlarını görür. Babam bunları görmez.
Cümle 51	O yaz erikler de çok güzel ve bol meyveliydiler.	Cümle korunmuştur.	O yaz erikler de çok güzel ve bol meyveliydiler.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 52	Dallar kırılacak gibi yerlere eğilmişti.	Eğilmek sözcüğü cümleden çıkartılmıştır.	Dallar kırılacak gibi yerlerdeydi.
Cümle 53	Bahçenin bir bölümüne ekili olan fasulyeleri, domatesleri toplarken gözümüz hep erik ağaçlarında olurdu.	Cümle ikiye ayrılmıştır. Cümleyi kısaltmak için bahçenin bir bölümüne ekili olan ifadesi çıkarılmıştır. O sırada ifadesi eklenmiştir. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür	Biz bahçede fasulyeleri, domatesleri toplarız. O sırada gözümüz hep erik ağaçlarında olur.
Cümle 54	Babamdan çekindiğimiz için bir tane bile kopartamazdık.	Çekinmek fiili seviye üstü düşünüldüğü için korkmak fiiliyle değiştirilmiştir. . Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Babamdan korktuğumuz için bir tane bile koparmayız.
Cümle 55	Yutkuna yutkuna çalışmaya devam ederdik. O gün de öyleydik.	Yutkuna yutkuna ifadesi seviye üstü bulunduğu için canı istemek ile değiştirilmiştir. . Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Canımız erikleri çok ister ama çalışmaya devam ederiz. O gün de öyleydik.
Cümle 56	Babamın kendince bir meyve yeme takvimi vardı.	Kendince yerine –a göre edatı getirilmiştir.	Babama göre meyve yeme takvimi vardı.
Cümle 57	Ekim ayından önce nar, temmuzdan önce şeftali yenmezdi.	Yasak kelimesi eklenerek cümle daha anlaşılır hâle getirilmiştir. Birleşik zamanlı fiil cümleden çıkarılmıştır.	Ekim ayından önce nar, temmuzdan önce şeftali yemek yasaktı.
Cümle 58	Bereketi kaçarmış; ağaçlar üzülür, ağlarmış.	Bereketi kaçmak deyimi seviye üstü bulunduğu için verimsiz sözcüğüyle değiştirilmiştir. Birleşik zamanlı fiiller basit hâle dönüştürülmüştür.	Böyle yapınca ağaçlar verimsiz olur, üzülür, ağlar.
Cümle 59	Erikler için onun takvimi hazırlandı.	Cümleyi açık hâle getirilebilmek için cümlenin başına babama göre ifadesi eklenmiştir. Takvimi hazırlandı ifadesinin anlaşılamayacağı düşünüldüğü için cümle basitleştirilmiştir.	Babama göre erik hazırlandı yenir.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 60	Daha bir haftamız vardı.	Cümle korunmuştur.	Daha bir haftamız vardı.
Cümle 61	Bu takvime uymazsak bir dahaki yıla avucumuzu yalarmışız, bir tane bile meyve bulamazmışız.	Cümle ikiye ayrılmıştır. Avucunu yalamak deyimi seviye üstü bulunduğu için cümleden çıkarılmıştır. Birleşik zamanlı fiiller basit hâle dönüştürülmüştür.	Bu takvime uymak zorundayız. Yoksa bir dahaki yıla bir tane bile meyve bulamayız.
Cümle 62	Kuşlar, karıncalar babamın yasalarına hiç uymazdı.	Yasa kelimesi seviye üstü bulunduğu için yerine kural sözcüğü getirilmiştir. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Kuşlar, karıncalar babamın kurallarına hiç uymaz.
Cümle 63	Öğle yemeği için mola verdiğimizde dedem gizlice işaret edip beni yanına çağırdı.	Cümle ikiye ayrılmıştır.	Öğle yemeği için ara verdik. Dedem gizlice işaret edip beni yanına çağırdı.
Cümle 64	Kimseye göstermeden cebinden çıkardığı erikleri cebime aktardı. Sonra fısıldadı.	Cümle üçe ayrılmıştır. Aktardı kelimesi seviye üstü bulunduğu için koymak kelimesiyle değiştirilmiştir. Fısıldamak kelimesinin anlaşılmasını kolaylaştırmak için cümleye kulak kelimesi eklenmiştir.	Cebinden çıkardığı erikleri cebime koydu. Bunu kimseye göstermeden yaptı. Sonra kulağıma fısıldadı.
Cümle 65	“Kimse görmeden ye bunları... Gece topladım.”	Cümlelerin aktarma cümlesi olduğu anlaşılсын diye dedi ifadesi eklenmiştir. Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir.	“Kimse görmeden bunları ye... Gece topladım.” dedi.
Cümle 66	Benim için gizlice erik toplamış dedem!	Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir.	Dedem benim için gizlice erik toplamış!
Cümle 67	O kadar duygulanmışım ki...	Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür. Cümle basitleştirilmiştir.	Çok duygulandım.
Cümle 68	Ben de ablama işaret edip kulübenin arkasına çağırdım.	Cümle korunmuştur.	Ben de ablama işaret edip kulübenin arkasına çağırdım.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 69	Dedemin verdiği bir avuç eriği iştahla yedik.	Cümle korunmuştur.	Dedemin verdiği bir avuç eriği iştahla yedik.
Cümle 70	O kadar sulu ve gevrektiler ki o tadı başka eriklerde bulamadım.	Cümle ikiye ayrılmıştır. Gevrekli kelimesi seviye üstü bulunduğu için taze kelimesiyle değiştirilmiştir.	Erikler çok sulu ve tazeydi. O tadı başka eriklerde bulamadım.
Cümle 71	Belki de dedemin sevgisiyle toplandıkları için.	Dedemin sevgisiyle toplanma ifadesi seviye üstüdür. Cümle ikiye bölünmüş ve basitleştirilmiştir.	Bu erikleri dedem topladı. Bence bu yüzden çok tatlılar.
Cümle 72	Çekirdekleri avucumuzda tutuyorduk, yere atarsak babam görebilir, bir yığın laf edebilir.	Cümle üçe bölünmüştür. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür. Bir yığın laf etmek deyiimi seviye üstü bulunduğu için kızmak kelimesiyle değiştirilmiştir	Çekirdekleri avucumuzda tuttuk. Yere atmadık. Babam bunu görür ve çok kızar.
Cümle 73	Bir dahaki yıla ola ki yağmur az yağarsa sebebinin bir avuç erik olduğunu söyleyebilir.	Ola ki ifadesi seviye üstü bulunduğu için cümleden çıkarılmıştır. Bir dahaki yıl ifadesinin yerine seneye getirilmiştir. Cümle daha anlaşılabilir hâle getirilmiştir	Seneye yağmur az yağsın diyelim bu yüzden babam bizi suçlar.
Cümle 74	Çekirdekleri patlıcanların kalın ve geniş yaprakları arasına ayağımızla iteledik.	Cümle iki cümleye ayrılmıştır. İtelemek kelimesi seviye üstü bulunduğu için saklamak kelimesiyle değiştirilmiştir. Cümle daha anlaşılabilir hâle getirilmiştir	Patlıcanların kalın ve geniş yaprakları vardı. Çekirdekleri bu yaprakların arasına ayağımızla sakladık.
Cümle 75	O gün öğleden sonra güneşin altında çalışmak ablama da bana da çok dokunmadı, çünkü alın teri döktüğümüz bu toprağın en güzel meyvesini yemiştik.	Cümle üçe bölünmüştür. Dokunmadı kelimesi seviye üstü bulunduğu için zor gelmek ifadesi ile değiştirilmiştir. Alın teri dökmek ifadesi cümleden çıkarılmıştır. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	O gün öğleden sonra güneşin altında çalıştık. Bu ablama da bana da çok zor gelmedi. Çünkü bu toprağın en güzel meyvesini yedik.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 76	Üstelik dedemin sevgisi, çocukça hevesimizi ciddiye almış olması coşku vermiş, çalışma isteğimizi arttırmıştı.	Cümle ikiye ayrılmıştır. Coşku vermek ifadesi yerine mutlu etmek ifadesi kullanılmıştır. Çocukça hevesimizi ciddiye almış olması ifadeleri cümleden çıkarılmıştır. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Dedemin sevgisi, bizi çok mutlu etti. Çalışma isteğimiz arttı.
Cümle 77	Akşama doğru işi bıraktık.	Cümle korunmuştur.	Akşama doğru işi bıraktık.
Cümle 78	Eve dönmek için hazırlanmaya başladık.	Cümle korunmuştur.	Eve dönmek için hazırlanmaya başladık.
Cümle 79	Birden babamın öfkeli çağrısını duyduk.	Daha anlaşılabilir olsun diye cümle ikiye ayrılmıştır.	Birden babamın öfkeli sesini duyduk. Babam bizi çağırıyordu.
Cümle 80	“Şengül! Songül! Gelin bakayım yanıma!”	Cümle korunmuştur.	“Şengül! Songül! Gelin bakayım yanıma!”
Cümle 81	Neden bu kadar sinirlendi diyerek koşarak gittik yanına.	Cümle üç cümleye ayrılmıştır. Bağlamdan sezilemeyeceği düşünüldüğü için merak etme hissi de yazılmıştır.	Neden bu kadar sinirlendi? Merak ettik. Babamın yanına koştuk.
Cümle 82	Acaba yanlışlıkla domatesleri mi basıp ezmiştik, biber fidelerini mi kırmıştık.	Cümle ikiye ayrılmıştır. Fide kelimesi seviye üstü bulunduğu için yerine küçük biber dalları ifadesi getirilmiştir. Birleşik zamanlı fiiller basit hâle dönüştürülmüştür.	Acaba yanlışlıkla domatesleri mi basıp ezdik? Küçük biber dallarını mı kırdık diye düşündük.
Cümle 83	Hayır, hiç öyle bir şey olmamıştı.	Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Hayır, hiç öyle bir şey olmamış.
Cümle 84	Babam ayağıyla eşelediği toprağı gösterdi.	Eşelemek kelimesi kazmak kelimesiyle değiştirilmiştir.	Babam ayağıyla kazdığı toprağı gösterdi.
Cümle 85	Nedir bu?	Cümle korunmuştur.	Nedir bu?

