

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM
DALI



METİN DEĞİŞTİRİMİ TEKNİKLERİNİN OKUDUĞUNU
ANLAMAYA ETKİSİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ YÜKSEK
LİSANS TEZİ

İLAYDA SARIGÜL

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. B. Ümit BOZKURT

BOLU, TEMMUZ 2025

KABUL VE ONAY SAYFASI

İlayda SARIGÜL tarafından hazırlanan “**METİN DEĞİŞTİRİMİ**
TEKNİKLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ” adlı tez
çalışması jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programında Yüksek Lisans olarak oy
birliği ile kabul edilmiştir. 28/07/2025

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Prof. Dr. B. Ümit BOZKURT
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Aslıhan KÜÇÜKAVŞAR
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Şüheda ÖNAL BATMAN
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu ve Şablonuna uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında Enstitü Müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için BAİBÜ Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan Protokol No 2025/85 sayısı ile etik izin alınmıştır.

28.07.2025

İLAYDA SARIGÜL

ÖZET

METİN DEĞİŞTİRİMİ TEKNİKLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLAYDA SARIGÜL

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI

(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. B. ÜMİT BOZKURT)

BOLU, TEMMUZ 2025

XI + 63 sayfa

Bir dilin yabancı ya da ikinci dil olarak öğretiminde özgün metinler, hedef dilin özelliklerini doğal biçimiyle kazandırmaya yardımcı olabilecek araçlardır. Ancak anadili konuşurlarına yönelik olması ve dil öğretimi düzleminin gereksinimlerini gözetmemesi, bu metinlerin etkili bir araç olarak kullanımını güçleştirmektedir. Bu nedenle metinlerin öğrencilere yönelik kullanılabilirliğinin artırılması önerilmektedir. Bu amaçla, özgün metinler üzerinde farklı dilsel düzeylerde çeşitli değişiklikler yapılabilmektedir. Metin değiştirimi tekniklerinin temel amacı metnin anlaşılabilirliğini artırmaktır. Bu süreçte metindeki temel iletiler korunarak daha sık kullanılan dilsel ve dilbilgisel özellikler yoluyla metin ya *yalınlaştırılmakta* ya da açıklama ve eklemelerle *genişletilmektedir*. Yalınlaştırmada, dilsel karmaşıklık azaltılarak dil girdisinin öğrenci tarafından daha kolay alınılması hedeflenir. Genişletmede ise özellikle sözcüksel ya da bağlamsal açıdan zorlayıcı ifadelerin açıklanması, üstü kapalı anlatımların açılması ya da kültürel göndermelerin belirginleştirilmesi yoluyla metnin anlaşılabilirliğinin artırılması amaçlanır. Alanyazına bakıldığında konuyla ilgili çalışmaların çoğunlukla yazınsal metinler çevresinde geliştiği ve ağırlıklı olarak başlangıç düzeylerinin seçildiği görülmüştür. Bu çalışmada B2 düzeyi hedeflenmiş; önceki çalışmalardan farklı olarak bilgilendirici bir metin seçilmiş; yalınlaştırma ve genişletme tekniği kullanılarak değiştirilmiştir. *Özgün*, *yalınlaştırılmış* ve *genişletilmiş* metinler uzman görüşlerine sunulmuş, ardından okunabilirlik puanları hesaplanmıştır. Uygulamaya geçilmeden önce son olarak üç metne yönelik aynı okuduğunu anlama soru seti hazırlanmıştır. Uygulama aşamasında metinler ve okuduğunu anlama testi, bir öntestle denk olduğu belirlenen ve üç kümeye bölünen B2 düzeyi 156 Türkçe öğrencisine uygulanmış; veriler istatistiksel olarak karşılaştırılmıştır. Bulgular, okuduğunu anlama düzeyine etkisi açısından en anlaşılır metnin yalınlaştırılmış metin olduğunu, ancak yalınlaştırılmış ve genişletilmiş metin arasında anlamlı bir fark olmadığını, en az anlaşılan metnin ise özgün metin olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak her iki değiştirim tekniğinin de özgün metne göre daha erişilebilir girdi oluşturmaya katkı sağladığı belirlenmiştir.

ANAHTAR KELİMELER: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Metin değiştirimi, Dilsel girdi, Sadeleştirme, Yalınlaştırma, Genişletme

ABSTRACT

THE EFFECT OF TEXT MODIFICATION TECHNIQUES ON READING COMPREHENSION

MASTER THESIS

İLAYDA SARIGÜL

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION

(SUPERVISOR: PROF. DR. B. ÜMİT BOZKURT)

BOLU, JULY 2025

XI + 63 pages

In the teaching of a language as a foreign or second language, authentic texts can serve as valuable tools for conveying the features of the target language in its natural form. However, their original design for native speakers and their lack of alignment with the needs of language teaching contexts hinder their effective use as instructional materials. Therefore, enhancing the usability of such texts for learners is recommended. To this end, various linguistic modifications can be applied to authentic texts at different levels. The primary aim of text modification techniques is to improve the comprehensibility of the text. In this process, while preserving the core messages, texts are either simplified or elaborated using more frequent linguistic and grammatical features. Simplification involves reducing linguistic complexity to make the input more easily processable for the learner. Elaboration, on the other hand, aims to improve comprehensibility by clarifying lexically or contextually challenging expressions, explicating implicit meanings, or making cultural references more explicit. A review of the literature reveals that most studies on this topic have focused on literary texts and predominantly targeted beginner proficiency levels. In contrast, the present study targeted the B2 level and, diverging from previous research, employed an informative text that was modified using both simplification and elaboration techniques. The original, simplified, and elaborated versions of the text were submitted for expert review, and their readability scores were calculated. Before the implementation phase, the same set of reading comprehension questions was developed for all three versions. The texts and reading comprehension test were administered to 156 learners of Turkish at the B2 proficiency level, who had been randomly divided into three groups. A pre-test conducted beforehand confirmed that the groups were equivalent. The data were statistically compared. The findings showed that the simplified text was the most comprehensible in terms of reading comprehension performance; however, there was no significant difference between the simplified and elaborated versions. The original text was found to be the least comprehensible. In conclusion, both modification techniques were found to enhance the accessibility of input compared to the original version.

KEYWORDS: Teaching Turkish as a foreign language, Text modification, Linguistic input, Simplification, Elaboration

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
TABLO LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
TEŞEKKÜR	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Önem.....	2
1.2 Amaç ve Araştırma Soruları	2
1.3 Sayıtlılar.....	2
1.4 Sınırlılıklar	3
1.5 Sözlükçe.....	3
1.6 Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	4
1.6.1 Metin Nedir?.....	4
1.6.2 İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Metin	7
1.6.3 Metin Değiştirimi	10
1.6.4 Metin Değiştiriminde Temel Eğilimler	12
1.6.5 İlgili Araştırmalar	19
2. MATERYAL VE YÖNTEM	30
2.1 Araştırmanın Tasarımı	30
2.2 Çalışma Grupları.....	30
2.3 Verilerin Toplanması	31
2.3.1 Alanyazın Taraması.....	31
2.3.2 Düzeyin Belirlenmesi	32
2.3.3 Metnin Seçimi	32
2.3.4 Sahada Ön Gözlem	32
2.3.5 Metnin Yalınlaştırma ve Genişletme Yoluyla Yapılandırılması	33
2.3.6 Değiştirilmiş Metinlerin Uzman Görüşlerine Sunulması	36
2.3.7 Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Belirlenmesi	37
2.3.8 Uygulama	39
2.4 Verilerin Çözümlemesi.....	39
2.5 Etik İlkeler ve İzinler	39
3. BULGULAR	41
3.1 Ön Durumun Belirlenmesi.....	41

3.2 Metin Değiştirim Tekniklerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi	42
3.2.1 İkili Karşılaştırmalar (Post-Hoc Test Sonuçları)	42
3.3 Bilgiyi Anımsama Düzeyi Puanlarının Karşılaştırılması	43
3.3.1 İkili Karşılaştırmalar (Post-Hoc Test Sonuçları)	44
3.4 Çıkarım Düzeyi Puanlarının Karşılaştırılması.....	44
4. TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	46
4.1 Sınırlılıklar ve Gelecek Araştırmalar için Öneriler	50
KAYNAKLAR	52
EKLER.....	57



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3.1. Öntest, genel okuma puanı, bilgiyi anımsama düzeyi ve çıkarım düzeyine göre grupların karşılaştırılması.....	45
--	----



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Çalışma gruplarının özellikleri.....	31
Tablo 2.2. Değişiririr işlemleri.....	33
Tablo 2.3. Uzman görüşleri	37
Tablo 2.4. Metinlerin okunabilirlik puanları	38
Tablo 3.1. Veri setlerinin basıklık ve çarpıklık değerlerinin incelenmesi.....	41
Tablo 3.2. Öntest verilerine ilişkin ANOVA sonuçları	42
Tablo 3.3. Deney verilerine ilişkin ANOVA sonuçları.....	42
Tablo 3.4. Bilgiyi anımsama düzeyi okuma puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları	43
Tablo 3.5 Çıkarım düzeyi okuma puanlarına ilişkin Krusal-Wallis sonuçları .	44

KISALTMALAR LİSTESİ

akt.	: Aktaran
YM	: Yalınlaştırılmış Metin
GM	: Genişletilmiş Metin
ÖM	: Özgün Metin
TÖMER	: Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
vd.	: ve diğerleri



TEŞEKKÜR

Öncelikle tez çalışmamda bana her zaman inanan ve güvenen, destekleyen, bu çalışmanın ortaya çıkmasında büyük emeği bulunan, sırtımda her zaman bir eli olan, bilgilerini bana bıkmadan usanmadan aktarıp yolumu aydınlatan, bir tez danışmanından çok daha fazlası olan sevgili hocam Prof. Dr. B. Ümit BOZKURT'a çok teşekkür ederim.

Bu tez çalışmasında veri toplama sürecinde yardımcı olan ve katkıda bulunan Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi TÖMER Müdürü Doç. Dr. Mustafa KUNDAKÇI başta olmak üzere tüm idari personele ve öğretim görevlilerine teşekkür ederim.

Bu süreçte yanımda olan, sabırları ve anlayışlarıyla beni motive eden tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hayatım boyunca verdiğim her kararda, yaptığım her işte en büyük destekçim olan, her zaman yanımda olan, benimle gururlanan, teşekkürlerin en büyüğünü hak eden canım annem Handan YAĞIZ'a çok teşekkür ederim.

İlayda SARIGÜL

1. GİRİŞ

Her birey, sahip olduğu anadilinin sistemine, dolayısıyla yapısına ve kurallarına hâkimdir. Verilen anadili eğitimi ise bu yapıyı daha gelişmiş düzeyde kullanabilmek, dil kullanma becerilerini ilerletmek üzerine kuruludur. Yabancı bir dili öğrenme ise kaynak dil/anadili ile hedef dil/yabancı dil arasındaki yapısal ve işlevsel farklılıkları ayırt etme ve hedef dilin sistemini edinme sürecidir. Bunun için ikinci dil öğretiminde amaca hizmet eden ve bu süreçte kullanılabilecek birtakım kaynaklara ve araçlara ihtiyaç vardır. Bu doğrultuda hazırlanan ders kitaplarında yer alan metinler, yalnızca dil öğretme amacı doğrultusunda indirgemeci bir yaklaşımla oluşturulduğundan kimi zaman yetersiz kalmaktadır. Okuma metinleri öğrenciye hedef dilin sözvarlığını, dilbilgisi kurallarını ve tümce yapısını kavratılabilmenin yanı sıra okuma becerisini geliştirebilmek için vazgeçilemez araçlardır. Bu ihtiyaca yönelik öğrencilerin karşısına ilk olarak *özgün* (authentic) metinler çıkmaktadır. Özgün metinler, dilin yalnızca sözcük ve kurallardan oluşmadığını; kültürel, toplumsal ve işlevsel boyutlarıyla bir bütün olarak öğretilebileceğini kabul eden çağdaş yaklaşımların temel dayanaklarından biridir. Özgün metinler, anadili konuşucularını hedef alan, gerçek yaşamdan alınmış, doğal iletişim örnekleri sunan materyaller olduğu için bunların ikinci dil edinimi sürecine dâhil edilmesi öğrencilerin hedef dili daha gerçekçi, işlevsel ve anlamlı bir biçimde edinmelerine yardımcı olur. Ancak özgün metinler, karmaşık bir yapıya sahip olduğundan doğrudan öğretim materyali olarak kullanıldığında bazı dezavantajları beraberinde getirmektedir. Özellikle başlangıç ve orta düzeydeki öğrenciler için bu metinleri çözümlemek ve anlamlandırmak zorlayıcı olmaktadır. Bundan dolayı metinler, öğrencilerin düzeylerine uygun, anlayabilecekleri ve çözümleyebilecekleri şekilde düzenlenebilir.

Özgün metinleri öğrencilerin düzeylerine uygun hale getirebilme ve etkin bir materyal olarak kullanabilme ihtiyacından doğan *metin değiştirimi* (text modification), metinlerin üzerinde yapılan yapısal, anlamsal ve kullanımsal değişiklikleri kapsamaktadır. Alanyazın incelendiğinde, yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak başlangıç (A1-A2) ve B1 düzeyi çevresinde geliştiği, bununla birlikte yazınsal metinlere odaklandığı görülmüştür. Bu çalışmada; gazetede yayımlanmış sağlık-beslenme konulu bir “haber metni” seçilmiş, “yalınlaştırma” ve “genişletme” teknikleri kullanılarak B2 düzeyine uygun hale getirilmiştir.

Değiştirilmiş metinler, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilere sunulmuş ve okuduğunu anlamaya etkisi olup olmadığı sınanmıştır.

1.1 Önem

Araştırmanın özgün değeri, B2 düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde, özgün, yalınlaştırılmış ve genişletilmiş metin sürümlerinin karşılaştırmalı etkilerini incelemesiyle ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma, seçilen düzey ve metin türü göz önünde bulundurulduğunda alanyazındaki çalışmalardan ayrılmakta ve farklı metin değiştirme tekniklerine odaklanarak öğrenci anlama düzeyine olan katkısını aynı kapsamda değerlendiren sınırlı sayıda araştırma arasında yer almaktadır. Ayrıca metin değiştirme sürecinde uzman görüşleri alınmış olması ve sürecin okunabilirlik çözümleriyle desteklenmesi, bulguların geçerliliği ve güvenilirliğini artırmaktadır.

Araştırmanın önemi ayrıca dil öğretiminde metinlerin öğrenci düzeyine uygun şekilde uyarlanmasıyla öğrenme sürecine olumlu etkileri hakkında somut veriler sağlama potansiyeli taşımasından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın eğitimciler ve materyal geliştiriciler için metin düzenleme süreçlerinde rehberlik edebileceği ve yabancı dil öğretim alanına katkı sunabileceği öngörülmektedir.

1.2 Amaç ve Araştırma Soruları

Bu çalışmada, *Türkçenin ikinci ve(ya) yabancı dil olarak öğretiminde* (TYD), iki değiştirme tekniğinin –yalınlaştırma ve genişletmenin– okuduğunu anlama düzeyine etkisi incelenmektedir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğrencilerin *genel okuduğunu anlama başarımı*, farklı girdi türlerine (yalınlaştırılmış, genişletilmiş, özgün) göre değişmekte midir?
- Öğrencilerin *bilgiyi anımsama düzeyi*, farklı girdi türlerine (yalınlaştırılmış, genişletilmiş, özgün) göre değişmekte midir?
- Öğrencilerin *çıkarım yapma düzeyi*, farklı girdi türlerine (yalınlaştırılmış, genişletilmiş, özgün) göre değişmekte midir?

1.3 Sayıtlar

Araştırma, şu sayıtlara dayanmaktadır:

- Metin değiştirim tekniklerinin etkisi dışında kalan bireysel farklılıklar (öğrenme stilleri, ön bilgi düzeyi gibi), katılımcı gruplar arasında dengeli dağılmıştır.

- Katılımcılar, deney süresince dış etkenlerden (örneğin ek destek, farklı kaynak kullanımı) etkilenmemiştir.

- Araştırma sürecinde ölçümlerin yapıldığı ortam (fiziksel ve sosyal koşullar) tüm gruplar için eşit ve kontrol altındadır.

1.4 Sınırlılıklar

Katılımcı Profili: Araştırma, belirli bir dil düzeyi (B2) ve belirli bir eğitim kurumundaki öğrencilerle sınırlı olduğu için, bulguların farklı dil düzeylerindeki veya farklı eğitim bağlamlarındaki öğrencilere genellenmesi sınırlı olabilir.

Metin Türü ve İçerik: Çalışmada yalnızca bilgilendirici türde bir adet metin kullanılmıştır. Farklı türlerdeki metinlerde (örneğin anlatı, betimleyici, tartışmacı) yapılan değiştirimlerin etkileri farklı olabilir.

Sınırlı Değiştirim Teknikleri: Araştırma yalnızca yalınlaştırma ve genişletme (ayrıntılılandırma) tekniklerine odaklanmıştır.

Bireysel Farklılıklar: Öğrencilerin öğrenme stilleri, motivasyonları ve ön bilgilerinin gruplar arasında tamamen eşit olduğu varsayılmış, ancak bu etmenlerin etkisi doğrudan ölçülmemiştir.

Deneyisel Koşullar: Uygulama süresi, ortamı ve koşullarının tüm katılımcılar için eşit olduğu kabul edilmiştir; ancak kontrol edilmesi zor olan dış etkenler deney sonuçlarını etkileyebilir.

Kısa Süreli Etki Ölçümü: Çalışmada metin değiştirim tekniklerinin kısa vadeli etkileri incelenmiş, uzun vadeli öğrenme ve kalıcılık üzerine etkiler değerlendirilmemiştir.

1.5 Sözlükçe

Özgün / Otantik Metin (Authentic text): Bir dilin anadili konuşurları tarafından, doğal iletişim ortamlarında üretilmiş sözlü ya da yazılı dil ürünü (Durmuş, 2013a).

Değiştirim (Modification): Kaynak metne yapılan eklemeleri (ör. genişletme, açıklama), kaynak metinden yapılan eksiltmeleri (ör. kısaltma,

düşürme) ve bazı yapıların alıcının düzeyine uygun olarak eşdeğer ya da yakın değerli yapılarla değiştirilmesini kapsayan işlemler bütünü (Durmuş, 2013b).

Değiştirilmiş girdi (Modified Input): Özgün dilsel materyalin erişilebilirliğini artırmak amacıyla dilsel olarak yeniden düzenlenmiş sürümü.

Yalınlaştırma (Simplification): Özgün bir metnin dilsel karmaşıklığının azaltılarak öğrenen için daha erişilebilir hâle getirilmesi

Genişletme (Elaboration): Özgün bir metne açıklamalar, örnekler ya da ek bağlamsal bilgiler ekleyerek metnin anlaşılabilirliğini artırma

1.6 Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

1.6.1 Metin Nedir?

Metin (text) sözcüğünün etimolojik kökeni incelendiğinde Latince “kumaş” anlamına gelen “textus” sözcüğünden geldiği görülmektedir. Onursal (2003), metni de kumaş gibi değerlendirerek kumaşın ipliklerden dokunarak bir bütün oluşturması ile metnin kendisini oluşturan öğelerin birbirlerine aşama aşama eklenmesiyle bir bütün oluşturmaya benzetmekte ve bir “dokuma” süreciyle ortaya çıktığını belirtmektedir. Bu benzetme, metnin dinamik ve çok katmanlı bir yapı olduğuna işaret eder. Metnin üretim sürecinde; bağlam, iletişimsel amaç, hedef kitle gibi etmenler bu dokumada belirleyici rol oynar.

Metin; sözcüksel, biçimbilimsel ve dilbilgisel düzeyde yapılandırılmış; bağdaşıklık ve bütünlük ölçütleriyle iletişimsel bir bütünlük taşıyan; bağlama göre anlam kazanan çok katmanlı bir dilsel yapıdır (Beaugrande & Dressler, 1981; Halliday & Hasan, 1976). Onursal (2003) metni, “kendisini oluşturan tümce dizilerinin birbirlerine bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütleriyle bağlanarak bir anlam bütünü oluşturmaya meydan gelen, belli bir amaçla üretilmiş, başı ve sonu kesin çizgilerle sınırlandırılan yazılı ya da sözlü bir dilsel ürün” olarak tanımlar. Aksan & Aksan (1991) ise metni, “İletişim sırasında gerçekleşen bir sözce ya da dil dışı etkenlerle bağlantılı bir sözcükler bütünü.” olarak tanımlar. Bu tanım metnin yalnızca yüzey yapısında görülen dilsel öğelerden oluşmadığını gösterirken anlambilimsel, edimbilimsel ve söylem çözümlemesi düzeyinde de değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koyar. Böylelikle metin; ne söylendiğiyle beraber nasıl, neden, kim tarafından ve hangi koşullarda söylendiğini de içeren karmaşık ve çok katmanlı bir yapı haline gelir. Aksan ve Aksan (1991) metnin aynı

zamanda toplumsal ve bağlamsal bir olgu olduğunu da açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle dil dışı etkenlerin (kültürel referanslar, toplumsal normlar, konuşma ortamı vb.) metnin anlamlandırılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Metnin dil içi ve dil dışı olmak üzere iki bağlamda incelenmesi gerekmektedir. Vardar (2007), dil içi bağlamı “bir dil birimini çevreleyen, ondan önce ya da sonra gelen, birçok durumda söz konusu birimi etkileyen, onun anlamını, değerini belirleyen birim ya da birimler bütünü” diye tanımlarken dil dışı bağlamı “duruma, konuşucu ve dinleyicinin dil dışı toplumsal, ekinse, ruhsal nitelikli deneyim ve bilgilerine ilişkin verilerin tümü” olarak tanımlamaktadır. Dil içi bağlam, metinsellik ölçütleri adı verilen unsurlardan oluşmaktadır. Bu ölçütler, metni anlamlı bir bütün haline getiren ve iletişimsel işlev kazandıran olgulardır. Bir metinde verilmek istenen iletinin doğru bir biçimde kavranabilmesi için taşınması gereken iki temel ölçüt vardır: *Bağdaşıklık ve tutarlılık* (Onursal, 2003). Metnibilimsel yaklaşıma göre metin çözümlemede temel alınan *küçük yapı* (microstructure) metnin bağdaşıklık görünümünü, *büyük yapı* (macrostructure) ise metnin tutarlılık görünümünü kapsar (Bölükbaş, 2010).

