T.C.

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ANA BİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Önemi

FERYAL YURTSEVEN ÜZE

2501070861

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Nilüfer Tapan

İSTANBUL, 2010

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE Anabilim Dalında **2501070861** numaralı **FERYAL YURTSEVER ÜZE'NİN** hazırladığı "**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YAZINSAL METİNLERİN YERİ VE ÖNEMİ**" konulu **YÜKSEK LİSANS / ~~DOKTORA~~ TEZİ** ile ilgili **TEZ SAVUNMA SINAVI**, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 15. Maddesi uyarınca **14/12/2010 SALI** günü saat **16.00'de** yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin kabulü...."ne* **OYBİRLİĞİ / ~~OYÇOKLUĞUYLA~~** karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ(*)	İMZA
PROF.DR.NİLÜFER TAPAN	kabulü	
PROF.DR.TÜLİN POLAT	Kabulu	
PROF.DR.SELAHATTİN DİLİDÜZGÜN	Kabulü	
DOÇ.DR.YILDIZ KOCASAVAŞ	Kabulü	
YRD.DOÇ.DR.BİNNUR CANGİL	Kabulü	

Besim Ömer Paşa Caddesi Beyazıt-34452-İstanbul
Tel:0212 526 13 38 – 0212 514 01 35 Fax: 0212 520 85 04

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Önemi

Feryal YURTSEVEN ÜZE

ÖZ

Bu çalışmanın amacı yabancı dil öğretiminde gittikçe daha ağırlıklı olarak yer alan yazınsal metinlerin, Türkçe' nin yabancı dil olarak öğretimindeki yeri ve önemini araştırmaktır. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaygın bir kullanım alanı olan Yeni Hitit ders kitapları, çalışma kitapları ve dinleme kayıtlarında yer alan yazınsal metinler; metin türü, içerik, metin-alıştırma ilişkisi ve metin-görsellik ilişkisi açısından incelenip değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonunda ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinlerle yapılan uygulamaları destekleyebileceği düşünülen ve farklı örnekler içeren yazınsal metinlere yer verilmiştir.

The Stance and Significance of Literary Texts In Teaching Turkish As A Foreign Language

Feryal YURTSEVEN ÜZE

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the stance and significance of literary texts, which tend to assume a greater role in foreign language teaching, within the context of teaching Turkish as a foreign language. In this context, the literary texts in Yeni Hitit coursebooks, workbooks and the listening records of those books have been studied and assessed in terms of text type, content, text-activity relationship and text-visuality relationship. The study concludes with literary texts including different samples which are deemed to support the practices to be done with literary texts in teaching Turkish as a foreign language.

ÖNSÖZ

Günümüzün giderek küçülen küresel dünyası bizi birbirimize hiç olmadığımız kadar yaklaştırmış ve sınır tanımayan olanaklarıyla sürekli ve kesintisiz iletişimi odak noktaya koyarak, bilgi akışını hızlandırmıştır. Coğrafi sınırların ortadan kalkması, farklı kültürlere sahip insanların eskisinden çok daha fazla etkileşim içinde olmasını sağlamıştır. Bu ortamda, yabancı dil öğretimi de her zamankinden çok iletişim odaklı olacaktır. Bunun yanısıra iletişim, çok kültürlü dünyamızda farklı kültürlerden gelen bireyleri bir arada tutacak şekilde kültürlerarası eğitim normlarına uygun olarak yapılandırılmalıdır. Kültürlerarası eğitim genel anlamda, farklı kültürel geçmişlerden geldiğimizin bilincinde olarak ve farklılıklarımızı yadsımadan, bir arada huzur ve barış ile yaşayabilme imkanlarımızı araştırmamıza olanak veren, eğitimin her alanında kullanılabilecek bir yaklaşım olarak karşımıza çıkar.

Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin kullanımına bakış farklı öğretim yöntemlerine göre değişiklik göstermiştir. Öğrenci merkezli ve üretime dönük yazın dersleri kültürlerarası eğitimin barış içinde yaşayabilme amacına da hizmet eder biçimde ders programlarında mutlaka kendine yer bulmalıdır. Yazın eğitimi, okuduğunu anlayan bireylerine kazandırdığı zengin bakış açısıyla eleştirel düşünme kapılarını açacak, bireylerin kendilerini ve dünyayı başka bir biçimde 'anlamalarını' sağlayacaktır. Kendini anlayan birey ise, değişime hazırdır. Bu süreç, demokratik yaşam bilinci kazanmış insanlarıyla daha yaşanabilir bir dünya yaratma isteğinin bir sonucudur.

'Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Önemi' adlı tez çalışması da, okur odaklı yazın eğitimi ve kültürlerarası-bildirişim-odaklı yabancı dil öğretiminin ortak amaç ve özelliklerinden yola çıkarak, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerine, hedef dilin tüm kültürel yükünü içinde barındıran, bir dilin en güzel örneklerini oluşturan yazınsal metinlerin ders materyali olarak kullanımını araştırmak ve farklı örnekler önermek amacıyla hazırlanmıştır.

Tez çalışmamda, yıl boyunca yapıcı eleştirileriyle beni sabırla dinleyen ve her zaman cesaretlendiren değerli hocam Prof. Dr. Nilüfer Tapan'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans yaptığım dönemde, değerli birikim ve tecrübeleriyle yolumu aydınlatan güler yüzlü hocalarıma, Prof. Dr. Tülin Polat'a, Prof. Dr. Mustafa Özkan'a, Doç. Dr. Yıldız

Kocasavaş'a, Doç. Dr. Sevinç Hatipoğlu ve Yrd. Doç. Dr. Binnur Erişkon Cangil'e teşekkür borçluyum.

Tüm eğitim hayatım boyunca varlıklarını hep yanımda hissettiğim sevgili annem Serpil Yurtseven, babam Hatay Yurtseven, ablam Fevziye Yalın'a ve bu süreçte beni yüreklendiren eşim Burak Üze'ye içtenlikle teşekkür ederim.

Son olarak yardımseverlikleri ve sabırları için sevgili arkadaşlarım Habibe Şentürk, Elif Kemaloğlu ve Pınar Öztekin'e ve bana inandıkları, hep destek oldukları için İnci Kaplan, Zeynep Soylu, Işıl Turgut ve Seyhan Haydar'a yürekten teşekkür ederim.

Feryal Yurtseven Üze

İstanbul-Ağustos 2010

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZ iii

ÖNSÖZ iv

İÇİNDEKİLER vi

TABLO LİSTESİ ix

GİRİŞ 1

1. YAZIN ÜZERİNE 3

2. YAZINSAL METNE YAKLAŞIM BİÇİMLERİ 8

2.1 Yazar Odaklı Yaklaşım 8

2.1.1 Yazar Odaklı Yaklaşıma Göre Yazınsal Metinlerin Eğitimde Kullanılması 10

2.2 Metin Odaklı Yaklaşım 12

2.2.1 Metin Odaklı Yaklaşıma Göre Yazınsal Metinlerin Eğitimde Kullanılması 15

2.3 Okur Odaklı Yaklaşım 17

2.3.1 Okur Odaklı Yaklaşıma Göre Yazınsal Metinlerin Eğitimde Kullanılması 20

3. YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE YAZINSAL METİNLERİN YERİ 25

3.1 Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ve Yazınsal Metinler 25

3.2. Konuşsal-İşitsel Yöntem ve Yazınsal metinler 27

3.3 Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem ve Yazınsal Metinler 30

3.4 Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım ve Yazınsal Metinler 36

4. 'YENİ HİTİT YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE' DİL ÖĞRETİM SETİNİN YAZINSAL METİNLER AÇISINDAN İNCELENMESİ 42

4.1 Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitapları, Dinleme Kayıtları ve Çalışma Kitaplarının Tanıtılması 43

4.2 Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitapları, Dinleme Kayıtları ve Çalışma

Kitaplarında Kullanılan Yazınsal Metinlerin Dökümü 44
4.2.1 Temel Düzey.....44
4.2.2 Orta Düzey.....45
4.2.3 Yüksek Düzey.....46
4.3 Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitapları, Dinleme Kayıtları ve Çalışma Kitaplarının Yazınsal Metinler Açısından İncelenmesi ve Değerlendirilmesi.....48
4.3.1 Metin Türü Olarak Yazınsal Metinler.....49
4.3.1.1 Hangi Metin Türlerine Yer Verilmiş? 49
4.3.1.2 Yazınsal Metinler Özgün mü, Sadeleştirilmiş mi? 52
4.3.1.3 Yazınsal Metnin Bütünü mü, Metinden Bir Parça mı Verilmiş?.....56
4.3.2 İçerik Olarak Yazınsal Metinler.....58
4.3.2.1 Yazınsal Metinler Yoluyla Kültürlerarası Etkileşim Gerçekleşiyor mu?...66
4.3.2.2 Yazınsal Metinler Yoluyla Hedef Kültür ve Yabancı Kültür Aktarımı Nasıl Gerçekleşiyor?.....70
4.3.2.3 Yazınsal Metinler Öğrencide Estetik Haz Uyandırıyor mu?.....73
4.3.2.4 Yazınsal Metinler Öğrencide Yaşantı Değişikliğine Yol Açıyor mu?.....77
4.3.3 Yazınsal Metin-Alıştırma İlişkisi.....80
4.3.3.1 Alıştırma-Yazınsal Metin İlişkisi Yazınsal Yaklaşımlara Göre mi Oluşturulmuş? 86
4.3.3.2 Alıştırmalar Okur/ Öğrenci Odaklı Bakış Açısıyla Örtüşüyor mu?.....90
4.3.3.3 Alıştırmalar Yalnızca İçeriği Anlamayı mı Hedefliyor? Alıştırmalar Öğrenciyi Üretmeye ve Yaratıcılığa Özendiriyor mu?.....92
4.3.3.4 Kullanım Evreleri Açısından Yazınsal Metinlere İlişkin Alıştırma Biçimleri Nasıl Düzenlenmiş? 94
4.3.4 Yazınsal Metin- Görsellik İlişkisi.....96
4.3.4.1 Kullanılan Görsel Öğeler Yazınsal Metinle Bir Bütünlük İçerisinde mi?.....96

5. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YAZINSAL METİN ÖRNEKLERİ VE UYGULAMALARI.....99

5.1 Uygulama Örnekleri 100

5.1.1 Temel Düzey Ders Kitabı Uygulama Örneği.....100

Okula Gitmeyeceğim.....100

5.1.2 Orta Düzey Ders Kitabı Uygulama Örneği 105

Bir Şiir, Bir Öykü, Bir Film: Babalar ve Çocuklar.....105

5.1.3 Yüksek Düzey Ders Kitabı Uygulama Örneği.....110

Kaşağı.....110

SONUÇ.....119

KAYNAKÇA.....122

EK-1.....131

EK-2.....135

EK-3.....144

EK-4.....159

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *temel düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinler..... 45

Tablo 2: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *orta düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinler..... 45

Tablo 3: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinler..... 47

Tablo 4: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* çalışma kitabında kullanılan yazınsal metinler..... 48

Tablo 5: Örnek niteliği taşıyan yaratıcı çalışma biçimleri ve uygulama aşamaları..... 91

GİRİŞ

Bugün kültürlerarası iletişimin her alanda en üst düzeyde yaşandığı bir döneme tanıklık etmekteyiz. Çağımıza damgasını vuran küreselleşme farklı kültürlerden insanları birbirlerine yakınlaştırmıştır. Bu da, ortak bir zeminde buluşularak paylaşımların çoğaltılabilmesi amacıyla yabancı bir dil öğrenme gereksinimini kaçınılmaz hale getirmiştir. Bu bağlamda Türkçe'nin de yabancı dil olarak öğretilmesi giderek daha önemli hale gelmiştir.

Dil öğrenmek ve bu yolla diğer kültürlerle yakınlaşmak ülkelerin sosyal, politik ve ekonomik gelişimlerine hız verir ve bu durum farklı kimliklere karşı hoşgörü geliştirmeyi beraberinde getirir. Türkçenin bir yabancı dil olarak öğrenilmesi de kültürümüzde var olan bilgi birikiminin ve kültürel zenginliklerin diğer toplumlarla paylaşılmasına olanak verecek ve her etkileşimin kaçınılmaz olarak beraberinde getirdiği karşılıklı paylaşım ve çoğaltım esasına uygun olarak etkileşimde bulunan kültürel paydaları zenginleştirecektir. Bu türden bir çoğalımın gerçekleşebilmesi için dil öğretiminin iletişim ve kültür odaklı olarak ele alınması kaçınılmazdır. Bu bağlamda, Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenmeyi hedefleyen bir kişiye verilecek olan dil eğitiminde, öğrenciyi gerek sınıf içi gerek sınıf dışı etkileşimde öğrenme sürecine tam da kendisi olarak, kendisini gerçek kılarak katılmasına ve aktif bir şekilde var olmasına olanak verecek bir eğitim yaklaşımı kuşkusuz etkili olacaktır. Bu türden bir yaklaşım dilin ait olduğu kültürün yazınsal zenginliklerinin de öğrenme sürecine katılması ve bunların öğrenciyle etkileşim halinde ele alınması; öğretim sürecinde dilin çok yönlü gelişmesine hizmet edecektir. Bu düşünceler doğrultusunda oluşturulan bu tezde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinlerin yeri ve önemi ele alınacak ve bu durum Yeni Hitit ders kitapları, dinleme kayıtları ve çalışma kitapları bağlamında incelenecektir.

Çalışmanın birinci bölümünde, yazınsal metinlerin ayırt edici özellikleri ele alındıktan sonra, ikinci bölümde yazınsal metne yaklaşım biçimleri incelenecektir. Buna uygun olarak, yazar odaklı, metin odaklı ve okur odaklı yaklaşım biçimleri hakkında bilgi verilecektir. Bu yaklaşımlardan okur odaklı yaklaşım biçimi çerçevesinde ele alınan alımlama estetiği kuramı özelikle vurgulanacak ve çağdaş

yazın eğitiminin bu kuram çerçevesinde yapılandırılmasının gerekliliğine değinilecektir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, yazınsal metinlerin yabancı dil öğretim yöntemleri çerçevesinde yeri ve önemine değinilecektir. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlere ağırlıklı bir yer veren Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım yazınsal metin kullanımı açısından daha ayrıntılı incelenecektir.

Çalışmanın araştırma odaklı dördüncü bölümünde, ilk üç bölümde kuramsal düzlemde elde edilen veriler doğrultusunda *temel*, *orta* ve *yüksek düzey* Yeni Hitit ders kitapları, dinleme kayıtları ve çalışma kitaplarındaki yazınsal metinler metin türü, içerik, yazınsal metin- alıştırma ilişkisi ve yazınsal metin-görsellik ilişkisi ölçütlerine uygun olarak incelenip değerlendirilecektir. Çalışmanın beşinci bölümünde ise bir önceki bölümde saptanan sonuçlar ışığında farklı yazınsal metin örnekleri verilecek ve bunlara yönelik uygulamalar önerilecektir.

1. YAZIN ÜZERİNE

"Edebiyat ya her şeyin özüdür ya da hiçbir şey...
Edebiyat iletişimdir. İletişim ise hakkaniyeti gerektirir".

Georges Bataille[1]

Yazını anlamak için yazınsal dilin düzyazı dilinden farklı olan yanlarını ortaya koymamız gerekir. Bu konu tarihten günümüze farklı yazarlar tarafından dile getirilmiştir. Platon'un öğrencisi Aristoteles Poetika adlı eserinde edebiyatın özü ve işlevi sorununu şöyle dile getirir.

> Tarih yazarı ve şair, biri düz yazı, öteki nazım yazdığı için birbirlerinden ayrılmazlar, çünkü Herodotos'un eserinin mısralar haline getirilmiş olduğu düşünülebilir, bununla birlikte, ister nazım, ister düz yazı halinde olsun, Herodotos'un eseri bir tarih eseridir. Ayrılık daha çok şu noktada bulunur: Tarihçi daha çok gerçekten olan şeyi ifade eder, şair ise olabilir olan şeyi ifade eder. Bunun için şiir, tarih eserine göre daha felsefi olduğu gibi, daha üstün olarak da değerlendirilebilir, çünkü şiir, daha çok genel olanı, tarih ise tek olanı tasvir eder (Moran, 2008: 28).

Aristoteles'in tanımında tarih yazarlığı düzyazıyı, şiir ise yazını temsil etmektedir. Bir kişinin hayatını anlatmak tarih yazınının konusudur, tarih yazarı belgelere ve araştırmalarına dayanarak bu işi yapar, yazısını nesnel gerçekler üzerine kurar, dil tek bir gerçeği anlatma yolunda bir araçtır. Önemli olan bu amaçtan yola çıkmış kişinin okuyucuyu bilgilendirmesidir. Yazınsal olmayan metinlerde, konuşma ya da yazıda düşüncelerimizi dile getirirken kullandığımız sözcükleri nasıl biçimlendirdiğimizi unuturuz, amacımız düşüncelerimizi dile aktarırken mesajı doğru iletmekten ibarettir.

Yazın ise sanatçının işidir, sanatçı yazdığı yazın türü ne olursa olsun nesnel olma, olayları olduğu gibi anlatma kaygısı gütmez, gerçekliği çarpıtma ve istediği gibi anlatma özgürlüğüne sahiptir. Yazınsal anlatımda dil araç değil amaçtır. Yazar sözcükleri kullanarak, onları istediği forma sokarak yeni bir dünya oluşturur, bu dünyayı oluştururken de malzemesi dildir. Sözcüklerin nesnelleştirilerek özel anlamlarda kullanılması ve bunların tekrarlama yoluyla ezberlenerek eski toplumların geleneğini, yaşayış biçimini anlattığını göz önüne alırsak, şiirin

[1] Bataille: 1997: 10

insanlığın en eski tarihine dek uzandığını görürüz. Bu da yazınsal dilin, yazılı dilden önce var olduğunu gösterir.

Yazınsal metnin temel özelliklerinden biri de çok anlamlılıktır. Okunan bir şiir, öykü ya da roman yazarın okuyucuyu düşündürmek istediği alanlar kadar, belki onlardan daha da fazla hiç de hedeflemediği alanlara ulaştırabilir. Nasıl ki her insan biriciktir, her insanın kendini yazınsal eser karşısındaki konumlandırması da özneldir. Bu öznelliği ve dolayısıyla yazınsal metinlerdeki çok anlamlılığı ortaya çıkaran, kişinin doğuştan gelen özellikleri, yaşadığı coğrafya, siyasi görüşleri, geçmişi ve kültürel birikimi olabilir, başka bir deyişle o insanı o insan yapan her şeydir. Yazınsal metin okuyucuları metni okurken ortak duygu ve düşünceleri yaşayabilecekleri gibi, aynı zamanda birbirlerinden çok farklı duygu ve düşünceleri tecrübe edebilirler. Bu süreç, okuru yazın metni karşısında etkin kılar. Özdemir'e göre okuma süreci içinde okur sürekli etkin bir durumda olacaktır. Yazarla ortaklığı, işbirliği de buna bağlıdır işte. Metnin akışını kafasında hızlandırıp yavaşlatacaktır. Söylenmemiş olanları, söylenenlerden yararlanarak sezmeye, bulmaya çalışacaktır. Metindeki boşlukları, tümceler, dizeler, paragraflar arasındaki geçişimleri sezgileyim ve bulgulayımla dolduracaktır. Metiniçi öğeleri, metnin göndergelerini değerlendirmesini bilecektir okur (Özdemir, t.y. : 56-57).

Yazınsal metnin bir başka amacı da okuyucuya estetik bir haz vererek, ona estetik duyarlık kazandırmaktır. Estetik sorunu burada bahsettiğimiz yazınsal metinleri de elbette içeren tüm sanat dallarında en önemli meseledir çünkü bir eserin sanat eseri olup olmadığı öncelikle estetik haz verme esasına dayanır. Yazınsal metinler estetik hazzı yazının malzemesi olan dille verirler, yazınsal eserin konusu estetik haz edinmede bir araç olamaz. Geiger bunu şöyle ifade etmiştir: "Estetik nesnenin anlaşılmamasına neden olduğu en çok görülen şey, yaşantının, sanatın verdiği biçim yerine, sanat yapıtının işlediği konudan kaynaklanmasıdır" (Geiger: 1985: 25).

Göktürk'e göre sanat yapıtının dilsel yapısıyla iletisi, uzamda bir kap ile içindeki sıvı gibi birbirlerinden yalıtık nesneler olarak görülemez (Göktürk: 2002: 17). Göktürk bunu şöyle açıklar:

> Bir yazınsal metin, kurmaca iletinin okurca bu yoldan kavranışı ile estetik boyutlar kazanır. Bu kavranış olgusunu ise yazarın belli dil, yazın, yaşam gereçlerini seçmesindeki ilkeler yönlendirir. Bu bakımdan, bir yazınsal metnin kavranışı, metnin içinde bu ilkelerin oluşturduğu güdüm- kurgularının okur üzerindeki etkisiyle gerçekleşir ancak. Başka bir deyişle, her metin okurun tepkisiyle bütünlenir, bir okurca alımlandığı an yaşamaya, soluk almaya başlar (Göktürk, 2002: 10).

Estetik duygu ve beğeni kazanmış bir toplum; kendini gerçekleştiren, üretici, yaratıcı, sorumluluk sahibi, duyarlı bireyleriyle kendi yaşamına ve başkalarının yaşamına anlam katarak, dünyayı herkes için yaşanabilecek daha bir yer yapma ütopyasını gerçekleştirme yolunda olan bir toplumdur. Sanat eserleri, daha dar anlamda da yazınsal eserler bu hedefi gerçekleştirirken, öğüt veren didaktik bir yaklaşımda bulunmazlar, estetik değer kendini yazınsal metinde dil aracılığıyla ifade eder ve insanı 'iyiye ve güzele' doğru değiştiren ve dönüştüren bir değer olarak karşımıza çıkar. Uygur'a göre her bireyin, her topluluğun baş ödevi dünyayı yaşanır bir düzene ulaştırmaktır (Uygur: 1994: 39).

Yazınsal ürünü yazınsal ürün yapan başka bir özelliği de özgün olmasıdır. Uçan yazınsal metnin özgünlüğünü şöyle ifade ediyor: " Burada kastedilen özgünlük, ortaya konulan ürünü, diğer ürünlerden farklı kılan özelliktir. Sıradan söyleyişin dışına çıkıştır, çok anlamlılıktır; insanî olandan bir noktayı keşiftir. Bu bağlamda yazar, dili kendine özgü kullanabilen, özgün olabilen kişidir" (Uçan, 2006: 6). Özgünlükten kasıt, her yazarın kendi üslubuyla yazması, başka bir deyişle yazarın biçemidir.

Sait Faik Abasıyanık'ın bir hikayesini okuduğumuzda kimin yazdığını bilmesek bile, bize bu bir Sait Faik hikayesi dedirten yazarın kişisel dilidir biçem. Biçem, biçim ve içeriği içinde barındırır. Plehanov'un da belirttiği gibi edebi olayın spesifik yanı içerik ile bunun ifadesinin birliğidir. İfade ediliş tarzından soyutlandığı takdirde varlığını kaybeden her içerik edebiyat alanının malıdır. (Plehanov, 1987: 203) Yazarın biçemi sadece kullandığı dilin biçimsel özelliklerden gelmez, Uçan'ın da ifade ettiği gibi yazar, başka bir deyişle yazınsal bir ürün ortaya koyan kişi, bir taraftan kendisinden öncekilere, geleneğe yaslanacak, diğer taraftan yeni, özgün şeyler söyleyecektir (Uçan, 2006: 3).

Yazınsal ürünler de diğer sanat ürünleri gibi toplumsal bir amaca hizmet ederler ve tüm sanat eserleriyle beraber kültürel birikimin yansımasına aracılık ederler. Burada bahsettiğimiz kültür kavramını Raymond Williams şöyle tanımlar: "Toplumsal etkinliklerin, fakat besbelli ki "özgüllük taşıyan" – dil gibi, sanat üslupları gibi, entelektüel çalışma şekilleri gibi- bütün "kültürel" etkinlik katmanlarının üzerinde yer alan, bütün bir yaşam bilimini içeren -bilgilendiren tin- olarak bütün bir toplumsal düzen" (Williams, 1993: 10).

Yazınsal ürünler bu toplumsal düzeni oluşturan katmanlardan biridir ve yazınsal ürün bir tarih ya da coğrafya metninden çok daha öznel bir şekilde bize bilgi verebilir, her edebi eser içinden çıktığı çağın aktarıcısı konumunda olduğundan, Plehanov ve Freville'in belirttiği gibi onun biçimi ve içeriği zamanındaki zevkler, eğilimler ve alışkanlıklarla belirlenir (Plehanov ve Freville, 1974: 44). Dolayısıyla, yazın ürünü sadece kendi dönemi hakkında bizi düşündürmekle kalmaz aynı zamanda, yazın ürününe bugünün penceresinden bakma imkanı sağlayarak farklı 'okumaları' mümkün kılar; insanı, hayatı, dünyayı anlamamıza olanak tanır. Bunu söylerken, tüm sanat dallarında olduğu gibi yazın alanında da, tarihten günümüze dek, biçemin ve konunun değişmesinin bir gelişme olduğunu söylemek istemiyoruz. İsmail Tunalı'ya göre kültür varlığı sürekli olarak değişen bir varlıktır, ama sürekli olarak yetkinleşen bir varlık değil (Tunalı, 1980: 86). Bu nedenden ötürü, yazınsal metni kültürel birikimin bir ürünü olarak görmek, onu değişen değerlerle sürekli yeniden tanımlamayı gerektirir ve insanlığa sonu bucağı olmayan bir yaşantılar fırsatı sunar. Düzyazı ve tiyatro alanında büyük bir üne kavuşmuş Avustralyalı yazar Peter Handke, yazının kendi hayatı için ne anlam ifade ettiği konusunda "Benim Yerim Fildişi Kulesi" adlı denemesinde şunları söyler:

> Yani aslında ben resmi eğiticilerle asla eğitilmedim, kendimi hep edebiyatın eleştirmesine koyuverdim. Ruhumu okuyan o oldu, onda yakayı ele vermiş hissettim kendimi, farkında olmadığım ya da düşünmeden öylesine bildiğim konuları bana o gösterdi. Edebiyatın gerçekliği, gerçek gerçeklik için gözlerimi açtı ve beni eleştirici yaptı. Kim olduğum, çevremde neler olup bittiği konusunda beni o aydınlattı (Bichsel'den aktaran Özbek, 2008: 134).

Edebiyat ürünleri insanı anlatır, bunu yaparken de insanoğlunun kendini anlamasına olanak tanır. Yazın ürünleri bireyin ufkunu açar, ona yeni sorular sordurur, bireyi 'dönüştürür'. Bir sabah bunaltıcı düşlerden uyandığımızda biz de kendimizi Gregor

Samsa gibi dev bir böceğe dönüşmüş olarak bulsaydık ne yapardık sorusunu yazından başka ne sordurabilir insana?

2. YAZINSAL METNE YAKLAŞIM BİÇİMLERİ

Yazınsal metnin anlamının nerede aranması gerektiği sorusu konuya üç farklı yaklaşım biçimini getirmiştir. Bunlardan ilki yazınsal metnin anlamını yazarın kendisinde arar, ikincisi yazınsal metnin anlamını metinde, üçüncüsü ise okurda arar.

2.1 Yazar Odaklı Yaklaşım

Yazar odaklı yaklaşım, yazın eserinin anlamını yazarda arar. Bu yaklaşıma göre anlama giden iki yol vardır: Bunlardan ilki, eseri aydınlatmanın yolunun yazarın kişiliğini ve hayatını incelemekten geçtiği üzerinde durur. İkincisi ise yazarı odak noktaya koyar ve yazarı tanımak için eserlerinden yola çıkılması gerektiğini, yazarı eserlerinde okumamamız gerektiğini savlar.

Bu görüşe göre; yazarı ne kadar iyi anlayabilirsek, yazınsal ürünü de o ölçüde doğru değerlendiririz. Toprak ve Sağlam'a göre öncelikle yazara sadece aktarıcı rolü biçen geleneksel yaklaşım, bu dönemden itibaren yazarı aktarıcı değil yazdığı şeyi kendisi yaratan birisi olarak kabul eden görüşün gölgesinde kalmasıyla birlikte, her iyi yazarın aynı zamanda bir 'dahi' olduğuna dair görüşün zamanla ön plana çıkmasını sağlamıştır (Toprak ve Sağlam ,2002/3: 106).

Bu nedenle yazarın kişiliğini oluşturan etmenler, hayat hikayesi, üzüntüsü, sevinci, bize onun eserini daha iyi anlamamızı sağlayacak bir yol haritası sunar. Berna Moran yazar odaklı yaklaşımda eserin gerçek anlamının yazarın kafasında düşündüğü, tasarladığı, dile getirmek istediği anlam olduğunu söyler (Moran; 2008: 134). Biz de okurlar olarak yazarı takip ederek bu gerçek anlamı kavramaya çalışırız, eserin değerini de yazarın yapmak istediğini yapıp yapamadığına göre değerlendiririz. Sartre yazar odaklı yaklaşımda okuyucunun yerini şöyle tarif eder: "Bugün, yazara göre okuyucu edilgendir; kendisine birtakım düşünceler ya da yeni bir sanat biçimi benimsetilmesini bekler" (Sartre'dan aktaran Uçan, 2006: 7).

Yazar odaklı yaklaşımın ikinci yolu da sanatçı olarak yazarı tanımayı amaçlar ve eserlerini yazarı tanımak için araç olarak görür. Moran'ın da ifade ettiği gibi bu yönteme inanan eleştirmenlere göre, sanatçı istesin istemesin kişiliğinin damgasını basar eserlerine. Bir kere her yazarın kendine özgü bir üslubu vardır ve üslup

karakterin anahtarıdır (Moran, 2008: 133). İster yazardan yola çıkarak eseri anlamaya çalışalım, ister eseri çözerek yazarı tanımaya çalışalım bu yaklaşım bazı noktalarda eleştirilir. Eserin gerçek değerlendirmesini ancak yazarın yapabileceği sanısı bizi zaman zaman yanlış yollara saptırır. Yazarı doğruyu bilen tek güç, bir mitos olarak görüp kutsallaştırmak yazarın sözü edilen yazınsal metni neden yazdığı sorusuna kesin cevap vereceğini düşünmek birçok açıdan yanıltıcı olacaktır. Yazar kendisi de yanılabilir ya da değişen zamanla birlikte kendi düşüncesi ve yazınsal metni yazma sebebi değişebilir. Yazarın bu konularda yanılmadığını varsaysak bile metnin sanatsal değerini gene de yazarın metni yazma amacı belirlemez. Moran'ın saptayımıyla yine de iki şeyi birbirinden ayırmak şarttır: Biri yazarın anlatmak istediği, biri de eserin anlattığı. Yazarın yapmak istediği şey başka, yaptığı şey başkadır (a.g.y., 135).

Yazarın anlatmak istediğini eserde olduğu gibi bulabilmemiz, yazınsal metni sanatsal açıdan başarılı yapmaya yetmez, ancak anlatmak istediklerini anlatabilmiş bir yazar yapar onu. Yazar'ın ima ettiği anlam metindeki tek anlam olmayabilir, her okuyucu metinden başka bir anlam çıkarabilir. Burada, metinden bağımsız bir anlam çıkarmayı kastetmiyoruz, elbette çıkaracağımız her anlam metne dayanmalıdır. Yazarın zihnindeki anlamı bulmaya çalışmak ve yazınsal metnin sanatsal değerini buna dayandırmak, yazınsal metinlerin çokanlamlı olma özelliğiyle de çelişir. Metnin anlamı yazarın tasarladığı anlamsa, yazarın farkında olmadan metne aktardıklarının, tek tek okurların, onların metne katacaklarının ve metnin çokanlamlılığının bir işlevi kalmaz, bu durumda yazınsal metinle okur arasında bir iletişimden söz edilemez, yazınsal metin yazarın çizdiği çerçeve ve zaman içerisinde son halini almıştır, iletişim de burada kesilmiş olur.

Yazar odaklı yaklaşımın ikinci yolunu temsil eden, eserden yola çıkarak yazarı anlamayı hedefleyen eleştiri tarzı da birçok açıdan eleştirilebilir. "Eser belki sanatçının gerçek kişiliğini değil, olmak istediği kişiyi yansıtmaktadır" (a.g.y., 145). "Ya da belki yazarın arkasına gizlendiği bir 'maske' bir 'karşı kişidir' ya da yazarın kaçmak istediği bir yaşamın anlatımıdır" (Wellek ve Warren'den aktaran Moran, 2008: 145).

Yazınsal metinden sanatçının kişiliğine ait ve beklentimize uygun 'yüce' özellikler bulmak ve eserin değerini yazınsal metindeki bu özelliklere atfetmek ne kadar

gerçekçidir? Yazınsal metinler kurmaca metinlerdir ve yazar burada istediği dünyayı oluşturabilir, bu yaratılan ikinci dünyayı gerçekçi kılmak ve yaşadığı duyguları dile getirmek zorunda olmadığı gibi, yazınsal metinde yazarın yaşadıklarını ve duygu dünyasını aramak da yersizdir. Orhan Pamuk'un roman sanatı tanımı bunu açıklamaktadır: "Roman sanatı, kendi hikayemizi başkalarının hikayesiymiş gibi anlatabilme hüneridir evet... Diğer yanı ise, beni Frankfurt ya da Kars sokaklarına götüren şeydir: Başkalarının hikayesini kendi hikayemiz olarak yazabilme imkanı" (Pamuk, 2007: 63). Pamuk, son romanı Masumiyet Müzesinde Kemal'in Füsun'a duyduğu saplantılı aşkı anlatır, saplantılı aşkı iyi anlatabilmenin ancak yazarın yaşamış olmasıyla mümkün olabileceğine inanmak edebiyatı hafife almak olur. Buna yazar bizi inandırsa da, yazarının içten duygularını ve hayatını anlatması yazınsal eserin sanatsal değeri için bir ölçüt oluşturmaz.

Yazar romanıyla yeni bir dünya kurmuştur, bir oyun alanı yaratmıştır. Yazar, bu yeni dünyanın sınırlarında artık romanın anlatıcısı konumundadır ve anlatıcı olarak kurduğu hayal aleminde özgürdür, eserin içeriğinden yazarın kişiliğini çıkararak eseri daha iyi anlamaya çalışmak ya da yazarın kişiliğini eseri anlamamızda bize rehber kabul etmek yanıltıcı olacaktır.

Bu bağlamda, Uçan yazarın metindeki yerini şöyle tarif eder: "Metni üreten kişi, metnin dışındadır; metinde bir anlatıcı vardır ve o konuşur. Metnin dışındaki yazar da kurgusal olarak istediğini, sevdiğini, sevmediğini söyleyebilir. Bu nedenle okuyucu/öğrenci, sağlıklı bir metin çözümlemesinde söze, 'yazar diyor ki...' şeklinde başlamamalıdır" (Uçan, 2006: 8).

2.1.1 Yazar Odaklı Yaklaşıma Göre Yazınsal Metinlerin Eğitimde Kullanılması

Yazar odaklı yaklaşım yazınsal eserin anlaşılması için her şeyden çok yazarı anlamak gerektiğine ve dolayısıyla bu amaçtan yola çıkarak yazarın kişiliğinin ve hayatının incelenmesini eserin anlaşılması için tek yol olarak gördüğüne göre, yazar odaklı yaklaşımı temel alan 'geleneksel' edebiyat öğretimi de bu eksen üzerinde yol alacaktır.

> Geleneksel edebiyat öğretiminde esas olan; öğrencilere şiirlerin, metinlerin 'doğru' açıklamalarını 'öğretmek', onların bir takım kalıp bilgileri aynen tekrarlamalarını sağlamaktır. Bu yönde yürütülen edebiyat eğitiminin amacı da yazarlar hakkında bilgileri, edebi türlerin özelliklerini, belirli edebiyat akımlarını, bilgi yığını halinde öğreterek sözde 'kültürlü insanlar' yetiştirmektir (Kavcar, 1993: 31).

Yazınsal eser, yaşamdan koparılmış bir 'alıntılar yığınına' dönmüştür. Yazarın hayatı incelenerek eserde yazarın kişiliği ve hayatı aranır, yazınsal metin türleri incelenerek eserin hangi türde ele alınması gerektiği üzerinde durulur, edebiyat akımları üzerinde çalışılır ve metnin hangi edebi akıma girdiği araştırılır. Bütün bu çalışmalar boyunca, eser zaman içinde dondurulmuş, üzerinde düşünülecek, çözümleme yapılacak bir yazınsal metin olmaktan çıkmış, yazınsal metni yazınsal metin yapan çok anlamlılığı, çok katmanlılığı, kendine özgülüğü ve özgünlüğü bir tarafa bırakılmış; yazınsal metin 'bilgi ileten metin' olarak ele alınarak, yazınsal metnin kendisi amaç olmaktan çıkmış; yazar, yazınsal dönem ve yazın türü bilgisi öğretmek için araç haline getirilmiştir.

Uçan edebiyat eğitiminde, yazınsal metnin bilgi iletici metin gibi ele alınmasını eleştirir:

> Yazınsal kuramların bilinmemesi edebiyat eğitimini bir dil öğretimine, sözcük çözümlemesine dönüştürmektedir. Edebiyat eğitimi, dil eğitiminden, okuma-yazma eğitiminden farklı bir düzlemde yer alır, farklı amaçları hedefler. Eğitim sistemimiz içinde edebiyat eğitiminin bir dil eğitimini, sözcük çözümlemeyi aştığını gönül rahatlığı ile söyleyemeyiz. Liselerimizde, üniversitelerimizde 'Edebiyat Bilgi ve Teorileri'nin daha çok 'bilgi' bölümü üzerinde durulur ve bazı kurallar, dönemler, edebî sanatlar ezberletilir. Sonuçta, edebiyat tarihsel bilgilerin, tanımların ezberlendiği bir 'tarih' dersine, 'Edebiyat Tarihi' dersine dönüşür (Uçan, 2006: 1).

Yazar odaklı yaklaşımda eseri çözümlemek için eserin kendisinden ve okurdan değil, yazardan yola çıkılır. Bu anlamda, eserden çıkarmamız gereken anlam eseri okuduğumuz zamana göre ya da okurun ön bilgisine, alımlama koşullarına göre değişiklik göstermez. Yazınsal eserin değişmez bilgiler içerdiği bilgisi içselleşmiştir. Eserin tek doğru yorumu vardır, o da yazarın söylemek istediğidir. Okuyucu/ Öğrenciye düşen görev, yazarın söylemek istediğini yazınsal metinden bulup, çıkarmaktır. Yazınsal metinle ilgili soruların yanıtı, hedef konu ile ilgili olarak yazarın ne söylediğini, başka bir deyişle 'mutlak doğru'nun izini eserde sürmekle

bulunur. Bu iz sürme, sınıf ortamında öğretmen odaklı yaklaşımla gerçekleşecek, öğrenci 'doğru' yanıtı bulma yolunda öğretmenin rehberliğine ihtiyaç duyacaktır.

Kavcar yazın eğitiminde geleneksel eğitimi eleştiren 'Yeni Türk Edebiyatı Öğretimi' adlı makalesinde çağdaş yazın eğitimine ilişkin bazı ipuçları verir:

> Bilgi yüklemeye dayalı edebiyat anlayışı ve bu doğrultuda sürdürülen edebiyat eğitimi, çağdaş eğitimde çoktan aşılmıştır. Artık okurun ön bilgileri, kendi kişisel yaşantısı doğrultusunda esere yaklaşımı temel alınmakta, edebiyat eserinin her yeni okunuşunda yeniden anlam kazanacağı benimsenmekte, böylece eserin doğru kabul edilen tek yorumuyla birlikte nesilden nesile değişmeden aktarılması geleneğinden uzaklaşılmaktadır. Böylelikle, eserin okunduğu her yeni durumda yeniden ve daha değişik bir yönüyle algılanmasına ortam sağlanıyor. Bu yaklaşım sonucunda artık edebiyat eserinden beklenen de okuru kültürlü kılması değil, onun düşünmesini, eserle ilgili kendi düşüncelerini oluşturmasını sağlamasıdır (Kavcar, 1993: 31).

Yazar odaklı yaklaşıma göre eser; okurdan okura değişmeyen, durağan nitelikler sergilemektedir, eser nesnel bir gerçeklik taşımaktadır, bu nesnel gerçeklik yazarın esere gizlediği anlamdır, okuyucu-öğrenci de bu anlamı keşfedecektir. "Bunun için de geleneksel edebiyat öğretiminde öğrenciye metnin 'anlam'ı ne, yazar metinle ne demek istiyor gibi sorular sorulur" (Sayın, 1999: 57).

Yazar odaklı yaklaşımda ifadesini bulan geleneksel edebiyat öğretimi, metinle okuyucu/öğrenci arasına mesafe koyar, amacını da didaktik olarak mesaj iletme kaygısıyla sunduğundan, öğrenci yazınsal eserle kendi arasında bağ kuramaz ve yazınsal eserin, yaşama dokunma ve onu değiştirme gücünü yakalayamaz.

2.2 Metin Odaklı Yaklaşım

Yeni Eleştiri, Rus Biçimciliği ve Yapısalcılık kuramları, edebi eserin incelenmesi ve eleştirisinin metnin kendisinden yola çıkılarak yapılması görüşünü savunurlar. Metin odaklı yaklaşım, eserin anlamının ve değerinin eserin kendisinde aranması gerektiğini iddia eder.

Bu yaklaşıma göre eserin anlamı ne yazarda ne de okurda değildir. M.C. Beardsley ile W.K. Wimsatt birlikte yazdıkları 'The Intentional Fallacy' ve 'The Affective Fallacy' adlı yazılarında kuramlarına temel olacak şu ilkeyi öne sürerler: "Kendi kendine yeterli olan edebiyat eserinin değerlendirilmesi için gerekli bütün veriler

eserin kendisinde var olduğundan, metnin dışına taşan ve yazınsal olmayan ölçütlere başvurulması gereksiz ve yersizdir" (Moran, 2008: 208).

Eserin anlamı ve biçimi arasındaki bağı kuran eserin teması, kişileri, bunların arasındaki çatışmalar, olay örgüsü, anlatım tekniği, imgeler teknikle ilgili şeylerdir. Bu bağlamda, Rus Biçimcilerinden Roman Jakobson yazın biliminin çerçevesini şöyle çizmektedir:

> Yazın biliminin konusu yazın değil, yazınsallıktır, yani belli bir yapıtı yazınsal yapıt kılan şeydir. Ne var ki, günümüze kadar gelmiş olan yazın tarihçileri, birini tutuklamak isteyip de o kişinin odasında bulduğu her şeyi alıp götüren ve hatta yan sokaktan geçen insanları da yakalayıp götüren polise benziyorlardı daha çok. Gerçekten de yazın tarihçileri her şeyden yararlanıyorlardı: kişinin yaşamından, ruhbilimden, siyasetten, felsefeden. Böylece bir yazın bilimi yerine, tam oluşmamış zanaatsal araştırmaların bir yığışımı meydana getiriliyordu. .....Eğer yazınsal incelemeler bilim olmak istiyorlarsa, tekniki (yordam, yöntem) üstünde duracakları yegane 'kişi' olarak tanımalıdırlar (Jakopson'dan aktaran Rifat, 2005: 292).

Rus biçimcilerinin, eseri 'yegane kişi' olarak tanıma çabalarının altında yazınsallığı keşfetme çabası yatar, biçimcilerin 'alışkanlığı kırma' olarak tanımlayabileceğimiz yazınsallık kaygıları, eserin kendine özgü dilinin kullanmalık dilin sınırlarını zorlamasıyla, bizim hayata ve insana bakışımızı yeniden oluşturur.

> Kullanmalık dil bir şey bildirmeye, anlatmaya, betimlemeye yarayan bir araçtır ve biz bu dili kullanırken dilin bilincine varmayız. Bu dil şeffaf bir cam gibidir, onu değil, onun aracılığı ile, işaret ettiği şeyleri algılarız. Şair ise bu dili bozar, büker, kuralları çiğner, altüst eder ve böylece onu alışmadığımız bir düzene sokar. Bu şaşırtıcı özellik bizi silkeler, uyandırır ve dile getirdiği her ne ise, onu yeni bir gözle görmemizi sağlar (Moran, 2008: 179).

Yeni eleştiri kuramı, eserde içerik-biçim ikilemini ortadan kaldırarak, içeriği biçimi oluşturan unsurlardan biri saymıştır. Eserin konusu eser olmadan önce de vardır, içeriği ise konunun o eserde vücut bulmuş halidir, "...içerik ham konunun eserin içinde aldığı haldir, yani sanatçının elinde işlenmiş hali" (a.g.y., 166). Benzer şekilde, biçim de kalıp olarak, bir edebi tür olarak (gazel, kaside, mesnevi gibi) eserin dışında vardır. Dolayısıyla konu ve kalıp olarak biçim eserin dışındadır, bu unsurlar eseri oluştururken içerik ve biçime dönüşürler ve içerik eseri oluşturan unsurlardan yalnızca biri olarak eserden ayrı düşünülemez. Yeni eleştiri kuramının 'biçime' bakışı, anlamı yok sayan, eserin biçimini eseri oluşturan yegane kriter olarak alan klasik biçimcilerden farklı olarak anlamı dışlamamasında yatar. Moran'ın da belirttiği gibi biçim, eserde yer alan bütün öğelerin birbirine bağlanıp örülerek

meydana getirdikleri düzendir... Her eserin biçimi o eserdeki içerik öğelerine, fikre v.b bağlandığı gibi, içerik de ancak o biçimle belirleniyor.... Zira konunun sanatçı tarafından işlenerek içerik haline sokulması aynı zamanda biçime yoğrulması demektir (a.g.y., 167).

Yapısalcılık yazarı, dış dünyayı ve edebi eserin içinde yoğrulduğu toplumsal şartları dışarıda bırakarak esere yönelme açısından Rus Biçimciliği ve Yeni Eleştiriyle ortak noktalar barındırmakla beraber, esere farklı amaçlarla yaklaştığından yöntem olarak farklılıklar da taşır.

Yeni eleştiri yazınsal yapıtları 'kendi başına yeterli olan, kapalı ve dilsel bir düzen' olarak tanımlarken, yapısalcılık Rus Biçimciliğiyle benzer olarak yazınsallığın peşindedir ancak Rus Biçimciliği ile de dilbilimine getirdiği çığır açan yaklaşım yüzünden ayrılır. Yapısalcılık bir dilin tümcelerinin değerinin birbirinden kopuk tek tek öğelerle değil, bu öğelerin karşılıklı etkileşiminden doğduğunu söyler. Saussure söz konusu düşünceyi şöyle özetler:

> Bu bize bir öğeyi yalnız belli bir sesle, belli bir kavramın birleşimi gibi ele almanın büyük bir yanılsama olduğunu da gösterir. Öğeyi bu yoldan tanımlamak, onu bir parçası olduğu sistemden ayırmak demektir. İşe, öğelerle başlayıp bunları toplayarak dizgeyi yaratabileceğimizi sanmak olur bu. Oysa, tersine dayanışık bütünden kalkarak bu bütünün kapsadığı öğeleri çözümleme yoluyla elde etmek gerekir (Saussure, 2001: 166).

Moran ise şu şekilde açıklar:

> Edebiyat da bir iletişim aracı olduğuna göre onun da kendine özgü bir sistemi, dolayısıyla öğeleri arasındaki ilişkileri düzenleyen birtakım kuralları vardır. Nasıl dilbiliminde somut ve bireysel olanın arkasında onu belirleyen soyut ve toplumsal bir dil sistemi varsa; edebiyatta da söze tekabül eden somut ve bireysel tek tek yapıtların arkasında da soyut ve toplumsal bir edebiyat sistemi vardır (Moran, 2008: 191).

O halde, yapısalcılar tek tek edebi eserleri değil, yazınsallığı oluşturan ortak kuralları ve bunun altında yatan derin sistemi bilimsel olarak çözme amacındadırlar. Tahsin Yücel yazınsal eserin bilimselliği konusundaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir.

> .... bilim sınırları belirlemekle, dolayısıyla sınırlılığı kesinlemekle başlar. Kesinlenmesi ve belirlenmesi gereken ilk sınırlardan biri de özne ve nesne arasındaki sınırdır. Kendini kendi dışındakilerden ayıramayan kişi hiçbir şeyi ayıramaz, hiçbir şeyi gereğince değerlendiremez. Kendisiyle ne denli kaynaşırsak kaynaşalım, okuduğumuz yapıtın da çevremizde gördüğümüz, her şey gibi bizden ayrı bir varlığı olduğunu bilmemiz gerekir. Herkes her

> yapıtı aynı biçimde değerlendirmiyor diye yazın yapıtını her türlü görüntüye açık bir ayna gibi görüp bilimsel biçimde çözümlenemeyeceğini savunmak, doğada kusursuz üçgenler, tanıma yüzde yüz uyan dörtgenler yok diye geometrinin doğal biçimleri yok saydığını, onların öz nitelikleriyle bağdaşmadığını söylemeye benzer (Yücel, 1976: 125-126).

Yapısalcılık akımı edebiyat kuramı ve diğer bilim alanları arasında fark gözetmez, her bir bilim dalına kendi içinde bütünlüğü olan bir sistem olarak bakar. Bu anlamda Barthes'ın da ifade ettiği gibi yapısalcılık gerçek anlamda bir taklit etme etkinliğidir ve bunun içindir ki, doğrusunu söylemek gerekirse, bir yandan bilimsel yapısalcılıkla, bir yandan özel anlamda edebiyat, genel anlamda da sanat arasında hiçbir teknik ayrım yoktur: Her ikisi de cisimlerin andırışına değil, işlevlerin andırışına dayanan bir yansıma aktarmasına bağlıdır (Barthes, 1995: 209).

2.2.1 Metin Odaklı Yaklaşıma Göre Yazınsal Metinlerin Eğitimde Kullanılması

Metin odaklı yaklaşımı temel alan yazın eğitimi, hangi akımdan beslenirse beslensin, kuşkusuz eseri odak noktaya koyacak ve sadece eserin kendisinden yola çıkarak sanatsal objeyi değerlendirecektir.

Yeni Eleştiri yöntemine göre yazınsal eserin değerlendirilmesi konusunda Moran şunları ifade etmiştir:

> Eserin tema'sı, kişileri, bunların arasındaki çatışma, anlatım tekniği, olay örgüsü, imgeler, ton, simgeler, bunların hepsi teknikle ilgili şeylerdir ve eserin kendine özgü anlamını meydana getirirler. Eleştirici bu gibi öğelerin arasındaki ilişkiyi, eserin içinde oynadıkları rolü, bütüne katkılarını araştırarak eserin ilk bakışta fark edilmeyen yönlerini, ince anlamlarını, zenginliklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Her eserin malzemesinin bir yapı halinde bütünleşmesi farklı yollardan sağlanır. Bundan ötürü Yeni Eleştiride, sanat eserlerine uygulanacak hazır bir anahtar bulunmaz (Moran, 2008: 209).

Bu yaklaşımı temel alan edebiyat eğitiminde, yazınsal metnin biçimi aynı zamanda onun anlam çerçevesini belirlediğinden, okuyucu/ öğrenci eserin teknik, başka bir ifadeyle biçimsel özelliklerinden yola çıkarak, biçim ve anlamı bağdaştıran yapıyı eserden çıkaracaktır.

Yeni Eleştiri yöntemi "üniversitelerde de edebiyat derslerinin daha verimli olmasına, öğrencilerin şiir ve romandan tat almasına olanak sağlamıştır" (a.g.y., 213). Bu kurama yazınsal açıdan iki farklı eleştiri getirilmiştir.

> Yazınsal açıdan yapılan eleştirilerden biri, Yeni Eleştiri'nin edebiyat eserini tarihten ve toplumsal çevreden koparark ele almak istemesinden kaynaklanmaktadır. Tarihe, toplumsal koşullara ve özellikle çağın sanat eğilmek, bazen bir metnin anlaşılması için şarttır. Bunlara inatla sırt çevirmek çok şey kaybettirebilir eleştiriye. Bir diğer itiraz, Yeni Eleştiri'nin okur anlayışına yapılan itirazdır. Yeni Eleştiri eserin anlamının tek ve okurdan bağımsız olduğuna inanmıştır... Yeni Eleştiri'nin sandığı gibi tarafsız, masum, önyargısız, ideolojisiz okur diye bir okur yoktur. Her okur belli bir kültür çevresinden aldığı ekonomik, toplumsal, politik değer yargıları ile gelir metnin karşısına ve bunlar okuyuşunu etkiler" (a.g.y., 213-214).

Benzer şekilde; yazın eğitiminde okuru ve eserin içine doğduğu toplumsal koşulları görmezden gelmek, eserin anlamından çok şey yitirmesine neden olabilecek sonuçlara yol açabilir.

Rus Biçimcileri ve Yapısalcılar yazınsal eseri daha farklı yöntemlerle çözümlerler.

> Rus Biçimcileri ve Yapısalcılar bir tek metni çözümlemek yerine, o metnin başka metinlerle ilişkisini araştırarak yazınsal gelenekleri, yerleşmiş kalıpları, tekrarlanan olay örgülerini ve işlevleri saptamaya çalışırlar. Ne ki Rus Biçimcileri edebiyatı incelemenin, kendine özgü yöntemiyle, kendi başına ayrı ve özgün bir bilim olduğuna inanıyorlardı. Yapısalcılar ise özgün bir yöntem aramak gereğini duymazlar, dilbilim modelini örnek almaktan yanadırlar, çünkü edebiyat da göstergeler sistemidir ve üstelik dilsel olduğu için, sistemi de, temelde, dilin sistemine uyacaktır (a.g.y., 218-219).

Yapısalcı yönteme dayanan yazın eğitimi de, edebi eser türündeki 'değişmeyen yapıyı' dilbilimsel yöntemlerle çözümlemeye dayalı olacaktır.

Yazınsal metni değerlendirmek için eserin kendisini yola çıkılacak yegane kaynak olarak görmek metin odaklı yaklaşımların tümünün çıkış noktasıdır.

> Ayrıca gösterge bilim, çözümleme araçlarını açıkça ortaya koymasıyla, bir yöntem önerisiyle, önerdiği yöntemi kullanarak örnekler sunmasıyla özgün bir konumu hak eder. Ne var ki pedagojik açıdan edebiyat eğitimi sadece metne indirgenemez. Edebiyat sınıfında gösterge bilimden yararlanılmalıdır. Ancak salt gösterge bilime yaslanmak çok teknik kalacaktır. Çünkü yazınsal metin çok anlamlıdır; metinde söylenen, yazarın kastettiği anlamla sınırlı kalmaz. Diğer taraftan, sınıf içinde, öğrencinin motivasyonu için yazardan, toplumsal, tarihsel olgu ve durumlardan söz etmek, yazarın ilginç bazı görüşlerini, özelliklerini anmak gerekebilir. Yazarı mitleştirmeden sınıf içinde verilecek bu tür ön bilgilerin, öğrencinin motivasyonunu artırdığını her öğretici görebilir. Yapılması gereken, öğrenciye yorum payı bırakmak; yaptığı yorumları metinle desteklemesini istemektir (Uçan, 2006: 9).

2.3 Okur Odaklı Yaklaşım

> Okur odaklı yaklaşım 1960 lı yıllardan sonra edebiyat eserlerinin anlamı, yorumu ile ilgili olarak okurun işlevini inceleyen çeşitli kuramlara verilen addır. Okuma, anlama ve yorumlamaya dayanır. Yorumbilgisi, Wilhelm Dilthey ile başlamış, Edmund Husserl, Martin Heidegger, Hans Gadamer gibi filozoflardan etkilenmiştir. Almanya'da gelişmiş ve W.Iser bu kuramı temsil etmiştir. Alımlama Kuramı, sanatın tanımıyla uğraşmaz, anlam sorununa eğilir (Uçan, 2006: 8).

Şara Sayın' a göre belli bir toplumda, belli koşullarda yaşayan, kendine özgü deneyimleri olan, dünyayı ve çevresini kendine özgü bir biçimde algılayan yazar, bu içinde yaşadığı dünyanın üstesinden gelmeye çalışır. Düş gücünün yardımı ve dil aracılığıyla yeni bir evren kurar. İkincil bir dünyadır bu. Yazar yaşamda olduğu gibi burada da eylemlerde bulunur. Ama bunlar simgesel eylemlerdir (Sayın; 1999: 29).

Sayın burada şu soruyu sorar:

> Yazının simgesel bir eylem olduğu görüşü benimsendiğinde, yazar-yapıt-okur ilişkisi nasıl gelişir? Yazarınca oluşturulan yapıt bir kez yayımlanmaya görsün, kendini tüm göstergeleriyle birlikte tarih süreci içersinde bulur. Yazarından kopar. Yazar ve yapıt, birbirlerinden ayrı yaşamlarını sürdürürler. Metin dışı bağlamların değişmesi, metin içi bağlamları da etkilediğinden, bu sürekli devinim metni dural bir olgu olmaktan çıkarır. Metnin tarihselliği, dilsel öğelerin tarihe karşı koyamamaları sonucu, yazın metninin içerdiği anlam ve değerlerin de sürekli değişmesini zorunlu kılar. Başka deyişle, yazın yapıtını tarih dışı, bağımsız bir dünya, anlam ve değerlerini ise önceden var olan ve değişmez değerler olarak ele alan yazın anlayışına karşın, burada her ikisi de bir süreç içersinde görülmektedir. Böyle olunca da yazar- yapıt-okur üçlüsünde şimdiye değin edilgin kalan, anlam ve değeri kavrayabilmek için kendini devre dışı bırakan, yalnızca gözlemci olarak metnin açımsamasını izleyen okur, birdenbire önem kazanır. Çünkü anlam okurun dışında değil, okurla oluşur. Okur salt gözlemci; yapıta dışarıdan bakan bir kişi değildir artık. Yapıt-okur arasındaki iletişimin bir ucunda alıcı olarak yer alan okur ile diğer ucundaki metin arasında bir iletişim döngüsü başlar (a.g.y., 29).

İletişim döngüsü yalnızca soruların sorulmasından ve yanıt arayışından ibaret değildir. Gerçek bir iletişimin kurulabilmesi için okurun metne ne amaçla yaklaştığının da önemi vardır. "Okur metne yalnızca yapıtta gizli olan anlamı ortaya çıkarma amacıyla yaklaşırsa, başka deyişle metne sorular yöneltmeksizin, yalnızca olanı su yüzüne çıkarmakla yetinirse, doğal olarak iletişimden söz edilemez" (a.g.y., 30).

Benzer biçimde metin, okurun yanıtını aradığı hiçbir soruya cevap vermiyor ya da tam tersi olarak metin, okur için tüm boş alanların doldurulduğu, okura soru sorma özgürlüğü tanımayan özellikler içeriyorsa gene iletişimden söz edilemez. Anlamın

okurla oluşması, yazınsal metnin tüm anlamının okurun düş gücüne bırakılması değildir.

> Alman kuramcı Wolfgang Iser, 'bir yazınsal metin, öğelerini fazla açık (anlaşılır) bir biçimde düzenlenmişse, muhtemelen biz okuyucular ya kitabı sıkıntıyla bir köşeye bırakırız ya da metin bizi tümden edilgen yapmaya kalkıştığı için sinirleniriz' diyerek okurun ancak etken olduğu zaman metinden yüksek oranda zevk alacağını belirtir (Iser'den aktaran Özata, 2003: 4).