Tablo 3'ün devamı

Cümle 86	Yerde toprağa bulanmış erik çekirdekleri vardı.	Bulanmış kelimesi seviye üstü bulunduğu için karışmış kelimesi ile değiştirilmiştir.	Yerde toprağa karışmış erik çekirdekleri vardı.
Cümle 87	Patlıcanların yaprakları altına sakladığımız çekirdekler.	Cümle korunmuştur.	Patlıcanların yaprakları altına sakladığımız çekirdekler.
Cümle 88	Belli ki ne karıncalar ne kuşlar yemişti, bir insan tarafından yenildiği besbelliydi.	Cümle ikiye ayrılmıştır ve daha anlaşılabilir hâle getirilmiştir.	Erikleri karıncalar ve kuşlar yememiş. Erikleri bir insanın yediği çok belliydi.
Cümle 89	Ablamla ne diyeceğimizi bilemeden birbirimize bakarken dedem girdi araya.	Cümle üçe ayrılmıştır. Daha anlaşılabilir hâle getirilmiştir. Araya girmek deyimi yeri konuşmaya başladı ifadesi getirilmiştir.	Ablam ve ben birbirimize baktık. Sustuk. Dedem konuşmaya başladı.
Cümle 90	“Kızma çocuklara, onlar yemedi.”	Devrik cümle kurallı hâle getirildi.	“Çocuklara kızma. Erikleri onlar yemedi.”
Cümle 91	“Nereden biliyorsun baba?”	Devrik cümle kurallı hâle getirildi.	“Baba nereden biliyorsun?”
Cümle 92-93	“Biliyorum işte...” “Başka kim yiyecek?”	Devrik cümle kurallı hâle getirildi.	“İşte biliyorum... Başka kim yiyecek?”
Cümle 94	Dedem güldü.	Cümle korunmuştur.	Dedem güldü.
Cümle 95	“Ben yedim oğlum.”	Devrik cümle kurallı hâle getirildi.	“Oğlum ben yedim.”
Cümle 96	Babam inanmaz gözlerle baktı dedeme.	İnanmaz gözlerle baktı seviye üstü bulunmuştur. Daha anlaşılabilir hâle getirilmiştir.	Babam dedeme inanmadı.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 97	“Baba, çocuk musun sen? Hazirandan önce yenir mi bu meyve?”	Devrik cümleler kurallı hâle getirildi.	“Baba, sen çocuk musun? Bu meyve hazirandan önce yenir mi?”
Cümle 98	Bırak artık şu takvimi! Kuşlardan, karıncalardan daha iyi mi bileceksin?	Devrik cümle kurallı hâle getirildi.	“Artık şu takvimi bırak! Kuşlardan, karıncalardan daha iyi mi bileceksin?”
Cümle 99	“Canım çekti yedim, siz de yiye, iyice tatlanmışlar.”	Cümle üçe ayrılmıştır. Canım çekti yerine istemek ifadesi getirilmiştir. Tatlanmışlar yerine de tatlı olmak kullanılmıştır.	“İstedim yedim. Siz de yiye. İyice tatlı olmuşlar.”
Cümle 100-101	Babam bir şey diyemedi. Ayağıyla erik çekirdeklerini toprağın altına iteledi.	İteledi kelimesi seviye üstü bulunduğu için koydu ifadesi ile değiştirilmiştir.	Babam bir şey demedi. Ayağıyla erik çekirdeklerini toprağın altına koydu.
Cümle 102	Onları açıkta görmeye bile dayanamıyordu sanki.	Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir. Birleşik zamanlı fiiller basit hâle dönüştürülmüştür. Gibi ifadesi eklenmiştir.	Sanki onları açıkta görmeye bile dayanmıyor gibiydi.
Cümle 103	Dedeme teşekkürle baktım.	Teşekkürle baktım yerine teşekkür eder gibi baktım ifadesi getirilmiştir.	Dedeme teşekkür eder gibi baktım.
Cümle 104	Annem de dedemden güç aldı.	Güç almak deyimi seviye üstü bulunduğu için cesaretlenmek sözcüğüyle değiştirilmiştir.	Annem de dedemden cesaretlendi.
Cümle 105-106	“Bir sepet topluyorum şimdi. Yeter artık sakınip durma meyveleri!”	Sakınip durmak ifadesi seviye üstü bulunduğu için yerine koruma ifadesi getirilmiştir. Devrik cümleler kurallı hâle getirilmiştir.	“Şimdi bir sepet erik topluyorum. Yeter artık meyveleri bu kadar koruma!”
Cümle 107	Annem eline aldığı sepetle en yakındaki erik ağacına yürüdü.	Cümle korunmuştur.	Annem eline aldığı sepetle en yakın erik ağacına yürüdü.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 108	Biz de babama bakıyor, tepkisini merak ediyorduk.	Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Biz de babama baktık, tepkisini merak ettik.
Cümle 109	Babam söylenerek koştu annemin yanına.	Devrik cümle kurallı hâle getirilmiştir.	Babam annemin yanına söylenerek koştu.
Cümle 110	“Dur dur, dalı kıracaksın şimdi, o kadar çekiştirme,” diyerek kendisi daha özenli toplamaya başladı.	Cümle ikiye ayrılmıştır.	“Dur dur, dalı kıracaksın.” dedi. Erikleri kendisi daha özenli toplamaya başladı.
Cümle 111	Artık gizlice yememize gerek kalmamıştı ama biz yine de eriklerin çekirdeklerini toprağa gömmeyi sürdürdük.	Cümle ikiye ayrılmıştır. Sürdürdük ifadesi seviye üstü bulunduğu için devam etmek ifadesiyle değiştirilmiştir. Birleşik zamanlı fiiller basit hâle dönüştürülmüştür.	Erikleri artık gizlice yememize gerek kalmadı. Biz yine de eriklerin çekirdeklerini toprağa gömmeye devam ettik.
Cümle 112	Böylece hem o olayı anımsayıp gülüyor, hem de yeni bir erik fidanı çıkar belki burada diye hayaller kuruyorduk.	Cümle uzun ikiye ayrılmıştır. Anımsamak kelimesi hatırlamak kelimesiyle değiştirilmiştir. Birleşik zamanlı fiil basit hâle dönüştürülmüştür.	Böylece o olayı hep hatırlayınca gülüyoruz. Belki burada yeni bir erik fidanı çıkar diye hayaller kuruyoruz.
Cümle 113	Dedemin inatla diktığı ceviz fidanı mı?	Soru cümlesi olduğu sezdirilmiştir.	Dedemin inatla diktığı ceviz fidanına ne mi oldu?
Cümle 114	Evet büyüdü, ama ne kadar uğraşsa da verebildiği beş on meyvenin içini dolduramadı.	Cümle ikiye ayrılmıştır ve basitleştirilmiştir.	Evet büyüdü. O fidan sadece beş on meyve verebildi.

Tablo 3'ün devamı

Cümle 115	Ama gölgesi, yaprakları güzeldi; hikâyesi özeldi.	Cümle ikiye ayrılmıştır.	Ama gölgesi ve yaprakları güzeldi. Hikâyesi özeldi.
Cümle 116-117	Bekir dedem hâlâ orada. Cevizin altında, onun daha da altında.	Cümlede anlam karmaşası olabileceği düşünüldüğü için Bekir dedenin öldüğü açıklanmıştır. Cevizin altında, onun daha da altında cümlesi anlaşılamayacağı için onu cevizin altındaki toprağa gömdük şeklinde cümle basitleştirilmiştir.	Bekir dedem öldü. Onu cevizin altındaki toprağa gömdük.
Cümle 118	Bize bıraktığı inat hikâyelerinin rahatlığıyla uyuyor.	Cümle üçe ayrılmıştır. Seviyeye uygun bir şekilde basitleştirilmiştir.	Bekir dedem, çok inatçıydı. Biz onu böyle hatırlıyoruz. Şimdi rahat bir şekilde uyuyor.

Yukarıda yapılmış olan uyarlama işlemlerinin dağılımına yönelik bulguları şu şekilde sıralamak mümkündür. “Erik Çekirdekleri” öyküsünde toplam 118 cümle bulunmaktadır. Bunlardan başlık dâhil 16’sı A2 seviyesine uygun bulunduğu için herhangi bir işleme tabi tutulmamıştır. Ancak 103 cümle üzerinde bir uyarlama işlemi gerekli görülmüştür. Bu cümleler ve dil öğeleri ile ilgili bulgular şu şekildedir:

- 1) 20 cümlede sadece sözcüksel sadeleştirme yapılmıştır.
- 2) 25 cümlede sadece sözdizimsel sadeleştirme yapılmıştır.
- 3) 5 cümlede sadece genişletme yapılmıştır.
- 4) 3 cümlede sadece çıkarma işlemi yapılmıştır.
- 5) 5 cümlede hem sözdizimsel sadeleştirme hem genişletme yapılmıştır.
- 6) 7 cümlede hem sözdizimsel sadeleştirme hem çıkarma işlemi yapılmıştır.
- 7) 1 cümlede hem sözcüksel sadeleştirme hem genişletme yapılmıştır.
- 8) 2 cümlede hem sözcüksel sadeleştirme hem çıkarma yapılmıştır.

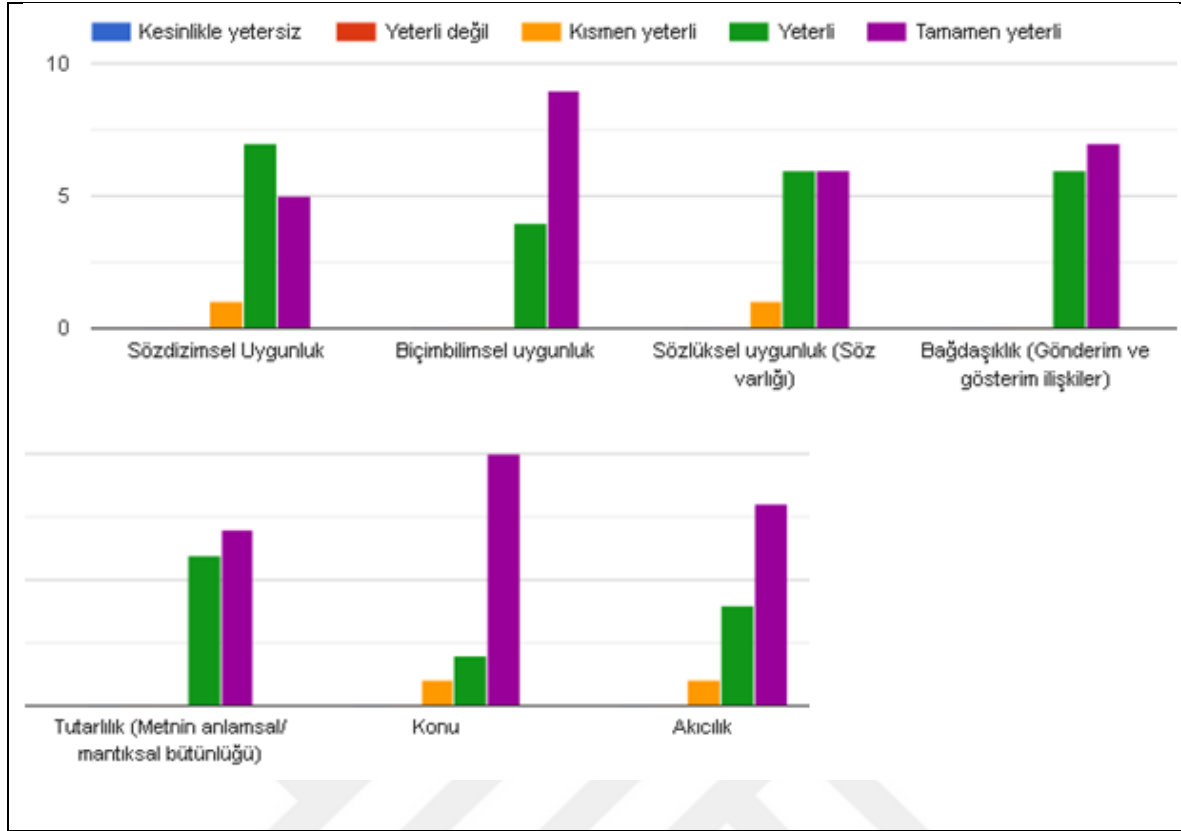
9) 25 cümlede hem sözcüksel hem sözdizimsel sadeleştirme yapılmıştır.

10) 7 cümlede hem sözdizimsel hem sözcüksel sadeleştirme hem de genişletme işlemi yapılmıştır.

Özgün metinde 118 cümle, 963 kelime; uyarlanmış metinde ise 196 cümle ve 1.044 kelime bulunmaktadır. Cümle sayısının seviyeye uygun olabilmesi için anlamı zorlaştıran birleşik cümleler ayrılmıştır. Bu da toplam cümle sayısını artırmıştır. Akıcılığın devamı ve anlam kopukluğunun önlenmesi için, uyarlama sırasında yer yer kelime silme işlemi de yapılmıştır. Özgün metinle, uyarlama metni arasındaki kelime sayısı artışının nedeni ise anlamı açıklama ve genişletme işlemidir. Öte yandan özgün metinde geçen mecaz ve deyimli anlamlı kelimelerin A2 düzeyine uygun olanları, uyarlama esnasında ya aynen korunmuştur ya da bazı anlam genişletme işlemlerine tabi tutulmuştur.