Bağdaşıklık (cohesion): Bir metnin uyumlu olabilmesi için, kendisini oluşturan çeşitli bölümlerin bir dilsel bütünlük sağlayacak biçimde birbirlerine bağlanmaları gerekmektedir. (Onursal, 2003) Bağdaşıklık bu uyumu sağlayan, metnin küçük yapısında yer alan dilbilgisel ve sözcüksel öğeler arasındaki biçimsel bağlantılardır. Tümcelerin birbirlerine eklenerek bir metin oluşturmalarını sağlayan yinelemeler, öngönderim ve artgönderimler, örtük anlatımlar, eksiltili yapılar, tümceler arası bağıntı öğeleri gibi ölçütler doğrudan metnin küçük yapısıyla ilgilidir (Bölükbaş, 2010) ve bağdaşıklığı oluşturan temel ölçütlerdir. Bu ölçüt, metin içinde anlam birimlerinin birbiriyle tutarlı biçimde bağlanmasını sağlar ve özellikle bağlaçlar, adılar, tekrarlar ve yer değiştirme gibi biçimsel araçlar yoluyla sağlanır. Metnin anlamlı bir bütün olarak oluşturulması, metnin içeriğini oluşturan dil öğelerinin dilin dizisel ve dizimsel ekseninde anlamlı yapısal ilişkiler kurmasına bağlıdır (Dilidüzgün, 2017). Bağdaşıklığın sağlanmadığı durumlarda, metin parçalı, tutarsız ya da anlamsız algılanabilir; bu da iletişim sürecini sekteye uğratabilir.

Halliday ve Hasan (1976) bağdaşıklık ölçütlerini şöyle sıralar:

1) *Gönderim* (Reference): Metin içerisindeki bir öğenin, aynı metin içinde yer alan başka bir birime veya bağlam içinde anlaşılan bir öğeye işaret

etmesidir. Gönderim, metin içi bütünlük ve anlam sürekliliğinin sağlanmasında temel işlevlerden biridir.

2) *Değiştirim* (Substitution): Metin içinde yinelenen bir ögenin, tekrarın önüne geçmek amacıyla başka bir dilsel birimle değiştirilmesidir. Bu işlem, metinde çeşitlilik yaratırken aynı zamanda anlamsal bağı da korur.

3) *Eksiltme* (Ellipsis): Bir dilsel ögenin metin yüzey yapısından çıkarılması ve dil içi bağlam aracılığıyla anlamın tamamlanabilmesidir. Eksiltme, okurun/dinleyicinin önceki ya da sonraki metin parçalarından eksik ögeyi zihinsel olarak tamamlamasına dayanır.

4) *Bağlaçlar* (Conjunctions): Tümce veya yan tümceler arasındaki ilişkileri kuran veya belirginleştiren dilsel öğelerdir. Bu öğeler; ekleme, karşıtlık, nedensellik ve zamansal sıralama gibi mantıksal/ilişkisel bağları ifade eder.

5) *Sözcüksel Bağlıklık* (Lexical Cohesion): Metin içinde sözcük seçimleri ve sözcükler arası anlamsal ilişkiler aracılığıyla kurulan bağlılıktır. Bu kategori; üst terim–alt terim ilişkileri, eş veya yakın anlamlılık, tekrarlama ve anlamca ilişkili sözcük birlikteliklerini kapsar (Halliday ve Hasan, 1976).

Tutarlılık (Coherence): van Dijk (1977), tutarlılığı “Her tümcenin yorumunun diğer tümcelerin yorumlarıyla ilişkilendirilerek yapılması üzerine dayanan, söylemin anlamsal bir özelliği” olarak tanımlamaktadır (akt. Dilidüzgün, 2010). Tutarlılık, okuyucunun metni yalnızca parça parça değil, bütüncül bir yapı olarak anlamlandırabilmesini sağlar. Metindeki temalar, olaylar, kişiler ve kavramlar arasında mantıklı ve anlamlı bağların bulunması, metnin tutarlı olduğunu gösterir. Tutarlılık, metindeki anlamsal-mantıksal uyumun devamı, yani bütünlüktür. (Dilidüzgün, 2010). Bağlıklık metnin yüzeyinde, dilsel öğeler aracılığıyla görülebildiği halde, tutarlılık derin yapıda oluşan anlamlar arasındaki mantıksal bağlantıdır ve tutarlılığı gösteren belirli dilsel öğeler bulunmamaktadır (Onursal, 2003). Bir metindeki tutarlılık, aşağıda verilen özelliklerin değerlendirilmesiyle incelenebilir:

1. Öğelerin çizgisel gelişimi içinde izlek, kişi, yer ya da olay bakımından yinelenmesi ve temel izlek çerçevesinde gelişmesi gerekmektedir.

2. Her yeni bilginin öncekilerle ilintili, bağıntılı olması ve önceki bilgilere katkı sağlaması gerekmektedir. Biçimsel açıdan yapıttaki her şey, yapıtın yaratılmasına izin vermek için vardır. Her yeni tümce ya da paragraf var olan bilgilere bağıntılı ve onlarla ilişki içinde olmalıdır.

3. İyi bir düzenleme biçimi olmalı, metne yerleştirilecek betimlemeler metinden ayrı olmamalı, metinle doğrudan ilişkili ve yerli yerinde olmalıdır.

4. Söylenmek istenilen her şeyi anlatabilmek için gerekli olan şeylerin söylenmesi gerekir.

5. Anlamsal tutarlılığın olması gerekir. Başta söylenilen bir şey, metnin sonunda tam karşıtı bir duruma dönüşmüşse anlamsal olarak tutarsızlık gelişir (Günay, 2003, s.100-104).

Onursal (2003), çalışmasında bir metnin bağlaşıklık ölçütlerini taşımasının tutarlı olmasına yardımcı olacağını söylemekle beraber tutarlı bir metin elde edebilmek için her zaman bağlaşıklık ölçütleri taşımasına gerek olmadığını belirtir.

“(...) Artık kışlar eskisi gibi soğuk geçmiyor. Bilim adamları küresel ısınmanın birçok olumsuz etkisi olduğunu söylüyorlar. Okyanuslardaki adalar birkaç yıla kadar sular altında kalacakmış (...)” (Onursal, 2003)

Verilen örnekte hiçbir bağlantı ögesi bulunmamasına rağmen tümceler kendi içerisinde ve birbirleriyle yorumlandığında tutarlı görölmektedir. Bu sebeple bağlaşıklık, tutarlılığa yardımcı olmakla birlikte tutarlılığın var olması için bir zorunluluk değildir. Aynı şekilde Onursal (2003), bağlaşıklığın var olmasının da her zaman o metnin tutarlı olduğı anlamına gelmeyebileceğini vurgular.

“İlk önce iki bardak unu bir kaba dökeceksin. Sonra televizyonu kapatacağsın, başka bir deyişle, perdeleri açacağsın. Ekrandan uzaklaşacağsın, daha sonra, kaba iki yumurta kıracağsın (...)” (Onursal, 2003)

Verilen örnekte bağlantı öğeleri bulunmasına karşın metin (özel bir bağlam içinde değilse) mantıksal ve anlamsal bir tutarlılık göstermemektedir. Sonuç olarak, bağlaşıklık ve tutarlılık birbirine bağımlı değildir ancak nitelikli bir metnin ortaya çıkması için her ikisine de ihtiyaç vardır.

1.6.2 İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Metin

Dil öğretim süreci, metinler çevresinde gelişmektedir. Bu sebeple ikinci dil öğretiminde metin, merkezi bir önem taşır. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne göre ikinci dil öğretiminde kullanılacak metinlerin seçiminde altı etmene dikkat edilmesi gerekir. Bu altı etmen; dilsel karmaşıklık, metin türü, söylem yapısı, metnin somut şekli, metin uzunluğudur (Demirel, 2024).

Dilsel karmaşıklık, bir metnin karmaşık tümce ve dilbilgisi yapılarından oluşmasıdır ve bu durum, hedef dile ilk kez maruz kalan öğrenciler için metnin anlaşılabilirliğini zorlaştırır. Söylem yapısında metnin çelişkili bilgiler içererek tutarsızlıklar taşıması veya ifadelerin kapalı olması da metnin anlaşılabilirliğini zorlaştırır.

Bu sebeple ikinci dil öğretiminde kullanılacak metinlerin taşıması gereken özellikler temel olarak şöyle sıralanabilir:

- 1) Dilsel karmaşıklığa yer vermeden, açık ve net tümce yapıları olması
- 2) Söylem yapısında ifadelerin açık ve tutarlı olması
- 3) Soyut açıklamalar yerine somut betimlemeler içermesi
- 4) Amaca uygun türlerde olması
- 5) Metinlerin düzeye uygun uzunluklarda olması

İkinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan metinleri Bölükbaş (2015) yapay (kurgu) metinler ve özgün metinler olarak ikiye ayırmıştır. Bu ayırım, dil öğretiminde metin seçiminin niteliğini belirleme açısından önemlidir. Öğrencinin hedef dili hangi düzeyde, hangi bağlamda ve ne amaçla öğreneceği, kullanılacak metin türünün belirlenmesinde etkili olmaktadır. Bu nedenle metinlerin sınıflandırılması, öğretim sürecinin planlanmasında öğrencilere yön gösterici olur. Yapay metinler, dil öğrenimi için uzmanlarca oluşturulmuş yalnızca amaca hizmet etme hedefi taşıyan kurgu metinlerdir. *Otantik/özgün metinler* ise dilin doğal kullanımını yansıtan, anadili konuşucuları tarafından üretilen ve anadili konuşucularını hedef alan, dil öğretimi düzleminin gereksinimleri gözlemlenmeden oluşturulmuş metinlerdir. Bu metinler, gerçek yaşamdan alınmış örnekler olmaları nedeniyle dili olduğu gibi yansıtır. Bu da öğrencilerin yalnızca dilin biçimsel yönlerini değil, aynı zamanda bağlama bağlı kullanımlarını da kavramalarını sağlar. Bu yönüyle özgün metinler, öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerini geliştirmede önemli rol oynar.

Durmuş (2013a), özgün metinleri, herhangi bir dil öğretim kaygısı olmaksızın bir dili anadili olarak konuşanların doğal iletişim ortamlarında ürettiği metinler olarak tanımlamaktadır. Bu metinlerin öğretim sürecinde kullanılması, öğrencilerin dili doğal ortamında tanımlamalarına katkı sağlar. Özellikle üst düzey becerilerin gelişiminde bu tür metinlerin sağlayacağı katkı büyüktür. Ayrıca özgün metinler öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirme, farklı anlatım biçimlerine maruz kalma ve çeşitli bağlamlarda ifade biçimlerini tanıma açısından da oldukça

işlevseldir. Bu yönüyle metinler yalnızca bilgi veren değil, aynı zamanda dilin yapısal ve kültürel boyutlarını da yansıtan öğrenme araçlarıdır. Bu sebeple özgün metinler hem anadili hem de yabancı dil öğretiminde ders materyali olarak kullanılması gereken, iletişimsel ve kültürel unsurları barındıran zengin kaynaklardır. İkinci dil öğretiminde özgün metin kullanımı üzerinde çalışan Ostendorf ve Petersen (2007), özgün metinlerin öğrencilerin ilgisi ve motivasyonu üzerinde olumlu etkileri olduğunu, öğrencileri gerçek dil ve kültürle tanıştırdığını belirtmekle birlikte daha karmaşık dil yapıları ve sözcük dağarcığı içerebileceğinden, genellikle daha düşük düzeylerde olan öğrenciler için zorlayıcı olabileceğini vurgulamıştır.

Bölükbaş (2015) özgün metinleri de kendi içerisinde kullanmalık metinler ve yazınsal metinler olarak iki gruba ayırmaktadır. Bu ayrım, metnin içerdiği bilgi türüne ve kullanım amacına göre şekillenmektedir. Kullanmalık metinler daha çok gündelik yaşamla doğrudan ilişkili iken, yazınsal metinler estetik, edebi ve çok katmanlı anlamlar taşır. Bu da öğretim sürecinde farklı becerileri geliştirmek için farklı metin türlerinin kullanılmasını gerekli kılar. “Kullanmalık metinler, belirli bir konuda bilgi verme amacı güden ve günlük yaşam durumlarını içeren metinlerdir. Gazete haberleri, çeşitli etkinlik biletleri, ilanlar, restoran menüleri, anonslar kullanmalık metinlere örnek olarak verilebilir. Yazınsal metinler ise değişik okumalara açık ve çok katmanlı anlamı olan metinlerdir” (Bölükbaş, 2015). Kullanmalık metinlerin işlevsel yönü, öğrencinin gerçek hayatta karşılaşabileceği durumlara hazırlanmasını kolaylaştırır. Yazınsal metinler ise dili daha estetik bir şekilde sunar, çoklu anlam katmanları ile öğrenciye eleştirel okuma becerisi kazandırır. Bu nedenle iki tür de öğretim sürecinde farklı açılardan değerlidir.

İkinci dil öğretiminde özgün metinlerin ders materyali olarak kullanımı, son yıllarda özellikle iletişim temelli yaklaşımların benimsenmesiyle daha fazla önem kazanmıştır. Bu yaklaşımlar, dilin yalnızca kurallardan ibaret olmadığını, aynı zamanda bir iletişim aracı olduğunu vurgular. Bu doğrultuda öğrencinin dili anlamlı ve gerçek bağlamlarda kullanabilmesini sağlayacak metinlerle karşılaşması önemlidir. Gilmore (2007), özgün metinlerin, içerdiği dilsel çeşitlilik ve bağlama özgü anlam katmanları sayesinde öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşabilecekleri iletişimsel durumlara hazırlanmalarına olanak tanıdığını ifade etmektedir. Bu metinler, yalnızca hedef dilin yapısal özelliklerini değil aynı zamanda söz konusu dilin kültürel kodlarını, doğal kullanım yapısını ve uygulamaya dönük (pragmatik)

işlevlerini yansıtmaları bakımından ikinci dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Metinlerdeki deyimsel ifadeler, kültürel göndermeler, toplumsal normlara ilişkin ipuçları gibi öğeler, öğrencinin hedef dili çok boyutlu bir şekilde kavramasını sağlar. Böylece öğrenci, sadece doğru tümce kurmayı değil, aynı zamanda doğru bağlamda uygun ifadeyi seçmeyi de öğrenir. Her ne kadar özgün metinler, ikinci dil öğretiminde doğal dil kullanımı, kültürel bağlam ve iletişimsel yeterliğin gelişimi açısından önemli katkılar sağlasa da çeşitli sınırlılıkları da beraberinde getirmektedir. Bu sınırlılıklar genellikle metnin içerdiği karmaşık yapı, soyut ifadeler, üstü kapalı anlatımlar ve yoğun sözcük kullanımı gibi nedenlerle ortaya çıkmaktadır. Bu durum özellikle alt düzeydeki öğrencilerde anlama zorluğu yaratabilmekte ve dil öğrenme sürecine olumsuz yansımaktadır. Martinez (2002), özgün materyallerin dilsel karmaşıklığının, özellikle başlangıç düzeyindeki öğrenciler için anlaşılabilirliği zorlaştırabileceğini belirtmektedir. Anlama zorluğu yaşayan öğrenciler de zamanla öğrenme sürecinden uzaklaşabilmekte ve hedef dile karşı olumsuz bir tutum geliştirebilmektedir. Korkmaz (2022) da ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin öğrenci düzeyinin üstünde olması durumunda öğrencinin güdülenmesini düşüreceğini, altında olması durumunda ise öğrencinin ulaşması gereken kazanıma hizmet etmeyeceğini vurgulayarak metin seçiminde öğrenci düzeyinin mutlaka göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle materyalin öğrenci düzeyine uygunluğu, öğrenme sürecinin verimliliği açısından son derece önemlidir.

Özetle özgün metinlerin ikinci dil öğretiminde etkili birer araç olarak kullanılabilmesi için hem içerik hem de biçim açısından metin değiştirimi teknikleriyle düzenlenmesi gerekmektedir. Bu teknikler, metinleri öğrenci düzeyine uyumlu hale getirerek anlaşılabilirliği artırmayı ve dilsel karmaşıklığı azaltmayı amaçlar. Böylece öğrencilerin hem gerçek dil örnekleriyle karşılaşacağı hem de bu metinlerden en yüksek verimi alabileceği düşünülmektedir.

1.6.3 Metin Değiştirimi

İkinci dil öğretiminde "*metin değiştirimi*", öğrencilerin dil yeterlilik düzeylerine uygunluğunu artırmak ve metni daha erişilebilir hâle getirmek amacıyla metinlerin içeriksel ya da yapısal olarak düzenlenmesidir. Bu uygulama, özellikle özgün metinlerin anlaşılabilirliğini artırmak ve dilsel karmaşıklıkları azaltmak için sıklıkla başvurulan bir yoldur. Metin değiştirimi, özgün metinlerin doğallığını

tamamen kaybettirmeden, öğrencinin bilişsel ve dilsel düzeyine uygun hale getirilmesi açısından işlevsel bir rol üstlenir. Çünkü yabancı dil öğrenen bireyler, özellikle erken aşamalarda, hedef dilde karşılaştıkları karmaşık yapılardan dolayı anlama güçlüğü yaşayabilirler. Metin değiştirimi bu zorlukları en aza indirmek hatta ortadan kaldırmak için sistemli müdahalelerle öğrenme sürecine destek olur. Öğrencinin anlama sürecini kolaylaştırmak amacıyla yapılan bu değişiklikler, dil ediniminin daha etkili gerçekleşmesine olanak tanır. Özellikle okuma-anlama becerilerinin gelişiminde, öğrencinin dikkatini dağıtacak gereksiz bilgi yoğunluğunun azaltılması, anlamlı ve hedef yapıları öne çıkaracak biçimde içeriklerin düzenlenmesi önemlidir. Long ve Ross (1993), metin değiştirimini “öğrencilerin dil girdisini daha erişilebilir ve anlaşılır kılmak amacıyla gerçekleştirilen dilsel ve içeriksel müdahaleler” olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda metinler, sözcük seçimi, tümce yapısı, bilgi yoğunluğu veya kültürel öğeler açısından öğretim hedeflerine uygun biçimde düzenlenebilir. Örneğin, düşük sıklıkta kullanılan sözcüklerin daha yaygın olan eş anlamlılarıyla değiştirilmesi, çok katmanlı anlamlar içeren kültürel göndermelerin açıklayıcı notlarla desteklenmesi veya uzun ve karmaşık tümcelerin daha kısa ve açık yapılarla yeniden sunulması gibi çeşitli yöntemler bu bağlamda değerlendirilebilir. Ayrıca, öğrencinin hedef dilde ilerleyen düzeylerde gelişebilmesi için metin değiştirimi sırasında dilin doğallığının tamamen kaybedilmemesi de önemlidir.

Bu tür düzenlemeler, yalnızca dil düzeyinin anlaşılabilirliğini artırmakla sınırlı olmayıp aynı zamanda öğrencinin dikkatini hedeflenen dilsel yapılara yönlendirmek amacıyla da yapılabilir. Bu noktada metinler, öğretim materyaline dönüştürülerek öğrencinin hem dilsel hem de bilişsel gelişimini destekleyecek şekilde yeniden inşa edilir. Dil öğrencisinin hedef yapılarla karşılaşma sıklığını artırmak, farkındalık kazandırmak ve bu yapıları üretim sürecine taşıyabilmesini sağlamak açısından da metin değiştirimi önemli bir yoldur. Krashen’in *anlaşılabilir dilsel girdi* (comprehensible input) kuramını (Krashen, 1985) önemli bir dayanak olarak gören değiştirilmiş metin savunucuları, söz konusu hedef kitle için öğrenmenin gerçekleşebilmesinin, sunulan dilsel girdinin öğrencinin mevcut bilgisinin bir adım önünde (i+1) olması gerektiğine inanmakta; bu türden uyumlu içeriklerin de ancak metin değiştirim teknikleri sayesinde ortaya konulabileceği düşüncesi taşımaktadırlar. (Durmuş, 2013b)

Sonuç olarak metin değiştirimi; dil öğretiminde özgün materyalin işlevselliğini artıran, öğretmen pedagojik tercihlerini doğrudan etkileyen ve öğrencinin öğrenme güdülenmesini sürdürülebilir kılan çok yönlü bir uygulamadır. Metinlerin üzerinde yapılan yapısal ve içeriksel düzenlemeler sayesinde, öğrencilerin hedef dile yönelik olumlu tutum geliştirmesi kolaylaşmakta ve bu da öğrenme sürecine doğrudan yansımaktadır. Çünkü öğrenciler, anlamakta güçlük çektikleri karmaşık tümce yapıları veya bağlamsal olarak soyut kavramlar karşısında sık sık başarısızlık hissi yaşayabilirler. Bu durum ise zamanla öğrenmeye karşı ilgiyi azaltabilir. Metin değiştirimi teknikleri, bu gibi olumsuz durumların önüne geçerek öğrencinin dil ile kurduğu ilişkiyi daha sağlam, motive edici ve sürdürülebilir kılmayı amaçlar. Bununla birlikte, metin değiştirimi yalnızca öğrenme sürecini kolaylaştırmakla sınırlı kalmaz; aynı zamanda öğrencinin hedef dildeki iletişimsel yeterliğini geliştirecek şekilde yapılandırılmış girdiler sunar. Bu girdiler, öğrenciye yalnızca dilbilgisel yapıları değil, aynı zamanda dilin işlevsel kullanımlarını, bağlama göre şekillenen anlam katmanlarını ve kültürel unsurları da tanıma imkânı sağlar. Örneğin, kültürel öğelere yer veren bir metin, öğrenciye hedef kültüre ilişkin yeni bakış açıları kazandırabilir. Ancak bu öğeler yeterli açıklık ve anlaşılabilirlik içinde sunulmadığında, öğrenen bireylerin metni kavramasında güçlükler yaşanabilir. Bu nedenle, metin değiştirimi sürecinde hem dilin biçimsel özellikleri hem de bağlamla bütünleşik anlamları dikkatle göz önünde bulundurulmalıdır. Bu yönüyle metin değiştirimi, yalnızca teknik bir düzenleme süreci değil, aynı zamanda pedagojik bir strateji olarak değerlendirilmelidir. Öğretmenlerin bu süreci bilinçli, sistematik ve hedef odaklı bir şekilde yürütmesi, öğrencinin hem alıcı hem de üretici dil becerilerinde daha hızlı ve kalıcı ilerlemeler kaydetmesine olanak tanır. Dolayısıyla metin değiştirimi ikinci dil öğretiminde yalnızca geçici bir çözüm ya da kolaylaştırıcı bir araç olarak değil, kapsamlı bir öğretim yaklaşımının ayrılmaz bir parçası olarak düşünölmelidir.

