

**T.C.**  
**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE**  
**ÇEVRE-KÜLTÜR ETKİLEŞİMİNDEN YARARLANILMASI:**  
**KISA HİKÂYELER İLE UYGULAMALI BİR ÖĞRETİM**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Feyza ÖZDEMİR**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı**  
**Türkçe Eğitimi Programı**

**OCAK, 2023**



**T.C.**  
**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE  
ÇEVRE-KÜLTÜR ETKİLEŞİMİNDEN YARARLANILMASI:  
KISA HİKÂYELER İLE UYGULAMALI BİR ÖĞRETİM**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Feyza ÖZDEMİR**  
**(Y2012.014016)**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı**  
**Türkçe Eğitimi Programı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Emrah BOYLU**

**OCAK, 2023**



## ONAY FORMU



## ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Çevre-Kültür Etkileşiminden Yararlanılması: Kısa Hikâyeler İle Uygulamalı Bir Öğretim” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (.../.../2023)

Feyza ÖZDEMİR





## ÖNSÖZ

Bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde hedef dilin edebiyatı, temel kaynak niteliğindedir. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde zengin bir içeriğe sahip olan Türk edebiyatı ürünlerinden yararlanmak materyal üretimi açısından önemli bir fırsattır. Bu çalışmada da ilgili gerekçe bağlamında kısa öyküler üzerinden uygulamalı bir öğretim gerçekleştirilmiştir. Yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular, kısa öykülerin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bir öğretim malzemesi olarak kullanılmasının başarıyı artıracığına işaret etmektedir.

Bu onurlu mesleği seçmemdeki en büyük rolü olan, yaşamımın her anında her daim inanarak ellerini omzumda hissettiğim, beni ben yapan, her şartta ve durumda kendime inanmamı sağlayan biricik aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Sevgili kız kardeşim, biricik meslektaşım Hande Özdemir'e şimdi ve her daim manevi ve akademik destekleri için çok teşekkür ediyorum.

Lisans hayatım boyunca bizleri tanıştığımız ilk günden mezun olduğumuz güne kadar meslektaşları olarak gören, öğretmenliği bir hayat felsefesi bilmiş, karakteri, duruşu, hayat anlayışı, değerleri ve emekleri ile her zaman örnek aldığım çok kıymetli merhum hocam Doç. Dr. Cevdet Eralp Alışık'a en kalbi duygularıyla teşekkür ediyorum ve kendisini her daim minnet ve özlemle anıyorum.

Üzerimden emeklerini ve hoşgörüsünü esirgemeyen, akademik hayatımın başlamasında en büyük yol göstericilerimden biri olan, nezaketi, sabrı, etik anlayışı ile her zaman örnek aldığım çok sevgili Sayın Hocam Doç. Dr. Celile Eren Ökten'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans tez çalışmam süresince akademik bilgi ve tecrübeleriyle yanımda olan, değerli danışmanım, Sayın Doç. Dr. Emrah Boylu'ya sabrından, anlayışından, emeklerinden ve yardımlarından dolayı çok teşekkür ediyorum. Tez sürecimde değerli fikirleri, eserleri ve çalışmaları ile bana yol gösteren Sayın Hocam Dr. Öğr. Üyesi Murat Lüleci'ye emeklerinden dolayı şükranlarımı

sunuyorum. Bu çalışmanın alana katkı sağlamasını temenni ederek, tüm meslektaşlarıma armağan ediyorum.

Ocak, 2023

Feyza ÖZDEMİR

# TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE ÇEVRE-KÜLTÜR ETKİLEŞİMİNDEN YARARLANILMASI: KISA HİKÂYELER İLE UYGULAMALI BİR ÖĞRETİM

## ÖZET

Bir dili öğrenmek o dilin kültürünü öğrenmekle başlar. Kültürün en temel unsurlarından biri ise dil ve o dilin kullanıldığı çevredir. Bu açıdan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan materyallerin hedef dilin çevresel ve kültürel özelliklerini yansıtması dil öğretimi açısından oldukça önemlidir. Bu önem bağlamında çalışmanın amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin okuma becerisini geliştirmesinde kısa hikâyelerdeki mekân unsurunun uygulamalı etkisini incelemektir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde edebi türlerden kısa öykünün tercih edilmesinin sebebi, etkinliklerde yapısalcı bir anlayış çerçevesinde öğrencilerin aktif kılınarak hedef dilin öğretiminde tamamlayıcı, bütünleştirici ve yaratıcı konumda olmasıdır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden gerçek deneme modelinin son test kontrol gruplu deney desenden faydalanılmıştır. Çalışma grubu, İstanbul Gelişim Üniversitesinde Türkçe hazırlık eğitimi alan B2 seviyesindeki öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma süreci 7 haftadır. Veri toplama aracı olarak “Anlama Becerisini Ölçen Bir Başarı Testi”, “Mekân Temelli Okuma Etkinlikleri” ve “Etkinlik Sonu Anketi” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS 22 programından yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre kısa öykülerden tasarlanan mekân odaklı ders içi etkinliklerden yapılan Türkçe öğretiminin okuma becerisi üzerinde anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Kısa Öykü, Çevre-Kültür Etkileşimi, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi, Okuma Becerisi



# USING ENVIRONMENTAL-CULTURAL INTERACTION IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE: A PRACTICAL TEACHING WITH SHORT STORIES

## ABSTRACT

Learning a language starts with learning the culture of that language. One of the most fundamental uncertainties of culture is the language and the environment in which that language is used. It is very important in terms of language teaching that the materials used in teaching Turkish as a foreign language in these texts reflect the study of the target language and cultural characteristics. In order to use this consideration, it is to examine the practical navigation of the spatial components in short stories in improving the reading skills of students learning Turkish as a foreign language. The reason why the short story, one of the literary genres, is preferred in teaching Turkish as a foreign language, is that the students are made active in the activities around a targeting understanding and they are in the completion, integrative and creative space at the end of the target language. In the research, the post-test control group experimental design of the real experiment model, which is one of the good research methods, was used. The study group consists of B2 level students who received Turkish preparatory education at Istanbul Gelisim University. The study period is 7 weeks. “An Achievement Test Measuring Comprehension Skills”, “Space-Based Reading Activities” and “End of Activity Questionnaire” were used as data collection tools. SPSS 22 software was used to analyze the obtained data. According to the results obtained in the research, there is something that makes a difference on the reading load of Turkish teaching, which is made from space-focused in-class activities designed from short stories.

**Keywords:** Short Story, Environment-Culture Interaction, Teaching Turkish as a Foreign Language, Reading Skills



# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

ONUR SÖZÜ .....	i
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xix
<b>I. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
A. Araştırmanın Amacı.....	1
B. Problem Durumu .....	2
C. Araştırmanın Önemi .....	3
D. Varsayımlar.....	5
E. Sınırlılıklar.....	5
F. Tanımlar.....	5
<b>II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
A. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi .....	7
1. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler .....	7
a. Dil Öğretiminin Planlanması.....	7
b. Dört Temel Beceriye Dikkate Alma .....	7
c. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme .....	8

d. Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma.....	10
e. Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu.....	10
f. Öğrencileri Aktif Kılma.....	10
g. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma .....	11
h. Görme ve İşitmeye Dayalı Araçlardan Yararlanma .....	11
2. Dil Öğretiminde Kültürel Yaklaşım ve Yöntemler.....	12
a. Geleneksel Yaklaşım (Traditional Approach).....	14
b. Sözel (Sözlü) Yaklaşım ve Durumsal Dil Öğretimi (Oral- Situational Approach).....	17
c. Doğal Yaklaşım (Natural Approach).....	19
d. Bilişsel Yaklaşım (Cognitive Approach).....	20
e. Sözcüksel Yaklaşım ( Lexical Approach) .....	20
3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntemler ve Yöntemlerle Kullanılan Teknikler.....	21
a. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi.....	21
b. Doğrudan Yöntem .....	22
c. İşitsel- Dilsel Yöntem .....	23
d. Grupla/ Danışmanlı Dil Öğretim Yöntemi .....	23
e. Telkin Yöntemi.....	24
f. Tüm (Toplu) Fiziksel Tepki Yöntemi.....	25
g. Görsel İşitsel Yöntem .....	25
h. İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi .....	25
i. Görev Temelli Yöntem .....	26
j. Eklektik/ Seçmecî Yöntem .....	27
B. Mekân (Çevre) Kavramı .....	28
1. Mekân Kavramı, Tanımı ve Özellikleri .....	28
2. Yazınsal Bir Tür Unsuru Olarak Mekân.....	30



3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Mekân .....	31
C. Kültür Kavramı .....	35
1. Kültür Kavramı, Tanımı ve Özellikleri.....	35
2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kültür Unsuru .....	37
3. Bir Kültür Aktarım Aracı Olarak Kısa Öykü.....	39
D. Yazınsal Bir Tür Olarak Kısa Öykü .....	40
1. Öykü Türünün 2020 Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'ndaki Yeri ..	46
2. AOBM ve Türkçe Kısa Öykülerin Düzeyleri .....	49
E. Yabancı Dil Öğretiminde Temel Dil Becerileri.....	52
1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Okuma Becerisi.....	52
2. Okunabilirlik ve Ölçütleri .....	54
3. Metin Sadeleştirme .....	57
a. Sezgisel Metin Sadeleştirme ve Ölçütleri.....	60
i. Sözcük Bilgisi: .....	62
ii. Uzamsallık:.....	62
iii. Sözcüksel Eşgönderimlilik .....	62
iv. Metindeki Sözcük Sayısı .....	63
v. Metin Uzunluğu.....	63
vi. Zamansal Tutarlılık .....	63
vii. Nedensel Tutarlılık .....	64
viii. Sözdizimsel Karmaşıklık .....	64
ix. Sözcük Sıklığı: .....	64
F. İlgili Araştırmalar .....	65
1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Öykü ile İlgili Araştırmalar...	65
<b>III. YÖNTEM.....</b>	<b>67</b>
A. Araştırmanın Modeli.....	67

B. Çalışma Grubu .....	68
C. Verilerin Toplanması .....	68
D. Veri Toplama Araçları .....	69
1. Mekân Odaklı Etkinlikler.....	69
2. Mekân Odaklı Etkinlik Uygulama Örneği .....	70
3. Etkinlik Sonu Başarı Testi .....	73
E. Verilerin Analizi .....	74
<b>IV. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>75</b>
A. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre-kültür etkileşiminden yararlanılarak kısa hikâyeler ile yapılan uygulamalı öğretimin okuma becerisine etkisine yönelik bulgular: .....	75
B. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre-kültür etkileşiminden yararlanılarak kısa hikâyeler ile yapılan uygulamalı öğretimde kullanılan etkinliklere yönelik öğrencilerin görüşlerine yönelik bulgular: .....	76
1. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Kültürüne Ait Kavramlar Hakkında Bilgi Verdi Sorusuna Yönelik Bulgular .....	76
2. Metinlerin Yeni Kelimeler Öğrenmeye Yardımcı Olma Durumuna İlişkin Bulgular .....	76
3. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlama Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bulgular .....	77
4. Etkinlikteki Verilerin Hedef Dil Coğrafyasının Anlama Becerisine Etkisine Yönelik Bulgular .....	78
5. Etkinlikteki Metinlerin Kelime ve Kelime Gruplarını Anlamlandırmaya Yardımcı Olma Durumuna Yönelik Bulgular .....	79
6. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlama Becerisini Geliştirme Durumuna Yönelik Bulgular .....	79
7. Etkinliklerdeki Metinlerin Yorum Yapma Becerisini Etkileme Durumuna Yönelik Bulgular .....	80

8. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlamsal İlişkiler Kurmaya Yardımcı Olma Durumuna Yönelik Bulgular .....	81
9. Etkinliklerdeki Metinlerin Okuma Becerisini Geliştirme Durumuna Yönelik Bulgular .....	82
10. Etkinliklerdeki Metinlerin Çıkarım Yapabilme Becerisinin Gelişmesine Yardımcı Olma Durumuna Yönelik Bulgular .....	82
11. Etkinliklerdeki Metinlerin Kelime Hazinesini Zenginleştirme Durumuna Yönelik Bulgular .....	83
12. Etkinliklerdeki Metinleri Tahmin Etme Becerisine Yardım Etme Durumuna Yönelik Bulgular .....	84
13. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Kültürünün Aktarım Durumuna Yönelik Bulgular .....	85
14. Etkinliklerdeki Metinlerin Kalıp İfadeler, Deyimler ve Tamlama Gruplarını Öğrenme Durumuna Yönelik Bulgular .....	86
15. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Edebiyatındaki Yazar ve Eserlerini Tanıtma Durumuna Yönelik Bulgular .....	87
16. Etkinliklerdeki Metinlerin Kültürel Kavramları Öğretme Durumuna Yönelik Bulgular .....	88
17. Etkinliklerdeki Metinlerin Hedef Dilin Farklı Şive ve Ağız Özelliklerini Gösterme ve Fark Ettirme Durumuna Yönelik Bulgular .....	89
18. Etkinliklerdeki Metinlerin Kelime Gruplarının Farklı İşlevlerini Gösterme Durumuna Yönelik Bulgular .....	90
19. Etkinliklerdeki Metinlerin Okuma Becerisini Olumlu Yönde Etkileme Durumuna Yönelik Bulgular .....	91
20. Etkinliklerdeki Metinlerin Edebi Türleri Okuma Alışkanlığı Kazandırma Durumuna Yönelik Bulgular .....	91
<b>V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>93</b>
A. Tartışma ve Sonuçlar .....	93
B. Öneriler .....	95

<b>VI. KAYNAKÇA .....</b>	<b>97</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>197</b>

## KISALTMALAR LİSTESİ

- D-AOBM** : Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- NUFFIC** : Hollanda Yükseköğretimde Uluslararası İşbirliği Kurumu
- TMV** : Türkiye Maarif Vakfı
- TÖMER** : Türkçe Öğretim Merkezi
- TÜBİTAK** : Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu
- YÖK** : Yüksek Öğretim Kurumu



## ÇİZELGELER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Çizelge 1. Kazanım Dağılım Çizelgesi .....	8
Çizelge 2. Dış Bağlamda Kullanım: Betimleyici Kategoriler .....	15
Çizelge 3. Dil Kullanım Alanları.....	16
Çizelge 4. Austin Wright'ın Kısa Öykü ve Diğer Düzyazı Biçimindeki Kısa Anlatıları Birbirinden Ayıran Temel Farkları .....	42
Çizelge 5. Sommers ve Monehan'ın Metin Değişirme Sınıflandırmaları.....	59
Çizelge 6. Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Model.....	67
Çizelge 7. Araştırmada Uygulanan Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Model .....	68
Çizelge 8. Son-test Okuma Başarı Puanlarının Normallik Testi.....	74
Çizelge 9. Deney ve Kontrol Grubu Okuma Puanlarının Karşılaştırılması .....	75
Çizelge 10. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Kültürüne Ait Kavramlar Hakkında Bilgi Verme Durumu.....	76





## ŞEKİLLER LİSTESİ

### Sayfa

Şekil 1.	Yabancı Dil Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Teknikleri Şeması .....	13
Şekil 2.	Yaklaşım, Yöntem ve Teknik Tasnifi Grafiği .....	14
Şekil 3.	Martinet'nin Altı Etmenli Bildirişim Edinci Modeli .....	29
Şekil 4.	Lefebvre'in Üçlü –Algılanan, Tasarlanan, Yaşanan Mekân– Diyalektiği	32
Şekil 5.	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenmek İçin Türkiye'ye Gelen Yabancı Uyruklu Öğrenci Hareketliliği Haritası .....	33
Şekil 6.	Uluslararası Öğrencilerin En Fazla Tercih Ettiği Ülkeler (2017- 18) .....	33
Şekil 7.	Türkiye'deki Yıllara Göre Uluslararası Öğrenci Sayıları Grafiği .....	34
Şekil 8.	Mekân Algısını Etkileyen Faktörler .....	37
Şekil 9.	Kısa Öykünün Ayırt Edici Özellikleri .....	44
Şekil 10.	Alımlama, Üretim ve Etkileşimin Aracılık Kavramı İle İlişkisi .....	47
Şekil 11.	İletişimsel Dil Etkinlikleri İçin D-AOBM Kategorilerinin Büyük Ölçekli İşlevsel Temeli .....	47
Şekil 12.	D-AOBM (2020) Tanımlayıcı Şemasının Yapısı .....	48
Şekil 13.	Okuma Öncesi Ders Planı Örneği .....	51
Şekil 14.	Okuma Sırası Ders Planı Örneği .....	52
Şekil 15.	Okuma Sonu Ders Planı Örneği .....	52
Şekil 16.	Okuma Becerisinin Dil Becerileri Arasındaki Yeri .....	53
Şekil 17.	Rye (1982)'in Okunabilirlik Ölçütleri .....	56
Şekil 18.	Metin Revizyonu Taksonomisi .....	59
Şekil 19.	Sezgisel Sadeleştirme Ölçütleri .....	61

Şekil 20. ‘Mermer Tezgâh’ Metninin Sezgisel Sadeleştirme Çalışması Görseli.....	72
Şekil 21. Metinlerin Yeni Kelimeler Öğrenmeye Yardımcı Olma Durumu.....	76
Şekil 22. Etkinlikteki Kelimelerin Anlama Becerisini Geliştirme Durumu .....	77
Şekil 23. Etkinlikteki Metinlerin Hedef Dil Coğrafyasının Anlama Becerisine Etkisine Yönelik Durumu .....	78
Şekil 24. Etkinlikteki Metinlerin Kelime ve Kelime Gruplarını Anlamlandırmaya Yardımcı Olma Durumu .....	79
Şekil 25. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlama Becerisini Geliştirme Durumu .....	79
Şekil 26. Etkinliklerdeki Metinlerin Yorum Yapma Becerisini Etkileme Durumu..	80
Şekil 27. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlamsal İlişkiler Kurmaya Yardımcı Olma Durumu .....	81
Şekil 28. Etkinliklerdeki Metinlerin Okuma Becerisini Geliştirme Durumu .....	82
Şekil 29. Etkinliklerdeki Metinlerin Çıkarım Yapabilme Becerisinin Gelişmesine Yardımcı Olma Durumu .....	82
Şekil 30. Etkinliklerdeki Metinlerin Kelime Hazinesini Zenginleştirme Durumu ...	83
Şekil 31. Etkinliklerdeki Metinleri Tahmin Etme Becerisine Yardım Etme Durumu .....	84
Şekil 32. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Kültürünün Aktarım Durumu.....	85
Şekil 33. Etkinliklerdeki Metinlerin Kalıp İfadeler, Deyimler ve Tamlama Gruplarını Öğrenme Durumu .....	86
Şekil 34. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Edebiyatındaki Yazar ve Eserlerini Tanıtma Durumu.....	87
Şekil 35. Etkinliklerdeki Metinlerin Kültürel Kavramları Öğretme Durumu.....	88
Şekil 36. Etkinliklerdeki Metinlerin Hedef Dilin Farklı Şive ve Ağız Özelliklerini Gösterme ve Fark Ettirme Durumu .....	89
Şekil 37. Etkinliklerdeki Metinlerin Kelime Gruplarının Farklı İşlevlerini Gösterme Durumu .....	90

Şekil 38. Etkinliklerdeki Metinlerin Okuma Becerisini Olumlu Yönde Etkileme Durumu.....	91
Şekil 39. Etkinliklerdeki Metinlerin Edebi Türleri Okuma Alışkanlığı Kazandırma Durumu.....	91



## I. GİRİŞ

Yabancı bir dil öğrenmek o dilin kültürünü, tarihini, çeşitli olaylara bakış açısını, anlamakla birlikte o dilin kullanıldığı toplumdaki insanların hayatı algılayış şeklini deneyimlemektir. Bu süreçte birey kendi kültürünü, hedef dilin ve kültürün temel unsurları ile karşılaştırarak bir dönüşüm sürecine girer. Dil öğretim sürecindeki bu yeniden yapılanma bireyin yaparak yaşayarak deneyimlediği, duyduğu, dokunduğu, hissettiği her varlığın bilinçte yeni bir yer edinmesi halidir. Bu kapsamda Altuğ (2001: 17) diller arasındaki farklılıkların düşünce şekilleri arasındaki farklılıklara paralel olduğunu ve dilin düşünce sistemleri üzerindeki etkisini işaret etmektedir. Dilin insan hayatındaki bu denli önemli etkisi göz önüne alındığında, yabancı dil öğretiminde kültür aktarımının ne denli önemli olduğu anlaşılmaktadır. Fakat kültür aktarımında da tıpkı dil öğretiminde olduğu gibi belirli bir amaç, içerik, öğretim süreci ve ölçme-değerlendirme adımlarının olması gerekir. Bu da ilgili sürecin belirli bir plan dâhilinde, bilinçli ve sistematik olarak yürütülmesini gerekli kılar. Bu sistematik öğretimde kültür aktarım sürecine olumlu katkısı olacağı düşünülen temel olgulardan birinin kullanılan materyallerin hedef dilin çevresel ve kültürel özelliklerini yansıtacak şekilde tasarlanmasıdır. Bu kapsamda çalışmanın konusu Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre-kültür etkileşiminden yararlanılarak kısa hikâyeler ile yapılan uygulamalı öğretimin okuma becerisine etkisini tespit etmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde edebi türlerden kısa öykünün tercih edilmesinin sebebi, etkinliklerde yapısalcı bir anlayış çerçevesinde öğrencilerin aktif kılınarak hedef dilin öğretiminde tamamlayıcı, bütünleştirici ve yaratıcı konumda olmasıdır.

### A. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre ve kültür etkileşiminden yararlanarak kısa öykü edebi türü üzerinden uygulamalı bir öğretim gerçekleştirmektir. Bu bağlamda dört temel becerinin gelişmesinde etkin bir rol oynayan okuma becerisinin gelişmesi için bir öğretim malzemesi

olarak kullanılan kısa öyküler ile alana uygulanmış ve uygulanabilecek birer öğretim malzemesi ve etkinlikler elde edilmiş olacaktır.

## **B. Problem Durumu**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinde hedef dilin edebi metinlerine az rastlanılmaktadır. Bu durum ise hedef dilin özgün yazınsal metinler aracılığıyla öğrenilmesini engellemektedir. Oysaki okuma becerisinin geliştirilmesinde kısa öykülerin kullanılması önemli bir unsurdur. Bu açıdan Türk kısa öyküleri sadeleştirme çalışmalarının da oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Fakat otantik materyallerin hedef toplumun kültürü, çevresi, sosyal düzeni ve bir kültürü etkileyen tüm unsurları içinde barındırdığı unutulmamalıdır. Bu hususlara dikkat edildiğinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde edebi türlerin ve özgün metinlerin okuma becerisi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Bu etkinin kültürün en önemli unsurlarından biri olan mekânsallık unsuru üzerinden aktarımı ve çeşitli etkinlikler aracılığıyla derslerde kullanılmasının ise bu etkiyi arttıracığı düşünülmektedir. Çalışmada kullanılan öyküler aracılığıyla hedef dil öğrencisinde yaratıcı düşünme, anlamlandırma, yorumlama, çıkarımda bulunma şeklinde üst düzey becerilerin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Yabancı bir dil öğrenirken okuma becerisini geliştirmede öykü türünün kültürel unsurlarına odaklanmak anlamayı arttıracaktır. Bu bağlamda bir olay örgüsüne sahip olan kültürel unsurları içinde barındıran özgün materyalleri dil öğretiminde kullanmak doğru olacaktır.

Çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre-kültür etkileşiminden yararlanılmasının temel sebebi hedef dilin ve hedef kültürün iç içeliğini vurgulayarak öğrencideki iletişimsel becerileri aktif kılmaktır. Dil öğrenimindeki en etkili yöntemlerden biri öğrencinin aktif olduğu yaparak yaşayarak öğrenmedir. Bu yöntem öğrencinin dört temel becerisini de en yetkin seviyede kullanmasını sağlar. Bir dili en iyi şekilde öğrenmek o dilin konuşulduğu çevrede gerçekleşir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre-kültür etkileşiminden yararlanılması anlamayı arttıracığından okuma metinlerindeki kültürün en temel unsurlarından olan mekân unsuru ele alınarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi gerçekleştirilmiştir.

D-AOBM (2020)'de eylem odaklı bir anlayış çerçevesinde, iletişimsel becerilerin geliştirilmesine yönelik bir anlayış hâkimdir. Bu bakımdan aracılık kavramının üzerinde durularak bir metne aracılık etme ifadesine yer verilmiştir. Bu ifadedeki metin, çalışmamızda yer alan kısa öykülerdir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde AOBM (2020)'de de dört temel becerinin gelişimini kısa öyküler üzerinden sağlanabileceği belirtilmektedir. Bu kavram alanı içerisindeki tüm çalışmalar ile kendi çalışmamız arasındaki farkı değerlendirdiğimizde, mekân unsuru üzerinden gidilerek belirli bir kültür aktarımı yapılması şeklinde ifade edilmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki okuma metinlerinde çevre-kültür etkileşimi ve mekân unsurunun sınırlı olması okuma becerisinin gelişmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu sebeple okuma metinlerindeki mekân odaklı etkinlikler ve mekân unsuru açısından hedef kültürün etkin aktarımı Türk edebiyatındaki kısa öyküler aracılığıyla mekân odaklı anlamsal bağlar kurularak sağlanmıştır. Bu açıklama temelinde çalışmamızdaki problem durumu şu iki soru başlığı altında değerlendirilmektedir;

1. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre-kültür etkileşiminden yararlanılarak kısa hikâyeler ile yapılan uygulamalı öğretimin okuma becerisine etkisi var mıdır?

2. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre-kültür etkileşiminden yararlanılarak kısa öyküler ile yapılan uygulamalı öğretimde kullanılan etkinliklere yönelik öğrencilerin görüşleri nasıldır?

### **C. Araştırmanın Önemi**

Çalışmanın önemini oluşturan en önemli unsurların başında bir kültür aktarım aracı olarak kısa öyküden yararlanılması gelmektedir. Hedef kültürün yaşamı ve deneyimleri hakkında bilgi sahibi olmak, çok kültürlü bir ortamda gerçeğe oldukça yakın, kurgusal ve merak uyandırıcı bir deneyim sunarak okuma metinlerini daha ilgi çekici hale getirmek, öğrencinin hedef kültür hakkında yorum ve çıkarım yapma becerilerini geliştirmek, yazınsal metinler içerisinde geçen kelimelerin farklı anlam ve ifade biçimlerini vurgulamak, hedef kültür bilincini kurgusal bir çerçevede oluşturmak, öğretim ortamını zenginleştirmek, az sözcükle çok şey anlatma becerisi kazandırmak şeklinde sıralanmaktadır.

Bir kavramın ilk kez öğreniminde dört temel dil becerisinin kullanılması çok değerlidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de somut kavramların görerek, duyarak ve yaşayarak öğrenilmesi somut kavramları anlamlandırma sürecini kolaylaştırmaktadır. Kişinin sadece tek bir yetisini kullanarak dil öğrenmesi söz konusu değildir. Bu da içinde bulunulan mekânın taşıdığı tüm kültürel unsurları edinmesi anlamına gelmektedir. Çalışmamızda kullanılan kısa öykülerdeki mekân unsurunu etkinlikler yardımı ile somutlaştırarak aktarmak, sadece dil öğretimi açısından değil aynı zamanda kültür aktarımı için de değerli bir unsurdur.

Bu çalışmanın dilbilimsel bağlamda önemi ise mekân unsurunun ön planda tutularak Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesidir. Çünkü mekân kavramının açıklanmasında insanın kendini anlamlandırma süreci aktif rol oynamaktadır. Dilbilimde bu sürece bildirişim edinci kavramı çerçevesinde bakıldığında, kısaca insan beyninin bilincinin bilincine varmış olmak, bilincinin bilincinde olma yetisi bu anlamda insanın ister sözel, isterse farklı şekillerde iletişimde bulunması durumudur (Huber, 2007: 11) şeklinde açıklamak mümkündür. Bilişsel dilbilim alanında yapılan çalışmalarda mekânın insan için taşıdığı anlamının çok büyük ve önemli olduğunu, insan zihninin soyut kavramları somutlaştırma eğiliminde olması sonucunda mekânın öneminin bir kat daha arttığı vurgulanmaktadır. Lefebvre (2014:1-29), dil teorisinde mekânsal pratikleri, dilin semantik boyutuyla eşleştirerek yaşantıların dili anlama, yeni anlamlar oluşturma ve öğrenilen dilin kültürü ile bağdaştırarak yabancı dil olarak öğrenilen dilin anlamlarla örülü olmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Buna örnek olarak günlük hayattaki eylemlerin mekânsal ağlarla etkileşimi verilmiştir.

Çalışmanın önemini bir kültür aktarım aracı olarak kısa öykü bağlamında değerlendirdiğimizde ise edebi türler içerisinde dil öğretiminde en fazla kullanılan tür öyküdür. Çalışma kapsamında AOBM (2020) incelendiğinde öykü türünün büyük bir oranda kullanıldığı görülmektedir. Bir Metne Aracılık Etme Tanımlayıcılarının Söylem Ortamı Bağlamında Kısa Öykülerin Kullanımı Tablosu (213-227) kanıt olarak gösterilebilir. Bunun nedenleri arasında uygun kelime sayısı, dil seviyesine uygun temel unsurların bulunması, belirli bir olay örgüsü çerçevesinde olayın ya da durumun ilerlemesi ve önemli bir kültür aktarım aracı olarak kısa öykülerden rahatlıkla faydalanılması gelmektedir.



Çalışmanın önemini oluşturan bu kazanımlar dâhilinde kısa öyküler üzerinden Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi gerçekleştirilmiştir. Alana katkı sağlayacağı ön görülerek kısa öykülerden mekân odaklı etkinlikler tasarlanarak uygulamalı bir öğretim gerçekleştirilmiştir.

#### **D. Varsayımlar**

Araştırmada,

1. Çalışma grubunun kendi seviyesinin yeterliklerine sahip olduğu,
2. Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin mekân odaklı etkinlikleri ve etkinlik sonu anketindeki soruları içtenlikle ve kendi kazanım durumlarını yansıtacak şekilde cevapladıkları,
3. Ankette yer alan soruların araştırmanın hedeflediği bilgileri elde edebilecek geçerliğe ve güvenilirliğe sahip olduğu varsayılmaktadır.

#### **E. Sınırlılıklar**

Araştırma,

1. İstanbul Gelişim Üniversitesi B2 dil seviyesindeki Türkçe Hazırlık grubu öğrencileriyle,
1. Etkinlik sonu anketinden elde edilen bulgularla,
2. 2022-2023 Güz Akademik dönemi ile sınırlıdır.

#### **F. Tanımlar**

Çalışmanın bu bölümünde, tezde sıklıkla kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

**Hedef Dil (Erek Dil, Target Language):** Dil öğretiminde, bireyin öğrendiği dil olup ana diline karşıt olarak kullanılmaktadır (Richards ve Schmidt, 2002: 539; Akt. Durmuş,2019: 568).

**Hedef Kültür:** Byram (1997) yapılandırılmış ve sistematik biçimde sunulan, diğer kültürü anlamak için gerekli çerçeveyi sağlayan bilgi olarak tanımlamıştır (Akt. Saraç ve Arıkanç, 2010: 47).

**Aracılık:** Kavramların yeniliği ve aşına olmaması ve/veya dilsel veya kültürel bir engel nedeniyle, özellikle bir kişinin kendiliğinden buna doğrudan doğruya erişemediği durumlarda, bilgiye ve kavramlara erişimi kolaylaştırma süreci (D-AOBM- Tamamlayıcı Cilt, 2020: 249).

**Çok Dillilik:** Farklı dillerin sosyal veya bireysel düzeyde bir arada bulunması (D-AOBM- Tamamlayıcı Cilt, 2020: 34)

**Kültürlerarasılık:** Gudykunst'a (2003) göre kültürlerarası iletişim, farklı etnik ve ırklar arası iletişim ile farklı sosyal sınıflar arası iletişimi de kapsayan gruplar arası iletişimin bir türüdür (Akt. Ökeli Ulusoy, 2014: 168)

## **II. KURAMSAL ÇERÇEVE**

### **A. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi**

#### **1. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler**

Kendi içerisinde bir disipline sahip olan her alanın belirli ilkeleri ve yöntemleri bulunmalıdır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi kendi içerisinde eşsiz bir öğretim ve kültür alanı barındırmaktadır.

##### **a. Dil Öğretiminin Planlanması**

İlk aşamada yabancı dil öğretimindeki planlama ile hedef kitlenin ne kadarlık bir süreçte ve hangi ihtiyaca istinaden öğretim yapılacağı belirlenmektedir. Yabancı dil eğitimi planlamasının, gerçekçi ve bilimsel verilere dayandırılmasının, planlanan eğitimin amacına uygun ve başarılı olması için temel şart olduğu değerlendirilmektedir (Wolfson, 1989; Dubin, F. & Olshtain, E. 1991; Fasold, 1991; Brown, 1995; Graves, 1996; 2000; Richards, 2001; Woodward, 2002; Canagarajah, 2006). Bu nedenle, yabancı dil eğitimi sisteminin sağlıklı olarak planlanabilmesi için, veri toplama ve ortam analizi, amacı belirleme, planlama, ön uygulama, uygulama, tepki değerlendirmesi, ölçme-değerlendirme ve yeniden planlama unsurlarının ciddiyetle ele alınması gerekmektedir (Graves, 2000; Belcher, 2006. Akt. Işık, 2008: 22). Çalışmamızın konusuna istinaden öğretilen hedef dilin, mekânın dil üzerindeki etkisini kısa öykülerdeki mekân unsurunu kullanarak vermesi hazırlanan bir plan dâhilinde gerçekleşmektedir. Çalışma içerisinde örnek bir plana “Yapılandırmacı Yaklaşım ve Kısa Öyküden Hareketle Bir Ders Planı Örneği” çizelgesinden ulaşılmaktadır.

##### **b. Dört Temel Beceriye Dikkate Alma**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi bir bilgi öğretimi değil, beceri öğretimidir. Bu nedenle dört temel beceri olarak ele aldığımız okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri üzerinde ayrı ayrı durularak her bir beceri için etraflıca çalışılmaktadır. Çünkü iletişimin temeli olan dilin kullanımı sırasında bu

dört temel beceriye her an ihtiyaç duyulmaktadır (Işık, 2008: 22). Çalışmamızda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde mekân unsuru üzerinden yola çıkılması, böylece dört temel becerinin de aktif kılınması amacı ile daha kolay ve pratik bir şekilde hedef dilin öğrenimini sağlamaktadır. 2020 Avrupa Ortak Başvuru Metninden yola çıkıldığında her bir beceri için farklı hedefler ve seviyelere göre kazanımlar belirlenmiştir. Bu açıdan aşağıda belirtilen Türkiye Maarif Vakfı'nın (2020) dört temel beceriyi esas alan kazanım listesi verilmiştir. Kazanım listesi incelendiğinde özellikle B1 seviyesinde dört temel dil becerisine ilişkin kazanımların sayısında artış görülmektedir. Bunun sebebi olarak dil seviyesinin B1- B2 dil seviyesinde dört temel becerinin aktif kılınarak dil öğreniminin gerçekleştirilmesine önem verildiği görülmektedir. Bu da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini etkileşimli ve aktif kılarak mümkün olmaktadır.

Çizelge 1. Kazanım Dağılım Çizelgesi

Dil Becerileri	Dil Seviyeleri					Becerilere Göre Toplam Kazanım Sayısı
	A1	A2	B1	B2	C1	
Dinleme	41	55	60	45	45	256
Sözlü Etkileşim	27	44	47	43	38	199
Sözlü Üretim	26	27	46	50	42	191
Okuma	47	60	61	57	51	276
Yazma	43	68	67	64	55	297
Dil Seviyelerine Göre Toplam Kazanım Sayısı	184	254	281	259	251	1229

Kaynak: Türkiye Maarif Vakfı, 2020.

### c. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme

Dil öğretimindeki bir diğer önemli ilke ise hedef dilin öğretiminde tümevarıma dayalı bir sistemden hareketle yola çıkılmasıdır. Yabancı dil öğretiminde her bir beceri için süreç ve aşamalar gereklidir. Çevre unsurunun kullanılması ve kişinin somut veriler ışığında soyuta doğru bir öğrenim gerçekleştirilmesi hedef dilin öğretiminde çok kıymetlidir. Dil öğreniminin ilk aşamasında dil daha doğal yollar ile gelişmektedir. Hedef dil öğrencisinin biçim

ile anlamsal ilişkiyi kurabilmesi gerçekliğin doğası gereği somuttur. Sosyal alandaki farklılaşma fiziksel çevreye oranla daha büyük boyutlarda olsa da diller doğal olguyu toplum yaşamındaki önemi ölçüsünde farklılaştırırlar. İkinci ve yabancı dil öğretimi çoğunlukla öğrenenlerin bu amaç için yeterli dünya bilgisini daha önceden edinmiş olduklarını var sayıyor olabilir (AOBM, 2018: 97). Çalışmamızın hedef amacı kapsamında AOBM’de (2018) yer alan dil yeterlilik ölçeklendirmesinde Davidson (1992: 187), Rasch analiziyle bir derecelendirme ölçeğinin periyodik süreçte nasıl geçerli hale getirileceğini açıkça anlatır. Ölçeklendirmede ‘somut’ yaklaşım yerine ‘anlamsal’ yaklaşımı savunur. Bu anlamsallık ise bir olay örgüsü içerisindeki kavramların cümlelerle aktarımında aranmaktadır.

Çalışmamızın kısa öyküler aracılığıyla aktarımının en önemli sebeplerinden birini anlamsallık oluşturmaktadır. İncelediğimiz ilke temelinde ‘Dîvânu Lugâti’t-Türk’ alanının bilinen ilk yazılı sözlük çalışması olması, bizlere Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde izleyeceğimiz yaklaşım ve yöntemler bağlamında ışık tutmaktadır. Akyüz (1989) bu yöntemleri şu şekilde ifade etmiştir: Kaşgarlı Mahmut, Türkçe öğretirken eski öğretim yöntemlerini kullanarak sadece açıklama ve kural vermek yerine önce örnekleri vermiş ve ardından kuralları sıralamıştır. Bu yöntem bize çağdaş öğretim yöntemlerinden olan tümevarımsal ve özelden genele bir bakış açısı benimsendiğinin bir göstergesidir. AOBM (2018: 142) incelendiğinde, öğrenciler dil bilgisel yeterliliklerini aşağıdaki şekillerde geliştirebilirler ya da geliştirmeleri beklenebilir:

a) Tümevarım yoluyla, karşılaşılan özgün metinlerdeki yeni dil bilgisel malzeme,

b) Tümevarım yoluyla, yeni dil bilgisel öğeleri, kategorileri, sınıfları, yapıları ve kuralları, özellikle bunların yapılarını, işlevlerini ve anlamlarını göstermek için oluşturulan metinlere katarak” şeklindeki ifadeler maddeler halinde belirtilmiştir.

Çalışmamızda tümevarım yolu ile özgün ve otantik materyallerden olan kısa öyküler aracılığıyla tasarlanan mekân odaklı etkinlikler bünyesinde yeni dil bilgisel malzemeler tasarlanmıştır.

Bu yeni dil bilgisel öğeler ise okuma becerisine yönelik okuma öncesi, sırası ve sonrası olarak üç aşamada sınıflandırılarak bir bütünün parçaları olarak ele

alınmıştır. Buradaki amaç ise dil bilgisel yapılar, kelime öğretimi, her bir ifadenin işlevi ayrı ayrı işlerken belirli bir olay örgüsü içerisinde anlam bütünlüğü oluşturabilmektedir.

#### **d. Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma**

Hedef dilin kavratılmasının en önemli süreçlerinden biri tek seferde tek bir yapının aktarımıdır. Dil öğretiminde aynı anda kelime, dilbilgisi, cümle yapısı ve buna benzer pek çok yeni girdinin olması hedef tek bir yapının öğrenimini zorlaştırırken eş zamanlı farklı yapıların aktarımı hedef dilin öğrenimini zorlandırmaktadır. Bu bağlamda her bir müfredat, program ve izlencenin oluşturulmasında kullanılan tek bir yapıya odaklanma ilkesi kişinin zihnindeki anlam şemasının kalıcılığını sağlamaktadır. Verilen hedef yapının ardından örneklendirmelerin yapılması ve eylem odaklı bir yaklaşım benimsenmesi yapı için sağlam bir zemin oluşturmaktadır. Çalışmamızda kültürün bir unsurunu olan mekân üzerinden kültür aktarımı sağlayarak anlamı güçlendirmek hedeflenmiştir.

#### **e. Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu**

Hedef dil öğrencisinin yeni bir dili öğrenirken zihninde anlamlandırabilmesi için içerisinde bulunduğu çevreye uygun olması gereklidir. Çalışmamızda ele alınan kısa öykülerdeki mekân unsurunun kullanılması, hedef dil öğrencisinin eylem odaklı somut yaşantısında gördüğü ve işittiği kavramları dil öğretiminde de uygun örneklerle pekiştirmesiyle gerçekleşmektedir. Hedef dilin öğretimi aynı zamanda hedef kültürün de aktarımıdır. Bu nedenle hedef dilin öğretiminde kullanılan her bir aracın (materyal, cümle, yöntem, yaklaşım vb.), kişinin somut hayatının ve kültürel deneyimlerinin birbiri ile uyum içerisinde olması gerekmektedir.

#### **f. Öğrencileri Aktif Kılma**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesi en sağlam yol olacaktır. Öğrencinin dil öğreniminde dört temel becerisini geliştirmesi için bireysel ve sosyo-kültürel özellikleri dikkate alınmalı ve öğretmenin yönlendirmesi ile konuşarak, dinleyerek, yazarak ve okuyarak hedef dil öğrenilmelidir. Çalışmamız kapsamında öğrencinin dört temel becerisini kullanarak derste aktif kılınması en temel hedeflerden biridir. Çalışmada kişinin bulunduğu ortamın hedef dil öğrenimine etkisi ölçülmektedir.

### **g. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma**

Dil öğreniminde hedef dili öğrenen kişilerin bireysel farklılıkları (kültür, dil, aile, sosyal çevre ve öğrenme şekilleri) çok büyük bir öneme sahiptir. Öğrencilerin dil öğrenimini önce seçilen ve okutulan program ve metinlerinde, dil öğrenimi esnasında yürütülen yöntem, yaklaşım ve kullanılan materyallerde, öğrenimden sonra uygulanan ölçme- değerlendirme aşamalarında bireyin öğrenme özellikleri ve farkları dikkate alınmalıdır. Öğrenenlerin hangi dil becerilerinde zorlandığı ve hangi öğrenme stratejilerini kullandığı iyi gözlemlenmelidir. Bu bakımdan öğrenenlerin bireysel öğrenme stratejilerini ve güçlüklerini dikkate alan etkinlikler tasarlanmalıdır. Öğrenenlerin öğrenme sürecinde, ana dillerinin ses bilgisi, anlam bilgisi, dilbilgisi ve sosyokültürel özelliklerinden yaptıkları olumlu ve olumsuz transferler belirlenerek bunlara yönelik bireysel çalışmalar, görevler ve etkinlikler planlanmalıdır (TMV, 2020: 35)

### **h. Görme ve İşitmeye Dayalı Araçlardan Yararlanma**

Günümüzde teknolojinin etkisi her alanda kendini göstermektedir. Esirgen ‘e (1997: 57) göre teknolojiye başka gelişmeler bir yana, televizyon, bilgisayar ve internet teknolojilerindeki hızlı gelişmelerle bilgi üretimindeki hızlı artış, yüzyılların eğitim sistemini her yönüyle sarsmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi başlı başına bir dil öğrenimi olmasının yanı sıra bu dil öğreniminin oluşmasında teknolojinin etkileri büyüktür. Dil öğreniminde dört temel becerinin kullanımı ve kullanımına yönelik materyallerin varlığı her geçen gün biraz daha artmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan programlarda, metinlerde ve izlencelerde görmeye ve işitmeye dayalı teknoloji araçlarıyla iç içe bir sarmal düzeni hâkimdir. Bu düzen hedef dili öğrenen kişinin dört temel becerisini kullanmasının yanı sıra çalışmamızın içeriğini oluşturan dil öğrenimi- çevre ilişkisi şeklinde ele alınmalıdır. Görsel ve işitsel her bir kavramın dil öğrenimi üzerindeki etkisi yadsınamaz.

AOBM’de (2020: 93) teknolojinin dört temel beceri üzerindeki etkisi açıklanırken şu ifadeler yer verilmiştir: “Az sayıda konuşmacı bir konuşma sürecinde henüz ifade ettiklerini tam ayrıntısıyla yeniden üretebilir. Söylenen ifadeler iletişimsel amacına ulaştıktan eğer oraya hemen yerleşmemişse hafızadan hemen atılır. Ancak, çağdaş teknolojinin sonucu olarak, ses dalgaları kayıt

edilebilir ve yayınlanabilir veya farklı bir iletişim kanalında saklanıp daha sonra tekrar ses dalgalarına dönüştürülebilir.” Görme ve işitme yetilerinin teknoloji ile harekete geçirilmesi, dil öğreniminin sağlanmasını sağlamakta ve aynı zamanda buldurucu becerileri de aktif kılmaktadır. Buldurucu beceriler, yeni teknolojileri (örneğin: hiper-metinlerde bilgi arayarak) kullanabilme yeteneğini içerir (AOBM, 2020: 103)

## **2. Dil Öğretiminde Kültürel Yaklaşım ve Yöntemler**

Yapılan çalışmalarda yabancı dil öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemlerin ana dil öğretiminde kullanılamayacağı sonucuna varılmıştır. Bu sebeple yabancı dil öğretimi alanında birçok farklı yaklaşım ve yöntem benimsenmiştir. Yabancı dil öğretiminde belli bir yönteme bağlı kalmak dilbilimciler tarafından uygun görülmemiştir. Bunun en büyük sebebi ise hedef dil öğrenen kişilerin farklı kültürel çevrelerden oluşmaları, farklı dil ailelerinden gelmiş olmaları, farklı bilişsel seviyelerde ve ihtiyaçlarda olmaları şeklinde sıralanabilir. Bu nedenle yabancı dil eğitimi uygulayıcıları, tek bir yaklaşım ve yöntemin uygulanmasının doğru olmayacağını, gerekirse bütün yöntemlerin uygulanabileceği görüşünü savunmaktadırlar (Kara, 2010; Akt. Aykaç, 2015: 166).

Mekânın (çevrenin) dil öğrenimi üzerindeki etkisini bağdaştırarak dil öğretimindeki yaklaşımları değerlendirmek şüphesiz ki bu iki kavram arasındaki bağlantıyı daha iyi anlamamızı sağlayacaktır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemler Grafik 1.’de belirtildiği gibidir. Çalışmamız bağlamında bir mekân unsurunun ele alınarak dil öğretiminin gerçekleştirilmesi bazı yaklaşımların daha fazla ön plana çıkmasını sağlamaktadır.

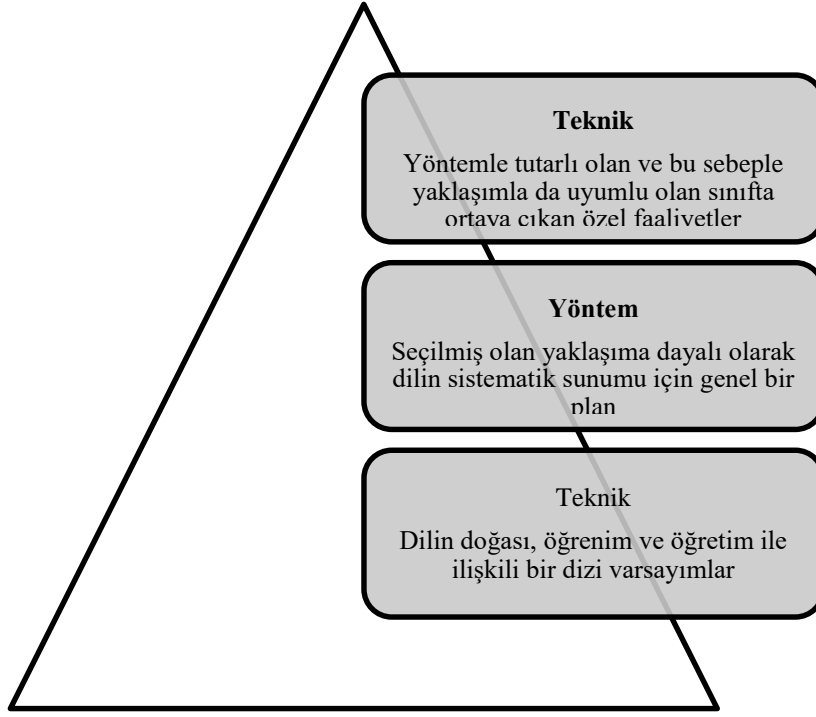




Şekil 1. Yabancı Dil Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Teknikleri Şeması

Kaynak: Göçen ve Okur (2020: 124-160)

Dil öğreniminin sistemli ve güvenilir bir şekilde sağlanması her alanda olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de belirli bir yaklaşım/kuram, yöntem ve teknik kullanılmalıdır. Bu kavramların birbirinden farkını ise Anthony (1963) şu şekilde tasnif etmiştir



Şekil 2. Yaklaşım, Yöntem ve Teknik Tasnifi Grafiği

Kaynak: (Göçen ve Okur, 2020: 123)

Bu grafikten hareketle her bir kavramın birbiriyle bağlantılı ve iç içe olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sınıflandırma arasındaki farklar temelinde Güneş (2013), 1900'lü yıllardan günümüze kadar uygulanan çeşitli dil öğretim yaklaşımlarının amaç, ilke ve yöntem bakımından birbirinden farklı özellikler taşıdığını, tarihsel süreç içerisinde önemli değişiklikler geçirdiğini ifade etmiştir.

#### a. Geleneksel Yaklaşım (Traditional Approach)

Geleneksel yaklaşım dil öğrenimi alanında kullanılan en eski yaklaşım olarak nitelendirilmektedir. Ayrıca dilbilgisi, kültür ve kelime yaklaşımlarını da içine alan bu yaklaşım tüm dünyada çokça kullanılan bir yaklaşımdır. Diğer taraftan birinci ve ikinci dil öğrenim kuramlarından Doğuşanlık, Davranışçılık, Bilgi İşleme, Etkileşimsel Yaklaşım ve Bağlantıcı Modeller de birbirlerinden etkilenerek alanyazına katkı sağlayan kuramlar içerisinde (Akbulut, 2020: 4). Her bir kuram zaman içerisinde farklı yöntemler ve yaklaşımları doğurmuştur.

İlk olarak M.Ö 5.yy.a dayanan ve Kuralcı dilbilgisi olarak da anılan geleneksel kuramda geliştiği belirtilen yaklaşım ve yöntemler dilbilimsel ağırlıklı ilerlemiştir. 1816 yılında dilbilim alanında yaşanan gelişmeler sonucu insanların dillerinin tamamen birbirinden farklılaştığı anlaşılacak sözdizimsel

sınıflandırılmalarına gidilmiştir. Bu sınıflandırmalar ile dil öğrenimi ve dilbilgisi üzerine odaklanılarak dinleme, konuşma ve sözcük öğretimi ikinci planda bırakılmıştır.

1950’li yıllardan sonra meydana gelen yaklaşımların arasında kullanılmayan dilbilgisi yaklaşımının ardından kelime yaklaşımı bir tepki olarak doğmuştur. Bu yaklaşım bağlamında dil öğretiminde en temel nokta kelime öğretimidir. Dil öğretiminde hedef dil öğrencisine ilk öğretilecek unsurların kelimeler olduğu düşüncesindedirler. Bu sebeple kelime yaklaşımının kullanılmaya başlandığı günden bugüne her kelime, öğrencinin çevre ve ilgi alanlarına göre tasnif edilmiştir. Bugün hala Türkçenin yabancı dil öğretiminde ve ana dil olarak Türkçe öğretim kitaplarında müfredatlar ve metinler belirli mekân unsurları sınıflandırması alt başlıklarında hazırlanmaktadır.

Çalışmamızın hedef noktası olan mekân (çevre) unsurunun dil öğrenimine etkisini kelime yaklaşımında incelemek iki konunun ortak noktasını oluşturmaktadır. İlk olarak D-AOBM (2020)’de bulunan dış bağlamda bulunan betimleyici kategoriler incelenmiştir.

Çizelge 2. Dış Bağlamda Kullanım: Betimleyici Kategoriler

Dış Bağlamda Kullanım: Betimleyici Kategoriler Şeması			
a. Kişisel	b. Kamusal	c. Mesleki	d. Eğitsel
Yuva: Ev, odalar, Bahçe	Kamu alanları: Sokak meydanı, park	Ofisler	Okullar: Okul salonu
Sahip olma	Kamu taşıtı	Fabrikalar	Sınıflar, oyun alanı,
Aile	Dükkânlar, (süper marketler)	Atölyeler	Spor sahaları,
Arkadaşlar	Hastaneler,	Limanlar, demiryolları	Koridorlar
Yabancılar	Muayenehaneler,	Çiftlikler	Liseler
Yer sahibi	Klinikler	Hava limanları	Üniversiteler
olmak, yurt, kırsal alan, deniz kıyısı	Spor stadyumları, sahalar, salonlar,	Mağazalar, dükkânlar	Ders amfileri
	Tiyatro, sinema, eğlence	Hizmet kurumları	Seminer salonları
	Restoran, otel	Oteller	Öğrenci yurtları
	İbadethaneler	Sivil hizmetler	Laboratuvarlar
			Kantin

Kaynak: Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (2020: 47)

Maarif Vakfının yayınladığı yabancı dil olarak Türkçe öğretim programında ise dil kullanım alanları, özel (kişisel), kamusal, mesleki ve eğitim olmak üzere

dört ayrı alt başlık altında sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırma dil öğretimini mekânsal boyutları ile ele alarak kelime yaklaşımının özelliklerini desteklemektedir.

İncelenen bir diğer şema ise Maarif Vakfı tarafından yayınlanan Yabancı dil olarak Türkçe öğretim programıdır.

Çizelge 3. Dil Kullanım Alanları

Dil Kullanım Alanları			
a.Kişisel	b.Kamusal	c.Mesleki	d.Eğitsel
Evde: Ev, oda Bahçe (kendisinin, arkadaşlarının, ailenin, başkalarının Yurtta kendine ait bir yer, otel Kırda,göl kenarında Çevrimiçi alanlar/mekânlar Web siteleri (örn. Çevrimiçi kitap kulüpleri, forum siteleri) Restoranlar	Halka açık alanlar: sokak, park, meydan vs. Toplu taşıma araçları Mağazalar, süpermarketler, tuvaletler Çevrimiçi alanlar, mekânlar İçerik ve sorunları değerlendiren bir çevrimiçi özel ilgi alanı forum sitesi, Bir yayın, haber ajansı tarafından halka açık çevrimiçi tartışma forumu/yorum dizisi, Sosyal ağ sitesi Kütüphaneler, yüzme havuzu vb. tesisler İstasyonlar, hava alanları, spor stadyumları, siyasi miting meydanları, Müzeler ve galeriler, Ticari yazılım/ oyun internet sitesi	Ofisler Fabrikalar Atölyeler Gemiler Limanlar İstasyonlar Hava limanları Çiftlikler Mağazalar Dükkanlar vs. Hizmet sunan iş yerleri Oteller Çevrimiçi alanlar/mekânlar Şirketler Ticaret fuarları Depolar Rafineriler	Okullar,okul salonu,derslik, okul bahçesi, spor alanları, koridorlar Yüksekokullar Üniversiteler Amfiler Seminer odaları Öğrenci temsilciliği Yurtlar Laboratuvarlar Kantinler Çevrimiçi öğrenme platformları Çevrimiçi kurslar Web siteleri

Kaynak: Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı (2019):  
15-20.

Bu çizelgeden de görüleceği üzere dilin kullanım alanları mekânsal bir boyutta tasnif edilmiş ve bu alanlar çerçevesinde dil öğretimi gerçekleştirilmesi

hedeflenmiştir. “Kelime yaklaşımıyla 1900 yıllarında hazırlanan ders kitaplarında derslerin adı “Evde”, “Sınıfta”, “Bahçede”, “Pazarda”, “Parkta”, “Oyun Bahçesinde” gibi belirlenmiştir. Öğretim sürecinde izlenen temel kural, önce somut kelimeler vermek, bunların anlamlarını somut eşyalarla veya öğrencinin gözü önündeki öğelerle öğretmektir (Güneş, 2013: 45-46). Kelime öğretimine önce sınıfta ve çevredeki eşyalarla başlanmış, gerektiğinde resim ve çeşitli görsel araçlar da kullanılmıştır. Çalışmamızda çevrenin dil öğrenimi üzerindeki etkisinin kullanım alanları sınıflandırılması ve seçilen metinlerin mekânsal sınıflandırma bağlamında aktarılması üzerinde durulmaktadır. Bu yaklaşım ile hedef dil öğrencisi kelimeleri kavramsal bir temelde öğrenerek dil öğrenimini gerçekleştirir.

Kültür yaklaşımı ise, dil ile birlikte hedef kültürün de öğretilmesini savunmaktadır. Dilbilgisi öğretiminden çok metinlerle dil öğretimini destekleyen kültür yaklaşımı, çalışmamız kapsamında dilin çevre unsurunu metinler aracılığıyla vermesi yönünden benzerlik göstermektedir. Metinlerde kullanılan mekân unsurları da kültürel öğelerin aktarımına birer yardımcı mahiyetindedir.

#### **b. Sözel (Sözlü) Yaklaşım ve Durumsal Dil Öğretimi (Oral- Situational Approach)**

Konuşmayı dilin en temel becerisi olarak gören bu yaklaşım öncelikli olarak yabancı dil öğrenimindeki ilk evrenin anlama ve konuşma olduğunu savunur. Demircan (2013), Hasedow (1723-1790) ve Pestalozzi (1746-1827), yabancı dil öğretiminin temelini yani birinci evresinin, ‘dinlediğini anlama/konuşma (aural-oral)’ biçiminde olmasını ileri sürmüştür (Akt. Göçen ve Okur, 2020: 125).

Dili aktif olarak kullanmaya dayalı olan bu yaklaşım yapısalcı bir felsefe benimser. Dilin görsel ve yazılı bir şekilde öğretiminden önce sözel olarak bir ön hazırlık aşamasının olması gerekmektedir. Bu bir alışma sürecidir ve dili doğru bir şekilde kullanmak son derece önemlidir. Bu yaklaşımın çalışmamız temelinde en belirgin eş noktası yeni konuların verilirken oluşturulan durumlar içerisinde sunulmasıdır. Yani bir mekânsallık algısı üzerinden dil öğreniminin gerçekleşmesinin olumlu yönleri ana maddelerini oluşturur. Tüm yeni konular markette, hastanede, işyerinde şeklinde durumsal bir dil algısı üzerinden verilmektedir.

Richards ve Rodgers (2002) ve Celce-Mursia (2001) bu yaklaşımın genel ilkelerini şu şekilde belirlemiştir:

*Dil öğretimi konuşma dili ile başlar:* Çalışmamızda kullandığımız metinler otantik birer materyal olduğundan dili konuşma dili üzerinden öğretme söz konusudur.

*Dil materyalleri önce sözlü olarak sunulmalıdır:* Kısa öyküler üzerinden yeni konunun aktarımından önce o konu kapsamında öğrencilerle ön bir hazırlık yapılarak sözel ifadelerde bulunulur.

*Dil öğreniminde hedef dil harici herhangi bir dil kullanılmamalıdır:* çalışmamızda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yararlanılan kısa öyküler etkinlikler yoluyla hedef dil öğrencisine aktarılmaktadır. Öğretim esnasında hedef dil harici herhangi bir dil kullanılmamaktadır.

*Sözcüksel ve dilbilgisel olarak yeni öğeler bir durum çerçevesinde tanıtılarak uygulanmalıdır (örneğin: hastanede, parkta gibi):* .Çalışmamızın konusunu oluşturan dil- mekân etkileşimi, bu yaklaşımdaki yeni öğelerin bir durumsallık ve mekânsallık üzerinden anlamsal bir bağ kurmaya dayandırılması yönünden eşdeğerleri savunmaktadırlar.

*En genel ve sıklıkla kullanılan sözcüklerin seçilmesine öncelik verilmelidir:* çalışmamızdaki kısa öyküler üzerinden hazırlanan etkinliklerde seviye gruplarına göre en sık kullanılan kavramların aktarımına öncelik verilmiştir.