4.2. Uyarlanmış Metnin Yeterliliğine İlişkin Uzman Görüşleri

Ankette katılımcıların A2 düzeyine uyarlanmış metni okumaları ve sonrasında tek sayfadan oluşan Beşli Likert olarak hazırlanmış ölçeği doldurmaları istenmiştir. Bu veriler toplandıktan sonra katılımcıların değerlendirmeleri tek bir grafikte birleştirilmiştir. *Şekil 9*'da, tek bir görselde araştırmaya katılan uzmanların uyarlanan metni sözdizim, biçimbilim, söz varlığı, bağdaşıklık, tutarlılık, konu ve akıcılık bakımlarından değerlendirmesi gösterilmiştir.



Şekil 9. A2 düzeyine uyarlanmış metnin dilsel özelliklerine dair uzman görüşleri grafiği

Yukarıdaki grafik yorumlandığında uyarlanmış metnin sözdizimsel açıdan yeterli olduğu sonucuna varılabilir. Zira uzmanların verdiği, tamamen yeterli (5), yeterli (7) ve kısmen yeterli (1) sayıları bu durumu ortaya koyar.

Şekilde biçimbilimsel oranlarda daha yüksek bir sonucun ortaya çıktığı görülür. Tamamen yeterli (9) ve yeterli (5) oranları biçimbilimsel açıdan başarılı bir uyarlama olduğuna işaret etmektedir.

Şekilde sözlüksel oranlar incelendiğinde kısmen yeterli (1), yeterli (6) ve tamamen yeterli (6) şeklinde bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Bu oranlar değerlendirildiğinde metnin sözlüksel uygunluk bakımından yeterli olduğu görülmüştür.

Bağdaşıklık açısından uzmanların değerlendirmelerine bakıldığında yeterli (6), tamamen yeterli (7) şeklinde bir orana ulaşılmıştır. Sonuçlardan istenilen yeterliliğe ulaşıldığı görülmüştür.

Tutarlılık oranları incelendiğinde tamamen yeterli (7) ve yeterli (6) şeklinde bir sonuca ulaşılmıştır. Bu oranlardan metnin anlamsal ve mantıksal bütünlüğünün olduğu görülmektedir.

Grafikte konu bakımından değerlendirmelere bakıldığında kısmen yeterli (1), yeterli (2) ve tamamen yeterli (10) oranları istenilen başarıya ulaşıldığını göstermektedir.

Son olarak akıcılık açısından bakıldığında kısmen yeterli (1), yeterli (4) ve tamamen yeterli (8) şeklinde değerlendirmelerin yapıldığı görülmektedir. Bu oranlardan uyarlama metnin istenilen düzeyde başarıya ulaştığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 4'te katılımcıların ankete verdikleri yanıtların aritmetik ortalamasının sunulduğu ölçeğe yer verilmiştir.

Tablo 4

Uzmanların ankete verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması

Erik Çekirdekleri			Ortalama
Ölçütler	Dilsel Ölçütler	Sözdizimsel uygunluk	4.2
		Biçimbilimsel uygunluk	3.8
		Sözlüksel uygunluk (söz varlığı)	4.8
	Metne	Bağdaşıklık (gönderim ve gösterim ilişkiler)	3.8
	İlişkin Ölçütler	Tutarlılık (metnin anlamsal / mantıksal bütünlüğü)	4.1
		Konu	4.4
		Akıcılık	3.8

Tablo 4 incelendiğinde alan uzmanlarının her ölçüte verdikleri beşli likert ölçeklerin cevaplarının aritmetik ortalama sonuçları görülmektedir. Aritmetik ortalama beş puan üst sınırı oluşturmaktadır. İlk bölümde dilsel ölçütler ele alınmış, verilen cevaplara göre öncelikli olarak metnin sözdizimsel uygunluğuna bakılmıştır. Uyarlanan metnin sözdizimsel uygunluğunun aritmetik ortalaması 4.2 olarak çıkmıştır. Bu sonuca göre metin sözdizimsel uygunluk açısından uygun bir şekilde uyarlanmıştır denilebilir. Uzmanların verdikleri yanıtlara göre metnin biçimsel/morfolojik uygunluğunun aritmetik ortalaması 3.8 olarak çıkmıştır. Bu ortalama göre uyarlanmış metin, biçimsel olarak amacına uygun bir şekilde uyarlanmıştır. Alandaki uzman kişilerin verdikleri yanıtlara göre metnin sözlüksel uygunluğu yani söz varlığının ortalaması 4.8 olarak çıkmıştır. Bu sonuca göre uyarlanan metin seviyeye uygun bir şekilde uyarlanmıştır.

Tablo 4'ün ikinci bölümünde, metnin anlamsal boyutuna bakılmıştır. Buradaki sonuçlara göre metnin bağdaşıklık açısından incelenmesi sonucunda, uzmanların verdikleri cevaplara göre 3.8 sonucu ortaya çıkmıştır. Üst limit olan 5 sonucuna oldukça yakın olan puanlamadan dolayı uyarlanmış metnin en iyi bağdaşıklık açısından başarılı olduğu söylenebilir. Uyarlanmış metnin tutarlılığı yani metnin anlamsal ve mantıksal bütünlüğü, verilen cevaplara göre 4.1 sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre metnin tutarlılık yönünden seviyeye uygun olarak uyarlandığını sonucuna ulaşılabilir. Uyarlanmak için seçilen metnin konusu, uzmanların verdikleri cevaplara göre 4.4 olarak çıkmıştır. Bu sonuca göre metnin konu seçiminin doğru olduğu söylenebilir. Uyarlanmış metin işe ilgili anlamsal boyuttaki son ölçüt olan akıcılık ölçütü, uzmanların verdiği cevaplara göre 3.8 olarak çıkmıştır. Bu sonuca göre metnin akıcılık ölçütüne göre yeterli düzeyde uyarlandığı söylenebilir.

Tablo 4 hakkında genel bir değerlendirme yapıldığında, alan uzmanlarının uyarlanmış metni okuduktan sonra verdikleri cevaplara ve alınan aritmetik ortalamalara göre metnin, A2 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere uygun olacak şekilde başarılı bir şekilde uyarlandığı sonucuna varılmaktadır.

4.3. Uyarlanmış Metnin Okuma Hızına Etkisine Dair Bulgular

Bu başlık altında araştırmanın birinci alt problemi olan “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sözdizimsel olarak uyarlama metin kullanımının, öğrencilerin okuma hızına etkisi nasıldır?” ele alınmıştır. Diğer bir deyişle otantik metnin okunma hızı ile uyarlanmış metnin okunma hızı arasında anlamlı bir değişim olup olmadığı yorumlanmaktadır.

Araştırmanın uygulama aşamasında birinci gün bir öntest uygulaması yapılmıştır. ÇOMÜ TÖMER’de A2 düzeyindeki 12 öğrenciye özgün “Erik Çekirdekleri” metni okutulmuş ve bir dakikada kaç sözcük okudukları ölçülmüştür. Araştırmanın ikinci aşamasında 10 gün sonra aynı metnin uyarlanmış şekli yine aynı öğrencilere okutulmuş ve

bir dakikada kaç sözcük okudukları ölçülmüştür. Sonuçlar *Tablo 5*, *Tablo 6* ve *Tablo 7*'de görselleştirilmiştir.

Tablo 5

ÇOMÜ TÖMER öğrencilerin özgün metinde bir dakika içinde okudukları sözcük sayısı

Katılımcı No.	Özgün Metin Okunan Sözcük Sayısı
K1	42
K2	50
K3	62
K4	69
K5	70
K6	88
K7	90
K8	93
K9	98
K10	114
K11	115
K12	120

Tablo 5'te öğrencilerinin otantik metni okuma hızları verilmiştir. Buna göre öğrencilerin okudukları sözcük sayısı, 42-120 aralığında değişkenlik göstermektedir. Özgün metinde 83 sözcük aritmetik ortalamasına ulaşılması, bu tabloda elde edilen bir diğer bulgudur.

Araştırmanın on gün sonra uygulaması yapılan uyarlama biçimdeki “Erik Çekirdekleri” adlı metninden bir dakikada kaç sözcük okunduğu *Tablo 6*'da belirtilmiştir.

Tablo 6

ÇOMÜ TÖMER öğrencilerin uyarlanmış metinde bir dakika içinde okudukları sözcük sayısı

Katılımcı No.	Uyarlama Metin Okunan Sözcük Sayısı
K1	63
K2	84
K3	91
K4	97
K5	118
K6	120
K7	126
K8	126
K9	127
K10	128
K11	143
K12	152

Tablo 6'da öğrencilerinin uyarlama metni okuma hızları verilmiştir. Öğrencilerin okudukları sözcük sayısı 63-152 aralığında değişkenlik göstermektedir. Uyarlama metinde 114 sözcük aritmetik ortalamasına ulaşılması, bu tabloda elde edilen bir diğer bulgudur. Öte yandan otantik ve uyarlanmış metinlerden elde edilen verilerin karşılaştırılmasında ortaya çıkan değerler ise *Tablo 7*'de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin okudukları sözcük sayısı arasındaki farklar şu şekildedir.

Tablo 7

ÇOMÜ TÖMER öğrencilerin özgün ve uyarlanmış metinde bir dakika içinde okudukları sözcük sayılarının karşılaştırılması

Katılımcı No.	Özgün Metin Okunan Sözcük Sayısı	Uyarlama Metin Okunan Sözcük Sayısı	Fark
K1	42	63	+21
K2	50	84	+34
K3	62	91	+29
K4	69	97	+28
K5	70	118	+48
K6	88	120	+32
K7	90	126	+36
K8	93	126	+33
K9	98	127	+29
K10	114	128	+14
K11	115	143	+28
K12	120	152	+32
Ort.	84	114	+30

Buna göre *Tablo 7*'de yer alan verilerde, öğrencilerinin özgün metin ile uyarlama metni okuma hızları karşılaştırılmıştır. Elde edilen verilerden otantik metne kıyasla uyarlama metinde okunan sözcük sayısının daha yüksek ortalamada olduğu görülmektedir.

Bulgulara göre uyarlanmış metnin bir dakika süre içerisinde okunması sonucu, öğrencilerin uyarlanmış metinde daha fazla sözcük sayısına ulaştığı görülmüştür. Böylelikle metin uyarlama işleminin okuma hızına olumlu katkısının olduğunu söylenebilir.

4.4. Uyarlanmış Metnin Kavrama Düzeyine Dair Bulgular

Bu başlık altında araştırmanın ikinci alt problemi olan “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uyarlama metin kullanımının, öğrencilerin kavrama düzeyine etkisi nasıldır?” ele alınmıştır. Diğer bir deyişle otantik metnin kavranma hızı ile ve uyarlanmış metnin kavranma hızı arasında anlamlı bir değişim olup olmadığı yorumlanmaktadır.

Araştırmanın uygulama kısmı kendi içinde iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada otantik metnin okuma hızı ölçüldükten sonra; metnin kavrama hızının ölçülmesine geçilmiştir. Bu amaçla ÇOMÜ TÖMER’de A2 düzeyindeki 12 öğrenciye “Erik Çekirdekleri” metninin otantik hâli okutulmuş ve metnin kavranmasına dair 15 soru yöneltilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasına ise 10 gün sonra geçilmiştir. Bu aşamada yine aynı öğrencilere önce “Erik Çekirdekleri” metninin uyarlanmış hâli okutulmuş; ardından da metnin kavranmasına dair aynı 15 soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen yanıtların puanları *Tablo 8*, *Tablo 9* ve *Tablo 10*’da görselleştirilmiştir.