1.6.4 Metin Değiştiriminde Temel Eğilimler

İkinci dil öğretiminde kullanılan metinler öğrencinin dil düzeyine göre ihtiyaç duyduğu çeşitli biçimsel ve içeriksel müdahalelerden geçmektedir. Bu müdahaleler, öğrencinin metni daha kolay anlamasına, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesine ve hedef dile karşı güven kazanmasına olanak tanır. Örneğin, başlangıç düzeyindeki bir öğrenciye bir hikâye ya da gazete haberi doğrudan

sunulduğunda hem dilsel karmaşıklık hem de artalan bilgisi eksikliği nedeniyle anlamada zorluk yaşayabilir. Öğrencinin özgün metinleri daha kolay anlamasına olanak tanıyan bu müdahaleler, *metin değiştirimi* (text modification) olarak adlandırılmakta ve bu değişiklikler en yaygın biçimde *yalınlaştırma / sadeleştirme* (simplification) ve *genişletme/ayrıntılılandırma* (elaboration) olarak sınıflandırılmaktadır. Yalınlaştırma, dilsel girdinin öğrencinin düzeyine uygun hâle getirilmesi sürecidir. Bu teknik, karmaşık sözcüklerin daha basit eş anlamlılarla değiştirilmesi, uzun ve iç içe geçmiş tümcelerin kısa ve yalın hâle getirilmesi gibi yollarla uygulanabilir. Örneğin, "Kalktıktan sonra kahvaltısını yapıp evden çıkan Ahmet, otobüsle işe gitmek üzere durağa doğru yürüdü." tümcesi başlangıç düzeyindeki bir öğrenci için şu şekilde yalınlaştırılabilir: "Ahmet kalktı ve kahvaltı yaptı. Daha sonra işe gitmek için otobüs durağına doğru yürüdü". Bu yalınlaştırılmış biçimde yüklemeler kısa, net ve zaman açısından açık bir şekilde sunulmuştur. Genişletme ise, metnin anlaşılabilirliğini artırmak için açıklayıcı ifadeler, eş anlamlı sözcükler ya da bağlamsal bilgiler eklemeyi kapsar. Bu teknik, metindeki bilgilere ek olarak olası eylem veya işlemlerin, açıklamaların veya arka plan bilgilerinin daha bütüncül bir şekilde kavranmasına katkıda bulunur.

Bu tür düzenlemeler, öğrencinin dil girdisine sadece anlam açısından değil, biçim ve yapı açısından da bütünsel bir şekilde yaklaşmasını sağlar. Ayrıca dilsel öğelerin kullanımını daha zengin bir bağlamda sunarak öğrencinin sözcük dağarcığını ve dilsel farkındalığını geliştirir.

Metin değiştiriminde, yalınlaştırma ve ayrıntılılandırma teknikleri ön plana çıkmaktadır ancak uygulamada birtakım farklılıklar olduğu görülmektedir. Ulusal alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde yapılan tüm çalışmalarda "sadeleştirme" kavramının kullanıldığı ancak sadeleştirme sürecinde yalnızca yalınlaştırma değil aynı zamanda genişletme tekniklerinden de yararlandığı görülmüştür. Bu işlemlerin, Long'un (2019) ortaya koyduğu 'modified elaboration' kavramıyla örtüştüğü; başka bir ifadeyle yalınlaştırma ve genişletme tekniklerinin dengeli ve eşzamanlı olarak uygulandığı saptanmıştır. Bu nedenle bu tezde "yalınlaştırma" terimi kullanılarak ortaya çıkabilecek kavram karmaşasının önüne geçilmek istenmiştir.

Long (2019), "Optimal input for language learning: Genuine, simplified, elaborated, or modified elaborated" adlı çalışmasında "İkinci dil öğrenimi için en etkili dil girdisi hangisidir?" sorusunu ele almıştır. Bu bağlamda özgün,

yalınlaştırılmış, genişletilmiş ve ‘ayrıntılı değiştirilmiş’ olarak dört farklı girdi türünü incelediği görülmektedir. Bu girdiler hakkındaki yaklaşımı şöyle özetlenebilir:

1. *Özgün* (Genuine): Anadili konuşanlar tarafından, anadili konuşucuları için üretilmiş metinlerden oluşan ve doğal dil kullanımı içeren girdilerdir. İkinci dil öğreniminde özgün girdi kullanımı, öğrencinin doğal ve gerçek dil kullanımını gözlemlemesine ve edinmesine olanak sağlar. Ancak özellikle başlangıç düzeyindeki öğrenciler için zorlayıcı olabilir.

2. *Yalınlaştırılmış girdi* (Simplified input): Dilin karmaşık yapıları ve sözcükleri azaltılarak ulaşılan daha yalın ve açık bir anlatıma indirgenmiş girdilerdir. Yalınlaştırılmış girdiler; kısa tümceler, yaygın kullanılan temel sözcükler ve daha az dilbilgisi çeşitliliği taşır. İkinci dil öğreniminde genellikle başlangıç düzeyi öğrencilere sunulması önerilir. Ancak Long (2019), bu tür materyallerin öğrencileri önemli dil yapılarından mahrum bırakabileceğini ve bunların doğal dili tam olarak yansıtmayabileceğini de vurgular.

3. *Genişletilmiş girdi* (Elaborated input): Dilin doğallığını bozmadan anlamayı kolaylaştırmak amacıyla eş anlamlı sözcüklerin kullanılması, tekrarlardan yararlanılması ve açıklayıcı eklemeler yapılması gibi tekniklerin kullanıldığı girdilerdir. Böylece karmaşık dil yapısı korunurken, anlam erişilebilir kılınır ve dil farkındalığı geliştirilir.

4. *Ayrıntılı Değiştirilmiş Girdi* (Modified elaborated input): İlk kez Long’un (2019) kullandığı ayrıntılı değiştirilmiş girdi, yalınlaştırılmış ve genişletilmiş girdilerin birbirlerinin eksiklerini kapatacak şekilde kullanılmasıdır. Amaç hem zengin dil girdisi sağlamak hem de öğrencinin anlamasını kolaylaştıracak hale getirmektir.

Long (2019) en etkili girdi türünün ayrıntılı değiştirilmiş girdi olduğunu savunmaktadır. Bunun zengin dil yapıları sunması, doğal dil kullanımını göstermesi, öğrencinin anlamasını kolaylaştırması gibi özellikleri ile yalınlaştırılmış ve ayrıntılandırılmış girdiden daha avantajlı olduğunu belirtmektedir.

Bu tezde yalınlaştırma ile genişletmenin etkisi özgün metinle karşılaştırılarak sınanacağı için aşağıda yalınlaştırma ile genişletme tekniklerinden söz edilmiştir.

1.6.4.1 Yalınlaştırma

Yalınlaştırma, metnin öğrenci tarafından anlaşılabilirliğini artırmak ve metni öğrenci düzeyine uygun hale getirebilmek amacıyla uzun ve karmaşık yapılı tümcelerin daha kısa ve doğrudan yapılara bölünmesi, edilgen yapıların etken yapılara dönüştürülmesi, az kullanılan sözcüklerin yerine daha yaygın sözcüklerin kullanılması ve bağlamsal ipuçlarının azaltılması gibi işlemleri içerir. Korkmaz (2022), metin yalınlaştırmanın amacını metinlerin içerdiği iletilerin korunması kaydıyla sözcüksel ve sözdizimsel karışıklıkların azaltılarak metinleri daha duru ve sade hâle getirmek olarak tanımlar. “Yalınlaştırılmış metinler, basit ve doğrudan bir tarz ve daha küçük sözvarlığı ile daha basit tümceler olarak karakterize edilir. Bu durum yalınlaştırma sürecinde karmaşık tümcelerin sıklıkla daha küçük ve çeşitli tümceler haline getirilmesi girişimini kapsamaktadır” (Saggion vd., 2011). Yalınlaştırılmış metinler, diğer metinlere göre daha kısa sözcükler ve tümceler içeren, daha az sözcük öbeği, olumsuz ifade ve edilgen biçimler kullanan materyallerdir (Rix, 2009). Long ve Ross (1993), yalınlaştırmanın amacını, 'öğrencinin hedef dili anlamasına olanak sağlayacak şekilde dilsel karmaşıklığı azaltmak' olarak tanımlar ve bu yaklaşımı, metnin özgün yapısında bazı değişiklikler yaparak öğrenciye daha düşük bilişsel yük sunmayı hedefleyen bir uygulama olarak değerlendirir (Long & Ross, 1993). Bu teknik, özellikle başlangıç ve orta düzey dil öğrencilerine yönelik metinlerde tercih edilmektedir.

Bölükbaş (2015) metin yalınlaştırmanın dört şekilde yapılabileceğini belirtmiştir:

- a) *Koruma*: Koruma, metnin zor ya da anlamaya engel olmayan bölümlerinin herhangi bir işleme tabi tutulmadan olduğu gibi bırakılmasıdır.
- b) *Değiştirme*: Öğrencinin düzeyinin üstünde sözcük ve yapıların aynı anlamı verecek şekilde bildiği sözcük ve yapılarla değiştirilmesidir.
- c) *Özetleme*: Bir metnin anlamını koruyarak basit bir biçimde ya da kısaca yeniden söylenmesidir.
- d) *Silme*: Metnin anlamına doğrudan katkısı olmayan ya da ayrıntı içeren bazı bölümlerin metinden atılmasıdır. (Bölükbaş, 2015; s. 928)

Yalınlaştırma işlemleri arasında en sık başvurulanan teknik değiştirmedir. Değiştirme işlemleri şöyle sıralanabilir (Alderson, 2000; Chang, 2008; Nation, 1993, akt. Bölükbaş, 2015, s.928):

1. *Sözcüksel değiştirme*:

- a. Az kullanılan sözcük ya da ifadenin, daha sık kullanılan sözcük ya da ifadeyle değiştirilmesi
- b. Tümceden bazı sözcük ya da ifadelerin atılarak sözcüksel yoğunluğun azaltılması
- c. Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla tümceye yeni sözcük ya da ifadelerin eklenmesi

2. Sözdizimsel değiştirme:

- a. Devrik tümcelerin kurallı hale dönüştürülmesi ve tümcedeki sözcüklerin ya da ifadelerin yeniden sıralanması
- b. Uzun tümcelerin kısa tümcelere ve bağlı, sıralı ya da bileşik tümcelerin basit tümcelere dönüştürülmesi, yani tümcenin bölünmesi
- c. Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla ayrı tümcelerin sebep-sonuç, amaç-sonuç, zıtlık, vb. anlamı taşıyan bağlaçlarla birleştirilmesi

3. Sözcüksel-sözdizimsel değiştirme:

- a. Sözcük, ifade ve yapıların tekrarından kaçınarak metni küçültme
- b. Yapısal ve anlamsal olarak karmaşık olan ifadeleri yeniden kurma
- c. Tümcedeki örtük anlatımları ya da anlaşılması zor yapıları açıklamak için metne eklemeler yapma

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

Yalınlaştırma yapılırken yapısal ve sezgisel olmak üzere iki yaklaşım izlenmektedir. “Yapısal yaklaşıma göre yalınlaştırma, düzeye göre hazırlanmış okuma materyallerine dayandırılır ve yaygın okumalar yoluyla öğrencinin hedef dilde ilerlemesi amaçlanır. Düzeye göre okuma materyalleri hazırlanırken de öğrencinin her bir dil düzeyinde bilmesi gereken sözcükler ve yapılar önceden listelenir ve metinler bu listelere göre basitleştirilir” (Nunan, 1999; akt. Bölükbaş, 2015). Yapısal yaklaşım, bir diğer yalınlaştırma yolu olarak geleneksel okunabilirlik formüllerini savunur. Geleneksel okunabilirlik formüllerine göre metnin okunabilirliği, sözcüklerdeki hece sayısı ve tümcelerdeki sözcük sayısı ile açıklanır.

Sezgisel yaklaşıma göre ise metin yalınlaştırması yapan kişiler kendilerini bir yabancı dil öğretmeni ya da öğrencisi olarak düşünerek, öğrencinin hangi düzeyde hangi sözcük ve yapıları bilmeleri gerektiğine sezgisel olarak karar verirler

ve metin değiştirimlerini buna göre yaparlar (Crossley vd., 2012) Sezgisel yaklaşım, öğreticinin bilgi ve birikimine dayalı olduğu için bilimsellik açısından zayıf kalmakta ve kişiden kişiye değişebilme özelliği göstermektedir. Bu bağlamda ortaya çıkacak yalınlaştırılmış metinlerde yapı ve anlam bakımından belirgin farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Herhangi bir bilimsel dayanağı olmayan, tamamen öğreticinin tahminlerine yönelik yapılan sezgisel yalınlaştırma; araştırmacılar tarafından tartışılmaya devam edilen bir konudur.

Yalınlaştırma zerine yapılan araştırmalar, bu tekniğin özellikle okuduğunu anlama üzerinde belirgin etkiler yarattığını göstermektedir. Yapılan birçok araştırmada, yalınlaştırılmış metinlerin özgün metinlere göre önemli derecede daha anlaşılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Long & Ross, 1993; Yano vd., 1994; Oh, 2001; Shirzadi, 2014). Crossley vd. (2012), yalınlaştırılmış metinlerin işlemele süresini kısalttığını ve bilişsel yükü azalttığını belirtir. Oh (2001), yalınlaştırılmış metinlerin özellikle başlangıç düzeyindeki öğreniciler için yüksek erişilebilirlik sağladığını göstermiştir. Ancak araştırmada, metnin özgün bağlamının ve doğal akışının bir ölçüde kaybolabileceği de vurgulanmıştır. Benzer şekilde Yano vd. (1994), yalınlaştırılmış metinlerin, anlamı açık hale getirmede etkili olduğunu ancak zaman zaman metnin doğallığını ve dilsel çeşitliliğini sınırlayabileceğini belirtmişlerdir. Yalınlaştırmanın dezavantajlarına dikkat çekmek isteyen kimi araştırmacılar, bu konuyla ilgili ilk olarak sınırlı sözcük dağarcığı ve kısa, basit tümcelerin doğal olmayan bir söylem oluşturabileceğini savunmuştur (Blau, 1982, s.525). İkinci bir sorun olarak yalınlaştırılmış metnin, okuduğunu anlamayı kolaylaştırırsa bile öğrenicinin dil ğretimi sonunda bilmesi gereken dilbilimsel öğeleri edinmesini önleyeceği söylenmiştir (Yano vd., 1994). nc bir sorun olarak ise yalınlaştırılmış metnin, öğrencinin hedef dildeki özgün materyaller için uygun olmayan okuma stratejileri geliştirmelerine sebep olabileceği ve aynı zamanda uyumdan yoksun olabileceği söylenmiştir (Honeyfield, 1977). Bunlarla birlikte araştırmacılar, karmaşık tümceleri bağımsız tümceler haline getirmenin sonucu olarak ulaşmak istenen yalınlaştırmanın verilen mesajları daha fazla karmaşıklaştırabileceğini de iddia etmiştir (Davison & Kantor, 1982). Widdowson (1978) da yalınlaştırmanın anlam derinliğini ve doğal dili taklit etme potansiyelini zayıflatabileceğini savunarak, aşırı yalınlaştırmanın özgün dil kullanımına ve iletişimsel işlevselliğine zarar verebileceğini ileri sürer.

Bakan (2012, s.22) ise dilbilim temelli bir yaklaşımla, yalınlaştırma olgusunun bilimsel bir kimlik kazanabileceğini ve metindilbilim bağlamında gerçekleştirilerek metinselliğin sağlanabileceğini, iletideki özgünlüğün belli bir ölçüde korunarak bir metin ortaya çıkarılabileceği ve sonucunda başarılı olabilecek yalınlaştırılmış metinlerin ortaya konulabileceğini vurgulamıştır.

1.6.4.2 Genişletme

Metin değiştirimi tekniklerinden bir diğeri olan genişletme, metindeki anlamı daha açık, anlaşılır ve işlenebilir hale getirmek için kullanılan açıklayıcı, tamamlayıcı ve örnekleyici eklemeleri kapsar. Long ve Ross (1993) genişletmeyi, “metnin anlamsal içeriğinin zenginleştirilerek, anlam çıkarımının daha güvenilir hale getirilmesi” olarak tanımlar. Metin genişletme işlemi, yalınlaştırmadan farklı olarak, bilinmeyen ya da seyrek kullanılan sözcüklerin metinden çıkarılması yerine tanımlayıcı ifadelerle açıklanması; karmaşık sözcük grupları veya tümce yapılarının basitleştirilmesi yerine metindeki yerini koruyarak ek açıklamalarla desteklenmesi şeklinde uygulanır. Yani metinde bulunan yabancı dil öğeleri, fazlalık ve açıklıkla dengelenir (Oh, 2001). Bu teknik, özellikle öğrencilerin bilişsel süreçlerine uygun olarak anlam çıkarımını kolaylaştırmayı hedefler (Oh, 2001). Korkmaz (2022), genişletme çalışmaları yapılırken metnin zihinsel tutarlılığını koruyarak metin ile ilgili bilgilerin birbirine ardışık olarak bağlandığı yapılar oluşturulması gerektiğini vurgular. Aynı zamanda metinlerde verilmek istenen iletinin aynen aktarıldığı ve açıklandığı, gerekirse tekrarlanarak artık bilgilerin oluşturulduğu işlevsel yapıların meydana getirilmesini esas almak gerektiğini belirtir (Korkmaz, 2022).

Özmen (2019), genişletmenin aşamalarını şöyle sınıflandırmıştır:

- a) Sıklığı az olan sözcükleri sıklığı fazla olanlarla ayrıntılandırma (açıklama- alt-anlamlı sözcük yerine üst-anlamlı sözcükleri kullanma)
- b) Tekrar ve yeniden yazma yöntemiyle örtük anlatım ve önvarsayımları belirtik kılma (eksilteleri tamamlama)
- c) Bağlantıları açık hâle getirme (görünmeyen bağlaç ve belirteçleri kullanma)
- d) Pekiştirme, yineleme ve türetme yoluyla temel kavramları vurgulama (Özmen, 2019 s.100).

Genişletme, metnin özgün yapısını korumayı amaçlar; bununla birlikte bağlamın daha açık hale gelmesini sağlamak için ek bilgiler sunmayı önerir. Bu bağlamda, genişletme, yalnızca dilsel öğelerin yalınlaştırılmasından ibaret değildir; aksine, metne açıklama, eş anlamlı sözcükler, bağlamsal örnekler ve tanımlar ekleyerek daha fazla anlam ve ipucu sunulmasını sağlar (Yano vd., 1994).

Özmen (2019), doğal konuşucuların doğal olmayan konuşucularla iletişime geçtiklerinde yineleme, kontrol, açıklama, soru-yanıt dizileri, ayrıştırma gibi düzenlemeler yaptığını aktarır. Doğal konuşucuların seçtiği bu düzenlemeler, kurallı tümce oluşturma, daha az mecazlı ifade kullanma gibi yollardan daha fazla tercih edilmektedir. Dolayısıyla söz konusu işlemlerle metin genişletmenin daha doğal bir yol olduğu vurgulanmaktadır (Özmen, 2019).

Bazı araştırmacılar, genişletmenin yalınlaştırmadan daha iyi sonuç vereceğini ve öğrencinin okuduğunu anlama becerisi üzerinde daha etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Parker ve Chaudron (1987), genişletme içeren değişimlerin anlamayı artırdığını, ancak genişletmenin yalınlaştırmaya göre metnin anlaşılabilirliğini istatistiksel olarak artırmadığını belirlemiştir. Bunun yanı sıra Oh (2001), genişletilmiş metinlerde özgün metindeki zor sözcük ve yapılar da korunduğu için öğrencinin doğal dili deneyimleyebileceğini, böylece açıklamalar, yinelemeler ve gönderimler yoluyla ortaya konan ek bilgilerin metni anlama konusunda çok fazla zorlamayacağını ifade etmektedir.

1.6.5 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ilk olarak öne çıkan yurt dışı çalışmalara, ardından ulusal düzeyde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini hedefleyen araştırmalara yer verilecektir.

1.6.5.1 Uluslararası Çalışmalar

Oh (2001), yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin iki farklı metin değiştirim tekniğinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini karşılaştırmıştır. Koreli üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen deneysel çalışmada, yalınlaştırılmış ve genişletilmiş/ayrıntılılandırılmış metinleri okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama testinden özgün metni okuyan öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Özellikle orta düzeydeki öğrenciler için genişletilmiş girdi hem anlamayı kolaylaştırmış hem de dilsel farkındalığı artırmıştır. Yalınlaştırma ve genişletme, özgün metne göre anlamlı düzeyde daha

anlaşılır bulunmuştur. Genişletme, çıkarımsal anlamada yalınlaştırmadan daha iyi başarı sağlamıştır. Ancak Oh (2001) ayrıntıların fazla olduğu durumlarda, öğrencilerin metindeki temel anlamı kaçırmalarına neden olabileceğini de vurgulamaktadır.

Ostendorf ve Petersen (2007), dil öğrenenler için hazırlanan yalınlaştırılmış metinlerin, özgün metinlerle karşılaştırıldığında ne tür dilsel değişiklikler içerdiğini incelemişlerdir. Çalışmada, haber metinlerinin özgün ve yalınlaştırılmış sürümleri karşılaştırılarak derlem analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçları, yalınlaştırmanın yalnızca sözcük düzeyinde değil; aynı zamanda tümce uzunluğu, sözdizimi, bağlaç kullanımı, adılların azaltılması ve dilsel belirsizliklerin giderilmesi gibi yapısal alanlarda da gerçekleştiğini göstermektedir. Örneğin, uzun ve karmaşık tümceelerin daha kısa ve doğrudan yapılara dönüştürüldüğü, soyut ya da nadir sözcüklerin daha sık kullanılan sözcüklerle değiştirildiği tespit edilmiştir. Bu durum, metin yalınlaştırmanın yüzeysel bir basitleştirmeden çok, dilin genel yapısını yeniden düzenlemeyi içeren çok katmanlı bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, bu tür bilinçli ve sistematik yalınlaştırmanın, özellikle ikinci dil öğrencilerinin okuma anlama becerilerini desteklemek açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Ross vd. (1991), yabancı dil öğrenen bireylerin okuduğunu anlama becerisi açısından yalınlaştırılmış ve ayrıntılandırılmış/genişletilmiş metinlerin etkilerini özgün metinlerle karşılaştırarak, hangi tür girdinin daha etkili olduğunu araştırmışlardır. Japon öğrencilerle yapılan deneysel çalışmada, aynı içeriğe sahip ama farklı şekilde düzenlenmiş metinler (orijinal, yalınlaştırılmış ve genişletilmiş) kullanılmış ve ardından okuduğunu anlama testleri uygulanmıştır. Sonuçlar, her iki metnin de belirli koşullarda etkili olabildiğini, ancak farklı metin değiştirme tekniklerinin farklı bilişsel görev türlerine göre değişen etkiler gösterebildiğini ortaya koymuştur. Ross vd. (1991), öğrenci düzeyi, metnin içeriği ve öğrenme hedefleri doğrultusunda en uygun girdi türünün dikkatle seçilmesi gerektiğini savunurlar.

Kong (2017), ayrıntılandırılmış/genişletilmiş metinlerin Koreli üniversite öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hızı ve sözcük öğrenimi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmada, katılımcılara *özgün*, *yalınlaştırılmış*, *sözcüksel genişletilmiş* (SG), *yapısal genişletilmiş* (YG) ve *sözcüksel-yapısal genişletilmiş* (SYG) metinleri sunmuş; okuma sürecine olan etkilerini deneysel olarak

karşılaştırmıştır. Bulgular, sözcüksel ve yapısal olarak ayrıntılandırılmış metinleri okuyan öğrencilerin hem okuduğunu anlama testlerinde daha yüksek başarı gösterdiğini hem de hedef sözcükleri öğrenme konusunda daha etkili olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, dil yeterlik düzeyinin değişimlerden daha etkili olduğunu belirlemiştir.