Alımlama estetiği yazınsal metnin bilgi değil ileti yönelttiğini ifade eder. Okurun metni anlamlandırma koşullarını ise Sayın şöyle açıklar: "Okur rastgele değil, metin göstergelerinin metin içi ve metin dışı bağlamların belirlediği doğrultuda yazın metnini anlamlandırır. Sürekli soru sorar yazın metnine. Onun verebileceği pek çok yanıt arasından bir 'seçme' yapar. Bu seçme alımlayıcının kültür düzeyine, beklenti ufkuna göre değişir" (Sayın, 1999: 32).

Yazınsal metnin anlamının ancak okur ile tamamlanabileceğini söyleyen Alımlama Estetiği kuramına göre okur, metni anlamlandırırken boş alanları kendi hayal gücü ve geçmiş deneyimlerine dayanarak doldurur, yazınsal metnin çok anlamlılığıyla paralel olarak anlam katmanlarını okuma sürecinde oluşturur, bu durumda her okurun 'okuması' birbirinden farklı olmakla kalmaz, aynı okurun farklı zamanlardaki okumaları bile aynı olmayacaktır.

Okur ve metin insanlar arası söyleşide olduğu gibi, birbirini düzelten, eksik alanları sorular sorarak dolduran bir iletişim içindedir, ne okur metinden bağımsızdır, ne de yazınsal eser zaman içinde bitmiş, tamamlanmış bir durağanlık içindedir. Sayın bunu şöyle ifade eder: "Okur- metin ilişkisinde, okuru özgür, bağımsız bir özne; metni ise, öznenin üzerine eğildiği dural bir nesne olarak değil, her ikisini de etkileşim süreci içinde oluşan bir bütün olarak görmek gerekir. Tıpkı insanlar arası söyleşide olduğu gibi, metin de bir şeyler iletmek istemektedir okura" (a.g.y., 14-15).

Okurun tarihselliğini oluşturan; okurun yazın metniyle karşılaştığı ana kadar biriktirdikleridir, başka bir söyleyişle okurun bavuludur; okurun kimliğini oluşturan etkenler, önyargıları, deneyimleri, dünya görüşü, özel ve toplumsal yaşamı, kültür birikimi metinle buluştuğunda, okuru sadece kendine özgü bir alımlama serüvenine davet eder. Her okur tarihselliğiyle birbirinden farklı olduğuna göre, yazınsal metin

karşısındaki okurların alımlama serüveni de birbirinden farklıdır, ne kadar okur varsa, o kadar farklı alımlama vardır.

Gadamer' in önyargı kavramıyla anlatmak istediği, aydınlanma çağından bu yana yerleşmiş, kavramın 'kayıtsız koşulsuz inanç' (a.g.y., 16) anlamına gelen olumsuz anlamından farklıdır. Önyargı kelimesi Gamader' e göre önanlama ya da gelenekle özdeşleşebilir. "Önyargı, yanlış yargı değil, sözcüğün çözümlenmesinden de anlaşılabileceği gibi, son yargıdan önce varılan, doğruyu olduğu kadar yanlışı da içerebilen yargıdır" (a.g.y., 17) Önyargıyı belirleyen, okurun geçmişidir, tarihselliğidir. Bu nedenden dolayı yazınsal metin bağlamında algıladığımız her söylem, yorumcunun algılamasını oluşturan 'önyargısına' bağlı olarak farklı olacaktır. Bu ilk algı elbette öznel nitelikler taşır, amaç; öznel niteliklerin bilincinde olarak, 'nesnel konuyu yakalamayı amaçlayan anlamaya' (a.g.y., 18) yönelmektir. Anlama sürecinin ilk evresi olan önyargı ya da önanlamanın 'aşılması, geliştirilmesi, düzeltilerle pekiştirilmesi ve konunun bütünüyle ilişki içinde ele alınması...' (a.g.y., 18) hedeflenmelidir. Bu hedef gerçekleştiğinde, yorumbilimsel söyleşi amacına ulaşır. Yorumbilimsel söyleşi aynı kişilerarası söyleşide olduğu gibi soru yanıt ilişkisine dayanır, anlama sürecindeki okur metne sorular sorar. Metin hem okurun sorularını yanıtlar hem de okura yeni sorular sorarak, okuru kendisiyle sürekli bir iletişime ve hesaplaşmaya sokar. Bu süreçte okur, önyargıyla ulaştığı önanlama sürecinde metinle söyleşisini sürdürecek, yanlışların üzerinden geçecek ve metnin sorduğu soruların farkına vararak, yanıtları yine metinden çıkaracak ve metinle ilişkisini sürekli yeniden oluşturarak metnin bütününe erecektir. Bu parça bütün ilişkisine 'yorumbilimsel döngü' adı verilmiştir.

Metinle kurulan bu söyleşi yorumcunun metni dinlemesiyle, 'söyleşinin konusunun giderek belirginlik kazanmasına' (Gadamer'den aktaran Sayın, 1999: 13) olanak sağlamasıyla mümkün olur. Bu da konuyu kendine göre yönlendirmeyi değil, konuyu merkeze alarak, kendini konuya göre yönlendirmekle mümkün olur. "Kendini konuya göre yönlendirme ise, söyleşi süreci boyunca kendi görüşlerinde sürekli düzeltiye açık olmakla, gerektiğinde bu düzeltiyi gerçekleştirmekle olanaklıdır" (a.g.y., 14).

Sayın, Sartre'ın yazına bakışını şöyle açıklar:

> Yazmak edimi diyalektik bağlışığı olarak okuma edimini de kapsar. Birbirleriyle yakından ilişkisi olan bu iki eylem ise birbirinden farklı eylemlerde bulunan iki kişiyi gerektirir.... Yazar yapıtıyla okuru yönlendirir de. Ama önemli olan yazarın arada boşluklar, boş alanlar bırakarak verdiği ana çizgiler çerçevesinde okurun kendisinin yarattığı, yeniden ortaya koyduğu şeydir (Sartre'dan aktaran Sayın, 1999: 42).

Yazarın okuru yönlendirmesi ve okurun bu çağrıya yanıt vererek yazınsal eseri yeniden yorumlaması, yazar, eser ve okur ilişkisini anlamlı kılar. Okur metnin yeniden üretilmesi sürecine katkıda bulunur, metnin yeniden üretilmesi farklı okurlarca anlam boşluklarının yeniden doldurulmasıyla mümkündür ve 'alımlama' yazınsal yapıtı yazıldığı tarihsel zamanda dondurup yazınsal üründen tek bir anlam çıkaran değil, yazınsal eseri değişen zaman ve bağlamda yeniden oluşturan, devinimsel, sonsuz bir süreçtir. Bundan, okurun metin karşısında bağımsız olduğu ve eserden istediği anlamı çıkarmakta özgür olduğu anlamı çıkarılmamalıdır. Belirli bir tarihsel dönemde oluşturulmuş eserin başka bir tarihsel dönemde yaşayan okur tarafından alımlanması okurun, eseri 'yapıtın üretildiği zaman dilimi' (Sayın, 1999: 45) ya da başka bir deyişle 'yapıtın içinde ilk oluştuğu bağlam' (a.g.y., 45) dan kopmadan anlamlandırmasıyla olanaklı olur.

Pamuk İser'in 'ima edilen okur' kavramını şöyle açıklar: "...bir kitabın anlamı okunduğu zaman ortaya çıkar ve kitabın ima ettiği okur derken de okurun bu özel işlevini kasdetmektedir" (Pamuk, 2007: 56).

2.3.1 Okur Odaklı Yaklaşıma Göre Yazınsal Metinlerin Eğitimde Kullanılması

Yazar odaklı, eser odaklı ve okur odaklı yaklaşımlar; nesnelliğin nerede aranması gerektiği ve nesnelliğin ölçütü konusuna farklı yorumlar getirmekle birlikte, okuru anlamlandırma sürecinde tamamen özgür bırakan post modernizm akımı haricinde edebiyat yapıtının nesnel gerçekliği olduğu görüşünü paylaşırlar. Edebiyat yapıtını değerlendirmek için üzerinde anlaşılan bazı nesnel ölçütler içermesi edebiyat eğitimi açısından vazgeçilmez bir koşuldur. Sayın bunu şöyle açıklar:

> Eğitim, kavramı konusu ne olursa olsun, kişiselliğin ötesinde yer alan nesnel ölçütler aracılığı ve yardımıyla öğrencinin konusunu kavraması, konusuna egemen olma amacını içerir. ... Kendisinden nesnel ölçütler türetilemeyen hiçbir konu bilimin ve edebiyatın konusu olamaz.

> Eğitim, öğrencilere bilgi, yöntem ve nesnel ölçütler öneren, bunların özümsenip özümsenmediğini denetleyen ve sınayan bir alandır. Edebiyat biliminin, doğa bilimlerine oranla ne dereceye kadar 'bilim' kavramıyla örtüştüğü tartışılabilinir. Ama sanat eğitiminde de öğretilen ve sınanan bazı ölçütler nasıl geçerliyse, edebiyat eğitimi de bazı nesnel ölçütlerden yola çıkmak zorundadır (Sayın, 1999: 61-62).

Alımlama estetiği doğrultusunda yapılacak edebiyat eğitimi yazar odaklı ve metin odaklı yaklaşımlara göre okuru daha 'özgür' bırakmakla birlikte, yine de öğrenciyi kaynağını metinden alacak ipuçlarını takip etmekle sorumlu kılacak ve öğrencinin metni nesnel bir yaklaşımla 'okuması' beklenecektir. "Öğrenci, metni okuma sürecinde tıpkı içinde yaşadığı hayatta olduğu gibi, nesnelliği olduğu kadar öznelliği, özgür alanları olduğu kadar, özgürlüğün sınırlarını da yan yana yaşama imkanına sahiptir" (Uçan, 2006: 11).

Alımlama estetiği kuramına göre yazınsal metni yorumlaması beklenen öğrenci, dilin en seçkin örnekleri karşısında sadece alıcı değil, aynı zamanda yaratıcıdır. Ondan beklenen kendi önbilgileri ve hayal gücünü kullanarak, metnin anlamına katkıda bulunmasıdır. Her öğrencinin farklı bir birey olduğundan yola çıkarsak Polat'ın da belirttiği gibi bir yazın metninin ne kadar çok okuru varsa, o kadar çok yazarı vardır (Polat, 2006: 3).

> Yazın metni ile okur etkileşiminde okur boyutunu vurgulayan görüşler, yazın eğitiminin alışılageldik yapısını kökten değiştirecek bir anlayış getirmektedir. Okuru yazınsal ürünü okuma sürecinde yeniden yaratan bir güç olarak görmek, okur olarak öğrencinin de yazın eğitiminde etkin bir konumda görülmesi demektir. Artık öğrenci/okur önceden belirlenen doğruları belleyen değil de, yazın metninin sunduğu anlam değerlerini kendi alımlama koşullarına göre canlandıran alımlama ve böylece de yazın metnine kendine göre bir varlık kazandıran etkin bir güçtür. Öğrencinin böylesine bir eylemi gerçekleştirebilmesi, yani yazın metni ile bildirişime girebilmesi, gerekli öğretim ortamının sağlanmasına bağlıdır hiç kuşkusuz. Yazın derslerinin burada göstermeye çalıştığımız noktalar ışığında düzenlenmesi /işlenmesi yazın derslerini dilde/yazında/yaşamda gizli nice olanakların keşfedildiği bir ortama dönüştürecektir (Polat, 1995: 121).

Öğrenci de yazınsal metni anlamlandırma sürecinde sorgulayıcı ve yaratıcı bir tavırla metinle iletişim kuracak ve yazınsal metinlerin temel amacı olan kendini anlama ve kendinden yola çıkarak başkalarını anlama yolunda önemli bir adım atmış olacaktır.

> Alımlama estetiği açısından eleştiri irdelemek, sorgulamak, bir sonuca ulaşmak, yani anlam vermektir; belirsiz alanları belirli hale getirmek, karanlıkları aydınlatmaktır. Yapıtın iki önemli süreci vardır: Üretim ve tüketim süreci. Alımlama estetiğine göre tüketim süreci asıl yaratıcı süreçtir. Bu süreçte hayal ve düşünce dünyası dinamiktir, sürekli üretimi besler, okurun gerçeğini önemli, en belirleyici öğe haline getirir (Özbek, 2005: 13).

Yapıtın karşısında her okur/öğrenci farklı yetişme koşullarının oluşturduğu farklı alımlama yeteneğine sahiptir, iki okurun alımlaması bile eşdeğer olmayacaktır, hatta aynı okurun eserle farklı zamanlarda karşılaşması bile aynı olmayacaktır. Okur yapıtı beklenti ufkuna göre alımlar ve anlam boşluklarını doldururken özgürdür ancak bu özgürlük okuru diğer alımlamaların karşısında üstün ya da aşağı yapmaz, okur/ öğrenci farklı alımlamaları kabul eder ve gerektiğinde kendi alımlamasını da yeniden düzenleyebilir, bitmiş, tamamlanmış bir okuma söz konusu değildir. Bu anlamda alımlama estetiği okuru özgürleştirirken, farklı anlayışlara karşı takındığı tavırla da demokratikleştirir, okurun anlam arayışı onu üretken, sorgulayıcı ve eleştirici olmaya yöneltir. Okura yol gösterecek kimse yoktur, okur metnin çok anlamlılığını ve çok katmanlılığını aşmak için yine kendine dönecektir, metnin gücüllüğünü kendi imkanlarıyla aşacaktır. Bu açıdan tek tek okurları ve okurların eseri yorumlamasını kutsar. Bu açıdan bakıldığında 'küreselleşen dünyada tek kültürlülüğe yelken açan gelişmelere karşı çıkan yapısıyla' (Özbek, 2005: 20) çoğulcudur. Okuru sadece tüketici olarak değil, üretici olarak da yeniden tanımlar. Her okur farklı okuyuşlarda bile metni yeniden üretir.

> Alımlama estetiğine göre her sanat yapıtı, arka planına, bu arkalardaki karanlık odalara açılan kapıların anahtarını kendi cebinde taşır; her birinin birçok kapısı, birçok anahtarı olabilir; bu yapıtları çözümlediğini düşünen bir tüketici kendini önemli sayacaktır, kendini üreten biri olarak görmeye başlayacak, yüreklenecek, sanata ilgisi artacaktır (a.g.y., 28).

Okuru diğer yaklaşımlara göre daha 'özgür' kılan Alımlama Estetiği Kuramı' na göre yazınsal metne yaklaşan öğrenci, diğer yöntemlerde kullanılan 'Yazar bu şiirde ya da öyküde ne demek istiyor?' gibi her öğrenciyi tek bir doğru yanıtı buldurmaya yönlendiren geleneksel soru biçimi yerine 'Siz, bu şiir ya da öyküden ne anladınız?' türünden sorulara yönlendirilecektir.

> Neredeyse her metin türüne uygulanan ve artık kalıplaşmış metne yönelik sorular, bağlamdan kopuk sözcük çalışmaları ya da 'yazarın amacı nedir?' türünden çalışmalar, çok anlamlı bir yapısı olan yazın metinleri için sınırlayıcı bir çalışma yoludur. Geleneksel yazın eğitimi anlayışının giderilmesi gereken aksamaları da özellikle bu yapıdaki uygulamalardan kaynaklanır" (Polat, 2006: 3).

Çağdaş yazın eğitiminde, öğrencinin metinle kurduğu ilişkiye ağırlık verilecek ve onun sorgulayıcı bir tavırla metnin çokanlamlılığını kavraması hedeflenecektir. Ancak, Özbek'inde ifade ettiği gibi bu demek değildir ki tüketici tamamen özgürdür; yapıtın bütünlüğünü, oluşum sürecini ve koşullarını göz ardı ederek sergilenecek

yaklaşımlar da başıboşluğa götürür. Yorumlarımızı yapıttan yola çıkarak temellendirmek bizi ancak tutarlı yapabilir (Özbek, 2005: 29).

Polat'a göre alımlama estetiğinden kaynaklanan okur odaklı yaklaşım, geleneksel yazın eğitiminin/öğretiminin yapı taşlarını sarsacak nitelikte ilkeler içerir. Kıyaslayarak söyleyecek olursak şu noktaları belirleyebiliriz:

- Geleneksel yazın eğitiminde, yüksek değerli olarak kabul görmüş yazın ürünleri ders izlencelerinin temel konularıdır. Okur odaklı yaklaşıma dayanan yazın eğitiminde ise, sınırları genişlemiş bir yazın kavramından yola çıkılır. Dolayısıyla öğrencilerin istek ve ilgilerine uygun görülen her yazın ürününe yer veren açık yapılı bir metin derlemesi yapılır. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarını güçlendirmek amacıyla çizgi romanlardan çocuk yazını yapıtlarına kadar her yazın metni yazın derslerinde işlenebilir. Metinlerin seçiminde öğrenci görüşlerinden de yararlanmak gerekir.

- Geleneksel yazın öğretiminde eğitici bir bakış açısı egemendir. Amaç, yazın ürünleri aracılığıyla belli bir öğretiyi/doğruyu iletmektir. Okur odaklı yaklaşıma dayanan yazın eğitiminde ise yazın, öğrencilerin dile ve yaşama ilişkin deneyimlerini zenginleştirecek bir kaynak olarak görülür. Amaç, yazın metinleri aracılığıyla öğrencilerin yaşama bakışlarına farklı boyutlar kazandırabilmektir.

- Geleneksel yazın eğitiminde öğrenci sürecin nesnesidir, odak noktasına yazın metnini/yazarı koyan bir anlayış egemendir. Okur odaklı yaklaşıma dayanan yazın eğitiminde ise, odak noktasında okur vardır. Sürecin öznesi öğrencidir, yazın metni öğrenci tarafından alımlanacak bir nesne konumundadır.

- Geleneksel yazın eğitiminde iletilecek öğreti öğrenciden daha önemlidir. Okur odaklı yaklaşıma dayanan yazın eğitiminde ise, öğretiden daha önemli öğe öğrencidir.

- Geleneksel yazın eğitiminde yazarın amacı ve yönelimi dersi yönlendirir. Yazarın iletisi, anlattıkları önemlidir. Okur odaklı yaklaşıma dayanan yazın eğitiminde ise, yazarın ne söylemek istediği değil, okurun yani öğrencinin metinden ne anladığı önemlidir.

- Geleneksel yazın eğitiminde yazın metni durağan ve kapalı bir yapı olarak ele alınır. Metin özerktir, kendi başına bir varlıktır. Okur odaklı yaklaşıma dayanan yazın eğitiminde ise, yazın metni açık yapılıdır. Ancak okuma sürecinde somut bir varlık kazanır.

- Geleneksel yazın eğitimine göre yazın metni tek ve belirli bir anlamın taşıyıcısıdır. Okur odaklı yaklaşıma dayanan yazın eğitiminde ise, yazın metni çok anlamlıdır. Metnin anlamını belirleyen ortaya çıkaran da okurdur.

- Geleneksel yazın eğitimi anlayışına göre yazın metni zamana bağımlıdır. Belirli bir dönemin ürünü olarak görülür ve o dönemin koşulları uyarınca yorumlanmalı/alımlanmalıdır. Okur odaklı yaklaşıma dayanan yazın eğitiminde ise, yazın metni zamandan bağımsızdır. Her dönemin okuru yazın metnini kendi koşulları uyarınca farklı farklı çağrışımlarla somutlaştırabilir (Kast'dan aktaran Polat: 2006: 4-5).

Taşdelen'e göre edebiyat eğitiminde öğrencinin başarısı, kendisine dikte edilen tek ve değişmez anlamı anlamasında değil, kendi anlamasını kendi koşulları içinde gerçekleştirebilmesinde, bu şekilde kendi bilgisini ve yorumunu üretebilmesinde aranmalıdır. Okur odaklı yaklaşımlar çerçevesinde yapılacak yazın eğitimi, öğrenciyi

farklı iç yolculuklara çıkararak, ufkunu genişletecek, verdiği estetik hazzın yanısıra ona, yaşantısını değiştirme yolunda bir fırsat sunacaktır (Taşdelen, 2006: 11).

'Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Önemi' adlı çalışmamızın bir yönü yazınsal metne yaklaşım biçimleri ve bu yaklaşım biçimlerine göre yazınsal metinlerin yazın eğitiminde kullanılma olanaklarını araştırırken, bir diğer yönü de tarihsel gelişim çizgisi içinde yabancı dil öğrenim yöntemlerinde yazınsal metinlerin yeri ve önemi üzerinde duracaktır.

3. YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE YAZINSAL METİNLERİN YERİ

3.1 Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ve Yazınsal Metinler

"Yabancı dil öğretiminin yazınbilimle değişik tarihlerde, değişik seviyelerde ilişkisi olmuştur 19. yüzyıldan 20. Yüzyılın başlarına kadar geçen 100 yıllık süreçte yazınbilim kendine sadece Dilbilgisi-Çeviri yönteminde yer bulmuştur" (Köse, t.y. 315). Bu dönemde yaşayan bir elit için, dil öğrenme ve öğretmede yazınsal metinler en önemli rolü üstlenmiştir. "Yabancı dil öğretiminde yazınbilimi dilbilimsel bir model, elit tabakanın kültürel değerlerinin bir aracı olarak gören bu yöntemden kaçılamamış, dilbilgisi ve çeviri alıştırmalarından hareketle -Latincenin öğretiminde olduğu gibi- ders malzemesi olarak öncelikle yazınsal metinlere başvurulmuştur" (Coste'den aktaran Köse, t.y. 315).

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemine göre yabancı dil öğretiminin temel amacı hedef dildeki yazınsal metinleri okuyabilmektir. 16. yüzyıldan itibaren Batı dünyasında yabancı dil öğreniminden anlaşılan Latince ve Grekçe' yi öğrenmekti. Eski medeniyetlerin düşünce ve edebiyat kapısını aralamayı amaçlayan ve okul eğitimi müfredatının önemli bir bölümünü kapsayan bu dilleri öğrenmek, dili gerçek bir iletişim aracı olarak öğrenmeyi değil, bu dillerle yazılan edebiyat eserlerinin dilbilgisel çözümlemesini yapmayı ve bu yolla edebiyat eserini kavramayı amaçlıyordu. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemini daha iyi anlayabilmemiz için, bu yöntemi kullanarak öğretilen ilk diller hakkında bilgi sahibi olmamız gerekmektedir. Richards ve Rodgers'a göre Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, dilin dilbilgisi kurallarını ayrıntılı olarak çözümleyerek, bu bilgiyi tümce ve metinleri amaç dilden anadile ve anadilden amaç dile çeviri yapmak suretiyle kullanarak yabancı dil öğretmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu amaca ulaşmak için, Latince ve Grekçe metinlerin dilbilgisi ve kelime bilgisi çözümlemesi yapılmak suretiyle anadile cümle cümle çevirisi yapılıyordu. Edebi metinlerin okunması ve çevirisinin yapılması aynı zamanda dilbilgisi öğretimi için alıştırma yapma özelliği de taşımaktaydı (Richards ve Rodgers, 2001: 5).

Klasik Yöntemle Latince ve Grekçe öğrenimini takiben, 18. yüzyıldan itibaren batıdaki yabancı dil eğitimine Çağdaş Diller de dahil olmaya başladı. Çağdaş Dillerin çalışma alanı olarak kabul edilmesi ve bu dillerin de zihinsel gelişime katkıda bulunduğu ve zengin bir edebiyat ve felsefe külliyatına sahip olduğunun ispatlanması 19. yüzyılın ikinci yarısında gerçekleşti.

Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde öğretme ve öğrenme süreci öğrencilere dilbilgisi kurallarının öğretilmesiyle başlar. Daha sonra amaç dilden anadile, anadilden amaç dile yapılan çeviri çalışmalarıyla devam eder. Çevirisi yapılacak metin, amaç dilin yazınsal metinlerinden biridir.

Başka bir deyişle, Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde yabancı dil öğrenmenin amacı bir dilin en güzel örnekleri olan yazınsal metinleri okumak olduğundan, bu yöntemde yazınsal metinler büyük önem taşır. Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi, Richards ve Rodgers'ın da belirttiği gibi, sonsuz dilbilgisi kurallarını ve amaç dilin kelime bilgisini öğrenmeyi hedef edindiğinden, amaç dilden ana dile düzyazı ve şiirde kusursuz çeviriler yaparak dili öğretmeyi hedefler. Dil, yazınsal metinleri anlama yoluyla öğrenilir, okuma ve yazma becerileri dışındaki beceriler üzerinde durulmaz... Bu yöntemin dayandığı bir kuramsal temel yoktur. Seçilen yazınsal metinler herhangi bir dilbilim, psikoloji ya da eğitimbilim kuramına yaslanmadan, yalnızca yazınsal metin oldukları için seçilmiştir (a.g.y., 6).

Tapan, Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde yazınsal metinlerin kullanım sebebini şöyle dile getirir:

> Yazılı dile örnek olarak seçilen metinler ise amaç-dil toplumunun düşünsel yaşamından seçilmiş metinler ya da dilin en güzel örnekleri olarak kabul edilen yazınsal metinlerdir. Metin seçiminde ağırlığın o dili kullanan toplumun kültür etkinliklerini yansıtan metinler üzerinde yoğunlaşmasının nedeni, yabancı dil bilmenin kültürlü olmanın bir göstergesi olduğu anlayışından kaynaklanır (Tapan; 1993: 193).

Bu yöntemin bir diğer özelliği ise, anadil hakkında daha geniş bir bilgiye sahip olmaktı. Bu sebeple, tüm seviyelerde çözümlemeler yabancı dil ve anadil olarak karşılaştırmalı olarak yapılmakta, her iki dilde benzerlikler ve farklılıklar üzerinde durulmakta ve anadildeki dilbilgisi kuralları ve kelime bilgisi için yabancı dilde eşdeğer karşılıklar aranmaktaydı.

Bir başka önemli amaç ise, öğrencilerin zihinsel etkinliklerini geliştirmek yoluyla entellektüel zemin yaratmaktı çünkü dilbilgisi çeviri yöntemine göre zihin, iki dilde karşılaştırmalı çözümlemeler yaparak, dildeki karmaşık yapılar ezberlenerek ve bu çalışmaların çeviri çalışmalarında etkin kılınması yoluyla gelişiyordu.

> Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin tanımı ve amaçları, bu yöntemin uygulanışı konusunu da açıklığa kavuşturmuştur. Tüm bu hedefleri yerine getirmek amacıyla; yöntem, dilbilgisi kurallarını öğrenme, kelime ezberleme, metin çevirisi ve hedef dilden anadile ya da anadilden hedef dile tek tek cümlelerin çevirisini içeriyordu. Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde her derste bir iki dilbilgisi kuralı veriliyor, sonra kısa bir sözcük listesi ve bunu çeviri alıştırması takip ediyor, daha sonra ise bir metin üzerinde çalışmalar yapılıyordu. Fakat metinde anlatılanlardan çok metnin dil yapısına önem veriliyordu. Başka bir deyişle dil yapısı birinci derecede önemli bir ögeydi (Boztaş, 1991: 241).

20. yüzyılın ortalarından itibaren özellikle Avrupa ülkeleri arasında iletişim olanakları arttığından, bu gereksinimi karşılamak amacıyla dilin diğer becerilerinin öğrenilmesini hedefleyen yeni yaklaşımlar gelişmeye başlamıştır. Tapan bu ihtiyacı şöyle dile getirir:

> Bu değişmelerin bir nedeni dil öğrenme amaçlarının dilin bir bildirişim aracı olarak kullanımı üzerinde yoğunlaşması olarak ortaya çıkar. Bir başka nedeni ise 20.yüzyılın ilk yarısında dilbilim ve ruhbilim alanlarında yapılan çalışmaların verilerinin yabancı dil öğrenimine aktarılması olarak gösterilebilir. Nitekim yeni dil öğretim yöntemlerinin kuramsal temeli bu bilim dallarıyla gelişen işbirliği olmuştur (Tapan, 1993: 194).

Bu sebepten dolayı; bu yöntem iletişimi amaçlamayan dil öğretiminde; örneğin çeviri yapmada, okuma becerisinde yeterlik kazanmada ya da iletişimsel yetileri değerlendirmeyen bir sınavı geçmede diğer yöntemlerle birlikte kullanılabilir ancak iletişimi en temel değer olarak kabul eden günümüz dünyasında ve iletişim çağı olarak anılan 21. yüzyılda, iletişim anahtar kelimedir ve yabancı dil öğretimi de iletişim aygıtlarının geliştiği, mobilitenin arttığı küresel dünyamızda iletişimi soyutlayan değil kapsayan bir anlayışta değerlendirilmelidir.

3.2. Konuşsal-İşitsel Yöntem ve Yazınsal Metinler

Amerika'nın İkinci Dünya Savaşı'na girmesiyle savaşa dahil olan ulusların dilini konuşacak ve iletişimi sağlayacak askeri personelini yetiştirmesi amacıyla; Amerikan

devletinin üniversitelerden, ordu için geliştirilmiş özel bir yabancı dil öğretme programı hazırlamasını istemesi, daha sonra Konuşsal-İşitsel Yöntem olarak adlandırılacak yöntemin temelini atmıştır.

Savaş sonrası dönemde de, bilimsel gelişmelerden geri kalmak istemeyen Amerika, yabancı dil öğretmenin önemini kavrayarak üniversitelerde ve yabancı dil sınıflarında koşullara uygun ve ihtiyacı karşılayabilecek şekilde yabancı dil öğretmek için dil öğretme uzmanlarını yeni bir yöntem geliştirmeye teşvik etmiştir.

Bu amaçtan yola çıkarak yukarıda bahsedilen ordu programları ve sınıfta dil öğretimi çalışmalarını takiben davranışçı psikoloji kuramı ve yapısalcı dilbilim kuramına dayanan bir yöntem geliştirilmiştir.

> Bu yöntemin ortaya çıkışında önemli katkıları olan yapısalcı dilbilimcilerden Bloomfield, Brooks, ve Lado'ya göre geleneksel Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi yabancı dil öğretiminde etkili bir yol değildir. Dilin doğal öğrenimi önce dinleme ile başlar, daha sonra konuşma, okuma ve yazma sırasıyla oluşur. Dil, sesbilim (fonoloji), yapıbilim (morfoloji) ve tümcebilim (syntax)' den oluşan bir sistemdir ve bu sistemin oluşumu daha çok anlamla ilişkilidir. Bütün diller farklı ve kendi içinde bir bütündür. Kullanılan dil sürekli değişim içindedir (Demirel, 2007: 41).

Yabancı dil öğretmeye bilimsel bir kimlik kazandıran yapısalcı dilbilime göre, 1961 yılında Amerikalı dilbilimci William Moulton 9.Uluslararası Dilbilim Kongresinde yabancı dil öğretim yönteminin dayanaklarını şöyle belirlemiştir: "Dil yazma değil, konuşmadır... Dil bir alışkanlıklar dizisidir... Hedef, dil hakkında öğretim yapmak değil, dili öğretmektir... Dil anadil kullanıcılarının konuşmalarıdır, ne söylemek gerektiği düşüncesi değil ... Diller birbirinden farklıdır" (Richards ve Rodgers, 2005: 55).

Konuşsal-İşitsel Yöntem, diğer bir bilimsel dayanağını öğrenme edimini ve de öğrenme ediminin bir alt dalı olarak yabancı dil öğrenmeyi açıklayan davranışçı psikolojiden alır.

> Yapısalcı dilbilimcilerin yanı sıra davranışçı psikologların, özellikle Skinner'in bu yöntemin ortaya çıkmasına ve gelişmesine büyük katkısı olmuştur. Skinner'e göre, her uyarıcıya verilen bir tepki vardır. Etki-tepki bağının kurulması için pekiştireçlerin verilmesi gerekmektedir. Sürekli pekiştirme tepkiyi güvence altına alır ve pekiştirme yoluyla tepkiler alışkanlığa dönüşür. Bu öğrenme kuramına göre yabancı dil öğrenmede de alışkanlıkların edinilmesi için tekrara, alıştırmalara ve pekiştirmelere yer verilmelidir. Diğer bir deyişle dil öğrenme, doğru cevapların pekiştirilmesiyle etki-tepki bağının kuvvetlenmesi sürecidir (Demirel, 2007: 41).

Konuşsal-İşitsel Yöntem, öncelikle dinleme ve konuşma becerilerini hedeflediğinden, ilk aşamalarda yazılı materyal kullanmaktan kaçınarak, diyalogları dinlemek ve benzer dizgeleri alıştırmalar yoluyla üretmek yoluyla öğreniciyi konuşmaya yönlendirir. Dinleme ve konuşmanın böylesi önem verildiği ve yazılı materyalin dil öğretiminin başlangıç seviyelerinde reddedildiği bu yöntemde yazınsal metinlere yer verilmez. Okuma ve yazma becerilerinin de hedeflendiği daha üst aşamalarda yazılı kaynak kullanılmakta ancak bu kaynaklar yine diyaloglara dayandırılmaktadır.

Brooks, Konuşsal-İşitsel Yöntemde öğretmenin izleyeceği süreci anlatırken şu ifadeyi kullanmıştır: "Çeviri etkinliğini sadece ileri seviyede yazınsal metinlerle gerçekleştirin" (Brooks'dan aktaran Richards ve Rogders, 2005: 64). Buradan da anlaşılıyor ki; yazınsal metinler başlangıç seviyesinden itibaren yabancı dil öğrenme ediminin ve alışkanlığının bir parçası olmaktan çok uzak biçimde ancak yabancı dil hedefi büyük ölçüde gerçekleştirildikten sonra Konuşsal-İşitsel Yöntemde sürece katılabilmektedir. "Yazınsal metin, sadece ileri düzeydeki öğrenci için uygundu; öğrenci, yazınsal metinle ancak konuşsal-işitsel yöntem sayesinde hedef dilin dil yapılarını başarılı bir şekilde çözümledikten sonra karşılaşabilirdi" (Hall, 2005: 54-55). Üstelik, 'başarılı öğrenci' için hoşa giden bir hediye olarak algılanan yazınsal metin 'Konuşsal-İşitsel Yöntemin drill alıştırmalarına renk katacak eğlendirici bir unsurdu' (Kramsch and Kramsch'den aktaran Hall, 2005: 55).

Konuşsal-İşitsel Yönteme göre hazırlanmış ders kitaplarında özgün metinler değil, kurmaca metinler kullanılıyordu. Polat'a göre Konuşsal-İşitsel Yöntemde dilbilgisini gündelik durumlar içinde sunma amacıyla, dilbilgisi yapılarını ileten diyaloglar yazılmıştır. Bu durumun doğal bir sonucu olarak da ortaya öğrencinin ilgisini çekmeyen, özgün dil ve gerçek dil kullanımını yansıtmayan metinler çıkmıştır. (Polat, 1990: 74)

Yazınsal metinler özgün metin türüne girdiklerinden, Konuşsal-İşitsel Yönteme uygun hazırlanmış ders kitaplarında yazınsal metne yer verilmeyeceği çok açıktır. Yazınsal metinler yukarıda da bahsedildiği gibi, ileri düzeydeki öğrenciyi heveslendirecek etkinlikler olarak hazırlanacaktır.

Yazınsal metinlere, Konuşsal-İşitsel Yöntemde yer verilmemesi bu yöntemin dilin iletişimsel ve kültürel bağlamını kurmayı hedeflemesine rağmen, bu konuda pek yeterli bulunmamasının nedenlerinden biri olarak gösterilebilir. Sürekli tekrara, ezbere ve otomatik öğrenmeye dayalı bir yöntem olan Konuşsal-İşitsel Yöntem, uygulama alanında beklentileri karşılayamamıştır. Diyalogların içine yerleştirilmiş dilbilgisi kuralları, metinleri gerçek iletişim bağlamından koparmış, yapay metinler yaratmış ve hedeflediği iletişimi sınıf dışında, gerçek hayata taşımada eksik kalmıştır.

> İlkelerini dilbilimde yapısalcılık ve ruhbilimde davranışçılıktan alan Konuşsal-İşitsel Yöntem 1960 lı yıllarda Noam Chomsky tarafından temelleri atılan dönüşümsel dilbilgisi kuramıyla beraber kuramsal anlamda eleştirilere hedef olmuştur. Chomsky'e göre genel olarak öğrenme kuramı dil öğrenme kuramına temel oluşturmaz çünkü dil kullanımı büyük ölçüde taklide değil, soyut kuralların bilgisine ve öğrenicinin varolan yeterliğine dayanır (Richards ve Rogders, 2005: 66).

Dil öğrenme süreci belirli dilsel yapıların mekanik olarak tekrarlanması yoluyla değil, sürekli yeni tümceleri üretmeye olanak verecek biçimde yapılandırılmalıdır.

3.3 Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem ve Yazınsal Metinler

Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem, 1960 lı yıllardan itibaren değişen koşullar doğrultusunda yabancı dil öğrenmeye yönelik eğilimin, dünyada ve Avrupa'da artmasının doğal bir sonucu olarak geliştirilmiştir.

> Avrupa Ortak Pazarı' nın önde gelen dillerini yetişkinlere öğretme isteği, Avrupa ülkelerinin birbirlerine artan bağımlılıklarının geliştirdiği bir ihtiyaçtan kaynaklanmaktaydı. Kültür ve eğitim alanındaki işbirliğini desteklemek amacında olan Avrupa Konseyi yabancı dil eğitimi sorununu ele almıştı. Eğitimin Avrupa Konseyi'nin öncelikli konularından biri olması nedeniyle, Konsey dil öğretimi hakkında uluslararası konferanslar düzenlemeye sponsor olmuş, yabancı dil öğretimi konusunda kitaplar yayımlamış ve Uluslararası Uygulamalı Dilbilim Derneği' nin kuruluşunda görev almıştı. Farklı dil öğretme yöntemleri geliştirmek önemli bir ihtiyaç haline gelmişti (Richards ve Rodgers, 2005: 154).

Farklı dil öğretme yöntemlerine duyulan ihtiyacın temelinde Demirel'in de ifade ettiği şu yönelimler bulunur:

> Son yıllarda yabancı dil öğretiminde, kuramsal dilbilimciler ve öğrenme psikologlarından çok toplumbilimciler, özellikle Hymes'ın öncülük ettiği sosyodilbilimciler, Chomsky'nin öne sürdüğü kavramlarla edim ve yeti ile dilin doğasını açıklamanın yetersiz kaldığını, bunun yanına iletişim yetisi adıyla bir üçüncü boyutu eklemenin uygun olacağını öne sürmüşlerdir (Demirel, 2007: 48).

Polat'a göre öğrenme durumları ile yaşam durumlarını birleştirme amacından yola çıkan Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem, yabancı dil öğrenmeyi, kişinin toplumsal edincini, yani toplum içinde dil aracılığıyla eylemlerde bulunma yetisini geliştiren bir araç olarak gördüğünden, dil öğretimine ilişkin düzenlemelerinde öğrenci gereksinmelerinin çözümlenmesini ve öğrenilen dilin yaşam içinde kullanımını temel alır (Polat, 1990: 74).

Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem, dil öğrenmenin temel amacının iletişim kurmak olduğu savından hareket eder. İletişim, dinleyici ve konuşmacı arasındaki çok yönlü bir mesaj alışverişidir. Bu nedenle, Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemde esas amaç, yabancı dil öğrencisinin farklı iletişim bağlamlarına göre kendini ifade edebilme yetisinin gelişmesini sağlayarak zihinsel süreçlerini geliştirmesidir. Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemi savunanlar dilin yapı sistemini pekiştireçlerle öğrenmekten çok, öğrenme sürecinin üstünde dururlar.

> Onlara göre dilin öğrenme sürecinde öğrencinin geçirdiği zihinsel süreç önemli bir yer tutar. Bu yönteme göre öğrenciler kalıpları ezberlemek yerine öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirilir. Geçirdiği zihinsel süreç sonrasında amaç, anladıklarını ve kavradıklarını uygulama sahasına koymalarını sağlamaktır. Onlar için iletişim bireyin kendisini araştırması ve bulması için gerekli olan bir varoluş sürecidir (Demirel, 2007: 49).

Bu varoluş sürecinde hedef, yabancı dil öğreniminde doğru cevapların verilmesi değil, yaparak öğrenme ile akıcılığın sağlanmasıdır. Başka bir deyişle, hedef dilbilgisi kurallarına uygun cümle üretmek değil anlama ve kavrama sürecini doğru iletişim bağlamlarına uyarlayabilmektir. Bu süreç öğrenciyi soru sormaya, kendini ifade etmeyi denemeye yönlendirecektir. İletişim bu deneme sürecinin kesintiye uğramadan devam etmesine bağlıdır, iletişimde temel nokta anlam ve işlevdir.

Öğretmen ve öğrencinin yabancı dil öğrenme sürecindeki rolleri de değişmiştir kuşkusuz. Öğretmen doğruyu bilen tek kaynak değil, kendi de öğrenme sürecine katılan, iletişim sürecini her bir öğrenci için ulaşılabilir kılan bir yol göstericidir.

Öğrenciler ise birbirlerinden farklı ihtiyaçları, amaçları, öğrenme ve yaşam tarzları olan bireyler olarak yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi 'öğrenmektedirler'. Bireysel farklılıktan yola çıkan bu yaklaşım kaçınılmaz olarak farklı yöntem, malzeme ve alıştırmaları yabancı dil öğreniminin bir parçası olarak görür.

Yazınsal metinlerin Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemdeki yerine geçmeden önce, yazınsal metinlerin de bir öğesi olduğu özgün metinler hakkında bilgi vermek yerinde olacaktır. Belli iletişim durumlarını daha çok kurma metinlerle yazılı malzeme haline getiren Konuşsal-İşitsel Yöntemin tersine, Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem ders malzemesi olarak özgün metinleri kullanır: "Bildirişim yetisinin ancak doğal bir ortamda geliştirilirse elde edilebileceğini savunan bu yöntemle hazırlanan ders kitaplarında gerçek yaşamı derse aktararak öğrencinin amaç kültür ile doğrudan doğruya karşılaşmasına olanak tanıyan özgün metinler bulunmaktadır" (Dilidüzgün Şükran, 1995: 36).

Özgün metinler üç başlık altında toplanabilir:

- Kullanım işlevli metinler
Yabancı ülkedeki gündelik yaşama özgü ve orada işlevleri olan kullanmalık metinler
- Bilgi iletici metinler
Yabancı kültür dünyasının bir yönüyle ilgili bilgi ileten, bu yönü tanıtan, yorumlayan metinler
- Yazınsal metinler (Neuner'den aktaran Tapan,1989: 185).

Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem dil yapılarını doğru öğretmekten ziyade öğrenme sürecinin kendisine, belli bir iletişim bağlamında anlamın bulunmasına ve öğrencilerin bireyselliğine önem verdiğinden dolayı, ders metni olarak gerçek iletişimi sağlayacak özgün metinleri kullanacaktır. Ders malzemesi olarak kullanılacak özgün metinler kullanmalık metin türüne giren otobüs bileti, ilanlar, yemek tarifleri olabileceği gibi, bilgi iletici metinlerden gazete, dergi, TV haberleri, sözlük ve ansiklopedilerden bölümler olabilir. Yazınsal metin türü kapsamında değerlendirilecek özgün metinler ise öykü, masal, tiyatro oyunu, romandan bir parça ya da şiir olabilir.

Polat'a göre yabancı dil öğretiminde özgün metinlerin kullanılması ancak aşağıdaki özelliklerin korunmasıyla mümkün olabilir.

- Özgün bir metnin bir yönelimi vardır, bir şeyler iletmek ister ve bu yönelim, belli bir dilbilgisi yapısını sunma uğruna yitip gitmemelidir.
- Özgün bir metnin gerçek yaşamda, iletisine uygun bir alıcısı vardır.
- Özgün bir metnin belirli bir biçimi vardır, gazete yazısı, anlatı vb. gibi (Polat, 1990: 75).

Özgün metinleri yabancı dil öğretiminde kullanabilmek için metinlerin 'özgünlüğünden' taviz verilmemelidir. Özgün metinlerin amacı belli bir dilbilgisi yapısını öğretmek olmadığından, yabancı dil derslerinde özgün metinleri kullanmak riskli bir durum oluşturabilmektedir. Özgün metnin özgünlüğünü koruyabilmek amacıyla, bu metinlerle çalışırken metin seçimlerimizi aşağıdaki ölçütlere uygun gelecek biçimde yeniden değerlendirmemiz gerekir:

- Öğrenmeye bağlı ölçütler,
- Öğrencilerin dil düzeylerinin dikkate alınması,
- Öğrencilerin okuma alışkanlıkları, iletişim ihtiyaçları ve motivasyonlarının dikkate alınması,
- Öğrencinin bireysel ve kültürel ön bilgisinin dikkate alınması,
- Metinle ilgili ölçütler,
- Metnin dil ve içerik yönünden uygunluğu,
- Metnin tür ve kapsam yönünden uygunluğu,
- Metnin konu ve yapısı yönünden uygunluğu,
- Hedef ve yöntem açısından uygunluğu,
- Metnin dil ve iletişim açısından eğitim hedeflerine uygunluğu,
- Metnin eğitici-öğretici olması açısından eğitim hedeflerine uygunluğu,
- Metnin sınıf içi çalışmalarda karşılıklı etkileşimi sağlayıcı ve iletişimsel yöntemi kullanmaya elverişli olması (Kudat: 2007: 62).

Özgün metinler, konumuz bağlamında yazınsal metinler, yabancı dil dersleri için düzenlenmediklerinden dolayı, öğrenciler için dilsel ve kültürel çeşitli zorlukları barındırabilirler. Bu zorlukları aşmada iki temel eğilim ağır basmaktadır. Bunlardan ilki metni olduğu gibi özgün biçimde sunma, ikincisi ise metni yalınlaştırarak ve kısaltarak sunma yollarıdır. Yazınsal metni yalınlaştırarak sunma, yazınsal metnin estetik değerini, özgünlüğünü ve çokanlamlılığını yitirmesine neden olacağından, dolayısıyla onu hedef dilin kültür ortamından koparacağından, öğrencinin yazınsal metinle çalışmaktan elde edeceği kazanımları, daha çalışmanın başında büyük ölçüde ortadan kaldırır. Yazınsal metinler yaşayarak öğrenme sağlar, temel amacı bilgi iletmek değil iletişim kurmaktır, insanın kendinden yola çıkarak yaşamı

anlamlandırmasına olanak verir ve alımlama estetiği kuramınca okuyucu/öğrencilere tek tek bireyler olarak bakar. Böylece, yukarıda sözü geçen ölçütlere uygun olarak seçilmiş yazınsal metinlerin değiştirilmeden, olduğu gibi kullanıldığında Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemin temel özellikleriyle de bağdaştığını söyleyebiliriz. "Maley ve Duff'ın da ifade ettiği gibi yabancı dil öğretiminde 'insani boyut' tan yola çıkılacaksa ölüm, yaşam, aşk ve benzeri temalar öze ilişkin olduğundan öğrencileri motive edici özellikler barındırmasından dolayı Bildirişimsel- İşlevsel Yöntemi benimseyen ders programlarında kendine yer bulacaktır" (Hall, 2005: 57).

Gilroy ve Parkinson yazınsal metinlerin yabancı dil eğitiminde kullanılmasını Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem ve okur odaklı yazın eleştirisi bağlamında şöyle değerlendirir:

> Yazınsal metinlerin daha önce yabancı dil ders müfredatlarına dahil edilmemesinin nedenlerinden biri yazınsal metinlerin elitist ve mesafeli bulunmasıdır. Yazınsal metinlerin yabancı dil eğitiminde kullanımına geri dönülmesi ise iki temel kaynaktaki fikirlerin kaynaşmasından doğmaktadır: Bunlardan biri yazınsal dilin doğasına ilişkin tartışmalar ve okur odaklı kuramı temel alan yazın eleştirisi, ikincisi ise Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemi temel alan yabancı dili öğretimidir (Gilroy ve Parkinson'dan aktaran Hall, 2005: 59).

Hall' a göre 1940 lı yıllarda İngiliz Kültür Derneği'nce yayımlanmaya başlanan English Language Teaching Journal dergisinde 1980 li yıllardan itibaren *okumanın insani boyutu* (humanistic value of reading) üzerinde durulmuş ve yabancı dil öğrenme sınıflarında okur odaklı yaklaşımlardan yararlanılmıştır. Bu makaleler geleneksel yöntemlerden okur odaklı ve iletişimsel öğrenme yöntemlerine geçiş ihtiyacını dile getirmiştir. (Hall, 2005: 55)

Yazınsal metinler bir dilin en seçkin örnekleri olduğuna göre, yabancı dil eğitiminde Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemin öğretmeyi öğreten ve öğrenci merkezli eğitim anlayışıyla ders malzemesi haline getirilerek yabancı dil derslerine katılabilecek zengin bir kaynak olarak görülmelidir. Yazınsal metnin yabancı dil derslerine dahil edilmesi, öğrenciyi hedef dilin zirvesi olan bir özgün metinle karşı karşıya getirecek ve onu sözcük dağarcığını geliştirmeye, metni çözümlemeye ve yorum yapmaya yönlendirerek yaşantısını değiştirme yolunda bir adım atmasını sağlayacaktır. Hall, Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemde anlamın önemini vurgular, öğrenicilerin metinle özdeşleştiğini, 'gerçek' dilin ve iletişimin özgün metinler aracılığıyla yabancı dil

eğitimine dahil edildiğini ifade eder. Bu özellikleriyle yazınsal metinleri ideal bir kaynak olarak görür (a.g.y., 55).

Ders müfredatı ne kadar özenli hazırlanırsa hazırlansın, sonuç olarak geleceğe dair idealize edilmiş bir programdır, gerçek sınıf ortamı ve ihtiyaçları ise çoğu zaman ders müfredatından farklı olacaktır. Bu bağlamda, yazınsal metinlerinin yabancı dil eğitimi sınıflarında kullanılacağını varsayarsak, değerlendirmeyi hangi ölçütlere göre yapacağız? Hall bu konuya ilişkin şöyle bir değerlendirme yapar:

> Günümüzün aydın eğitimcileri, yazınsal metni okuma ve öğretme çabalarını, soru sorma-cevap verme geleneğinden her bireyin farklı yorum yapabilme özgürlüğüne sahip olmasını gerektiren bir noktaya taşımak istediler. 'Anlama' edimi artık, halihazırda var olan bilginin, yeni öğrenilenle ilişkilendirilerek yeniden anlam kazanmasıydı (a.g.y., 61).

Ancak yine de, yazınsal metne ilişkin olarak 'yanıt' kavramının, eğitim sisteminin istatistik verileri, kalma ve geçme koşullarıyla hiçbir bağ kuramaması değerlendirme sürecini zorlaştırmıştır çünkü değerlendirme süreci, eski zamanlardaki kadar katı olmasa bile hala 'doğru' ve ' yanlış' cevaplar peşindedir" (Miall'dan aktaran Hall, 2005: 61).

Doğru ve yanlış cevaplar peşinde olmayan Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemi esas alan yabancı dil eğitiminde, yazınsal metinlerin değerlendirilmesine ilişkin çözümü çalışmamızın ikinci bölümünde de değindiğimiz gibi okur odaklı yazın eğitimi çerçevesinde aramalıyız. Okur odaklı yaklaşıma göre, yazınsal metin okuyucuya belirli bir özgürlük sunmakla birlikte, okuyucuyu tamamen başıboş bırakmaz, metin içi göstergelerle okuyucuyu yönlendirir. Bu bağlamda, yabancı dil öğrenicisi de, metin içi göstergeleri anlaması için gerekli ipuçlarını bulduğunda ve dilbilimsel zorlukların üstesinden geldiğinde hedef dilde karşısına çıkan yazınsal metinle iletişime geçecek ve boş alanları kendisi dolduracaktır. Bu nedenden ötürü, yazınsal metinlerin değerlendirilmesi McRae'nın de ifade ettiği gibi öğrencinin belli başlı kitapları okuyup okumadığının ortaya çıkarılması şeklinde değil, bir yazınsal eser okuyucusu olarak öğrencinin gelişimini takip etmek amacıyla yapılmış olmalıdır (McRae, 1996: 37).

İnsani boyut kendini en iyi yazınsal metinlerde ortaya koyar, bu da bize yabancı dil eğitiminde bildirişimsel-işlevsel yöntemi temel alan yönelimlerde, tek tek bireylerin

'evrensel insan'ı keşfetme çabalarında yazınsal metinlerin vazgeçilemez niteliğini hatırlatır. "Birbirimize ne kadar benzediğimiz kadar, birbirimizden ne kadar farklı olduğumuzu öğrenmek ve farklılıklara karşı tolerans geliştirmek, kültürlerarası ve dilsel becerilerin geliştirilmesi açısından hayati öneme sahiptir.

> Dili ve kültürü söylem olarak değerlendirmek, öğrencilerin yabancı dildeki yazınsal eserlere bakışını olumlu anlamda geliştirmiş, yabancı dil öğrencisinin yazınsal eserleri ilgi alanına dahil etmesini sağlamış ve öğrencilerin bu alanda duyarlık kazanmalarına olanak vererek, yabancı dil öğrenmenin yeni durumlara uyum sağlamak ve kendi dil ve kültürümüz de dahil olmak üzere var olan değerlerimizi yeniden gözden geçirme sürecini içinde barındırdığını göstermiştir (Hall, 2005: 57) .

3.4 Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım ve Yazınsal Metinler

> "Dil yalnızca insanı insana yaklaştıran, insanları değişik yönleriyle birbirine bağlayan bir yol değildir. Dil, insanın tüm evrenle karşılaşmasıdır"
>
> Nermi Uygur[2]

Yabancı dil eğitiminde Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşıma geçmeden önce 'kültür' ve 'kültürlerarası' öğrenme kavramı üstünde durmak Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşımı daha derinden kavramamızı sağlayacaktır. Kültür, üzerinde birçok tartışma yapılan çok geniş bir kavramdır. Bu anlamda Marx'ın kültür tanımı, kültür kavramının genişliğini ifade etmektedir. "Kültür, doğanın yarattıklarına karşılık, insanoğlunun yarattığı her şeydir" (Güvenç, 1979: 97).

Kültür, toplum kavramından ayrı düşünülemez.

[2] Uygur, 1994: 104

> Kuşaklar boyunca toplumun edindiği yaşam bilgisinin birikimiyle ortaya çıkan ve aynı zamanda bu yaşantının devam etmesini sağlayan kültür, çeşitli normların, kurumların ve bireysel davranış biçimlerinin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Bu yönüyle kültür, toplum kavramıyla özdeşleşen bir işleyişe sahiptir. Her iki yapıda da, karşılıklı ilişkiler sistemine dayalı bir sürecin yaşanması, karşılıklı bağımlılıklar oluşmasına yol açmaktadır. Kültür olmadan hiçbir toplum var olamayacağı gibi toplum olmadan da hiçbir kültür var olmaz (Karakaş, 2001: 173).

Kültür ve toplumun birbirini etkileyen, birbirinden koparılamaz, birbirini kapsayan kavramlar olduğunu ifade ettikten sonra, kültürlerarası öğrenme kavramı üzerinde durabiliriz.

> Sözcük anlamına göre 'kültürlerarası öğrenme' farklı kültürlerin etkileşimi ile bağlantılı bilgi, tutum ve davranışların edinilmesine yönelik bireysel bir sürece değinir. Ancak çoğunlukla, kültürlerarası öğrenme farklı çevrelerden insanların barış içinde bir arada nasıl yaşadıklarını veya böyle bir toplumun oluşturulması için gereken süreçleri içeren daha geniş bir çerçevede görülür (Gillert, 2000: 17).

Kültürlerarası eğitim, bütün kültürlere eşit değer vererek, farklı kültürlerden gelen insanlar arasında etkin bir iletişim sağlamayı ilke edinen ve farklılıklarımız olduğu kadar benzerliklerimizin de olduğunu kabul eden bir eğitim anlayışıdır. Bu anlamda, kültürlerarası eğitim 'öteki'ni görmezden gelmeyecek, sürekli etkileşim ve açıklıkla onu keşfetmeyi, bu yolla anlamayı hedefleyecek ve öğrenme eylemi kişisel, toplumsal ve küresel olarak yeniliğe açık, karşılıklı anlayış çerçevesinde, ayrımcılığı dışlayan ve hayat boyu süren bir etkinlik olarak yeniden tanımlanacaktır.

Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası eğitim, Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım olarak tanımlanmıştır. Teknolojik ve bilimsel gelişmelerin mesafeleri giderek azalttığı günümüzde, yabancı kültürden insanlarla iletişimde bulunmak bizim için her zamankinden daha çok gerekli hale gelmiştir.

> Günümüzde yabancı dil öğrenicileri, çok kültürlü ortamların ilişkilerini anlamak, farklı davranış ve tutumları anlamlandırmak, yani dünyayı anlamanın birçok farklı yolunu keşfetmek durumunda kalmaktadırlar. En az iki dilin ve iki farklı kültürün bir araya geldiği bu ortamlarda kendi kültürleri ve hedef kültür arasında uzlaşabilmeleri, oluşturdukları bu 'tarafsız bölgede' ayakta kalabilmeleri gerekmektedir. Bu noktada ayakta kalabilmek için kültürlerarası iletişim yetisine ihtiyaç duymaktadırlar (Aytekin, 2010: 12).

Başka bir deyişle, Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemin yabancı dil öğretiminde bildirişim yetisini bir üst amaç olarak koymasının ardından, dil öğretiminde 'kültür' kavramının üstünde yoğunlaşması Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşımı doğurmuştur. Tapan'a göre Bildirişimsel Yaklaşım zamanla kendi içinde bir gelişme göstererek,

özü koruyan ama yeni boyutlarla daha da zenginleşen ikinci bir evreye geçmiştir (Tapan; 1995: 150).

Bu ikinci evrede, hedef dili anadil konuşucusu kadar yetkin konuşmayı amaçlayan Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemden farklı olarak, hedef dil farklı kültürlerden gelen öğreniciler için sorunsuz iletişim kuracakları ortak bir zemindir, buluştukları bu ortak zemin hedef dil konuşucusuna öykünmeden, kendi kültürel geçmişine sahip çıkmakla birlikte, kendi kimliği ve kültürünü diğer kültürlerle eşit tutan ve farklılıkları yaşam boyu öğrenme için fırsat gören bir ortak zemindir.

Polat'a göre yabancı dil öğrenme, yabancı kültür ile bir diyaloğa girmektir. Kültürlerarası karşılaştırmayı yabancı dil öğretimine temel yapan bu eğilim, yabancı dil öğrenmeyi, kişinin hem kendi kültürü ile, hem de yabancı kültürle bir hesaplaşması olarak değerlendirir (Polat, 1990: 70).

Yabancı dil öğretiminde, öğrencinin ilgi alanları, beklentileri, gereksinimleri göz önüne alınarak öğrencinin kendi kültürü ve hedef dilin konuşulduğu kültür/ kültürler arasında bir bağ kurması amaçlanır. Öğrenci kendi kültürünü ortaya koymayı ihmal etmeden, 'yabancı' ya bakışını derinleştirecek ve böylece dil öğrenimi aynı zamanda kültür edinimi de olduğundan kendini ve yabancı kültürü yeniden tanımlayacaktır.

> Bireyin yabancı dil yardımıyla yabancı bir kültür ve dünyayla karşılaşıp tanışması, diğer bir taraftan kendi kültürünü ve dünyasını daha yakından tanıma, karşılaştırma, değerlendirme ve yargılamasına yol açar. Kendi kültürüyle yabancı olanı karşılaştırırken kendi toplumunda var olmayanları; aynı gibi gözüken, ama gerçekte farklı olanı, kendisinde olup yabancı kültürde bulunmayanları ya da iki kültürde de aynı olan yanları saptar. Böylece kendi kültürünü de yargılama olanağı bulur. Yeniye karşı olan ilgisi artar, bu da onu öğrenmeye güdüler (Erişkon, 1996:14).