Araştırmanın birinci aşamasında öntest olarak uygulaması yapılan otantik biçimdeki “Erik Çekirdekleri” adlı metne verilen yanıtların puanları *Tablo 8*’de verilmiştir. Öğrencilerin kavrama testine verdikleri yanıtların puanlanmasında şu puan değerleri esas alınmıştır. Buna göre çoktan seçmeli teknikle hazırlanan 1-5. sorularda her bir soru 10 puan, Var-Yok şeklinde hazırlanan 6-10. sorularda her biri soru 5 puan; Doğru-Yanlış şeklinde hazırlanan 10-15. sorularda her biri soru 5 puan ve toplam da 100 puan değerine ulaşılmaktadır.

Tablo 8

ÇOMÜ TÖMER öğrencilerin özgün metne yönelik hazırlanan kavrama sorularına verdikleri yanıtların puanlaması (15 Soru-100 Puan)

Katılımcı No.	Özgün Metin Kavrama Soruları Puanları
K1	30
K2	35
K3	45
K4	45
K5	50
K6	60
K7	70
K8	75
K9	75
K10	90
K11	90
K12	95

Tablo 8'deki veriler incelendiğinde otantik metni kavramaya yönelik sorularda öğrencilerin 30 ila 95 arasında puanlar aldıkları görülmektedir. Buna göre soruların tamamına doğru yanıt veren bir öğrenci bulunmamaktadır.

Araştırmanın ikinci aşamasında, yukarıda da ifade edildiği üzere, “Erik Çekirdekleri” metninin uyarlanmış hâline bir son test uygulanmış; öğrencilerin bu teste verdikleri yanıtlardan aldıkları puanlar *Tablo 9*'da görselleştirilmiştir.

Tablo 9

ÇOMÜ TÖMER öğrencilerinin uyarlama metne yönelik hazırlanan kavrama sorularına verdikleri yanıtların puanlaması (15 Soru-100 Puan)

Katılımcı No.	Uyarlama Metin Kavrama Soruları Puanları
K1	75
K2	40
K3	85
K4	95
K5	65
K6	90
K7	90
K8	60
K9	95
K10	70
K11	100
K12	95

Yukarıdaki tabloda öğrencilerinin uyarlama metni kavramaya yönelik yanıtlarında en düşük 40, en yüksek 100 puan aldıkları görülür. Öte yandan bir öğrencinin puanı her iki teste de değişmezken; bir başka öğrenci soruların tamamına doğru yanıt vermiştir. Her iki tablo karşılaştırıldığında altı çizilmesi gereken bazı sonuçlar ortaya çıkar. Örneğin kimi öğrencilerin otantik metne dair okuduğunu anlama düzeyi daha yüksek iken; kimininse uyarlama metni anlama düzeyi daha yüksektir.

Kavramayı ölçmeye yönelik soruların puanlaması sonucunda her iki metnin anlama düzeyleri arasında ortaya çıkan fark *Tablo 10*'da verilmiştir: Tabloda sunulan verilere göre, öğrencilerinin otantik metne verdikleri yanıtlar, uyarlama metne verdikleri yanıtlarla

kıyaslandığında hem olumlu hem de olumsuz yönlü bir değişim görülmektedir. Ancak olumsuz yönlü değişim gösteren öğrenci sayısı 2, olumlu yönlü değişim gösteren öğrenci sayısı 10'dur. 1 öğrenci ise iki metinden de aynı puan almıştır. Bu tabloya bakarak aradaki değişimleri daha belirgin ve detaylı şekilde yorumlamak mümkündür.

Tablo 10

ÇOMÜ TÖMER öğrencilerinin özgün ve uyarlama metne yönelik hazırlanan kavrama sorularına verdikleri yanıtların karşılaştırmalı tablosu (15 Soru-100 Puan)

Katılımcı No.	Özgün Metin Kavrama Soruları Puanları	Uyarlanmış Metin Kavrama Soruları Puanları	Fark
K1	30	75	+45
K2	35	40	+5
K3	45	85	+40
K4	45	95	+50
K5	50	65	+15
K6	60	90	+30
K7	70	90	+20
K8	75	60	-15
K9	75	90	+15
K10	90	70	-20
K11	90	100	+10
K12	95	95	0

Bazı öğrencilerde olumlu yönlü yüksek bir puan artışı gözlemlenirken (50 puan); bazı öğrencilerde bu fark olumsuz yönlü bir değişim göstermektedir. Olumsuz yönlü değişim en fazla 20 puan olmuştur. Sonuç olarak otantik ve uyarlanmış metnin kavrama sorularına verilen yanıtların karşılaştırması göstermektedir ki verilen yanıtlar arasında anlamlı bir fark bulunur. Nitekim puanlarının toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın uyarlama metnin lehine olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde Miyase Sertbarut’a ait *Saat Canavarı* kitabında yer alan “Erik Çekirdekleri” adlı öykünün A2 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere uyarlanması ve uyarlanan metnin okuma hızı ve metnin kavramaya etkisine yönelik bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Çalışmanın bu başlığı altında verilerin çözümlenmesiyle elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar ele alınmıştır. Araştırma bulgularının ne anlama geldiği; bunların araştırma amacına uygun olup olmadığı ele alınmıştır.

İncelenen öykünün A2 dil seviyesine göre uyarlanması işleminden elde edilen bulgular, topluca değerlendirildiğinde özgün metinde bulunan 118 cümle ve 963 sözcüğün uyarlanmış metinde 196 cümle, 1.044 sözcük olarak güncellendiği görülür. Buna göre uyarlama sonucunda cümle ve sözcük sayısı artmıştır. Bu artışın sebebi, A2 seviyesine yönelik uyarlamada otantik metni daha kavranabilir ve kolay okunabilir kılmak için, otantik metni ilave sözcüklerle ve kolay anlaşılabilir cümlelerle genişletmek olarak değerlendirilebilir. Öyküde düzey üstü kelimeler ve birleşik zamanlı fiiller çokça kullanılmıştır. Aynı zamanda devrik yapıların da kullanım sıklığı fazladır Bu yüzden metnin genelinde en fazla müdahale sözcüksel ve sözdizimsel düzeyde yapılmıştır. Özgünlüğü bozmamak için çıkarma yöntemine fazla başvurulmamıştır. Metinde müdahale edilmeyen cümle sayısı ise çok azdır yani aslında özgün metin üzerinde fazla değiştirim işlemi yapılmıştır. Buradan hareketle de Serbart’un dilinin A2 düzeyi için çok uygun olmadığı sonucunu çıkarabiliriz.

İncelenen öykünün yeterliliğine ilişkin uzman görüşlerine dair bulgular topluca değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. Gelen görüşler genel olarak olumlu yönde

olsa da metin tekrar gözden geçirilmiş ve eksiklikler giderilmiştir. Uzmanlar, metindeki devrik cümlelerin kurallı yapıya dönüştürülmesinin öğrenci için iyi olacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak sözdizimsel değiştirim yapılmıştır. Diğer görüş seviye üstü kelimelerin düzeye uygun duruma getirilmesidir. Metindeki kelimeler tek tek irdelenmiş ve gereken yerlerde seviyeye uygun sözcüksel değiştirim yapılmıştır. Uzmanlardan alınan görüşlerden bir diğeri ise karmaşık cümlelerin anlaşılır hâle getirilmesi yönündedir. Genişletme veya çıkarma yöntemiyle cümleler basitleştirilmiştir. Uzmanlara göre öykünün uzunluğu yabancı dil öğretiminde başlangıç seviyesindeki öğrenciler için düzey üstü bulunmuştur. Buradan hareketle uyarlanmış metnin, ders materyali olmasından ziyade öğrencilerin tek başlarına dil öğrenme çalışması yaparken uyarlanmış metinden yardımcı okuma metni olarak yararlanmasının daha doğru olacağı sonucuna varılmıştır. Uyarlanmış metnin yeterliliğine dair uzman görüşü bulguları topluca değerlendirildiğinde ise alan uzmanlarının verdiği cevaplara göre ortaya çıkan aritmetik ortalamanın, bu metnin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen A2 seviyesindeki öğrenciler için başarılı şekilde uyarlandığı sonucuna ulaştırır. Uzmanların metinle ilgili olumlu dönütler vermesi yararlanılan dil öğretim kazanımlarının ve yapılan uyarlamanın işlemlerinin metnin uyarlanmasında işe yaradığı şeklinde değerlendirilebilir.

İncelenen öykünün okuma hızına dair veriler topluca değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilere metinleri okumaları için verilen birer dakika sonunda okudukları kelime sayısı ölçülmüş, uyarlanmış ve özgün metin arasındaki fark belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu farka göre özgün metinde 83 sözcük, uyarlama metinde ise 114 sözcük ortalamasına ulaşılmıştır. Yani uyarlanmış metinde okunan sözcük sayısının daha fazla olduğu görülmüştür. Bu bilgiden yola çıkarak uyarlanmış metnin A2 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerine yönelik okuma hızını arttırdığı sonucuna ulaşılabilir.

İncelenen öykünün kavrama düzeyine dair bulgular topluca değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. Uyarlanmış metnin kavrama düzeyine etkisini görmek amacıyla hem otantik metnin hem de uyarlanmış metnin sonuna aynı okuma anlama soruları hazırlanmıştır. Bunlar Google Forms üzerinde öğrencilere çevirim içi olarak

uygulanmıştır. Buradan ortaya çıkan bulgular değerlendirildiğinde genel puanlamada, sadece 2 öğrencinin puanı artış göstermemiştir. 10 öğrencinin puanlarında ise uyarlanmış metin için sorulan sorularda artış göstermiştir. Ayrıca aritmetik ortalamalara da bakıldığında özgün metindeki ortalamanın 63, uyarlama metindeki ortalamanın ise 80 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bilgiler topluca değerlendirildiğinde uyarlanmış metnin A2 seviyesi yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinde metnin kavranması bakımından başarıya ulaştığı sonucuna varılabilir.

5.2. Tartışma

Çalışmanın bu başlığı altında bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar, önceki çalışmaların sonuçları ile birlikte ele alınarak tartışılmıştır.

Son yıllarda alandaki gelişmelerle birlikte seviyelendirilmiş okuma metinlerine olan ihtiyaç hızla artmıştır. Özellikle öğrencilerin dil seviyelerine göre uyarlanmış Türk yazarlara ait edebî eserler önem kazanmıştır. Buna rağmen mevcut ihtiyacı karşılayacak düzeyde seviyelendirilmiş okuma metni bulunduğu söylenemez. Bu çalışma Yabancılar Türkçe öğretiminde okuma metinlerine duyulan ihtiyacı gidermek amacıyla yapılmıştır. Şimşek de (2011) çalışmasında okuma metinlerine özellikle temel seviyede çok ihtiyaç olduğunu ve Türkçe öğrenen bir yabancı dil öğrenimini somutlaştıracak, bu alanda ihtiyacını karşılayacak, amaçlarına ulaşabilmesine örnek oluşturacak okuma metninin oluşturulması gerektiğini ifade etmiştir. Alanyazındaki eksikliği vurgulaması açısından çalışmalar benzerlik göstermektedir.