Gilmore (2007), yabancı dil öğretiminde özgün materyallerin kullanımı ve bu materyallerin taşıdığı *otantiklik/özgünlük* (authenticity) kavramını ayrıntılı şekilde incelemiştir. Çalışmada, özgün materyallerin dil öğrenme sürecinde öğrencilere gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri dilsel girdiyi sunduğu, böylece hem dilsel hem de kültürel bağlamda öğrenmeyi zenginleştirdiği vurgulanmaktadır. Ancak Gilmore (2007), “özgünlük” kavramının çok boyutlu ve karmaşık olduğunu; sadece materyalin gerçek kaynaklardan gelmesinin yeterli olmadığını, öğrencinin materyalle kurduğu ilişki, tutum ve algının da özgünlüğe katkıda bulunduğunu belirtir. Yani, bir metnin ya da materyalin “gerçek” olması, onun öğrenme açısından otomatik olarak faydalı olacağı anlamına gelmez. Bu nedenle, dil öğretiminde özgün materyallerin seçimi ve kullanımı, öğrencilerin düzeyine, hedeflerine ve ihtiyaçlarına uygun şekilde yapılmalıdır. Gilmore (2007), öğretmenlerin özgün materyalleri sadece içeriği gerçek olduğu için değil, öğrenenlerin ilgisini çekmesi ve motivasyon sağlaması açısından da değerlendirmeleri gerektiğini savunmaktadır.

Crossley vd. (2007), yabancı dil öğretiminde yalınlaştırılmış metinlerle özgün metinlerin dilbilimsel özelliklerini karşılaştırarak, bu iki tür metnin öğrenme üzerindeki olası etkilerini araştırmışlardır. Çalışmada metinlerdeki sözcük dağarcığı, sözdizimi, bağlaşıklık ve anlamsal karmaşıklık gibi dilsel faktörler ayrıntılı şekilde incelenmiştir. Bulgular, yalınlaştırılmış metinlerin genellikle daha kısa tümceler, daha az karmaşık dil yapıları ve sınırlı sözcük çeşitliliği içerdiğini; özgün metinlerin ise dilsel zenginlik ve çeşitlilik açısından daha yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar, yalınlaştırılmış metinlerin ikinci dil öğreniminde özellikle başlangıç ve orta düzeylerinde anlama kolaylığı sağladığını belirtirken, özgün metinlerin ise daha ileri düzey öğrenciler için dilsel farkındalığı artırmada ve gerçek dil kullanımı becerilerini geliştirmede daha faydalı olduğunu vurgulamışlardır. Çalışma, metin seçimi ve materyal geliştirme sürecinde, öğrencinin dil düzeyi ve öğrenme hedeflerinin dikkate alınmasının önemine dikkat

çekmektedir. Ayrıca, dil öğretiminde hem yalınlaştırılmış hem de özgün metinlerin dengeli kullanımı gerektiği sonucuna varılmıştır.a

Crossley vd. (2012), metin yalınlaştırmanın yabancı dil öğreniminde anlaşılabilirliği artırmadaki etkisini inceleyerek, yalınlaştırma süreçlerinde sezgisel yaklaşımların önemine dikkat çekmiştir. Çalışmada dil öğrencisinin ihtiyaçlarına göre anlamı bozmadan, iletişimsel içeriği koruyarak yalınlaştırmanın gerekliliğini savunmaktadır. Sadece dilbilgisel ya da sözcük düzeyinde yalınlaştırma değil, daha bütüncül ve öğrenici odaklı bir yaklaşım önerir. Ayrıca hem insan sezgisinin hem de teknolojik araçların birlikte kullanılması gerektiğini vurgular. Crossley vd. (2012), ayrıca metni genişletmenin daha derin bir dil işleme sürecine katkı sağladığını belirtir. Bununla birlikte bu metinlerin bilgi fazlalığı yaratabileceğini, bu durumun ise bilişsel yükü artırarak dikkat dağınıklığına sebep olabileceğini de ekler.

1.6.5.2 Ulusal Çalışmalar

Alanyazın incelendiğinde metin değiştirimi alanında yapılan tüm çalışmaların yalınlaştırma (sadeleştirme) çevresinde geliştiği ve ağırlıklı olarak başlangıç düzeyleri ve B1 düzeyinde çalışıldığı belirlenmiştir. Çalışmaların bir kısmında değiştirilmiş metinleri materyal haline getirebilmek amacıyla çeşitli etkinliklere yer verilirken bir kısmında deneysel bölümüne yer verilmiş ve uygulama sonuçları sayısal verilerle ortaya konmuştur.

Özmen (2019), 6 adet öyküde A1, A2 ve B1 düzeylerine yönelik değiştirim yapmıştır. Değiştirilmiş metinlerin dilsel özelliklerini ayrıntılı biçimde incelemiş ve okunabilirlik düzeylerini ölçerek ilgili verileri ortaya koymuştur. Yine bu çalışmada metin değiştirimi sürecinde uygulanan yöntem ve tekniklerin geçerliliğini ve uygunluğunu değerlendirmek amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuş; uzmanlardan elde edilen geribildirimler doğrultusunda kullanılan yöntemlerin amaca ve dil öğretimi ilkelerine uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen bulgular, metin değiştirimi sürecinin sistematik bir biçimde yürütüldüğünü ve öğrenen düzeyine uygun içeriklerin oluşturulabildiğini göstermektedir.

Kaya (2018), Avrupa Ortak Dil Çerçevesi Metni'ndeki A2 düzeyi okuma becerisi için belirlenen nitelikleri temel alarak “Dokuzuncu Hariciye Koğuşu” ve “Yılkı Atı” adlı eserleri sadeleştirmiştir. Sadeleştirilmiş eserler daha sonra

sözvarlığı, sözcük türleri, atasözü, deyim, kalıp söz ve birleşik eylemlerin kullanımı ve tümce bilgisi bakımından incelenmiştir. Özgün ve sadeleştirilmiş metinler karşılaştırılarak arasındaki farklar sayısal verilerle ortaya konulmuştur.

Bakan (2012), Sait Faik Abasıyanık'ın "Meserret Otel" adlı öyküsünü öncelikle metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde çözümlemiş ve daha sonra sadeleştirme işlemi uygulayarak B1 düzeyine uygun hale getirmiştir. Metnin anlaşılabilirliğini sınamak için boşluk doldurma, eşleştirme, doğru-yanlış, evet-hayır soruları gibi çeşitli testlerden bir soru havuzu hazırlayıp çalışmasına eklemiştir.

Aksu (2023), "Gizli Mabet" isimli hikâyeyi B1 düzeyine uygun olacak şekilde Avrupa Ortak Dil Çerçevesi Metni ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabını referans alarak uyarlamıştır. Çalışmada Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabının A1, A2 ve B1 düzeylerindeki ünite sonu sözcük listelerinde yer alan isim, isim soylu sözcükler, sözcük grupları ve eylemler temel alınarak; B1 düzeyine uyarlanmış metinde de benzer öğeler sayıca incelenmiştir. Ortaya çıkan uyarlanmış metne okuma öncesi ve sonrası olmak üzere okuma-anlama soruları hazırlanmıştır. Bununla birlikte TDK sözlüğü esas alınarak uyarlanmış metin için sözlük hazırlanıp çalışmaya eklenmiştir.

Asaroğlu (2023), Ahmet Ümit'in "Masal Masal İçinde" isimli kitabında yer alan 6 adet masalı, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti'nde yer alan B1 düzeyi dilbilgisi konuları ve okuma kazanımları doğrultusunda B1 düzeyine uygun olacak şekilde uyarlamıştır. Uyarlanan metinler anket yöntemiyle uzman ve öğrenen görüşlerine sunulmuştur. Uzmanların %31,3'ü çalışmayı tamamen uygun, %50'si uygun, %18,8'i ise kısmen uygun olarak değerlendirmiştir. Öğrenen anketine katılanların %76,2'si bu çalışmadaki gibi bir metni okumak isteyeceğini belirtmiştir. Ek olarak çalışmanın sonuna uyarlanmış metne Türkçe sözlük hazırlanıp eklenmiştir.

Atalay (2021), "Kızım, Ben Çocukken..." adlı kitabı Avrupa Ortak Dil Çerçevesi Metni ve Türkiye Maarif Vakfının "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı"nı esas alınarak A1 ve A2 düzeyinde sadeleştirmiştir. Okuma öncesi ve sonrası olarak etkinlikler hazırlanarak çalışmaya eklenmiştir.

Ay (2020a), Ömer Seyfettin'in "Diyet" eserinde yer alan "Diyet, Başını Vermeyen Şehit, Yüksek Ökçeler, Korkunç Bir Ceza, Çakmak, Büyücü, Külâh, ve Üç Öğüt" isimli hikayeleri seçmiş ve Avrupa Ortak Dil Çerçevesi Metni'ne göre

uyarlamıştır. Uyarlanmış metinlere okuma öncesi ve okuma sonrası etkinlikleri hazırlayarak çalışmaya eklemiştir.

Kutlu (2015), “Kaşağı” ve “Perili Köşk” adlı hikâyeleri Avrupa Ortak Dil Çerçevesi Metni’ndeki okuma yeterliklerini göz önünde bulundurarak A1-A2 düzeyine uyarlamıştır. Çalışmada okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinliklerine yer verilmiştir.

Ay (2020b), “Birtakım İnsanlar” adlı hikâyeyi B1 düzeyine uyarlamıştır. Uyarlanmış metinle ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur ve uyarlanmış metin ile özgün metin arasında anlamsal bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda uyarlanmış metinde anlamsal yapının büyük oranda korunduğu ortaya konmuştur. Buna ek olarak sadeleştirme işlemlerinin kullanım-dağılım durumu da incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında en çok başvuru alan sadeleştirme işleminin %23,2 oranında sözcüksel değiştirme olduğu tespit edilmiştir.

Gürler (2017), Ömer Seyfettin’den seçtiği dokuz adet hikâyeyi Avrupa Ortak Dil Çerçevesi Metni’nde yer alan okuma yeterliklerini dikkate alarak A1-A2 düzeylerine uyarlamıştır. Uyarlanan metinlerin sonuna okuma etkinlikleri ve çalışmanın sonuna metindeki sözcüklerden oluşan bir sözlük eklemiştir.

Akıncılar (2018), Avrupa Ortak Dil Çerçevesi Metni’nde yer alan okuma kazanımları ile Kesit Yayınları tarafından yayımlanan Türkçeye Yolculuk kitaplarının B1 düzeyi dilbilgisi yapılarını temel alarak “Dede Korkut Hikâyeleri”ni B1 düzeyine sadeleştirmiştir. Sadeleştirilen her hikâyenin sonuna dört temel beceriyi kapsayacak etkinlikler hazırlayıp eklemiştir.

Işık (2022), “Rüzgârın Oğlu” isimli hikâyeyi metin değiştirim tekniklerini esas alarak A2 düzeyine sadeleştirmiştir. Sadeleştirilen metinle ilgili uzman görüşleri alınarak metne son hâli verilmiştir. Özgün ve değiştirilmiş metinler; söylem ve anlatı çözümlemesi bakımından incelenmiş, metinlerdeki sözvarlığı öğeleri belirlenmiş ve metinler okunabilirlik düzeyleri bakımından incelenmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin değiştirilmiş metinle ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Baştürk (2024), “Halis Serkisof” ve “Kavun Karpuz” adlı iki öyküyü Avrupa Ortak Dil Çerçevesi Metni ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programını esas alarak A2 düzeyine uyarlamıştır. Çalışmasına okuma öncesi ve

okuma sonrası etkinlikleriyle beraber uyarlanmış metinler için Türkçe sözlük eklemiştir.

Gelmez (2024), literatürden farklı bir tür olarak seçtiği “Satuk Buğra Han Destanı”nı B1 düzeyine uyarlamıştır. Uyarlama işlemi Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda yer alan okuma kazanımları ve dilbilgisi yapıları esas alınarak yapılmıştır. Son olarak uyarlanan metin uzman görüşlerine sunulmuştur.

Kaymaz (2018), “Apartman” ve “Köpek” isimli iki hikâyeyi Avrupa Ortak Dil Çerçevesi’ne göre A1-A2 düzeylerine sadeleştirmiş ve çalışmasının sonunda okuma-anlama etkinliklerine yer vermiştir.

Keleş (2023), “Değirmen” adlı hikâyeyi seçmiş ve Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe, Gazi TÖMER, Yeni İstanbul ders kitapları ışığında B1 düzeyi sözvarlığı, dilbilgisi yapıları gibi unsurları göz önünde bulundurarak uyarlamıştır. Çalışmada özgün metin ile uyarlanmış metni metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde karşılaştırmış ve farkları sayısal verilerle ortaya koymuştur. Aynı zamanda okuma-anlama etkinlikleri hazırlayıp çalışmaya eklemiştir.

Maldonado (2023), alanyazındaki çalışmalardan farklı olarak “Hastalık Hastası” isimli bir tiyatro metni seçmiş ve A2 düzeyine uyarlamıştır. Uyarlanan metinleri hem alan uzmanlarına hem de A2 öğrencilerinin görüşlerine sunmuş ve alınan dönütlerle gerekli düzenlemeleri yaparak metni son haline getirmiştir. Çalışmada drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin motivasyonunu artırdığı, telaffuzlarını geliştirdiği ve konuşma becerileri konusunda özgüven kazanmalarına anlamlı ölçüde katkı sağladığı görülmüştür.

Örer (2025), “Sevdalı Bulut” isimli eseri yabancı dil olarak Türkçe öğretimine kaynak olması amacıyla A1 düzeyine uyarlamış ve metne okuma-anlama etkinlikleri tasarlamıştır. Uyarlanan metin ve tasarlanan etkinlikler uzman görüşlerine sunulmuş ve olumlu geribildirimler alınmıştır.

Tuncel (2025), “Uyku” isimli hikâyeyi sadeleştirme, genişletme ve kolaylaştırma işlemlerini bir arada kullanarak B2 düzeyine uyarlamıştır. Bu çalışma literatürde odaklanılan düzeylerden farklı olarak B2 düzeyinde çalışılmış olmasıyla dikkat çekmektedir.

Yukarıdaki araştırmalara ek olarak alanyazındaki eğilimleri inceleyen iki çalışma bulunmaktadır:

Özdemir ve Eroğlu (2022), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapılan metin değiştirim çalışmalarını incelemiş ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

- 1) Çalışmalar, çoğunlukla yüksek lisans tezi olarak yapılmıştır (%65).
- 2) Metinler, genellikle A2 ve B1 düzeylerine yönelik yapılandırılmıştır (%57).
- 3) Çalışmaların çoğu çağdaş Türk edebiyatı metinlerinden öyküleri değiştirmeye yöneliktir (%76).

Kaya ve Avşar (2024) da Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin değiştirimi üzerine yapılan 33 çalışmayı incelemiş; öykü türünde 76, fıkra türünde 15, destan ve masal türlerinde 10, roman türünde 5, mektup türünde 2, gezi yazısı, anı ve deneme türlerinde 1'er çalışmanın yapıldığını belirlemiştir.

Bu çalışmalar; araştırmaların farklı türde metinlerle zenginleştirilmesi ve bilgilendirici metinlere daha çok yer verilmesini, hedef kitlenin “tek düzey” olarak belirlenmesini önermektedir. Bu çalışmada, alanyazında üzerinde daha az durulan bilgilendirici metinlerden “gazete/dergi yazısı”na odaklanılmış; alanyazının çoğundan farklı olarak B2 düzeyi hedeflenmiş; yalınlaştırmanın yanı sıra genişletme tekniği de kullanılmış ve karşılaştırma yapılmıştır.

1.6.5.2.1 DENEYSEL VE UYGULAMALI ÇALIŞMALAR

Erdem-İpek (2018), bir öyküyü B1 düzeyine uygun olacak şekilde basitleştirmiş ve çalışmanın deneysel bölümünde 30 öğrenci üzerinde uygulama yürütmüştür. Aynı gruba özgün ve yalınlaştırılmış metinler okutulmuş, başarı testi uygulanmış ve bağımlı örneklem için t-testi yapılmıştır. Sonuçta yalınlaştırılmış metni okuyan öğrencilerin başarı puanlarının özgün metni okuyanlara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Süner (2018), öykü türünde özgün metni, bağlaşıklık ve bağdaşıklık ölçütlerine bağlı kalarak B1 düzeyine sadeleştirmiştir. Özgün ve değiştirilen metne yönelik okuma ve anlama becerisini sınamıştır. Sonuçlar istatistiksel olarak karşılaştırılmamış, doğru yanıt oranlar betimsel olarak gösterilmiştir. Kontrol grubunun toplam doğru yanıt sayısının 66, deney grubunun 92 olduğu belirtilmiştir.

Demirel (2019), üç öyküyü ikisi A2 biri B1 düzeyine uygun olacak şekilde hem yalınlaştırma hem genişletme tekniklerini kullanarak uyarlamıştır. Ön ölçüm olmayan bir deneysel desen kullanılmıştır. B1 düzeyine uyarlanan metin 100 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen bulgularla yalınlaştırılan metinleri okuyan

öğrencilerin anlama başarısının daha yüksek olduğu betimsel değerlendirmeyle ortaya konmuştur.

Ghaffari (2020), Türk edebiyatından seçilmiş yedi adet özgün edebi metni A2 ve B1 düzeyine uyarlamıştır. Çalışmanın deneysel bölümünde; özgün metinler ve uyarlanan metinler, A2 ve B1 düzeyinden seçilen iki gruba (toplam 25 öğrenci); bir gruba özgün bir gruba değiştirilmiş olmak üzere uygulanmıştır. Süreçte öntest yapılmamıştır. Araştırma sonucunda değiştirilmiş metinlerin, her iki düzeydeki öğrenciler için daha anlaşılır olduğu istatistiksel olarak tespit edilmiştir.

Ahmet (2021), bir öyküyü B1 düzeyine uyarlamıştır. Çalışmanın deneysel bölümünde, 22 deney ve 22 kontrol grubu öğrencisine hazırlanan okuma-anlama soruları Google Forms üzerinden uygulanmıştır. Sonuçlar betimsel olarak sunulmuştur. Özgün metne verilen toplam doğru cevap sayısının ortalaması 35,14 iken değiştirilmiş metne verilen toplam doğru cevap sayısının ortalaması 60,52 olarak tespit edilmiştir.

Bilgiç (2021) ise bir öyküyü A2 düzeyinde yalınlaştırarak okuduğunu anlama başarısını ölçmüş ve yürüttüğü uygulama sonucunda, deney grubunun ortalamasının 62,47 iken kontrol grubunun ortalamasının 54 puan olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Anadili değişkenine göre deney grubunda Arapça-Farsça dil öğrencilerinin daha yüksek ortalaması olduğu görülürken kontrol grubunda Avrupa-Asya dil öğrencilerinin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ortaya konmuştur.

Güdek (2021), çalışmasının ilk bölümünde iki öyküyü metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde A2 düzeyine göre uyarlamıştır. Çalışmanın ikinci bölümünde bir kontrol (n= 20) bir deney (n= 20) grubu olmak üzere seçilen iki grupta okuduğunu anlama testleri ile uygulama yürütmüştür. Öntest yapılmamıştır. Elde edilen bulgular değiştirilmiş metni okuyan deney grubunun özgün metni okuyan kontrol grubundan istatistiksel olarak daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Grupların okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu gösterilmiştir.

Özcan (2022), Köroğlu anlatılarını B1 düzeyine uyarlamıştır. Çalışmanın 10 uluslararası öğrenci ile 7 haftalık bir zaman diliminde yürütülen uygulama bölümünde okuduğunu anlama testi uygulanmış ve sayısal verilerle ortaya konmuştur. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin “Köroğlu’nun Zuhuru” adlı

kolun özgün hâinden ortalama 42,65 puan aynı kolun B1 düzeyine uyarlanmış hâinden ortalama 83,80 puan, “Köroğlu ile Demircioğlu” kolunun özgün hâinden ortalama 49,90 puan, B1 düzeyine uyarlanmış hâinden ortalama 85,50 puan, “Demircioğlu ile Reyhan Arap” kolunun özgün hâinden ortalama 52,10 puan, B1 düzeyine uyarlanmış hâinden ise ortalama 86,80 puan aldıkları görülmüştür.

Başkapan (2023), Sabahattin Ali’nin “Hasan Boğuldu” öyküsünü seçmiş ve A2 düzeyine uyarlamıştır. Çalışmanın deneysel bölümünde biri deney biri kontrol grubu olmak üzere iki ayrı gruba okuduğunu anlama testiyle beraber uygulamış ve elde edilen bulgular sonucunda uyarlanmış metni okuyan öğrencilerin aritmetik ortalamasının özgün metni okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Sonuç olarak değiştirilmiş metin kullanımının, özgün metin kullanımına göre okuduğunu anlama başarısını olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Belir (2023), “Karanfiller ve Domates Suyu” ve “Bir Kaya Parçası Gibi” adlı hikâyeleri, A2 düzeyine uyarlamıştır. Uyarlanmış metin uzman görüşlerine sunulmuş, gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra 5 öğrenciyle uygulama yürütülmüştür. Uygulamada hem okuma süresi hem de anlama düzeyi ölçülmüştür. Okuma hızı dakika olarak hesaplanırken anlama düzeyi öğrencilere sorularak 1-5 arasında puanlamaları istenmiştir. Öğrenciler uyarlanmış metinlerin daha anlaşılabilir olduğunu belirtmiştir.

Binzet (2024), bir öyküyü A2 düzeyine uyarlamıştır. Uyarlanan metin 12 öğrenciye on gün arayla $dakika \div okunan\ sözcük\ sayısı$ yöntemiyle uygulanarak okuma hızlarında değişim olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca kavrama soruları yöneltilmiştir. Betimsel olarak incelenen sonuçlar, uyarlanmış metnin özgün metne göre okuma hızını ve kavramayı artırdığını göstermiştir.

Son olarak Yıldız (2024), anı türündeki bir metni hem yalınlaştırma hem genişletme teknikleri kullanarak B1 düzeyine uyarlamıştır. Çalışmanın deneysel bölümünde öntest yapılmadan deney (n=14) ve kontrol grubu (n=10) olmak üzere ayrılan iki gruba özgün ve uyarlanmış metin okuduğunu anlama sorularıyla birlikte uygulanmıştır. Özgün metin grubu, değiştirilmiş metinleri okuyan grupla karşılaştırılmış, ancak değiştirim teknikleri birbiri ile karşılaştırılmamıştır. Sonuç olarak uyarlanmış metni okuyan deney grubunun özgün metni okuyan kontrol grubuna göre istatistiksel olarak daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Ulusal alanyazında yer alan uygulamalı çalışmaların bulguları bütüncül olarak incelendiğinde, metin değiştiriminin öğrencilerin okuduğunu anlama

başarımlarını desteklediği yönünde ortak bir eğilim göze çarpmaktadır. Bununla birlikte, yöntemsel açıdan bazı sınırlılıklar dikkat çekmektedir. Araştırmalarda öntest uygulanmamış olması, grupların başlangıçtaki okuma düzeylerinin kontrol edilememesine ve bu nedenle elde edilen farkların değişimin etkisine mi yoksa mevcut düzey farklılıklarına mı dayandığının belirsiz kalmasına yol açmaktadır. Ayrıca, bazı çalışmalarda yalnızca betimsel sonuçlarla yetinilmiş, istatistiksel karşılaştırmalar yapılmadığından bulguların güvenilirliği sınırlı kalmıştır. Bununla birlikte, söz konusu araştırmaların farklı metin türlerinde (öykü, anı, destan vb.) ve çeşitli uyarlama teknikleriyle (yalınlaştırma, genişletme) yürütülmüş olması, konunun çok yönlü biçimde ele alınmasını sağlamış ve metin değişiminin öğrencilerin anlama süreçlerine katkılarına dair önemli ipuçları sunmuştur.