*Dil öğreniminde basitten karmaşığa ilkesi takip edilmelidir:* son olarak bu yaklaşım ile çalışmamız temelinde ortak ilke olarak etkinliklerin tasarlanma sürecinde basitten karmaşığa, genelden özele, somuttan soyuta ilkeleri bağlamında hareket etmek olmuştur.

Sözel(Sözlü) Yaklaşım ve Durumsal Dil Öğretimini çalışmamızda incelediğimizde genel ilkelerinin çalışmamızla uyumlu olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımın yapısalcı bir anlayış ile ilerlemesi çalışmamız içerisindeki en temel hedeflerden biridir.

### c. Doğal Yaklaşım (Natural Approach)

Doğal yaklaşım, bir bebeğin dil öğrenim sürecini temel alarak oluşturulmuştur. Tracy Terrell tarafından Krashen'ın modeli temel alınarak geliştirilmiştir. 1983 yılında "Natural Approach" kitabının yayınlanmasıyla ortaya çıkmış ve iletişimsel yaklaşımın da temellerini oluşturmuştur (Göçen ve Okur, 2020: 126). Krashen'a göre her insan doğal bir dil yeteneğine sahip olarak dünyaya gelmektedir. Bu dili edinirken dilbilgisi kurallarının öğrenimi veya yazılı bir metin üzerinden değil, doğal yolla duyarak, yaşayarak, görerek, yanlış telaffuz ederek ve fakat doğrusunu yenileyerek doğal bir şekilde öğrenmektedir. Yaylı ve Yaylı (2011: 21), çocukların ana dillerini nasıl öğrendikleri sorusunun yanıtını ikinci dili nasıl öğrendikleri sorusunun da yanıtı yapma çabası, şeklinde yorumlamıştır. Yine Krashen'ın dil edinim teorisine göre öğrenme bilinçliken, edinim bilinçsiz bir şekilde ilerler. Hedef dile ait girdiler konuşma yeteneği ortaya çıkmadan önce mümkün oldukça fazla verilmelidir.

Çalışmamız bağlamında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil ve çevre etkileşimi doğal yaklaşımın merkeze almıştır. Öyleki kişi hedef dili ve kültürü dili öğrenmeden ve konuşma aşamasına geçmeden önce çevresinden duyduğu ve gördüğü hedef dile maruz kalarak doğal bir yoldan öğrenmektedir. Bu sebeptendir ki bir dili öğrenmenin en kolay yolu hedef dilin konuşulduğu bir çevrede yaşamak, hedef dili konuşan kişilerle iletişim kurmaktan geçer.

Doğal yaklaşımın temellerini atan Krashen'a göre öğrenci bir işlemci gibidir. Kişide edinme- öğrenme ayrımı, düzelti, doğal sıra, girdi, duygusal- süzgeç gibi pek çok varsayım aracı mevcuttur ve bu sayede öğrenci henüz bilmediği, kendi seviyesinin biraz üzerinde olan bir bilgiyi de bu sayede edinebilir ve öğrenebilir. Çalışmamızda kullanılan kısa öykülerdeki mekân kavramı ile hedef dil öğrencisine hedef dilin yanında, kültür, kalıp ifadeler, günlük ifadeler, kelimelerin bir olay örgüsü içerisinde verilmesi vb. otantik bir malzeme aracılığıyla sağlanmaktadır. Kişi bu kelimeleri tanımasa bile kısa öykülerden tasarlanan etkinlikler yardımıyla kelime hazinesi zenginleşecek ve aynı zamanda anlama yetisi güçlenecektir.

Doğal yaklaşımda görseller, dilbilgisi kurallarının öğretiminden daha önemlidir. Dolayısıyla çevrenin dil öğrenimi üzerinde çok büyük bir etkisinin olduğunu bu yaklaşım bağlamında da söylemek mümkündür. Richard ve Rodgers'e

(2002) göre dinleme ve okuma üzerine odaklanılmalı, konuşmanın doğal olarak ortaya çıkmasına izin verilmelidir (Akt. Göçen ve Okur, 2020: 127). Çalışmamızda özellikle okuma becerisi üzerinde durularak kısa öykülerden hareketle tasarlanan okuma etkinlikleri geliştirilmiştir.

#### **d. Bilişsel Yaklaşım (Cognitive Approach)**

Chomsky'nin dilbilim kuramından etkilenen ve davranışçı yaklaşıma bir tepki olarak doğan bilişsel yaklaşım, dilin kurallara dayalı bilişsel bir yaklaşım olduğunu savunur. Memiş ve Erdem'e (2013) göre bilişsel yaklaşım, yaratıcı bir süreçtir. Bu süreç yeni öğrenilen bilgiler ile önceki bilgilerin ilişkilendirilmesiyle oluşan anlamlı öğrenmeleri esas almaktadır. Doğal yaklaşımın dilbilgisi kurallarına karşı tutumunun tam tersi olarak dilbilgisi öğretiminin de bu sürecin bir parçası olduğunu benimsemektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini dil-çevre etkileşimi üzerinden inceleyen ve kısa öyküleri birer araç olarak kullanan çalışmamızı iletişimsel yaklaşım kapsamında ele aldığımızda şu değerlendirmelere ulaşılmaktadır; Çalışmamızda kullanılan Türk edebiyatındaki değerli kısa öykülerin, dil öğretiminde kullanılırken ayrıca iletişimsel aktifliğin ve yaratıcılığın da kullanılması en önemli hedeflerden biridir. Kısa öykülerden hareketle oluşturulan etkinlikler öğrencinin okuma becerisini temel alarak oluşturulmuş olsa da yaratıcılık, hayal gücü ve iletişimsel öğeleri bir arada tutma odaklıdır. Kısa hikâyelerdeki temel unsurların; kişi, yer, zaman ve olay örgüsü olmak üzere her biri iletişim becerilerini desteklemek ve öğrenciyi aktif kılmak için kullanılmaktadır.

#### **e. Sözcüksel Yaklaşım ( Lexical Approach)**

Dilbilgisi öğretimine ağırlık veren tüm yaklaşımların aksine dil öğretiminde sözcüklerin öğretimine öncelik veren bu yaklaşım Michael Lewis tarafından 1990'lı yıllarda geliştirilmiştir. Aksoy (2008), sözcüksel yaklaşımda dilbilgisi ve yapısal temelli bir öğrenme anlayışının terk edildiğini, sözcük bileşkeleri ve öbekleri (lexis) temelli bir yaklaşımın benimsendiğini ifade etmiştir (Akt. Göçen ve Okur, 2020: 132).

Sözcüksel yaklaşıma göre kelimeler bir öbek halinde öğrenildiğinde anlamsal bir bütünsellik de söz konusu olacağından kişi dili daha kalıcı ve pratik bir şekilde



öğrenebilecektir. Lewis' (1993) göre, dil sözcük öbeklerinden oluşmaktadır. Bu sebeple, dil öğretiminde tek tek sözcükler değil, sözcük öbekleri öğretilmelidir. (Akt. Göçen ve Okur, 2020: 132). Hedef dil öğreniminde öğrencinin dört temel becerisini de eşdizimlilik ilkesi gereğince kullanması gerekmektedir. Bu kullanımda dilbilgiselleştirilmiş sözcükler kullanılarak öğrencinin anlamsal ağlar yardımıyla hedef dili öğrenmesi sağlanmaktadır.

Bu yaklaşımdaki temel amaç sözcükleri eşdizimli bir şekilde öğretmek her kişinin kendi öğrenmesini oluşturması, yaratıcı ve üretimsel bir öğrenim gerçekleştirilmesi olmaktadır. Çalışmamızda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevrenin dil öğrenimi üzerindeki etkisinin kısa öyküler aracılığıyla verilmesi, tasarlanan etkinliklerin okuma üzerinde bir değerlendirme yapılırken ayrıca sözcük bilgisinin ölçümünü de hedeflemiştir. Bu nedenle kelimeleri bir olay örgüsü ve kelime öbekleri halinde gözlemleyen öğrenci için eşdizimsel bir öğrenme gerçekleştirilecektir. Çalışmamızda dilbilgisi öğretiminin değil, daha çok bir metin üzerinden öğrencilerin anlamsal bağlar kurarak çıkarım yolu ile hedef dili öğrenmesi sözcüksel yaklaşım ile benzer noktaları oluşturmaktadır.

### **3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntemler ve Yöntemlerle Kullanılan Teknikler**

#### **a. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi**

Geleneksel kuramdan hareketle dil öğretiminde kullanılan ilk yaklaşımlardan biridir. Latince ve Eski Yunancanın konuşulduğu dönemde, Geleneksel Kuralcı Dilbilgisinin dil öğretimine yansımalarının sonucu olarak 1500'lü yıllarda dilbilgisi-çeviri yöntemi, uygulamalı dilbilime büyük katkı sağlamıştır (Akbulut, 2020: 4). Bu yaklaşımın temel felsefesi dil öğretiminde dilbilgisi kuralları çerçevesinde ilerlenmesidir. Bir dilin öğrenilmesinin o dilin kurallarını öğrenmekten geçtiğini savunan bu yaklaşım için ezber temel bir dil öğretim vasıtasıdır. Dilin öğretiminde en önemli unsurun bu kurallar olmasını ve her dilin öğrenilebileceğini savunur. Bu yaklaşım, çalışmamız bağlamında mekânın dil öğretimi üzerindeki etkisini ele alırken kullanılan diğer tüm yapısalcı yaklaşımların aksine karışık ve zor dilbilgisi kurallarının ayrıntılarına kadar inilerek dil öğretiminin gerçekleşmesine dayalı bir yaklaşımdır. Ortaçağdan günümüze kadar gelen bu yaklaşım Fransa, Almanya,

İtalya, İngiltere, İspanya gibi ülkelerde 1950’li yıllara kadar uygulanmıştır (Güneş, 2011: 126).

Hedef dilin, dilbilgisi kuralları üzerinde durulması ve hedef dilin öğretiminde çevirinin kullanılması temel ilkelerinden biridir. Barın (2004: 26), dilbilgisi-çeviri yönteminin özellikle önceden öğrenciye dilbilgisi kalıplarının verilmesi ve dilin kurallarını öğretme esasına dayandığını ifade etmiştir. Bu yöntemin kullandığı teknikler kısıtlıdır. Genellikle okuma becerisine ağırlık verildiğinden metinler çeviri yapmak için bir araç olarak kullanılır. Bu yöntemde okuma metnindeki kelimeleri ezberleme esasına dayalı olarak eşleştirme, boşluk doldurma, eş ve zıt anlamlı sözcük çalışmaları üzerinden ilerlemektedir. Çalışmamızda kullandığımız diğer yöntem ve tekniklerin aksine yaratıcılık, üretkenlik ve kalıcılıktan uzak bir yöntemdir.

## **b. Doğrudan Yöntem**

İkinci aşamada dilbilgisi- çeviri yönteminden tamamen farklı bir anlayışa sahip olan doğrudan yöntem, konuşma becerisi odaklı olarak ilerlemektedir. Yaylı ve Yaylı (2011: 11), bu yöntemin dilbilgisi kurallarından konuşma ve sesletime kaydığından dolayı doğal yaklaşımın bir ürünü olarak doğrudan öğretimin ortaya çıktığını ifade etmişlerdir.

Bu yöntemde özellikle konuşma ve dinleme becerileri üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu çalışmada etkinlik aşamasında özellikle kullanılan berlitz yönteminde, dilbilgisi kuralları tümevarım yöntemi ile metinler üzerinden öğrenciye verilmektedir. Köksal ve Varışoğlu (2014: 84), bu yöntem için görerek öğrenmeye ve örneklendirmeye çok önem vermiştir ifadelerini kullanmışlardır. Bu yöntemin temel ilkeleri arasında olan soru sormak kadar sorulan soruya cevap verebilmek de çok önemlidir. Bu sebeple konuşma becerisi üzerinden hareket edilerek günlük konuşma ifadelerinin öğretimine ağırlık verilir. Dilbilgisi kurallarını tümevarımlı bir şekilde öğretmenin doğru olduğunu benimseyen bu yöntemde kullanılan teknikler; dilde resim ve nesne gösterimi, soru-cevap, sözlü anlatım, dikte ve taklittir.

Çalışmamızdaki kısa öyküler üzerinden hedef dilin öğrenimini okuma becerisi temelinde değerlendirirken tümevarımsal bir yöntem izlenmiştir. Tasarlanan etkinliklerde dilbilgisi öğretimi tümevarımsal bir şekilde ele alınmıştır.

Seçilen kısa öyküler üzerinden kelime öğretimi bütüncül bir yaklaşım ile sezdirerek verilmektedir. Bazı araştırmalara göre (Demirel, 2012; Erdem, Gün ve Sever, 2015; Güzel ve Barın, 2013; Tosun 2006) göre bu yöntemde derslerin başlangıcında diyalog, masal, fıkra ya da kısa bir hikâyeye kullanılır (Akt. Göçen ve Okur, 2020: 137). Çalışmamızda hedef dilin öğretiminde kısa hikâyelerden tasarlanan etkinliklerin araç olarak kullanılması doğrudan yöntemin temel ilkeleri ile örtüşmektedir.

### **c. İşitsel- Dilsel Yöntem**

1960'lı yıllarda çok kullanılan bu yöntem, işitsel- dilsel yöntem, kulak dil alışkanlığı, işitsel sözel yöntem ve ordu yöntemi gibi isimlerle bilinmektedir. Bu yöntemin temel hedefi işitilen kalıp ifadeleri ezberleyerek dil öğretimini sağlamaktır. Burada esas olan kelime öğretiminden çok iletişim kurmak için dilin nasıl kullanılacağını öğrenmektir. II. Dünya savaşı sırasında Amerikan ordusunun ihtiyaçlarını karşılamak için kullanılan bu yöntem, dilbilgisi-çeviri yönteminin iletişim kurmada eksik kaldığını ortaya koyunca dil laboratuvarlarında ses kasetleri ile günlük yaşamdan diyaloglar tekrarlanarak ezberletilme yoluna gidilmiştir.

Bölükbaş (2013a: 61), “Babam pazardan elma aldı.” cümlesini ezberleyen öğrenenler “Annem pazardan elma aldı, annem pazardan patates aldı, Ayşe marketten süt aldı,.. vb.” şekillerde cümleler oluşturur ve bu yöntemle birçok kez pratik yaparlarsa hedef dile karşı bir alışkanlık oluşturacak, dili daha yetkin bir şekilde kullanacaklardır şeklinde ifade etmiştir.

Yöntemin çalışmamız ile ortak anlayışı kişinin hedef dili öğrenirken dinlediği kalıp ifadeleri bütünsel bir yaklaşım ile öğrenmesi olmuştur. Bu aşamada dil- çevre etkileşimi odaklı mekânın etkisi bir kez daha ön plana çıkmaktadır. Çalışmamızda kullanılan kısa öykülerdeki kalıp ifadeler ise kaynağını kişinin hedef dilin konuşulduğu doğal çevreden almaktadır.

### **d. Grupla/ Danışmanlı Dil Öğretim Yöntemi**

Li (2012), dili geri bildirim vurgulandığı bir sosyal süreç olarak kabul ettiğini ifade etmiştir (Akt. Göçen ve Okur, 2020: 142). Li'nin ifadesinden hareketle, danışmanlı öğrenme teorisine dayanan Danışmanlı Dil Öğretim yöntemi, bireylerin yabancı dil öğrenirken hata yapma korkusu ve kaygı yüzünden kendilerini ifade edemedikleri gerçeğinden hareketle ortaya çıkmıştır (Bölükbaş,

2013b: 67). Bu yöntemde öğretmen tam olarak bir rehber konumundadır. Öğrencilerle daire şeklinde oturup ilgili konu hakkında fikir alışverişinde bulunurlar. Yöntemde dili etkileşimli bir şekilde kullanmak temel hedeflerdendir. Bu yöntemde öğrencinin üretici konumunda olması ve kendi fikirlerini ifade edebilmesi hedef dil öğreniminde yapılandırmacı bir şekilde ilerlemektedir.

Yaklaşımında müfredat kullanılmaması onun eksik ve geliştirilebilir bir yönüdür. Aynı şekilde kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği ve grup çalışması şeklinde yapılması oldukça zordur. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevrenin dil üzerindeki etkisini grupta/ danışmanlı dil öğretim yöntemi bağlamında değerlendirdiğimizde, her iki koşulda da öğrencinin aktif olması, üretici ve inisiyatif alan bir konumda bulunması gereklidir.

#### **e. Telkin Yöntemi**

“Suggestion” ve “Pedagogy” kelimelerinin birleşmesiyle oluşan ve “eğitimsel öneri” anlamına gelen telkin yöntemi, insanın öğrenme sistemi üzerindeki modern yapı üzerinde durmuştur. Bu yöntem, geleneksel yaklaşıma kıyasla Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çok daha hızlı ve etkin durumdadır.

Lozanov’a göre öğrenmenin çoğu “sözde pasif durum” olarak bilinen hem rahat hissedilen hem de odaklanılmış olan bir durumda gerçekleşir (Li, 2012: 168). Çevrenin dil üzerindeki etkisi değerlendirildiğinde telkin yöntemi çalışmamızla uyumludur. Doğal yaklaşımın bir benzeri olan telkin yöntemi hedef dil öğrencisinin doğal bir ortamda, psikolojik olarak kendisini rahat hissetmesi ve geleneksel yöntemlerin aksine öğrenmenin doğal bir süreç olduğu fikrini benimsemiştir. Yine çalışmamızdaki çevrenin- dil üzerindeki etkisinden hareketle Venkanna ve Glorry (2015), fiziksel ortamın ve sınıftaki hoş atmosferin etkisinin öğrencilere, okuma esnasında, kendilerini rahatlamış, güvenli ve konforlu hissettirebileceğini belirtmiştir. Öğrencilerin böyle hissetmelerinin sebebi sınıf içerisinde herhangi bir baskıya maruz kalmamalarıdır (Akt. Göçen ve Okur, 2020: 145).

Çevrenin dil öğrenimi üzerindeki etkisi, kısa öykülerden hareketle doğal ve otantik mekân unsurları ile hazırlanan etkinlikler temelinde yaparak yaşayarak öğretilmiştir. Kısa öykülerdeki mekân unsuru üzerinden kişinin yaşadığı ve hedef

dilin konuşulduğu coğrafyadaki atmosferi daha iyi anlaması ve öykülerdeki hedef dilin kültürünü rahat, pratik ve doğal bir ortamda hissederek öğrenmelerini sağlamak asıl amaçtır.

#### **f. Tüm (Toplu) Fiziksel Tepki Yöntemi**

Bu yöntem özellikle başlangıç seviyesindeki sözlü becerileri öğretmek hedef dile maruz kalınmasını hedeflemektedir. Anlamaya önem verilmesi diğer tüm becerilerin hedef dilde gerçekleşebilmesi için öncelikle bir anlam oluşma sürecinden ileri gelmektedir. Yaklaşımda özellikle yapısalcı bir bakış açısı hâkimdir. Emir kipindeki fiiller temel araçlar olarak görülerek temel konuşma seviyesini oluşturmada yegâne yapı taşlarını oluşturmaktadırlar.

Temel konuşma becerilerini kazandırmayı hedefleyen bu yöntemde hedef dil öğretilirken basit, anlaşılır ifadeler üzerinden öğrencinin doğal bir şekilde kendiliğinden konuşmaya başlayabileceği bir anlayış benimsenmektedir. Demirel (2012: 62), tüm fiziksel tepki yönteminin daha çok başlangıç düzeyinde yapılan yabancı dil öğretim çalışmalarında yararlı olduğunu ifade etmiştir.

#### **g. Görsel İşitsel Yöntem**

Görsel işitsel yöntemde özellikle hedef dil öğrencisinin görsel ve işitsel zekâ alanlarını aynı anda kullanarak dil öğretiminin gerçekleşmesi söz konusudur. Gün (2013: 115), bu yaklaşımın akla gelebilecek ilk ve belki de en önemli özelliğinin görsel ve işitsel zekâ alanlarına eş zamanlı seslenerek yabancı dil öğretme temeline dayanması olduğunu ifade etmiştir.

#### **h. İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi**

Dil öğretimindeki en temel amaç iletişim kurma güdüsüdür. İnsan düşünebildiği ve bu düşünceleri dışarıya aktarabildiği ölçüde varlığını kanıtlayabilir. Dil, yalnızca düşüncenin değil, fakat aynı zamanda insani duygunun da kuruluşunu sağlar ve böylece insanın insaniliğini gerçekleştirir. İnsan kendisini ifadede bütünler (Altuğ, 2001: 17). İletişimsel dil öğretim yöntemi de etkin bir iletişim kurmayı hedef edinmiştir. Sadece dilbilgisel yapıların öğretiminden çok iletişimsel dil öğretimine odaklanılmıştır.

Bu yöntem Amerika Birleşik Devletleri'nde dilbilimci ve antropolog Dell Hymes tarafından özellikle Chomsky'nin ana dilin, dil öğrenimiyle oluştuğu

düşüncesine bir tepki olarak ortaya konmuştur. Bu yöntem özellikle Amerika ve Avrupa'da dil öğrenme isteği üzerine oluşan farklı istekleri karşılamak üzere oluşturulmuştur. Avrupa ortak pazarının oluşturulması üzerine çok yoğun bir şekilde dil öğrenmek isteyen kişiler üzerinde yoğun bir şekilde kullanılmıştır. (Özkurt, 2016: 1).

Dil öğretim yöntemlerinin başlangıç aşamasında daha çok bilişsel aşamalarda değerlendirilen dil öğretimi zamanla sosyo-bilişsel bir çerçevede değerlendirilmeye başlanmıştır. Dört temel beceriyi de kullanması bakımında iletişimsel dil öğretim yöntemi günümüzde de kullanılan öğretim yöntemlerinin başında gelmektedir.

Bu dil öğretim yönteminin en temel ilkelerinin başında bireyselliğin yerine karşılıklı etkileşim içerisinde öğrenme gelmektedir. Öğretmenin gruba dâhil olmadığı, sadece yol gösterici konumunda bulunduğu yöntemde dil öğrenen kişiler birlikte öğrenir ve hatta karşılıklı yapılan hataları düzeltirler.

İletişimsel dil öğretim yönteminin bir diğer ilkesi ise dilbilgisi kurallarının öğretimi üzerinde yoğunlaşarak değil, gündelik yaşantı içerisindeki değişik sosyal olayları kullanarak öğrenmeyi sağlamaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin kısa hikâyelerdeki mekân unsurundan yararlanarak okuma becerisi üzerindeki etkisinin ölçülmesinde, iletişimsel dil öğretim yönteminin temel ilkeleri ile yakınlık gösterdiğini söylemek mümkündür. Belirlenen kısa hikâyelerdeki günlük ve sosyal hayattan alınan gerçek ifadeler kişinin dört temel dil becerisinde iletişimsel düzeyde etkili olacaktır. Öykülerde kullanılan gerçek olay örgüsü, gerçek mekânlar, kültürel öğeler ve tüm temel unsurlar iletişimsel dil öğretiminin gerçekleşebilmesi için birer yardımcı kaynak konumundadır. Dilini öğrendiğimiz kültürün sosyal hayattaki gündelik ifadelerini ve kişiler arasındaki diyalogu otantik bir unsur üzerinden öğretmek iletişimsel dil öğretim yöntemlerinin en önemli amaçlarından biridir.

### **i. Görev Temelli Yöntem**

İletişimsel dil öğretimi yaklaşımı ile yakından ilgili olan görev temelli yöntem, öğrenenlere gerçek yaşamın odağında ve dört temel dil becerisini de kullanmayı öngören bir dil öğrenme yöntemidir. Yabancı dil olarak Türkçe

öğrenen kişiye verilen görevlerin iletişimsel yaklaşımın kullanılması yolu ile verilebileceğini esas alır.

Dr. N.S. Prabhu tarafından geliştirilen bu yöntem “Öğrencilerin bir düşünce sürecinde verilen bilgilerle bir sonuca varmaları ve öğretmenlerin de bu süreci kontrol etmeleri, düzenlemeleri için gereken etkinlikleri göstermesini ‘görev’ kabul eder” (Prabhu, 1987; Akt. Memiş ve Erdem, 2013: 314). Görev temelli yönteme göre öğretmenin işlevi konuyu, kuralları, kullanılan yöntem ve teknikleri belirleyerek öğretimin en iyi şekilde sağlanmasıdır. Öğretmeni dışarıdan kontrolü sağlayan bir mekanizma olarak düşünecek olursak dili öğrenen kişinin kendi içerisinde özerk bir söz hakkı mevcuttur ki bu da kişiye dil kullanabilme özgürlüğünün yanı sıra öğrendiği dili kullanırken kazandığı bir özgüven de aşılacaktır.

Görev bu yönteme göre, öncelikli dil öğrenim hedeflerinin anlamlı etkinliklere dönüşüm şeklidir. Görev temelli öğretim yönteminin öğretim programı dilin iletişim görevleri yoluyla öğretilmesi yaklaşımına dayanmaktadır (Doğan, 2012: 382). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan kısa öykülerden tasarlanan etkinliklerin birer görev olarak ele alınmış olması ve öğrencilerin okuma becerileri üzerindeki etkilerinin ölçülmesi bu yöntemin çalışmamız üzerindeki etkilerini yansıtmaktadır.

#### **j. Eklektik/ Seçmecî Yöntem**

Seçmecî yönteme göre dil öğretiminde üç temel unsur vardır. Bunlar; hedef kitle, amaç ve öğrenme ortamıdır. Bu temel unsurlara göre yöntem seçilmeli ve dil öğretiminde uygulanmalıdır. Bu sebeple hiçbir yaklaşımın tamamen doğru ve uygulanabilir olmasını ya da tamamen uygulanamaz olmasını bekleyemeyiz. Demircan (2005: 162), “Bilinen yöntemlerin amaca en uygun ve öğretimde en başarılı olan yönlerinin seçilerek birbirleriyle en verimli biçimde uyuşturulmasıyla elde edilen yöntem.” olarak tanımlamıştır. Demircan’ın da belirttiği gibi her yöntemin artısı olan yönlerini alarak birbirini tamamlamasıyla bir dil öğretim yaklaşımı ortaya konmak istenmesi seçmecî dil öğretim yönteminin oluşmasında esas fikir olarak benimsenmiştir. Bu bakımdan bir yöntemden çok bir yöntem seçme tekniğidir.

Adından da anlaşılacağı üzere dört temel becerinin de her biri için farklı yöntemler seçerek dil öğretiminde en iyi seviyeye ulaşılması hedeflenmektedir.

Çalışmamız seçmeci yöntemin temel hususları temelinde değerlendirildiğinde tasarlanan her etkinlikte farklı yöntemler uygulanabilir ve etkinliklerin sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki okuma becerisindeki başarı oranı karşılaştırılabilir.

## **B. Mekân (Çevre) Kavramı**

### **1. Mekân Kavramı, Tanımı ve Özellikleri**

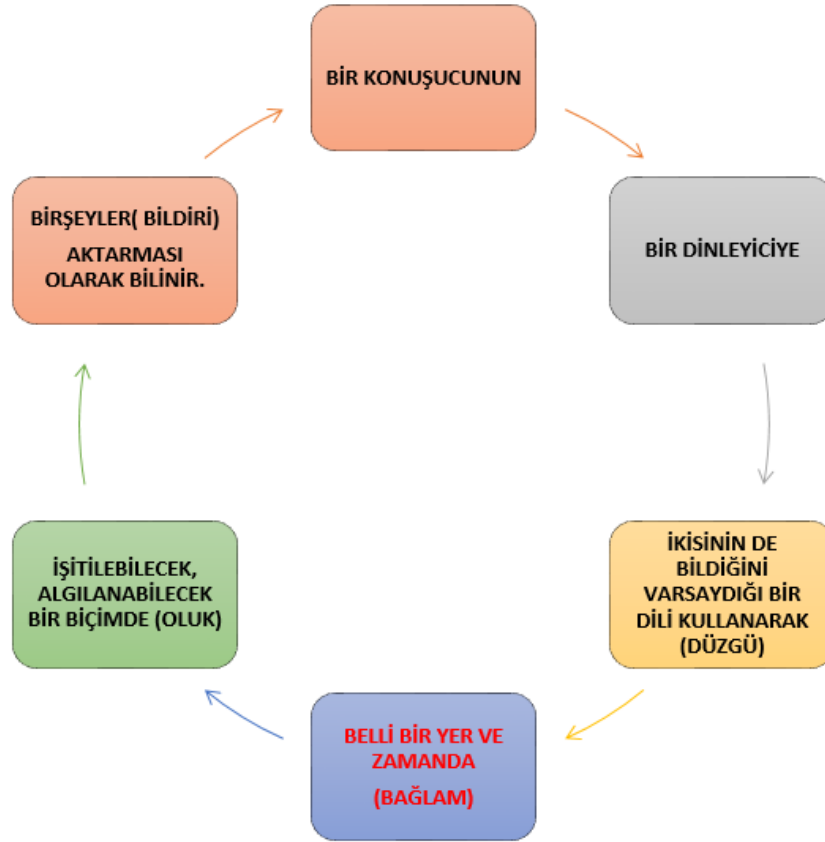
Bir insanın varlığını en anlamlı hale getiren kavramlardan biri içinde bulunduğu mekândır. Kişinin kendini anlama, anlamlandırma, farkındalığa ulaşma, kendini ve hayata bakış açısını oluşturma, geliştirme ve dönüştürme sürecinde mekân unsuru çok önemlidir. Lüleci (2017), mekân kavramını açıklarken yapmış olduğu aktarımda,

“İnsan olarak bizim mekân ile ilgili sahip olduğumuz bütün deneyimlerimiz, içinde bulunduğumuz çevrenin duyularımız aracılığıyla algılanmasıyla başlar. Görme ve dokunma duyularımız aracılığıyla elde ettiğimiz ipuçları sayesinde kendi çevremizi keşfetmeye başlarız. Geçmişteki deneyimlerimizi düşünmemiz ve gelecekteki deneyimlerimize dair sahip olduğumuz beklentilerimiz sayesinde ise bu duysal veriler birikir ve bu birikim sonucunda gelişen anlayışımız da içinde bulunduğumuz mekâna dair algımızın temelini oluşturur.” (Tivnan, 2015: 5) ifadelerine yer vermiştir.

Mekân kavramının açıklanmasında insanın kendini anlamlandırma süreci aktif rol oynamaktadır. Dilbilimde bu sürece bildirişim edinci kavramı çerçevesinde bakıldığında, kısaca insan beyninin bilincinin bilincine varmış olmak, bilincinin bilincinde olma yetisi, insanın ister sözel isterse farklı şekillerde iletişimde bulunması durumudur (Huber, 2007: 11) şeklinde açıklamak mümkündür. Bilişsel dilbilim alanında yapılan çalışmalarda mekânın insan için taşıdığı anlamının çok büyük ve önemli olduğunu, insan zihninin soyut kavramları somutlaştırma eğiliminde olması sonucunda mekânın öneminin bir kat daha arttığı vurgulanmaktadır.



Bu süreçte kişinin yaşamını ve olayları anlamlandırma aşamaları bilişsel bir süreçten geçmektedir. Çok kapsamlı bir konu olan fakat bizim konumuzu kapsayan yönünü ele alacağımız dilbilimde bildirişim edinci olarak adlandırdığımız olguyu Martinet altı etmenli bildirişim modeliyle şu şekilde tanımlamaktadır;



Şekil 3. Martinet'nin Altı Etmenli Bildirişim Edinci Modeli

Martinet'nin altı etmenli bildirişim modelinde de karşımıza çıkan mekân unsuru dil öğrenimi aşamasında bireylerin dil bilinci kazanması için temel faktörlerden biridir. Kişinin gerçek dünyayı algılama biçimini dil bilgisel temelde ele aldığımızda da kültürün ve dolayısıyla kültürel aktarımı oluşturan en önemli faktörlerden biri olan mekân unsurunun da dil öğrenimi üzerindeki etkisi büyüktür. Bir insanı yaşadığı tecrübelerden meydana gelen bir ilişkisel varlık olarak ele alabiliriz.

Bu çerçevede tecrübelerin yaşandığı her tür temel unsurun insanın yaşamında etkisi vardır. Heidegger, mekânı bir etkileşim ve deneyim yeri olarak görürken (Bolak ve Hasarlıgil, 2008: 25; Akt. Lüleci, 2017: 17) aynı zamanda "Dil, varlığın

evdir.” sözüyle mekân unsurunun dil unsurundan ayrılmaz bir bütün olduğunu ve insanın varoluş sınırlarını belirleyen en temel unsurlardan biri olduğunu anlatmaktadır.

## 2. Yazınsal Bir Tür Unsuru Olarak Mekân

Bir milletin kalıcılığını sağlayabilmesindeki yegâne unsurların başında o milletin kendi dili ile ürettiği ve çağdan çağa gelişimli bir şekilde getirdiği yazınsal eserleri gelir. Yazınsal eserlerin içerisinde barınan sadece o milletin dili ve tarihi değildir. Yazınsal türlerin temel unsurlarının (kişi, zaman, mekân, olay örgüsü) beraberinde getirdiği pek çok kültürel özellik detayları ile belli bir olay örgüsü çerçevesinde verilmektedir. Bu unsurlar içerisinde yazınsal türün hangi çerçevede oluşturulduğu diğer temel unsurlardan olan kişiyi ve olay örgüsünü de şekillendirmektedir. Alptekin (2014), mekânın verili bir durum olmadığını, aksine insanı biçimlendiren ve onun tarafından biçimlendirilen toplumsal bir boyut olduğunu ifade ederek mekânın kişiler ve olaylar üzerindeki etkisinin önemini vurgulamıştır (Akt. Sivri ve Akbaba, 2018: 179).

Yazınsal tür olarak tasnif ettiğimiz roman, hikâye, masal, efsane ve bunun gibi kurgusal olan edebi türlerle beraber haber, gezi yazısı, biyografi ve blog yazıları gibi kurgusal olmayan türleri sıralamak mümkündür. Bu yazınsal türler içerisinde özellikle kurgusal olarak sınıflandırdığımız, içerisinde bir olay örgüsü olan türlerde mekân kavramının önemi yadsınamaz bir gerçektir. Mekân, bu gibi yazınsal türlerin içerisinde geçen olayların ve kahramanlarının hareketlerine ayrılmış bir tür yer, alandır. Narlı’ya (2002: 98) göre mekân, olayların dekorudur. Yazınsal türlerde mekân unsuru bir dekor olarak kullanılarak yazınsal türün içeriğini okuyucunun ve yazarın betimleme şekline göre biçimden biçime getirebilmektedir. Bu da okuyucunun gözlem ve sentez yetisini etkilemektedir.

Yazınsal türlerdeki mekân ve zaman unsurları birbirinden ayrı düşünülemezler. Yazınsal türlerin üzerine oturduğu bir temel mahiyetindedirler. Bu açıdan yazınsal türlerdeki mekânlar, merkezinde insanların yer aldığı bir durumu ya da olayı anlatmak ya da göstermek için vardır ve insan ile girdiği ilişki çerçevesinde anlam kazanmaktadır (Lüleci, 2017: 22). İnsan ile ilişkisi olan her bir olgu insanın gerçekliğinden ayrı düşünülemez. Bu ifadeden hareketle yazınsal türlerdeki mekânsallık olgusu gerçeklik kavramının kendisidir.

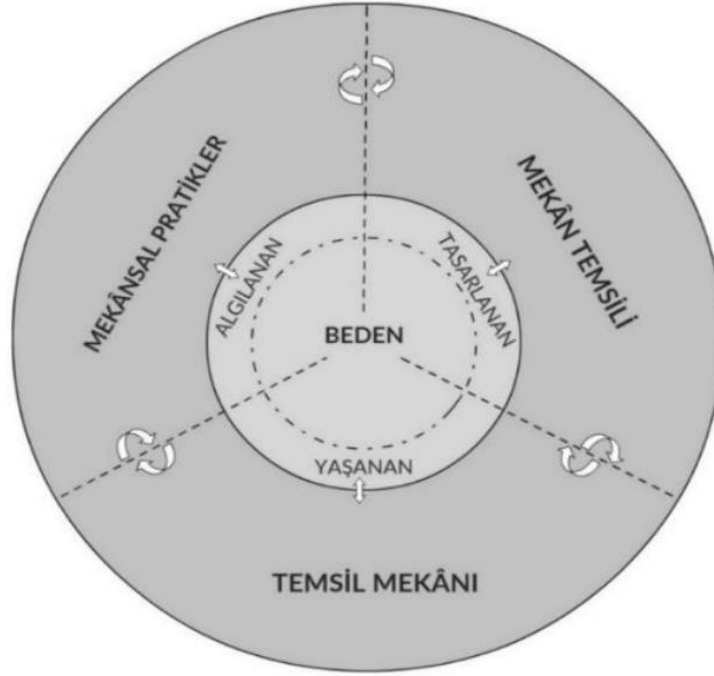
### 3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Mekân

“Ben evimi evrenim kadar genişletirsem, evim dünyam olursa, o zaman evimin sınırları ile dünyamın sınırları örtüşür. Benim dünyam ‘dil’ evimdir” (Soykan, 1999: 102) ifadelerindeki mekân- dil kavramlarının iç içe oluşu Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde mekân unsurunun ne kadar önemli bir unsur olduğunu açıklar niteliktedir. Kişinin varlığının dil ile dışa aktarımı sağlanır.

Kişinin bir kavramı ilk kez öğreniminde dört temel dil becerisini de kullanarak deneyimlemesi aktif dil öğrenimi için çok değerlidir. Somut kavramları görerek, duyarak, yaşayarak, yaparak deneyimlemek kişinin kavramlar arasında güçlü bir bağ kurmasını ve bu sayede kavramların kalıcılığının artmasını kolaylaştırmaktadır. Dil öğretiminde mekân unsurunun en büyük rolü, aktif öğretim yöntemini kullanarak kişiyi sürece dâhil ederek ve aynı zamanda yaparak-yaşayarak, nesnel ve somut veriler ışığında bir dil öğretimi gerçekleştirmesini sağlamaktır.

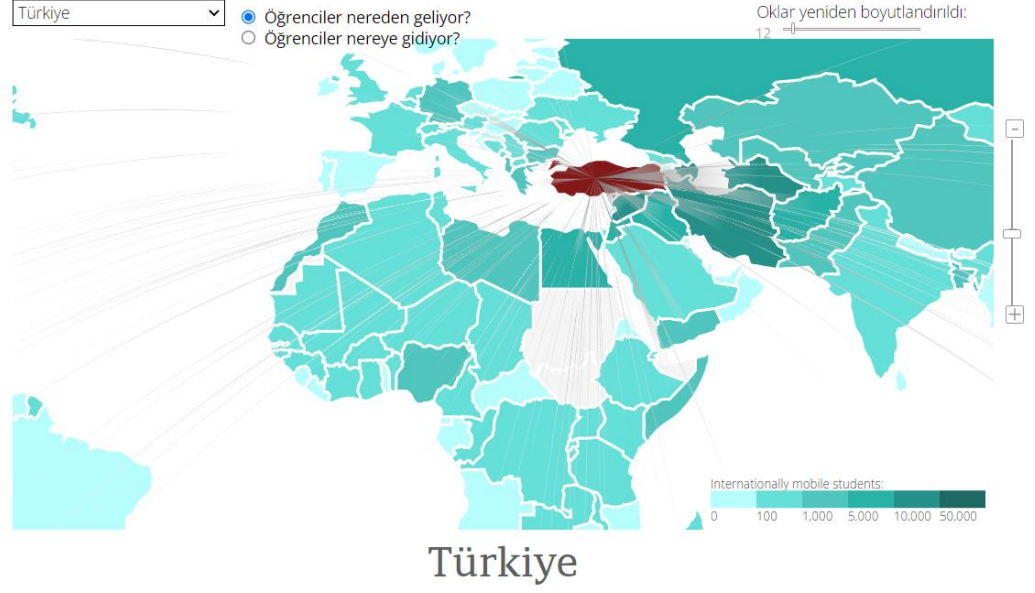
Lefebvre’in üç-boyutlu dil teorisine göre mekân algılanan, tasarlanan ve yaşanan bir olgudur. Bu üç temel unsur birbirinden ayrılmadan değişir ve dönüşür. İnsanın kendi içerisinde etkileşime girdiği bu alan ise kişiyi etkiler ve kişiden etkilenir. Lefebvre, dil teorisinde mekânsal pratikleri, dilin semantik boyutuyla eşleştirerek yaşantıların dili anlama, yeni anlamlar oluşturma ve öğrenilen dilin kültürü ile bağdaştırarak yabancı dil olarak öğrenilen dilin anlamlarla örülü olmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Buna örnek olarak günlük hayattaki eylemlerin mekânsal ağlarla etkileşimi verilmiştir. Mekânın temsilleri olarak isimlendirilen olguyu ise dilin tasarlanan boyutu olarak açıklamıştır ve dilin pragmatik boyutu ile benzerliklerine değinmiştir. Bu da bize dilin mekânlar temelindeki ihtiyaç dâhilinde şekillendirilen ve tasarlanan bir özelliğini belirtmiştir. Bu bağlamda Avar (2009: 9), söylemin, kavramlaştırmanın, tanımlamanın, teori düzeyinde ortaya çıktığını ifade ederek; haritalar ve planlar, resimsel iletişim ve işaretler, mimarlık, planlama ve sosyal bilimlerin ürettikleri temsiller gibi bir mekân temsili, diğerine ikame edilebilir ifadelerinde bulunmuştur. Lefebvre, dil teorisinde son olarak temsil mekânlarını dilin sembolik boyutu ile eşleştirmiştir. Bunlara örnek olarak Avar (2009), bir obje, bina, anıt, belirli bir yapıyı çevre gibi mekânların kendileri değil, yüklendikleri ilahi güç,

logos, devlet, erillik ya da dişillik gibi, sembolik üretim ve anlamlandırma ile ilgilidir, şeklinde açıklamıştır.



Şekil 4. Lefebvre'in Üçlü –Algılanan, Tasarlanan, Yaşanan Mekân– Diyalektiği

Grafik 4.' ten hareketle mekânın algılanma şekli, tasarlanması ve yaşam alanı olarak kullanılması dil öğrenimini semantik, pragmatik ve sembolik açılardan benzerlik göstermektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında mekân unsurunun işlevi de anlamsal, sembolik ve tasarlanabilir düzeylerde etkileşim göstermektedir. Bu etkileşimi istatistiksel boyutlarda değerlendirebilmek amacıyla UNESCO (2022) verileri ışığında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek için Türkiye'ye gelen yabancı uyruklu öğrencilerin sayısal verileri ve hangi ülkelerden geldikleri řu şekilde aktarılmıştır;



Şekil 5. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenmek İçin Türkiye'ye Gelen Yabancı Uyruklu Öğrenci Hareketliliği Haritası

Kaynak: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow#slideoutsearch>

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek için mekân olarak Türkiye'yi tercih eden öğrencilerin ülke sıralamasına bakıldığında ilk olarak Suriye, Azerbaycan, Türkmenistan, Irak, İran, Afganistan, Almanya, Somali ve Yemen gibi ülkelerin geldiği görülmektedir.

YÖK'ün 2020 yılında raporlaştırdığı Hedef Odaklı Uluslararasılaşma Projesi verilerine bakıldığında Türkiye'nin 2018 yılında sahip olunan uluslararası öğrenci sayısı bakımından dünya üzerinde onuncu sırada yer aldığını görülmektedir.

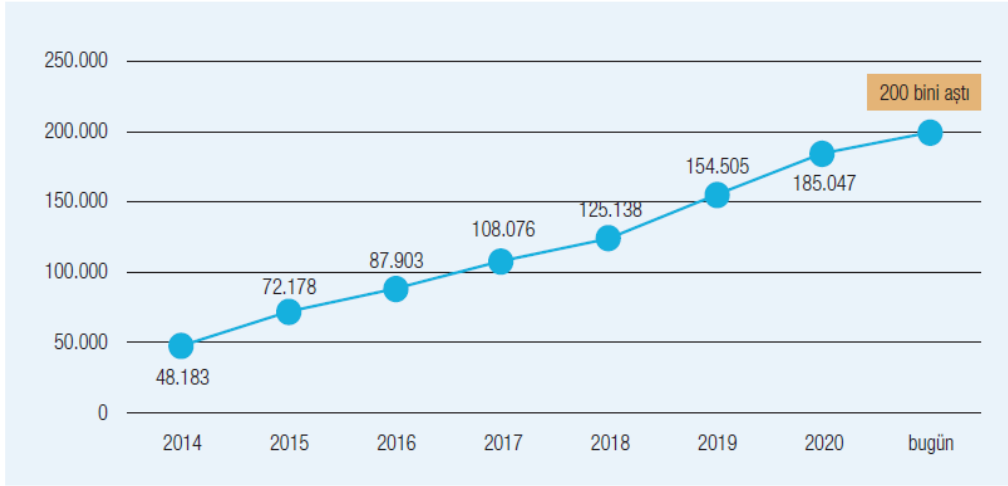
	ÜLKE	Öğrenci Sayısı		ÜLKE	Öğrenci Sayısı
1	ABD	987.314	6	Fransa	229.623
2	Birleşik Krallık	452.079	7	Kanada	224.548
3	Avustralya	444.514	8	Çin	201.177
4	Almanya	311.738	9	Japonya	182.748
5	Rusya	262.416	10	Türkiye	125.138

Kaynak: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow>

Şekil 6. Uluslararası Öğrencilerin En Fazla Tercih Ettiği Ülkeler (2017- 18)

Şekil 2.'de yıllara göre uluslararası öğrenci sayıları grafiği incelendiğinde görülmektedir ki çeşitli sebepler çerçevesinde Türkçeyi yabancı dil olarak

öğrenmek için Türkiye'ye gelen uluslararası öğrencilerin sayıları her geçen gün hız kesmeden artmaktadır.



Şekil 7. Türkiye'deki Yıllara Göre Uluslararası Öğrenci Sayıları Grafiği

Kaynak: YÖK (2020): 42.

Hollanda Yükseköğretimde Uluslararası İşbirliği Kurumu (NUFFIC-Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education) yaptığı bir çalışmada, öğrencileri uluslararası eğitime yönlendiren ve öğrencilerin ülke, üniversite ve eğitim programı seçimlerini etkileyen faktörleri sıralamaktadır. Çevresel faktörler ise aşağıdaki şekilde listelenmiştir (Akt. Kalkınma Bakanlığı, 2015) :

- Öğrencinin vatandaşı olduğu ülkedeki yükseköğretim ve araştırma imkânlarının kıtlığı ve bu imkânlara erişim sorunu, eğitim ve araştırma kurumlarının bilinirliği ve kalitesi,
- İş piyasasında ulusal eğitimin değeri ve yurt dışında eğitime verilen önem, sunulan iş ve eğitim olanaklarının eşleşmemesi,
- Kültür, ekonomi, eğitim, dil, tarih ve din konularında başka bir bölgeye, ülke, şehir veya kuruluşa bağlılık, sosyo-ekonomik koşullar,
- Öğrenci çeken ülkelerin iklim koşulları,
- Eğitim ve yaşam pahalılığı,
- Öğrenci çeken ülkelerin cazip burs ve göç politikaları.

Yapılan bu istatistiksel çalışmaların sonucunda Şahin ve Demirtaş (2014: 103), Türkiye’de Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin mekân olarak Türkiye’yi seçme sebepleri arasında;

“Eğitimin kaliteli olması, tavsiye edilmesi, ekonomik olması, Türkiye sevgisi ve merakı, okuma kolaylığı, kültürel benzerlik, iş imkânı, Türk okulundan mezun olma, yurt dışında okuma isteği, kardeş ülke, Müslüman ülke olması, Türkiye’de akrabaların olması, üniversiteye yerleşmenin kolaylığı, daha iyi burs imkânı, güler yüzlü insanlar, geniş imkânlar, aileden uzaklaşma isteği ve yakın mesafe’ maddelerini sıralamaktadır.”

Yukarıda sıralanan nedenlerin yanı sıra yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde mekân unsurunun sadece dil öğrenmek için Türkiye’yi tercih eden öğrencileri temel almak sınırlı bir tutum olacaktır. Çünkü biliyoruz ki mekân kavramı gördüklerimiz ve yaşadıklarımızın ötesinde temsili mekânlar olarak da ele alınabilen bir olgudur. Mekân kavramı, hedef dilin kimliğini yansıtır. Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde mekân unsurunun çeşitli semboller, araçlar, materyaller, yöntem ve tekniklerle verilebilmesi bizleri hedef kültüre götürecektir.

## **C. Kültür Kavramı**

### **1. Kültür Kavramı, Tanımı ve Özellikleri**

Kültür kavramının tarihsel gelişim sürecinde gözlenen en belirgin değişim kavramın somut içerikli kullanımının zamanla insanın düşünce gelişimine paralel bir şekilde soyut içerik kazanması olmuştur. Dünyanın ilk antropologlarından Edward Taylor tarafından yapılan tanımda kültür, “İnsanoğlunun toplumun bir üyesi olarak sahip olduğu ahlak, inançlar, bilgi (knowledge), sanat, gelenekler gibi alışkanlıkları ve becerilerini kapsayan bir bütündür” (Taylor, 1958: 269).

UNESCO tarafından düzenlenen Dünya Kültür Politikaları Konferansı Sonuç Bildirgesi’nde yer alan kültür tanımına göre “En geniş anlamıyla kültür, bir toplumu ya da toplumsal bir grubu tanımlayan belirgin maddi, manevi, zihinsel ve duygusal özelliklerin birleşiminden oluşan bir bütün ve sadece bilim ve edebiyatı değil, aynı zamanda yaşam biçimlerini, insanın temel haklarını, değer yargılarını, geleneklerini ve inançlarını da kapsayan bir olgudur”(UNESCO, 1982).

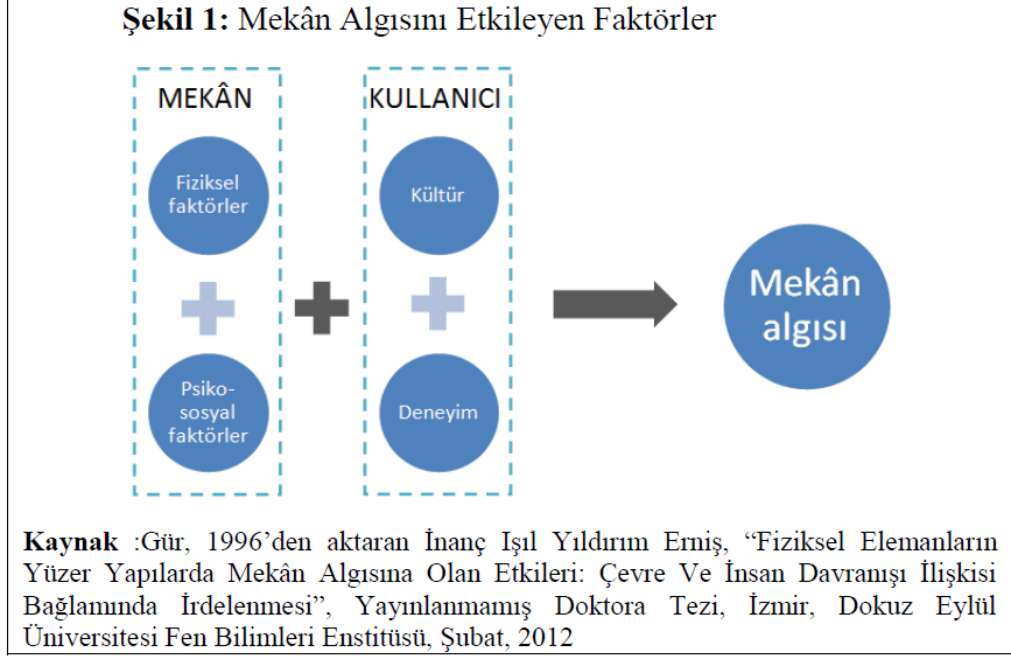
Samovar ve arkadaşları (1998: 36) tarafından, bireysel ve grup çabalarıyla nesiller boyunca bir topluluk tarafından edinilen olgular, evrensel kavramlar, roller, uzamsal ilişkiler, zaman kavramı, din, hiyerarşi, anlamlar, tutumlar, eylemler, değerler, inançlar, tecrübeler ve bilgi birikimleridir”(Akt. Ökten ve Kavanoz: 2014: 849) şeklinde tanımlanırken,

Tural (1192: 109) kültür kavramını, “Kültür, tarih bakımından mevcudiyeti kesin olarak bilinen bir toplumun, sosyal etkileşim yoluyla nesilden nesile aktardığı manevî ve maddî yaşayış tarzlarının temsil ve tecelli bakımından yüksek seviyedeki bir bileşiği olan, sebebi ve sonucu açısından ise ferde ve topluma benlik, kimlik ve kişilik ile mensubiyet şuuru kazandırma, bütünleşmiş kılma, yaşanan çevreyi ve şartları kendi hedefleri istikametinde değiştirme arzu ve iradesi veren değer, norm ve sosyal kontrol unsurlarının belirlediği bir sistemdir.”(Akt. Boylu, 2014: 20) şeklinde ifade etmiştir.

Evrende var olan somuttan soyuta, basitten karmaşığa ne kadar olgu varsa doğrudan ya da dolaylı yoldan birbiri ile etkileşim içerisindedir. Bu etkileşimlerin en güçlülerinden biri şüphesiz ki mekânın kültür ile olan etkileşimidir. John Urry, neredeyse tüm toplumsal ve kültürel kuramların yerin bir biçimde tanımlanmasına dayandığını ifade eder (Akt. Güleç Solak, 2017: 13). Bu bağlamdan yola çıkılarak mekân algısını etkileyen temel unsurlardan biri kültürdür.

Gür (1996), özellikle çevre ve insan davranışları teması çerçevesinde mekân algısını etkileyen faktörler şemasını şu şekilde belirtmektedir:





Şekil 8. Mekân Algısını Etkileyen Faktörler

Belirtilen tablodaki kullanıcı yani mekândaki kişilerin kültür ve deneyimleri, onların bir mekânı algılama sürecinde öncelikli rol oynamaktadır. Bu kapsamda kültürün oluşumunu bir etkileşim süreci olarak ele alacak olursak insanın mekânın, dilin ve kültürün birbirinden ayrı düşünülmesi olanaksızdır. Göçer (2012: 51), dil-kültür etkileşimi üzerine yazdığı makalesinde "İnsanların içinde buldukları toplumun sosyal mekânlarında birbiriyle etkileşim içerisinde olduğunu ve yaşamın devamı için gerekli ihtiyaçların bu etkileşimi bir bakıma zorunlu kıldığını ifade ederek insanların bu etkileşim sayesinde birbirlerinden yaşam kalitesini etkileyecek bilgi ve deneyimleri aktardığını" belirtmektedir. Tam olarak bu aktarım ise dil ile gerçekleşmektedir.

## 2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kültür Unsuru

Kültürün karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu her şeyi etkilemesi ve her şeyden de etkilenmesi, dilin var olduğu her alanda kendini belirgin bir şekilde göstermiştir. Türkçenin yabancı bir dil olarak öğretilmesi yani hedef dilin bir kültür aktarım aracı olarak kullanılması birbirinden ayrılamaz iki parçadır. Şüphesiz ki bir dili öğrenmek o dilin dilbilgisi kurallarını öğrenmekten çok daha fazlasıdır. Boylu (2014), yabancı bir dili öğrenmek demek o dilin dilbilgisi kurallarını bilmenin yanında, hangi durumlarda dilin hangi yapı ve sözcüklerinin de kullanılacağını bilmek demek olan iletişimsel beceriye de sahip olmak ifadelerini

kullanarak hedef dili öğrenmenin bütüncül boyutuna vurgu yapmıştır. Bir dilin hangi durumlarda hangi yapı ve sözcüklerinin de kullanılacağını bilmek bizi doğrudan o kültür ortamının yaşadığı mekâna götürmektedir.

Pehlivan (2007: 12), yabancı dil öğretiminin, aynı zamanda bir kültür öğretimi olduğunu ifade ederek insanların ait oldukları toplumun ve o topluma ait kültürün kelime ve kavramlarıyla kendilerini ifade ettiklerini vurgulamıştır. Bütün kelime, kavramların arkasında bir kültür geçmişi olduğuna değinerek öğretilen dilin, toplumunun yapısının ve sosyal değerlerinin dikkate alınması gerektiğini açıklamıştır.

Geçmişten günümüze çeşitli tanımlamalar yapılmasına rağmen tam anlamıyla anlatılamayacak kadar geniş bir kavram olan kültür, özellikle varoluşsal yeteneklerimiz üzerinde son derece etkilidir. AOBM (2018: 100)'de tutum, güdüleme, değerler, inanış, bilişsel tip ve kişilik tipleri ile ilintili kişisel etmenlerin de dil kullanıcılarının iletişimsel etkinliklerini yakından etkileyen varoluşsal faktörler olarak nitelenmektedir. Bu duruma örnek olarak ise yeni deneyimlere, diğer hedef kültürün içerisinde olan insanlara, fikirlere, toplumlara ve kültürlere açık ve ilgili olmak, kendi kültürel bakış açısını kültürel değerler dizgesi ile bağlantılaştırmaya istekli olmak ve kültürel farklılıklar karşısında geleneksel tutumlardan uzak durma becerileri sıralanmıştır. AOBM'de (2018) varoluşsal yeteneklerin kültür ve kültürel kavramlarla ne derece iç içe olduğunu verilen örneklerden anlamak son derece mümkündür.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarasılık kavramı büyük önem taşımaktadır. Hedef dili öğrenen kişiye kazandırılmak istenen ilk yeti kültürlerarasılık bilincidir. Bu bilinç yabancı dil olarak Türkçe öğrenicisinde başlı başına eğitsel bir amaç olarak görülmektedir. Kültürlerarasılık kavramını Kartarı (2006), farklı kültürlere üye insanlar arasında etkileşim ve anlam aktarımları, yabancıların algılanması, açıklanması ve kültürel farklılıkların gözetilmesi gibi konuları inceleyen disiplinlerarası bir bilim dalı olarak tanımlanmaktadır (Akt. Ökeli Ulusoy: 23). Farklı kültürlere üye insanlar arasındaki bu etkileşim ve anlam aktarımını sağlayan da yine dildir.

### 3. Bir Kültür Aktarım Aracı Olarak Kısa Öykü

Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun bir hayat tecrübesinin mahsulü olarak gördüğü edebi türlerden biri olan kısa öyküler, şüphesiz ki kültür aktarım araçları arasındaki en özel yorum şekillerindedir. Aşçı (2019: 43), bir kültür aktarım aracı olarak kısa öyküleri değerlendirirken, kültürü yansıtan birçok otantik öğretim malzemesi gibi toplumun yaşamını yansıtan birçok öykünün de öğrenilen dilin kültürü hakkında bilgi edinmek için Türkçeyi yabancı bir dil olarak öğrenen kişilere önemli ölçüde girdi sağlayabilen araçlardır şeklinde ifade etmiştir. Süner (2018: 14) ise hedef toplumun sanat yönünü gösteren yazınsal türlerin, öğrenene hedef kültürü tanıtmada başvurulması gereken ilköğretim malzemelerinden biridir şeklinde açıklamıştır. Hedef kültürü öğrenirken edebi türleri kullanmak, öğrencinin dil becerilerinin gelişmesine de olanak tanımaktadır. Öğrenci hangi dil yapılarını, hangi anlamda ve hangi işlevlerde kullanabileceğini belli bir olay örgüsü çerçevesinde ve hedef kültürün yaşandığı gerçekçi temel unsurlar ölçüsünde zihninde kurgulayabilmektedir.

Hedef dili tam anlamıyla öğrenebilmek aynı zamanda o dilin kültürel yönlerinin çeşitli temellerde farklı anlamlarını bilmek ve dilin kültürel yönlerini yorumlamak anlamlarına da gelir. Kısa öyküler aynı zamanda hedef kültür ile öğrencinin kendi kültürü arasındaki farkı gerçekçi bir yorumla kıyaslayabilmesine ve hiç bilmediği bu kültürü yaşayan insanlar ile duygudaşlık yapabilmesine olanak tanımaktadır. Bu sayede öğrenci farklı bakış açıları kazanırken yeni bir beni tanımaya başlar.