Öykünün uyarlanmasında uzmanlardan gelen görüşler tekrar gözden geçirilmiş ve eksiklikler giderilmiştir. Bu bağlamda benzer şekilde düzeltmeler yapan araştırmalar vardır. İlk olarak uyarlama esnasında devrik yapılar kurallı hâle getirilmiştir. Kutlu (2015) başlangıç seviyesindeki öğrenciler için devrik yapıların kurallı hâle getirilmesinin iletiyi anlamayı kolaylaştıracağını belirtmiş ve bunun üzerine çalışma yapmıştır. Mevcut görüşlerden yola çıkarak bu yapılan bir diğer düzeltme de karmaşık cümlelerin

basitleştirilmesidir. Keza Yılmaz (2021) ve Ay (2020) kendi çalışmalarında karmaşık cümlelerin düzeylere uygun olarak basitleştirilmesi gerektiğini dile getirmiş ve araştırmalarını bu bağlamda şekillendirmişler; bunun da metnin kavranılmasına olumlu yansıdığını bulgulamışlardır. Çalışmada yapılan bir diğer işlem, metindeki sözcükler incelenmesi ve seviye üstü olanlar tespit edilerek sözcüksel değiştirim yapılmasıdır. Aynı şekilde Gürler'in de (2017) metni oluşturan düzey üstü sözcüklerin yerine düzeye uygun sözcüklerle değiştirim yaptığı görülür. Uyarlama sonunda sözcüksel-sözdizimsel değiştirme tekniği sayısının çok fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayar ve Kurt (2020) da çalışmalarında uyarlama işlemi sırasında en çok sözcüksel sadeleştirme işleminin yapıldığını belirtmiş ve bu çalışmayla aynı işlemleri yapmıştır. Uyarlama sonucunda otantik metne göre uyarlama metindeki cümle ve sözcük sayısı artmıştır. Uyarlama sonunda cümle ve sözcük sayısının artması yönüyle Ahmet'in (2021) çalışmasıyla benzerlikler görülmüştür.

Uzman anketi sonuçlarına göre uyarlanan metin, uzunluk açısından seviye üstü bulunmuştur. Buradan hareketle metnin, ders materyali yerine yardımcı okuma materyali olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Ahmet'in (2021) çalışması da uzmanlar tarafından başlangıç seviyesi öğrencileri için düzey üstü bulunmuştur. Ayrıca çalışmasının ders materyali değil de yardımcı kaynak şeklinde kullanılması açısından bu çalışmayla benzerlikler göstermiştir.

İncelenen öykünün okuma hızına dair bulguların sonucunda metnin A2 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinde okuma hızını arttırdığı görülmüştür. Kiraz ise (2018) araştırma sonucunda çalışma grubunun okuma hızında anlamsal bir farklılığın olmadığını belirtmiştir ancak bu çalışmada ortaya çıkan bulgunun tersi bir sonuç elde edilmiştir.

İncelenen öykünün kavrama düzeyine dair bulgulardan çıkan sonuçlarda otantik metne göre uyarlama metindeki kavrama düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Buradan hareketle

uyarlama işleminin metnin kavranması bakımından başarıya ulaştığı sonucuna varılmıştır. Demirel (2019) yaptığı çalışmada okuduğunu anlama çalışmaları açısından uyarlanmış metinlerin özgün metinlere göre daha faydalı olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmanın da okuduğunu anlama etkinliklerine olumlu bir katkı sağlayacağı beklenmektedir. Aynı zamanda Bakan (2012) tarafından yapılan çalışmada da kavrama düzeyinin sadeleştirilmiş metinlerde daha iyi sonuçlar verdiği tespit edilmiştir. Bu sonuç da bu çalışmanın sonucunu destekleyen bir görüş ortaya koymaktadır.

5.3. Öneriler

Çalışmanın bu başlığı altında bu çalışmadan elde edilen bulgular ve önceki çalışmaların sonuçları ile yapılan karşılaştırmalardan hareketle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanına yönelik bazı öneriler sıralanmıştır:

1) Yabancılarla Türkçe öğretiminde yardımcı kaynak eksikliği söz konusudur. Bu çalışma da söz konusu eksikliği gidermek amacıyla yapılmıştır. Bundan sonra yapılacak yeni çalışmalarla metinlerin sayıca arttırılması alandaki eksikliğin giderilmesine yardımcı olacaktır.

2) Çalışmada özgün metin üzerinde uyarlama çalışması yapılmıştır. Uyarlama çalışmalarında özgün metinler tercih edilmelidir. Çünkü bu metinler en doğal dilsel formları ve kültürel izleri barındırmaktadır. Bu sayede öğrenciler hedef dilin kültürüyle doğrudan bağlantı kurmuş olacaklardır.

3) Çalışmada uyarlama işlemi yapılırken belirlenen dil düzeylerine uygun şekilde sözcükler ve dil bilgisi yapılarına yer verilmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda da bahsedilen ölçütler dikkate alınarak sadeleştirme çalışmaları yapılmalıdır.

4) Bu çalışma esas olarak okuduğunu anlama becerisi üzerine yoğunlaşsa da dil öğretiminde dört temel dil becerisi bir bütündür. Uyarlama çalışmalarında dil becerilerinin bütünsel gelişimine katkı sağlayan etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir. Ayrıca dil becerilerinin birlikte kullanılmasının önemini ortaya çıkarmaya çalışan bilimsel araştırmaların sayısı arttırılmalıdır.

5) Çalışmanın sonunda öğrencilerin hem okuma hızı hem de kavrama düzeyinde oluşan değişimler ölçülmüştür. Yapılan bu işlemler çalışmanın analitik yönünün ve sonuçlarının ölçülmesi açısından önem arz etmektedir. Bundan sonra yapılan çalışmalarda uyarlama işleminin başarısının somut bir biçimde belirlenmesi açısından bu ölçümlere yer verilmesi faydalı olacaktır.

6) Miyase Sertbarut’a ait “Erik Çekirdekleri” öyküsünün uyarlanmasıyla elde edilen bulgulardan yola çıkarak aynı yazarın diğer eserlerinin de yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında uyarlanması alana fayda sağlayacaktır. Bu ve benzeri çalışmalar, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerde Türk yazarlarına, eserlerine ve Türk edebiyatına ilgiyi arttıracaktır.



KAYNAKÇA

- Acar, S. (2022). Ana Dili Türkçe Ders Kitapları ile İki Dillilere Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Okunabilirlik Yönünden Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ahmet, S. (2021). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin'in "Pembe İncili Kaftan" Hikâyesinin B1 Seviyesine Uyarlama Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Aktan, F. (2019). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Halide Edip Adıvar'ın Himmet Çocuk Hikâyesinin B1-B2 Düzeyinde Sadeleştirilmesi ve Etkinlik Hazırlanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Aktaş, Ş. (2009). "Edebî metin ve özellikleri". *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 15(39), 187-200.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Allen, D. (2009). A Study of the Role of Relative Clauses in the Simplification of News Texts for Learners of English. *System*. 37 (4), 585–599.
- Atalay, A. (2022). Aytül Akal'ın "Kızım, Ben Çocukken..." Adlı Kitabının Yabancılar Türkçe Öğretimi A1-A2 Seviyesi Bağlamında Sadeleştirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Ateşman, E. (1997). "Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi". *Dil Dergisi*, (58), 71-74.
- Ay, S. (2020). Yabancılar Türkçe Öğretimi İçin Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" Adlı Hikâyesinin B1 Seviyesine Sadeleştirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Ayar, C. ve Kurt, B. (2020). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki uyarlanmış metinlerin uyarlanma durumları: Yeni Hitit örneği". *Turkish Studies- Educational Sciences*, 15(3), 1521-1536.

- Aydoğan, K. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Set Halinde Kullanılan “İstanbul” ve “Yedi İklim” Metot Kitaplarında Okuma Metinleri Üzerine Bir Karşılaştırma ve Kitaplara İlişkin Tömer Öğretim Elemanlarının Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Bakan, H. (2012). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Bir Sadeleştirme Denemesi: *Sait Faik Abasıyanık, “Meserret Otel”* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baki, Y. (2019). “Türkçe dersi 8. sınıf kitabındaki metinlerin okunabilirliği”. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 30-46.
- Barın, M. (2018). “Konuşma Becerisi: Konuşma ve Yazı Dili”. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (2), 1903-1913.
- Başkan, A. ve Ustabulut, M. Y. (2020). “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anlama becerileri (dinleme ve okuma)”. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 39-55.
- Baştuğ, M. ve Akyol, H. (2012). “Akıcı okuma becerilerinin okuduğunu anlamayı yordama düzeyi”. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(4), 391-411.
- Belç, F. E. (2023). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sait Faik Abasıyanık’ın “Karanfiller ve Domates Suyu” ile “Bir Kaya Parçası” Gibi Hikâyelerinin A2 Seviyesine Uyarlama Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Bilgin, B. (2020). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Hikâye Kitaplarının Söz Varlığı Açısından Değerlendirilmesi: Yunus Emre Enstitüsü Çocuk Hikâyeler Dizisi Örneği (A1-A2). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat.
- Bölükbaş, F. (2015). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi”. *International Journal of Languages’ Education and Teaching, Special Issue Udes*, 924-935.

- Burstein, J., Shore, J., Sabatini, J., Lee, Y. W. ve Ventura, M.(2007). The automated text adaptation tool. *Naacl Hlt Demonstration Program*. April 22-27, Rochester, New York, USA, 3-4.
- CEFR (2018). *Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors*, Council of Europe.
- Crossley, S. A., Allen, D. ve McNamara, D.S. (2012). “Text simplification and comprehensible input: A case for an intuitive approach”. *Language Teaching Research*, 16(1), 89-108.
- Çetinkaya, G. (2010). Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çinpolat, E. (2019). Miyase Sertbarut’un Kitaplarının Okunabilirlik Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Demir, A. ve Açık, F. (2011). “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler”. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (30), 51-72.
- Demircan, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. DER: İstanbul.
- Demirel, İ. F. (2021). “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde b1 seviyesinde uyarlanmış metinlerin okuduğunu anlama başarısına etkisi”. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (6), 7-32.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*. İstanbul: MEB.
- Dilidüzgün, S. (2004). “Okuma Öğretimi Hedefleri Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Ürünleri”. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 43-55.
- Doğan, C. (2012). *SistematiK Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. Ensar Neşriyat: İstanbul.
- Doğru, E. (2010). “İşitsel-Dilsel Yöntem”. *EskiyeNi*, (18), 119-127.

- Döğüşgen, M. M. (2013). *Çağdaş Metotlarla Hızlı Okuma ve Anlama Sanatı*. Ekinoks Yayınevi: İstanbul.
- Durmuş, M. (2013a). “İkinci/yabancı dil öğretiminde özgün ve değiştirilmiş dilsel girdi üzerine”. *Turkish Studies*, 8(1), 1291-1306.
- Durmuş, M. (2013b). “İkinci/yabancı dil öğretiminde sadeleştirilmiş metin sorunları üzerine”. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (65), 135- 150.
- Durmuş, M. (2013c). “Metin değiştiriminin dilbilimsel süreçleri üzerine”. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 64(6), 391-408.
- Er, A. (2010). “Yabancı dil öğretiminde okuma”. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 208-218.
- Erdem, C. (2011). Dil Ve Anlatım Ders Kitaplarındaki Metinlerin Kelime-Cümle Uzunlukları Ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erişek, Ö. ve Yücel, F. (2002). “Dil öğretiminde yazınsal metinlerin yeri”. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 63-76.
- Eroğlu, S. (2015). Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Ömer Seyfettin’in “Üç Nasihat” Hikâyesinin Yabancılar Türkçe Öğretimi İçin Sadeleştirme Denemesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Genç, N. H. (2017). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama”. *Dil Dergisi*, 168(2), 31-42.
- Göçen, G. (2020). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem”. *Rumeli’de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (18), 23-48.
- Günay, D. (2017). *Metin Bilgisi*. Papatya Yayıncılık Eğitim: İstanbul.
- Günaydın, Y. ve Arıcı, A. F. (2020). “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okumanın konuşma becerisine etkisi”. *Ekev Akademi Dergisi*, (83), 673-696.