2. MATERYAL VE YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Tasarımı

Araştırma, metin değiştirim tekniklerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda, bilgilendirici türde bir metnin üç farklı sürümü (özgün, yalınlaştırılmış ve genişletilmiş) hazırlanmış ve her biri B2 düzeyindeki farklı öğrenci gruplarına sunulmuştur. Her gruba yalnızca bir metnin sürümü okutulmuş ve ardından tüm katılımcılara aynı okuduğunu anlama soruları yöneltilmiştir.

Araştırmada, çok gruplu ve karşılaştırmalı bir deneysel desen kullanılmıştır. Uygulama öncesinde tüm katılımcılara okuduğunu anlama testi (Altunkaya, 2016) uygulanmıştır. Katılımcılar, herhangi bir eşitleme prosedürü uygulanmaksızın seçkisiz olarak üç gruba ayrılmıştır. Grupların öntest puanları açısından anlamlı bir fark göstermemesi ve başlangıç düzeylerinin birbirine denk olacağı varsayımıyla deneysel uygulamanın etkisinin karşılaştırmalı olarak değerlendirilebileceği öngörülmüştür.

Araştırmada bağımsız değişken, metnin değiştirilmiş sürümü (özgün, yalınlaştırılmış, genişletilmiş), bağımlı değişken ise çalışma gruplarının okuduğunu anlama düzeyi olarak belirlenmiştir.

2.2 Çalışma Grupları

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde Türkçeyi yabancı/ikinci dil olarak öğrenen katılımcıların demografik ve akademik özellikleri şöyledir:

Özgün metin (ÖM) grubunda 29 erkek ve 26 kadın olmak üzere toplam 55 katılımcı, çalışmaya B2 düzeyinin 5. İle 6. Haftalarındaiken katılmıştır. Öntest ortalaması diğer gruplara göre biraz daha yüksek $\bar{x}=9,42$ olmakla birlikte, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Yalınlaştırılmış metin (YM) grubunda 25 erkek ve 23 kadın ise B2 düzeyinin 3. Ve 4. Haftalarında çalışmaya katılmıştır. YM grubunun öntest ortalaması diğer gruplara göre en düşük düzeydedir ($\bar{x}=8,88$). Genişletilmiş metin (GM) grubunda ise 33 erkek ve 20 kadın olmak üzere toplam 53 katılımcı bulunmaktadır; bu grup da B2 kurunun 3. Ve 4. Haftalarındaiken çalışmaya katılmıştır.

Tablo 2.1. Çalışma gruplarının özellikleri

	Erkek	Kadın	Toplam	Düzy	Öntest Ortalaması
ÖM grubu	29	26	55	B2 / 5. Ve 6. Hafta	9,4182
YM grubu	25	23	48	B2 / 3. Ve 4. Hafta	8,8750
GM grubu	33	20	53	B2 / 3. Ve 4. Hafta	9,1132

ÖM grubundaki öğrencilerin anadilleri Arapça, Kazakça, Fransızca, Rusça, Endonezce, Uyгурca, Farsça ve Urduca iken; YM grubunda Arapça, Kazakça, Fransızca, Rusça, Endonezce, Urduca, Türkmençe, Özbekçe, Tacikçe, İngilizce, Burmaca ve Bambaraca gibi geniş bir anadili yelpazesi vardır. GM grubunda ise Arapça, Kazakça, Fransızca, Rusça, Endonezce, Farsça, Urduca, Türkmençe, İngilizce, Somalice, Dagbani, Kinyarwanda, Ambarca, Malayca ve Boşnakça gibi çok çeşitli anadilleri bulunmaktadır. Her üç grupta da anadili çeşitliliği söz konusudur.

2.3 Verilerin Toplanması

Veri toplama aracının geliştirilmesinde ve verilerin toplanmasında şu adımlar izlenmiştir:

2.3.1 Alanyazın Taraması

Alanyazın incelendiğinde metin değiştirimi alanında yapılan çalışmaların büyük bir kısmının “sadeleştirme” çevresinde geliştiği ve ağırlıklı olarak başlangıç düzeylerinde çalışıldığı görülmüştür. Özdemir ve Eroğlu (2022) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapılan metin değiştirim çalışmalarını incelemiş ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Çalışmalar, çoğunlukla yüksek lisans tezi olarak yapılmıştır (%65).
- Metinler, genellikle A2 ve B1 düzeylerine yönelik yapılandırılmıştır (%57).
- Çalışmaların çoğu çağdaş Türk edebiyatı metinlerinden öyküleri değiştirmeye yöneliktir (%76).

Kaya ve Avşar (2024) da Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin değiştirimi üzerine yapılan 33 çalışmayı incelemiş; öykü türünde 76, fıkra türünde 15, destan ve masal türlerinde 10, roman türünde 5, mektup türünde 2, gezi yazısı, anı ve deneme türlerinde 1'er çalışmanın yapıldığını belirlemiştir.

Bu araştırmalar; çalışmaların farklı türde metinlerle zenginleştirilmesi ve bilgilendirici metinlere daha çok yer verilmesini ve hedef kitlenin “tek düzey” olarak belirlenmesini onermektedir. Bu çalışmada da alanyazında üzerinde daha az durulan bilgilendirici metinlerden “gazete/dergi yazısı” seçilmiş, alanyazından farklı olarak B2 düzeyi hedeflenmiş, yalınlaştırmanın yanı sıra ayrıntılandırma/genişletme tekniği de kullanılmıştır.

2.3.2 Düzeyin Belirlenmesi

Alanyazın taramaları sonucunda, mevcut çalışmaların çoğunlukla A2 ve B1 düzeylerinde yürütüldüğü görüldüğünden bu çalışmada B2 düzeyi seçilmiştir. Sahada yapılan ön gözlemlerde, B2 düzeyi öğrencilerin de haber ve gazete metinlerini kavramada zorlandıkları belirlenmiştir. Bu gereksinime yönelik olarak hem B2 düzeyine uygun araç geliştirilmesi hem de metin değiştirim tekniklerinin karşılaştırılmasının orta düzey bir ğrenci grubunda daha işlevsel sonuçlar vereceği öngörülmüştür.

2.3.3 Metnin Seçimi

Daha çok “sadeleştirme adı altında yapılan çalışmalar, çoğunlukla yazınsal metinler üzerinden yürütülmüştür. Yazınsal metinler, çok katmanlı yapısının olması, hedef dilin kültürel arka planını taşıması ve yoruma açık anlamlandırma süreci gerektirmesi nedeniyle değiştirim için sıkça tercih edilmiştir.

Bu çalışmada üzerinde daha az durulan haber ve gazete metinleri incelenmiştir. 08.10.2024-30.12.2024 tarihleri arasında yayımlanan gazeteler taranmış; «teknoloji», «sağlık-beslenme», «hava durumu», «ekoloji» gibi ulamlarda 150 metin incelenmiştir. Saha n gözleminde «hava kirliliği» ile ilgili bir metin kullanılmış ve B2 düzeyi öğrencilerin durumu incelenmiştir. Daha sonra «sağlık-beslenme» ulamından bir metin seçilmiştir.

2.3.4 Sahada n Gözlem

Metin değiştirimine yönelik kararların daha sağlıklı biçimde alınabilmesi amacıyla, uygulamada kullanılacak metinden farklı bir haber metni seçilerek Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi TMER’de öğrenim gören B1 ve B2 düzeyindeki öğrencilerle n görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte öğrencilere metin özgün biçimiyle okutulmuş, ardından her bir tümceyle ilgili anlama düzeyleri sesli düşünme ile sorgulanmış ve yanıtlar ses kaydıyla belgelenmiştir. B2 düzeyindeki

öğrencilerin metnin dilsel ve anlamsal yönlerini tam olarak kavrayamadıkları görülmüştür. Görüşmeye katılan dört B2 öğrencisinden metni en iyi düzeyde anlayanın Türkmenistanlı bir birey olduğu gözlemlenmiştir. B1 düzeyindeki iki öğrenci ise metnin genel anlamını aktaramamış ve sözcük dağarcıklarının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu ön gözlem süreci, düzey ile metin uyumunun değerlendirilmesine katkı sağlamış ve metin değiştiriminde yol gösterici olmuştur.

2.3.5 Metnin Yalınlaştırma ve Genişletme Yoluyla Yapılandırılması

Önceki çalışmalardan yola çıkılarak yalınlaştırma ve genişletme sürecinde izlenen adımlar için bir çerçeve oluşturulmuş ve özgün metnin B2 düzeyine uygun olacak şekilde değiştirimi yapılmıştır. Değiştirim işlemleri önce bir araştırmacı tarafından yapılmış, ardından ikinci araştırmacı tarafından düzenlenerek gözden geçirilmiştir.

Tablo 2.2. Değiştirim işlemleri

ÖZGÜN METİN	YALINLAŞTIRMA	GENİŞLETME
1 GRAMI BİLE BEYNİ 'ÇÜRÜTÜP' HASTANELİK EDİYOR! YAĞINI AZALTIP ŞEKER BASIYORLARMİŞ	1 GRAMI BİLE BEYNE ZARAR VERİP HASTANELİK EDİYOR! YAĞINI AZALTIP ŞEKER KATIYORLARMİŞ	1 GRAMI BİLE BEYNE ZARAR VERİP HASTANELİK EDİYOR: YAĞINI AZALTIP ŞEKER ORANINI ARTIRIYORLAR!
(1) Beynimiz, vücudumuzun en karmaşık ve hayati organlarından biridir.	Beynimiz, vücudumuzun en karmaşık ve önemli organlarından biridir.	Beynimiz, vücudumuzun en karmaşık ve önemli organlarından biridir.
(2) Bütün vücut fonksiyonlarımızı yönetir.	Bütün vücut fonksiyonlarımızı yönetir.	Nefes alma, düşünme, öğrenme, hafıza tutma ve hareket etme gibi yaşamla ilgili bütün fonksiyonları yönetir.
(3) Doğru bir beslenme eşliğinde güçlü ve sağlıklı kalır.	Doğru bir beslenme sayesinde güçlü ve sağlıklı kalır.	Besinleri, dengeli, yeterli ve düzenli şekilde aldığımızda beynimiz güçlü ve sağlıklı kalır.
(4) Yanlış beslenme alışkanlıkları ise beyin fonksiyonlarını olumsuz etkilediği gibi paralel olarak tüm organlarımızı da yıpratır.	Ancak yanlış beslenme, beyin fonksiyonlarını olumsuz etkileyebilir ve tüm organlara zarar verebilir.	Ancak yanlış beslenme alışkanlıkları, yani çok fazla şekerli, yağlı ya da işlenmiş gıdalar tüketmek, beyin fonksiyonlarını olumsuz etkileyerek diğer organları da yıpratır.
(5) Özellikle ilerleyen yaşlarda çeşitli hastalıklarla karşı karşıya kalmamak için hangi besinlerin sağlığınıza zarar verdiğini bilmemiz büyük önem arz ediyor.	İlerleyen yaşlarda bazı hastalıklardan korunmak için hangi besinlerin sağlığa zarar verdiğini bilmemiz çok önemli.	Özellikle ilerleyen yaşlarda vücudun kendini onarma gücü azalır. Bu nedenle ileri yaşlarda çeşitli hastalıklarla karşı karşıya kalmamak için hangi besinlerin sağlığa zarar verdiğini bilmek çok önemli.

Tablo 2.2. (devam). Değiştirim işlemleri

ÖZGÜN METİN	YALINLAşTIRMA	GENİşLETME
(6) İşte, tüketiildiğinde ömrü kısaltabilecek ve sağlığımızı ciddi anlamda riske atabilecek besinler.	İşte, sağlığımızı tehlikeye atabilecek besinler.	İşte, ömrü kısaltabilecek ve sağlığı ciddi anlamda riske atabilecek besinler şöyle:
(7) Modern hayatın telaşesi içerisinde, enerji vermesi adına tükettiğimiz ya da bile isteye keyfi olarak tükettiğimiz bazı yiyecekler, aslında arka planda birçok zararlı etki barındırıyor.	Günlük hayatta enerji vermesi için ya da sadece canımız istediği için tükettiğimiz bazı yiyecekler aslında zararlı.	Günümüzde insanlar yoğun bir yaşam temposuna sahip. Bu nedenle, çoğu kişi enerji kazanmak veya sadece keyif almak için hazır yiyecekleri tüketiyor. Ancak bu tür yiyecekler, zararsız görünse de aslında vücutta uzun vadede birçok zararlı etkiye yol açabilir.
(8) Beynimizin başlıca enerji kaynağı karbonhidratlar ve glikoz olsa da bu enerjiyi sağlarken, aynı zamanda uzun vadede beyin hücrelerine ve diğer organlara zarar veren çok sayıda besin mevcut.	Beynimizin başlıca enerji kaynağı karbonhidratlar ve glikozdur. Ancak bu enerji kaynakları, uzun vadede beyin hücrelerine ve diğer organlara zarar verebilir.	Beyin, çalışmak için enerjiye ihtiyaç duyar. Bu enerjinin büyük bir kısmı karbonhidratlardan ve glikozdan elde edilir. Glikoz, şekerin vücuttaki şeklidir. Ancak enerji sağlayan bu maddelerin bazıları, uzun süreli tüketilirse beyin hücrelerine ve karaciğer gibi önemli organlara zarar verebilir.
(9) Uzmanlar, özellikle işlenmiş gıdalar ve yüksek şeker içeren ürünlerin beyinde toksin birikimine yol açarak Alzaymır gibi hastalıklara zemin hazırladığını belirtiyor.	Uzmanlara göre, işlenmiş ve yüksek şeker içeren gıdalar, beyinde toksin birikmesine ve Alzaymır gibi hastalıklara neden olabiliyor.	Uzmanlara göre, bu tür gıdalar beyinde toksin, başka bir ifadeyle zararlı madde birikimine neden olabilir. Bu durum ise zamanla özellikle yaşlılarda görülen ve hafıza kaybına yol açan Alzaymır gibi ciddi hastalıklara altyapı oluşturabilir.
(10) Peki, sağlığımıza en çok zarar veren besinler neler?	Peki, sağlığımıza en çok zarar veren besinler neler?	Peki, sağlığımıza en çok zarar veren besinler neler?
<i>Hazır ve İşlenmiş Gıdalar</i>	<i>Hazır ve İşlenmiş Gıdalar</i>	<i>Hazır ve İşlenmiş Gıdalar</i>
(11) Hazır gıdalar, uzun vadeli tüketildiğinde beyin ve vücut fonksiyonlarını olumsuz yönde etkileyebilir.	Hazır gıdaları uzun vadeli tüketmek, beyin ve vücut fonksiyonlarını olumsuz yönde etkileyebilir.	Uzun süre dayanması için katkı maddeleri eklenen hazır gıdalar, uzun vadede beyin ve vücut fonksiyonlarını olumsuz etkileyebilir.
(12) Bu ürünlerdeki oksidatif maddeler, beynimizdeki nöronların kalıcı olarak hasar görmesine yol açar.	Bu besinlerdeki bazı maddeler, beynimizdeki nöronlara kalıcı olarak zarar verebilir.	Hazır gıdaların içindeki “oksidatif maddeler” (hücrelere zarar veren kimyasal içerikler), beynimizdeki “nöron” adı verilen sinir hücrelerinin kalıcı olarak hasar görmesine yol açar.
(13) Hatta uzmanlar, bu tür gıdaların aşırı tüketilmesinin Alzheimer riskini artırdığını belirtiyor.	Hatta uzmanlara göre böyle gıdaları aşırı tüketmek, Alzaymır riskini artırıyor.	Hatta uzmanlara göre, bu tür gıdaların aşırı tüketilmesi, Alzaymır riskini artırıyor.
(14) Özellikle patates cipsi, paketlenmiş kurabiyeler ve şekerlemeler, beyin hücrelerine zarar veren besinlerin başında geliyor.	Özellikle patates cipsi, paketlenmiş kurabiyeler ve şekerlemeler başta geliyor.	Özellikle patates cipsi, paketlenmiş kurabiyeler ve şekerlemeler, beyin hücrelerine zarar veren besinlerin başında geliyor.

Tablo 2.2. (devam). Değiştirim işlemleri

ÖZGÜN METİN	YALINLAşTIRMA	GENİşLETME
<i>Yüksek şeker İçeren İçecekler ve Yiyecekler</i>	<i>Aşırı şekerli Yiyecekler ve İçecekler</i>	<i>Yüksek şeker İçeren İçecekler ve Yiyecekler</i>
(15) şeker, hızlı etki eden bir enerji kaynağı gibi görünse de aslında fazla tüketimi insülin direncini artırarak enerji metabolizmasını bozar.	şeker, hızlı enerji kaynağı gibi görünür ancak fazla tüketmek, insülin direncini artırır. Bunun sonucunda enerji metabolizması bozulur.	şeker, vücuda hızlı enerji verdiği için faydalı gibi görünebilir. Ancak aşırı şeker, vücudun insülin direncini artırır, başka bir deyişle “insülin hormonu”na olan duyarlılığını azaltır. Bu durum zamanla kanda şekerin düzenlenmesini zorlaştırır.
(16) Bu durum ise beyin fonksiyonlarının zayıflamasına neden olabilir.	Bu durum beyin fonksiyonlarının zayıflamasına neden olabilir.	Bunun sonucunda beyin fonksiyonlarının zayıflamasına neden olabilir.
(17) Yüksek şeker içeren içecekler, gazlı meşrubatlar veya tatlılar hem beyin hem de karaciğer gibi hayati organlar ciddi anlamda tehlike arz ediyor.	Bu nedenle yüksek şeker içeren gazlı içecekler veya tatlılar hem beyin hem de karaciğer gibi önemli organlar için tehlikelidir.	Bu nedenle gazlı içecekler ile tatlılar, çok fazla şeker içerdigi için hem beyin sağlığına hem de karaciğer gibi önemli organlara zarar verebilir.
Beyaz Un ve Rafine Karbonhidratlar	Beyaz Un ve İşlenmiş Karbonhidratlar	Beyaz Un ve Rafine (İşlenmiş) Karbonhidratlar
(18) Beyaz unla yapılan besinler, yüksek karbonhidrat içeriğine sahiptir ve hızlı bir şekilde kan şekerini yükseltir.	Beyaz unla yapılan besinlerde, çok fazla karbonhidrat vardır ve kan şekerini hızlıca yükseltir.	Beyaz unla yapılan yiyeceklerde çok fazla karbonhidrat vardır. Bu yiyecekler yenildiğinde kandaki şeker miktarı kısa sürede yükselir.
(19) Ancak bu ani dalgalanmalar zamanla hem beyin hücrelerini hem de vücuttaki diğer organları olumsuz yönde etkileyebilir.	Bu ani değişimler, zamanla beyin hücrelerine ve diğer organlara zarar verebilir.	Zamanla bu ani dalgalanmalar, yani iniş çıkışlar, hem beyin hücrelerini hem de kalp, karaciğer gibi diğer organları olumsuz etkiler.
(20) Özellikle beyaz ekmek, makarna ve kahvaltılık gevrekler bu kategoriye girer.	Özellikle beyaz ekmek, makarna ve kahvaltılık gevrekler bu gruba dahildir.	Özellikle beyaz ekmek, makarna ve kahvaltılık gevrekler bu karbonhidrat grubuna girer.
(21) Uzmanlar, rafine karbonhidratlardan uzak durulması gerektiğini belirtiyor.	Uzmanlara göre, işlenmiş karbonhidratlardan uzak durmalıyız.	Bu nedenle uzmanlar, işlenmiş ve lifi azaltılmış karbonhidratlardan uzak durmamız gerektiğini belirtiyor.
Salam ve İşlenmiş Et Ürünleri	Salam ve İşlenmiş Et Ürünleri	Salam ve İşlenmiş Et Ürünleri
(24) İşlenmiş et ürünleri, özellikle salam ve sosisler, yüksek oranda doymuş yağ ve sodyum içerir.	Salam ve sosis gibi işlenmiş et ürünleri, yüksek oranda katı yağ ve sodyum içerir.	Salam, sosis gibi işlenmiş et ürünleri, yüksek miktarda doymuş yağ ve sodyum (tuz) içerir. Doymuş yağ, hayvansal kaynaklı zararlı yağlardır.
(25) Bu tür besinler, hipertansiyon ve kalp hastalıkları riskini artırdığı gibi, beyin hücrelerine de zarar verebilir.	Bu tür besinler, yüksek tansiyon ile kalp hastalıkları riskini artırabilir ve beyin hücrelerine zarar verebilir.	Bu yüzden işlenmiş et ürünleri yüksek tansiyon ve kalp hastalıkları riskini artırır. Beyin hücrelerine de zarar verebilir.

Tablo 2.2. (devam). Değiştirim işlemleri

ÖZGÜN METİN	YALINLAŞTIRMA	GENİŞLETME
(26) Ayrıca içerdığı nitritler , iltihaplanmaya neden olarak uzun vadede ciddi sağlık sorunlarına yol açabilir.	Ayrıca içerdikleri koruyucu maddeler , iltihaplanmaya ve ciddi sağlık sorunlarına yol açabilir.	Ayrıca salam ve sosis gibi ürünlerin içinde bulunan “nitrit” adı verilen katkı maddeleri , vücutta iltihap (enflamasyon) oluşmasına yol açarak ciddi sağlık sorunlarına yol açabilir.
<i>Jelatin İçeren Tatlılar</i>	<i>Jelatin İçeren Tatlılar</i>	<i>Jelatin İçeren Tatlılar</i>
(27) İçeriğinde jelatin barındıran tatlıların büyük çoğunluğu aynı zamanda yapay tatlandırıcılar ve renklendiricilerle doludur .	Genellikle jelatinli tatlılarda, yapay tatlandırıcılar ve renklendiriciler vardır .	Jelatin içeren tatlıların çoğunda yapay tatlandırıcı ve renklendirici de vardır .
(28) Bu ürünler uzun vadeli tüketimde beyin ve sinir sistemi üzerinde toksik etkilere yol açabilir .	Bu maddeleri sürekli tüketmek , beyni ve sinir sistemini olumsuz etkileyebilir.	Bu katkı maddeleri , uzun süreli tüketim sonucunda beyin ve sinir sistemi üzerinde toksik yani zararlı etkilere yol açabilir.
(29) Ayrıca uzmanlar, beyin hücrelerinde iltihaplanmayı tetikleyerek Alzaymır riskini artırabildiğini de vurguluyor .	Uzmanlara göre, bu tatlılar beyin hücrelerinde iltihaplanma yaparak Alzaymır riskini artırabilir.	Uzmanlara göre, jelatin gibi yapay maddeler , beyin hücrelerinde iltihaplanmayı artırdığı için Alzaymır riskini de yükseltebilir .