AOBM (2018: 116) tarafından, Avrupa Dillerinin tamamen bağdaşık bir yapıya sahip olmadığını ve farklı bölge dillerinde ve kültürlerinde belli özelliklerinin olduğunu vurgulanmıştır. Sosyal sınıf, meslek ve eğitim düzeyleri bu dilsel farklılığın en temel sebeplerinden bir kaçını oluşturmaktadır. Bu şekildeki lehçe, şive ve ağız özelliklerinin bölgeden bölgeye farklılık göstermesi hedef dil öğrencisi için kültürlerarası becerilerin geliştirilmesini gerekli kılar. AOBM (2018: 116), sosyo-dilsel yetenek özelliklerini açıklarken bu konu hakkında hedef dili öğrenenlerin bu lehçe biçimlerini benimseyip edinmeden önce, bunların sosyal çağrışımlarını ve uygunluk ile uyumluluğunun bilincinde olmalıdırlar şeklinde vurgulamıştır.

Çalışmamız temelinde kültürel bir aktarım aracı olarak kullanılan kısa öykü üzerinden etkinlikler tasarlanarak hedef kültürün aktarımının okuma becerisi üzerindeki etkisi uygulamalı bir şekilde değerlendirilmiştir. Bu etkinliklerde kullanılan kısa öykülerin mekânsal unsurları özellikle farklı yörelerden tercih edilmiştir. Bu da hedef dil öğrencisinin kısa öykülerde gördüğü sosyodilsel becerilerini geliştirmesinde birer amaç oluşturmuştur.

#### **D. Yazınsal Bir Tür Olarak Kısa Öykü**

Tarihselden moderne hayatımızın her evresinde ayna görevi gören yazınsal türler son yıllarda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında da gelişerek varlığını arttırmaktadır. Öyle ki bir dilin öğretiminde yararlanılabilecek en temel kaynaklardan biri de şüphesiz ki hedef kültürün içerisinde doğan yazınsal türlerdir. Bu yazınsal türlerin çoklu kültür ortamlarını ifade eden sınıf ortamında kullanılmasının öğrenci bakımından birçok kazanımı olmaktadır. Bu kazanımları maddeler halinde belirtmek gerekirse,

- Hedef kültürün yaşamı ve deneyimleri hakkında bilgi sahibi olmak,
- Çok kültürlü bir ortamda gerçeğe oldukça yakın, kurgusal ve merak uyandırıcı bir deneyim sunarak okuma metinlerini daha ilgi çekici hale getirmek,
- Öğrencinin hedef kültür hakkında yorum ve çıkarım yapma becerilerini geliştirmek,
- Yazınsal metinler içerisinde geçen kelimelerin farklı anlam ve ifade biçimlerini vurgulamak,
- Hedef kültür bilincini kurgusal bir çerçevede oluşturmak,
- Öğretim ortamını zenginleştirmek,
- Az sözcükle çok şey anlatılama becerisi kazandırmak şeklinde sıralamak mümkündür.

Türk edebiyatında farklı anlatım şekillerine, amaçlara ve yöntemlere sahip pek çok yazınsal tür mevcuttur. Bu yazınsal türlerden sanatsal bir haz alınarak kaleme alınanların başında, destan, fabl, masal, fıkra, şiir, öykü ve roman türleri

gelmektedir. Tür odaklı bir kültür aktarımının gerçekleşmesinin önemi hususunda Ökten (2019: 167),

“...zaman ötesi toplumsal duyularını, eğilimleri, dünya görüşlerini, hayatı şekillendiren üslubun dilini, insanın düşünsel ve duyuşsal becerilerini keşfederiz. Edebiyatla birlikte, biz kelimelerle canlanan dili, dil ile somutlaşan hayat manzaralarını, ortak his ve duyularla canlanan insanları tanırız. Kelimeler zihinlerde ufuk açarken soyut düşünmeyi ve duyuşsal becerileri teşvik eder; edebi zevkin gücünü keşfeder.” ifadeleriyle edebi türlerin bir kültür aktarımı bağlamında ne denli gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Yazınsal metinlerin birer dil öğretim aracı olarak kullanılmasının diğer gerekliliği olarak da konuşma dili ile metinlerdeki dil arasındaki farklılıklardan bahsederek cümlelerini şöyle tamamlamaktadır;

“...sokakta duyduğumuz Türkçe ile metinlerdeki Türkçenin arasına, bugün kullandığımız imla ile metinlerdeki imla arasına artık mesafeler girmiştir. Edebiyatın en önemli yapı taşlarından olan yazınsal türler özellikle güzel sanatların, bedii zevklerin, özgün kullanımların ötesinde bir medeniyeti medeniyet yapan en temel unsurlardandır.”

Yazınsal türler, içerisinde okuyucuda merak uyandırması, ders süresi ile metin uzunluğu arasındaki uygunluğu, kurgusal bir tür olması, hedef kültürün gerçekçiliğini yansıtması, olay örgüsü, kişi, zaman ve mekânsal unsurlarının gerçekçi, çeşitli ve romana oranla sade ve az oluşu ile öykü türü önemli bir dil öğretim malzemesidir. Özdemir (2007: 221), öykü türünü, olmuş ve olabilmesi mümkün olayları anlatan kısa oylumlu yazılar olarak tanımlarken, Aydın ve Torusdağ (2014: 109), “Bir yazınsal metin örneği olarak öyküleri, bir oturuşta okunacak kısalıkta, az sözcükle çok şeyin anlatıldığı özlü metinler” şeklinde ifade etmişlerdir. Kısa öykü türünü diğer yazınsal türlerden ayıran en temel unsurların başında yaşanmış veya yaşanabilecek şekilde tasarlanmış olaylar, kişilere bağlı olarak belirli bir uzam ve zaman içinde anlatılması, kısalığı, yalın bir olay örgüsünün olması, önemli tek bir olayla kişide yoğun bir merak uyandırması ve az sayıda karaktere yer verilmesi gelmektedir.

Öykülerin kolayca anlaşılabilir bir yapıya sahip olması çoklu kültürlerin bulunduğu sınıf ortamlarında birden fazla dilsel işlev ve kültürel çeşitlilik sunması

yönüyle de dil öğretiminde kullanıma en uygun öğretim malzemelerinden biri olmasının sebeplerindedir. Öykülerde serim, düğüm ve çözüm bölümü olmak üzere toplamda üç kısım yer almaktadır. Bu bölümlerin hiçbirinde geçmiş ya da gelecek detaylı bir şekilde anlatılmaz ve olaylar buna rağmen iz bırakıcı ve çarpıcıdır. Modern anlamda öykü isminin tercih edilmesinin sebebi ise, gerçek hayata öykünerek kurgulanmasından kaynaklanmaktadır. Andaç (2014: 11), öykü türünü anlatırken, “Ana kaynaktan (masal, hatta destan, halk hikâyeleri ve fıkralardan) beslenerek, bir bakıma anlatım biçimi olarak, anlatılan gerçeklerde de hayata öykünerek kurulan modern hayatın anlatısıdır ifadelerine yer vermiştir.

Gerçek hayata öykünerek günümüze kadar ulaşan bu tür, dil öğretiminde kullanılırken aynı zamanda üst düzey düşünme becerilerini de aktif kılarak kişinin anlam dünyasını zenginleştirmektedir. Ülper (2010: 9), Türkçenin yazınsal türleri yalnızca iletisi ve farklı anlam biçimi olan metinler değil, aynı zamanda öğrenenin aktif katılımı ile farklı anlamlar yüklenebilecek yazılı türlerdir cümlelerini kullanarak öykü türünün hedef dili öğrencileri üzerindeki örtülü anlam kazanımlarına da değinmiştir.

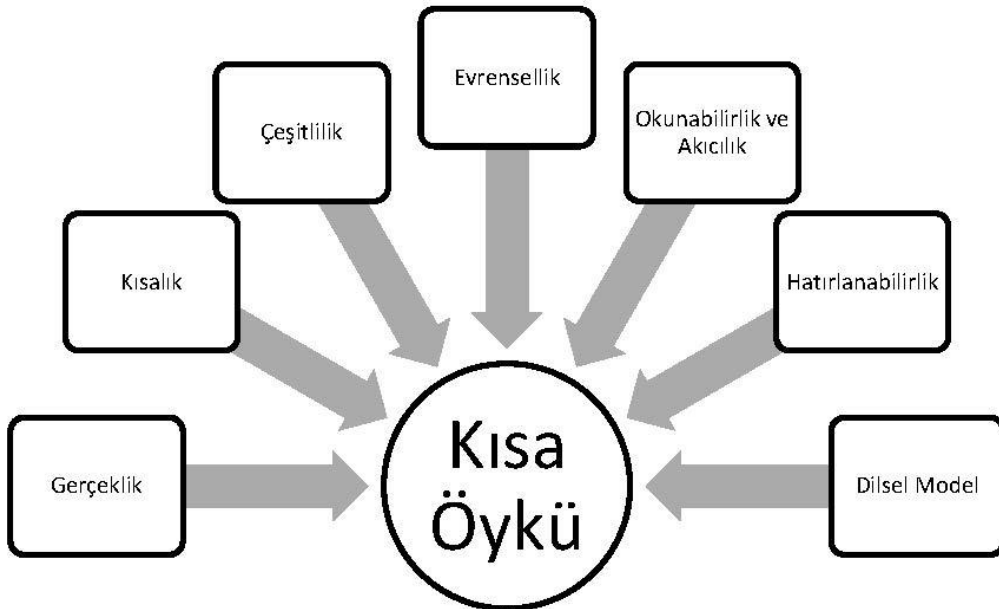
Yukarıda belirtilen sınırlar doğrultusunda öykü türü için gerçekçi, evrensel, kısa, okunabilir ve akıcı, iz bırakan, dilsel özgünlük anahtar kelimeleri kullanılabilir. Fakat çalışmamızın temel öğretim malzemesi olan kısa öyküyü nerede konumlandırmamız gerektiğini incelediğimizde kökenlerinin ABD yazınına dayandığını görmekteyiz. Lane (2001) kısa öykü tarihçesi üzerine yazdığı makalesinde çeşitli dergilerde kısa öykülerin yayımlanmaya başlamasıyla ortaya çıkan bu düzyazı biçiminin 1850’li yıllarla birlikte Avrupa’da da halk tarafından beğenildiğini vurgulamaktadır (Akt. Yüksel, 2007:163).

Yüksel (2007: 165), Austin Wright’ın (1989: 51-53) kısa öykü ile diğer düzyazı biçimindeki kısa anlatıları ayırt ederken sıraladığı yapısal ölçütleri şu şekilde aktarmıştır;

Çizelge 4. Austin Wright’ın Kısa Öykü ve Diğer Düzyazı Biçimindeki Kısa Anlatıları Birbirinden Ayıran Temel Farkları

Kısa Öykü	Diğer Düz Yazı Biçimindeki Kısa Anlatılar
<p>Uzunluğu 500 sözcük ile Joyce' un "The Dead" (Ölü) öyküsü arasındadır. (ancak bazı istisnalar da söz konusudur),</p> <p>Karakter ve olayı kurgusal dünya çerçevesinde ele alır,</p> <p>Olay birkaç oluntudan oluşan yüzeyde basit bir olaydır; başka altyapılar ya da ikincil olaylar içermez,</p> <p>Diğer kısa düz yazı türlerine göre daha bütünseldir (burada bütünsellikle anlatılmak istenen parçaların birden fazla işlev üstlenmesidir),</p> <p>Öyküde yoğunluk, fıkra yapılar ya da Joyce tarzı anlık sezgi öyküleri gibi, küçük ölçekli yapılarla ortaya çıkar,</p> <p>Özellikle çağdaş kısa öykülerde çıkarım önem kazanır,</p>	<p>Kısa istisnaların dışında kısa öykü kalıplarından daha fazla sözcük kalıplarına sahip olabilir,</p> <p>Karakter ve olaylar kurgusal bir yapıda ilerlemek zorunda değildir,</p> <p>Olaylar içerik bölümünde farklı olaylar ve altyapılar ele alabilir,</p> <p>Kısa öyküye oranla olaylar parçalar halinde ele alınabilir,</p> <p>Bu tür kısa anlatılarda büyük ya da küçük ölçekli yapılar söz konusudur,</p> <p>Diğer düz yazı formundaki kısa anlatılarda çıkarım birinci faktör değildir. Bunun yanında farklı çıkarım teknikleri de göze çarpar.</p>

Wright'in (1989) çizmiş olduğu bu kısa öykü çerçevesini genel olarak değerlendirdiğimizde özellikle edebi türler içerisindeki kısalık, gerçeklik, çeşitlilik, akıcılık, iz bırakıcılık, evrensellik unsurları ile iç içe bir yapıya hâkim olduğu sonucuna varmaktayız. Bu kapsamda Aşçı (2019) kısa öykülerin ayırt edicilik özelliklerini yedi temel başlık altında sınıflandırarak Wright'ın kısa öykü çerçevesinin alt başlıklarını oluşturmuştur.



## Şekil 9. Kısa Öykünün Ayırt Edici Özellikleri

Edebi türler içerisinde hem kurgusal hem de gerçeklik unsuruna birebir bağlı olma özelliğine sahip en temel iki tür romanlar ve öykülerdir. Öykülerin, roman ve onun gibi diğer düzyazı türleriyle aralarındaki farklılıklar yukarıdaki grafikte detaylı bir şekilde belirtilmiştir. Kısa öykülerdeki gerçeklik unsuru, türün en önemli özelliklerindedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özellikle hedef kültürün taşıyıcısı olma rolü kısa öykülerin gerçek hayattan alınan konular üzerinden bir kurgu oluşumunu gerekli kılmaktadır. Bu gerçeklik ders kitaplarında tam anlamıyla karşılaşılamayacak türden bir gerçekliktir. Çünkü kısa öyküde kullanılan konu gerçekliğinin haricinde bir de dilsel gerçeklik söz konusudur. Kaya'nın (2014: 67) da vurguladığı gibi, yazınsal metinler öğrenenleri genellikle ders kitaplarında karşılarında çıkmayan günlük dil ile karşılaştırmaktadır. Öğrenenler bu sayede bir yandan dilsel yeterliklerini geliştirirken diğer yandan gerçek yaşam malzemesini anlama ve değerlendirme fırsatını yakalamış olur.

Öykülerin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanıma uygunluğunu sağlayan en önemli unsurlardan bir diğeri de kısalıktır. Çoklu kültür ortamlarının olduğu sınıflarda öğrencinin en fazla iki ders saati içerisinde okuyup anlayabileceği bir metin gereklidir. Böylelikle öğrenci derste daha istekli bir dil öğrenimi gerçekleştirecektir. Uçan (2002: 202) kısa öykülerdeki kısalık unsurunu küçük bir mağazanın küçük bir vitrinine benzeterek, malzemeleri kabul etmez. Kısa öyküde yapılacak yanlışları, ilerleyen sayfalarda düzeltme olanağı pek fazla yoktur. Gereksiz cümleler, sözcükler, 'safralar' kısa öyküyü öldürebilir, ifadelerinde bulunmuştur.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi dört temel becerinin de etkin bir şekilde kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Okuma, dinleme, yazma ve konuşma gibi çeşitli yetilerin geliştirilmesinde kısa öyküler en temel araçlardan biridir. Kısa öykülerdeki bu çeşitlilik unsuru özellikle öykülerdeki çeşitli kişi, konu, yer, zaman ve olay örgüleri ile paralel bir yönde ilerlediğinde dil öğretimindeki başarı seviyesi yükselmektedir. Öykülerdeki bu çeşitlilik öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini, yaratıcılık kabiliyetini ve hayal gücünü pozitif yönde etkilemektedir. Öykülerdeki bu çeşitlilik öğrencinin motivasyonunu arttırırken zengin bir öğrenme ortamı da oluşturmaktadır. Öykülerdeki farklı dilbilgisi yapıları ve çeşitli



kelime, deyim, kalıp ifadeler ve atasözleri ile karşı karşıya kalan hedef dil öğrencisi için kısa öykülerdeki çeşitlilik unsuru kaçırılmaması gereken bir fırsattır.

Kısa öykünün bir diğer ayırt edici unsurlarından olan evrensellik, öykünün dünya üzerinde yaşayan tüm insanlar için tecrübe edilebilecek, gerçekçi konuların ele alınması durumunu kapsamaktadır. Yüksel (2007: 154), Hayden White'ın tüm anlatıların ortak bir gerçekliğin niteliğiyle ilgili kültürler üstü iletiler aktarılabilen bir üst-şifre, bir insan evrensel olduğu ifadesini aktarmıştır. AOBM'de (2018: 105-125) özellikle roman ve öykülerde, metinden belirlenen evrensel kavramların öğrencilere sunulması ve sorulması yoluyla kavramsal sohbetlere teşvik edilmelerinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Demir (2017: 2), kurgusal yapıları gereği öğrenenlerin merakını canlı tutabildiğinden, öyküler okunabilirlik düzeyleri yüksek olan yazınsal metinlerdir ifadesiyle, kısa öykülerin okunabilirlik ve akıcılık özelliğine değinmiştir. Kısa öykü türünde olabildiğince az söz ile çok şey anlatmak esas olduğundan sınıf içi etkinliklerdeki metinlerin akıcı, anlaşılır ve okunabilir olması son derece önemlidir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kişilerin dil yeterlik düzeyine uygun şekilde seçilen öyküler, kolay okunabilirliği sağlayarak, öğrenenin okuduğu öğretim malzemesini kolayca anlamlandırmasına yardımcı olacaktır (Aşçı, 2019: 31). Öykü türünü diğer türlerden ayırt etmemize yardımcı olan bir diğer unsur olan hatırlanabilirlik, öyküdeki her unsurun iz bırakıcı bir etkiye sahip olması durumu esas almaktadır. Hedef dil öğrencisi kurgudaki her bir unsuru hafızasında iz bırakacak şekilde anlamlandırdığında kelimeler arasındaki anlamsal bağlantıları ve kelimelerin hatırlanabilirlik düzeylerini de o denli etkileyecektir. Topçu Tecelli'nin (2008: 81) de bahsettiği gibi, bazı öykülerin özellikle çözüm bölümü okuyucunun ilgisini çekerek beklenmedik bir şekilde sonlanabilir. Bu beklenmedik son, okuyucuyu şoke ederek onun güdülenmesine yardımcı olmakla kalmaz aynı zamanda onun öyküyü tekrar okuma ihtiyacı hissetmesini de sağlar.

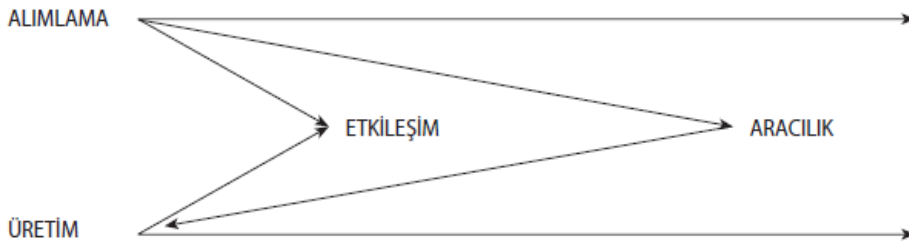
Kısa öyküyü diğer düz yazı türlerinden ayıran son temel etmen ise edebi türün dilsel modelidir. Her dilde olduğu gibi kelimelerin cümle içerisinde anlamsal yapıları ve kullanım şekilleri farklılık göstermektedir. Bir kelimenin anlamını cümle kalıpları içerisinde görmek onun farklı işlevlerini anlamsal bir bütün içerisinde nitelenmek anlamına gelmektedir. Hedef dil öğrencisinin günlük hayatında çok nadir rastlayabileceği bir anlamsal kalıp metnin içerisinde

tamamlayıcı bir bütünlük ile ifade edildiğinden hedef dilin öğrenimini ve iz bırakıcılığını da arttıracaktır. Elhabiri (2012-2013: 15), öyküler sayesinde yabancı okuyucular farklı dilsel şekiller, söz dizimi, cümlelerin söylem işlevleri, dil yapıları ve fikirleri temelinde farklı yollar ile karşılaşabilir ifadelerinde bulunarak kısa öykü türünün dil dilsel modeller bakımından zenginliğine vurgu yapmıştır.

### 1. Öykü Türünün 2020 Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'ndaki Yeri

“Aracılık” kavramı AOBM’de (2020: 39) “alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık” olarak adlandırılan dört iletişim biçiminden biri olarak ifade edilmektedir. Dört temel becerinin [dinleme, konuşma, okuma ve yazma] dışına çıkma yolunda, dil öğretimi ve öğrenimine sunulmuştur. Bir dilin kullanımında pek çok zaman çeşitli etkinlikler bir arada gerçekleşir ve bu süreçte aracılık da diğer üç iletişim biçimi olan alımlama, üretim ve etkileşimi birleştirir. Ayrıca pek çok durumda, dili kullanırken sadece bir mesaj iletme amacından öte, sıklıkla “dilselleştirme” (bir fikir üzerinde konuşmak ve bu sayede düşünceleri ifade etme) yoluyla bir fikir geliştirilir veya anlaşılma ve iletişim kolaylaştırılır. Bu kavram D-AOBM’de (2020) eylem odaklı bir anlayış çerçevesinde ele alınarak detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bu açıklamalarda aracılık kavramı sadece diller arası aracılık yapmak yani bir dili başka bir dile aktarmak olarak sınırlı tutulmamıştır, aynı zamanda

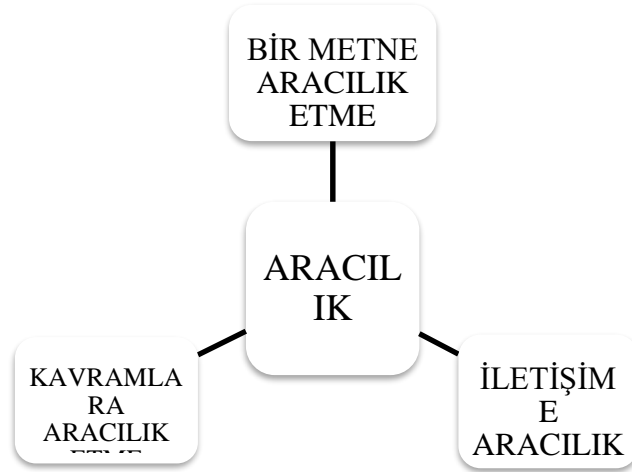
- Birbiri ile iletişim kurma olanağı olmayan kişiler arasındaki iletişimi mümkünleştirmek,
- Birbirini anlamayan kişiler, farklı dilleri konuşanlar arasında bir aracı görevi yapmak,
- Öğrencinin sosyal bir aktör olarak görülerek hedef dildeki metinlerin anlamlandırılması gibi maddeler üzerinden kavram maddelendirilmiştir.



### Şekil 10. Alımlama, Üretim ve Etkileşimin Aracılık Kavramı İle İlişkisi

Şekil 4.'de gösterildiği üzere üretim ve alımlamanın birbiri ile olan etkileşimi sonucu oluşan bu kavramı tam olarak AOBM şu şekilde açıklamaktadır:

“Hem alıcı hem de üretici biçimlerde yazılı ve/veya sözlü aracılık etkinlikleri, herhangi bir sebeple birbirleriyle doğrudan doğruya iletişim kuramayan insanlar arasında iletişimi mümkün kılar. Yazılı veya sözlü çeviri, açıklama, özet veya kayıt, üçüncü kişilere doğrudan ulaşamadıkları bir kaynak metne ulaşma fırsatı verir. Aracılık yapılan dil etkinlikleri –mevcut metni (yeniden) işleme- toplumlarımızın normal dilsel işleyişlerinde önemli bir yer tutar” (D-AOBM, 2001: 2.1.3. Bölüm).

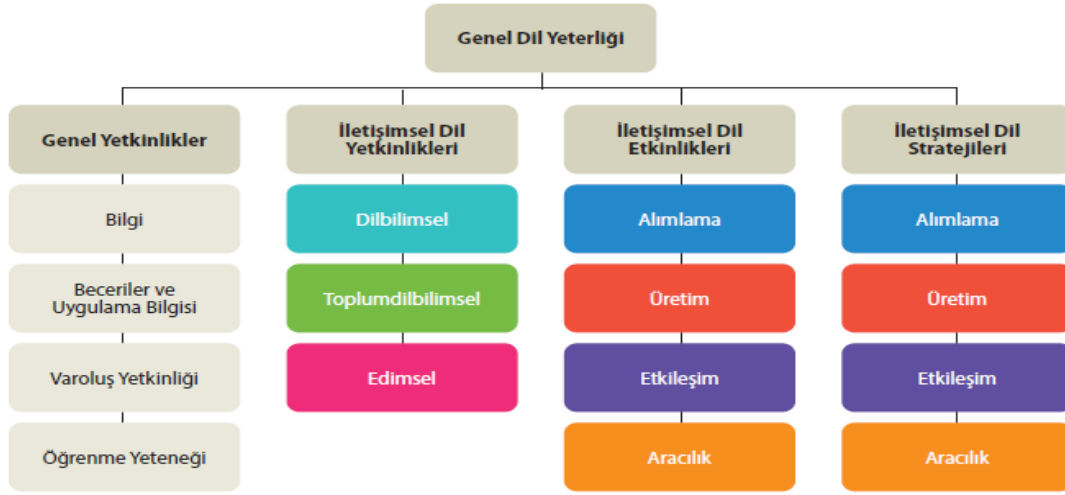


Şekil 11. İletişimsel Dil Etkinlikleri İçin D-AOBM Kategorilerinin Büyük Ölçekli İşlevsel Temeli

Kaynak: (D-AOBM, 2020: 37)

İletişimsel dil etkinlikleri kapsamında sınıflandırılan unsurlardan biri olan aracılık kavramı Grafik 7’de görüleceği üzere bir metne aracılık etme, kavramlara aracılık etme ve iletişime aracılık etme fonksiyonları ile belirtilmektedir. İletişime aracılık etme, yaratıcı ve kişiler arası dil kullanımı, kavramlara aracılık etme; değerlendirme ve problem çözmeye dayalı dil kullanımı ve son olarak bir metne aracılık etme; işlevsel dil kullanımı işlevini üstlenmektedir. Grafik 7’de belirtilen tüm aracılık türlerinin işlevleri, hedef dil öğrencisinin dört temel dil yeterliliği üzerinde etkilidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde genel dil yeterliliğinin iletişimsel dil yeterlilikleri, etkinlikleri ve buna bağlı stratejiler olarak

gruplandırılması alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık kavramlarını da beraberinde getirmektedir.



Şekil 12. D-AOBM (2020) Tanımlayıcı Şemasının Yapısı

Hangi yaklaşım benimsenirse benimsensin hedef dil öğretim sınıflarındaki genel dil yeterliliği şemasındaki iletişimsel dil etkinliklerini ve stratejilerini içermesi gerekmektedir. Çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamlarında kullanılan metinsel dil etkinlikleri çalışmamız ile uyumludur. Bu bakımdan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin gerçekleştirilmesinde edebi türler içerisinde kısa öykü türünün söylem ortamları D-AOBM (2020) tanımlayıcılar ile maddelendirmektedir (Bkz. EK 1- Tablo 5.)

Kısa öykü türünün, 2020 Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programındaki yeri kapsamında bir söylem ortamı olarak kullanılması Grafik 8’de de görüldüğü üzere ek tanımlayıcılar da esas alınarak belirtilmiştir. Bu grafiği değerlendirdiğimizde, D-AOBM (2020)’deki kısa öykü türünün kullanıldığı pek çok yeni tanımlayıcı yer almaktadır. Bunlar, konuşma veya işaret içeriğinde metin işleme, yazı içeriğinde metin işleme, yazılı bir metni yazıda tercüme etme, yaratıcı metinlerde (edebiyat dâhil) yönelik kişisel görüşleri ifade etme ve yaratıcı metinleri (edebiyat dâhil) çözümlenme ve eleştirme şeklinde maddelendirildiği görülmektedir. Edebiyatın ve edebiyatın en temel unsurlarından edebi türlerin bu temelde bir söylem ortamı olarak kullanılmasının tercih edilmesi kısa öykü türüne verilen önemi göstermektedir. Belirtilen grafikte söylem ortamları kişisel, kamusal, mesleki ve eğitimsel olarak işlevlerine göre sınıflandırılmış ve her işlev için farklı

bir metin ile aracılık etme yoluna gidilmiştir. Bu aracı metinler içerisindeki kısa öyküler de eylem odaklı bir yaklaşım dâhilinde ele alınmaktadır. Dört temel dil becerinin de esas alınarak hazırlanan tanımlayıcılar özellikle işleme, çözümlenme, sentezleme, yorumlama, ifade etme, ilişkilendirme ve eleştirme yetilerini aktif kılmak üzere belirlenmektedir. Kısa öykü türü ise bu kapsamda tam olarak kusursuz bir söylem ortamını oluşturur.

## **2. AOBM ve Türkçe Kısa Öykülerin Düzeyleri**

D-AOBM hem Avrupa konseyine hem de Avrupa Birliğinin hemen hemen tüm üye devletleri tarafından bir başvuru aracı olarak kullanılmaktadır. D-AOBM belirli değerlendirme amaçları için bir başvuru metni olmaktan çıkarak, öğretim programı reformu ve pedagojik bilgilendirmeler hususunda da gelişim göstermektedir. 2020 D-AOBM için örnek tanımlayıcılar geliştirilerek yeni çalışma ve kavram alanlarının önü açılmıştır. D-AOBM’de (2020) ek tanımlayıcı ölçekler geliştirilerek şemalar dâhilinde belirtilmiş, eylem odaklı yaklaşım ile kavramlar ele alınmış ve dil eğitimindeki çokdillilik/ çokkültürlülük ve aracılık kavramları ele alınmıştır.

Ele alınan bu kavramlarla beraber kısa öykünün dil öğretiminde araçsallaştırılması kazanımlar ve düzeyleri ile şematize edilmiştir. Çalışmada kısa öykülerin Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde metinlerin düzeylerine dair bir inceleme yapılmış ve tablolar halinde ifade edilmiştir (Bkz. EK 2.- Tablo 6.).

D-AOBM’deki (2020) kısa öykülerin bir aracı olarak kullanılması ile ek tanımlayıcı ölçütler tabloda kazanımları ile beraber sıralanmıştır. Bu kazanımlarda kısa öykülerin uygulanabileceği dil seviyeleri belirtilmiştir. Okuma becerisini ele aldığımız çalışmamıza ek olarak, çözümlenme, eleştirme, kişisel görüşlerini ifade etme, tercüme etme, açıklama, çıkarım yapma, tartışma, yorumlama ve özetleme gibi hedef dil öğrencisini aktif kılan ve B1- B2 dil seviyelerinden başlayıp C1-C2-C2+ seviyesi öğrencilerinin dört temel dil becerisini de geliştirmeye yönelik kazanımlar oluşturulmuştur. Bu bağlamda yapılandırmacı yaklaşım ve kısa öyküden hareketle bir ders planı örneği oluşturulmuştur.

Çalışmada tasarlanan etkinlikler Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 düzeyi hedef dil öğrencilerinin okuma başarısını geliştirmeye yönelik hazırlanmıştır. Etkinlikler okuma becerisine yönelik üç aşama halinde

uygulanmıştır. Sezgisel sadeleştirme yöntemi ile sadeleştirilen kısa öykülerde geçen mekân unsuru odaklı okuma öncesi etkinlik soruları sorularak öğrencinin metne hazırlanması hedeflenmiştir. Metinde geçen kültürel unsurlar, kısa öykünün olay örgüsünün geçtiği mekâna bağlı olarak değişen şive ve ağız özellikleri, mekânın coğrafi, sosyolojik ve diğer pek çok kültürel unsurları metin okuma çalışmalarından önce öğrencilere ön hazırlık halinde araştırmacı tarafından aktarılmıştır.

Metin okuma öncesi soruları ile genel bir bilgi havuzu oluşturulduktan sonra öğrencilerle beraber araştırmacının hazırladığı görselleştirilmiş sözlük çalışma kağıtları dağıtılarak ve projeksiyon yardımı ile yansıtılarak kelimeler birer birer ele alınmıştır. Burada özellikle kültür aktarımının yanında yeni kelimelerin hedef dil öğrencisine görsel bir teknikle kavraması hedeflenmiştir. Metin içerisindeki yeni kelime çalışmalarının yanı sıra kalıplaşmış ifadeler, yan ve mecaz anlamlar, deyimler ve atasözleri de metindeki ifadelerden hareketle görsel bir şekilde kavranmıştır.

İkinci aşamada okuma sırası etkinlikleri ile devam edilmiştir. Bu aşamada öncelikli olarak sınıf içerisinde seçilen öğrencilerle metin bir defa sesli bir şekilde okunmuştur. Okumanın ardından okuma öncesi cevaplanan etkinliklerdeki bilgi birikimi ile ikinci aşamadaki sorular bağdaştırılarak cevaplanmıştır. Her bir metnin geçtiği mekân harita görselleriyle desteklenerek öğrencide görsel bir çerçeve oluşturulmuştur. Okuma sırası etkinlikleri metinden hareketle cevaplanmıştır. Bu aşamada öğrenciyi daha çok yorum yapmaya, yaratıcı düşünmeye yönlendiren sorular sorularak öğrencinin üst bilişsel becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Çalışmada yer alan etkinliklerdeki son aşama okuma sonrası etkinlikleridir. Okuma sonrası etkinliklerde farklı mekânda geçen kısa öykülerin tüm özelliklerinin öğrenci tarafından değerlendirilebileceği sorular yer almaktadır. Sorular özellikle bölge insanı, yaşam tarzı, kültürel yemekleri, coğrafi özellikleri, kültürel sözcük varlığı, şive özellikleri, sosyal ilişkileri, ulaşım araçları, geçim kaynakları gibi kültürün küçük unsurlarını kapsamaktadır. Bu nedenle öğrenciye sadece bir okuma metni okutmak ve gerekli uygulamalarla yeni kelimeler öğretmenin yanı sıra bir kültür aktarımı yapmak ve AOBM’de (2018 ve 2020) ele alınan sosyal aktör olarak hedef dil öğrencisinin aktif kılınmasını sağlamaktır. Mekân odaklı okuma etkinlik örneği şu şekildedir:

Öykü: Ömer Seyfettin/ Mermer Tezgâh

Süre: 1 Ders Saati (50x1=50 Dk)

Seviye: B2

Hedef: Okuduğunu Anlama

Kazanım: Okuduğu Öyküyü Anlar Ve Öykünün Sorularını Cevaplayabilir.

Okuma Öncesi Etkinlikleri (10 Dk) :

Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

Türkiye' ye gelmeden önce en çok nereleri merak ediyordunuz?

Türkiye' ye geldikten sonra en çok beğendiğiniz yerler nereleri oldu?



Yukarıdaki haritayı inceleyiniz, Avrupa yakası ve Asya yakasını harita üzerinde belirleyiniz.

Siz hangi yakada ikamet ediyorsunuz?

Şekil 13. Okuma Öncesi Ders Planı Örneği

### Okuma Sırası Ders Planı Örneği

Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.

'Mermer Tezgâh' adlı metinden hareketle İstanbul'daki semt adlarından 5 tanesini yazınız.



Yukarıdaki haritayı inceleyiniz. Cabi Efendi daha uzak olmasına rağmen neden Üsküdar' a gitmeyi tercih etmiştir?

Cabi Efendinin gidiş ve varış noktalarını harita üzerinde işaretleyerek gösteriniz.

Cabi Efendinin evinin çevresinde horoz sesinin duyulmasını evin bulunduğu konum itibarıyla nasıl yorumlayabiliriz?

Cabi Efendi Üsküdar'a hangi ulaşım araçlarını kullanarak gitmiştir, işaretleyiniz.



Cabi Efendi'nin en çok merak ettiği yer neresiydi?

Şekil 14. Okuma Sırası Ders Planı Örneği

Aşağıdaki cümlelere DOĞRU (D), YANLIŞ (Y) şeklinde işaretleyiniz.

Metinde olay ilkbahar mevsiminde geçmektedir. ( )

Bahar mevsimi İstanbul'daki insanlara ümit ve teselli verir. ( )

Üsküdar' da tekkeler bulunmaktadır. ( )

Topkapı tramvayında Sirkeci İstasyonu vardır. ( )

Cabi Efendi Sirkeci' den Üsküdar' a gitmek için otobüs bileti aldı. ( )

Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.

'Mermer Tezgâh' adlı metinden hareketle aşağıdaki ifadelerden hangisi söylenemez?

İstanbul' da birçok ulaşım aracı vardır.

Kızkulesi denizin ortasındadır.

Cabi Efendi, İstanbul' un Asya kıtasında oturmaktadır.

Cabi Efendi havanın yağmurlu olmayacağını düşünmektedir.

'Mermer Tezgâh' adlı metinden hareketle aşağıdaki ifadelerden hangisi söylenemez?

İstanbul' da dört mevsim yaşanır.

İstanbul' da sadece sınırlı sayıda ağaç türü vardır.

Çitlembik ağaçları sadece bahar aylarında yetişir.

Cabi Efendi Kız kulesini çok merak etmektedir.

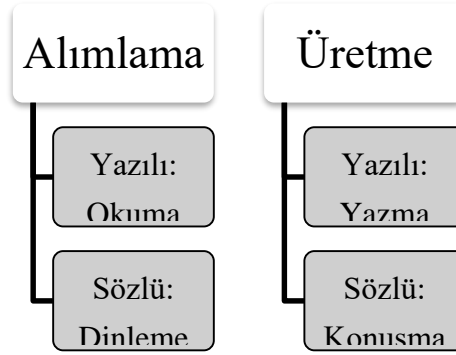
Şekil 15. Okuma Sonu Ders Planı Örneği

## E. Yabancı Dil Öğretiminde Temel Dil Becerileri

### 1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Okuma Becerisi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi dört temel dil becerisinin de bir bütün halinde etkileşim içerisinde bulunması ile gelişir. Dört temel becerinin içerisindeki okuma ve dinleme becerisi öğrencinin ön planda olmadığı, edilgin beceriler olarak sınıflandırılırken, konuşma ve yazma becerileri üretim odaklı ve hedef dil öğrencisinin aktif olduğu beceriler grubundadır. Okuma ve yazma becerisi karşılıklı iletişimi gerektirmeyen, kavramaya dayalı becerilerdir (Şahin, 2010: 61).





Şekil 16. Okuma Becerisinin Dil Becerileri Arasındaki Yeri

Alımlamaya yönelik yazılı becerilerden olan okuma becerisi genel anlamda kişinin metin ile iletişime geçmesi olarak tanımlanabilir. Bu kapsamda okuma becerisi için farklı tanımlamalara gidilmiştir;

Sheng'e (2000) göre okuma, yazılı ya da basılı malzemenin tanınması, yorumlanması ve algılanması süreci olarak tanımlanırken,

Günay (2007: 15-16), okuma eylemini "Kendi bağlamı ve tutarlılığı içindeki bir metinde sözcüklerin ya da tümcelerin bir arada bulunmasıyla oluşan anlamı keşfetmek ve ortaya koymak için göstergeler dizgesini gözlemlemek, dizgeleri birbiriyle ilişkilendirerek sözcük anlamının ötesinde bir anlam bulmak yani anlamlandırmak şeklinde ifade etmiştir. Urquhart ve Weir (1998:22) ise okumayı en basit biçimde "Dilsel olarak kodlanmış yazılı bilgiyi algılama ve yorumlama süreci" olarak belirtmiştir (Akt. Şahin, 2020: 65).

Yazınsal bir tür üzerinden kavrama, algılama, ilişkilendirme ve yorumlama süreci olarak nitelendirilen okuma becerisi yazarın dünyasından okurun dünyasına uzanan bir köprü görevi görmektedir. Aktaş ve Gündüz (2008: 41-42) okuma becerisinin hedef dil öğrencisine getirdiği katkıları şu şekilde maddelendirmektedir;

- Okumanın sesletim eğitimine,
- Sözvarlığının geliştirilmesine,
- Dil bilgisel yapılarının sunulmasına ve pekiştirilmesine,
- Yazılı ve sözlü anlatımın geliştirilmesine,
- Kültürel girdinin sağlanmasına,
- Kültürlerarası bildirişimin kurulmasına,

- Metnin yorumlanmasına ve anlatım gücünü geliştirmesine.

Okuma eyleminin bir anlam oluşturma sürecinin de ötesinde bir üst biliş oluşturma süreci olduğunu söylemek mümkündür. Okuma aşamasındaki hedef dil kullanıcısının bir farkındalığa varma durumu oluşmaktadır ki bu da okuma stratejilerinin etkin kullanımı ile mümkün olmaktadır.

D-AOBM’de (2020) okuma becerisi alımlama kavramı şeklinde ifade edilerek alımlama etkinlikleri ve alımlama stratejileri şeklinde iki alt başlık altında sınıflandırılmıştır. Alımlama etkinlikleri içerisinde okuduğunu kavrama başlığı altında; genel okuduğunu kavrama, yazışmaları okuma, fikir sahibi olmak için okuma, bilgi ve sav için okuma, yönergeleri okuma ve serbest zaman etkinliği olarak okuma şeklinde ayrılmıştır. Alımlama stratejileri olarak ise ipuçlarını belirleme ve çıkarım yapma şeklinde tek maddelik bir başlık sunulmuştur. İletişimsel dil becerileri içerisinde yer alan alımlama basamağının okuduğunu kavrama etkinlikleri farklı bağlamlarda sınıflandırılarak okumanın çok çeşitli olabileceğini vurgulamıştır.

B2 Seviyesi okuma becerilerinde özellikle dilde belli bir aşamaya gelindiğinden bağımsız ve aktif bir okuma söz konusudur. Gündelik hayatta kullanılan kişisel yazışmaları anlayabilir ve resmi yazışmalarda kavrayamadığı kelimeler olması halinde cümle içerisinden çıkarım yapma yetisine sahip olmaktadır. Belli bir koda fikir sahibi olmak isteyen hedef dil öğrencisi makalelerden, raporlardan ve bilimsel yazılardan yararlanabilir. Yine alanındaki terminolojik kavramları ve olgusal bilgilerin olduğu metinleri anlamlandırabilir. Koşul ve şartları içeren yönergeleri okuyabilir ve üst bilişsel değerlendirmeler yapabilir.

EK 3- Tablo 7’de belirtilen kazanımlar haricinde özellikle edebiyat temelli okumalar yapmak serbest zaman etkinliği olarak okuma basamağında yer almaktadır. Yaratıcı ve kişilerarası dil kullanımı, iletişimsel dil etkinlikleri alımlama basamağı ile etkileşim halinde olmaktadır.

## **2. Okunabilirlik ve Ölçütleri**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde en temel becerilerden biri olan okuma becerisinin geliştirilebilmesi ve daha iyi bir kavrama sağlayabilmek için neler yapılabileceği konusunda günden güne gelişim gösterilmektedir. Okuma

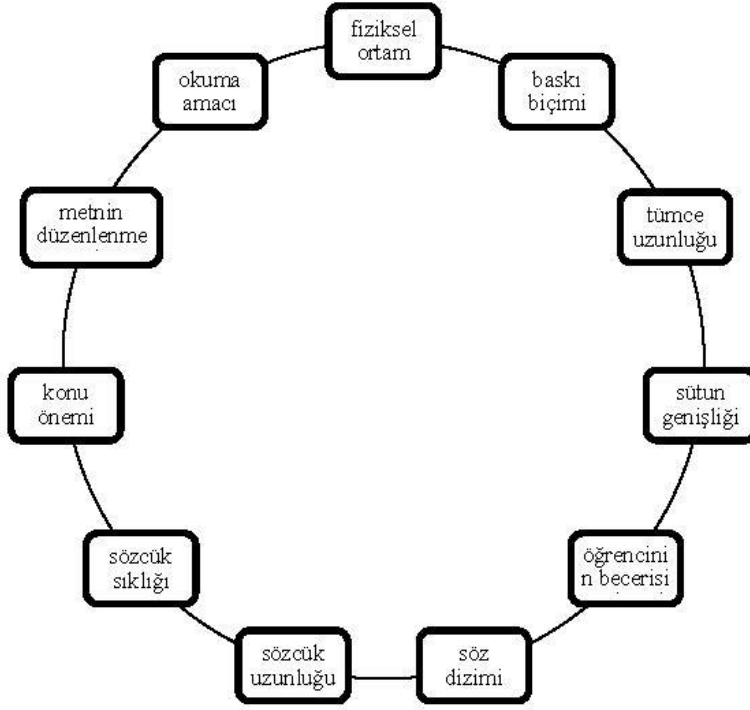
becerisinin geliştirilmesi adına okunabilirlik ölçütleri, formülleri ve benzeri çalışmalar her gün biraz daha dil öğretmenleri tarafından aktif bir şekilde kullanılmaktadır. Okunabilirlik ölçütleri ve formüllerini ise metinler üzerinde kullanmak yabancı dil öğretiminde hedef dil öğrencisi için üst bilişsel becerilerin geliştirilmesi adına önemli bir kaynak olmaktadır. Erol (2015: 30), okunabilirlik çalışmaları, metinlerin zorluk derecelerini tespit etmede kullanılan yöntemlerden biridir diyerek bu çalışmaların en etkin bir şekilde yapılacağı kaynaklar olarak metinleri işaret etmiştir.

Chall (1988), Okunabilirlik kavramını Aristo ve Platon'a dayandırarak bu alanda yapılan ilk çalışmaların 1920 yıllarındaki sözlük çalışmaları ve okunabilirlik değerlendirmeleri olduğunu vurgulamıştır (Akt. Temur, 2003: 170). Ateşman' (1997) göre ise, okunabilirlik metnin öğrenciler tarafından kolay ya da zor olmasıdır ama okunabilirlik ve anlaşılabilirlik arasında da bazı farklar vardır şeklinde ifade etmiştir (Akt. Kabay, 2020: 10).

Klare (1963) ve Rye (1982) okunabilirlik ölçütleri alanında ilk kez çalışmış ve bu alanı geliştirmiş kişilerdir. Klare (1963) okunabilirliği üç aşamada ele almıştır;

- Bunlardan ilki metinde kullanılan harflerin büyüklüğü, renk, yazım biçimi, kullanılan resimler dâhil olmak üzere açık ve okunaklı bir el yazısına sahip olması,
- İkinci olarak; sözcükler, tümce yapısı vb. gibi özellikler dâhil olmak üzere yazının biçim olarak anlaşılır ve kolay okunabilir olması
- Son olarak konu, plan, üslup, dil ve anlatım özellikleri dâhil olmak üzere yazının içerik olarak okuma kolaylığına sahip olması şeklinde okunabilirlik ölçütlerini sınıflandırmıştır (Akt. Çetinkaya, 2010: 11).

Rye (1982) ise daha sonra bu ölçütlere eklemeler yaparak detaylandırmıştır. Rye'nin (1982) okunabilirlik ölçütleri Grafik 10'da belirtilmiştir:



Şekil 17. Rye (1982)'in Okunabilirlik Ölçütleri

Kaynak: (Çetinkaya, 2010: 13)

Rye (1982), okunabilirlik ölçütleri olarak fiziksel ortamı, metnin baskı biçimini, tümce uzunluğunu, sütun genişliğini, öğrencinin becerisini ve isteğini, söz dizimini, sözcük uzunluğunu, sözcük sıklığını, metnin konusunun önemini, metnin düzenlenmesini ve metnin okuma amacını da ekleyerek Klare'nin (1963) metin okuma ölçütleri sınıflandırmasını zenginleştirmiştir. Bu zenginlik metnin okunabilirliğini değerlendirmede pek çok araştırmacıya fayda sağlamıştır.

Okunabilirlik ölçütlerinin yanı sıra okuma formülleri de Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sıkça kullanılan yardımcı araçlardır. Durmuş (2012: 140), okunabilirlik formüllerinden geleneksel olanlarının, sözcüklerin ve cümlelerin uzunluklarına dayalı olduğunu belirterek bunları, metnin okunabilirliğini ölçen basit algoritmalar olarak tanımlamaktadır. Crossley vd'nin (2012) de ifadelerini aktarırken geleneksel okunabilirlik formüllerinin kullanımının sadeleştirilmiş metin oluşturmada oldukça yaygın olduğunu bir kez daha vurgulamıştır. Bu bağlamda çalışmamızda okuma becerisini geliştirmede dil öğretim araçlarından biri olarak kullanılan kısa öyküler, sezgisel sadeleştirme ölçütlerine göre yeniden düzenlenerek hedef dil öğrencilerinin okuma becerilerine yönelik etkinlikler geliştirilmiştir.

### 3. Metin Sadeleştirme

Dil öğrenimi her insandan doğuştan var olan gizemli bir süreçtir. Dilbilimin en önemli isimlerinden olan Krashen ve Chomsky dil öğrenimi sürecini yaşamları boyunca araştırmış, üzerinde çalışmalar yapmış ve teoriler üretmişlerdir. Chomsky'nin evrensel dil bilimi kuramından yola çıkacak olursak, hedef dilin her seviyede nitelikleri öğrenilmelidir ancak bu dil ile ilgili tüm donanım insanda mevcuttur. İnsan bunu anlamlı girdiler ile geliştirip semantik bağlar kurabilir. Lasnik (2002: 64) mevcut durumu şu şekilde örneklendirmiştir;

Bir dili öğrenen çocuk, öğrenme görevini ilgilendiren dilbilimsel sunuluş seviyelerine dair bilgi taşımaktadır. Yani çocuğun her seviyede dilin niteliklerini öğrenmesi gerekmektedir ama öte yandan bu seviyelerin bilgisine önceden sahiptir ve dolayısıyla ne arayacağını da bilmektedir. Bu seviyeler, Evrensel Dilbilgisinin (Universal Grammar) bir bölümüdür ve bu bölüm insanın genetik mirasını oluşturan dil edinim aygıtına yerleştirilmiştir (Akt. Baykent, 2015: 94).

Language Acquisition Device (LAD) adı verilen “Dil Edinim Cihazı”, Chomsky'ye göre yeteri kadar girdi sağlandığında devreye giren bir sistem olarak tanımlanır, doğal ortamlar her zaman anlamlı girdiler oluşması için uygundur. Krashen'a göre ise, doğal ortamlar her zaman anlamlı girdilerin oluşması için uygun ortamlar değildir. Krashen bu bağlamda dil edinim sürecinde anlaşılabilir girdinin sağlanması için iki çözüm önerisi sunmuştur;

- Bağlamdan yola çıkarak sonuca ulaşmak,
- Öğreticinin sadeleştirilmiş bir girdi sunması yani metin kullanımı.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özellikle başlangıç seviyesi hedef dil öğrencilerinde uygulamak üzere edebi ve özgün metinler bulmak oldukça zordur. Bu özgün metinlerin dilsel ve anlamsal seviyelerinin anlaşılır ve daha basit bir hale getirilebilmesi için metin sadeleştirme çalışmaları yapmak gereklidir. Otantik bir materyal olarak edebi türleri kullanmak daha önceki bölümlerde belirtildiği üzere dil öğrenimi açısından oldukça faydalıdır.

Kısa öyküleri araç olarak kullanarak sadeleştirme çalışmaları yapmak ve dil öğreniminin çeşitli anlamsal işlevlerini hedef dilin önemli türleri üzerinden değerlendirmek hem öğrenci hem de öğretmen açısından zengin bir ortam

oluşturmaktadır. Sadeleştirilmiş metin çalışmaları hem okuyucuya anlamın daha kolay yoldan ulaşmasını sağlayacak hem de anlamsal karmaşanın önüne geçilecektir. Siddharthan (2006: 29), metin sadeleştirme kavramını, bir metnin dil karmaşıklığını azaltma, orijinal bilgi içeriğini ve anlamını koruyarak sürdürme işlemi olduğunu ifade etmiştir. Arkasından yaptığı bir diğer tanımlamada ise, metin sadeleştirmeyi bir metnin sözdizimsel veya sözcüksel olarak basitleştirilmesini içeren ve bağlı, uyumlu bir metinle sonuçlanan herhangi bir işlem olarak tanımlamıştır. Sözdizimsel basitleştirme metnin sözdizimsel karmaşıklığını, sözcüksel basitleştirme ise metnin sözcüksel karmaşıklığını azaltırken anlamı ve bilgi içeriğini koruma sürecidir (Akt. Kabay, 2020: 13).

Durmuş (2013: 1298), metin sadeleştirme sürecini ifade ederken, “...genel anlamda sadeleştirme, dil bilgisel olarak hedef dildeki kurallardan daha az karmaşık olan kuralların kullanımını halinde neler olacağını tanımlamak amacıyla kullanılan bir terimdir (Richards and Schmidt, 2002: 486). Bu noktada ikinci/yabancı dil öğrencisine sunulan metnin, karmaşık dil bilgisel özelliklerinin giderilmesine ek olarak anlaşılması güç söz varlığının kullanım sıklığı fazla olan sözcüklerle değiştirilmesi, yapısal özelliklerinin yanı sıra içeriğinin öğrencinin düzeyine göre oluşturulması esastır” sözlerine yer vermiştir.

Metin sadeleştirme kavramının gerekliliği üzerinde duran bir diğer isim ise Bölükbaş’ tır. Bölükbaş (2015: 926), “Yabancı dil öğrenim sürecinde ilerleme ve başarı, hedef dil ile ilgili alınan anlaşılabilir girdinin niteliği ve niceliği ile ilgilidir. Dil öğrenim sürecinde maruz kalınan girdiler anlaşılır olmadıkça öğrenmeye hizmet etmez. Bu nedenle dil derslerinde kullanılan metinlerin öğrencinin düzeyine göre uyarlanması gerekir” ifadelerine yer vermiştir.

Dil öğreniminde duyduğumuz, gördüğümüz, okuduğumuz ve konuştuğumuz her şey anlama hizmet etmektedir. Dolayısıyla tek bir kelimenin bile tüm cümleyi anlamlandırmada büyük bir önemi vardır. Türkçenin arkaik bir dil olması ve içerisinde farklı dillerden kelimeler barındırması hedef dil olarak Türkçe öğrencisinin anlamasını zorlaştırabilmektedir. Kısa öykülerde kullanılan dilin en açık, öz, saf ve anlaşılır haliyle verilmesi anlama ve kavrama becerilerini güçlendirecektir.

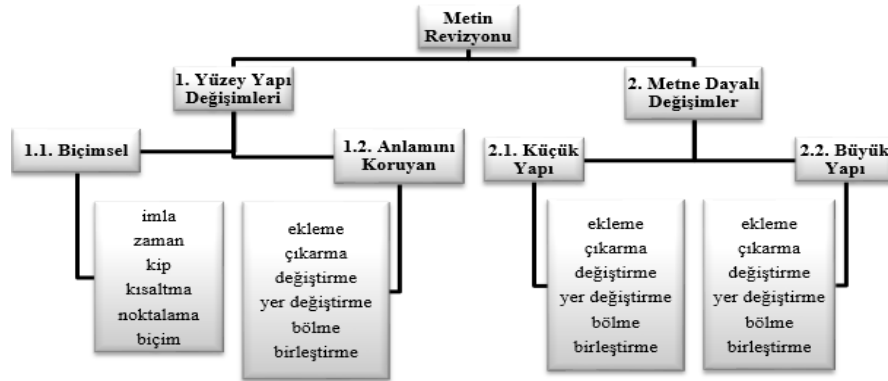
Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anlamı son derece etkileyen metin değiştirme çalışmalarından biri olan Sommers'ın 1980'li yıllarda metin revisionu olarak adlandırdığı çalışması olmuştur. Daha sonra 1984 yılında Monahan bazı değişiklikler ve eklemeler yaparak çalışmayı daha kapsamlı hale getirmiştir.

Çizelge 5. Sommers ve Monahan'ın Metin Değiştirme Sınıflandırmaları

Sommers (1980)	Monahan (1984)
Silme (Deletion)	Değiştirimin yapıldığı an
Yerine koyma (Substitution)	Değiştirimin dil düzeyi
Yer değiştirme (Shifting)	Düzeltilme türleri
Yeniden düzenleme (Reorganization)	Değiştirim amacı

**Kaynak:** (Özmen, 2019: 94)

Bayraktar ve Durukan'nın (2016: 1359), Türkçe ders kitaplarındaki sadeleştirme ölçütlerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada 1980 ve 1984 yılında yapılmış Sommers ve Monahan'ın ölçütleri belirtilmiştir. Sommers (1980) metin değiştirme ölçütlerinde; sözcük, öbek, tümce ve fikir düzeyinde ele alınacak işlemleri kapsayan çalışmalar ile ilgili ölçütleri vurgulamıştır. Monahan (1984) ise bu ölçütleri detaylandırarak sözcük düzeylerinden metin düzeylerine kadar yapılacak değiştirmeleri, ekleme, silme, yeniden düzenleme ve yerleştirme işlemlerini, aynı zamanda görsel sunum, yazım, biçim, vurgu ve tamamlayıcı bilgi alanlarını da çalışmalarına eklemiştir.



Şekil 18. Metin Revizyonu Taksonomisi

**Kaynak:** (Bayraktar ve Durukan, 2016: 1359-1360)

Metin sadeleştirme çalışmaları sözdizimsel, sözlüksel ve içerik sadeleştirme şeklinde sınıflandırılabilir. Bu nedenle sözcüklerin yerlerini değiştirerek ve dilbilgisel yönden değişimler sağlayarak yapılan sözdizimsel sadeleştirmelerde;

Karmaşık tümceleri bölme, ad, sıfat, belirteç tümcelerini ayırma, zamansal ilişkileri standart hale getirme, art gönderimler (gönderimleri açık hale getirme), dolaylı anlatımı azaltma, edilgen ve ettirgen yapıları etken hale getirme ve devrik yapıları düzeltme gibi yapılan çalışmaları kapsamaktadır.

Sözlüksel sadeleştirme çalışmalarında ise, kelimeleri anlamsal olarak kolay anlayabilmek için yapılan sadeleştirme çalışmalarıdır. Bu çalışmalarda; sıklığı az sözcükleri sıklığı fazla olanlarla değiştirme (deyimler dâhil), yeniden yazma, anlatımı zorlaştıran ve tümceyi uzatan sözcükleri silme, kiplikleri sözcükle ifade etme, sözcüğün alışılmamış kullanımlarını azaltma gibi yöntemler ile kelimelerin kavranması kolaylaşmaktadır.

Son olarak içeriksel bir metin sadeleştirme çalışması yapılması durumunda anlatı şemaları, görselleştirilmiş sözlük çalışmaları kullanarak içeriksel anlam desteklenebilmektedir (Özmen, 2019: 100).

Çalışmamızda Türk edebiyatındaki kısa öyküler ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde okuma becerisi üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu sebeple otantik materyallerin kullanımında sezgisel sadeleştirme çalışmaları yapılarak etkinlikler aracılığıyla okuma becerilerinin gelişimi uygulamalı bir şekilde değerlendirilmiştir.

#### **a. Sezgisel Metin Sadeleştirme ve Ölçütleri**

Metin sadeleştirme çalışmaları yaparak dil öğretimi geçmişten günümüze gelişim göstererek devam etmektedir. Bu alanda değerli çalışmaları olan (Young 1999: 350, Allen 2009:595, Crossley vd. 2012: 91), sadeleştirme çalışmalarının zaman içerisinde eğitim amaçlı olarak pek çok yöntem geliştirilerek kullanıldığını belirtmektedir. Bu yöntemler içerisinde geleneksel sadeleştirmeler ve en yaygın olarak kullanılan teknolojiyen faydalanmadan yapılan sezgisel sadeleştirme yöntemidir şeklinde ifade etmektedir (Akt. Durmuş, 2016: 138).

Metin sadeleştirme çalışmaları yapan öğretim elemanlarının kendi birikimlerini ve muhakeme yeteneklerini kullanmaları sezgisel sadeleştirme yöntemine olan eğilimi her gün biraz daha arttırmaktadır. Hedef dil öğrencisinin



dil düzeyi ve metinlerdeki düzeylerin belirlenen ölçütleri doğrultusunda yapılan bu sadeleştirme yöntemi düzey uygunluğu yakalamayı, anlamı kolaylaştırmayı hedeflemektedir. Bu yaklaşıma sezgisel denmesinin en temel sebeplerinden biri olarak, metni sadeleştiren öğretmen veya yazarın deneyimlerini ve önsezilerini kullanarak sadeleştirme sürecine rehberlik etmesi olmuştur. Bu açıdan hedef dil öğrencisine belirli bir dil seviyesinden çıkarak zengin bir algı ortamını öznel bir yaklaşım ile sunar. Uzun ve Ateş (2012: 3), sadeleştirme yapan kişilerin genellikle öğretmenlik ve ya öğreticilik deneyimlerinin olduğunu ifade etmiştir. Öğrenci grubuna aşina olan kişiler olduğunu, bu kişilerin öğrenci grubunun hazırbulunuşluğunu, geçmiş dil deneyimlerini, dili öğrenme amaçlarını, hangi türün daha iyi sadeleştirilirse daha okunabilir olacağını ve bunun gibi pek çok sürece dair unsura dair tecrübe ve birikime sahip olduklarını belirtmektedirler.