Bu süreçte iki kültür arasında iletişim kurulacak, benzerlikler saptanacak, farklılıkların nedeni sorgulanacak ve öğrenci yabancı kültürü kendi başkalığı içinde anlayacaktır; bu da sınırların giderek ortadan kalktığı günümüzde farklı kültürlerin buluşmasını ve farklılıklara rağmen ortak insani değerlerde buluşmamızı sağlayan, yabancı kültürler arasında dayanışma, hoşgörü ve barış ortamının filizlenmesine olanak veren bir yabancı dil öğretimiyle mümkün olabilir. Raymond Williams kültürün 'sohbet' olduğunu ifade etmiştir (Williams'dan aktaran Hall, 2005: 66). Bu 'sohbet' anlamını en iyi yabancı dil öğretiminde bulur. Yabancı dil öğrenen öğrenci,

sadece belirli dil yapılarıyla değil, öğrendiği dilin kültürüyle de karşı karşıya gelir. Öğrenme sürecindeki 'sohbet' kendi kültürü ile hedef kültür arasında gerçekleşir. Dil öğrenme artık belirli bir bildirişim yetisi kazanmak amacından çok öteye gitmiştir.

Tapan' a göre yabancı bir dil öğrenmek yabancı bir dünyayı, yabancı bir kültürü de anlamak, tanımak demektir. Yabancı olanı anlamaya, çözümlemeye çalışmak ise öğrenciye bilgi ve düşünce zenginliği kazandırarak onun dünyaya bakış ufkunu genişletir (Tapan, 1995: 156).

Yabancı dil öğretimini farklı kültürlerle iletişime geçme yolunda atılmış bir adım olarak görürsek, dil öğretiminde özgün metinlerle çalışmanın işlevini de göz önünde bulundurmamız gerekir. Özgün metinler, içinde yaşadıkları kültürün doğrudan taşıyıcısı konumundadırlar ve kültürleri karşılaştırarak kendi kültürünü yeniden değerlendirme ve yabancı kültürü mitleştirmeden içselleştirme yolunda yararlanılacak bir hazine sunarlar. Özgün metin türünün zirvesi olan yazınsal metinler ise doğaları gereği kültürler arası bir köprü olma özelliği taşırlar.

Polat yabancı dil eğitiminde kültürlerarası eğitimi bir üst amaç olarak değerlendirir.

> Kültürlerarası bildirişimi üst amaç olarak benimseyen bu yeni anlayışta önemli olan, kazanılan yabancı dil arayıcılığıyla kültürlerarası bildirişim yetisinin de geliştirilmesidir. Yabancı dil, yabancı kültürün taşıyıcılığını yaptığına göre, yabancı dil öğrenme, yabancı bir kültürü tanımanın, yabancı olanı anlamanın temel yollarından biridir (Polat, 1993: 181).

Polat'ın ifade ettiği bu 'üst amaç'a ulaşma yollarından biri de, bir dilin en güzel örneklerini oluşturan yazınsal metinlerin yabancı dil eğitiminde etkin bir biçimde kullanılmasından geçer. Yazınsal metinler kültürlerarası öğrenmenin hedeflerine ulaşma yolunda bize zengin bir hazine sunarlar.

> Yazınsal metinlerde, o dilin dünyasının, bize göre yabancı olan yaşamın yansımasını bulmak olanaklıdır. O nedenle yabancı dil öğretim sürecinde işlenen her yazınsal metin bir parça da ülkebilgisidir. Diğer bir anlatımla, yazınsal metinler gündelik dil kullanımını öğretmez, ama gündelik yaşamı daha iyi kavramaya yardımcı olur ki, bu da yabancı dilin daha etkili kullanılabilmesi demektir (a.g.y., 184).

Duygu, estetik, yaratıcı düşünme ve analitik düşünmeyi içinde barındıran yazınsal eser, kişinin yaşantı değiştirme ve sarsıcı deneyimler yaşama olasılığına da fırsat vererek, kişiyi yaşamın farklı kıyılarında dolaştıracak, bu yolculuklardan edindiği

deneyimle de insanı dönüştürecektir. Bu dönüşme, yazınsal eser aracılığıyla insanın kendini farklılıkları ve benzerlikleriyle daha iyi tanımasıyla gerçekleşir. Kendini tanıma, kendini kabullenmeyi, bu da başkalarını anlama ve kabullenmeyi sağlar. Bu anlamda, kültürlerarası eğitimin ve konumuz bağlamında Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşımın amaçları yazınsal eserlerin vaat ettiği dönüşümü destekler niteliktedir. Bu süreç, varılacak hedefin de habercisidir: Küresel dünyada yaşayan yabancı dil öğrenicisine kültürler üstü bir bakış kazandırarak dünya barışına katkıda bulunmak.

Neuner, Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yabancı Dil Öğretiminin uygulamayı ilgilendiren özelliklerini betimlerken şu noktalara da değinmiştir:

> Okuma anlama etkinlikleri de günlük yaşamla ilgili kullanmalık ya da bilgi ileten metin türleriyle sınırlı tutulmamalı, kurmaca metinleri de içermelidir. Kültür odaklı çalışmalarda yazın metinlerine ağırlıklı bir yer verilmelidir. Uygulamalarda karşılaştırmalı bir çalışma yolu izlenmelidir. Karşılaştırmalı dil çalışmalarının yanı sıra erek kültür, bildik dünyanın kültürel birim ve yapıları karşılaştırmalı bir biçimde işlenerek ele alınmalıdır. Kültürel karşılaşmalarda kendiliğinden başlayan kıyaslama, dil derslerinin temel konuları arasında yer almalıdır. Yabancı dilde üretilmiş bir metnin ya da herhangi bir göstergenin nasıl çözümleneceği, yabancı dünya ile ilgili imge ve önyargıların hangi etkilerle nasıl oluştuğu, dil öğrenme sürecinde ne yönde değiştiği sürekli tartışılmalıdır (Neuner'den aktaran Polat, 2008: 258).

Yabancı dil eğitiminde Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemde ve daha sonra Kültürlerarası- Bildirişim-Odaklı Yaklaşımda yazınsal metinlerin giderek artan biçimde dil öğretiminde kullanılması çalışmamızın ikinci bölümünde de değindiğimiz gibi yazınsal metne yaklaşım yöntemlerindeki büyük değişimden kaynaklanmaktadır. Sayın bu değişimi şöyle ifade etmiştir:

> Daha önceleri yabancı dil öğretiminde yazın metinlerinden çok kurma metinler kullanılmaktayken, bu değişimden sonra yazın metinlerinin yabancı dil eğitimindeki yeri ve işlevi yeniden sorgulanmış ve sonuçta bu metinler dil öğretiminin önemli bir bölümünü oluşturmaya başlamıştır. Yabancı dil öğretiminde yapay ve kurma metinlerin yerini yazın metinlerinin almasını eğitimciler ve yazınbilimciler 'sarkacın yön değiştirmesi' diye adlandırmışlardır. Gerek 'sarkacın yön değiştirmesi' imgesi, gerekse 'paradigma değişimi' terimi ortak bir olguyu, yani köklü bir değişimi vurgulamaktadırlar (Sayın, 1989: 13).

Sayın'ın söz ettiği değişimi, yazınbilimindeki alımlama estetiği kuramına dayandırabiliriz. Bu kuram, genel olarak yazın eğitimi alanında, daha özel olarak da yabancı dil eğiminde yazın eğitimi alanında değişikliklere yol açmıştır. Yabancı dilde yazın eğitimi alanında alımlama estetiği kuramı, yazına bakışı şu anlamda değiştirmiştir.

> ... başka bir dilde ve kültür ortamında oluşmuş yazın metniyle, gene başka bir kültür ortamında bulunan okur/öğrenci, anlamaya yönelik bir söyleşi durumunda olduklarında, metni alımlayan olduğu kadar alımlanan metni oluşturan önkoşullara da eğilmek gerekecektir. Öğrenci ile yabancı yazın metni arasındaki iletişim, birbirinden farklı kültürlerin ürünleri ve alımlama koşulları arasında gerçekleşeceğine göre, örneğin yabancı dil olarak Almanca kapsamında ele alınacak yazın metinlerinde kültürlerarası farklılık ve alımlanan metnin yabancı bir kültürün ürünü olduğu bilincinin göz ardı edilmemesi gerekir (a.g.y., 17-18).

Yabancı dilde yazınsal metinle karşılaşan öğrenci, kültürlerarası farklılıkların yaratacağı güçlüklerin üstesinden gelmek için kendi önbilgisinden hareket ederek metni çözümlemeye çalışacaktır. "Anlama edimi sırasında öğrenci metin ile belli bir diyaloğa girer. Bu diyaloğu sürdürebilmesi ise metnin ilettiği düşünceleri kavrayabilme, varsayımlar oluşturabilme, aldığı bilgiyi düzenleyebilme gibi bir dizi etkinlikte bulunmasına bağlıdır. Bu etkinlikler gerçekleştirilirken belirleyici olan ise öğrencinin kendi önbilgileri, kendi deneyim alanıdır" (Tapan, 1995: 159). Öğrenci /okurun önbilgileri ve deneyim alanıyla başladığı bu yolculuk, metindeki boş alanları doldurmada kendi öznelliğinin sınırlarını da belirleyecektir.

Sayın alımlama estetiği kuramına dayanan yabancı dilde yazın eğitimini ve bu eğitimin kültürle ilişkisini şöyle açıklar:

> Yabancı yazın eğitiminde yeni eğilim, bir yandan öğrenci/okur'un kendi yazın ve kültür geleneği ile yabancı yazın ve kültürün arasındaki benzerlikleri olduğu kadar 'ayırıcı uzaklık'ı da vurgulamak, ve Levi Strauss'un da belirttiği gibi ulusların kültüre olan katkısının 'benzerlikte' değil 'ayırıcı uzaklık'ta odaklaştığını göstermek, öte yandan bu uzaklığın bilinciyle öğrenci/okur'un kendi kültür çevresine alıştığından daha farklı bir gözle bakabilmesini, kendi kültürünün farklılığının bilincine varmasını sağlayabilmektir (Sayın, 1989: 20).

Öğrencinin yazınsal metne; yabancı bir kültürle iletişime geçtiğinin bilincinde olarak, yabancı kültürle özdeşleşmeden bakması, iki kültür arasında karşılaştırmalar yaparak, farklılık ve benzerliklerin ayrımına varması ve bu yolla kendi kültürünü de yeniden değerlendirme aşamasına gelerek, kültürlerüstü bir bakış açısı kazanmasını öngören bu yaklaşımın özellikleri Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşımın dile bakış açısıyla da özdeştir.

Ders ve alıştırma kitapları ve tüm ders materyalleri de bu yaklaşım gözetilerek hazırlanmalıdır. Ders ve alıştırma kitapları yabancı dil eğitiminin gözden

çıkaramayacağı yazınsal metinleri de içermelidir çünkü daha önce de bahsettiğimiz gibi yazınsal anlamda alımlama estetiği kuramına, yabancı dil eğitimi anlamında ise Kültürlerarası-Bildirişim- Odaklı Yaklaşıma göre düzenlenen ders malzemeleri küreselleşen dünyanın çağdaş, kendini gerçekleştirme hedefinde olan, sorgulayıcı, yaşam boyu öğrenen bireylerini hedef kültürün yazınsal eserleriyle karşılaştıracak ve hedef kültürün estetik dünyasına davet edecektir.

Çalışmamızın ikinci ve üçüncü bölümlerinde sergilemeye çalıştığımız tüm bu kuramsal tartışmalar Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesi uzmanlık alanı için de geçerlidir. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde yazınsal metinlerin kullanılması da, yabancı dil eğitiminde Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşımın bize önerdiği olanaklar ve yazınsal metne yaklaşım biçimlerinden alımlama estetiği kuramının ışığı altında değerlendirilmelidir. Şükran Dilidüzgün'ün de ifade ettiği gibi derste öğrenciye doğru bir biçimde sunulan yazınsal metinler kültürlerarası bir diyalog kurulmasını kolaylıkla sağlayabilirler... Eğitsel amacı gerçekleştirmede Türkiye Türkçesiyle yazılmış Türk Yazınsal metinleri de, Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesinde Türk tarihini, yaşamını, insanını, Türk insanının yaşama bakış açısını, değerlerini anlamaya yardım edecek anahtarlardır (Dilidüzgün Şükran, 1990: 41).
Çalışmamızın dördüncü bölümünde ise, yazın eğitimi ve yabancı dil eğitimi bağlamında yaptığımız tartışmalar yabancı dil olarak Türkçe bağlamında somutlaştırılacaktır.

4. 'YENİ HİTİT YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE' DİL ÖĞRETİM SETİNİN YAZINSAL METİNLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi son yıllarda ivme kazanmıştır. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeni yollar denemek yararlı olacaktır. Çalışmamızın üçüncü bölümünde, yazınsal metinlerin yabancı dil eğitiminde kullanılmasının sağladığı kazanımlara değinildi. Bu nedenden ötürü, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de yazınsal metinlerin kullanılması yerinde olacaktır. Çalışmamızın dördüncü bölümünde ise, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi uzmanlık alanında, ülkemizde en yaygın kullanım alanı olan Yeni Hitit ders kitapları tanıtılacak ve yazınsal metinler belli ölçütler doğrultusunda incelenip değerlendirilecektir.

4.1 Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitapları, Dinleme Kayıtları ve Çalışma Kitaplarının Tanıtılması

'Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe' dil öğretim seti Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi Tömer tarafından hazırlanmıştır. Yeni Hitit Öğretim Seti temel, orta ve yüksek düzeylerde ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kitabı ve her düzey kitabına ait dinleme kayıtlarından oluşmaktadır. Tömer'in resmi internet sitesinde bu eğitim setiyle ilgili aşağıdaki bilgiler verilmiştir: "Yeni Hitit Öğretim Seti, Avrupa Konseyi'nin Ortak Avrupa Çerçevesi (Common Europen Framework) kılavuzu doğrultusunda geliştirilen ve yakın bir zamanda İsviçre, Tayvan ve Güney Kore'deki Türkoloji bölümleri ile özel dil kurslarında da uygulanmaya başlayacak olan Yeni Hitit Türkçe Öğretim Seti'nin, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği başka ülkelerde de ilgi göreceği öngörülmektedir"(http://www.tomer.ankara.edu.tr/html/yenihitit.htm)

Tömer'in hedefi, bu eğitim setiyle, öğrencilerini Avrupa Dil Portfolyosunda (ADP) belirlenen A1, A2 (Temel Düzey), B1 (Orta Düzey) ve B2, C1(Yüksek Düzey) beceri düzeylerine ulaştırmaktır. Yeni Hitit Öğretim Setinin temel ve orta düzey ders materyallerinin ilk basımı 2008 yılında yayımlanmıştır. Yüksek düzey setinin ise ilk basımı 2009 yılında yayımlanmıştır. Her üç setin basımı da Ankara Üniversitesi

Basımevi tarafından yapılmıştır. Tüm setlerin editörü Prof. Dr. N. Engin Uzun'dur. Kitabı hazırlayanlar ise Cemil Kurt, E. Nurşen Aygün, Elif Leblebici, Özden Altınkaynak Coşkun'dur.

Bu yeni setle ilgili Tömer'in internet sitesinden edinilen diğer bilgiler de şunlardır:

> Tömer, Avrupa Dil Portfolyosu betimleyicilerinin gerektirdiği konulara göre desenlenen on ikişer üniteden oluşan ders ve çalışma kitabı, düzey ve beceri düzlemlerine uygun etkinlikler içermekte, kitaplarda kullanılan metinler dinleme, okuma, sözlü anlatım, karşılıklı konuşma ve yazılı anlatım becerilerini kazandırmaya yönelik çalışmalarla desteklenmekte ve etkinlikler, anlaşılması kolay yönergelerle sunulmaktadır (http://www.tomer.ankara.edu.tr/html/yenihitit.htm).

Her kitaptaki 12 konu temel yaşam deneyim alanlarından seçilmiştir. Temel yaşam deneyim alanları doğum, ölüm, aile, eğitim, okul yaşamı, çalışma yaşamı, serbest zamanın değerlendirilmesi, vb. gibi her insanın yaşadığı süre boyunca karşılaştığı, kültürden kültüre farklılık gösteren temel yaşam durumlarıdır. Temel yaşam alanlarına göre düzenlenmiş konular, sarmal bir gelişim göstermektedir.

4.2 Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitapları, Dinleme Kayıtları ve Çalışma Kitaplarında Kullanılan Yazınsal Metinlerin Dökümü

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *temel düzey, orta düzey ve yüksek düzey* ders kitabında, dinleme kayıtlarında ve çalışma kitabında kullanılan yazınsal metinleri inceleme aşamasına geçmeden önce, bu kaynaklarda yer alan yazınsal metinlerle ilgili döküm verilmesi uygun bulunmuştur.

4.2.1 Temel Düzey

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *temel düzey* ders kitabında ve dinleme kayıtlarında kullanılan yazınsal metinler sayısal açıdan oldukça azdır. Çalışma kitabında ise yazınsal metne rastlanmamıştır. Ders kitabında ve dinleme kayıtlarında kullanılan yazınsal metinler sayfa sırasına göre şunlardır: 92. sayfada 'Evvel Zaman İçinde' başlıklı bir masal, 93. sayfada 'Nergis' isminde bir efsane, 94. sayfada 'Bana Bir Masal Anlat Anne' başlıklı dinleme kaydında başka bir masal, 95. sayfada ise 'Ah

Tamara!' adlı efsane *temel düzey* ders kitabı ve dinleme kayıtlarındaki yazınsal metin örnekleri arasında sayılabilir.

SAYFA NUMARASI	METNİN TÜRÜ	METNİN İSMİ
92	**Masal**	**Evvel Zaman İçinde**
93	**Efsane**	**Nergis**
94	**Masal**	**Bana Bir Masal Anlat Anne**
95	**Efsane**	**Ah Tamara**

Tablo 1: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *temel düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinler

4.2.2 Orta Düzey

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *orta düzey* ders kitabında ve dinleme kayıtlarında kullanılan yazınsal metinler de, *temel düzey* ders kitaplarında olduğu gibi sayısal açıdan oldukça azdır. 37. Sayfada Oscar Wilde'ın 'Hayal Dünyası' adlı hikayesinden bir parça, 94. Sayfada yazar Berkay Camgöz'ün 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' isimli denemesi, 96. Sayfada yazar Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli denemesi, 116. Sayfada 'Eros'un Aşkı' isimli mitolojik hikaye, 128. Sayfada yazar Can Dündar'ın 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' isimli denemesi bu düzeyde kullanılan yazınsal metinlerdir. *Orta düzey* çalışma kitabında yazınsal metin bulunamamıştır.

SAYFA NUMARASI	METNİN TÜRÜ	METNİN İSMİ
37	**Hikaye**	**Hayal Dünyası**
94	**Deneme**	**Tabiatla Geçen Çocukluğumuz**
96	**Deneme**	**Şehirliye Anlatmak Zor**
101	**Doğa İçin Henüz Vakit Varken**	**Şiir**
116	**Mitolojik hikaye**	**Eros'un Aşkı**
128	**Deneme**	**Ah Nerede O Eski Bayramlar'**

Tablo 2: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *orta düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinler

4.2.3 Yüksek Düzey

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* ders kitabında ve dinleme kayıtlarında *temel* ve *orta düzey* kitaplarından daha fazla sayıda yazınsal metne yer verilmiştir. Kitabın ilk ünitesi 'Edebiyat Dünyasından' ismini taşımaktadır. Ünite 'Okur Yazar mısınız?', 'Türkçe Yazın' ve 'Sizin Klasiğiniz Ne' başlıklı üç bölümden oluşmaktadır. Bu ünitede yazınsal metin örnekleri verildiği gibi, öğrencinin yazarlar, okuma edimi ve edebiyat hakkında düşünmesini sağlayacak farklı alıştırma türlerine de yer verilerek yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin kullanılmasını öngören yaklaşımlara uygun bir tercih yapılmıştır.

'Ne Kadar Okuyoruz?', 'Okumanın e-hali' , 'Nobel Edebiyat Ödülü', 'Japonya'nın Şiir Geleneği: Haiku' konu başlıklarıyla öğrencinin yazın konusunda farkındalık kazanması hedeflenmiş, 17. sayfadaki 'Konuşalım' bölümünde klasik yazın eserleri konu edilmiş, öğrencilerin klasik eserler hakkında kendilerini hedef dilde ifade etmeleri amaçlanmış, aynı sayfadaki 'Yazalım' bölümünde ise öğrencilerin hedef dil olan Türkçe'de okudukları bir kitabı karakterlerin özellikleri, olay örgüsü ve yazarın anlatımını değerlendirerek anlatmaları istenmiştir. *Yüksek düzey* ders kitabında yer verilen yazınsal metinler ise şunlardır:

10. sayfada Aziz Nesin'in 'Şimdiki Çocuklar Harika' adlı hikaye kitabından bir mektup, 11. sayfada Aşık Veysel'in 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı şiirinin dört kıtası, 13. sayfada Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' isimli şiirinin bütünü, 14. sayfada Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' romanından bir bölüm, 16. sayfada Japon şiiri haiku örnekleri, 18. sayfada Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' adlı şiirinin bütünü, 20. Sayfada Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan bölümler, 23. Sayfada Murathan Mungan'ın 'Uzun Yolları Göze Alabilen Bir Dostluk' isimli denemesi, 25. sayfada Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' şiirinin bütünü *yüksek düzey* ders kitabında özgün biçimleri korunarak yer alan yazınsal metinlerdir.

22. sayfada Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' adlı denemesi ve 26. sayfada Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemesi ise metinlerin altında belirtildiği üzere uyarlanarak sunulmuştur. 16. Sayfada Cervantes'in Don Kişot adlı romanıyla ilgili 'Yel Değirmenlerine Karşı' isimli dinleme kaydı kitabın özetini vermektedir.

17. Sayfada 'Konuşalım' adlı bölümde Rus Klasik yazarları Dostoyevski ve Tolstoy'dan bahsedilmiş, aynı sayfadaki 'Yazalım' adlı bölümde ise İngiliz yazar Virginia Woolf ve 'Dalgalar' isimli kitabı tanıtılmıştır. Bu sayfadaki metinler, yazınsal metnin kendisi değil, yazın hakkında olduğundan yazınsal metin kapsamında değerlendirilemezler.

SAYFA NUMARASI	METNİN TÜRÜ	METNİN İSMİ
10	**Mektup**	**Şimdiki Çocuklar Harika**
11	**Şiir**	**Dostlar Beni Hatırlasın**
13	**Şiir**	**Üçüncü Şahsın Şiiri**
14	**Roman**	**Beyaz Gemi'**
16	**Şiir**	**Japonya'nın Şiir Geleneği Haiku**
16	**Roman**	**Yel değirmenlerine karşı**
18	**Şiir**	**Gençlik Böyledir İşte**
20	**Tiyatro Oyunu**	**Ah Şu Gençler**
22	**Deneme**	**Aşk mı? İhanet mi?**
23	**Deneme**	**Uzun Yolları Göze Alabilen Bir Dostluk**
25	**Şiir**	**Herşey Sende Gizli**
26	**Deneme**	**Büyümek mi? Yaşlanmak mı?**

Tablo 3: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinler

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* çalışma kitabında az sayıda da olsa yazınsal metinlerle çalışmalar yer almıştır. 9. sayfada 'Deyimlerin Hikayeleri', 44. sayfada fıkralar, 45. sayfada ise 'Tuz Kadar' isimli masal yazın örnekleri sayılabilir.

11. sayfadaki dinleme kaydı Franz Kafka'nın hayatı ve 'Dönüşüm' romanı üzerinedir. 13. sayfada ise yazar İpek Ongun tanıtılmıştır. Franz Kafka ve İpek Ongun'un tanıtıldığı metinler yazın ve yazarlar hakkında öğrenciyi bilgilendirme amacı taşır ancak bu iki metin yazınsal metin kapsamında değerlendirilemez, yazın hakkında bilgi vermek bir metni yazınsal kılmaz.

SAYFA NUMARASI	METNİN TÜRÜ	METNİN İSMİ
9	Hikaye	Deyimlerin Hikayeleri
44	Fıkra	Temel/ Nasrettin Hoca/ Sarışın
45	Masal	Tuz Kadar

Tablo 4: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* çalışma kitabında kullanılan yazınsal metinler

4.3 Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitapları, Dinleme Kayıtları ve Çalışma Kitaplarının Yazınsal Metinler Açısından İncelenmesi ve Değerlendirilmesi

Çalışmamızda, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe ders kitapları, dinleme kayıtları ve çalışma kitaplarında kullanılan yazınsal metinler, *metin türü, içerik, metin-alıştırma ilişkisi* ve *metin-görsellik ilişkisi* bağlamında dört ana başlık altında incelenecektir.

Yazınsal metinlerin bu başlıklar altında inceleneceği Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe ders kitapları, dinleme kayıtları ve çalışma kitaplarında Tapan (1989: 189), Polat (1993: 181), Selahattin Dilidüzgün (2003: 96), Sayın (1999: 61-62), Uçan (2006: 11) ve Kudat (2007: 62)'ın makalelerinden yararlanılarak inceleme ölçütleri oluşturulmuştur.

4.3.1 Metin Türü Olarak Yazınsal Metinler

4.3.1.1 Hangi Metin Türlerine Yer Verilmiş?

Selahattin Dilidüzgün'e göre yazın eğitiminin temel aracı, yazın metinlerinin kendisinden başka bir şey olamaz. Bu süreç içinde seçilen metinler, metin türlerinin hepsini barındırmalıdır... Yani ders kitaplarında yer alacak metinler yazının genelini kapsayan örnek metinler içermelidir (Dilidüzgün Selahattin, 2004: 32). Dilidüzgün anadil yazın eğitiminin esaslarını belirtir ancak bu esasların yabancı dilde yazın eğitimi için de geçerli olduğunu daha önce belirtmiştik. Yazınsal metinlerin sıralamasının basitten zor metinlere doğru gitmesi gerektiğinden hareket edersek, tüm yazınsal türlerden yabancı dil eğitiminde faydalanabileceğimiz sonucuna varabiliriz. Ancak, Tanyeri'nin de ifade ettiği gibi ilk aşamada öğrencilerin yaşamla pratik ilişkiler kurabileceği, öykü, novel, şiir ya da dram gibi türlerden görece kısa ve öğrencilerin dil düzeyine uygun olanları tercih edilmelidir. Öğrencilerin dil düzeyi yükseldikçe, daha zor ve uzun yazın türleriyle devam edilmelidir (Tanyeri'den aktaran Öztürk ve Çınar, 2007: 5)

Buna göre, incelenecek olan ders kitaplarını düzeylere göre ele aldığımızda *temel düzey* ders kitabında ve dinleme kayıtlarında çok az sayıda yazınsal metne yer verildiğini ifade edebiliriz. Yazınsal metinlere sayıca az yer verilmesinin nedeni, yabancı dilde yazın eserleriyle çalışmanın doğuracağı sıkıntılardan kaynaklanıyor olabilir. Yabancı dilde yazınsal metinlerle karşılaşan öğrenci iki kat zorlukla karşı karşıya kalacaktır. Hedef dili yeni öğrenmeye başlamış öğrenci bir yandan hedef dilin dilbilgisel düzlemde yaratacağı sıkıntılarla ve hedef dilin kültürünün aşılamamış yabancılığıyla öte yandan da yazın eserinin çokanlamlı yapısından kaynaklanan zorluklarla baş etmek durumundadır. Tüm bu zorluklara rağmen, yabancı dil öğretiminde her düzeyde yazınsal metinlere yer verilmelidir. Olası zorluklar, dilbilgisel düzeyde basit metinlerle ve öğrencinin kültür farklılığını algılamasına yardımcı olacak türde okur odaklı yaklaşımlara uygun alıştırmalarla aşılabilir ve bu zorluklar yazınsal metinlerin kazandıracağı fırsatlara dönüştürülebilir.

Temel düzey ders kitabında kullanılan yazınsal metin türleri şunlardır: 92. sayfada 'Evvel Zaman İçinde' başlıklı masal özetleri ve 'Alice Harikalar Diyarında' adlı romanın kısa özeti, 93. sayfada 'Nergis' isminde Yunan efsanesi, 94. sayfada 'Bana Bir Masal Anlat Anne' başlıklı dinleme kaydında masal, 95. sayfada ise 'Ah Tamara!' adlı efsane *temel düzey* ders kitabı ve dinleme kayıtlarındaki yazınsal metin türleridir. Özetle söyleyecek olursak, bu kitapta yazınsal metin türü olarak masal ve efsane türlerine yer verilmiştir. Masal ve efsanelerin daha çok çocuklara hitap eden yazınsal türler olmalarından dolayı onları yabancı dil eğitiminde, özellikle temel düzeyde kullanmak dilbilgisel açıdan daha basit olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Selahattin Dilidüzgün'ün de ifade ettiği gibi masallarda yer alan olaylar, gerçek yaşamın zor ve karmaşık yanlarının basitleştirilmiş bir modeli biçimindedir (Dilidüzgün Selahattin, 2003:26).

Diğer yazın türleri olan roman, öykü, deneme, fıkra, şiir ya da tiyatro oyununa bu düzeyde yer verilmemiştir. *Temel düzey* çalışma kitabında ise hiç yazınsal metin kullanılmamıştır.

Orta düzey ders kitabında da az sayıda yazınsal metin yer almıştır. 37. sayfada Oscar Wilde'ın 'Hayal Dünyası' adlı kısa öyküsü kullanılmıştır. 94. sayfada Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı metin, deneme özelliği taşımaktadır. 96. sayfada Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa öyküsü sunulmuştur. 101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede Tarkan'ın şiirine yer verilmiştir. 116. Sayfada 'Eros'un Aşkı' adıyla mitolojik bir hikaye sunulmuştur. 128. Sayfada ise 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığıyla, Can Dündar'dan bir denemeye yer verilmiştir. Sonuç olarak, *orta düzey* ders kitabında hikaye ve deneme türleri kullanılmış, roman, tiyatro oyunu, fıkra gibi türlere yer verilmemiştir.

Orta Düzey çalışma kitabında yazınsal metin kullanılmamıştır.

Temel ve *orta düzey* ders kitaplarına kıyasla, ***yüksek düzey*** ders kitabında daha fazla sayıda yazınsal metne yer verilmiştir. Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerle çalışmanın ileri düzey dil bilgisi gerektirdiğine dair genel tutum, *yüksek düzey* ders

kitabında daha fazla sayıda yazın metnine yer verilmesinin nedenini de açıklar niteliktedir.

10. sayfada Aziz Nesin'in 'Şimdiki Çocuklar Harika' adlı hikaye kitabından bir mektup, 11. sayfada Aşık Veysel'in 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı şiirinin dört kıtası, 13. sayfada Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' isimli şiiri, 14. sayfada Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' romanından bir bölüm, 16. sayfada Japon şiiri haiku örnekleri, 18. sayfada Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' adlı şiiri, 20. Sayfada Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan bölümler, 22. Sayfada Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' isimli denemesi, 23. Sayfada Murathan Mungan'ın 'Uzun Yolları Göze Alabilen Bir Dostluk' isimli denemesi, 25. sayfada Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' adlı şiiri ve 26. sayfada Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemesi *yüksek düzey* ders kitabında kullanılan yazın örnekleridir. 16. Sayfada Cervantes'in Don Kişot adlı romanıyla ilgili 'Yel değirmenlerine karşı' isimli dinleme kaydı kitabın özetini vermektedir.
Sonuç olarak, *yüksek düzey* ders kitabında mektup, hikaye, şiir, roman, tiyatro oyunu ve deneme türleri yazın metni olarak yer almıştır.

Temel ve *orta düzey* çalışma kitaplarının aksine, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* çalışma kitabında az sayıda da olsa yazınsal metinlerle çalışmalar yer almıştır. 9. sayfada 'Deyimlerin Hikayeleri' isimli halk hikayeleri, 44. sayfada fıkralar, 45. sayfada ise 'Tuz Kadar' isimli masal sözlü yazın geleneğine ait yazın örnekleri sayılabilir. *Yüksek Düzey* çalışma kitabında hikaye, fıkra ve masal türlerinden faydalanılmıştır.

Sonuç: *Temel düzey* ders kitabında masal ve efsane gibi sözlü yazın geleneğine ait metin türleri, *orta düzey* ders kitabında öykü ve deneme, *yüksek düzey* ders kitabında öykü, şiir, roman, tiyatro oyunu ve deneme, *yüksek düzey* çalışma kitabında ise hikaye, fıkra ve masal gibi sözlü edebiyat metinleri Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe ders ve çalışma kitaplarında kullanılan yazınsal metinlerdir. Düzeylere göre kullanılan metin türlerini incelediğimizde, *temel düzeyden yüksek düzeye* ulaştıkça, yazınsal metinlerin nicelik olarak çoğaldığını ve metin türlerinin de çeşitlendiğini görebiliriz. Ancak, yabancı dilde yazınsal metinlerle eğitim yalnızca *yüksek düzeyde* değil, *temel* ve *orta düzeylerde* de şiir, tiyatro oyunu ve roman gibi daha nitelikli

yazın eserlerini de kapsamalıdır. *Temel* ve *orta düzey* ders kitaplarında, yazınsal metinlerin doğuracağı olası sorunlar, dilbilgisel açıdan uygun metinlerin seçilmesi ve metin öncesi alıştırmalarla öğrencinin önbilgisinin etkin hale getirilmesiyle aşılabilir.

4.3.1.2 Yazınsal Metinler Özgün mü, Sadeleştirilmiş mi?

Selahattin Dilidüzgün yazınsal metinler için şu saptayımda bulunur:

> Metin türleri arasında yazınsal metinler ayrı bir yer tutar. Çünkü yazınsal metinlerin kurguladığı gerçek, nesnel bir gerçek değildir. Kendine özgü bir gerçekliği olan kurmaca metinlerde yazarın iletisini, eleştirisini, dünya görüşünü görebiliriz. Bunun ötesinde, söz konusu metinler orijinal ve kendi gerçekliği içinde anlaşılması gereken bir yapı içerirler. Bu nedenle yazınsal metnin anlamsal göndergesi de tek bir anlama indirgenemeyecek ölçüde geniş ve zengindir... Yazınsal metinler, bütün birim ve parçacıklarıyla bir bütünlük oluşturur. Yazın okuru, yapıttaki parçacıkları uyumlu bir biçimde birleştirebildiği oranda metni anlayabilir, alımlar ve değerlendirir (Selahattin Dilidüzgün, 2003: 96).

Dilidüzgün'ün bahsettiği bu 'bütünlük', ifadesini yazınsal metnin dilinde bulur, bundan dolayı yazınsal metni özetlemek ya da sadeleştirmek birimler arasındaki bütünlüğü bozarak yazınsal metni kendine yabancılaştırır.

Tapan'ın da ifade ettiği gibi yabancı dili okul için değil de, yaşam için öğretmeyi amaçlıyorsak, derste kullanılacak metinlerin de gerçek kullanımları ile sunulması kuşkusuz doğru bir tutumdur; çünkü okul dışında öğrenci, metinlerin özgün biçimleriyle karşılaşacaktır (Tapan, 1989: 189).

Temel düzey ders kitabının 92. Sayfasında yer alan 'Evvel Zaman İçinde' başlıklı metin 'Alice Harikalar Diyarında' romanı ile 'Kül Kedisi', 'Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler' ve 'Kırmızı Başlıklı Kız' gibi popüler masalların kısa özetinden oluşmaktadır. Bu metinlerin özet olarak verilmesi, metinlerin özgün biçimiyle değil, sadeleştirilerek kullanıldığını da ifade etmektedir. Bununla birlikte, sözü geçen metin özetlerinin kaynağına ilişkin bir bilgi yer almadığı gibi, özetlerin özgün kaynakları da belirtilmemiştir.

'Alice Harikalar Diyarında' İngiliz yazar Lewis Carroll'un yazdığı fantastik bir çocuk romanı olmakla birlikte, 'Evvel Zaman İçinde' başlıklı bir bölümde masallarla birlikte yer verilmesi, romanın masal gibi algılanmasına yol açmıştır.

'Kül Kedisi' ünlü bir Avrupa halk masalıdır. 'Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler' Grimm Kardeşler tarafından yazılmış popüler bir peri masalıdır. 'Kırmızı Başlıklı Kız' ise çocuklar için yazılmış ünlü bir masaldır. Masalın kaynağı sözlü edebiyat olmakla birlikte masalın bilinen hâli Alman efsane ve masallarını yeniden yazıp 1812'den sonra "Çocuk ve Yuva Masalları" (Kinder und Hausmarchen) adı altında yayımlamış olan Grimm Kardeşler'e aittir. 93. sayfada 'Nergis' ismindeki Yunan efsanesi, 94. sayfada 'Bana Bir Masal Anlat Anne' başlıklı dinleme kaydında yer alan masal ve 95. sayfada ise 'Ah Tamara!' adlı efsaneye ilişkin olarak da ders kitabında herhangi bir kaynak belirtilmemiştir. Ancak, tüm bu metinlerin sözlü edebiyat ürünleri olduğunu dikkate alırsak anonim eserler olduklarını söyleyebiliriz.

Temel düzey çalışma kitabında kullanılan efsanelerin yazılı kaynağına ilişkin bilgiye kitapta yer verilmemesi bu metinlerin kaynağına dair hiçbir bilgiye ulaşılamamasına sebep olmaktadır. *Temel düzey* ders kitabında kaynakça bölümüne rastlanmaması bilimsel anlayışla bağdaşmaz.

Sonuç olarak; kaynağı verilmeden kullanılan ve sözlü geleneğe dayanan bu metinlerin içeriği dikkate alındığında, ders kitabının *temel düzey* olması göz önüne alınarak özet olarak ya da yalınlaştırılarak sunulduklarını söyleyebiliriz. Oysa, yazınsal metni yazınsal metin yapan öğelerden biri de onun özgünlüğüdür. Aynı dil içerisinde ya da başka bir dile çevirirken yazınsal metnin dilini okuyucusunun düzeyine göre sadeleştirmek, yazınsal metnin özgünlüğünden ödün vererek onu yazınsal metin olmaktan çıkarır.

Orta düzey ders kitabının 194, 195 ve 196. sayfaları kaynakça olarak düzenlenmiştir, bu bölümde kitapta kullanılan metinlerin kaynağına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Yazınsal metinlerin kullanıldığı sayfalarda metinlerin uyarlandığına ilişkin bir bilgi yoktur ancak verilen kaynakçalar incelendiğinde metinlerin çoğunun sadeleştirilerek sunulduğunu anlıyoruz. Kitapta, bu bilginin yer almaması, öğrenciyi yanlış yönlendirmekte, özgün metinler okuduğu yanılgısını yaratmaktadır.

37. sayfada Oscar Wilde'ın 'Hayal Dünyası' adlı kısa öyküsü yazarın 'Seçme Hikayeler' adlı kitabından alınmıştır ve özgün olarak kullanılmıştır. 94. sayfada Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' (http://www.ekolojimagazin.com/?s=magazin&id=67) adlı deneme sadeleştirilerek

kullanılmış, 96. sayfada Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' (http://hurarsiv.hurriyet.com.tr/goster/haber.aspx?id=193785&yazarid=12) isimli kısa öyküsü özgün olarak verilmiş, 101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede Tarkan'ın Dünya Diyarı adlı şiiri özgün olarak sunulmuştur.

116. Sayfada 'Eros'un Aşkı' adındaki mitolojik hikaye ise sözlü edebiyat türü olduğundan, özgün olup olmadığına ilişkin bir bilgi verilemez ancak bu mitolojik hikaye kaynakça bölümünün 196. sayfasında belirtildiği üzere (http://www.zeugmaweb.com/) internet adresinde bulunamamıştır. 128. sayfadaki 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' (http://www.candundar.com.tr/index.php?Did=932) başlığındaki Can Dündar denemesinde ise yazarın dili korunmuş ancak yazınsal metinden bazı bölümler çıkarılarak kullanmıştır.

Yüksek düzey ders kitabının 192, 193 ve 194. sayfaları kaynakça olarak düzenlenmiştir, bu bölümde kitapta kullanılan metinlerin kaynağına ilişkin bilgi yer almaktadır. *Orta düzey* kitaptan farklı olarak, *yüksek düzey* ders kitabında metinlerin kullanıldığı sayfalarda da metinlerin uyarlandığına ilişkin bilgi verilmektedir.

10. sayfada Aziz Nesin'in 'Şimdiki Çocuklar Harika' adlı kitabından bir bölüm, 11. sayfada
Aşık Veysel'in 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı şiirinin dört kıtası, 13. sayfada Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' isimli şiirinin bütünü, 14. sayfada Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' romanından bir bölüm, 16. sayfada Japon şiiri haiku örnekleri, 18. sayfada Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' adlı şiirinin bütünü, 20. sayfada Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan bölümler, 22. sayfada Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' isimli denemesi, 23. sayfada Murathan Mungan'ın 'Uzun Yolları Göze Alabilen Bir Dostluk' isimli denemesi, 25. sayfada Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' şiirinin bütünü *yüksek düzey* ders kitabında özgün biçimleri korunarak yer alan yazın örnekleridir. 22. sayfada Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' adlı denemesi ve 26. sayfada Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?' adlı denemesi ise metinlerin altında belirtildiği üzere sadeleştirilerek verilmiştir. 16. sayfada Cervantes'in Don Kişot adlı romanıyla ilgili 'Yel Değirmenlerine Karşı' isimli dinleme kaydı ise kitabın özetini

vermektedir. Bu bilgilere dayanarak, *yüksek düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinlerin büyük çoğunluğunun
özgün metinler olduğunu söyleyebiliriz.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* çalışma kitabında ise kaynakçaya rastlanmamaktadır. 9. sayfada 'Deyimlerin Hikayeleri' başlığında halk hikayelerine, 44. sayfada fıkralara, 45. sayfada ise 'Tuz Kadar' isimli masala ait yazar ya da kaynak ismi verilmemesi bu metinlerin sözlü edebiyat geleneğine ait olduğunu ispatlar niteliktedir.

Sonuç: *Temel düzey* ders kitabında özgün metinlere ait kaynakça bilgisi verilmemiştir. Sözlü edebiyat geleneğine ait yazınsal metinlerin kaynakçası *temel düzey* kitapta yer almadığından, bu metinlerin özet olarak ya da yalınlaştırılarak sunulduklarını söyleyebiliriz. *Orta düzey* ders kitabında kaynakça bölümü vardır ancak metinlerin özgün ya da sadeleştirilerek kullanıldığına ait bir bilgi yoktur. *Orta düzey* ders kitabında şiir ve kısa öykünün özgünlüğü korunmuş, denemeler ise sadeleştirilerek ya da kısaltılarak kullanılmıştır. *Yüksek düzey* ders kitabı kaynakça bilgisi içermektedir. Yazınsal metinlerin büyük çoğunluğunun özgün hali korunmuştur. İki deneme, sayfa sonunda belirtildiği üzere sadeleştirilerek sunulmuş, dinleme kayıtlarında ise bir roman özetine yer verilmiştir. Bu bilgilere dayanarak, *temel* ve *orta düzey* ders kitaplarında özgünlüğünü koruyan yazınsal metinlere yeterince yer verilmediğini, ancak *yüksek düzey* ders kitabında bu metinlerin sayısının arttığını söyleyebiliriz. Oysa, özgünlüğü korunamamış yazınsal metinler, özellikle sadeleştirilerek ve özetlenerek kullanıldığında, estetik ve kültürel değerini kaybeder. Yabancı dil eğitim kitapları, kullanılan metinlere ilişkin kaynakça bölümünü ve metinlerin özgün ya da yalınlaştırılarak kullanıldığı bilgisini de şüphesiz içermelidir.

4.3.1.3 Yazınsal Metnin Bütünü mü, Metinden Bir Parça mı Verilmiş?

Temel düzey ders kitabında 92. sayfada yer alan 'Rivayet Odur ki' konu başlığında yer alan 'Alice Harikalar Diyarında' adlı fantastik roman ve 'Kül Kedisi', 'Pamuk Prenses' ve 'Kırmızı Başlıklı Kız' isimli masallar kısa özet olarak verildiğinden metnin bütün olarak sunulmasından bahsedemeyiz. 93. sayfada yer alan 'Nergis' isimli Yunan efsanesi, 94. sayfada 'Bana Bir Masal Anlat Anne' başlıklı dinleme kaydında yer alan masal ve 95. sayfada ise 'Ah Tamara!' adlı efsaneye ilişkin ders kitabında herhangi bir kaynak belirtilmediğinden, sözlü edebiyata ait bu metinlerin bütün olarak ya da metinden bir parça alınarak kitapta yer aldığına ilişkin kesin bir bilgi edinememekle beraber, bir önceki bölümde ifade ettiğimiz gibi bu metinlerin *temel düzey* ders kitabı göz önüne alınarak yalınlaştırılarak ve özetlenerek sunulduğunu söyleyebiliriz.

Orta düzey ders kitabında kullanılan tüm metinlere ilişkin kaynak gösterilmiştir ancak kaynaklarda metinlerin özgün mü, sadeleştirilerek mi; metin bütünü mü, metinden parça mı kullanıldığına ait bilgi bulunmamaktadır. Verilen kaynaklar incelendiğinde şu sonuca varılmıştır:
Orta düzey ders kitabında 37. sayfada Oscar Wilde'ın 'Hayal Dünyası' adlı kısa öyküsünün bütünü verilmiştir. 94. Sayfada Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı denemenin bütününden bazı bölümlerin atılarak sunulduğu gözlenmiş, 96. sayfada Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa öyküsü bütün olarak kullanılmış, 101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede Tarkan'ın 'Dünya Diyarı' adlı şiiri bütün olarak verilmiştir. 116. Sayfada 'Eros'un Aşkı' adındaki mitolojik hikaye sözlü edebiyat geleneğine ait olduğundan, yazınsal metin bu açıdan incelenemez. 128. Sayfadaki 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki Can Dündar denemesinden ise bazı bölümler çıkarılmış, metin bütün olarak sunulmamıştır.

Yüksek düzeyde kullanılan yazınsal metinlere ait verilen kaynaklar incelendiğinde şu sonuç çıkmaktadır:

Yüksek düzey ders kitabında 13. sayfada Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' isimli şiiri,
16. sayfada Japon şiiri haiku örnekleri, 18. sayfada Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' adlı şiiri, 23. Sayfada Murathan Mungan'ın 'Uzun Yolları Göze Alabilen Bir Dostluk' isimli denemesi ve 25. sayfada Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' adlı şiirinin bütün olarak olarak kitapta yer aldığını söyleyebiliriz.

Diğer yazınsal metinler ise metnin bir parçası alınarak kullanılmıştır. 10. sayfada Aziz Nesin'in 'Şimdiki Çocuklar Harika' adlı kitabından bir mektup, 11. sayfada Aşık Veysel'in 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı şiirinin dört kıtası, 14. sayfada Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' romanından bir bölüm, 20. sayfada Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan sunulan bölümler metnin bir parçasının kullanıldığı yazın metinleridir.

22. sayfada Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' adlı denemesi ve 26. sayfada Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemesi ise dili sadeleştirilerek kitaba dahil edildiğinden ve 16. sayfada Cervantes'in Don Kişot adlı romanıyla ilgili 'Yel Değirmenlerine Karşı' isimli dinleme kaydı ise kitabın özetini içerdiğinden bu metinlerin bütün olarak sunulmasından bahsedemeyiz.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* çalışma kitabında sunulan metinlere ait kaynakça bilgisi verilmediğinden, sözlü yazın geleneğine ait olan bu metinlerin, bütün olarak ya da metinden bir parça alınarak kitapta yer aldığına ilişkin kesin bir bilgi edinemeyiz.

Sonuç: *Temel düzey* ders kitabında metinlerin yalınlaştırılarak sunulduğu göz önüne alınırsa, ne metnin bütününün ne de bir parçasının kullanıldığını söyleyemeyiz. *Orta düzey* ders kitabında ise kısa öykü ve şiir türleri dışındaki metinler ya sadeleştirilerek ya da metinden bazı bölümler çıkarılarak verilmiştir. *Yüksek düzey* ders kitabındaki yazınsal metinlerin çoğu bütün olarak sunulmakla birlikte, roman ve tiyatro oyunundan birer parça verilmiştir. Yabancı dil öğretim kitaplarında, roman ve tiyatro oyununun bütününe yer verilemeyeceğinden dolayı, metinden bir parça olarak verilmesi doğaldır. Yazınsal metinden bir parça verilmeden önce, öğrenciyi eser

hakkında bilgilendirmek, eserin bütünlüğü açısından gereklidir. *Yüksek düzey* ders kitabında eserin bütünlüğünü sağlamak amacıyla bu bilgilendirme yapılmıştır.

4.3.2 İçerik Olarak Yazınsal Metinler

4.3.2.1 Yazınsal Metinler Yoluyla Kültürlerarası Etkileşim Gerçekleşiyor mu?

Yazınsal metinler, içlerinde kültürel bir yük taşıdıklarından kültürlerarası öğrenme için çok uygun bir malzeme sunarlar. Çalışmamızın konusu olan yazınsal metinler çerçevesinde konuyu inceleyecek olursak, yazınsal metinlerin içine doğdukları dilin kültür ürünleri olduğundan, böyle bir hedefleri olmasa da doğrudan kültür aktarımına hizmette bulunduklarını söyleyebiliriz. Maksim Gorki, Edebiyat Yaşamım adlı yapıtının bir yerinde şöyle anlatır: " ...Bizim evlerimize ve kiliselerimize benzemeyen tapınaklar, saraylar, değişik giysili insanlar, insanoğlunun çok daha değişik yöntemlerle işlediği topraklar, olağandışı makinalar ve ürettikleri eşsiz şeyler... okuduğum kitaplar, her geçen gün dünyayla olan bağlarımı sağlamlaştırıyor, yaşamı daha canlı, daha önemli hale getiriyordu" (Gorki'den aktaran Özdemir, t.y. 28).

Daha önce de ifade ettiğimiz gibi, kültürlerarası öğrenme, dili öğretilen toplumun kültürünü, yaşayış biçimini ve değer yargılarını da öğrenmeyi hedeflemekle birlikte, kaynak dil ve kültürlere de yer verecek, kültürlerarası benzerlik ve farklılıkları sorgular hale getirerek, teknolojik olanaklarla mesafesi giderek azalmış toplumları, düşünsel ve eylemsel olarak da birbirine yakınlaştıracaktır.

Kuşkusuz, kültürlerarası öğrenme bu hedefleriyle, bireyin ufkunu genişleterek demokratik kültür bilincini edinmiş bireyler yetiştirecektir. "Demokratik kültür bilinci, demokratik yaşam alışkanlığı, kendilerine sağlanan özgürlüğü doğru biçimde kullanabilen, başkalarının özgürlüklerine saygı duyan, çevresindeki olup bitenleri gözlemleyebilen, sorgulayabilen, özgür düşünen, koşullanmamış, kültürel diyalogları

ve işbirliğini gerçekleştirebilme yetisi olarak tanımlanabilir"(Öztürk ve Dellal, 2007: 71).

Yabancı dil eğitiminde ders kitapları, kültür aktarımının en önemli taşıyıcısı konumundadır. Bildirişimsel-İşlevsel Yöntemin kültürlerarası öğrenme kavramını da kapsayarak Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşımın oluşmasına zemin hazırlaması, bu çerçevede ders kitaplarının içeriklerinin de değişmesine olanak sağlamıştır.

Bu bağlamda, şu soruyu sorabiliriz: Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe ders kitaplarında yazınsal metinler, kültürlerarası öğrenme hedeflerini ne ölçüde gerçekleştirmiştir?

Temel düzey ders kitabında 92. sayfada yer alan 'Rivayet Odur ki' konu başlığında yer alan 'Alice Harikalar Diyarında' adlı fantastik roman ve 'Kül Kedisi', 'Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler', 'Kırmızı Başlıklı Kız' isimli masallar ve 93. sayfada yer alan 'Nergis' isimli Yunan efsanesi hedef kültürün yazın ürünleri olmadığından, Türkçe öğrenen öğrenciye Türk Kültürü ile ilgili bilgi aktarmaz. Kültürlerarası öğrenme, daha önce de belirttiğimiz gibi, sadece hedef kültür ürünlerini değil, farklı kültür ürünlerini de kapsar. "Yabancı dil eğitiminde kültürlerarası iletişimin vurgulandığı günümüzde öğrenciye yalnız yabancı bir dünyadaki günlük yaşamı yansıtan durumlar sunmak ya da hedef kültürle ilgili bilgi aktarımında bulunmak yeterli değildir. Yabancı dil öğretiminde hedef kültür kadar kültür etkileşiminin kişinin eğitiminde oynadığı rol de önemlidir. Bu amaca ise ancak öğrencinin kendi yaşam deneyimleri hesaba katıldığında ulaşılabilir" (Tapan; 1990: 59).

Bu metinlerin türü, daha önce de ifade etiğimiz gibi Avrupa ülkelerinin masalları ve bir Yunan efsanesidir. Ancak bu metinler özetlenerek ya da yalınlaştırılarak verildiğinden, öğrencide estetik haz uyandırmadığı gibi, kültürlerarası karşılaştırmalar yaparak, benzerlikler ve farklılıklar bulmaya olanak tanımaz. Dolayısıyla, öğrenci bu yazınsal türlerden herhangi bir yaşam bilgisi edinemez. Bu metinler popüler masallar olduğundan, tek kültürlü ya da çok kültürlü sınıflarda yabancı dil eğitimi alan öğrenciler kendi önbilgilerinden bu masalları hatırlayacaklardır, bu da anlam boşluklarını daha kolay doldurmalarına ve metni

daha çabuk alımlamalarını sağlayabilir ancak bu metinler özet olarak sunulduğundan kültürlerarası farkındalığa yol açmayacağı gibi yazınsal eserlerin vaat ettiği estetik haz uyandırma ve yaşam bilgisi edindirme gibi olasılıkları da barındırmazlar. Hatta öğrencilerin masallar hakkındaki ortak önbilgileri olumsuz bir duruma bile işaret edebilir. Öğrencilerin kendi dillerinde zaten bildikleri popüler masalların özetleriyle hedef dil olan Türkçe'de karşılaşmaları, metinleri anlamak için çok az ipucuna ihtiyaç duyacaklarından güdüleyici olmaktan uzaktır.

95. sayfada ise 'Ah Tamara!' adlı efsane Van Gölü'ndeki Akdamar adasıyla ilgili bir metindir. Bu metnin de özgün biçimde ya da yalınlaştırılarak sunulduğuna dair bir bilgi yoktur. Efsaneye göre Van Gölü'ndeki adada yaşayan Tamara ile karşı kıyıda yaşayan delikanlılardan biri birbirlerine aşık olurlar ancak Tamara'nın babası bu aşka izin vermez ve delikanlının boğulmasına neden olur. Sevgilisinin 'Ah Tamara' diyerek sayıkladığını duyan Tamara kendini göle bırakır. O günden sonra bu ada 'Ah Tamara' adası olarak anılır ancak bu isim zamanla değişerek Akdamar adası adını alır. Bu metinden edindiğimiz bilgiye göre de, *"Akdamar adasında bugün 10. Yüzyıldan kalma kabartmalarla süslü, tarihi açıdan çok süslü bir kilise bulunmaktadır"*[3]. Bu metin, Türkiye' de bulunan Van Gölü ile ilgi bir efsane olduğundan, Türkçe öğrenen öğrencilere Van Gölü, Van Gölündeki Akdamar adasının bir efsaneye göre nasıl bu ismi aldığı, Akdamar adasının 10. yüzyıla dayanan bir tarihi geçmişi olduğu ve çok değerli bir kilise barındırdığı gibi hedef kültür ile ilgili bazı somut bilgiler vermektedir. Bu somut bilgilerin ötesinde ise daha derin bir anlam yatmaktadır kuşkusuz: Anadolu'nun, üstünde farklı medeniyetlerin yaşadığı bir uygarlıklar beşiği olduğu, ve bu kültürlerinin günümüze ulaşan mirasıyla "açık hava müzesi" niteliği taşıdığı.

Bu da tüm yazın ürünlerinin görünenin dışında, farklı anlamlar taşıması, başka bir deyişle yazınsal metinlerin farklı okumaları mümkün kılan çokanlamlı özelliğiyle örtüşür. Temel düzey ders kitabında, kaynağı belirtilmeden yer verilmiş dilbilgisel açıdan basit bir yazınsal metin örneği bile Anadolu'nun farklı dil, din ve milletlerin üstünde yaşadığı bir coğrafya olduğunu, Türk kültürüyle yeni karşılaşmış bir öğrenciye hissettirmiştir.

---

[3] Yeni Hitit 1-sayfa 95

Orta düzey ders kitabında 37. sayfada yer alan 'Hayal Dünyası' adlı kısa öykü Amerikalı yazar Oscar Wilde' a aittir. Hedef dilin yazın metinlerinden olmadığı için metin Türk kültürü hakkında bir ileti sunmaz ancak bu kısa öykü fantastik konusu, anlam derinliği ve beklenmedik sonuyla öğrenciyi şaşırtacak ve evrensel değerleri işlediği için kültürlerarası öğrenmeye hizmet edecektir.

94. Sayfada Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı deneme evrensel bir konu olan doğa sevgisini konu edinir ve yazarının, insanın doğayla olan ilişkisini anılarından yola çıkarak anlatması hem hedef kültüre ait nesnel bilgiler verir, hem de farklı kültürlerden gelen öğrencilerin üzerinde birleşebileceği bir zemin yaratmış olur. 96. sayfada Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa öyküsü ise köylü bir dede ile bir şehirlinin konuşmalarından oluşan içeriği ile hedef kültürün yaşam tarzına ait bilgiler verirken, tüm gelişmiş ülkelerdeki şehir ve köy hayatlarının farklılığına yaptığı vurgu ile, kültürlerarası öğrenme hedeflerini gerçekleştirir.

101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede Tarkan'ın 'Dünya Diyarı' adlı şiiri sunulmuştur. Popüler bir kimlik olan Tarkan'ın doğa konulu şiirine yer vermek elbette hedef kültürü tanıtma açısından önemlidir. Öğrencinin ön bilgileri öğrenme sürecine katılarak 'doğayı korumak' gibi evrensel bir mesaj veren bir içerik seçilmiştir.

116. sayfadaki 'Eros'un Aşkı' adındaki öykü Yunan mitolojisine aittir. Bu açıdan hedef kültüre ait olmamakla birlikte, taşıdığı evrensel özellikler nedeniyle yabancı dil eğitiminde yazınsal metin olarak sunulmaya uygun özellikler taşır.

128. sayfadaki 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki deneme ise hedef kültürün önemli yazar ve gazetecilerinden biri olan Can Dündar'a aittir. Bu deneme, hedef kültürün geleneğinde önemli bir yeri olan bayramları konu edinmiş, yazarın çocukluğunda ve günümüzde bayramların nasıl kutlandığını karşılaştırmalar yaparak anlatması, hedef kültürün yakın geçmişinin ve bugünkü hayatının nasıl yaşandığına dair ipuçları vermiştir. 129. sayfadaki 'Amerika'da Cadılar Bayramı Telaşı' adlı kısa metin ve 'Bayramlarımızı Anlatalım' etkinliğiyle de ortak yaşam alanlarından olan

'bayram' olgusunun, farklı kültürlerde nasıl kutlandığı anlatılmış ve kültürlerarası öğrenmeye katkıda bulunulmuştur.