- Güneş, F. (2009a). *Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma*. Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.
- Güneş, F. (2013b). “Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 605-637.
- Güneş, F. (2013c). “Türkçe öğretiminde metin seçimi”. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Güngör, H. (2019). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akıcı Okuma: Durum Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Gürler, H. (2017). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Sait Faik Abasıyanık’ın Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uyarlanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gürler, S. (2017). Ömer Seyfettin’in Hikâyelerinin Yabancılar Türkçe Öğretiminde A1-A2 Seviyesine Uyarlanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Haykır, T. ve Uslu Üstten, A. (2019). “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin seçimi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1633-1652.
- Johnson, A. P. (2017). *Okuma ve Yazma Öğretimi*. Ayşegül Sefer, Sümeyye Konuk, Zeynep Ören (çev.). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Karagül, S. (2010). “Hakan Ülper okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması”. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(23), 225-227
- Karatay, H. (2010). “İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu kavrama ile ilgili bilişsel farkındalıkları”. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 457-75.
- Kaya, İ. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın A1-A2 Seviyesinde Konuşma Becerisinde Kullanılması. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

- Kaya, M. (2018). Dokuzuncu Hariciye Koğuşu ve Yılkı Atı Adlı Eserlerin yabancılar için A2 düzeyine uyarlanması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaymaz, Z. (2018). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Sabahattin Ali'nin Apartman ve Köpek İsimli Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uygun Sadeleştirme Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kınay, D. E. (2015). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Uyarlama”. B. Tüfekçioğlu ve F. Yıldırım (ed.). içinde “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Uyarlama*” *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar*, (s. 58-91). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Kiraz, E. (2018). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Metinlerde Söz Dizimsel Yalınlaştırmanın Okuma Hızı ve Kavrama Düzeyine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Kirkkiliç, A. ve Maden, S. (2009). “Hızlı okuma için yapılandırıcı bir model önerisi: hızlı okuma ve anlamı yapılandırma (Prof. Dr. Firdevs Güneş)”. *Electronic Turkish Studies*, 4(3), 1424-1436.
- Köse, B. (2006). “Yabancı dil öğretimi yöntem ve yaklaşımlarında yazınsal metnin değişken statüsü”. Ankara Üniversitesi TÖMER Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi. 25(1), 311-326.
- Kutlu, A. (2015). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin’in Kaşığı ve Perili Köşk Adlı Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uyarlanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). “Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler”. *Turkish Studies*, 8(9), 297-319.
- Oralış, M. ve Özil, Ş. (1992). “Metindilbilimsel yaklaşımla yazınsal bir metni çözümleme denemesi”. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, (3), 37-51.
- Özbay, M. (2009). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Öncü Kitap: Ankara.

- Özcan, H. Z. ve Batur, Z. (2021). “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bir metin uyarlama örneği: Köroğlu destanı”. *Folklor Akademi Dergisi*, 4(2), 227-251.
- Özdemir, S. ve Eroğlu, E. (2022). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan metin uyarlama çalışmalarının betimsel analizi”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11 (4), 1613-1631.
- Özmen, C. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Değiştirim Teknikleriyle Öykülerin Yeniden Oluşturulması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Soysal, T. (2021). “Okuma ve anlama bağlamında hızlı okuma teknikleri”. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 129-137.
- Süğümlü, Ü. ve Bakdemir, S. (2023). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi sürecinin değerlendirilmesi: öğretici deneyimleri ve görüşleri”. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 6(1), 82-100.
- Şimşek, P. (2011). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Okuma Metinleri ve Yardımcı Okuma Kitapları Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Taşkaya, Y. (2021). “Yabancılar Türkçe dil bilgisinin öğretiminde “özel metin” kullanımı ve bu metinlerin öğrenci başarısına etkisi”. *Turkish Journal of Educational Studies*, 8(2), 291-318.
- TDK (2020). “Büyük Türkçe Sözlük”. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 15.12.2023.
- TUDEM. Miyase Sertbarut. (2023, Eylül). Erişim adresi: https://www.tudem.com/yazar/151/miyase_sertbarut.aspx
- Tuğrul, F. (2021). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Refik Halit Karay’ın “Şeftali Bahçeleri” Adlı Hikâyesinin A1-A2 Düzeyine Göre Sadeleştirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.
- Turgut Yeşilyurt, E. (2019). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımında Nasreddin Hoca Fıkralarının B2 Seviyesinde Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ulu, H. (2019). “İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarının okunaklılık ve yazım hataları açısından incelenmesi”. *International Journal of Field Education*, 5(2), 195-211.

Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

Yaman, C. (2022). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Okuma Kitaplarının Okunabilirlikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Yaşar, S. A. (2019). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Metin Uyarlama ve Memduh Şevket Esendal’ın Pazarlık Hikâyesinin A2 Seviyesine Göre Uyarlanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yayan, H. (2019). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Refik Halit Karay’ın Eskici ve Testi Adlı Hikâyelerinin A2 Seviyesine Uyarlanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.

Yazok, Z. (2020). Yabancılar Türkçe Öğretimi Kapsamında Kemalettin Çalık’ın Piri Reis Adlı Eserinin B1 Seviyesinde Sadeleştirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları: Ankara.

Yılmaz, Y. (2021). Yabancılar Türkçe Öğretimi Kapsamında Ömer Seyfettin’in Bazı Hikâyelerinin B1 Seviyesine Uyarlanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Zorbaz, K. Z. (2007). “Türkçe ders kitaplarındaki masalların kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir değerlendirme”. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 87-101.

EKLER

EK 1

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL İZNİ



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu
Bilimsel Araştırma Etik Kurulu



Sayı : E-84026528-050.01.04-2300020137
Konu : Başvuru İncelenmesi

20.01.2023

Sayın Deniz BİNZET

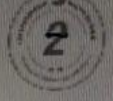
Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2023-YÖNP-0007 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 19.01.2023 tarih ve 01/37 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR 37- Sorumlu yürütücülüğünü **Prof. Dr. Ömer SOLAK**'ın yaptığı ve proje araştırmacısı **Deniz BİNZET** tarafından gerçekleştirilen “Miyase Sertbarut’un “Erik Çekirdekleri” Öyküsünün Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi A2 Düzeyine Uyarlanması, Okunabilirliği ve Kavranabilirliği” başlıklı araştırmanın, Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul ilkelerine **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

EK 2

METİN KAVRAMA SORULARINI UYGULAMA İZİNİ

 **T.C.**
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi 

Sayı : E-55953653-302.01.02-2400013617
Konu : Deniz BİNZET Uygulama İzni

Sayın İLGİLİ MAKAMA

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisanüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçenin Yabancı Dil Olarak öğretimi bölümü öğrencisi olan Deniz BİNZET'in "Miyase SERTBARUT'un Erik Çekirdekleri" öyküsünün Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi A2 Düzeyine Uyarlanması, Okuma Hızı ve Kavranabilirliği başlıklı tezi için merkezimizde öğrenim gören öğrencilere 08.02.2023-08.03.2023 tarihleri arasında metin kavrama sorularının uygulamasını yapmıştır. Bu belge ilgilinin isteği üzerine verilmiştir.

Bilgilerinize ve gereğini arz/rica ederim.

EK 3
GÖNÜLLÜ ONAM FORMU
BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM METNİ

Sizi Deniz BİNZET tarafından yürütülen “Miyase Sertbarut’un Erik Çekirdekleri Öyküsünün Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi A2 Düzeyine Uyarlanması, Okunabilirliği ve Kavranabilirliği” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde öğretim gören öğrencilere uygulanacak olan “Erik Çekirdekleri” öyküsü üzerinden Miyase Sertbarut’un öykülerinin YDOT alanında A2 seviyesine uyarlanabilirliği ve kavranabilirliğini ortaya koymaktır. Araştırmada sizden tahminen 10 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 11 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Araştırmacının E- Posta Adresi:

- ☐ Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.
- ☐ Araştırmaya katılmayı kabul etmiyorum.

EK 4
METİN KAVRAMA SORULARI

Adınız ve Soyadınız:

Uyruğunuz ya da Ülkeniz:

Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Metinde bulunan baba, çocuklara neden kızdı?

- A) Eve geç geldikleri için kızdı.
- B) Erikleri yedikleri için kızdı.
- C) Kavga ettikleri için kızdı.
- D) Ödevlerini yapmadıkları için kızdı.

2) Çocukların erik çekirdeklerini saklama sebebi nedir?

- A) Dedelerine söz verdiler.
- B) Erik çekirdeklerini ekmek istediler.
- C) Çekirdeklere önem verdiler.
- D) Babalarından korktular.

3) Baba, kahvaltıda niçin somurtuyor?

- A) Annelerine sinirlendi.
- B) Hasta olduğu için morali bozuktur.
- C) Dedeleri ona bağırdı.
- D) Kahvaltıda harcanan zamana üzüldü.

4) Satıcı, Bekir dedeyi neden deli zannetti?

- A) Çok güldüğü için
- B) Kendi kendine konuştuğu için
- C) Şarkı söylediği için
- D) Fidanlarla konuştuğu için

5) Kulübede bulunan çocuklar niçin öksürdü?

- A) Duman nedeniyle
- B) Toz nedeniyle
- C) Pis koku nedeniyle
- D) Hasta olmaları nedeniyle

6) Metindeki bilgiler doğruysa “DOĞRU”, yanlışsa “YANLIŞ” bölümünü işaretleyiniz.

	DOĞRU	YANLIŞ
1) Anne, ağaçtan bir sepet erik topladı.		
2) Bekir dede, yemeklerini her zaman ocakta yapar.		
3) Tarladaki işlerin bitme zamanı sabaha doğrudur.		
4) Kulübe, ceviz ağacının yanında bulunur.		
5) Bekir dede, ocakta süt yaptı.		

7) Okuduğunuz metinde aşağıdakilerden hangileri vardır, hangileri yoktur?

	VAR	YOK
1) Bahçede fasulye, domates ve erik var mıdır?		
2) Metinde Ayşe ve Aysel var mıdır?		
3) Kulübenin içinde ocak var mıdır?		
4) Metinde amca ve teyze var mıdır?		
5) Metinde otobüs ve tren gibi taşıtlar var mıdır?		

EK 5
UZMAN GÖRÜŞÜ ANKETİ UYGULAMA İZNİ

Hocam merhaba. Ben Deniz BİNZET. Özel bir kurumda Türkçe öğretmeniyim. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisiyim.

"Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin'in Pembe İncili Kaftan Hikâyesinin B1 Seviyesine Uyarlama Çalışması" adlı tez çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılmak Üzere Hazırlanan Hikâyenin Düzeylerine Göre Dil Yeterliliğine İlişkin Uzman Görüşü Anketinizi çalışmamda kullanmak istiyorum. Anketi kullanmak için tarafınızdan izin istiyorum. Vereceğiniz destekten dolayı şimdiden teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.