2.3.6 Değiştirilmiş Metinlerin Uzman Görüşlerine Sunulması

Değiştirim teknikleri ile yalınlaştırılan ve genişletilen metinler, uzun yıllar Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çalışan uzmanların görüşlerine sunulmuştur.

Yalınlaştırılmış metin, üç uzman tarafından içerik, yapı ve düzey uygunluğu açısından değerlendirilmiştir. Görüşlerde, metnin açıklayıcı türde olması, sözcük bilgisi ve tümce yapılarının genel olarak B2 düzeyine uygun olduğu belirtilmiştir. Sözcük sayısı uygun bulunmuş; bununla birlikte, bazı değerlendirmelerde dilbilgisel yapıların, B2 düzeyi öğretim setlerinde yer alan içeriklerle karşılaştırılarak gözden geçirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Özellikle küçük ölçekli yapılar üzerinde yapılacak iyileştirmelerin, genel metin yapısına da olumlu katkı sağlayacağı vurgulanmıştır. Ayrıca metinde bazı teknik terimlerin yer aldığı ve bu sözcüklerin öğrenciler için yeni olabileceği, bazı tümcelerin ise daha yalın hâle getirilebileceği belirtilmiştir. Genel olarak uzmanlar, metnin B2 düzeyine büyük ölçüde uygun olduğunu, ancak sınırlı düzeyde yapısal ve dilbilgisel iyileştirme ile daha işlevsel hâle gelebileceğini ifade etmiştir.

Tablo 2.3. Uzman görüşleri

Ölçütler	1	2	3	4	5
Yalınlaştırılmış metin	1. Metin, küçük ölçekli dilbilgisi yapıları açısından B2 düzeyi için uygundur.		B		AC
	2. Metin, tümce yapıları açısından B2 düzeyi için uygundur.			BC	A
	3. Metin, sözcük bilgisi açısından B2 düzeyi için uygundur.			BC	A
	4. Metnin konusu, B2 düzeyi için uygundur.				ABC
	5. Metnin türü, B2 düzeyi için uygundur.				ABC
Genişletilmiş metin	1. Metin, dilbilgisi yapıları açısından B2 düzeyi için uygundur.			C	AB
	2. Metin, tümce yapıları açısından B2 düzeyi için uygundur.			C	AB
	3. Metin, sözcük bilgisi açısından B2 düzeyi için uygundur.				ABC
	4. Metnin konusu, B2 düzeyi için uygundur.				ABC
	5. Metnin türü, B2 düzeyi için uygundur.				ABC

(1- kesinlikle katılmıyorum 5-kesinlikle katılıyorum)

Genişletilmiş metin, B2 düzeyine uygunluk açısından iki uzman tarafından ayrıntılı biçimde değerlendirilmiş, bir uzman ise yalnızca derecelendirme ölçeğini kullanmıştır. İlk değerlendirmede, metnin genel olarak B2 düzeyine uygun olduğu belirtilmiş; ancak sıfat-eylem, doğrudan ve dolaylı anlatım yapılarının daha belirgin biçimde yer almasının metni bu düzeye daha güçlü bir biçimde taşıyacağı ifade edilmiştir. Özellikle bu tür yapılara B2 düzeyinde ilk kez maruz kalan öğrenciler için uygulamanın yapıldığı haftanın belirleyici olabileceği vurgulanmıştır. Diğer bir görüşte, metnin açıklayıcı/öğretici türde olmasının olumlu bir özellik olduğu ve bağlaç kullanımı ile terimlerin düzeye uygunluk gösterdiği belirtilmiştir. Metin yapısının ve konusunun ise B2 düzeyi beklentilerini karşıladığı ifade edilmiştir. Genel olarak uzmanlar, metnin var olan hâlinin B2 düzeyi için uygun olduğunu ancak belirli dilbilgisel yapılarda zenginleştirme yapılmasının düzeye katkı sağlayacağını belirtmişlerdir.

Alınan geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak metinlerin son halleri oluşturulmuştur.

2.3.7 Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Belirlenmesi

Çalışmada kullanılan metnin özgün, yalınlaştırılmış ve genişletilmiş sürümleri, Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülleri ile değerlendirilmiştir. Her bir metin için ortalama tümce uzunluğu (OTU) ve ortalama

sözcük uzunluğu (OSU) hesaplanmış; bu değerler doğrultusunda her formüle göre birer okunabilirlik puanı elde edilmiştir. Sonuçlar, en okunabilir metnin YM, daha az okunabilir metnin ÖM olduğunu göstermiştir.

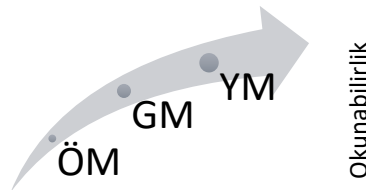
Tablo 2.4. Metinlerin okunabilirlik puanları

Metin	Sözcük Sayısı Bakımından Uzunluk	Ortalama Tümce Uzunluğu (OTU)	Ortalama Sözcük Uzunluğu (OSU)	Ateşman Okunabilirlik Puanı	Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Puanı
Özgün	451	14,55	2,88	48	30
Yalınlaştırılmış	384	9,6	2,83	63	37
Genişletilmiş	595	13,52	2,74	57	35

Özgün metin, Ateşman eşitliğine göre okunabilirlik puanı 48, Çetinkaya-Uzun eşitliğine göre ise 30'dur. Ateşman'ın ölçeğine göre bu puan, metnin ortaöğretimi tamamlamış bireyler için uygun olduğunu göstermektedir. Çetinkaya-Uzun puanı ise bu metni 10–12. Sınıf düzeyine yerleştirmektedir.

Yalınlaştırılmış metin, Ateşman'a göre 63, Çetinkaya-Uzun'a göre ise 37 puan almıştır. Ateşman'ın sınıflamasına göre bu puan, metnin 9–10. Sınıf düzeyindeki öğrenciler tarafından rahatça okunabileceğini gösterirken; Çetinkaya-Uzun, metni 8–9. Sınıf düzeyine yerleştirmektedir.

Genişletilmiş metnin okunabilirlik puanları Ateşman formülüne göre 57, Çetinkaya-Uzun formülüne göre 35'tir. Bu puanlar, metnin 11–12. Sınıf düzeyine (Ateşman) ve yine 8–9. Sınıf düzeyine (Çetinkaya-Uzun) karşılık geldiğini göstermektedir. Genişletilmiş metin, sözcük sayısı açısından daha uzun olmasına rağmen, sözcük uzunluğunun biraz daha kısa olması ve tümcelerin görece olarak düzenli yapıda sunulması nedeniyle okunabilirliğini korumuştur.



Bu sonuçlar, uygulanan metin değiştirme tekniklerinin metinlerin bilişsel erişilebilirliği üzerindeki etkisini sayısal olarak desteklemektedir. Ancak deneysel uygulama olmadan bu değerler tek başına yeterli olmayacağından uygulama aşamasına geçilmiştir.

2.3.8 Uygulama

Veri toplama, her veri grubunda eşzamanlı olmayan tek oturumluk uygulamalarla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara önce okuduğunu anlama öntesti uygulanmış (Altunkaya, 2016) ardından her gruba, bilgilendirici gazete metninin farklı bir sürümü (özgün, yalınlaştırılmış veya genişletilmiş) verilmiş ve sonrasında tüm katılımcılara aynı okuduğunu anlama soruları yöneltilmiştir. Bir metnin üç farklı sürümü üzerinden yürütülen bu uygulamayla, metin değiştirim tekniklerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Uygulama Süreci:

1. *Öntestin yapılması*
2. *Metnin Okunması* (Her grup kendi metin sürümünü okumuştur)
 - Grup 1: Özgün Metin
 - Grup 2: Yalınlaştırılmış Metin
 - Grup 3: Genişletilmiş Metin
3. *Ortak Okuduğunu Anlama Soruları* (Tüm gruplara aynı sorular uygulanır)
4. *Verilerin numaralandırılarak dosyalanması*

2.4 Verilerin Çözümlemesi

İlk olarak, grupların uygulama öncesi düzeylerine ilişkin öntest puanları ile uygulama sonrası elde edilen okuduğunu anlama genel puanı, bilgi düzeyi puanı ve çıkarım düzeyi puanı için betimsel istatistikler yapılmıştır. Ardından, her bir veri seti için normallik varsayımı değerlendirilmiş; gruplar arası varyans homojenliği ise Levene testi ile değerlendirilmiştir.

Normallik ve homojenlik koşullarının sağlandığı durumlarda, üç grup arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans homojenliğinin sağlanamadığı ancak normallik varsayımının karşılandığı durumlarda ise Welch'in robust ANOVA testi tercih edilmiştir. Anlamlılık bulunan çözümlemelerde gruplar arası farklılığın yönünü incelemek amacıyla, homojenlik varsayımına bağlı olarak Tukey ya da Games-Howell post-hoc testleri kullanılmıştır. Normallik varsayımının sağlanamadığı durumlarda ise parametrik olmayan yöntemlerden Kruskal-Wallis testi tercih edilmiştir.

2.5 Etik İlkeler ve İzinler

Bu çalışma, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan gerekli etik onay alınarak yürütülmüştür. Ayrıca uygulamanın gerçekleştirildiği TÖMER'den resmi izin alınmıştır. Veriler,

Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğrencilerden toplanmıştır. Veri toplama süreci öncesinde katılımcılara çalışmanın amacı, süresi ve gizlilik ilkeleri hakkında gerekli bilgilendirme yapılmış; verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı belirtilmiştir. Katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş, veriler anonim olarak değerlendirilmiştir. Tüm süreçler, etik kurallar çerçevesinde ve katılımcıların haklarına saygılı bir biçimde yürütülmüştür.



3. BULGULAR

Öntest puanları ile değiştirilmiş metinler ve özgün metne ilişkin okuduğunu anlama puanları arasındaki farka bakabilmek için ilk olarak verilerin normal dağılıma uygunluğu değerlendirilmiştir. Bunun için çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin z-puanları şu eşitliklerle hesaplanmıştır:

$$Z (\text{Çarpıklık}) = \text{Çarpıklık} / \text{Std. Hata} (\text{Çarpıklık})$$

$$Z (\text{Basıklık}) = \text{Basıklık} / \text{Std. Hata} (\text{Basıklık})$$

$$\text{Ölçüt: } |z| < 1,96 \text{ (Curran, West \& Finch, 1996).}$$

Tablo 3.1. Veri setlerinin basıklık ve çarpıklık değerlerinin incelenmesi

Değişken	Gr	Çarpıklık	SE	Z (Çarpıklık)	Basıklık	SE	Z (Basıklık)	Yorum
Öntest	ÖM	-0,622	0,322	-1,93	-0,022	0,634	-0,03	Normal dağılım*
	YM	0,369	0,343	1,08	-0,245	0,674	-0,36	Normal dağılım
	GM	0,269	0,327	0,82	-0,397	0,644	-0,62	Normal dağılım
Genel Okuma Puanı	ÖM	-0,514	0,322	-1,60	-0,545	0,634	-0,86	Normal dağılım
	YM	-0,393	0,343	-1,15	-0,935	0,674	-1,39	Normal dağılım
	GM	0,151	0,327	0,46	-0,936	0,644	-1,45	Normal dağılım
Bilgiyi anımsama düzeyi	ÖM	-0,326	0,322	-1,01	-0,408	0,634	-0,64	Normal dağılım
	YM	-0,534	0,343	-1,56	-0,657	0,674	-0,97	Normal dağılım
	GM	-0,116	0,327	-0,35	-0,904	0,644	-1,40	Normal dağılım
Çıkarım düzeyi	ÖM	0,209	0,322	0,65	-0,702	0,634	-1,11	Normal dağılım
	YM	0,009	0,343	0,03	-1,594	0,674	-2,36	Basıklık $z > \pm 1.96^*$
	GM	0,110	0,327	0,34	-1,381	0,644	-2,14	Basıklık $z > \pm 1.96^*$

Öntest, değiştirilmiş metinler ile özgün metne ilişkin okuduğunu anlama puanları ve bilgi düzeyi okuduğunu anlama puanlarında tüm gruplar, normal dağılım göstermiştir. Çıkarım düzeyi verileri özgün metin (ÖM) grubunda normallik açısından uygundur, ancak yalınlaştırılmış metin (YM) ve genişletilmiş metin (GM) gruplarında normal dağılım varsayımına uymamaktadır. Bu durumda, çıkarım düzeyi için parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır.

3.1 Ön Durumun Belirlenmesi

Metin değiştiriminde kullanılan dilsel işleme tekniklerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi sınanmadan önce ölçme yapılacak grupların denk olup olmadığı denetlenmiştir. Bu doğrultuda deneysel uygulama öncesinde grupların başlangıç düzeylerini karşılaştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Öncelikle varyansların homojenliğini test etmek için Levene testi

yapılmış, varyansların homojenliği varsayımı sağlanmıştır ($F(2,153) = 0,361$, $p = 0,698$).

Tablo 3.2. Öntest verilerine ilişkin ANOVA sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
ÖM	55	9,4182	3,26990	Gruplar Arası	7,656	2	3,828	0,384	0,682
YM	48	8,8750	3,12590	Gruplar İçi	1523,953	153	9,960		
GM	53	9,1132	3,06130	Toplam	1531,609	155			

Gruplar arasında öntest puanları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F(2,153) = 0,384$, $p = 0,682$). Bu bulgu, grupların metin değiştirim tekniklerinin etkisini ölçmeden önce istatistiksel olarak denk olduğunu göstermektedir.

3.2 Metin Değiştirim Tekniklerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi

Farklı metin değiştirim tekniklerinden okuduğunu anlama puanlarının nasıl etkilendiğini sınımadan önce Levene testi yapılmıştır ($11,214$; $sd1 = 2$, $sd2 = 153$, $p = 0,000$). Ardından ANOVA sonuçları elde edilmiştir.

Tablo 3.3. Deney verilerine ilişkin ANOVA sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
ÖM	55	3,363	1,338	Gruplar Arası	57,287	2	28,644	7,401	0,001
YM	48	4,833	2,355	Gruplar İçi	592,149	153	3,870		
GM	53	4,283	2,125	Toplam	649,436	155			

Bu sonuç, farklı metin gruplarına göre okuma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Ancak varyans homojenliği sağlanmadığından (bkz. Levene) homojenlik varsayımına duyarlı olmayan Welch ve Brown-Forsythe testleri uygulanmıştır. Sonuçlar şöyledir:

Welch testi: $F(2, 91,83) = 8,835$, $p = 0,000$;

Brown-Forsythe testi: $F(2, 125,00) = 7,179$, $p = 0,001$.

Her iki test de gruplar arası ortalamalar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Bu da ANOVA sonuçlarını desteklemektedir. Etki büyüklüğü orta düzeyde olup $\eta^2 = 0,088$ olarak hesaplanmıştır.

3.2.1 İkili Karşılaştırmalar (Post-Hoc Test Sonuçları)

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ikili

karşılaştırmalar yapılmıştır.

Varyans homojenliği sağlanamadığı için gruplar arası karşılaştırmalarda Games-Howell post-hoc testi kullanılmıştır. Buna göre ÖM ile YM arasında ortalama okuma puanı açısından anlamlı fark vardır (Ortalama Fark = -1,47; $p=0,001$). YM grubunun okuma puanı, ÖM grubundan yüksektir. ÖM ile GM arasında da anlamlı fark bulunmuştur (Ortalama Fark = -0,92; $p = 0,024$). GM grubunun ortalama puanı ÖM grubuna göre daha yüksektir. YM ile GM arasında ise anlamlı fark bulunmamıştır (Ortalama Fark = 0,55; $p = 0,440$).

$$YM > GM > ÖM$$

Sonuç olarak YM ve GM grubunun ÖM grubundan anlamlı düzeyde daha yüksek okuma puanları aldığı belirlenmiştir. Bu bulgular, Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğrenen bireyler için bilgilendirici metinlerde özellikle yalınlaştırma tekniğinin okuma başarımını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

3.3 Bilgiyi Anımsama Düzeyi Puanlarının Karşılaştırılması

Bilgi düzeyi okuma puanlarının karşılaştırılması amacıyla önce varyansların homojen olup olmadığı değerlendirilmiş, gruplar arası varyanslar homojen olmadığından ANOVA sonuçlarına ek olarak sağlamlık (robust) testleri ve uygun ikili karşılaştırma (post-hoc) testleri dikkate alınmıştır.

Tablo 3.4. Bilgiyi anımsama düzeyi okuma puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
ÖM	55	2,3455	1,1257	Gruplar Arası	23.446	2	11.723	6,823	0,001
YM	48	3,2917	1,4580	Gruplar İçi	262.881	153	1.718		
GM	53	2,9057	1,3483	Toplam	286.327	155			

Tablo 3.4'e bakıldığında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülebilir ($F(2,153)=6,823$, $p=0,001$). Varyans homojenliği sağlanmadığı için yapılan Welch ve Brown-Forsythe testleri de gruplar arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir.

Welch: $F(2, 98,395) = 7,165$, $p = 0,001$;

Brown-Forsythe: $F(2, 141,410) = 6,713$, $p = 0,002$.

Bu sonuçlar, ANOVA sonuçlarının geçerli (robust) olduğunu desteklemektedir. Eta kare ($\eta^2 \approx .082$), farkın orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

3.3.1 İkili Karşılaştırmalar (Post-Hoc Test Sonuçları)

Varyanslar homojen olmadığından Games-Howell testi kullanılmıştır. Buna göre ÖM grubu, YM grubuna göre anlamlı düzeyde daha düşük puan almıştır ($p = .001$). Bu, metin yalınlaştırmanın bilgiyi anımsama düzeyindeki sorulardaki başarıyı artırabileceğine işaret etmektedir.

ÖM ile GM grubu arasında fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir ancak anlamlılık sınırındadır ($p = 0,055$). Bilgiyi anımsama düzeyinde GM grubunun ortalaması, ÖM grubundan daha yüksektir. YM ile GM grubu arasında ise YM grubunun ortalaması daha yüksek olmakla birlikte istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p = 0,357$).

Sonuç olarak özgün metni okuyan grubun diğer gruplara göre bilgi sorularında daha düşük başarıyı gösterdiği ortaya çıkmıştır. Yalınlaştırılmış metin, bilgiyi anımsama sorularında anlama düzeyini artırmada daha etkili görünmektedir.

3.4 Çıkarım Düzeyi Puanlarının Karşılaştırılması

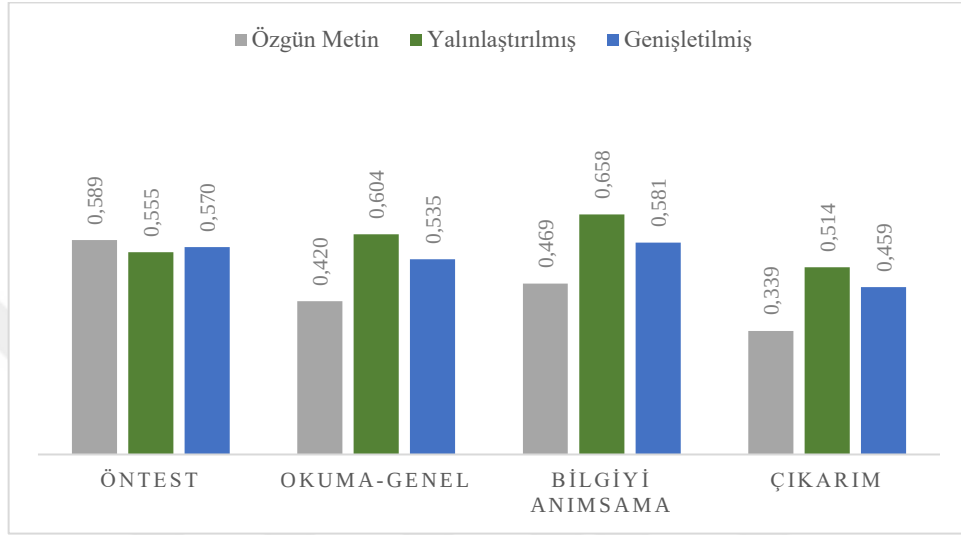
Çıkarım düzeyinde veriler normal dağılmadığı ve varyans homojenliği sağlanmadığı için gruplar arasındaki değişimi belirlemek üzere Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Buna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($\chi^2(2) = 5,052$, $p = 0,080$).

Tablo 3.5 Çıkarım düzeyi okuma puanlarına ilişkin Kruskal-Wallis sonuçları

Grup	N	Ort.	Ss	Sıra Ortalaması	χ^2	sd	p
ÖM	55	1,02	1,07	68,35	5,052	2	0,080
YM	48	1,54	1,01	87,03			
GM	53	1,38	1,03	81,31			

Fark anlamlı olmasa da *sıra ortalamaları* (mean ranks) incelenebilir. Buna göre ÖM grubu ile YM ve GM grubu arasında önemli düzeyde bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, metin değiştirme tekniklerinin bilgilendirici metinlerde çıkarım yapma performansını etkileyebileceğine, ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlılık oluşturmadığına işaret etmektedir.

Öntest, genel okuma, bilgiyi anımsama düzeyi ve çıkarım düzeyi başarımları, özgün, yalınlaştırılmış, genişletilmiş metin gruplarında karşılaştırıldığında sonuçlar daha somut görülebilir. Ancak testlerden alınan en yüksek puanlar denk olmadığı için ilk olarak veriler 0–1 arasında standartlaştırılmıştır. Ardından karşılaştırma grafik yoluyla yapılmıştır.



Şekil 3.1. Öntest, genel okuma puanı, bilgiyi anımsama düzeyi ve çıkarım düzeyine göre grupların karşılaştırılması

Özgün metin grubundaki öğrenciler, öntestte en yüksek başarıyı göstermiş olmalarına karşın hem genel okuduğunu anlamada hem de bilgiyi anımsama ve çıkarım düzeyinde en düşük başarımları göstermiştir. Buna karşın, yalınlaştırılmış metin grubundaki öğrenciler, tüm okuma düzeylerinde —genel okuduğunu anlama, bilgi ve çıkarım puanları— en yüksek başarıyı elde etmiştir. Genişletilmiş metin grubunun ise öntest ve okuma becerilerindeki performansı daha dengeli bir seyir izlemiş, her iki ölçüt açısından da orta düzeyde sonuçlar vermiştir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu tezin bulguları, değiştirilmiş metinlerin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini sınamaya yönelik daha önce yapılmış çalışmalarla büyük oranda benzerlik göstermektedir. Bu tezde deneysel uygulama sonrasında ise özgün metin (ÖM) grubunun yalınlaştırılmış (YM) ve genişletilmiş metin (GM) grubundan anlamlı düzeyde düşük puan aldığı bulunmuştur. Bu bulgu, $YM > GM > ÖM$ sıralamasını ortaya koyarak, her iki değiştirim tekniğinin okuma başarımına katkı sunduğuna işaret etmektedir. Tablo 4.1’de farklı değiştirim tekniklerinin etkisini karşılaştıran ve okuduğunu anlamaya odaklanan deneysel araştırmaların bulguları yer almaktadır.