Yüksek düzey ders kitabının 10. sayfasındaki 'Şimdiki Çocuklar Harika' adlı hikaye kitabından alınan mektupta, Ahmet ve Zeynep isimlerinde iki çocuk mektuplaşma yoluyla birbirlerine yaşadıkları olayları anlatırlar. Bu hikaye kitabı, çocukların yetişkinleri nasıl gördüğünü çocukların bakış açısından anlatır. Kitap, eğitim sistemi ve aile ilişkilerini eleştiren yapısıyla toplumsal sorunlara eğilir. Kitaptan alınan mektup güldürü öğeleriyle süslüdür, anne babaları ve onların çocukları eğitme tarzını eleştirir ve henüz sosyal normları içselleştirmemiş çocuğun, bir anlamda 'Kral çıplak!' diyerek, yetişkin dünyasının sözsüz kurallarını altüst edip anne babasını başkalarının yanında zor bir duruma düşürmesini anlatır. Yazar, olaylara çocukların dünyasından bakarak, yetişkinleri eleştirmektedir. Bu metin; Türk aile yapısı, komşuluk ilişkileri gibi hedef kültürün sosyal değerlerini öğrenciye tanıtırken, 'çocukluk' kavramı üzerinden, öğrencilerin kendi çocukluklarını hatırlayarak yazınsal metinle duygusal bir bağ kurmalarını hedeflemiştir. Ancak yazınsal eserin, 'Alman uzmana' öğretilen Türkçe küfürler gibi öğelere yer vererek eleştirinin çerçevesini hedef kültür bağlamında oluşturması, yabancı dil öğretiminde kullanılacak metinlerin tüm kültürlere eşit mesafede olma ilkesiyle çelişir. "*Bir gün uzman Almanca demiş ki, 'Burda herkes birbirine sık sık, 'Ulan' diyor, dikkatimi çekti. 'Ulan' ne demektir? Almanın sözlerinden dolayı komşumuzun yüzü kızarmış. Doğrusunu söylese yabancıya karşı ayıp olacak. Onun için başka türlü söylemiş: 'Bizde ulansız konuşulmaz. Dilimizde 'ulan' sayın demektir. Biz birbirimizi yalnız adlarımızla çağırmayız, bir de adımızın önüne 'ulan' getiririz*"[4]

Mektubun ilerleyen bölümünde de, Alman uzmanın iş toplantısında genel müdürün isminin başına 'ulan' getirmesi ve bunun yarattığı komik durum anlatılır. Bu metinde hedef kültür olan Türk kültürüne önyargılı yaklaşılmış ve oryantalist bir bakış açısıyla Batılı uzmana karşı, Türklerin kendini daha iyi konumlandırma çabası konu edilmiştir. Başka bir ifadeyle, Alman uzman idealize edilmiştir. Bu nedenle, metnin Türk dilini ve dolayısıyla Türk Kültürünü öğrenme sürecinde olan bir öğrenci için hedef kültüre karşı 'önyargılı ve eleştirel' bir tutum içerisinde olduğu ifade edilebilir.

[4] Yeni Hitit 3-sayfa 10

11. sayfada halk ozanı Aşık Veysel'in 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı şiirinin üç kıtasına yer verilmiştir. Âşık geleneğinin son büyük temsilcilerinden olan Âşık Veysel, yalın bir Türkçeyi gösterişsiz bir üslupla kullanarak, şiirlerinde Anadolu insanının yaşama bakışını yansıtır. Ozanın 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı şiiri, tasavvuf geleneğinden de izler taşımaktadır. Dünyanın gelip geçici olduğunu, ölüm ve yaşam gerçeğini anlatan şiirinde, Anadolu insanının idealist yapısını vurgulamıştır. Bu açıdan, aşık geleneğini tanıtan bu şiirin kitapta yer alması, öğrenciye Anadolu hümanizmini tanıma fırsatını vermiştir.

13. sayfada Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' isimli şiirine yer verilmiştir. Attila İlhan Türk Edebiyatının önemli yazar ve şairlerinden biridir. 'Üçüncü Şahsın Şiiri' bir aşk şiiridir, şiirin özgün dili de korunduğundan, içinde taşıdığı kültürel yük öğrenciyi hedef dilin ünlü bir yazın örneğiyle baş başa bırakarak, onun 'aşk' kavramının hedef kültürde 'dile gelmiş halini' duyumsamasını sağlar.

14. sayfada Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' romanından bir bölüm sunulmuştur. Aytmatov eserlerini Kırgızca ve Rusça kaleme almıştır. Tarık Özcan (2006: 2) 'Tarihî

Roman Vadisinde Aytmatov'un Beyaz Gemi Adlı Romanının Çözümlenmesi' isimli makalesinde yazar hakkında şunları söyler: "Cengiz Aytmatov, Çağdaş Türk edebiyatının yetiştirdiği en güçlü romancılardan birisidir. Türk mitolojisinden ve tarihinden aldığı değerler sistemini roman türünün anlatım imkânlarıyla birleştirerek sunar. Romancı olarak belirli bir perspektifi vardır. Türk tarihinin simgelerini zamanın ruhuyla birleştirerek milli romantik duyuş tarzını romantik bir kanaldan akıtmaya çalışır. Böylece Türk tarih felsefesini sanatın diliyle cazibe merkezi haline getirir".

Romandan verilen parça, annesi ve babası tarafından terk edilmiş bir çocuğun, hayal dünyasına sığınarak, beyaz gemide babasıyla karşılaşma düşünü anlatır. Romanın arka planında Kırgız Türkleri'nin hayatları anlatıldığından, sunulan bu parça, Kırgız Türkleri hakkında dolaylı olarak öğrenciyi bilgilendirecektir. Bu da hedef dilin konuşulduğu farklı ülkeler hakkında öğrencide merak duygusu uyandıracak ve bu yolla kültürlerarası eğitimin amaçlarına ulaşılacaktır.

16. sayfada Cervantes'in 'Don Kişot' adlı romanının özetini sunan,'Yel değirmenlerine karşı' isimli bir dinleme kaydı vardır. Batı edebiyatında önemli bir yeri olan bu eserin seçilmesi, romanın popülerliğinden ve konusunun gülmece ve hayal öğeleri barındırmasından kaynaklanıyor olabilir. Romanın özetinin verilmesi, elbette romandan alınacak estetik hazzı yok etmiş ve romanı, hakkında bilgi sahibi olabileceğimiz bir olaylar dizisi haline getirmiştir.
Bu metnin seçilmesinin en kayda değer yararı, öğrenciyi Modern Batı Edebiyatı'nın bir temel taşıyla tanıştırmak olmuştur.

Yine, 16. sayfada lirik bir Japon şiir tarzı olan haiku hakkında bir diyaloğa yer verilmiş, bu diyalogda, *"Japonya'nın en önemli Haiku ödülünü Yelda Karataş adında bir Türk aldı".*[5]
denilerek, Yelda Karataş'ın ve Haiku ustası Matsuo Baso'nun haikuları sunulmuştur. Bu metin ve içerdiği haikular, öğrenciyi haikunun ne olduğu hakkında bilgilendirmiş, haikunun biçemini açıklamıştır. Bu açıdan, bu Japon şiir tarzını öğrenciye tanıtmıştır. Japon kültürüne ait bu şiir tarzının bir Türk tarafından yazılması da iki kültürü birbirine yaklaştıran bir öğe olarak değerlendirilebilir. 16. sayfadaki her iki metin de, öğrenciyi yabancı kültür ürünleriyle tanıştırarak, kültürlerarası eğitime hizmet eder.

18. sayfada Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' adlı şiirinin bütünü yazınsal metin olarak kullanılmıştır. Yaşama sevinci ve ölüm temalı melankolik şiirler yazan şair Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' şiiri de yiten gençliğe bir ağıt niteliğindedir. Yabancı dil öğrenim kitaplarına, yaşam ve ölüm gibi evrensel temaları konu eden yazınsal metinleri dahil etmek hem hedef kültürün konuya bakış açısını verir hem de öğrencilere farklı kültürlerde karşılaştırma yapma olanağı sağlar.

20. sayfada yazar Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan bölümler dinleme kaydı olarak verilmiştir. Komedi türündeki bu oyun yetişkinlerle gençler arasındaki sorunları eğlendirerek anlatır. Tiyatro oyunu olduğu için, dinleme kaydı olarak sunulması yazınsal metnin yazılış amacına uygundur. Herhangi bir Türk

[5] Yeni Hitit 3-sayfa 16

ailesindeki sorunları olduğu kadar, kuşak çatışması ve ebeveynlerle gençler arasındaki iletişimsizlik gibi evrensel konuları işlemesinden ötürü bu metin yabancı dil eğitimi için elverişlidir.

22. sayfada Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' isimli denemesi uyarlanarak yazınsal metin olarak sunulmuştur. Çok okunan bir yazar olan Ahmet Altan, bu denemesinde kadın erkek ilişkilerini konu edinmiştir. Bu metin hedef kültüre ait fazla ipucu vermemekle birlikte, hemen herkesin ilgisini çekebilecek bir konu olduğu için kitaba dahil edilmiş olabilir.

23. sayfada yazar Murathan Mungan'ın 'Uzun Yolları da Göze Alabilen Bir Dostluk' isimli denemesi özgün haliyle dinleme kaydı olarak sunulmuştur. Çok yönlü bir edebiyatçı olan Murathan Mungan'ın dostluk hakkındaki düşüncelerini dile getirdiği bu deneme, 'Hayatı ertelemeden yaşayın' mesajını vererek yazınsal metinlerin okuyucuda yaşantı değişikliği yaratma özelliğini yansıtır.

25. sayfada şair Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' adlı şiiri yazınsal metin olarak kullanılmıştır. Çağdaş Türk şiirinin en önemli temsilcilerinden olan Can Yücel'in şiirine yer vermek, hedef kültürün yazın dünyasını tanıtmak açısından önemlidir. Seçilen şiirin, 'insanın kendi içindeki gücü' farketmesinde kişiye rehber olacak niteliği, onu eğitim dünyası için vazgeçilmez kılar çünkü eğitimin temel amaçlarından biri de, öğrencinin gizil güçlerini keşfetmesini sağlamaktır.

26. sayfada gazeteci, yazar Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemesi uyarlanarak kullanılmıştır. 'Yaşlanma' kavramına farklı bir bakış getiren yazısında, Asena yaşlılık hakkındaki genel geçer inanışlara itiraz eder ve yaşam boyu öğrenmeyi savunur. Eğitimin amaçlarından birinin de öğrenmenin yaşam boyu süren bir edim olduğunu öğretmek olduğu düşünülürse, bu metnin ders malzemesi olarak kullanım amacı da daha anlamlı olacaktır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* çalışma kitabında az sayıda yazınsal metin kullanılmıştır. 9. sayfada 'Deyimlerin Hikayeleri' başlığındaki üç hikayede 'saman altından su yürütmek', 'püf noktası' ve 'sarı çizmeli Mehmet Ağa' deyimlerinin hikayesi anlatılarak, hedef kültürün düşünüş ve yaşayış tarzı

yansıtılmıştır. 44. Sayfada ise üç fıkra anlatılmıştır. Bu fıkralardan 'Temel' ve 'Nasrettin Hoca' fıkraları hedef kültüre ait güldürü unsurları olduklarından, kültür aktarımına katkıda bulunurlar. 45. sayfadaki 'Tuz Kadar' isimli masal ise mesaj veren sonuyla öğretici niteliktedir.

Sonuç: *Temel düzey* ders kitabında, seçilen yazınsal metinler daha çok yabancı kültürlere ait masal ve efsane gibi sözlü türler olduğundan, hedef kültür aktarımından söz edilemez. Yalnızca 'Ah Tamara' adlı efsane, hedef kültüre ait unsurlar taşır ancak bu elbette yeterli olmamıştır. *Orta düzey* ders kitabında ise kullanılan beş yazınsal metinden üçü hedef kültürü yansıtır, ikisi ise yabancı yazın örneğidir. Hedef kültür ürünleri olduğu kadar, yabancı kültür ürünlerine yer vermek, kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımın bir gereğidir ancak bu kitapta kullanılan yazın örnekleri sayıca az olduğundan, yazınsal metinlerin kültür aktarımına katkıda bulunma işlevinden yeterince faydalanılmamıştır. *Yüksek düzey* ders kitabı ve çalışma kitabında kullanılan yazınsal metinler, temel ve orta düzey kitaplara göre nicelik ve nitelik açısından gelişme göstermiştir. Hedef kültür ve yabancı kültürlere ait farklı türlerde yazınsal metinler kullanılmış ancak bu metinlerin çoğu kültürlerarası karşılaştırmalar ve tartışmalar yapmaya olanak sağlayacak alıştırmalardan yoksun olduğu için, kültürlerarası öğrenme daha çok öğretmenin kılavuzluğuna bırakılmış gibidir.

4.3.2.2 Yazınsal Metinler Yoluyla Hedef Kültür ve Yabancı Kültür Aktarımı Nasıl Gerçekleşiyor?

Temel düzey ders kitabında 92. sayfada yer alan 'Rivayet Odur ki' konu başlığında yer alan 'Alice Harikalar Diyarında' adlı fantastik roman ve 'Kül Kedisi', 'Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler', 'Kırmızı Başlıklı Kız' isimli masallar ve 93. sayfada yer alan 'Nergis' isimli Yunan efsanesi yabancı kültürlere ait yazın ürünleridir. Bu metinlerde farklı kültürlerle ilgili önyargılı bir tutuma rastlanmamakla birlikte, metinlerin özetlenerek ya da yalınlaştırılarak kullanılmış olması, yazınsal metinlerin taşıdığı kültürel yükü büyük ölçüde fakirleştirmiştir.

95. sayfada ise 'Ah Tamara!' adlı efsane Van Gölü'ndeki Akdamar adasıyla ilgili bir yazınsal metindir. Bu metin Van Gölü' ndeki Akdamar adasının ismini nereden aldığını bir efsaneye göre anlatır. Adada 10. yüzyıldan kalma, tarihi açıdan çok değerli bir kilise olduğunu ifade ederek, Anadolu coğrafyasının birçok farklı medeniyete ev sahipliği yaptığını Türkçe öğrenmeye başlamış bir öğrenciye hissettirir. Bu metinle, doğrudan Türk kültürü olmasa bile, Türklerin üzerinde yaşadıkları coğrafyanın zengin geçmişiyle ilgili tarihi, nesnel bilgi verilmiştir ve dolaylı olarak da olsa yazınsal metin yoluyla öğrenci Van gölü ve Akdamar adası hakkındaki metinle, Türkiye'ye ait yer isimleri öğrenmiştir.

Orta düzey ders kitabında 37. sayfada yer alan 'Hayal Dünyası' adlı kısa öykü Amerikalı yazar Oscar Wilde' a aittir. Bu kısa öykü, Amerikan kültürüne ait bir yazın metni olduğu halde, bu kültür hakkında bir ileti sunmaz, hemen her kültürde benzerine rastlanabilecek, mesaj kaygısı olan, öğretici nitelikte bir metindir. 116. sayfada 'Eros'un Aşkı' adındaki mitolojik hikaye Yunan mitolojisine aittir. Mitolojik karakterler hakkında öğrenciyi bilgilendirir. Her iki metin de, farklı kültürlere ait yazın örnekleri olduğu halde, yabancı kültür hakkında fazla bir ileti sunmazlar.

94. sayfada Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı deneme ve 96. sayfada Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa öyküsü kırsal yaşam/ şehir yaşamı ya da geleneksel yaşam/ modern yaşam ikilikleri bağlamında hedef kültürün yaşayışı hakkında öğrenciye ipuçları vermekle birlikte, öğrencinin hedef kültür ile kendi kültürü arasında karşılaştırma yapmasına olanak tanımaz.

101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede yer alan şiirin dünyaca tanınan bir Türk sanatçıya ait olması hedef kültürün tanıtılması açısından önemli bir işlev üstlenmektedir.

128. sayfada ise 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki Can Dündar denemesi, hem Türk kültür ve sanat hayatı açısından önemli bir figür olan gazeteci/yazar/yönetmen Can Dündar'ı öğrenciye tanıtmış, hem de Türk kültürünün bir parçası olan bayramların geçmişte ve günümüzde nasıl yaşandığını anlatarak gene geleneksel yaşam/ modern yaşam ikiliğinden faydalanarak hedef kültürün dünü ve

bugünü hakkında öğrenciyi bilgilendirmiştir. 'Amerika'da Cadılar Bayramı Telaşı' adlı başka bir metinle desteklenen bu deneme, hedef kültür ve yabancı kültürde bayramları karşılaştırma olanağı sunarak, öğrencinin farklı kültürlere karşı farkındalık geliştirmesini sağlayabilir.

Yüksek düzey ders ve çalışma kitabında Türk kültürünü aktaran yazınsal metinlerin başında Aziz Nesin'in 'Şimdiki Çocuklar Harika' adlı kitabından alınmış bir mektup vardır. Bu mektup Türk aile yapısı ve komşuluk ilişkileri gibi hedef kültürün sosyal değerleri hakkında bilgilendirici unsurlar taşımakla birlikte, Türk aile yapısını eleştirmesi ve Türkiye'de yaşayan bir Alman uzmana çalışma arkadaşları tarafından Türkçe küfürler öğretilmesi gibi öğelere yer vermesi bakımından, hedef kültüre karşı önyargılı bir tavır içinde olduğu söylenebilir. Bu açıdan, hedef kültürle ilk kez ders kitaplarında karşılaşan yabancı dil öğrencileri göz önüne alındığında, hedef kültüre karşı olumsuz bir tutum barındıran bir metnin kullanılmasını eleştirebiliriz.

11. sayfada halk ozanı Aşık Veysel'in 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı şiiri, Türk kültür dünyasında önemli bir yeri olan Aşık Edebiyatı geleneğini ve Anadolu insanının hümanistik yapısını tanıttığından hedef kültür aktarımı için çok uygun özellikler barındırır.

13. sayfada Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' adlı şiiri, 18. sayfada Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' adlı şiiri ve 25. sayfada Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' adlı şiiri, Türk şiirinin üç önemli şairinin dünyasını yabancı dil öğrencisine tanıtarak aşk, ölüm ve yaşam temalarının hedef kültür yazın ürününde yansımasını göstermiştir.

14. sayfada Kırgız yazar Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' adlı romanından sunulan bölüm,
Kırgız Türkleri'nin yaşayışını anlatır ve hedef dilin konuşulduğu farklı ülkeler konusunda öğrencide farkındalık yaratır. Romanın arka planında Kırgız Türkleri'nin hayatları anlatıldığından, sunulan bu parça, Kırgız Türkleri hakkında dolaylı olarak öğrenciyi bilgilendirecektir. Bu da hedef dilin konuşulduğu farklı ülkeler hakkında öğrencide merak duygusu uyandıracaktır.

16. sayfada Cervantes'in 'Don Kişot' adlı romanının özetini sunan,'Yel değirmenlerine karşı' isimli dinleme kaydı, Modern Batı Edebiyatı'nın önemli bir eserini tanıtmıştır ancak özet olarak sunulduğundan ötürü kültür aktarımına bir katkıda bulunduğu söylenilemez.

16. sayfada lirik bir Japon şiir tarzı olan haiku hakkında bir diyaloğa yer verilmiş ve üç haiku sunulmuştur. Japon şiiri haikuya yer verilmesi, öğrenciyi Japon kültürü ve yaşayış tarzıyla tanıştıracağından kültür aktarımı açısından olumlu değerlendirilebilir.

20. sayfada yazar Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan dinleme kaydı olarak sunulan bölümler Türk ailesi, yaşayışı ve kuşak çatışması gibi temalarıyla
hedef kültüre karşı nesnel bir yaklaşım içerisindedir.

22. sayfada Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?', 23. sayfada yazar Murathan Mungan'ın 'Uzun Yolları da Göze Alabilen Bir Dostluk' ve 26. sayfada gazeteci, yazar Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemeleri hem hedef kültüre karşı nesnel bir tavır takınan içerikleri hem de evresel temaları konu edinmeleriyle yabancı dil öğretimine uygun nitelikler sergilerler. Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemesinde Amerikalı Rolling Stones grubunun solisti Mick Jagger'ın sahne performansı örnek olarak verilerek, müzik yoluyla farklı kültürler arasında köprü kurulmuştur.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* çalışma kitabında, 9. sayfada 'Deyimlerin Hikayeleri' başlığıyla kullanılan üç hikaye 'saman altından su yürütmek', 'püf noktası' ve 'sarı çizmeli Mehmet Ağa' deyimlerinin hikayesini anlattığından, hedef kültürün düşünüş ve yaşayış tarzını yansıtan özellikler sunar. 44. sayfadaki 'Temel' ve 'Nasrettin Hoca' fıkraları hedef kültüre ait güldürü unsurları olduklarından, hedef kültür aktarımını gerçekleştirir. 45. sayfadaki Tuz Kadar isimli masal ise yabancı kültüre ait bir masal olmakla birlikte, ait olduğu kültür dünyasıyla ilgili bir ipucu vermez, öğrenciye mesaj verme amacı taşır.

Sonuç: *Temel düzey* ders kitabında hedef kültür aktarımı yapan bir yazınsal metin olmaması, bu kitabı hedef kültürü yazınsal metinler yoluyla tanıtma açısından yetersiz kılmaktadır. *Temel düzey* ders kitabındaki yazınsal metinlerde yabancı kültürlere ilişkin önyargı içeren tutumlar olduğundan bahsedemeyiz ancak seçilen metinler kültürlerarası çalışmalar yapmaya uygun metinler değildir. *Orta düzey* ders kitabında hedef kültürün ve yabancı kültürün yaşayış dünyasını nesnel olarak yansıtan metinlere az da olsa rastlanmaktadır ancak *orta düzey* kitabındaki yazınsal metinler de farklı kültürler arasında karşılaştırma yapmaya olanak vermeyen yapısıyla kültürlerarası çalışmalar için uygun özellikler sunmaz. *Yüksek düzey* ders kitabında kullanılan çok sayıdaki yazınsal metin nesnel anlamda hedef kültür aktarımına katkıda bulunur. *Yüksek düzey* ders kitabında daha fazla sayıda metinde kültürlerarası öğeye yer verilmekle birlikte aynı eleştiri bu kitap için de yapılabilir. Seçilen yazınsal metinlerin bazıları yabancı yazın dünyasından olsalar bile, öğrenciyi hedef kültür ile yabancı kültür arasındaki benzerlik ve farklılıklar üzerinde düşünmeye çağıran içerikte değillerdir.

4.3.2.3 Yazınsal Metinler Öğrencide Estetik Haz Uyandırıyor mu?

Yazınsal metinlerin başka bir önemli özelliği de, malzemesi olan dil aracılığıyla okurda estetik haz uyandırmasıdır. "Dil estetik bir şekilde kullanılırsa, bu kullanımdan edebi dil meydana gelir. Yani estetik fonksiyon edebi dilin en önemli fonksiyonudur" (Özsarı, 2006: 325).

Gorki 'Edebiyat Yaşamım' adlı yapıtında yazınsal eserin verdiği estetik hazzı şöyle tarif eder:

> Peri masallarındaki gizemli kuşlar gibi ezgiler söylüyordu kitaplar bana, yıllarca tutuklu kalmış bir mahpus gibi uzun uzun söyleşiyorlardı benimle; yaşamın çeşitliliğini, zenginliğini, insanların güzele ve iyiye varma çarpıntısı içinde neleri göze aldığını anlatıyor, bu çabaların türküsünü söylüyordu kitaplar (Gorki' den aktaran Özdemir, t.y. 29).

Yabancı dil eğitiminde yazınsal metinlerin verdiği estetik hazla güdümlenen öğrenci, hedef dil ve kültür ile kendi arasında bağ kuracak, hedef dil ve kültürle ilgili önyargılarından daha çabuk sıyrılacaktır. Uçkun ve Onat'a göre duygusal ve tavırsal

olgular öğrencinin hedef dile karşı geliştirdiği alırlığı belirleyebiliyor (duygusal süzgeç). Karşı toplumla bütünleşme amaçlı güdülenen öğrencilerin daha başarılı olmaları o dile karşı daha düşük seviyede bir süzgeç geliştirdikleri için olabilir. Bu süzgecin gücünü belirleyen unsurlar öğrencinin sosyo-kültürel geçmişi, kişiliği ve karşı dile ve topluma karşı geliştirdiği tavırdır (Uçkun ve Onat, 2008: 153). Yazınsal metinler, alımlama sürecinde duyguları işin içine katarak güdüleme sağlayacağından öğrencilerin hedef dile karşı daha düşük bir süzgeç geliştirmelerine yardımcı olur.

Bu bağlamda Yeni Hitit ders kitaplarını incelediğimizde şu sonuçlara varabiliriz:
Temel düzey ders kitabında kullanılan yazınsal metinler, öğrencide estetik haz uyandırmaktan uzaktır. Çalışmamızın önceki bölümlerinde de ifade ettiğimiz gibi, 92. sayfada yer alan 'Rivayet Odur ki' konu başlığında yer alan 'Alice Harikalar Diyarında' adlı fantastik roman ve 'Kül Kedisi', 'Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler', 'Kırmızı Başlıklı Kız' isimli masallar kısa özet olarak sunulduklarından, 93. sayfada yer alan 'Nergis' isimli Yunan efsanesi' ve 95. sayfada ise 'Ah Tamara!' adlı efsane de yalınlaştırılarak ders metni haline getirilmiş olduğundan yazınsal eserlerin vaat etiği estetik hazzı vermezler. Çünkü estetik hazzı yaratan malzeme olan dilin kendisi artık yazarın dili değil, öykü ve masalları özetleyenin dilidir. Dolayısıyla, yazarın dili ile kurduğu özel dünya kaybolmuş, geriye yazınsal eserin yavan kurgusal gerçekliği kalmıştır.

Yazın eğitimi sadece yazın metninin kendisiyle yapılmalıdır, yazın metninin özeti ya da yalınlaştırılmış biçimiyle değil. Yabancı dil eğitiminde yazın eğitimi, anadilde yazın eğitiminde olduğu gibi yazınsal metnin özgünlüğünü korumalıdır. Özgünlüğü korunamamış yazınsal metnin çok anlamlılılığından da sözedilemez. Yabancı dil eğitiminde, kısa ve dilbilgisel açıdan zorluk çıkarmayacak özgün metinlerle çalışmak başlangıç için en yararlı yol olacaktır.

Orta düzey ders kitabında 37. sayfada sunulan 'Hayal Dünyası' adlı kısa öykü, 94. sayfada 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa öykü, 101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede Tarkan'ın şiiri özgün olarak kullanıldıklarından yazınsal metinlerin öğrencide haz uyandırma ihtimalini barındırır.

96. sayfada yer alan Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı deneme yalınlaştırılmıştır, dolayısıyla yazara ait özgün dil bozulmuş ve yazın metninin vereceği estetik haz da azalmıştır. 128 sayfadaki 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki Can Dündar denemesi ise kimi bölümleri çıkarılarak kitaba dahil edilmiş ancak yazarın dili yalınlaştırılmamış, olduğu gibi korunmuştur, dolayısıyla çıkarılan bölümlere rağmen metin estetik haz verme özelliğini bir ölçü de olsa korumaktadır. Ancak, yazınsal metnin estetik haz vermesinin tek ölçütü özgünlük değildir. Bu metinlerin biçim ve içeriği içinde barındıran biçemi, başka bir deyişle yazarın kişisel dili metinleri çok anlamlı kılmadığından, öğrencinin metni alımlayışı da daha nesnel bir zeminde olacak, metin içinde farklı anlam katmanları bulamayan öğrencide fazla merak uyandırmayacaktır.

Yüksek düzey ders kitabında ve çalışma kitabında kullanılan yazınsal metinlerin çoğu Türk Edebiyatının önemli yazarlarına aittir. Bu metinler özgün biçimleri bozulmadan kullanıldığından ve yazarların kişisel dili metinleri çokanlamlı kıldığından, metinler öğrencilere estetik haz verecek ve öğrencilerin farklı iç yolculuklar yapmalarını sağlayacaktır.

Bu metinler arasında 10. sayfadaki Şimdiki Çocuklar Harika adlı hikaye kitabından alınan mektup,11. sayfada Aşık Veysel'in 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı şiiri, 13. sayfada Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' isimli şiiri, 14. sayfada Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' romanından bir bölüm, 16. sayfadaki haikular, 18. sayfada Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' adlı şiiri, 20. Sayfada yazar Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan alınan bölümler, 23. Sayfada yazar Murathan Mungan'ın 'Uzun Yolları da Göze Alabilen Bir Dostluk' isimli denemesi, Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' adlı şiiri sayılabilir.

16. Sayfada Cervantes'in 'Don Kişot' adlı romanı özet olarak sunulmuştur. Özet olarak sunulan bir metnin, estetik haz verdiği söylenemez çünkü özetlenerek verildiğinde yazarın üslubu tamamen ortadan kalkar, metin özgünlüğünü ve çokanlamlılığını yitirir, yazınsal metnin kendisi söz konusu değildir artık, roman hakkında bilgi edinebileceğimiz bir metne dönüşmüştür.

22. sayfada Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' isimli denemesi ve 23. sayfada Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemesi uyarlanarak kullanıldığından, metinlerin özgün dili bozulmuş, dolayısıyla alınabilecek estetik haz da azalmıştır.

Sonuç: Yazınsal metinlerin öğrencide estetik haz uyandırması metnin özgünlüğünü ve çok anlamlılığını korumasına bağlıdır çünkü diğer metin türlerinden farklı olarak yazınsal metinlerin içeriği, yazarın dili ve üslubuyla kurduğu biçemiyle iç içedir, içerik ve biçem birbirinden ayrılamaz bir bağla bağlanmıştır birbirine. Bu bağlamda, *temel düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinler özet olarak ya da yalınlaştırılarak kullanıldığından öğrencide estetik haz uyandırmaktan uzaktır. *Orta düzey* kitapta metinler özgün halleriyle kullanılmakla beraber yeterli estetik haz verme özelliği taşımazlar. *Yüksek düzey* ders kitabında ise yazınsal metinlerin birçoğu özgün biçimleri korunarak kullanıldığından ve metinler çokanlamlı olma özelliği taşıdığından yazınsal metinlerin öğrencide estetik haz uyandırma işlevi *temel ve orta düzey* ders kitaplarına göre daha çok korunmuştur.

4.3.2.4 Yazınsal Metinler Öğrencide Yaşantı Değişikliğine Yol Açıyor mu?

Hikmet Sebüktekin yazınsal eserin 'yaşantıya anlam kazandırma' işlevi ile ilgili olarak şunları söylemektedir:

> Hayat, bir iplik yumağı örneği birbirinden kopmuş, birbirinin içine geçmiş ya da birbirleriyle olan bağlantıları kaybolduğu için anlamsızlaşmış ya da bütünlüğünü kaybetmiş küçük parçalardan oluşan gizemli ve bilmecemsi bir kaos gibi gelebilir bazen bize. Biz eğer, bu dağıldığı için anlamsızlaşmış küçük parçaları, bir kuş bakışı tarzında görebilir ve onları bu güçle yerli yerine oturtabilirsek, yani birbirleriyle çelişir gibi görünen olgular ile fikirlerin bağlantı ve uyum yerlerini, gerçek varoluş gerekliliklerini keşfedebilirsek, o zaman hayat, bizim için bir sistem ve bir bütünlük arz edecek, dolayısıyla da anlam kazanacaktır (Sebüktekin, 2006: 13).

Gorki 'Edebiyat Yaşamım' adlı eserinde yazın ürünlerinin, okuyucusunda yaşantı değişikliği yaratma gücünü şu kelimelerle açıklamıştır:

> Ruhumda, insanlara karşı, ne olursa olsun bütün insanlara karşı –okuduğum kitapların sayısı arttıkça derinleşen- bir ilgi doğdu. İnsan emeğine karşı saygı, huzursuz ruhuna karşı sevgi tomurcuklandı içimde. Yaşam şimdi daha kolay, daha çekilir- çekmekten de öte- zevkli

> geliyordu bana. Yepyeni ve depderin bir anlamı vardı yaşamın (Gorki'den aktaran, Özdemir, t.y. 29).

Gorki'nin okudukça keşfettiği, yaşamın bu 'yepyeni ve depderin' anlamını yazınsal ürünün okuruna hissettirmesi nasıl bir süreç içinde gerçekleşmiştir? Öztürk ve Dellal'a göre yazınsal kültürel içerikli metinler anlam boşlukları ve açık sonlarla ve bazen de kafada oluşturduğu soru işaretleriyle okuyucusunu düşünmeye sevk eder. Yazınsal metinlerde sunulan anlam boşluklarını ve açık sonları dolduracak okuyucuların yerini, yabancı dil derslerinde öğrenciler alacaktır. Bu anlam boşlukları ve açık sonlar, öğrencilere içerikleri karşılaştırma ve kendi düşüncesini oluşturma ve açıklama olanağı vermektedir. Bu durumda kültürel içerikli yazınsal metinlerin algılanması/alımlanması genellikle öğrencilerin algılama/alımlama koşullarına bağlı olmaktadır. Söz konusu yazınsal metin ve yapıtlar, hem yabancı kültüre ilişkin bilgileri verecek, hem de anlam boşlukları sayesinde öğrencilerin düşünce ve duygularını harekete geçirecek, öğrenci oradaki düşünceleri kendi deneyimleri ile karşılaştırma fırsatı bulacak ve kendi yaşamındaki gerçekleri bizzat görme yeteneğini kazanacaktır. Derste kendi etkisinin farkına varan öğrencilerin kişiliği böylece güçlenecektir. (Öztürk ve Dellal, 2007: 74).

Polat yazın eğitiminin öğrencide yaşantı değişikliği yaratma gücüyle ilgili şöyle der:

> Yazın metinleri sundukları kurmaca dünyalarla gerçeklerin farklı kurgulanabileceğini de göstermiş olurlar. Bu, onların yaşamın değişebilirliğini gösteren yanlarıdır. Bu nedenle, yazın eğitiminde ileriye doğru atılacak her olumlu adım, yaşamı güzellik kaygıları ve insandan yana bir umutla değiştirebilecek güçte bireylerin yetiştirilmesine doğru atılmış bir adımdır (Polat, 2006: 6).

Bu bağlamda, düzeylerine göre Yeni Hitit ders ve çalışma kitaplarını incelediğimizde şu sonuçlara varabiliriz:

Temel düzey ders kitabında kullanılan yazınsal metinlerin öğrencide yaşantı değişikliğine yol açabilme olasılığı taşıdığını söyleyemeyiz. Öncelikle, bir önceki bölümde eleştirdiğimiz gibi, 'Rivayet Odur ki' konu başlığında yer alan 'Alice Harikalar Diyarında' adlı fantastik roman ve 'Kül Kedisi', Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler', 'Kırmızı Başlıklı Kız' isimli masallar kısa özet olarak sunulduklarından, 'Nergis' isimli Yunan efsanesi' ve 'Ah Tamara!' adlı efsane de yalınlaştırılarak ders metni haline getirilmiş olduğundan özgün olma özelliğini kaybetmişlerdir. Yazınsal

metnin özgünlüğünü kaybetmesi, sadece dilini değil taşıdığı iletiyi de kaybetmesi anlamına gelir ve yazın eserinin başka bir temel özelliği olan çok anlamlılığını da ortadan kaldırır. Özgünlüğünü ve çokanlamlılığını kaybetmiş yazınsal metin de artık okuyucunun anlam boşluklarını bulması ve bu anlam boşluklarını kendi önbilgileri ve deneyimleriyle doldurup, 'iç yolculuk' yapmasına izin vermez. Tüm bu süreçlerden yoksun kalan okuma edimi, elbette okurda duygu uyandırmayacak, okura estetik haz yaşatmayacak ve sonuç olarak okurun kişilik gelişimine katkıda bulunmayıp, yaşantısını geliştirme yolunda ona adım attırmayacaktır.

Orta düzey ders kitabında yer alan yazınsal metinlerden özellikle Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa öyküsü, 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede Tarkan'ın şiiri ve 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki Can Dündar denemesi öğrencinin kendi kültürü ile hedef kültür arasında karşılaştırmalar yapmasına olanak veren özgün metinler olduklarından öğrencinin kişilik gelişimine katkıda bulunma sürecine hizmet ettiklerini söyleyebiliriz.

'Hayal Dünyası' adlı kısa öykü dünya edebiyatının önemli yazarlarından biri olan Oscar Wilde'ı öğrenciye tanıtmış, aynı zamanda metnin yoruma açık iletisiyle öğrenciyi düşünmeye ve yorum yapmaya sevk ederek, öğrencinin duygu ve düşüncelerini harekete geçirme özelliğine sahiptir.

Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı metin yalınlaştırılarak kullanıldığından etkisi azalmakla birlikte, yine de öğrenciyi iç yolculuğa çıkararak, öğrencinin tabiatla ilgili kendi deneyimlerini hatırlamasına ve bu yolla metinle bağ kurmasına izin verir. Yine de, daha önce de belirttiğimiz gibi söz konusu metinler öğrencinin anlam boşluklarını kendisinin doldurmasını sağlayacak açık sonlara sahip olma özelliğini taşımadığından, bu metinlerin yaşantı değiştirme gücüne sahip olduğunu söyleyemeyiz.

Yüksek düzey ders kitabındaki yazınsal metinlerin çoğu özgün biçimde sunulan, çokanlamlı metinler olduklarından öğrencinin düşünsel ve ruhsal dünyasını geliştirebilme, kurmaca dünya yoluyla yaşama başka bir bakışı kazandırma ve bu başka bakış yoluyla yaşamlarını değiştirme gücünü verme özelliğini de taşırlar. 'Şimdiki Çocuklar Harika' adlı kitaptan alınan mektup, yetişkinlerin sözsüz

kurallarını çiğneyen bir çocuğun bakışını dile getirerek bizi 'kaybedilmiş masumiyet' e götürür. 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı Aşık Veysel şiiriyle yaşamın gelip geçiciliğini ve kaçınılmaz son olan ölümü sorgular, içsel bir yolculuğa çıkarız. Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' isimli şiiriyle platonik aşkın çaresizliğini anımsarız. Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' romanından verilen bölümle hayatın acımasızlığına karşı düş dünyasına sığınarak kendini koruyabilen bir çocuğun hayalleriyle duyumsarız dünyayı. Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' şiiriyle şairin yitip giden zamana yazdığı ağıta kulak veririz. Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan alınan bölümlerle, yetişkinler ve gençler arasındaki kuşak çatışmasının yol açtığı durumları gülümseyerek düşünürüz. Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' adlı şiiri içimizdeki gizil güçleri keşfetme yolunu da işaret eder bize. Yazınsal metinlerin öğrenciye yaşatacağı tüm bu duyumsamalar elbette, her öğrencinin önbilgisi, kişiliği ve geldiği kültürel yapıya bağlı olarak değişiklik gösterecek, her öğrenci kendi dünyasının sınırlarıyla algılayacaktır yazın metnini.

Buna karşın, 'Don Kişot' adlı romandan özetlenerek sunulan 'Yel Değirmenlerine Karşı' adlı metin, yazarın dili ve üslubu tamamen kaybolduğundan öğrencide yaşantı değişikliğine yol açmaz. Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' isimli denemesi ve Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı' adlı denemesi ise uyarlanarak sunulduğundan, yaşantı değişikliğine yol açma güçleri de zayıflamıştır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe *yüksek düzey* çalışma kitabındaki 'Deyimlerin Hikayeleri' isimli halk hikayeleri, fıkralar ve 'Tuz Kadar' isimli masal ise dil ve biçemleri roman, hikaye ya da şiir gibi yüksek edebiyat türleri kadar zengin olmadığı için daha çok kısa yoldan mesaj vererek öğrencileri düşündürmeye ve okuduklarından ders çıkarmaya davet ederler.

Sonuç: Yazınsal metinlerin yaşantı değiştirme gücü, metnin özgünlüğünün korunmasına, biçemine ve çokanlamlı olmasına bağlıdır. Bu bağlamda, *temel düzey* kitapta kullanılan yazınsal metinler özgün halleriyle sunulmadıklarından dolayı, yaşantı değişikliğine yol açacak olasılığı barındırmazlar. *Orta düzey* ders kitabındaki metinler yaşantı değişikliğine yol açmasa bile, öğrenciye yeni farkındalıklar kazandırabilirler. *Yüksek düzey* ders kitabındaki yazınsal metinler ise, öğrencilere

yeni bakış açıları kazandıran ve öğrencilerin tartışma ve sorgulama yapmalarını sağlayan özellikleriyle öğrencide yaşantı değiştirme gücüne sahiptir.

4.3.3 Yazınsal Metin-Alıştırma İlişkisi

4.3.3.1 Alıştırma- Yazınsal Metin İlişkisi Yazınsal Yaklaşımlara Göre mi Oluşturulmuş?

Çalışmamızın ikinci bölümünde yazar odaklı, eser odaklı ve okur odaklı yazınsal yaklaşımları değerlendirmiştik. Yazar odaklı ve eser odaklı yazınsal yaklaşımları esas alan geleneksel yazın eğitimi artık yerini okur odaklı yaklaşımlara bırakmıştır. Yazar odaklı yazın eğitiminde alıştırmaların amacı yazınsal metinden yazarın kastettiği anlamı bulmaktır. Öğrencinin görevi de bu anlamı eserden bulup çıkarmaktır çünkü bu yaklaşıma göre yazınsal metin durağan ve okurdan okura değişmeyen kapalı bir dilsel dizgedir. Dolayısıyla, alıştırmalar da buna hizmet edecek, 'Yazar metinde ne demek istemiştir?' gibi sorularla öğrenciyi yazarın metindeki ayak izlerini bulmaya yönlendirecektir. Metin odaklı yaklaşım ise odak noktasına metnin kendisini koyacak ve metni okurdan bağımsız kabul edip, yazınsal metni, metnin teknik özelliklerinden yola çıkarak anlamlandırarak metnin biçimi ve anlamını eserden bulup çıkarmaya çalışacaktır. Bu nedenle, bu yaklaşıma göre oluşturulacak alıştırmalar da metni bilimsel olarak çözümlemeye yönelik olacak, yazınsal metnin okurdan okura farklı alımlanabileceğini düşündüren alıştırmalara yer verilmeyecektir.

"Klasik yöntemde önce metin okunur, bilinmeyen sözcükler açıklanır sonra metin üzerinde konuşulur, ne demek istediği tartışılır. Bu da genellikle öğrenende sıkıntıya yol açmaktadır. Dili de yeteri kadar bilmediğinden konuşmaya katılmamakta ve ilgisi azalmaktadır. Bu nedenle öğrenci merkezli bir yöntem seçmek gerekir" (Yıldırım ve Darancık, 2007: 129)

Geleneksel yazın eğitimi bu özelliklerinden dolayı öğretmen odaklıdır. "Geleneksel edebiyat öğretimi öğretmeni merkeze almış, onu bilginin mutlak sahibi, aktarıcısı; öğrenciyi ise öğretmenin verdiği mutlak bilginin alıcısı görmüştür. Buna göre; metinde tek bir doğru vardır ve öğretmen, daha katılımcı bir yöntem ile sorular sorarak doğru yorumu buldurur" (Adalı, 2002: 138)

Okur odaklı yaklaşımlardan alımlama estetiği kuramına dayalı bir yazın eğitimi, okur olarak bizleri önbilgilerimiz ve deneyimlerimizle ve doldurulmayı bekleyen boş alanlarla daha üretici bir konuma getirir ve farklı iç yolculukları yapmaya olanak tanır. Alımlama estetiği kuramına dayanarak hazırlanan alıştırmalar ise öğrenci odaklıdır, metin üzerinde farklı yorumlar yapmaya olanak tanıyan yapıları öğrenci ile yazınsal metin arasında iletişim kurulmasını sağlar.

> Okur odaklı yaklaşımın uygulamalara yansıyan en belirgin yanını, alıştırmaların ve etkinliklerin çeşitlenmesinde görmek olanaklıdır. Temel yönelim, öğrencilerin yazın metni ile karşılıklı etkileşime dayanan bir iletişim kurmaları olunca, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve düşgüçlerini canlandıracak etkinliklerin tasarlanması da kaçınılmazdır. Bu bağlamda doğru olan, çalışmalara öğrencilerin metinle verimli bir iletişim kurmalarını ve metni daha kolay alımlamalarını sağlayacak alıştırmaların geliştirilmesidir. Bu da, öğrencilerin metni anlayıp anlamadıklarını sınayıcı alıştırmalardan önce öğrencilerin metni anlamalarını sağlayıcı etkinliklerin düzenlenmesini gerektirir (Polat, 2006: 5)

Ehlers yabancı dil öğrenimi kapsamında edebiyat öğretiminin beş işlevi olduğunu ifade eder.

> 1-Önemliyi önemsizden ayırma yeteneğinin geliştirilmesi,
> 2-Bilinmeyen kelimeleri tahmin edebilme yeteneğinin geliştirilmesi,
> 3- Metne sorular sorup cevaplar alabilme veya bulma (problem çözme stratejilerinin) yeteneğinin geliştirilmesi,
> 4-Anlamları kavrama ve oluşturma yeteneğinin geliştirilmesi,
> 5-Anlam kurma yeteneğinin geliştirilmesi,
> a-Cümle düzeyini aşan okuma yeteneğinin geliştirilmesi,
> b-Anlatım yapısına ilişkin bilgilerin düzeltilmesi,
> c-Metinleri özetleyebilme yeteneğinin geliştirilmesi,
> d-Yan anlamların ve üsluba ilişkin algı uygulamalarının yapılması,
> e-Alımlama gücünün artırılması (Ehlers'dan aktaran Tepebaşılı, 2006: 610).

Bu görüşler ışığında Yeni Hitit kitaplarını incelediğimizde şu sonuçlara varırız:
Temel düzey ders kitabındaki yazınsal metinler özgün haliyle değil de özet olarak ya da yalınlaştırılarak sunulduğundan, ne tür alıştırmalarla desteklenirse desteklensinler çağdaş yazın eğitiminin hedeflerine ulaşamazlar çünkü özgünlüğünü koruyamamış yazın metni iletisini, alıcısını ve biçimini kaybetmiştir. Bununla birlikte, bu kitaptaki

alıştırmaların ortak özelliği metni anlamayı sınayıcı değil, anlamayı sağlayıcı olmalarıdır. Bu açılardan baktığımızda, alıştırmaların geleneksel yazın eğitimiyle örtüştüğünü söyleyebiliriz.

Orta düzey ders kitabında da yazınsal metinlere ait alıştırmalar büyük ölçüde geleneksel yazın eğitimine göre oluşturulmuştur. Anlamayı sınayıcı alıştırmalara hiç yer verilmemiş, anlamayı sağlayıcı alıştırmalara yer verilmiştir. 117. sayfadaki 'Seçelim, sürdürelim' başlığındaki 'Ben mitolojik kahraman olsaydım ..... olurdum, çünkü.....' bölümü ve 129. sayfadaki 'Bayramlarımızı Anlatalım' başlıklı alıştırmalar öğrenciyi hedef dilde üretime ve yaratıcılığa yönlendirdiğinden okur odaklı yaklaşıma uygun alıştırmalar olarak değerlendirilebilirler.

Yüksek düzey çalışma kitabında ise yazınsal metinlerle yapılan alıştırmaların çoğu geleneksel yazın eğitimine göre oluşturan alıştırma çeşitlerinden oluşmaktadır. Bu alıştırmaların ortak özelliği, yazarın anlatmak istediğini metinden bulmaya yönelik, yazınsal metni anlamayı sağlayıcı alıştırmalar olmalarıdır. Çağdaş yazın eğitimine uygun olarak hazırlanmış, öğrenciyi hedef dilde üretmeye ve yaratıcılığa yönlendiren alıştırmalar ise çok azdır. 23. sayfadaki 'Yazalım' alıştırması, 'Aşk mı? İhanet mi?' isimli denemeye ilişkin olarak öğrencinin konu hakkında kendi düşüncesini ifade etmesini ister. 25. sayfadaki 'Yorumlayalım' alıştırması ise 'Herşey Sende Gizli' şiirinin dizelerinin öğrenci tarafından yorumlanmasını talep eder. Bu iki alıştırma, yazarın düşüncesini metinde bulmaktan çok, öğrencinin kendisine yöneldiği için bu alıştırmaların çağdaş yazın eğitimine uygun olduğunu söyleyebiliriz.

Sonuç: *Temel, orta* ve *yüksek* düzey kitaplarında yazınsal metinlere bağlı olarak geliştirilen alıştırmaların büyük bir çoğunluğu yazar odaklı yaklaşımı temel almış, geleneksel yazın eğitimi içinde değerlendirilebilecek alıştırmalardan oluşmaktadır. *Yüksek düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinlerin sayıca çokluğu ve özgün halleriyle yer almaları göz önüne alındığında, bu kitaptaki alıştırma türlerinin de geleneksel yazın eğitimine uygun olarak hazırlanması, öğrencinin kendini keşfetmesini sağlayacak, çağdaş yazın eğitimi anlayışına uygun tarzda çok az sayıda alıştırma barındırması, kullanılan yazınsal metinlerin hedefini gerçekleştirmesi yolunda büyük bir engel oluşturmaktadır.

4.3.3.2 Alıştırmalar Okur/ Öğrenci Odaklı Bakış Açısıyla Örtüşüyor mu?

Çalışmamızın ikinci bölümünde de ifade ettiğimiz gibi yabancı dil derslerinde yazınsal metinleri kullanılmamızın asıl amacı öğrencinin deneyimlerini, önbilgileriyle birleştirerek, kendini yazınsal metinde bulmasına olanak sağlayacak, yorumlarını özgürce dile getirebileceği ders ortamını yaratmaktır. Bizi bu amaca götürecek yol da, okur odaklı bir yaklaşım olan Alımlama Estetiği kuramıdır. Alımlama estetiği kuramı ilkelerince yapılacak yabancı dilde yazın eğitimi öğrenci odaklı olmalı ve alıştırmalar yalnızca metni anlamaya yönelik değil, metin üzerinde yapılacak yaratıcı çalışmalarla öğrencinin tüm duyularıyla metinle iletişime geçmesini sağlayacak türde alıştırmalardan oluşmalıdır.

> Bu bağlamda, yaratıcı tekniklerin ve üretime yönelik çalışma biçimlerinin yabancı dil dersinin amaçlarına çok daha uygun olduğunu özellikle vurgulamalıyız. Modern yabancı dil ders öğrenci merkezli işlenmek zorundadır ve diğer ve diğer tüm araçlar gibi edebi metinler de bu amaca hizmet etmelidir (Ünal ve Dalım, 2005: 208).

Temel düzey ders kitabında 92. sayfada yer alan 'Rivayet Odur ki' konu başlığında yer alan 'Alice Harikalar Diyarında' adlı fantastik roman ve 'Kül Kedisi', 'Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler', 'Kırmızı Başlıklı Kız' isimli masallara ait alıştırmalar öğrenci odaklı değildir çünkü eşleştirme alıştırmaları sadece metni anlama düzeyine hitap eder, üretim ve yaratıcılık gerektiren bir alıştırma sunulmamıştır. 93. sayfada yer alan 'Nergis' isimli Yunan efsanesine ait alıştırmalar da metni anlamaya yönelik doğru/yanlış işaretleme ve boşluk tamamlama alıştırmalarıdır. 94. sayfada ise dinleme yetisini geliştirmeyi amaçlayan bir dinleme etkinliği vardır. Bu etkinlik de sadece doğru/yanlış alıştırmasına yer vererek, metni anlama aşamasında kalmıştır.

95. sayfada sunulan 'Ah Tamara!' adlı efsane ise metni anlamayı ölçen çoktan seçmeli soru alıştırmasına yer vermiştir. Temel düzey kitaptaki tek yaratıcı alıştırma, kullanılan metne benzer türde başka bir metin yazılmasını isteyen 93. sayfadaki 'Bir masal oluşturalım' başlıklı alıştırmadır. Öğrencinin efsaneyi yeniden yazmasını hedefleyen 'Yeniden yazalım, anlatalım' adlı alıştırma ise metnin farklı kelimelerle

yeniden yazılmasını öngördüğünden, yaratıcı değil, sadece üretime dönüktür. Sonuç olarak, *temel düzey* kitaptaki yazınsal metinler öğrenci odaklı bakış açısıyla örtüşmemektedir.

Orta düzey ders kitabında 37. sayfada Oscar Wilde'ın 'Hayal Dünyası' adlı kısa öyküsüne ait 'Seçelim, savunalım' başlığı altındaki alıştırma, metnin iletisinden çıkarılacak bazı önermeler sunarak, öğrenciyi konu hakkında konuşturmayı amaçlamaktadır. Bu alıştırma elbette, öğrencinin kendi yaşam bilgisinden faydalanarak, kendi yorumunu ifade etmesini gerektirir.
Bu özelliğinden dolayı da, alıştırmanın okur/öğrenci odaklı bakış açısıyla örtüştüğü söylenebilir.

94. sayfada Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı denemeye ait alıştırmalar, metni anlamayı sağlayan, yazarın düşüncesi esas alınarak oluşturulmuş doğru/yanlış işaretleme ve doğru anlamı bulmaya yönelik çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Bu alıştırmalar okur/öğrenci odaklı değildir, geleneksel yazın eğitimine göre oluşturulmuştur.

96. sayfada Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa hikayesi için farklı alıştırmalar hazırlanmıştır. Birinci alıştırma yazarın iletisini metinde bulmaya yönelik boşluk doldurma alıştırmasıdır. İkincisi, metindeki deyimsel ifadeleri anlamlarıyla eşleştirmeye yönelik olan, öğrenciye sözcük bilgisi kazandıracak bir alıştırma türüdür. Bu iki alıştırma okur/öğrenci odaklı olmaktan uzaktır. Üçüncü alıştırma 'Yaşamak istediğimiz yeri anlatalım' başlığı altında, öğrenciye metinle ilgili bir önerme vermiştir ve öğrencinin 'Katılıyorum/ Katılmıyorum çünkü...' başlangıcıyla konu üzerinde kendi düşüncesini ifade etmesini isteyen bir yazma etkinliğidir. Dördüncü alıştırma ise 'Sürdürelim' başlığı altında anahtar kelimelerin verilerek, sunulan önermeyle ilgili yazı yazılmasını gerektirir. Bu alıştırmalar, okur/öğrenci odaklılığın, üretime dönük ve farklı yorumları talep eden unsurlarıyla örtüşür.

101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede Tarkan'ın 'Dünya Diyarı' adlı şiirine ait olan alıştırma, yazarın şiirde iletmek istediği mesajı anlamamıza yönelik bir doğru/ yanlış işaretleme alıştırmasıdır. Farklı yorumlara izin

vermeyip, yazarın göre 'doğru' cevabı arayan türde bir alıştırma olmasından dolayı, okur/öğrenci odaklı değildir.

117. sayfada 'Eros'un Aşkı' adındaki mitolojik öykü için oluşturulmuş, metni anlamayı sağlayan var/yok, doğru/yanlış, metne göre boşluk doldurma ve başlık eşleştirme alıştırmaları farklı yorumlara olanak vermediğinden ve üretime dönük olmadığından okur/ öğrenci odaklı değildir. Aynı metne ilişkin 'Seçelim, sürdürelim' başlıklı alıştırma ise öğrencinin sayfanın sonunda verilen tanrıçalardan birini seçerek, *'Ben mitolojide bir kahraman olsaydım..... olurdum. Çünkü .....'* önermesini sürdürmesini istemiştir. Bu alıştırma, öğrencinin kendi dünyasını yansıtabileceği olanaklar taşıdığından, okur/öğrenci odaklı yaklaşıma uygun görülebilir.

129. sayfadaki 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki Can Dündar denemesine ait alıştırmalar ise doğru/yanlış ve çoktan seçmeli sorularla doğru anlamı bulmaya yönelik alıştırmalardır. 'Düzeltelim, işaretleyelim' başlığı altındaki 'Amerika' da Cadılar Bayramı Telaşı' adlı metin, metne ait var/yok alıştırması ve 'Bayramlarımızı Anlatalım' başlıklı etkinlik, hedef kültürün yaşayışında önemli bir yeri olan 'bayram' olgusunu, Amerikan Kültürü'ne ait 'Cadılar Bayramı'yla karşılaştırma fırsatı verir ve öğrencinin farklı kültürlerde bayram kutlamaları konusunda farkındalık kazanmasını, böylece farklı dinlerin bayramlarına saygı duymasını sağlayarak, kültürlerarası eğitime katkıda bulunur. Öğrencinin kendi kültürü ve hedef kültürü 'anlamasına' ve bu konuda kendine özgü yorumu yapmasına olanak veren bu yazma etkinliği okur odaklı yaklaşımla örtüşür.

Yüksek düzey ders kitabındaki alıştırmaların okur/öğrenci odaklı bakış açısına göre değerlendirilmesine öncelikle özgün metinlerden başlayalım.

Yüksek düzey ders kitabında, 'Şimdiki Çocuklar Harika' adlı kitaptan alınan mektup için 11. sayfada hazırlanmış alıştırmalar sözcükleri doğru anlamla eşleştirme, verilen önermelerin metne göre doğru ya da yanlış olarak belirlenmesi ve aynı eylemin farklı kişilerce yapılmasının yaratacağı tepkiyi bulmaya yönelik tablo doldurmadan oluşmaktadır. Bu metinle ilgi alıştırmalar, metnin içeriğini anlamaya dönük, üretici

ve yaratıcılıktan yoksun alıştırmalardır, okur odaklı yaklaşıma göre oluşturulmamışlardır.

11. sayfada Aşık Veysel'in 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı şiiri kitapta kullanılmıştır ancak dinleme kaydında ozanın hayatı hakkında bilgi verilmiş ve şiiri seslendirilmiştir. Alıştırmalar ise şiirle ilgili değil, yalnızca ozanın hayatı ile ilgili bilgilendirici metne dayanan var/yok ve doğru/yanlış alıştırmalarıdır. Burada, kullanılan yazınsal metinle ilgili alıştırma hazırlanmamış, dolayısıyla yazınsal metin olarak şiirin sunuluşu da anlamını kaybetmiştir.

13. sayfada Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' isimli şiirine ait tek bir alıştırma vardır. Bu alıştırmaya ait bir yönerge yoktur. *'Şiir sizde aşağıda verilen duygulardan hangilerini yaratıyor? İşaretleyiniz'* yönergesi olmadığından, alıştırma kafa karışıklığı yaratmaktadır. Bununla birlikte, içerik ve dil açısından çok güçlü olan bu şiire ait tek bir alıştırma verilmesi ve bu alıştırmanın öğrencinin şiiri hissetme ve yorumlama gücüne hiç hitap etmeyen bir alıştırma olması, bu metne ait alıştırmanın da okur odaklı olmanın çok uzağında olduğunu gösterir niteliktedir.

15. sayfadaki Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' romanı için hazırlanan alıştırmalar, metni anlamayı sınayıcı özelliktedir. İlk alıştırma yazınsal metnin üslubuna yöneliktir. Diğer alıştırmalar içeriği anlamayı hedefler. İkinci alıştırma doğru kutucuğun işaretlenmesini isterken, üçüncü alıştırma ise metne dair var/yok alıştırmasıdır. Bu yazın metnine dair alıştırma çeşitleri de öğrenciyi yaratıcılığa ve üretime yönlendirmez.

17. sayfada bulunan 'Japonya'nın Şiir Geleneği Haiku' isimli metine dair alıştırmalar cümledeki boşluğu doldurma, doğru/yanlış alıştırmalarıdır. Son alıştırmada yönerge verilmemesi, alıştırmanın amacını anlamayı geciktirir. *'Yansıtmak fiili aşağıdakilerin hangisinde aşağıdaki cümleyle aynı anlama gelecek biçimde kullanılmıştır?'* gibi bir yönerge verilmesi, bu alıştırmanın yazınsal metnin içeriği anlamaya yönelik değil, dilsel bir alıştırma olduğunun anlaşılmasını kolaylaştırırdı. Bu metne ilişkin hazırlanan alıştırmalar da yaratıcı ve üretime dönük olmaktan uzaktır. Örneğin, öğrenciyi, haiku yazmaya yönlendiren bir alıştırma bile

olmaması, yazınsal metnin kullanım amacına ters düşer ve öğrenciyi, metnin seçilme amacına dair gelişigüzel davranıldığı sonucuna götürebilir.