Sezgisel yaklaşım yapılırken sistemli bir sadeleştirme yapabilmek amacıyla bazı ölçütler belirlenmiştir. Çalışmamızda kullanılan bu ölçütler Crossley, Allen ve McNamara (2012) tarafından aşağıdaki gibi belirtilmiştir.



Şekil 19. Sezgisel Sadeleştirme Ölçütleri

Kaynak: (Crossley, Allen ve McNamara, 2012 :7-9)

Yukarıda belirtilen sezgisel sadeleştirme ölçütleri edebi metnin dil öğretiminde kullanılabilmesi için gerekli ve önemli ölçütlerdir. Bu ölçütlerin her biri kendi içerisinde metnin sözdizimsel, sözlüksel ve içeriksel bakımdan daha net bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktadır.

### **i. Sözcük Bilgisi:**

Bu ölçütte Crossley ve diğ. (2012), Max Coltheart'ın (1981) "The MRC Psycholinguistic Database" adlı çalışmasından faydalanmıştır. (Akt. Kabay, 2020: 18). Bu çalışma, ruh dilbilim veri tabanı olarak adlandırılmaktadır ve aşinalık, somutluk, hayal edilebilirlik, anlamlılık ve öğrenim yaşı ile seviyesi göz önünde bulundurularak sözcük seçiminin yapılmasını ifade etmektedir. Sözcük seçiminde etkili olan bu faktörler sözcüksel karmaşıklığı azaltmak için dikkat edilmesi gereken unsurlardandır. Çalışmamızda daha önce yer verdiğimiz kelimelerin dilbilgisel süreçte kavrama sürecinin gerçekleşebilmesi için hedef dil öğrencisinin öğrendiği yeni kelimeleri zihninde görselleştirebilmesi onun anlama sürecini kolaylaştıracak ve beyindeki nöronlar arasındaki anlam bağlarının kuvvetlenmesini sağlayacaktır. Çalışmamızda kısa öykülerde geçen soyut kelime çalışmalarını somutlaştırılmış görseller üzerinden anlatarak kelimelerin kalıcılığının artırılması hedeflenmiştir.

### **ii. Uzamsallık:**

Uzamsallık kavramı Lefebvre'nin algı mekânından yola çıkılarak açıklamak gerekirse kelimelerin mekânsal algılardaki tutarlılığıyla öyküde kullanılan eylemlerin mekânsal algılardaki hareketliliğinin tutarlı olması durumunu ifade etmektedir. Lefebvre, algı mekânını duyuyla algılanan fiziksel mekân olarak tanımlarken, zihinsel mekân mantıksal soyutlamaları ve kavramsallaştırmaları içerir (Erek ve Ödekan, 2008: 15). Metnin uzamsal bir düzlemde yer alabilmesi için eylemlerin zihinsel mekândaki hareketlilik ile tutarlı olması gerekmektedir. Çalışmamızdaki uzamsallık unsurları ile eylemlerin hareketlilik durumunun tutarlı olma durumuna dikkat edilerek metnin daha kolay bir şekilde anlaşılabilmesine olanak tanınmıştır.

### **iii. Sözcüksel Eşgönderimlilik**

Crossley, Allen ve McNamara'ya (2012) göre metinler arasındaki isim, gövde, semantik içerikli sözcüklerin örtüşmesi anlamına gelmektedir ve metinde

sözcüksel eş gönderimin yapılması için bir örtüşme hesabı yapılması gerekmektedir. Eşgönderim kavramı ile ilgili Beaugrande-Dressler, (1988: 97), metin içinde yer alan farklı deyişlerin metin dünyasındaki aynı varlık için kullanılmasıdır şeklinde tanımlarken eş gönderimliliğin bir tür yineleme olduğunu da vurgulamaktadır.(Akt. Dilidüzgün, (2017: 52). Üstünova (2010) ise, eşgönderimliliği gösteren yanı farklı gösterilen yanı aynı olan sözcük, sözcük öbeği ve cümlelerin aynı dil gerçeğine göndermede bulunmalarıyla eşgöndermeli kullanım sergilediklerini ifade etmektedir (Akt. Karahancı, 2020: 28).

#### **iv. Metindeki Sözcük Sayısı**

Dil öğretiminde akıcılık ve sadeliğin sağlanması metindeki olay örgüsünün az sözcükle anlatılması ile gerçekleştirilebilir. Crossley vd., (2012), metin uzunluğunun metinde verilen önermelerin sayısı ile aynı oranda olması gerektiğini savunmaktadır. Çünkü metinde verilen her ifade hedef dil öğrencisi için akılda tutulması gereken yeni bir bilgidir. Çalışmamızda sezgisel sadeleştirme çalışmalarındaki bu ölçüt göz önünde bulundurularak yinelemeler yapılan ve öğrenci tarafından çok uzun olan cümle kalıpları kısaltılarak öykü daha akıcı hale getirilmiştir.

#### **v. Metin Uzunluğu**

Bu ölçüt, okunabilirlik kavramı ile doğrudan ilgilidir. Çünkü bir metnin okunabilirliğinin artması için metnin uzunluğunun fazla olmaması çok önemlidir. Metnin uzunluğu ne kadar artarsa hedef dil öğrencisinin de motivasyon, dikkat ve algılama seviyesi o derecede düşmektedir.

#### **vi. Zamansal Tutarlılık**

Metindeki zaman ile dilbilgisel zaman arasındaki tutarlılığı ifade eden bu ölçüt anlamının kolaylaşması için önemlidir. Zamansal tutarlılıkta özellikle yeni dil öğrencisi açısından çok değerli bir anlam aracı olan dilbilgisel zaman kişinin cümleleri anlamlandırma şeklini değiştirmektedir. Hedef dil öğrencisinin dilbilgisel zamanı cümle içerisinde semantik olarak anlamlandırabilmesini ve zamanı farklı işlevleri ile algılayabilmesini kolaylaştırmaktadır.

## **vii. Nedensel Tutarlılık**

Her ifadede olduğu gibi hedef dil öğrencisinin okuduğu metinde de anlamsal bir bağ kurabilmesi sebep-sonuç ilişkisiyle gerçekleşmektedir. Çalışmamızda B2 seviye grubu hedef dil öğrencileri ile çalışıldığından metinlerde gerekli görüldüğü yerlerde sebep sonuç cümleleri eklenmiş ya da çıkarılmıştır. Öğrenci ifadenin sebep ya da sonucunu cümledeki anlamsal çerçeveden anlamaktadır. Kişinin iletişimsel becerileri de gelişim göstermektedir.

## **viii. Sözdizimsel Karmaşıklık**

Okuma metinlerinde ne kadar fazla sözdizimsel karmaşıklık hâkimse metnin anlaşılabilirlik düzeyi o kadar azdır. Perfetti vd., (2005), daha az sözdizimsel karmaşıklığa sahip cümlelerin işlenmesi ve anlaşılması daha kolaydır ifadesiyle metnin dilbilgisel sadeliğinin anlama olumlu katkıları ifade edilmiştir. Çalışmamızda cümleler arasındaki sözdizimsel karmaşıklık B2 seviyesi öğrencilerinin seviyelerine göre sezgisel olarak sadeleştirilmiştir. Bu sadeleştirmede otantik materyal olan kısa öykülerin kullanılması nedeniyle devrik cümleler kurallı hale getirilerek anlamın kolaylaştırılması hedeflenmiştir.

## **ix. Sözcük Sıklığı:**

Crossley vd., (2012) sezgisel sadeleştirme ölçütlerinden sözcük bilgisi, sadeleştirme çalışması yapılacak olan metindeki hedef öğrencilerin dil seviyeleri üzerinde kalan sözcük ve sözcük gruplarının belirlenmesini ve seviyelerine uygun sözcüklerle yer değiştirmesini ifade etmektedir. Türkçede AOBM’de (2018, 2020) seviyelerine göre hazırlanmış belirli bir sözcük listesi ya da metni dil seviyelerine göre sadeleştirmeye yarayan bir uygulama mevcut değildir. Çalışmamızda B2 seviyesi öğrencilerinin hedef dil seviyeleri üzerindeki kelimeler öğreticinin tecrübesi dâhilinde sezgisel bir şekilde gerçekleştirilmiştir. B2 seviyesinin üst seviyesinde bulunan öykülerdeki kelimeler Türk Dil Kurumunun Türkçe sözlüklerinden faydalanılarak daha anlaşılır ve seviyeye uygun hale getirilmiştir. B2 seviyesi sözcüklerin sadeleştirme çalışmaları aynı zamanda öğrencilerin anlayabileceği görsel sözlük çalışmalarıyla desteklenerek kelime anlamları çalışma öncesinde ve sonrasında birer yol göstericisi konumunda yer almıştır.

## **F. İlgili Araştırmalar**

### **1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Öykü ile İlgili Araştırmalar**

Aşçı (2019), Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öykü: B2 Düzeyinde okuma ve yazma becerisi geliştirme başlıklı doktora tezinde özetlenmiş ve sadeleştirilmiş yazınsal türlerden öyküyü ele alarak Türkçenin öğretiminde birçok açıdan yarar sağlayacağını ifade etmiştir. Sonuç olarak, çalışmada öykünün okuma ve yazma becerisi geliştirmede ek öğretim malzemesi olarak kullanılabilceği istatistiksel olarak kanıtlanmıştır. Ayrıca, Türk Edebiyatı'nın önemli yazınsal türlerinden biri olan öykü yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özgün şekilde bir öğretim malzemesi olarak kullanıldığında, B2 düzeyindeki öğrenenlerin okuma ve yazma becerisi gelişimine katkı sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Kurt (2018), Ömer Seyfettin Hikâyelerinden hareketle dönemin Türkçe eğitimi üzerine yaptığı çalışmasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde eski zamanlardaki işleyişin nasıl olduğuna dair bilgilerin elde edilebileceği temel kaynaklar arasında dönemin yazma eserleri, maarif salnameleri, Osmanlı ve cumhuriyet arşivlerindeki resmi kayıtlar, tutanaklar ve benzeri kaynaklar olduğunu ifade etmiştir. Bu kaynakların yanı sıra dönemin önemli edebi metinleri üzerinde durarak Ömer Seyfettin'in öyküleri üzerinden Türkçe eğitimi hakkında bilgi vermek temel amacını taşımaktadır.

Yayan (2019), Yabancılara Türkçe Öğretiminde Refik Halit Karay'ın Eskici ve Testi adlı hikâyelerinin A2 seviyesine uyarlanması üzerine çalışmıştır. Çalışmanın sonuç kısmında ise, kelime öğretiminde kullanılan okuma metinleri, metin altı soruları ve etkinliklerinin niteliği üzerine çalışmalar yapılmasının gerekliliği, ders kitaplarındaki kelime öğretimi etkinliklerinin kelime sıklığı çalışmalarıyla uygunluk arz edecek şekilde kurgulanması gerektiği, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde oluşturulacak ders araç-gereçlerindeki okuma metinlerinde; yeni kelime öğretiminden daha çok önceden öğrenilen kelimelerin pekiştirilmesine ya da kullanımına yönelik çalışmalara da yer verilmesine, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel, orta-ileri düzeyler için belirlenen temalara göre geçmişten günümüze kadar hazırlanan ders kitaplarındaki okuma metinlerinin ve metin altı sorularının, kelime öğretimi etkinliklerine yönelik

tekniklerin göz önünde bulundurularak yapılandırılmasının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenleri olumlu yönde etkileyeceği sonucuna varılmıştır.

Konyar ve Mercan (2021), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin uyarlama: Sait Faik Abasıyanık öykülerinin A2 düzeyine uyarlanması üzerinde çalışmıştır. Sonuç olarak Abasıyanık'ın öykülerindeki birleşik zamanlı fiiller ve yapılar tespit edilmiştir. Bu yapıların sadeleştirilmesi ile dil öğretiminin daha etkin olacağı ve yine cümlelerin çok uzun olması sebebiyle kısa öykülerde yapılan bu sadeleştirme çalışmalarının alana katkıları olacağı ifade edilmiştir.

Karalök (2020), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital öykü kullanımının okuma motivasyonu üzerindeki etkisi üzerinde çalışarak B1 seviyesi TÖMER üniversitesi öğrencileri ile nicel bir çalışma ortaya koymuştur. Çalışmanın amacı dijital öykü materyalinin B1 seviyesindeki TÖMER öğrencileri üzerinde okuma motivasyonuna etkisi şeklinde belirlenmiştir. Sonuç olarak günümüzde kullanılan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi materyalleri ile dijital öykü kullanımı kıyaslandığında dijital öykünün okuma motivasyonunu geliştirdiği tespit edilmiştir.

Özmen (2019), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin değiştirme teknikleriyle öykülerin yeniden oluşturulması adlı doktora tezinde toplamda altı öykü üzerinden A1, A2 ve B1 seviye düzeylerine göre değiştirme işlemi uygulanmıştır. Sonuçlar, uyarlanan değiştirme aşamaları ve yöntemlerinin genel anlamda uygulanabilir olduğunu göstermiştir.

Mutlu (2019), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Türk edebiyatı hikâyelerinin kullanıldığı yaratıcı yazma çalışmalarının öğrenci öz yeterlilik ve yazma başarısı üzerindeki etkisi üzerinde çalışılmıştır. Sonuç olarak, edebi eserlerden üretilmiş yaratıcı yazma etkinlikleri ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi öğrencinin yazma becerilerini ve öz yeterlilik algılarını olumlu yönde etkilemiştir.

### III. YÖNTEM

#### A. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada gerçek deneme modellerinden son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Deneysel desen, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini test etmeye yönelik araştırmalardır. Deneysel çalışmalarda araştırmacılar en az bir bağımsız değişkenin bir ya da daha fazla bağımlı değişken üzerindeki etkilerini gözlemlerler (Cohen & Manion, 1997; Fraenkel & Wallen, 1996; Gay, 1996; Gay & Airasian, 2000; Akt. Yamak, Bulut ve Dündar, 2014: 253). Son test kontrol gruplu deneysel modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Bu gruplardan biri deney diğeri ise kontrol grubu olarak nitelendirilir (Karasar, 2006: 76-103). Creswell (2012: 310) bu modelin öntest-sontest kontrol gruplu modele benzediğini ve modelde yine deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup olduğunu aktarmaktadır. Ancak gruplarda yalnızca sontest uygulandığını da belirtmiştir.

Çizelge 6. Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Model

Son Test Temelli Model			Süre
Rastgele Atama	Kontrol Grubu	İşlem yok	Son -test
Rastgele Atama	Deney Grubu	İşlem var	Son-test

Kaynak: (Creswell, 2012: 310)

Creswell'in (2012) de eğitim araştırmaları kitabında belirttiği gibi çalışmamızda iki ayrı grup üzerinde çalışılmıştır. Bu gruplar deney ve kontrol grubu şeklinde ikiye ayrılmıştır. Gruplara ön test uygulanmamıştır çünkü dil seviyeleri aynı düzeydedir. İki gruptan sadece deney grubu üzerinde işlem uygulanarak her iki gruba da son test uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın şeması aşağıdaki şekliyle görselleştirilmiştir.

Çizelge 7. Araştırmada Uygulanan Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Model

	<b>Grup</b>	<b>İşlem</b>	<b>Sontest</b>
R	D (Deney)	Mekân Odaklı Okuma Etkinlikleri	S <sub>1</sub>
R	K (Kontrol)	X	S <sub>2</sub>

Bu bilgilerden hareketle araştırmanın bağımsız değişkeni çevre-kültür etkileşiminden yararlanılarak oluşturulan kısa hikâyelerle yapılan uygulamalı öğretim; bağımlı değişken ise öğrencilerin okuma becerisi akademik başarılarıdır.

## **B. Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubu 2022-2023 Döneminde İstanbul Gelişim Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezinde Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İstanbul'da ikamet eden, B2 dil düzeyi toplamda 40 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma 20 deney ve 20 kontrol grubu olacak şekilde iki gruptan oluşmaktadır. Çalışmada 23 erkek, 17 kız öğrenci bulunmaktadır.

## **C. Verilerin Toplanması**

Kontrol grubunda İstanbul ders kitabındaki okuma metinleri üzerinden geleneksel bir yöntem ile işlenmiştir ve herhangi bir etkinlik işleminde bulunulmamıştır. Deney grubunda ise sezgisel sadeleştirme yöntemi ile sadeleştirilmiş seçme kısa öykülerden tasarlanan mekân odaklı etkinlikler üzerinden okuma becerisi üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada, veriler sezgisel sadeleştirme yöntemiyle sadeleştirilmiş ve olay örgüsü Türkiye'nin farklı bölgelerinde (şehirlerinde) geçen 7 farklı kısa öyküden tasarlanan uygulama ve etkinlikler ile toplanmıştır. Seçilen kısa öykülerdeki sadeleştirme çalışmaları ve uygulanan etkinlikler için uzman görüşü alınmıştır. Çalışma toplamda bir akademik dönemde (7 Hafta) tamamlanmıştır. Etkinlikler her hafta 1 ders saatini (45 dakika) kapsayacak şekilde işlenmiştir. Çalışmanın sonunda her iki grup için de başarı testi uygulanmış, deney ve kontrol grubunun sonuçları karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonunda deney grubuna etkinlik değerlendirme anketi yapılarak yapılan etkinlik çalışmalarının öğrenciyi hangi yönlerden geliştirdiği saptanmıştır.



## D. Veri Toplama Araçları

### 1. Mekân Odaklı Etkinlikler

Çalışmada veri toplama aracı olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde birer otantik materyal olarak kullanılan kısa öyküler seçilmiştir. Bu öyküler araştırmacı tarafından hazırlanan öykü seçim formuna bağlı kalınarak seçilmiştir. Öykülerin seçilmesine farklı üniversitelerde görev yapmakta olan üç uzmandan uzman görüş formları ile görüş alınarak karar verilmiştir. Öykü seçim formundaki ölçütlerin belirlenmesi aşamasında Aşçı'nın (2019) "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öykü: B2 Düzeyinde Okuma ve Yazma Becerisi Geliştirme" adlı doktora tezindeki öykü seçim formundan faydalanılmıştır. Forma gerekli düzenlemeler araştırmacı tarafından çalışmanın çerçevesinde yapılmıştır.

Öykülerin seçim aşamasından sonra sezgisel sadeleştirme yöntemi ile sadeleştirilen öyküler yenilenmiş Bloom taksonomisine göre tasarlanan etkinlikler aracılığıyla hedef dil öğrencisine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Etkinliklerin Bloom taksonomisi bağlamında tasarlanmasının nedenleri arasında D-AOBM'de (2020) hedef dil öğrencisinin yapılandırmacı bir yaklaşım üzerinden, iletişimsel dil becerileri odaklı ilerlemesini ve okuma becerisini geliştirmesini sağlamıştır. Öyleki D-AOBM'de (2020) programın hangi yaklaşım ve teorilerle uyumlu olduğu şu şekilde ifade edilmiştir: "D-AOBM (2020: 36) programı, görev odaklı yaklaşım, ekolojik yaklaşım ve genel anlamda sosyo-kültürel ve sosyal-yapılandırmacı teorilere dayanan tüm yaklaşımlar dâhil olmak üzere ikinci dil öğrenimine yönelik birçok yeni yaklaşımla son derece uyumludur."

Türk edebiyatındaki değerli yazarlarımıza ait kısa öyküler seçilirken özellikle çalışmamızın odağını oluşturan mekân unsuru dikkate alınmıştır. Türkiye'nin farklı bölgelerine ait mekânlarda geçen olay örgüleri çalışmamızın temel unsurlarını oluşturmaktadır. Burada amaç farklı mekânlarda aks eden olay örgüleri üzerinden hedef dil öğrencisine kültür aktarımında bulunmaktır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitapları incelendiğinde görüyoruz ki Türk edebiyatındaki kısa öykülerin birer ders materyali olarak kullanımı oldukça azdır. Demir'in (2017:92) yapmış olduğu *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Öykü Kullanımı: B2 Düzeyi* adlı yüksek lisans tezinde B2 seviyesi ders kitaplarındaki öykü kullanımı incelenmiştir. Bu kitaplar,

Yabancılara Türkçe öğretiminde en çok kullanılan Ankara Üniversitesi TÖMER'in Yeni Hitit 2 Orta Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı, Gazi TÖMER'in Yabancılar İçin Türkçe B2 (Orta Düzey), İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nin İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ve Yunus Emre Enstitüsü'nün hazırladığı Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B2 kitaplarıdır. Çalışmanın sonucunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan kısa öykülerin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca ders kitaplarındaki mevcut kısa öykülerin çoğunlukla yazma becerisi üzerine odaklanıldığı, diğer becerileri (okuma, dinleme ve konuşma) de kapsamı gerektiği belirtilmektedir. Çalışmamızda incelenen ders kitaplarındaki kısa öykülerin okuma becerisini destekleyici etkinliklerin az olduğu saptanmıştır. Seçilen kısa öykülerden okuma becerisini destekleyen yeni etkinlikler tasarlanarak alana ek materyal üretimi sağlanmıştır. Bu sayede Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sadece ders kitaplarında bulunan kısa öyküler değil, çalışmamızda seçilen öyküler ve etkinlik çalışmaları da belirlenen etkinlik programında kullanılacaktır.

Etkinlikler okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olmak üzere üç aşama halinde uygulanmıştır. Burada amaç, Bloom taksonomisindeki ilk basamak olan hatırlama basamağını kullanarak hedef dil öğrencisine okuma öncesi etkinlikleriyle bazı kavramları hatırlatmak ve düşündürmek olmuştur. İkinci olarak anlama basamağındaki okuma sırası etkinlikleri yapılarak öğrencinin okuduğu metni anlama aşaması gerçekleştirilmiştir. Üçüncü aşama olan okuma sonrasında ise taksonominin diğer birimleri olan uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma alanlarını aktif kullanıma yönlendiren etkinlik soruları oluşturulmuştur. Son aşamada uygulama esnasında araştırmacı tarafından ders işlenirken öğrencilere görselleştirilmiş sözlük şeklinde hazırlanmış çalışma kâğıtları dağıtılarak kelimelerin görsellerle daha iyi kavranması amaçlanmıştır. Etkinlik kâğıtları uygulama sırasında projeksiyon aracılığıyla tahtaya yansıtılarak ders işlenmiştir. Öykü seçim formu ve sezgisel sadeleştirme yöntemi kullanılarak sadeleştirilen öykülerin yer aldığı uzman görüş formu Ek 1'de belirtilmiştir.

## **2. Mekân Odaklı Etkinlik Uygulama Örneği**

- **Ömer Seyfettin “Mermer Tezgâh” Etkinliği**

Çalışmadaki birinci etkinliğin kaynak öyküsü olarak Dağtekin'in (2014) derlediği Ömer Seyfettin'den Seçme Hikâyeler başlıklı kaynaktan seçilen Mermer Tezgâh adlı öykü ele alınmıştır. Öykünün mekân unsuru Türkiye'nin Marmara bölgesinde yer alan İstanbul'dur. Öykünün seçilmesinin sebeplerinden en önemlisi Ömer Seyfettin'in açık ve anlaşılır bir üslup ile öyküyü anlatması, sadeleştirme çalışmalarına uygun olması ve içerisinde mekân odaklı birçok kültürel unsurun yer almasıdır. Metinde geçen ulaşım araçları ve yaşam tarzları öğrencinin bölgenin ekonomik düzeyi hakkında yorum yapmasını kolaylaştırmıştır.

Öykünün konusu kısaca Eyüp'te yaşamakta olan Cabi Efendi'nin çıktığı yolculukta yaşadıkları olaylardır. Bu yolculukta İstanbul'daki mimari eserlerden 'Kız Kulesi' de belirtilmiştir. Öyküde belirli geçmiş zaman ifadelerine yer verilmiştir. İstanbul'daki Asya ve Avrupa yakası kavramlarına, burada bulunan semt isimlerine, burada yaşayan insanların yaşam koşullarına, ulaşım araçlarına, geçim kaynaklarına değinilmiştir. Metinde hoşuna git-, eser kal-, kulak misafiri ol-, göze ilişmek-, düşünceye dalmak- kalıp ifadelerine ve deyimlere yer verilmiştir.

- **Sezgisel Sadeleştirme Uygulaması**

Özgün metinde yapılan sezgisel sadeleştirme çalışmaları şu şekildedir:

## MERMER TEZGÂH

Yine bir bahar sabahı, güneş, bahçesindeki önceki zamandan kalma çitlembik ağaçlarının üstünden doğarken Cabi Efendi de kapısında görüldü. Birkaç adım yürüdü, durdu.



Etrafına bakındı. Yerlerde çimenler yeşermiş, zayıf erik dalları pembe beyaz çiçeklerle örtülmüştü. Hoşuna gitti. Sola doğru yamuk burnunu yukarı kaldırdı. Derin derin “ Bu ne güzellik!” diye mırıldandı. Her sene kıştan, yağmurdan, çamurdan, kardan, soğuktan, tipiden bıkan insanlara bahar hayalden bir peri gibi görünür, onlara “ teselli,

sıcaklık, ümit” verirdi. Birkaç hafta sonra ne bu çiçeklerden, ne bu kokulardan eser kalır! Çimenlerin üzerindeki çiylerde güneşten düşmüş parlak elmas damlalarını inadına ayaklarıyla ezdi. Yürüdü. Şimdi nereye gidecekti? Daima yola çıktuktan sonra buna karar verirdi.

Çırpıcı’ ya, Veliefendi’ ye, Balıklı’ ya, Eyüp’ e, Sütlüce’ ye gitmeyi düşündü. Hayır... Gölgesinde yürüdüğü duvarın arkasından keskin bir horoz sesi geldi. Cebi Efendi hemen başını yukarı kaldırdı. Dikkatle baktı. Bulut yoktu. Hava çok açıktı. “ artık horozlara da inanmamalı” dedi. Durdu. Sakalını kaşdı. Hava hiç yağmurlu olacak gibi değildi. Bu güzel günü nerede geçirecekti? Ne zamandan beri Üsküdar’ a gitmemişti. “ Tekkelere de uğrarım” dedi. Tekrar yürüdü. Caddeye çıktı. Topkapı tramvayına bindi. Tramvayın içinde birçok kâtip vardı. Öncelikle, bunlara kulak misafiri oldu. Hepsini saçma sapan konuşuyorlar, birbirleriyle şakalaşıyorlardı. Cabi Efendi bunları görmemek için gözlerini kapattı. Sirkeci’ de “ oh” diye gözlerini açtı. Üsküdar vapuruna bir bilet aldı. Güverteye çıktı. Hava hakikaten çok, pek çok güzeldi. Bacanın çıkardığı kapkara dumanların içinden beyaz martılar kirlenmeden geçiyor, koyu mavi denizin ortasında Kızkulesi görünüyordu. Cebi Efendi elli senedir, her gün İstanbul’ da seyahat ettiği halde henüz buraya gitmediğini düşündü. Acaba içi nasıldı? Kim yaptırmıştı? İçinde şimdi ne vardı? Yapıldığı zaman İstanbul’ da lodos rüzgârı olmaz mıydı? Daha böyle birçok sorular aklına geldi. “ bugün şuraya gideyim. Gerçekleri anlayayım...” dedi. Vapur iskeleye yanaşınca kadar seyahat planını yaptı. Karadan Harem iskelesine gelecek, oradan sandalla Kızkulesi’ne çıkacaktı. Ama başka düşüncelere dalış, Ahmedîye’ den Karlık Bayrı’ na giden sokağı geçerken gözüne tuhaf bir şey ilişti. Durdu. Kızkulesi’ ni filan hemen unuttu...

Ömer Seyfettin.

Şekil 20. ‘Mermer Tezgâh’ Metninin Sezgisel Sadeleştirme Çalışması Görseli

### • ‘Mermer Tezgâh’ Öyküsünün Öğrencilere Ait Mekân Odaklı Etkinlik Değerlendirmeleri

‘Mermer Tezgâh’ adlı öyküye ait mekân odaklı etkinlik çalışmaları üç aşama dâhilinde oluşturulmuştur. Bu aşamaların sonucunda hedef dil öğrencisine verilmek istenen kazanımlar, okuduğu metni anlaması ve sorulara cevap verebilmesi, kültür aktarımı sağlanması, sözcük dağarcığının zenginleşmesi, üst bilişsel becerilerini kuvvetlendirerek metin hakkında mantık yürütmesi ve çıkarımlarda bulunabilmesidir. İlk olarak okuma öncesi soruları bilgi edinmeye dayalı oluşturulmuştur. Öğrencilere etkinlik kâğıtları dağıtıldıktan sonra İstanbul

hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Daha önce nerelere gittikleri ve buraları neden tercih ettikleri ifade edilmiştir. Daha sonra İstanbul'daki Avrupa ve Asya yakaları hakkında harita görseli üzerinden bilgi edinmeleri sağlanmıştır. Harita üzerindeki semt isimlerinin görsellere yerleştirilmesi istenmiş bu sayede öğrenci hangi yakada ikamet ettiği sorusuna kolaylıkla cevap verebilmiştir. Öğrencinin öykünün geçtiği metni bilmesi, daha önce gittiği yerlerde yaptığı ziyaretler ve kullandığı ulaşım araçlarını temel alarak tahminlerde bulunmasını ve akıl yürütmesini kolaylaştırmıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde sorular üst bilişsel becerileri de destekler niteliktedir.

Okuma sırası etkinliklerinde öğrencinin okuma anlama becerisini ölçen sorular sorulmuştur. Öncelikli olarak 'Mermer Tezgâh' adlı metnin nerede geçtiği, mekân olarak hangi bölgede bulunduğu öğrenci tarafından harita üzerinden işaretlenerek öğrencinin anladığını görsel üzerinden belirtmesi sağlanmıştır. Daha sonra metne dayalı kısa cevaplı açık uçlu sorular sorulmuştur. Bu sorularda özellikle metinde geçen kahramanın yaşadığı bölgeden çıkarım yapılarak Üsküdar semtindeki ulaşım araçları, sosyal yaşam, ekonomik durum ve kültürel yapı hakkında tahminler yürütülmüştür.

Okuma sonrası etkinliklerde ise, doğru yanlış ve çoktan seçmeli soru tarzlarında öğrencinin okuduğunu anlama ve aynı zamanda yorum yaparak cevaba ulaşabileceği sorular sorulmuştur.

### **3. Etkinlik Sonu Başarı Testi**

Bu çalışmada İstanbul Gelişim Üniversitesi Türkçe ve Yabancı diller uygulama ve araştırma merkezinin hazırlamış olduğu B2 düzeyi okuma sorularından oluşan 25 soruluk bir test uygulanmıştır. Başarı testi kullanılmadan önce ilgili kurumdan resmi izin mail yolu ile izin alınmıştır. Başarı testinde toplamda 3 adet farklı okuma metninden faydalanılmıştır. Metinler sırasıyla 'Şavşat, Olimpiyatlar ve Özlem Türeci' başlıkları altında verilmiştir. Birinci metin olan 'Şavşat' metni için toplamda 8 adet soru bulunmaktadır. Bu soruları üçü çoktan seçmeli, diğer beşi ise doğru/yanlış şeklinde hazırlanmıştır. İkinci metin olan 'Olimpiyatlar' metni 9 adet soru sorulmuştur. Soruların beşi çoktan seçmeli diğer dördü ise doğru/yanlış sorularıdır. Son metin olan 'Gizem Türeci' ise

toplamda 8 adet sorudan oluşmaktadır. Sorular doğru/yanlış şeklinde hazırlanmıştır. (Bkz. EK 15)

### **E. Verilerin Analizi**

Çalışma grubunun okuma başarı puanlarından edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS 22(Statistic Package For Social Science) programından yararlanılmıştır. Verilen cevaplar doğrultusunda frekans dağılımları, yüzdelik, ortalama ve standart sapma hesapları yapılmıştır. Bu hesaplamalardan sonra son-test okuma başarı puanlarının normallik testi bulunmuştur.

Çizelge 8. Son-test Okuma Başarı Puanlarının Normallik Testi

	F	Sig
Son-test Okuma	,000	,984

Çizelge incelendiğinde son test okuma verilerinin normal dağılım gösterdiği ( $P < 0.05$ ) görülmektedir. Bu hipotez üzerine yapılan deneyi sınamak için öncelikli olarak analiz yöntemi belirlemek amacıyla veriler normallik testine tabi tutulmuştur. Bu testin sonucuna göre kontrol ve deney gruplarının son-test okuma başarı düzeyleri Levene's testi ile analiz edilmiştir.

Etkinlik sonu değerlendirme anketinden elde edilen veriler ise yüzde ve frekans yapılarak grafiklere aktarılmış ve yorumlanmıştır.

## IV. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde toplanan verilerin istatistiksel analizleri değerlendirilerek analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Sonuçlar incelendikten sonra yorumlanarak tartışma kısmında belirtilmiştir.

### A. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre-kültür etkileşiminden yararlanılarak kısa hikâyeler ile yapılan uygulamalı öğretimin okuma becerisine etkisine yönelik bulgular:

Araştırmada kısa öyküler kullanılarak tasarlanan mekân odaklı ders içi etkinliklerin yapıldığı deney grubunun okuma becerisi başarıları ile kontrol grubunun okuma becerisi başarı puanlarına yönelik bulgulara aşağıdaki gibidir:

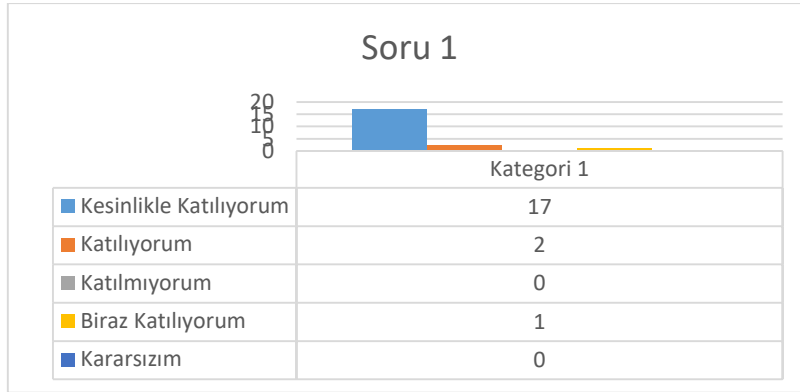
Çizelge 9. Deney ve Kontrol Grubu Okuma Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	Başarı Ortalaması	SS
Kontrol Grubu Son-test	20	51,3500	19,7
Deney Grubu Son-test	20	75,2000	19,5

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik kısa öyküler kullanılarak tasarlanan mekân odaklı ders içi etkinliklerin yapıldığı deney grubunun okuma becerisi başarıları ile kontrol grubunun okuma becerisi başarı puanlarına yönelik bulgulara bakıldığında deney (75,20, SS= 19,5) ve kontrol (51,35, SS=19,7) grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ( $t(38) = -3,840$ ,  $p = (984)$ ). Bu sonuçlara göre kısa öykülerden tasarlanan mekân odaklı ders içi etkinliklerin öğrencilerin okuma başarılarını artırdığı söylenebilir.

**B. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre-kültür etkileşiminden yararlanılarak kısa hikâyeler ile yapılan uygulamalı öğretimde kullanılan etkinliklere yönelik öğrencilerin görüşlerine yönelik bulgular:**

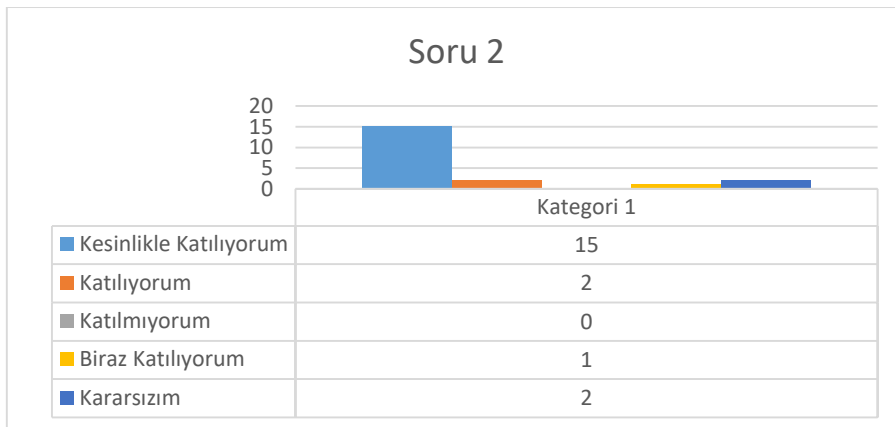
**1. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Kültürüne Ait Kavramlar Hakkında Bilgi Verdi Sorusuna Yönelik Bulgular**



Çizelge 10. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Kültürüne Ait Kavramlar Hakkında Bilgi Verme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki ilk soru ‘Etkinliklerdeki metinler Türk kültürüne ait kavramlar hakkında bilgi verdi.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı kısa öykü üzerinden öğrenciye kültür aktarımı sağlama yeterliliğini ölçmektir. Soruya toplamda 20 kişi yanıt vermiştir. Soruyu yanıtlayan 17 öğrenci kesinlikle katılıyorum, 2 kişi katılıyorum ve 1 kişi de biraz katılıyorum cevabını vermiştir. Sonuç itibarıyla mekân temelli etkinliklerin öğrenciye kültürlerarası bir aktarım sağladığı anlaşılmaktadır.

**2. Metinlerin Yeni Kelimeler Öğrenmeye Yardımcı Olma Durumuna İlişkin Bulgular**

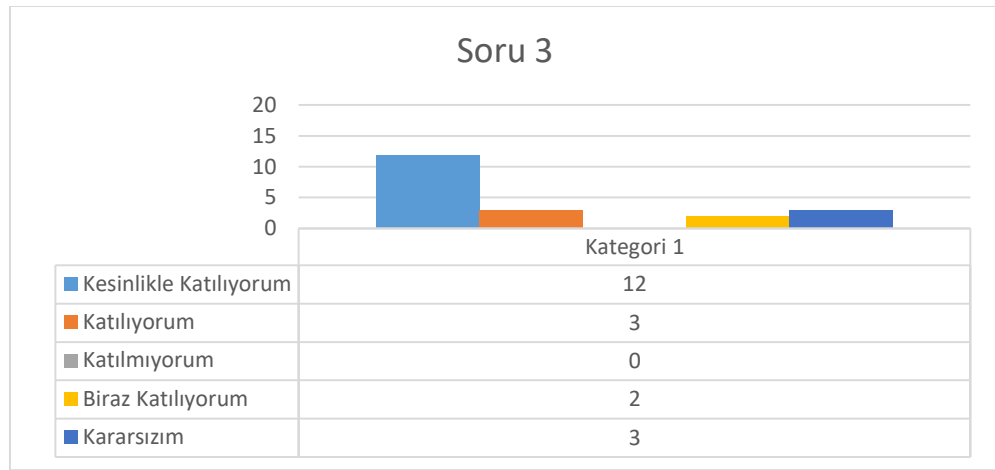


Şekil 21. Metinlerin Yeni Kelimeler Öğrenmeye Yardımcı Olma Durumu



Etkinlik sonu anketindeki ikinci soru ‘Metinler yeni kelimeler öğrenmeme yardımcı oldu.’ şeklindedir. Bu sorunun amacı kısa öykü temelli etkinliklerin öğrencinin sözcük dağarcığına katkıda bulunma düzeyini ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 15 öğrenci kesinlikle katılıyorum’, 2 öğrenci ‘katılıyorum’, 1 öğrenci ‘biraz katılıyorum’ ve 2 öğrenci ‘kararsızım’ yanıtını vermiştir. Yapılan analizin ardından kısa öykülerden hazırlanan mekân temelli etkinliklerin öğrencinin okuma becerisini geliştirirken sözcük dağarcığını da zenginleştirdiği anlaşılmaktadır.

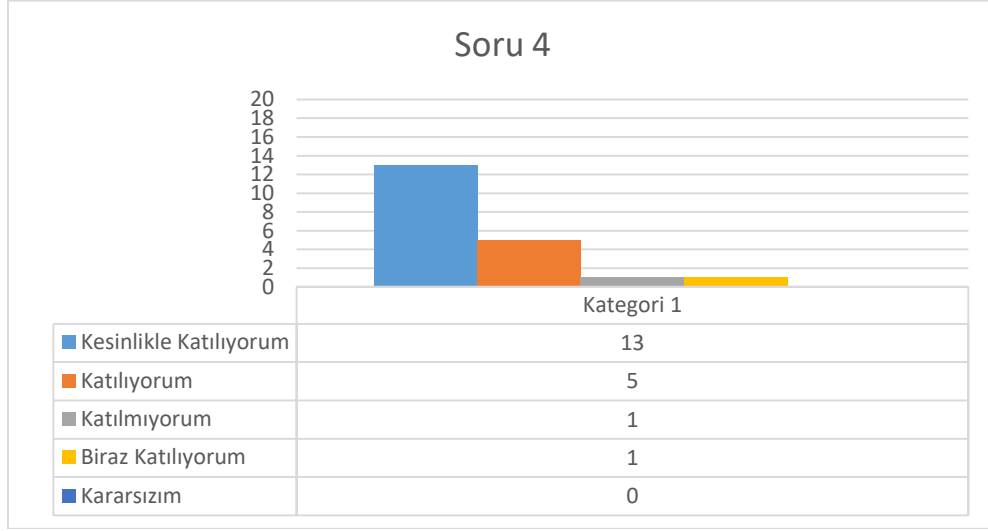
### 3. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlama Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bulgular



Şekil 22. Etkinlikteki Kelimelerin Anlama Becerisini Geliştirme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki üçüncü soru ‘Öğrendiğim kelimeler metni anlamama yardım etti.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı öğrencinin okuma düzeyini kısa hikâyeler yardımıyla geliştirirken aynı zamanda yeni öğrendiği kelimelerle metni anlama düzeyini de ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 12 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 3 öğrenci ‘katılıyorum’, 2 öğrenci ‘biraz katılıyorum’ ve 3 öğrenci ‘kararsızım’ yanıtını vermiştir. Yapılan analizin ardından kısa öykülerden hazırlanan mekân temelli etkinliklerin öğrencinin okuduğunu anlama becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

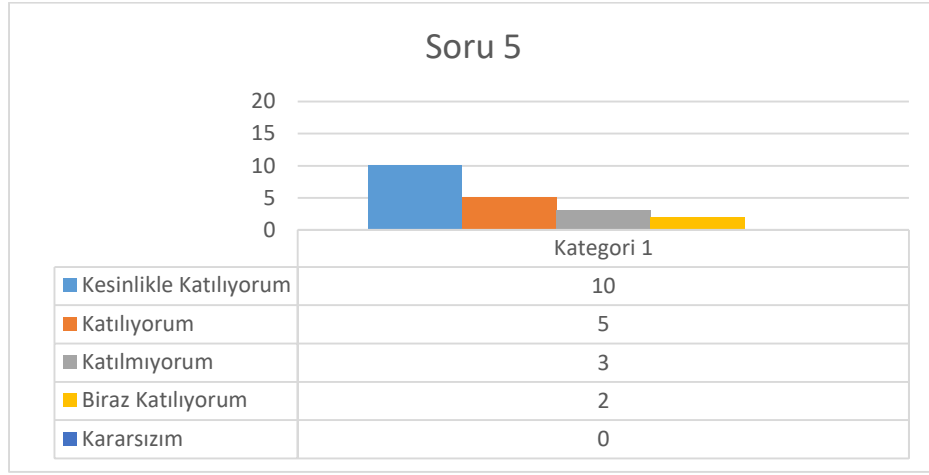
#### 4. Etkinlikteki Verilerin Hedef Dil Coğrafyasının Anlama Becerisine Etkisine Yönelik Bulgular



Şekil 23. Etkinlikteki Metinlerin Hedef Dil Coğrafyasının Anlama Becerisine Etkisine Yönelik Durumu

Etkinlik sonu anketindeki dördüncü soru ‘Etkinlikteki metinlerden Türkiye'deki coğrafi bölgeler, ulaşım koşulları gibi gündelik hayatta yardımcı olacak bilgiler öğrendim.’ şeklindedir. Bu sorunun amacı özellikle mekân temelli etkinliklerde kısa öyküler aracılığıyla öğrencinin sadece bir dil öğrenmesi değil, o dilin olduğu günlük hayattaki coğrafi yaşamı da öğrenmesini analiz etmek olmuştur. Öğrenci Türkiye’deki farklı coğrafyaları ve buradaki olağan yaşam koşullarını deneyimlerken aynı zamanda bölgeden bölgeye kültürün nasıl değiştiğini de değerlendirmektedir. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 13 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 5 öğrenci ‘katılıyorum’, 1 öğrenci ‘biraz katılıyorum’ ve 1 öğrenci ‘katılmıyorum’ yanıtını vermiştir. Veri analizinin sonucunda mekân temelli hazırlanan etkinlik anketinin öğrencinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken aynı zamanda hedef dilin coğrafi özelliklerini ve koşullarını da öğrenerek okuma becerisine anlamsal bir kazanım kattığı görülmektedir.

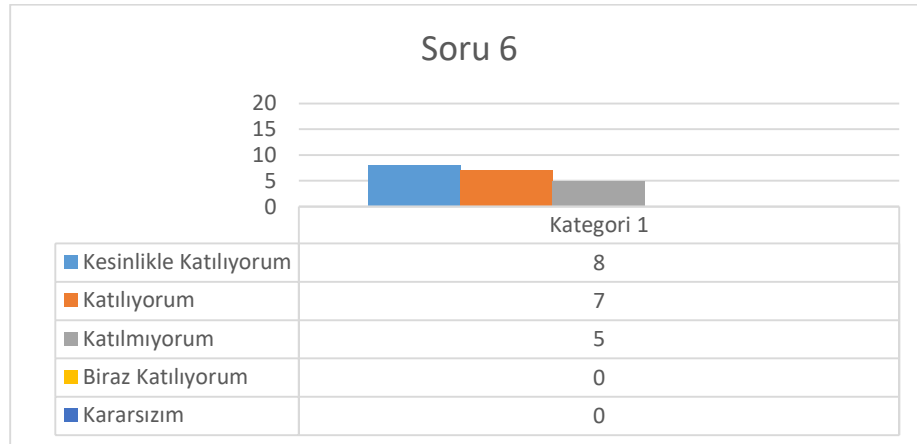
## 5. Etkinlikteki Metinlerin Kelime ve Kelime Gruplarını Anlamlandırmaya Yardımcı Olma Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 24. Etkinlikteki Metinlerin Kelime ve Kelime Gruplarını Anlamlandırmaya Yardımcı Olma Durumu

Etkinlik sonu anketindeki beşinci soru ‘Etkinlikteki metinler zordu ama anladım.’ şeklindedir. Bu sorunun amacı mekân temelli etkinliklerin öğrencinin öyküler aracılığıyla anlama becerisini geliştirme seviyesini analiz etmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 10 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 5 öğrenci ‘katılıyorum’, 2 öğrenci ‘biraz katılıyorum’ ve 3 öğrenci ‘katılmıyorum’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından mekân temelli etkinliklerin öğrencinin zorlandığı bir kelimeyi anlamasında ve cümleyi anlamlandırabilmesinde yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır.

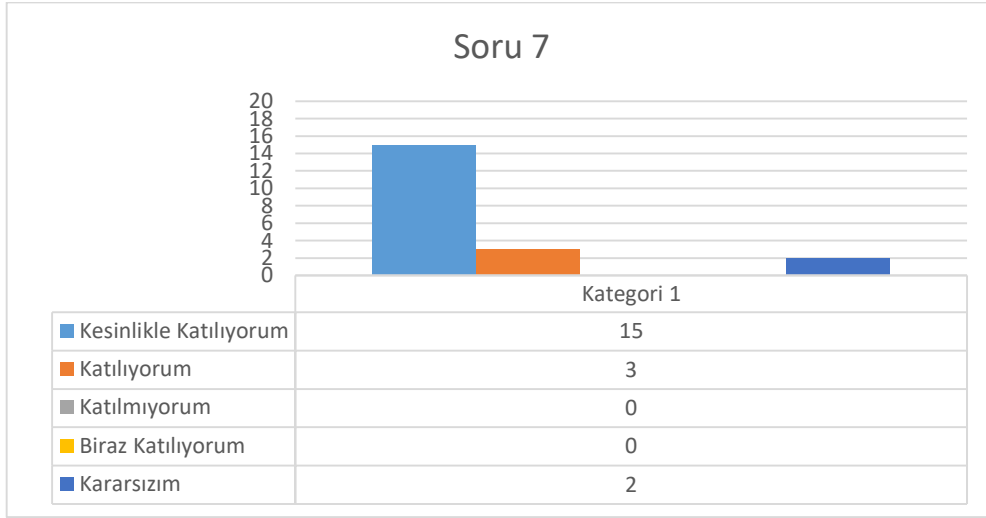
## 6. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlama Becerisini Geliştirme Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 25. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlama Becerisini Geliştirme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki altıncı soru ‘Etkinlikteki metinler kolaydı.’ Şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı mekân temelli etkinliklerden sonra öğrencinin okuduğu kısa öyküleri anlamlandırabilme seviyesini ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 8 kişi ‘kesinlikle katılıyorum’, 7 kişi ‘katılıyorum’, 5 kişi ‘katılmıyorum’ yanıtını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencilerinin mekân temelli etkinliklerin ardından kısa öyküyü anlamsal olarak biraz daha kolay bulduğu ve anlama becerilerini geliştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

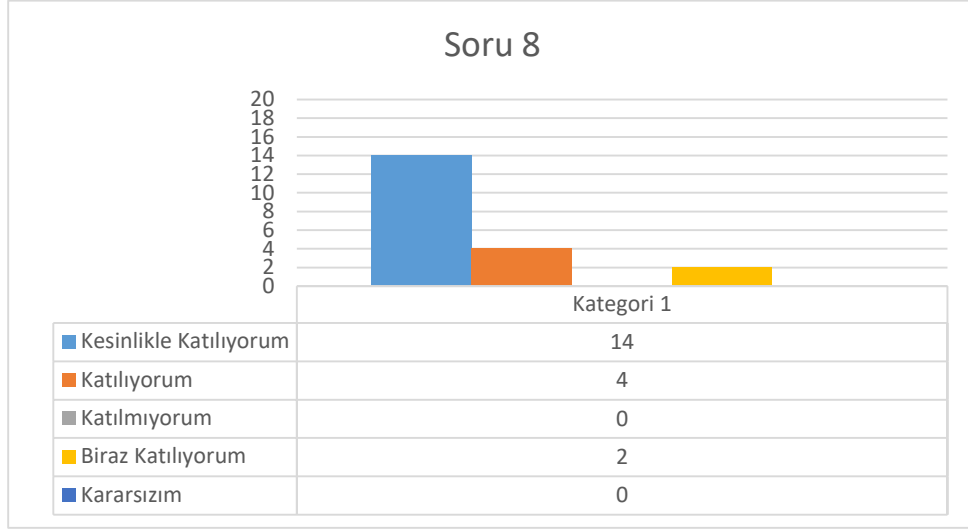
## 7. Etkinliklerdeki Metinlerin Yorum Yapma Becerisini Etkileme Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 26. Etkinliklerdeki Metinlerin Yorum Yapma Becerisini Etkileme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki yedinci soru ‘Etkinlikteki metinlerin mekân özelliğine göre bölgenin kültürü hakkında yorum yapmayı öğrendim.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı mekân temelli etkinliklerin öyküler aracılığıyla öğrencinin okuma becerisini geliştirmesini ve yorum yapabilme seviyesini ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 15 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 3 öğrenci ‘katılıyorum’ ve 2 öğrenci ‘kararsızım’ cevabını vermişlerdir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencilerinin kısa öykülerdeki kültürel unsurların ön plana çıkarılarak yorum yapabilme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

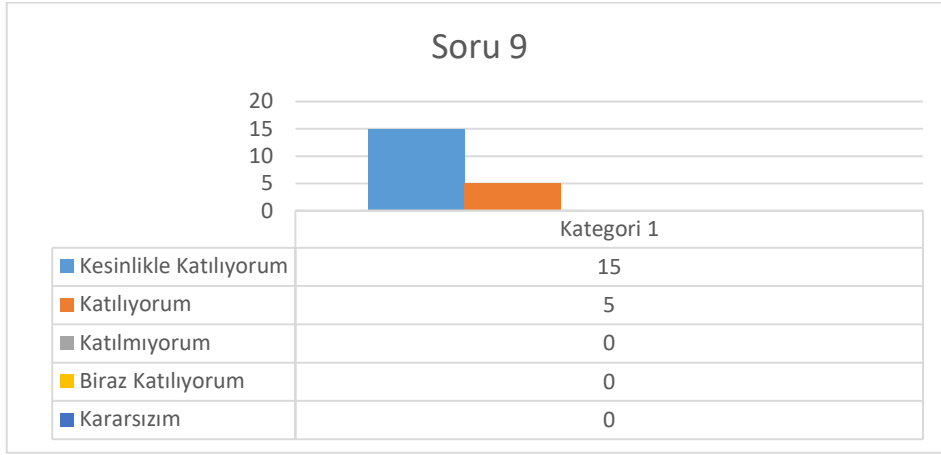
## 8. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlamsal İlişkiler Kurmaya Yardımcı Olma Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 27. Etkinliklerdeki Metinlerin Anlamsal İlişkiler Kurmaya Yardımcı Olma Durumu

Etkinlik sonu anketindeki sekizinci soru ‘Etkinlikteki metinler anlamsal ilişki kurmamı kolaylaştırdı.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı öğrencinin okuma becerisini kısa öyküler aracılığıyla geliştirirken aynı zamanda metin içerisindeki ifadeler arasında anlamsal bir ilişki kurabilmesini de sağlamaktır. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 14 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 4 öğrenci ‘katılıyorum’ ve 2 öğrenci ‘biraz katılıyorum’ cevabını vermişlerdir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencilerinin mekân temelli etkinlikler yardımı ile kısa öykülerdeki anlamsal ilişkileri kurmada gelişim gösterdiği tespit edilmiştir.

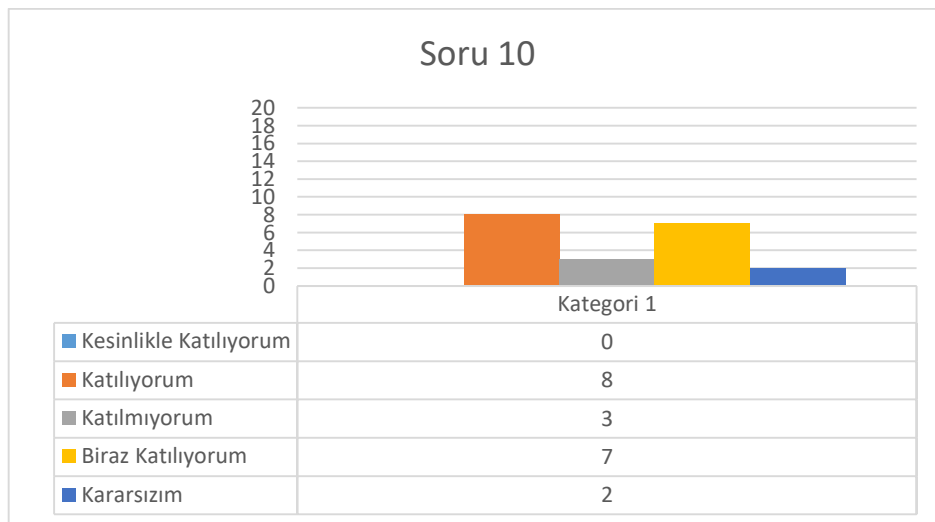
## 9. Etkinliklerdeki Metinlerin Okuma Becerisini Geliştirme Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 28. Etkinliklerdeki Metinlerin Okuma Becerisini Geliştirme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki dokuzuncu soru ‘Etkinlikteki metinler okuma becerimi geliştirdi.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı hedef dil öğrencisinin okuma becerisini geliştirme seviyesini ölçmektir. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 15 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 5 öğrenci ‘katılıyorum’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından mekân temelli etkinlikler ile kısa öyküler aracılığıyla hedef dil öğrencilerinin okuma becerilerinin geliştiği anlaşılmaktadır.

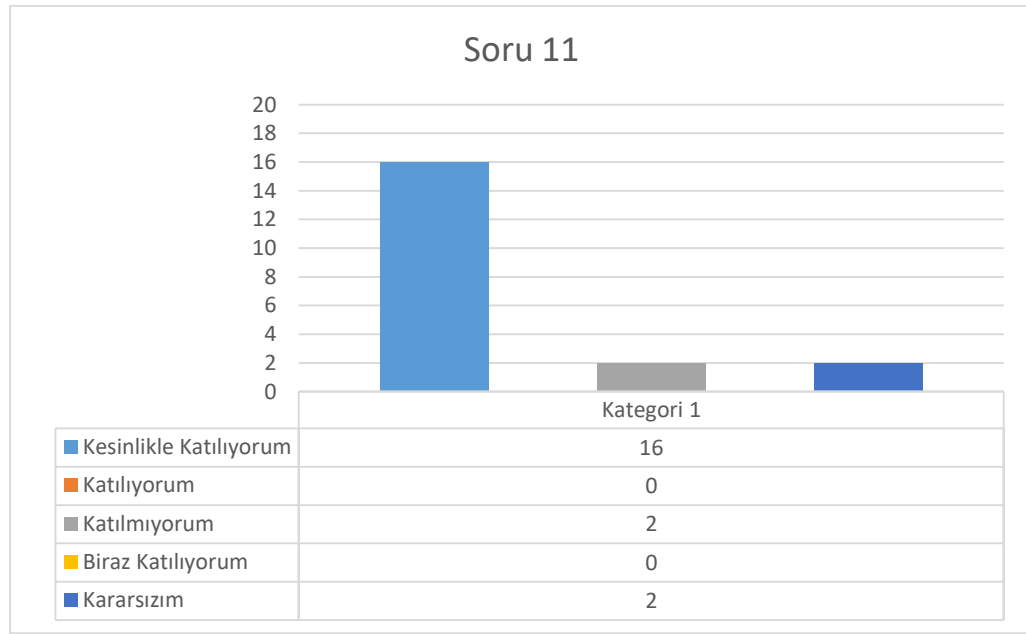
## 10. Etkinliklerdeki Metinlerin Çıkarım Yapabilme Becerisinin Gelişmesine Yardımcı Olma Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 29. Etkinliklerdeki Metinlerin Çıkarım Yapabilme Becerisinin Gelişmesine Yardımcı Olma Durumu

Etkinlik sonu anketindeki onuncu soru ‘Etkinlikler ile Türk kültürünü bölgelere göre yorumlayabilirim.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı mekân temelli etkinlikler ile kısa öyküler üzerinden hedef dil öğrencinin kültürlerarası bir aktarım sağlamasını ve bu kültürleri farklı mekân unsuruna göre yorumlayabilmesini ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 8 öğrenci ‘katılıyorum’, 7 öğrenci ‘biraz katılıyorum’, 3 öğrenci ‘katılmıyorum’ ve 2 öğrenci ‘kararsızım’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencisinin Türkiye'nin farklı bölgelerindeki kültürel unsurları öykülerdeki mekân unsurunun ön plana çıkarılması ve mekân temelli etkinlikler yardımıyla çıkarım yapabilme becerisinin geliştiği sonucuna varılmıştır.