Tablo 4.1. Bulguların Karşılaştırılması

Çalışma	Katılımcı	Metin	Genel Anlama	Çıkarım	Öne Çıkan Bulgular
Parker & Chaudron (1987)	43 ESL/EFL öğrencisi	YM, GM	$YM \approx GM$ (Anlamlı fark yok)	-	Genişletme, yalınlaştırmaya göre metnin anlaşılabilirliğini istatistiksel olarak artırmamıştır.
Brown (1987)	30 EFL öğrencisi (9–11. Sınıf)	ÖM, YM, GM (destekleyici değiştirim)	$YM \approx GM > ÖM$	-	Yalınlaştırılmış ve genişletilmiş metinler özgün metne göre anlamlı düzeyde etkilidir.
Tsang (1987)	401 EFL öğrencisi (9.-13. Sınıf)	ÖM, YM, GM	$YM \approx GM > ÖM$ ($p < 0,05$) $YM > GM$ (Anlamlı fark yok.)	-	Değiştirilmiş metinler (YM ve GM) özgün metne (ÖM) göre daha etkili. Başlangıç düzeyi öğrenciler için yalınlaştırılmış metinler önerilmiştir.
Ross vd. (1991)	483 EFL öğrencisi	ÖM, YM, GM	$YM > ÖM$ ($p < 0,01$) $YM \approx GM$ $GM > ÖM$ (Anlamlı fark yok.)	$GM > ÖM$ ($p < 0,02$) $GM > YM$ ($p < 0,05$) $YM \approx ÖM$	En iyi anlama düzeyine yalınlaştırma ulaştırdı. Farklı metin değiştirim teknikleri farklı bilişsel görev türlerine göre değişen etkiler gösterebilir.
Long & Ross (1993)	483 EFL öğrencisi	ÖM, YM, GM	$YM > ÖM$ ($p < 0,01$); $YM \approx GM$ $GM > ÖM$ (Anlamlı fark yok.)	$GM > ÖM$ ($p < 0,02$) $GM > YM$ ($p < 0,05$) $YM \approx ÖM$	Yalınlaştırma en yüksek anlama puanları sağladı. Çıkarımda değiştirim türüne göre anlamlı fark bulunmuştur.
Yano vd. (1994)	483 EFL öğrencisi	ÖM, YM, GM	$YM > ÖM$ ($p < 0,01$) $YM \approx GM$ $GM > ÖM$ (Anlamlı fark yok.)	$GM > ÖM$ ($p < 0,02$) $GM > YM$ ($p < 0,05$) $YM > ÖM$ (Anlamlı fark yok.)	Yalınlaştırma, genel anlama ve doğrudan bilgi sorularında en etkili metin sürümü oldu. Genişletilmiş metinler, çıkarım sorularında en yüksek başarıyı sağladı.

Tablo 4.1.(devam). Bulguların Karşılaştırılması

Çalışma	Katılımcı	Metin	Genel Anlama	Çıkarım	Öne Çıkan Bulgular
Chung (1995)	484 EFL öğrencileri (9. sınıf)	ÖM, YM, SG, YG, SYG	YM > ÖM (p=0,0002) YM > SYG ≈ YG > SG (Anlamli fark yok.)	-	YM'yi okuyan öğrenciler en yüksek puanı almıştır. Yalınlaştırılmış, yapısal genişletilmiş ve yapısal-sözcüksel genişletilmiş metinler, özgün metinden daha yüksek okuma başarısı sağlamıştır.
Oh (2001)	180 EFL öğrencisi (Lise)	ÖM, YM, GM	YM ≈ GM > ÖM (p<0,05) YM > GM > ÖM (Anlamli fark: YM>ÖM; GM>ÖM)	GM > ÖM (p<0,05)	Yalınlaştırma ve genişletme, özgün metne göre anlamli düzeyde daha anlamlı bulunmuştur. Genişletme, çıkarımsal anlamada yalınlaştırmadan daha iyi başarı sağlamıştır.
Keshavarz ve Mobarra, (2003)	140 EFL öğrencisi	ÖM, YM, GM	YM ≈ GM > ÖM (p<0,05)	-	Yeterlik düzeyiyle etkileşim bulunmuştur. Yalınlaştırma ve genişletme grupları istatistiksel olarak birbirine yakındır, ancak her ikisi de özgün metin grubundan önemli ölçüde yüksek başarı göstermiştir.
Sandom (2013)	30 Japonca öğrencisi (JFL)	ÖM, YM, GM	YM ≈ GM > ÖM (p<0,001)	-	Her iki değiştirim türü de özgün metne göre anlamayı artırmıştır.
Kong (2017)	160 EFL öğrencisi	ÖM, YM, SG, YG, SYG	SYG > diğer (p<0,05) SYG > YG > SG > YM > ÖM	SYG > YM ve ÖM (p=0,046)	En yüksek başarı SYG grubu elde etmiştir. Dil yeterlik düzeyi değiştirimlerden daha etkili.
Mousavi (2021)	96 TEFL öğrencisi	ÖM, YM, GM	YM ≈ GM > ÖM (anlamli fark var)	-	Her iki değiştirim tekniği de ÖM'den daha yüksek anlama başarısı sağlamıştır. Yalınlaştırılmış ve genişletilmiş metinler arasında anlamli bir fark bulunmamıştır.
Bu tez (2025)	156 TYD öğrencisi	ÖM, YM, GM	YM ≈ GM > ÖM (p<0,05)	YM > GM > ÖM (Anlamli fark yok.)	YM, genel anlama ve bilgiyi anımsama düzeyinde anlamli düzeyde etkiledi.

(Kısaltmalar: YM: Yalınlaştırılmış metin, SG: Sözcüksel genişletme, YG: Yapısal genişletme, SYG: Sözcüksel-yapısal genişletme, ÖM: Özgün Metin, GM: Genişletilmiş Metin)

Parker ve Chaudron (1987) özgün metinle karşılaştırma yapmamış, yalınlaştırılmış metin ile genişletilmiş metin arasındaki farkı incelemiştir. Sonuçta

genel anlama düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Brown (1987) yalınlaştırılmış ve genişletilmiş metinlerin okuduğunu anlamada anlamlı bir fark yaratmadığını; ancak her iki değiştirim türünün de anlamayı özgün metne göre anlamlı düzeyde etkilediğini belirlemiştir. Tsang (1987) da yalınlaştırma ve genişletme arasında anlamlı fark bulamamış ancak her iki sürümün de özgün metinden anlamlı düzeyde etkili olduğunu göstermiştir. İngilizcenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi odaklı her üç araştırmanın sonuçları da bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Ross vd. (1991), Long ve Ross (1993) ve Yano vd. (1994), aynı deneysel veri setine dayanmaktadır. Her üç çalışmada da İngilizce öğrenen 483 Japon öğrenciden oluşan ortak bir örneklem kullanılmıştır. Araştırmalar, farklı çözümleme düzeyleri (örneğin görev türü, metin türü ve anlam düzeyleri) ve ölçme araçlarıyla metin değiştirim tekniklerinin etkilerini incelemiştir. Bu üç çalışmada yalınlaştırılmış metinler, öğrencilerin genel anlama testinden en yüksek puanı aldıkları metin sürümü olmuştur. Ancak, yalınlaştırılmış ve genişletilmiş metinlerden elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üç çalışmada da genişletilmiş metinler, *özgün* metinlere göre daha yüksek düzeyde anlama sağlamış, ancak bu fark da istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Ross vd. (1991) ve Yano vd. (1994), metin değiştirim türlerinin anlama görevleriyle (ör. doğrudan anımsama, birleştirme, çıkarım) etkileşime girdiğini göstermiştir. Bu tezde de yalınlaştırmanın, genel anlama puanı ile bilgiyi anımsama düzeyinde etkisi güçlü bulunmuştur. Farklı olarak çıkarım görevinde değiştirim teknikleri ile özgün metin arasında anlamlı fark çıkmamıştır. Bu durum çıkarım gerektiren soruların yapısıyla ya da metnin içeriği ile ilgili olabilir.

Chung (1995) da yalınlaştırılmış metinlerin özgün metinlere göre anlamlı biçimde daha yüksek okuma puanı sağladığını göstermiştir. Özgün metin ile yapısal genişletme ve özgün metin ile sözcüksel-yapısal genişletme arasındaki anlama düzeyi farkı, anlamlılık düzeyine çok yakındır. Ancak yalınlaştırma ile genişletme sürümleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Benzer biçimde Keshavarz ve Mobarra, (2003)'te de yalınlaştırma ve genişletme, istatistiksel olarak birbirine yakındır, ancak her ikisinde de anlama puanı, özgün metin grubundan anlamlı düzeyde yüksektir. Chung ile Keshavarz ve Mobarra'nın elde ettiği sonuçlar bu araştırmanın bulguları ile koşutluk göstermektedir; bu tezde de yalınlaştırma en yüksek ve anlamlı düzeyde okuduğunu anlama başarısı sağlamıştır.

Oh (2001) hem yalınlaştırılmış hem de genişletilmiş metinlerin, özgün metinlere göre daha yüksek genel anlama puanları sağladığını, ayrıca GM'nin çıkarım sorularında diğer tüm metin sürümlerine göre fark yarattığını gözlemlemiştir. Yeterlik düzeyiyle etkileşim bulunmuştur. Oh'un çalışması, *anlaşılabilir girdi* (comprehensible input) kavramına eleştirel bir katkı sunar ve *zenginleştirilmiş girdi* (enriched input) yaklaşımını destekler.

Sandom (2013), çeşitli metin değiştirim tekniklerinin etkisini Japonca öğrenenlerle kapsamlı biçimde incelenmiştir. Yalınlaştırılmış metinler, anlamayı en çok destekleyen sürüm olmuş; hem yalınlaştırılmış hem de genişletilmiş metin grupları, özgün metin grubuna göre genel anlama açısından daha başarılı bulunmuştur. Katılımcılar, yalınlaştırılmış metinleri çok 'basit', genişletilmiş metinleri ise daha 'öğretici' olarak değerlendirmişlerdir.

Kong'un (2017), *özgün, yalınlaştırılmış, sözcüksel genişletilmiş* (SG), *yapısal genişletilmiş* (YG) ve *sözcüksel-yapısal genişletilmiş* (SYG) metinleri içeren geniş deneysel tasarımının bulguları ise önceki araştırmalardan farklıdır. SYG grubunun hem genel anlama hem de çıkarım sorularında tüm diğer gruplardan anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldığını bulmuştur. Kong, özellikle SYG grubunun YM ve ÖM gruplarına karşı anlamlı üstünlüğünü, genişletmenin yalnızca içeriğe değil, yapısal düzenlemelere de uygulanmasının anlama üzerindeki olumlu etkisini vurgulamaktadır. Kong'un bulguları, genel anlama düzeyi açısından hem bu tezden hem de alanyazındaki diğer araştırmalardan farklıdır.

Türkiye'de metin değiştirimi bağlamında "uygulama" yapılan araştırmalar son yıllarda artış göstermektedir. Bununla birlikte, söz konusu çalışmaların çoğunda gruplar arası karşılaştırmaların tek yönlü yapıldığı ve başlangıç düzeyini denetlemeye yönelik öntestlere yer verilmediği görülmektedir. Buna karşın bu çalışmaların öncü rolü göz ardı edilememelidir. Ulusal düzeyde deneysel çalışmaların çoğu öyküler üzerinde yürütülmüş ve A2-B1 düzeyine odaklanmıştır. Araştırmaların büyük bölümü deney-kontrol desenine dayansa da çoğunlukla çözümleme betimsel düzeyde kalmıştır. Örneğin Süner (2018), Demirel (2019), Ghaffari (2020), Ahmet (2021), Bilgiç (2021), Özcan (2022), Başkapan (2023), Beler (2023) ve Binzet (2024) çalışmalarında ortalama puanlar, doğru yanıt sayıları, okuma süreleri ve hız ölçümleri gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Buna karşın Erdem-İpek (2018), Güdek (2021) ve Yıldız (2024) istatistiksel testlerle gruplar arasındaki farkı sınamıştır. Katılımcı sayıları genellikle küçük ölçekli olup

5 ile 100 arasında değişmektedir. Ayrıca bazı çalışmalarda (ör. Bilgiç, 2021) cinsiyet ve anadili gibi ek değişkenler de incelenmiştir.

Tüm bu farklı yöntemsel yaklaşımlara rağmen bulgular tutarlı biçimde değiştirilmiş metinlerin özgün metinlere göre daha anlaşılır olduğunu göstermektedir. Betimsel bulgular, deney gruplarının ortalama puanlarının kontrol gruplarına göre belirgin biçimde daha yüksek olduğunu ortaya koyarken; istatistiksel test uygulayan çalışmalar bu farkın anlamlı olduğunu doğrulamıştır. Sonuç olarak yöntemsel çeşitliliğe rağmen ortak eğilim, metin değiştiriminin öğrencilerin okuduğunu anlama performansını, okuma hızını ve metinle etkileşim düzeyini olumlu yönde geliştirdiğini göstermektedir. Bu tezin sonuçları da yalınlaştırmanın okuduğunu anlamayı olumlu etkilemesi bakımından Türkiye bağlamındaki çalışmalarla uyumlu görünmektedir.

Sonuç olarak, bilgilendirici metinlerde yalınlaştırmanın hem genel anlama hem de bilgiyi anımsama düzeyinde etkili olduğu ve TYD öğrencileri için yalınlaştırmanın etkili bir teknik olarak öne çıktığı bu tezin somut bulgularıyla desteklenmiştir. Çıkarım düzeyinde anlamının ise metin değiştirim tekniklerine göre fark göstermemesi, çıkarım düzeyi için yeni deneysel tasarımların yapılmasını ve genişletmenin etkisinin araştırılmasını güdülemektedir. Metin değiştirimine yönelik yaklaşımlarda öğrenci düzeyi, metin türü ve öğrenme amaçları birlikte ele alınmalıdır.

Araştırmanın sonuçları alanyazınıyla karşılaştırılarak değerlendirildiğinde, farklı değiştirim türlerinin tekil olarak değil, hedef beceriye göre stratejik biçimde seçilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, metin türü farkı ve öğrenen özellikleri gibi etkenlerin metin değiştirim tekniklerinin etkisini belirlemede ayırt edici rol oynayabileceği öngörülmektedir.

4.1 Sınırlılıklar ve Gelecek Araştırmalar için Öneriler

Bu araştırma, bilgilendirici bir metnin farklı sürümleriyle gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar yalnızca bilgilendirici metin türüyle sınırlıdır. İleri araştırmalarda anlatı ve tartışma gibi farklı metin türleriyle karşılaştırmalı çözümlemeler yapılması önerilmektedir.

Ölçme araçları çoktan seçmeli sorulardan oluşmuş ve ölçme tek oturumda yapılmıştır. Süreç odaklı değerlendirmeler farkı bulgular sağlayabilir. Sonraki araştırmalarda değerlendirme süreci buna göre tasarlanabilir.

Çıkarım düzeyinde anlamadan elde edilen bulgular, örneklem büyüklüğü veya ölçme duyarlılığı açısından sınırlı olabilir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, çıkarım düzeyine yönelik sorular farklı bir bakış açısıyla hazırlanabilir.

Bu tez, Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğrenen B2 düzeyindeki öğrencilerle yürütülmüştür. İleri araştırmalarda öğrenci yeterlik düzeyine göre farklı çalışma gruplarında değişirim tekniklerinin etkisi daha ayrıntılı incelenebilir.



KAYNAKLAR

- Ahmed, S. (2017). Authentic ELT materials in the language classroom: An overview. *International Journal of English Language Teaching*, 5(1), 14–22.
- Ahmet, S. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretiminde Ömer Seyfettin'in "Pembe İncili Kaftan" hikâyesinin B1 seviyesine uyarlama çalışması* [Yüksek Lisans Tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Akıncılar, A. (2018). *Türkçe öğrenen yabancılar için Dede Korkut Hikâyeleri'nin B1 düzeyinde sadeleştirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Aksan, M., ve Aksan, Y. (1991). Metin kavramı ve tanımları. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 2, 90-104.
- Aksu, H. (2023). *Uluslararası öğrencilere Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi için B1 düzeyinde metin uyarlama: "Ömer Seyfettin-Gizli Mabet" örneği* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi.
- Altunkaya, H. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik okuduğunu anlama başarı testinin geliştirilmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 113-138. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9324>
- Asaroğlu, M. E. (2023). *Ahmet Ümit'in "Masal Masal İçinde" adlı eserinin yabancılar Türkçe öğretiminde B1 düzeyine uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Atalay, A. (2021). Aytül Akal'ın "Kızım, Ben Çocukken..." adlı kitabının yabancılar Türkçe öğretimi A1-A2 seviyesi bağlamında sadeleştirilmesi [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Ateşman, E. (1997). Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi. *Dil Dergisi*, 58, 71-74. <http://okunabilirlikindeksi.com>
- Ay, R. (2020a). *Ömer Seyfettin'in Diyet adlı eserinin A1-A2 seviyesinde sadeleştirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Ay, S. (2020b). *Yabancılar Türkçe öğretimi için Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" adlı hikâyesinin B1 seviyesine sadeleştirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Aytan, T., Saydam, M., Akkaş, N., & Güneş, G. (2021). Yabancılar Türkçe öğretiminde sadeleştirilmiş metinlerin okuduğunu anlamaya etkisi: Nasrettin Hoca fıkraları örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 9(1), 230-242. <https://doi.org/10.29228/ijlet.49240>
- Bakan, H. (2012). *Yabancılar Türkçe öğretiminde metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde bir sadeleştirme denemesi: Sait Faik Abasıyanık, "Meserret Otel"* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Başkapan, A. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Hasan Boğuldu hikâyesinin A2 seviyesi uyarlamasının kullanılabilirliği üzerine bir araştırma* [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Başkapan, A., & Aytan, T. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Sabahattin Ali'nin 'Hasan Boğuldu' hikâyesinin A2 düzeyine uyarlanması. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (15), 54-79. <https://doi.org/10.21733/ibad.1269069>
- Baştürk, A. (2024). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin değiştirme teknikleri çerçevesinde Yaşar Kemal'in "Halis Serkisof" ve "Kavun Karpuz" adlı öykülerinin A2 düzeyine uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

- de Beaugrande, R. A., & Dressler, W. U. (1981). *Introduction to text linguistics*. Longman.
- Belir, F. E. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Sait Faik Abasıyanık'ın "Karanfiller ve Domates Suyu" ile "Bir Kaya Parçası Gibi" hikâyelerinin A2 seviyesine uyarlama çalışması* [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Bilgiç, B. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin değiştirim teknikleri çerçevesinde Tarık Buğra'nın "Hayat Böyledir İşte" adlı hikâyesinin A2 düzeyine uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Binzet, D. (2024). *Miyase Sertbarut'un "Erik Çekirdekleri" öyküsünün Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi A2 düzeyine uyarlanması, okuma hızı ve kavranabilirliği* [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Blau, E. K. (1982). The effect of syntax on readability for ESL students in Puerto Rico. *TESOL Quarterly*, 16(4), 517–528. <https://doi.org/10.2307/3586469>
- Bölükbaş, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 1, 924–935.
- Bölükbaş, F. (2010). Metindilbilimsel çözümleme: Muzaffer İzgü'nün yedi uyurlar öyküsü. *folklor/edebiyat*, 16(63), 99–116.
- Brown, R. (1987). A comparison of the comprehensibility of modified and unmodified reading materials for ESL. <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/server/api/core/bitstreams/ae042ed9-a5d0-4262-b7a7-93d9343c8b9c/content>
- Chung, H. J. (1995). *Effects of elaborative modification on second language reading comprehension and incidental vocabulary learning* [MA Theses]. University of Hawai'i at Manoa.
- Crossley, S. A., Allen, D., & McNamara, D. S. (2012). Text simplification and comprehensible input: A case for an intuitive approach. *Language Teaching Research*, 16(1), 89–108. <https://doi.org/10.1177/1362168811423456>
- Crossley, S. A., McNamara, D. S., Louwerse, M. M., & McCarthy, P. M. (2007). A linguistic analysis of simplified and authentic texts. *The Modern Language Journal*, 91(1), 15–30. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00507.x>
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological methods*, 1(1), 16–29.
- Çetinkaya, G. ve Uzun, L. (2010). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik özellikleri. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri (ss.141-155)*. Pegem A. Yayınları.
- Davison, A., & Kantor, R. N. (1982). On the failure of readability formulas to define readable texts: A case study from adaptations. *Reading research quarterly*, 17(2) 187–209. <https://doi.org/10.2307/747483>
- Demirel, İ. F. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uyarlanmış metinlerin okuduğunu anlama başarısına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Demirel, S. (2024). *Yabancılar Türkçe öğretiminde metin odaklı yaklaşımla hazırlanan materyallerin üretimsel dil becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi: Uygulamalı bir yaklaşım*. Anı Yayıncılık.
- Durmuş, M. (2013a). İkinci/Yabancı dil öğretiminde özgün ve değiştirilmiş dilsel girdi üzerine. *Electronic Turkish Studies*, 8(1), 1291–1306.

- Durmuş, M. (2013b). Metin değiştirimin dilbilimsel süreçleri üzerine. *International Journal of Social Science*, 6(4), 391-408.
- Erdem İpek, M. (2018). *Yabancılar Türkçe öğretiminde metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde Mustafa Kutlunun Ya Tahammül Ya Sefer isimli hikâyesinin sadeleştirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ghaffari, R. (2020). *Yabancılar Türkçe öğretiminde dil yeterliliklerine uygun edebî metin uyarlama* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gelmez, E. (2024). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi bağlamında Satuk Buğra Han destanının B1 düzeyine uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97–118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>
- Güdek, G. (2021). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin değiştirimi: Mustafa Kutlu'nun "Hayat Güzeldir" hikâyesi örneği* [Yüksek Lisans Tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Güdek, G. & Göçen, G. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin değiştirimi: Mustafa Kutlu'nun "Hayat Güzeldir" hikâyesi örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 265-295. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1011415>
- Günay, V. D. (2003). *Metin bilgisi*. Multilingual.
- Güneş, F. (2013) Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 1-12.
- Gür, Ç. (2024). Mavisel Yener'in "Tırtıl Teyze" öyküsünün Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi A2 düzeyine uyarlanması, okuma hızı ve kavranabilirliği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18(47), 1-19. <https://doi.org/10.29329/mjer.2024.660.1>
- Gürler, S. (2017). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerinin yabancılar Türkçe öğretiminde A1-A2 seviyesine uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Güven, A. Z., & Halat, S. (2024). Ortaokul 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin metinsellik ölçütleri açısından incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 208–231. <https://doi.org/10.18033/ijla.109>
- Işık, D. D. (2022). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için metin değiştirimi: Mustafa Kutlu'nun "Rüzgârın Oğlu" hikâyesi örneği [Yüksek Lisans Tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Halliday, M.A.K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman.
- Honeyfield, J. (1977). Simplification. *TESOL Quarterly*, 11(4), 431-440.
- Kaya, M. (2018). *Dokuzuncu Hariciye Koğuşu ve Yılkı Atı adlı eserlerin yabancılar için A2 düzeyine uyarlanması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kaya, M. ve Avşar, A. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin sadeleştirme üzerine yapılan çalışmalar üzerine bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 476-492.
- Kaymaz, Z. (2018). *Yabancılar Türkçe öğretiminde Sabahattin Ali'nin Apartman ve Köpek isimli hikâyelerinin A1-A2 seviyesine uygun sadeleştirme çalışması* [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Keleş, İ. (2023). *Sabahattin Ali'nin "Değirmen" hikâyesinin metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen b1 düzeyindeki öğrenciler için uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi]. Bartın Üniversitesi.