18. sayfada Cahit Sıtkı Tarancı'nın 'Gençlik Böyledir İşte' adlı şiirine ilişkin dört alıştırma düzenlenmiştir. Bu alıştırmaların ikisi şairin, şiirde ne anlattığını anlamaya yönelik, doğru seçeneği bulma alıştırmalarıdır. Üçüncü alıştırma öğrenciyi 'Bence gençlik' başlığıyla, aşağıda verilen önermelerden birini seçmeye yönlendirir. Bu alıştırma, öğrencinin şiirin konusu olan gençlik kavramı hakkında, kendi düşüncesini ifade etmeye yönlendirir gibi gözükmekle birlikte, verilen seçeneklerden birini işaretlemesini isteyen yapısıyla yine sınırlayıcı olmuştur. Seçtiği seçenek hakkında öğrencinin düşüncesini ifade etmesini sağlayacak bir ek alıştırma, en azından üretime dönük bir tamamlayıcı alıştırma olarak yer alabilirdi. Dördüncü alıştırma ise 19. sayfada yer alan 'Yerleştirelim' alıştırmasıdır. Şiirin konusuyla paralel olan bir düzyazıya yer verilerek, metindeki boşlukların doldurulmasını içerir. Bu tür anlamayı sınayıcı boşluk doldurma alıştırmalarından çok, metin sonrası alıştırma olarak öğrencinin metni başka bir yazınsal türe dönüştürmesine yönelik bir alıştırma tercih edilmesi, okur/öğrenci odaklı yaklaşımın yaratıcılığı geliştirme hedefine de daha uygun düşerdi.

20. sayfada yazar Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan alınan iki bölüme ait 'İşaretleyelim' başlığı altında, anlamayı sağlayıcı doğru seçeneği bulma alıştırmaları vardır. Yazalım alıştırması ise, öğrenciyi yetişkinler ve gençler arasındaki sorunlara nasıl çözüm bulunabileceği hakkında kendi düşüncesini yazmaya yönlendirdiğinden, bu alıştırmanın üretime dönük, dolayısıyla okur odaklı yaklaşımla bağdaşan bir yanı olduğunu söyleyebiliriz.

23. sayfada yazar Murathan Mungan'ın 'Uzun Yolları da Göze Alabilen Bir Dostluk' isimli denemesi doğru/yanlış, metinden doğru anlamı çıkarma ve doğru seçeneği seçme gibi, okurun metni nasıl yorumladığını değil, yazarın metinde ne anlattığını öğretmeye yönelik, anlamayı sınayıcı alıştırmalardır.

25. sayfada Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' adlı şiirinin kendisi boşlukları uygun kelimelerle doldurulacak bir metin olarak verilmiştir. Yazınsal metnin bütününün verilip, alıştırmaların yazınsal metne göre hazırlanması şüphesiz daha doğrudur.

Yabancı bir dilde, yazınsal metnin kendisinin alıştırma olarak verilmesi, metinle ilk defa karşılaşan öğrenci için kafa karışıklığı yaratacaktır. 'Yorumlayalım' alıştırması ise metnin dizelerinin öğrenci tarafından yorumlanmasını içerir, farklı okumaları mümkün kılan yapısıyla okur odaklı yaklaşıma uygun görülebilir.

Yüksek düzey ders kitabında özgün halleri korunmadan kullanılan yazınsal metinleri okur/öğrenci odaklı yaklaşım bağlamında şöyle değerlendirebiliriz:

16. sayfada Cervantes'in 'Don Kişot' adlı romanı özet olarak sunulmuştur. Özet olarak sunulan yazınsal metinler, artık yazınsal metin olmaktan çıktığı ve yazınsal metin hakkında yazılmış bilgi iletici bir metin olarak değerlendirebileceğine göre, bu metne dayanan alıştırmaların da okur odaklı olmalarından bahsedilemez. Bu metne ait alıştırmalar metni anlamayı sınayıcı var/yok ya da doğru/ yanlış alıştırmalarıdır.

Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' isimli denemesi uyarlanılarak kullanılmıştır. Bu denemeye ait 23. sayfadaki alıştırmalar doğru/yanlış alıştırmaları ve aynı anlama gelecek ifadeyi seçenekler arasından bulmaya yönelik alıştırmalardır. Yazalım alıştırması ise öğrencinin metin hakkında kendi değerlendirmesini yapmasını talep ettiğinden, yaratıcı olmasa bile üretime dönük bir alıştırmadır.

26. sayfada Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemesi uyarlanarak kullanılmıştır. Metne dair aynı sayfada bulunan alıştırmalar, yazarın anlatmak istediğini metinden bulup çıkarmaya yönelik doğru seçeneği bulma ve cümle tamamlama alıştırmalarıdır. 27. sayfadaki 'Tartışalım' bölümü, gene bu metne dayanan alıştırmalardan oluşmaktadır ancak diğerlerinden farklı olarak öğrencilerin konu hakkındaki yorumlarını sözlü ve yazılı olarak ifade etmelerine olanak sağlayacak biçimde öğrenciyi merkeze almıştır. Bu açıdan okur odaklı gözükmekle birlikte, 'yorum yapma' ediminin bir adım ötesine geçmesine izin vermediği, yaratıcı bir zemin oluşturmadığı için eksik kalmıştır.

Yüksek düzey ders kitabında yazınsal metinlere ilişkin alıştırmaları okur/ öğrenci odaklı bakış açısına göre değerlendirdiğimizde, alıştırmaların pek azının okur odaklı yaklaşımla bağdaştığını söyleyebiliriz. Alıştırmaların büyük çoğunluğu yazar odaklı

ve metin odaklı yaklaşımlara göre oluşturulmuştur ve bu da öğrencinin yazınsal metinle iletişim kurmasını engellemiştir.

Yüksek düzey çalışma kitabındaki alıştırmaları okur/ öğrenci odaklı bakış açısına göre değerlendirdiğimizde, yine aynı sonuca varırız. 9. sayfadaki 'Deyimlerin Hikayeleri' isimli metne ait tek alıştırma, deyimlerin anlamlarını hikayelerden çıkarmaya yöneliktir. 44. sayfadaki fıkralara ait alıştırma ise sunulan fıkralar ile ilgili değildir. *'Bir fıkra ekleyelim'* başlığıyla, öğrencinin başka bir fıkra eklemesi beklenmektedir. Bu alıştırma, bilinen bir fıkranın doğrudan yazılmasını talep ettiğinden yaratıcı bir faaliyet gerektirmez. 45. sayfadaki 'Tuz Kadar' isimli masalın kendisi, boşlukları uygun kelimelerle doldurulacak bir alıştırma niteliğinde olan dilsel bir alıştırma olarak sunulmuştur.

Sonuç: *Temel düzey*, *orta düzey* ve *yüksek düzey* kitaplarında yazınsal metinlere ait alıştırmaların büyük bir çoğunluğu okur odaklı yaklaşıma göre oluşturulmamıştır. Bu durum, *yüksek düzey* ders kitabında daha çok dikkat çeker. Çünkü *yüksek düzey* ders kitabında seçilen yazınsal metinler sayıca çoktur, önemli yazar ve şairlerin eserleri çoğu özgün biçimini korunarak kullanılmıştır. Tüm bu olumlu özelliklere rağmen, alıştırmaların okur odaklı yaklaşımlara göre hazırlanmamış olması ders kitabındaki yazınsal metinlerin kullanım amacına ilişkin soru işaretleri doğurmuş, öğrenci yazınsal metinler karşısında çoğu zaman yalnız bırakılmış ve yazınsal metinden alınacak estetik haz öğretmenin ek alıştırmalarla metni desteklemesine ya da öğrencinin kişisel çabasına bırakılmış gibidir.

4.3.3.3 Alıştırmalar Yalnızca İçeriği Anlamayı mı Hedefliyor? Alıştırmalar Öğrenciyi Üretmeye ve Yaratıcılığa Özendiriyor mu?

Öğrencinin kendi kişisel potansiyelini kullanmasına fırsat vermeyen alıştırma türleri, yazınsal metinlerin sadece içeriğini anlatmayı hedefler ve öğrenci odaklı bakış açısına ters düşer. Bu tür alıştırmalar, öğretmen odaklı geleneksel yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Geleneksel yaklaşıma göre yapılan yabancı dilde yazın eğitiminde öğretmenin görevi, geleneksel soru yanıt yöntemini kullanarak metnin içeriğini öğrenciye anlatmaktır.

Yabancı dilde öğrenci odaklı yazın eğitimi ise, öğrencinin dünyaya bakışını genişleterek, ona başka insanların, başka yaşamların hayalini kurdurur. Bunu, öğrencileri yaratıcılığa özendirecek alıştırmalar yoluyla da pekiştirir.

> Öğrenci merkezli yabancı dil eğitiminde, öğrenci ile metin arasında öğrencinin kişiliğini temel alan ilişkiler ağının örülmesi için gerekenin yapılması şarttır. Bu durumda, öğrencinin ders içindeki pasif kimliğinden sıyrılması ve aktif kılınması gerekmektedir. Öğrencinin aktif kılınması, derste inisiyatifin kendisinin elinde olduğu aktiviteler aracılığıyla sağlanmalıdır. Bu aktiviteler, öğrencinin kendi kişisel potansiyelini devreye sokmasına yönelik aktiviteler olmalıdır. Kendi performansının üzerinde bir bilgi birikiminin ortaya koyulması beklenmemelidir. Daha çok iç dinamikler ön planda yer almalıdır, örneğin edebi metindeki bir olguyu/sorunu öğrencinin nasıl değerlendirdiği, ya da metindeki kişinin yerinde olması durumunda neler yapabileceği biçimindeki sorular odaktaki yerini almalıdır. Öğrenci bu bağlamda orijinal edebi metin üzerinde oynayabilir, ona müdahale edebilir, değişiklikler ya da eklemeler yapabilir (Ünal ve Dalım, 2005: 208).

Bu bilgilerden yola çıkarak ***temel düzey*** ders kitabını inceleyecek olursak, 92. sayfada yer alan 'Rivayet Odur ki' konu başlığında yer alan 'Alice Harikalar Diyarında' adlı fantastik roman, 'Kül Kedisi', 'Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler', 'Kırmızı Başlıklı Kız' isimli masallara ait eşleştirme alıştırmaları, 93. sayfada yer alan 'Nergis' isimli Yunan efsanesine ait doğru/yanlış işaretleme ve boşluk tamamlama alıştırmaları, 94. sayfada ise dinleme yetisini geliştirmeyi amaçlayan doğru/yanlış alıştırması ve 95. sayfada sunulan 'Ah Tamara!' adlı efsaneye ait çoktan seçmeli soru alıştırmasıyla ,'Yeniden yazalım, anlatalım' isimli üretime dönük alıştırmanın sadece metnin içeriği anlamaya yönelik türde alıştırmalar olduğunu söyleyebiliriz. Metnin içeriğini anlamaya yönelik olmayan tek alıştırma, kullanılan metne benzer türde başka bir metin yazılmasını isteyen 93. sayfadaki 'Bir masal oluşturalım' başlıklı alıştırmadır.

Orta düzey ders kitabında ise 37. sayfada Oscar Wilde'ın 'Hayal Dünyası' adlı kısa öyküsüne ait 'Seçelim, savunalım' başlığı altındaki alıştırma öğrencinin metnin iletisinden çıkarılacak önermeleri savunmasını amaçladığından üretime dönük bir alıştırmadır.

94. sayfada Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı denemeye ait alıştırmalar, metni anlamayı sağlayan doğru/yanlış işaretleme ve doğru anlamı bulmaya yönelik çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır, bu bağlamda

içeriği anlamayı hedefleyen alıştırmalar olduklarını söyleyebiliriz. Bu denemeye ait üçüncü alıştırma ise 'Yaşamak istediğimiz yeri anlatalım' başlığı altında, öğrencinin 'Katılıyorum/ Katılmıyorum çünkü...' başlangıcıyla konu üzerinde kendi düşüncesini ifade etmesini isteyen bir yazma etkinliğidir. Dördüncü alıştırma ise 'Sürdürelim' başlığı altında anahtar kelimelerin verilerek, sunulan önermeyle ilgili yazı yazılmasını gerektirir. Bu alıştırmalar, öğrenciyi üretmeye ve yaratıcılığa yönlendiren türde etkinliklerdir.

96. sayfada Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa öyküsü için farklı alıştırmalar hazırlanmıştır. Birinci alıştırma boşluk doldurma alıştırmasıdır. İkincisi ise metindeki deyimsel ifadeleri anlamlarıyla eşleştirme alıştırmasıdır. Bu tür alıştırmalar da, yalnızca içeriği anlamaya dönük alıştırmalardır.

101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede Tarkan'ın 'Dünya Diyarı' adlı şiirine ait olan alıştırma doğru/ yanlış işaretleme alıştırmasıdır, öğrenciyi yazınsal metin yoluyla yaratıcı olmaya özendirmez, doğru cevabın peşinde olan, içeriği anlamaya yönelik bir alıştırmadır.

116. sayfada 'Eros'un Aşkı' adındaki mitolojik hikaye için oluşturulmuş, metni anlamayı sağlayan var/yok, doğru/yanlış, metne göre boşluk doldurma ve başlık eşleştirme alıştırmaları içeriği anlamaya hedefleyen türde alıştırmalardır. Bu metne ilişkin 'Seçelim, sürdürelim' başlıklı alıştırma ise öğrencinin tanrıçalardan birini seçerek, 'Ben mitolojide bir kahraman olsaydım..... olurdum. Çünkü .....' önermesini sürdürmesini istemiştir. Bu alıştırma, öğrencinin kişisel potansiyelini kullanmasına olanak verdiğinden öğrenciyi üretmeye ve yaratıcılığa yönlendirmektedir.

128. Sayfadaki 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki Can Dündar denemesine ait alıştırmalar da doğru/yanlış ve çoktan seçmeli sorularla içeriği anlamaya yönelik alıştırmalardır. Bu metne ait 'Bayramlarımızı Anlatalım' başlıklı etkinlik, farklı kültürlerde kutlanan bayramların anlatılmasını isteyerek, öğrencinin alıştırma yoluyla kendi dünyasını ifade etmesini sağlamıştır, üretime ve yaratıcılığa özendirici niteliktedir.

Bu bağlamda ***yüksek düzey*** ders kitabını incelediğimizde şu sonuca varırız. Çalışmamızın 4.3.3.2. maddesinde, yazınsal metinlere ait alıştırmaların okur/ öğrenci odaklı bakış açısıyla örtüşüp örtüşmediği tartışılmış ve bu bağlamda yazınsal metinlere ait tüm alıştırmalar değerlendirilmiştir. Buradan çıkan sonuca göre, *yüksek düzey* ders kitabında kullanılan yazınsal metinlere ait alıştırmaların büyük çoğunluğu, yazınsal metnin içeriğini anlamayı hedefleyen alıştırmalar olmakla birlikte, bazı yazınsal metinlere ilişkin alıştırma hazırlanmaması, yazınsal metinlerin sadece yazarı hakkında bilgi edinilecek bir amaca hizmet edecek şekilde kullanıldığa işaret etmektedir. Bu değerlendirme bize, *yüksek düzey* kitapta sunulan yazınsal metinlere ilişkin alıştırmaların pek azının öğrenciyi üretmeye özendirdiği sonucuna götürür. Bu alıştırmaların da amacı, yazınsal metinlerin içeriğini yorumlamaktan öteye gitmez. Yaratıcı kabiliyetlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlayacak türde alıştırmalara ise hiç yer verilmemiş olması, öğrencinin yazınsal metinlerin vaat ettiği estetik haz yaratma ve kişilik gelişimine katkıda bulunma gibi etkileri deneyimleme olasılığına ket vurur, öğrencinin yazın metniyle kendi arasında bağ kurması için gerekli yönlendirme yapılamamış olur.

Sonuç: *Temel*, *orta* ve *yüksek düzey* kitaplarında yazınsal metinlere ait alıştırmaların büyük çoğunluğu yazınsal metinlerin içeriğini anlama yönelik alıştırmalardır. *Temel* ve *orta düzey* ders kitaplarında içeriği anlamaya yönelik alıştırmaların yanı sıra, yabancı dil dersinin amaçlarına uygun olan yaratıcı ve üretime yönelik çalışma biçimlerini destekleyecek alıştırmalar çok az sayıda da olsa sunulmuştur. *Yüksek düzey* ders kitabında ise diğer kitaplara kıyasla daha fazla sayıda yazınsal metin kullanılmış ancak metni yorumlamaya yönelik az sayıdaki alıştırma haricinde, alıştırmaların büyük çoğunluğu metnin içeriğini anlamaya yönelik olarak hazırlanmıştır ya da yazınsal metine ait alıştırma hazırlanmayarak, metin yazarı hakkında bilgi edineceğimiz, Türk edebiyatı hakkında fikir edineceğimiz durağan bir malzemeye dönüştürülmüştür. Dil düzeyi gelişen öğrenci farklı türlerde yazın metniyle karşılaşma olanağı bulmuştur ancak ders ve çalışma kitabında gerekli iletişimi kurmaya yönlendirecek alıştırılmaların düzenlenmemesi yazınsal metinlerin özünü oluşturan tartışma ve sorgulama amacına dair soru işaretlerine neden olmuştur.

4.3.3.4 Kullanım Evreleri Açısından Yazınsal Metinlere İlişkin Alıştırma Biçimleri Nasıl Düzenlenmiş?

Kullanım evreleri açısından alıştırmaları *metin öncesi, metin içi ve metin sonrası* alıştırmalar olarak üç farklı kategori altında inceleyebiliriz. Yazınsal metinlerle yapılacak çalışmalar üç kategoriyi de içermelidir.

> Edebi metinlerle yabancı dil dersinde öğrenciyi aktif kılmak ve motivasyonunu artırmak amacıyla kullanılan yaratıcı çalışma biçimlerini, Tablo 5 te görüldüğü gibi, üç ana kategori altında toplayarak uygulamak mümkündür. 1. Aşama (Metin Öncesi Alıştırmalar) öğrencilerin ön bilgilerini devreye sokarak merak uyandırıp işlenecek metne yönelik ilginin artması işlevini yerine getirirken, 2. aşamada (Metin İçi Alıştırmalar) anlamaya yönelik incelemelerin oyunsu ve zevkli bir ortam içerisinde yürütülmesi sağlanmaktadır. Burada, öğrencilerin yabancı metinle doğal bir iletişim kurabilmesi için öğretmenin değil, öğrenci sorularının baz alınması esastır. 3. aşamada ise (Metin Sonrası Alıştırmalar), derste ele alınan edebi metinden özellikle yaratıcı yazım biçimlerini gerçekleştirmek için yararlanıldığı görülmektedir. Bu aşamada aktif kılınan öğrenciler, kendi ürettikleri çalışmalar aracılığıyla yabancı dilde yazma becerilerini etkili bir biçimde geliştirme olanağını bulacaklardır. Bu çalışma biçimlerinin çoğu, öğrencilerin birbirleriyle eşleşmesi ya da üçlü-dörtlü gruplar oluşturması yoluyla da uygulanabilir (Ünal ve Dalım, 2005: 209).

Tablo 5 *metin öncesi, metin içi* ve *metin sonrası* çalışma biçimlerinin ayrıntılı bir dökümünü içermektedir:

1.Aşama: Metnin okunması öncesindeki çalışma biçimleri	2. Aşama: Metnin okunması sırasındaki çalışma biçimleri	3. Aşama: Metnin okunması sonrasındaki çalışma biçimleri
Metnin konusuyla bağlantılı olan görsel malzemelerle yapılan çalışmalar (resimler, fotoğraflar, karikatürler, kolaj çalışmaları, posterler ya da çizimler)	Birbirinden ayrılmış metin parçalarını bir araya getirme (Patchwork / yama/ puzzle / yap-boz çalışmaları)	Önceden verilmemiş olan metin başlığını bulma çalışmaları
Metnin konusuyla bağlantılı olan işitsel malzemelerle yapılan çalışmalar (müzik parçaları, akustik etkiler ya da müzik eşliğinde yapılan düş yolculukları)	Metne yerleştirilen boşlukları doldurma ya da tamamlama çalışmaları (cevap seçenekleri verilebilir ya da verilmez)	Metni tamamen farklı bir türe dönüştürmek (radyo oyunu ya da kısa oyun sahneleri oluşturmak ve bunları canlandırmak)
Anahtar kelimelerden yola çıkarak yapılan üretim bazlı çalışmalar (beyinde oluşan çağrışımlar, beyin fırtınası, kelime listeleri, kısa şiirler, kısa öyküler)	Okuma sonrasındaki ilk kişisel izlenimlerin dile getirilmesi (sözlü ya da yazılı olarak)	Metin içeriğine yönelik müdahaleler yapmak (metnin sonunu değiştirmek, alternatif niteliğini taşıyan farklı ve yeni sahneler yerleştirmek)
Başlık, konu, metnin öğeleri, metnin kişileri doğrultusunda yapılan üretim bazlı çalışmalar (içeriğe yönelik tahminler, olay akışını belirleme)	İlk kişisel izlenimlerin farklı bir biçime dönüştürülmesi (resim, grafik ya da metin üretime)	Metinde yalınızca ima edilmiş olan bazı örtülü unsurları devreye sokmak (metin kişilerinin düşünceleri, hayali konuşmalar ya da mektuplar)
Provokatif etki yaratan sözlerin kullanımı"	Bazı kısımlarda metini okumaya ara vererek metinin devamının oluşturulması ya da sonraki gelişmelerin tahmin edilmesi	Metinde somut değişikler yapmak (yeni kişiler eklemek, olayın geçtiği yeri ve zamanı farklı kılmak, kişilerin cinsiyetlerini, yaşlarını vs. değiştirmek)
Metnin konusuna ilişkin genelleyici söz kullanımı	Metinde belirgin olan görüşlere ve savlara yönelik saptamaların ve değerlendirmelerin yapılması	Orijinal metne benzer biçim özelliklerine sahip metinleri kaleme almak(mevcut örneğe paralel şiir, öykü, masal vs. yazmak)
Sıralama aktivitesi (çeşitli görüşlerin inandırıcılık düzeyine göre sıralanıp tartışılması)	Metin üretimi (saptanan çeşitleri sorulara ve biçim özelliklerine yönelik olarak ya da metnin başlangıcının verilip devamının oluşturulması yoluyla)	Orijinal metnin içerik özelliklerine paralel olan farklı türde metinleri kaleme almak (mektup, okur mektubu, röportaj, gazete haberi, diyalog metni, öykü ya da günlük biçiminde kendi özgün metnini yazmak)
Saptanan belirli sorular çerçevesinde öğrenci görüşlerine ilişkin küçük çaplı bir anket uygulaması	Öğrencinin kişisel okuma deneyimini irdeleyen soruların yanıtlanması (metin içeriği ve yorumuna yönelik açıklamalar, öğrenci algılarından ve tepkilerinden yola çıkılarak yapılır)	Bir metni faklı bir metin kişisi açısından yaklaşarak kaleme almak (yeni bir kişinin ya da yan kişilerden herhangi birisinin bakış açısından hareketle yazmak)

Tablo 5: Örnek niteliği taşıyan yaratıcı çalışma biçimleri ve uygulama aşamaları (Caspari, Kast ve Hinz' den aktaran Ünal ve Dalım, 2005: 210)

- **Metin Öncesi Alıştırmalar**

Bu bilgiler ışığında, ***temel düzey*** ders kitabında *metin öncesi* alıştırmalara yer verilmediğini ifade edebiliriz. *Metin öncesi* alıştırmalar öğrencinin merakını uyandıran ve önbilgilerini etkinleştiren alıştırma türleri olduğundan ve öğrencileri *metin içi* alıştırmalara hazırladığından, bu tür alıştırmalara yer verilmemesi ciddi bir eksikliktir.

Orta düzey ders kitabında yazınsal metinlere ilişkin *metin öncesi* alıştırmalara yer verilmemiştir. *Metin öncesi* alıştırmalara yer verilmemesi, metni anlamayı sağlayıcı metin öncesi alıştırmalarla öğrenciyi hazırlamadan, onu yazınsal metinle karşı karşıya bıraktığınız anlamına gelir.

Yüksek düzey ders ve çalışma kitabında da yazınsal metinlere ilişkin *metin öncesi* alıştırmalara yer verilmemiştir. Öğrencinin yazınsal metinle iletişime geçmesini sağlayacak önbilgilerinin harekete geçirilmeden yazınsal metnin içeriğine ilişkin anlamayı sınayıcı alıştırmalarla baş başa bırakılması, yazınsal metinlerin yaratacağı etkiyi azaltmıştır.

Sonuç: *Metin öncesi* alıştırmalarının amacı öğrencinin önbilgilerini harekete geçirerek, bir anlamda onu metinle buluşmaya hazır hale getirmektir. *Temel, orta* ve *yüksek* düzey kitaplarda bu süreçten yoksun kalan öğrenci, yazınsal metine ilgi duyma aşamasını yaşamadan, metinle karşı karşıya bırakılmıştır. Çağdaş yazın eğitiminin hedeflerine ters düşen bu anlayış, yazını durağan, yaşamla bağı olmayan bir nesne haline getirir.

- **Metin İçi Alıştırmalar**

Metin içi alıştırmaları, metni okuma sırasında yürütülen alıştırmalardır ve öğrenci bu alıştırmalarla çalışırken metnin iletisini anlama yolundadır. ***Temel düzey*** ders kitabında en çok sunulan alıştırma türü metin içi alıştırmalardır. 92. sayfada yer alan 'Rivayet Odur ki' konu başlığında yer alan 'Alice Harikalar Diyarında' adlı fantastik roman ve 'Kül Kedisi', 'Pamuk Prenses' ve 'Kırmızı Başlıklı Kız' isimli masallara

ait eşleştirme alıştırmaları, 93. sayfada yer alan 'Nergis' isimli Yunan efsanesine ait doğru/yanlış işaretleme ve boşluk tamamlama alıştırmaları, 94. sayfada dinleme yetisini geliştirmeyi amaçlayan doğru/yanlış alıştırması ve 95. sayfada sunulan 'Ah Tamara!' adlı efsaneye ait çoktan seçmeli soru alıştırması metin içi alıştırmalardır. Bu bölümdeki 'Yeniden yazalım, anlatalım' başlıklı alıştırma da sunulan metni hedef dilde yeniden yazdırmayı amaçlar, yaratıcı değil, metnin başlangıcının verilerek devamının oluşturulması yoluyla metin üretimini hedefleyen, dili kullanmaya yönelik üretici bir alıştırmadır.

Orta düzey ders kitabında da kullanım evrelerine göre en çok yer verilen alıştırmalar *metin içi* alıştırmalar olmuştur. 37. sayfada Oscar Wilde'ın 'Hayal Dünyası' adlı kısa öyküsüne ait 'Seçelim, savunalım' başlığı altındaki öğrencileri tartışmaya yönlendiren alıştırma, 94. sayfada Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı denemeye ait doğru/yanlış işaretleme ve doğru anlamı bulmaya yönelik çoktan seçmeli sorulardan oluşan alıştırmalar, 96. sayfada Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa öyküsüne ait boşluk doldurma ve metindeki deyimsel ifadeleri anlamlarıyla eşleştirme alıştırmaları, 101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli makalede Tarkan'ın 'Dünya Diyarı' adlı şiirine ait doğru/ yanlış işaretleme alıştırması, 116. sayfada 'Eros'un Aşkı' adındaki mitolojik hikaye için oluşturulmuş var/yok, doğru/yanlış, metne göre boşluk doldurma ve başlık eşleştirme alıştırmaları ve 128. sayfadaki 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki Can Dündar denemesine ait doğru/yanlış ve çoktan seçmeli alıştırmalar *orta düzey* ders kitabında metnin okunması sırasında yapılmak için hazırlanmış alıştırmalardır.

Çalışmamızın 4.3.3.2. maddesinde de incelediğimiz gibi, ***yüksek düzey*** ders ve çalışma kitabında yazınsal metinlere ait alıştırmalar -20. ve 23. sayfada yer alan 'Yazalım' ve 27. sayfadaki 'Tartışalım' bölümlerindeki *metin sonrası* alıştırmalar dışında- var/yok, doğru/yanlış, metne göre boşluk doldurma ve çoktan seçmeli alıştırmalardan oluşan metnin içeriğini anlamayı sınayıcı *metin içi* alıştırmalardan oluşmaktadır.

Sonuç: *Metin içi* alıştırmalar öğrencinin metne ilgi duymasını sağlayacak *metin öncesi* alıştırmaları takiben metni anlamayı sağlayıcı türde yaratıcı etkinliklerden

oluşmalıdır. Yeni Hitit *temel, orta* ve *yüksek* düzey ders kitaplarında metin öncesi alıştırmalara hiç yer verilmemesi, *metin sonrası* alıştırmalara ise çok az yer verilmesiyle, yazın eğitiminin ağırlığı *metin içi* alıştırmalara verilmiştir. Hazırlanan *metin içi* alıştırmalar ise okur/öğrenci odaklı olmaktan uzak, çoğunlukla yazarın düşüncesini metinden bulup çıkarmaya yönelik olduğundan çağdaş yazın eğitiminin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaktır.

- **Metin Sonrası Alıştırmalar**

Metin sonrası alıştırmalar, metin okunduktan ve anlaşıldıktan sonra yapılan üretici ya da yaratıcı çalışmalardır. ***Temel düzey*** ders kitabında tek bir *metin sonrası* alıştırmaya yer verilmiştir. Kitapta yer alan tek *metin sonrası* alıştırması, kullanılan metne benzer türde başka bir metin yazılmasını isteyen 93. sayfadaki 'Bir masal oluşturalım' başlıklı alıştırmadır. Bu bölümde 'prens, saray, prenses ve aşk' kelimeleri verilmiş ve öğrencilerden bir masal yazmaları istenmiştir. Yaratıcı bir masal yazmak için verilen bu yönerge çok yetersiz kalmakta ve öğrencileri yarı yolda bırakmaktadır. Hedeflenen yaratıcı çalışma amacına ulaşamamıştır.

Orta düzey ders kitabındaki *metin sonrası* alıştırmalar şunlardır: 96. sayfada Mehmet Uhri'nin yazdığı 'Şehirliye Anlatmak Zor' adlı hikayeye ait üçüncü alıştırma 'Yaşamak istediğimiz yeri anlatalım' başlığı altında, öğrencinin 'Katılıyorum/ Katılmıyorum çünkü...' başlangıcıyla konu üzerinde kendi düşüncesini ifade etmesini isteyen bir yazma etkinliğidir. Dördüncü alıştırma ise 'Sürdürelim' başlığı altında anahtar kelimelerin verilerek, sunulan önermeyle ilgili yazı yazılmasını gerektirir. 116. sayfada 'Eros'un Aşkı' adındaki mitolojik hikayeye ilişkin 'Seçelim, sürdürelim' başlıklı alıştırma ise öğrencinin tanrıçalardan birini seçerek, 'Ben mitolojide bir kahraman olsaydım..... olurdum. Çünkü .....' önermesini sürdürmesini istemiştir. 128. sayfadaki 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki Can Dündar denemesine ilişkin 'Bayramlarımızı Anlatalım' başlıklı etkinlik bir konuşma etkinliğidir. Bu alıştırmalar, metni anladıktan sonra özgün metne paralel farklı metin türleri üretmeyi hedeflediklerinden *metin sonrası* alıştırmalardır.

Yüksek düzey ders kitabını incelediğimizde şu sonuçlara varabiliriz: 20. sayfada yazar Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan alınan iki bölüme ait 'Yazalım' alıştırması, öğrenciyi kuşak çatışmasından kaynaklanan sorunlara nasıl çözüm bulunabileceği hakkında kendi düşüncesini yazmaya yönlendirdiğinden, bu alıştırmanın *metin sonrası* alıştırma türü olduğunu söyleyebiliriz.

Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' isimli denemesine ilişkin 23. sayfadaki 'Yazalım' alıştırması öğrencinin metin hakkında kendi değerlendirmesini yazılı olarak ifade etmesini
bekleyen bir *metin sonrası* alıştırmadır.

26. sayfada Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemesine ilişkin 27. sayfadaki 'Tartışalım' bölümü öğrencinin metin hakkındaki yorumunu sözlü ve yazılı olarak ifade etmesine olanak sağlayacak biçimde öğrenciyi merkeze alan bir *metin sonrası* alıştırma olarak değerlendirilebilir.

Yüksek düzey ders kitabında kullanılan az sayıdaki metin sonrası alıştırmaları genel olarak değerlendirecek olursak, bu alıştırmaların sadece öğrencinin yabancı dilde üretimde bulunmasını sağlayacak biçimde düzenlendiklerini, yaratıcı etkinliklere hiç yer verilmediğini söyleyebiliriz. Yüksek düzey çalışma kitabında ise metin sonrası alıştırmaya yer verilmemiştir.

Sonuç: *Metin öncesi, metin içi* ve *metin sonrası* alıştırmalar birbirini tamamlayacak şekilde düzenlenmelidir. Yeni Hitit *temel, orta* ve *yüksek* düzey kitaplarında *metin öncesi* alıştırmalara yer verilmeden, *metin içi* alıştırmalara yer verilmesi, daha sonraki evre olan *metin sonrası* alıştırmaların da hem sayıca az hem de yaratıcılıktan uzak olması, okur odaklı çağdaş yazın eğitiminin hedeflerini gerçekleştirmediği gibi, buna paralel olarak yabancı dil eğitiminin kültürlerarası iletişim odaklı yaklaşımıyla da bağdaşmaz.

4.3.4 Yazınsal Metin- Görsellik İlişkisi

4.3.4.1 Kullanılan Görsel Öğeler Yazınsal Metinle Bir Bütünlük İçerisinde mi?

Nazan Erkmen'e göre bir ders kitabı bir mimari yapı gibi ele alınmalıdır. Kitabın tümünü kapsayan proje çalışması içerisinde malzeme ve grafik elemanlar birlikte ele alınmalıdır ve kitabın başından sonuna kadar üniform bir tasarım anlayışı sürdürülmelidir (Erkmen, 1996: 37).

Yabancı dil eğitimi ders kitaplarında kullanılan görsel öğeler şu açılardan önem taşırlar:

- Kitapta yer verilen resim, çizim, fotoğraf ve karikatürler metni kültürel açıdan destekler nitelikte mi?
- Kullanılan görsel öğeler kültürel yanlış anlaşılmalara sebebiyet veriyor mu?
- Kitapta yer alan görsel öğeler öğrencileri hedef kültürle ilgili bilgilendiriyor mu?
- Kitapta yer verilen görsel öğeler öğrencilerin kendi kültürlerinin farkına varmalarını sağlıyor mu?
- Kitapta yer verilen görsel öğeler öğrencilerin ülkeler arasındaki fark ve benzerlikleri görme becerilerini geliştiriyor mu? (Ülker, 2007: 43-44).

Çalışmamız kapsamında, görsel öğeleri sadece yazınsal metinler bağlamında değerlendireceğiz.

Temel düzey ders kitabında kullanılan yazınsal metinlere ait görsel öğeler, 92 ve 93. sayfalarda masal ve efsaneye uygun çizimlerden oluşmaktadır. Bu metinler hedef dilin yazın ürünleri olmadığından, hedef kültürle ilgili bilgi vermezler. 94. sayfadaki dinleme etkinliğinde kullanılan tipik bir Türk anne-kız fotoğrafı, metni kültürel açıdan destekler niteliktedir. 95. sayfadaki 'Ah Tamara' adlı metine eşlik eden Van Gölü ve Akdamar Adası ve kilise kabartması resimleri metni kültürel açıdan desteklemektedir.

Bu bağlamda, ***Orta düzey*** ders kitabı içinse şu değerlendirmeyi yapabiliriz:
37. sayfada Oscar Wilde'ın 'Hayal Dünyası' adlı kısa öyküsüne ait görsel öğeler metnin içeriğiyle uyumlu olarak denizkızı ve kahvede oturan çoban ve diğer

köylüleri resmeden çizimlerden oluşmaktadır. Ancak bu çizim, yazınsal metnin ait olduğu Amerikan kültürüne değil; köylülerin görünüşleri, kıyafetleri ve şapkaları, masadaki çay bardağı gibi öğeler bakımından daha çok Türk kültürüne ait gözükmekte, bu da kültürel yanlış anlaşılmalara açık bir durum yaratmaktadır. 94. sayfada Berkay Camgöz'ün yazdığı 'Tabiatla Geçen Çocukluğumuz' adlı metnin içeriğine uygun olarak göle bakan siyah beyaz bir çocuk fotoğrafı kullanılmıştır. Bu da bize bu resmin, yazarın çocukluk resmi olduğunu hissettirir. Yazar metinde anılarından bahsettiğinden, çocukluk dönemine ait bir fotoğrafın kullanılması metni kültürel açıdan destekler niteliktedir. 96. sayfada Mehmet Uhri'nin 'Şehirliye Anlatmak Zor' isimli kısa öyküsüne ait herhangi bir görsel öğe kullanılmaması, metni görsel öğelerin sunacağı kültürel aktarımlardan yoksun bırakmıştır. 101. sayfada 'Doğa İçin Henüz Vakit Varken' isimli Tarkan şiirinin yer aldığı makalede doğanın korunmasını sembolize eden bir grafik tasarım kullanılmıştır, 116. sayfada ise 'Eros'un Aşkı' adındaki mitolojik hikayeye, görsel öğe olarak Eros Heykeli eşlik etmektedir. Bu iki görsel öğe de, öğrencilere hedef kültürle ilgili bilgi vermez, her kültürde karşılığını bulacak evrensel bir amaca hizmet ederler. Bu açıdan kullanılan görsel öğeler, kültürlerarası eğitimin hedeflerine uygundur. 128. Sayfada ise 'Ah Nerede O Eski Bayramlar' başlığındaki Can Dündar'ın denemesinde, sayfanın üstünde Can Dündar'ın resmi kullanılmış, sayfanın altında ise bayram davulcusu ve geleneksel ailede bayram kutlamasını konu alan iki çizime yer verilmiştir. Popüler bir kimlik olan Can Dündar'ın resminin olması, hedef kültür aktarımı açısından faydalıdır. Çizim resimler ise öğrencilerin ülkeler arasındaki fark ve benzerlikleri görme becerilerini geliştirip, onları hedef kültür ve kendi kültürleri hakkında düşündürmeye yönlendirecek niteliktedir.

Yüksek düzey ders kitabında ve çalışma kitabında kullanılan yazınsal metinlere ait görsel öğeleri inceleyecek olursak şu sonuçlara varabiliriz:

10. sayfadaki Şimdiki Çocuklar Harika adlı kitaptan alınan mektubun fonunda metnin içeriğiyle bağlantılı olarak çocuk figürleri kullanılmıştır ancak bu figürler hedef kültüre ait hiçbir ipucu vermez. Bu anlamda, Türk çocukların fotoğraflarının kullanılması hedef kültürün tanıtımı açısından daha yararlı olurdu. 11. sayfada ise yazar Aziz Nesin'in fotoğrafına yer verilmesi, öğrencinin yazınsal metne ilişkin duyarlığını artıracaktır. 11. sayfada Aşık Veysel'in 'Dostlar Beni Hatırlasın' adlı

şiirine fon olarak ozanın saz çaldığı bir çizimi eşlik etmektedir. Ozanların şiirlerini saz eşliğinde söyledikleri göz önüne alınırsa, bu çizimin hedef kültür aktarımı açısından önemli bir görsel öğe olduğunu söyleyebiliriz. 13. sayfada Atilla İlhan'ın 'Üçüncü Şahsın Şiiri' isimli şiirinde fon olarak silik renkte bir kadın ve ağaç resmi görülmektedir. Bu resim hedef kültüre ait hiçbir bilgi vermez. 14. sayfada Cengiz Aytmatov'un 'Beyaz Gemi' romanından alınan parça için kullanılan görsel öğe beyaz bir yelkenlidir. Çocuğun *'İki bacası bir hizada, uzun, güçlü, güzel gemi'* tanımından çok uzak olduğu için, metnin içeriğiyle ilgili öğrenciyi yanlış yönlendirir. 16. sayfada Cervantes'in Don Kişot adlı roman özetine ilişkin kullanılan görsel öğe, metnin içeriğiyle uyumlu olarak yel değirmenlerine karşı duran bir şövalye illüstrasyonudur. 17. sayfada 'Japonya'nın Şiir Geleneği Haiku' metnine ilişkin başka bir illüstrasyon kullanılmakta ancak bu görsel öğe Japon kültürüne ait bir bilgi vermemektedir. 18. sayfadaki 'Gençlik Böyledir İşte' adlı şiire ilişkin olarak insanın yaş dönemlerini ifade eden sekiz farklı resim kullanılmıştır ancak bu resimler hedef kültür aktarımına hizmet edecek bir özellik taşımazlar. 20. sayfada yazar Turgut Özakman'ın 'Ah Şu Gençler' isimli tiyatro oyunundan alınan bölümlere ve 23. sayfada Can Yücel'in 'Herşey Sende Gizli' adlı şiirine ilişkin görsel öğe kullanılmamıştır. 22. sayfada Ahmet Altan'ın 'Aşk mı? İhanet mi?' isimli denemesi ve 23. sayfada Duygu Asena'nın 'Büyümek mi? Yaşlanmak mı?'adlı denemelerine yazarların kendi resimleri eşlik etmektedir. Hedef kültürün popüler yazarlarının resimlerine yer verilmesi, hedef kültür aktarımı açısından faydalıdır. 23. sayfada yazar Murathan Mungan'ın 'Uzun Yolları da Göze Alabilen Bir Dostluk' isimli denemesi içinse, yazınsal metnin konusu olan dostluk kavramını anlatan 'ellerin birbirinin üstüne konduğu' bir sözsüz iletişim öğesi kullanılmıştır. Bu öğe, aynı anlama gelecek kültürlerde anlamayı kolaylaştıran etkisiyle kültürlerarası benzerliklere vurgu yapabileceği gibi, bir şey ifade etmediği kültürlerde ise kafa karışıklığı yaratacağından, dinleme etkinliğinden önce görsel öğe üzerine önbilgi verilmeli ve bu sözsüz iletişim öğesi kültürlerarası benzerlikler ve farklılıkların yorumlanacağı, kültürleri birbirine yaklaştıran bir fırsata dönüştürülmelidir.

Yüksek düzey çalışma kitabında yer alan, 9. sayfada 'Deyimlerin Hikayeleri', 44. sayfada fıkralar ve 45. sayfadaki 'Tuz Kadar' isimli masala ait hiçbir görsel öğe kullanılmamıştır.

Sonuç: *Temel, orta* ve *yüksek düzey* ders ve çalışma kitaplarında kullanılan görsel öğeler çoğunlukla metinlerin içeriğiyle uyumludur ancak yabancı dil eğitiminde hedef kültür aktarımını destekleyecek nitelikten yoksundurlar. Dolayısıyla, öğrencinin hedef kültürü tanımasını sağlayacak niteliği taşımadıkları gibi, kültürlerarası karşılaştırmalar yapmaya da elverişli bir zemin sunmazlar. Yabancı dil eğitimi kitaplarında kullanılacak görsel öğeler, öncelikle hedef kültür hakkında ipuçları vermeli ve öğrencileri hedef kültürle karşılaşacakları gerçek yaşama hazırlayıcı nitelikte olmalıdır.

5. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YAZINSAL METİN ÖRNEKLERİ VE UYGULAMALARI

Yeni Hitit ders ve çalışma kitaplarında incelenen yazınsal metinler farklı metinler ve çalışma biçimleriyle desteklenebilir. Bu metinler, Yeni Hitit ders kitaplarında yer alan metinlere farklı bir boyut getiren, bunları destekleyen ve yeni bakış açıları kazandırmayı amaçlayan uygulama örnekleridir. Önerilen metinler ve alıştırmalar, dilbilgisel uygunluk bağlamında Yeni Hitit Ders kitaplarına göre hazırlanmıştır. Bu metinler Tömer'de Türkçe öğrenen ve farklı ülkelerden gelen genç yetişkinler için tasarlanmıştır. Sınıfların, farklı ülkelerden gelen öğrencilerin oluşturduğu karma bir sınıf olduğu düşünülmüş, alıştırmalar buna uygun olarak hazırlanmaya çalışılmıştır.

5.1 Uygulama Örnekleri

5.1.1 Temel Düzey Ders Kitabı Uygulama Örneği

Okula Gitmeyeceğim

OKULA GİTMEYECEĞİM

Okula gitmeyeceğim. Çünkü çok uykum var. Üşüyorum. Okulda kimse beni sevmiyor.

Okula gitmeyeceğim. Çünkü orada iki çocuk var. Benden büyükler. Benden daha kuvvetliler. Ben yanlarından geçerken ellerini açıyorlar, böyle yolumu kesiyorlar. Korkuyorum.

Korkuyorum, okula gitmeyeceğim. Okulda vakit bir türlü geçmiyor. Her şey dışarıda kalıyor. Okulun kapısının dışında.

Evdeki odam mesela. Sonra annem, babam, oyuncaklarım, balkondaki kuşlar. Okulda onları düşünürken ağlamak istiyorum. Pencereden dışarı bakıyorum. Dışarıda, gökte bulut var.

Okula gitmeyeceğim. Çünkü orada hiçbir şeyi sevmiyorum.

Geçen gün bir ağaç resmi yaptım. Öğretmen "Çok ağaç olmuş, aferin," dedi. Bir tane daha yaptım. Bunun da yaprakları yoktu.

Sonra onlardan bir tanesi geldi, benimle alay etti.

Okula gitmeyeceğim. Akşam yatarken ertesi gün okula gideceğimi düşününce canım sıkılıyor. Diyorum ki: Okula gitmeyeceğim. Diyorlar ki: Hiç olur mu! Herkes okula gider.

Herkes mi? Herkes gitsin o zaman. Ben evde kalsam ne olur? Zaten dün gitmiştim. Yarın gitmeyeyim, öbür gün giderim.

Evde yatağımda olsaydım. Ya da odada. Kendi başıma. Şu okulda olmasaydım da nerede olursam olsaydım.

Okula gitmeyeceğim, hastayım. Görmüyor musunuz, okul deyince midem bulanıyor, karnım ağrıyor, o sütü bile içemiyorum.

Süt içmeyeceğim, hiçbir şey yemeyeceğim, okula da gitmeyeceğim. Çok üzülüyorum. Kimse beni sevmiyor. Okulda o iki çocuk var. Ellerini açıp benim yolumu kesiyorlar.

Öğretmene gittim. Öğretmen, "Peşimden niye geliyorsun?" dedi. Sana bir şey söyleyeyim mi, ama kızmayacaksın. Ben hep öğretmenin peşinden gidiyorum, öğretmen de "Benim peşimi bırak," diyor.

Artık okula gitmeyeceğim. Neden mi? Çünkü okula gitmek istemiyorum da ondan.

Teneffüs olunca bahçeye de çıkmak istemiyorum. Tam herkes beni unutmuşken teneffüs oluyor. O zaman her şey birbirine karışıyor, herkes koşuyor.

Öğretmen bana kötü bakıyor, güzel de değil. Okula gitmek istemiyorum. Beni seven o çocuk var, bir tek o iyi bakıyor. Kimseye söyleme ama, ben de o çocuğu sevmiyorum.

Oturduğum yerde öyle duruyorum. Kendimi çok yalnız hissediyorum. Gözlerimden yaşlar akıyor. Okulu hiç sevmiyorum.

Okula gitmek istemiyorum, diyorum. Sonra sabah oluyor ve okula götürüyorlar beni. Hiç gülemiyorum, önüme bakıyorum, ağlamak istiyorum. Sırtımda askerler gibi koca bir çanta, yokuş yukarı çıkıyorum, gözüm yokuşu çıkan küçük ayaklarımda. Her şey çok ağır, sırtımdaki torba, midemdeki sıcak süt. Ağlamak istiyorum.

Okula giriyorum. Bahçe kapısı demir ve kara, kapanıyor. Anne bak ben içerde kaldım, ağlıyorum.
Sonra sınıfa gidip oturuyorum. Dışardaki bulut olmak istiyorum.

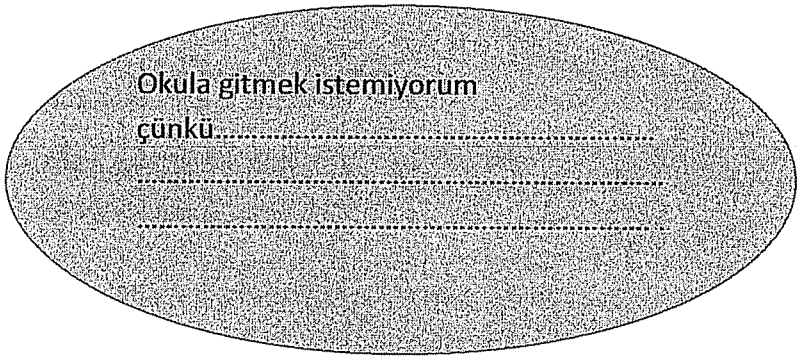
Kalem, defter, silgi; kahrolsun hepsi!

Orhan Pamuk[6]

[6] Pamuk, 1999: 92

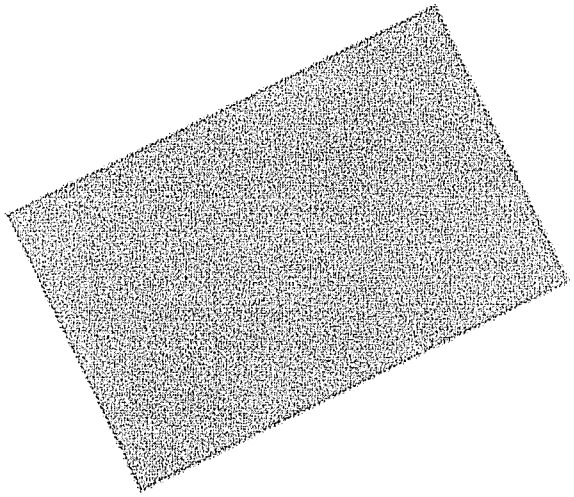
❖ Metin Öncesi Alıştırma

1. İlkokuldayken okula gitmek istemediğinizde siz ailenize ne derdiniz, daireyi doldurun.

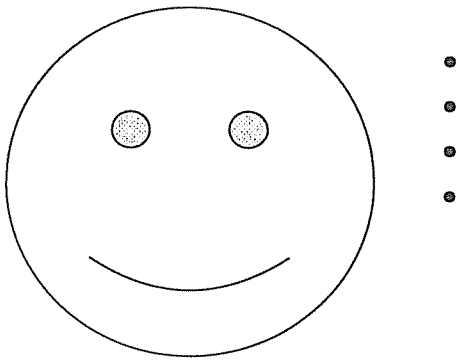


❖ Metin İçi Alıştırma

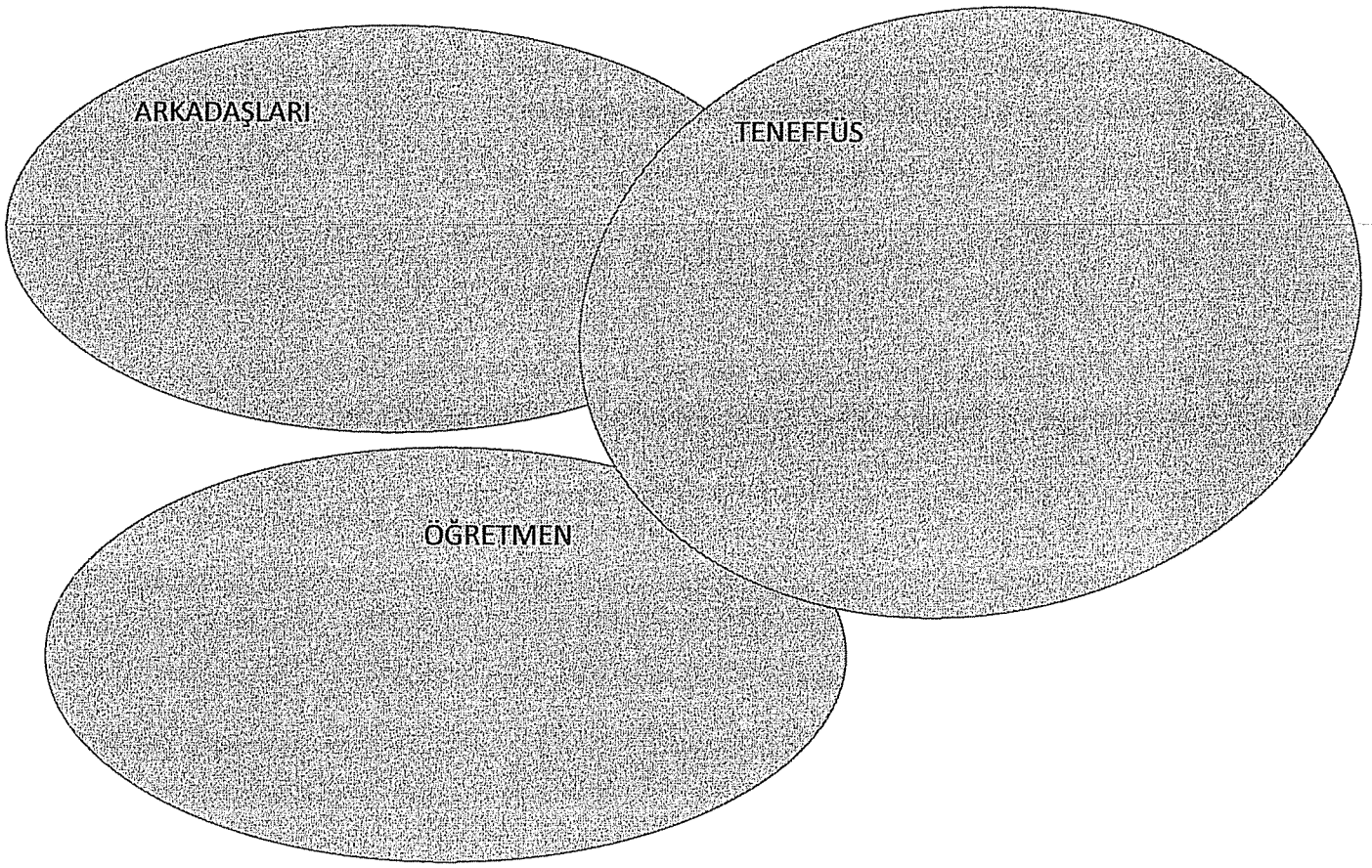
2. Parçada okulla ilgili beş sözcük bulun ve karenin içine yazın.



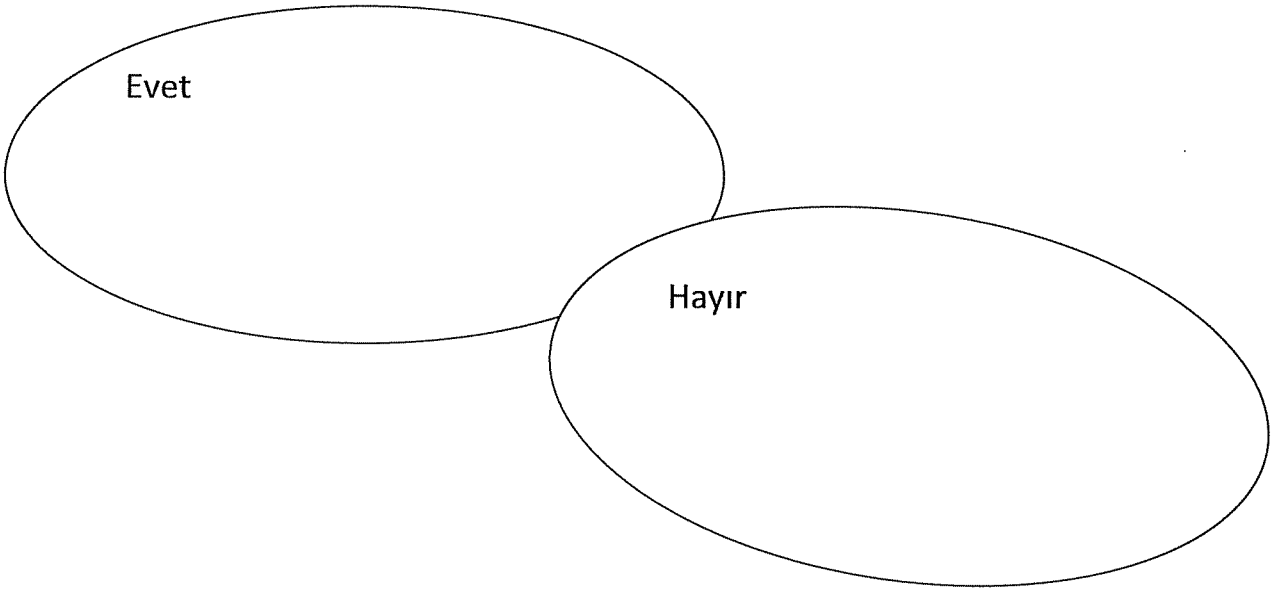
3. Rüya okula gitmek istemiyor. Rüya evde ne yapmak istiyor? Sıralayın.



4. Rüya neden okulu sevmiyor? Rüya'nın arkadaşları, teneffüs ve öğretmen açısından tartışın, yazın.



5. Siz okulu seviyor muydunuz? Neden?



❖ Metin Sonrası Alıştırma

5. 'Okula gitmek istemiyorum' isimli bir şiir yazın.

Okula gitmek istemiyorum.

.....

.....

.....

.....

Kalem, defter, silgi; kahrolsun hepsi!

5.1.2 Orta Düzey Ders Kitabı Uygulama Örneği

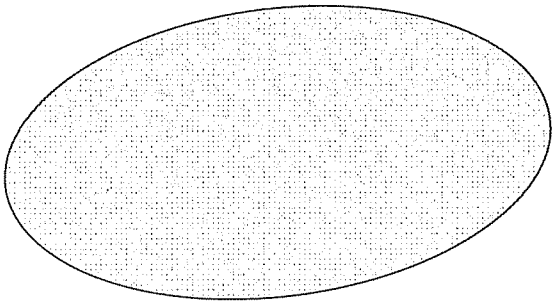
Bir Şiir, Bir Öykü, Bir Film: Babalar ve Çocukları

BİR ŞİİR, BİR ÖYKÜ, BİR FİLM:

BABALAR VE ÇOCUKLARI

❖ Metin Öncesi Alıştırma

1. Baba kavramı size ne hatırlatıyor? Yuvarlak içine 5 sözcük yazınız.



BEN HAYATTA EN ÇOK BABAMI SEVDİM

.....

O çapkın babamı ben öyle sevdim
Bilmezdi ki oturduğumuz semti
Geldi mi de gidici - hep , hep acele işi
Çağın en güzel gözlü maarif müfettişi
Atlastan bakardım nereye gitti
Öyle öyle ezber ettim gurbeti

Sevinçten uçardım hasta oldum mu,
Kırkı geçerse ateş, çağırırlar İstanbul'a
Bi helallaşmak ister elbet , diğ'mi oğluyla!
Tifoyken başardım bu aşk oy'nunu,
Ohh dedim, göğsüne gömdüm burnumu,

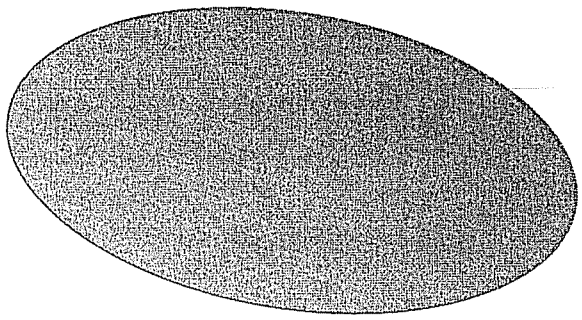
.....