### 11. Etkinliklerdeki Metinlerin Kelime Hazinesini Zenginleştirme Durumuna Yönelik Bulgular

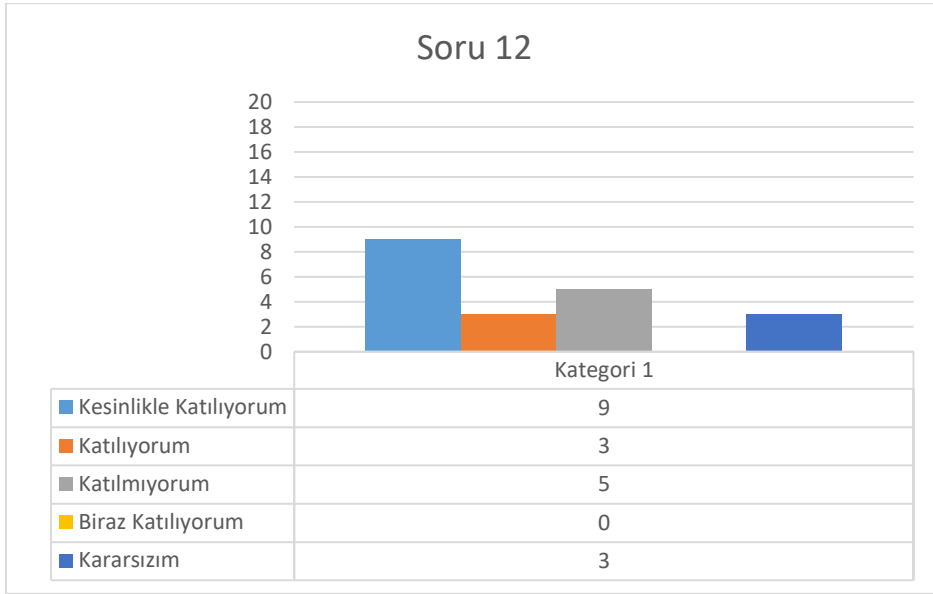


Şekil 30. Etkinliklerdeki Metinlerin Kelime Hazinesini Zenginleştirme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki on birinci soru ‘Etkinlikler ile bölgenin sosyokültürel, ekonomik, coğrafi koşulları üzerinden bölge kültürünü yorumlayabilir ve metni daha iyi anlayabilirim.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı mekân temelli etkinlikler yardımıyla hedef dilin konuşulduğu bölgelerin farklı kültür özellikleri üzerinden öğrencinin kelime anlam hazinesini güçlendirmek ve yorum yapabilme, okuduğunu anlamlandırabilme becerisini güçlendirme seviyesi ölçmektir. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 16 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 2 öğrenci ‘katılmıyorum’ ve 2 öğrenci

'kararsızım' cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından kısa öyküler aracılığıyla hedef dil öğrencisinin kelime hazinesini zenginleştirerek daha güçlü bir anlam bilgisi oluşturduğu anlaşılmaktadır.

## 12. Etkinliklerdeki Metinleri Tahmin Etme Becerisine Yardım Etme Durumuna Yönelik Bulgular

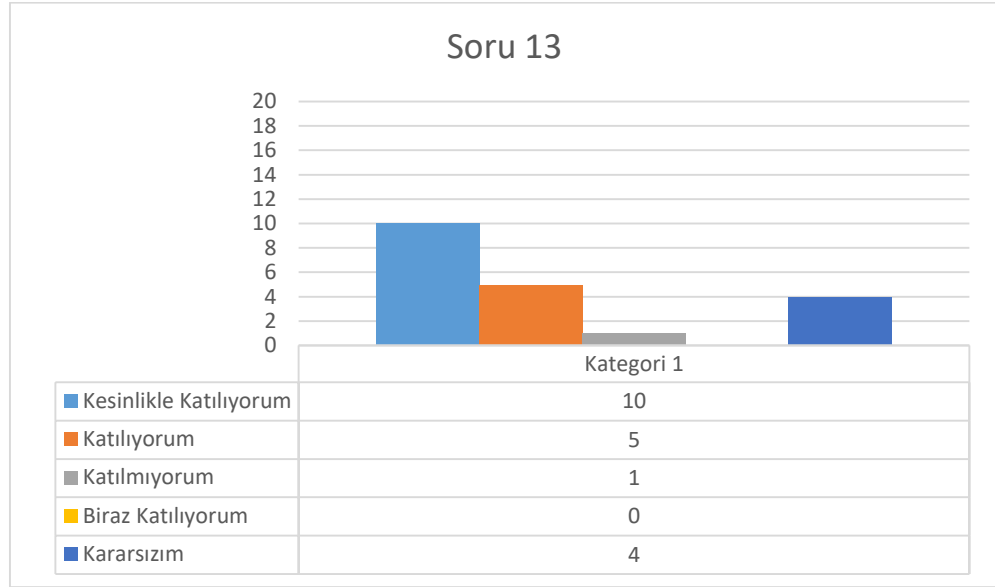


Şekil 31. Etkinliklerdeki Metinleri Tahmin Etme Becerisine Yardım Etme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki on ikinci soru 'Etkinliklerle metinde geçen anlamadığım kelimeler hakkında yorum yapabilirim.' şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı mekân temelli etkinlikler üzerinde hedef dil öğrencisinin kelime hazinesini geliştirmek ve bilmediği kelimeleri çıkarım yoluyla anlamlandırabilme gelişim seviyesini ölçmektir. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 9 öğrenci 'kesinlikle katılıyorum', 3 öğrenci 'katılıyorum', 5 öğrenci 'katılmıyorum' ve 3 öğrenci 'kararsızım' cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencisinin kısa öyküler aracılığıyla tahmin etme becerisinin geliştiği sonucuna varılmıştır.



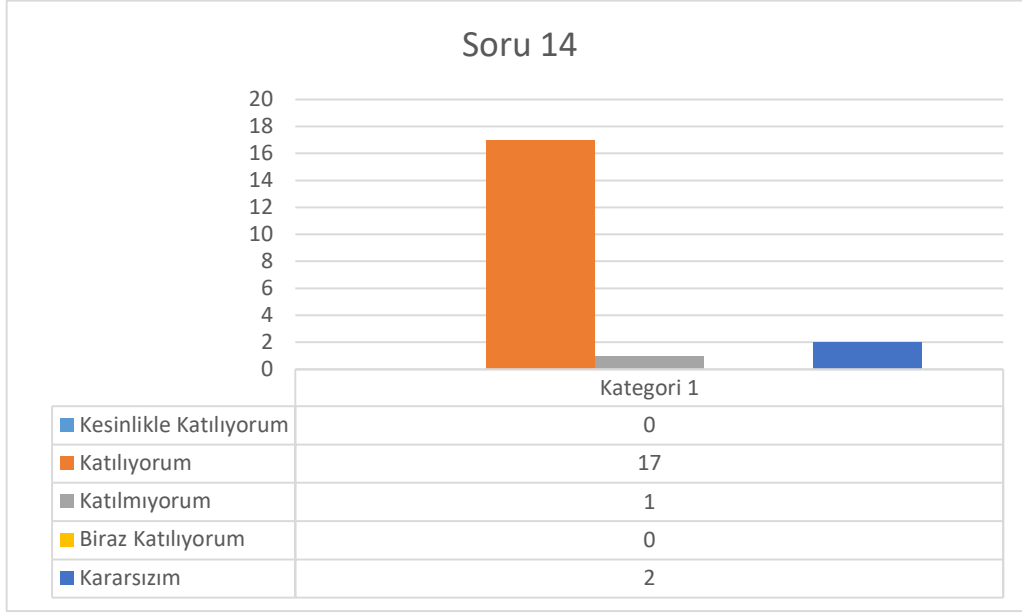
### 13. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Kültürünün Aktarım Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 32. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Kültürünün Aktarım Durumu

Etkinlik sonu anketindeki on üçüncü soru ‘Her metnin farklı bir bölgede, farklı kültürel unsurlar ile anlatılması Türk kültürünün çok çeşitli olduğunu öğretti.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı hedef dil öğrencisinin Türk kültürünün çeşitliliğini kısa öyküler üzerinden öğrenim seviyesini ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 10 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 5 öğrenci ‘katılıyorum’ , 1 öğrenci ‘katılmıyorum’ ve 4 öğrenci ‘kararsızım’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencisinin Türk kültürünün çeşitliliği kısa öyküler üzerinden deneyimleyerek anlama becerisinin geliştiği görülmektedir.

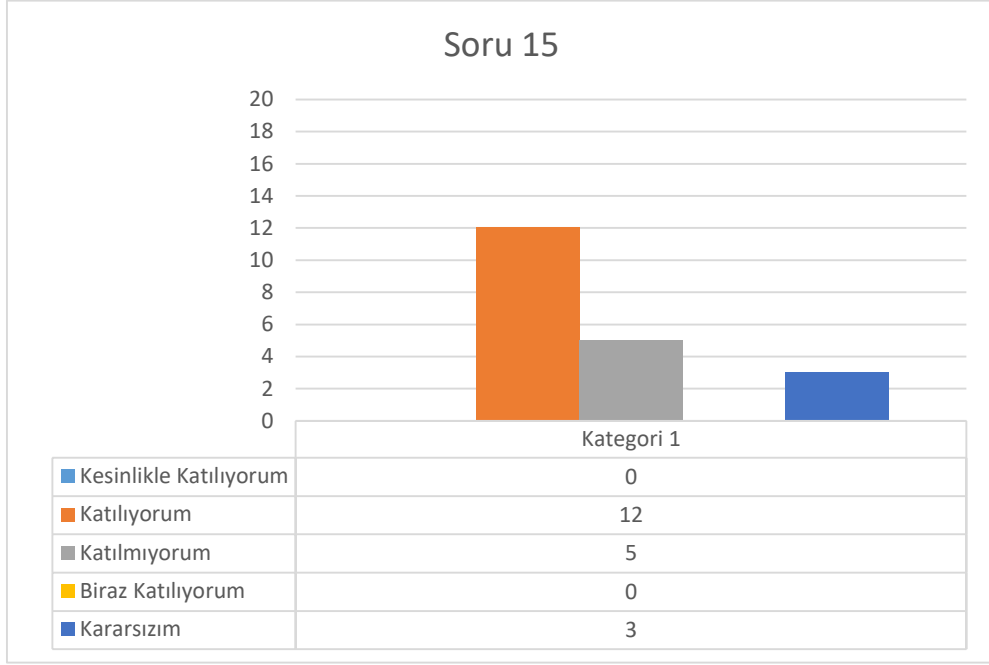
#### 14. Etkinliklerdeki Metinlerin Kalıp İfadeler, Deyimler ve Tamlama Gruplarını Öğrenme Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 33. Etkinliklerdeki Metinlerin Kalıp İfadeler, Deyimler ve Tamlama Gruplarını Öğrenme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki on dördüncü soru ‘Etkinliklerden günlük hayatımda kullanabileceğim ifadeler, kelime grupları ve deyimler öğrendim.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı hedef dil öğrencisinin kısa öyküler üzerinden günlük ifadeler, kelime grupları ve deyimleri öğrenim ve anlamlandırma seviyesinin okuma düzeyine etkisini ölçmektir. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 17 öğrenci ‘katılıyorum’, 1 öğrenci ‘katılmıyorum’ 2 öğrenci ‘kararsızım’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencisinin günlük hayatta kullanabileceği kalıp ifadeler, deyimler ve tamlama gruplarını öğrenme ve metinde anlamdan yola çıkarak okuma becerisini geliştirdiği bulgusuna varılmıştır.

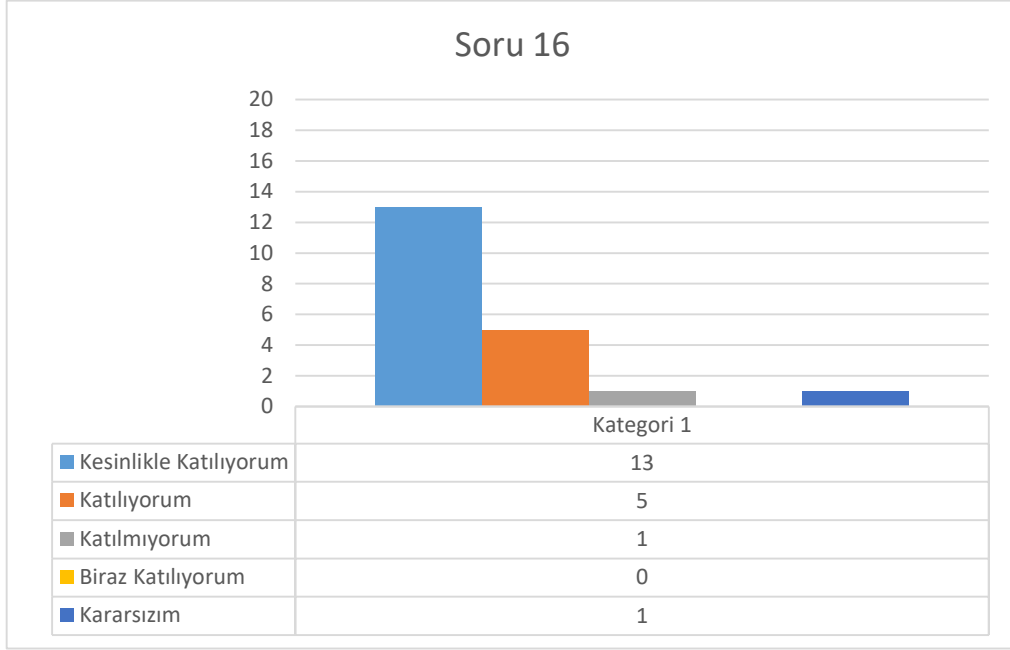
## 15. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Edebiyatındaki Yazar ve Eserlerini Tanıtma Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 34. Etkinliklerdeki Metinlerin Türk Edebiyatındaki Yazar ve Eserlerini Tanıtma Durumu

Etkinlik sonu anketindeki on beşinci soru ‘Etkinlikler ile Türk Edebiyatındaki önemli bazı edebiyatçıların isimlerini öğrendim.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı kısa öyküler üzerinden Türk edebiyatındaki farklı edebiyatçılarımızı ve eserlerini tanıtarak öğrencinin otantik materyaller aracılığıyla okuma düzeyini geliştirme düzeyini ölçmektir. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 12 öğrenci ‘katılıyorum’, 5 öğrenci ‘katılmıyorum’, 3 öğrenci ‘kararsızım’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencisinin okuma becerisini otantik materyaller üzerinden geliştirdiği ve aynı zamanda Türk edebiyatındaki önemli isimleri tanıdığı tespit edilmiştir.

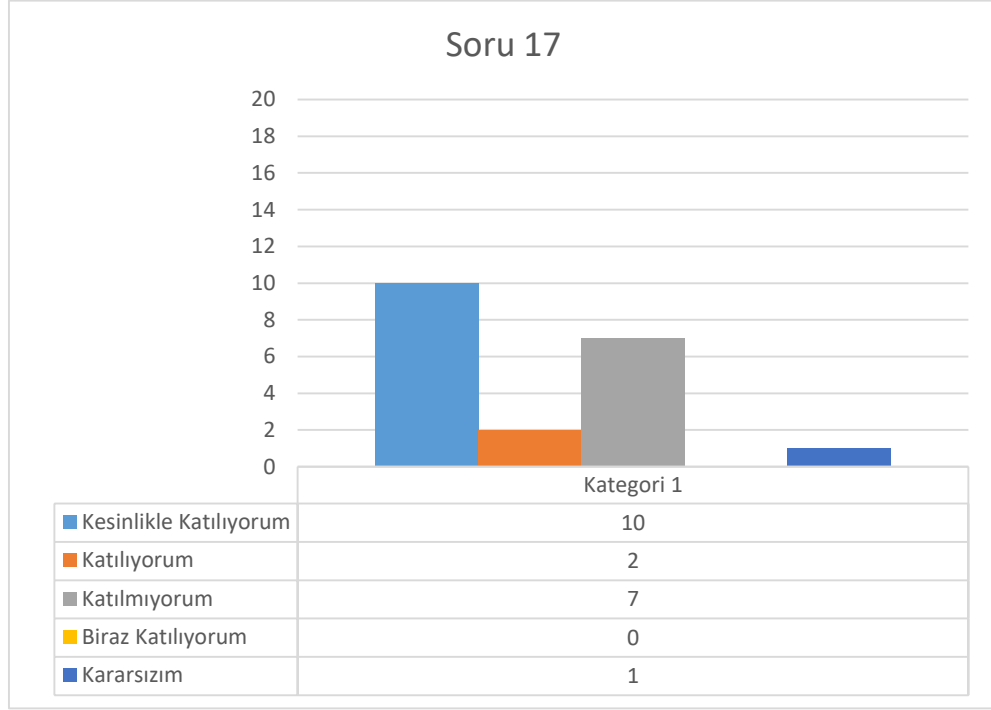
## 16. Etkinliklerdeki Metinlerin Kültürel Kavramları Öğretme Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 35. Etkinliklerdeki Metinlerin Kültürel Kavramları Öğretme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki on altıncı soru ‘Türk Edebiyatındaki öykülerden farklı kültürel kavramlar öğrendim.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı hedef dil öğrencisindeki otantik materyaller aracılığıyla kültür aktarımı seviyesini ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 13 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 5 öğrenci ‘katılıyorum’, 1 öğrenci ‘katılmıyorum’ ve 1 öğrenci ‘kararsızım’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencisinin farklı kısa öyküler aracılığıyla kültürel kavramlar öğrendiği görülmektedir.

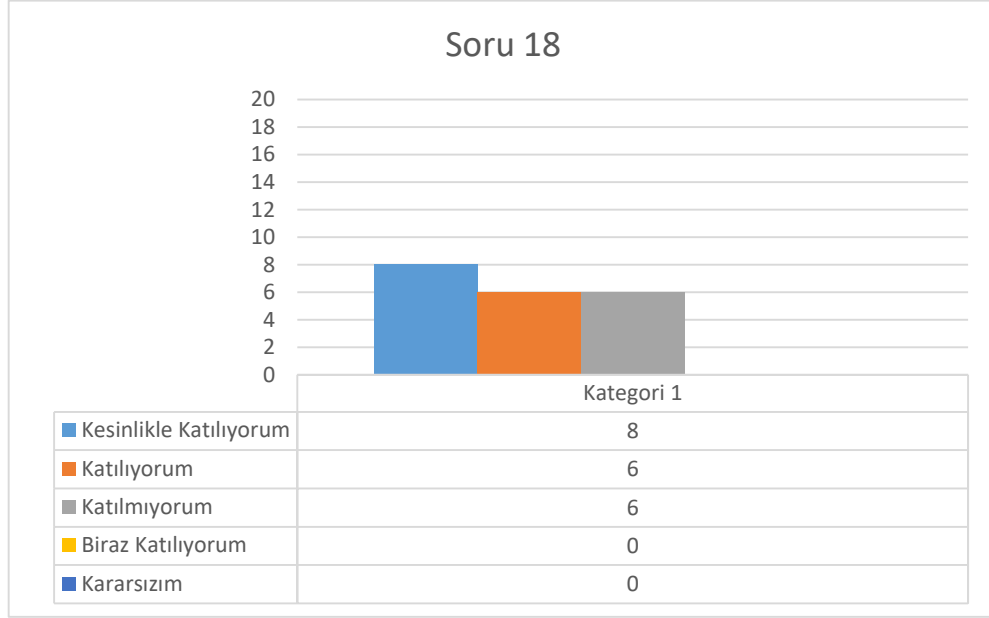
## 17. Etkinliklerdeki Metinlerin Hedef Dilin Farklı Şive ve Ağız Özelliklerini Gösterme ve Fark Ettirme Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 36. Etkinliklerdeki Metinlerin Hedef Dilin Farklı Şive ve Ağız Özelliklerini Gösterme ve Fark Ettirme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki on yedinci soru ‘Etkinliklerden farklı mekân özelliklerine bağlı olarak karakterlerin farklı şive özellikleri gösterdiklerini öğrendim.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı kısa öykülerdeki farklı şive özelliklerini hedef dil öğrencisine kazandırma seviyesini ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 10 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 2 öğrenci ‘katılıyorum’, 7 öğrenci ‘katılmıyorum’ ve 1 öğrenci ‘kararsızım’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dildeki farklı şive özelliklerinin öğrenci üzerinde bir kültür aktarımı gerçekleştirdiği ve hedef dil öğrencisinin bölgelere göre kültürel bir çıkarım ve yorum yapabildiği sonucuna varılmıştır.

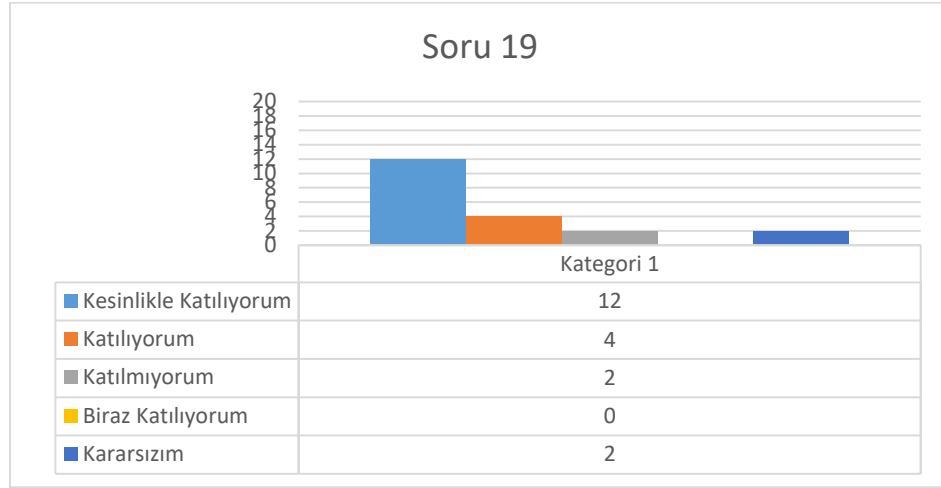
## 18. Etkinliklerdeki Metinlerin Kelime Gruplarının Farklı İşlevlerini Gösterme Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 37. Etkinliklerdeki Metinlerin Kelime Gruplarının Farklı İşlevlerini Gösterme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki on sekizinci soru ‘Etkinlikteki metinlerde geçen cümlelerden dilbilgisi kurallarının farklı işlevlerde kullanıldığını öğrendim.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı hedef dil öğrencisine kelime ve cümle gruplarının farklı işlevlerini anlamsal bir bağ oluşturarak çıkarım yapma düzeyini ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 8 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 6 öğrenci ‘katılıyorum’, 6 öğrenci ‘katılmıyorum’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencisinin kelime gruplarının farklı işlevlerini öğrenerek anlamlı çıkarımlar yaptığı tespit edilmiştir.

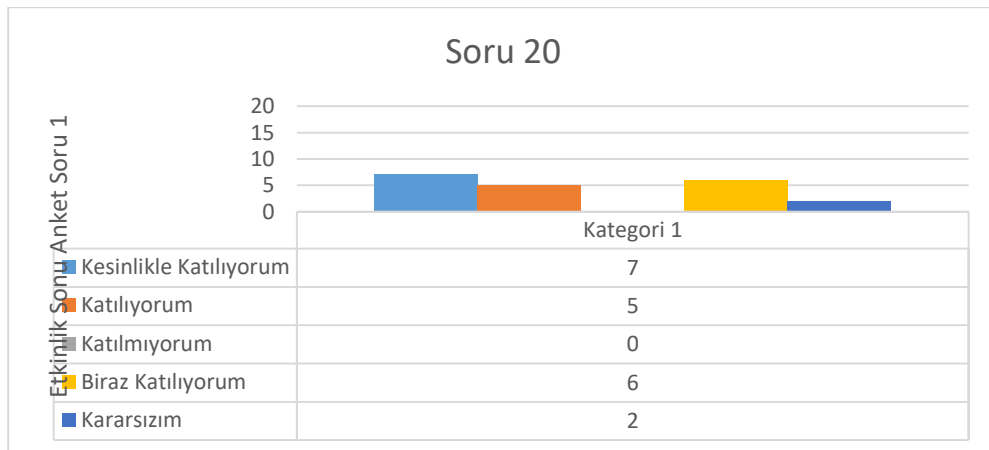
## 19. Etkinliklerdeki Metinlerin Okuma Becerisini Olumlu Yönde Etkileme Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 38. Etkinliklerdeki Metinlerin Okuma Becerisini Olumlu Yönde Etkileme Durumu

Etkinlik sonu anketindeki on dokuzuncu soru ‘Etkinlikler ve metinler okuma becerime faydalı oldu.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı mekân odaklı etkinlikleri ve metinlerin okuma becerisine faydasını ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 12 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 4 öğrenci ‘katılıyorum’, 2 öğrenci ‘katılmıyorum’ ve 2 öğrenci ‘kararsızım’ cevabını vermiştir. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencilerinin mekân odaklı etkinlikler aracılığıyla okuma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

## 20. Etkinliklerdeki Metinlerin Edebi Türleri Okuma Alışkanlığı Kazandırma Durumuna Yönelik Bulgular



Şekil 39. Etkinliklerdeki Metinlerin Edebi Türleri Okuma Alışkanlığı Kazandırma Durumu

Etkinlik sonu anketindeki yirminci soru ‘Etkinlikler ve metinlerden sonra öykü, roman, şiir gibi edebi türleri daha iyi anlamaya başladım.’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun amacı hedef dil öğrencilerine edebi türler üzerinden okumaya teşvik ederek okuma becerisini geliştirme düzeyini ölçmek olmuştur. Soruya toplamda 20 öğrenci cevap vermiştir. 7 öğrenci ‘kesinlikle katılıyorum’, 5 öğrenci ‘katılıyorum’, 6 öğrenci ‘biraz katılıyorum’ ve 2 öğrenci ‘kararsızım’ cevabını verdi. Yapılan analizin ardından hedef dil öğrencilerinin kısmen de olsa edebi türleri okuma alışkanlığı kazandığı söylenebilir.



## V.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### A. Tartışma ve Sonuçlar

Bu çalışmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevre kültür etkileşiminden yararlanarak kısa öyküler aracılığıyla uygulamalı bir öğretim gerçekleştirmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda çevre, kültür gibi geniş bir yelpazesi olan ve tam anlamıyla tanımlanamayan bir kavramın sadece bir parçasıdır. Fakat bu parça kültürü oluşturan diğer unsurları da etkilemektedir. Bu etkileşimin sonucunda oluşan kültürün Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimindeki önemi yadsınamaz bir gerçektir. Çalışmamızda tasarlanan etkinliklerin kısa öykülerdeki çevre (mekân) unsurunu vurgulaması kültürü oluşturan diğer unsurları da kapsayıcı bir etki göstermektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bir kişinin hedef dili öğrenirken mekân unsuruna maruz kalması doğal bir öğretim gerçekleştirmesine yol açacaktır. Bu bağlamda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik kısa öyküler kullanılarak tasarlanan mekân odaklı ders içi etkinliklerin yapıldığı deney grubunun okuma becerisi başarıları ile kontrol grubunun okuma becerisi başarı puanlarına yönelik bulgulara bakıldığında deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre kısa öykülerden tasarlanan mekân odaklı ders içi etkinliklerin öğrencilerin okuma başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Aşçı'nın (2019), çalışması ile paralellik göstermektedir. Aşçı da çalışmasında öykünün okuma ve yazma becerisi geliştirmede ek öğretim malzemesi olarak kullanılabileceği istatistiksel olarak kanıtlamıştır.

Hedef dili öğrenen her öğrencinin ana dili konuşulan ülkeye gitmesi ve hedef dili vatanında öğrenmesi gerçekleştirilemeyebilir. Bu nedenle hedef kültürü mekân unsurunda öğrenciye edebi türler üzerinden yansıtmak öğrencinin hedef kültüre bir olay örgüsü üzerinden etkin bir şekilde sahip olmasını sağlamıştır.

Çalışmamızda hedef dil öğrencilerine kısa öykülerdeki farklı mekân unsurları üzerinden çeşitli etkinliklerle kelime öğretimi, kelimenin farklı

fonksiyonları, temel anlam, yan anlam ve mecaz anlamlarda kullanılan ifadeler, her bölgenin farklı kültür unsurları, şive ve ağız özellikleri, deyimler ve kalıp ifadeler öğretilmiştir. Öğrenciler bu sayede standart bir metinden sıyrılarak orijinal cümle yapılarıyla karşılaşmış ve okuma becerisini geliştirmiştir.

Hedef dilin kısa öyküler üzerinden öğretilmesi hedef dil öğrencisine öğrendiği dili her anlamda bir bütün olarak sadece bir metin üzerinde sentezlemesini sağlamaktadır. Kısa öyküler olay örgüsü, kişi, mekân ve zaman unsurlarının etrafında öğrenciye anlamsal bir çerçeve oluşturmaktadır.

Çalışmamızda tercih edilen öyküler dil ve anlatım özellikleri çerçevesinde B2 dil seviyesi için uygun bulunmuştur. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde otantik bir materyal olarak en uygun edebi türler arasında yer alan kısa öykünün araç olarak kullanımını sonucunda görülmüştür ki, bir hedef dil öğrencisi ait olduğu kültürden çok farklı bir kültürü zihninde canlandırmak ve bir olay örgüsü çerçevesinde anlamlandırmak istemektedir. Kısa öyküler üzerinden farklı anlam alanlarını keşfetmek ve yorumlar yaparak çıkarımlarda bulunmak yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi üzerinde büyük bir etki göstermektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler Türk hikâyeleri üzerinden okuma becerilerini geliştirirken aynı zamanda Türk edebiyatının önemli isimlerini ve eserlerini de deneyimleme fırsatı bulmuşlardır. Yabancı bir dili öğrenirken o dilin önemli eserleri üzerinden etkin bir kültür aktarımı yapılması hedef dil öğrencileri tarafından etkin bir materyal olarak değerlendirilmiştir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde tarihselden moderne çok farklı yöntemler ve teknikler kullanılmıştır ve hala kullanılmaktadır. Bu yöntemler ve tekniklerin uygulanması aşamasında materyal tasarımı önemlidir. Bu alanda tasarlanan materyallerin alanın henüz gelişim aşamasında olmasından kaynaklı yeterli seviyede olmadığı araştırmalar sonucunda tespit edilmiştir.

Yapılan bu tespit sonucunda hedef dil öğrencisinin bir dili öğrenirken o kültürün bir parçası olan edebi türleri kullanarak bir materyal tasarlamak alanın eksikliğini tamamlamak üzerine yapılan bir çalışma niteliğindedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil öğretim programları, materyal kitapları, metin sadeleştirme çalışmaları ve otantik materyal kullanarak hedef dilin ve kültürünü aktarımı hem alan hem de dil öğretimi için bir gerekliliktir.

Çalışmamızda Türk edebiyatındaki değerli kısa öyküler üzerinden tasarlanan etkinlik çalışmaları ve öncesinde öğrenciye söz varlığının gelişimi amacıyla sağlanan resimli sözlük çalışmaları hedef dil öğrencisinin okuma becerisini geliştirmiştir. Bunun sonucunda sadece okuma becerisi odaklı değil dil öğretimindeki dinleme, yazma ve konuşma becerileri için de farklı kısa öyküler üzerinden mekân unsurunu vurgulayarak orijinal ve interaktif materyaller tasarlanması gerekliliği sonucuna varılmıştır.

D-AOBM (2020:27)'de hedef dilin öğretiminde sadece dil öğretimine odaklanılmaması gerektiği, aynı zamanda bir dili öğretirken özellikle iletişimsel dil etkinliklerine ait tanımlayıcı ölçekleri vurgulanmaktadır. İletişimsel dil etkinlikleri içerisinde çevrimiçi etkileşim, bir metne aracılık etme, kavramlara aracılık etme, iletişime aracılık etme, aracılık, çoğul kültürlü birikimi temel alıp geliştirme, çoğul dilli kavrama, dilsel yetkinlik, toplum dilbilimsel yetkinlik ve edimsel yetkinlik ölçütleri güncel anlamda sıralanabilir.

Bu ölçütler içerisindeki bir 'metne aracılık etme' ölçütü çalışmamızın kısa öyküler üzerinden etkinlikler tasarlanarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın en önemli hedeflerinden biri hedef dili genel anlamda tek bir ders materyali üzerinden öğretmenin dışına çıkabilmektir. Hedef dil öğrencisi, edebi türler üzerinden bir dili öğrenerek belirli bilgileri aktarabilmesini, verileri açıklayabilmesini, metni işleyebilmesini, yazılı bir metni çevirebilmesini, yaratıcı metinlere (edebiyat dâhil) yönelik kişisel görüşlerini ifade edebilmesini, yaratıcı metinleri (edebiyat dâhil) çözümleyebilmesini ve eleştirebilmesini deneyimleyerek alt kazanımlara sahip olmaktadır.

## **B. Öneriler**

- Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik kısa öyküler kullanılarak tasarlanan mekân odaklı ders içi etkinliklerin öğrencilerin okuma başarılarını artırdığı görülmüştür. Bu bağlamda kısa öyküler kullanılarak tasarlanan mekân odaklı ders içi etkinliklerin diğer dil becerileri üzerinde etkisinin nasıl olacağına dair çalışmalar yapılmalıdır.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarına kısa öyküler kullanılarak tasarlanan mekân odaklı ders içi etkinlikleri eklenmelidir.

- Kısa öyküler kullanılarak mekân odaklı ders içi etkinlikleri tasarlamak uzmanlık gerektiren bir beceri olduğu için bu konuda öğretmenlere eğitimler verilmelidir.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılmak üzere Türk edebiyatındaki değerli edebi türlerin sadeleştirme çalışmaları yapılmalı.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öykü sadeleştirme çalışmaları yapabilmek için çeşitli yazılımlar geliştirilmelidir.
- Kısa öyküler üzerinden Türkçenin daha etkin bir şekilde yabancı dil olarak öğretilmesi için sık sık çalıştay, kongre, bilgi şöleni ve paneller düzenlenmeli ve bu anlamda Türk edebiyatındaki değerli isimler ile iş birliği yapılmalıdır.

## VI. KAYNAKÇA

### KİTAPLAR

- AKTAŞ, G. VE GÜNDÜZ, O. (2008). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**. 9. Baskı. Akçağ Yayınları: Ankara.
- ANDAÇ, F. (2014). **Öykü Yazmak Hikâye Anlatmak**. İstanbul: Ceres Yayınları.: 11.
- AVAR, A. A.(2009). **Lefebvre'in Üçlü Diyalektiği**, Dosya 17. Mimarlar Odası Ankara Yayınları, Ankara.
- BARIN, E. (2004). **Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler**. Türkiyat araştırmaları: 26.
- BÖLÜKBAŞ, F.( 2013a). İşitsel- Dilsel Yöntem. M.Durmuş ve A.Okur (Ed.) **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**. İstanbul: Grafiker Yayınları. s. 61.
- BÖLÜKBAŞ, F. (2013b). Grupla Dil Öğretim Yöntemi. M.Durmuş ve A.Okur (Ed.) **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**. İstanbul: Grafiker Yayınları. s. 67.
- ÇAĞATAY, S. (1963). **Türk Lehçeleri Örnekleri-I**, Ankara.
- ÇAKMAK, C.(2014). **Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihçesine Genel Bir Bakış Denemesi**
- ÇETİNKAYA, G. (2010). **Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması**: 13.
- DEMİRCAN, Ö. (2005). **Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri**. İstanbul: Der Yayınları. s.162.
- DEMİREL, Ö. (2012). **Yabancı Dil Öğretimi**.Ankara: Pegem Akademi: 62.
- DİLİDÜZGÜN Ş.(2017). **Metindilbilim ve Türkçe Öğretimi**, 1. b., Ankara: Anı Yayıncılık.

- ERCİLASUN VE.BİCAN, A. (2005). **Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi**, Ankara: Akçağ Yay.
- GÖÇEN VE OKUR (2020). **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı: Dil Öğretim Kuramları ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler**
- GÜN, M. (2013). **İletişimsel yöntem (communicative method)**. Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı. Ankara: Grafiker Yayınları: 111.
- GÜNAY, V. D. (2007) **Metin Bilgisi**. Multilingual Yayınları: İstanbul
- GÜNEŞ, F. (2013) **Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- KARASAR, N. (2006). **Bilimsel Araştırma Yöntemi; Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. 16.baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 76-103.
- KÖKSAL, D. VE VARIŞOĞLU, B. (2014). **Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler**. A. Şahin (Ed.), **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler** (s. 81-111). Ankara: Pegem Akademi.
- LÜLECİ, M. (2017). **Kent İnsan Roman: Türk Romanında Kentleşme Olgusu Üzerine İncelemeler (1980-2010)**. Ankara: Gece Yayınları. s. 17.
- ONG, WALTER J. (2010). **Sözlü ve Yazılı Kültür**. Metis Yayınları: İstanbul.
- ÖZDEMİR, E. (2007). **Yazınsal Türler**. Ankara: Bilgi Yayınevi: 221.
- SARI, M. (2008). **Türkçenin Batı Dilleriyle İlişkisi**, Ankara: TDK Yayınları.
- ÜLPER, H. (2010). **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım: 9.
- YAYLI, D. VE YAYLI, D. (2011). **Yabancı Dil Öğretimi Yaklaşımları ve Yöntemleri**. D. Yaylı ve Y. Bayyurt(Ed.), **Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika, Yöntem ve Beceriler**: Ankara. Anı Yayıncılık. (s.7-28).

## MAKALELER

- ARSLAN, M.(2012). Tarihi Süreçte Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi-Öğrenimi Çalışmaları. **KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi / KSU Journal of Social Sciences 9 ( 2).**
- AYDIN, İ. VE TORUSDAĞ, G. (2014). Türkçe Öğretimi Çerçevesinde Yazınsal Bir Metin Çözümleme Örneği Olarak Refik Halit Karay'ın Garip Bir Hediye'si. **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi** Sayı: 3/4 2014 s. 109.
- AYKAÇ, N. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Genel Tarihçesi ve Bu Alanda Kullanılan Yöntemler. **Turkish Studies**: 166.
- BARIN, E. (2008). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Nasreddin Hoca Fıkralarının Yeri. **Türk Yurdu Dergisi**, 255, 61-63.
- BARTAN, Ö.Ş.(2021). İngilizce Öğretiminde Kullanılan Özgün Kısa Öykülerin Uygunluğunun Değerlendirilmesi. **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**: 467.
- BAYRAKTAR, İ., DURUKAN, E. (2016) Türkçe Ders Kitaplarında Metin Sadeleştirme Üzerine bir Değerlendirme. **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**. 5(3), 1356-1369.
- BOYLU, E. (2014). Dil- Kültür İlişkisi ve İran'da Türkçe Öğretimine Etkisi. **KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi** 16: 20.
- BÖLÜKBAŞ, F. (2015). Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Metinlerinin Dil Düzeylerine göre Sadeleştirilmesi. **International Journal of Languages' Education and Teaching**, 924-935.
- DURMUŞ, M. (2013). İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Özgün ve Değiştirilmiş Dilsel Girdi Üzerine. **Turkish Studies 8 (1)**, 1291-1306.
- DURMUŞ, M. (2019). Yabancı Dil Öğretimi Sınıflarında Ana Dilinin Yeri. **Sakarya University Journal of Education**: 568.
- EROL, H.F. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Okunabilirlik. **Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi** Cilt / Sayı L.s.30.

- EREK, A.N. VE ÖDEKAN, A. (2008). Ekran ve Yer: Uzamsallık ve 1990' lardan Sonra Sanat Üretimi. **İTÜ Dergisi**. s. 15.
- GHULYAN,H. (2017). Lefebvre'nin Mekân Kuramının Yapısal ve Kavramsal Çerçevesine Dair Bir Okuma. **ÇYYD**:1-29.
- GÖÇER, A. (2012). Dil- Kültür İlişkisi ve Etkileşimi Üzerine. **Türk Dili ve Edebiyat Dergisi**:51.
- HUBER, E. (2007). Bildirişim Edincinin Dil Edincine Etkisi. **Dil Dergisi**. s. 11.
- IŞIK, A. (2008). Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlılıklar Nereden Kaynaklanıyor?. **Journal of Language and Linguistic Studies**: s.22.
- KARAMANLIOĞLU, A. F. (1963). "Kıpçaklar ve Kıpçak Türkçesi", **TDED**, XII, İstanbul.
- KAYA, K. (2000). Meslek Yüksekokulunda Teknoloji Kullanımı: **Malatya Yüksekokulu Teknik Bölümler Örneği. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**: 22
- KALENDEROĞLU, İ. (2015). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Temel Düzey (A1-A2) Ders Kitaplarında Kültür Aktarımı. **21. YY' da Eğitim ve Toplum Dergisi**: 75.
- KONYAR, M. VE MERCAN, Ö. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin uyarlama: Sait Faik Abasıyanık öykülerinin A2 düzeyine uyarlanması. **International Journal of Language Academy**, **9 (4)**, 140-164.
- MEMİŞ, M.R. VE ERDEM, M.D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler, **Turkish Studies**. s. 314.
- NARLI, M. (2002). Romanda Zaman ve Mekân Kavramları. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s.179.
- ÖKELİ ULUSOY, H. (2006). Kültürlerarasılık, Çokkültürlülük ve Etnisite: Eskişehir'deki Çerkeslerin Kültürlerarası İletişim Pratikleri. **Akdeniz İletişim Dergisi**: 166.



- ÖKTEN, C. VE KAVANOZ, S. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Hedefleyen Ders Kitaplarında Kültür Aktarımı. **Turkish Studies**: 847
- PARAN, A. (2008). “The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey.” **Language Teaching** 41(4), 465-496.
- SARAÇ, H.S. VE ARIKAN, A.(2010). Yabancı Dil Ders Kitaplarında Hedef Kültür Bilgisini İncelemede Kullanılabilecek Kontrol Listesi Uygulaması. **Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**: 47.
- UÇAN, H. (2002). Kısa Öyküye Kuramsal Bir Yaklaşım Denemesi. **İlmi Araştırmalar** 14: 202.
- UÇKUN, B. & ONAT, Z. (2008). Yabancı dil kitaplarında özgün metin ve özgün görev kullanımının önemi: Bir kitap incelemesi. **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi** 7(1),149-164.
- YAMAK, BULUT VE DÜNDAR (2014). The Impact of STEM Activities on 5th Grade Students’ Scientific Process Skills and Their Attitudes Towards Science. **GEFAD**: 253.
- YÜKSEL, G.H. (2007). Anlatısal Metinler ve Kısa Öykü. **Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**: 163.
- SİVRİ, M. VE AKBABA, C. (2018). Pierre Loti’nin “Aziyade” ve Edmondo de Amicis’in “İstanbul” Adlı Eserlerinde Betimlemenin Görünümleri. **Social Science Studies**. s. 179.

## ELEKTRONİK KAYNAKLAR

- <https://ticaret.edu.tr/turkce-ogretimi-uygulama-ve-arastirma-merkezi/neden-turkiye/> organizasyon ve yönetim bilimleri dergisi Cilt 4, Sayı 2, 2012  
ISSN: 1309 -8039 (Online)
- <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow#slideoutsearch>
- <https://gerflint.fr/Base/Turquie1/turquie1.html>

## TEZLER

- AŞCI, Y. (2019). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öykü: B2 Düzeyinde Okuma ve Yazma Becerisi Geliştirme”, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı, Hacettepe Üniversitesi.
- DEMİR, F. (2017). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Öykü Kullanımı: B2 Düzeyi”, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı, Hacettepe Üniversitesi.
- EL HABİRİ, H. (2012-2013). “Teaching Writing Skills Through Literary Texts”, Master Thesis, University of Tlemcen, People’s Democratic Republic of Algeria.
- KABAY, F.N (2020). “Çok Dilli ve Çok Kültürlü Sınıflarda Edebi Metinlerin Aracılık Etkinlikleri ve Stratejileri ile Öğretimi”, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı, Yıldız Teknik Üniversitesi.
- KARAHANCI, İ. (2020). “Sözcüksel ve Sözdizimsel Tabanlı Bir Dilbilimsel Üslup İncelemesi: Zülfü Livaneli’nin “Son Ada” Romanı Örneğiyle”, Türk Dili Bilim Dalı Doktora Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi.
- KARALÖK, F. S. (2020). “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Dijital Öykü Kullanımının Okuma Motivasyonuna Etkisi”, Yabancılar Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- KAYA, K. (2014). “Teaching English Through American Short Stories in Anatolian and Superior High Schools in Turkey.”, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi.
- MUTLU, T. Y. (2019). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Türk Edebiyatı Hikâyelerinin Kullanıldığı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Öğrenci Öz Yeterlilik ve Yazma Başarısı Üzerindeki Etkisi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi.
- ÖZKURT, C. (2016). “Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde İletişimsel Dil Öğretim Yönteminin Uygulanabilirliği Konusundaki Öğretmen Görüşleri”, Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Programı, Sakarya Üniversitesi.

- ÖZMEN, C. (2019). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Değişiririr Teknikleriyle Öykülerin Yeniden Oluşturulması”, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı, Hacettepe Üniversitesi.
- PEHLİVAN, FİLİZ (2007). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlerarası Etkileşim Odaklı Yaklaşım Uyarınca Metin Çalışmaları”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi.
- SÜNER, R.(2018). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin B1 Düzeyine Uyarlanması: Eskici Örneği”, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Hacettepe Üniversitesi.
- ŞAHİN, A. (2010). “Avrupa Dil Gelişim Dosyası Bağlamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Malzeme Oluşturma”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- YAYAN, H. (2019). “Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Refik Halit Karay’ın Eskici ve Testi Adlı Hikâyelerinin A2 Seviyesine Uyarlanması”, Yabancılarla Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

## **DIĞER KAYNAKLAR**

- MEB(2020). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme - Tamamlayıcı Cilt.
- MEB(2018). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme
- DAVIDSON, F. (1992). Statistical support for training in ESL composition rating. In HampLyons (ed.): Assessing second language writing in academic contexts. Norwood N.J. Ablex: 155–166.
- ESİRGEN, R. (1997). “Eğitim Sorunlarının Çözümünde Teknolojiden Yararlanma”, Eğitim Reformunun Temel İlkeleri, Dünya'da ve Türkiye'de Zorunlu Eğitim Sempozyum 22-23 Ekim 1997.

- KIRKGÖZ, Y. (2012). Incorporating Short Stories in English Language Classes. Novitas Royal: 110-125.
- KURT, B. (2018). Ömer Seyfettin' in Öykülerinden Hareketle Dönemin Türkçe Eğitimi Üzerine Çıkarımlar. Anadolu I. Uluslararası Multidisipliner Çalışmalar Kongresi.
- MERMER, A. (2009). Türkiye Kültür Portalı Projesi: Türkçenin Konuşulduğu Coğrafyalar. Ankara: 120.
- ÖZEN BAYKENT, U. (2015). Chomsky'nin Bilişselci Dil Yaklaşımının Yabancı Dil Eğitiminde Uygulanabilirliğine İlişkin Bir Soruşturma
- ÖKTEN, C. (2019). Prof. Dr. Kazım Yetiş Armağanı: Editörler Prof. Dr. Zeki Taştan, Prof. Dr. Ali Şükrü Çoruk, Arş. Gör, Bilal Demir. İstanbul.
- ÖZYETGİN, A. M. (2001). Ebu Hayyan-Kitâbu'l-İdrâk li Lisâni'l-Etrâk – Fiil: Tarihi Karşılaştırmalı Bir Gramer ve Sözlük Denemesi, Ankara: KÖKSAV Tengrim Türklük Bilgisi Araştırmaları Dizisi: 3.
- SAPMAZ, E.(2012). Türkiye'de Sakin Şehir (Cittaslow) Konusunda Yapılan Lisansüstü Tezlere Yönelik Bir İçerik Analizi: 83.
- SHENG, H. J. (2000). A cognitive model for teaching reading comprehension. ELT FORUM. Vol 38, issue, 4
- ŞAHİN, M. VE DEMİRTAŞ, H. (2014). Üniversitelerde Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Milli Eğitim. s.103.
- TEMUR, T. (2003). Okunabilirlik (Readability) Kavramı. TÜBAR-XIII-/Bahar: 169-180.
- TOPÇU TECELLİ, N. (2008). La Nouvella en Classe de FLE en Turquie, *Synergies Turquie Fragments de discours sur une langue-culture*, 1, ss.77-84.
- UZUN, NADİR E. VE ATEŞ (2012). İkinci Dil Öğretiminde Ders İzlenelerinin Okunabilirliğe Etkisi. Türkçe Öğretiminde Güncel Çalışmalar: 1-9.
- YÖK (2020). Yükseköğretimde Yeni YÖK Projeleri. Yükseköğretimde Hedef Odaklı Uluslararasılaşma: 42.

## **EKLER**

**Ek.1:** Çizelge 5. D-AOBM Bir Metne Aracılık Etme Tanımlayıcılarının Söylem Ortamı Bağlamında Kısa Öykülerin Kullanımı Çizelgesi

**Ek 2.** Etkinlik 1 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

**Ek 3.** Etkinlik 2 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

**Ek 4.** Etkinlik 3 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

**Ek 5.** Etkinlik 4 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

**Ek 6.** Etkinlik 5 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

**Ek 7.** Etkinlik 6 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

**Ek 8.** Etkinlik 7 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

**Ek 9.** Mekân Odaklı Etkinlik Kâğıtları

**Ek 10.** Sezgisel Sadeleştirme Çalışmaları Çözümlenmeleri



**Ek.1:** Çizelge 5. D-AOBM Bir Metne Aracılık Etme Tanımlayıcılarının Söylem Ortamı Bağlamında Kısa Öykülerin Kullanımı Çizelgesi

Öykü Seçim Ölçütleri	Sadeleştirilmiş Metin	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Açıklama
Öykünün uzunluğu dersin süresi için uygun mu?	A.Öykü Seçim Ölçütleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öykünün dili anlaşılır mı?	B.Dil Düzeyi (B2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öyküde işlenen konu gerçekçi mi?	<p><b>SADELEŞTİRİLMİŞ METİN 1:</b></p> <p><b>MERMER TEZGÂH</b></p> <p>Yine bir bahar sabahı, güneş, bahçesindeki önceki zamandan kalma çitlembik ağaçlarının üstünden doğarken Cabi Efendi de kapısında göründü. Birkaç adım yürüdü, durdu. Etrafına bakındı. Yerlerde çimenler yeşermiş, zayıf erik dalları pembe beyaz çiçeklerle örtülmüştü. Hoşuna gitti. Sola doğru yamuk burnunu yukarı kaldırdı. Derin derin “Bu ne güzellik!” diye mırıldandı. Her sene kıştan, yağmurdan, çamurdan, kardan, soğuktan, tipiden bıkan insanlara bahar hayalden bir peri gibi görünür, onlara “teselli, sıcaklık, ümit” verirdi. Birkaç hafta sonra ne bu çiçeklerden, ne bu kokulardan eser kalır! Çimenlerin üzerindeki çiylerde güneşten düşmüş parlak elmas damlalarını inadına ayaklarıyla ezdi. Yürüdü. Şimdi nereye gidecekti? Daima yola çıktıktan sonra buna karar verirdi. Çırpıcı’ya, Veliefendi’ye, Balıklı’ya, Eyüp’e, Sütlice’ye gitmeyi düşündü. Hayır... Gölgesinde yürüdüğü duvarın arkasından keskin bir horoz sesi geldi. Cabi Efendi hemen başını yukarı kaldırdı. Dikkatle baktı. Bulut yoktu. Hava çok açıktı. “Artık horozlara da inanmamalı” dedi. Durdu. Sakalını kaşdı. Hava hiç yağmurlu olacak gibi değildi. Bu güzel günü nerede geçirecekti? Ne zamandan beri Üsküdar’a gitmemişti. “Tekkelere de uğrarım” dedi. Tekrar yürüdü. Caddeye çıktı. Topkapı tramvayına bindi. Tramvayın içinde birçok kâtip vardı. Öncelikle, bunlara kulak misafiri oldu. Hepsi saçma sapan konuşuyorlar, birbirleriyle şakalaşıyorlardı. Cabi Efendi bunları görmemek için gözlerini kapattı. Sirkeci’de “oh” diye gözlerini açtı. Üsküdar vapuruna bir bilet aldı. Güverteye çıktı. Hava hakikaten çok, pek çok güzeldi. Bacanın çıkardığı kapkara dumanların içinden beyaz martılar kirlenmeden geçiyor, koyu mavi denizin ortasında Kızılkulesi görünüyordu. Cabi Efendi elli senedir, her gün</p>				
Öyküde kişi, zaman ve mekân unsurları belirgin mi?					
Öykü Türk kültürüne ait öğeler taşıyor mu?					
Öyküde geçen sözcükler kolay anlaşılabilir mi?					
Öykü sözcük dağarcığının arttırılmasına katkı sağlıyor mu?					
Öyküde mekân unsurları üzerinden kültür aktarımı yapılabilir mi?					

İstanbul'da seyahat ettiği halde henüz buraya gitmediğini düşündü. Acaba içi nasıldı? Kim yaptırmıştı? İçinde şimdi ne vardı? Yapıldığı zaman İstanbul'da lodos rüzgârı olmaz mıydı? Daha böyle birçok sorular aklına geldi. "Bugün şuraya gideyim ve gerçekleri anlayayım..." dedi. Vapur iskeleye yanaşınca kadar seyahat planını yaptı. Karadan Harem iskelesine gelecek, oradan sandalla Kızkulesi'ne çıkacaktı. Ama başka düşüncelere dalıp, Ahmediye'den Karlık Bayrı'na giden sokağı geçerken gözüne tuhaf bir şey ilişti. Durdu. Kızkulesi'ni filan hemen unuttu...

#### ORJİNAL METİN

... Yine bir bahar sabahı, güneş, bahçesindeki evvel zamandan kalma çitlembik ağaçlarının üstünden doğarken Cabi Efendi de kapısında görüldü. Birkaç adım yürüdü, durdu. Etrafına bakındı. Yerlerde çimenler yeşermiş, sıska erik dalları pembe beyaz çiçeklerle örtülmüştü. Hoşuna gitti. Sola eğri çarpık burnunu yukarı kaldırdı. Derin derin havayı kokladı. "Bu ne hoşluk, bu ne güzellik ya Rabbi!" diye mırıldandı. Allah, mutlaka dünyayı kullarına sevdirmek için baharı yaratmış olacaktı! Her sene kıştan, yağmurdan, çamurdan, kardan, soğuktan, tipiden bıkan insanlara bahar hayalden bir peri gelini gibi görünür, uyuşuk ruhlarına "teselli, sıcaklık, ümit" serper, sonra onları "haberleri olmadan" yazın cehennemi içinde bırakarak, kendi kelebekleriyle, çiçekleriyle, kokularıyla savuşup giderdi..."Ben ama dolma yutmam" dedi, "hepsi rüya... Birkaç hafta sonra ne bu çiçeklerden, ne bu kokulardan eser kalır!" Çimenlerin üzerindeki çiylerde güneşten düşmüş parlak elmas damlalarını inadına ayaklarıyla ezdi. Sokağa çıkar çıkmaz, gece geçen sebze, sütçü beygirlerinin bozuk kaldırımında bıraktığı şeyleri cıvıldaarak yiyen serçelere gözü kaçtı. Durmadı, "Birinin ettiği halt ötekine nimet.." dedi. Kendi istemediği hâlde, kendisini dinlemeyen zihni bu çirkin durumdan bir bilgelik çıkarmaya çalıştı. İstemeye istemeye arılarla insanları hatırladı. "Olay" aynı idi. Yalnız tarafların hacimlerinde yakınlık vardı. Birinde üretici küçük, tüketici büyüktü. Diğerinde bunun aksi; üretici büyük, tüketici küçük... Yürüdü. Şimdi nereye gidecekti? Daima yola düzöldükten sonra buna karar verirdi.

Çırpıcı'ya, Veliefendi'ye, Balıklı'ya, Eyüp'e, Sütlüce'ye gitmesini düşündü. Hayır... Gölgesinde yürüdüğü duvarın arkasından keskin bir horoz sesi geldi. Cabi Efendi hemen başını göğe kaldırdı. Dikkatle baktı. Bulut mulut yoktu. Hava çok açıktı. "Artık horozlara da inanmamalı" dedi, "Ne olacak? Bir tanesine kırk tavuk veriyorlar. Zavallıların sınırları bozuluyor. Niçin, ne vakit öttüklerini bilmiyorlar."

Durdu, sakalını kaşdı. Hava hiç bozacağa



	<p>benzemiyordu. Bu güzel günü nerede geçirecekti? Ne vakitten beri Üsküdar'a geçmemiştir. "Tekkelere de uğrarım" dedi. Tekrar, yuvarlana yuvarlana yürüdü. Caddeye çıktı. Topkapı tramvayına atladı. İçi vakıflar, gümrük mürük kâtipleriyle doluydu. Evvela, bunlara kulak misafiri oldu. Hepsi saçma sapan konuşuyorlar, hatta birbirleriyle itişerek şakalaşıyorlardı. Cabi Efendi bu arsız halleri görmemek için gözlerini kapadı. O kadar sıkıldı ki.. Azıcık daha "Allah'ım, kulaklara da niçin birer kapak yapmadın?" diyecekti. Sirkeci'de "oh" diye gözlerini açtı, şehrin ta göbeğinde ücretini verdiği köprüyü yavaş yavaş geçti. Üsküdar vapuruna bir bilet aldı. Güverteye çıktı. Hava hakikaten çok, pek çok güzeldi. Bacanın çıkardığı kapkara dumanlar içinden temiz, beyaz martı sürüleri kirlenmeden geçiyor, koyu mavi denizin ortasında Kızkulesi köpükten bir alev gibi parlıyordu. Cabi Efendi elli senedir, her gün İstanbul'da seyahat ettiği hâlde henüz buraya gitmediğini düşündü. Acaba içi nasıldı? Kim yaptırmıştı? İçinde şimdi ne vardı? Yapıldığı zaman İstanbul'da lodos esmez miydi? Daha böyle birçok sualler faal zihnine hücum etti. "Bugün şuraya gideyim. Hakikati anlayayım..." dedi. Vapur iskeleye yanaşınca kadar seyahat planını kurdu. Karadan Harem iskelesine gelecek, oradan sandalla Kızkulesi'ne çıkacaktı. Ama dalgın dalgın, Ahmediye'den, Karlık Bayrı'na giden sokağı geçerken gözüne tuhaf bir şey ilişti. Durdu. Kızkulesi'ni filan hemen unuttu.</p> <p>Kaynak: Dağtekin, S.(Der.) (2014). Ömer Seyfettin'den Seçme Hikâyeler. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları: 173.</p>
--	---

Öykü Seçim Ölçütleri	Sadeleştirilmiş Metin	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Açıklama
Öykünün uzunluğu dersin süresi için uygun mu?	A.Öykü Seçim Ölçütleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	B.Dil Düzeyi (B2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öykünün dili anlaşılır mı?	SADELEŞTİRİLMİŞ METİN 2:				
Öyküde işlenen konu gerçekçi mi?	MEMLEKET HİKÂYELERİ: ŞAKA				
Öyküde kişi, zaman ve mekân	Artık alışkanlık etmişlerdi, işi en erken biten öbürünün kalemine uğrar, sonra odacı ile tüccar Şakir Efendi'ye haber gönderirler, hep beraber konuşa konuşa Rum mahallesinde				

<p>unsurları belirgin mi?</p>	<p>yerli halkın Yalı dedikleri aşağı çarşıya, Balık Pazarı' na inerlerdi.</p>
<p>Öykü Türk kültürüne ait öğeler taşıyor mu?</p>	<p>Kepenleri yarıya kadar kaldırılmış, loş meyhaneleri müşterisiz, boş dükkânları, sessiz, uykulu evleriyle gündüzleri hareketsiz duran bu sokak, akşama doğru, meydana balık sergileri kurulduktan sonra insanlar ve sesler ile dolar; satıcıların sesleri, alıcıların kavgacı pazarlıkları ve bunların arasında dolaşıp yengeç satan çıplak ayaklı Rum çocuklarının kulakları çınlatan şikâyetleri, kalabalık, gürültülü, hareketli bir pazar meydanı halini alırdı.</p>
<p>Öyküde geçen sözcükler kolay anlaşılabilir mi?</p>	<p>Kasabanın her tarafından gelen elleri sepetli, karnı acıkmış, aceleci bir halk, önüne gelen tezgâha eğilerek, herhangi bir balığı alıp koklayarak, her dükkâncıdan fiyat sorarak uzun uzun, zevkli zevkli dolaşırken balık kızartan bakkalların mangalları etrafa, zeytinyağı ve deniz kokularına karışmış iştah verici bir duman yayardı.</p>
<p>Öykü sözcük dağarcığının artırılmasına katkı sağlıyor mu?</p>	<p>Servet Efendi, şişman, ciddiyetsiz bir adam, balıkların koyulduğu, tavaların ses çıkardığı, durgun ve kirli denizin çok belirgin kokusunun ciğerlere hücum ettiği bu sokaktan yutkunmadan, “oh, ne ala, mis gibi!” demeden geçemezdi. Sabahtan beri, iyice karın doyurmaya vakit bulamadan çalışan bu üç arkadaşa sokağın havası unutulamaz bir iştah, büyük bir açlık veriyordu. Bunlar bakına bakına ağır ağır yürürlerken meyhaneler daima doluyordu.</p>
<p>Öyküde mekân unsurları üzerinden kültür aktarımı yapılabilir mi?</p>	<p>Şakir Efendi, vaktin daha erken olduğunu söyleyerek şöyle, deniz kenarını biraz dolaşmalarını teklif etti. ‘hay hay!’ dediler. Bu gezintiden asıl memnun olan Nedim Bey’di. Çünkü biraz daha ileride denizin dükkân olmayan kıyılarında birbirinin kollarına girmiş Rum kızları yavaş sesle türküler mırıldanarak aşağı yukarı dolaşırlardı.</p>
	<p><b>ORJİNAL METİN:</b>  Artık âdet etmişlerdi, işi en evvel biten öbürünün kalemine uğrar, sonra odacı ile tüccar Şakir Efendi'ye haber gönderirler, hep birleşip konuşa konuşa Rum mahallesinde yerli ahalinin Yalı dedikleri aşağı çarşıya, Balık Pazarı'na inerlerdi.  Kepenkleri yarı kaldırılmış loş meyhaneleri müşterisiz, boş dükkânları, sessiz, uykulu evleriyle gündüzleri hareketsiz, şamatasız duran bu sokak, akşama doğru, meydana balık sergileri kurulduktan, istiridye işportaları dizildikten sonra ahali ve uğultu ile dolar; satıcıların çığırkanlıkları, alıcıların kavgacı pazarlıkları ve bunların arasında dolaşıp pavurya satan yalınayak Rum çocuklarının kulakları çınlatan yaygaraları kalabalık, gürültülü, hareketli bir pazar meydanı halini alırdı.  Kasabanın her tarafından gelen elleri sepetli, sırtları zembilli, karnı acıkmış, aceleci bir halk, önüne gelen tezgâha eğilerek, rast geldiği balığı kavrayıp koklayarak, her dükkâncıdan fiyat sorarak uzun uzun, zevkli zevkli dolaşırken balık kızartan</p>

bakkalların mangalları etrafa, bu iştaha ve açlık mabedinde uğraşan insanların üzerine zeytinyağı ve deniz kokularına karışmış iştah verici bir duman, bir tütsü yayardı. Servet Efendi, tombul, yuvarlak, laubali bir adam, balıkların serildiği, tavaların cızırdadığı, durgun ve kirli denizin keskin kokusuna karışmış ispirotolu bir havanın ciğerlere hücum ettiği bu sokaktan yutkunmadan, imrenmeden “Oh, ne âlâ, mis gibi!” demeden geçemezdi. Sabahtan beri, iyice karın doyurmaya vakit bulamadan çalışan bu üç arkadaşa sokağın havası, unutulamaz bir iştiha, bastırılmaz bir açlık, adeta midelerinde ezaya yakın derin bir eziklik veriyordu. Bunlar bakına bakına ağır ağır yürürlerken meyhaneler mütemadiyen doluyor, denize doğru uzatılmış harap taraçalara, çürük iskelelere, tozlu balık depolarına kadar her yer, her köşe, içen, yiyen yaygaracı, şamatacı insan yığınlarıyla kaynıyordu. Tokuşan bilardo yuvarlaklarının evvela kuru, sonra gırıltılı sesleri kadeh şıkırtılarıyla birleşerek sokağın uğultusunda tiz, sert akisler yapıyor, çığırkanlık ediyordu. Şakir Efendi, vaktin daha erken olduğunu söyleyerek şöyle, deniz kenarını biraz dolaşmalarını teklif etti. “Hay hay!” dediler. Bu gezintiden asıl memnun olan Nedim Bey'di. Zira biraz daha ileride, denizin, dükkânsız, şamatasız kıyılara çarptığı sakin, hülyalı yollarda birbirinin kollarına girmiş, saçları kurdelalı, omuzları atkılı genç, olgun Rum kızları yavaş sesle türküler mırıldanarak aşağı yukarı dolaşırlar, ara sıra durup uzaktan çarşının, akseden boğuk gürültüsü, yarı sarhoş erkeklerin kaynaştığı bu uğultuyu bir dişi zevkiyle dinlerler, aralarında sırlarını söyleşirlerdi...