31 Ara 2022



alıcı: ben v

Merhaba Hocam, öncelikle başarılar diliyorum, çalışmamda kullandığım uzman görüşü anketini siz de çalışmanızda kullanabilirsiniz, kolay gelsin iyi çalışmalar

Get [Outlook for Android](#)

EK 6

UZMAN GÖRÜŞÜ ANKETİ

UZMAN GÖRÜŞÜ ANKETİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILMAK ÜZERE HAZIRLANAN HİKÂYESİNİN DÜZEYLERİNE GÖRE DİL YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN ANKET

Bu çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yardımcı malzeme olarak kullanılacak hikâyeler için oluşturulan uyarlama yöntemlerinin yeterliliğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ankette hikâyenin A2 düzeyi için hazırlanmış metni bulunmaktadır ve yaklaşık yarım saatinizi ayırmanız istenmektedir. Anket sonucunda elde edilen bilgiler yapmakta olduğum yüksek lisans tezi için kullanılacaktır.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Deniz BİNZET
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Yabancılar Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Öğrencisi

<u>Lisans:</u>	
<u>Yüksek Lisans:</u>	
<u>Doktora:</u>	
<u>Diğer</u> (açıklayınız)	

Bu eğitim-öğretim yılı sonunda A2 düzeyinde kaç farklı sınıfta çalışmış olacaksınız? -----

Aldığınız eğitim süresince aşağıda belirtilen alanlar konusunda ne kadar çalıştınız?

	<u>Hiç</u>	<u>Genel bilgi düzeyinde</u>	<u>Yoğun olarak</u>
<u>Dil bilgisi</u>			
<u>Dil bilim</u>			
<u>Dil edinimi</u>			
<u>Edebiyat</u>			
<u>Türk Dili</u>			
<u>İkinci Dil öğretimi</u>			

Aşağıda hikâyenin dilsel yeterliliğine ilişkin bir tablo bulunmaktadır. Hikâyeyi okuduktan sonra belirtilen ölçütler çerçevesinde hikâyeyi 1 “kesinlikle yetersiz”, 2 “yeterli değil”, 3 “kısmen yeterli”, 4 “yeterli”, 5 “tamamen yeterli” olmak üzere puanlayınız.

Hikâyenin düzeylere göre sadeleştirilmesinde Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni okuma kazanımları ve Türkiye Maarif Vakfı Enstitüsünün A1-A2 Seviyeleri Dil Yeterlilik Düzeyleri kazanımları esas alınmıştır.

Hikâyenin konusu gereği çıkarılamayan ancak sözvarlığında bulunmayan kelimeler ve tarihi göndermeler için hikâyenin sonuna açıklamalar eklenmiştir. Sözcük tanımları için Türk Dil Kurumu sözlüğünden yararlanılmıştır.

Girdi +1 hipotezine dayanarak hikâyede bazı deyimler ve mecaz anlamlara, o düzeyde öğretilmemiş olmasına karşın yer verilmiştir.

Bir düzeye göre hazırlanan hikâyenin, bir üst kurun başında okutulması planlanmaktadır. Söz gelimi, A2 düzeyindeki hikâyenin B1 düzeyinin başındaki öğrencilere verilmesi uygun görülmüştür.

“Erik Çekirdekleri” hikâyesinin A2 düzeyi için uyarlanmış biçimini okudunuz. Hikâyeyi, tabloda belirtilen ölçütler çerçevesinde değerlendirerek 1“kesinlikle yetersiz”, 2 “yeterli değil”, 3 “kısmen yeterli”, 4 “yeterli”, 5 “tamamen yeterli” olmak üzere puanlayınız.

Erik Çekirdekleri							
Puan			1	2	3	4	5
			Kesinlikle yetersiz	Yeterli değil	Kısmen yeterli	Yeterli	Tamamen yeterli
Ölçütler	Dilsel Ölçütler	Sözdizimsel uygunluk					
		Bıçınbılımsel uygunluk					
		Sözlüksel uygunluk (söz varlığı)					
	İlişkin Ölçütler	Bağdaşıklık (gönderim ve gösterim ilişkileri)					
		Tutarlılık metnin anlamsal / mantıksal bütünlüğü					
		Konu					
		Akıcılık					
		Sözlük					

Ekleme istediğiniz bir şey var mı?

EK 7

ÖZGÜN METİN

ERİK ÇEKİRDEKLERİ

Ben bir bahçeyle birlikte büyüdüm, Çukurova’da. Doğduğumda babam işlenmemiş ucuz bir araziyi yeni kiralamış. Daha önce yağmurdan başka su, dikenden başka kök tanımamış bir toprak. Annem, babam ve bir de Bekir dedem ne yapmalı, ne ekmeli diye düşünmüşler. Sonunda meyve bahçesi yapmaya karar vermişler.

Babam atımıza pulluğu takmış. Taşlaşmış toprağı sürmeye başlamış. Atımızın adı Karanfil. Karanfil, yoruldukça toprak kabarmış, soluk almaya başlamış. Topraktan solucanlar, böcekler, kurtçuklar çıktıkça havada dönüp duran kuşlar inip kalkıyormuş ağızlarında avlarıyla. Yuvalarında minik gagalarını açıp annelerini bekleyen yavru kuşlar o gün tıka basa doymuşlar. Karanfilin sağlam kaslarıyla, babamın inadı o kaya gibi toprağı pamuk yumuşaklığına çevirmiş.

Toprağın yumuşadığını gören Bekir dedem koşmuş ilçeye. Meyve fidanlarını seçmiş bir bir, kendi elleriyle. Şeftali, erik, elma, nar, kayısı... Fidanları süzüyor, onlara dokunuyor, onlarla konuşup seçiyormuş. Satıcı, Bekir dedemi bu yüzden yarı deli zannetmiş. Kimsenin ilgilenmediğı bir ceviz fidanı ilişmiş sonra dedemin gözüne. Çok severmiş Bekir dedem cevizi. Hep memleketinde bıraktığı ceviz ağaçlarını özlermiş.

Başka bir köylü dedemin bu fidanla ilgilendiğini görünce uyarmış.

“Dede, ceviz zor olur bu topraklarda; verim alamazsın.”

Bekir dedem, inatçı, “Meyvesiz de kalsa alacağım ben bu fidanı” diyerek koymuş onu da seçtiklerinin yanına.

Tarlaya geldiğinde ilk işi ceviz fidanına yer beğenmek olmuş. Almış küreğı eline, fidana göre bir çukur açmış. Daha bir metre boyunda olan küçük fidanı bir memleket türküsü eşliğinde dikmiş Çukurova topraklarına. Annem babam da ceviz serin hava ister, kavrulur fidancık bu havada dese de hiç kulak asmamış.

“Bir de kulübe yapacağım, fidanları beklemek gerek” demiş.

Fidanların hepsi dikilip sulandıktan sonra dedem kulübesini yapmaya başlamış, tam kendi cevizinin yanına. Dere kıyısından kestığı kamışlarla bir duvar örmüş önce, sonra saman karıştırdığı toprakla sıvamış.

Ben bunları görmedim tabii, bana kendisi anlattı sonra. Bütün bunları yaparken onu izlemiş olmayı isterdim ama o zamanlar küçükmüşüm. “Tom Amcamın Kulübesi”ni okurken dedemin kulübesi gelirdi aklıma. Düşünürdüm:

“İnsanlar dünyanın taaa öbür ucunda yaşasalar da birbirine benzeyen ne çok işler yapıyor.”

Yaptığı kulübenin içine bir de ocak eklemiş. Büyük bir ocak, kocaman bir de baca. Bu ocakta yemeğini yapardı. Kışın ısınmak için de aynı ocağı kullanırdı. Rüzgârlı havalarda duman odanın içine dolar, gözümüz yanar, öksürmeye başlardık.

Ben dokuz yaşına geldiğimde meyve ağaçları da en verimli yaşlarına gelmişti. Bahçe işleri için köyden at arabasına biner, dedemin kulübesine gelirdik.

O yaz okullar tatil olur olmaz her gün bahçeye gitmeye başlamıştım. Ablam ve abimle ayağımızı at arabasından sallaya sallaya yolculuk yapmak çok eğlenceliydi. Çoğu zaman kahvaltı yapmadan günün ilk ışıklarıyla yola çıkardık. Dedemi kulübesinin önünde bizi bekler bulurduk.

“Hadi bakalım önce kahvaltı yapalım.”

Kulübenin içindeki ocağında kaynattığı sütü içerken, yine sevdiğim “Heidi” kitaplarındaki büyükbaba gelirdi aklıma. O, Alpler’de yaşayan iri yarı adamla benim Çukurova’da yaşayan dedem arasında çok fark yoktu aslında.

Babam kahvaltıda biraz somurtur, “Önce biraz çalışalım ki acıkalım,” der, kahvaltıda harcanan zamana üzüldü. Dedem hayatın eğlenceli, zevkli yanlarını görüyor, babam göremiyordu.

O yaz erikler de çok güzel ve bol meyveliydiler. Dallar kırılacak gibi yerlere eğilmişti. Bahçenin bir bölümüne ekili olan fasulyeleri, domatesleri toplarken gözümüz hep erik ağaçlarında olurdu. Babamdan çekindiğimiz için bir tane bile kopartamazdık. Yutkuna yutkuna çalışmaya devam ederdik. O gün de öyleydik. Babamın kendince bir meyve yeme takvimi vardı. Ekim ayından önce nar, temmuzdan önce şeftali yenmezdi. Bereketi kaçarmış; ağaç üzüldü, ağlarmış. Erikler için onun takvimi hazırandı. Daha bir

haftamız vardı. Bu takvime uymazsak bir dahaki yıla avucumuzu yalarmışız, bir tane bile meyve bulamazmışız. Kuşlar, karıncalar babamın yasalarına hiç uymazdı.

Öğle yemeği için mola verdiğimizde dedem gizlice işaret edip beni yanına çağırdı. Kimseye göstermeden cebinden çıkardığı erikleri cebime aktardı. Sonra fısıldadı:

“Kimse görmeden ye bunları... Gece topladım.”

Benim için gizlice erik toplamış dedem! O kadar duygulanmıştım ki... Ben de ablama işaret edip kulübenin arkasına çağırdım. Dedemin verdiği bir avuç eriği iştahla yedik. O kadar sulu ve gevrektiler ki o tadı bir daha başka eriklerde bulamadım. Belki de dedemin sevgisiyle toplandıkları için.

Çekirdekleri avucumuzda tutuyorduk, yere atarsak babam görebilir, bir yığın laf edebilir. Bir dahaki yıla ola ki yağmur az yağarsa sebebinin bir avuç erik olduğunu söyleyebilir. Çekirdekleri patlıcanların kalın ve geniş yaprakları arasına ayağımızla iteledik.

O gün öğleden sonra güneşin altında çalışmak ablama da bana da çok dokunmadı, çünkü alın teri döktüğümüz bu toprağın en güzel meyvesini yemiştik. Üstelik dedemin sevgisi, çocukça hevesimizi ciddiye almış olması coşku vermiş, çalışma isteğimizi arttırmıştı.

Akşama doğru işi bıraktık. Eve dönmek için hazırlanmaya başladık. Birden babamın öfkeli çağrısını duyduk.

“Şengül! Songül! Gelin bakayım yanıma!”

Neden bu kadar sinirlendi diyerek koşarak gittik yanına. Acaba yanlışlıkla domatesleri mi basıp ezmiştik, biber fidelerini mi kırmıştık? Hayır, hiç öyle bir şey olmamıştı.

Babam ayağıyla eşelediği toprağı gösterdi.

“Nedir bu?”

Yerde toprağa bulanmış erik çekirdekleri vardı. Patlıcanların yaprakları altına sakladığımız çekirdekler.

Belli ki ne karıncalar ne kuşlar yemişti, bir insan tarafından yenildiği besbelliydi. Ablamla ne diyeceğimizi bilemeden birbirimize bakarken dedem girdi araya.

“Kızma çocuklara, onlar yemedi.”

“Nereden biliyorsun baba?”

“Biliyorum işte...”

“Başka kim yiyecek?”

Dedem güldü.

“Ben yedim oğlum.”

Babam inanmaz gözlerle baktı dedeme.