Can Yücel [8]

[8] Çevrimiçi: http://www.siirdefteri.com/index.php?sayfa=siir&siir_id=2160

❖ Metin İçi Alıştırmalar

2. Can Yücel'in "Ben hayatta en çok babamı sevdim" şiirini okuyun. Bu şiirdeki 'baba' için yuvarlak içine 5 sözcük yazın.



MEHTAPLI GECELERDE HEP SENİ ANDIM

.....

Mardin'in şehir merkezinde, **Postane**'nin tam karşısındaki evimizin geniş avlusunda, **Şehidiye Camii**'nin minaresinin üstümüze vuran kızıl gölgesinde, güvercin gurultularıyla, Kanat çırpımlarıyla uyanırdım her sabah.

Geceleri yatmadan önce avluda oturur, ahşap parmaklıklara dayanarak, karşıda görünen **Suriye**'nin uzak ışıklarına dalar, hayal kurar, yıldızlarla konuşur ve camiinin hemen yanı başındaki yazlık bahçede çalınan şarkıları dinleyerek uyurdum.

1.....

Halk arasında "**Park**" denirdi o yazlık bahçeye... Çoğu yaz gecelerinde, babam orada arkadaşlarıyla birlikte olurdu.O taşra şehrinin münevverleri*, eşrafı*, ileri gelenleriyle birlikte orada oturur, içki içer, **politika**dan ve memleket ahvalinden* konuşurdu.

2.....Neden bilmem bekleyişimizde hazin bir yan vardı.Annem, sen yat uyu, derdi.Ben de seninle birlikte bekleyeceğim, derdim.Yazlık bahçenin renkli ampülleri görünürdü avlumuzdan.Ağaç dallarına gerdikleri tellere dizdikleri rengarenk ampüller, her çıkan esintiyle birlikte hafif hafif sallanır ve bu rüya uzaklığındaki görüntü, bizim avlumuzdan masal kadar güzel görünürdü.Yazlık bahçenin sesi çok açılmış "**hoparlör**ünden" günün şarkıları taşardı çevreye...

3..... Mehtaplı Gecelerde Hep Seni Andım.Sevim Şengül, o sıralar hemen hemen bütün Türk filmlerindeki kadınların yerine şarkı söyleyen iki şarkıcıdan biriydi.(Diğeri Belkıs Özener'di.) Bu şarkı çok hüzünlendirirdi beni, içinde bulunduğum durumu, belki de birebir ifade ettiği için... Babamı da, şarkıyı da, beklemeyi de seviyordum. Ender olmakla birlikte bazen, ben uyumadan önce gelirdi babam. Onun dizlerinde uyumayı severdim. Ya da uyur taklidi yapmayı. Bu çocuk uyudu yatağına kaldırın şunu, dediğinde, ıhh diye nazlanıp kucağına iyice gömülmeyi... Oysa çoğu kez, ben simli yorganıma iyice sarılmış, "Mehtaplı Geceler" uykuma karışarak beni düşlere uğurlamış ve ben çoktan derin uykularda kaybolmuş olduktan sonra çıkagelirdi babam

4.....

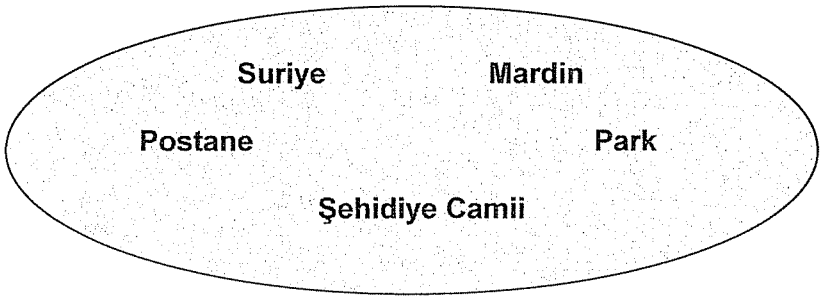
Babamın yine birine aşık olduğu, evini ihmal ettiği, geceleri geç geldiği, hiç gelmediği, annemle sık sık kavga ettiği birçok zamanlarda söylediğim bir şarkı oldu bu.Daha sonraki yıllarda her şeyin yolundaymış gibi göründüğü zamanlarda da, hiç kimseye aşık değilken, hiç kimseyi beklemezken bile, hüzünlendiğim kimi yaz gecelerinde, bu şarkıyı söyleyerek içlendiğim çok olmuştur:

5.....

*__münevver__: aydın, *__eşraf__: bir yerin sözü geçenleri,zenginleri, *__ahval__: durum, hal

Murathan Mungan[9]

3. Aşağıdaki sözcüklerin anlamını tahmin edin.



4. Öyküdeki boşlukları aşağıdaki cümlelerle doldurun.

a.Bu şarkı, zamanla, beklemenin ve terk edilmenin şarkısı oldu benim için.

b.Kimi zaman taş plaklar, kimi zaman günün 45'likleri.

c.Mehtaplı Gecelerde Hep Seni Andım.

d.Annemle beraber, babamı beklerdik.

e.Sevim Şengül söylerdi:

[9] Nar: 5, 1995: 128-138

5. Aşağıdaki sözcükleri anlamlarıyla eşleştirin.

a.mehtap	Acıklı, üzüntü veren, dokunaklı, hüzünlü
b.güvercin	Hafif yel
c.taşra	Gideni esenlik ve sevgi dilekleriyle geçirmek
d.hazin	Kolayca gönlü olmamak, ısrar beklemek
e.uğurlama	Hızlı ve uzun zaman uçabilen, kısa vücutlu, sık tüylü kuş
f.ihmal etmek	Ülkenin başkenti ya da en önemli kentleri dışındaki yerlerin tümü
g.esinti	Ay ışığı
h.nazlanmak	Boşlamak, önem vermemek

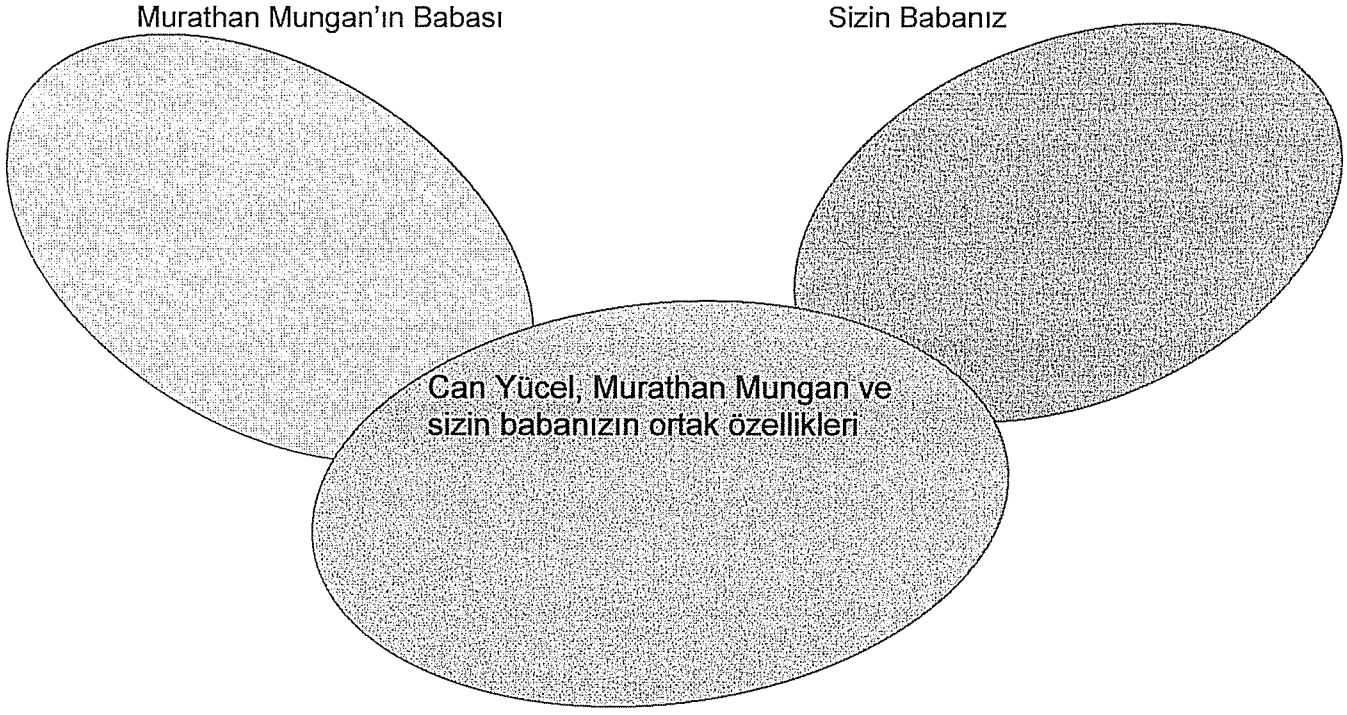
6. Altı çizili sözcüklerin yerine öyküde geçen eş anlamlı sözcükler bulun.

a.<u>Yazlık bahçenin</u> renkli ampülleri görünürdü avlumuzdan.

b.Bu <u>rüya</u> uzaklığındaki görüntü, bizim avlumuzdan masal kadar güzel görünürdü.

c.Bu şarkıyı söyleyerek <u>içlendiğim</u> çok olmuştur.

7. Murathan Mungan'ın babası için yuvarlak içine 5 sözcük yazın. Sizin babanız için yuvarlak içine 5 sözcük yazın. Diğer yuvarlak içine Can Yücel'in, Murathan Mungan'ın ve sizin babanızın ortak özelliklerini yazın.



8. "Mehtaplı Gecelerde Hep Seni Andım" bir Türk Sanat Müziği şarkısıdır.Şarkıyı dinlerken boşlukları doldurun.

Mehtaplı Gecelerde Hep Seni Andım

Mehtaplı gecelerde hep seni andım
..... gelirsin diye boş yere .....
..... Allahım, ... çektiğim bu çile
..... gelirsin diye boş yere .....

❖ Metin Sonrası Alıştırmalar

9. Kendinizi öyküdeki çocuğun yerine koyun ve şiiri öyküyü düşünerek tamamlayın.

Ben hayatta en çok babamı sevdim,

.....

.....

.....

.....

Hayatta ben en çok babamı sevdim.

10. Çağan Irmak'ın yönettiği "Babam ve Oğlum" filmini altyazılı izleyin.

"Ona bir oda ver baba, gidecek hiçbir yeri yok."

Babanıza mektup yazın.

- Mektubun ilk paragrafında onunla geçirdiğiniz güzel bir hatırayı;
- İkinci paragrafta onun sizi üzdüğü bir anı,
- Son paragrafta da babanıza söylemek istediklerinizi yazın.

Babacığım;
Seni ..... görmüyorum.
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....

5.1.3 Yüksek Düzey Ders Kitabı Uygulama Örneği

Kaşağı

1 .....

Evimiz iç çitin gölgeli kestane ağaçları arkasında kaybolmuş gibiydi. Annem, İstanbul'a gittiği için benden bir yaş küçük olan kardeşim Hasan'la artık Dadaruh'un yanından hiç ayrılmıyorduk. Bu, babamın seyisi, yaşlı bir adamdı. Sabahleyin erkenden ahıra koşuyorduk. En sevdiğimiz şey atlardı. Dadaruh'la birlikte onları suya götürmek, çıplak sırtlarına binmek, ne doyulmaz bir zevkti. Hasan korkar, yalnız binemezdi. Dadaruh onu kendi önüne alırdı. Torbalara arpa koymak, yemliklere ot doldurmak, gübreleri kaldırmak eğlenceli bir oyundan daha çok hoşumuza gidiyordu. Hele tımar. Bu en zevkli şeydi. Dadaruh eline ***kaşağıyı*** alıp işe başladı mı, tıkı... tık... tıkı... tık... tıpkı bir saat gibi... yerimde duramaz,

- Ben de yapacağım! diye tuttururdum.

O vakit Dadaruh, beni Tosun'un sırtına koyar, elime kaşağıyı verir,

- Hadi yap! derdi.

Bu demir gereci hayvanın üstüne sürter, ama o uyumlu tıkırtıyı çıkaramazdım.

- Kuyruğunu sallıyor mu?
- Sallıyor.
- Hani bakayım?..

Eğilirdim, uzanırdım. Ama atın sağrısından kuyruğu görünmezdi.

Her sabah ahıra gelir gelmez,

- Dadaruh, tımarı ben yapacağım, derdim.
- Yapamazsın.
- Niçin?
- Daha küçüksün de ondan...
- Yapacağım.
- Büyü de öyle.
- Ne zaman?
- Boyun at kadar olduğunda....

2 .....

Boyum atın karnına bile varmıyordu. Oysa en keyifli, en eğlenceli şey buydu. Sanki kaşağının düzenli tıkırtısı Tosun'un hoşuna gidiyor, kulaklarını kısıyor, kuyruğunu

kocaman bir püskül gibi sallıyordu. Tam tımar biteceğine yakın huysuzlanır, o zaman Dadaruh, "Höyt.." diye sağrısına bir tokat indirir, sonra öteki atları tımara başlardı. Ben bir gün yalnız başıma kaldım. Hasan'la Dadaruh dere kenarına inmişlerdi. İçimde bir tımar etmek hırsı uyandı. Kaşağıyı aradım, bulamadım. Ahırın köşesinde Dadaruh'un penceresiz küçük bir odası vardı. Buraya girdim. Rafları aradım. Eyerlerin arasına falan baktım. Yok, yok! Yatağın altında, yeşil tahtadan bir sandık duruyordu. Onu açtım. Az daha sevincimden haykıracaktım. Annemin bir hafta önce İstanbul'dan gönderdiği armağanlar içinden çıkan ***fakfon** kaşağı, pırıl pırıl parlıyordu. Hemen kaptım. Tosun'un yanına koştum. Karnına sürtmek istedim. Rahat durmuyordu.

- Sanırım acıtıyor? dedim.

Gümüş gibi parlayan bu güzel kaşağının dişlerine baktım. Çok keskin, çok sivriydi. Biraz köreltmek için duvarın taşlarına sürtmeye başladım. Dişleri bozulunca yeniden denedim. Gene atların hiçbiri durmuyordu. Kızdım. **Öfkemi sanki kaşağıdan çıkarmak istedim.** On adım ilerdeki çeşmeye koştum. Kaşağıyı yalağın taşına koydum. Yerden kaldırabildiğim en ağır bir taş bularak üstüne hızlı hızlı indirmeye başladım. İstanbul'dan gelen, üstelik Dadaruh'un kullanmaya kıyamadığı bu güzel kaşağıyı ezdim, parçaladım. Sonra yalağın içine attım.

3 .....

Ben o gün gene ahırda yalnızdım. Hasan evde hizmetçimiz Pervin'le kalmıştı. Babam çeşmeye bakarken, yalağın içinde kırılmış kaşağıyı gördü; Dadaruh'a haykırdı:

- Gel buraya!

Soluğum kesilecekti, bilmem neden, çok korkmuştum. Dadaruh şaşırdı, kırılmış kaşağı ortaya çıkınca, babam bunu kimin yaptığını sordu. Dadaruh,

- Bilmiyorum, dedi.

Babamın gözleri bana döndü, daha bir şey sormadan,

- Hasan dedim.
- Hasan mı?
- Evet, dün Dadaruh uyurken odaya girdi. Sandıktan aldı. Sonra yalağın taşında ezdi.
- Niye Dadaruh'a haber vermedin?
- Uyuyordu.
- Çağır şunu bakayım.

Çitin kapısından geçtim. Büyük yoldan eve doğru koştum. Hasan'ı çağırdım. Zavallının bir şeyden haberi yoktu. Koşarak arkamdan geldi. Babam pek sertti. Bir bakışından ödümüz kopardı. Hasan'a dedi ki:

- Eğer yalan söylersen seni döverim!
- Söylemem.
- Pekâlâ, bu kaşağıyı niye kırdın?

Hasan, Dadaruh'un elinde duran alete şaşkın şaşkın baktı! Sonra sarı saçlı başını sarsarak,

- Ben kırmadım, dedi.
- Yalan söyleme, diyorum.
- Ben kırmadım.
- Doğru söyle, darılmayacağım. Yalan çok kötüdür, dedi. Hasan inkârda direndi. Babam öfkelendi. Üzerine yürüdü "utanmaz yalancı" diye yüzüne bir tokat indirdi.
- Götür bunu eve; sakın bunu bir daha buraya sokma. Hep Pervin'le otursun! diye haykırdı.

Dadaruh, ağlayan kardeşimi kucağına aldı. Çitin kapısına doğru yürüdü. Artık ahırda hep yalnız oynuyordum. Hasan evde hapsedilmişti. Annem geldikten sonra da bağışlanmadı. Fırsat düştükçe, "O yalancı" derdi babam. Hasan, yediği tokat aklına geldikçe ağlamaya başlar, güç susardı. **Zavallı anneciğim benim iftira atabileceğime hiç ihtimal vermiyordu.** "Aptal Dadaruh, atlara ezdirmiş olmasın?" derdi.

4.....

Biz yalnız kaldık. Hasan'a ahır hâlâ yasaktı. Geceleri yatakta atların ne yaptıklarını tayların büyüyüp büyümediğini bana sorardı. Bir gün birdenbire hastalandı. Kasabaya at gönderildi. Doktor geldi. "Kuşpalazı" dedi. Çiftlikteki köylü kadınlar eve üşüştüler. Birtakım tekir kuşlar getiriyorlar, kesip kardeşimin boynuna sarıyorlardı. Babam yatağın başucundan hiç ayrılmıyordu.

Dadaruh çok durgundu. Pervin hüngür hüngür ağlıyordu.

- Niye ağlıyorsun? diye sordum.

- Kardeşin hasta.

- İyi olacak.

- İyi olmayacak.

- Ya ne olacak?

- Kardeşin ölecek! dedi.

- Ölecek mi?

Ben de ağlamaya başladım. **O hastalandığından beri Pervin'in yanında yatıyordum**. O gece hiç uyuyamadım. Dalar dalmaz, Hasan'ın hayali gözümün önüne geliyor "İftiracı! İftiracı!" diye karşımda ağlıyordu.

Pervin'i uyandırdım.

- Ben Hasan'ın yanına gideceğim, dedim.

- Niçin?

- Babama bir şey söyleyeceğim.

- Ne söyleyeceksin?

- Kaşağıyı ben kırmıştım, onu söyleyeceğim.

- Hangi kaşağıyı?

- Geçen yılki. Hani babamın Hasan'a darıldığı...

Sözümü tamamlayamadım. Derin hıçkırıklar içinde boğuluyordum. Ağlaya ağlaya Pervin'e anlattım. Şimdi babama söylersem, Hasan da duyacak belki beni bağışlayacaktı.

- Yarın söylersin, dedi.

- Hayır, şimdi gideceğim.

- Şimdi baban uyuyor, yarın sabah söylersin. Hasan da uyuyor. Onu öpersin, ağlarsın, seni bağışlar.

- Pekala!

- Haydi şimdi uyu!

5 .....

Hava henüz ağarırken Pervin'i uyandırdım. Kalktım. Ben içimdeki zehirden vicdan azabını boşaltmak için acele ediyordum. Yazık ki, zavallı suçsuz kardeşim, o gece ölmüştü. Sofada çiftlik imamıyla Dadaruh'u ağlarken gördük. Babamın dışarıya çıkmasını bekliyorlardı.

Ömer Seyfettin [10]

***kaşağı:** Hayvanları tımar etmek için kullanılan, sacdan, dişli araç.
***fakfon:** Bakır, nikel ve çinkodan oluşan gümüş görünüşünde bir alaşım

[10] Çevrimiçi: http://www.davetci.com/d_hikaye/hikaye_oseyfettin_kasagi.htm

❖ **Metin Öncesi Alıştırma**

1) Bir çiftlik evinde yaşasanız neler yapardınız? Tartışın.

❖ **Metin İçi Alıştırmalar**

2) Öyküdeki boşlukları aşağıdaki cümlelerle doldurun.

a. At, ahır işlerinde yalnız tımarı beceremiyordum.

b. Sabaha kadar gene gözlerimi kapayamadım.

c. Ahırın avlusunda oynarken aşağıda, gümüş söğütler altında görünmeyen derenin hüzünlü şırıltısını işitirdik.

d. Ertesi yıl annem, yazın gene İstanbul'a gitti.

e. Babam, her sabah dışarıya giderken bir kere ahıra uğrar, öteye beriye bakardı.

3) Aile ağacını çizin.

4) Ailenin yanında kimler çalışıyor, ne iş yapıyorlar? Tabloyu doldurun.

	1. ÇALIŞAN	2. ÇALIŞAN
ADI		
İŞİ		

5) Aşağıdaki deyimlerin anlamını yazın.

a) Öfkemi sanki kaşağıdan çıkarmak istedim.

Öfkesini çıkarmak: .....

b) Soluğum kesilecekti, bilmem neden, çok korkmuştum.

Soluğu kesilmek: .....

6) Öyküde kırmızı renkle yazılmış cümleler üzerinde düşünün.Her cümleden sonra anlatıcıyı tanımlayan 3 sıfat yazın.

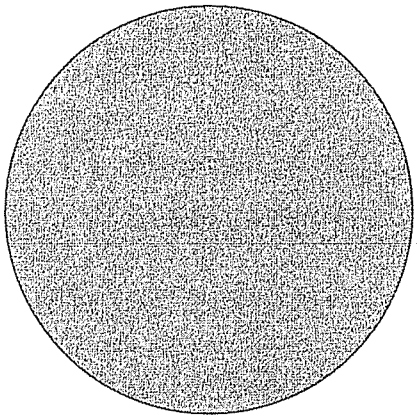
1. Öfkemi sanki kaşağıdan çıkarmak istedim.

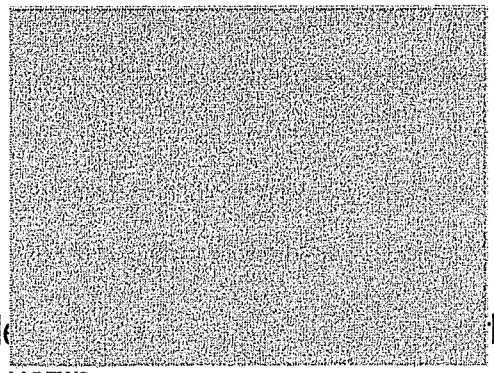
2. Soluğum kesilecekti, bilmem neden, çok korkmuştum.

3. Zavallı anneciğim benim iftira atabileceğime hiç ihtimal vermiyordu.

4. O hastalandığından beri Pervin'in yanında yatıyordum.

7) Bulduğunuz ortak sıfatları daire içine yazın..Farklı olanları dikdörtgen içine yazın. Nedenlerini tartışın.



8)Cümle  lak içine alın, aynı anlamda farklı bir sözcük yazın.

a) Sabaha kadar gene gözlerimi kapayamadım.

b) O vakit Dadaruh, beni Tosun'un sırtına koyardı.

c) Dadaruh, "Höyt.." diye sağrısına bir tokat indirirdi.

d) Hasan'la Dadaruh dere kenarına inmişlerdi.

e) Kaşağıyı hemen kaptım.

f) Yerden kaldırabildiğim en ağır bir taş bularak üstüne hızlı hızlı indirmeye başladım.

g) Sonra yalağın içine attım.

h) Üzerine yürüdü "utanmaz yalancı" diye yüzüne bir tokat indirdi.

i) Hep Pervin'le otursun! diye haykırdı.

j) Onu öpersin, ağlarsın, seni bağışlar.

k) Pekala!

l) Sözümü tamamlayamadım.

9) Aşağıdaki ikilemeleri parçada yuvarlak içine alın. Kimler için kullanılmış? Tabloyu doldurun.

	KİM?
a) gelir gelmez	
b) hızlı hızlı	
c) şaşkın şaşkın	
d) hüngür hüngür	
e) ağlaya ağlaya	

10) BABA- Bu kaşağıyı niye kırdın?
HASAN - Ben kırmadım.

Babanın sorduğu soruyu Hasan'ın cevabına göre değiştirin:

BABA- ..... ?

HASAN - Ben kırmadım.

❖ **Metin Sonrası Alıştırma**

11) Öykü aşağıdaki gibi devam etse nasıl biterdi? Yazın.

Ben bir gün yalnız başıma kaldım. Hasan'la Dadaruh dere kenarına inmişlerdi. İçimde bir tımar etmek hırsı uyandı. Kaşağıyı aradım, bulamadım. Ahırın köşesinde Dadaruh'un penceresiz küçük bir odası vardı. Buraya girdim. Rafları aradım. Eyerlerin arasına falan baktım. Yok, yok! Yatağın altında, yeşil tahtadan bir sandık duruyordu. Onu açtım. Az daha sevincimden haykıracaktım. Annemin bir hafta önce İstanbul'dan gönderdiği armağanlar içinden çıkan fakfon kaşağı, pırıl pırıl parlıyordu.

Kaşağıyı almak üzereyken annemin bağıran sesiyle irkildim. Dadaruuuuh! Pervinnnnn! Annem İstanbul'dan dönmüştü! Evde kimseyi bulamayınca ahıra kadar gelmiş olmalıydı. Odadan çıktığım gibi, hızlıca anneme koştum.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....

SONUÇ

Bu tezde, yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin yeri ve önemi ele alınmıştır. Bu bağlamda, öncelikli olarak bir yazınsal metni yazınsal metin yapan özellikler tespit edilmiş ve bu özelliklerin yabancı dil öğretim sürecinde öğrenciye ve kültürlerarası paylaşıma katkısı vurgulanmıştır. Çalışmada ayrıca yazınsal metinlere yaklaşım biçimleri, yazar odaklı, metin-odaklı ve okur odaklı olarak yaklaşımlar bağlamında ele alınmış ve çağdaş yazın eğitiminin okur odaklı yaklaşımlardan alımlama estetiği kuramına uygun olarak yapılmasının yararına işaret edilmiştir. Tezin bir başka vurgusu da yabancı dil yöntem ve yaklaşımlarında yazınsal metinlerin yeri üzerine olmuş, bu çerçevede Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, Konuşsal-İşitsel, Yöntem, Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem ve Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım'da yazınsal metinlerin nasıl ele alındığı incelenmiştir.

Sözkonusu incelemeden çıkan sonuç, yabancı dil öğretiminde yazınsal metin kullanımının etkili olabilmesi için, alımlama estetiği kuramına göre yapılandırılmış yazın eğitiminin yabancı dil öğretiminde güncel yaklaşımlardan olan Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım ile harmanlanmasının gerekliliği olmuştur. Çünkü bu sentez öğrencinin yabancı dil öğrenme sürecinde aktif bir okur, diğer bir deyişle sorgulayan, tartışan, kendisini ve kültürlerarası değerleri keşfeden bir özne olarak var olmasına olanak tanımaktadır.

Tezin araştırma bölümünde Yeni Hitit yayınlarının *temel, orta* ve *yüksek* düzeylere yönelik Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinler incelenmiştir. Genel olarak bakıldığında *temel düzey* ders kitabında çok az sayıda

yazınsal metne yer verildiği görülmüş ve kullanılan yazınsal metinlerin özgün olmayan basitleştirilmiş metinler olduğu gözlemlenmiştir. Özgünlüğünü koruyamayan yazınsal metin, bir yazınsal metni diğer metinlerden ayırt eden özelliklere sahip olamadığı için bu bağlamda etkin bir yazın eğitiminden söz etmek mümkün değildir. *Orta düzey* ders kitabında ise daha fazla sayıda yazınsal metne yer verilmekle birlikte bu yazınsal metinlerin çoğu bütün olarak sunulmamıştır. Bir başka önemli özellik ise seçilen metinlerin çok anlamlılık niteliğinden yoksun olmasıdır. Bu durum öğrencinin çokyönlü bir sorgulama yapmasının önünde engel oluşturmaktadır, olası bir içsel yolculuğuna ket vurmaktadır. Öte yandan *yüksek düzey* ders kitabı, *temel* ve *orta* düzey ders kitaplarına kıyasla özgün halleriyle kullanılmış daha fazla sayıda yazınsal metin içermektedir. Buna rağmen, burada da metinleri destekleyen alıştırmalar az sayıda olup, okur/öğrenci odaklı yaklaşımlar dikkate alınmadan geleneksel yöntemlere dayanarak hazırlanmıştır.

Alıştırmalar göz önüne alındığında, her üç düzey kitapta da metin öncesi ve metin sonrası alıştırmalara çok az yer verilmiş, daha çok metin içi alıştırmalar tercih edilmiştir. Alıştırmalar, kültürlerarası öğrenmeye katkı sunmaktan uzak alıştırmalar olup farklı kültürleri karşılaştırmayı hedeflememektedir. Bunun yanı sıra, kullanılan alıştırmaların üretici ve yaratıcı alıştırmalar olmadıkları gözlemlenmektedir. Genel olarak kullanılan metin türleri öykü, şiir, deneme, romanlardan ve tiyatro oyunlarından bölümler şeklinde olmuştur. Kitapta kullanılan görsel öğelerin niteliği çeşitlilik göstermekle birlikte, hedef kültür aktarımına katkıda bulundukları söylenebilir.

Yeni Hitit Ders Kitaplarının incelenmesinden çıkan bu sonuçların ışığında, çalışmanın sonunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metin kullanımını destekleyeceği düşünülen uygulama önerileri sunulmuştur. Bu önerilerin bu alanda yapılacak çalışmalara katkı sağlaması umut edilmektedir.

KAYNAKÇA

KİTAPLAR VE MAKALELER

Adalı, Oya. **Liselerde Edebiyat Öğretimi Nasıl Bir Edebiyat Eğitimi**, İstanbul Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları, İstanbul, 2002.

Bataille, Georges. **Edebiyat ve Kötülük**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1997

Barthes, Roland. **Yazarlar ve Yazanlar Eleştirel Denemeler**, Ekin Yayınları, 1995.

Demirel, Özcan. **Yabancı Dil Öğretimi**, Pegem Yayıncılık, İstanbul, 2007.

Dilidüzgün, Selahattin. **Çağdaş Çocuk Yazını**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2003.

Dilidüzgün, Selahattin. **İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004.

Erkmen, Nazan. "Çağdaş Bir Ders Kitabı Nasıl Olmalı? Ders Kitabını Mükemmel Yapan Nitelikler", **Türk –Alman Kültür İşleri Türkiye'de ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları**, Yayın Dizisi No 11, (1996), s.37-46.

Hall, Geoff. **Literature in Language Education**, Palgrave Macmillan, New York, 2005.

Geiger, Moritz. **Estetik Anlayış**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1985.

Gillert, Arne. Kültürlerarası Öğrenme Kavramları, **Kültürlerarası Öğrenme Eğitim Kılavuzu**, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları, 2000.

Göktürk, Akşit. **Okuma Uğraşı**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2002.

Güvenç, Bozkurt. **İnsan ve Kültür**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1979.

Karakaş, Mehmet. "Küreselleşme Sürecinde Dil-Kültür Etkileşimi" **6. Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi**, Kültür Bakanlığı, Mersin, (17-22 Haziran 2001), s. 169-188.

Kudat, Celal. "Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin Kullanımı", **Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi**, (2007), s. 52-66.

McRae, John. **Language, Literature and The Learner**, Addison Wesley Longman, Harlow, 1996.

Moran, Berna. **Edebiyat Kuramları ve Eleştiri**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2008.

Mungan, Murathan. "Mehtaplı Gecelerde Hep Seni Andım", **Edebiyat Ürünleri Dergisi Nar,** Sayı 5, 1995: 128-138

Özbek, Yılmaz. **Postmodernizm ve Alımlama Estetiği**, Çizgi Kitabevi, Konya, 2005.

Özdemir, Emin. **Okuma Sanatı**, İnkılap Kitabevi, İstanbul, t.y.

Özsarı, Mustafa. "Edebi Dilin Boyutları", **Edebiyat, Edebiyat Öğretimi ve Deyişbilim Yazıları** (2006), s. 319-326.

Öztürk Ali Osman, Çınar Servet. "Yazın Öğretimine Kuramsal Yaklaşımlar", (yay. haz. , Öztürk, A.O.), **Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi**, (2007), s.1-10.

Öztürk Ali Osman, Dellal Nevide. "Yabancı Dil Eğitiminde Öz ve Öteki Konulu Kültürlerarası İçerikli Metinlerin Bireyde Demokratik Kültür Bilincinin Gelişimine Katkısı", (yay. haz. , Öztürk, A.O.), **Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi** (2007), s. 71-84.

Pamuk, Orhan. **Babamın Bavulu**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2007.

Pamuk, Orhan, **Öteki Renkler**, İletişim Yayınları, 1999.

Plehanov, Georgi. **Sanat ve Toplumsal Hayat**, Sosyal Yayınlar, Ankara, 1987.

Plehanov, Georgi, Frevılle, Jean. **Sosyalist Gözle Sanat Ve Toplum**, May Yayınları, İstanbul, 1974.

Polat, Tülin. "Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma Yazma", **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi,** Sayı 7, (1990), s. 70-90.

Polat, Tülin. "Kültürlerarası İletişim Alanı Olarak Yabancı Dil Öğretimi", (yay. Kuruyazıcı, N.), **Gençliğin İzdüşümü, Nilüfer Tapan Armağan Kitabı**, (2008), s. 253-280.

Polat, Tülin. " Yazınsal Metinler ve Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi", **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi**, Sayı 8 (1993), s. 181-190.

Polat, Tülin "Yazın Metni-Okur İlişkisi Üzerine Düşünceler", **Alman Dili ve Edebiyatı**

Dergisi, İstanbul Üniversitesi, Sayı 9, (1995), s.109-121.

Richards, Jack C. veTheodore S. Rodgers. **Approaches and Methods in Language Teaching:** Cambridge University Press, Cambridge, 2005.

Rifat, Mehmet. **20. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1998.

Saussure, Ferdinand. **Genel Dilbilim Dersleri**, Multilingual Yayınları, İstanbul, 2001.

Sayın, Şara. "Edebiyat Metni Yorumunda Nesnellik Sorunu", **Metinlerle Söyleşi**, Multilingual, (1999), s. 53-62.

Sayın, Şara. "Yazınbilim ve Alımlama Estetiği", **Metinlerle Söyleşi**, Multilingual, (1999), s. 33-52.

Sayın, Şara. "Yazın Metni ve Okur", **Metinlerle Söyleşi**, Multilingual, (1999), s. 23-32.

Sayın, Şara. "Yorumbilimsel Söyleşi", **Metinlerle Söyleşi**, Multilingual, (1999), s. 11-22

Sayın, Şara. "Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yazın Eğitiminin Yeri", **Dilbilim Dergisi**, Sayı 8, (1989), s. 13-21.

Tapan, Nilüfer. "Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Kültür Bağlamının Değerlendirilmesi." **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi**, Sayı 7, (1990), s. 55-68.

Tapan, Nilüfer. "Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Özgün Metinlerin İşlevi", **Dilbilim**, Sayı 8, (1989), s. 183-192.

Tapan, Nilüfer. "20. Yüzyıl Almanca Öğretiminde Yeni Bir Yöneliş: Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım", **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi**, Sayı 9, (1995), s. 149-167.

Tapan, Nilüfer. "20. Yüzyıl Almanca Öğretiminde Yöntem Arayışları", **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi**, Sayı 8, (1993), s. 191-205.

Tunalı, İsmail. **Denemeler**, İktisadi Yayınlar, İstanbul, 1980.

Uygur, Nermi. **Dilin Gücü**, Kabalcı Yayınları, İstanbul,1994.

Yücel, Tahsin. **Yapısalcılık**, Ada Yayınları, İstanbul, 1976.

Williams, Raymond. **Kültür**, İmge Kitabevi, Ankara, 1993.

TEZLER

Aytekin, Pınar. **Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinde Kültürlerarası İletişim Yetisi Kazandırma Amaçlı Karikatür Kullanımı,** İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı İstanbul, 2009.

Dilidüzgün, Şükran. **"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinler"**, Yüksek Lisans Tez Çalışması, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı İstanbul, 1995.

Erişkon, Binnur. **"Yabancı Dil Olarak Almanca Ders Kitaplarında Ülkebilgisi ve Kültür Aktarımı"** İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili Edebiyatı Bilim Dalı İstanbul, 1996.

Özata, Jale. **"Bilge Karasu'nun Gece'sine Metin ve Okur Odaklı Bir Yaklaşım"** Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Edebiyatı Bölümü, Ankara, 2003.

Ülker, Nilüfer. **"Hitit Ders Kitapları Örneğinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı Sürecine Çözümleyici ve Değerlendirici Bir Bakış"** İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı İstanbul, 2007.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

Boztaş, İsmail. **Çevirinin Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Ögretim Programlarındaki Yeri,** Hacettepe University Department of Translation and Interpreting Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi, Sayı 1, (2001), s. 238-249. Erişim: 09.09.2010, (Çevrimiçi) http://www.ceviribilim.hacettepe.edu.tr/art/i01-18.pdf

Dalım, Çiğdem ÜNAL. **Yabancı Dil Öğretiminde Edebi Metinler: Yenilikçi Y aklaşımlara Geçiş Süreci ve Gerekçeleri,** Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 29, (2005), s. 203-212. Erişim: 01.09.2010, (Çevrimiçi) http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200529%C3%87%C4%B0%C4%9EDEM%20DALIM%20%C3%9CNAL.pdf

Kavcar, Cahit. **Yeni Türk Edebiyatı Öğretimi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 26 Sayı 1, (1993), s. 29-38. Erişim: 01.09.2010, (Çevrimiçi) http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/498/5918.pdf

Özcan, Tarık. **Tarihî Roman Vadisinde Aytmatov'un Beyaz Gemi Adlı Romanının Çözümlenmesi**, II. Kayseri ve Yöresi Kültür Sanat ve Edebiyat Bilgi Şöleni, II Oturum, (10-12 Nisan 2006), s. 1-9. Erişim: 01.09.2010, (Çevrimiçi) http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20EDEBIYATI/tarik_ozcan_tarihi_roman.pdf

Polat, Tülin. **Okur Odaklı Bir Yaklaşımla Yazın Eğitimi**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Sayı: 169, (2006), s. 1-7. Erişim: 08.09.2010, (Çevrimiçi) http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/vefa.pdf

Sebüktekin, Hasan. **Neden Karşılaştırmalı Edebiyat?** , D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 7, (2006), s. 1-17. Erişim: 01.09.2010, (Çevrimiçi) http://www.dicle.edu.tr/suryayin/zgegitimder/tam_metinler/7pdf/07_01_Sebuktekin.pdf

Taşdelen, Vefa. **Edebiyat Eğitimi: Hermeneutik Bir Yaklaşım,** Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Sayı: 169, (2006), s. 1-15. Erişim: 08.09.2010, (Çevrimiçi) http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/vefa.pdf

Tepebaşılı, Fatih. **Edebiyat Öğretiminde Waldmann Modeli,** VI. Dil, Yazın, Deyişbilim Sempozyumu Süleyman Demirel Üniversitesi, (1-2 Haziran 2006), s. 605-617.
Erişim: 01.09.2010, (Çevrimiçi)
http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler%5CFatih%20TEPEBA%C5%9EILI%5CTEPEBA%C5%9EILI,%20Fatih.pdf

Toprak, Metin. Sağlam, Musa Yaşar. **20. Yüzyıl Edebiyat Kuramlarının Yazara Bakışı**, Folklor ve Edebiyat Dergisi, Cilt 8, Sayı 31, 2002/3, s. 105-122. Erişim: 01.09.2010,
(Çevrimiçi)http://fef.kocaeli.edu.tr/yonetim/hocadosya/d116b284e925486dc6deab7e8dfc556e

Uçan, Hilmi. **Edebiyat Eğitimi, Estetik Bir Hazzın Edinimi, Okumanın Alışkanlığa Dönüştürülmesi ve Yazınsal Kuramlar**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Sayı: 169, (2006), s.1-18. Erişim: 01.09.2010, (Çevrimiçi)
http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/hilmi.pdf

Uçkun, Berrin. Onat, Zişan. **Yabancı Dil Kitaplarında Özgün Metin ve Özgün Görev Kullanımının Önemi: Bir Kitap İncelemesi**, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı 7(1) , (2008), s. 149-164. Erişim: 01 09 2010, (Çevrimiçi)
http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ROXuG11ztQ8J:www1.gantep.edu.tr/~sosbil/journal/index.php/sbd/article/download/30/29+u%C3%A7kun+onat+duygusal&hl=tr&gl=tr

Yıldırım, Munise. Darancık, Yasemin. **Yabancı Dil Eğitiminde Fabl,** Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 3, Sayı 34, (2007), s. 127-136. Erişim: 01.09.2010, (Çevrimiçi)
http://egitim.cukurova.edu.tr/efdergi/download/94.pdf

Erişim: 01 09 2010, (Çevrimiçi)
(http://www.tomer.ankara.edu.tr/html/yenihitit.htm)

Erişim: 01 09 2010, (Çevrimiçi)

(http://www.ekolojimagazin.com/?s=magazin&id=67)

Erişim: 01 09 2010, (Çevrimiçi)

(http://hurarsiv.hurriyet.com.tr/goster/haber.aspx?id=193785&yazarid=12)

Erişim: 01 09 2010, (Çevrimiçi)

(http://www.zeugmaweb.com/)

Erişim: 01 09 2010, (Çevrimiçi)

(http://www.candundar.com.tr/index.php?Did=932)

Erişim: 01 09 2010, (Çevrimiçi)

(http://www.siirdefteri.com/index.php?sayfa=siir&siir_id=2160)

Erişim: 01 09 2010, (Çevrimiçi)

(http://www.davetci.com/d_hikaye/hikaye_oseyfettin_kasagi.htm)

İNCELENEN KİTAPLAR

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı 1, *Temel Düzey*, Ankara Üniversitesi, TÖMER, Ankara 2009.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı 1, *Temel Düzey*, Ankara Üniversitesi, TÖMER, Ankara 2009.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı 2, *Orta Düzey*, Ankara Üniversitesi, TÖMER, Ankara 2009.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı 2, *Orta Düzey*, Ankara Üniversitesi, TÖMER, Ankara 2009.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı 3, *Yüksek Düzey*, Ankara Üniversitesi, TÖMER, Ankara 2009.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı 3, *Yüksek Düzey*, Ankara Üniversitesi, TÖMER, Ankara 2009.

Ek 1: Yeni Hitit Ders Kitabı , Temel Düzey, ss. 92-95

8 Rivayet Odur Ki...

1. Bir Zamanlar

1 Yerleştirelim, eşleyelim /__/

Evvel Zaman İçinde

Alice • Kül kedisi • Pamuk prenses • Kırmızı Başlıklı Kız

☐ Bir gün prens sarayda bir balo düzenlemiş ve bütün bekar kızları bu baloya davet etmiş. Bizim iki üvey kardeş de hemen hazırlıklara başlamışlar. ..... da baloya gitmek istemiş ama üvey kardeşleri ona "Sen çok çirkinsin ve hiç güzel kıyafetin yok!" demişler. Onunla alay etmişler.

☐ Küçük kız büyükannesinin evine gitmiş ve kapıyı çalmış. Kurt, içeriden yumuşak bir sesle seslenmiş: "Kim o?" Küçük kız, "Benim, ...". Sana çörek getirdim." demiş ama "Büyükannemin sesi ne kadar da garip böyle." diye düşünmüş. Kurt o sırada "Kapı açık, hadi içeriye gir." demiş. O da hemen kapıyı açmış ve içeriye girmiş.

☐ Bir tavşan yolda telaşla koşuyormuş çünkü randevusuna geç kalmak istemiyormuş. Tavşan bir deliğe girmiş, ... onu takip etmiş ve kendisini olağanüstü bir serüvenin içinde bulmuş. Bu serüvenin içinde garip olaylar, tuhaf yaratıklar varmış. Bu dünya önce ona çok cazip gelmiş ama sonra...

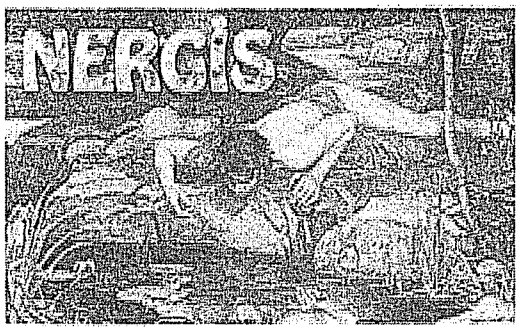
☐ Bir gün kraliçe yine aynaya sormuş: "Ayna, ayna! Söyle bana, var mı bendən daha güzel biri bu dünyada?" Ayna cevap vermiş: "Kraliçem siz de güzelsiniz ama ..... sizden bin kat daha güzel!" Kraliçe çok sinirlenmiş. Bunun üzerine sarayın avcısını çağırmış ve ona "Üvey kızımı hemen ormana götür ve öldür." demiş.

Ek 1: Yeni Hitit Ders Kitabı , Temel Düzey, ss. 92-95

GEÇMİŞ ZAMAN (bel'irtili) -miş

ben	yaz-	-ma	-miş	mı	-m/-im/-um/-üm/-ım/-ım/-ün/-un/-ün	*Ben borcumu ödememiş miyim?*
sen	ver-	-me	-mış	-mi	-sın/-sin/-sun/-sün	*Sen iyileşmemişsin.*
o	ara-		-muş	-mu	–	*Beni o aramamış mı?*
biz	öde-		-müş	-mü	-ız/-iz/-uz/-üz/-ız/-iz/-uz/-üz	*Biz, sana kitabını vermemiş miyiz?*
siz	iyileş-				-sınız/-siniz/-sunuz/-sünüz	*Siz adınızı yazmamışsınız.*
onlar	anla-				(-lar/-ler)	*Onlar anlamamış mılar?*

2 Okuyalım, işaretleyelim /__/



Eski bir Yunan efsanesi nergisi diğer çiçeklerden ayırır. Bu çiçek adını efsaneden alır.

Efsaneye göre Eko adında bir peri kızı bir gün bir avcı görmüş ve ona hemen aşık olmuş, çünkü Narkissos adlı avcı çok yakışıklıymış. Ancak Narkissos Eko'nun aşkına karşılık vermemiş. Eko bu durum karşısında üzüntüden günden güne erimiş, bir deri bir kemik kalmış ve ölmüş. Kemik yığını vücudu kayalara, sesi de bu kayalarda yankıya dönüşmüş...

Olimpos Dağı'ndaki tanrılar Narkissos'a çok kızmışlar ve onu cezalandırmaya karar vermişler.

Günlerden bir gün Narkissos avda susamış ve bir su kaynağına gelmiş. Su içmek için eğilmiş ama suda kendi yüzünü görmüş. Kendi güzelliği karşısında adeta büyülenmiş, öylece kalakalmış. O güzel vücudu da nergis çiçeklerine dönüşmüş.

	Doğru	Yanlış
1. Efsanenin ismi nergis çiçeğinden gelmiştir.	☐	☐
2. Tanrılar Narkissos'u Olimpos Dağı'nda cezalandırmış.	☐	☐
3. Eko Narkissos'un aşkını reddetmiş.	☐	☐
4. Narkissos suyu içememiş, çünkü adeta donmuş.	☐	☐

3 Tamamlayalım

1. Kilo al *mışsın* , Artık spor yapmıyor musun?
2. Babam genç**ken** şarkıcı olmak iste ama dedem izin ver .
3. Size "Bugün gelin." demedim. Siz beni yanlış anla .
4. Bana biraz borç verir misin? Cüzdanımı evde unut .
5. Yemeklerimden yemiyor musun? Yoksa güzel yap ?
6. Bu saç modeli bana yakış ?
7. Televizyondan duyduğuma göre benzine zam gel .
8. Çiçekleri vazoya koymadım. Hepsi sol .
9. Ahmet beni ara ama ben telefonu duy .
10. Yemeğe bak, piş ?

4 Bir masal oluşturalım

prens • saray • prenses • aşk

Bir gün...

Ek 1: Yeni Hitit Ders Kitabı , Temel Düzey, ss. 92-95

8.1

KOŞAÇ TÜMCESİ (nüvaye kipi) — *Mi/Sı - Mi/Sı*

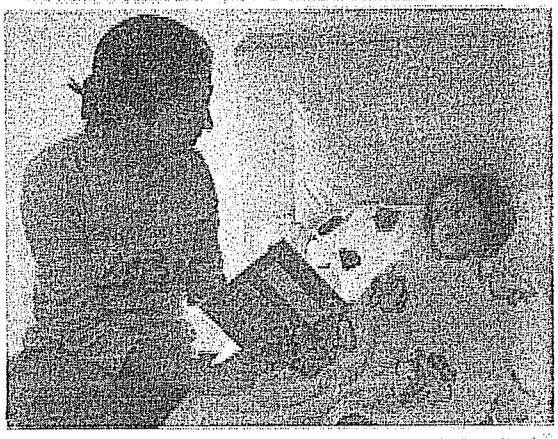
Adı	Ad Soylu		Yüklem Soylu		Örnek
ben	öğrenci	değil	-mı / -yım	-ım/-im/-um/-üm/-yım/-yim/-yum/-yüm	*Ben küçükken çok sevimliymişim.*
sen	toplantıda		mi -miş / -yimiş	-sın/-sin/-sun/-sün	*Öğretmene göre sen başarısız mıymışsın?*
o	başarısız		mu -muş / -yumuş	—	*O pilot değilmiş.*
biz	sevimli		mü -müş / -yümüş	-ız/-iz/-uz/-üz/-yız/-yiz/-yuz/-yüz	*Biz eskiden çok zenginmişiz.*
siz	pilot			-sınız/-siniz/-sunuz/-sünüz	*Dün aradın, ama siz toplantıdaymışsınız.*
onlar	zengin			(-lar/-ler)	*Onlar öğrenciymişler.*

5 Tamamlayalım

1. Dün akşam Okan ve Eray sinemaya gitmişler. Film çok korkunç *mış* .
2. Annem gençken çok zayıf_____ .
3. Ben çocukken çok uslu_____ , hiç yaramaz _____ .
4. Duyduğuma göre siz eskiden çok ünlü bir futbolcu_____ .
5. Benim babam gençken çok yakışıklı_____ , seninki de yakışıklı _____ ?
6. Akşam annemle konuştum. İstanbul'da hava hiç soğuk _____ .
7. Aaa! Aslı evli _____ ?
8. Ceren ve Selin kardeş _____ ? Ben onları kardeş zannediyordum.
9. Bugün onun yaş günü _____ ? Hemen hediye alalım.
10. Ankara'daki en iyi lokanta burası _____ ?

6 Dinleyelim, işaretleyelim

Bana Bir Masal Anlat Anne



	Doğru	Yanlış
1. Kelebek adamla kalmak istemiş.	☐	☐
2. Kelebek başka biriyle dost olmuş.	☐	☐
3. Adam kelebeği evine almamış.	☐	☐
4. Kelebek bir süre sonra tekrar gelmiş.	☐	☐

7 Aktaralım

DÜN NE YAPTIM?

Dün sabah çok erken kalktım. Odanın pencerasını açtım ve dışarı baktım. Hava çok güzeldi. Elimi yüzümü yıkadım, tıraş oldum. Eşofmanımı giydim ve karşıdaki parka gittim. O sabah park çok sessizdi. Sadece kuşların sesi vardı. Derin bir nefes aldım, burnuma çiçek kokuları geldi. Yaklaşık bir saat parkta yürüyüş yaptım. Sonra eve döndüm. Güzel bir kahvaltı yaptım. Daha sonra işe gittim.

Sabah çok erken kalkmış...

_____

_____

_____

_____

_____

_____

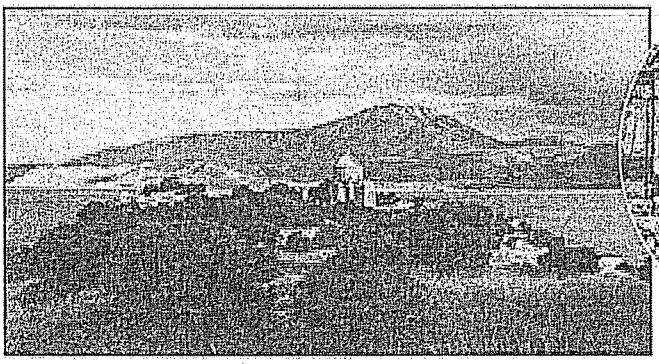
_____

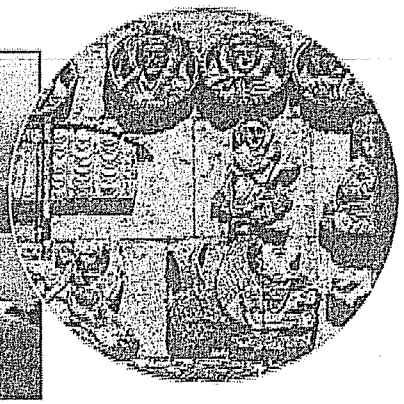
_____

94

8 Okuyalım, yanıtlayalım /.../

Ah Tamara!





Efsaneye göre, bugün Van Gölü'ndeki Akdamar adasında çok eskiden bir babayla kızı yalnız yaşıyorlarmış. Tamara adındaki kızın dillere destan bir güzelliği varmış ama babası onu bu adada herkesten uzak tuluyormuş.

Karşı kıyıdaki köylerin delikanlılarından biri bir gün çok merak etmiş, adaya yüzmüş. Delikanlı kıyıya çıkmış ve çok geçmeden Tamara'yla karşılaşmış. İki genç göz göze gelmişler ve birbirlerine aracılık aşık olmuşlar.

O günden sonra genç kız her gece kıyıda ateş yakıyormuş, delikanlı da ateşin ışığına doğru yüzüyor, kıyıya çıkıyor ve Tamara'yla gizli gizli buluşuyormuş ama kızın babası bu durumu fark etmiş. Ülke içinde bu görüşmeleri engellemenin yollarını düşünmüş.

Bir gece Tamara ateş yakmak için tam kıyıya inecekmiş ama birden hava bozmuş, fırtına başlamış. Bu havada gölde yüzmek tehlikeli olur diye Tamara ateş yakmaktan vazgeçmiş, kendi kendine "Bugün de buluşmayız." demiş. Ama babası kızından habersiz sinsice kıyıya kendisi gitmiş ve ateş yakmış. Delikanlı karşı kıyıdan ateşi görmüş ve fırtınaya hiç aldırmadan kendini göle atmış. Fakat Tamara'nın babası ateşi bir müddet sonra söndürmüş.

Delikanlı artık fırtınalı havada ve karanlıkta yüzüyormuş, bu nedenle yönünü yitirmiş. Bir türlü kıyıya çıkamıyormuş. Nihayet bütün gücü tükenmiş, ancak "Ah Tamara... Ah Tamara..." diyebiliyormuş. Tamara bu sesleri duymuş ve hemen kıyıya koşmuş ama artık çok geçmiş, sevgilisinin seslerini duyamıyormuş. Tamara durumu anlamış ve o da kendisini gölün azgın dalgaları arasına bırakmış.

O günden sonra insanlar bu adaya "Ah Tamara" adası demişler. Bu ad zamanla değişmiş, "Akdamar" olmuş. Akdamar adasında bugün 10. yüzyıldan kalma kabartmalarla süslü, tarihi açıdan çok değerli bir kilise bulunmaktadır.

1. Bu efsanedeki olay nerede geçiyormuş?

☐ Van Gölü'nde ☐ köylerde ☐ Akdamar Adası'nda ☐ karşı kıyıda

2. Aşağıdakilerden hangisi bu efsanenin asıl kahramanlarından biri değil?

☐ Tamara ☐ Tamara'nın babası ☐ delikanlı ☐ köydekiler

3. Fırtınalı gecede ateşi kim yakmış?

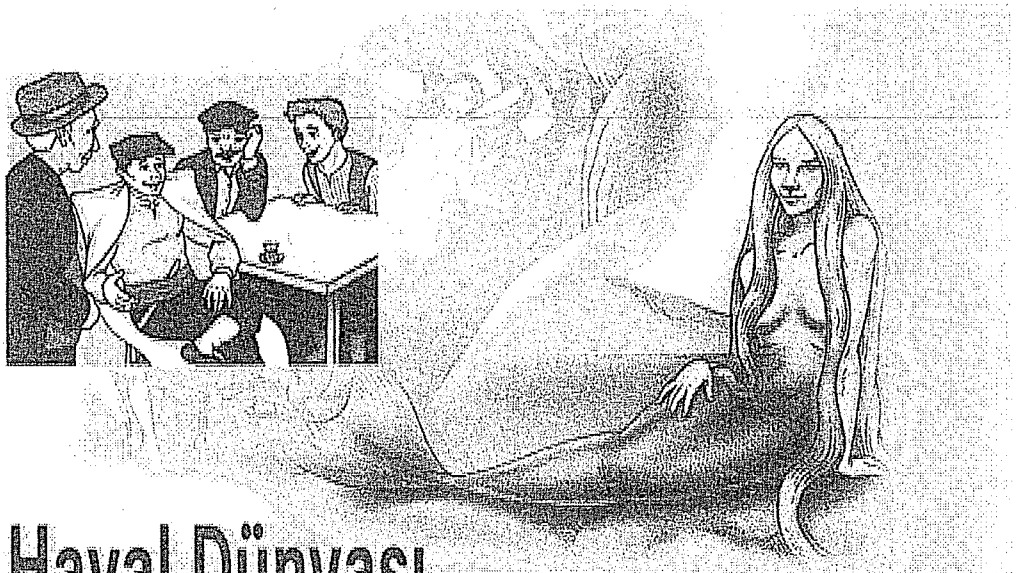
☐ Tamara ☐ Tamara'nın babası ☐ delikanlı ☐ köydekiler

9 Yeniden yazalım, anlatalım

Delikanlı artık fırtınalı havada ve karanlıkta yüzüyormuş, bu nedenle yönünü yitirmiş. Bir türlü kıyıya çıkamıyormuş...

Ek 2: Yeni Hitit Ders Kitabı, Orta Düzey, s.37, s. 94, s.96, s. 97, s. 101, s. 116, s. 117, s. 128, s.129

5.2



Hayal Dünyası

Bir köyde hayal gücü çok geniş bir çoban yaşarmış. Köy halkının en büyük zevki onun etrafında toplanıp hikayelerini dinlemekmiş.

"Eee, anlat bakalım, köyün dışına çıkınca nelere şahit oldun bugün?" diye sorarlarmış. "Ormanın içinde bir keçi tanrı gördüm," dermiş çoban. "Elinde flütü, sırtında kanatları, yanında huriler vardı. Çok güzel, inanılmaz bir müzik çalıyorlardı. Oradan ayrılıp gölün kenarına gittim. Oradaysa gözleri kamaştıracak kadar parlak bir deniz kızı gördüm. Masmavi gözlere sahipti. Altın sarısı saçlarının yarısı göl sularının içindeydi." diye devam edermiş. Hem köylüler hem de çoban hayalından oldukça memnunmuş.

Bir gün çoban ormandayken hakikaten bir keçi tanrı görmüş, elindeki flütü ve yanındaki melekleriyle beraber. Göl kenarına gitmiş ve bu defa da denizkızı görmüş aynen anlattığı gibi.