Sinop, 1915.

Kaynak: Karay Öztaş, A. (Haz.) (2021). Refik Halid Karay: Memleket Hikâyeleri. İnkılap Yayınları: 80.

Öykü Seçim Ölçütleri	Sadeleştirilmiş Metin	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Açıklama
Öykünün uzunluğu dersin süresi için uygun mu?	A.Öykü Seçim Ölçütleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öykünün dili anlaşılır mı?	B.Dil Düzeyi (B2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öyküde işlenen konu gerçekçi mi?	<p><b>SADELEŞTİRİLMİŞ METİN 3:</b></p> <p><b>BALIKLA KABAK</b>  Gökova Körfezindeki Şehiroğlu adasına doğru gidiyorduk, bir metre önümüzde bir balık fırladı, battı. İleride, denize bir martı daldı. Akdeniz’e ak derler. Fakat, ak idiyse, herhalde aklık, maviye sevgisinden, kendini mavinin içine atmış ve mavilerde şeker gibi eriyip mavi olmuştu. Biz bütün özleyişlerimizle adaya yaklaşıyorduk. Bu bir ada değil, sanki gökten denize düşmüş bir cennet parçasıydı. Cenneteydik! Ara sıra mavi, pembe ve yeşil bir deniz, öylesine temizdi ki, derinlerdeki deniz bitkilerini, yüzen balıkları ve onların dipteki gölgelerini, dalgaların şekillendirdiği kumlarını açık avcumuzun içine bakarmış gibi seyrediyorduk. Mavi çiçekler, incecik kanatlarıyla adayı göklere uçuracağı benziyorlardı. İnsan nefes alırken kuş cıvıltısı, çiçek kokusu, gök mavisi ve ışık içiyordu. Çünkü burada bir kuş ölse, bir dalga fısıldasa sessizliği bozmuyor, tamamlıyordu. Denize baktık; balıklar güneş ışınları ve gümüş oklar gibi geçtiler. Bu balıklar için yem olarak oltaya bir ahtapot parçası taktık, oltayı denize attık. Balık yemi birden bire kaptı, ip birden gerildi. Kayık devrilecekmiş gibi bir yana yaslandı, sonra ön tarafı denize gömülerek, son hızla ilerledi. Arkadaşım, ‘olmadı’ ya ipi koparacak ya bizi batıracak, sandalı bağlayalım...” dedi. İpin ucunu koskocaman bir su kabağına bağladık. Balık bütün ipi çektikten sonra sağa fırladı, durdu. Hopladı! Sola saldırdı. Denizleri köpürte köpürte koştu. Yine durdu. Düşünüyordu galiba. Çok sürmedi. Birden bire derinlere daldı, gözden kayboldu. Taa iki yüz metre ileride havaya fırladı. Denize bir tokat atarmış gibi, yine denize düştü. İpi çekiyorduk. Derin karanlıklardan balık yavaş yavaş geliyordu. Arkadaşım, “Ben acıdım!...” dedi, “Salıverelim!...”. Bunu söyledikten sonra, balığın çenesini oltadan kurtararak denize attı.</p> <p><b>ORJİNAL METİN:</b>  Gökova Körfezindeki Şehiroğlu (antik Cedrai) Adasına doğru gidiyorduk, bir gomine önümüzde bir uçar balık denizden fırladı, şimşek gibi parladı, battı. Ta ötede, denize bir martı daldı. Akdeniz’e ak derler. Fakat, ak idiyse,</p>				
Öyküde kişi, zaman ve mekân unsurları belirgin mi?					
Öykü Türk kültürüne ait öğeler taşıyor mu?					
Öyküde geçen sözcükler kolay anlaşılabilir mi?					
Öykü sözcük dağarcığının artırılmasına katkı sağlıyor mu?					
Öyküde mekân unsurları üzerinden kültür aktarımı yapılabilir mi?					

herhalde aklık, maviye sevgisinden, kendini mavinin içine atmış ve mavilerde şeker gibi eriyip mavi olmuştu. Biz, bütün özleyişlerimizle adaya sokuluyorduk. Bu, bir ada değil, sanki gökten denize düşmüş bir cennet parçasıydı. Yaradılışın gönlü Ege ortasında sevgiyle, çiçekle, ve türküyle çıldırması, en vurdumduymaza bile ateşli bir atılış tadını tattıran bir sevinç parçası yaratmıştı. Deniz, gök gürültüsü ve ak köpük halinde kıyıya döşeniyordu. Hiç ses çıkarmadan, kalkma kalkına buraya yetişen soluğan, heyecandan dile geliyor, sesini salıveriyor ve gönlüne tercüman olan güçlü türküsünü, bağrını parçalayarak yükseltiyordu. Taa uzaktan gördük: Bir köylü kızı, sabah yıldızı gibi, deniz kıyısında çırılçıplaktı. Yanaşmakta olduğumuzu fark edince kaçtı, aklığı yeşiller arasında söndü. Birdenbire ada bize geçit verdi, koynunu açtı. Orada koy, kendisini denize yuva yapıyor, kıyı yeşili, mavilere çelenk oluyordu. Kayık içeri dalınca, soluğanların gürleyişi, sanki geçmişin uzak bir angısı oldu. Cennetteydik! Yer yer mavi, pembe ve yeşil bir deniz, öylesine duruydu ki, otuz kulaç derinlikte deniz bitkilerini, yüzüşen balıkları ve onların dibe salınan gölgelerini, dalgaların harelediği dip kumlarını, açık avcumuzun içine bakarmış gibi seyrediyorduk. Görülen, ta onca güzeldi. Mavi çiçekler, incecik kanatlarıyla adayı göklere uçuracağına benziyorlardı. Sarmaşıkların yükselen her sarılışı, bir kumrunun çark ederek ötüşü gibi dolana dolana, bu yeşil yeryüzünün kokusunu mavilere vermeye uğraşıyordu. Birdenbire fısıldayan buhur (liquidambar styraxiflua) ormanının burcu burcu kokan ruhu sanki renk olmuş da, bir okyanus derinliğini andıran göğün mavisine dalmış gibi, yeşil mavi ve pembe kuşlar göklere savruldu... Kuş alayından çok, ormandan fıskıran bir hava fişeği; bir renk volkanı, bir tütsü, bir duman, ne bileyim, bir gökkuşağı!.. Duman gibi çark ettiler. Işık! Işık vardı. İnsan havayı solurken, kuş cıvıltısı, çiçek kokusu, gök mavisini ve ışık içiyordu. Çünkü burada bir kuş ötsen, bir dalga fısıldasa sessizliği bozmuyor, tamamlıyordu. Denize baktık; Skaros balığı alayları, güneş ışınları ve gümüş oklar gibi geçtiler. Onların ardı sıra uzun bir altın üstüvane kaydı geldi. Küçükleri kovalayan bir ejder, bir vlahos azmanıydı. Kayığın sudaki gölgesinde birden taş kesilmiş gibi durdu. Arkadaşım balıkçıydı. Yani, kedi kadar sabırlı ve bir midye kadar geçen zamandan habersizdi. Ama, akli balıkta mıydı, kim bilir? Yem olarak oltaya bir ahtapot parçası taktık, oltayı denize attık. Balık, yemi birdenbire kaptı, ip birden gerildi. Kayık devrilecekmiş gibi bir yana yaslandı, sonra, pruvası denize gömülerek, son hızla ilerlemeye koyuldu. Arkadaşım, “Bu olmadı! Ya ipi koparacak ya bizi batıracak, kabağı bağlayalım...” dedi. İpin ucunu koskocaman bir sukabağına bağladık. Balık, kalumayı, yani bütün ipi harıl harıl çektiikten sonra, kabağı ‘şark’ diye denize attık. Kabak, koyun ayna

	<p>gibi yüzünde, yarışa çıkmışçasına hızlandı. Sağa fırladı, durdu. Hopladı! Sola saldırdı. Denizleri köpürte köpürte koştu. Yine durdu. Düşünüyordu galiba. Çok sürmedi. Kabak birdenbire derinlere daldı, gözden kayboldu. Taa iki yüz metre ötede havaya fırladı. Denize bir şamar atarmış gibi, yine denize düştü. Tostoparlak, içi kof kabak, akıllıymış gibi davranıyordu. Sanki canlıydı. Balık çekince gidiyordu, dalıyordu... Balık durunca, balığın başını yukarıya çekiyordu. Saatte altmış mil hızla, en şaşırtıcı dönemeçleri çevirecek, taklalar atacak ve başka hünerler gösterecek güçte olan denizin koca ejderiyle, yeryüzünün en zeki adamı böylesine anlayış ve ustalıklı savaşılamazdı. Koca canavar, düşmanından kurtulmak umuduyla, açık denizin özgürlüğüne, engin ufuklarına daldı. Ama, çenesine sülük gibi yapışan ve lastik gibi sünen bu ağırlığın etkisi altında durakladı, şaşırdı, sağa dedi olmadı, sola dedi olmadı. Yine sola dedi, daha beter oldu. Biraz geriledi, ileri fırladı, derinledi, karanlıkların bağrında kayboldu. Kabağı kulaç kulaç derinlere sürükledi. Fakat “ha oldu” diye yavaşlayınca kabak, balığın başını yine yukarıya çekti. Vlahos kızdı, olanca hızıyla yüze, güneşe doğru saldırdı, denizden dışarı atıldı. Havada gümüşümsü bir takla kıldı. Bu iş iki saat sürdü. Artık sersemlemiş gibi, sukabağı deniz yüzünde fırl fırl dönmeye, küçük daireler çevirmeye koyuldu... Küreklere davrandık. Gidip kabağı kayığa aldık, ipi çekiyorduk. Derin karanlıklardan balık yavaş yavaş, ağara ağara geliyordu. Arkadaşım, “Ben acıdım” dedi, “Salıverelim!...”</p> <p>Kaynak: Kabağağaçlı, Cevat, Ş. (2021). Gülen Ada: Balıkla Kabak. Bilgi Yayınevi.</p>
--	--

Öykü Seçim Ölçütleri	Sadeleştirilmiş Metin	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Açıklama
Öykünün uzunluğu dersin süresi için uygun mu?	A.Öykü Seçim Ölçütleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öykünün dili anlaşılır mı?	B.Dil Düzeyi (B2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öyküde işlenen konu gerçekçi mi?	SADELEŞTİRİLMİŞ METİN 4:				
Öyküde kişi, zaman ve mekân unsurları belirgin mi?	<p>İSTANBUL EFSANELERİ</p> <p>Üsküdar’a kadar otobüsle gidiyorsun ve Kız Kulesi’ ne giden deniz motorlarının olduğu yere kadar yürüyorsun. Günlük güneşlik bir gün. Boğaz’ın suları parlıyor. İstanbul’un incisi Boğaz Köprüsü iki kıtayı birbirine bağlamak istermiş gibi duruyor. Kız Kulesi’ne olan muhteşem deniz yolculuğun kısa</p>				

Öykü Türk kültürüne ait öğeler taşıyor mu?	sürse de bu muhteşem manzara seni çok etkiliyor. Ne kadar güzel bir şehir bu İstanbul. Son öğrendiklerinden sonra İstanbul'un efsanelerle dolu eski bir şehir olduğunu anlıyorsun.
Öyküde geçen sözcükler kolay anlaşılabilir mi?	Kız Kulesi'ne geldiğinde her yerini saran bu harikalar şehrini izlemek için yalnızca birkaç saniyeni ayırmaktan dolayı üzülen kulenin içine giriyorsun. Yer altına inen bir geçit varsa bodrum katında olması gerektiğini düşünüyorsun. Kız Kulesi bir ada. Onu karaya bağlayan bir zemin var ve bunun için yerin altından geçen tüneli bulman gerekli.
Öykü sözcük dağarcığının arttırılmasına katkı sağlıyor mu?	Kız Kulesi artık restoran ve kafe olarak hizmet veriyor bu yüzden içeride geniş örtülerle süslü büyük masalar var. Yine de günün bu saatinde boş gibi. Giriş katında sağda alt kata inen merdivenler var. Heyecanla oraya gidip merdivenleri iniyorsun. Tam karşında bir kapı var. Camlı kapının diğer yanında mutfak görünüyor. Hemen yanında ise aşağı, karanlıklara inen bir başka merdiven var. Çantandan çıkardığın el feneri yolunu aydınlatıyor.
Öyküde mekân unsurları üzerinden kültür aktarımı yapılabilir mi?	Karşına depo çıkıyor. Depo üst üste birçok sandık ve konservelerle dolu büyük bir oda. İri, metal buzdolapları içinde etler, sütler, yoğurtlar görünüyor. Hemen taş duvarlardan bir ipucu aramaya başlıyorsun. Buzdolaplarından birinin yanında, aralık bir duvar olduğunu görüyorsun. Dikkatle aramayan bir kişinin bulamayacağı bir aralık. Bu yüzden yıllardır gizli kalmış olmalı. Peki, bu gizli geçidi nasıl açacaksın? Buzdolabını azıcık itiyorsun ancak bu geçidi açabilen bir kaldıraç görünmüyor. Acaba yıllar içinde gizli geçidin mekânizması bozulmuş olabilir mi? Duvarı daha geniş olarak görmek için geri gidip arkadaki duvara yaslanıyorsun ve yaslandığın taş bir anda hareket ediyor, karşıdaki gizli geçit açılıyor. Fenerlerin ışığında karanlık geçide bakıyorsun. Her tarafta örümcek ağları var. Ağların arasından aşağıya doğru inen taştan merdivenler var. Merdivenden inmeye başlıyorsun. Şu anda çevrende boğazın suları akıp gidiyor olmalı. İri taşların aralarından sular damlıyor. Islak yerlerde fareler cirit atıyorlar. İçini bir korku kaplıyor ancak buraya kadar gelmişken geri dönmeye niyetin yok. Cesur olmaya çalışıyorsun. Elinde fener, sırtında çanta, cebinde ise seni koruyabilecek tek şey olan çakın var. Belki de yıllardır kimsenin girmediği, yerin metrelerce altındaki bu efsanevi tünellerde gizli bir hazinenin peşinde ilerliyorsun. Bir anda büyük bir gürültü duyuyorsun ve altındaki yer, çevrendeki duvarlar sarsılıyor. Boğaz'ın altındaki metro geçidi olmalı bu. Sen buradayken tüneller çökmese bari..
	<b>ORJİNAL METİN:</b> Üsküdar'a kadar otobüsle gidiyorsun ve Kız Kulesi'ne kalkan deniz motorlarının olduğu yere kadar yürüyorsun. Günlük güneşlik bir gün. Boğaz'ın suları parlıyor. İstanbul'un incisi

Boğaz Köprüsü iki kıtayı birbirine bağlamak istermiş gibi kollarını açıp sıkıca tutunmuş onlara. Kız Kulesi'ne olan deniz yolculuğun kısa sürse de bu muhteşem manzara adeta büyülüyor seni. Ne kadar güzel bir şehir bu İstanbul. Hele son öğrendiklerinden sonra İstanbul'un efsanelerle dolu eski bir şehir olduğunu anlıyorsun. Medeniyetin beşiği adeta... Kız Kulesi'ne vardığında dört bir yanını saran bu harikalar şehri izlemek için yalnızca birkaç saniyeni ayırmış olmaktan üzüntü duyarak kulenin içine dalıyorsun. Yer altına inen bir geçit varsa bodrum katında olması gerektiğini düşünüyorsun. Kız Kulesi bir ada, onu karaya bağlayan bir zemin ve bu zeminin içinden geçip yerin derinliklerine uzanan bir tüneli bulman gerek.

Kız Kulesi artık bir restoran ve kafe olarak hizmet verdiğinden içeride geniş örtülerle süslü büyük masalar var. Yine de günün bu saatinde boş gibi. Yalnızca bir masada oturan bir çift görüyorsun. Girişte hemen sağda alt kata inen merdivenleri fark ediyorsun. Heyecanla oraya yönelip merdivenleri iniyorsun. Her ihtimale karşı parmak uçlarında sessizce iniyorsun merdivenleri. Tam karşında iki kanatlı bir kapı var. Camlı kapının öte yanında mutfak görünüyor. İçeride yemekler pişiren aşçılar işlerine dalmış görünüyorlar. Hemen yanı başında ise daha da aşağı, karanlıklara inen bir başka merdiven dizisi var. Çantandan çıkardığın el feneri yolunu aydınlatıyor.

Karşına bir depo çıkıyor. Depo üst üste yığılmış sandıklar ve konservelerle dolu büyük bir oda yalnızca. İri, metal buzdolapları içinde etler, sütler, yoğurtlar görünüyor. Hemen işe koyuluyorsun. Taş duvarlarda bir ipucu aramaya girişiyorsun.

Buzdolaplarından birinin yanında, duvarı oluşturan iri taş blokların ikisinin diğerlerine nazaran daha aralıklı gibi durduğunu görüyorsun ve sanki içeriden ufak bir hava akımı geliyor. Dikkatle aramayan kimsenin bulamayacağı bir aralık... Bu yüzden yıllardır saklı kalmış olmalı.

Peki, bu gizli geçidi nasıl açacaksın? Buzdolabını azıcık ittiriyorsun ancak geçidi açabilecek bir manivela görünmüyor. Tüm duvarı kontrol ediyorsun, hareket eden bir taş da yok. Acaba yıllar içinde gizli geçidin mekânizması bozulmuş olabilir mi? Gizli geçidi bulmuşken kullanamamak!

“Kitap! Belki kitapta bir şeyler vardır?” diyorsun kitabı çıkarıp ancak yarısını anlamadığın kitabın sana bir faydası olmuyor. Gizli geçidi açmanın bir yolunu bulamıyorsun. Duvarı daha geniş açıdan görmek için gerileyip arkadaki duvara yaslanıyorsun. Yaslandığın tas bir anda harekete geçip içeri gömülüyor ve karşındaki gizli geçit açılıyor. Fenerlerinin ışığında karanlık geçide bakıyorsun. Her tarafta örümcek ağları var. Ağların arasından aşağıya doğru inen taştan merdivenler uzanıyor. Merdivenler inmeye



	<p>başlıyorsun. Karanlık derinliklere helezon şeklinde dönerek inen, taştan merdivenlerin sonu görünmüyor. İndikçe iniyorsun. Çevrendeki duvarlar ıslak. Şu anda çevrende boğazın suları akıp gidiyor olmalı. Neden sonra merdivenler son buluyor ve önünde karanlığın içine uzanan bir ağız andıran dehlizler başlıyor.</p> <p>İri taş bloklarla inşa edilmiş iki metre uzunluğunda, iki adamın yan yana zor geçebileceği tüneller bir yılan gibi kıvranarak uzanıyor yerin derinliklerinde. İri taşların aralarından sular damlıyor, ıslak yerlerde fareler cirit atıyorlar. Havada nem kokusunun yanı sıra çürümüş şeylerin kokusu da var. El fenerinin ışığının değmediği her yer zifiri karanlık. İçini bir korku kaplıyor ancak buraya kadar gelmişken geri dönmeye niyetin yok. Cesur olmaya çalışıyorsun. Elinde fener, sırtında çanta, cebinde ise seni koruyabilecek tek şey olan çakın var. Belki de yıllardır kimsenin girmediği, yerin metrelerce altındaki bu efsanevi tünellerde gizli bir hazinenin peşinde ilerliyorsun.</p> <p>Bir anda büyük bir gürültü duyuyorsun ve altındaki yer, çevrendeki duvarlar sarsılıyor. Boğaz'ın altındaki metro geçidi olmalı bu. Sen buralardayken tüneller çökmese bari..</p> <p>Kaynak: İçel, B. (2019). İstanbul Efsaneleri. Babıali Kültür Yayıncılığı</p>
--	---

Öykü Seçim Ölçütleri	Sadeleştirilmiş Metin	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Açıklama
Öykünün uzunluğu dersin süresi için uygun mu?	A.Öykü Seçim Ölçütleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öykünün dili anlaşılır mı?	B.Dil Düzeyi (B2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öyküde işlenen konu gerçekçi mi?	<p><b>SADELEŞTİRİLMİŞ METİN 5:</b></p> <p><b>DOLAPDERE</b>  Dolapdere İstanbul'un semt adları yok mu? Bayılırim onlara. Ne güzelleri vardır. Yalan da olsa, yanlış da olsa bu semt adlarından insanın hayaline bir şeyler gelir. Başka yönlerden gelen anılar birbiriyle yaklaşır içimizde. Bir filmdir başlar dönmeye beynimizin karanlığında. Dolapdere'de bostanları sulayan dolabı gözümüzü kapamadan da görüyoruz: sıra sıra bostanların kuyuları, kocaman kovalar, kovaların</p>				
Öyküde kişi, zaman ve mekân unsurları belirgin mi?					
Öykü Türk kültürüne ait öğeler taşıyor mu?					

<p>Öyküde geçen sözcükler kolay anlaşılabilir mi?</p> <p>Öykü sözcük dağarcığının arttırılmasına katkı sağlıyor mu?</p> <p>Öyküde mekân unsurları üzerinden kültür aktarımı yapılabilir mi?</p>	<p>deliklerinden düşen su, zincir sesleri, atın duraklayışı, bahçıvanın hoo sesi, çıplak ayaklı bir Arnavut kızının pespembe topukları, sigara dumanları... Bu semtlere Beyoğlu'nun ta garaja kadar her sokağından inebilirsiniz. Ben en güzelini seçtim. Elmadağı'ndan indim. Elmadağı dikçe bir yokuştur, iki tarafına muazzam evler sıralanmıştır. Ne elmaya, ne dağa tesadüf etmeden yokuşu iner, birkaç sene evvel bozulmuş bir asfalta girersiniz. Semt birden bire fakirleşmiştir. Kulübeler, tahtadan, taştan, sacdan ve mukavvadan kulübeler görürsünüz. Çıplak, çırılçıplak çocuklar görürsünüz. Çıplak, çırılçıplak aynasız, sandalyesiz kahvehaneler görürsünüz. Şivelerinden kim olduklarını çabucak anlayacağınız insanların mahalle meydanını görürsünüz.</p> <p>Birisi: -Abe, der, senin kızan paylıkaya gitmez mi be? Rüstem be senin kara kız yine mi koğuldu işten. Mahalle bir bayram yeri gibidir. Dümbelek, zurna, keman sesleri duyulur. Kara bıyıklı, poturlu ihtiyarlar gezer. Öyle kızlar görürsünüz ki çok güzeldirler ama burnunuzun alışıktı olmadığı ağır kokuya çare yoktur. Çamurlarda geçen kıştan, yağın yağmurdan kalma nal izleri vardır. Duvar diplerinde keskin, gözleri acıtan bir amonyak kokusu... İleride bir fabrika sesli bir şekilde çalışmaktadır. Fabrikanın etrafında bu sefil evler vardır. İşte Dolapdere burasıdır. Tekrar yola inince Yenişehir'e doğru yürürsünüz. Sağınızda kocaman Vangelistra Kilisesi bir şatoya benzer. Vakit akşamsa, günlerden bir aziz günü ise Vangelistra kilisesi karanlığın içinde mumlar ve avizelerle pırıl pırıl yanar. Beyoğlu'nun yüzlerce, binlerce dükkânında, terzisinde, berberinde, gazinosunda, gardrobunda, pastacısında, barında, kürkçüsünde ve sinemasında yok bahasına çalışan Hıristiyan kızları bu semtte yetişir. Duvarcılar, badanacılar, kuyumcu çırakları, tornacılar, düğmeciler, marangozlar, çilingir ustaları, kalfaları ve çırakları ile bu semtte yetişir. Çarşı ışık, kukureç, midye tavası, istiridye, tarak, kırmızı turp, maydanoz, ciğer tavası, şarap, ıskara balık ve rakı kokusu içindedir. Saçları alınlarına yapışmış yumurta ökçe, paça, kırmızı kuşaklı, semtten ancak mahpusane için ayrılan ellilik acaip delikanlılar görürsünüz.</p> <p>Resimli İstanbul Haftası, (2), 2 Mayıs 1953</p> <p>ORJİNAL METİN: Dolapdere İstanbul'un semt adları yok mu? Bayılırım onlara. Ne güzelleri vardır. Yalan da olsa, yanlış da olsa, bu semt adlarından insanın muhayyalesine bir şeyler üşüşür. Başka yönlerden gelmiş anılar kaynaşır içimizde. Bir filmdir başlar dönmeye beynimizin karanlığında. Dolapdere'de bostanları sulayan dolabı gözümüzü kapamadan da</p>
---	--

görüyoruz: Sıra sıra bostanların kuyuları, kocaman kovalar, gözlerine mendil bağlanmış bir emektar beygir, bir gıcırta, kovaların deliklerinden durmadan düşen su, zincir şıkırtıları, dolap beygirinin adaleleri, tahtadan olukların arklara gönderdiği sularda ışık ve güneş oyunları, atın duraklayışı, hızlanması, bahçivanın hooo sesi, çıplak ayaklı bir Arnavut kızının pespembe topukları, burma kırmızı bıyıklarında hıyar çekirdekleri, Sigara dumanları, tütün ve hiddet tutuşan bir ellilik bahçivan, kuyruğu havada düşmanca dönüvermiş, sırtının tüyleri diken diken, burnu ağzı kapkara, ııslak, dili bir eski zaman pembesi ile pembe bir acar, edepsiz dişi köpek... Bu semtlere Beyoğlu'nun ta garaja kadar her sokağından inebilirsiniz. Ben en şairanesini seçtim. Elmadağı'ndan indim. Elmadağı dikçe bir yokuştur, iki tarafına muntazam evler sıralanmıştır. Ne elmaya, ne dağa tesadüf etmeden yokuşu iner, birkaç sene evvel bozulmuş bir asfalta girersiniz. Semt birdenbire fukaralaşmıştır. Kulübeler, tahtadan, taştan, sacdan ve mukavvadan kulübeler görürsünüz. Çıplak, çırılçıplak çocuklar görürsünüz. Çıplak, çırılçıplak aynasız, hasırsız, iskemlesiz kahveler görürsünüz. Şivelerinden kim olduklarını çabucak anlayacağınız insanların mahalle meydanını görürsünüz. Birisi: — Abe, der, senin kızan pavlikaya gitmez mi be? — Rüstem be senin kara kız, yine mi koğuldu işten; iskara maşa satar. Mahalle bir bayram yeri gibidir. Dümbelek, zurna, keman sesleri duyulur. Kara bıyıklı, poturlu ihtiyarlar gezer. Öyle kızlar görürsünüz ki içiniz titrer ama, burnunuzun alışık olmadığı ağır kokuya çare yoktur. Çamurlarda geçen kıştan, ne geçen kıştan öteki kıştan, Fatih'in İstanbul'a girdiğinin ertesi günü yağın yağmurdan kalma nal izleri vardır. Duvar diplerinde keskin, gözleri acıtan bir amonyak kokusu... İleride bir fabrika gürül gürül işlemektedir. Mahalle gençlerinin çoğu bu emprime fabrikasına giderler. Fabrikanın etrafını bu sefil evler, kaldırımsız, eski sahtiyan, amonyak, insan fabrikasının küsbesi kokulu sokaklara çevirmiştir. İşte Dolapdere burasıdır. Tekrar asfalta inince Yenişehir'e doğru yürürsünüz. Sağınızda kocaman Vangelistra kilisesi bir derebeyin şatosuna benzer. Vakit akşamsa, günlerden bir aziz günü ise Vangelistra kilisesi karanlığın içinde mumlar ve avizelerle pırıl pırıl yanar. Sanki içerde dekolte prensesler, kontesler, beyaz ve pudralı perukalı dükler ve prenslerle polka oynamaktadır. Beyoğlu'nun yüzlerce, binlerce dükkânında, terzisinde, berberinde, gazinosunda, gardrobunda, pastacısında, barında, modistrasında, kürkçüsünde ve sinemasında yok bahasına çalışan Hristiyan kızları bu semtte yetişir. Duvarcılar, badanacılar, kuyumcu çıraklan, tornacılar, düğmeciler, marangozlar, dülgerler, çilingir ustaları, kalfaları ve çırakları ile bu semtte yetişir. Bu semtte tövbekâr yankesicilere, yeni hastahaneden çıkmış eroin hastalarına, falcılara, 1900, 1953 senesi orompolarına, eski

	<p>tulumbacılar, şık, Bobstil cebi bıçaklı, yakışıklı yeni külhanbeylere, arakçılara, haraççılara, jigololara, kızlarına kodoşluk yapan analara, karılarına müşteri arayan kocalara... Pirzola kokusuna, açlığa, rakıya, aşka, şehvete, iyiye kötüye, her mücerret kelime vasfının karşılığına rastlamak mümkündür. Akşam oldu muydu her sokakta birbirini tanıyan ıslık sesleri duyulur. Karanlık köşelerde Rumca aşk fisiltıları... Yağmurlar yağmıssa sel önce buralarını basar. Yaz geceleri meltem öteki semtleri bir rüya serinliğine boğarken burada yaprak oynamaz. Yenişehir'in kahveleri, meyhaneleri büyük ve güzeldir. Çarşı ışık, kukureç, midye tavası, istiridyeye, tarak, kırmızı turp, maydanoz, ciğer tavası, şarap, iskara balık ve rakı kokusu içindedir. Saçları alınlarına yapışmış yumurta ökçe, paça, kırmızı kuşaklı, semtten ancak mahpusane için ayrılan ellilik acaip delikanlılar görürsünüz.</p> <p>Kaynak: Abasıyanık, Sait F. (2009). Bütün Eserleri: Dolapdere. YKY Yayınları: 949-954.</p>
--	--

Öykü Seçim Ölçütleri	Sadeleştirilmiş Metin	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Açıklama
Öykünün uzunluğu dersin süresi için uygun mu?	A.Öykü Seçim Ölçütleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öykünün dili anlaşılır mı?	B.Dil Düzeyi (B2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öyküde işlenen konu gerçekçi mi?	<p><b>SADELEŞTİRİLMİŞ METİN 6:</b></p> <p><b>KAZDAĞLARI ÖYKÜLERİ: DEĞİRMENDERE</b></p> <p>Celal'in babadan kalma artık çalışmayan bir değirmen binası vardı Bekirli'nin güneyinde. Kestane deresi kıvrılarak bayır aşağıya güneye kasabaya doğru düşerdi. Bekirli'ye varmak için bu derenin üzerindeki beton köprüden geçilmesi gerekirdi. Eskiden bu köprü ahşaptı. Ancak az yüklü öküz arabaları ve eşekle geçilebilir, daha ağır araçlar derenin sakin aktığı zamanlarda suyun içinden geçmek zorunda kalırdı. Köyde ilk araçlar alınmaya başlandığında çok sorun olmuştu. Kaç yıl köy hizmetlerine yazılar yazılmıştı. Arabalar köprübaşından öte yana gidemiyor, köye ulaşırsalar bile su çoğaldığında mahsur kalıyorlardı. Kestane Deresi yıllarca insanları bırakmamıştı elinden, şimdi ise arabaları bırakmıyordu. Gel zaman git zaman bir seçim dönemi köylüler söz almış, sonra da beton köprüye kavuşmuşlardı. Köyün bir de Osmancık tarafından beton köprünün biraz daha gerisinden eski bir eşek yolu vardı. Dere suyu orada</p>				
Öyküde kişi, zaman ve mekân unsurları belirgin mi?					
Öykü Türk kültürüne ait öğeler taşıyor mu?					
Öyküde geçen sözcükler kolay anlaşılabilir mi?					
Öykü sözcük dağarcığının artırılmasına katkı sağlıyor mu?					

Öyküde mekân unsurları üzerinden kültür aktarımı yapılabilir mi?

alta kaçıyor üstünden geçmek kolaylaşıyordu. Çobanlar için de kış vakitleri kestaneden yapılma salıncak gibi sallanan bir çoban köprüsü vardı. Bu ilk yol hâlâ kullanılıyordu. Patika sert eğimliydi fakat dereden sonra bayırı tırmandın mi köye hemen varılırdı.

İlyas sessizliği bozmak için konuşmaya başladı:

- Ne güzel olurdu eskiden değirmen. İnşallah oraya varmıştır.

Rıza:

- Ne güzel olacak, dediğin iş mi? Karın buzun altında güzellik arıyorsun.

“Hadi len!” dedi İlyas:

- Ben az yatmadım Osman Amca'nın yatağında. Hurr,hurr hurr taş döndükçe uykusu gelir insanın. Buğday da ne kokardı ama. Kendi ayrı kokar, sobanın üstünde pişerken ayrı kokardı.

Rıza:

- Osman Amca yaşıyordu, değirmen çalışıyordu, çatısı sağlamdı, içinde sobası yanardı. Nice vakit kimse gitmedi oraya, yıkılmış mıdır, bozulmuş mudur, kurdun çakalın yuvası mı olmuştur?

İlyas sustu. Doğruydı. Belki 20 senedir değirmen çalışmıyordu. Önce çan yolunda Etili'de elektrikli değirmen açılmıştı. Civar köyler de hep oraya gider olmuşlardı. Öyle günlerce sıraya girip beklemek yoktu elektrikli değirmende, koca araba buğdayı çay içinceye kadar öğütüp çuvala koyuyorlardı değirmenciler: Sirtında çuval taşımak da yoktu. Değirmen kendi ölçüsü kadar buğdayı alır öğütürdü. Sonra ayırırdı da kepeğini, sapını, çöpünü, Taş değirmen öyle miydi? Eşekler, öküz arabaları kapıda sıra olur, cam dibinde uyunur, buğdayını alan çevre köyden kim varsa gelirdi, panayır alanına dönerdi ormanın içi. Sırtta çuvalar sırasıyla değirmene taşınırdı. Koca taşlar içine ne alırsa öğütür, hiç bir şeyi ayırmazdı. Bir de tam işin hareketli zamanında taşlar yavaşlar, değirmenin suyu biterdi. Haydaa bekle ki çaydan yeni su gelsin de doldursun değirmenin su çukurunu.

#### ORJİNAL METİN:

Celal'in babadan kalma artık çalışmayan bir değirmen binası vardı Bekirli'nin güneyinde. Kestane deresi Derinti üzerinden doğudan gelir kıvrılarak bayır aşağıya güneye kasabaya doğru düşerdi. Bekirli'ye varmak için bu derenin üzerindeki beton köprüden geçilmesi gerekirdi. Eskiden bu köprü ahşaptı. Ancak az yüklü öküz arabaları ve eşekle geçilebilir, daha ağır araçlar derenin sakin aktığı zamanlarda suyun içinden geçmek zorunda kalırlardı. Köyde ilk araçlar alınmaya başlandığında epey bir sorun olmuştu. Kaç yıl köy hizmetlerine yazılar yazılmıştı.

Arabalar köprübaşından öte yana gidemiyor, köye ulaşıyorlar bile su çoğaldığında mahsur kalıyorlardı. Kestane Deresi yıllarca insanları bırakmamıştı elinden, şimdi ise arabaları

koy vermiyordu. Gel zaman git zaman bir seçim dönemi köylüler söz almış, sonra da beton köprüye kavuşmuşlardı. Köyün bir de Osmancık tarafından beton köprünün biraz daha gerisinden eski bir eşek yolu vardı. Dere suyu orada alta kaçıyor üstünden geçmek kolaylaşıyordu. Çobanlar için de kış vakitleri kestaneden yapılma salıncak gibi sallanan bir çoban köprüsü vardı. Bu ilk yol hâlâ kullanılıyordu. Patika sert eğimliydi fakat dereden sonra bayırı tırmandın mi köye hemen varılırdı.

İlyas sessizliği bozmak için konuşmaya başladı:

- Ne güzel olurdu eskiden değirmen. İnşallah oraya varmıştır.

Rıza:

- Ne güzel olacak, dediğin iş mi? Karın buzun altında güzellik arıyorsun.

“Hadi len!” dedi İlyas:

- Ben az yatmadım Osman Amca'nın yatağında. Hurr,hurr hurr taş döndükçe uykusu gelir insanın. Bıyday da ne kokardı ama. Kendi ayrı kokar, maşinganın üstünde pişerken ayrı kokardı.

Rıza:

-Oğlum dadaydık o zamanlar, Osman Amca sağdı, değirmen çalışıyordu, çatısı sağlamdı, içinde sobası yanardı. Nice vakit kimse varmadı oraya, yıkılmış mıdır, bozulmuş mudur, kurdun çakalın yuvası mı olmuştur?

İlyas sustu. Doğruydu. Belki 20 senedir değirmen çalışmıyordu. Önce çan yolunda Etili’de elektrikli değirmen açılmıştı. Civar köyler de hep oraya gider olmuşlardı. Öyle günlerce sıraya girip beklemek yoktu elektrikli değirmende, koca araba buğdayı çay içinceye kadar öğütüp çuvalıyordu değirmenciler: Sirtında çuval taşımak da yoktu. Römorku değirmenin kovasına damperlerdin mi geçer içeriye çayını içerdin. Değirmen kendi kararı kadar buğdayı alır öğütürdü. Sonra ayırırdı da kepeğini, sapını, çöpünü, Taş değirmen öyle miydi? Eşekler, öküz arabaları kapıda sıra olur, cam dibinde uyunur, buğdayını alan çevre köyden kim varsa gelirdi, panayır alanına dönerdi ormanın içi. Sirtta çuvalar sırasıyla değirmene taşınırdı. Koca taşlar içine ne alırsa öğütür, hiç bir şeyi ayırmazdı. Bir de tam işin hareketli zamanında taşlar yavaşlar, değirmenin suyu biterdi. Haydaa bekle ki çaydan yeni su gelsin de doldursun değirmenin su çukurunu.

Kaynak: Aşanlı, M. (2021). Kazdağları Öyküleri: Değirmendere. Yeniinsan Yayınevi.

Öykü Seçim Ölçütleri	Sadeleştirilmiş Metin	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Açıklama
Öykünün uzunluğu dersin süresi için uygun mu?	A.Öykü Seçim Ölçütleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öykünün dili anlaşılır mı?	B.Dil Düzeyi (B2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Öyküde işlenen konu gerçekçi mi?	<p><b>SADELEŞTİRİLMİŞ METİN 7:</b>  <b>EGE'NİN ÖFKESİ</b>  Yüksek Anadolu Yaylası Toros ve Amanos'taki yüksekliğini devam ettirerek Gökova Körfezinde Ege'ye gelir ve orada birden dimdik olarak denize düşer. Denizden bakınca uçurumun görüntüsü gözlere bir gök gürültüsü manzarası seyrettirir. Rüzgârdan şapkalar düşmesin diye başımızı tepelere kaldıramıyoruz. Bakışlar tırmana tırmana yüksekteye çıkıyor.  Ege, bir devin göğsü gibi şişerek inen göğsü ile burada bütün hünerlerini gösterir. Şurada fısıldar, ötede gök gürültüsü gibi gürlür, daha ötede top gibi patlar. Mırıldanır, söylenir, dert yanar, derin ahlar çeker, ağlar, inler, kızar, çılgın çılgın bağırır, tehdit savurur, cevap alamaz. Öfkelenir, yırtar, parçalar, sürer, çeker, kaldırır, döndürür, yalvarır, okşar, öper, kumsalı bulunca titrer, bayılır, düşer...  Ona Aksi Mahmut derlerdi. Çünkü dünyada rahat ettirici, okşayıcı, eğlendirici, hoşla gider ne varsa, hepsini, babasının öz malı gibi kendi hakkı bilirdi. Ona göre kadınların güzelliği, pamukların yumuşaklığı, yemeklerin tadı, hep onun içindi. Ama bunca açgözlülüğüne karşılık hiçbir şeyi sevmiyor, hiç bir şey uğruna bir fedakârlıkta bulunmak istemiyor, hiç kimseye yardımdan hoşlanmıyordu. Oysa hiç kimse onu tanımıyordu. İşte bütün evrene karşı içini bu yüzden kin tutuyordu. Ve her şeye, herkese karşı aksi davranıyordu. Bundan dolayı adını "Aksi" çıkarmışlardı. Aksi Mahmut'un o günkü seferi, kendisi gibi aksi gitmişti. Çökertme'de limana girerken, on metre havaya fırlayıp, güm diye düşen bir yunus balığı alayına çatmıştı. Biri kayığa düşecek, kayığı tuzla buz edecek diye ödü patladı.  Yemek yemek için kumsala çıkmış, orada ona yumruk kadar bir büyü örümceği musallat olmuştu. Bir kayanın üstüne oturmuş, onun altından, tünelden çıkarmış gibi upuzun bir yılan fırlamıştı. Ötede, tabakası ile öldürmeye kalkıştığı bir akrep, kuyruğunun bir vuruşu ile tabakayı delmişti. Daha ötede sivrisineklerin hem de kemiklileri ona dadanmıştı. Mahmut'un bağırında büyü örümceğine de, akrebe de, çiyana ve yılana da taş çıkartan zehir gibi bir kin doğmuştu. Bunların hepsi yetmiyormuş gibi, aksi bir rüzgâr, onu bin</p>				
Öyküde kişi, zaman ve mekân unsurları belirgin mi?					
Öykü Türk kültürüne ait öğeler taşıyor mu?					
Öyküde geçen sözcükler kolay anlaşılabilir mi?					
Öykü sözcük dağarcığının arttırılmasına katkı sağlıyor mu?					
Öyküde mekân unsurları üzerinden kültür aktarımı yapılabilir mi?					

yüz metrelik Kıran uçurumlarının altına kadar götürmüştü. Kıran uçurumunun duvarında büyük bir mağara vardı. Aksi Mahmut, “Kayığı içine alır, demir atar, yan gelir yatarım” dedi. Mağaradan içeri girdi. Ama mağaranın kıyısındaki çıkıntının üzerine bir ana fok, erkek fokun yosunlarla ona hazırlamış olduğu bir doğum döşegine yatmış; birkaç saat önce yavrulamış olduğu yavrusunu hayata doğurmuş olmak sevinciyle çarpan yüreğinin ve göğsünün üzerine basıyor ve emziriyordu. Ana fokun kara kadife gibi yumuşak ve sakin bakışı biraz üzüntülüydü. Aksi Mahmut'un öfkeden gözleri dönmüştü. Zaten hıncını alacak bir şey arayan Mahmut, hazır foku bulunca, koca bir sopayla saldırıya geçti. Fok kaçamıyor, çünkü yavrusunu bırakamıyordu. Mahmut sopayı fokun başına vuruyordu. Fok bir insan gibi hüngür hüngür ağlıyordu. Yavrusunu, o kısa kollarıyla büsbütün koynuna basıyor, sopalardan korumaya çalışıyordu. Ana fokun göğsü ve yavrusu gözyaşları ile ıslanıyordu. Fok o acıklı gözleri ile bakıyor, telaşlı telaşlı anlatmak istiyordu. Bu ruhsuz adamda merhamet arıyordu. Sopayı yedikçe, bir kadın gibi çığlık salıyordu. Kanayan ağzını açtı. Yalvardı. Mahmut, sopayla açılan ağızındaki dişleri kırıyordu. Hayvan, upuzun süren can çekişme sırasında Mahmut'un ayaklarına süründü. Acı kasırgaları gövdesini sarsıyorken, olağanüstü bir irkilişle dikildi. Önce sevgiyle ısınan güdük badi kolları ile yavrusunu aradı. Gözleri patlamıştı, kolları yavrusunu değil, ona zindan kesilen dünyanın feciliğini, bomboş karanlıklarını ve ölümü kucaklıyordu. Uçurumu dönerken, Ege pek acı haykırıyordu. Mahmut, ölmekte olan fokun patlak gözlerine baktı. Bir kuzunun bakışından korkan bir kurt gibi kaçtı.

#### ORJİNAL METİN:

Yüksek Anadolu Yaylası Toros ve Amanos'taki yüksekliğini koruyarak Gökova Körfezinde Ege'ye gelir ve orada, tepeden tırnağa birden kıyılıvermiş gibi, bin yüz metre yükseklikten yalçın ve dimdik olarak denize düşer. Denizden bakınca, uçurumun azameti gözlere bir gök gürültüsü manzarası seyrettirir. Bu heybete kıyasla bir Yuşa Tepesi, bir Aydos Tepesi birer kabarcık, birer küçük sivilce kalır. Uçurum, gökleri uyutmuştur. Dalgaların hırlayan irkilişinin vahşeti karşısında, sözgelimi İstanbul tepeleri sütlek inek gibi, evcil tavuk gibi yaratıklardandır. Düşmesin diye, şapkalar tutulmadan başımızı tepelere kaldıramıyoruz. Bakışlar tırmana tırmana yüksekte yükseğe çıkıyor. Göklerin en uzak rüzgârları üzerine kurulu gibi duran tepelere varınca, dudaklardan bir şaşkınlık ıslığı çıvlıyor. “Bu nedir yahu?” diyoruz. Yükseklik, gökte bir çığlık olmuştur. Bin yüz metrelik uçurumun kıyısındaki, cin çarpmış gibi eğri büğrü çamlar, ahtapot kolları gibi köklerle kaya çatlaklarına dolanıp yapışarak, aşağıya korkuyla



bakarlar. Ege, bir devin göğsü gibi kabarıp inen soluğanları ile burada bütün hünelerini gösterir. Şurada fısıldar, ötede gök gürültüsü gibi gürlür, daha ötede top gibi patlar. Mırıldanır, söylenir, dert yanar, derin ahlar çeker, ağlar, inler, kızar, çılgın çılgın bağırır, tehdit savurur, uçuruma durmamacasına söyler, cevap alamaz. Öfkelenir, yırtar, parçalar, sürer, çeker, kaldırır, döndürür, yalvarır, okşar, öper, kumsalı bulunca titrer, bayılır, düşer...






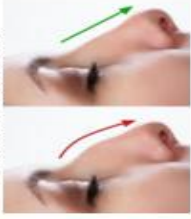










Ona Aksi Mahmut derlerdi. Çünkü dünyada rahat ettirici, okşayıcı, eğlendirici, hoşla gider ne varsa, hepsini, babasının öz malı gibi kendi hakkı bilirdi. Ona göre kadınların güzelliği, pamukların yumuşaklığı, yemeklerin tadı, hep onun içindi. Ama bunca tamahına karşılık hiçbir şeyi sevmiyor, hiç bir şey uğruna bir fedakârlıkta bulunmak istemiyor, hiç kimseye yardımdan hoşlanmıyordu. Kendisine göre, o meydana çıkıverince, kadınlar kaldırım taşları gibi ayağının altına yayılıvermeli, erkekler de, kadiya turfanda hıyar yetiştirircesine yardıma koşmalı idiler. Oysa hiç kimse onu tanımıyordu. İşte bütün evrene karşı içini bu yüzden kin bağlayıp kilitliyordu. Ve her şeye, herkese karşı aksi davranıyordu. Bundan dolayı adını “Aksi” çıkarmışlardı. Aksi Mahmut'un o günkü seferi, kendisi gibi aksi gitmişti. Çökertme'de limana girerken, on metre havaya fırlayıp, güm diye düşen bir yunus balığı alayına çatmıştı. Biri kayığa düşecek, kayığı tuzla buz edecek diye ödü patladı.







Yemek yemek için kıyı kumsalına çıkmış, orada ona yumruk kadar bir büyü örümceği musallat olmuştu. Bir kayanın üstüne oturmuş, onun altından, tünelden çıkarmış gibi upuzun bir çıyan fırlamıştı. Ötede, tabakası ile öldürmeye kalkıştığı bir akrep, kuyruğunun bir vuruşu ile tabakayı delmişti. Daha ötede sivrisineklerin hem de kemiklileri ona dadanmıştı. Mahmut'un bağrında büyü örümceğine de, akrebe de, çıyana ve yılanı da taş çıkartan zehir gibi bir kin peydahlanmıştı. Bunların hepsi yetmiyormuş gibi, aksi bir rüzgâr, onu bin yüz metrelik Kıran uçurumlarının altına bocalatmıştı. Kıran uçurumunun duvarında büyük bir mağara vardı. Aksi Mahmut, “Kayığı içine alır, demir atar, yan gelir yatarım” dedi. Mağaradan içeri girdi. Ama mağaranın kıyısındaki çıkıntının üzerine bir ana fok, erkek fokun yosunlarla ona hazırlamış olduğu bir doğum döşegine yatmış; birkaç saat önce yavrulamış olduğu yavrusunu hayata doğurmuş olmak sevinciyle çarpan yüreğinin ve bağrının üzerine basıyor ve emziriyordu. Ana fokun kara kadife gibi yumuşak ve munis bakışı biraz üzünçlüydü. Aksi Mahmut'un öfkeden gözleri dönmüştü. Zaten hincini alacak bir şey arayan Mahmut, hazır foku bulunca, koca bir sopayla saldırıya geçti. Fok kaçamıyor, çünkü yavrusunu bırakamıyordu. Mahmut sopayı fokun başına vuruyordu. Fok bir insan gibi hüngür hüngür ağlıyordu. Yavrusunu, o kısa kollarıyla büsbütün koynuna basıyor, sopalardan korumaya

çalıyordu. Ana fokun memeleri ve yavrusu gözyaşları ile ıslanıyordu. Fok o acıklı gözleri ile bakıyor, telaşlı telaşlı anlatmak istiyordu. Bu ruhsuz adamda merhamet arıyordu. Sopyayı yedikçe, bir kadın gibi çığlık salıyordu. Kanayan ağzını açtı. Yalvardı. Mahmut, sopyayla açılan ağzındaki dişleri kırıyordu. Gözlerini bir cinayet sarhoşluğu bürüdü. İçinde, öldürücülük kanıksayışı şımardı. Hayvan, upuzun süren can çekişme sırasında Mahmut'un ayaklarına süründü. Acı kasırgaları gövdesini sarsıyorken, olağanüstü bir irkilişle dikildi. Önce sevgiyle ısınan güdük badi kolları ile yavrusunu aradı. Gözleri patlamıştı, kolları yavrusunu değil, ona zindan kesilen dünyanın feciliğini, bomboş karanlıklarını ve ölümü kucaklıyordu. Uçurumu dönerken, Ege pek acı haykırıyordu. Mahmut, ölmekte olan fokun patlak gözlerine baktı. Bir kuzunun bakışından korkan bir kurt gibi kaçtı.

Kaynak: Kabağaçlı, Cevat, Ş. (2021). Gülen Ada: Ege' nin Öfkesi. Bilgi Yayınevi.

## Ek 2. Etkinlik 1 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

<p><b>ÇİLEMBİK AĞACI:</b></p> 	<p><b>GÜNEŞİN DOĞMASI</b></p> 	<p><b>ÇİMEN: NEŞERMEK</b></p> 	<p><b>ERİK DALI:</b></p> 
<p><b>ÖRTÜLMEK:</b></p> 	<p><b>YAMUK BURUN:</b></p> 	<p><b>MIRILDANMAK:</b></p> 	<p><b>ÇAMUR:</b></p> 
<p><b>TESELLİET-/VER-</b></p> 	<p><b>ÇİY:</b></p> 	<p><b>ELMAS:</b></p> 	<p><b>DAMLA:</b></p> 
<p><b>TİPİ:</b></p> 	<p><b>EZMEK:</b></p> 	<p><b>GÖLGE:</b></p> 	<p><b>HOROZ:</b></p> 

<p><b>KAŞIMAK:</b></p> 	<p><b>TEKKE:</b></p> 	<p><b>YANAŞMAK:</b></p> 	<p><b>SANDAL:</b></p> 
<p><b>GÜVERTE:</b></p> 	<p><b>DUMAN:</b></p> 	<p><b>KALIP İFADELER:</b>  <i>Hoşuna git-</i>: Beğenmek. (f.)  <i>Eser kal-</i>: hiçbir belirti, iz olmamak. (f.)  <i>Kulak misafiri ol-</i>: Yanında konuşulanları konuşmağa katılmadan dinlemek. (f.)  <i>Göze iliş-</i>: birdenbire, istemeden görmek. (f.)  <i>Düşünceye dal-</i>: derin derin düşünmek. (f.)</p>	

**ÇALIŞMA KÂĞIDI 1: HİKÂYE METNİ GÖRSELLEŞTİRİLMİŞ SÖZCÜK BİLGİSİ**

'MERMER TEZGÂH'

Ek 3. Etkinlik 2 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması












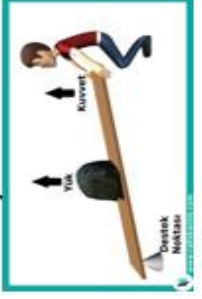
ÇALIŞMA KÂĞIDI 2: HİKÂYE METNİ GÖRSELLEŞTİRİLMİŞ SÖZCÜK BİLGİSİ  
'REFİK HALİT KARAY/MEMLEKET HİKÂYESİ: ŞAKA'

<b>Çarşı:</b> 	<b>Kepenk:</b> 	<b>Loş:</b> 	<b>Yengeç:</b> 	<b>Sepet:</b> 
<b>Tezgâh:</b> 	<b>Duman:</b> 	<b>Durgun:</b> 	<b>Yutkunmak:</b> 	<b>İştah:</b> 
<b>Pazar:</b> 	<b>Gürültü:</b> 	<b>Ciğer:</b> 	<b>Kavgacı:</b> 	<b>Pazarlık:</b> 
<b>Halk:</b> 	<b>Yaymak:</b> 	<b>Kasaba:</b> 	<b>Dolaşmak:</b> 	<b>Türkü:</b> 



Ek 4. Etkinlik 3 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

ÇALIŞMA KÂĞIDI 3: HİKÂYE METNİ GÖRSELLEŞTİRİLMİŞ SÖZCÜK BİLGİSİ  
'BAHADİR İÇEL: İSTANBUL EFSANELER'

<b>DENİZ MOTORU:</b> 	<b>KİTA:</b> 	<b>GEÇİT:</b> 	<b>BODRUM KATI:</b> 
<b>TÜNEL:</b> 	<b>ÖRÜ:</b> 	<b>CAM:</b> 	<b>DEPO:</b> 
<b>METAL:</b> 	<b>İPUÇU:</b> 	<b>ARALIK:</b> 	<b>KALDIRAÇ:</b> 

**DUVAR**



**MEKANİZMA**



**YASLANMAK**



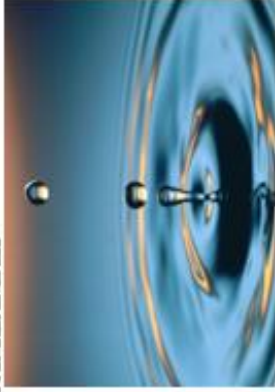
**ÖRÜMCEK AĞI**



**TAŞ**



**DAMLAMAK**



**HAZINE**



**SARSINTI**



**ÇOKMEK**



**CESUR**


















**MERDİVEN**





**Ek 5. Etkinlik 4 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması**

<p><b>Dip:</b></p> 	<p><b>Olta:</b></p> 	<p><b>Bağlamak:</b></p> 
<p><b>Erimek:</b> <b>Ahtapot:</b></p> 	<p><b>Ahtapot:</b></p> 	<p><b>Su Kabığı:</b></p> 
<p><b>Ak: Beyaz</b></p> 	<p><b>Ok:</b></p> 	<p><b>Denize Görmülmek:</b></p> 
<p><b>Batmak:</b></p> 	<p><b>Kum:</b></p> 	<p><b>Yaşlanmak:</b></p> 
<p><b>Fırlamak:</b></p> 	<p><b>Gölge:</b></p> 	<p><b>Kayık:</b></p> 













<p><b>Köpürtmek:</b></p> 	<p><b>Dalmak:</b></p> 	<p><b>Tokat Atmak:</b></p> 	<p><b>Gözden kaybolmak (f.):</b> yok olmak, gitmek.</p>
--	---	---	---

**ÇALIŞMA KÂĞIDI 5: HİKÂYE METNİ GÖRSELLEŞTİRİLMİŞ SÖZCÜK BİLGİSİ**

**'BALIKLA KABAK'**

Ek 6. Etkinlik 5 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması












ÇALIŞMA KÂĞIDI 5: HİKÂYE METNİ GÖRSELLEŞTİRİLMİŞ SÖZCÜK BİLGİSİ  
'HALIKARNAS BALIKÇISI-EGE'NİN ÖFKESİ'

<p><b>Uçurum:</b></p> 	<p><b>Dev:</b></p> 	<p><b>Hüner:</b></p> 	<p><b>Eyren:</b></p> 
<p><b>Kayık:</b></p> 	<p><b>Yunus balığı:</b></p> 	<p><b>Kaya:</b></p> 	<p><b>Dadanmak:</b></p> 
<p><b>Zehir:</b></p> 	<p><b>Akrep:</b></p> 	<p><b>Mağara:</b></p> 	<p><b>Fok:</b></p> 



Ek 7. Etkinlik 6 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması













ÇALIŞMA KÂĞIDI 6: HİKÂYE METNİ GÖRSELLEŞTİRİLMİŞ SÖZCÜK BİLGİSİ  
'SAİT FAİK ABASİYANIK- DOLAPDERE'

<b>Bostan:</b> 	<b>Kova:</b> 	<b>Kuyu:</b> 	<b>Topuk:</b> 
<b>Yokuş:</b> 	<b>Asfalt:</b> 	<b>Mukavva:</b> 	<b>Kulübe:</b> 
<b>Kızan:</b> 	<b>Potur:</b> 	<b>Nal:</b> 	<b>Şato:</b> 



Ek 8. Etkinlik 7 Görselleştirilmiş Sözlük Çalışması

ÇALIŞMA KÂĞIDI 7: HİKÂYE METNİ GÖRSELLEŞTİRİLMİŞ SÖZCÜK BİLGİSİ  
'KAZDAĞLARI ÖYKÜLERİ: DEĞİRMENDERE - MELİH AŞANLI'

<p><b><u>Değirmen:</u></b></p> 	<p><b><u>Kıvrılmak:</u></b></p> 	<p><b><u>Bayır aşağısı:</u></b></p> 	<p><b><u>Alışıp:</u></b></p> 
<p><b><u>Beton:</u></b></p> 	<p><b><u>Patika:</u></b></p> 	<p><b><u>Soba:</u></b></p> 	<p><b><u>Buğday:</u></b></p> 
<p><b><u>Öğütmek:</u></b></p> 	<p><b><u>Parayır:</u></b></p> 	<p><b><u>Çuval:</u></b></p> 	<p><b><u>Çukur:</u></b></p> 





**ETKİNLİK PLANI 1**

**ÖYKÜ: ÖMER SEYFETTİN/ MERMER TEZGAH**

**SÜRE:** 1 Ders Saati (50x1=50 DK)

**SEVİYE:** B2

**HEDEF:** Okuduğunu Anlama

**KAZANIM:** Okuduğu öyküyü anlar ve öykünün sorularını cevaplayabilir.

**OKUMA ÖNCESİ ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

A. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Türkiye'ye gelmeden önce en çok nereleri merak ediyordunuz?
2. Türkiye'ye geldikten sonra en çok beğendiğiniz yerler neler oldu?