“Baba, çocuk musun sen? Hazırandan önce yenir mi bu meyve?”

“Bırak artık şu takvimi! Kuşlardan, karıncalardan daha iyi mi bileceksin? Canım çekti yedim, siz de yiyin, iyice tatlanmışlar.”

Babam bir şey diyemedi. Ayağıyla erik çekirdeklerini toprağın altına iteledi. Onları açıkta görmeye bile dayanamıyordu sanki. Dedeme teşekkürle baktım. Annem de dedemden güç aldı.

“Bir sepet topluyorum şimdi. Yeter artık sakınıp durma meyveleri!”

Annem eline aldığı sepetle en yakın erik ağacına yürüdü. Biz de babama bakıyor, tepkisini merak ediyorduk. Babam söylenerek koştu annemin yanına.

“Dur dur, dalı kıracaksın şimdi, o kadar çekiştirme,” diyerek kendisi daha özenli toplamaya başladı.

Artık gizlice yememize gerek kalmamıştı ama biz yine de eriklerin çekirdeklerini toprağa gömmeyi sürdürdük. Böylece hem o olayı anımsayıp gülüyor, hem de yeni bir erik fidanı çıkar belki burada diye hayaller kuruyorduk.

Dedemin inatla diktiği ceviz fidanı mı? Evet büyüdü, ama ne kadar uğraşsa da verebildiği beş on meyvenin içini dolduramadı. Ama gölgesi, yaprakları güzeldi; hikâyesi özeldi. Bekir dedem hâlâ orada. Cevizin altında, onun daha da altında. Bize bıraktığı inat hikâyelerinin rahatlığıyla uyuyor.

EK 8
UYARLAMA METİN
ERİK ÇEKİRDEKLERİ

Ben Çukurova’da bir bahçeyle büyüdüm. Babam, ben doğduktan sonra ucuz bir araziyi yeni kiralamış. Bu toprağa daha önce yağmurdan başka su akmamış. Bu toprakta, her zaman dikenler varmış. Annem, babam ve bir de Bekir dedem ne yapmalı, ne ekmeli diye düşünmüşler. Sonunda meyve bahçesi yapmaya karar vermişler.

Bizim bir atımız var ve adı Karanfil. Atımız güçlü kaslara sahip. Babam atımıza toprağı kazmak için kullanılan aracı takmış. Susuz ve sert olan toprağı kazmaya başlamış. Karanfil, çok çalışmış ve yorulmuş. Böylece toprak canlanmış. Kazılan topraktan solucanlar, böcekler, kurtçuklar çıkmış. Havada uçan kuşlar avlanmak istemiş ve toprağa inmişler. Bu solucanları, böcekleri, kurtçukları ağızlarına almışlar. Tekrar gökyüzüne çıkmışlar. Yavru kuşlar, yuvalarında minik gagalarını açmışlar, annelerini beklemişler. O gün karınlarını çok doyurmuşlar. Babam toprağı işleme konusunda inatçıdır. Karanfil ve babam birlikte çalışarak toprağı verimli hâle getirmişler.

Bekir dedem toprağın yumuşadığını görmüş ve ilçeye gitmiş. Meyve fidanlarını kendi elleriyle bir bir seçmiş. Şeftali, erik, elma, nar, kayısı fidanı seçmiş. Fidanlara bakmış, onlara dokunmuş ve onlarla konuşmuş sonra fidanları seçmiş. Satıcı, Bekir dedemi bu yüzden yarı deli zannetmiş. Dedem kimsenin ilgilenmediğı bir ceviz fidanına bakmış. Bekir dedem cevizi çok sever. Hep memleketinde bulunan ceviz ağaçlarını özler.

Orada bulunan başka bir köylü varmış. Dedemin bu fidanla ilgilendiğini görünce onu uyarmış.

Köylü “Dede, bu topraklarda ceviz yetişmez. Burada verim alamazsın.” demiş.

Bekir dedem inatçıdır. “Meyvesiz kalsa da ben bu fidanı alacağım.” demiş. Onu seçtiğı diğer fidanların yanına koymuş.

Tarlaya gelmiş. İlk iş olarak fidanına yer beğenmiş. Eline küreğı almış. Fidana uygun bir çukur kazmış. Küçük fidan bir metre boyundaymış. Onu memleket türküsü söyleyerek Çukurova toprağına dikmiş. Annem ve babam ceviz serin havada yetişir. Fidancık bu sıcak havada yetişmez demiş. Dedem onları hiç dinlememiş.

“Bu tarlaya bir de kulübe yapacağım, fidanların yanında olmam gerek” demiş.

Fidanların hepsini dikmiş ve sulamış. Daha sonra tam kendi ceviz ağacının yanına kulübesini yapmış. Önce dere kıyısından kestiği otlarla bir duvar örmüş. Sonra bu duvarı, içerisine saman koyduğu toprak ile sıvamış.

Ben bunları görmedim tabii. Dedem, bunları bana sonra kendi anlattı. Ben bunları izleyemedim. Çünkü o zamanlar küçüktüm. “Tom Amcamın Kulübesi” adlı kitabı okudum. Onu okurken aklıma dedemin kulübesi geldi.

“İnsanlar dünyanın uzak yerlerinde yaşıyor. Yine de birbirine benzeyen ne çok işler yapıyor.” diye düşündüm.

Dedem, kulübesini yaparken içine ocak eklemiş. Büyük bir ocak, kocaman bir de baca. Bu ocakta yemeğini yapar. Kışın ısınmak için de aynı ocağı kullanır. Duman rüzgârlı havalarda odanın içine dolar. Duman yüzünden gözümüz yanar. Öksürmeye başlarız.

Ben dokuz yaşına geldiğimde meyve ağaçları da en verimli yaşlarına geldi. O zamanlar her gün bahçe işleri için köyden at arabasına bindik. Dedemin kulübesine geldik.

O yaz okullar tatil oldu. Her gün bahçeye gitmeye başladım. Ablam ve abimle bahçeye at arabasıyla gidip geldik. Ayağımızı at arabasından sallaya sallaya yolculuk yapmak çok eğlenceliydi. Çoğu zaman kahvaltı yapmadan günün erken saatinde yola çıktık. Dedem her zaman kulübesinin önünde bizi bekler.

Dedem, “Hadi bakalım önce kahvaltı yapalım.” der.

Bir gün kulübenin içindeki ocağında kaydattığı sütü içtim. O an aklıma sevdiğim “Heidi” kitabında bulunan büyükbaba geldi. Heidi’nin dedesi Alpler’de yaşar. Onun dedesi de benim dedem gibi büyük bir adam. Yani benim dedeme benziyor diye düşündüm.

Babam genelde kahvaltıda biraz somurtur. “Önce biraz çalışalım ki acıkalım” der. Kahvaltıda harcanan zamana üzülür. Dedem hayatın eğlenceli ve zevkli yanlarını görür. Babam bunları görmez.

O yaz erikler de çok güzel ve bol meyveliydiler. Dallar kırılacak gibi yerlerdeydi. Biz bahçede fasulyeleri, domatesleri toplarız. O sırada gözümüz hep erik ağaçlarında olur. Babamdan korktuğumuz için bir tane bile koparamayız. Canımız erikleri çok ister ama çalışmaya devam ederiz. O gün de öyleydik. Babama göre meyve yeme takvimi vardı. Ekim ayından önce nar, temmuzdan önce şeftali yemek yasaktı. Böyle yapınca ağaçlar

verimsiz olur, üzülr, ağlar. Babama göre erik hazıranda yenir. Daha bir haftamız vardı. Bu takvime uymak zorundayız. Yoksa bir dahaki yıla bir tane bile meyve bulamayız. Kuşlar, karıncalar babamın kurallarına hiç uymaz.

Öğle yemeği için ara verdik. Dedem beni gizlice yanına çağırdı. Cebinden çıkardığı erikleri cebime koydu. Bunu kimseye göstermeden yaptı. Sonra kulağıma fısıldadı.

“Kimse görmeden bunları ye... Gece topladım.” dedi.

Dedem benim için gizlice erik toplamış! Çok duygulandım. Ben de ablamı kulübenin arkasına çağırdım. Dedemin verdiği bir avuç eriği iştahla yedik. Erikler çok sulu ve tazeydi. Bu tadı başka eriklerde bulamadım. Bu erikleri dedem topladı. Bence bu yüzden çok tatlılar.

Çekirdekleri elimizde tuttuk. Yere atmadık. Babam bunu görür ve çok kızar. Seneye yağmur az yağsın diyelim bu yüzden babam bizi suçlar. Patlıcanların kalın ve geniş yaprakları vardı. Çekirdekleri bu yaprakların arasına ayağımızla sakladık.

O gün öğleden sonra güneşin altında çalıştık. Bu bize çok zor gelmedi. Çünkü bu toprağın en güzel meyvesini yedik. Dedemin sevgisi, bizi çok mutlu etti. Çalışma isteğimiz arttı.

Akşama doğru işi bıraktık. Eve dönmek için hazırlanmaya başladık. Birden babamın öfkeli sesini duyduk. Babam bizi çağırıyordu.

Babam “Şengül! Songül! Yanıma gelin!” dedi.

Neden bu kadar sinirlendi? Merak ettik. Babamın yanına koştuk. Acaba yanlışlıkla domatesleri mi basıp ezdik? Küçük biber dallarını mı kırdık diye düşündük. Hayır, hiç öyle bir şey olmamış.

Babam ayağıyla kazdığı toprağı gösterdi.

“Nedir bu?”

Yerde toprağın içine karışmış erik çekirdekleri vardı. Bunlar patlıcanların yaprakları altına sakladığımız çekirdekler. Erikleri karıncalar ve kuşlar yememiş. Erikleri bir insanın yediğı çok belliydi. Ablam ve ben birbirimize baktık. Sustuk. Dedem konuşmaya başladı.

“Çocuklara kızma. Erikleri onlar yemedi.”

“Baba nereden biliyorsun?”

“İşte biliyorum... Başka kim yiyecek?”

Dedem güldü.

“Oğlum ben yedim.”

Babam dedeme inanmadı.

“Baba, sen çocuk musun? Bu meyve hazırandan önce yenir mi?”

“Artık şu takvimi bırak! Kuşlardan, karıncalardan daha iyi mi bileceksin?”

“İstedim yedim. Siz de yiyin. İyice tatlı olmuşlar.”

Babam bir şey diyemedi. Ayağıyla erik çekirdeklerini toprağın altına koydu. Bence onları açıkta görmeye bile dayanamıyor. Dedeme teşekkür eder gibi baktım. Annem dedemden cesaretlendi.

“Şimdi bir sepet erik topluyorum. Yeter artık meyveleri bu kadar koruma!”

Annem eline aldığı sepetle en yakın erik ağacına yürüdü. Biz de babama baktık, tepkisini merak ettik. Babam annemin yanına söylenerek koştu.

“Dur dur, dalı kıracaksın.” dedi. Erikleri kendisi daha özenli toplamaya başladı.

Erikleri artık gizlice yememize gerek kalmadı. Biz yine de eriklerin çekirdeklerini toprağa gömmeye devam ettik. Böylece o olayı hep hatırlayınca gülüyoruz. Belki burada yeni bir erik fidanı çıkar diye hayaller kuruyoruz.

Dedemin inatla diktiği ceviz fidanına ne mi oldu? Evet büyüdü. O fidan sadece beş on meyve verebildi. Ama gölgesi ve yaprakları güzeldi. Onun hikâyesi özeldi. Bekir dedem öldü. Onu cevizin altındaki toprağa gömdük. Bekir dedem, çok inatçıydı. Biz onu böyle hatırlıyoruz. Şimdi rahat bir şekilde uyuyor.