Bir müddet sonra çoban köye dönmüş. Köylüler her zaman olduğu gibi çevresinde toplanmışlar çobanın. Hepsi heyecanlı, hepsi meraklı.. Sormuşlar "Bugün ne gördün, anlat bakalım." diye. Çoban "Hiç," demiş, "Hiçbir şey görmedim."

Oscar Wilde

19 Seçelim, savunalım

- ☐ İnsan hayal ettiği sürece yaşar.
- ☐ Hayaller gerçeklerden daha güzeldir.
- ☐ Hayallerin gerçekleşmesini herkes istemez.
- ☐ Biz gerçeklerden daha güzelini hayal edebiliriz.
- ☐ İnsanlar her zaman güzel hayaller kurmalıdır.
- ☐ Bazı hayallerin gerçekleşmemesi daha iyidir.
- ☐ Herkes hayal kurmayı beceremez.
- ☐ Fazla hayalperest olmamak gerekir.

Diğer: _____

Ek 2: Yeni Hitit Ders Kitabı, Orta Düzey, s.37, s. 94, s.96, s. 97, s. 101, s. 116, s. 117, s. 128, s.129

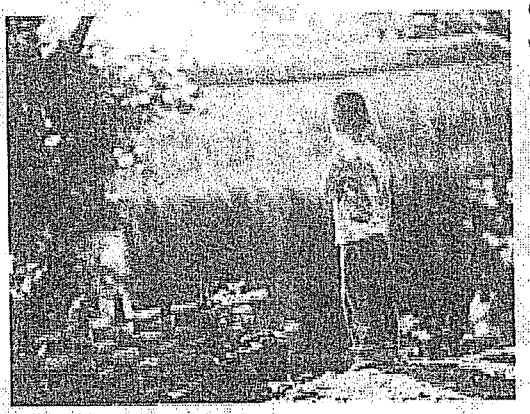
3.2 Doğayla İç İçe

7 Okuyalım, açıklayalım, işaretleyelim

Tabiatla Geçen Çocukluğumuz

Bir zamanlar köylerimizden, kasabalarımızdan kalkıp şehirlere geldik. Çocukluğumuza ait anılarımızda ağaçlar, tarlalar, leylekler, dereler ve renklerin gerçek halleri var. Geçmişin o çocuklarından biri olarak o günlerin hayali ile huzur buluyorum uyumadan önce.

Ben eskiden kuş sesleri ile uyanır, pencereden bahçemizdeki ağaçları görürdüm. Geçe kavak ağacımızın yapraklarının sesi ile uykuya dalardım. Ama şimdi şehirde ne yağmurun sesi var, ne de penceremde ağaçların görüntüsü. Tablanın gurbetteki evladı gibi hissediyorum kendimi bazı zamanlar.



Buğday tarlasında yere uzanıp başakların arasında kaybolarak saatlerce gökyüzünü seyrederdik. Kah beyaz bulutlar, kah gri bulutlar geçip giderdi ben onların altında iken. Babamla birlikte güneşin batışını seyrederdik. Ama şehrimde güneş, apartmanların ardında kayboluyor. Güneşin aydınlattığı yeni bir günde bitkilerin topraktan çıkışını görürdüm çocukken. Ollar, karıncalar, ağaçlarımız, yetiştirdiğimiz çiçekler ailemizden biriydi. Onlara bir zarar geldiğinde üzülürdük.

Kitaplarda okumuş olduğum eski kaşiflere özenip kaşiflere çıkardım arkadaşlarımla. Küçük patikaları takip ederek yakındaki dağlara ulaşırdık. Çobanlar olurdu orada; Tablatta ne kadar yufka yüreklliydik, suya düşen böcekleri büyük bir kahramanlık duygusu ile kurtarırdık. "Canın büyüğü küçüğü olmaz." demişti öğretmenim. Okuldaki öğretmenini, ağaç yetiştirirken gören bir çocuk için tablat, duyguları da öğretebilen bir öğretmendi.

Kulaklarımda, gözlerimde, dilimde ve ellerimde olan hayat, çocukluğumdaki kadar dupduru değil şimdilerde. Tablat denen o kusursuz, çok ince sanatlı, çok renkli ve akıllara durgunluk, yüreklere huzur veren güzellikteki tabloyu çocukken, dışından seyretmedim, bizzat içinde olduğumu bilirdim.

Tablatla kol kola olmak yaşama saygıyı getirir. Hayat orada her anı ile gözlerinizin önünde cereyan eder ve insan yüzlerce mucizeye tanık olur. Tablatla dost bir insan, bir çiçeği dahi koparamaz. İnsan dostuna zarar verir mi?

Berkay Camgöz

	Doğru	Yanlış
1. Yazar geçmişe özlem duyuyor.	☐	☐
2. Yazar artık doğadan uzak yaşıyor.	☐	☐
3. Yazar doğadan çok şey öğrendiğini söylüyor.	☐	☐
4. Yazar doğaya zarar verdiğini düşünüyor.	☐	☐
5. Yazara göre şehirde güneşin batışını izlemek bile çok zor oluyor.	☐	☐
6. Yazara göre doğa insana en iyi öğretmenden bile daha çok şey öğretebilir.	☐	☐

"Tablatta ne kadar yufka yüreklliydik."

- ☐ Doğayla iç içe yaşarken daha cesurduk.
- ☐ Doğaya yakınken daha merhametliydik.
- ☐ Tablatta kendimizi daha rahat hissederdik.
- ☐ Tablata yakınken çok daha duygusaldık.

"Canın büyüğü küçüğü olmaz."

- ☐ Canlılar için büyük ya da küçük olmak önem taşımaz.
- ☐ Küçük canlıların hayatı da büyüklerinki kadar önemlidir.
- ☐ Küçük canlılar korunmaya muhtaçtırlar.
- ☐ Küçük canlıların hayatta kalması zordur.

Ek 2: Yeni Hitit Ders Kitabı, Orta Düzey, s.37, s. 94, s.96, s. 97, s. 101, s. 116, s. 117, s. 128, s.129

2

10 Yerleştirelim, tamamlayalım, eşleyelim /.../

Şehirliye Anlatmak Zor

• "Ne var ki, bisküvinin tadını alan kuşlar kuru ekmeğe bakmamaya başlar." • "İşte o yüzden engel oldum onlara bisküvi vermene..." • "Nedir sizi bu kadar rahatsız eden?" • "Sen yiyebilirsin." • "Şehir insanları da böyle..." • "Onlara zarar mı verir?"

Havaların sürekli kapalı gittiği günlerdeydik. Kış bitmiyor, bahar bir türlü kendini göstermiyordu ama o gün öğleden sonra güneş sıcak yüzünü gösterir gibi oldu. İşlerimi toparlayıp yakınımızdaki parka yöneldim. Boş banklardan birine oturup gazeleme göz gezdirmeye başladım.

Yaşlıca bir bey, izin isteyerek, bankın diğer ucuna oturdu. Cebinden çıkardığı ekmeği ufalayarak sağa sola atmaya başladı. Bir süre sonra ben de cebimdeki bisküvilerden birini ufalayıp kuşların ziyafetine katkıda bulunmak istedim. Adam, ellerimi tutarak engel oldu.

– Onlar şekerli bisküvi değil mi? Şekerli bisküvi verme kuşlara!

– Niçin? .....

– Anlatması uzun sürer şimdi. Kuşlara iyilik yapmak istiyorsan, şekerli bisküvi verme, o kadar...

Sert, hatta biraz kaba bir üslupla söylenen bu sözler karşısında şaşırmıştım. Mintelik kuşlara zararlıysa, bizler de mi yemesek bu bisküvileri acaba? diyeceklim. Beni dikkatlice süzdükten sonra,

– Şehirde doğmuş büyümüş birine benziyorsun, ...

Sana zarar vermez!

Adamın kaçık olduğunu düşünmeye başlamıştım ki:

– Beyim dedi. Ben köyde büyüdüm. Şehirden hep uzak durdum. Ne zaman ki, torunum dünyaya geldi, onun hatırına kışları şehre gelmeye başladım. Ama şehre hiç alışamadım. Biraz güneş çıktığında hemen kendimi parka atıyorum. Şu ilerde, salıncakla sallanan kırmızılı kız da benim torunum... Seneye yuvaya gidecek inşallah. O zaman, ben de kaçacağım bu şehirden...

– .....

Neden kaçıyorsunuz? Burada her şey var!

– Tam da bu yüzden kaçmak istiyorum ya! Şu kuşlara bir bak hele. Ekmek kırıntılarıyla karınlarını doyururlar. Onlara şekerli bisküvi verirsen, daha da severek yerler, ... Sonra da aç kalırlar. Dahası, şekerli bisküvi iştahlarını açar. Doysalar bile, yemeğe devam ederler. Çatlayıncaya kadar yerler .....

.....

– Ben tam olarak anlayamadım sizi!

– İnsanlar da böyle. Şehirde her şeydan bol bol var. Şehre ve modern hayata alışan bu kuşlar gibi oluyor. Ne yese doymuyor! Şehir bozuyor insanları. Aç gözlü oluyor hepsi. Ben de bu şehir insanları gibi olmadan köye dönmek istiyorum...

Hiç sesimi çıkarmadım.

– Bilir misin, diye sürdürdü konuşmasını. Çiçeğe ihtiyacından fazla su verirsen, boğulduğunu anlamadan yaşar ama yavaş yavaş kökleri çürür.....

.....

Derin bir iç çekti. Cebinde kalan son ekmek kırıntılarını da serptikten sonra ayağa kalktı, kaygılı gözlerle salıncakta sallanan torununa baktı ve...

– Şehirliye anlatması zor! dedi. Sonra da yürüyüp gitti ve parkın köşesinde gözden kayboldu...

Mehmet Uhri

1. Yazar, yaşlı adamın deli olduğunu düşünmeye başladı, çünkü .....
2. Yaşlı adam kuşlara bisküvi verilmesini istemedi, çünkü .....
3. Yaşlı adam bir an önce köye dönmek istiyor, çünkü .....

1. Derinlemesine incelemeden okumak. ☐ aç gözlü
2. Doymak bilmeyen, gerektiğinden fazlasını isteyen. ☐ göz ucuyla bakmak
3. Belli etmeden başını çevirmeden bakmak. ☐ göz gezdirmek

Ek 2: Yeni Hitit Ders Kitabı, Orta Düzey, s.37, s. 94, s.96, s. 97, s. 101, s. 116, s. 117, s. 128, s.129

11 Yaşamak istediğiniz yeri anlatalım

Şehirde yaşayan insanların birçoğunda şu inanış vardır: Kır saftır, temizdir, samimidir; doğa insanı sarar, insan doğada kendisiyle baş başa kalabilir. Şehir ise kötüdür, kirlidir, insanlar ikiyüzlüdür. Yalnız kalmanız mümkün değildir. Şehirde suç ve ahlaksızlık vardır. Kır mutluluğun ol salladığı bir ada gibi görünür şehrin bunaltığı insanlara.

Katılıyorum/Katılmıyorum çünkü .....

.....

.....

.....

12 Sürdürelim

bence	bana göre
bana sorarsanız	kanımca
hiç şüphesiz	şüphe yok ki ...
elbette	kesinlikle
tamamiyle	aynen öyle
inan-	düşün-
san-	katıl-

"Tablalla kol kola olmak yaşama saygıyı getirir. Tablalla dost bir insan, bir çiçeği dahi koparamaz. İnsan dostuna zarar verir mi? Bir karıncayı ezmemek için yolunu değiştiren bir insan başka bir insana, denize, toprağa, hayvanlara zarar verebilir mi?"

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

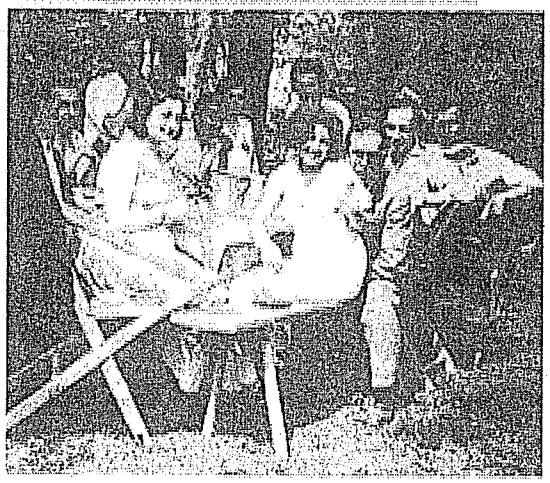
.....

.....

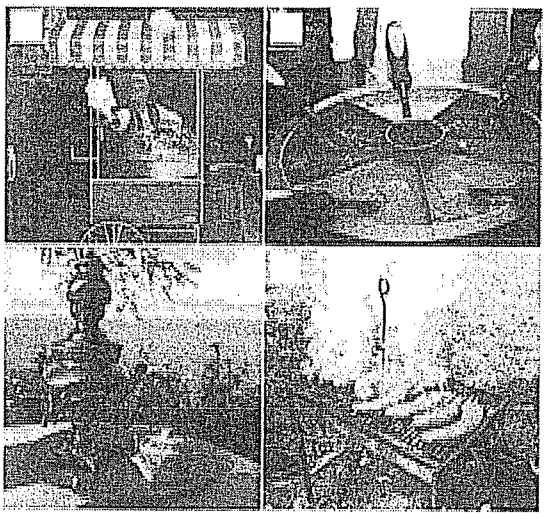
.....

13 İşaretleyelim, düzeltelim

Piknik Zamanı



	Var	Yok
1. Piknik kelimesinin Fransızcadaki anlamı	☐	☐
2. Geleneksel piknik yiyecekleri	☐	☐
3. Eski İstanbul'daki piknik mekanları	☐	☐
4. Piknik yiyeceklerinin nasıl hazırlandığı	☐	☐



Günümüzden iki yüz yıl önce deniz kenarlarındaki mesire yerleri İstanbul'daki hayatın önemli bir parçasıydı. İstanbullular her yaz gemilerle mesirelere gidip piknik yaparlı. Piknikte sıcak ya da soğuk pek çok yiyecek çeşidi yenirdi. O zaman da mangal yapmak pikniğin olmazsa olmazıydı. Mesire yerlerinde ayrıca kestane, leblebi ve çeşitli meyveler satan seyyar satıcılar da bulunurdu.

Ek 2: Yeni Hitit Ders Kitabı, Orta Düzey, s.37, s. 94, s.96, s. 97, s. 101, s. 116, s. 117, s. 128, s.129

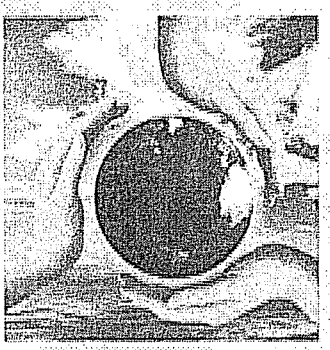
21 İşaretleyelim

Doğa İçin Henüz Vakit Varken!

Doğa, felaketlerle alarm veriyor. Bu alarmı 'duyup' ses verenler de ellerinden geleni yapıyor. Yeşil Atlas dergisi, ünlü isimlerin doğa ile ilgili yazılarına yer verdi. Tarkan ve Sezen Aksu da bu ünlü isimlerden ikisi...

Tarkan, Yeşil Atlas'taki yazısında, "Doğanın yaşaması için harekete geçmek, artık her bir insan için nefes alıp vermek kadar önemli," diyor. İşte o yazı...

"İnsan, var olduğu ilk günden bu yana kendisine yaşam veren her şeyi doğadan aldı. Bugün doğadan kopuk yaşadığımız şehirlerde bile hayat tarzıyla doğadan besleniyor. Soluduğumuz temiz havayı, yediğimiz içtiğimiz herşeyi doğa sessizce bizim için üretiyor. Ne yazık ki çağımızda insan doğanın yaşam için önemini unuttu ve onu tarihte hiç görülmemiş bir hızla yok ediyor. Bu nedenle, binlerce canlı türü, ormanlar, bozkırlar, su kaynakları, mevsimler ve sonuç olarak insanın kendi geleceği tehlike altında. Doğanın yaşaması için harekete geçmek, artık her bir insan için nefes alıp vermek kadar önemli. Doğa iyiyse biz de iyiyiz. Doğa biziz. Bu konuyla ilgili üzerinde çalışmakta olduğum bir şarkının sözlerini paylaşmak geldi içimden...



İki gözü iki çeşme bize seslenyor / Ne fayda ki onu / Duyan olmuyor / Bağrı yanık garibin / İçi kan ağlıyor / Günbegün gözümüzün önünde / Tükenip yok oluyor / Ah, ne halin ihanetlere gebe / Ne acılara... / Kanadı kırık bir kuş gibi / Çırpınıyor zavallı Dünya / Böyle gelmişse böyle gider deme/ Bir daha düşünürdüm enine boyuna / Ben olsam senin yerinde / Hepimizin payı var boynunun bükülmesinde /Dört başı mamur gülümüz / Soluyor sayemizde / Evimiz, yuvamız, ocağımız gidiyor elden/ Gel hadi yetişelim imdadına iş işten geçmeden/ "Biz" olursak eğer gelir üstesinden / Her şey mümkün eğer inanırsan gönülden / Böyle gelmişse böyle gider deme."...

Sezen Aksu ise su üzerine yazmış yazısını: "Bir topluluğu 'millet' yapacak kadar keskin izler bırakan bir yapıştırıcı, ortak kültürün, medeniyetin, daha kolay bir yaşamın kaynağı oldu su. Bir Çin atasözü der ki, "Sular yükselince balıklar karıncaları yer, çekilince de karıncalar balıkları." Kimse bugününe aldanmasın, çünkü kimin kimi yiyeceğine su karar verir. İstanbul'da Büyükçekmece Gölü de kararını verdi, bu karara adeta zorlandı ve çekilmek bir yana, kurudu. Balıklar yerini karıncalara bırakırken, biz de belki de bundan böyle 'sudan ucuz' olacak yaşamların tehlikesiyle karşı karşıya kaldık. Farkında mısınız? Gerçekten de kuruyoruz! Büyükçekmece Gölü bunun en iri kanıtı. Daha fazla atmadan bu örnekler, en başta bireysel çabalarımızla sahiplenmeliyiz bu gerçeği."

Tarkan'a göre	Doğru	Yanlış
1. Günümüzde insanlar doğanın yaşamsal önemini göz ardı ediyor.	☐	☐
2. Doğanın geleceği suya bağlı.	☐	☐
3. Dünyanın bu duruma gelmesinde herkesin olumsuz etkisi oldu.	☐	☐
4. Çevre sorunlarının üstesinden gelebilmek için ortak hareket edilmelidir.	☐	☐

Sezen Aksu'ya göre	Var	Yok
1. Su yaşamın kaynağıdır.	☐	☐
2. Göl sularının çekilmesi kuraklık tehlikesinin en önemli göstergesi.	☐	☐
3. Çevre sorunlarının çözümü için herkes çaba göstermeli.	☐	☐
4. Artık çevre sorunlarının çözümü için şansımız kalmadı.	☐	☐

22 Yerleştirelim

sudan ucuz • iki gözü iki çeşme
imdadına yetişmek • enine boyuna düşünmek

1. Önemli bir karar vermeden önce mutlaka .....
2. Yol üstünde harika bir balık çiftliği var, yemekleri hem lezzetli hem de .....
3. Salıncaktan düşen çocuk ..... annesinin yanına koştu.
4. Dağda mahsur kalan turistlerin ..... köylüler .....

Ek 2: Yeni Hitit Ders Kitabı, Orta Düzey, s.37, s. 94, s.96, s. 97, s. 101, s. 116, s. 117, s. 128, s.129

10.1

3 Sıralayalım, işaretleyelim, tamamlayalım

EROS'UN AŞKI

1) Birlikte çok mutluydular ancak Psykhe'nin kız kardeşleri onların bu mutluluğunu kıskandılar... Psykhe'ye "Eğer o güzel bir delikanlı olsaydı senden yüzünü gizlemezdi, seni böyle ıssız bir sarayda tutmazdı," dediler. Ve ona Eros gelmeden önce yanan bir lambanın üzerine vazoyu ters çevirip koymasını söylediler. Psykhe böylece Eros uyuduktan sonra vazoyu kaldırıp aydınlıkta onun yüzünü görebilecekti.

2) Psykhe (Ruh) bir kralın üç kızının en güzeli idi. Gerçekten o kadar güzel, o kadar alımlıydı ki görenler onu Aphrodite sanıyorlardı. Ancak Aphrodite bir ölümlü ile karıştırılmaktan hiç hoşlanmamıştı. Bu yüzden bir gün oğlu Eros'u yanına çağırdı ve "O kızı dünyanın en çirkin erkeğine aşık ederek cezalandırmanı istiyorum!" dedi. Eros annesinin isteğini yerine getirmek için hemen yola koyuldu. Psykhe'yi dünyanın en çirkin, en kötü erkeğine aşık etmeye niyetliydi ancak kızı görür görmez ona aşık oldu. Psykhe'yi alıp bir ormanın ortasında kurulmuş, ıssız bir saraya kaçırdı. Ancak yüzünü kıza hiç göstermedi.

3) Eros gece karanlık çöktükten sonra gizlice saraya giriyor ve sevdiği ile buluşuyordu. Psykhe kendisini deliler gibi seven bu delikanlının yüzünü görmek istese de Eros bunu kabul etmiyordu, gece hep karanlıkta geliyor ve güneş doğmadan da gidiyordu, akşamları sarayda ateş ya da mum yakılmasını yasaklamıştı. Psykhe ne kadar yalvarsa da fayda etmedi. "Aşkımızın sırrını kalbinde taşıdığın sürece mutlu olacaksın" dedi Eros. "Beni görmeyi aklından bile geçirme, kim olduğumu ya da kimin oğlu olduğumu öğrenme, bilmeden tanımadan beni körü körüne sev... Senden gizlenen şeyleri öğrenmeye çalışarak mutlu olma fırsatını elinden kaçırma." Ve Psykhe de bunu kabul etmiş, Eros'u görmeden kim olduğunu bilmeden sevmişti.

4) O gece Eros her şeyden habersiz uykuya daldıktan sonra Psykhe lambayı eline aldı ve yatağa yaklaştı... Çirkin ve iğrenç bir erkek görmeyi beklerken genç ve çok yakışıklı bir erkekle karşılaşmıştı. Onu alnından öpmek için eğildi ve o sırada lambanın kızgın yağından bir damla Eros'un çıplak omzuna damladı. Eros duyduğu acıyla sıçrayarak uyandı. Sevgilisinin ona oyun oynadığını anlayıp uçarak oradan uzaklaştı.

5) Psykhe üzüntüden ne yapacağını bilemez olmuştu. Çok aradı ama bir türlü Eros'un izine rastlayamadı. Sonunda "Belki bana acıyıp Eros'un yerini söyler." diye düşünerek Aphrodite'in sarayına gitti. Ancak Aphrodite ona yardım etmek bir yana, onu bir köle olarak çalıştırmaya başladı. Zavallı Psykhe Eros için her türlü acıya katlanmaya razı oldu. Nihayet bir gün Eros'un yanan omzu iyileşti ve kendisine bu kadar yürekten bağlı olan sevgilisinin kaderini değiştirmek için Olympos'a gitti. Zeus'un ayaklarına kapanıp "Ne olur Psykhe'yi kurtarın ve bana eş olarak verin!" diye yalvardı. Psykhe Zeus'un emriyle tanrılar katına getirildi ve Eros'la orada evlendiler, mutlu bir hayat sürdüler.

6) Aphrodite'in oğlu Eros dünyaya güzellik ve neşe getirir, insanların gönüllerini aşk ateşi ile yakardı. Sırtında bir çift kanadı vardı. Bu kanatlarla uçarak dünyayı dolaşır, geçtiği yerlere çiçek kokuları saçardı. Eros'un elinde her zaman okları olurdu. Bu oklarla insanları kalplerinden vurur, onları birbirlerine aşık ederdi ve bir gün kendisi de bir güzele aşık oldu...

Ek 2: Yeni Hitit Ders Kitabı, Orta Düzey, s.37, s. 94, s.96, s. 97, s. 101, s. 116, s. 117, s. 128, s.129

1. paragraf: _____ 2. paragraf: _____
3. paragraf: _____ 4. paragraf: _____
5. paragraf: _____ 6. paragraf: _____

	Var	Yok
1. Aphrodite'in Psykhe'yi cezalandırmak istemesinin nedeni	☐	☐
2. Eros'un Psykhe'dan yüzünü saklamasının nedeni	☐	☐
3. Eros'un Olympos'a gitme nedeni	☐	☐
4. Eros'un, sevgilisini terk etme nedeni	☐	☐

	Doğru	Yanlış
1. İnsanlar Psykhe'yi Aphrodite'le karışlınyordu.	☐	☐
2. Eros, aşık olduğu Psykhe'yi kendi sarayına kaçırdı.	☐	☐
3. Psykhe, Eros uykudayken onun yüzünü görmeyi başardı.	☐	☐
4. Aphrodite Eros'u bulması için Psykhe'ye yardım etmedi.	☐	☐
5. Psykhe ve Eros birbirlerine kavuşamadılar.	☐	☐

1. İnsanlar Psykhe'yi Aphrodite sanıyordu, çünkü _____
_____.
2. Eros Psykhe'yi öldürmedi, çünkü _____
_____.
3. Psykhe Aphrodite'nin sarayına gitti, çünkü _____
_____.

1. Aphrodite, oğlu Eros'a _____ söyledi.
2. Eros Psykhe'ye _____ söyledi.
3. Eros Psykhe'den _____ istedi.
4. Kız kardeşleri Psykhe'ye _____ söyledi.
5. Psykhe _____ düşündü.
6. Eros Zeus'tan _____ istedi.

4 Düzeltelim, eşleyelim
Gazetelerde Mitoloji

1. Heykeltraş Ziya Buyuk, Ankara Kalkas Yunan mitolojisi ile ilgili sergisini açtı. Yirmi yedi kara kalem resminden oluşan sergiyi 20 Nisan'a kadar hafta içi her gün gezmek mümkün.

2. Mitolojik kahramanlar olan Leandros ve Hero'nun aşkını anlatmak üzere İngiltere'den Türkiye'ye beş amatör yüzücü geldi. Üç saatlik parkur geçişi sırasında yüzücülere balıkçı teknesi de eşlik etti.

3. Ankara'da Roma Hamamı kazılırken savaş tanrısı Hermes'in heykeli bulundu. Milattan sonra 3. yüzyıla ait, üstün bir işçilik örneği olan heykel Dünya Medeniyetleri Müzesi'nde sergilenecek.

4. Yunan mitolojisindeki kötülük tanrıçasının adının verildiği göktaşı 2029'da Dünya'ya çarpabilir. 300 metre çapında olan bu göktaşının yörüngesini belirlemek üzere uzaya bir araç gönderildi.

Mitolojik Aşka Kulaç ☐
Dünya'yı Kötülük'ten Koruyacak ☐
Mitolojik Mağaraya Herkül Heykeli ☐
Mitoloji Tuvalde Hayat Buldu ☐

5 Seçelim, söyleyelim

Ben mitolojide bir kahraman olsaydım _____
olmalıydım. Çünkü _____
_____
_____
_____
_____

- Aphrodite (Aşk Tanrıçası)
- Apollo (Müzik Tanrısı)
- Nike (Zafer Tanrıçası)
- Eros (Aşk Tanrısı)
- Hebe (Gençlik Tanrıçası)
- Poseidon (Deniz Tanrısı)
- Hygieia (Sağlık Tanrıçası)
- Zeus (Göklerin Tanrısı)

Ek 2: Yeni Hitit Ders Kitabı, Orta Düzey, s.37, s. 94, s.96, s. 97, s. 101, s. 116, s. 117, s. 128, s.129

4 Okuyalım, işaretleyelim

Ah Nerede O Eski Bayramlar

Can Dündar
www.candundar.com

"Ah nerede o eski bayramlar..." diye başlayan bir yazı yazabilecek yaşa gelmeyi epey bekledim. Sanıyorum artık vaktidir. Yaşım müsait. Dedemden "rahmetli" diye söz ediyorum ne zamandır, anneannem "Allahım alden ayaktan düşürmeden al yanına" duasında...

Her bayramı bir arada "bayram gibi" kutlayan o koca aile, telefonda bayramlaşıyor kaç zamandır...

"Modernleştikçe" uzaklaştık çekirdek gibi biz de... Tek sobanın etrafına kümelenip sohbet etmeler bitti. Kaloriferle ısı odalara yayılınca, sohbetlerin keyfi de dağılıp gitti. Yer sofrasından masaya terfi edilince tadı kaçtı yemeklerin... Telefonda "görüş"ür olduk, "görüş" mesafesinin dışından... Eski bayramlar, "tatil" oldu.

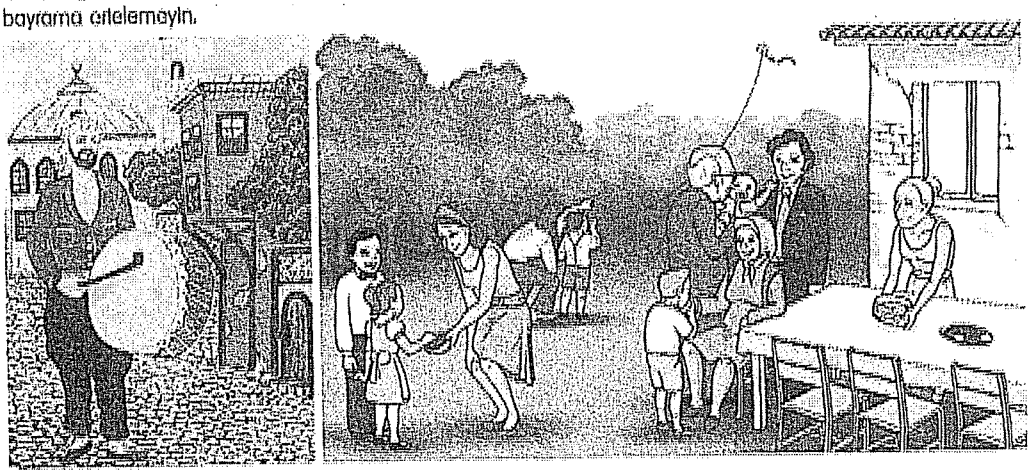
***

Herkesin bayram imgeleri vardır. Benimki taş zeminde sabun kokusudur uyanınca burnuma gelen... Bir de coşkulu fasıl sesi, ahşap radyodan yayılan... Bayram harçlığıdır, annemin elinden kaptığım... Kapıda ramazan davulcusudur; bakkalda Arap kızı sakızı, sokakta lak-lak ve çatapat... Badem şekerdir bayram; kolalı beyaz mendil ve yandan ayrılmış saçta bir avuç kolonya kokusu... Kevser anneannemin bahçesinde silkelenen dutlar... Abdüs dayımla uçurtma uçurmaklır. Mustafa dayımdan para aşırmak... Gülsüm teyzemle eğlenip, Perihan teyzemle dertleşmeklir. Öğleyin önce yoğrulan, sonra oklavayla açılan hamurun, elğ böreklere dönüşmesini merakla izlemek ve içine gizlice konan bakır 5 kuruşa ulaşma umuduyla özenle elğnemeklir. Rahmetli Nuri dedemin kucağında "Mebus olursun inşallah" duasıdır, mebusun ne olduğunu bilmeden dinlediğim... Sonra baba tarafında, Adil Bey'le Saniye Hanım'ın evinde, "ikinci devre..." Bu kez halaların, amcaların kucağında bayram keyfi... Handan haladan şiirler, Sevim haladan ninniler, Fethiye haladan türküler... Kamil amcadan, Aydın amcadan hediyeler... Melih'le, Ataç'le, Atilla'yla, şair Necati Cumali'nin deyişiyle "pembe yüzlü çocuklar"dık bayramlarda, "öyle pembe ki burun delikleri yavru tavşanlar gibi..."

***

Bu sabah, o eski bayramların kokusu burnuma geliyor, burnumda tütüyor...Yaşlanıyorum galiba...

Şimdi mendiller kolalanmasa da olur, saçlar kolonyalanmasa da... Lakin sevgiler ertelenirse olmaz... Sevmenin değer vermek, kıymet bilmek, hatır sormak, yardıma koşmak, kapı çalmak, dua almak olduğunu anladım. En çok ondan özlüyorum geniş aile sofralarını. Ölen eski bayramlar değil aslında; eski duyarlılıklar... Onları yaşatabilsek, bayramlar da yaşar. Bu sabah, elinden tutup oğlumu, yukarıdaki listedeki herkesi gezdirmek istiyorum. Bir kısmı için çok geç kaldım. Geç kalmadıklarımla bari dayasıya bayramlaşayım. Siz de öyle yapın: sevdayı, vefayı başka bayrama ertelemeyin.



Ek 2: Yeni Hitit Ders Kitabı, Orta Düzey, s.37, s. 94, s.96, s. 97, s. 101, s. 116, s. 117, s. 128, s.129

	Doğru	Yanlış
1. Yazarın dedesi hayalle değil.	☐	☐
2. Yazarın büyük bir ailesi var.	☐	☐
3. Eski bayramlarda bir sobanın çevresine oturulup sohbet edilirdi.	☐	☐
4. Artık bayramlaşmalar telefonla yapılıyor.	☐	☐
5. İnsanlar eskisi kadar duyarlı değil.	☐	☐
6. Bayramdan önce taş merdivenler sabunla iyice yıkanır, temizlenirdi.	☐	☐
7. Bayramda annesannesi yazara harçlık vermek istemezdi.	☐	☐
8. Yazar bayram sabahı saçlarını yana tarayıp kolonya sürerdi.	☐	☐
9. Yazar annesinin cebine kalabalığı beyaz mendillerden birini koyardı.	☐	☐
10. Yazara göre, masada yemek yemek yer sofrasında yemek yemekten daha zevklidir.	☐	☐
11. Ramazan davulcuları bayramda kapı kapı dolaşıp bayram harçlığı toplardı.	☐	☐
12. Bayramda misafirlere bademli şekerli ikram edilirdi.	☐	☐
13. Yazar bayramda hem anne hem de baba tarafındaki akrabalarını ziyarete giderdi.	☐	☐

"Eski bayramlar, tatil oldu."

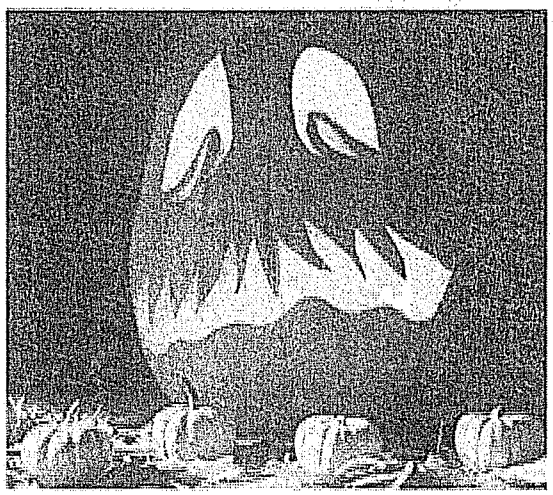
- ☐ Eskiden bayram tatilleri daha güzel olurdu.
- ☐ Artık bayramlar tatil yapmak için bir fırsat olarak görülüyor.
- ☐ Artık bayramlarda tatil yapılmıyor.
- ☐ Eskiden her bayramda tatil yapılırdı.

"Bugün o eski bayramların kokusu burnuma geliyor, burnumda tütüyor..."

- ☐ Eski bayramları hatırlıyor ve düşünüyorum.
- ☐ Eski bayramları anmsıyor ve özlüyorum.
- ☐ Eski bayramları hayal ediyorum.
- ☐ Eski bayramları düşünüyorum.

5 Düzeltelim, İşaretleyelim

Amerika'da Cadılar Bayramı Telaşı



Bugünlerde New York sokaklarında farklı bir telaş var. Sokaklarda satılan iskeletler, örümcekler ve her tarafta sıklıkla görülen hayalet figürleri; yaklaşan Cadılar Bayramı'nın habercisi. 31 Kasım günü kullanacak bayrama hazırlanan insanlar hiçbir harcamadan kaçınmıyor ve Cadılar Bayramı sayesinde piyasa beş milyon dolarlık bir canlılık kazanıyor.

Cadılar Bayramı hakkında çok sayıda inanış var. Bir inanışa göre, Cadılar Bayramı gününde ölüler canlanıp insanları korkutmak amacıyla dünyaya geliyor. İnsanlar da buna engel olmak için, ateş yakıyor ve mümkün olduğunca gürültü yapmaya çalışıyorlar.

	Var	Yok
1. Wayne Gangi'nin sıra dışı görüntüsü	☐	☐
2. Wayne Gangi'nin evini süslemek için yaptığı harcama miktarı	☐	☐
3. Wayne Gangi'nin evine gelen ziyaretçilerin sayısı	☐	☐
4. Wayne Gangi'nin ev süslemelerinde kullandığı korku malzemeleri	☐	☐

6 Bayramlarımızı anlatalım

- Bayram hazırlıkları
- Bayram kıyafetleri
- Bayram sabahı
- Bayram ikramları
- Bayram etkinlikleri
- Bayram kutlamaları

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

8 Eşleyelim, isimleyelim, dolduralım

Şimdiki Çocuklar Harika

Sevgili Arkadaşım Zeynep,

Annenin Melin'e sık sık 'Ağzına biber doldururum.' dediğini yazmışsın. Bütün annelerin sözü bu... Annem de kardeşim Faloş'a ikide bir böyle söyler. Faloş daha okula gitmiyor, iki yıl sonra gidecek. Geçenlerde annem çok kızmıştı Faloş'a. 'Şimdi ağzına biber doldururum!' diye bağırdı. Bak, olayı sana baştan anlatayım.

Babam, ağzı alışmış, her sözün başında 'Ulan, ulan be, vay anasını!' diye konuşur. Yani dili biraz argoya kaçar. Faloş da, kimden ne duyarsa papağan gibi tekrarlıyor, ne görürse öyle yapıyor. Faloş'un babamı taklit ederek pelek pelek 'Ulan be...' 'Vay anasını!' gibi sözler söylemesine bizim evde herkes bayılıyor. Onu çok sevimli bulanlar, 'Sanki büyümüş de küçülmüş,' diyorlar.

Geçenlerde bir gece bize bir komşu konuk gelmişti. Çok komik bir adam... Ne anlatsa kahkahalarla güldürüyor. En çok gülen de Faloş. O, söylenilenlerden bişey anlamıyor ama, herkes gülüyor diye o hepimizden çok gülüyor. İşte o konuk başından geçen bir olayı anlattı. Çalıştıkları yere bir Alman uzman gelmiş. Bigün uzman, Almanca, demiş ki, 'Burda herkes birbirine sık sık, 'Ulan' diyor, dikkatimi çekti. 'Ulan' ne demektir? Almanın sözlerinden dolayı komşumuzun yüzü kızarmış. Doğrusunu söylese yabancıya karşı ayıp olacak. Onun için başka türlü söylemiş. 'Bizde 'ulan'sız konuşulmaz. Dilimizde 'ulan', 'sayın' demektir. Biz birbirimizi, yalnız adlarımızla çağırmayız, bir de adımızın önüne 'ulan'getiririz...'

Birkaç gün sonra, o işyerinde yönetim kurulu toplantısı olacakmış. Kenan adındaki genel müdür de toplantıya başkanlık edeyormuş. Alman uzman o toplantıda, yönetim kurulu üyelerine açıklamalarda bulunacakmış. Alman, toplantıdaki Türklere sevimli görünsün diye, Almanca konuşurken, yeni öğrendiği birkaç Türkçe kelimeyi de araya karıştırıyormuş. Öğrendiği Türkçe kelimeler de 'merhaba', 'bay', 'çok güzel', bir de son öğrendiği 'ulan'... Konuşmasının en ciddi yerinde uzman birden, 'Ulan Kenan Bey...' deyince, oradakiler şaşırmışlar. Alman sık sık 'Ulan Kenan Bey...' diyormuş. Genel müdür kendisine 'ulan' denilmesine kızıyormuş ama belli etmemeye çalışıyormuş. Alman ikide bir 'Ulan Kenan Bey' dedikçe, öbür üyeler de kış kış gülüyorlarmış. O günden sonra Genel Müdürün adı 'Ulan Kenan Bey' kalmış. Konuğumuz bu olayı öyle tatlı anlatıyordu ki, hepimiz gülmekten kırılıyorduk.

Başka bigün evimize başka konuklar geldi. Babamın söylediğine göre önemli kişilermiş. Akşam sofraya oturuldu. Kardeşim Faloş konukların çok hoşuna gitti. 'Aman ne acı, ne uslu kız...' diyorlardı. Faloş'u bu kadar terbiyeli yetiştirdiği için annemi kutladılar. Babam, 'Efendim', dedi, 'Anneleri çocuklarımızı hiç sokağa bırakmaz. O yüzden terbiyeleri bozulmuyor.' Annem, 'Ne de olsa, sokak çocuklarından terbiyesiz lafları öğrenebilirler. Onun için sokağa salıvermem,' diye ekledi. Konuk kadınlardan biri, 'Çok doğru efendim', dedi. Hatta okulda bile çocuklarımızın terbiyesi bozuluyor. Göz değmesin, maşallah çok terbiyeli kızınız var.'

Övgülerden pek şişinen Faloş havaya girdi. Konuklara kendini daha çok beğendirmek için bütün marifetlerini göstermeye kalktı. Birdenbire 'Ulan baba bel,' diye sözü başladı. Faloş, bu sözlerine, her zamanki gibi, gülüneceğini sanıyordu ama soğuk bir sessizlik oldu. Babamın adeta nutku tutuldu. Durumu kurtarmak için, sesini yumuşatarak zar zor 'Efendim kızım!... dedi,' 'Ulan baba bel...'

Ama niçin gülmüyordu bu insanlar her zamanki gibi? Faloş, konukları ille de güldürmek istiyordu. Bu kez babamdan duyduğu başka bir lafı ama bu kez ağza alınmayacak bir lafı söyleyiverdi... En sonunda başarmıştı. Konuklar, kendilerini tutamayıp kahkahayı bastılar. Gülüşmeler karşısında çok beğenildiğini sanan Faloş, o ayıp lafı birkaç kere daha tekrarladı. Annem baktı ki sonu gelmeyecek, kaşlarını çatıp 'Sus bakayım, şimdi ağzına biber doldururum!' diye bağırdı.

Faloş, beğenileceği yerde, bir de üstelik herkesin içinde laf işitince, ağlamaya başladı. Konuk kadınlardan biri annemi avutmak için, 'Üzülmeyin efendim', dedi, 'Bizimkiler daha neler söylüyorlar. Sizinki yine iyi maşallah... Daha küçük, aklı ermez...' Babam, Faloş'un söylediklerine pek şaşırmış görünerek, 'Kimden öğreniyor bu lafları bilmem ki...' dedi. Annem, 'Hiç de sokağa bırakmayız. Nerden duyar da öğrenir bu lafları!' diye karşılık verdi. Bense, onların bu soruşlarını gerçek sanıp 'Evde konuşulurken duyup öğreniyor.' diyerek öyle bir pot kırdım ki... Babam birden patlar gibi, 'Ulan, bizim evde öyle laflar konuşulur mu be!' diye bağırınca, konuklar gerçekten kendilerini tutamayıp güldüler. Babam da gülmek zorunda kaldı.

Zeynep, sözde mektubumu kısa kesmek istiyordum, ama yine uzadı. Yaz tatilinde İstanbul'a gelecek misiniz? Gelirsen görüşürüz. Sen hiç olmazsa Ankara'yı gördün. Ben İstanbul'dan başka yer bilmiyorum.

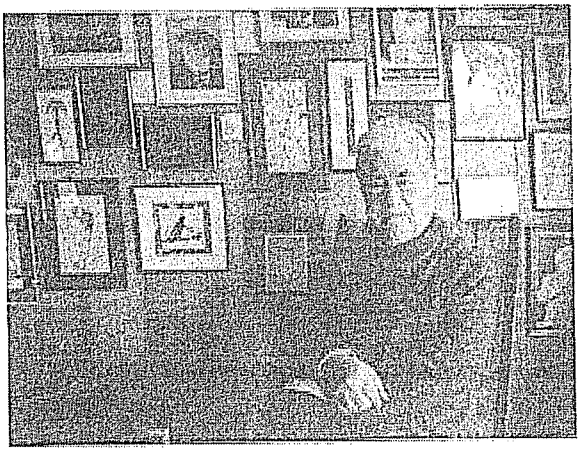
Esen kalman dileğiyle mektubuma son veriyorum.

(Aziz Nesin'in 'Şimdiki Çocuklar Harika' adlı kitabından)

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

1. laf işitmek	☐ söylenmesi çok ayıp söz
2. başından geçmek	☐ anlayabilmek
3. havaya girmek	☐ azarlanmak
4. hoşuna gitmek	☐ aşırı derecede gülmek
5. nutku tutulmak	☐ beğenmek
6. ağza alınmayacak	☐ bilmek
7. aklı ermek	☐ kibirlenmek, övünmek
8. sonu gelmek	☐ konuşamaz olmak
9. kaşlarını çatmak	☐ utanmak
10. gülmekten kırılmak	☐ yaşanmak, olmak
11. pot kırmak	☐ karşısındakine dokunacak söz söylemek
12. yüzü kızarmak	☐ kızmak, sinirlenmek

	Doğru	Yanlış
1. "Ağzına biber doldururum." sözü yalanı ortaya çıkan kişilere söylenir.	☐	☐
2. Komşu, Alman misafirini kandırmak için ona "ulan"ın anlamını yanlış anlatmış.	☐	☐
3. Alman uzman toplantıda herkese "ulan" diyerek hitap ediyormuş.	☐	☐
4. Annesinin söylediğine göre Fatoş sokakta oyun oynamazmış.	☐	☐
5. Fatoş niye azarlandığını anlayamamış.	☐	☐



Olay	Kişi	Tepki
Babanın "Ulan" demesi	Fatoş	
Alman uzmanın "Ulan" demesi	Genel Müdür	
Fatoş'un "Ulan" demesi	Baba	

9 İşaretleyelim, tamamlayalım

Aşık Veysel: Dostlar Beni Hatırlasın

Ben gidelim adım kalır,
Dostlar beni hatırlasın.
Doğan olur, bayram gelir
Dostlar beni hatırlasın.
Can kalede durmaz uçar,
Dünya bir han, konan göçer,
Ay dolanır yıllar geçer,
Dostlar beni hatırlasın.
Can bedenden ayrılacak,
Tülmez buca yanılmaz ocak,
Serdim alsın kucak kucak,
Dostlar beni hatırlasın.

	Var	Yok
Aşık Veysel'in:		
1. doğum ve ölüm tarihleri	☐	☐
2. nereli olduğu	☐	☐
3. görmeyişinin nedeni	☐	☐
4. saz çalmaya nasıl başladığı	☐	☐
5. kaç çocuğu olduğu	☐	☐
6. beğendiği halk şairleri	☐	☐
7. en beğenilen eserleri	☐	☐
8. bazı karakter özellikleri	☐	☐

	Doğru	Yanlış
1. Veysel yedi yaşındayken köyünde çiçek salgını başlamış.	☐	☐
2. Veysel'in iki gözü de çiçek hastalığı nedeniyle görmez olmuş.	☐	☐
3. Veysel'in gözleri sadece kırmızı rengi seçebilirmiş.	☐	☐
4. Veysel'e saz çalmayı babası öğretmiş.	☐	☐
5. Aşık Veysel iki kez evlenmiş.	☐	☐
6. Aşık Veysel 1933 yılına kadar kendi şiirlerini söylemezmiş.	☐	☐
7. Aşık Veysel bir dönem köy köy dolaşarak saz dersleri vermiş.	☐	☐
8. Aşık Veysel köylülerin de yardımıyla köyünün ilk meyve bahçesini yetiştirmiş.	☐	☐

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

13 -mIş kullanarak yorumlayalım

Üçüncü Şahsın Şiiri

gözlerin gözlerime değince
felaketim olurdu ağlardım
beni sevmiyordun bilirdim
bir sevdiğin vardı duyardım
çöp gibi bir oğlan ipince
hayırsızın biriydi fikrimce
ne vakit karşımda görsem
öldüreceğimden korkardım
felaketim olurdu ağlardım
ne vakit maçka'dan geçsem
limanda hep gemiler olurdu
ağaçlar kuş gibi gülerdi
bir rüzgar aklımı alırdı
sessizce bir ciğara yakardın
pamuklarının ucunu yakardın
kirpiklerini eğerdin bakardın
üşürdüm için titerdi
felaketim olurdu ağlardım
akşamlar bir roman gibi bitişi
jezebel'in içinde yatarak
limandan bir gemi gideri
sen kalkıp ona gidesin
benzin mum gibi eridin
sabaha kadar kalmışın
hayırsızın biriydi fikrimce
güldü mü cenazeye benzerdi
hele seni kollarına aldı mı
felaketim olurdu ağlardım

Attila İlhan

- ☐ Özlem
- ☐ Kıskançlık
- ☐ Aşk
- ☐ Dostluk
- ☐ Acı
- ☐ Öfke
- ☐ Yalnızlık
- ☐ Umut
- ☐ Çaresizlik
- ☐ Nefret
- ☐ Sitem
- ☐ Mutluluk

14 Okuyalım, benzerini yazalım

Kısa Öykü Yazıyoruz

1. İlk durum: **Kahraman ve (varsa) çevresindekiler ne yapıyor ve ne durumda?**

O akşam evde benden başka hiç kimse olmadığı için müziğin sesini iyice açmıştım. Bir yandan bulaşık yıkıyor, diğer yandan şarkılar söylüyordum. Keyfim yerindeydi.

2. Başlatan olay: **Kahramanın hareketine neden olan olay nedir?**

Fakat bir anda korkunç sesler duydum. Radyonun sesini kısıp daha dikkatli dinledim. Dışarıdan patlama sesleri geliyordu. Birileri ateş ediyordu!

3. Duygu durumu: **Kahraman, başlatan olayla ilgili ne hissediyor ve düşünüyor?**

"Bizimki gibi sakin bir mahallede kim böyle ateş edebilir?" diye düşündüm. Kalbim deli gibi çarpıyordu. Ne yapacağımı bilemiyordum. Adeta donakalmıştım. Pencereden bakmaya bile cesaretim yoktu.

4. Plan: **Kahraman olayla ilgili ne yapmayı düşünüyor?**

Sonunda kendimi toparlayıp salona geçtim. Sesler hala devam ediyordu. Bir anda aklıma üst kattaki komşumuz Necla Teyze geldi. Onun da korkmuş olduğunu düşünüp yanına gitmeye karar verdim.

5. Hareket: **Kahraman amacına ulaşmak için neler yapıyor?**

Cüzdanımı, telefonumu alelacele çantama koyup kendimi dışarıya attım. Koşa koşa üst kata çıkıp Necla Teyzelerin kapısını çaldım. Açan olmadı. Necla teyzenin kulaklarının iyi duymadığını bildiğim için bir süre kapıyı çalmaya devam ettim. Tam vazgeçip eve döneceğim sırada kapı açıldı.

6. Sonuç: **Hareketin sonucunda neler oluyor?**

Necla Teyze, "Canım, sen miydin? Kusura bakma, zili duymadım. Balkondaydım." dedi. Ben tam "Necla Teyze niçin çıktın balkona?" diyecekken beni kolumdan çekip "Gelsene. Çok güzel bir havai fişek gösterisi var. Balkondan beraber izleyelim" dedi.

7. Tepki: **Kahramanın son olayla ilgili duygu ve düşünceleri nelerdir?**

Havai fişek mi? Bu kadar süre içinde kafamda onlarca kötü senaryo yazmıştım. Kötü adamlar, silahlar, polisler... Ama o seslerin bir havai fişek gösterisinden gelebileceği aklımın ucundan bile geçmemişti. Necla Teyzeyle karanlıkta patlayan rengarenk ışık demetlerini izlerken kendi kendime gülüyordum...

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

15 Okuyalım, işaretleyelim

Romanın kahramanı Issık-Göl kıyısında dedesi, ninesi, teyzesi ve teyzesinin kocasıyla birlikte yaşayan bir çocuktur. Dede, babası ve annesi taralından terk edilen torununa sahip çıkmıştır. İkinci eşi olan karısı ve torunuyla birlikte ormanın bakım işleri ile uğraşan damadı Orozkul'a yardım etmektedir. Orozkul'un karısı, çocuğun teyzesi Bekey çocuk sahibi olamayan bir kadındır. Zalim bir insan olan Orozkul, evlat sahibi olamamanın ülkesini dededen ve onun çocuğu olmayan kızından çıkarmaktadır. Bütün bu olumsuzlukların içinde zengin bir hayal dünyasına sahip olan çocuk, dürbünüyle her gün gölde yük ve yolcu taşıyan bir gemiyi izler. Gemilerde tayfalık yapan babasının da bu gemide çalıştığını düşünerek, balık olup bu gemiye ulaşmayı, babasına zavallı dedesini, zalim Orozkul'u ve yaşadıklarını anlatmayı düşler.

Çocuk görülebilen en uzak noktaya baktı dürbünle. İşte, işte! O anda tüm dünyayı unuttu. Gerçekten oralarda, lerde, Issık Göl'ün masmavi ufkunda bembeyaz bir gemi belirdi. Yaklaştı, işte, işte gemi! İki bacası bir hizada, uzun, güçlü güzel gemi! Dümdüz bir çizgide ilerliyordu. Çocuk gözleğinin ateği ile dürbününün camlarını sildi, büyüteçleri daha iyi ayarladı. Geminin silüeti daha da belirginleşti. Geminin dalgalarda hafif hafif sallandığını da görüyordu çocuk. Çocuk gözlerini beyaz gemiden ayıramıyordu. Elinde olsaydı, ondan biraz yaklaşmasını rica edecekti, güverteki insanları da görebiliyordu. Ama gemi bunu bilmiyordu. Ağır ağır, çalımla yoluna devam ediyordu. Onu nerelerden getiren ve nerelere götürecek olan bilinmeyen yoluna.

Geminin ilerlemesini takip etti çocuk. Çocuk bir balık olup dereden göle ve ona, beyaz gemiye doğru nasıl yüzeceğini düşündü.

Muhafız Dağı'ndan ilk defa masmavi Issık Göl'de bu beyaz gemiyi gördüğü zaman bu güzelliğin karşısında yüreğinde bir uğultu duydu. Ve sonra Issık Göl'de çalışan, gemici olan babasının bu gemide çalıştığına karar verdi. Bunun böyle olmasını çok istediği için, böyle düşündü, sonra da bu düşüncesinin doğruluğuna inandı.

***

Gemi şimdi uzaklaşıyordu. Bembeyaz ve uzundu gemi ve gölün masmavi düzlüğünde, bacalarından uzun bir duman bırakarak ilerliyordu ve bir çocuğun, yarı balık yarı insan olan bir çocuğun ona doğru yüzdüğünden habersizdi.

Balık olmak istiyordu çocuk. Her şeyinin balık gibi olmasını istiyordu; yüzgeçleri, pulları olsun istiyordu. Yalnız kafası kendi kafası kalmalıydı incecik boynunda, yuvarlak, yelken kulaklı bir kafa, kalkık burnu çizgiler içinde. Bir de gözleri kendi gözleri gibi olacaktı. Ama yine de tam kendi gözü gibi değil... Biraz da balığın gözü gibi bakmaları gerekirdi.

Issık gölün dalgalarıyla oynaşacak, dalgadan dalgaya atlayacaktı. Derken beyaz gemi görünecekti!

"Merhaba, beyaz gemi!" diyecek gemiye. "Hani sana devamlı dürbünle bakan çocuk vardı ya! O benim işte... Gemideki insanlar toplanıp güverteye koşup kalacaktı, bu yaratığa bakacaktı hayretle." O zaman gemici olan babasına "Merhaba baba" diyecek "Ben senin oğlunum. Yüzü yüzü sana geldim." Babası ağlayacak, onu tutacak, güverteye çekecek. O zaman da o eski haline dönecek... Sonra... Sonra...

Cengiz Aytmatov

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

Çocuk beyaz gemiyi anlatırken, hangi yollara başvuruyor?

- ☐ Onu insana özgü niteliklere ve davranışlara sahip gibi gösteriyor.
- ☐ Beyaz gemiyi gördüğünde duyduğu hisleri ifade ediyor.
- ☐ Beyaz geminin güzelliğini abartılı bir biçimde anlatıyor.
- ☐ Beyaz geminin özellikleriyle babasının karakteri arasında bir bağ olduğunu düşünüyor.

Metindeki çocuğun karakteri:

- ☐ Yaramaz
- ☐ İyimser
- ☐ Kaderci
- ☐ Duygusal
- ☐ Kibar
- ☐ Hayalci

	Var	Yok
1. Geminin gökteki görüntüsünün çocukta uyandırdığı duygular	☐	☐
2. Çocuğun geminin nereye gideceğiyle ilgili kafasında oluşan sorular	☐	☐
3. Babasının gerçek hayatla çocuğa yaklaşımı	☐	☐
4. Çocuğun hayallerinde beyaz gemiye nasıl ulaşacağı	☐	☐
5. Geminin gidişiyle birlikte çocuğun yaşadığı hayal kırıklığı	☐	☐
6. Çocuğun hayalinde yarattığı bazı şeyleri gerçek gibi düşünmesi	☐	☐

BİLGİ-ZİMMİ-ÇEKİMİ

Zamir	Gelecek	Soru	Şart	Emir
ben sen o biz siz onlar	-acağ/-ecek iç iş dinle bilir kal gel	-mı/-mi -mı/-mi -mu/-mü -mız/-miz	-yor/-iyor/-yor/-uyor/-üyor -(ı/-di/-du/-dü/-tı/-ti/-tu/-tü -acak/-yacak/-yecek -meğ/-miş/-muş/-müş -(ı/-ı/-i/-u/-ü/-ı/-ı -mıdı/-mell	-sa/-sa/-ysa/-yse	-m -n - -k -nız/-niz -lar/-ler

Beni anlamıyorsanız daha yavaş konuşayım.
Arkadaşlar hep birlikte kahvaltı etsek artık kalkabiliriz.
Onlar istemiyorlarsa gelmesinler. Biz gidiyoruz.
Dışarı çıkmayacaksanız lütfen ışığı söndürün.

Bu raporu bugün bitirmeliysek acele edelim, maalesef akşam oldu.
İnsanların sizi nasıl davranmanızı istiyorsanız onlara öyle davranın.
Bizimle geliyorsanız acele et.

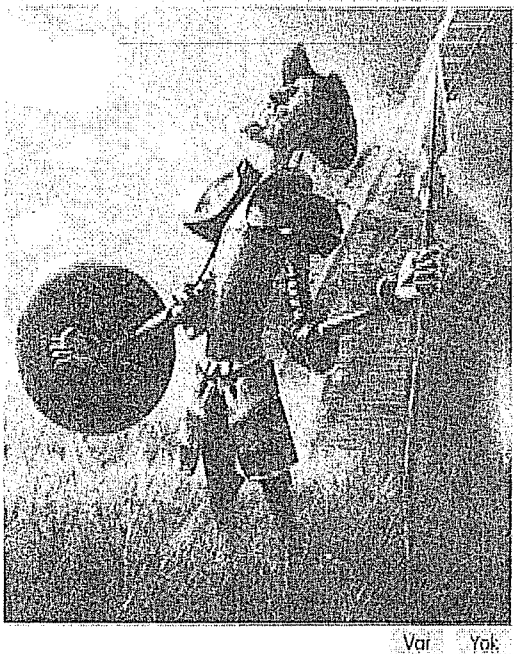
16 Tamamlayalım.