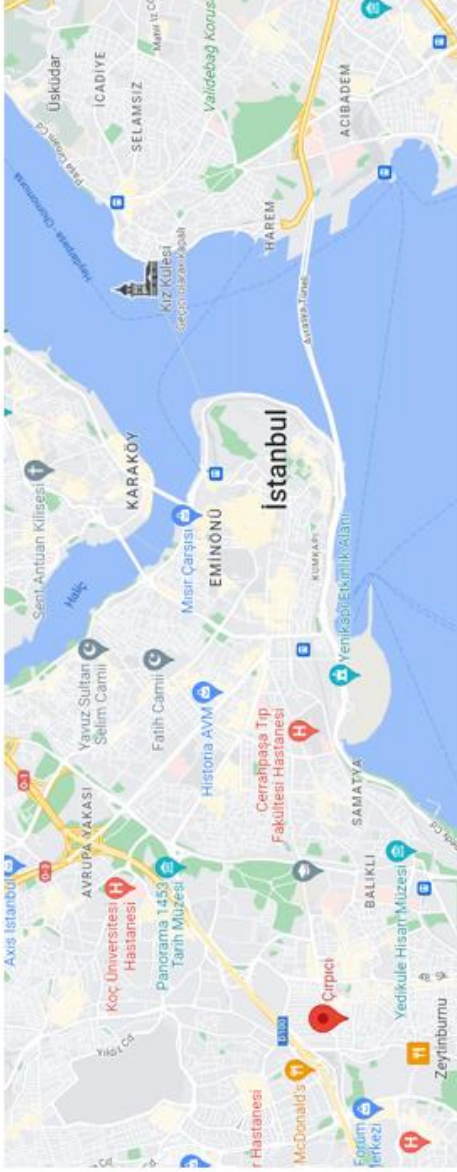


3. Yukarıdaki haritayı inceleyiniz, Avrupa yakası ve Asya yakası harita üzerinde belirleyiniz.
4. Siz hangi yakada ikamet ediyorsunuz?

**OKUMA SIRASI ETKİNLİKLERİ (20 DK) :**

B. Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.

1. 'Mermer Tezgâh' adlı metinden hareketle İstanbul' daki semt adlarından 5 tanesini yazınız.



2. Yukarıdaki haritayı inceleyiniz. Cebi Efendi daha uzak olmasına rağmen Üsküdar' a gitmeyi tercih etmiştir?

3. Cebi Efendinin gidiş ve varış noktalarını harita üzerinde işaretleyerek gösteriniz.

4. Cebi Efendinin evinin çevresinde horoz sesinin duyulmasını evin bulunduğu konum itibarıyla nasıl yorumlayabiliriz?

5. Cebi Efendi Üsküdar'a hangi ulaşım araçlarını kullanarak gitmiştir, işaretleyiniz.



6. Cebi Efendi' nin en çok merak ettiği yer neresiydi?

**OKUMA SONRASI ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

**C. Aşağıdaki cümlelere DOĞRU (D), YANLIŞ (Y) şeklinde işaretleyiniz.**

1. Metinde olay ilkbahar mevsiminde geçmektedir. ( )
2. Bahar mevsimi İstanbul'daki insanlara ümit ve teselli verir. ( )
3. Üsküdar' da tekkeler bulunmaktadır. ( )
4. Topkapı tramvayında Sirkeci İstasyonu vardır. ( )
5. Cebi Efendi Sirkeci' den Üsküdar' a gitmek için otobüs bileti aldı. ( )

**D. Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.**

1. **'Mermer Tezgâh' adlı metinden hareketle aşağıdaki ifadelerden hangisi söylenemez?**
  - a. İstanbul' da birçok ulaşım aracı vardır.
  - b. Kızkulesi denizin ortasındadır.
  - c. Cebi Efendi, İstanbul' un Asya kıtasında oturmaktadır.
  - d. Cebi Efendi havanın yağmurlu olmayacağını düşünmektedir.
2. **'Mermer Tezgâh' adlı metinden hareketle aşağıdaki ifadelerden hangisi söylenebilir?**
  - a. İstanbul' da dört mevsim yaşanır.
  - b. İstanbul' da sadece sınırlı sayıda ağaç türü vardır.
  - c. Çiğdemlik ağaçları sadece bahar aylarında yetişir.
  - d. Cebi Efendi Kız kulesini çok merak etmektedir.

## ETKİNLİK PLANI 2

**ÖYKÜ:**

**SÜRE:** 1 Ders Saati (45x1= 45 DK)

**SEVİYE:** B2

**HEDEF:** Okuduğunu Anlama

**KAZANIM:** Okuduğu öyküyü anlar ve mekânsal unsurlardan hareketle soruları cevaplandırır.

**OKUMA ÖNCESİ ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

A. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Deniz kenarında bir şehirde yaşadınız mı, tatil yaptınız mı, neler hissettiniz?



I.

2. İki fotoğrafı inceleyiniz. Hangisinde yaşamak istediğinizi sebepleriyle açıklayınız.

II.

3. I. fotoğrafta ve II. fotoğrafta yaşayan insanların genellikle hangi meslek grupları ile uğraştığını aşağıdaki boşluklarda belirtiniz.

- a. Tarım ( )
- b. Hayvancılık ( )
- c. İş adamı ( )
- d. Mühendislik ( )
- e. Balıkçılık ( )
- f. Mimarlık ( )
- g. Esnaflık ( )
- h. Akademisyenlik ( )
- i. Doktorluk ( )
- j. Arıcılık ( )

**OKUMA SIRASI ETKİNLİKLERİ (25 DK) :**

**B. Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız.**

1. Okuduğunuz ‘Şaka’ adlı kısa öykü hangi mekânlarda geçmektedir?  
.....
2. Öykünün geçtiği yerlerde insanların geçim kaynakları nedir?  
.....
3. Sokaktaki balık kokuları insanlarda ne gibi hisler uyandırıyor?  
.....
4. Öyküde adı geçen en yakın üç arkadaşın isimleri nedir?  
.....
5. Öyküdeki yerli halkın ‘Yah’ dedikleri yer neresidir?  
.....

**C. Aşağıdaki ifadeleri DOĞRU (D)/ YANLIŞ (Y) şeklinde işaretleyiniz.**

1. Sinop’ ta Rum mahalleleri vardır. ( )
2. Sinop’ ta yaşayan tüm insanlar balığ çok sever. ( )
3. Sinop’ ta balık pazarları kurulur. ( )
4. Balık pazarları çok gürültülü ve hareketli yerlerdir. ( )
5. Rum çocukları balık pazarlarında balık satarlar. ( )

**OKUMA SONRASI ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

**D. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.**

**1. Aşağıdaki Türkiye haritasında hikâyenin geçtiği bölgeyi işaretleyiniz.**



- a. Doğu Anadolu Bölgesi
  - b. Güney Doğu Anadolu Bölgesi
  - c. Karadeniz bölgesi
  - d. İç Anadolu Bölgesi
- 2. Sinop/ Balık Pazarı'nda sokaklar ne kokar?**
- a. Çiçek
  - b. Limon
  - c. Balık, zeytinyağı ve deniz
  - d. Araba Egzozu
- 3. Okuduğunuz metne göre aşağıdaki ifadelerden hangisi söylenemez?**
- a. Sinop balık pazarına kasabanın her yerinden insanlar gelir.
  - b. Servet Efendi, şişman ve ciddiyetsiz bir adamdır.
  - c. Sinop halkının geçim kaynaklarından biri balıkçılıktır.
  - d. Sinop'taki bütün insanlar balığı çok sever.

### ETKİNLİK PLANI 3

**ÖYKÜ: BAHADIR İÇEL/ İSTANBUL EFSANELERİ**

**SÜRE: : 1 Ders Saati (45xl= 45 dk)**

**SEVİYE: B2**

**HEDEF: Okuduğunu Anlama**

**OKUMA:**

**OKUMA ÖNCESİ ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

- a. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.
  1. İstanbul'daki ulaşım araçlarının isimlerini yazınız.
  2. İstanbul'daki mimari yapılar hangileridir, yazınız.
  3. İstanbul' un eski bir şehir olduğunu nereden anlarız? Açıklayınız.

**OKUMA SIRASI ETKİNLİKLERİ (30 DK) :**

- b. Okuduğunuz metne göre aşağıdaki soruları cevaplayınız.
  1. Metinde boğaz köprüsü hangi nesneye benzetilmiştir? Sizce neden?

2. Okuduğumuz metinden hareketle aşağıdaki konulardan hangilerinden bahsedilmiştir?

- ✓ Kız kulesine nasıl gidileceğine
- ✓ Kız kulesinin tarihine
- ✓ Kız kulesi efsanesine
- ✓ Kız kulesinin nerede olduğuna
- ✓ Kız kulesinin içyapısına
- ✓ Kız kulesinin şu anda ne olarak kullanıldığına



I.



II.



III.

2. Metinde adı geçen mimari yapının adı ve gizemi nedir?

.....

3. Kız kulesi denizin ortasında nasıl durmaktadır?

.....

- c. Aşağıdaki boşlukları okuduğunuz metinden hareketle doldurunuz.
1. Üsküdar' dan kız kulesine gitmek için sadece metro kullanabiliriz. ( )
  2. Kız kulesi şu anda bir restoran ve kafe olarak kullanılmaktadır. ( )
  3. Yazar kız kulesinin gizli yerlerini keşfetmiştir. ( )
  4. Metinde kız kulesinin tarihi hakkında bilgi verilmiştir. ( )
  5. Kız kulesinin altında efsanevi tüneller vardır. ( )

OKUMA SONRASI ETKİNLİKLERİ (30 DK) :

- d. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.
1. Okuduğumuz metinden hareketle kız kulesi hakkında hangisi söylenemez?
    - a. Kız kulesi İstanbul'dadır.
    - b. Kız kulesi Kulesi günümüzde farklı amaçlar için kullanılmaktadır.
    - c. Kız kulesinin içi kirlidir çünkü içeride örümcek ağları vardır.
    - d. Kız kulesi aslında bir adadır.



## ETKİNLİK PLANI 1

**ÖYKÜ:** HALIKARNAS BALIKÇISI/ BALIKLA KABAK

**SÜRE:** 1 Ders Saati (45x1= 45 DK)

**SEVİYE:** B2

**HEDEF:** Okuduğunu Anlama

**KAZANIM:** Okuduğu öyküyü anlar ve öykünün sorularını cevaplayabilir.

**OKUMA ÖNCESİ ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

A. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Türkiye’deki en güzel tatil yerleri nerelerdir, siz nerelere gittiniz?
2. Türkiye’de kaç deniz vardır? İfadeleyiniz.



3. Antalya Türkiye’nin hangi bölgesinde yer alır?

4. Bu bölgedeki insanların geçim kaynakları sizce neler olabilir?

**OKUMA SIRASI ETKİNLİKLERİ (20 DK) :**

- B. Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.**  
1. Metinde 'Akdeniz' neden cennet' e benzetilmiştir?

2. Metinden hareketle su kabuğu aşağıdaki fotoğraflardan hangisi olabilir, neden?



a.



b.



c.



d.

3. Akdeniz Bölgesinde hangi bitki ve hayvanlar türleri vardır?

4. Metinde balığı tuttuktan sonra neden bıraktılar?

**OKUMA SONRASI ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

- C. Aşağıdaki cümlelere DOĞRU (D), YANLIŞ (Y) şeklinde işaretleyiniz.**

1. Akdeniz bölgesinin denizi çok temizdir. ( )
2. Gökova körfezinde ada vardır. ( )
3. Akdeniz'e 'Ak' denmesinin sebebi çok temiz olmasıdır. ( )
4. Bu bölgede yaşayan insanlar her zaman balık tutarlar ve yerler. ( )

- D. Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.**

1. Metinde Akdeniz bölgesi ile ilgili hangi özelliklerden bahsedilmiştir? İşaretleyiniz.

- İklim
- Yemek kültürü
- Akdeniz isminin açıklaması
- Akdeniz'in temizliği
- Yer şekilleri
- Bölgede bulunan bitki ve hayvan türleri

2. 'Balık ile Kabak' metninden hareketle öykünün yazarı Halikarnas Balıkcısı hakkında aşağıdakilerden hangisini söyleyemeyiz?

- a. Halikarnas Balıkcısı eserlerinde Ege ve Akdeniz bölgesini anlatmayı seviyor olabilir.
- b. Onun, Halikarnas Balıkcısı takma adını almasının sebebi özellikle Ege ve Akdeniz bölgelerinde öyküler yazması olabilir.
- c. Onun öykülerinde mekânlar detaylı bir şekilde tasvir edilir.
- d. Türk edebiyatındaki en ünlü hikâye yazarıdır.

## ETKİNLİK PLANI 5

**ÖYKÜ: EGE' NİN ÖFKESİ- HALIKARNAS BALIKÇISI**

**SÜRE: 1 Ders Saati (45x1= 45 DK)**

**SEVİYE: B2**

**HEDEF: Okuduğunu Anlama**

**KAZANIM: Okuduğu öyküyü anlar ve öykünün sorularını cevaplayabilir.**

**OKUMA ÖNCESİ ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

A. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Türkiye' de bulunan engebeli ve dağlık yerlerin adını yazınız?

.....

2. Sizin ülkenizde dağlık ve engebeli yerler var mı, varsa burada yaşayan insanlar genellikle ne iş yapıyorlar?

.....

3. Aşağıdaki iki bölgeyi karşılaştırınız? Sizce bu iki fotoğrafta yaşayan insanların kültürleri arasında bir fark var mıdır, varsa bunlar nelerdir?



I.

.....  
.....



II.

.....  
.....

**OKUMA SIRASI ETKİNLİKLERİ (20 DK) :**

**B. Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.**

1. Metinde Ege Bölgesi neden bir devin şişen göğsüne benzetilmiştir?  
.....
2. Okuduğunuz metinden hareketle Ege bölgesinin yer şekilleri hakkında neler söyleyebiliriz?  
.....
3. Aksı Mahmut hangi yönden Ege'ye benzemektedir?  
.....
4. Ege bölgesinde hangi hayvan türleri yaşamaktadır?  
.....
5. Sizce metindeki Aksı Mahmut neden bu kadar acımasız davranmaktadır?  
.....

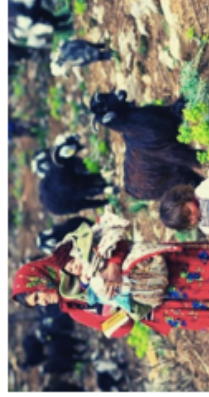
**C. Aşağıdaki cümlelere DOĞRU (D), YANLIŞ (Y) şeklinde işaretleyiniz.**

1. Ege bölgesinde mağaralar vardır. ( )
2. Ege bölgesinde yaşayan insanların hepsi çok öfkelidir. ( )
3. Toroslar ve Amanoş Dağları genellikle çok rüzgârlıdır. ( )
4. Aksı Mahmut foklardan korktuğu için ona vurmuştur. ( )

**OKUMA SONRASI ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

**D. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.**

1. Fotoğraftan hareketle 'Yörük' kelimesi hakkında neler söyleyebiliriz?



## ETKİNLİK PLANI 6

**ÖYKÜ: DOLAPDERE- SAİT FAİK ABASIYANIK**

**SÜRE: 1 Ders Saati (45x1= 45 DK)**

**SEVİYE: B2**

**HEDEF: Okuduğunu Anlama**

**KAZANIM: Okuduğu öyküyü anlar ve öykünün sorularını cevaplayabilir.**

**OKUMA ÖNCESİ ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

**A. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.**

**1. İstanbul' daki hangi semtlere gittiniz, neden buraları tercih ettiniz?**



**2. Yukarıdaki fotoğrafı inceleyiniz. Özelliklerini düşününüz.**

**3. Taksim' in ara sokakları hakkında ne biliyorsunuz?**

**OKUMA SIRASI ETKİNLİKLERİ (20 DK) :**

**B. Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.**

**1. Dolapdere nerededir?**

**2. Yazara göre Beyoğlu' nun en güzel sokağı neresidir?**

.....  
3. Elmadağ nasıl bir semttir?

.....  
4. -Abe, der, senin kızan paylıkaya gitmez mi be?,

-Rüstem be senin kara kız yine mi koğuldu işten.

Yukarıdaki bazı kelimelerin farklı yazılışlarının sebebi nedir?

.....  
5. Beyoğlu'nda hangi meslek grupları vardır?

.....

C. Aşağıdaki cümlelere DOĞRU (D), YANLIŞ (Y) şeklinde işaretleyiniz.

1. Taksim'deki insanların hepsi çok fakirdir. ( )

2. Taksim sokakları kukureç, midye tavası, ıstiridye, tarak, kırmızı turp, maydanoz, ciğer tavası, şarap, ıskara balık ve rakı kokusu vardır. ( )

3. Ara sokaklarda piyano sesleri duyulur. ( )

4. Dolapdere eskiden bir bostandı. ( )

5. Ara sokaklar asfalt ve yokuştur. ( )

OKUMA SONRASI ETKİNLİKLERİ (10 DK) :

D. Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.

Dolapdere metnindeki kültürel unsurları işaretleyiniz.

## ETKİNLİK PLANI 7

**ÖYKÜ: MELİH AŞANLI- KAZDAĞLARI ÖYKÜLERİ: DEĞİRMENDERE**

**SÜRE: 1 Ders Saati (45xl= 45 DK)**

**SEVİYE: B2**

**HEDEF: Okuduğunu Anlama**

**KAZANIM: Okuduğu öyküyü anlar ve öykünün sorularını cevaplayabilir.**

**OKUMA ÖNCESİ ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

**A. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.**

1. Türkiye' nin köylerinden birine gitme fırsatınız oldu mu, nasıl bir manzara ile karşılaştınız?
2. Köy kültürü hakkında neler söyleyebiliriz?
3. Köyde yaşamın avantajları ve dezavantajları nelerdir?

**OKUMA SIRASI ETKİNLİKLERİ (20 DK) :**

**B. Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.**

1. Metindeki mekân unsurlarını işaretleyiniz.  
.....
2. Metindeki köy halkının geçim kaynakları nelerdir?  
.....
3. Köydeki kişiler değirmen ile ne yapıyorlar?  
.....
4. Kaz dağlarının köylerindeki değirmenlerde zamanla ne gibi değişiklikler olmuştur?  
.....

**C. Aşağıdaki cümlelere DOĞRU (D), YANLIŞ (Y) şeklinde işaretleyiniz.**

1. Metinde değirmen çeşitleri birbiri ile karşılaştırılmıştır. ( )
2. Taş değirmen, elektrikli değirmenden daha fazla performansa sahiptir. ( )
3. Kaz dağlarının köylerinde çobanlık yapılmaktadır. ( )
4. Bekirli köyüne gitmek için taş köprüünün üzerinden geçmek gerekir. ( )



**OKUMA SONRASI ETKİNLİKLERİ (10 DK) :**

**D. Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.**

**1. Sizde kaz dağlarının köylerinde insanlar nasıl bir hayat sürdürmektedir?**





## Ek 10. Sezgisel Sadeleştirme Çalışmaları Çözömlerleri

Refik Halit Karay “Memleket Hikâyeleri: Şaka” Etkinliği

Özgün metinde yapılan sezgisel sadeleştirme çalışmaları Őu Şekildedir:

### MEMLEKET HİKÂYELERİ: ŞAKA



Artık alışkanlık etmişlerdi, işi en erken biten öbürünün kalemine uğrar, sonra odacı ile tüccar Şakir Efendi' ye haber gönderirler, hep beraber konuşa konuşa Rum mahallesinde yerli halkın Yahı dedikleri aşağı çarşıya, Balık Pazarı' na inerlerdi.

Kepenleri yarıya kadar kaldırılmış, loş meyhaneleri

müşterisiz, boş dükkânları, sessiz, uykulu evleriyle gündüzleri hareketsiz duran bu sokak, akşama doğru, meydana balık sergileri kurulduktan sonra insanlar ve sesler ile dolar; satıcıların sesleri, alıcıların kavgacı pazarlıkları ve bunların arasında dolaşıp yengeç satan çıplak ayaklı Rum çocuklarının kulakları çınlatan şikâyetleri, kalabalık, gürültülü, hareketli bir pazar meydanı halini alırdı.

Kasabanın her tarafından gelen elleri sepetli, karnı acıkmış, aceleci bir halk, önüne gelen tezgâha eğilerek, herhangi bir balığı alıp koklayarak, her dükkâncıdan fiyat sorarak uzun uzun, zevkli zevkli dolaşırken balık kızartan bakkalların mangalları etrafa, zeytinyağı ve deniz kokularına karışmış iştah verici bir duman yayardı.

Servet Efendi, şişman, ciddiyetsiz bir adam, balıkların koyulduğu, tavalarm ses çıkardığı, durgun ve kirli denizin çok belirgin kokusunun ciğerlere hücum ettiği bu sokaktan yutkunmadan, “ oh, ne ala, mis gibi!” demeden geçemezdi.

Sabahtan beri, iyice karnı doyurmaya vakit bulamadan çalışan bu üç arkadaşta sokağın havası unutulamaz bir iştah, büyük bir açlık veriyordu. Bunlar bakına bakına ağır ağır yürürlerken meyhaneler daima doluyordu.

Şakir Efendi, vaktin daha erken olduğunu söyleyerek şöyle, deniz kenarını biraz dolaşmalarını teklif etti. ‘ hay hay!’ dediler. Bu gezintiden asıl memnun olan Nedim Bey’ di. Çünkü biraz daha ileride denizin dükkân olmayan kıyılarında birbirinin kollarına girmiş Rum kızları yavaş sesle türküler mırıldanarak aşağı yukarı dolaşırlardı.

Sinop, 1915.

Refik Halit Karay

Şekil 6. ‘Memleket Hikâyeleri: Şaka’ Metninin Sezgisel Sadeleştirme Çalışması Görseli

### Sezgisel Sadeleştirme Uygulaması

#### Sözcük Sıklığı:

‘İstiridyeye, işporta, sırt, zembil, imrenmek’ kelimeleri metinden tamamen çıkarılarak metindeki anlamın güçlenmesi ve metnin daha anlaşılır bir hale gelmesi sağlanmıştır.

### **Sözcük Bilgisi:**

'*Artık adet etmişlerdi*' ifadesinin yerine '*artık alışkanlık etmişlerdi*' ifadesi kullanılarak B2 düzeyi hedef dil öğrencisinin gündelik hayatta daha yaygın bir şekilde kullanılan sözcük varlığını öğrenmesi ve cümlenin daha anlaşılır olması hedeflenmiştir. Kelimenin eş anlamına TDK'nın resmi internet adresinden ulaşılmıştır.

'... *işi en evvel biten öbürünün kalemine uğrar*' ifadesinin yerine '*işi en erken biten...*' şeklinde değiştirilerek kelimenin günlük versiyonu tercih edilmiştir.

'*hep birleşip konuşa konuşa Rum mahallesinde yerli halkın Yalı dedikleri...*' ifadesi '*hep beraber konuşa konuşa Rum mahallesinde yerli halkın Yalı dedikleri..*' şeklinde değiştirilerek cümlenin anlamsal olarak kolay anlaşılması sağlanmıştır.

'*sessiz, uykulu evleriyle gündüzleri hareketsiz, şamatasız duran bu sokak..*' ifadesindeki '*şamata*' kelimesinin yerine '*hareketsiz*' ifadesi getirilerek kullanım sıklığı olarak B2 düzeyi bir öğrencinin anlayabileceği bir ifade tercih edilmiştir.

'...*akşama doğru, meydana balık sergileri kurulduktan, istiridye işportaları dizildikten sonra ahali ve uğultu ile dolar; satıcıların çığırkanlıkları, alıcıların kavgacı pazarlıkları ve bunların arasında dolaşıp pavurya satan yalınayak Rum çocuklarının kulakları çınlatan yaygaraları kalabalık, gürültülü, hareketli bir pazar meydanı halini alırdı.*' ifadesi '*..akşama doğru, meydana balık sergileri kurulduktan sonra insanlar ve sesler ile dolar; satıcıların sesleri, alıcıların kavgacı pazarlıkları ve bunların arasında dolaşıp yengeç satan çıplak ayaklı Rum çocuklarının kulakları çınlatan şikâyetleri, kalabalık, gürültülü, hareketli bir pazar meydanı halini alırdı.*'

şeklinde ifade edilerek, metindeki; '*ahali*' kelimesi '*insanlar*' a, '*uğultu*' kelimesi '*sesler*' e, '*satıcıların çığırkanlıkları*' ifadesi '*satıcıların sesleri*' ne, '*pavurya*' kelimesi '*yengeç*' e, '*yalınayak*' kelimesi, '*çıplak ayak*' a, '*yaygara*' kelimesi '*şikâyet*'e, dönüştürülmüştür.

'*rast geldiği balığı kavrayıp koklayarak*' ifadesinin yerine '*herhangi bir balığı alıp koklayarak*' ifadesi getirilmiştir.

'*Servet Efendi, tombul, yuvarlak, laubali bir adam, balıkların serildiği, tavaların cızırdadığı, durgun ve kirli denizin keskin kokusuna karışmış ispirotolu bir*

havanın ciğerlere hücum ettiği..' ifadesindeki 'tombul' kelimesi 'şişman', 'laubali' kelimesi 'ciddiyetsiz', 'serildiği' kelimesi 'koyulduğu', 'cızırdadığı' kelimesi 'ses çıkardığı', 'keskin' kelimesi 'çok belirgin' şeklinde değiştirilerek günlük hayatta daha fazla kullanım sıklığına ulaşmış ifadelerle anlamın güçlenmesi sağlanmıştır.

Yine 'bastırılmaz bir açlık' ifadesi 'büyük bir açlık' şeklinde değiştirilmiştir.

Metindeki 'mütemadiyen doluyor' ifadesinin yerine 'daima doluyor' ifadesi getirilmiştir.

### **Uzamsallık:**

'loş meyhaneleri müşterisiz, boş dükkânları, sessiz, uykulu evleriyle gündüzleri hareketsiz duran bu sokak...' örnek ifadesinde görüldüğü gibi metinde 'loş, boş, uykulu, hareketsiz' kelimelerinin art arda sıralanmasıyla uzamsallık sağlanmıştır.

### **Sözcüksel Eş gönderimlilik:**

Metindeki 'Rum mahallesinde yerli halkın Yalı dedikleri aşağı çarşıya, Balık Pazarı' na inerlerdi.' İfadesi ile '...yengeç satan çıplak ayaklı Rum çocuklarının kulakları çınlatan şikâyetleri, kalabalık, gürültülü, hareketli bir pazar meydanı halini alırdı.' ifadesinin anlamsal ve sözcüksel benzerliği metindeki sözcüksel eş gönderimliliğe örnek oluşturmaktadır.

### **Zamansal Tutarlılık:**

Metinde belirli geçmiş zaman yapısını içeren ifade kalıpları art arda kullanılarak, bu zaman kalıpları geçmiş zaman zarflarıyla desteklenmektedir. Cümlelere herhangi bir müdahale etmeden metindeki zamansal tutarlılık ölçütünün sağlandığı görülmektedir.

### **Nedensel Tutarlılık:**

Metindeki nedensel tutarlılık ölçütüne örnek vermek gerekirse, 'Servet Efendi, şişman, ciddiyetsiz bir adam, balıkların koyulduğu, tavalara ses çıkardığı, durgun ve kirli denizin çok belirgin kokusunun ciğerlere hücum ettiği bu sokaktan yutkunmadan, "Oh, ne ala, mis gibi!" demeden geçemezdi.' cümlelerini belirtebiliriz. İfadeden Sinop bölgesinde Rum halkının yaşadığını ve bölgenin ara sokaklarında esnaf balıkçıların olduğunu öğrenmekteyiz. Sokaklardaki balık

kokuları ve balıkçı Rum çocukları, insanların balık kokularına verdiği tepkiler cümle içerisinde belirgin bir nedensellik dâhilinde verilmektedir.

### **Metindeki Sözcük Sayısı:**

Metindeki sözcük sayısı B2 düzeyi öğrencilerinin kolaylıkla anlayabileceği bir getirilerek uzun betimlemeler ve tasnif çalışmalarının olduğu paragraflardaki sözcükler mümkün olduğunca kısa ve açık bir dille ifade edilmiştir.

### **Metnin Uzunluğu:**

‘Akşama doğru, meydana balık sergileri kurulduktan, istiridye işportaları dizildikten sonra ahali ve uğultu ile dolar..’ ifadesindeki ‘istiridye işportaları’ ifadesi çıkarılarak metnin daha kısa ve anlaşılır olması hedeflenmiştir.

‘..bastırılmaz bir açlık, adeta midelerinde ezaya yakın derin bir eziklik veriyordu’ ifadesi metnin uzunluk ölçütünü aştığından tümce tamamen çıkarılmıştır.

‘Zira biraz daha ileride, denizin, dükkânsız, şamatasız kıyılara çarptığı sakin, hülyalı yollarda birbirinin kollarına girmiş, saçları kurdela, omuzları atkılı genç, olgun Rum kızları yavaş sesle türküler mırıldanarak aşağı yukarı dolaşırlar, ara sıra durup uzaktan çarşının, akseden boğuk gürültüsü, yarı sarhoş erkeklerin kaynaştığı bu uğultuyu bir dişi zevkiyle dinlerler, aralarında sırlarını söylerlerdi.’ İfadesi metin içerisindeki anlamsal karmaşıklığa sebebiyet vereceği düşünülerek “çünkü biraz daha ileride denizin dükkân olmayan kıyılarında birbirinin kollarına girmiş Rum kızları yavaş sesle türküler mırıldanarak aşağı yukarı dolaşırlardı.” şeklinde kısaltılmıştır.

### **Sözdizimsel Karmaşıklık:**

‘Kepenleri yarı kaldırılmış loş meyhaneleri müşterisiz, boş dükkânları’ ifadesinin yerine kepenleri yarıya kadar kaldırılmış ifadesi getirilerek cümle içerisindeki sözdizimsel karmaşıklığın önlenmesi hedeflenmiştir.

## **‘Memleket Hikâyeleri: Şaka’ Öyküsünün Öğrencilere Ait Mekân Odaklı Etkinlik Değerlendirmeleri**

Memleket Hikâyeleri: Şaka öyküsünün Öğrencilere Ait Mekân odaklı etkinlik sonuçlarını analiz ettiğimizde ilk olarak okuma öncesi çalışmaları ile uygulanmaya başlanmıştır. Etkinlik soruları cevaplanmadan önce öğrencilere dağıtılan görsel sözlük çalışma kâğıtları araştırmacı tarafından öğrencilere aktarılmış ve incelenmiştir. İnceleme esnasında sözcüklerin görselleri de projeksiyon yardımı ile tahtaya yansıtılmıştır. Daha sonra okuma öncesinde etkinliğin birinci sorusunu oluşturan deniz kenarında bir yerleşim yerinin fotoğrafı ile şehir içerisinde deniz görmeyen merkezi bir yerleşim yerinin fotoğrafları yansıtılmıştır ve öğrencilerden bu görsellerden hangisinde yaşamak istedikleri nedenleri ile birlikte sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları genellikle deniz görmeyen merkezi bir konumda bulunan yerleşim yerinde yaşamaktan tarafa olmuştur çünkü merkezi bölgelerde iş imkânının daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer birkaç öğrenci ise bir sahil kasabasında yaşamayı tercih etmiştir. Bu sorunun etkinlik öncesinde öğrenciye sorulmasının sebebi uygulamadaki öykünün Sinop gibi küçük ve merkezi olmayan bir bölgede geçmesi olmuştur. İkinci etkinlik sorusu ise eşleştirme tarzında sorulmuştur. Yine iki fotoğraf verilerek görsellerden hareketle burada yaşayan insanların hangi meslek grupları ile uğraştıkları hedef dil öğrencileri tarafından tahmin edilmiştir.

İlk etkinlik soruları cevaplandıktan sonra sınıf içerisinde seçilen öğrencilerle metin bir defa sesli bir şekilde okunmuştur. Okumadan sonra ikinci aşama olan okuma sırası etkinlikler cevaplanmıştır. Bu aşamada okunan metinden hareketle kısa cevaplı açık uçlu sorular sorulmuştur. Sorularda öykünün nerede geçtiği, burada yaşayan insanların geçim kaynaklarının ne olduğu, metindeki balık kokularının orada yaşayan insanlarda ne gibi hisler uyandırdığı, karakterlerin nasıl insanlar olduğu ve ‘Yalı’ kelimesinin bölgedeki nereyi ifade ettiği öğrenciler tarafından cevaplanmıştır. Bu sorulara genel olarak doğru yanıtlar verilmiştir. İkinci aşamada doğru yanlış ifadelerinin bulunduğu sorularla uygulamaya devam edilmiştir.

Analiz verileri grafiği değerlendirildiğinde üç aşamada uygulanan mekân odaklı etkinlik çalışmasında öğrencilerin öncelikli olarak okuma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiş ve okuma sırası sorularında verilen cevapların diğer aşamalara oranla en yüksek olması okuduğunu anlama becerisinin yüksek olduğunu göstermektedir. Okuma öncesinde ve sonrasında yapılan etkinlik

uygulamaları ise öğrencinin kelime bilgisini zenginleştirme, tahmin yürütme, çıkarım yapma ve yorumlayabilme becerilerini de kapsamaktadır.

### **Bahadır İçel “İstanbul Efsaneleri” Etkinliği**

Çalışmadaki üçüncü etkinliğin öyküsü olan ‘İstanbul Efsaneleri’ yazarı Bahadır İçel’in İstanbul’un kültürel, mimari ve sosyolojik yapılarını anlattığı kısa öyküsünden alınmıştır. Bu öykünün seçilmesinin sebebi, öncelikli olarak mekân odaklı bir etkinlik hazırlamada kullanışlı olması ve ikinci olarak ise, dilinin açık ve anlaşılır olmasıdır.

Uygulamanın ilk aşamasında okuma öncesi etkinlik soruları cevaplandırılarak öğrencinin okuma metnine ön hazırlık yapması hedeflenmiştir. Okuma öncesi sorularında öncelikli olarak İstanbul'un ulaşım araçlarından, mimari yapılarından bahsedilerek metinde bilgi aktarımı yapılan Kız Kulesi'nin mimarisine geçiş yapılmıştır. Son olarak İstanbul' un eski bir şehir olduğunu söyleyen öğrencilere bu ifadenin nedenleri sorulmuş ve çok eski mimari eserlerin mevcut olduğu cevabı alınmıştır. Bu cevaplara oranla öğrencilere verilmek istenen kazanımlar İstanbul'un mimari yapısı, güncel hali ve arasındaki farklar öğrenciler tarafından kavramsal bir çerçevede anlaşılmıştır. Öğrencilerin hepsi sınıf içi etkinlikteki okuma öncesi sorularına aynı cevabı vermiştir.

İkinci olarak öğrencilere görselleştirilmiş sözlük kâğıtları dağıtılmış ve öğrencilerin araştırmacı tarafından incelenen kelimeleri kavraması sağlanmıştır. Bu incelemenin ardından sınıf içerisinde belirlenen kişiler ile öykü bir defa sesli bir şekilde okunmuştur. Öykü okunduktan sonra öğrenilen kelimelerin cümle içerisinde kullanımları incelenmiştir. Bu uygulama öğrenciler için kelimenin işlevini ve anlam alanlarını görmesini kolaylaştırmaktadır.

Üçüncü aşamada okuma sırası etkinlikleri ile uygulamaya devam edilmiştir. Okuma sırası etkinliklerine açık uçlu sorular ile başlanmıştır. Bu sorularda öyküde işlenen boğaz köprüsünün hangi nesneye benzediği ve nedenleri kavranmıştır. Öğrenciler bu soruda boğaz köprüsünün diğer bir adı olan boğazın incisi ifadesini de öğrenmişlerdir. Daha sonra metinde geçen mimari yapının adı ve gizemi sorulmuştur. Sınıf içerisindeki hedef dil öğrencilerinin büyük bir kısmı bu mimari yapının Kız Kulesi olduğunu söyleyerek doğru cevap vermişlerdir. Son olarak öyküde anlatılan kız kulesinin denizin ortasında nasıl durduğunu okudukları



metinden anladıkları şekliyle cevaplandırmışlardır. Bu sorularda öğrencilere kazandırılmak istenen kazanımlar, İstanbul'un mimari eserleri, yapısı, Kız Kulesi'nin İstanbul'da nerede olduğu, günümüzdeki kullanım alanları öğrenilmiştir. Boğaz Köprüsü'nün edebi sanat yapılarak diğer bir adının boğazın incisi şeklinde ifade edilebileceğini de öğrenmişlerdir. Açık uçlu sorular bitirildikten sonra doğru yanlış sorularına geçilmiştir.

Son aşamada öğrencilere okuma sonrası etkinlikleri olarak çoktan seçmeli iki adet soru sorulmuştur. Bu soruların kapsamı kız kulesi hakkında neler öğrendikleriyle ilgilidir. Burada öğrenci özellikle kendi düşüncelerini okuduğu öyküden hareketle tahmin yürüterek ve aynı zamanda çıkarımlarda bulunarak cevaplayabilmektedir. Hedef dil öğrencisinin günlük hayatta karşılaşamayacağı tecrübeler öykü aracılığıyla üst bilişsel becerilerini kullanarak aktarılmıştır. Yapılan etkinlik sonucunda hedef dil öğrencisi okuma becerisini geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda üst bilişsel becerilerini kullanarak kültürel bir aktarıma da sahip olmuştur.

Özgün metinde yapılan sezgisel sadeleştirme çalışmaları şu şekildedir:

## İSTANBUL EFSANELERİ

Üsküdar' a kadar otobüsle gidiyorsun ve Kız Kulesi' ne giden deniz motorlarının olduğu yere kadar yürüyorsun. Günlük güneşlik bir gün. Boğaz' ın suları parlıyor. İstanbul' un



incisi Boğaz Köprüsü iki kıtayı birbirine bağlamak istermiş gibi duruyor. Kız Kulesi' ne olan muhteşem deniz yolculuğun kısa sürse de bu muhteşem manzara seni çok etkiliyor. Ne kadar güzel bir şehir bu İstanbul. Özellikle son öğrendiklerinden sonra İstanbul' un efsanelerle dolu eski bir şehir olduğunu anlıyorsun.

Kız Kulesi' ne geldiğinde her yerini saran bu harikalar şehri izlemek için yalnızca birkaç saniyeni ayırmaktan dolayı

üzülerek kulenin içine giriyorsun. Yer altına inen bir geçit varsa bodrum katında olması gerektiğini düşünüyorsun. Kız Kulesi bir ada. Onu karaya bağlayan bir zemin var ve bunun için yerin altından geçen tüneli bulman gerekli.

Kız Kulesi artık restoran ve kafe olarak hizmet veriyor bu yüzden içeride geniş örtülerle süslü büyük masalar var. Yine de günün bu saatinde boş gibi. Giriş katında sağda alt kata inen merdivenler var. Heyecanla oraya gidip merdivenleri iniyorsun. Tam karşında bir kapı var. Camlı kapının diğer yanında mutfak görünüyor. Hemen yanında ise aşağı, karanlıklara inen bir başka merdiven var. Çantandan çıkardığın el feneri yolunu aydınlatıyor.

Karşına depo çıkıyor. Depo üst üste birçok sandık ve konservelerle dolu büyük bir oda. İri, metal buzdolapları içinde etler, sütler, yoğurtlar görünüyor. Hemen taş duvarlardan bir ipucu aramaya başlıyorsun.

Buzdolaplarından birinin yanında, aralık bir duvar olduğunu görüyorsun. Dikkatle aramayan bir kişinin bulamayacağı bir aralık. Bu yüzden yıllardır gizli kalmış olmalı. Peki, bu gizli geçidi nasıl açacaksın? Buzdolabını azıcık itiyorsun ancak bu geçidi açabilen bir kaldıraç görünmüyor. Acaba yıllar içinde gizli geçidin mekanizması bozulmuş olabilir mi?

Duvarı daha geniş olarak görmek için geri gidip arkadaki duvara yaslanıyorsun ve yaslandığın taş bir anda hareket ediyor, karşıdaki gizli geçit açılıyor. Fenerlerin ışığında karanlık geçide bakıyorsun. Her tarafta örümcek ağları var. Ağların arasından aşağıya doğru inen taştan merdivenler var. Merdivenden inmeye başlıyorsun. Şu anda çevrende boğazın suları akıp gidiyor olmalı.

İri taşların aralarından sular damlıyor. Islak yerlerde fareler cirit atıyorlar. İçini bir korku kaplıyor ancak buraya kadar gelmişken geri dönmeye niyetin yok. Cesur olmaya çalışıyorsun. Elinde fener, sırtında çanta, cebinde ise seni koruyabilecek tek şey olan çakın var. Belki de yıllardır kimsenin girmediği, yerin metrelerce altındaki bu efsanevi tünellerde gizli bir hazinenin peşinde ilerliyorsun. Bir anda büyük bir gürültü duyuyorsun ve altındaki yer, çevrendeki duvarlar sarsılıyor. Boğaz' ın altındaki metro geçidi olmalı bu. Sen buradayken tüneller çökmese bari..

Bahadır İçel, İstanbul.

Şekil 7. 'İstanbul Efsaneleri' Metninin Sezgisel Sadeleştirme Çalışması

Görseli

## **Sezgisel Sadeleştirme Uygulaması**

### **Sözcük Sıklığı:**

İki kanatlı, medeniyetin beşiği, dalmak, cirit ifadeleri metindeki benzer ifadelerin varlığı sebebiyle sadece bir defa yazılarak diğerleri metinden çıkarılmıştır.

### **Sözcük Bilgisi:**

Metindeki ‘*..adeta büyülüyor seni*’ ifadesindeki anlam ‘*seni çok etkiliyor*’ şeklinde değiştirilerek ifadenin daha kolay anlaşılması hedeflenmiştir.

Metindeki ‘*...Kız Kulesi'ne vardığında dört bir yanını saran bu harikalar şehri..*’ ifadesinin yerine ‘*Kız Kulesi’ ne geldiğinde her yerini saran bu harikalar şehri izlemek..*’ ifadesi tercih edilmiştir.

Metindeki ‘*olmaktan üzüntü duyarak*’ ifadesi daha anlaşılır olması için ‘*üzülerek*’ şeklinde kısaltılmıştır.

‘*..kulenin içine dalıyorsun*’ ifadesi ‘*..kulenin içine giriyorsun*’ şeklinde değiştirilmiştir.

‘*Tam karşında iki kanatlı bir kapı var*’ ifadesi anlamsal olarak bir karmaşıklık yaratacağından ‘*tam karşıda bir kapı var*’ şeklinde değiştirilmiştir.

‘*Hemen işe koyuluyorsun. Taş duvarlarda bir ipucu aramaya girişiyorsun.*’ ifadesi bir bütün halinde ele alınarak ‘*Hemen taş duvarlardan bir ipucu aramaya başlıyorsun*’ şeklinde ifade edilmiştir.

### **Uzamsallık:**

Uzamsallık ölçütü kapsamında metinde geçen ‘*..Günlük güneşlik bir gün*’, ‘*Boğaz'ın suları parlıyor*’ ifadeleri birbirini destekler nitelikte olduğundan cümle içerisinde anlamsal bir bütünlük sağlanmış ve anlamın yapısını desteklemiştir.

Yine ‘*Kız Kulesi'ne olan muhteşem deniz yolculuğun kısa sürse de bu muhteşem manzara seni çok etkiliyor*’, ‘*Ne kadar güzel bir şehir bu İstanbul.*’ ifadelerinin art arda yinelenmesi uzamsal olarak anlamı destekler niteliktedir.

### **Sözcüksel Eş gönderimlilik:**

### **Zamansal Tutarlılık:**

Metinde kullanılan cümle yapıları +yordu, +yor zamanları ile ifade edilmektedir. Cümle içerisinde zaman ifadelerinin semantik olarak zamansal bir tutarlılığa sahip olduğu belirlenmiştir.

### **Nedensel tutarlılık:**

Metindeki ifadeler okurun gözünden anlatılmaktadır. Bu sebeple olaylar arasında ki nedensel bağlantılar somut bir şekilde ifade edilmektedir.

### **Metindeki sözcük Sayısı:**

İstanbul Efsaneleri öyküsü uygulamadaki diğer öykülere kıyasla biraz daha uzun olmakla birlikte güncel ve merak uyandırıcı olması nedeniyle etkin bir şekilde uygulanmıştır. Metindeki ifadelerin sayısı B2 düzeyi hedef dil öğrencisinin anlayabileceği oranda kısaltılmıştır.

### **Metnin Uzunluğu:**

Metindeki '*İstanbul'un incisi Boğaz Köprüsü iki kıtayı birbirine bağlamak istermiş gibi kollarını açıp sıkıca tutunmuş onlara.*' ifadesi anlamı daha anlaşılır ve kısa hale getirebilmek amacıyla '*İstanbul' un incisi Boğaz Köprüsü iki kıtayı birbirine bağlamak istermiş gibi duruyor*' şeklinde kısaltılarak değiştirilmiştir.

İfadedeki '*. Medeniyetin beşiği adeta...*' ifadesi metinden tamamen çıkarılarak bu ifade soru cümlesi olarak yazılmış ve öğrenciye bir bilgi aktarımı sağlanmıştır.

Metinde benzer ifadeler bulunduğundan dil düzeyi kelime sayısını aşmamak için '*aşçılar işlerine dalmış görünüyorlar.*' ifadesi metinden tamamen çıkarılmıştır.

Metni daha kısa hale getirmek amacıyla '*Buzdolaplarından birinin yanında, duvarı oluşturan iri taş blokların ikisinin diğerlerine nazaran daha aralıklı gibi durduğunu görüyorsun ve sanki içeriden ufak bir hava akımı geliyor*' ifadesi '*Buzdolaplarından birinin yanında, aralık bir duvar olduğunu görüyorsun.*' şeklinde ifade edilmiştir.

Metindeki “*Kitap! Belki kitapta bir şeyler vardır?*” diyorsun kitabı çıkarıp ancak yarısını anlamadığın kitabın sana bir faydası olmuyor. Gizli geçidi açmanın bir yolunu bulamıyorsun. Duvarı daha geniş açıdan görmek için gerileyip arkadaki duvara yaslanıyorsun. Yaslandığın tas bir anda harekete geçip içeri gömülüyor ve karşıdaki gizli geçit açılıyor.

*Fenerlerinin ışığında karanlık geçide bakıyorsun. Her tarafta örümcek ağları var. Ağların arasından aşağıya doğru inen taştan merdivenler uzanıyor. Merdivenler inmeye başlıyorsun. Karanlık derinliklere helezon şeklinde dönerek inen, taştan merdivenlerin sonu görünmüyor. İndikçe iniyorsun. Çevrendeki duvarlar ıslak. Şu anda çevrende boğazın suları akıp gidiyor olmalı. Neden sonra merdivenler son buluyor ve önünde karanlığın içine uzanan bir ağız andıran dehlizler başlıyor.*’ tasnifi metni çok uzun bir anlam kalıbına soktuğundan buradaki paragrafa metin içerisinde yer verilmemiştir.

#### **Sözdizimsel Karmaşıklık:**

İfadesindeki ‘*Kız Kulesi bir ada, onu karaya bağlayan bir zemin ve bu zeminin içinden geçip yerin derinliklerine uzanan bir tüneli bulman gerek.*’ cümlesinin hedef dil öğrencisi açısından sözdizimsel bir karmaşıklığa neden olabileceği düşünülerek ‘*Kız Kulesi bir ada. Onu karaya bağlayan bir zemin var ve bunun için yerin altından geçen tüneli bulman gerekli*’ şeklinde bazı yeni yüklemeler eklenmiştir.

Metindeki sözdizimsel karmaşıklık yaratan ‘*Depo üst üste yığılmış sandıklar ve konservelerle dolu büyük bir oda yalnızca*’ ifadesi ‘*Depo üst üste birçok sandık ve konservelerle dolu büyük bir oda*’ şeklinde değiştirilmiştir.

#### **Cevat Şakir Kabaağaçlı “Balıkla Kabak” Etkinliği**

Uygulamamızın dördüncü öyküsü olan Balıkla Kabak, Cevat Şakir Kabaağaçlı’nın değerli eserlerinden biridir. Bu öykünün seçilmesinin ön önemli sebepleri, mekân odaklı etkinlikler için uygun bir bağlamda geçmesi, diğer etkinliklerden bölgesel olarak farklı olması, dil ve anlatım özellikleri yönünden açık ve anlaşılır olmasıdır.

Uygulama ilk aşamada okuma öncesi ders içi etkinliklerinin cevaplanması ile başlamıştır. Okuma öncesi etkinliklerinde açık uçlu sorulardan faydalanılarak öncelikli olarak Türkiye’deki en güzel tatil mekânlarının nerelerde olduğu Türkiye

haritası üzerinden görsel bir şekilde çalışılmıştır, daha sonra Türkiye'deki denizler üzerinde konuşularak isimleri değerlendirilmiştir. Son aşamada ise öykünün mekânını işaret eden Antalya şehrinin coğrafi konumu üzerinde durularak öğrencilerin hem Türkiye coğrafyasını değerlendirme hem de burada yaşayan insanların sosyal, ekonomik, kültürel durumları hakkında yorum yapabilme imkânları oluşmuştur. Sorular bu açıdan kültür aktarımı açısından son derece önemlidir. Okuma öncesi soruları sınıf içerisindeki akıllı tahta ile projeksiyon üzerinden yararlanılarak görsel bir şekilde uygulandığından öğrencilerin büyük bir çoğunluğu sorulara doğru cevap vermişlerdir. Son soru olan bu bölgede yaşayan kişilerin geçim kaynakları sorusuna ise öğrenciler balıkçılık, esnafılık, hayvancılık ve tarımcılık, turizmcilik gibi cevaplar vermişlerdir.

Okuma öncesi sorularını cevapladıktan sonra tahtaya görselleştirilmiş sözlük yansıtılmış ve araştırmacı tarafından hedef dil öğrencilerine kelimeler açıklanmıştır. Metin sınıf içindeki öğrenciler yardımıyla bir defa sesli şekilde okunarak etkinliğin diğer aşamasına geçilmiştir.

Uygulamanın ikinci aşamasında açık uçlu sorular sorularak, öğrenciye Akdeniz' e neden ak denildiği sorulmuştur. Cevap olarak, gökyüzü gibi olduğundan, maviye benzediği için, maviyi sevdiği için ifadeleri kullanılmıştır. İkinci olarak bazı fotoğraflar verilip metinde geçen su kabağının hangisi olduğu sorulmuştur. Öğrenciler üçüncü fotoğrafı seçmişlerdir. Sonrasında metinden hareketle Akdeniz'de hangi bitki ve hayvan türlerinin var olduğu sorularak öğrencinin anlam bilgisi ve kelime bilgisi ölçülmüştür. Son aşamada ise tamamen metinden hareketle kahramanın balığı tuttuktan sonra neden bıraktığı sorulmuş ve bu soruya cevap olarak ona acıdığı için bıraktı cevabı verildiği görülmüştür.

Son aşamada ise okuma sonrası etkinlikleri cevaplanmıştır. Sorular doğru/ yanlış, var/ yok ve çoktan seçmeli olacak şekilde hazırlanmıştır. Sonuç olarak öğrencinin her soru tipini görmesi sağlanmıştır.

Özgün metinde yapılan sezgisel sadeleştirme çalışmaları şu şekildedir:

## BALIKLA KABAK



Gökova Körfezindeki Şehiroğlu adasına doğru gidiyorduk, bir metre önümüzde bir balık fırladı, battı. İleride, denize bir martı daldı. Akdeniz' e ak derler. Fakat ak idiyse, herhalde aklık, maviye sevgisinden, kendini mavinin içine atmış ve mavilerde şeker gibi eriyip mavi olmuştu. Biz bütün özlemlerimizle adaya yaklaşıyorduk. Bu bir ada değil, sanki gökten denize düşmüş bir cennet parçasıydı.

Cenneteydik! Ara sıra mavi, pembe ve yeşil bir deniz, oylesine temizdi ki, derinlerdeki deniz bitkilerini, yüzen balıkları ve onların dipteki gölgelerini, dalgaların şekillendirdiği kumlarını açık avcumuzun içine bakarmış gibi seyrediyorduk. Mavi çiçekler, incecik kanatlarıyla adayı göklere uçuracağa benziyorlardı. İnsan nefes alırken kuş civıltısı, çiçek kokusu, gök mavisi ve ışık içiyordu. Çünkü burada bir kuş ötse, bir dalga fısıldasa sessizliği bozmuyor, tamamliyordu. Denize baktık; balıklar güneş ışınları ve gümüş oklar gibi geçtiler. Bu balıklar için yem olarak oltaya bir ahtapot parçası taktık, oltayı denize attık. Balık yemi birden bire kaptı, ip birden gerildi. Kayık devrilecekmiş gibi bir yana yaslandı, sonra ön tarafı denize gömülerek, son hızla ilerledi. Arkadaşım, "olmadı" ya ipi koparacak ya bizi batıracak, sandalı bağlayalım..." dedi. İpin ucunu koskocaman bir su kabağına bağladık. Balık bütün ipi çektikten sonra sağa fırladı, durdu. Hopladı! Sola saldırdı. Denizleri köpürte köpürte koştu. Yine durdu. Düşünüyordu galiba. Çok sürmedi. Birden bire derinlere daldı, gözden kayboldu. Taa iki yüz metre ileride havaya fırladı. Denize bir tokat atarmış gibi, yine denize düştü. İpi çekiyorduk. Derin karanlıklardan balık yavaş yavaş geliyordu. Arkadaşım, "Ben acıdım!.." dedi, "sahverelim!.." bunu söyledikten sonra, balığın çenesini oltadan kurtararak denize attı.

Halikarnas Bahkçısı.

Şekil 8. 'Balıkla Kabak' Metninin Sezgisel Sadeleştirme Çalışması Görseli

### Sezgisel Sadeleştirme Uygulaması

#### Sözcük Sıklığı:

"Harıl harıl, taa, bü, sabahyıldızı, çırılçıplak, yanaşmak, dolanmak, fişkırmak, hava fişeği" şeklindeki ifadeler metnin anlamsal bütünlüğünü bozacağından metinden tamamen çıkarılmıştır. Belirtilen kelimeler B2 seviyesi dil düzeyi hedef dil öğrencileri için metin içerisinde anlamsal bir karmaşıklığa yol açabilmektedir.

### **Sözcük Bilgisi:**

‘Gökova Körfezindeki Şehiroğlu (antik Cedrai) Adasına doğru gidiyorduk, bir gomine önümüzde bir uçar balık denizden fırladı, şimşek gibi parladı, battı’ ifadesi daha anlaşılır bir hale getirmek için ‘Gökova Körfezi’ndeki Şehiroğlu adasına doğru gidiyorduk, bir metre önümüzde bir balık fırladı, battı.’ şeklinde değiştirilmiştir.

‘Ta ötede..’ ifadesi ‘ ileride’ şeklinde değiştirilmiştir. Bu ifadedeki kelimenin kullanım sıklığının orijinal metindekine oranla daha fazla olmasından dolayı tercih edilmiştir.

‘..özleyişlerimizle adaya sokuluyorduk’ ifadesi ‘adaya yaklaşıyorduk’ şeklinde değiştirilerek ifadenin gerçek anlamı tercih edilmiştir.

‘.Bu bir ada değil, sanki gökten denize düşmüş bir cennet parçasıydı. Cennetteydik!’ ifadesinin sonuna ‘Cennetteydik!’ ifadesi eklenerek orijinal metindeki cennet tasvirindeki mevcut yan ve ikinci anlamlar cümleden çıkarılmıştır.

‘İnsan havayı solurken, kuş civıltısı, çiçek kokusu, gök mavisini ve ışık içiyordu.’ ifadesi ‘ insan nefes alırken, kuş civıltısı, çiçek kokusu, gök mavisini ve ışık içiyordu.’ ifadesi ile değiştirilmiştir.

‘..sonra pruvası denize gömülerek, son hızla ilerlemeye koyuldu’ ifadesi anlamın daha açık olması amacıyla ‘..sonra ön tarafı denize gömülerek, son hızla ilerledi’ şeklinde değiştirilmiştir.

‘Bü olmadı!’ ifadesi ‘ olmadı!’ şeklinde yazılmıştır.

### **Uzamsallık:**

Metin içerisinde ‘ Birden bire derinlere daldı, gözden kayboldu’ örnek ifadelerinde olduğu gibi cümleler birbirini destekler niteliktedir. Bu da metin içerisindeki anlamı kolaylaştırmaktadır. Bu anlamda metin uzamsallık ölçütlerini karşılamaktadır.

### **Sözcüksel Eş gönderimlilik:**

‘Cennetteydik! Ara sıra mavi, pembe ve yeşil bir deniz, öylesine temizdi ki, derinlerdeki deniz bitkilerini, yüzen balıkları ve onların dipteki gölgelerini,



*dalgaların şekillendirdiği kumlarını açık avcumuzun içine bakarmış gibi seyrediyorduk. Mavi çiçekler, incecik kanatlarıyla adayı göklere uçuracağına benziyorlardı*’ ifadesinden hareket ederek, ‘mavi, yeşil, deniz, bitki, dalga, balık, kanat, uçmak’ kelimelerinin art arda cümleler içerisinde kullanılması metin içerisindeki sözcüksel eş gönderimliliğin en güzel örneklerindedir.

#### **Zamansal Tutarlılık:**

Metin özellikle +yor, +yordu zaman kalıpları ile ifade edilmiştir. Bu sebeple metinde zamansal bir tutarlılık söz konusudur.