- Keshavarz M. H., & Mobarra, M. K. (2003). The effects of simplification and elaboration on reading comprehension of Iranian EFL learners. *IJAL*, 6(1), 101-117.
- Kong, D. K. (2017). Effects of text elaboration on Korean language learners. *The Journal of Asia TEFL*, 14(4), 636-650. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2017.14.4.6.636>
- Korkmaz, C. B. (2022). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde metin uyarlama. E. Boylu ve L. İltar (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* [6. Baskı (s. 123-145)]. Pegem Akademi.
- Kutlu, A. (2015). *Yabancılar Türkçe öğretiminde Ömer Seyfettin'in Kaşığı ve Perili Köşk adlı hikâyelerinin A1-A2 seviyesine uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Long, M. H. (2019). Optimal input for language learning: Genuine, simplified, elaborated, or modified elaborated? *Language Teaching*, 53(2), 169-182. <https://doi.org/10.1017/S0261444819000466>
- Long, M. H., & Ross, S. (1993). Modifications that preserve language and meaning. In M. L. Tickoo (Ed.), *Simplification: Theory and application* (Anthology Series 31, pp. 29-52). SEAMEO Regional Language Centre.
- Maldonado, B. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Moliere'in Hastalık Hastası adlı eserinin A2 seviyesine uygun uyarlama çalışması* [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Martinez, A. G. (2002). Authentic materials: An overview. *Karen's Linguistics Issues*, 1-7. <http://www3.telus.net/linguisticsissues/authenticmaterials.html> adresinden X Abc ZYWZ tarihinde alınmıştır.
- Mousavi, M. A. (2011). Effects of input modification: simplification and elaboration on reading comprehension of EFL learners. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 8(8), 35-56.
- Oh, S.Y. (2001). Two types of input modification and EFL reading comprehension: Simplification versus elaboration. *TESOL Quarterly*, 35(1), 69-96. <https://doi.org/10.2307/3587860>
- Onursal, İ. (2003). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. *Günümüz dilbilim çalışmaları*, 1, 121-132.
- Ostendorf, A., & Petersen, H. (2007). Text simplification for language learners: A corpus analysis. *Proceedings of the 6th International Conference on Natural Language Processing (ICON 2007)*, Hyderabad, India.
- Örer, B. (2025). *Nazım Hikmet'in Sevdalı Bulut adlı kitabının A1 seviyesine uyarlanması ve etkinlik tasarımı* [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Özcan, H. İ. (2022). *Köroğlu Destanı'nın B1 düzeyine uyarlanmasının okuduğunu anlamaya etkisi üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Özdemir, S., & Eroğlu, E. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan metin uyarlama çalışmalarının betimsel analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11(4), 1613-1631.
- Özmen, C. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin değiştirme teknikleriyle öykülerin yeniden oluşturulması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Parker, K., & Chaudron, C. (1987). The effects of linguistic simplifications and elaborative modifications on L2 comprehension. *University of Hawai'i Working Papers in ESL*, 6(2), 107-133.
- Rix, J. (2009). *Simplifying texts*. In J. Rix, M. Nind, K. Sheehy, & K. Simmons (Eds.), *Policy and power in inclusive education* (pp. 115-130). Routledge.

- Ross, S., Long, M. H., & Yano, Y. (1991). Simplification or elaboration? In *Proceedings of the Second Language Research Forum* (pp. 207–225). University of Southern California.
- Saggion, H., Gómez-Martínez, E., Etayo, E., Anula, A., & Bourg, L. (2011). Text simplification in simplex: Making texts more accessible. *Procesamiento del lenguaje natural*, (47), 341–342.
- Sandom, M. (2013). *Investigation into the efficacy of text modification: What type of text do learners of Japanese authenticate?* [Doctoral dissertation]. Victoria University of Wellington.
- Shirzadi, S. (2014). Syntactic and lexical simplification: the impact on EFL listening comprehension at low and high language proficiency levels. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(3), 566–571.
- Süner, R. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinlerin B1 düzeyine uyarlanması: Eskici örneği* [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Tsang, W. K. (1987). Text modifications in ESL reading comprehension. *RELJ Journal*, 18(2), 31–44. <https://doi.org/10.1177/003368828701800203>
- Tuncel, D. A. (2025). *Orhan Kemal'in Uyku adlı hikâyesinin B2 seviyesine uyarlanması* [Yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Vajjala, S., & Meurers, D. (2014). Readability assessment for text simplification: From analyzing documents to identifying sentential simplifications. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, 2, 1–12. https://doi.org/10.1162/tac1_a_00124
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yayınları.
- Widdowson, H. G. (1978). *Explorations in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Yano, Y., Long, M. H., & Ross, S. (1994). The effects of simplified and elaborated texts on foreign language reading comprehension. *Language Learning*, 44(2), 189–219. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01100.x>
- Yıldız, N. D. (2024). *Yabancılar Türkçe öğretiminde Muallim Naci'nin "Ömer'in Çocukluğu" adlı anısının B1 seviyesine uyarlanması ve okuduğunu anlama becerisine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.

EKLER

EK 1 Özgün Metin

GRAMI BİLE BEYNİ 'ÇÜRÜTÜP' HASTANELİK EDİYOR! YAĞINI AZALTIP ŞEKER BASIYORLARMIŞ

Beynimiz, vücudumuzun en karmaşık ve hayati organlarından biridir. Bütün vücut fonksiyonlarımızı yönetir. Doğru bir beslenme eşliğinde güçlü ve sağlıklı kalır. Yanlış beslenme alışkanlıkları ise beyin fonksiyonlarını olumsuz etkilediği gibi paralel olarak tüm organlarımızı da yıpratır. Özellikle ilerleyen yaşlarda çeşitli hastalıklarla karşı karşıya kalmamak için hangi besinlerin sağlığınıza zarar verdiğini bilmemiz büyük önem arz ediyor. İşte, tüketildiğinde ömrü kısaltabilecek ve sağlığınıza ciddi anlamda riske atabilecek besinler.

Modern hayatın telaşesi içerisinde, enerji vermesi adına tükettiğimiz ya da bile isteye keyfi olarak tükettiğimiz bazı yiyecekler, aslında arka planda birçok zararlı etki barındırıyor. Beynimizin başlıca enerji kaynağı karbonhidratlar ve glikoz olsa da bu enerjiyi sağlarken, aynı zamanda uzun vadede beyin hücrelerine ve diğer organlara zarar veren çok sayıda besin mevcut. Uzmanlar, özellikle işlenmiş gıdalar ve yüksek şeker içeren ürünlerin beyinde toksin birikimine yol açarak alzheimer gibi hastalıklara zemin hazırladığını belirtiyor. Peki, sağlığınıza en çok zarar veren besinler neler?

Hazır ve İşlenmiş Gıdalar

Hazır gıdalar, uzun vadeli tüketildiğinde beyin ve vücut fonksiyonlarını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu ürünlerdeki oksidatif maddeler, beynimizdeki nöronların kalıcı olarak hasar görmesine yol açar. Hatta uzmanlar, bu tür gıdaların aşırı tüketilmesinin alzheimer riskini artırdığını belirtiyor. Özellikle patates cipsi, paketlenmiş kurabiyeler ve şekerlemeler, beyin hücrelerine zarar veren besinlerin başında geliyor.

Yüksek Şeker İçeren İçecekler ve Yiyecekler

Şeker, hızlı etki eden bir enerji kaynağı gibi görünse de aslında fazla tüketimi insülin direncini artırarak enerji metabolizmasını bozar. Bu durum ise beyin fonksiyonlarının zayıflamasına neden olabilir. Yüksek şeker içeren içecekler, gazlı meşrubatlar veya tatlılar, hem beyin hem de karaciğer gibi hayati organlar için ciddi anlamda tehlike arz ediyor.

Beyaz Un ve Rafine Karbonhidratlar

Beyaz unla yapılan besinler, yüksek karbonhidrat içeriğine sahiptir ve hızlı bir şekilde kan şekerini yükseltir. Ancak bu ani dalgalanmalar zamanla hem beyin hücrelerini hem de vücuttaki diğer organları olumsuz yönde etkileyebilir. Özellikle beyaz ekmek, makarna ve kahvaltılık gevrekler bu kategoriye girer. Uzmanlar, rafine karbonhidratlardan uzak durulması gerektiğini belirtiyor.

Süt İçermeyen Kahve Kreması

Kahve kreması, birçok kişi için sabah rutininin bir parçası olsa da içinde bulunan hidrojenize yağlar ve yüksek fruktozlu mısır şurubu, karaciğer fonksiyonlarının bozulmasına yol açabilir. Ayrıca bu tarz ürünler sindirim sorunlarına ve beyin fonksiyonlarında da yavaşlamaya yol açarak uzun vadede ciddi sağlık problemleri yaratabilir.

Salam ve İşlenmiş Et Ürünleri

İşlenmiş et ürünleri, özellikle salam ve sosisler, yüksek oranda doymuş yağ ve sodyum içerir. Bu tür besinler, hipertansiyon ve kalp hastalıkları riskini artırdığı gibi, beyin hücrelerine de zarar verebilir. Ayrıca içerdiği nitritler, iltihaplanmaya neden olarak uzun vadede ciddi sağlık sorunlarına yol açabilir.

Jelatin İçeren Tatlılar

İçeriğinde jelatin barındıran tatlıların büyük çoğunluğu aynı zamanda yapay tatlandırıcılar ve renklendiricilerle doludur. Bu ürünler uzun vadeli tüketimde beyin ve sinir sistemi üzerinde toksik etkilere yol açabilir. Ayrıca uzmanlar, beyin hücrelerinde iltihaplanmayı tetikleyerek alzheimer riskini artırabildiğini de vurguluyor.



EK 2 Yalınlaştırılmış Metin

1 GRAMI BİLE BEYNE ZARAR VERİP HASTANELİK EDİYOR! YAĞINI AZALTIP ŞEKER KATIYORLARMIŞ

Beynimiz, vücudumuzun en karmaşık ve önemli organlarından biridir. Bütün vücut fonksiyonlarımızı yönetir. Doğru bir beslenme sayesinde güçlü ve sağlıklı kalır. Ancak yanlış beslenme, beyin fonksiyonlarını olumsuz etkileyebilir ve tüm organlara zarar verebilir. İlerleyen yaşlarda bazı hastalıklardan korunmak için hangi besinlerin sağlığa zarar verdiğini bilmek, çok önemli. İşte, hayatı kısaltabilecek ve sağlığı tehlikeye atabilecek besinler!

Günlük hayatta enerji vermesi için ya da sadece canımız istediği için tükettiğimiz bazı yiyecekler aslında zararlı. Beynimizin başlıca enerji kaynağı karbonhidratlar ve glikozdur. Ancak bu enerji kaynakları, uzun vadede beyin hücrelerine ve diğer organlara zarar verebilir. Uzmanlara göre, işlenmiş ve yüksek şeker içeren gıdalar, beyinde toksin birikmesine ve Alzaymır gibi hastalıklara neden olabiliyor.

Peki, sağlığınıza en çok zarar veren besinler neler?

Hazır ve İşlenmiş Gıdalar

Hazır gıdaları sürekli tüketmek, beyin ve vücut fonksiyonlarını olumsuz etkileyebilir. Bu besinlerdeki bazı maddeler, nöronlara kalıcı hasar verebilir. Hatta uzmanlara göre böyle gıdaları aşırı tüketmek, Alzaymır riskini artırıyor. Özellikle patates cipsi, paketlenmiş kurabiyeler ve şekerlemeler, başta geliyor.

Aşırı Şekerli Yiyecekler ve İçecekler

Şeker, hızlı etki eden bir enerji kaynağı gibi görünür ancak fazla tüketmek insülin direncini artırır. Bunun sonucunda enerji metabolizması bozulur. Bu durum beyin fonksiyonlarının zayıflamasına neden olabilir. Bu nedenle yüksek şeker içeren gazlı içecekler veya tatlılar, hem beyin hem de karaciğer gibi önemli organlar için tehlikelidir.

Beyaz Un ve İşlenmiş Karbonhidratlar

Beyaz unla yapılan besinlerde, çok fazla karbonhidrat vardır ve kan şekerini hızlıca yükseltir. Bu ani değişimler, zamanla beyin hücrelerine ve diğer organlara zarar verebilir. Özellikle beyaz ekmek, makarna ve kahvaltılık gevrekler bu gruba dahildir. Uzmanlara göre, işlenmiş karbonhidratlardan uzak durmalıyız.

Süt İçermeyen Kahve Kreması

Kahve kreması, birçok kişi için sabah rutininin bir parçasıdır. Ancak kahve kremasında bulunan yapay yağlar ve aşırı fruktozlu mısır şurubu, karaciğer fonksiyonlarını bozar. Aynı zamanda sindirim sorunlarına neden olur ve beyin işlevlerini yavaşlatır. Bu durum uzun vadede önemli sağlık sorunları yaratabilir.

Salam ve İşlenmiş Et Ürünleri

Salam ve sosis gibi işlenmiş et ürünleri, yüksek oranda katı yağ ve sodyum içerir. Bu tür besinler, yüksek tansiyon ile kalp hastalıkları riskini artırabilir ve beyin hücrelerine zarar verebilir. Ayrıca koruyucu maddeler, iltihaplanmaya ve ciddi sağlık sorunlarına yol açabilir.

Jelatin İçeren Tatlılar

Genellikle jelatinli tatlılarda yapay tatlandırıcılar ve renklendiriciler vardır. Bu maddeleri sürekli tüketmek, beyni ve sinir sistemini olumsuz etkileyebilir. Uzmanlara göre, bu tatlılar beyin hücrelerinde iltihaplanma yaparak Alzaymır riskini artırabilir.

EK 3 Genişletilmiş Metin

1 GRAMI BİLE BEYNE ZARAR VERİP HASTANELİK EDİYOR: YAĞINI AZALTIP ŞEKER ORANINI ARTIRIYORLAR!

Beynimiz, vücudumuzun en karmaşık ve önemli organlarından biridir. Nefes alma, düşünme, öğrenme, hafızada tutma ve hareket etme gibi yaşamla ilgili bütün fonksiyonları yönetir. Besinleri, dengeli, yeterli ve düzenli şekilde aldığımızda vücudumuz güçlü ve sağlıklı kalır. Ancak yanlış beslenme alışkanlıkları, yani çok fazla şekerli, yağlı ya da işlenmiş gıdalar tüketmek, beyin fonksiyonlarını olumsuz etkileyerek diğer organları da yıpratır. Özellikle ilerleyen yaşlarda vücudun kendini onarma gücü azalır. Bu nedenle ileri yaşlarda çeşitli hastalıklarla karşı karşıya kalmamak için hangi besinlerin sağlığa zarar verdiğini bilmek çok önemli. İşte, ömrü kısaltabilecek ve sağlığı ciddi anlamda riske atabilecek besinler şöyle:

Günümüzde insanlar yoğun bir yaşam temposuna sahip. Bu nedenle, çoğu kişi enerji kazanmak veya sadece keyif almak için hazır yiyecekleri tüketiyor. Ancak bu tür yiyecekler, zararsız görünse de aslında vücutta uzun vadede birçok zararlı etkiye yol açabilir. Beyin, çalışmak için enerjiye ihtiyaç duyar. Bu enerjinin büyük bir kısmı karbonhidratlardan ve glikozdan elde edilir. Glikoz, şekerin vücuttaki şeklidir. Ancak enerji sağlayan bu maddelerin bazıları, uzun süreli tüketilirse beyin hücrelerine ve karaciğer gibi önemli organlara zarar verebilir. Uzmanlara göre, bu tür gıdalar beyinde toksin, başka bir ifadeyle zararlı madde birikimine neden olabilir. Bu durum ise zamanla özellikle yaşlılarda görülen ve hafıza kaybına yol açan Alzaymır (Alzheimer) gibi ciddi hastalıklara alt yapı oluşturabilir. Peki, sağlığınıza en çok zarar veren besinler neler?

Hazır ve İşlenmiş Gıdalar

Uzun süre dayanması için katkı maddeleri eklenen hazır gıdalar, uzun vadede beyin ve vücut fonksiyonlarını olumsuz etkileyebilir. Hazır gıdaların içindeki “oksidatif maddeler” (hücrelere zarar veren kimyasal içerikler), beynimizdeki “nöron” adı verilen sinir hücrelerinin kalıcı olarak hasar görmesine yol açar. Hatta uzmanlara göre, bu tür gıdaların aşırı tüketilmesi, Alzaymır riskini artırıyor. Özellikle patates cipsi, paketlenmiş kurabiyeler ve şekerlemeler, beyin hücrelerine zarar veren besinlerin başında geliyor.

Yüksek Şeker İçeren İçecekler ve Yiyecekler

Şeker, vücuda hızlı enerji verdiği için faydalı gibi görünebilir. Ancak aşırı şeker, vücudun insülin direncini artırır, başka bir deyişle “insülin hormonu”na olan duyarlılığını azaltır. Bu durum zamanla kanda şekerin düzenlenmesini zorlaştırır. Bunun sonucunda beyin fonksiyonlarının zayıflamasına neden olabilir. Bu nedenle gazlı içecekler ile tatlılar, çok fazla şeker içerdiği için hem beyin sağlığına hem de karaciğer gibi önemli organlara zarar verebilir.

Beyaz Un ve Rafine (İşlenmiş) Karbonhidratlar

Beyaz unla yapılan yiyeceklerde çok fazla karbonhidrat vardır. Bu yiyecekler yenildiğinde kandaki şeker miktarı kısa sürede yükselir. Zamanla bu ani dalgalanmalar, yani iniş çıkışlar, hem beyin hücrelerini hem de kalp, karaciğer gibi diğer organları olumsuz etkiler. Özellikle beyaz ekmek, makarna ve kahvaltılık gevrekler bu karbonhidrat grubuna girer. Bu nedenle uzmanlar, işlenmiş ve lifi azaltılmış karbonhidratlardan uzak durmamız gerektiğini belirtiyor.

Süt İçermeyen Kahve Kreması

Birçok insan sabah rutininde kahve içmeyi tercih eder ve kahvesine kahve kreması koyar. Ancak bu tür kremalarda genellikle süt yoktur. Bunun yerine içinde “hidrojenize yağlar” yani kimyasal olarak değiştirilmiş yağlar ve yüksek fruktozlu mısır şurubu gibi zararlı maddeler vardır. Bu nedenle bu ürünler sindirim sorunlarına ve beyin fonksiyonlarında yavaşlamaya yol açarak uzun vadede ciddi sağlık sorunları yaratabilir.

Salam ve İşlenmiş Et Ürünleri

Salam, sosis gibi işlenmiş et ürünleri, yüksek miktarda doymuş yağ, yani hayvansal kaynaklı zararlı yağ ve sodyum (tuz) içerir. Bu yüzden işlenmiş et ürünleri yüksek tansiyon ve kalp hastalıkları riskini artırır. Beyin hücrelerine de zarar verebilir. Bununla birlikte salam ve sosis gibi ürünlerin içinde bulunan “nitrit” adı verilen katkı maddeleri, vücutta iltihap (enflamasyon) oluşmasına yol açarak ciddi sağlık sorunlarına yol açabilir.

Jelatin İçeren Tatlılar

Jelatin içeren tatlıların çoğunda yapay tatlandırıcı ve renklendirici de vardır. Bu katkı maddeleri, uzun süreli tüketim sonucunda beyin ve sinir sistemi üzerinde toksik yani zararlı etkilere yol açabilir. Uzmanlar göre, jelatin gibi yapay maddeler, beyin hücrelerinde iltihaplanmayı artırdığı için Alzaymır riskini de yükseltebilir.

EK 4 Okuduğunu Anlama Soruları

Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre yanıtlayınız.

1. Beynin başlıca enerji kaynakları, aşağıdakilerden hangileridir?

- A) Proteinler ve mineraller
- B) Yağlar ve amino asitler
- C) Karbonhidratlar ve glikoz
- D) Vitaminler ve lifli gıdalar
- E) Şeker ve işlenmiş karbonhidratlar

2. Hangisi beyin hücrelerine zarar verebilir?

- A) Yoğurt ve turşu
- B) Sebze ve meyve
- C) Süt ve yulaf
- D) Şekerleme ve cips
- E) Zeytinyağı ve salata

3. İşlenmiş et ürünleri neden sağlığa zararlıdır?

- A) Yüksek oranda lif içerdiği ve sindirim sorunlarına yol açtığı için
- B) Koruyucu maddeler içerdiği ve iltihaplanmaya neden olduğu için
- C) Enerjiyi azaltıp halsizlik yaptığı için
- D) Kan şekerini hızla düşürdüğü için
- E) Vücutta su kaybına yol açtığı için

4. Aşağıdakilerden hangisi, yüksek şeker tüketiminin neden olduğu bir sorundur?

- A) Kemik yoğunluğunun artması
- B) Göz tansiyonunun düşmesi
- C) Metabolizmanın hızlanması
- D) Kas gücünün artması
- E) Beyin fonksiyonlarının zayıflaması

5. İşlenmiş gıdalar ve yüksek şeker, hangi hastalığa yol açabilir?

- A) Diyabet
- B) Alzaymır
- C) Astım
- D) Kansızlık
- E) Grip

6. Metne göre aşağıdakilerden hangisi, sağlıklı bir beyin için önerilen beslenme alışkanlıklarından biri olabilir?

- A) Şekerli içecek tüketmek
- B) Beyaz ekmek tüketmek
- C) Az ama sık yemek
- D) Karbonhidratı ve şekeri dengelemek
- E) Kahveyi erken saatlerde içmek

7. Metne göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Paketli gıdaları sınırlı tüketmek
- B) Şekerli içecekler içmek
- C) Kahve kreması kullanmak

- D) Hazır gıda tüketmek
- E) İşlenmiş et ürünleri yemek

8. Metne göre beyin sağlığı için hangi faktör, en önemli rolü oynar?

- A) Akşam yemeğini erken yemek
- B) Öğünlerde az yemek
- C) Doğru ve dengeli beslenmek
- D) Yemek yerken stresten uzak durmak
- E) Her gün aynı saatte yemek yemek