1. Bu konuyu anla*madıysanız* sizin için yarın genel tekrar yapabilirim.
2. Acaba Demet eve varmış mıdır? Eve var_____ onun için hazırladığım sürprizi görmüştür.
3. Aylen'i ziyaret et_____ önceden haber ver, onu evde bulamayabilirsin.
4. Bu akşam sinemaya git_____ rezervasyon yaptıralım.
5. Daha önce git_____ görmüşsünüzdür. Büyükada'da çok güzel yalılar var.
6. Arkadaşlarım akşam kesin olarak gelip gelmeyeceklerini haber vermediler. Eğer gel_____ hazırlık yapmam gerek.
7. Sana bir şey anlatıyorum! Beni dinle_____ boş yere konuşmayayım.
8. Sınav notunu öğreneceğim için çok heyecanlıyım. Eğer sınavdan geç_____ çok üzülürüm.
9. Seni meşgul etmeyeyim. Çalış_____ daha sonra gelebilirim.
10. İşlerini bitir_____ beraber yemeğe çıkabilir miyiz?
11. Bu evde yaşa_____ benim kurallarıma uymak zorundasın.
12. Televizyonu seyret_____ kapatabilir misiniz? Sesinden rahatsız oluyorum.
13. Bizimkiler uyanmış mıdır? Uyan_____ şimdi bahçede kahvaltı ediyorlardır.
14. Hakkında konuştuklarımızı duymuş mudur? Duy_____ ikimiz de rezil oluruz.
15. Bu kitabı oku_____ okumanı tavsiye ederim.

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

17 İşaretleyelim

Yel Değirmenlerine Karşı



	Var	Yok
1. Don Kişot'un hayatının geri kalan kısmını şövalye olarak geçirmek istemesinin nedeni	☐	☐
2. Sevgili olarak seçtiği fakir köylü kızının Don Kişot'un hayal dünyasında farklı bir yere sahip olması	☐	☐
3. Konakladığı handaki insanların Don Kişot hakkındaki izlenimleri	☐	☐
4. Don Kişot ve uşağının karakterleri arasındaki farklılık	☐	☐
5. Yazarın kitapla kullandığı anlatım özellikleri	☐	☐

	Doğru	Yanlış
1. Don Kişot'un önceleri sakin bir hayatı vardır.	☐	☐
2. Don Kişot, ovada gördükleri yel değirmenlerini canavara benzetir.	☐	☐
3. Yardıma muhtaç insanlar Don Kişot kendilerine yardım etmesini isterler.	☐	☐
4. Don Kişot bir salonda kendisini şövalye ilan ettirir.	☐	☐
5. Don Kişot, yaptıklarının çılgınlık olduğunu asla kabul etmez.	☐	☐

18 Yerleştirelim, işaretleyelim

Japonya'nın Şiir Geleneği: HAİKU

Serkan: Gazetedeki haberi gördün mü? "Japonya'nın en önemli Haiku Ödülü'nü Yelda Karataş adında bir Türk aldı." yazıyor.

Pelin: Haiku'yu daha önce duymuştum. Japon şiiri galiba değil mi?

Serkan: Evet. Haiku'nun açıklamasını da yapmışlar gazetede. Haiku, yaklaşık 500 yıllık bir Japon edebiyat sanatıymış. En basit tanımı ile üç mısralık kısa şiir demekmiş. 3 mısra ve 17 Japon karakterinden (veya hecesinden) oluşmalı, bu 17 hecenin mısralara dağılımı 5-7-5 olmalıymış örneğin. Klasik Haiku'da mutlaka mevsimsel bir öge, tablatan bir parça veya anlık bir duygunun betimlenmesine yer verilmesi gerekiyormuş, günümüzde ise her konuda Haiku yazılabiliyormuş.

Pelin: Çok enteresan. Peki hangi şiirle kazanmış bu ödülü, onu da yazıyor mu?

Serkan: Evet, dinle bak:

Ne kadar yakın ölüme
Unutulmaz çocukluğumun
Ağır çiçekli ihlamur ağacı

Pelin: Normal şiirden farklı biraz.

Serkan: Evet, Haiku yazmak şiir yazmaktan daha zormuş. Şair Haiku'yu anlatırken diyor ki: Haiku'da imge kullanamıyorsunuz. Nesneyi anlatacaksanız o nesnenin kendisini söylemek zorundasınız. Normal şiir gibi metafor ve simgeler kullanamıyorsunuz.

Pelin: Başka örnekleri var mı?

Serkan: Var. Haiku'nun ustası olarak kabul edilen Matsuo Baso'dan da bir örnek vermişler:

Şu büyük meşe ağacı
Açan çiçeklere kayıtsız
Daha soylu.

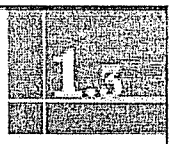
Bir tane daha var:

Sallanıp durur
Samanşkların sardığı köprü
Hayatımız gibi.

Pelin: Çok güzel. Haiku, görülenleri ve hissedilenleri kısa ve etkileyici biçimde yansıtıyor. Bir görme biçimi sanki. Sıradan olaylar içinde bir "an"ı yakalayıp onu anlatıyor.

Serkan: Evet, incelikle işlenip okuyucuya sunulan ve Japon yazınında önemli yere sahip Haiku'nun bu özelliği de onu diğer şiirlerden ayırıyor.

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27



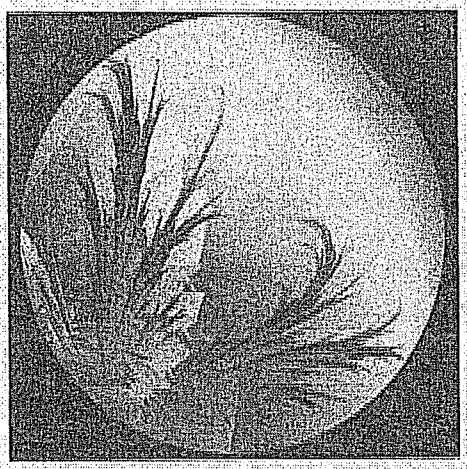
misra • betimleme • imge • yazın

1. Yazarın kitapla karakterleriyle ilgili yaptığı _____ o kadar başarılı ki, o karakterlerin dış görünüşlerini gözünüzde çok rahat canlandırabiliyorsunuz.
2. Şiirde, hikayelerde anlatılmak istenen daha etkili şekilde anlatmak için düş gücüyle yaratılan _____ kullanılır.
3. Eleştirmenler yazarın son kitabını _____ sanatına sunulmuş en güzel eser olarak nitelendiriyorlar.
4. Şiirin ilk _____ itibaren büyük bir duygu yoğunluğu yaşıyorsunuz.

	Doğru	Yanlış
1. Haiku eskiden beri her konuda yazılabiliyor.	☐	☐
2. Haiku'da duyguları çeşitli sembollerle anlatmak mümkün.	☐	☐
3. Gerçek bir Haiku'da 17 hece bulunmalıdır.	☐	☐
4. Eski Haiku'da bulunması gereken bir öğe de doğadır.	☐	☐
5. Mısra sayısı az olduğu için Haiku normal şiirden daha kolay yazılıyor.	☐	☐

Haiku, görülenleri ve hissedilenleri kısa ve etkileyici biçimde yansıtıyor.

- ☐ Bu film toplumdaki sınıf farkını çok iyi yansıtıyor.
- ☐ Kitap, yazarın iç dünyasında yaşadığı karmaşayı okuyucuya yansıtıyor.
- ☐ Televizyon pencereden gelen ışığı yansıtıyor, bir şey göremiyorum.
- ☐ Sanatçının yazdığı şarkı sözleri genç yaşlı herkesin duygularını yansıtıyor.



19 Konuşalım

"Rus klasikleriyle gençlik döneminde tanıştım. Tanıştığım günden beri de onları elimden bırakamadım. Tolstoy'un Anna Karenina adlı romanında dönemin üst sınıf insan ilişkileri arasında yaşanan yasak aşkı gördüm, Dostoyevski'nin Suç ve Ceza romanında bir gencin işlediği suçtan ötürü ahlaki ve psikolojik açıdan yaşadığı sıkıntıları paylaştım, Gorki'nin ünlü eseri Ana romanında işçilerin verdiği toplumsal mücadeleye şahit oldum."

Yukarıda bir klasik roman okurunun düşünceleri aktarılmaktadır. Siz klasik eserler okumaktan hoşlanır mısınız? Beğendiğiniz yazarlar ve eserler nelerdir? Bu yazarlar ve eserleri hangi yönleriyle sizin ilginizi çekti? Klasik eserleri okumak size neler kazandırdı? Arkadaşlarınızla paylaşınız.

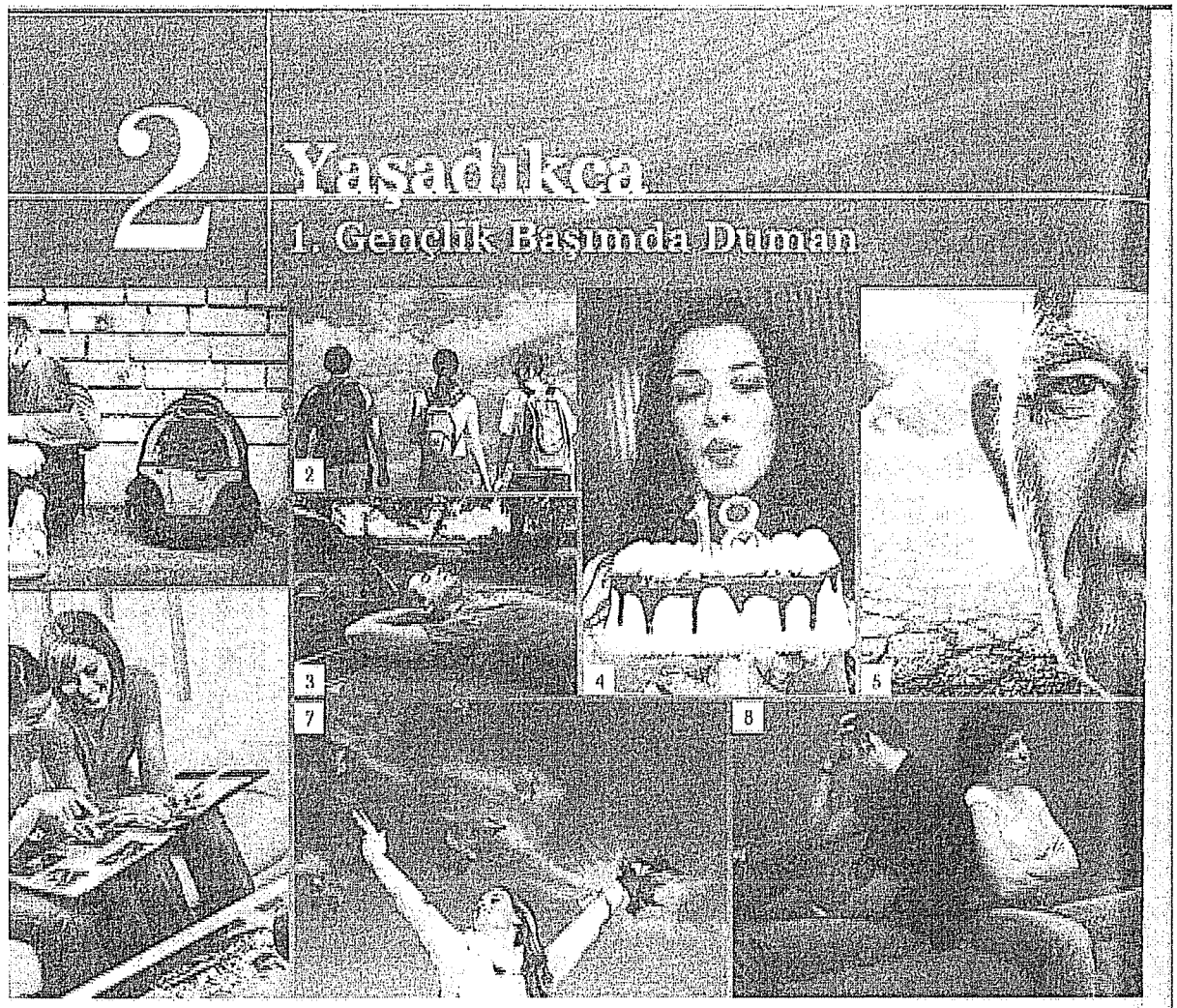
20 Yazalım

"İngiliz yazar Virginia Woolf, 1931'de yayımladığı Dalgalar'ı yazarken bu kitapla o güne değin hiçbir başka romancının göze alamayacağı değişik şeyler yapmıştı. Dalgalar, hem düz yazıyla kaleme alınmıştı, hem de şiir olmuştu; hem roman olmuştu, hem de tiyatro oyunu.

Virginia Woolf, Dalgalar'da dış dünyayı yok eder. Üç erkek ve üç kadının çocukluklarından yaşlılık dönemlerine kadar tüm hayatlarının anlatıldığı kitapta, dış dünya olduğu gibi değil, ancak kişilerin iç dünyalarına yansıdığı kadarıyla verilir. "Bir olay örgüsüne uyarak değil, bir ritme uyarak" yazılan kitap gerçekçi roman geleneğinden tam bir kopuşu temsil eder. Dalgalar, bilinç akışı tekniğiyle yazılan romanların en önemlilerinden biridir."

Yukarıda Virginia Woolf'un "Dalgalar" adlı kitabıyla ilgili kısa bir bilgi verilmektedir. Siz de okuduğunuz bir kitabı karakterlerin özellikleri, olay örgüsü, yazarın anlatımını değerlendirerek anlatınız.

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27



1 İşaretleyelim, konuşalım

Gençlik Böyledir İşte

İçimi titreten bir sesiir her gün,
Saat her çalışında tekrar eder:
Ne yaptın tanrı, nerede hasadın?
Elin boş mu gireceksin geceye?
Bir düşünsen yanıyı buldu ömrün,
Gençlik böyledir işte, gelir gider;
Ve kınlır sonra kolun kanadın;
Koşarsın pencereden pencereye.

Ah o kadrini bilmediğim günler,
Koklamadan attığım gül demeti,
Suyunu sebil ettiğim o çeşme,
Esarken yelken açmadığım rüzgar
Gel gör ki, sular batıya meyleder,
Ağaçta bülbülün sesi değişti,
Gölgeler yerleşiyor pencereme;
Çağınız başlıyor ey hatıralar.

Cahit Sıtkı Tarancı

Şairin anlatmak istediği;

- ☐ Gençliğin hayatın en güzel çağı olduğudur.
- ☐ Gençken insanın elindekileri değerini bilmeden harcadığıdır
- ☐ Gençlik döneminin sadece gülüp eğlenmekten ibaret olduğudur.
- ☐ Gençken hayatın sadece iyi yönlerinin fark edildiğidir.

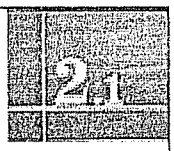
Şairin şiiri yazarken içinde bulunduğu duygular;

- ☐ özlem ☐ pişmanlık ☐ mutluluk
- ☐ heyecan ☐ sitem ☐ hüzün

Bence gençlik;

- ☐ İnsanın ellerinden su gibi akıp giden hayatın en güzel çağı.
- ☐ Bütün yetişkinlerin size karşı olduğu, kendinizi ifade etmek için çok fazla çaba harcadığınız dönem.
- ☐ Mutlu çocukluğunuzu geride bırakıp yetişkinlerin sıkıntılı dünyasına geçiş yaptığınız bunalımlarla dolu bir süreç.
- ☐ Hayal dünyasında yaşamak demektir. Ne demişler: Gençler hayalleriyle yaşar, ihtiyarlar anılarıyla.

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27



yaşa hayal et Fonuş gör kal gelş ... kura hayal	-ma -me	-dikçe/-dikçe/-dukça/-dükçe -tıkça/-tikçe/-tukçe/-tükçe ... -dığ/-diğ/-duğ/-düğ ... süresince boyunca	... -ım/-im/-um/-üm -ın/-in/-un/-ün -ı/-i/-u/-ü -ımız/-imiz/-umuz/-ümüz -ınız/-iniz/-unuz/-ünüz -ları/-leri ...	... sürece	*hem hayal ettiği sürece yaşar.* *Teknoloji geliştikçe insanlar daha çok yalnızlaşıyor.* *Selin bugün duyduklarını konuştu, susmak bilmedi.* *Ben hayatım boyunca hiç kimseye yalan söylemedim.* *Ofiste kurs süresince hiçbir dersi kaçırmadılar.* *Kendi gözlerimle görmedikçe onlarınkini inanmam.* *Türkiye'de kaldığım sürece bu kursa devam edeceğim.* *Sen yaşadığın sürece seveceğim.* *Teknoloji geliştiği sürece daha çok yalnızlaşıyor.*

2 Tamamlayalım

1. Gün geç*tikçe* ..... daha çok annene benziyorsun.
2. Beni din ..... seninle bu konuyu tartışmayacağım.
3. Seray bütün hayatı ..... hep ünlü bir müzisyen olmanın hayalini kurmuş.
4. Sınav ..... cep telefonlarınızı kapalı tutmanız rica olunur.
5. Beni ara ..... ben de onu aramayacağım.
6. Tembellik yap ..... hiçbir işte dikiş tutturamazsın.
7. Askerliğim ..... her gün ailemle telefonda konuştum.
8. Kavga etmek istemiyorum ama ben sus ..... o benim üstüme geliyor.
9. Bana yaptığın iyilikleri yaşa ..... unutmayacağım.
10. Ebru soğuk görünür ama onu tanı ..... en az benim kadar seveceksin.
11. Bizi kızdır ..... senin hiçbir teklifini kabul etmeyeceğiz.
12. Öğrencilik hayatım ..... bir gün bile okulu kırmadım.
13. Eskiden klasik müzik sevmezdim ama eşim sayesinde dinle ..... sevmeye başladım.
14. Bu ilacı kullan ..... kendini daha iyi hissedeceksin.

3 Yerleştirelim

Güzel Günler

çoğaldıkça • boyunca • oldukları sürece • yaşadığı sürece • süresince • boyunca

Eğer geçmişi geri döndürmek mümkün olsaydı ben 18 yaşıma dönmek isterdim. Çünkü hayatım ..... on güzel günlerimi o yaşlarda yaşadım.

Şimdi sadece iyi yönleriyle anımsadığım gençlik dönemi tabii ki her zaman eğlenceli değildir. Çünkü insan bu dönemde fiziksel ve duygusal açıdan büyük bir değişim yaşar. Gençlik döneminde, kendisiyle ilgili bir takım değişikliklere tanık ..... yaşadığı çevrede de kendini kabul ettirme mücadelesi verir. Bu mücadele içinde öncelikle çocukluk ..... kabul ettiği bazı şeyleri sorgulamaya başlar. Kendinden büyük insanlar ve ebeveynleri arasında çatışmalar yaşar bazen. Fırtınalı bir dönemdir gençlik. Bütün bunların yanında gençlik döneminde gelecekle ilgili kararlar verme aşaması başlar. Genç, hayata dair kendisinin ve ailesinin beklentilerini karşılama yükümlülüğü altına girer. Bazı durumlarda bu yükümlülükler ..... gençler bunalıma bile girebilir.

Gençlik zor olmasına zordur, ama yine de çok güzeldir. Çünkü en yoğun duygular bu dönemde yaşanır. İnsan daha umutla bakar hayata... Sevgi, bağlılık gibi duyguları en çok bu dönemde yaşar. ..... devam edecek, sağlam temellere sahip dostluklar kurar. Ve tabii ki insan gençken aynı sever. Sanki en büyük aşkı, hayal kırıklıkları, kıskançlıkları kendisi yaşıyor gibi hisseder. Gençken insan daha cesur, her şeyi yapmaya hazırdır adeta. Bu yüzden insanlar hayallan ..... en güzel günlerini gençlik döneminde yaşarlar.

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

4. İşaretleyelim
Ali ve Gençler

1. Oyun

Babanın kızına yaklaşımı

☐ ilgisiz ☐ baskıcı ☐ anlayışsız
☐ meraklı ☐ acımasız ☐ tutarsız

Annenin kızına yaklaşımı

☐ teşvik edici ☐ sevecen ☐ suçlayıcı
☐ talepkar ☐ ön yargılı ☐ eğitici

2. Oyun

☐ Baba kızının öğrenci olduğunu ima edip duruyor.
☐ Anne kızının kendisine yardım etmemesini anlayışla karşılıyor.
☐ Annesine torununun davranışları karşısında şaşkınlığını gizleyemiyor.
☐ Baba kızının adıyla karakterinin uymadığını alaycı bir dille ifade ediyor.
☐ Tezcan ailenin isteklerine olumlu tepkiler veriyor.

İki oyundaki gençlerin benzer özellikleri:

☐ İkisinin de sorumsuz davranışlarda bulunması
☐ Gençlerin aileleriyle ilişkileri
☐ İki gencin de ebeveynleriyle iletişim sorunu yaşaması
☐ İkisinin ailelerine karşı saygısız davranışlarda bulunması

5. Yazalım

"Yetişkinler gençler tarafından kuralcı, korkuyucu ve eski kafalı oldukları için eleştirilirler. Gençler ise yetişkinler tarafından benmerkezci, asi oldukları ve geleneklerine bağlı olmadıkları için eleştirilirler. Her iki neslin de çoğu zaman ilgi alanları ve dünyayı algılama biçimi farklıdır. Bu yüzden aralarında anlaşmazlık yaşanması kaçınılmazdır.

Sizce gençler ve yetişkinler arasında yaşanan sorunlar nelerdir? Aralarındaki sorunları çözüp uzlaşabilmek için neler yapmalıdırlar?

_____
_____
_____
_____
_____

6. Testi uygulayalım

1. Çok yoğun bir iş günü geçirdiniz ama en yakın arkadaşınız aradı ve elinde en sevdiğiniz şarkıcının konserine fazladan bir bilet olduğunu söyledi. Ne yaparsınız?
   ☐ Tabii ki koşa koşa giderim, bu yorgunluğumu atmak için bulunmaz bir fırsat!
   ☐ Çok yorgunum ama bu konseri kaçıramam, dinlenmeyi yarına bırakırım.
   ☐ Arkadaşım çok ısrar ederse, isteye isteye gider, konserde de uyuklarım herhalde!
   ☐ Evde sıcacık duş alıp, ayaklarımı uzatıp film izlemek varken, hayatla gidemem.

2. Gardırobunuza şöyle bir göz atalım, nasıl görünüyor?
   ☐ Aman kimse görmesin, rengârenk kıyafetlerim, her çekmeceden sarkıyor.
   ☐ Modaya uygun ama daha çok, rahat kıyafetlerle dolu, gösterişli bir dolabım var.
   ☐ Uzun zamandır kendime bir şeyler almamışım, genelde aynı kıyafetler var.
   ☐ Çok tekdüze olduğunu itiraf edeyim, ne kadar çok koyu renk kıyafetim varmış.

3. Evliliğe nasıl bakıyorsunuz?
   ☐ Evlenmek mi? Annecğim! Hiç bana göre değil, hayatta olmaz!
   ☐ Zamanı gelince elbette isteyeceğim bir şey ama daha çok erken!
   ☐ Kafama göre birini bulursam neden olmasın?
   ☐ Çok güzel bir müessese... Ömür boyu birbirimizin olmaya yemin etmek... Tam benlik!

4. Sizin için ideal tatil nasıl olur?
   ☐ Adrenalin yüklü ekstrem sporlarla dolu maceralı bir tatil.
   ☐ Dünyayı gezip, her yeri görebileceğim bir tatil.
   ☐ Karavanla gezeceğim, upuzun bir tatil.
   ☐ Bütün gün havuz başında, tembellik yapıp dinlenebileceğim bir tatil.

5. Akşam yemeğine çıkıyorsunuz, aksilik bu ya, en sevdiğiniz elbiseniz yırtıldı. Ne yaparsınız?
   ☐ Oh ne güzel, hemen çıkıp yepyeni bir elbise alırım.
   ☐ Dolabımda bu akşamı geçirebileceğim bir elbisem daha vardı.
   ☐ Hemen iğneyi ipliği alıp, dikerim.
   ☐ Zaten çok yorgundum, gitmesem daha iyi olacak.

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

9 Okuyalım, işaretleyelim /__/

AŞK mı? İHANET mi?

Ahmet Altan

Nice aşk yıllırım ben.

Bir bakışıyla çılgına döndüğüm, ayaklarına kapandığım, bana her defasında aşkı, acıyı, sevinci, hayatı ve ölümü yeniden öğreten, benden bir başka ben yaratan, onun her şeyi, babası, oğlu, kardeşi, kocası, sevgilisi olduğum, onu her şeyim yaptığım aşklar yıllırım ben.

Niye öldürdüm onları? Onlar beni niye öldürdüler? Neden hayatlarımıza birer yabancı olarak devam etmek zorunda kaldık? Tanrı bir anlığına yeryüzüne eğilip usulca üfleyerek hafızamızı silseydi ve biz yaşanmış her şeyi unutarak, iki yabancı gibi yeniden karşılaşsaydık ne olurdu? Birbirimize aldırmadan geçer miydik? Yaşadıklarımızı bir daha yaşamak için, eskiden yaptığımız gibi birbirimize doğru bir daha yürür müydük?

Tuhaf maceralar var hayatta. Asla cevabını bulamayacağımızı sandığımız sorulara cevaplar bulmamıza yardım eden tuhaf maceralar.

Geçenlerde bir televizyon programında, yüzüne karton bir maske takmış bir kadın gördüm. Karşısında, aynı maskeden takmış bir adam oturuyordu. Birbirlerinin yüzlerini görmüyorlardı ama birbirlerinin yüzlerini biliyorlardı. Onların kim olduklarını bilmeyen bizdik.

Birbirlerini sevmişler, birbirlerine aşık olmuşlar, evlenmişlerdi. Mutlu zamanlar geçirmişlerdi. Bir zaman sonra erkek uzun yolculuklara çıkmaya başlamıştı, kadın yoğun bir yalnızlık hissediyordu. Erkek de eşinin hisselliği gibi bomboş ve yalnız hissediyordu artık kendini.

Gerçek hayatın yalnızlığından kurtulabilmek için "sanal" bir dünyanın bilinmez kalabalığına bırakmışlardı kendilerini. Ekranda kendilerine arkadaşlar aramaya başlamışlardı. Kadın bir erkek bulmuştu. Erkek de bir kadın. Erkek karısından, kadın kocasından uzaklaşırken ikisi de yeni buldukları "arkadaşlarına" yaklaşmaya başlamışlardı.

Yeni bulduklarına, çoktandır hayatlarından çıkmış hoşluklarını, zekâlarını, çekiciliklerini gösteriyorlardı ve ikisinin hayatında da yeni bir aşk temurcuklanıyordu. Sonunda, erkek tanımadığı yeni aşkının yüzünü merak etmiş, kadından bir fotoğrafını göndermesini istemişti. Ekranda, bir kadın yüzü belirmişti. Beliren yüz, eşinin yüzüydü. Adam hemen eşinden ayrılmaya karar vermişti.

Birbirlerini sevmişler, birbirlerinden uzaklaşmışlar, milyonlarca insanın içinde dolaştığı bir meçhule dalmışlar ve o milyonlarca insanın içinde yeniden birbirlerini bulup yeniden birbirlerine aşık olmuşlardı. Tıpkı daha önce de tanıdıkları belki binlerce insanın arasından birbirlerini seçtikleri gibi...

Erkek kendini ihanete uğramış hissediyordu. Karısının onu "aldatmak" için seçtiği erkek yine kendisiydi.

Nasıl bir isim vermeliyiz sizce bu maceraya?

Bu bir ihanet öyküsü mü yoksa, korkunç bir aşk öyküsü mü?

İki insanın ortak hafızası olan "ilişkiyi" unutup o ilişkiden bağımsız bir macera aradıklarında gene birbirlerini buluyor, gene birbirlerine aşık oluyorlardı.

Niye yan yanayken birbirlerine aşık olmuyorlardı da ancak hafızaları silindiğinde, birbirlerini bir yabancı sandıklarında yeniden ortak sevgilerini yaratıyorlardı?

Bir kadınla bir erkek yaklaştıklarında, birbirlerini sevdiklerinde aralarında yeni bir canlı, "ilişki" dediğimiz yeni bir varlık doğuyordu. Önce, onları birbirine yaklaştıran "ilişki" büyüdükçe sanki onları iki yana doğru itiyor, mutlu anlardan çok mutsuz anlardan beslenerek irileşiyor, ikisinin arasında bir bağ olmaktan çıkıp onların arasında bir duvara dönüşüyordu.

İlişki dediğimiz, iki insanın ortak hafızası. Biz ilişkimizle birbirimizden kopuyoruz. Bizi bağlayan en sonunda maalesef bizi ayırıyor...

Yazarın "Bir Kadın Bir Erkek" adlı yazısından uyarlanmıştır

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

	Doğru	Yanlış
1. İlişki zamanla iki insanı birbirlerinden soğutabiliyor.	☐	☐
2. İlişki ilerleyen zamanlarda iki insanı birbirine daha da yakınlaştırıyor.	☐	☐
3. İlişki yeni başladığında iki insanı birbirine yakınlaştırıyor.	☐	☐
4. İlişki iki insanın ortak yaşanmışlıkları anlamına geliyor.	☐	☐

Korkunç

☐ ürkütücü ☐ üzücü

☐ heyecanlı ☐ şiddetli

"İkisinin hayatında da yeni bir aşk tomurcuklanıyordu."

☐ doğuyordu ☐ filizleniyordu

☐ yaşanıyordu ☐ başlıyordu

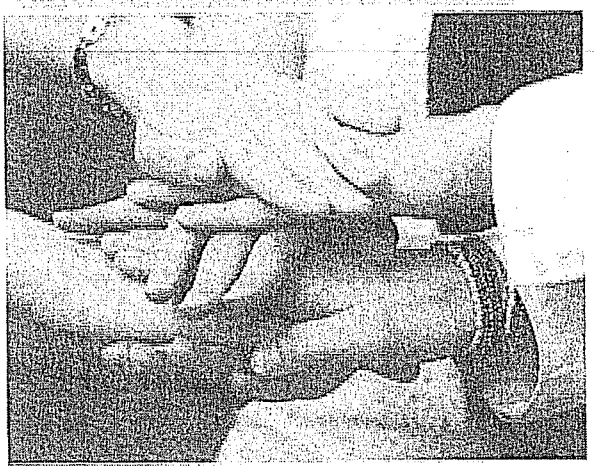
10 Yazalım

Bu bir ihanet öyküsü mü, yoksa korkunç bir aşk öyküsü mü?

Bence _____

11 İşaretleyelim

Uzun Yolları da Göze Alabilen Bir Dostluk



	Doğru	Yanlış
1. Hayatımızda her zaman ileride önümüze çıkacak fırsatları düşünüp mutlu olmalıyız.	☐	☐
2. Bir zamanlar hayatımızdan çıkarmak istediğimiz insanları bir gün tekrar isteyebiliriz.	☐	☐
3. Bazen yanımızdaki insanların aslında yanımda olmasını istediklerimiz olmadığını fark edebiliriz.	☐	☐
4. Bir gün karşımıza yeni fırsatların çıkmadığını gördüğümüz gibi daha önce ne büyük fırsatlar kaçırdığımızı da anlarız.	☐	☐

"Yıldızların bizim için parladığını göremeyen gözlerimiz, gün gelir hayatımızdan kayan yıldızlarla dolu maziye kilitlenir." _____ demektir.

☐ Karşılaştığımız anda çok değerli olmadığını düşündüğümüz fırsatlar için ilerde pişmanlık duyarız.

☐ Hayatımızdaki olumlu olayları görmeyip her zaman olumsuzlara odaklanırız.

☐ Bazen geçmişle gelecek arasında kayboluruz.

☐ İnsan yaşlandıkça geçmişe duyduğu özlem artıyor.

Yazarın "_____" demesi beklenemez.

☐ Hayatı ertelemeden yaşayın.

☐ Hayatınızın her döneminin fırsatlarla dolu olduğunu düşünmeyin.

☐ Pişmanlık duymamak için her şeyin değerini zamanında anlamaya çalışın.

☐ Kaçırdığınızı düşündüklerinliz gibi pek çok fırsat sizi ileride bulacaktır.

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

15 Yerleştirelim

çektiği kadar • hatırladığın kadar • attığı kadar • gördüğü kadar • ağladığın kadar • unuttuğun kadar
sulandığı kadar • gülebildiğin kadar • yağdığı kadar • güvendiği kadar • hasret kaldığın kadar • sevdiğin kadar
ısıttığı kadar • hissettiğin kadar • çırpındığı kadar • ağladığı kadar • değer verdiğin kadar • hissettiğin kadar
ötebildiği kadar • öğrendiğin kadar • hissettiğin kadar

Herşey Sende Gizli

Yerin seni ___çektiği kadar___ ağırsın
Kanalların ___ hafif...
Kalbinin ___ canlısın
Gözlerinin uzağı ___ genç...
Sevdiklerin kadar iyisin
Nefret ettiklerin kadar kötü..
Ne renk olursa olsun kaşın gözün
Karşındakinin gördüğüdür rengin..
Yaşadıklarını kar sayma:
Yaşadığın kadar yakınsın sonuna;

Ne kadar yaşarsan yaşa,
Sevdiğin kadardır ömrün...
___ mutlusun
Üzülme bil ki ___ güleceksin
Sakın bitti sanma her şeyi,

___ sevileceksin.
Güneşin doğuşundadır doğanın sana verdiği değer
Ve karşındakine ___ insansın
Bir gün yalan söyleyecekken ağzı
Bırak karşındaki sana ___ inansın.

Ay ışığındadır sevgiliye duyulan hasret
Ve sevgiline ___ ona yakınsın
Unutma yağmurun ___ ışıksın
Güneşin seni ___ sıcak.
Kendini yalnız ___ yalnızsın
Ve güçlü ___ güçlü.
Kendini güzel ___ güzelsin...

İşte budur hayat!
İşte budur yaşamak bunu ___ yaşarsın
Bunu unutluğunda aldığın her nefes kadar üşürsün
Ve karşındakini ___ çabuk
unutulursun
Çiçek ___ güzeldir
Kuşlar ___ sevimli
Bebek ___ bebektir
Ve her şeyi ___ bilirsin bunu
da öğren,
Sevdiğin kadar sevilirsin...

Can Yücel

16 Yorumlayalım

Kalbinin attığı kadar canlısın
Gözlerinin uzağı gördüğü kadar genç
...
...
...

Ne renk olursa olsun kaşın gözün
Karşındakinin gördüğüdür rengin...
...
...
...

Güneşin doğuşundadır doğanın sana verdiği değer
Ve karşındakine değer verdiğin kadar insansın.
...
...
...

Ay ışığındadır sevgiliye duyulan hasret
Ve sevgiline hasret kaldığın kadar ona yakınsın
...
...
...

İşte budur yaşamak, bunu hatırladığın kadar yaşarsın
Bunu unutluğunda aldığın her nefes kadar üşürsün
...
...
...

Her şeyi öğrendiğin kadar bilirsin bunu da öğren,
Sevdiğin kadar sevilirsin...
...
...
...

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

17 İşaretleyelim, tamamlayalım

Büyümek mi? Yaşlanmak mı?

Duygu Asena
www.milliyet.com.tr

Eskiden annelerimiz kırk yaşına gelince eskiden olduğu kadar renkli giyinmemeye başlarlardı. Renkli kıyafetlerini "Genç kız bul" deyip bir kenara kaldırırlardı. Neyse ki bugünlerde birisinin kırk yaşında olduğunu duyunca, "genç miş" diyebiliyoruz.

Çevremizde de var, televizyonlarda da duyuyoruz, kimileri diyorlar ki, "Ben elli yaşına gelmiş bir insanım, çalışacağım kadar çalıştım, öğreneceğim kadar öğrendim. Ne yapabilirim ki bundan sonra?" Bu sözlere hiç katılmıyorum... Elli ya da altmış, kaç olursa olsun birinin kendini ise yaramaz hissetmesi bana çok anlamsız geliyor. Çünkü kendi "büyüme" durumumdan da açıkça görebiliyorum ki, yaşlanmak tamamen insanın beyninde gerçekleşen bir durum. Kendini yaşlanmış hissetmenin ve artık pek çok şeyden yoksun olmak gerekliğini düşünmenin göz kenarındaki çizgilerle, sırtaki ağrılarla hiçbir ilgisi yok. Yaşlı olduğunuzu düşündüğünüz kadar yaşlısınızdır, genç olduğunuzu hissettiğiniz kadar da genç...

Bunları geçen hafta Rolling Stones konserinde Mick Jagger'ı seyrederken de düşündüm. Jagger saatler boyunca koskoca sahnede dans etti, şarkı söyledi, gitar çaldı, koştu, zıpladı... Hiç ama hiç durmadı. Yaşının kendisi için hiç önemi olmadığı belliydi. Onun gibiler, sanırım bir kez bile "Ben artık yaşlandım." demiyorlar. Onlar istedikleri gibi giyiniyorlar, istedikleri gibi dans ediyorlar, istedikleri gibi aşık oluyor ve "Bu yaşta bunu yapamam." diye düşünmedikleri için de 'hep yapabiliyorlar'.

İnsanlar nedense her sıfırlı yaşa girişinde, yani 30, 40, 50 olduğunda tuhaf bir hüzne kapılır. İşte bu yaşlanmak endişesidir. Sıfırlı yaşlarda bu yüzden daha bir neşeli, daha bir görkemli doğum günü partileri yapılır. Sanki bundan sonraki on yıl, daha önce yaşadıkları kadar güzel olamayacaktır. Oysa insan endişeye kapılmazsa, her gelecek on yıl, öncesinden çok daha iyi olur. Çünkü insan yaşı ilerledikçe daha akıllı, daha deneyimli, daha olgun, hatta daha güzel bir hale gelir. Akıllı ve kendine güvenen bir insan, bitişleri bir son olarak değil, bir başlangıç olarak görür. Örneğin, 50 yaş 40'lı genç yılların bitişi değil, 50'li yeni yılların başlangıcıdır. Ben ne insanlar biliyorum, en güzel aşklarını 50 yaşlarında yaşadılar...

Bazı insanlar kendi yapamadıkları şeyleri başkası da yapsın istemezler. Yaşına aldırmadan gezen, dans eden, aşık olan insanları, "yaşına başına bakmadan..." diye başlayan sözlerle küçümserler. Bu kişiler beni hiç ilgilendirmiyor. Ama bu tür sözlere önem verdikleri için istedikleri kadar rahat davranamayan, özgür yaşayamayanlar adına üzülüyorum. Diyorum ki, "Yaş, yaşta değil başladır". İnsan asla yaşını ve yaşına göre davranmayı düşünmemelidir. Bunu düşünmeden rahatça davrandığında da her şey ona yakışır zaten.

Kaç yaşında olursak olalım, dans edelim, şarkı söyleyelim, sevgilimizle el ele gezelim, saçımızı alkuyruğu yapalım, kulağımıza küpe takalım... Büyüyelim ama yaşlanmayalım.

Yazarın aynı adlı yazısından uyarlanmıştır

Yazarın hangilerini söylemesi beklenmez?

1. Yaşı geçkin kişilerin renkli giysiler giymesi yakışık almaz. ☐
2. Yaşlılık şifası olmayan bir hastalıktır. ☐
3. Yaşlanmak büyüme sürecinin bir parçası olarak görülmelidir. ☐
4. Yaşlılar zamanı geldiğinde kenara çekilip gençlere yol açmayı bilmelidir. ☐
5. İnsan her yaşta kendini geliştirmeye çalışmalıdır. ☐
6. Aşkın yaşı yoktur. ☐
7. Hayatın en güzel dönemi yaşlılık dönemidir. ☐
8. Bedenin yaşlanması önemli değildir, yeter ki ruhlarımız yaşlanmasın. ☐
9. İnsan daima hissettiği yaştadır. ☐
10. Yaşama sevinci yaşlılık döneminde kaybolur. ☐

1. Eskiden bayanlar 40 yaşına gelince fazla renkli giyinmemeye özen gösterirdi, çünkü _____
2. Bazı insanlar ellili yaşlara gelince kendilerini işe yaramaz hissediyorlar, çünkü _____
3. Sıfırlı yaşlarda daha bir neşeli, daha bir görkemli doğum günü partileri yapılırmış, çünkü _____

Onun: _____

Onları: _____

Bunu: _____

Ek 3: Yeni Hitit Ders Kitabı, Yüksek Düzey, s. 10, s. 11, s. 13, s. 14, s. 15, s. 16, s. 17, s. 18, s. 19, s. 20, s. 22, s. 23, s. 25, s. 26, s. 27

18 Tartışalım
Nasıldır? Nasıl Olabilir?

Bence hayatın en güzel dönemi:

- ☐ 1-5 yaş arası
- ☐ 5-12 yaş arası
- ☐ 12-18 yaş arası
- ☐ 18-25 yaş arası
- ☐ 25-30 yaş arası
- ☐ 30-40 yaş arası
- ☐ 40-50 yaş arası
- ☐ 50 yaş ve sonrası

Çünkü: .....

Bence yaşlanmak:

- ☐ Ürkütücü.
- ☐ Doğal bir süreç.
- ☐ Mümkün olduğunca geciktirilmeli.
- ☐ Asla önlenemez.

Çünkü: .....

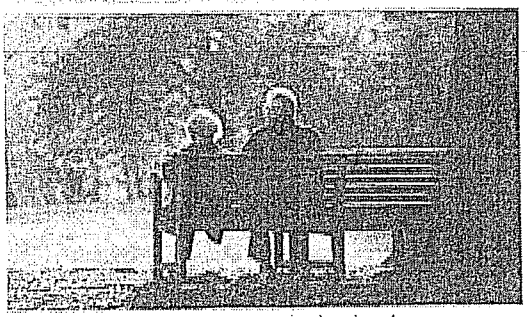
A. Çok yakında 40 yaşınıza girecekseniz ve yaşlanıyor olmak sizi oldukça endişelendiriyor. Bu sıkıntınızı arkadaşınızla paylaşacaksınız. Konuşmanızda şu düşünceleri de öne sürün.

- ☐ Yaşlılık hayatın sonuna yaklaşmak demek.
- ☐ Yaşlanmak insanı güçsüzleştiren bir süreç.
- ☐ Yaşlanınca sosyal hayat bitiyor, sağlık sorunları artıyor ve hayattan eskisi kadar zevk alınamıyor.
- ☐ Yeni teknolojilerle yaşlılık mümkün olduğu kadar ertelenerek insan ömrü uzatılmalı.

B. Arkadaşınız yaşlılık bunalımına girmiş ve sizinle bu konudaki görüşlerini paylaşıyor. Ona yaşlanmanın o kadar da kötü olmadığını anlatın.

- ☐ Yaşlılığı hayatın doğal bir parçası olarak kabul etmek gerek.
- ☐ Yaşlılık insanı pek çok açıdan güçlendiren bir süreç.
- ☐ Yaşlanmak; inziyaya çekilmek ve hayattan kopmak anlamına gelmez.
- ☐ İnsan ömrünün uzaması doğal dengeyi bozar.

19 İşaretleyelim, Düzeltelim
Yaşlanmak mı? O da Ne?



1. Yaşlanma sürecindeki sorunlardan bazıları .....
   - ☐ bunama, nefes darlığı ve kemik erimesidir
   - ☐ depresyon, bunama ve kamburluktur
   - ☐ katarakt, kas erimesi ve sağırlıktır
   - ☐ kalp sorunları, katarakt ve kamburluktur
2. Yaşam sürenizi uzatabilmeniz için ..... gerek.
   - ☐ bağışıklık sisteminizi kuvvetlendirmeniz
   - ☐ manevi dünyanızı zenginleştirmeniz
   - ☐ çevrenizdekilerle iyi geçinmeniz
   - ☐ damar sağlığına dikkat etmeniz
3. Uzmana göre yaşlılık .....
   - ☐ engellenebilir
   - ☐ durdurulabilir
   - ☐ yavaşlatılabilir
   - ☐ uzatılabilir
4. Hint Okyanusu'ndaki bir adada ..... yaşlılık testi uygulanırmış.
   - ☐ orta yaşın üstündeki kişilere
   - ☐ adanın en yaşlı kişilerine
   - ☐ yaşlandığını kabul etmeyenlere
   - ☐ yaşlandığını düşünen kişilere

Statik denge testi: "Statik denge testi"ni yaşlanma hızınızı ölçmek üzere kullanabilirsiniz. Bu test sırasında tek gözünüzü kapatarak solaksanız sol ayağınız, sağlaksanız sağ ayağınız üzerinde mümkün olduğu kadar dengede kalmanız gerekiyor. Test sürecinde bir hali üzerinde durup ayağınızı öne doğru açarak 6 cm yukarı kaldırmanız ve diğer ayağınızı hareket ettirmemeniz şart. Bu durumda iken ne kadar uzun süre dengede kalabilirseniz yaşlanma hızınızın o kadar yavaş olduğu sonucuna ulaşılıyor. Bir kaç denemeden sonra yaptığınız son test en doğru sonucu veriyor.

6 Tamamlayalım, dolduralım /__/

Deyimlerin Hikayeleri

Vaktiyle köyün birinde insanların tarla ve bahçelerini suladığı bir su kaynağı var*mış*_____. Civarda başkaca su kaynağı olmadığından bütün köylü arazisini bu kaynaktan nöbetleşe sıra ile sula_____. Kimin ne vakit, ne kadar su kullanacağı belli_____ ve herkes kendi sırasını takip et_____, komşularının hakkına da saygı göster_____. Ancak her köyde olduğu gibi bu köyde de açıkgöz bir adam var_____. Sebze bahçesi su kaynağının hemen yakınında bulunan bu adam, herkes gibi sırası geldiğinde kaynaktan suyunu al_____ ama bununla yetinmeyip bir gün gizlice kaynak ile bahçesi arasına bir suyolu kaz_____. Kimseler fark etmesin diye de suyolunun üzerini taşla tahtayla kapatıp gizle_____. Su, diğer vakitlerde bu saman altından aka aka açıkgözün tarlasına kadar git_____. Yaz ortasında herkesin tarlası susuzluktan yanıp kavrulurken, onun ki fidanların boy üstüne boy attıkları, yemyeşil bir halde ol_____. Köylüler "Bu işin içinde bir iş var" diyerek araştırmışlar ve kısa bir süre sonra da bu uyanığın **saman altından su yürüttüğünü** fark etmişler.

Vaktiyle çanak-çömlek işinde çalışan bir çırak, kalfa olup kendi başına bir dükkan açmayı hayal et_____. Ne yazık ki her defasında ustası ona "Sen daha bu işin püf noktasını bil_____, biraz daha emek vermen gerek_____." de_____. Ustanın bu sonu gelmez nasihatlerinden sıkılan kalfa, artık dayan_____ ve gidip bir dükkan aç_____. Açmış açmasına da yeni dükkanında güzel güzel yaptığı testiler, küpler, vazolar, sürahiler onca titizliğe ve emeğe rağmen orasından burasından yarıl_____ ve çatla_____. Kalfa bir türlü bu çatlamaların önüne geç_____. Nihayet ustasına git_____ ve durumu anlat_____. Usta, "Sana bu işin püf noktasını öğrenmediğini söyle_____." deyip tezgaha bir miktar çamur koy_____. "Haydi geç bakalım tezgahın başına da bir testi çıkar. Ben de sana püf noktasını göstereyim." demiş. Eski çırak çamura şekil vermeye başladığında usta önünde dönen çanağa arada sırada "püf!" diye üfle_____. Usta üfledikçe çanaktaki küçük hava kabarcıkları patlayıp yok ol_____. Böylece çırak da bu sanatın **püf noktasını** öğren_____.

Sarı çizmenin moda olduğu bir zamanda, İzmir eşrafından birisi uşağını çağırıp "Bu akşam Aydın'dan Mehmet Ağa isminde birisi gel_____. Zamanında ona bir borç ver_____, artık ödemesini iste_____. Uzun boylu, orta yaşlı, efe bıyıklı biridir, hemen tanı_____. İstasyona gidip onu bul." demiş. Uşak istasyona git_____ ve trenin boşalmasını beklemeye başla_____. Ne var ki trenden inen adamların çoğu sarı çizme giy_____ ve tarifteki gibi bıyıklı_____. Uşak ne yapacağını bil_____ ve sonunda tarife en çok uyanlardan birini gözüne kestirip "Mehmet Ağa! Bizim bey seni konakta bekle_____!" diye seslen_____. Tesadüf bu ya, seslendiği adamın adı da Mehmet_____. Beraberce konağa git_____. Bey bak_____ ki gelen adam tanıdığı Mehmet Ağa değil! Çok kızmış, uşağı paylamaya başla_____. Sonunda uşak dayanamayarak "Beyim" de_____, "Burası koca bir şehir, istasyonda sarı çizmeli de çok_____, Mehmet Ağa da. Ben de bulup getir_____ birini. İşte bu da **sarı çizmeli Mehmet Ağa!**

Deyimler	Anlamları
saman altından su yürütmek	
püf noktası	
sarı çizmeli Mehmet Ağa	

10 Tümce kuralım

1. isterim / sevdiğim / vereceksem / bütün / bir /gelmesini / davet / insanların / evime

_____

_____.

2. biraz / olmuşsa / tuzsuz / yemek / ekleyebilirsiniz / tuz

_____

_____.

3. değilsin / beğenmediysen / bu / yemek / tatlıyı / zorunda

_____

_____.

4. başlayalım / kullanacağınıza / rengi / verdiyseniz / hangi / duvarda / karar / boyamaya

_____

_____.

5. affetmeyecektir / yine / çağırmayı / daha / doğum günü / unutluysan / onu / seni / bir / partine

_____

_____.

11 Tamamlayalım

1. Bize kızma, seni o geziye gönder*mediysek* bunun nedeni başına bir şey gelmesinden korkmamızdı.
2. Arkadaşlar bir karara var_____ tartışmamızın bir anlamı yok.
3. Daha önce söyle_____ şimdi söylüyorum, herkes çıkmadan masasının üzerini toplasın. Bir daha dağınık masa görmek istemiyorum.
4. Dikkat et_____, biz seninle konuşup gülerken Merve bize dik dik bakıyordu. Fark ettin değil mi?
5. Geziye katıl_____ adınızı bir an önce yazdırın, otobüste yer kalmayabilir.
6. Beni dinle_____ boşuna konuşmayayım.
7. Anla_____ konuyu sizin için bir kere daha anlatabilirim.
8. Özel bir şey konuş_____ biz sizi yalnız bırakalım.
9. Giy_____ yanına bu kadar çok şey alma. Sonra gereksiz yere ağır bir valiz taşımak zorunda kalırsın.
10. Çıkışta yemeğe git_____ ben de sizinle gelebilir miyim.

12 İşaretleyelim, düzeltelim

Dönüşüm

1. Franz'ın yenilgisi 1883 yılının 3 Temmuzunda Prag'da başladı.
   - ☐ Kafka 3 Temmuz 1883'te ailesini kaybetti.
   - ☐ Kafka'nın işleri 3 Temmuz 1883'te kötüye gitmeye başladı.
   - ☐ Kafka 3 Temmuz 1883'te doğdu.
   - ☐ 3 Temmuz 1883'te Prag'a gelmesiyle Kafka'nın hayatı alt üst oldu.

	Doğru	Yanlış
1. Franz Kafka'nın hayatındaki eksiklikler eserlerine yansımıştır.	☐	☐
2. Kafka'nın soyadının anlamındaki zıllık hayatının tüm döneminde ona eşlik edecektir.	☐	☐
3. Babası Kafka'nın dostları dışındaki her şeyini eleştirmiştir.	☐	☐
4. Kafka'nın "Dönüşüm" adlı romanı Türkiye'de "Yargı" adlı kitabından sonra en çok okunan eseridir.	☐	☐

Franz Kafka "Dönüşüm" romanında sıra dışı bir olayın olağan duruma gelmesindeki ürkütücülük vardır. Kafka gerçek hayatta babasına olan sevgisini bu romanda aktarmıştır. Romanda aile Gregory Samsa gibi dönüşümü hemen kabullenemez. Böcek haline gelmesi zamanla Gregory Samsa'nın etrafındaki olaylara farklı gözle bakmasına sebep olur.

7.2 Mizahın Ötesi

6 Bir fıkra ekleyelim

TEMEL

Temel İstanbuldaki kuzeni Dursun'u görmeye gitmiş. Dursun Temel'i havaalanında karşılamış. Beraber dışarı çıkmışlar. Temel bir bakmış 10 metre boyunda bir limuzin! "Uyyy, amma da büyük bu, daa!" Dursun hafifçe gülmüş: "Temel'im burası İstanbul! Burada her şey büyük!" Yola çıkmışlar, Dursun'un çiftliğinin kapısından içeri girmişler. Gil git bir türlü eve varamamışlar. Temel şaşkınlık içinde: "Uyy, amma da büyük çiftlik daaa!" Dursun gene hafifçe gülmüş. "Temel'im burası İstanbul! Burada her şey büyük!" Neyse, akşam olmuş, yemek salonuna geçmişler. Salonun ortasında kocaman bir masa. Bir ucunda Temel bir ucunda Dursun. Temel Dursun'u taa uzaktan zor seçiyor. "Uyy!" diye bağırmış: "Amma büyük masa, daa!" Dursun'un sesi gelmiş "Temel'im burası İstanbul! Burada her şey büyük!" Yemekten sonra Temel'in tuvalete gitmesi gerekmiş. Dursun, "Temelim, alt kata in, soldan üçüncü kapı" diye tarif etmiş. Temel alt kata inmiş ama sol yerine sağdan üçüncü kapıya girmiş. Orası evin havuzunun olduğu yermiş. Her yer karanlık olduğu için Temel elektrik düğmesini ararken havuza düşmüş. Can havliyle bağırmaya başlamış, "Sifonu çekmeyiiin!! Sifonu çekmeyiiin!"

NASRETTİN HOCA

Bir gün bir adam, elinde bir mektup, hocayı tutup, "Hocam sana zahmet, şu mektubu bir okusana" Açar bakar ki Hoca, mektup baştan sona Arapça.. Şöyle bir iki evirir çevirir anlayamaz çaresiz geri verir. Der ki: - "Başkasına okut bunu sen.." Adam şaşırır, "Neden?" der. "Türkçe değil bu mektup okuyamam." der hoca. Yine anlamaz adam, Hoca'nın okuması yok zanneder, "Ayıp hoca, ayıp" der. "Benden utanmıyorsan şundan utan; şu başındaki koca kavuğundan utan!" Hoca, kavuğunu çıkarıp uzatır adama, "Madem ki" der, "iş kavuktadır; haydi bakalım, giy de şunu; kendin oku bakalım mektubunu."

SARIŞIN

Bardaki taburede oturan kör bir adam barmene "Bir sarışın fıkrası duymak ister misin?" demiş. Barmen birden sessizleşmiş. Yanındaki adam fısıltı ile ona "Fıkrayı anlatmadan önce bilmen gereken bir şey var. Barmen sarışın, fedai sarışın, ben de 1.95 boyunda, 160 kg ağırlığında karatede kara kuşaklı bir sarışınım. Bununla birlikte yanımda oturan adam 2.02 boyunda, 170 kilo ağırlığında sarışın bir halterci. Senin sağındaki arkadaş ise 2.20 boyunda, 190 kg ağırlığında sarışın bir güreşçi. Bunu ciddi olarak düşün derim. Hala bu fıkrayı anlatmak istiyor musun?" Kör adam: "Hayır, çünkü bu durumda en az beş kez açıklamak zorunda kalırım."

7 Dolduralım

güzel mi güzel • hiç mi hiç • akıllı mı akıllı
mutlu mu mutlu • memnun mu memnun

TUZ KADAR

Bir varmış, bir yokmuş. Ülkenin birinde bir kral yaşarmış. Bu kralın ___*güzel mi güzel*___ üç kızı varmış. Kral ve kızları _____ bir hayat sürerlermiş. Bir gün kral kızlarını yanına toplamış ve onlara ayrı ayrı "Beni ne kadar seviyorsun?" diye sormuş. En büyük kızı "Seni dünyalar kadar seviyorum babacığım." demiş. Ortanca kızı "Seni denizler kadar seviyorum." demiş. Kral kızlarının cevaplarından _____ bir yüz ifadesiyle en küçük kızına da aynı soruyu sormuş. Kral bu kızından da hoşuna gidecek bir cevap bekliyormuş, çünkü biliyormuş ki kızlarının içinde en küçük olanı _____ bir kızmış. Küçük kız kendinden emin bir ifadeyle "Ben seni tuz kadar seviyorum, babacığım." demiş. Kral kızının bu cevabına çok şaşırmış. Yanlış duyduğunu düşündüğünden dolayı kızına aynı soruyu tekrar sormuş. Aynı cevabı alınca kızının kendisine değer vermediğini anlayıp onu evlatlıktan reddetmiş.

Bu olaydan bir süre sonra ilginç bir şey olmuş. Ülkede tuz sıkıntısı yaşanmaya başlamış. Kısa süre sonra da evlerde ve sarayın mutfağında _____ tuz kalmamış. Mutfaklarda artık lezzetsiz yemekler pişiriliyormuş. Kral da dahil olmak üzere herkesin keyfi kaçmış. Uzun süre sonra tuz kıtlığı bitip ülkede tekrar lezzetli yemekler pişirilmeye başlanınca, kral tuzun aslında ne kadar değerli olduğunu anlamış. Küçük kızının ona verdiği değerin farkına varmış. O gün kızını yanına çağırmış ve onu affettiğini söylemiş. Kral ve kızları eski mutlu günlerine geri dönmüşler.

8 Dolduralım

yaşlı mı yaşlı • geniş mi geniş • yaptık mı yaptık • söyledim mi söyledim • hiç mi hiç • yazdım mı yazdım
biliyor mu biliyor • ev mi ev • çalışıyor mu çalışıyor • geç mi geç • ilgileniyor mu ilgileniyor • sildi mi sildi
komik mi komik • iyi mi iyi

1. Arkadaşımızla karşılaşacağımızı düşünürken kapıyı bize ___*yaşlı mı yaşlı*___ bir adam açınca hepimiz çok şaşırdık.
2. Ben ona erken kalkması gerektiğini _____ ama beni ne kadar dikkate aldığını bilemem.
3. Tavırlarına baksan hepimizden çok _____ ama bu projede daha bir kalem oynattığını görmedik.
4. Emlakçıya sorarsan burası _____ ama ben içinde bir gün bile yaşayamam doğrusu.
5. Sirkte kırmızı peruğu ve kocaman papyonuyla _____ bir palyaço vardı.
6. Temizlikçiye sorarsan sandalyeleri _____ ama minderlerini inceleyince lekelerin çıkmadığını gördüm.
7. Lafta herşeyi _____ ama bir gün bile bir konuda fikir yürüttüğünü görmedik.
8. Benim ne demek istediğimi _____ anlamıyorsun.
9. Bu kadar kısa sürede kompozisyonumu _____ ama hata olup olmadığını kontrol edemedim. O yüzden kaç puan alacağımı bilmiyorum.
10. Lafa gelince benim sıkıntılarımla _____ ama yardıma ihtiyaç duyduğumda çok meşgul olduğunu söylüyor.
11. Lafta maddi durumu _____ ama bir gün elini cebine atıp da bir şey ısmarladığına rastlamadık.
12. Evin kapısı _____ bir hole açılıyordu.
13. Biz uyanmızı _____, sözümüzü dinlemek onlara kalmış.
14. Gece _____ bir saatte eve geldiğimizden dolayı apartmandakiler rahatsız olmasın diye hepimiz ayaklarımızın ucuna basa basa yürüdük.