#### **Nedensel tutarlılık:**

Metindeki ifadeler arasındaki nedensel tutarlılık ölçütüne bir örnek vermek gerekirse, ‘*Akdeniz’ e ak derler. Fakat ak idiyse, herhalde aklık, maviye sevgisinden, kendini mavinin içine atmış ve mavilerde şeker gibi eriyip mavi olmuştu*’ ifadesi arasındaki nedensellik açıklanabilir. Örnekte de görüldüğü üzere metindeki Akdeniz kelimesinin anlamı ve isminin nereden geldiği nedenleri ile birlikte açıklanmıştır. Dolayısıyla metnin nedensellik ilkesine uygun olduğu görülmektedir.

#### **Metindeki sözcük Sayısı:**

Orijinal öyküdeki sözcük sayısı bir ders saati uygulaması için uzun olduğundan öyküde gerekli görülen kelimeler ve ifadeler tamamen metinden çıkarılarak öykü B2 dil düzeyinin bir ders süresince kolaylıkla anlayabileceği bir kelime sayısı ile uygulamaya eklenmiştir.

#### **Metnin Uzunluğu:**

*‘Taa uzaktan gördük: Bir köylü kızı, sabahyıldızı gibi, deniz kıyısında çırılçıplaktı. Yanaşmakta olduğumuzu fark edince kaçtı, aklığı yeşiller arasında söndü. Birdenbire ada bize geçit verdi, koynunu açtı. Orada koy, kendisini denize yuva yapıyor, kıyı yeşili, mavilere çelenk oluyordu. Kayık içeri dalınca, soluğanların gurleyişi, sanki geçmişin uzak bir anısı oldu.’* ,

*‘Sarmaşıkların yükselen her sarılışı, bir kumrunun çark ederek ötüşü gibi dolana dolana, bu yeşil yeryüzünün kokusunu mavilere vermeye uğraşıyordu. Birdenbire fışıldayan buhur (liquidambar styraxiflua) ormanının burcu burcu kokan ruhu sanki renk olmuş da, bir okyanus derinliğini andıran göğün mavisine*

*dalmış gibi, yeşil mavi ve pembe kuşlar göklere savruldu... Kuş alayından çok, ormandan fıskıran bir hava fişeğiydi; bir renk volkanı, bir tütsü, bir duman, ne bileyim, bir gökkuşağı!.. Duman gibi çark ettiler. Işık! Işık vardı.'*

*'Onların ardı sıra uzun bir altın üstüvane kaydı geldi. Küçükleri kovalayan bir ejder, bir vlahos azmanıydı. Kayığın sudaki gölgesinde birden taş kesilmiş gibi durdu. Arkadaşım balıkçıydı. Yani, kedi kadar sabırlı ve bir midye kadar geçen zamandan habersizdi. Akli balıkta mıydı, kim bilir?'*

*'Balık, kalumayı, yani bütün ipi harıl harıl çektikten sonra, kabağı 'şark' diye denize attık. Kabak, koyun ayna gibi yüzünde, yarışa çıkmışçasına hızlandı. Sağa fırladı, durdu' ve*

*'Ama, çenesine sülük gibi yapışan ve lastik gibi sünen bu ağırlığın etkisi altında durakladı, şaşırды, sağa dedi olmadı, sola dedi olmadı. Yine sola dedi, daha beter oldu. Biraz geriledi, ileri fırladı, derinledi, karanlıkların bağrında kayboldu. Kabağı kulaç kulaç derinlere sürükledi. Fakat "Ha oldu" diye yavaşlayınca kabak, balığın başını yine yukarıya çekti. Vlahos kızdı, olanca hızıyla yüze, güneşe doğru saldırdı, denizden dışarı atıldı. Havada gümüşümsü bir takla kıldı. Bu iş iki saat sürdü. Artık sersemlemiş gibi, sukabağı deniz yüzünde fırl fırl dönmeye, küçük daireler çevirmeye koyuldu... Küreklere davrandı.'* ifadelerinin B2 dil düzeyi öğrenci seviyesi için fazla uzun olduğu sebebiyle tamamen metinden çıkarılmıştır.

### **Sözdizimsel Karmaşıklık:**

Metinde herhangi bir sözdizimsel karmaşıklık gözlemlenmemiştir. Anlamsal açıdan bazı uzun tasvirler kısaltılarak sözdizimsel olarak uygun hale getirilmiştir.

### **Cevat Şakir Kabaağaçlı "Ege'nin Öfkesi" Etkinliği**

Uygulamaya başlanmadan önce okuma öncesi soruları dağıtılarak öğrencilerin soruları araştırmacı yardımıyla kavramaları sağlanmıştır. İlk aşamada öğrenciye açık uçlu sorular sorularak Türkiye haritası üzerinden dağlık ve engebeli bölgelerin tespiti sağlanmıştır. Bu sorunun kazanımı öğrenciye Türkiye coğrafyası hakkında bilgi vermek değil, buradaki yaşam koşullarından çıkarımda bulunarak insanların neden ve nasıl farklı kültürleri oluşturduklarını kavrayabilmektir. Öğrenciler bu soruya özellikle Ege, Akdeniz ve Karadeniz şeklinde cevap vermişlerdir. Daha sonra bu bölgelerde yaşayan insanların hayat şartları ile kendi ülkelerinde buna benzer bölgelerde yaşayan insanların hayat şartları arasındaki

benzerlikleri ve farklılıkları düşünmeleri ve tahmin yürütmeleri istenmiştir. Hemen ardından öğrencilere iki adet fotoğraf yansıtılmış ve bu fotoğraflardaki insanların yaşam koşulları, geçim kaynakları ve sosyal hayatları hakkında düşündürmek istenmiştir. Bu fotoğraflardan biri ege bölgesindeki bir kıyı kasabasından bir diğeri ise metropol bir şehirden alınmıştır.

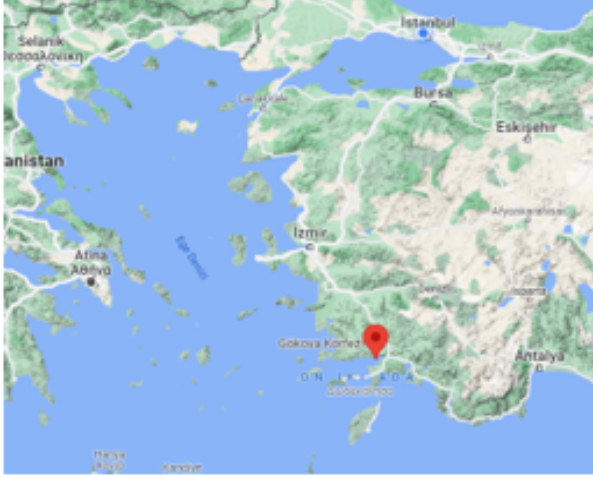
Uygulamaya görselleştirilmiş sözlük çalışmasıyla devam edilmiştir. Sonrasında ise metin sınıf içerisinde sesli bir şekilde okunmuştur. Okuma çalışmasının ardından okuma sırası etkinliklerine geçilmiştir. Bu etkinliklere ilk olarak öyküdeki mekân unsurunu oluşturan Ege bölgesinin neden devin şişen göğsüne benzetildiği sorusu ile başlanmıştır. Buradaki hedef kazanım olarak okuma becerisini güçlendirme ikinci olarak ise edebi sanatlardan yola çıkarak hedef dil öğrencisinin soyut anlamlı benzetme çalışmalarını da kavrayabilmesidir. Bu bakımdan sorular üst bilişsel becerileri de destekler nitelikte tasarlanmıştır. Açık uçlu soruların içerisinde yer alan ege bölgesinin yer şekillerinin nasıl olduğu ve insanların bu bölgedeki yaşayış şekilleri, öykünün kahramanı hakkında sorular sorulmuştur. Öyküdeki anlam sorularına doğru/yanlış formundaki soru çalışmalarıyla devam edilmiştir.

Son aşamada ise okuma sonrası etkinliklerine geçilerek bir fotoğraf üzerinde araştırmacının yönlendirmeleriyle konuşulmuştur. ‘Yörük’ kelimesi düşündürülmüş ve kelime anlamının ne olduğu kavranmıştır. Sonuç olarak ege bölgesinde kırsal alanlarda göçebe olarak yaşayan insanlara ‘Yörük’ adının verildiğini öğrenen öğrenciler Yörük kültürü hakkında da pek çok çıkarımlarda bulunmuşlardır. Mekânın öğrenciler üzerinde yönlendirici bir etkisi olduğu bu uygulama ile bir kez daha tespit edilmiştir.

Özgün metinde yapılan sezgisel sadeleştirme çalışmaları şu şekildedir:

## EGE' NİN ÖFKESİ

Yüksek Anadolu Yaylası Toros ve Amanos' taki yüksekliğini devam ettirerek Gökova Körfezinde Ege' ye gelir ve orada birden dimdik olarak denize düşer. Denizden



bakınca uçurumun görüntüsü gözlere bir gök gürültüsü manzarası seyrettirir. Rüzgârdan

şapkalar düşmesin diye başımızı tepelere kaldıramıyoruz. Bakışlar tırmana tırmana yüksekte yükseğe çıkıyor.

Ege, bir devin göğsü gibi şişerek inen göğsü ile burada bütün hünerlerini gösterir. Şurada fısıldar, ötede gök gürültüsü gibi gürler, daha ötede top gibi patlar. Mırıldanır, söylenir, dert yanar, derin ahlâr çeker, ağlar, inler, kızar, çılgın çılgın bağırır, tehdit

savurur, cevap alamaz. Öfkelenir, yırtar, parçalar, sürer, çeker, kaldırır, döndürür, yalvarır, okşar, öper, kumsalâ bulunca titrer, bayılır, düşer...

Ona Aksi Mahmut derlerdi. Çünkü dünyada rahat ettirici, okşayıcı, eğlendirici, hoşâ gider ne varsa, hepsini, babasının öz malı gibi kendi hakkı bilirdi. Ona göre kadınların güzelliği, pamukların yumuşaklığı, yemeklerin tadı, hep onun içindi. Ama bunca açgözlülüğüne karşılık hiçbir şeyi sevmiyor, hiç bir şey uğrunda bir fedakârlıkta bulunmak istemiyor, hiç kimseye yardımdan hoşlanmıyordu. Oysa hiç kimse onu tanı mıyordu. İşte bütün evrene karşı içini bu yüzden kin tutuyordu. Ve her şeye, herkese karşı aksi davranıyordu. Bundan dolayı adını "Aksi" çıkarmışlardı. Aksi Mahmut'un o günkü seferi, kendisi gibi aksi gitmişti. Çökertme 'de limana girerken, on metre havaya fırlayıp, güm diye düşen bir yunus balığı alayına çatmıştı. Biri kayığa düşecek, kayığı tuzla buz edecek diye ödü patladı.

Yemek yemek için kumsala çıkmış, orada ona yumruk kadar bir büyü örümceği musallat olmuştu. Bir kayanın üstüne oturmuş, onun altından, tünelden çıkarmış gibi upuzun bir yılan fırlamıştı. Ötede, tabakası ile öldürmeye kalkıştığı bir akrep, kuyruğunun bir vuruşu ile tabakayı delmişti. Daha ötede sivrisineklerin hem de kemiklileri ona dadanmıştı. Mahmut'un bağrında büyü örümceğine de, akrebe de, çiyana ve yılanâ da taş çıkartan zehir gibi bir kin doğmuştu. Bunların hepsi yetmiyormuş gibi, aksi bir rüzgâr, onu bin yüz metrelik Kıran uçurumlarının altına kadar götürmüştü. Kıran uçurumunun duvarında büyük bir mağara vardı.

Aksi Mahmut, "Kayığı içine alır, demir atar, yan gelir yatarım," dedi. Mağaradan içeri girdi. Ama mağaranın kıyısındaki çıkıntının üzerine bir ana fok, erkek fokun yosunlarla ona hazırlamış olduğu bir doğum dōşeğine yatmış; birkaç saat önce yavrulamış olduğu bir doğum dōşeğine yatmış; birkaç saat önce yavrulamış olduğu yavrusunu hayata doğurmuş olmak sevinciyle çarpan yüreğinin ve göğsünün üzerine basıyor ve emziriyordu. Ana fokun kara kadife gibi yumuşak ve sakin bakışı biraz üzüntülüydü.

dönmüştü. Zaten hıncını alacak bir şey arayan Mahmut, hazır foku bulunca, koca bir sopayla saldırıya geçti. Fok kaçamıyor, çünkü yavrusunu bırakamıyordu. Mahmut sopayı fokun başına vuruyordu. Fok bir insan gibi hüngür hüngür ağlıyordu. Yavrusunu, o kısa kollarıyla büsbütün koynuna basıyor, sopalardan korumaya çalışıyordu. Ana fokun göğsü ve yavrusu gözyaşları ile ıslanıyordu. Fok o acıklı gözleri ile bakıyor, telaşlı telaşlı anlatmak istiyordu. Bu ruhsuz adamda merhamet arıyordu. Sopayı yedikçe, bir kadın gibi çığlık sahyordu. Kanayan ağzını açtı. Yalvardı. Mahmut, sopayla açılan ağızındaki dişleri kırıyordu. Hayvan, upuzun süren can çekişme sırasında Mahmut'un ayaklarına süründü. Acı kasırgaları gövdesini sarsıyorken, olağanüstü bir irkilişle dikildi. Önce sevgiyle ısınan güdük badi kolları ile yavrusunu aradı. Gözleri patlamıştı, kolları yavrusunu değil, ona zindan kesilen dünyanın feciliğini, bomboş karanlıklarını ve ölümü kucaklıyordu. Uçurumu dönerken, Ege pek acı haykırıyordu. Mahmut, ölmekte olan fokun patlak gözlerine baktı. Bir kuzunun bakışından korkan bir kurt gibi kaçtı.

Halikarnas Balıkcısı.

Şekil 9. 'Ege'nin Öfkesi' Metninin Sezgisel Sadeleştirme Çalışması Görseli

### Sezgisel Sadeleştirme Uygulaması

#### Sözcük Sıklığı:

Metindeki 'heybet, hırlamak, irkilmek, soluğan, sütlek, cin, turfanda, hıyar' kelimeleri B2 dil düzeyine uygun olmadığından ifadelerden tamamen çıkarılmıştır.

#### Sözcük Bilgisi:

'Yüksek Anadolu Yaylası Toros ve Amanos'taki yüksekliğini koruyarak Gökova Körfezinde Ege'ye gelir ve orada, tepeden turnağa birden kırılıvermiş gibi, bin yüz metre yükseklikten yalçın ve dimdik olarak denize düşer' ifadesi edebi sanatların yoğun olması sebebiyle 'Yüksek Anadolu Yaylası Toros ve Amanos' taki yüksekliğini devam ettirerek Gökova Körfezinde Ege' ye gelir ve orada birden dimdik olarak denize düşer.' şeklinde ifade edilmiştir.

'Denizden bakınca, uçurumun azameti gözlere bir gök gürültüsü manzarası seyrettirir.' İfadesi kullanım sıklığının daha fazla olması sebebiyle 'Denizden bakınca uçurumun görüntüsü gözlere bir gök gürültüsü manzarası seyrettirir.' şeklinde değiştirilmiştir.

'Ege, bir devin göğsü gibi kabarıp inen soluğanları ile burada bütün hünerlerini gösterir' ifadesindeki 'soluğan' ifadesinin yerine 'göğsü' ifadesi kullanılmıştır.

*'Ama bunca tamahına karşılık hiçbir şeyi sevmiyor, hiçbir şey uğruna bir fedakârlıkta bulunmak istemiyor, hiç kimseye yardımdan hoşlanmıyordu'* ifadesi kullanım sıklığının fazla olması ve anlamın daha anlaşılır olabilmesi sebebiyle *'Ama bunca açgözlülüğüne karşılık hiçbir şeyi sevmiyor, hiçbir şey uğruna bir fedakârlıkta bulunmak istemiyor, hiç kimseye yardımdan hoşlanmıyordu.'* şeklinde ifade edilmiştir.

*'İşte bütün evrene karşı içini bu yüzden kin bağlayıp kilitliyordu.'* İfadesi daha anlaşılır olabilmesi için *' İşte bütün evrene karşı içini bu yüzden kin tutuyordu'* şeklinde ifade edilmiştir.

Cümle içerisindeki *' çıyan'* ifadesi değiştirilerek *' yılan'* şeklinde söylenmiştir.

#### **Uzamsallık:**

*'Ege, bir devin göğsü gibi şişerek inen göğsü ile burada bütün hünerlerini gösterir. Şurada fısıldar, ötede gök gürültüsü gibi gürler, daha ötede top gibi patlar.'* İfadeleri cümle olarak metinde birbirini destekler niteliktedir. Bu açıdan metin uzamsallık ölçütlerine uygundur.

#### **Sözcüksel Eş gönderimlilik:**

Metindeki sözcüksel eş gönderimlilik aynı ve benzer anlamlara gelen kelimeler ile sağlanmıştır. Metindeki *'Mırıldanır, söylenir, dert yanar, derin ahlar çeker, ağlar, inler, kızar, çılgın çılgın bağırır, tehdit savurur, cevap alamaz. Öfkelenir, yırtar, parçalar, sürer, çeker, kaldırır, döndürür, yalvarır, okşar, öper, kumsalı bulunca titrer, bayılır, düşer...'* ifadesindeki her bir kelimenin anlamı birbirini anlamsal açıdan destekler niteliktedir. Bu sebeple metindeki anlam bütünlüğü sağlanarak kelimelerin anlamsal vurgusu artmaktadır.

#### **Zamansal Tutarlılık:**

Metinde sabit bir zaman ifadesi kullanılmamıştır. Fakat cümle içerisindeki anlamsal bağlama uygun ifadeler ile metindeki zamansal tutarlılık ölçütü sağlanmıştır.

#### **Nedensel Tutarlılık:**

Metindeki nedensel tutarlılık ölçütleri açıklamalar ve örneklendirmeler yardımı ile sağlanmıştır. *'Ona Aksi Mahmut derlerdi. Çünkü dünyada rahat ettirici,*

*okşayıcı, eğlendirici, hoşla gider ne varsa, hepsini, babasının öz malı gibi kendi hakkı bilirdi'* ifadesindeki metnin kahramanının karakter özellikleri, bir nedensellik çerçevesinde açıklanarak hedef dil öğrencisine aktarılmıştır.

### **Metindeki Sözcük Sayısı:**

*Metindeki sözcük sayısı B2 seviyesi dil düzeyi için ve bir ders saati uygulamalarında kullanılmayacak düzeyde olduğundan olabildiğince kısaltılarak uygun bir seviyeye getirilmiştir.*

### **Metnin Uzunluğu:**

*'Bu heybete kıyasla bir Yuşa Tepesi, bir Aydos Tepesi birer kabarcık, birer küçük sivilce kalır. Uçurum, gökleri uyutmuştur. Dalgaların hırlayan irkilişinin vahşeti karşısında, sözgelimi İstanbul tepeleri sütlek inek gibi, evcil tavuk gibi yaratıklardandır'* ifadesi B2 dil düzeyi ifadeleri kapsamadığından ve metnin uzunluğunu arttırdığından dolayı metinden tamamen çıkarılmıştır.

*'Göklerin en uzak rüzgârları üzerine kurulu gibi duran tepelere varınca, dudaklardan bir şaşkınlık ışığı çıvlıyor. "Bu nedir yahu?" diyoruz. Yükseklik, gökte bir çığlık olmuştur. Bin yüz metrelik uçurumun kıyısındaki, cin çarpmış gibi eğri büğrü çamlar, ahtapot kolları gibi köklerle kaya çatlaklarına dolanıp yapışarak, aşağıya korkuyla bakarlar.'* ifadesindeki betimlemeler ve soyut anlamlı ifadeler B2 seviyesi düzeyinden yüksek olduğu için ve metnin uzunluğunu arttırdığından dolayı metinden tamamen çıkarılmıştır.

*'Kendisine göre, o meydana çıkiverince, kadınlar kaldırım taşları gibi ayağının altına yayılıvermeli, erkekler de, kadiya turfanda hıyar yetiştirircesine yardıma koşmalı idiler'* ifadesinde soyut anlamlı ifadelerin fazla olması ve metin içerisinde argo ifadeler bulunmasından dolayı ifade metinden tamamen çıkarılmıştır.

*'Yemek yemek için kıyı kumsalına çıkmış, orada ona yumruk kadar bir büyü örümceği musallat olmuştu. Bir kayanın üstüne oturmuş, onun altından, tünelden çıkarmış gibi upuzun bir çıyan fırlamıştı. Ötede, tabakası ile öldürmeye kalkıştığı bir akrep, kuyruğunun bir vuruşu ile tabakayı delmişti. Daha ötede sivrisineklerin hem de kemiklileri ona dadanmıştı. Mahmut'un bağrında büyü örümceğine de, akrebe de, çıyana ve yılanla da taş çıkartan zehir gibi bir kin peydahlanmıştı. Bunların hepsi yetmiyormuş gibi, aksi bir rüzgâr, onu bin yüz metrelik Kıran*

*uçurumlarının altına bocalatmıştı.*’ İfadesi metnin uzunluğu için fazla olduğundan ve metinde özellikle benzer ifadeler de bulunduğundan dolayı metindeki ifade tamamen çıkarılmıştır.

*‘Gözlerini bir cinayet sarhoşluğu bürüdü. İçinde, öldürücülük kanıksayışı şıardı. Hayvan, upuzun süren can çekişme sırasında Mahmut’un ayaklarına süründü’* ifadesi metinden tamamen çıkarılarak metnin daha anlaşılır hale gelmesi hedeflenmiştir.

### **Sözdizimsel Karmaşıklık:**

*‘Düşmesin diye, şapkalar tutulmadan başımızı tepelere kaldıramıyoruz. Bakışlar tırmana tırmana yüksekte yükseğe çıkıyor.’* İfadesi sözdizimsel bir karmaşıklık yarattığından dolayı *‘Rüzgârdan şapkalar düşmesin diye başımızı tepelere kaldıramıyoruz. Bakışlar tırmana tırmana yüksekte yükseğe çıkıyor.’* şeklinde ifadelendirilmiştir.

### **Sait Faik Abasıyanık “Dolapdere” Etkinliği**

Uygulamamızda ele aldığımız bir diğer kısa öykümüz olan ‘Dolapdere’ Sait Faik Abasıyanık tarafından kaleme alınmış ve mekân olarak İstanbul-Beyoğlu’nun ara sokaklarında geçmektedir. İlk aşamada sınıf içi etkinliklerin okuma öncesi bölümü ile uygulamaya başlanmıştır. Okuma öncesinde İstanbul’un ünlü bölgeleri, ara sokakları ve uğrak semtleri hakkında değerlendirmelerde bulunulmuştur. Daha sonra akıllı tahtaya araştırmacı tarafından Taksim’in ara sokaklarının bir görseli yansıtılarak burada yaşayan insanların sosyo-kültürel hayatı hakkında değerlendirmeler ve yorumlar yapılmıştır. Devamında uygulanan öyküdeki araştırmacı tarafından belirlenen kelimeler görselleştirilmiş sözlük yardımıyla öğrencilere aktarılmıştır. Bu aşamanın devamında ise öykü sınıf içerisinde belirlenen hedef dil öğrencileri tarafından bir defa sesli bir şekilde okunmuştur.

İkinci aşama olarak okuma sırası sorularına geçilmiştir. İlk aşamada açık uçlu sorular sorularak metne göre Dolapdere’nin nerede olduğu, öykünün yazarına göre Beyoğlu’nun en güzel sokağının neresi olduğu, Elmadağ’ın nasıl bir semt olduğu, bu semtte yaşayan insanların hangi meslek gruplarını oluşturduğu, ne şekilde yaşadıkları ve ekonomik düzeyleri metinden hareketle tahmin yapılarak cevaplanmıştır. Metinde kültür aktarımı bölgesel şive ve ağız özelliklerinin kullanıldığı öyküdeki farklı şekillerde yazılan kelimelerin neden bu bölgelerde



farklı söylendiği ile ilgili bir yorumda bulunulmuştur. Uygulamadaki soruların sonucunda Dolapdere'de yaşayan insanların özellikle düşün sosyo-kültürel seviyelere sahip olduğu, esnaf, taksici, çöpçü, garson vb. meslek gruplarındaki insanlar olduğu sonucuna varılmıştır. Etkinliklerin devamında ise doğru/yanlış soruları ile etkinliğin bu aşaması bitirilmiştir.

Uygulamanın devamında ise, okuma sonrası etkinlikleri ile devam edilmiştir. Bu etkinliğin en temel hedefi uygulamadaki kısa öyküden hareketle bir kültür aktarımı sağlamaktır. Öyküdeki kültürel unsurların bulunmasına yönelik açık uçlu bir soru ile uygulama sonlandırılmıştır.

Özgün metinde yapılan sezgisel sadeleştirme çalışmaları şu şekildedir:

## DOLAPDERE

Dolapdere İstanbul' un semt adları yok mu? Baylırım onlara. Ne güzelleri vardır. Yalan da olsa, yanlış da olsa bu semt adlarından insanın hayaline bir şeyler gelir.



Başka yönlerden gelen anılar birbiriyle yakınlaşır içimizde. Bir filmdir başlar dönmeye beynimizin karanlığında. Dolapdere' de bostanları sulayan dolabı gözümüzü kapamadan da görüyoruz: sıra sıra bostanların kuyuları, kocaman kovalar, kovaların deliklerinden düşen su, zincir sesleri, atın duraklayışı, bahçıvanın hoo sesi, çıplak

ayaklı bir Arnavut kızının pespembe topukları, sigara dumanları.. bu semtlere Beyoğlu'nun ta garaja kadar her sokağından inebilirsiniz. Ben en güzelini seçtim. Elmadağı' ndan indim. Elmadağı dikçe bir yokuştur, iki tarafına muazzam evler sıralanmıştır. Ne elmaya, ne dağa tesadüf etmeden yokuşu iner, birkaç sene evvel bozulmuş bir asfalta girersiniz. Semt birden bire fakirleşmiştir. Kulübeler, tahtadan, taştan, sacdan ve mukavvadan kulübeler görürsünüz. Çıplak, çırlıçıplak çocuklar görürsünüz. Çıplak, çırlıçıplak aynasız, sandalyesiz kahvehaneler görürsünüz. Şivelerinden kim olduklarını çabucak anlayacağınız insanların mahalle meydanını görürsünüz. Birisi: -Abe, der, senin kızan paylıkaya gitmez mi be? Rüstem be senin kara kız yine mi koğuldu işten.

Mahalle bir bayram yeri gibidir. Dümbelek, zurna, keman sesleri duyulur. Kara bıyıklı, poturlu ihtiyarlar gezer. Öyle kızlar görürsünüz ki çok güzeldirler ama burnunuzun alışık olmadığı ağır kokuya çare yoktur. Çamurlarda geçen kıştan, yağın yağmurdan kalma nal izleri vardır. Duvar diplerinde keskin, gözleri acıtan bir amonyak kokusu... İleride bir fabrika sesli bir şekilde çalışmaktadır. Fabrikanın etrafında bu sefil evler vardır. İşte Dolapdere burasıdır. Tekrar yola inince Yenışehir'e doğru yürürsünüz. Sağınızda kocaman Vangelistra Kilisesi bir şatoya benzer. Vakit akşamsa, günlerden bir aziz günü ise Vangelistra kilisesi karanlığın içinde mumlar ve avizelerle pırl pırl yanar. Beyoğlu'nun yüzlerce, binlerce dükkânında, terzisinde, berberinde, gazinosunda, gardrobunda, pastacısında, barında, kürkçüsünde ve sinemasında yok bahasına çalışan Hıristiyan kızları bu semtte yetişir. Duvarcılar, badanacılar, kuyumcu çıraqları, tornacılar, düğmeciler, marangozlar, çilingir ustaları, kalfaları ve çıraqları ile bu semtte yetişir. Çarşı ışık, kukureç, midye tavası, istiridyeye, tarak, kırmızı turp, maydanoz, ciğer tavası, şarap, ıskara balık ve rakı kokusu içindedir. Saçları alınlarına yapışmış yumurta ökçe, paça, kırmızı kuşaklı, semtten ancak mahpusane için ayrılan ellilik acayip delikanlılar görürsünüz.

Sait Faik Abasıyanık.

Resimli İstanbul Haftası, 2 Mayıs 1953

Şekil 10. 'Dolapdere' Metninin Sezgisel Sadeleştirme Çalışması Görseli

## **Sezgisel Sadeleştirme Uygulaması**

### **Sözcük Sıklığı:**

*'Iskara, hiddet, ıpslak, kontes, dekolte, orompo, mücerret, külhanbeyi, arakçı'* ifadeleri B2 dil düzeyi için uygunluk sağlamadığından metin içerisinden tamamen çıkarılmıştır.

### **Sözcük Bilgisi:**

*'..yanlış da olsa, bu semt adlarından insanın muhayyilesine bir şeyler üşüşür'* ifadesindeki 'muhayyile' ifadesi kullanım sıklığının az olması ve cümle içerisindeki anlamın güçlendirilmesi gerekçesiyle *'..yanlış da olsa bu semt adlarından insanın hayaline bir şeyler gelir.'* şeklinde ifade edilmiştir.

*'Başka yönlerden gelmiş anılar kaynaşır içimizde'* ifadesi B2 dilbilgisi ifadelerinin daha kolay anlaşılabilmesi düşünülerek *'Başka yönlerden gelen anılar birbiriyle yakınlaşır içimizde.'* şeklinde değiştirilmiştir.

*'Ben en şairanesini seçtim.'* ifadesini değiştirerek yerine *'Ben en güzelini seçtim'* şeklinde yazılmıştır.

*'..semt birden bire fukaralaşmıştır'* ifadesi kullanım sıklığından dolayı *'..semt birden bire fakirleşmiştir'* şeklinde ifade edilmiştir.

*'Sağınızda kocaman Vangelistra kilisesi bir derebeyin şatosuna benzer'* ifadesinin anlamını güçlendirmek amacıyla *'Sağınızda kocaman Vangelistra Kilisesi bir şatoya benzer.'* şeklinde ifade edilmiştir.

### **Uzamsallık:**

Metindeki uzamsallık cümleler arasındaki anlamsal bağların birbirini desteklemesi sonucu oluşmaktadır. Öyküdeki *'Dolapdere' de bostanları sulayan dolabı gözümüzü kapamadan da görüyoruz: sıra sıra bostanların kuyuları, kocaman kovalar, kovaların deliklerinden düşen su, zincir sesleri, atın duraklayışı, bahçıvanın hoo sesi, çıplak ayaklı bir Arnavut kızının pespembe topukları, sigara dumanları...* ifadesi yapılan açıklamayı destekleyen örnekler vererek öykünün, cümle içerisindeki uzamsallık ölçütüne uygun olduğunu göstermektedir.

### **Sözcüksel Eşgönderimlilik:**

Metin içerisinde yer alan örnek ifadelerin birbirini anlamsal olarak desteklemesi cümledeki anlam yapısı güçlendirmiştir. Örneğin, ‘...tornacılar, düğmeciler, marangozlar, çilingir ustaları, kalfaları ve çırakları ile bu semtte yetişir. Çarşı ışık, kukureç, midye tavası, istiridye, tarak, kırmızıturp, maydanoz, ciğer tavası, şarap, ıskara balık ve rakı kokusu içindedir. Saçları alınlarına yapışmış yumurta ökçe, paça, kırmızı kuşaklı, semtten ancak mahpusane için ayrılan ellilik acayip delikanlılar görürsünüz.’ ifadesindeki örneklerle açıklanan ifadenin her bir kelimesi birbirine yakın sosyo-kültürel yapının parçalarını simgelemektedir.

### **Zamansal Tutarlılık:**

Metindeki zaman ifadeleri birbiri ile uyum içerisinde kullanılarak cümlelerin anlamsal yapısını güçlendirmektedir.

### **Nedensel Tutarlılık:**

Metnin içerisinde yer alan açıklamalar nedenleri ile açıklanarak örnekler verilmiştir. Örneğin, ‘*Mahalle bir bayram yeri gibidir. Dümbelek, zurna, keman sesleri duyulur. Kara bıyıklı, poturlu ihtiyarlar gezer.*’ ifadesindeki mahalleye neden bayram yeri gibi benzetmesinin yapıldığı somut örneklerle açıklanmıştır.

### **Metindeki Sözcük Sayısı:**

Metin B2 seviyesi dil düzeyi ve bir ders saati ders içi etkinlik uygulaması için uygun uzunlukta olmadığından bazı sözcükler metinden çıkarılarak metin sadeleştirilmiştir.

### **Metnin Uzunluğu:**

Metindeki ‘*..tütün ve hiddet tutuşan bir ellilik bahçıvan, kuyruğu havada düşmanca dönüvermiş, sırtının tüyleri diken diken, burnu ağzı kapkara, ıpslak, dili bir eski zaman pembesi ile pembe bir acar, edepsiz dişi köpek...*’ ifadesi B2 dil düzeyine uygun olmayan kelime gruplarını kapsadığından ve bu bakımdan farklı ifade kalıplarıyla da benzer anlamsal özellikler gösterdiğinden tamamen çıkarılmıştır.

‘*..ıskara maşa satar*’ ifadesi metinden tamamen çıkarılmıştır.

‘*Sanki içerde dekolte prensesler, kontesler, beyaz ve pudralı perukalı dükler ve prenslerle polka oynamaktadır*’ ifadesindeki kelimelerin birbirine benzer anlam

kalıpları olması dolayısıyla ve metnin uzunluğunu uygun bir seviyeye getirmek amacıyla metinden tamamen çıkarılmıştır.

*'Bu semtte tövbekâr yankesicilere, yeni hastahanedен çıkmış eroin hastalarına, falcılara, 1900, 1953 senesi orompolarına, eski tulumbacılar, şık, Bobstil cebi bıçaklı, yakışıklı yeni külhanbeylere, arakçılara, haraççılara, jigololara, kızlarına kodoşluk yapan analara, karılarına müşteri arayan kocalara... Pirzola kokusuna, açlığa, rakıya, aşka, şehvete, iyiye kötüye, her mücerret kelime vasfının karşılığına rastlamak mümkündür. Akşam oldu muydu her sokakta birbirini tanıyan ıslık sesleri duyulur. Karanlık köşelerde Rumca aşk fısıltıları... Yağmurlar yağmışsa sel önce buralarını basar. Yaz geceleri meltem öteki semtleri bir rüya serinliğine boğarken burada yaprak oynamaz.'* ifadesi ders içi etkinliği için uygun olmayan kelime gruplarını kapsadığından metinden tamamen çıkarılmıştır.

#### **Sözdizimsel Karmaşıklık:**

Metin içerisindeki örneklendirme çalışmalarında ve özellikle edebi sanatların kullanıldığı ifadelerdeki kelimelerin karmaşıklığını önlemek amacıyla birkaç ifade değiştirilmiştir.

#### **Melih Aşanlı “Kazdağları Öyküleri: Değirmendere” Etkinliği**

Uygulamamızın son etkinliğimde mekân olarak Kaz dağlarını ele alan Melih Aşanlı'nın kısa öyküsü kullanılmıştır. Etkinliğe okuma öncesi soruları ile başlanmıştır. Öykü Kazdağları'nın köylerini konu edindiğinden dolayı öğrencilerle köy kültürü, şehir kültürü, köy kültürünün avantajları ve dezavantajları üzerinde değerlendirmeler yapılmıştır. Etkinliğin sonrasında görselleştirilmiş sözlük çalışması akıllı tahtaya yansıtılmış ve hedef dil öğrencilerin sözcük varlığı metindeki kelimeler ve dil düzeyleri çerçevesinde zenginleştirilmiştir. Sınıf içerisinde belirlenen öğrenciler ile beraber metin bir defa sesli bir şekilde okunmuştur.

Uygulamanın ikinci aşaması okuma sırası etkinlik soruları ile devam etmiştir. Açık uçlu sorulardan oluşan ilk etkinlik sorularında öykünün mekân unsurunun nerede geçtiği, köy halkının geçim kaynakları ve köydeki mimari yapılar ve değişim süreçleri hakkında sorular sorularak cevaplandırılmıştır. Etkinlik soruları doğru yanlış soruları ile sona ermiştir.

Etkinliğin son aşamasında ise okuma sonrası etkinlik çalışmaları için sorulan soruda kazdağlarının köylerinde yaşayan insanlar hakkında edinilen bilgilerin ifade edilmesi istenmiştir. Öğrencilerin öyküden edindikleri özellikle kültürel bilgileri araştırmacı ve hedef dil öğrencileri beraber yorumlamıştır. Etkinlik sonucunda kazdağları köylerinde yaşayan insanların kendine özgü doğal bir yaşam sürdürdükleri, tarım ve hayvancılık ile uğraştıkları, kendilerine özgü şive özelliklerinin olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Özgün metinde yapılan sezgisel sadeleştirme çalışmaları şu şekildedir:

## KAZDAĞLARI ÖYKÜLERİ: DEĞİRMENDERE

Celal' in Bekirli' nin güneyinde babadan kalma artık çalışmayan bir değirmen binası vardı. Kestane deresi kıvrılarak bayır aşağıya güneye kasabaya doğru düşerdi. Bekirli' ye varmak için bu derenin üzerindeki beton köprüden geçilmesi gerekirdi. Eskiden bu köprü ahşaptı. Ancak az yüklü öküz arabaları ve eşekle geçilebilir, daha ağır araçlar derenin sakin aktığı zamanlarda suyun içinden geçmek zorunda kalırdı. Köyde ilk araçlar alınmaya başlandığında çok sorun olmuştu. Kaç yıl köy hizmetlerine yazılar yazılmıştı.

Arabalar köprübaşından öte yana gidemiyor, köye ulaşırsalar bile su çoğaldığında mahsur kalıyorlardı. Kestane Deresi yıllarca insanları bırakmamıştı elinden, şimdi ise arabaları bırakmıyordu. Gel zaman git zaman bir seçim dönemi köylüler söz almış, sonra da beton köprüye kavuşmuşlardı. Köyün bir de Osmanlık tarafından beton köprüünün biraz daha gerisinden eski bir eşek yolu vardı. Dere suyu orada alta kaçıyor üstünden geçmek kolaylaşıyordu. Çobanlar için de kış vakitleri kesteneden yapılmış salıncak gibi sallanan bir çoban köprüsü vardı. Bu ilk yol hâlâ kullanılıyordu. Patika sert eğimliydi fakat dereden sonra bayırı turmandın mi köye hemen varılırdı.

İlyas sessizliği bozmak için konuşmaya başladı:

- Ne güzel olurdu eskiden değirmen. İnşallah oraya varmıştır.

Rıza:

- Ne güzel olacak, dediğin iş mi? Karın buzun altında güzellik arıyorsun.

‘Hadi len!’ dedi İlyas:

- Ben az yatmadım Osman Amca'nın yatağında. Hurr, hurr hurr taş döndükçe uykusu gelir insanın. Buğday da ne kokardı ama. Kendi ayrı kokar, sobanın üstünde pişerken ayrı kokardı.

Rıza:

- Osman Amca yaşıyordu, değirmen çalışıyordu, çatısı sağlamdı, içinde sobası yanardı. Nice vakit kimse gitmedi oraya, yıkılmış mıdır, bozulmuş mudur, kurdun çakalın yuvası mı olmuştur?

İlyas sustu. Doğruydı. Belki 20 senedir değirmen çalışmıyordu. Önce çan yolunda Etili' de elektrikli değirmen açılmıştı. Civar köyler de hep oraya gider olmuşlardı. Öyle günlerce sıraya girip beklemek yoktu elektrikli değirmende, koca araba buğdayı çay içinceye kadar öğütüp çuvala koyuyorlardı değirmenciler: Sırtında çuval taşımak da yoktu. Değirmen kendi ölçüsü kadar buğdayı alır öğütürdü. Sonra ayırırdı da kepeğini, sapını, çöpünü, Taş değirmen öyle miydi? Eşekler, öküz arabaları kapıda sıra olur, cam dibinde uyunur, buğdayını alan çevre köyden kim varsa gelirdi, panayır alanına dönerdi ormanın içi. Sırtta çuvalar sırasıyla değirmene taşınırdı. Koca taşlar içine ne alırsa öğütür, hiç bir şeyi ayırmazdı. Bir de tam işin hareketli zamanında taşlar yavaşlar, değirmenin suyu biterdi. Haydaa.. bekle ki çaydan yeni su gelsin de doldursun değirmenin su çukurunu.

Melih Aşanlı.

Şekil 11. ‘Kazdağları Öyküleri: Değirmendere’ Metninin Sezgisel Sadeleştirme Çalışması Görseli

## **Sezgisel Sadeleştirme Uygulaması**

### **Sözcük Sıklığı:**

Metindeki ‘*dadaydık, römork, damperlemek*’ kelimeleri B2 düzeyi dil seviyesi için uygun olmadığı için tamamen metinden çıkarılmıştır.

### **Sözcük Bilgisi:**

Metindeki ‘*Kestane deresi Derinti üzerinden doğudan gelir kıvrılarak bayır aşağıya güneye kasabaya doğru düşerdi.*’ ifadesi daha açık bir anlam oluşturmak üzere ‘*Kestane deresi kıvrılarak bayır aşağıya güneye kasabaya doğru düşerdi.*’ şeklinde ifade edilmiştir.

‘*Bıyday, da ne kokardı ama. Kendi ayrı kokar, maşinganın üstünde pişerken ayrı kokardı.*’ ifadesi ‘*Buğday da ne kokardı ama. Kendi ayrı kokar, sobanın üstünde pişerken ayrı kokardı.*’ şeklinde ifade edilerek kelimelerin kullanım sıklığının yüksek olduğu hali tercih edilmiştir.

‘*Osman Amca sağdı, değirmen çalışıyordu, çatısı sağlamdı, içinde sobası yanardı*’ ifadesindeki ‘*sağdı*’ kelimesi ‘*yaşıyordu*’ şeklinde değiştirilerek anlamın daha açık olması hedeflenmiştir.

‘*Nice vakit kimse varmadı oraya..*’ ifadesi ‘*Nice vakit kimse gitmedi oraya..*’ şeklinde değiştirilerek kelimenin kullanım sıklığının daha fazla olduğu hali tercih edilmiştir.

Metindeki ‘*..koca araba buğdayı çay içinceye kadar öğütüp çuvallıyorlardı değirmenciler*’ ifadesi ‘*..koca araba buğdayı çay içinceye kadar öğütüp çuvala koyuyorlardı değirmenciler*’ şeklinde değiştirilmiştir.

### **Uzamsallık:**

Metinde ‘*Bekirli*’ ye varmak için bu derenin üzerindeki beton köprüden geçilmesi gerekirdi. Eskiden bu köprü ahşaptı. Ancak az yüklü öküz arabaları ve eşekle geçilebilir, daha ağır araçlar derenin sakin aktığı zamanlarda suyun içinden geçmek zorunda kalırdı.’ Şeklinde art arda gelen ifadelerin arasındaki anlamsal olarak metnin uzamsallık ölçütlerine uygun olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

### **Sözcüksel Eşgönderimlilik:**



Metindeki ‘*Eşekler, öküz arabaları kapıda sıra olur, cam dibinde uyunur, buğdayını alan çevre köyden kim varsa gelirdi, panayır alanına dönerdi ormanın içi. Sırtta çuvallar sırasıyla değirmene taşınırdı. Koca taşlar içine ne alırsa öğütür, hiç bir şeyi ayırmazdı.*’ Örnek ifadelerinde olduğu gibi kelimeler birbiri ile anlamsal bir yakınlık içersinde kullanılarak cümle içerisindeki sözcüksel eşgönderimlilik sağlanmıştır.

#### **Zamansal Tutarlılık:**

Metin ‘+muştı, +yordu, +dı’ geçmiş zaman ve şimdiki zamanın hikâyesi zaman kipleri ile ifade edilerek geçmişte yaşanan bir olayı anlatmaktadır. İfadeler içerisindeki anlam zaman zarfları ile uygunluk içerisindedir.

#### **Nedensel Tutarlılık:**

‘Köyde ilk araçlar alınmaya başlandığında çok sorun olmuştu. Kaç yıl köy hizmetlerine yazılar yazılmıştı. Arabalar köprübaşından öte yana gidemiyor, köye ulaşsalar bile su çoğaldığında mahsur kalıyorlardı.’ örnek ifadelerinde olduğu gibi cümleler arasındaki nedensel tutarlılık ölçütleri uyumludur.

#### **Metindeki Sözcük Sayısı:**

Metindeki sözcük sayısı B2 dil düzeyi için fazla olduğundan bazı kelimeler çıkartılarak metnin anlamsal bütünlüğüne en uygun haline dönüştürülmüştür.

#### **Metnin Uzunluğu:**

‘ *Sırtında çuval taşımak da yoktu. Römorku değirmenin kovasına damperlerdin mi geçer içeriye çayını içerdin.*’ ifadesi cümle içerisindeki anlamı etkilemediğinden ve metnin uzunluğunu arttırdığı için tamamen çıkarılmıştır. Metin B2 dil düzeyi seviyesi ve aynı zamanda bir ders saati ders içi uygulaması için uzun olduğundan araştırmacının ve uzmanların değerlendirmeleri sonucu en uygun haliyle kısaltılmıştır.

#### **Sözdizimsel Karmaşıklık:**

Metindeki ‘*Celal'in babadan kalma artık çalışmayan bir değirmen binası vardı Bekirli' nin güneyinde.*’ İfadesi sözdizimsel bir karmaşıklık yarattığından cümle içerisinde bir düzenleme yapılmıştır. Cümle ‘*Celal' in, Bekirli'nin güneyinde babadan kalma artık çalışmayan bir değirmen binası vardı.*’ şeklinde değiştirilmiştir.



## EK 11. Başarı Testi Örneği

OKUMA - 1 (1-8. sorular)

### ŞAVŞAT

#### Şavşat Hakkında Bilinmesi Gerekenler

Artvin'in bir ilçesi olan Şavşat'ta 17 binden fazla kişi yaşamaktadır. 1999 yılında İtalya'da kurulmuş olan belediyeler birliği Cittaslow kapsamına alınmış olan Şavşat, Türkiye'deki 10. sakin şehir olmuştur. İlçe, yeşil doğası ile ün salmıştır. Şavşat'a 1 merkez ve 70 köy bağlıdır. Şavşat nüfusunun çoğunluğunu Ahıska kökenli Kıpçak Türkleri oluşturmaktadır. Nüfusun küçük bir bölümü de Gürcülerden meydana gelmektedir. İlçenin toprak şekilleri engebeli olduğundan tarım faaliyetleri yeterince gelişmiş değildir. Sanayi tesislerinin de bulunmaması sebebiyle ekonomik kalkınma için turizm sektörünün katkısını kazanma amaçlı çalışmalar yürütülmektedir.

#### Şavşat'ta Gezilecek Yerler

##### Arsiyan Yaylası

Gölleri ve bitkisel çeşitliliği ile şifa ve güzellik dağıtırken, suyu ile de diğer yaylalardan farklıdır. Burada güzel kokulu sarı cennet çiçekleri ve çorbası yapılan pancardan burada bol bol yetişmektedir. Eski yerleşimleri ve efsane gölleri ile bilinen Arsiyan'ın Şavşat ile yol bağlantısı bulunmaktadır. **Boğa Gölü, Kız Gölü, Yüzen Göl, Çimli Göl ve Kalp Gölü** yaylada bulunan göllerden birkaçıdır. Şavşat'a 40 kilometre mesafede olan göllerin aşağısındaki köylere toplu ulaşım aracı olarak minibusler ile ulaşım sağlamak mümkündür.

##### Sahara Karagöl Milli Parkı

Sahara Karagöl Milli Parkı, Türkiye'deki 40 Milli Park alanından biridir. Bölgede 2470 metre rakımı ile Çam Geçidi bulunmaktadır. Özgün ahşap mimarisi, kamp ve karavan ile konaklama olanaklarıyla ilgi gören Kocabey Kışlası, Şavşat'a 15 kilometre mesafededir. Kocabey, Sahara Karagöl Milli Parkı sınırları içinde yer almaktadır. **Sahara Karagöl Milli Parkı** içinde yer alan bir diğer nokta ise Şavşat'a 17 kilometre mesafedeki **SaharaYaylası**'dır. Sahara Yaylası, geniş otlaklara ve soğuk suya sahiptir. Artvin'in önemli yaylalarından biri olan Sahara'da, her yılın temmuz ayının 4. hafta sonunda **Sahara Pancarcı Festivali** düzenlenmektedir. Bölge oldukça bakir olup, doğada vahşi hayvan izlerine rastlamak mümkündür.

##### Şavşat Karagöl

Şavşat ilçesine 25 km. uzaklıkta olan Karagöl, **Sahara Karagöl Milli Parkı** içindedir. Kamp ve karavan turizmi için en uygun yerlerden biridir. Göl kenarında 20 kişilik konaklama tesisi hizmet vermektedir. Karagöl, aynı zamanda kamp ve karavan turizmi sevenler için popüler bir noktadır. Karagöl'de kayak kiralayıp kürekli bir sandal gezintisine de çıkabilirsiniz.

##### Yavuzköy

Kartpostallık bir görsel şölene sahip olan Yavuzköy, Şavşat'a 4 kilometre mesafededir. Yeşil bir vadiye yayılmış olan Yavuzköy'ün manzarası, seyir terasından izlenebilmektedir. Köyün isminin ise Milli Mücadele esnasında gösterdiği cesareten aldığı söylenmektedir.

##### Tibeti Kilisesi

Kilise, Şavşat İlçesi **Cevizli Köyü**'nde olup ilçe merkezine 14 km. uzaklıktadır. Kaynaklara göre 899-914 yılları arasında bölgeye hâkim olan Bagratlı Prenslere Aşot Koukhi döneminde yaptırılmıştır. Yontma taştan yapılmış dört yüzeyden ibaret olan çatısının her yüzeyinde "Koç heykeli" bulunmaktadır. Ayrıca iç mekânda "Havari" figürleri mevcuttur. Düzgün taş işçiliği ve bitkisel plastik süslemeleri ile dikkat çekmektedir.

1. Aşağıdaki bilgilerden hangisi metinde yer almamaktadır?

- A-) Şavşat'ın nüfus sayısı
- B-) Sahara Pancarcı Festivali'nin ne zaman düzenlendiği
- C-) Şavşat'ın tarihi
- D-) Türkiye'de kaç tane sakin şehir olduğu

2. Aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı metinde yoktur?

- A-) Arsiyan yaylasının diğer yaylalardan farkı nedir?
- B-) Turistlerin en çok ilgisini çeken yer neresidir?
- C-) Yavuzköy ismini nereden almaktadır?
- D-) Turizm sektörünün katkısı kazanma amaçlı çalışmalar yürütülmesinin sebebi nedir?

3. Tıbeti kilisesi ile ilgili verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A-) Tıbeti kilisesi Artvin'de yapılan ilk kilisedir.
- B-) Taş işçiliği ve plastik süslemeleri ile dikkat çekmektedir.
- C-) İlçe merkezine 14 km. uzaklıktadır.
- D-) Çatısının her yüzeyinde koç heykeli bulunmaktadır.

4. Şavşat Türkiye'de sakin şehir unvanını alan ilk yerdir.

Doğru  Yanlış

5. Kamp yapmak isteyen insanlar Sahara Karagöl Milli Parkı'na gidebilir.

Doğru  Yanlış

6. Şavşat Karagöl, Sahara Karagöl Milli Parkı'nın içinde yer almamaktadır.

Doğru  Yanlış

7. Tarım faaliyetinin gelişmemesinin sebebi toprak şekillerinin engebeli olmasıdır.

Doğru  Yanlış

8. Karagöl'deki konaklama tesisinin kaç kişiye hizmet verdiği bilinmemektedir.

Doğru  Yanlış

## OLİMPİYATLAR

Olimpiyat oyunları, yaz ve kış sporları için ayrı ayrı düzenlenen uluslararası etkinliklerdir. Bu etkinliklerin her ikisi de dört yılda bir gerçekleştirilir. Olimpiyat oyunlarının ilki 1896'da Atina'da düzenlendi. Olimpiyat bayrağı bir Fransız tarafından tasarlandı ve ilk kez Belçika'daki Yaz Olimpiyat Oyunları'nda kullanıldı. Bayraktaki beş halka, beş kıtayı temsil ediyor. Halkaların birbirine geçmiş olması da bu kütaların olimpiyat oyunları sayesinde bütünleşmesini ve farklı ülkelerden sporcuların buluşmasını simgeliyor. Halkalar mavi, siyah, sarı, yeşil ve kırmızı. Bu renkler, dünya üzerindeki her ülkenin bayrağında en az biri bulunduğu için tercih edilmiş.

Olimpiyat oyunları ile ilgili çeşitli gelenekler var. Bunların belki de en ilginç olimpiyat ateşi. Olimpiyat alanındaki ateşi yakmak için Olympia'dan meşaleyle getirilen ateş kullanılır. Yolculuk bazen aylar sürer. Meşale; yolculuk boyunca sporcular, sanatçılar, öğrenciler gibi pek çok kişi tarafından elden ele geçirilerek taşınır. Olimpiyat alanındaki ateşi yakmak için kullanıldıktan sonra söndürülür. Olimpiyat ateşi ise olimpiyat oyunlarının ilk gününden kapanış törenine kadar yanar.

Yaz ve kış olimpiyat oyunlarının ardından düzenlenen bir etkinlik daha var. Paralimpik oyunları adı verilen bu etkinlikte engelli sporcular yarışıyor. Tenis, yüzme, atletizm, bisiklet, voleybol, okçuluk paralimpik oyunlarındaki spor dallarından birkaçı. Olimpiyatlarda dereceye giren sporculara madalya verilir. Birinciler altın, ikinciler gümüş, üçüncülere bronz madalya alırlar. Madalyaların bir yüzünde Yunan mitolojisinde geçen zafer tanrısının kabartması bulunur. Diğer yüzündeyse olimpiyat oyunlarının düzenlendiği ülkenin simgelerinden birine yer verilir.

### 9. Metne göre aşağıdaki seçeneklerden hangisi doğrudur?

- A-) Bayraktaki halkaların rengi mavi, kırmızı, siyah, yeşil, sarı ve mordur.
- B-) Olimpiyat Oyunları ilk kez Fransa'da düzenlendi.
- C-) Olimpiyat bayrağında beş halka vardır.
- D-) Olimpiyat bayrağı bir Atinalı tarafından tasarlandı.

### 10. Metne göre aşağıdaki seçeneklerden hangisi yanlıştır?

- A-) Olimpiyat oyunları dört yılda bir gerçekleştirilir.
- B-) Bayraktaki her bir halka beş kıtayı temsil etmektedir.
- C-) Olimpiyatlarda dereceye girmeyen oyunculara da madalya verilir.
- D-) Paralimpik oyunlarında engelli oyuncular yarışmaktadır.

11. Metne göre tasarlanan Olimpiyat bayrağı ilk kez nerede kullanıldı?

- A-) Olympia B-) Belçika C-) Fransa D-) Atina

12. Aşağıdaki seçeneklerin hangisi Paralimpik oyunlarındaki spor dallarından diğerleri olabilir?

- A-) Tenis – Atletizm  
B-) Okçuluk – Yüzme  
C-) Kayaklı koşu – Yelken  
D-) Voleybol – Bisiklet

13. Olimpiyat bayrağındaki halkların renginin seçilme nedeni nedir?

- A-) Yunan mitolojisinde geçen zafer tanrıçasından ilham alınması.  
B-) Dünya üzerindeki her ülkenin bayrağında bu renklerden en az birinin bulunması.  
C-) Madalyaların altın, gümüş ve bronz olması.  
D-) Beş kıtayı temsil etmesi.

14. Olimpiyatlarda derece giren sporculara birinciye bronz, ikinciye altın, üçüncüye gümüş madalya verilir.

Doğru  Yanlış

15. Madalyaların bir yüzünde zafer tanrıçası kabartması, diğer yüzünde olimpiyatın düzenlendiği ülkenin simgelerinden biri yere alır.

Doğru  Yanlış

16. Olimpiyat ateşi olimpiyat oyunlarının ilk gününden kapanış törenine kadar yanar.

Doğru  Yanlış

17. Olimpiyat oyunları, yaz ve kış sporları olarak birlikte düzenlenen uluslararası etkinliklerdir.

Doğru  Yanlış

## ÖZLEM TÜRECI

Covid 19 aşısının mucidi Özlem Türeci 6 Mart 1967'de Almanya'da doğmuştur. Ailesi Türk'tür ve yıllar önce Almanya'ya göç etmiştir. Babası Almanya'da bir hastanede cerrahlık yapmıştır. Türeci'nin babasının cerrah olması onun meslek seçimini etkilemiştir.

Özlem Türeci Saarland Üniversitesi'nde lisans eğitimi aldı. 2001 yılında Mainz Üniversitesi Hastanesi'nde kanserle ilgili çalışmalar yaptı. Meslektaşı Uğur Şahin ile evlenerek birlikte 2001 yılında "Ganymed" adında bir şirket kurdular. Bu şirket kanser hastalığının tedavisiyle ilgili çalışmalar yapıyordu. Ganymed'i 2016 yılında Japon bir ilaç şirketi satın aldı. Şirket, Türeci ve eşine Ganymed'i almak için 1.3 milyar Euro ödedi. Türeci ile eşi bu şirketi satarak Almanya'nın en zengin kişilerinden oldular.

Türeci, 2008 yılında eşi Uğur Şahin ve Avusturyalı bilim insanı Christoph Huber ile birlikte "BioNTech" adlı firmayı kurdu. 2018 yılında bu şirkette müdürlük yaptı. BionTech 2020'de Covid-19 salgını nedeniyle koronavirüs aşısı çalışmalarına başladı. Özlem Türeci bu aşı çalışmalarında büyük rol oynadı. ABD ilaç şirketi Pfizer koronavirüs aşısını bulmak için BioNTech ile birlikte çalıştı. Bu iki şirket 9 Kasım 2020'de Covid-19 aşısını buldu. Bu aşının %90 başarılı olması tüm dünyada ilgi çekti. Özlem Türeci şimdi Kanser İmmünoterapi Derneği başkanı olarak çalışmakta ve Almanya'da bir üniversitede ders vermektedir.

Türeci meslek hayatında pek çok ödül aldı. 1995'te Alman Hematoloji ve Onkoloji Derneği'nin Vincenz Czerny Ödülü'nü, 1997 yılında ise Calogero Pagliarello Araştırma Ödülü'nü aldı. Türeci, eşi ile birlikte, koronavirüs aşısını bir yıldan daha kısa sürede buldu ve bu nedenle Financial Times dergisi onları "2020 Yılın Kişisi" olarak seçti.

Aralık 2020'de Axel Springer SE basım şirketi Özlem Türeci ve eşi Uğur Şahin'e 2021 Onur Ödülü'nü verdi. Bu törene Avusturya Başbakanı ve Avrupa Komisyonu Başkanı da katıldı. Ayrıca Alman hükümeti de Türeci ve eşine 19 Mart 2021'de bir ödül verdi. Bu tören Bellevue Sarayında oldu. Törene Almanya Cumhurbaşkanı ve Başbakanı da katıldı.

18. Türeci'nin ailesi yakın zamanda Almanya'ya taşındı.

Doğru

Yanlış

19. Türeci'nin meslek seçiminde babasının mesleği etkili olmuştur.

Doğru

Yanlış

20. Türeci'nin kanserle ilgili çalışmaları vardır.

Doğru

Yanlış

24. Türeci ve Şahin Almanya'nın en zenginidir.

Doğru

Yanlış

22. Japon ilaç şirketi Ganymed'i 1.3 milyara satın aldı.

Doğru

Yanlış

23. BionTech'i 3 kişi kurdu.

Doğru

Yanlış

24. Türeci ve Şahin koronavirüs aşısını bir yılda buldu.

Doğru

Yanlış

25. Financial Times Dergisi Türeci'yi "2020 Yılı'nın Kişisi" seçti.

Doğru

Yanlış



## ÖZGEÇMİŞ

Feyza Özdemir.

### ÖĞRENİM DURUMU:

- **Lisans:** 2016, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği
  - **Yüksek Lisans:** 2019, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi (Tezsiz)
  - **Yüksek Lisans:** 2023, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi (Tezli)

### TEZDEN TÜRETİLEN YAYINLAR, SUNUMLAR VE PATENTLER:

[Türk Dili Ve Edebiyatı Ders Kitaplarındaki Edebi Sanatların 7E Modeline Göre Öğretimi, 207-230](#)

- **Türk Dili Ve Edebiyatı Ders Kitaplarındaki Edebi Sanatların 7E Modeline Göre Öğretimi / Yıldız Teknik Üniversitesi 9. Sosyal Bilimler Kongresi**

